



universität
wien

MASTERARBEIT/MASTER'S THESIS

Titel der Masterarbeit / Title of the Master's Thesis

„Einfluss einer elterlichen Trennung auf den Bildungsweg
ihrer Kinder in Österreich und Luxemburg“

verfasst von / submitted by

Lynn Kraus, BA

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of
Master of Arts (MA)

Wien, 2022 / Vienna 2022

Studienkennzahl lt. Studienblatt /
degree programme code as it appears on
the student record sheet:

UA 066 848

Studienrichtung lt. Studienblatt /
degree programme as it appears on
the student record sheet:

Masterstudium Bildungswissenschaft

Betreut von / Supervisor:

Mag. Dr. Cornelia Schadler

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung.....	4
2. Begriffsbestimmung und Kontexte.....	5
2.1 <i>Das österreichische Bildungssystem.....</i>	<i>5</i>
2.2. <i>Das luxemburgische Bildungssystem.....</i>	<i>7</i>
2.3 <i>Scheidung in Österreich.....</i>	<i>8</i>
2.4 <i>Scheidung in Luxemburg.....</i>	<i>9</i>
2.5 <i>Zusammenfassung</i>	<i>9</i>
3. Elterliche Trennung aus Sicht des Kindes	12
3.1 <i>Scheidungsreaktionen</i>	<i>13</i>
3.1.1. <i>Reaktionen im Vorschulalter</i>	<i>13</i>
3.1.2. <i>Reaktion im Latenzalter</i>	<i>14</i>
3.1.2 <i>Reaktion im Adoleszenzalter</i>	<i>15</i>
3.2 <i>Bewältigungsstrategien bei Kindern und Jugendlichen</i>	<i>16</i>
3.3 <i>Elterliche Trennung und die Folgen für das Kind.....</i>	<i>19</i>
3.3.1 <i>Folgen auf das Wohlbefinden.....</i>	<i>19</i>
3.3.2 <i>Sozialverhalten</i>	<i>22</i>
4. Forschungsstand Scheidung und Schule	24
4.1 <i>Schulleistung und Wohlbefinden.....</i>	<i>24</i>
4.2 <i>Langzeitfolgen Universität.....</i>	<i>29</i>
4.3 <i>Sicht der LehrerInnen</i>	<i>30</i>
4.4 <i>Zusammenfassung</i>	<i>32</i>
5. Forschungsvorhaben.....	34
5.1 <i>Forschungslücken.....</i>	<i>34</i>
5.2 <i>Forschungsfrage.....</i>	<i>35</i>
5.3 <i>Methode</i>	<i>36</i>
5.3.1 <i>Stichprobe</i>	<i>36</i>
5.3.2. <i>Datenerhebungsmethode: Problemzentrierte Interviews nach Witzel</i>	<i>38</i>
5.3.3 <i>Datenauswertungsmethode: Inhaltlich strukturierende qualitative Inhaltsanalyse nach Kuckartz</i>	<i>41</i>
5.3.4 <i>Forschungsethik</i>	<i>46</i>
6. Ergebnisse.....	48
6.1. <i>Schule</i>	<i>48</i>
6.1.1 <i>Schulleistung</i>	<i>48</i>
6.1.2 <i>Wohlbefinden und Sozialverhalten</i>	<i>51</i>
6.1.3 <i>Hilfestellung</i>	<i>52</i>
6.1.4 <i>Fluchtweg.....</i>	<i>54</i>
6.1.5 <i>Bildungsweg und Schulübergänge.....</i>	<i>55</i>
6.1.6 <i>Verbesserungsvorschläge</i>	<i>57</i>
6.1.7 <i>Zusammenfassung.....</i>	<i>60</i>
6.2 <i>Elterliche Trennung</i>	<i>61</i>
6.2.1 <i>Verhältnis zu den Eltern.....</i>	<i>61</i>
6.2.2 <i>Neue Familienkonstellation / Wohnsituation</i>	<i>63</i>
6.2.3 <i>Verantwortungsübernahme.....</i>	<i>64</i>

6.2.4 Kommunikation	65
6.2.5 Zusammenfassung.....	66
6.3 Scheidungsfolgen	67
6.3.1 Psychische Folgen.....	67
6.3.2 Positive Folgen	67
6.3.3 Finanzielle Folgen	69
6.3.4 Gesellschaftliche Reaktionen	70
6.3.5 Zusammenfassung.....	70
6.4 Bewältigungsstrategien.....	71
6.4.1 Angeeignete Strategien	71
6.4.2 Externe Hilfestellung.....	72
6.4.3 Bezugspersonen innerhalb der Familie.....	73
6.4.4 Zusammenfassung.....	74
7. Diskussion der Ergebnisse.....	75
7.1 Einfluss auf den Bildungsweg.....	75
7.2 Vergleich zwischen Österreich und Luxemburg.....	79
8. Fazit	82
9. Literaturverzeichnis.....	85
10. Abbildungsverzeichnis	91
11. Anhang	92
11.1 Einverständniserklärung für das Interview	92
11.2 Leitfaden.....	93
11.3 Abstract	94

1. Einleitung

Weltweit trennen sich jährlich Millionen von Paare mit Kindern. Eine elterliche Trennung kann erhebliche Folgen auf das Kindeswohl haben, was sich anschließend im Sozialverhalten der Kinder widerspiegelt. Es stellt eine Veränderung im gewohnten Lebensalltag dar, wobei sozioökonomische Faktoren, wie auch familiäre Konflikte und die vorherrschenden Lebensumstände den Scheidungsverlauf beeinflussen (Jaede 2015). Oft wird auch ein verändertes Sozialverhalten in der Schule bemerkt, welches sich öfters als negatives Verhalten äußert (Seijo et al. 2016). Eine elterliche Trennung kann sich negativ auf das Wohlbefinden des Kindes auswirken und weitere Folgen mit sich tragen.

In dieser Hinsicht habe ich mich bereits 2020 in meiner Bachelorarbeit näher mit den Folgen einer elterlichen Trennung auf das Kind beschäftigt. Hierbei wurde ersichtlich, dass es bereits zahlreiche Studien gibt, welche sich spezifisch mit den Scheidungsfolgen im schulischen Bereich beschäftigen. Jedoch sind die meisten Studien quantitativer Natur (vgl. Steele, Sigle-Rushton, Kravdal 2009; Frisco, Muller, Frank 2007; Chau et al.2022; Anthony et al.2014) . Hinzukommt, dass die meisten Studien nur auf einen Aspekt z.B. auf die Schulleistung eingehen und nicht den gesamten Bildungsweg untersuchen. In dieser Arbeit möchte ich die Sichtweise der Scheidungskinder näher beleuchten und anhand von problemzentrierten Interviews ihre Erfahrungen bezüglich des Einflusses einer elterlichen Trennung auf ihren Bildungsweg darstellen. Außerdem ist es von Interesse, ob es länderspezifische Unterschiede gibt. Die meisten Studien stützen sich in ihren Untersuchungen auf länderspezifische Daten und nehmen keinen Vergleich zwischen mehreren Ländern vor. Hauptsächlich flächenmäßig kleinere europäische Länder werden in wissenschaftlichen Studien meist außer Acht gelassen und nicht miteinander verglichen, weshalb der Vergleich zwischen zwei kleineren Ländern von besonderem Interesse ist. Diesbezüglich fokussiert sich diese Arbeit auf Österreich und Luxemburg. Es ist von besonderem Interesse herauszufinden, ob es länderspezifische Unterschiede betreffend den Scheidungsfolgen auf den schulischen Verlauf gibt. Einerseits gibt es unterschiedliche Schulübergänge zwischen beiden Ländern, welche bei einer elterlichen Trennung unterschiedlichen Einfluss nehmen könnten. Andererseits ist das Angebot vielfältig und die Erreichbarkeit von Sekundärschulen in Luxemburg unkomplizierter, da Luxemburg ein sehr kleines Land ist und das Angebot von Sekundarschulen in ländlichen Umgebungen in Österreich meist limitiert ist.

Diesbezüglich beschäftigt sich diese *Masterarbeit mit dem Einfluss einer elterlichen Trennung auf den Bildungsweg ihrer Kinder* und nimmt einen Vergleich zwischen luxemburgischen und österreichischen Scheidungskindern vor.

In dieser Hinsicht wird im ersten Schritt auf die Begriffsbestimmung und Kontexte eingegangen (Kap.2). Hier werden das österreichische und luxemburgische Bildungssystem, sowie die Scheidungsstatistik aus beiden Ländern aufgegriffen (Kap.2.4f). Im folgenden Kapitel 3 wird auf die Sichtweise des Kindes in Bezug auf die elterliche Trennung eingegangen. Nicht nur die Reaktionen (Kap.3.1), sondern auch Bewältigungsstrategien (Kap.3.2) und Folgen auf das Wohlbefinden und Sozialverhalten (Kap.3.3ff) werden in diesem Kapitel näher beleuchtet. Anschließend wird der Forschungsstand zum Thema Scheidung und Schule ausführlicher aufgegriffen (Kap.4). In Kapitel 5 wird das Forschungsvorhaben beschrieben um anschließend die Ergebnisse in Kapitel 6 darzustellen. Die Arbeit wird durch die Diskussion (Kap. 7) und dem Fazit (Kap.8) abgerundet.

2. Begriffsbestimmung und Kontexte

Dieses Kapitel dient dazu verschiedene Begriffe und den strukturellen Kontext zu erklären. Da diese Masterarbeit sich mit dem Bildungsweg von Scheidungskindern in Österreich und Luxemburg beschäftigt, werden im nächsten Kapitel beide Bildungssysteme näher betrachtet. Des Weiteren vergleicht das darauffolgende Kapitel die Scheidungsstatistik in Österreich und Luxemburg und anschließend werden anhand einer Tabelle die wichtigsten Informationen beider Länder noch einmal dargestellt.

2.1 Das österreichische Bildungssystem

Das österreichische Bildungssystem ist in verschiedene Stufen eingeteilt. Allgemein ist zu vermerken, dass in Österreich eine Schulpflicht von neun Jahren festgehalten ist (Bundesministerium Bildung, Wissenschaft und Forschung 2021, S.13).

Die erste Bildungsinstitution mit denen Kinder in Kontakt kommen, sind elementare Einrichtungen (Bundesministerium Bildung, Wissenschaft und Forschung 2021, S.9). Hierzu zählen unterschiedliche Einrichtungen, in denen Kinder im Alter von 0- 3 Jahren betreuen

werden, z.B Kinderkrippen oder Krabbelstuben(ebd.). Mit ca. drei Jahren besuchen Kinder bis zu ihrem sechsten Lebensjahr den Kindergarten (ebd.). Ab dem Alter von fünf Jahren müssen Kinder aus Österreich an mindestens vier Tagen der Woche für 20 Stunden den Kindergarten besuchen (ebd., S.10). Im Alter von sechs Jahren folgt nun die Volksschule, welche auch als Pflichtschule angesehen wird und vier Schulstufen umfasst (ebd., S13). Wenn Kinder mit sechs Jahren noch nicht schulreif sind, werden diese in die Vorschulstufe aufgenommen (ebd.). In der Regel besuchen Kinder die Volksschule bis zu ihrem 10. Lebensjahr und anschließend folgt die allgemeinbildende höhere Schule oder die Neue Mittelschule (ebd., S.17).

Die allgemeinbildende höhere Schule (AHS) umfasst eine vertiefte Allgemeinbildung und soll die SchülerInnen zur Universitätsreife führen (ebd., S.28). Dieses Modell umfasst die Unterstufe (1. bis 4. Klasse) und Oberstufe (5. bis 8. Klasse). Die allgemeinbildende höhere Schule wird mit der Reifeprüfung (Matura) abgeschlossen (ebd.). Die Neue Mittelschule umfasst weitere vier Jahre, in denen SchülerInnen gemeinsam unterrichtet werden. Durch gezielte Beratung soll eine verbesserte Bildungs- und Berufsentscheidung am Ende der Mittelschule sichergestellt werden (ebd., 17). Je nach erreichtem Abschluss an der Mittelschule, können Kinder nach der 8. Schulstufe eine Polytechnische Schule oder eine berufsbildende mittlere oder höhere Schule besuchen (ebd.).

Die Polytechnische Schule umfasst nur mehr eine Schulstufe oder noch zwei weitere freiwillige Jahre und dient als Berufsorientierung und umfasst eine Berufsgrundbildung (ebd.,S.24). Mit dem positivem Abschluss (in der 9.Klasse) können SchülerInnen weiterführend die erste Klasse einer berufsbildenden mittleren oder höheren Schule besuchen. Die Berufsschule beinhaltet eine duale Ausbildung (Lehre) (ebd., S.32). Hier können SchülerInnen bereits praktische Kenntnisse innerhalb einer praktischen Ausbildung in einem Betrieb oder in einer Ausbildungseinrichtung erwerben (ebd.). Die Berufsschule soll als Ergänzung zur Ausbildung im Betrieb stehen (ebd.). In der Regel dauert eine Lehre ungefähr drei Jahre (ebd.). Wenn SchülerInnen die Berufsbildende mittlere Schule besuchen, können diese bereits nach drei bis vier Jahren anhand einer Abschlussprüfung eine abgeschlossene Berufsausbildung erwerben (ebd.,S. 36). Auf einer Berufsbildenden höheren Schulen (BHS) werden eine fundierte Allgemeinbildung aber auch konkrete berufliche Qualifikationen im Rahmen einer höheren beruflichen Ausbildung vermittelt (ebd.,S.41). Die SchülerInnen beenden die BHS

anschließend mit einer Reife- und Diplomprüfung (ebd.) Mit diesem Abschluss können SchülerInnen ebenfalls eine Universität oder Fachhochschule besuchen (ebd.). Anschließend können die verschiedenen SchülerInnen unterschiedliche Wege in ihrem Bildungsweg einschlagen. Die einen schreiben sich für ein Studium an einer Universität oder Fachhochschule ein, die anderen werden arbeitstätig oder absolvieren eine Weiterbildung. Das luxemburgische Bildungssystem hingegen differenziert sich ein wenig vom österreichischen Bildungssystem. Im Folgenden wird der luxemburgische Bildungssystem grob skizziert.

2.2. Das luxemburgische Bildungssystem

In Luxemburg besteht eine Schulpflicht von mindestens 12 Jahren (INFPC 2021). Hier sind alle Kinder im Alter von 4 bis 16 Jahren verpflichtet die Schule zu besuchen (ebd.). Das Schulsystem ist in zwei größere Schulabschnitte gegliedert (ebd.). Zum einen gibt es die Grundschule, welche vier Zyklen umfasst und den postprimären Unterricht, welche auch wiederum in zwei Typen unterteilt ist (ebd.). Vor dem Kindergarten können Kinder von 0-4 Jahren entweder die kostenpflichtige *Crèche* (Kinderkrippe) oder im Alter von 3-4 Jahren die *Précoce* besuchen, welche von den Gemeinden finanziert wird. Ab dem Alter von 4 Jahren besuchen die Kinder verpflichtend in der Regel für zwei Jahre die Vorschule, den Kindergarten (Cycle 1).

Anschließend folgt die Grundschule *Primärschoul* - ein Primärunterricht von weiteren 6 Jahren, welche die Cyclen 2 bis 4 umschließen. Im Alter von 12 Jahren werden die Kinder nun entweder auf eine klassische Sekundarschule (*Lycée classique*) oder eine allgemeine Sekundarschule (*Lycée technique*) orientiert (ebd.). Die klassische Sekundarschule verläuft über 7 Jahren (7ème bis 1ère) und wird mit dem Abitur abgeschlossen (ebd.). Dies ermöglicht den Zugang zu einem Hochschulstudium (ebd.). In den letzten drei Jahren (3ème – 1ère) dürfen die SchülerInnen zwischen verschiedenen Schwerpunkten wählen, in denen sie später auch maturieren (ebd.). In der allgemeinen Sekundarschule gibt es jedoch verschiedene Schwerpunkte die in Anspruch genommen werden können und zu weiteren 6 bis 8 Jahren Unterricht führen (ebd.). Bis zur neunten Klasse werden die SchülerInnen gemeinsam unterrichtet und danach können verschiedene Wege eingeschlagen werden (ebd.). Hier gibt es den beruflich-technischen Zweig, welcher auch den späteren Zugang zur Hochschule gewährleistet und mit dem Diplom des allgemeinen Sekundarunterrichts abgeschlossen wird

(ebd.). Dieser Zweig umfasst weitere vier Jahre und je nach gewählter Spezialisierung (z.B. Ausbildung zum/zur ErzieherIn) fünf Jahre (ebd.). Es gibt die Technikerausbildung, welche mit einem Techniker-Diplom abgeschlossen wird und auch weitere vier Jahre umfasst (ebd.). Die Berufliche Ausbildung, bei dem nach Abschluss der Ausbildung die Schülerinnen einen beruflichen Eignungsnachweis erhalten umfasst nur drei weitere Jahre (ebd.). Zu guter Letzt gibt es noch die Berufliche Grundausbildung, bei dem die SchülerInnen einen Berufsbefähigungszeugnis erhalten und welches ebenfalls nur drei weitere Jahre umfasst (ebd.).

Der Zugang zum Meisterbrief, Höheren Fachdiplom oder einem Universitätsdiplom wird anhand eines Hochschulstudium gewährleistet (ebd.). Außerdem ist das luxemburgische Bildungssystem hauptsächlich durch die Mehrsprachigkeit geprägt, weshalb der Sprachunterricht eine wichtige Rolle spielt (ebd.). Je nach Schulstufe werden die unterschiedlichen Unterrichtsfächer entweder in Deutsch oder Französisch unterrichtet.

Im österreichischen als auch im luxemburgischen Schulsystem gibt es innerhalb der unterschiedlichen Bildungsinstitutionen verschiedene Fachrichtungen, welche von den SchülerInnen in Anspruch genommen werden können und zu einer gezielteren Wissensübermittlung in speziellen Kernbereichen beitragen. Diese sind jedoch nicht relevant für diese Masterarbeit, da hauptsächlich die verschiedenen Schulübergänge und Transitionen von Relevanz sind. Diese Masterarbeit interessiert sich jedoch nicht nur für den Bildungsweg eines Kindes, sondern inwiefern eine elterliche Trennung Einfluss auf den Bildungsweg des Kindes nimmt. Diesbezüglich wird im Folgenden näher auf die Scheidungssituation in Österreich und Luxemburg eingegangen.

2.3 Scheidung in Österreich

Die gesamte Einwohnerzahl in Österreich beträgt derzeit 8,98 Millionen (Statista 2022).

Seit den 1960er Jahren ist die Scheidungsrate erheblich gestiegen (Fandler 2014, S. 38).

1970 wurden 10.356 Ehen in Österreich geschieden und 2020 waren es bereits 14.870 Paare, die sich scheiden ließen (Statistika Austria 2022). Der Höchstwert liegt derzeit bei 20.516 Paaren, welche sich 2007 geschieden haben (ebd.). Außerdem lag die Scheidungsrate 2019 in Österreich bei 35,4 pro 100 Einwohner (Statista 2021). In den letzten Jahren wurden jährlich

zwischen 14.000 und 17.000 Kinder zu Scheidungskindern (ebd.). 2017 lag die Zahl bei 18.425 Scheidungskindern (Scheidungen 2017: 16.180) (ebd.).

2.4 Scheidung in Luxemburg

Die Gesamteinwohnerzahl in Luxemburg beträgt derzeit 645.397 (Luxembourg.public 2022). Auch in Luxemburg ist die Scheidungsrate von 1970 bis 2020 gestiegen (Chronicle 2021). 1970 waren es nur 217 Paare, die sich geschieden haben und 2020 bereits 1.447 (ebd.). In 2019 hatte Luxemburg mit 88,9 Scheidungen pro 100 Ehen die höchste Scheidungsrate in Europa (Statista 2021). Dabei ist anzumerken, dass die Eheschließung in Luxemburg in den letzten Jahren stark abgenommen hat. 2016 lag die Eheschließungsrate bei 3,1 pro 1.000 Einwohner und belegt den zweitletzten Platz innerhalb von Europa (Bundeszentrale für politische Bildung 2018). In Österreich liegt die Eheschließungsrate mit 5,1 pro 1.000 Einwohner vergleichsmäßig höher (ebd.). Jährlich werden in Luxemburg dabei um die 1000 Kinder zu Scheidungskindern (Oé 2018). 2017 betraf die Zahl der Scheidungskinder 1.063 (Scheidungen in 2017: 1.192) (ebd.).

2.5 Zusammenfassung

	Einwohner- zahl	Eheschließ- ung pro 1.000 Einwohner	Scheidungs- rate pro 100 Eheschließung- en	Scheidung- en	Scheidungs- kinder
		2016	2019	2017	2017
AU	8,98 Mio	5,1	35,4	16.180	18.425
LUX	645.397	3,1	88,9	1.192	1.063

Abb.1: Statistik Luxemburg und Österreich in Bezug auf Scheidungen

Im Durchschnitt lassen sich mehr Menschen in Luxemburg (LUX) im Vergleich zu Österreich (AU) scheiden, jedoch wurden auch deutlich weniger Eheschließungen in Luxemburg in den letzten Jahren durchgeführt. Dabei sind in Österreich mehr Scheidungskinder als es Scheidungen gibt zu verzeichnen. Hinzukommt, dass die vorliegenden Statistiken nur

rechtliche Eheschließungen und Scheidungen in Betracht ziehen und die sonstigen elterlichen Trennungen und hervorgehenden Scheidungskinder nicht berücksichtigt wurden.

Werden beide Bildungssystem miteinander verglichen (Abb.2.), wird deutlich, dass es unterschiedliche Schulübergänge in beiden Bildungssystemen gibt. Der Hauptunterschied liegt beim ersten Schulübergang von der Grundschule in eine weiterführende (Sekundar-) Schule. In Österreich findet dieser Übergang bereits mit 10 Jahren statt und in Luxemburg erst mit 12 Jahren. Dies könnte für die weiterführende Arbeit relevant sein, da hier ein entscheidender Übergang in Österreich bereits früher stattfindet und somit jüngere Scheidungskinder beeinflussen kann. Außerdem schließen die LuxemburgerInnen erst mit 19. Jahren ihr Abitur ab, wohingegen in Österreich bereits mit 18 Jahren maturiert wird. In der folgenden Tabelle werden die wichtigsten Übergänge noch einmal kurz zusammengefasst.

Schulsysteme

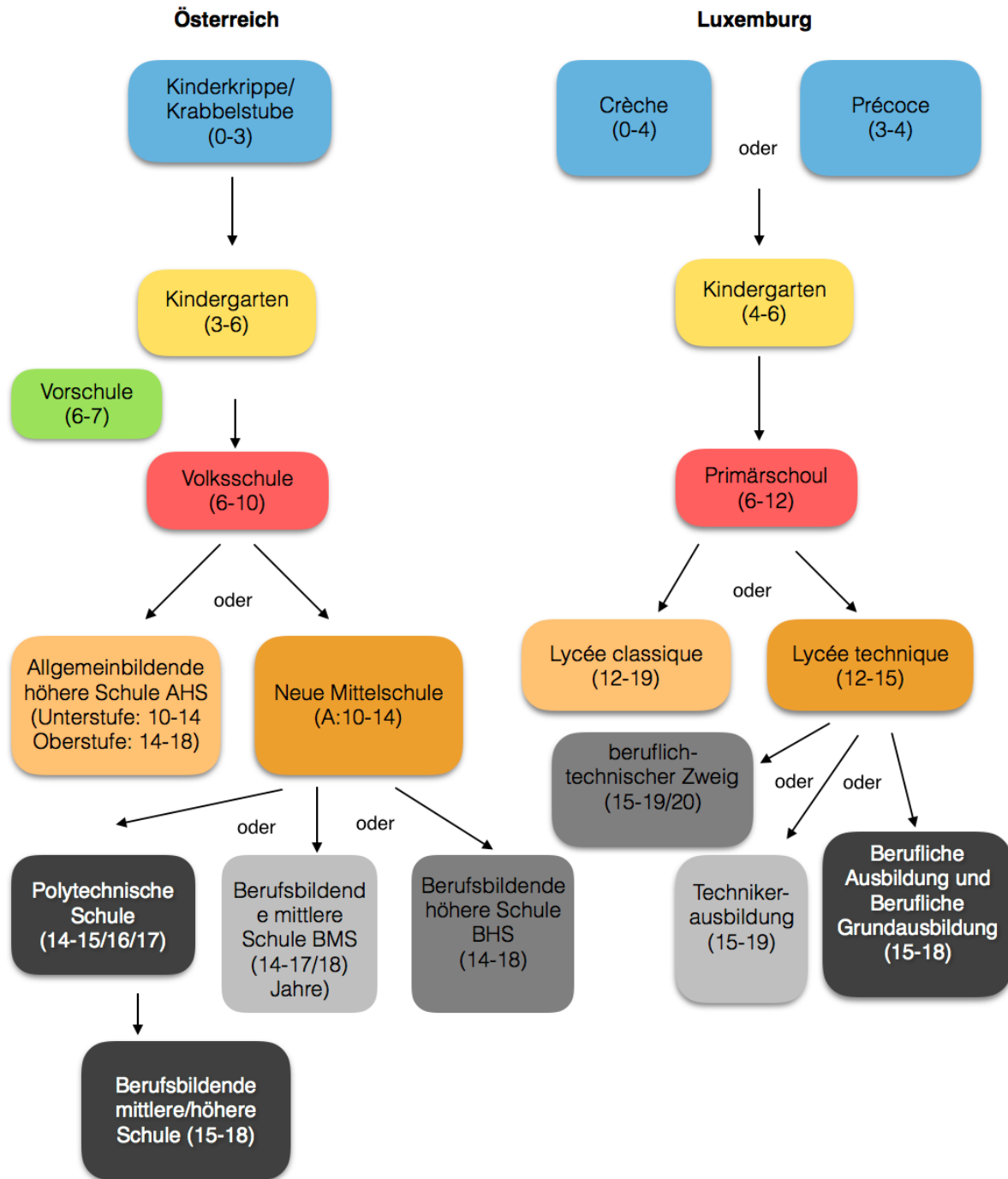


Abb. 2: Schulsystem in Österreich und Luxemburg. Zahlen geben das Alter an.

3. Elterliche Trennung aus Sicht des Kindes

In diesem Kapitel wird die Sicht des Kindes anhand verschiedener Studien näher betrachtet. In diesem Bereich gibt es eine Vielzahl an Studien, da sich bereits ForscherInnen im 20. Jahrhundert mit diesem Thema beschäftigt haben. Um den Rahmen dieser Arbeit jedoch nicht zu sprengen, werden nur ein paar Studien und literarische Beiträge näher beleuchtet, um einen groben Überblick zu den möglichen Reaktion eines Kindes und Folgen einer elterlichen Trennung zu bekommen. Manche Reaktionen und Scheidungsfolgen könnten im Zusammenhang mit den schulischen Folgen stehen, weshalb kurz auf die möglichen Reaktionen und Scheidungsfolgen aus Sicht des Kindes in diesem Kapitel eingegangen wird.

Helmuth Figdor hat sich bereits tiefgründiger mit den Reaktionen eines Kindes im Hinblick auf eine elterliche Trennung beschäftigt und mehrere Bücher hierzu veröffentlicht. Er ist Psychoanalytiker, Kinder – und Jugendlichenpsychotherapeut und Erziehungsberater und forscht stets aus einem psychoanalytischen Blickwinkel. In seinen Werken „Kinder aus geschiedenen Ehen: zwischen Trauma und Hoffnung“ von (1991) und „Scheidungskinder – Wege der Hilfe“ von 2011 geht er auf die Reaktionen des Kindes ein, wie dieses die Trennung seiner Eltern miterlebt. Figdor erwähnt, dass eine elterliche Trennung nicht nur für die Eltern sehr schmerzvoll ist, sondern auch für dessen Kinder, wenn die Kinder zu beiden Elternteile eine Liebesbeziehung pflegen (Figdor 2011, S.21). Der ausziehende Elternteil verlässt nicht nur seine/seinen PartnerIn, sondern auch die Kinder (Figdor 1991, S.34). Kinder können trotz der weiterführenden Liebe zu ihrem ausziehenden Elternteil diese Person nicht in ihrem Zuhause halten, was sie wiederum sehr belastet (ebd.). Kinder sind nicht darauf vorbereitet, dass die Beziehung zu ihrer Mutter und Vater noch von einem anderen Faktor abhängig ist und zwar von der Liebe zwischen beiden Eltern (ebd.). Somit ist es für Kinder schwer zu verstehen, warum ein Elternteil auch sie verlässt, obwohl die Liebe zwischen ihnen noch besteht (ebd.). Kinder reagieren dementsprechend auf die Trennung, welche spontan eine ganze Reihe von Ängsten, Gefühlen und Gedanken auslöst (Figdor 2011, S.21).

Im folgenden Kapitel haben sich weitere ForscherInnen mit den Scheidungsreaktionen des Kindes beschäftigt und gehen näher darauf ein.

3.1 Scheidungsreaktionen

Laut Zartler und Werneck (2014, S.105), welche sich in ihrem Artikel näher mit der Auflösung der Paarbeziehung beschäftigen, sind die Scheidungsreaktionen der Kinder abhängig von verschiedenen Faktoren. Hierzu zählt das Konfliktniveau der Eltern, die soziale Unterstützung durch geeignete AnsprechpartnerInnen (z.B Großeltern, Geschwister) und ihre Auskunft über die elterliche Trennung. Vielen Eltern ist nicht bewusst, dass angemessene Informationen über die elterliche Trennung den Kindern bei deren Bewältigung dieser schwierigen Phase helfen. Eine altersgerechte Sensibilisierung, Eingehen und Erkennen der Bedürfnisse der Kinder ist jedoch wichtig für deren Weiterentwicklung (Zartler, Werneck 2014, S.105).

In diesem Zusammenhang wird im folgenden Kapitel auf die altersspezifischen Reaktionen eingegangen, um ein besseres Verständnis über die Bedürfnisse der Kinder zu erlangen. Wallerstein und Blakeslee (1998, S.333ff) sprechen in ihrer Studie hierbei von drei verschiedenen Altersgruppen, die unterschiedliche Reaktionsmuster aufzeigen. Es wird zwischen Vorschulalter, Latenzalter und Adoleszenzalter differenziert (ebd.).

3.1.1. Reaktionen im Vorschulalter

Stolz und Strini (2009, S.31) beschreiben Kinder im Vorschulalter als sehr abhängig von ihren Eltern, weshalb diese oft mit extremer Angst auf die elterliche Trennung reagieren. Sie würden das differenzierte Verhalten der Eltern in dieser Situation nicht verstehen (ebd.). Wallerstein und Blakeslee (1997, S.333) deuten darauf hin, dass Kinder öfters Fantasien entwickeln, dass nicht nur ein Elternteil sie verlässt, sondern irgendwann beide und sie alleine zurückgelassen werden. Dies könnte in einer weiteren Folge zu einer Regression in der Sauberkeitserziehung, zu Schlafstörungen, Sprachstörungen oder Sprachverweigerung führen (Stolz, Strini 2009, S.31). Außerdem erwähnen mehrere ForscherInnen, dass sich die Kinder teilweise selbst die Schuld an der Trennung geben, da Kinder im Vorschulalter von einer egozentrischen Weltanschauung ausgehen und sie sich im Mittelpunkt aller Ereignisse sehen (Figdor 2012, S.23; Kodjoe 1997, S.5; Wallerstein, Blakeslee 1998, S.333).

Kodje (1997, S.5) geht davon aus, dass das Kleinkind in dieser Situation somit unter Schuldgefühlen leidet. Sie würden außerdem Trauer, Ängste und Aggressionen empfinden (ebd.). In verschiedenen Fällen wird zusätzlich einen Rückgang im Neugier- und

Erkundungsverhalten beobachtet und die Kleinkinder würden sich innerlich zurückziehen (ebd., S.6). Kodje (1997, S.5) ratet den Eltern besonders in der Trennungsphase die Kinder zu beruhigen und zu trösten (ebd.). Außerdem sollen sie den Kindern zu verstehen geben, dass sie keine Schuld an der elterlichen Trennung tragen und sie keinen von beiden Eltern verlieren werden (ebd.). Kinder sollen ebenfalls altersgemäß und ausreichend über die Trennung der Eltern informiert werden (ebd.). Hinzukommt, dass der Kontakt zum nun abwesenden Elternteil trotzdem gewährleistet sein soll, damit die Beziehung zu diesem gesichert werden kann (ebd.).

3.1.2. Reaktion im Latenzalter

Laut Stolz und Strini (2009, S.32) befinden sich Kinder zwischen 6 und 12 Jahren im Latenzalter. Beide Forscherinnen (2009, S.32) beschreiben, dass Kinder hauptsächlich im Alter von 6 bis 10 Jahren öfters das Gefühl des Verlustes und der Zurückweisung verspüren, wenn es zu einer elterlichen Trennung kommt (ebd.). Außerdem können Kinder in einen massiven Loyalitätskonflikt zwischen beiden Elternteilen geraten (Jaede, Wolf & Zeller-König 1996, S.7; Stolz & Strini 2009, S.32). Sie können die Angst verspüren, dass mit dem Auszug eines Elternteils auch der Verlust dessen einhergeht (ebd.). Jedoch würden die Kinder in diesem Alter bereits den großen Wunsch nach Wiedervereinigung hegen und verbalisieren (ebd.). In manchen Studien geht außerdem hervor, dass ein Loyalitätskonflikt öfters mit tiefer Trauer einhergeht und schlimmstenfalls zu einer kindlichen Depression führen kann (ebd.). Wallerstein und Blakeslee (1998, S.334) schreiben, dass Kinder öfters weinen, sich innerlich leer fühlen und launischer sein können. Jungen würden auch eine starke Sehnsucht nach ihrem Vater verspüren, was zu psychischen Leiden führen kann (ebd.).

Eine elterliche Trennung geht laut Figdor (2011, S.22) bei verschiedenen Kindern auch mit einem Identitätsverlust einher. Eine Trennung löst nicht nur Ängste, Trauer oder Wut in einem Kind aus, sondern kann auch als eine Art Selbstverlust erlebt werden, was damit zusammenhängt, „daß jede Liebesbeziehung uns selbst verändert, weil wir ein Stück des geliebten Menschen „in uns hereinnehmen“, uns mit ihm identifizieren“ (ebd.). Die Bewunderung und der Vergleich mit anderen Menschen prägt somit ein Teil des eigenen Selbstgefühls (ebd.). Zumal bei Kindern kann der Wegfall eines Elternteils dramatische Folgen

mit sich ziehen, da „bei ihnen der größte Teil der Persönlichkeitsentwicklung auf Identifizierungen mit wahrgenommen Aspekten der Eltern beruht“ (ebd.).

In dieser Hinsicht, ist nach Kodje (1997,S.7) die wichtigste Aufgabe der Eltern den Kindern die Angst zu nehmen und ihnen zu vermitteln, dass sie keinen Elternteil durch die Scheidung verlieren werden. Besonders Kindern im Alter von 10 bis 12 Jahren bräuchten laut Strini und Stolz (2009,S.32) die Stabilität des Elternhauses. Kinder in dieser Alterspanne brauchen einen sicheren Rahmen, um sich weiterentwickeln zu können (ebd.).

Stolz und Strini (2009, S.32) beschreiben das Latenzalter auch noch als „moralisches Alter“. Eltern fungieren nach ihrer Ansicht als Vorbilder und wenn diese sich nun streiten, empfinden Kinder Enttäuschung und Wut gegenüber ihnen (ebd.). In diese Zeit sind Kinder noch stark von den vorherrschenden Normen und dem sozialen Umfeld abhängig (Jaede, Wolf & Zeller-König 1996, S.7). Sie entwickeln zum Teil Zorn gegenüber dem Elternteil, der die Schuld an der Trennung trägt (ebd.). Auf der anderen Seite versuchen sie in dieser Hinsicht ihren Eltern hilfsbereit und einfühlsam gegenüber zutreten (ebd.). Häufig kommt es dazu, dass Kinder die Rolle des Erwachsenen einnehmen, was jedoch „zu einer emotionalen Überforderung bei den Kindern führen kann“ (Wallerstein & Blakeslee 1998, S.335).

3.1.2 Reaktion im Adoleszenzalter

Im Jugendalter werden laut Ftenakis, Niesel und Gabriel (1993, S.36) die Eltern als voneinander getrennte Individuen von ihren Kindern angesehen. Jugendliche sind bereits in der Lage elternunabhängige Familiensituationen wahrzunehmen und zu bewerten (ebd.). Jedoch sind auch hier unterschiedliche Reaktionen zu beobachten wie Unsicherheit, Zweifel an den eigenen Fähigkeiten oder die Vermeidung der Eltern (ebd., S.36ff). Hinzukommen Gefühle von Scham gegenüber Anderen und es könnte zu einer Zunahme von Selbstwertproblemen kommen (Jaede, Wolf & Zeller-König 1996, S.8).

Stolz und Strini (2009,S.34) erwähnen außerdem, dass Jugendliche auch teilweise mit einer Art Schockreaktion auf die elterliche Trennung reagieren. Verschiedene Jugendliche sind traurig, ‚verletzt und fühlen sich verlassen (ebd.). Zum Teil können diese Reaktionen zu einer Depression und/oder Suizidversuche führen (ebd.). Der Zorn, welchen manche Jugendliche auf die Eltern entwickeln, wird teilweise durch früh aktive Sexualität, verstärkter Hausarbeit

oder mit der Verantwortungsübernahme von verschiedene Familienmitglieder kompensiert (ebd.). Jugendliche sind in dieser Phase meist einer doppelten Belastung ausgesetzt, da es zu einer massiven Veränderung im Familiensystem kommt (ebd.). Dies kann zu einer verfrühten Ablösung vom Elternhaus oder dem Beitritt von sogenannten Kultgruppen (z.B rechtsradikale Gruppen, Sekten usw.) führen (ebd.).

Gerade im Adoleszenzalter ist es laut Jaede et al. und Stolz und Strini wichtig, dass die Eltern die Gefühle ihrer Kinder ernst nehmen, da sie für den Schritt in die Selbständigkeit an die Unterstützung und den Rückhalt ihrer Eltern angewiesen sind (Jaede, Wolf & Zeller-König 1996, S.8; Stolz, Strini 2009, S.34). Sie erleben die Abwesenheit eines Elternteils gegenüber ihnen auch öfters als Desinteresse und Missachtung an ihrer Person (Jaede, Wolf & Zeller-König 1996, S.8). Um mit der Trennung besser umgehen zu können, entwickeln Kinder und Jugendliche verschiedene Coping-Strategien (Jaede, Wolf & Zeller-König 1996, S.20; Stolz & Strini 2009, S.34)., die im Folgenden erläutert werden.

3.2 Bewältigungsstrategien bei Kindern und Jugendlichen

Verschiedene Studien haben sich hauptsächlich auf die Bewältigungsstrategien, welche Scheidungskinder unbewusst oder bewusst anwenden, um die elterliche Trennung zu verarbeiten, gestützt. In den geführten Interviews wurde ersichtlich, dass die Interviewten teilweise verschiedene Bewältigungsstrategien angewendet haben, weshalb es von Bedeutung ist einen kurzen Blick auf die verschiedene Bewältigungsstrategien zu werfen.

Stolz und Strini (2009) erwähnen in ihrer Studie, dass eine elterliche Trennung von den Kindern größtenteils bewältigt wird, jedoch ist die Bewältigung meist von verschiedenen Faktoren und Umständen abhängig. Die Bewältigung der elterlichen Trennung kann sowohl positive als auch negative Folgen auf die Weiterentwicklung eines Kindes haben (ebd.). Es gibt verschiedene Bewältigungsstrategien, welche nicht unbedingt altersabhängig von den Kindern angewendet werden (ebd.). Außerdem werden Bewältigungsstrategien als schützende Maßnahme angesehen, hauptsächlich bei Kindern, welche eine hochstrittige Nachscheidungsphase miterleben (O'Hare et al. 2019).

Jaede, Wolf und Zeller-König haben sich 1996 (S.20f) in ihrem Buch auch mit den verschiedenen Bewältigungsstrategien befasst. Sie gehen hierfür auf die von Brenner (1984) verfassten Coping-Strategien ein. Brenner benennt zwei größere Coping-Strategien. Einerseits gibt es die defensiven Coping- Strategien und andererseits die Problemlösestrategien. Zu den defensiven Coping-Strategien zählen: *Ablehnung oder Verleugnung des Stressereignisses, Regression, Rückzug* und *Impulsives Ausagieren* (ebd.). Unter *Ablehnung oder Verleugnung des Stressereignisses* versteht Brenner die Verleugnung der elterlichen Trennung aus Sicht der Kinder. Um weniger Schmerz zu empfinden, tun die Kinder so, als würde die elterliche Trennung nicht stattfinden. Dieses Verhalten kann ihrem seelischen Gleichgewicht unterstützend entgegenwirken (ebd.). Unter *der Regression* werden Verhaltensweisen verstanden, die dem momentan Altersdurchschnitt nicht entsprechen. Sie verhalten sich wie jüngere Kinder, zeigen ein abhängiges oder forderndes Verhalten, damit sie wieder mehr Zuneigung bekommen. Dadurch können sie Stressfaktoren als weniger schmerzhaft durchstehen (ebd.). Beim *Rückzug* ziehen sich die Kinder entweder auf physischer oder mentaler Ebene zurück. Um sich vor dem belastenden Auslöser zu schützen, ziehen sich die Kinder zurück und werden still. Teilweise widmen sich diese Kinder neuen Dinge zu, wie z.B einem Haustier oder werden zu Tagträumern. Diese Kinder werden auch noch als „stille Kinder“ benannt (ebd.). Durch ein *impulsives Ausagieren* versuchen Kinder ihre Probleme zu verbergen und provozieren andere Kinder mit ihrem Verhalten oder suchen verstärkt Aufmerksamkeit. Sie möchte mit diesem Verhalten einer gedanklichen Auseinandersetzung mit der Vergangenheit entgegenwirken. Diese Strategie kann jedoch auf längere Zeit selbst-destruktiv sein (ebd). Diesen defensiven Strategien stehen Problemlösestrategien entgegen. Hier setzten sich Kinder aktiv mit den Anforderungen und Stresssituationen auseinander. Brenner definiert hier weitere fünf Strategien: *Altruismus, Humor, Unterdrückung, Antizipation* und *Sublimierung*. Beim *Altruismus* schlüpfen Kinder in die Helferrolle und versuchen dadurch ihre Sorgen zu vergessen. Sie helfen ihren Eltern und Geschwistern in der Bewältigung des Alltags und erhalten dabei ein befriedigendes Gefühl, da sie sich nützlich fühlen. Dieses Verhalten kann jedoch auch Konsequenzen mit sich tragen, da sie ihr kindliches Verhalten aufgeben und sich selbst kein sorgenfreies Leben mehr anerkennen können (ebd.). Bei einer anderen Bewältigungsstrategie wird anhand von *Humor* Angst und Schmerz verdrängt. Durch ein humorvolles Verhalten können Stresssituationen vermindert werden. Entwickeln Kinder dieses Verhalten zu stark, wird es für diese schwierig Hilfe von anderen

anzunehmen (ebd.). Bei der *Unterdrückung* versuchen Kindern ihre Ängste temporär zu verdrängen. Trennungsschmerzen werden versucht nicht wahrgenommen oder vergessen zu werden. Sie können in dieser Zeit neue Kräfte sammeln, bis sie von neuem einer Stresssituation entgegentreten (ebd.). Durch die *Antizipation* versuchen Kinder sich vorausschauend auf die nächste Stresssituation vorzubereiten, um von neuen Ereignissen nicht überrascht zu werden. Sie können sich somit frühzeitig über eigene Coping-Strategien Gedanken machen und diese nutzen (ebd.). Unter *Sublimierung* werden Kinder verstanden, die versuchen ihre Ängste, Wut oder Verzweiflung durch Hobbys, Sport, Spiele oder Interessen zu kompensieren. Sie erhalten dabei innere Befriedigung und wirken Stressbelastungen positiv gegenüber (Jaede, Wolf, Zeller-König 1996, S.20f zit. n. Brenner 1984).

Es gibt auch noch andere ForscherInnen die sich mit der Bewältigung einer elterlichen Trennung auseinandergesetzt haben. Lazinski und Ehrenberg (2016) gehen in ihrer Studie noch näher auf die Bewältigungsstrategie der Sublimierung ein. Sie fanden heraus, dass die meisten Scheidungskinder versuchen anhand von Freizeitaktivitäten wie auch schulischem Ehrgeiz mit der Trennung besser umzugehen. Ältere Scheidungskinder (Alter= 25) empfehlen weiterhin sportlich wie auch kreativ aktiv zu bleiben, soziale Kontakte zu pflegen und sich mit Freunden zu treffen, um in dieser schwierigen Phase einen Rückhalt zu haben (Lazinski, Ehrenberg 2016).

Des Weiteren erwähnen Halpenny, Greene und Hogan (2018) in ihrer Studie, dass verschiedene Kinder auf ihr soziales Netzwerk oder auf externe Hilfestellung zurückgreifen, um die elterliche Trennung zu verarbeiten. Hierbei wenden sich die meisten Kinder ihrer Familie zu, jedoch gehen sie sehr selektiv damit um und lassen sich nicht von jedem unterstützen. Laut Halpenny, Greene und Hogan wäre der Bedarf an nicht stigmatisierender und externer Hilfestellung jedoch von hoher Bedeutung, damit die Kinder ihre negativen Gefühle gegenüber der elterlichen Trennung äußern können und ihr Selbstwertgefühl gestärkt wird (Halpenny, Greene & Hogan 2018).

Dabei erläutert Bagshaw (2018), dass Kinder den Wunsch äußerten mehr Anlaufstellen zur Verfügung gestellt zu bekommen z.B. Beratungsstellen innerhalb der Schule, wo sie sich über die elterliche Trennung austauschen können.

Nichtdestotrotz trägt eine elterliche Trennung verschiedene Folgen auf das Kind mit sich. Im folgenden Kapitel wird näher auf die verschiedenen Scheidungsfolgen eingegangen.

3.3 Elterliche Trennung und die Folgen für das Kind

Eine elterliche Trennung bringt Folgen mit sich, welche in der aktuellen Forschung von verschiedenen AutorInnen bereits untersucht wurden. In diesem Kapitel wird hauptsächlich Bezug auf die Forschung der letzten 20 Jahren zu Scheidungsfolgen für das Kind genommen. Diesbezüglich werden die Folgen auf das Wohlbefinden und Sozialverhalten näher beleuchtet, da diese auch im Schulsetting von Relevanz sein können. Anschließend folgt ein Kapitel, was sich nur mit den schulischen Folgen auseinandersetzt und diese Studien detaillierter beschreibt.

3.3.1 Folgen auf das Wohlbefinden

Eine elterliche Trennung hat nicht nur Einfluss auf das Wohlbefinden der Eltern, sondern auch derer Kinder. Zunächst wird das Wohlbefinden der Kinder in konflikthafter Trennungen beleuchtet, anschließend den Einfluss von neuen Nachscheidungsfamilienkonstellationen auf das Wohlbefinden der Kinder untersucht und schließlich die Kommunikation zwischen Eltern und dem Kind betrachtet.

Generell merken zwei Studien an, dass Kinder, welche nur mit einem Elternteil zusammenleben, weniger zufrieden sind als Kinder aus intakten Familien (Bergström et al. 2013; Bjarnason et al. 2012). Haben die beiden Eltern jedoch das gemeinsame Sorgerecht sind die Kinder meistens auch zufriedener (ebd.).

3.3.1.1 konflikthafter Trennungen

In vielen Fällen kommt es zu einer konflikthafter Trennung. In dieser Hinsicht haben verschiedene Studien die Auswirkungen von konflikthafter elterlicher Trennungen auf das Wohlbefinden des Kindes untersucht. Dabei kam in Sorek (2019) und Orgilés (2011) Studie heraus, dass konflikthafter elterliche Trennungen das Wohlbefinden der Kinder reduziert. Es

stellte sich in Soreks Studie außerdem heraus, dass die Lebensqualität bei Kindern, die unter Schuldgefühlen gegenüber den getrennten Eltern leiden, einen negativen Einfluss auf das Wohlbefinden der Scheidungskinder hat (Sorek 2019). Je intensiver die Konflikte zwischen den Eltern waren, desto unwohler fühlten sich die Kinder (ebd.).

Mit konflikthafter elterlicher Trennung können auch Loyalitätskonflikte einhergehen (Amato, Afifi 2006; Jonsen, Litland, Hallström 2018). Laut Amato und Afifi (2006) geraten Kinder bei einer konflikthafter Elternschaft öfters in einen Loyalitätskonflikt, dies sowohl bei verheirateten als auch bei geschiedenen Eltern, was einen negativen Einfluss auf das Wohlbefinden der Kinder hat. Loyalitätskonflikte können das Kindeswohl bis ins Erwachsenenalter negativ beeinflussen (ebd.). Außerdem ist im Vergleich mit Kindern aus intakten Familien das Wohlbefinden von Scheidungskindern niedriger (Carlsund, Eriksson & Sellström 2013; Orgilés 2011).

3.3.1.2. Nachscheidungsfamilienkonstellationen

Kommt es zu einer elterlichen Trennung verändert sich in diesem Moment auch die Wohnsituation. Es entwickeln sich neue Familienkonstellationen. Hierzu zählt die kooperative Co-Elternschaft, in der beide Elternteile harmonisch zur Kindererziehung beitragen. Dies gilt auch für die parallele Elternschaft, in der beide Elternteile die Verantwortung der Kindererziehung haben, wo jedoch weiterhin Konflikte bestehen und die Alleinerziehung von jeweils einem Elternteil erfolgt.

In diesem Sinn wurden Verhaltensauffälligkeiten bei Kindern, welche in einer Co-Elternschaft aufwachsen untersucht. Amato, Kane und James (2011) haben diesbezüglich herausgefunden, dass Verhaltensauffälligkeiten bei Kindern, welche in einer Co-Elternschaft aufwachsen, niedriger als in alleinerziehenden Haushalten sind.

In Carlsund, Erikson und Sellströms (2013) Studie gaben Kinder aus einer Co-Elternschaft im Vergleich zu Kindern aus intakten Familien jedoch ein niedrigeres Wohlbefinden an und berichteten öfters von Gesundheitsproblemen. Wird die Variable Eltern-Kind-Kommunikation hinzugefügt, steigerte sich das Wohlbefinden bei Scheidungskindern, die eine gute Kommunikation zum Vater in alleinerziehenden Familien haben (ebd.).

Hervorzuheben in Sigurdardottir et al. (2011) Studie ist, dass in verschiedenen Situationen die Scheidungskinder zufrieden mit der Zeitaufteilung ihrer Eltern waren. Diese bemühten sich darum, so wenige Veränderungen wie möglich vorzunehmen um das Leben ihrer Kinder bestmöglich zu gestalten. Zum Beispiel hat weiterhin die ganze Familie Weihnachten miteinander verbracht (Sigurdardottir et al. 2011).

Jedoch besagt die Studie von Poortman (2018), dass es auch auf das Verhältnis zwischen den Eltern und dem Kind vor der elterlichen Trennung ankommt. Das Wohlbefinden wäre niedriger bei Kindern, welche nach einer elterlichen Trennung nicht bei ihrer Hauptbezugsperson wohnen (Poortman 2018).

Nichtdestotrotz haben unterschiedliche Studien herausgefunden, dass auch harmonische elterliche Trennungen einen negativen Einfluss auf das Kind haben können (Jonsen, Litland, Hallström 2018; Sigurdardottir et al. 2011). Kinder in einer Co-Elternschaft fühlen sich teilweise hin und her gerissen zwischen zwei Haushältern, da sie ständig den Wohnort wechseln müssten (Jonsen, Litland, Hallström 2018; Sigurdardottir et al. 2011). Dies wurde auf Dauer als sehr belastend vermerkt (ebd.). Hinzukommt, dass sie in den Entscheidungsprozess (wo sie nun wohnen, bei wem sie wie lange Zeit verbringen dürfen) meistens nicht integriert wurden (Sigurdardottir et al. 2011).

3.3.1.3 Kommunikation

Die Kommunikation zwischen den Eltern und deren Kindern spielt auch eine große Rolle in Bezug auf das Wohlbefinden des Kindes. Laut Herrero et al. (2020) und Sigurdardottir et al. (2011) hat eine gute Kommunikation zwischen den Kindern und ihren Eltern einen positiven Einfluss auf das Wohlbefinden der Scheidungskinder. Dies wurde insbesondere bei hochkonflikthaften elterlichen Trennungen wahrgenommen (ebd.). Nicht nur die Kinder profitieren unter einer guten Kommunikation zwischen den Eltern, sondern auch die Eltern selbst (Herrero et al. 2020; Sigurdardottir et al. 2011).

Die Ergebnisse von Herrero et al. (2020) ergaben außerdem, dass bei einer guten Kommunikation zwischen den Eltern, die Partner weniger unter psychischen Folgen und die Kinder unter weniger sozioökonomischen Folgen leiden. Desweiteren reduziert eine gute Kommunikation innerhalb der Familie Depressionen und Aggressionen bei Kindern, welche aus einer nicht so funktionierenden Co-Elternschaft kommen (Herrero et al. 2020).

Jedoch bemängelten Scheidungskinder in einer anderen Studie teilweise die fehlende Kommunikation zwischen ihnen und ihren Eltern (Sigurdardottir et al. 2011). Sie werden öfters nicht in Entscheidungen ihrer Eltern miteingebunden (Sigurdardottir et al. 2011).

Bagshaw (2017) und Stolz und Strini (2007) beschreiben jeweils in ihrer Studie, dass nur wenige Kinder Mitspracherecht während der elterlichen Trennung hatten und die genauen Gründe, welche zu einer Trennung geführt haben nicht kennen (Bagshaw 2007; Stolz & Strini 2009). Die Kommunikation zwischen Eltern und Kindern wurde hier von den Scheidungskindern als unzureichend angesehen (ebd.).

3.3.2 Sozialverhalten

Nicht nur das Wohlbefinden, sondern auch das Sozialverhalten der Kinder wird von einer elterlichen Trennung beeinflusst. Dies äußert sich entweder in einem externalisierten Verhalten, d.h. die Kinder verhalten sich aggressiv und impulsiv, oder in einem internalisierten Verhalten, d.h. die Kinder sind ängstlich, traurig und ziehen sich zurück. Das Sozialverhalten von Scheidungskindern wird durch eine elterliche Trennung auch teilweise beeinflusst. Hier sind die Auswirkungen auf das Sozialverhalten abhängig von verschiedenen Faktoren, wie etwa Streitigkeiten der Eltern, sozioökonomische wie auch psychosoziale Ressourcen, welche dem Kind zur Verfügung stehen.

Amca Toklu (2020), Strohschein (2005) und Seijo et al (2016) beschreiben in ihren Studien, dass eine elterliche Trennung bei Kindern im Alter von 4-7 Jahren ein zunehmendes depressives und ängstliches Verhalten hervorrufen kann. Dies hauptsächlich bei hochkonflikthaften elterlichen Trennungen. Auch schon vor der elterlichen Trennung zeigten Kinder ein vermehrt depressives, ängstliches und antisoziales Verhalten (Strohschein 2005). Ihre mentale und soziale Entwicklung wurde außerdem durch mangelnde sozioökonomische und psychosoziale Ressourcen negativ beeinflusst (ebd.).

Hinzukommt, dass teilweise ein aggressiveres Verhalten eher bei Scheidungskindern zu sehen war als bei Kindern aus intakten Familien (Averdijk et al. 2012; Karberg, Cabrera 2020). Karberg und Cabrera (2020) fügen außerdem hinzu, dass eine Veränderung der Familienstruktur öfters mit einer Verringerung der Co-Elternschaft einherging, welches zu einem vermehrt aggressiven Verhalten neunjähriger Kinder führt. Laut Averdijk et al. (2012)

hat eine elterliche Trennung auch Auswirkungen auf das internalisierte Verhalten des Kindes. Mütterliche Depression, finanzielle Schwierigkeiten und eine konfliktreiche Elternschaft würden ein internalisiertes Verhalten bei Scheidungskindern verstärken (ebd.).

Auch in der Schule beobachteten Seijo et al. (2016) ein vermehrt negatives Verhalten. Die Wahrscheinlichkeit unter die Armutsgrenze zu fallen, wird außerdem durch eine elterliche Trennung verstärkt, was sich auch wiederum auf das Sozialverhalten des Kindes auswirke (ebd.).

Die Ergebnisse von Xerxa et al. (2020) ergaben, dass die Zunahme von Problemverhalten dann geringer ausfiel, wenn es vor, während oder nach der elterlichen Trennung keine größeren Konflikte bestanden.

Gab es jedoch schon pränatale Familienkonflikte, zeigten neunjährige Kinder ein auffälligeres Problemverhalten und litten vermehrt unter negativen Folgen bei einer elterlichen Trennung (ebd.). Somit bestärken Familienkonflikte ein auffälliges Verhalten bei Scheidungskindern (Xerxa et al. 2020).

Bei Jugendlichen wurde in einer Studie ein Zusammenhang zwischen Zigaretten- und Drogenkonsum und einer elterlichen Trennung, welche vor dem 15. Lebensjahr des Kindes stattgefunden hat, ersichtlich (Zeratsion et al. 2014). Außerdem kann laut Feldhaus und Timm (2015) eine elterliche Trennung die Depressivität bei Jugendlichen erhöhen, wenn diese eine konfliktreiche Beziehung zu einem Elternteil oder beiden hegen. Besteht jedoch eine gute Beziehung zwischen den Eltern und den Jugendlichen, wird eine elterliche Trennung von den Jugendlichen gut bewältigt (Feldhaus, Timm 2015).

Zusammengefasst haben Kinder aus intakten Familien gefolgt von Scheidungskindern aus einer Co-Elternschaft in den meisten Fällen ein höheres Wohlbefinden. Negativ einwirkende Faktoren auf das Wohlbefinden des Kindes stellen dementsprechend eine konfliktreiche elterliche Trennung und Loyalitätskonflikte dar. Eine gute Kommunikation zwischen den Eltern und ihren Kindern spielt eine wichtige Schlüsselrolle innerhalb der elterlichen Trennung und führt dementsprechend zu einem höheren Wohlbefinden auf beiden Seiten. Des Weiteren kann eine elterliche Trennung zu einem externalisierten und internalisierten Verhalten des Kindes führen. Dieses Verhalten wird jedoch hauptsächlich von Begleitfaktoren, wie Konflikte, mütterlicher Depressivität und finanziellen Mitteln ausgelöst. Im Folgenden wird näher auf die Scheidungsfolgen im schulischen Bereich eingegangen.

4. Forschungsstand Scheidung und Schule

Für diese Masterarbeit ist es von Relevanz sich anzuschauen, welche Studien es bereits zum Thema Scheidungsfolgen auf den schulischen Verlauf von Scheidungskindern gibt.

In den letzten Jahren haben sich immer mehr Studien auf die Scheidungsfolgen im schulischen Bereich fokussiert, weshalb es bereits eine Vielzahl an Studien gibt. Auffällig ist hier jedoch, dass die meisten ForscherInnen quantitativ forschen und sich die meisten Studien auf die Schulleistung der Scheidungskinder fokussieren. Es gibt jedoch auch ForscherInnen, welche sich mit dem Wohlbefinden der Scheidungskinder auseinandergesetzt haben., Dabei haben sie sich hauptsächlich auf die Scheidungsfolgen bei Jugendlichen fokussierten oder den Einfluss auf den Universitätsbesuch untersucht. Andere Studien gingen näher auf die Sichtweise der LehrerInnen ein und inwiefern diese als Unterstützung für die Kinder in Betracht gezogen werden können. Im Folgenden werden zuerst die Studien, welche sich hauptsächlich mit dem Einfluss auf die Schulleistung und das Wohlbefinden innerhalb der Schule auseinandergesetzt haben aufgezeigt, um anschließend auf die Studien, welche die Universität thematisieren, näher einzugehen. Schließlich wird die Sichtweise der Lehrenden im Umgang mit Scheidungskindern thematisiert.

4.1 Schulleistung und Wohlbefinden

Diesbezüglich haben Laursen et al. 2019 in ihrer Studie herausgefunden, dass nicht nur die akademischen Werte im Zusammenhang einer elterlichen Trennung sanken (ebd.), sondern auch das Wohlbefinden von Scheidungskindern war vermehrt niedriger innerhalb der Schule im Gegensatz zum Wohlbefinden von Kindern aus intakten Familien. Die Daten, welche sie in ihrer Studie verwendet haben, stammen aus der historischen Kohortenstudie aus Dänemark, welche statistische Daten von Dänemark, aber auch die Daten der nationalen Studie zum Wohlbefinden (2015) beinhalteten (ebd.). In dieser Studie wurden 216.266 Kinder im Alter von 9-16 Jahren befragt (ebd.). Das Wohlbefinden wurde anhand verschiedener Faktoren, wie Zugehörigkeit, Sicherheit, Einsamkeit und Mobbing innerhalb der Klassen/Schulgemeinschaft definiert (ebd.).

In einer anderen Studie, fiel den LehrerInnen auf, dass Scheidungskinder trauriger sind und sich von sozialen Aktivitäten innerhalb der Schule distanzierten (Igbal et als. 2021). Sie ziehen

sich zurück und möchten lieber alleine sein (ebd.). Außerdem wurde zum Teil ein aggressiveres Sozialverhalten festgestellt, welches sich durch Schubsen und Schlagen anderer Kinder bemerkbar machte (ebd.). Es wurde jedoch nicht nur das Wohlbefinden untersucht, sondern auch die Schulleistung, welche teilweise durch die elterliche Trennung schlechter geworden ist (ebd.). Außerdem bräuchten sie mehr Hilfe um Schulaufgaben zu lösen und seien weniger selbstbewusst als ihre MitschülerInnen aus intakten Familien (ebd.). Hinzukommt, dass LehrerInnen bemerkt haben, wie Scheidungskinder von ihren MitschülerInnen sozial abgelehnt werden (ebd.). Dies könnte eine Barriere für Scheidungskinder darstellen, um sich überhaupt in der Klasse zu integrieren, da es zu geringerem Vertrauen und Einsamkeit führt (ebd.). Die Soziale Ablehnung führt wiederum zu vermehrter Wut, Trauer und Ängstlichkeit (ebd.). Für die quantitative Studie betrug die Stichprobe 60 LehrerInnen aus 15 verschiedenen Grundschulen, welche einen Fragebogen ausfüllen mussten (ebd.).

Antohny et al. 2014 haben sich in ihrer quantitativen Studie mit bereits älteren Scheidungskindern beschäftigt. Sie untersuchen ob es einen Zusammenhang zwischen Lernansätze (approaches to learning -ATL) und der Schulleistung bei Scheidungskindern gibt. Unter ATL wird das Engagement, Motivation und Lernfähigkeit einer/eines SchülerIn und das beobachtbare Verhalten in Bezug auf den Lernprozess verstanden (ebd.). Sie fanden heraus, dass ein elterliche Trennung nur eine geringe Auswirkung auf eine niedrigere Leistung bei Scheidungskindern in Mathematik hatte, jedoch negative Folgen auf die akademische Motivation und Engagement bei bereits StudentInnen hatte (Anthony et al. 2014).

In diesem Sinn hat jedoch die Studie von Sanz-de-Galdeano und Vuri (2007) herausgefunden, dass eine elterliche Trennung keinen Einfluss auf die kognitiven Fähigkeiten von Kindern, die erst im Jugendalter Scheidungskinder wurden, hat. Außerdem fanden sie heraus, dass die Schulleistung von Scheidungskindern vor der elterlichen Trennung niedriger ist als bei MitschülerInnen aus intakten Familien. Bei dieser Studie handelt es sich um eine Längenschnittstudie, bei welcher 17.500 StudentInnen in der ersten Erhebungsphase und nur mehr 16.500 StudentInnen in der zweiten Erhebungsphase teilgenommen haben. Diese mussten einen Fragebogen ausfüllen und einen kognitiven Test machen (Sanz-de-Galdeano, Vuri 2007).

Steele, Sigle-Rushton und Kravdal (2009) kamen in ihrer quantitativen Studie zu ähnlichen Ergebnissen. Anhand des norwegischen Bevölkerungsregister haben sie den Zusammenhang zwischen einer elterlichen Trennung und den Bildungsergebnissen von Scheidungskindern analysiert. Sie haben ebenfalls herausgefunden, dass eine elterliche Trennung im Zusammenhang mit einem niedrigeren Bildungsniveau der Scheidungskinder steht. Des Weiteren sind die Folgen im Übergang ins Gymnasium stärker ausgeprägt (Steele, Sigle-Rushton, Kravdal 2009).

Außerdem kommt es zu unterschiedlichen Scheidungsfolgen je nachdem wie alt das Kind zum Zeitpunkt der Trennung ist. Lansford et al. (2006) heben hervor, dass jüngere Kinder eher unter externalisierten und internalisierten Folgen leiden, wobei bei älteren Kindern eher die Schulleistung durch eine elterliche Trennung negativ beeinflusst wird. Hierfür wurden Scheidungskinder, welche eine elterliche Trennung zwischen dem Kindergarten und der 10. Schulklasse miterlebt haben, und Kinder aus intakten Familien miteinander verglichen (N=194) (Lansford et al. 2006).

Frisco, Muller und Frank (2007) beschäftigten sich mit Jugendlichen, welche eine elterliche Trennung im Gymnasium erfuhren. Die Daten wurden aus der *National Longitudinal Study of Adolescent Health* und aus der *Academic Achievement Study* entnommen. Die Stichprobe beträgt 20.745 7.- bis 12.- Klässler aus den USA. Sie untersuchten die Schulleistung der Scheidungskinder innerhalb des ersten Scheidungsjahres ihrer Eltern. Die ForscherInnen kamen zum Entschluss, dass die akademische Leistung von Scheidungskindern in der Trennungsphase der Eltern negativ beeinflusst wird. Eine elterliche Trennung hatte auch zum Teil längerfristige Konsequenzen auf den Notendurchschnitt der SchülerInnen. Dies kann als besorgniserregend betrachtet werden, da der Erfolg im Gymnasium entscheidend für längerfristige Bildungs- Berufschancen ist (Frisco, Muller, Frank 2007).

Chau et al.(2022) heben in ihrer quantitativen Studie hervor, dass bei Scheidungskindern im Alter von 13 Jahren bis zu 4,7 mal ein höheres Risiko besteht Schwierigkeiten in der Schule zu bekommen als bei Jugendlichen aus intakten Familien. Hierzu zählen schlechte Schulnoten, ein Schuljahr nachzuholen, Lernschwierigkeiten, Schule schwänzen und Schulabbruch. An der

Studie haben 1.559 Jugendliche im Alter von 13 (± 1.3) aus Frankreich teilgenommen, welche einen Fragebogen ausfüllen mussten (Chau et al. 2022).

Zu ähnlichen Ergebnissen sind Baert und Van der Straeten (2021) gekommen. Auch hier ist ein Zusammenhang zwischen der elterlichen Trennung und einer niedrigeren Schulleistung der Scheidungskinder zu erkennen. Die ForscherInnen basieren sich in ihrer Studie auf Paneldaten aus Belgien, wobei sie den Einfluss einer elterlichen Trennung auf die Bildungsleistung von Scheidungskinder in der Sekundarstufe analysierten. Ihre Untersuchung ergab, dass im erstem Scheidungsjahr der Einfluss auf die Schulleistung des Kindes am höchsten war. Die Zeit davor und danach gab es zum Teil nur einen minimalen Einfluss auf die Schulleistung. In Bezug auf die Schulleistung scheint eine Anpassung an die Nachscheidungsituation dementsprechend schnell zu erfolgen. Es ist wichtig, Kinder in den ersten Monaten vor und nach der elterlichen Trennung zu unterstützen (Baert, Van der Straeten 2012).

Arkes (2015) schaute sich die Schulleistung und das Wohlbefinden von Scheidungskindern über mehrere Jahre an und fand heraus, dass bereits zwei bis vier Jahre vor der elterlichen Trennung die Kinder negativ mitbeeinflusst werden. Außerdem bestätigt er die Ergebnisse von Baert und Van der Straeten und fand ebenfalls heraus, dass die Schulleistung, hauptsächlich im Lesetest, die ersten ein bis zwei Jahre nach der Trennung abgenommen hat und es zu zunehmenden Verhaltensauffälligkeiten kam. Jedoch sind die meisten Auswirkungen, mit Ausnahme vom Leseverständnis, nur vorübergehend und würden sich mit der Zeit wieder „normalisieren“. Die Daten für diese quantitative Studie wurden aus dem NLSY-97 und CYAS entnommen. Vom NLSY-97 wurden die Daten der Mütter (N=4.924) und vom CYAS die Daten der Scheidungskinder (N=4.279) dieser Mütter entnommen (Arkes 2015).

Dafert und Zartler (2020) interviewten in ihrer qualitativen Studie 26 Jugendliche, welche über das Thema Trennung oder Scheidung ihrer Eltern erzählen sollten. Neben anderen Folgen, welche die elterliche Trennung mit sich zogen, berichteten die Jugendlichen auch über Folgen, welche sich auf ihre Schulleistung bezogen. Sie berichten über eine Verschlechterung ihrer schulischen Leistung und bemerkten eine Veränderung in ihrem sozialen Wesen. Eine Jugendliche berichtete darüber, dass sie begonnen hat nicht mehr so lustig zu sein und es ihr nicht mehr wichtig war ob sie nun eine Vier oder eine Drei in der Klassenarbeit bekommt. Ein

anderer Jugendlicher berichtet darüber, dass er die Schule in der elterlichen Trennungsphase „aufgegeben“ und sich nicht mehr bemüht hat gute Noten zu schreiben (Dafert, Zartler 2020).

Auch Sapharas et al. haben sich 2016 mit Jugendlichen beschäftigt. 2016 haben Sapharas et al. in den USA eine quantitative Studie durchgeführt, bei welcher sie den Zusammenhang zwischen dem Verlust eines Elternteils, durch eine Trennung oder dem Tod eines Elternteils, und dem positiven Abschluss der High School analysierten. Die Stichprobe betrug 12.686 Jugendliche. Dabei kamen sie zum Ergebnis, dass eine elterliche Trennung den Erhalt eines High School Abschlusses eher bei Männern verzögert/negativ beeinflusst als bei Frauen und der Tod eines Elternteils eher Frauen beim Erhalt eines Abschluss negativ beeinflusst als bei Männern (Sapharas et al. 2016).

Die schlechteren Schulleistungen bei Scheidungskinder stehen öfters mit Stress, Selektivität und der geringen Verfügbarkeit von finanziellen, menschlichen, kulturellen und sozialen Ressourcen im Zusammenhang (Havermans, Botterman, Matthijas 2014). Die indirekte Auswirkung einer elterlichen Scheidung auf das schulische Engagement der Kinder ist abhängig von den familiären Ressourcen. Hierbei ist die Eltern-Kind Beziehung von Bedeutung, welche durch Konflikte die Schulleistung der Kinder beeinflussen kann. Außerdem gibt es einen indirekten Einfluss zwischen der geringen Verfügbarkeiten an finanziellen Ressourcen in nicht- intakten Familien, den sozialen Ressourcen der Familie und somit einem niedrigeren schulischen Engagement der Kinder. Für diese quantitative Studie wurden Daten von der „Leuven’s Adolescents and Family Study“ entnommen (Havermans, Botterman, Matthijas 2014).

Auch Escapa (2017) unterstreicht in ihrer Studie, dass die Wahrscheinlichkeit bei Scheidungskindern, welche keine gute Beziehung zu ihren Eltern haben, höher liegt eine niedrigere Schulleistung zu erbringen als bei Scheidungskindern, welche ein gutes Verhältnis zu beiden Elternteilen haben. Hierfür analysiert die ForscherInnen Daten von 2.731 Jugendlichen im Alter von 13 bis 16 Jahren (Escapa 2017).

2017 erfolgt eine weitere Studie unter der Leitung von Havermans und Matthijas mit Hilfe von Vanassche. In dieser Studie haben sie den Zusammenhang zwischen der Nachscheidungsfamilienkonstellation und der Schulleistung analysiert. Sie haben

herausgefunden, dass die Präsenz eines Stiefvaters die finanziellen Sorgen im Haushalt der Mutter minimiert. Jedoch haben sie im Gegensatz zu der vorherigen Studie keinen Zusammenhang zwischen finanziellen Ressourcen und der Schulleistung gefunden. Scheidungskinder, die bei beiden Eltern regelmäßig wohnen und somit auch eine nähere Vater-Kind Beziehung pflegten, zeigen mehr Engagement in der Schule als Scheidungskinder, welche nur bei der Mutter wohnten. Die Einbindung beider Eltern auch nach der Scheidung ist somit von Bedeutung für das Schulengagement ihrer Kinder (Havermans, Vanassche, Matthijas 2017).

Bible et al. (2022) gehen in ihrer Studie noch näher auf den Einfluss der Stieffamilie ein. Sie haben sich angeschaut ob die Unterstützung der Stieffamilie (z.B. Hilfestellung bei Hausaufgaben oder der Besuch von non-formalen Einrichtungen wie ein Museum) die Vorbereitung für einen guten Abschluss bestärken. Sie analysierten die Daten aus einer Längsschnittstudie, welche in einer High School in den USA durchgeführt wurde. Die Daten von 6.637 Kindern mit Stiefeltern wurden erhoben. Die Involvierung der Stiefeltern im schulischen und auch außerschulischen Bereich ihrer Stiefkinder wirkte sich positiv auf deren Motivation und Abschluss der High School aus (Bible et al. 2022).

4.2 Langzeitfolgen Universität

Verschiedene ForscherInnen haben sich auch mit den Scheidungsfolgen eines Scheidungskindes an der Universität beschäftigt.

Als Langzeitfolge geht außerdem hervor, dass die Probabilität einen Universitätsabschluss zu erlangen bei Scheidungskindern niedriger ist als bei Kindern aus intakten Familien (Bernardi & Radl 2014). Im Durchschnitt erlangen Scheidungskinder bis zu 7 % seltener einen Universitätsabschluss als Kinder aus intakten Familien. Auffällig ist, dass diese Folge ausgeprägter bei Scheidungskindern ist, welche Eltern mit hohem Bildungsabschluss haben. Die Wahrscheinlichkeit, dass diese Scheidungskinder keinen Universitätsabschluss erlangen, liegt hier bei 12 %. In ihrer Studie haben sie außerdem herausgefunden, dass eine elterliche Trennung mehr negative Folgen mit sich bringt, je früher es im jeweiligen Schulsystem zu einem Schulübergang kommt und die Eltern einen niedrigeren Bildungsabschluss haben. Des Weiteren deuten die Ergebnisse darauf hin, dass eine Scheidung der Eltern die Ungleichheit

der Bildungschancen tendenziell verringert, wenn der Grad der Stratifizierung in einem Bildungssystem niedrig ist. Zu diesen Ergebnissen kamen Bernardi (2017) und Radl, welche in ihrer quantitativen Studie die Daten aus 14 verschiedenen Ländern analysiert und verglichen haben (Bernardi, Radl 2017).

Guetto, Bernardi & Zanasi (2022) kam zu einem ähnlichen Ergebnis als Bernardi und Radl. Für ihre Studie haben sie die Daten aus 33 verschiedenen europäischen Ländern und 9 verschiedenen Regionen aus den USA verwendet und ausgewertet. Auch sie heben hervor, dass die Scheidungsfolgen ausgeprägter bei Scheidungskindern sind, dessen Eltern einen hohen Bildungsabschluss haben (Guetto, Bernardi, Zanasi 2022). Die gleichen Ergebnisse erzielten Bernardi und Boertien in ihrer Studie (2016). Sie unterstreichen, dass dieser Unterschied darauf zurückzuführen ist, dass das Familieneinkommen, bei Eltern mit einem hohen Bildungsabschluss, bei einer Trennung stärker beeinflusst wird als bei Familien welche von Anfang an kein großes Familieneinkommen haben (Bernardi & Boertien 2016).

Kreidl, Stipkova und Hubatkova (2017) wollten herausfinden, ob die Folgen einer elterlichen Trennung variieren, je höher die Scheidungsrate innerhalb eines Landes ist. Hierfür untersuchten sie die Scheidungsrate in verschiedenen Ländern und die Wahrscheinlichkeit für ein Scheidungskind einen tertiären Abschluss zu bekommen. Die Scheidungsfolgen fielen negativer aus, je häufiger es zu einer elterlichen Trennung im jeweiligen Land kam. Wie Bernardi und Radl fanden sie heraus, dass eine elterliche Trennung die Wahrscheinlichkeit einen Universitätsabschluss zu erlangen um 2 - 10 % reduzierte. Wenn es fast keine familiäre Konflikte gab und es trotzdem zu einer elterlichen Trennung kam, sind die Scheidungsfolgen bei diesen Kindern teilweise ausgeprägter, als bei Scheidungskindern, welche Erfahrungen mit einer hochstrittigen Elternschaft haben, da eine Trennung die Streitigkeiten in diesem Fall entlastete (Keidl, Stipkova, Hubatkova 2017).

4.3 Sicht der LehrerInnen

In diesem Hinblick schauen sich manche ForscherInnen die Erfahrungen, welche Lehrende mit Scheidungskinder gemacht haben, an.

Laletas und Khasin (2021) haben in ihrer Studie die Erfahrungen von GrundschullehrerInnen untersucht, welche Scheidungskinder unterrichteten die vor, während und nach der elterlichen Trennung starken elterlichen Konflikten ausgesetzt waren. Der Umgang mit Kindern, welche emotional belastet sind, ist für die Lehrende emotional herausfordernd und anstrengend, da hier ein sensibler Umgang mit diesen Kindern nötig ist. Die Ergebnisse tragen zur Wissensbasis über die bestmögliche Unterstützung von Lehrenden bei, welche gefährdete Schülergruppen unterrichten. Diesbezüglich sollen Lehrende im Umgang mit (Scheidungs-)kindern, welche emotional belastet sind, unterstützt und dementsprechend ausgebildet werden (Laletas, Khasin 2021).

Beausang, Farrell und Walsh kamen bereits 2012 zu ähnlichen Ergebnissen. In ihrem Literaturreview, in dem sie australische Studien untersucht haben, heben sie hervor, dass Schulen sich an die unterschiedlichen Familienformen anpassen müssen, um auf die Bedürfnisse der Kinder besser eingehen zu können (ebd.). Hierfür müssten LehrerInnen in diesem Bereich weiterführend ausgebildet werden (Beausang, Farrell und Walsh 2012).

Greiner, Park und Goldstein (2021) heben ebenfalls hervor, dass viele Lehrende nicht wissen wie sie mit Kindern, welche schwierige Lebenserfahrungen, „challenging life experiences (CLE)“, gemacht haben, umgehen sollen. Hierzu zählen eine elterliche Trennung, der Tod eines Familienmitgliedes oder andere schwerwiegende Lebensumstellungen. Diese Themen werden kaum bis gar nicht in der LehrerInnenausbildung thematisiert. Das Bedürfnis an einer weiterführenden Ausbildung für Lehrende besteht schon seit Jahren in diesem Bereich. Hierfür haben die ForscherInnen 121 werdende LehrerInnen anhand eines Fragebogens in den USA befragt (Greiner, Park, Goldstein 2021).

Lynam, McConnell und McGuckin (2020) bestätigen mit ihrer Studie ebenfalls die vorherigen Ergebnisse. Sie haben ihre Daten nicht nur anhand eines Fragebogens erhoben, sondern auch sechs semistrukturierende Interviews mit werdenden LehrerInnen aus Irland durchgeführt. Die ForscherInnen wollten herausfinden, inwiefern werdende Lehrende bereits in ihrem Praktikumsjahr Erfahrungen mit *BeSAD*, Trauerfällen, Trennungen und Scheidungen in ihrem Klassenraum gemacht haben und wie sie damit umgegangen sind. Auch hier fühlten sich die meisten LehrerInnen in Ausbildung hauptsächlich unsicher im Umgang mit Scheidungskindern

und schnell überfordert. Die ForscherInnen empfehlen ein spezielles Trainee für werdende LehrerInnen, damit sie wissen, wie sie in solchen Fällen reagieren sollen und bestmöglich das Kind unterstützen können (Lynam, McConnell, McGuckin 2020).

Eine Methode welche LehrerInnen bei Scheidungskindern anwenden könnten ist die „Strengths- based Approach“. Eine australische Studie hat sich mit dieser Methode tiefgründiger auseinandergesetzt und dazu 21 LehrerInnen interviewt, welche diese Methode bereits angewendet haben (Mahony, Fenton 2021). Diese Methode wurde in den 1960er und 1970er im psychologischen Bereich eingeführt und beruht darauf gemeinsam Lösungen und Strategien zu finden, um vorhandenen Problemen positiv entgegenzuwirken. Bei Scheidungskindern spielt hierbei die Lehrkraft eine wichtige Rolle als Moderator zur Unterstützung und Förderung des emotionalen, sozialen und akademischen Wohlbefindens der Kinder. Mit dem vorhandenen Wissen versuchten die LehrerInnen die Scheidungskinder bei der Entwicklung von Coping-Strategien zu unterstützen, um Scheidungsfolgen in Bezug auf ihr Wohlbefinden und schulische Leistung zu minimieren.

Die Lehrenden haben versucht die negative Lebenserfahrung der elterlichen Trennung in eine positive umzuwandeln, indem sie den Blickwinkel des Kindes auf eine positive Zukunftsvision lenkten, ihnen ihre Stärken visualisierten und die Kinder dazu ermächtigten konkrete Schritte zu unternehmen um ihre Vision zu verwirklichen. Dabei fördern die Lehrenden bei den Kindern das Gefühl von Sicherheit, Vertrauen und Hoffnung. Sie geben ihnen die Möglichkeit gehört zu werden und motivieren die Kinder ihre Stärken und Ressourcen einzusetzen. Dabei ist es wichtig, dass Lehrende den Kindern Vorschläge machen, was sie wie tun können und an wen sie sich wenden können, wenn sie Unterstützung benötigen (Mahony, Fenton 2021).

4.4 Zusammenfassung

Zusammengefasst haben sich bereits zahlreiche ForscherInnen mit den Scheidungsfolgen auf die schulische Leistung der Kinder beschäftigt. Hier kam heraus, dass verschiedene Kinder durch die elterliche Trennung negativ beeinflusst werden und sich dies negativ auf ihre Schulleistung auswirkt. In manchen Fällen sind die Folgen so gravierend, dass sie ein Schuljahr nachholen oder gar die Schule abbrechen/wechseln müssen. Die elterliche Trennung hat jedoch nicht nur einen negativen Einfluss auf die schulische Leistung, sondern auch auf das Wohlbefinden innerhalb der Schule. Manche LehrerInnen berichten von Scheidungskindern,

welche ein negatives Sozialverhalten in elterlichen Trennungsphase aufzeigten. Durch Schubsen und Schlagen anderer MitschülerInnen fallen sie negativ in der Klasse auf, aber auch der Rückzug mancher Kinder macht sich beim Lehrpersonal bemerkbar. Teilweise verringert es die Wahrscheinlichkeit bei Scheidungskinder einen Universitätsabschluss zu bekommen, was jedoch auch von anderen sozialen Faktoren, welche durch die elterliche Trennung ausgelöst werden, abhängig ist. Jedoch wirkt sich die Unterstützung von Stiefeltern positiv auf die Motivation von Scheidungskindern innerhalb der Schule aus. Diesbezüglich, fühlen sich Lehrende und Lehrende in Ausbildung öfters überfordert bei der Unterstützung von Scheidungskindern, da sie nicht wissen wie sie bestmöglich auf diese Situation reagieren sollen. Hierfür müsste dieses Thema bereits in der LehrerInnenausbildung aufgegriffen werden.

Die meisten Studien, welche sich mit dem Einfluss einer elterlichen Trennung auf den Bildungsweg ihrer Kinder beschäftigen sind quantitativer Natur. Viele der ForscherInnen entnehmen ihre Daten aus Längsschnittstudien. Nur wenige verwenden qualitative Methoden zur Datenerhebung und befragen dabei Scheidungskinder. Außerdem werden positive Folgen, welche aus einer elterlichen Trennung resultieren und Einfluss auf den schulischen Verlauf nehmen können, kaum bis gar nicht betrachtet. Auffällig ist außerdem, dass die meisten Studien nur auf manche Aspekte z.B. Schulleistung oder Wohlbefinden in der Schule eingehen und den Einfluss auf den gesamten Bildungsweg außer Acht lassen. Dies könnte als Defizit in der Forschungslandschaft betrachtet werden, welches anhand einer weiterführenden qualitativen Forschung ergänzt werden kann. Diesbezüglich greift die Masterarbeit dieses Thema auf und führt Interviews mit Scheidungskinder zum Thema elterliche Trennung und schulische Folgen, um die Sichtweisen der Scheidungskinder aufzuzeigen.

5. Forschungsvorhaben

Im Rahmen der Masterarbeit wurde eine empirische Studie angestrebt, um den bestehenden Forschungslücken entgegenzutreten. Trotz der großen Menge an Studien, welche sich mit einer elterlichen Trennung befassten, wurde ersichtlich, dass sich nur wenige mit dem Thema *Einfluss einer elterlichen Trennung auf den Schulverlauf dessen Kindern* beschäftigt haben.

Diesbezüglich soll diese Kapitel dazu dienen das Forschungsvorhaben dieser Masterarbeit näher zu beschreiben. Die Forschungslücken, welche sich bei der Recherche ergeben haben, werden näher beschrieben um anschließend die Forschungsfrage formulieren zu können. Anschließend wird näher auf die Methoden eingegangen anhand dessen versucht wird die Forschungsfrage zu beantworten.

5.1 Forschungslücken

In Bezug auf bereits existierenden Studien gibt es vier Forschungslücken. Auffällig ist, dass die Sichtweise der Scheidungskinder in den meisten Studien fehlt. Die meisten Studien sind quantitativer Natur und beziehen sich nur auf ein Land. Zudem werden meistens nur die negativen Effekte einer elterlichen Trennung beleuchtet und der Einfluss auf den gesamten Bildungsweg außer Acht gelassen.

Einzelne ForscherInnen bemängeln die Miteinbeziehung der Sicht der Scheidungskinder in vielen Studien (vgl. Kraus 2020). In vielen Studien wurde die Sichtweise der Eltern oder LehrerInnen illustriert, was zu einer verfälschten Darstellung führt, da diese durch viele Faktoren von vornerein beeinflusst werden können und somit die Sichtweise auf das Kind beeinflusst wird (ebd.).

Die meisten Studien, welche sich mit Scheidungsfolgen in Bezug auf den Bildungsweg von Scheidungskindern beschäftigen, sind quantitativer Natur. Es gibt nur wenige Studien, welche Scheidungskinder befragten und hierfür werden auch meistens noch andere Folgen, als nur die schulischen Folgen betrachtet. Häufig werden Scheidungskinder mit Kindern aus intakten Familien verglichen. Hinzukommt, dass die meisten Studien sich auf Daten eines Landes konzentrieren und nur wenige Studie, die Daten von verschiedenen Ländern verwenden und miteinander vergleichen.

Auffallend ist außerdem, dass in den meisten Studien nur die negativen Folgen einer elterlichen Trennung beleuchtet werden und positive Effekte meistens außer Acht gelassen werden.

Hinzukommt, dass die meisten Studie nur einen Aspekt z.B Schulleistung oder Wohlbefinden in der Schule über einen bestimmten Zeitraum analysierten, jedoch nicht den Einfluss auf den gesamten Bildungsweg untersuchen.

Die folgende Arbeit möchte diese Forschungslücken anhand einer qualitativen Studie ergänzen und es wurde diesbezüglich eine Forschungsfrage und zwei Unterfragen formuliert.

5.2 Forschungsfrage

In Bezug auf die schulische Leistung und das Wohlbefinden eines Scheidungskindes innerhalb der Schule gibt es nur wenige qualitative Studien. In diesem Bereich bedarf es an einer Ergänzung von qualitativen Studien, welche Scheidungskinder zu ihrem Befinden und Erfahrungen befragen. Des Weiteren wäre es sinnvoll herauszufinden, inwiefern eine elterlichen Trennung Einfluss auf den gesamten Bildungsweg des Scheidungskindes nimmt und ob es länderspezifische Unterschiede gibt. Es wäre hierfür von Interesse ob es in Bezug auf Scheidungsfolgen auf den Bildungsweg einen Unterschied zwischen österreichischen und luxemburgischen Scheidungskindern gibt.

Diesbezüglich lässt sich folgende Forschungsfrage erschließen:

Wie beschreiben junge Erwachsene aus Österreich und Luxemburg, welche eine elterliche Trennung miterlebt haben, ihren Bildungsweg?

Im Zuge dessen wäre es von Interesse, ob eine elterliche Trennung auch positive Effekte auf den Bildungsweg hat. Dieses Element wird in den meisten Studien außer Acht gelassen und nicht thematisiert. Es könnte jedoch ein relevantes Element in Bezug auf die Entwicklung von Bewältigungsstrategien sein. Außerdem wäre es von Interesse, ob eine Bildungsinstitution Kinder bei der Bewältigung einer elterlichen Trennung unterstützen könnte und inwiefern dies möglich wäre.

Diesbezüglich lassen sich folgende Unterfragen formulieren:

Inwiefern hat eine elterliche Trennung einen positiven Effekt auf den Bildungsweg von Scheidungskindern?

Inwiefern kann eine Bildungsinstitution Scheidungskindern bei der Bewältigung der elterlichen Trennung unterstützen?

5.3 Methode

Um die Forschungsfrage beantworten zu können, braucht es bestimmte Methoden, welche in diesem Teil des Forschungsvorhabens näher beschrieben werden. Unter anderem wird das Sample für die vorliegende Studie, die Datenerhebungs- und Auswertungsmethode näher beschrieben und anschließend wird kurz auf die Forschungsethik eingegangen.

5.3.1 Stichprobe

Die Stichprobe besteht aus erwachsenen Scheidungskindern zwischen 20 und 30 Jahren, welche eine elterliche Trennung zwischen ihrem 6ten und 16ten Lebensjahr miterlebt haben. Diese Altersspanne wurde ausgewählt, da Kinder im Alter von 6 Jahren im Vergleich zu Kleinkindern die elterliche Trennung bereits ausgeprägter wahrnehmen und diese die erste Klasse der Grundschule besuchen. Bis zum 16ten Lebensjahr befinden sich Kinder mitten in einer Entwicklungsphase wo sie auf zusätzliche Unterstützung noch mehr oder weniger angewiesen und somit abhängiger von ihren Eltern sind. Es wurden Personen zwischen ihrem 20ten und 30ten Lebensjahr für die Befragung herangezogen, da diese meistens ihre sekundäre-/ tertiäre Bildung abgeschlossen haben und hier die elterliche Trennung noch nicht so lange her ist. Für diese Arbeit wurden nur Personen mit einem Abitur oder Studium Abschluss herangezogen. Um langfristige Folgen ausfindig zu machen ist es von Vorteil Personen zu befragen, die sich länger im schulorientierten Bildungsweg befinden/befanden zu befragen. Hinzukommt, dass auf eine gleiche Anzahl an TeilnehmerInnen aus Österreich und Luxemburg geachtet wurde, damit die Daten später miteinander verglichen werden können.

Als Auswahlverfahren der TeilnehmerInnen wurde sich auf das *convenience sample* berufen. Um passende InterviewpartnerInnen zu finden, wurde auf der sozialen Plattform *Facebook* ein Aufruf gestartet. Hierfür wurden Beiträge in österreichischen aber auch luxemburgischen Universitätsgruppen veröffentlicht. Auf diesen Aufruf meldeten sich ein paar Freiwillige, jedoch musste ich auch im Freundeskreis einen Aufruf machen, um genügend Scheidungskinder zu finden. Nachdem ich verschiedene Kontaktdaten zugesendet bekommen habe, erfolgte die Kontaktaufnahme über die Instant Messaging Dienste *Facebook Messenger* und *WhatsApp*. Diese erhielten nach Zustimmung die Einwilligungserklärung, welche sie mir unterschrieben zurückschicken mussten. Mit der Einwilligungserklärung wird der vertrauliche Umgang von persönlichen Daten und einer Anonymisierung dieser befürwortet.

Es wurden vierzehn Scheidungskinder für die Befragung herangezogen, darunter sieben LuxemburgerInnen und sieben ÖsterreicherInnen. Insgesamt haben 9 Frauen und 8 Männer an den Interviews teilgenommen. Davon befanden sich fünf luxemburgische Scheidungskinder im Latenzalter und zwei im Adoleszenzalter und drei österreichische Scheidungskinder im Latenzaltern und vier im Adoleszenzalter zum Zeitpunkt der elterlichen Trennung. Bis auf einen Interviewten hatte jeder ein Studium abgeschlossen oder befand sich noch im Studium zum Zeitpunkt des Interviews. Die Alterspanne der Interviewten reicht von 21 bis 30 Jahren.

	Caro	Max	Lea	Kim	Bob	Tom	Anna
Alter	24	23	25	23	25	25	30
Geschlecht	weiblich	männlich	weiblich	weiblich	männlich	männlich	weiblich
Alter zum Zeitpunkt der Trennung	10	9	7	9	6	14	16
Studium abgeschlossen	Nein	Nein	Ja	Ja	Ja	Nein	Ja
Berufstätig	Nein	Nein	Ja	Ja	Nein	Ja	Ja

Abb.3 soziodemografische Daten über die StudienteilnehmerInnen aus Luxemburg ¹

¹ Jegliche Namen und Orte sind anonymisiert worden

	Kim	Anna	Jonas	Melina	Sophia	Lena	Peter
Alter	23	30	30	21	24	23	30
Geschlecht	Weiblich	Weiblich	Männlich	Weiblich	Weiblich	Weiblich	männlich
Alter zum Zeitpunkt der Trennung	9	16	12/13	15	8	15	12
Studium abgeschlossen	nein	ja	nein	nein	nein	nein	nein
Berufstätig	ja	ja	ja	nein	ja	nein	Ja

Abb. 4. soziodemografische Daten über StudienteilnehmerInnen aus Österreich

5.3.2. Datenerhebungsmethode: Problemzentrierte Interviews nach Witzel

Als Erhebungsmethode wird das problemzentrierte Interview nach Andreas Witzel (2000) herangezogen. Die Methode orientiert sich an der Grounded Theory (Glaser & Strauss, 1998) und stellt eine spezifische Form von Leitfadeninterviews dar (Misoch 2019, S.71). Ziel dieser Methode ist es, subjektive Sichtweisen oder Sinneskonstruktionen von Individuen in Bezug auf ein spezifisches gesellschaftliches Problem zu analysieren (Misoch 2019, S.71). Sowohl der Erhebungs- als auch der Auswertungsprozess ist durch ein deduktives- induktives Wechselverhältnis gekennzeichnet, was dazu führt, dass trotz des Offenheitsprinzips im Feld bereits generiertes Wissen in den Forschungsprozess miteingebunden werden kann (Witzel 2000, S.2). Diesbezüglich können bereits gewonnene Erkenntnisse aus der Bachelorarbeit in den Forschungsprozess miteinfließen. Das Vorwissen dient außerdem als heuristisch-analytischer Rahmen für Frageideen im Gespräch zwischen Interviewern und Interviewten (ebd.). Jedoch steht die Narration trotzdem dabei im Fokus des Interviews (Misoch 2019, S.71).

Nach Witzel (2000, S.2) beruht das problemzentrierte Interview auf drei Grundprinzipien: (1) *Problemzentrierung*, (2) *Gegenstandsorientierung* und (3) *Prozessorientierung*.

(1) Die *Problemzentrierung*: Der/die ForscherIn orientiert sich an einer „gesellschaftlichen relevanten Problemstellung“ und verwendet die gewonnenen objektiven Aspekte über diesen

Problembereich, um den Interviewten gezielte Fragen oder Nachfragen stellen zu können (Witzel 2000, S.2). In dieser Arbeit wird die elterliche Trennung als gesellschaftlich relevante Problemstellung angesehen.

(2) Die *Gegenstandsorientierung* bezieht sich auf die Flexibilität der angewendeten Methoden der Datenerhebung und der spezifischen Gesprächstechniken, damit diese den Anforderungen des untersuchten Gegenstands gerecht werden können (ebd.).

(3) Die *Prozessorientierung* beruht sich auf den vollständigen Forschungsablauf und soll prozesshaft organisiert sein (ebd., S.3). Der Leitfaden kann somit prozesshaft weiterentwickelt werden und Änderungen können vorgenommen werden (Misoch 2019, S.72). Außerdem bedeuten dies, dass der Interviewte die Situation flexibel steuern kann (ebd.).

Um die Durchführung der problemzentrierten Interviews zu gewährleisten wurden vier Instrumente herangezogen (Witzel, 2000, S.3f): (1) Kurzfragebogen, (2) Leitfaden, (3) Tonaufzeichnung des Gesprächs, (4) Postskriptum.

(1) Zu Beginn der Interviews wurde ein *Kurzfragebogen*, welche soziodemografische Daten beinhaltet, eingesetzt. Es wurden das Alter, Studium, Berufstätigkeit, momentane Wohnsituation und das Alter zum Zeitpunkt der Trennung ermittelt. Diese Fragen sollen den weiteren Interviewprozess, welche eine „Aushandlung der subjektiven Sichtweise der Interviewten zum Ziel hat“ entlasten und ermöglichen den folgenden Gesprächseinstieg (Witzel 2000, S.3).

(2) Der Leitfaden dient als Orientierung und Steuerung während dem Erhebungsprozesses. Hier werden die Forschungsthemen festgehalten, damit eine Vergleichbarkeit der Interviews sichergestellt werden kann (ebd., S.4). In diesem Teil wurden auch offene Fragen formuliert, welche den Interviewten zur Narration auffordern sollten. Der Leitfaden war in zwei Themenblöcke eingeteilt. Der erste größere Themenblock beinhaltet explizit Fragen zur elterlichen Trennung und der zweite Themenblock beinhaltete Fragen zum Bildungsweg, welchen Einfluss die elterliche Trennung möglicherweise auf diesen hatte. Eröffnet wurde der erste Themenblock mit der Aufforderung des Interviewten über seine Lebensphase, in der sich die elterliche Trennung vollzogen hat bis zur jetzigen Zeit, zu erzählen.

(3) Jedes Interview wurde digital aufgezeichnet. Dies erfolgte über die Smartphone App *Tonaufnahme*. Durch die Aufnahme des Interviews konnte später das Interview vollständig transkribiert werden. Hierfür wurden die Transkriptionsregeln von Froschauer Ulrike und Lueger Manfred (1992) angewendet.

(4) Nach jedem Interview wurde anschließend ein Postskriptum angefertigt. In diesem wurden Gesprächsinhalte, Anmerkungen zur Interviewsituation und weitere Besonderheiten festgehalten (vgl. Witzel 2000, S.4).

Die generelle Erhebungsphase erstreckte über drei Monate, von Dezember 2021 bis März 2022. Durch die zurzeit stattfindenden Covid-19 Pandemie, wurde nur ein Interview in Präsenz und die restlichen Interviews über das Videokonferenz-tool *Zoom* durchgeführt. Die Interviews, welche online stattgefunden haben, wurden öfters durch Internetverbindungen oder durch andere HaushaltsmitgliederInnen auf Seiten des Interviewten kurzzeitig gestört. Dies störte für einen kurzen Moment den Redefluss, jedoch hatten sie keine ersichtlichen Folgen auf den weiteren Verlauf des Interviews. Diesbezüglich bemerkte ich auch keinen Unterschied zwischen dem Interview vor Ort und den digitalen Interviews. In beiden Fällen begrüßten die TeilnehmerInnen mich mit einer gewissen Offenheit. Vor jedem Interview wurden wichtige Information in Bezug auf das Forschungsvorhaben, die Interviewsituation mit den TeilnehmerInnen geklärt und deren Einwilligung anhand eines Formulars eingefordert. Das Interview in Präsenz hat in Absprache mit der Teilnehmerin in einem privaten Raum stattgefunden.

Durch die theoretische Sättigung wurde die Anzahl der durchzuführenden Interviews bestimmt (vgl. Witzel 2000). Hier wurden Faktoren wie Zeitpunkt der elterlichen Trennung, Hochstrittigkeit der Eltern, finanzielle Mittel nach der Trennung als Auswahlkriterien in Erwägung gezogen. Es wurden insgesamt sieben Interviews durchgeführt, welche alle in die Auswertung miteinbezogen wurden.

Diese Methode, wird als geeignete Methode für die vorliegende Arbeit angesehen, da sie den sofortigen Einstieg in eine bestimmte Thematik ermöglicht - hier der Einfluss einer elterlichen Trennung auf den Bildungsweg der Scheidungskinder. Außerdem können die gewonnen

Erkenntnisse aus der Bachelorarbeit „Forschungsstand der letzten 20 Jahren zu den Folgen einer elterlichen Trennung auf das Kind“ in den Prozess miteinfließen.

5.3.3 Datenauswertungsmethode: Inhaltlich strukturierende qualitative Inhaltsanalyse nach Kuckartz

Als Auswertungsmethode wird die inhaltlich strukturierende qualitative Inhaltsanalyse nach Udo Kuckartz (2018) verwendet. Die inhaltlich strukturierende qualitative Inhaltsanalyse nach Kuckartz knüpft an Mayrings Ansatz, wie auch an die klassische Inhaltsanalyse an (Kuckartz 2018, S. 6). Philipp Mayring ist ein deutscher Psychologe, Pädagoge und Soziologe der den Grundstein dieses Verfahren geschaffen hat. Bei Mayrings Ansatz stehen hauptsächlich die Kategorienbildung und die Kategorienhäufigkeit im Fokus (ebd.). Kuckartz geht einen Schritt weiter und fokussiert außerdem die Analyse nach der Codierphase „und zwar aus einer Position, die erstens stärker qualitativ und hermeneutisch akzentuiert ist und zweitens auch für die Berücksichtigung einer fallorientierten Perspektive plädiert“ (ebd.). Diese Methode lässt sich auf vielen Datenarten anwenden, wie etwa auf leitfadenorientierte, problemzentrierte und fokussierte Interviews, wie auch auf Gruppendiskussionen (ebd., S.98). Somit eignet sich diese Methode auch für die Auswertung der vorliegenden Masterarbeit, welche problemzentrierte Interviews als Datenmaterial vorliegen hat. Des Weiteren können durch die Inhaltsanalyse Themen und Faktoren, welche für die Scheidungskinder als relevant betrachtet werden, aufgedeckt und thematisiert werden. Durch die vereinfachte Darstellung der Arbeitsschritte ist es für eine Masterstudentin außerdem gut nachvollziehbar, wie der Auswertungsvorgang verläuft und ermöglicht so eine tiefe Auseinandersetzung mit dem Datenmaterial.

Bei dieser Methode wird das komplette Material codiert (ebd., 64). Es werden Kategorien gebildet und das Interview wird thematisch eingegliedert. Bei der inhaltlich strukturierenden Inhaltsanalyse werden Kategorien und Subkategorien mittels deduktiver und induktiver Kategorienbildung entwickelt (ebd., 101). Durch die deduktive Kategorienbildung werden Hauptthemen festgehalten, die sich aus der Forschungsfrage ableiten lassen können (ebd.). Bei der deduktiven Kategorienbildung können außerdem Erkenntnisse aus der Bachelorarbeit miteinfließen. Im Anschluss werden Subkategorien induktiv am empirischen Material

entwickelt (ebd.,106). Neue Themen, welche für die Interviewten als relevant erscheinen, können somit aufgegriffen werden.

Ablauf der inhaltlich strukturierenden Inhaltsanalyse

Kuckartz (2018) illustriert die einzelnen Arbeitsschritte anhand folgenden Schaubildes, welches für die Auswertung der Daten sehr hilfreich erschien.

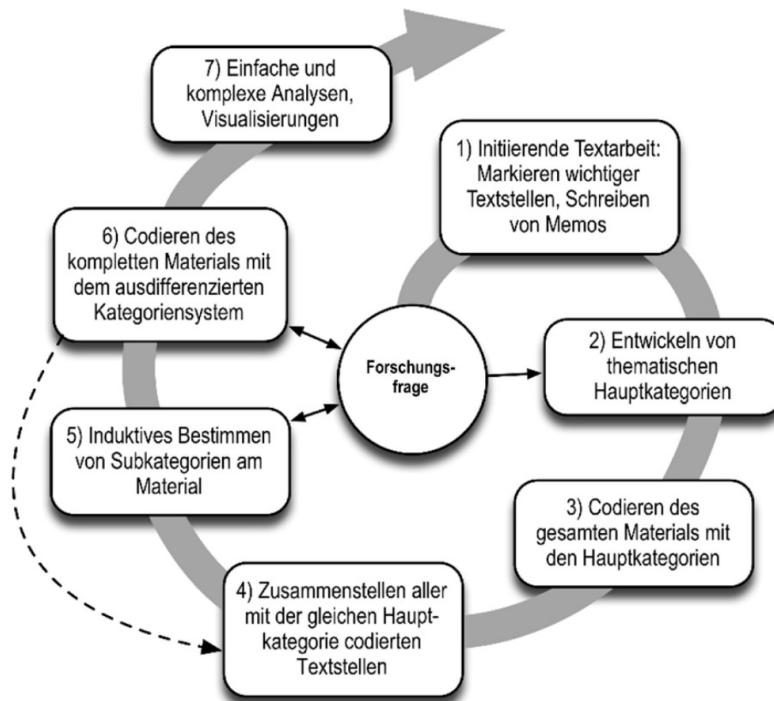


Abb.5. Ablaufschema einer inhaltlich strukturierenden Inhaltsanalyse (Kuckartz 2018, S. 100)

Phase 1: Initiierende Textarbeit: Markieren wichtiger Textstellen und Schreiben von Memos

Die erste Phase besteht aus einer initiierten Textarbeit. Die Interviews werden hier ein erstes Mal sorgfältig durchgelesen. Wichtige Textstellen werden markiert, Besonderheiten werden am Rande festgehalten sowie spontane Auswertungsideen werden notiert (ebd.). Memos können erstellt werden, welche die wichtigsten Gedanken, Ideen des Forschers/ der Forscherin festhalten (ebd.). Abschließend wird eine erste kurze Fallzusammenfassung verfasst (ebd.).

Phase 2: Entwicklung von thematischen Hauptkategorien

Anhand von Kategorien und Subkategorien erfolgt bei der inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse eine inhaltliche Strukturierung der Daten (ebd.). Diesbezüglich werden in der zweiten Phase Hauptkategorien entwickelt, welche hauptsächlich von der Forschungsfrage und dem Leitfaden abgeleitet werden (ebd.). Meistens haben sich verschiedene Themen auch bereits während der Erhebung als relevant herauskristallisiert (ebd.). Es empfiehlt sich hierbei einen ersten Probedurchlauf durch einen Teil des vorhandenen Materials vorzunehmen, um die Anwendbarkeit der bereits entwickelten Kategorien zu prüfen (ebd., S.102).

In dieser Arbeit wurden sechs Hauptkategorien anhand des Leitfadens und der Forschungsfrage gebildet:

Kürzel	Hauptkategorien
S	Schule
ET	Elterliche Trennung
SF	Scheidungsfolgen
BS	Bewältigungsstrategien
SI	Sonstiges

Phase 3: Erste Codierprozess: Codieren des gesamten (bis zu diesem Zeitpunkt vorhandenen) Materials mit den Hauptkategorien

Das gesamte Material wird nun anhand der Hauptkategorien codiert (ebd., S.102). Das Interview wird sequenziell, d.h Zeile für Zeile durchgegangen und Textpassagen werden kategorisiert (ebd.). Nur für die Forschungsfrage relevanten Passagen werden hierbei berücksichtigt (ebd.). Beachtet werden soll, dass ein Satz oder Textabschnitt auch mehreren Kategorien zugeordnet werden kann (ebd.).

Phase 4: Zusammenstellen aller mit der gleichen Kategorie codierten Textstellen und Phase 5: Induktives Bestimmen von Subkategorien am Material

Nach dem ersten Codierprozess soll eine Ausdifferenzierung der bis dahin noch allgemeine Kategorien in Betracht gezogen werden (ebd., S.106). Für die ausgewählten Kategorien sollen nun induktiv neue Subkategorien gebildet werden (ebd.). Diese sollen nun in einer Tabelle

zusammengestellt werden (ebd.). Jede Subkategorie soll kurz definiert werden und anhand von Beispielen aus dem Material illustriert werden (ebd.).

Anhand der Hauptkategorie **Schule** wurden beispielsweise folgende Subkategorien erstellt:

Subkategorien zu «Schule»	Definition	Beispiele
Wohlbefinden und soziales Verhalten	Das Wohlbefinden und soziales Verhalten wird in der Schule durch die Trennung beeinflusst	Unwohlsein Kein Einfluss Mitschüler Mobbing Traurig Abwesenheit
Fluchtweg	Schule wird als Fluchtweg angesehen um den Problemen von Hause entfliehen zu können	Uni als Fluchtweg Weg vom Familiendrama Einziger strukturierter Tagesablauf «Save place»
Schulleistung	Die Schulleistung wird durch die elterliche Trennung beeinflusst	Gar nicht Bessere Noten Ehrgeiziger als davor Schlechtere Noten
Hilfestellung	Hilfestellung die durch Personen/Angebote innerhalb und außerhalb der Schule geleistet wird	LehrerInnen Familie Fehlende Anlaufstellen Psychologen Keine
Bildungsweg und Schulübergänge	Der Bildungsweg oder ein Schulübergang wurden durch die elterliche Trennung beeinflusst	Konnte nicht die gewünschte Schule besuchen Größere Schulauswahl
Verbesserungsvorschläge	Verbesserungsvorschläge um solche Themen, wie Trennung, Gewalt, Konflikte innerhalb der Familie, usw. in der Schule aufzuarbeiten	Elterliche Trennung sollte mehr thematisiert werden Kooperation zwischen Eltern und LehrerInnen Kinderbücher Check-In (wie geht es mir heute) Regenbogengruppen

Im darauffolgenden Kapitel 6 Ergebnisse werden die anderen Kategorien illustriert und näher erläutert.

Phase 6: Zweiter Codierprozess: Codieren des kompletten Materials mit den ausdifferenzierten Kategorien

In dieser Phase wird das ganze Material ein weiteres Mal anhand der ausdifferenzierten Kategorien codiert (ebd., S. 110). Die entwickelten Subkategorien werden den Textstellen zugeordnet (ebd.). Die Anzahl an Subkategorie ist abhängig vom Sample-Umfang (ebd.). Bei wenigen ForschungsteilnehmerInnen ist es sinnvoll wenige Subkategorien zu bilden, damit Ähnlichkeiten oder Differenzen bei den verschiedenen TeilnehmerInnen besser zur Geltung kommen (ebd.).

Phase 7: Einfache und komplexe Analysen, Visualisierungen

In dieser Phase wird die Ergebnispräsentation vorbereitet (ebd., S.117). Im Mittelpunkt der inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse stehen die Themen und Subthemen der Auswertung (ebd.). Es gibt jedoch sechs verschiedene Auswertungsformen: Die kategorienbasierte Auswertung der Hauptkategorie, Zusammenhänge der Subkategorien innerhalb einer Hauptkategorie, Zusammenhänge zwischen Hauptkategorien, Kreuztabellen-qualitativ und quantitativ, Konfiguration von Kategorien und Visualisierung von Zusammenhängen (ebd., S.118).

Für die Auswertung des vorliegenden Materials wird die kategorienbasierte Auswertung der Hauptkategorien und Analyse der Zusammenhänge zwischen Kategorien herangezogen, weshalb diese Methoden näher beleuchtet wird. Zunächst sollen die Ergebnisse für jede Hauptkategorie dargestellt werden (ebd.). Alles was zu einem Thema gesagt wird oder auch nicht, soll hier illustriert werden. Es handelt sich hierbei um einen beschreibenden Auswertungsteil, weshalb es von Bedeutung ist eine sinnvolle Reihenfolge der Kategorien zu gestalten, die für den Leser nachvollziehbar ist (ebd.). Ziel dieser Auswertungsmethode ist es nicht „nur die Häufigkeit der Themen und Subthemen darzustellen, sondern die inhaltlichen Ergebnisse in qualitativer Weise zu präsentieren, wobei durchaus auch Vermutungen geäußert und Interpretationen vorgenommen werden können“ (ebd.).

Anhand der Analyse der Zusammenhänge zwischen Kategorien können Zusammenhänge zwischen zwei größeren Kategoriein gesucht werden (ebd.).

Generell ist es anzumerken, dass die verschiedenen Kategorien sich öfters überlappen und es schwierig war die verschiedenen Subkategorien den Kategorien unterzuordnen. Zum Beispiel könnte die Subkategorie „finanzielle Mittel“ zur Kategorie *elterliche Trennung*, jedoch auch zu *Scheidungsfolgen* und *neue Familienkonstellation* eingegliedert werden. Einerseits spielten finanzielle Mittel auch schon vor der elterlichen Trennung, bzw. beeinflussten die elterliche Trennung, können jedoch auch Folgen auf das Kind mitsichtragen und beeinflussen die neue Wohnform oder den schulischen Werdegang. Somit wurden sehr viele Zusammenhänge zwischen den verschiedenen Kategorien gefunden, welche im folgenden Kapitel näher illustriert werden. Hauptsächlich wird hier die Hauptkategorie Schule mit den anderen Hauptkategorien in Verbindung gebracht, um mögliche Einflussfaktoren ausfindig zu machen, welche den Bildungsweg mitbeeinflusst haben könnten.

5.3.4 Forschungsethik

In der qualitativen Forschung sind immer Personen in das Forschungsvorhaben miteinbezogen. Damit keine teilnehmende Person zu Schaden kommt, müssen in der qualitativen Sozialforschung verschiedene ethische Richtlinien befolgt werden (Misoch 2019, S. 14).

Es ist von großer Bedeutung, dass die Daten der teilnehmenden Personen vertraulich zu behandelt sind (Misoch 2019, S.29). Für verschiedene TeilnehmerInnen stellt die elterliche Trennung ein sensibles und traumatisches Thema dar. Deswegen ist es wichtig die erhobenen Daten diskret zu behandeln und zu anonymisieren, damit die TeilnehmerInnen nicht identifiziert werden können (ebd.). Unter anderem wurden Personennamen und Ortsnamen anonymisiert und durch andere Namen ersetzt, damit kein Rückschluss auf die Personen vorgenommen werden kann. Vor dem Interview wurden die TeilnehmerInnen auch über das Forschungsvorhaben und die Ziele informiert. Es ist wichtig, dass Interviewten wissen „worauf sie sich einlassen, wenn sie sich der Forschung zur Verfügung stellen“ (Strübing 2018, S. 223). Außerdem muss den TeilnehmerInnen versichert werden, dass sie zu jedem Zeitpunkt des Forschungsprozesses das Recht haben das Interview abubrechen oder ihre Teilnahme zu widerrufen, ohne dass sie mit Konsequenzen zu rechnen haben (Misoch 2019, S.29). Diesbezüglich haben die TeilnehmerInnen eine schriftliche Einverständniserklärung

unterzeichnen. Sie wurden in dieser Einverständniserklärung darüber informiert, dass, ihre Daten anonymisiert und vertraulich behandelt werden, das Interview aufgezeichnet wird und mit Forschungsende die Daten gelöscht werden.

6. Ergebnisse

Eine elterliche Trennung bringt zum Teil verschiedene Folgen mit sich. Im ersten Teil werden die Folgen dargestellt, welche einen direkten Einfluss auf den schulischen Bereich nahmen (Kap.6.1) Hier wird ersichtlich, dass sich bei verschiedenen TeilnehmerInnen die Schulleistung durch die elterliche Trennung verändert hat. Außerdem hat sich die elterliche Trennung bei einigen nicht nur negativ, sondern bei manchen auch positiv auf den Bildungsweg ausgewirkt. Im zweiten Schritt wird sich genauer mit der elterlichen Trennung befasst (Kapt.6.2). Wie diese verlaufen ist, ob sich die Beziehung zwischen den Eltern und ihren Kindern verändert hat und ob dies einen Einfluss auf den schulischen Verlauf hatte. Das Verhältnis der Kinder zu den Eltern und die Kommunikation zwischen Eltern und Kindern spielte hier eine wichtige Rolle. Außerdem haben sich durch die elterliche Trennung noch weitere Folgen (Kap.6.3) ergeben. Die elterliche Trennung hatte nicht nur Einfluss auf das psychische Wohlergehen, sondern brachte auch positive Folgen mit sich. Bei einigen TeilnehmerInnen kam es jedoch auch zu gesellschaftlichen Reaktionen auf die elterliche Trennung und einige hatten mit finanziellen Folgen zu kämpfen. Anschließend wurden bei der Untersuchung verschiedene Bewältigungsstrategien ausfindig gemacht (Kap.6.4). Verschiedene TeilnehmerInnen haben sich verschiedene Strategien angeeignet um die elterliche Trennung zu bewältigen. Andere haben auf Hilfestellung innerhalb der Familie oder Schule zurückgegriffen.

6.1. Schule

Verschiedenen TeilnehmerInnen bemerkten eine Veränderung im schulischen Bereich nach der elterlichen Trennung. In diesem Kapitel wird genau auf die verschiedenen Folgen eingegangen, welche mit der elterlichen Trennung im schulischen Bereich einhergingen. Diesbezüglich gliedert sich das folgende Kapitel in folgende Unterkapitel: Schulleistung, Wohlbefinden und soziales Verhalten, Hilfestellung, Fluchtweg, Bildungsweg und Schulübergänge und Verbesserungsvorschläge

6.1.1 Schulleistung

In den Interviews wurde ersichtlich, dass die elterliche Trennung bei verschiedenen TeilnehmerInnen Einfluss auf deren Schulleistung nahm. Vier TeilnehmerInnen berichten von einer Verschlechterung ihrer Schulleistung während der Trennungsphase ihrer Eltern. Tim

berichtet, dass er vor der elterlichen Trennung von seiner Mutter bei den Hausaufgaben unterstützt worden ist. Als sich seine Eltern getrennt haben, hat seine Mutter mit dem Arbeiten begonnen und die Unterstützung beim Lernen fiel ganz weg, da sie nur noch selten zu Hause war. Diesbezüglich bereitete sich Tim immer weniger für seine Schulfächer vor und bevorzugte es sich mit Freunden zu treffen (Tim, S.4, Z.32ff). Dabei erwähnt Tim, dass „Fächer in denen [er] ok war, wenn [er] gelernt [hat] die ja sind halt absolut gar nicht mehr gut gegangen“ (ebd., Z.40f). Die neunte Klasse musste Tim daraufhin wiederholen, da sich seine Noten in verschiedenen Fächer dermaßen verschlechtert hatten (ebd. S.5, Z.7). Auch Anna, die zum Zeitpunkt der elterlichen Trennung die 11. und 12. Klasse besuchte, berichtete von einer Verschlechterung ihrer Schulleistung, „weil bei [ihr] andere Themen einfach wichtig waren“ (Anna, S.3,Z.41f). Jonas erwähnt, dass er in der ersten und zweiten Klasse der Hauptschule einer der Klassenbesten war, jedoch die Noten in der dritten Klasse, als sich seine Eltern getrennt haben, auch in den Keller gerutscht sind (Jonas, S.1, Z.33ff). Seine Deutschlehrerin hat ihn vor der elterlichen Trennung immer wieder dafür gelobt, wie kreativ er sei und wie gut seine Aufsätze wären - , jedoch schrieb er „nur noch fetzen“ nach der elterlichen Trennung (ebd., S.5, Z.11). Vor der Trennung war er in Mathematik auch Klassenbesten und konnte sogar an der Mathematikolympiade teilnehmen (ebd., Z.14). Danach schrieb er nur noch Vieren und hat dadurch nicht an die HTL² gehen können (ebd., S.2, Z. 8f). Auch Peter konnte wegen seinem Notendurchschnitt, der sich durch die Trennung verschlechtert hatte, nicht an die gewünschte Schule gehen (Peter, S.2, Z.33ff). Auch bei Melina verschlechterte sich der Notendurchschnitt nach der elterlichen Trennung (Melina, S.2, Z.40ff). Bis sich ein Leben ohne ihren Vater eingependelt hatte, hat sie nur noch Fünfen geschrieben (ebd.).

Bei einigen Personen hatte die elterliche Trennung jedoch keinen Einfluss auf ihre Schulleistung. Max wie auch Lea, Bob, Sophia, Mara und Lara berichten darüber, dass sich ihre Noten während dieser Zeit nicht verschlechtert hätten. Lea erwähnt, dass die elterliche Trennung gar keinen Einfluss auf ihre Schulnoten hatte, da es ihr in dieser Phase nicht besonders schlecht ging (Lea, S. 2). Wenn sie in der Schule war, konnte sie sich voll und ganz auf die Schule konzentrieren (ebd.).

² Die HTL, Höhere Technische Lehranstalt, ist in Österreich eine berufsbildende höhere Schule.

Bei Kim, Lena und Max wurde durch die Trennung die Schulnoten eher noch besser. Kim erwähnt sogar, dass sie in dieser Zeit „ein *Überergeiz* entwickelt hat“ gute Noten zu schreiben (Kim, S.3, Z.23). Sie hat ständig gelernt und musste aufgefordert werden mit dem Lernen aufzuhören, um nach draußen spielen zu gehen (ebd., Z.38ff). Sie erwähnt, dass dies die größte Veränderung gewesen wäre, die mit der elterlichen Trennung einher gegangen ist (ebd.). Auch Lena berichtet davon, dass sie noch mehr Zeit in schulische Aufgaben investierte habe als davor (Lena, S.2, Z.36).

„Ich war immer eine sehr fleißige pflichtbewusste Schülerin und hab dann wahrscheinlich zeigen wollen, dass ich durch die Trennung nicht eine schlechtere Schülerin werde (...)“ (ebd., Z.36ff).

Außerdem hat sie sich neue Lernstrategien angeeignet (ebd., S.3). Sie ist flexibler geworden und hat gelernt sich langfristig Wissen für die Schule anzueignen (ebd.).

„was mir auch noch in Erinnerung blieb ist diese Flexibilität die ich mir dadurch aneignen musste, da ich dann mein Schulzeug auch immer zu meinem Papa mitnehmen musste dadurch habe ich schon gelernt flexibel aber auch langfristig mit Wissen für die Schule anzueignen etwas für die Schule zu machen ehm weil ich dann wusste ok ich bin am Wochenende nicht da ich muss aber trotzdem die Leistung erbringen“ (Lena, S.3, Z.9-14).

Auch Max versuchte durch gute Schulnoten es jedem recht zu machen und wurde dadurch noch ehrgeiziger (Max, S.8, Z.4f). Caro verspürte hohen Leistungsdruck von der Familie (Caro, S.9). Dies hatte sie anfangs nicht großartig beeinflusst, da sie gut in der Schule war (ebd.). Dadurch, dass sie eine zeitlang in einer Klinik war, musste sie in der 11. Klasse sehr viele Inhalte nachholen und bekam Nachhilfe in Mathematik und Physik. Sie hat sich ständig aufs „Lernen fixiert, weil es das einzige ist was [ihr blieb]“ (ebd., Z.9f). Jedoch litt sie in der 13. Klasse unter Angst- und Panikattacken, weshalb sie zum Teil die Schule nicht mehr besuchen konnte (ebd.). Sie konnte sich dadurch nicht mehr richtig auf ihr Abitur konzentrieren (ebd.). Caro meint, dass die elterliche Trennung mit den einhergehenden Konflikten ihrer Eltern einen besonders großen Einfluss auf diese Schulphase hatte (ebd.).

Diesbezüglich hatte die elterliche Trennung bei verschiedenen Interviewten nicht nur einen Einfluss auf ihre Schulleistung, sondern auch auf ihr Wohlbefinden und Sozialverhalten im Klassenraum.

6.1.2 Wohlbefinden und Sozialverhalten

Verschiedene TeilnehmerInnen merken keine Veränderung des Wohlbefindens und sozialem Verhalten innerhalb der Schule. Jedoch gibt es einige Befragte, bei denen sich die elterliche Trennung negativ auf ihr Wohlbefinden und Sozialverhalten in der Schule ausgewirkt hat. Tim berichtet darüber, dass er teilweise nicht mitbekam, wenn die Lehrerin eine bevorstehende Prüfung mitteilte: „(...) dann haben Freunde gefragt, ja was hast du gelernt, ja für was, ja wir haben heute Französisch-Prüfung, ahh gut zu wissen ja hab ich nichts gelernt“ (Tim, S.5, Z.5f). In einer anderen Situation beschreibt Tim, wie er nach einer Schulstunde im Klassensaal sitzen geblieben ist, die ganze Situation zum ersten Mal auf sich wirken lies und seine Trauer wahrgenommen hat. Er berichtet darüber, dass „es ok ist auch mal zu weinen als Mann“ (Tim, S.4, Z. 12f). Durch die elterliche Trennung ging es auch Jonas nicht besonders gut in der Schule. Er beschreibt, dass er zu diesem Zeitpunkt keine Freunde mehr in der Schule gehabt hätte (Jonas, S.3, Z.42). Mobbing innerhalb der Schule war auch wiederholt ein Thema nach der Trennung seiner Eltern (ebd., S.2, Z.29). Jonas hat sich immer mehr in der Klasse zurückgezogen und hat die Lust an der Schule gänzlich verloren (ebd., S.5, Z.9). Nicht nur Jonas hat Erfahrungen mit Mobbing in der Klasse gemacht, sondern auch Caro. Sie berichtet davon, dass sie von der Grundschule bis zur 9.ten Klasse gemobbt wurde (Caro, S.4, Z.3). Max fühlte sich, durch den Einfluss seiner Mutter nach der Trennung, öfters unwohl in der Schule, hauptsächlich später im Gymnasium. Er hatte fast keine Freunde und berichtet darüber, dass es „sehr unangenehm [war], weil man hat halt das Gefühl, dass man irgendwie nicht so richtig dazu gehört genau... „(ebd., Z.3f). Er hatte keine Person, auf die er morgens zugehen konnte und in der Mittagspause schrieb er sich vermehrt in Sportkurse ein, weil er oft nicht wusste was er sonst mit seiner Mittagspause anfangen sollte „ohne jemanden auf den Sack zu gehen“ (Max, S.11, Z.33). Inwiefern seine Mutter einen Einfluss auf sein soziales Verhalten nach der elterlichen Trennung hatte, wird im Unterkapitel *Elterliche Trennung* näher aufgegriffen.

Melina berichtet darüber, dass einhergehend mit schlechteren Schulnoten, ihre Konzentration in der Schule nachgelassen hat (Melina, S.3, Z.1). Bei ihren Mitmenschen hat es sich außerdem bemerkbar gemacht, dass es ihr schlechter ging (ebd., Z.4).

Sophia merkt wie Caro an, dass sie ein Jahr nach der elterlichen Trennung an Angstattacken litt und sich dies auch auf die Schule ausgewirkt hat (Sophia, S.3, Z.39fff). Sie konnte die Schule dadurch eine Zeitlang nicht besuchen. Dies wirkte sich auch auf ihre Konzentration aus

„Ich hatte dann so das Problem, dass ich so eine Angst gespürt habe, aufgestanden bin und dann weg wollte und das konnte ich in der Schule halt nicht, das war ein bisschen schwierig und kann schon sein, dass es mit der Trennung zusammen gehängt hat (...)“ (ebd., S.4, Z.2-5).

Lena weist daraufhin, dass sie sich von ihren MitschülerInnen teilweise nicht verstanden gefühlt habe (Lena, S.4). Auf der einen Seite wollte sie Peers in der Klasse haben, auf der anderen Seite hat sie die halt „nicht so cool“ gefunden, da sie sich von denen nicht richtig verstanden gefühlt habe (ebd., Z.7fff). Wenn es ihr emotional schlecht geht, sucht sie als Ablenkung Zuflucht in der Bildung. Dies kam in der Pubertät jedoch nicht so gut bei ihren MitschülerInnen an (ebd.).

6.1.3 Hilfestellung

Manche Befragte haben jedoch weiterhin bei schulischen Aufgaben Unterstützung von ihrer Familie erhalten. Sophia erwähnte, dass ihre Mutter versucht habe sie bei Schulaufgaben zu unterstützen, da diese unbedingt wollte, dass sie und ihr Zwillingsbruder auf das Gymnasium gehen (Sophia, S.3). Die Hauptschule auf dem Land hatte zu diesem Zeitpunkt einen sehr schlechten Ruf, weshalb es der Mutter wichtig war, dass ihre Kinder ins Gymnasium gehen und dort „richtig Englisch“ lernen können (ebd., Z.23). Sie merkte ebenfalls an, dass es gut gewesen sei bei der Mutter nach der Scheidung gewohnt zu haben, da ihr Vater sich nicht so viel für das Schulische interessiert hätte (ebd.).

Mara berichtet darüber, wie sie am Nachmittag, wenn ihre Mutter arbeiten war, zu ihren Großeltern gefahren ist und diese mit ihr die Hausaufgaben gemacht haben (Mara, S.2., Z.18ff). Sie merkte an, dass sie weiterhin ein gutes Umfeld hatte, welche sie beim Lernen unterstütz hat (Mara, S.2, Z.31-37). Diesbezüglich merkte sie keinen Unterschied zwischen ihrem Notendurchschnitt und einer Veränderung bezüglich Aufmerksamkeit und Konzentration innerhalb der Schule (ebd.). Hauptsächlich ihre Familie mütterlicherseits unterstütze Mara weiterhin und sie erwähnt das gute Umfeld in der Schule, dass der gute Umgang mit den LehrerInnen sie positiv beeinflusst habe (ebd., S.4).

„(...) dass es in meinem persönlichen Fall, dass die Familie von meiner Mutter einen sehr großen Einfluss auf die Bildung von mir hatten welcher Weg ich einschlage und welche Werte sie mir mitgeben, dass ich auch das Glück hatte in einer Schule gewesen zu sein wo ein gutes

Umfeld war und eh auch meine Lehrer hatte ich immer einen guten Bezug ich glaube, dass mich das viel beeinflusst hatte und auch meine Oma und die Tante einen großen Einfluss auf meinen schulischen Erfolg hatten (...) und ich glaub nicht dass ich sonst genauso hier sitzen würde“ (ebd., Z.8-16).

Melina wurde hauptsächlich von ihrer Mutter unterstützt und erläutert, dass sie auch von der Schule unterstützt worden ist (Melina, S.3). Da ihre Schulnoten schlechter geworden sind, hat sich der Kontakt mit ihrem Klassenvorstand verbessert (ebd.). Die Klassenlehrerin kam auf sie zu und hat sich nach ihrem Wohlergehen erkundigt (ebd.). In der dritten Klasse besuchte Melina eine Zeit lang die Psychiatrie und besonders in dieser Zeit stellte die Klassenlehrerin eine wichtige Bezugsperson für Melina dar (ebd.). Sie haben Melina stets motiviert und ihr einen Ort gegeben, wo sie mit jemanden reden konnte (ebd.). Nicht nur Melina wurde von den LehrerInnen unterstützt, sondern auch noch andere Interviewte erwähnten die Unterstützung durch das Lehrpersonal.

Tim berichtet davon, dass es ihm geholfen hat, als er traurig war, mit einem Lehrer über die Situation zu sprechen (Tim, S.3). Durch das Gespräch mit dem Lehrer hat er die „Traurigkeit“ ein wenig erkannt und eingesehen, dass es „ok ist auch mal zu weinen als Mann“ (ebd., Z.12f). Caro bekam auch viel Unterstützung seitens der Schule. Sie beschreibt ihre LehrerInnen im Gymnasium als sehr verständnisvoll und hilfsbereit (Caro, S.11). Außerdem nahm sie das psychologische Angebot der Schule in Anspruch und empfand dieses als sehr gut (ebd.). Die Schule kam ihr in mehreren Situationen entgegen. Caro erwähnt, dass sie trotz Besuch einer Klinik, das Jahr nicht wiederholen musste oder trotz der zahlreichen Fehlstunden im Maturajahr die Abschlussprüfungen mitschreiben durfte. Normalerweise dürfen SchülerInnen mit zu vielen Fehlstunden nicht am Abschlussexamen teilnehmen (ebd., S.9).

Auch Peter wurde nicht nur von den LehrerInnen unterstützt, sondern besuchte auch den Schulpsychologen (Peter, S.3). Er wurde „quasi mit Samthandschuhen angefasst“ (ebd., Z.32). Er berichtet darüber, dass er auch schon vor der elterlichen Trennung ein gutes Verhältnis mit dem Lehrpersonal pflegte und diese während der elterlichen Trennung sehr zuvorkommend waren (ebd., S.3). „Sie waren sehr verständnisvoll und gut“ (ebd., S.4, Z.1f).

Nichtdestotrotz erfuhr Jonas keine Unterstützung vom Lehrpersonal, auch wenn er durch sein verändertes Sozialverhalten in der Schule auffiel. Er berichtet darüber, dass er vor der

elterlichen Trennung gute Noten schrieb und ein unauffälliges Kind gewesen sei (Jonas, S.5). Einhergehend mit der Trennung schrieb er jedoch nur noch schlechte Noten (ebd.). Er berichtet, dass er die LehrerInnen durch sein negatives Benehmen enttäuscht hätte (ebd.). Er wurde rebellischer, hätte nur „Blödsinn“ gemacht, Sachen beschädigt und sagt, er hätte „die Lehrer schon genervt“ (ebd., Z.28). Er merkt an, dass er keine Unterstützung seitens des Lehrpersonals erhielt.

Unter anderem machen Lena, Mara und Anna darauf aufmerksam, dass sie nicht wissen, ob das Lehrpersonal überhaupt über die elterliche Trennung informiert worden ist.

Lara kann sich noch erinnern, dass die Lehrerin zu ihr gekommen ist und ihre Unterstützung angeboten hat, jedoch habe sie dies nie in Anspruch genommen. Lara erwähnt, dass die elterliche Trennung sie schulisch nicht „beeinträchtigt“ hätte (Lara, S.2).

6.1.4 Fluchtweg

Verschiedene TeilnehmerInnen beschreiben die Schule oder Universität als Fluchtweg. Melina erläutert, dass sie in der Trennungsphase ihrer Eltern Zuflucht in der Schule suchte. Sie wollte gar nicht mehr nach Hause und wollte eher in der Schule bleiben (Melina, S.3). Caro berichtet darüber, dass die Universität ihr Fluchtweg von zu Hause darstellt (Caro, S.6). Durch das Studium im Ausland konnte sie sich eine Distanz zu ihrer Familie und den damit verbundenen Emotionen aufbauen (ebd.):

„das war mein Fluchtweg und also das war für mich die Flucht ich geh studieren ich geh weg ich habe diese Distanz ich habe dann eine emotionale und auch ne zeitliche Distanz, dass die Menschen halt nicht mehr so in meinem Umfeld sind (...)“ (Caro, S.6, Z.13-16).

Die Distanz zu ihrer Familie hat ihr sehr geholfen, um die Geschehnisse zu verarbeiten (ebd.). Das Studium ermöglichte Max, Erfahrungen mit anderen Menschen zu machen und zu lernen, wie man mit anderen Menschen Kontakt knüpfen kann (Max, S.10). Für ihn hat sein Leben auf der Uni „erst richtig angefangen“ (ebd., S.17, Z. 37). Er denkt das würde hauptsächlich an seiner Mutter liegen, da diese nun keinen Einfluss mehr auf sein Leben hat und bestimmen kann, wie viele Leute er sehen darf (ebd.). Er kann hier seine eigenen Erfahrungen machen und trotzdem erfolgreich im Studium sein (ebd.).

Lena beschreibt die Schule oder Bildung als Fluchtweg auf einer anderen Ebene. Wenn sich Lena nicht wohl fühlt und es ihr emotional nicht gut geht, sucht sie Zuflucht in der Bildung (Lena, S.4). Die Schule, wie auch heutzutage die Universität, lenkt sie in diesen Phasen von ihren Sorgen/Problemen ab(ebd.).

6.1.5 Bildungsweg und Schulübergänge

Lea, Bob, Mara und Lara denken, dass die elterliche Trennung keinen Einfluss auf ihren Schulverlauf hatte.

Jedoch hatte die elterliche Trennung bei Jonas einen großen Einfluss. Als seine Eltern sich getrennt haben, war Jonas im Alter von 13 Jahren (Jonas, S.1). Vor der Trennung hatte er einen guten Notendurchschnitt, jedoch verschlechterten sich seine Noten während der elterlichen Trennung (ebd., S.2). Wegen seinem schlechten Notendurchschnitt wurde er nicht an der HTL³ angenommen (ebd.). Er wusste anfangs nicht, in welche andere Schule er gehen soll und hat sich dann für ein Übergangslehrgang am Gymnasium entschieden (ebd.). Hier wurde der Lehrstoff der 4 Jahre der Unterstufe wiederholt (ebd.). Nach dem Übergangslehrgang hat er die Oberstufe am Gymnasium besucht; ist dann jedoch durchgefallen (ebd.). Daraufhin hat Jonas eine Lehre begonnen. Diese konnte er auch nicht bewältigen, sodass ihn seine Mutter mit 15/16 Jahren von der Schule abgemeldet hat(ebd.). Mit 17 Jahren hat er eine Lehrstelle bei Austrian Airlines gefunden (ebd.). Die zweite Klasse der Berufsschule hatte Jonas jedoch nicht geschafft (ebd.). Er entwickelte zu dieser Zeit Schlafstörungen und konnte dadurch die Berufsschule nicht mehr besuchen (ebd.). Danach hat er die Abendschule der HTL besucht (ebd.). Er hat die Abendschule immer wieder unterbrochen dadurch, dass er ungewollt zum Bundesheer eingezogen wurde und dann den Zivildienst angetreten ist (ebd., S.3). Nach dem Zivildienst bemerkte Jonas, dass er keinen technischen Beruf später ausüben möchte und hat eine Montessori Ausbildung begonnen (ebd.). Diese hat er beendet und mit 20 Jahren hat Jonas außerdem noch seinen angefangenen Lehrschulabschluss beendet (ebd.). Nach der bestandenen Lehrschulabschlussprüfung hat er kurze Zeit bei seinem Onkel in der Firma gearbeitet und später die Studienberechtigungsprüfung gemacht (ebd.). Er hat ein Bachelorstudium im sozialen Bereich begonnen; erfolgreich abgeschlossen und den Master

³ Die Höhere Technische Lehranstalt ist eine berufsbildende höhere Schule in Österreich.

angefangen (ebd.). Gleichzeitig hat er ein Propädeutikum begonnen (ebd.). Jonas betont, dass die elterliche Trennung einen starken Einfluss auf seinen Bildungsweg hatte.

„...also bei mir hat sich das irrsinnig lang auf meinen Bildungsweg ausgewirkt diese Scheidung...obwohl sie ja nur ein Jahr gedauert hat“ (Jonas, S.7, Z.23ff).

Auch Caro betont, dass die elterliche Trennung „definitiv“ einen negativen Einfluss auf ihren Bildungsweg hatte (Caro, S.10):

„ ...ich glaub schon wenn meine Familienkonstellation anders gewesen wär, dass ehm mein Bildungsweg nicht so schwierig gewesen wär, (...) wie meine Eltern sich nach der Scheidung verhalten haben, dass das einen großen Impact hatte“ (Caro, S.10, Z.27-32).

Sie beschreibt das Verhalten ihrer Eltern als kindisch und dass hauptsächlich das Verhalten ihrer Eltern nach der Trennung sie am meisten negativ beeinflusst hätte (ebd., S.10f). Wie im vorherigen Unterkapitel schon erwähnt, musste Caro teilweise in die Klinik und konnte durch ihre Angstattacken teilweise die Schule nicht besuchen. Durch fehlende finanzielle Mittel wurde sie außerdem in ihrer Wahlmöglichkeit bezüglich Studium eingeschränkt (ebd., S.9). Sie hätte gerne etwas in Richtung Kunst studiert, jedoch haben ihre die finanziellen Mittel und die nötige Unterstützung von ihre Mutter gefehlt (ebd.).

Anna erwähnt, dass es ihr nicht möglich erschien die Universität wie geplant nach dem Abitur besuchen zu können, da sie ihre Mutter zu Hause unterstützen musste. Anna konnte ihrer Meinung nach ihre Mutter und Schwester nicht mit guten Gewissen alleine zu Hause lassen, da es ihrer Mutter richtig schlecht ging (Anna, S.1). Sie hat erst ein Jahr später ihr Studium begonnen und ist von zu Hause ausgezogen (ebd.).

Trotz schlechten Noten und einem generellen Unwohlsein in der Schule zum Zeitpunkt der elterlichen Trennung, nahm laut Melina die elterliche Trennung keinen Einfluss auf ihren gesamten Schulverlauf (Melina, S.3). Sie erwähnt, dass sie zum Zeitpunkt der elterlichen Trennung die erste Klasse der BAKIP⁴ besuchte und somit nicht unmittelbar vor einem Schulübergang stand.

Im Gegensatz zu Jonas, Anna und Caro hatte die elterliche Trennung zum Teil auch einen positiven Einfluss auf den Bildungsweg von Peter und Kim. Dadurch, dass sich Kims Eltern getrennt haben, ist seine Mutter mit ihr und ihrem Bruder vom Land in die Stadt gezogen (Kim,

⁴ Bildungsanstalt für Kindergartenpädagogik

S.1). Kim betont, dass ihr Bildungsweg definitiv anders gewesen wäre, wäre sie auf dem Land weiterhin zur Schule gegangen (ebd., S.6). Sie erläutert, dass sie wahrscheinlich „keine höhere Bildung angestrebt [hätte] wäre [sie] nicht in der Stadt gewesen“ (Kim, S.7, Z.1f), dies sei „definitiv mit der Stadt gekommen“ (Kim, S.6, Z.40).

Die elterliche Trennung hat laut Peter, seinen Bildungsweg positiv verändert. Er ist froh darüber, dass er nicht aufs Gymnasium gehen konnte, sondern eine technische Schule besucht hat (Peter, S.3). *„Gott sei Dank bin ich runter, weil sonst hätte ich so einen ganz langweiligen.. ich wäre vielleicht PHA Manager, wäre jetzt reich aber (lacht) ich glaub ich hab so wirklich gelernt was das Leben für einen bedeutet und dass man Spaß im Beruf haben soll (...).“* (S.3, Z.18-21). Durch den Auszug seines Vaters fiel die „strenge“ Instanz in seiner Familie weg und er musste nicht länger nach den Angaben seines Vaters leben (ebd.). Anstatt BWL weiter zu studieren, wie sein Vater es gewollt hätte, hat er ein Studium im Sozialwesen begonnen (ebd.).

6.1.6 Verbesserungsvorschläge

Die TeilnehmerInnen wurde gefragt, was sie sich vom Bildungssystem im Umgang mit Scheidungskindern wünschen. Dazu kamen verschiedene Themen auf, die im Folgenden näher beschrieben werden.

Verschiedene TeilnehmerInnen würden das psychologische Angebot an den Schulen noch ausweiten. Zudem sollte eine Sensibilisierung stattfinden, dass SchülerInnen psychologische Unterstützung in Anspruch nehmen können, wenn es ihnen psychisch nicht gut geht, meint Carla. (Carla, S.12). Diesbezüglich sollten SchülerInnen auch darüber informiert werden, dass es solche Angebote gibt (Mara, S.3) und von den LehrerInnen ermutigt werden, dort hinzugehen (Lara, S.3). Außerdem sollte es generell kein Tabuthema mehr unter SchülerInnen sein, sich Hilfe innerhalb der Schule zu holen (Carla, S.12; Lea, S.4). Carla betont, dass zu ihrer Zeit im Gymnasium es zum Teil verpönt war sich Hilfe beim Schulpsychologen zu holen (Carla, S.12). Lea findet „es schade für die, die wirklich [unter der Scheidung] leiden müssen und [sie] finde da muss auch von der schulischen Seite Hilfe angeboten werden“ (Lea, S.4, Z.33f). Laut Jonas müsste es psychosoziales Personal geben, welches von Zeit zu Zeit, vielleicht auch verpflichtend, in die Klassen geht. Bei einer elterlichen Trennung sollten verpflichtend Gespräche mit den Eltern und dem Schüler geführt werden (Jonas, S.6). Melina ist auch der Meinung, dass die Schulpsychologen auf die (Scheidungs-)kinder zugehen sollen, denn sie

selbst wäre nie auf die Idee gekommen zu ihnen zu gehen (Melina, S.3). Sie hätte sich außerdem zwei bis drei Tage nach der Verkündigung der Trennung, Schulfrei gewünscht, damit sie wenigstens trauern hätte können (ebd., S.4).

Es sollte außerdem mehr Raum geschaffen werden, um über Themen, wie elterliche Trennung, im Klassenraum zu sprechen. Lea, welche nun auch selbst Lehrerin ist, und Sophia erwähnen, dass dieses Thema selten bis gar nicht mit den Kindern in der Schule thematisiert wird (Lea, S.4). Es sollte dabei auch mehr auf die verschiedenen Familienkonstellationen eingegangen werden (ebd.). Lena deutet daraufhin, wenn nie über eine elterliche Trennung in der Schule gesprochen wird, die SchülerInnen auch nicht lernen, wie man in so einem Fall mit dem Betroffenen umgehen soll:

„(...) klare Kommunikation mit den gegenüber den Peers gegenüber den anderen KlassenkollegInnen eh vielleicht es Thema zu machen, so soziale Kompetenzen in der Schule sowas existiert eigentlich gar nicht das zeigt sich darin, dass deine Mitschüler nicht wissen wie mit so einer Situation von einer Mitschülerin umgehen sollen (...)“ (Lena, S.5, Z.25-30).

Kim deutet daraufhin, dass vor allem bei streitigen elterlichen Trennungen das Lehrpersonal eine wichtige Ressource für das Kind darstellt, um den Kindern wenigsten in der Schulzeit Ruhe und Struktur anbieten zu können (Kim, S.7). Sophia deutet daraufhin, dass derzeit *„mit einer Lehrperson ein bisschen wenig Ressourcen zur Verfügung stehen um auf jedes einzelne Kind eingehen zu können“* (Sophia, S.4, Z.33ff). Das Thema der elterlichen Trennung könnte laut Kim und Sophia außerdem durch Kinderbücher im Klassenraum angesprochen werden (Kim, S.7; Sophia, S.5).

Anna betont, dass das Schulsystem komplett umgestalten werden müsste, um besser auf die individuellen Bedürfnisse der Kinder eingehen zu können (Anna, S.6). Hierfür müssten es zum Beispiel kleinere Klassen geben und mehr BetreuerInnen innerhalb einer Klasse (ebd.). Sie erwähnt an dieser Stelle, dass sie ein still leidendes Kind war und dadurch, dass sie weiterhin gute Noten geschrieben habe es keinem aufgefallen wäre, dass sie unter psychischer wie auch körperlicher Gewalt litt (ebd.). Durch den klassischen Frontalunterricht würden diese Kinder, laut ihr, nicht auffallen und durchs „Raster“ fallen (ebd.). „Diesen psychologischen Charakter“ (S.7, Z.1) sollte in die LehrerInnenausbildung mit reingebracht werden, damit sie wenigsten Kinder in schwierigen Lebenslagen erkennen und sie dementsprechend an den jeweiligen

Dienst weiterleiten können (ebd.). Kinder sollten außerdem öfters nach ihrem Wohlbefinden befragt werden (ebd.). Sie referenziert hier an die Berufswelt wo, bei ihr, vor jedem längeren Meeting ein „Check-in“ mit den MitarbeiterInnen gemacht wird (ebd.). Es wird sich hier über das Wohlergehen der MitarbeiterInnen informiert (ebd.). Anna fragt sich, ob dies nicht auch in der Schule eingeführt werden kann (ebd.). Sie hat den Eindruck, dass Kinder zu jedem Zeitpunkt „funktionieren“ und das von uns vermittelte Wissen aufnehmen können müssen (ebd.). Wenn die Kinder einmal nicht aufnahmefähig sind, werden sie „bestraft“ (ebd.). Jedoch sollen Kinder auch zu ihrem Wohlbefinden befragt werden und ihnen die nötige Unterstützung angeboten werden, wenn es ihnen einmal nicht gut geht:

„Kinder sind Menschen, Kinder haben auch Bedürfnisse und ja Kinder sollen lernen und wenn wir merken die Kinder können grad nicht lernen dann vielleicht mal dahinter kucken woran liegt es denn, ist es die Trennung, ist es der Tod von irgendeinem, (...) wenn man das weiß dann auch gezielt unterstützen“ (Anna, S.7, Z.37-40 – S.8, Z.1).

Auch Peter geht darauf ein, dass die Schule sich mehr mit dem Umfeld des jeweiligen Kindes auseinandersetzen sollte, wenn dieses durch negatives Verhalten, (laut werden, schlagen, usw.) auffällig wird (Peter, S.4). Anstatt der reinen „Symptombehandlung“, Kinder für schlechtes Verhalten zu bestrafen und zu sanktionieren, soll sich auch der Kontext, warum sich das Kind momentan so verhält, angeschaut werden (ebd.). Peter deutet hier auf die Wichtigkeit der Elternarbeit (ebd.).

Kim weist daraufhin, dass es in Österreich sogenannte Regebogengruppen im Kindergarten gibt, die unter anderem für Scheidungskinder gedacht sind (Kim, S.7). Sie denkt vor allem sei es für still leidende Kinder wichtig über die elterliche Trennung zu sprechen und dies sollte auch vom Lehrpersonal thematisiert werden (ebd.). In den Regenbogengruppen wird ein hoher Wert auf die Zusammenarbeit mit den Eltern gelegt und die Kinder werden bei der Verarbeitung, zum Beispiel einer elterlichen Trennung, unterstützt (ebd.).

Tim erwähnt, dass es im luxemburgischen Gymnasium mittlerweile den SSE (Service Socio-éducatif) gibt, welche Ansprechpartner für die SchülerInnen darstellen (Tim, S.6). Diese organisieren verschiedene Freizeitaktivitäten nach der Schule, gehen aber auch auf SchülerInnen, zu denen es dem Anschein nach nicht wohl ist (ebd. S. 6f). Er betont jedoch,

dass es von den ErzieherInnen abhängig ist, ob dieses Angebot von den SchülerInnen genutzt wird oder nicht (ebd.). Er habe gehört, dass in manchen Gymnasien die ErzieherInnen ihre Rolle als Ansprechpartner für die SchülerInnen nicht erfüllen (ebd.).

6.1.7 Zusammenfassung

Die elterliche Trennung wirkte sich bei den Interviewten unterschiedlich auf ihren Bildungsweg aus. Fünf TeilnehmerInnen bemerkten eine Verschlechterung ihrer Schulleistung während der elterlichen Trennung. Jedoch gibt es auch drei Interviewte, welche eine Verbesserung ihrer Schulnoten bemerkten. Nicht nur die Noten verschlechterten sich bei einigen, sondern ihre Konzentration innerhalb des Unterrichtes ließ nach. Außerdem bemerkten einige wie sich der Kontakt zu ihren MitschülerInnen veränderte. Zwei Interviewte berichten darüber, dass sie nach der elterlichen Trennung Mobbing-Erfahrungen in der Schule gemacht haben. Manche wurden weiterhin von ihrer Familie im schulischen Bereich unterstützt, andere wurden von ihrem Klassenvorstand oder den LehrerInnen unterstützt. Außerdem besuchten einige den psychologischen Dienst der Schule. Jedoch gibt es drei Interviewte, welche nicht angeben konnten, ob ihre LehrerInnen überhaupt wussten, dass ihre Eltern sich getrennt haben und einer berichtet davon, dass er trotz auffälligem Verhalten keine Unterstützung seitens der LehrerInnen erfuhr. Dies hat sich bei diesem Interviewten auch stark auf seinen Schulverlauf ausgewirkt. Zwei Teilnehmer berichten darüber, dass sie wegen schlechten Schulnoten nicht an ihrer präferierten Schule angenommen wurden. Manche erleben die Schule oder auch die Universität als Fluchtweg von zu Hause. Eine Interviewte erläutert, dass sie nicht mehr nach Hause gehen wollte und Zuflucht in der Schule suchte. Auch das Studium im Ausland stellte für zwei TeilnehmerInnen einen Zufluchtsort dar, da sie so Distanz zu ihrer Familie aufbauen konnten. Ein anderes Scheidungskind fand Zuflucht im Lernen, wenn es ihr emotional schlecht geht. Die elterliche Trennung hatte bei einigen jedoch auch Auswirkung auf den gesamten Schulverlauf. Nichtsdestotrotz merkten verschiedene TeilnehmerInnen an, dass die elterliche Trennung kaum bis gar keinen Einfluss auf den schulischen Bereich hatte. Das schulische Angebot um (Scheidungs-)Kindern in schwierigen Lebenslagen zu unterstützen, sollte laut TeilnehmerInnen ausgeweitet werden. Außerdem sollte die elterliche Trennung im Klassenraum thematisiert werden und auf die unterschiedlichen Familienkonstellationen näher eingegangen werden. Anhand von Kinderbüchern könnte auch den jüngeren Kindern dieses Thema nähergebracht werden. Der

Umgang mit Kindern aus schwierigen Lebenslagen sollte außerdem in der LehrerInnenausbildung thematisiert werden. Die Elternarbeit sollte auch im Fokus stehen.

6.2 Elterliche Trennung

In diesem Kapitel gehen wir näher auf die elterliche Trennung ein. Wie ist diese bei den verschiedenen TeilnehmerInnen verlaufen und welchen Einfluss hatte dieser auf den Schulbereich. Hauptsächlich steht die Beziehung zwischen den Kindern und Eltern im Fokus. Dabei wird geschaut, inwiefern es Konflikte innerhalb des Scheidungsprozesses gab und wie die Scheidungskinder damit umgegangen sind. Es wird versucht verschiedene Faktoren herauszuarbeiten, welche den schulischen Bereich womöglich mitbeeinflusst haben.

Die formulierten Subkategorien wurden im späteren Verlauf der Auswertung zum Teil zusammengesetzt, da sich viele Kategorien überschneiden. Diesbezüglich bleiben folgende Subkategorien: Verhältnis zu den Eltern, Neue Familienkonstellation, Verantwortungsübernahme und Kommunikation.

6.2.1 Verhältnis zu den Eltern

Nach der elterlichen Trennung hat sich die Beziehung zwischen den TeilnehmerInnen und ihren Eltern teilweise sehr verändert. Acht TeilnehmerInnen berichten, dass sie fast oder gar keinen Kontakt mehr zu ihrem Vater nach der elterlichen Trennung hatten. Caro, Tim, Jonas, Anna und Mara erwähnten im Interview, dass sie den Kontakt zu ihrem Vater von sich aus abgebrochen haben. Bei Lara hat sich das Verhältnis zu ihrem Vater nach der elterlichen Trennung nicht viel verändert, da sie ihn auch schon vor der Trennung aus beruflichen Gründen nicht viel gesehen hat (Lara, S.1). Sophia und Max hatten vor der elterlichen Trennung ein gutes Verhältnis zu ihren Vätern. Sie haben jedoch festgestellt, dass sich die zuvor enge Beziehung zu ihren Vätern nach der elterlichen Trennung negativ verändert hat, da sie ihre Väter nicht mehr so oft gesehen haben.

Zwei InterviewpartnerInnen erzählten ausführlich über die Beziehungsentwicklung zu ihren Eltern und inwiefern diese einen Einfluss auf ihr schulisches Wohlergehen hatte.

Caros Verhältnis zu ihren Eltern hat sich durch die elterliche Trennung verschlechtert und beeinflusst sie bis heute. Es kam nicht nur zu vielen Konflikten zwischen beiden Eltern, sondern auch zwischen Caro und ihren Eltern (Caro, S.1f). Caro musste sehr viel Verantwortung zum Zeitpunkt der Trennung und in den Folgejahren übernehmen (ebd., S.2). Die Mutter stellte sich öfters in die „Opferrolle“ (ebd.). Das Verhältnis zu ihrer Mutter und ihrem Vater gestaltete sich immer schwieriger (ebd.). Caro hat ihren Vater nach der elterlichen Trennung nicht mehr regelmäßig gesehen und als sie 15 Jahre alt wurde, hat sie entschlossen ihren Vater nicht mehr zu besuchen (Caro, S.2). Ihr Vater hat außerdem eine neue Familie gegründet und sich mehr um diese Kinder gekümmert als um Caro und ihren Bruder (ebd.). Caro erläutert, „die waren halt besser und mein Bruder und ich haben immer alles falsch gemacht“ (ebd., S.2, Z.7f). Ihre Mutter hat sich auch mehr um ihren Bruder gesorgt als um Caro, weshalb Caro oft auf sich alleine gestellt war (ebd.). Mit 18 Jahren hat Caro für sich entschieden zu ihrer Tante zu ziehen, da sie es nicht mehr bei ihrer Mutter ausgehalten hat (ebd.). Sie beschreibt ihr damaliges Umfeld als „unstabil“ und sie musste öfters die Verantwortung für ihre Mutter und Bruder übernehmen (ebd., S.3). Zum Beispiel kontaktierte Caro mit 18 Jahren einen Arzt und die Behörde, da in der Wohnung der Mutter Schimmel nachzuweisen war (ebd.). Das Verhältnis zur Mutter verschlimmerte sich dadurch, da ihre Mutter keine Einsicht für ihre Reaktion empfand (ebd., S.2). Caros Mutter reagierte daraufhin mit Sprüchen wie „ich bin nicht mehr deine Mutter“ oder „ich will nicht mehr, dass du meine Tochter bist“ (ebd., Z.35ff). Zur gleichen Zeit lief es in der Schule nicht so gut. Sie hatte im Abitur-Jahr öfters Panikattacken und Angstzustände, weshalb sie öfters in der Schule gefehlt habe (ebd., S.4). Sie verspürte enormen Druck, da sie unbedingt das Abitur positiv abschließen wollte, damit sie „weggehen kann“ (ebd., S.4; S.8). Sie hat die Geschehnisse, wie ihr Vater mit ihr umgegangen ist, bis heute noch nicht richtig verarbeitet und dies nimmt bis heute Einfluss auf ihre Studienzeit (Caro, S.9).

Max berichtet darüber wie sich seine Mutter immer mehr zurückgezogen hat und „über die Zeit einer Art Frust aufgebaut hat gegenüber Beziehungen“ (Max, S.8, Z.28). Er hat das Gefühl, dass sich diese Einstellung auf seinen Bruder und ihn stark abgefärbt habe (ebd., S.8). Dadurch, dass seine Mutter nicht viele Freunde hatte und „sie die Werte von Freundschaft nicht wirklich (..) so wertschätzte oder so dass [Max] das auch nicht besonders gut vermittelt bekam“ (ebd., Z.41f- S.9, Z.1). Er fühlte sich von seiner Mutter teilweise „eingesperrt“ beziehungsweise begrenzt in der Ausübung von Sport und der Teilhabe am

Orchester und findet es schade, dass er sein Potenzial nicht ausschöpfen konnte (ebd., S.9). Er hätte sich gewünscht, dass er „zum sozialen Kontakt gezwungen worden wäre“ und ihm der soziale Kontakt zu Gleichaltrigen nicht „vorenthalten“ geblieben wäre (ebd., S.10, Z.6ff). Er meint *„wenn ich das jetzt übertragen kann was meine Mutter mir von Freundschaften gelehrt hat, hat sich das auch auf meine Freundschaften übertragen, hat mich halt in der Schule bisschen unwohl fühlen gelassen“* (Max, S.10, Z.41f). Diesbezüglich fiel es Max schwer im Gymnasium Freundschaften aufzubauen und er hatte das Gefühl, nirgends richtig dazuzugehören (ebd., S.11).

6.2.2 Neue Familienkonstellation / Wohnsituation

Die Wohnsituation hat sich bei verschiedenen Befragten nach der elterlichen Trennung verändert und hatte dementsprechend einen Einfluss auf den schulischen Bereich. 11 TeilnehmerInnen hatten nach der elterlichen Trennung ihren Hauptwohnsitz bei der Mutter. Nur bei Lena gab es einen Wohnsituationswechsel, da die Mutter aus dem davor gemeinsamen Haus ausgezogen ist und ihr Vater dann ins Haus eingezogen ist (Lena, S.2). Lea hat genau die Hälfte bei ihrem Vater und die andere Hälfte der Woche bei ihrer Mutter verbracht (Lea, S.1). Außerdem erwähnte Lea, dass sie selbst entscheiden konnte bei wem sie wie viel Zeit verbringen wollte (ebd.). Max, Kim, Bob, Sophia und Mara berichten darüber, dass sie bei der Wohnsituation kein Mitspracherecht hatten, bei wem sie lieber gewohnt hätten. Max, Kim und Sophia betonen, dass sie in den Entscheidungsprozess gerne eingebunden gewesen wären. Bob hat es nicht gestört, da er sowieso jedes zweite Wochenende bei seinem Vater verbracht hat und seine Eltern, was die Besuchszeiten anging, sehr flexibel waren (Bob, S.1). Kam es zum Beispiel zu besonderen Anlässen wurde das Wochenende unter den Eltern einfach getauscht (ebd.). Als er älter wurde konnte er frei entscheiden, bei wem er wie lange Zeit verbringt (ebd.).

Kim, Peter, Lena und Max erwähnen im Interview inwiefern die Wohnsituation einen Einfluss auf ihren Bildungsbereich hatte.

Kim ist mit ihrer Mutter und ihrem Bruder vom Land in die Stadt gezogen (Kim, S.1). Für sie war dies das „schlimmste unter Anführungszeichen“, weil sie nun über eine Stunde von ihrem Heimatort weg wohnten (ebd., Z.33). Es war für Kim nicht leicht den Umzug zu bewältigen, jedoch hat ihre Mutter sie dabei so gut es ging unterstützt (ebd.). Ihre Mutter hat

versucht ihr den Übergang in die Hauptschule so angenehm wie mögliche zu gestalten (ebd.). Der Anfang in der Stadt gestaltete sich jedoch schwierig, da sie durch ihren Dialekt öfters nicht verstanden wurde (ebd., S.2). Auch in der Schule habe jeder sofort erkannt, dass sie vom Land sei (ebd., S.3). Obwohl sie anfangs traurig und „grantig“ auf ihre Mutter war, dass sie umgezogen sind und somit auch von ihren Freunden „weg war“, hat sie durch die neue Schule schnell neue Freunde gefunden (ebd.). Kim erläutert, wenn sie in ihrem Heimatort geblieben wäre, wäre sie im gleichen Ort in die Hauptschule gegangen, wo auch ihre ganzen Freunde hingegangen wären (ebd.). Es hätte sich somit nichts an ihrem Schulweg verändert und „an den Klassenkameraden kaum bis gar nichts“ (ebd., Z.40). Sie hätte sich außerdem mehr Mitspracherecht in Bezug auf die neue Wohnsituation gewünscht (ebd.).

Durch die neue Wohnsituation, hat sich Lena neue Lernstrategie angeeignet, damit sie die Zeit mit ihrem Vater, wenn sie am Wochenende bei ihm war, vorteilhafter nutzen konnte (Lena, S.3). Außerdem berichtet sie, dass nicht nur ihr Vater, sondern auch deren neue Freundin, ihr im Abiturjahr nützliche Lerntipps mit auf den Weg gegeben hat (ebd.).

Peter erläutert, wenn seine Eltern zusammengeblieben wären, hätte er seine Identität nicht entfalten können (Peter, S.5). Er hätte nur das nachgelebt was sein Vater von ihm wollte (ebd.). Durch den Auszug seines Vaters wurden ihm neue Lebensmöglichkeiten geboten und er konnte ein Studium im Sozialwesen beginnen, anstatt BVL zu studieren, wie sein Vater es gerne gehabt hätte (ebd., S.2).

Max Eltern haben weiterhin im gleichen Dorf gewohnt und Max musste die Grundschule nicht wechseln (Max, S.3). Jedoch hätte er sich mehr Mitspracherecht in der Aufteilung, bei wem er wieviel Zeit verbringt, , gewünscht (ebd.). Er hat seinen Vater trotzdem recht wenig gesehen und wenn er beim ihm war „gerieten [die Hausaufgaben] ein bisschen so unter den Tisch“ (ebd., S.2, Z.20). Er hätte sich außerdem gewünscht, dass sein Vater ihn öfter zu sich eingeladen hätte und er nicht ständig die Initiative ergreifen musste um seinen Vater zu sehen (ebd., S.3).

6.2.3 Verantwortungsübernahme

Wie Caro mussten auch andere InterviewteilnehmerInnen mehr Verantwortung nach der elterlichen Trennung nehmen. Anna und Jonas beschrieben im Interview inwiefern sich dies auf ihren Bildungsweg ausgewirkt hat.

Wie Caro hat Anna auch die Verantwortung über ihre Mutter und ihre jüngere Schwester nach der elterlichen Trennung nehmen müssen (Anna, S.1). Ihre Mutter litt unter einer Depression nach der Trennung, welche bei den Kindern nicht unbemerkt blieb (ebd.). Es kam zu weiteren „unschönen Monaten bis Jahre“ (ebd., Z.27). Anna wollte diesbezüglich nicht wie geplant sofort mit dem Studium beginnen, da sie für ihre Mutter und Schwester da sein wollte (ebd.). Zu ihrem Vater hatte sie nach der elterlichen Trennung gar keinen Kontakt mehr (ebd.), da sie auch vor der elterlichen Trennung keine gute Beziehung zu diesem pflegte (ebd.).

Jonas wurde eine Art Partnerersatz für seine Mutter nach der elterlichen Trennung (Jonas, S.4). Sie hat sich laut Jonas nicht richtig um ihn gekümmert und auch er musste mit 13 Jahren die Verantwortung für seine jüngere Schwester übernehmen (ebd.). Er ist in „eine Art Vaterrolle geschlüpft“ (ebd., Z.29). Jonas hat von Anfang an versucht sich von seinem Vater zu distanzieren, da dieser alkoholabhängig war (ebd.). Er musste jedoch seine Schwester immer wieder zu seinem Vater begleiten, da die Mutter Angst hatte ihrer Tochter würde ohne Jonas Aufsicht „etwas passier[en]“ (ebd., Z.27). Die Verantwortung lag bei ihm und er wurde von seiner Mutter eher als Partner wie als Kind betrachtet (ebd.). Er bekam wenig Unterstützung und musste alles selber schaffen (ebd.). Parallel wurde er in der Schule immer schlechter, da er auf sich alleine gestellt war (ebd., S.5).

6.2.4 Kommunikation

Die Kommunikation zwischen den Eltern und deren Kindern spielt bei der elterlichen Trennung eine wesentliche Rolle. Zwei InterviewpartnerInnen erläutern das gute Verhältnis vor und nach der elterlichen Trennung und heben die gute Kommunikation zwischen ihren Eltern und ihnen hervor.

Lea erläutert zudem, was für sie eine „gute“ elterliche Trennung ausmache:

„Das Kind steht immer im Fokus oder die Kinder wie auch immer die Konstellation ist, sollen immer im Fokus stehen und nicht darunter leiden, dass die Eltern es nicht gemeinsam geschafft haben“ (Lea, S.5, Z.33-36).

Sie hatte auch nach der Trennung weiterhin eine gute Beziehung zu beiden Eltern und konnte durch die geringe Distanz zwischen beiden Haushältern so oft sie mochte hin und her gehen (Lea, S.2). Zusammen haben beide Eltern verkündet, dass sie sich trennen und Lea konnte im Nachhinein sich mit beiden über ihre Gefühle und Bedürfnisse austauschen (ebd., S.2). Es gab

außerdem keinen Streit zwischen beiden Eltern und beide Eltern konnten nach der Trennung weiterhin miteinander kommunizieren (ebd.). Lea berichtet, dass sie anfangs traurig war, dies jedoch nicht lange anhielt (ebd.). Ihr ging es nach der elterlichen Trennung nicht besonders schlecht, weshalb ihre Schulnoten und Wohlbefinden nicht darunter gelitten hätten (ebd.). Lea würde es bei einer Trennung zu 100% wie ihre Eltern machen, sie glaubt es gäbe „*keinen besseren Weg um so eine unschöne Sache durchzuziehen wie es [ihre] Eltern gemacht haben*“ (ebd., S.5, Z.24ff).

Auch Bob pflegt weiterhin eine gute Beziehung zu seinen Eltern und beide wohnen im gleichen Dorf (Bob, S.1). Seine Eltern haben stets versucht Streitereien vor Bob und seinen beiden Schwestern zu vermeiden (ebd.). Auch seine Eltern haben gemeinsam ihren Kindern die elterliche Trennung verkündet und waren stets für Gespräche offen (ebd., S.1f). „*Sie wollten uns immer in den Schutz nehmen und das Beste für uns machen sozusagen*“ (ebd., S.2, Z.34f). Bei größeren Familienfeiern sind beide Elternteile immer anwesend und können „normal“ miteinander reden (ebd.). Diesbezüglich denkt Bob, dass die elterliche Trennung auch bei ihm keinen Einfluss auf den schulischen Bereich hatte (ebd., S.3).

In Gegensatz zu Bob und Lea erläutert Caro in ihrem Interview, dass die Kommunikation zwischen ihren Eltern und ihr gefehlt habe (Caro, S.4). Außerdem hätte sie längere Zeit keine Bezugsperson gehabt mit der sie über die Geschehnisse reden konnte (ebd.,S.8). Kim erwähnt, dass ihre Eltern die elterliche Trennung vor ihr und ihrem Bruder versucht haben so lange wie möglich geheim zu halten (Kim, S.1).

6.2.5 Zusammenfassung

Das Verhältnis zu den Eltern nach der Scheidung hat sich bei verschiedenen TeilnehmerInnen verändert. Auffällig ist hier, dass alle TeilnehmerInnen nach der elterlichen Trennung bei ihrer Mutter wohnten und Verschiedene den Kontakt zu ihrem Vater gänzlich abgebrochen haben. Die neue Wohnsituation hatte bei einzelnen Befragten Einfluss auf den schulischen Bereich, z.B haben sich neue Möglichkeiten in der Schulauswahl ergeben, bereichernde Lernstrategien wurden entwickelt oder hatte einen Einfluss auf das Studium. Verschiedene Interviewte mussten nach der elterlichen Trennung mehr Verantwortung übernehmen. Dies hatte bei einer Teilnehmerin Einfluss auf ihr Studienanfang und hat sich bei einem andern auf die schulische Leistung ausgewirkt. Einige berichten, dass sie nach der Trennung eine gute Beziehung und Kommunikation zu beiden Elternteilen pflegten.

6.3 Scheidungsfolgen

Um den Einfluss einer elterlichen Trennung auf den Bildungsweg der Kinder noch genauer aufgreifen zu können, wurden noch weitere Scheidungsfolgen ausföndig gemacht, welche den Schulbereich mitbeeinflusst haben könnten. Diesbezüglich werden die psychischen Folgen, positiven Folgen, finanzielle Folgen und gesellschaftliche Reaktionen in diesem Kapitel näher thematisiert.

6.3.1 Psychische Folgen

Verschiedene Teilnehmerinnen hatte nach der elterlichen Trennung mit psychischen Folgen zu kämpfen, welche sich auf den Schulverlauf auswirkten.

Caro entwickelte nach der elterlichen Trennung nicht nur eine Essstörung, sondern litt teilweise unter Angst- und Panikattacken (Caro, S.2,4). Sie wurde psychologische betreut und besuchte eine Zeitlang eine Klinik wegen ihrer Essstörung (ebd., S.8). Caro besuchte die Klinik für zweieinhalb Monate und wollte nicht länger dort bleiben, damit sie nicht zu viel in der Schule verpasste (ebd.). Im Abiturjahr litt sie unter Angst und Panikattacken, weshalb sie teilweise nicht am Unterricht teilnehmen konnte (ebd., S.9). Durch eine Sondergenehmigung konnte sie trotzdem an den Abschlussexamen teilnehmen (ebd.).

Auch Sophia litt unter Angstattacken und konnte eine Zeitlang nicht am Unterricht teilnehmen (Sophia, S.3). Sie weiß nicht genau, ob es nur an der elterlichen Trennung oder ob es auch am Lerndruck, den ihre Familie bei ihr auslöste, lag (ebd.).

Melina berichtet darüber, dass sie in der dritten Klasse im Gymnasium für ein paar Tage die Psychiatrie besucht hat (Melina, S.3). Zur gleichen Zeit wo Peter die Berufsschule besucht hat, hat er Schlafstörungen entwickelt, weshalb er diese nicht mehr besuchen konnte und die Lehre abgebrochen hat (Peter, S.2).

6.3.2 Positive Folgen

Anna, Melina und Peter erläutern, dass es für sie eine Erleichterung gewesen ist, als sich ihre Eltern getrennt haben. Für Melina stellten der ständige Streit und die schlechte Beziehung zu ihrem Vater eine große Belastung dar, weshalb sie über die elterliche Trennung froh war (Melina, S.1). Sie erwähnt, dass es ihr die ersten zwei bis drei Wochen schlecht ging,

es jedoch mit der Zeit eine Erleichterung wurde, da sich die Situation zu Hause mit der Trennung verbessert habe (ebd., S.2). Bis sich ein Leben ohne ihren Vater eingependelt hatte, hat Melina trotzdem „viele schlechte Noten geschrieben“ (ebd., Z.39f).

Auch Anna war froh, als sich ihre Eltern endlich getrennt haben (Anna, S.1). Sie hat sich „tierisch gefreut“ (ebd.). Sie berichtet darüber, wie sie unter ihrem Vater vor der elterlichen Trennung psychisch als auch körperlich gelitten hat (ebd.). Anna erläutert, dass sie ihrem Vater „nie genügt habe“ und er ihre jüngere Schwester bevorzugt habe (ebd., S.2). Sie war nur noch gerne zu Hause, wenn ihr Vater nicht anwesend war (ebd.). Die elterliche Trennung stellte für Anna eine Erlösung dar: „...sodass die Trennung (...) der erste Schritt in die Erlösung war“ (ebd., S.3, Z.8).

Auch Peter war froh, als er mit seiner Mutter und Schwester von seinem Vater weggezogen ist (Peter, S.1). Seine Eltern gerieten vor der Trennung immer wieder in heftige Konflikte, weshalb Peter mit 12 Jahren die Trennung seiner Eltern auch unterstützte (ebd.). Peter hat ziemlich viel mit seinem Vater gestritten und er wurde zeitweise von seinem Vater nicht beachtet (ebd.). Sein Vater war alkoholabhängig und kam teilweise betrunken nach Hause oder ließ sich eine Zeitlang nicht blicken (ebd.). Für Peter war die Situation zu Hause sehr belastend (ebd., S.3). Er hatte teilweise Todesangst vor seinem Vater und war nicht mehr gerne alleine mit seinem Vater zu Hause (ebd.). Parallel ging es ihm immer schlechter in der Schule (ebd.).

Viele von den TeilnehmerInnen sind durch die elterliche Trennung selbstständiger geworden. Lena hat sich neue Lernstrategien angeeignet, welche sie bis heute anwendet (Lena, S.3). Sie hat durch die Trennung gelernt sich schon im Voraus für bevorstehende Tests vorzubereiten, damit sie am Wochenende die Zeit mit ihrem Vater genießen konnte (ebd.).

Caro findet, dass die Konflikte, welche sie miterlebt hat, ihre Persönlichkeit gestärkt habe (Caro, S.11). Sie musste schon mit 10 Jahren „erwachsener [sein] als viele andere“ (ebd.).

Die elterliche Trennung hat auch Laras Persönlichkeit gestärkt wie auch das Verhältnis zwischen ihr und ihrer Mutter (Lara, S.3).

Auch Bob meint, dass er durch die elterliche Trennung „schneller“ erwachsener wurde und merkt dies als positiven Aspekt an (Bob, S.5).

In Einstimmung mit Bob, erläutert Tim außerdem, dass „das frühe Erwachsensein so seine Vor- und Nachteile [hat], aber solange man das Kind in sich selbst nicht verliert, ist Erwachsenwerden nicht so schlimm“ (Tim, S.8, Z.36ff).

Auch die Entscheidung zu treffen, „geh ich heute zu meinem Vater oder nicht“ (Sophia, S.5, Z.40) fördert die Selbständigkeit laut Sophia und Lena. Der Umgang mit neuen LebenspartnerInnen sieht Sophia auch als positiven Lernprozess (Sophia, S.6).

6.3.3 Finanzielle Folgen

Die finanziellen Mittel waren bei vielen Interviewten nach der elterlichen Trennung ein Thema.

Bei Caro gab es immer wieder Streit, wenn das Thema Geld aufkam (Caro, S.1). Ihre Mutter war anfangs arbeitslos und ihr Vater wollte die Mutter und seine Kinder finanziell nicht unterstützen (ebd.). Schließlich kam es zu einem Gerichtsverfahren, weil Caros Vater kein Kindergeld mehr bezahlen wollte (ebd., S.2). Außerdem begang Caros Vater Versicherungsbetrug in Caros Name, was die ganzen Konflikte auf die Spritze trieb (ebd., S.3). Die finanziellen Ängste lösen bis heute bei Caro Existenzängste aus, da ihre Eltern ihr „nie diese Sicherheit von Existenz vermittelt haben“ (ebd., S.4, Z.31). Beispielsweise löste die Corona Pandemie wieder Existenzängste aus, da sie sich darüber Sorgen machten, ob sie sich weiterhin ihr Studium finanzieren könnte, wenn sie nun länger studieren müsste (ebd., S.4).

Auch Melina erläutert, dass es bei ihnen zu einem Unterhaltsstreit kam und sich somit die finanzielle Lage bei ihnen zu Hauser verschlechtert hat (Melina, S.4). Außerdem besuchte Melina eine private Schule, für die sie 130 Euro pro Monate bezahlen musste (ebd., S.3). Die Auszahlung dieser Summe gestaltete sich jedoch durch die finanzielle Lage immer schwieriger und hier hätte sie sich Unterstützung seitens der Schule gewünscht (ebd.).

Bei Peter sind nach der elterlichen Trennung die Großeltern eingezogen um die Familie finanziell unterstützen zu können (Peter, S.1).

Die finanzielle Lage bei Jonas war nach der Trennung auch prekär. Jonas erwähnt, dass sie abhängig von ihrem Vater waren und somit musste er ständig aufpassen wie er mit seinem Vater umgeht (Jonas, S.4). Die Mutter stellte ihn unter Druck er dürfte „nicht zu viel sagen sonst zahlt er nicht mehr“ (ebd., Z.41f).

Tims Vater hat ihn und seine Mutter nach der elterlichen Trennung anfangs finanziell gar nicht unterstützt (Tim, S.2). Er musste sich immer Gedanken darüber machen, was er nun

kaufen kann und was nicht (ebd., S.3). Diesbezüglich wollte er, trotz Vorschlag seiner Mutter, keinen Psychologen besuchen, da dieser zu viel Geld kosten würde (ebd.).

Die finanzielle Lage hatte auch einen Einfluss auf Maras Schulverlauf. Sie musste sich die monatliche Unterhaltssumme von ihrem Vater gerichtlich erkämpfen, damit sie in der Lage ist studieren zu gehen (Mara, S.3). Sie weist daraufhin, dass die elterliche Trennung sie eher im Studium beeinflusst hat als im Gymnasium (ebd.). Das Gerichtsverfahren belastete sie mental, da sie von ihrem Vater keine Unterstützung erfuhr (ebd.). Sie glaubt, dass *„finanzielle Unterstützung beim Studium eine große Rolle spielt und natürlich auch mental, wenn man halt Motivation bekommt“* (ebd., Z.30ff).

6.3.4 Gesellschaftliche Reaktionen

Kim und Lena beziehen sich außerdem auf die Scheidungsreaktionen ihrer Dorfgemeinschaft, als sich ihrer Eltern getrennt haben.

Kims Eltern waren eines von den ersten Paaren, die sich zu dieser Zeit in ihrer Region getrennt haben (Kim, S.5). Kim erzählt, dass sie bei ihr im Dorf generell noch ein sehr konservatives Denken vorherrschte und dass die Freundinnen sich von ihrer Mutter alle abgewandt hätten (ebd.). Sie erinnert sich daran, wie sie auf einem Schulprojekte bemerkte wie ihre Mutter von den anderen Eltern ausgeschlossen wurde (Kim, S.4). Dieses Verhalten hat ihr „als Kind ziemlich weh getan“ (ebd., Z.27). Außerdem merkt sie an, dass nur ihre Mutter zur Schulaufführung gekommen ist und ihr Vater nicht (ebd.).

Lena hätte sich mehr Austausch unter Peers gewünscht (Lena, S.5). Sie weist daraufhin, dass sie es „furchtbar“ fand, dass jeder auf dem Land von der elterlichen Trennung Bescheid wusste, jedoch keiner es richtig angesprochen hat (ebd.). Sie hätte sich gewünscht, dass wenigstens in der Schule jemanden auf sie zugegangen wäre (ebd.).

6.3.5 Zusammenfassung

Einige Interviewte litten unter psychischen Folgen, welche sie von einer regelmäßigen Teilnahme an Schulunterricht abhielten. Sie waren für einen gewissen Zeitpunkt nicht in der psychisch in der Lage die Schule zu besuchen. Jedoch haben einige auch positive Schlüsse aus der elterlichen Trennung ziehen können. Es entlastete familiäre Konflikte, stärkte familiäre Beziehungen und führte zur Selbständigkeit. Nichtsdestotrotz beeinflusste die finanzielle Lage nach der elterlichen Trennung verschiedene TeilnehmerInnen, welche sich als Schwierigkeit

im Studium erwies oder sich keine psychologische Unterstützung dadurch geleistet werden konnte. Außerdem litten manche Scheidungskinder unter der Abweisung ihrer Dorfgemeinschaft als sich ihre Eltern getrennt haben.

6.4 Bewältigungsstrategien

Eine elterliche Trennung wird jedoch auf unterschiedliche Art und Weise von den Scheidungskindern zu bewältigen versucht. In diesem Kapitel gehe Ich konkret auf die Strategien ein, welche verschiedene InterviewteilnehmerInnen angewendet haben um die elterliche Trennung auf ihre Art und Weise zu verarbeiten. Diesbezüglich wird auch auf die Hilfestellung von anderen eingegangen. Die Auskunft auf angewandte Bewältigungsstrategien und erhaltene Unterstützung kann uns dabei helfen zu verstehen inwiefern die elterliche Trennung Einfluss auf den schulischen Bereich genommen hat. Diesbezüglich wird in diesem Kapitel auf folgende Themen näher eingegangen: Angeeignete Strategien, Externe Hilfestellung und Bezugspersonen innerhalb der Familie.

6.4.1 Angeeignete Strategien

Verschiedene TeilnehmerInnen erwähnten im Interview verschiedene Strategien, die sie angewendet haben um die elterliche Trennung zu verarbeiten.

Tim hat durch Humor versucht sich von der elterlichen Trennung abzulenken, „so Scheidungswitze waren dann an der Tagesordnung“ (Tim, S.3, Z.15f). Es hat ihm geholfen, jedoch meint er dies wäre keine gute Coping-Strategie gewesen (ebd.). Seine Trauer wollte er vor seinen MitschülerInnen und LehrerInnen nicht zeigen (ebd.).

Lena und Kim versuchten durch Sublimierung die elterliche Trennung zu verarbeiten.

Lena berichtet darüber, dass sie, wenn es ihr emotional nicht gut geht, als Ablenkung Zuflucht im Lernen sucht (Lena, S.4, Z.11f). Sie war schon immer eine fleißige pflichtbewusste Schülerin und wollte auch nach der elterlichen Trennung dieses Bild bewahren (ebd., S.2).

„Ich wollte halt dieses Bild verwahren nix kann mich umbringen ich bleib stabil“ (ebd., Z.38f).

Diesbezüglich hat sie während der elterlichen Trennung noch mehr für die Schule gearbeitet als davor (ebd., S.2). Auch Kim hat während und kurz nach der elterlichen Trennung einen „Überehrgeiz“ entwickelt und wollte nur noch Leistung erbringen (Kim, S.3). Sie wurde öfters aufgefordert mit dem Lernen aufzuhören und nach draußen zu gehen (ebd.).

Anna bezeichnete sich selbst als „sehr stilles Kind“, da ihr Leiden bei den LehrerInnen nicht aufgefallen ist (Anna, S.6, Z.12). Sie hat in ihrer Kindheit viel Gewalt miterlebt, jedoch keinem ist dies aufgefallen (ebd.). Für Anna war die erlebte Gewalt „normal“:

„ (...) psychische und körperliche Gewalt die ich erlebt habe die für mich einfach normal waren, wo hätte ich es her wissen sollen und meinen Lehrer ist es nicht aufgefallen weil ich so normal gewirkt habe“ (ebd., Z.14-17).

Max meint er hätte sich nach der elterlichen Trennung „persönlich sehr zurückgezogen“ und seine „Gedanken spalten lassen“ (Max, S.15, Z.6). Er hat viel Zeit in seinem Zimmer verbracht und Musik gehört (ebd.). Er meint es sei für ihn wichtig gewesen, dass er in seinem „Kopf zumindest mal so ein bisschen draußen [ist], wenn [er] selbst nicht raus darf“ (ebd., Z.12-13). Als er älter wurde, hat er sich tiefgründiger mit der elterlichen Trennung reflexiv auseinandergesetzt und über die Handlungen seiner Mutter nachgedacht (ebd.).

6.4.2 Externe Hilfestellung

Neben der Hilfestellung vom schulischen Personal, besuchten verschiedene TeilnehmerInnen auch eine/einen TherapeutIn mit dem sie über die elterliche Trennung sprechen konnten.

Peter besuchte nach der elterlichen Trennung für drei Jahren einen Therapeuten (Peter, S.2). Der Therapeut stellte für Peter eine wichtige Bezugsperson im Verarbeitungsprozess der elterlichen Trennung dar (ebd.). Daraufhin entschloss Peter ebenfalls Therapeut zu werden und sein Management Studium zu beenden (ebd.).

Mara hat wie ihre Mutter und Schwester einen Therapeuten nach der elterlichen Trennung besucht (Mara, S.2). Sie berichtet, dass die Therapiestunden ihr gut getan haben und es angenehm war mit jemanden, der nicht aus dem Familienkreis stammt, über die elterliche Trennung zu sprechen (ebd.).

Auch Jonas hat einen Psychotherapeuten nach der elterlichen Trennung besucht, jedoch hatte dieser für ihn keinen gravierenden Effekt gehabt (Jonas, S.4). Während der Scheidung hatte er jedoch niemanden zum reden (ebd.).

Auch Caro hat eine Zeitlang einen Psychologen besucht, jedoch war dieser für Caro keine große Hilfe (Caro, S.8). Außerdem meinte sie, dass sie sich sehr lange mit Niemanden über die elterliche Trennung ausgetauscht habe (ebd.). Erst als ihre Tante bemerkte, dass Caro

Unterstützung bräuchte, stellte sie sich selbst als Ansprechpartnerin zur Verfügung (ebd.). Später tauschte sie sich auch mit ihrer besten Freundin über die Umstände zu Hause aus (ebd.).

Sophia hat sich hauptsächlich mit ihren Großeltern über die elterliche Trennung unterhalten (Sophia, S.2). Diese wohnte im gleichen Haus (ebd.). Ihr Opa stelle für sie eine wichtige Bezugsperson dar, weil er eine Art „Vaterersatz“ für Sophia war (ebd.).

Professionelle Hilfe sollte laut Kim, wenn es nötig ist, auch schon präventiv in Anspruch genommen werden (Kim, S.8). Ihr Bruder war ein still leidendes Kind und hat unter der elterlichen Trennung extrem gelitten (ebd.). Er bekam erst sehr spät psychologische Hilfe, da zu dieser Zeit Psychotherapie sehr verpönt war (ebd.). Kim erwähnt, dass die elterliche Trennung erhebliche Folgen auf seinen Schulverlauf hatte (ebd., S.9). Er hat schwere Mobbing-Erfahrungen in der Hauptschule machen müssen (ebd.). Außerdem erläutert sie, dass sie und ihr Bruder in der Stadt „halb Brennpunktschulen“ besucht haben und das Verhältnis zu den Nachbarn und MitschülerInnen ein ganz anderes sei als auf dem Land (ebd.). Wenn Kim einen Appell starten könnte, dann würde sie sagen: *„man soll auf die Kinder achten es soll vorrangig das Wohl des Kindes im Mittelpunkt stehen auch wenn (...) die Scheidung zu hundert Prozent fix ist“* (ebd., S.8, Z.22f).

Wie bereits in Kapitel 6.1 *Schule* erwähnt wurde, haben verschiedene TeilnehmerInnen auch Unterstützung im schulischen Bereich erhalten, welche zur Bewältigung der elterlichen Trennung beitragen kann.

6.4.3 Bezugspersonen innerhalb der Familie

Manche haben mit ihrer Familie oder FreundInnen über die elterliche Trennung gesprochen und haben keine weitere Therapie oder AnsprechpartnerInnen innerhalb der Schule gebraucht.

Lea berichtet, dass sie nicht besonders viel über die elterliche Trennung mit Jemanden, außer mit ihren Eltern, reden musste (Lea, S.1). Bei Fragen zur elterlichen Trennung standen ihre Eltern ihr stets offen gegenüber und beide haben von Anfang an mit ihr gemeinsam über die Trennung gesprochen (ebd., S.2). Sie konnte mit ihren Eltern über alles reden und sie haben mit ihr über alles geredet, *„sie wären auch immer wieder bereit gewesen sich noch mal zu dritt an einen Tisch zu setzen auch nach der Trennung“* (ebd., Z.4ff).

Lara erwähnt, dass sie hauptsächlich mit ihrer Mutter und ihrem Bruder über die Trennung gesprochen habe (Lara, S.1). Sie musste sich nicht viel über die Trennung mit Freundinnen austauschen, da sie sich recht schnell mit der Trennung abgefunden hat (ebd.). Sie bekam die Unterstützung ihrer Lehrerin im 6. Schuljahr zugesichert, aber sie hat diese nie in Anspruch genommen (ebd., S.2).

Auch Bob hat hauptsächlich mit seinen Eltern und Geschwistern über die elterliche Trennung gesprochen (Bob, S.2). Er berichtet darüber, wie sie sich öfters auch nach der Trennung zusammengesetzt und darüber gesprochen haben (ebd.). Mit Freunden hätte er nie darüber gesprochen, erst später als seine Freunde auch eine elterliche Trennung miterlebt haben und er ihnen Tipps gab (ebd.).

Rückblickend meint Anna, dass ihr damaliger Freund ihr als Bewältigungsstrategie diene. Da sie nach wie vor Angst vor ihrem Vater hatte, gab ihr Freund ihr das nötige Sicherheitsgefühl (Anna, S.9).

„Er war dann halt sehr sehr oft bei uns und ich war auch oft bei ihm und ich glaube das war meine Bewältigungsstrategie, dass ich ihm unterbewusst nach wie vor Angst hatte vor meinem Vater und dann aber mit diesem Partner an der Seite mit einem anderen Mann mich sicherer gefühlt habe“ (ebd., Z.7-10).

Melina erwähnt, dass sie hauptsächlich mit ihrem damaligen Freund und ihrer besten Freundin über die elterliche Trennung gesprochen habe (Melina, S.2). Sie durfte nicht mit vielen Personen über die elterliche Trennung sprechen, da gegen ihren Vater aus prekären Gründen Anzeige erstattet wurde und keiner von diesem Vorfall wissen sollte (ebd.).

Tim berichtet, dass hauptsächlich Freunde und deren Väter seine Bezugspersonen während und nach der elterlichen Trennung waren (Tim, S.3).

6.4.4 Zusammenfassung

Die InterviewteilnehmerInnen sind unterschiedlich mit der elterlichen Trennung umgegangen. Verschiedene haben anhand ihrer Ressourcen, z.B. durch Humor, Sublimierung versucht die elterliche Trennung zu verarbeiten. Hier ist anzumerken, dass zwei Teilnehmerinnen im schulischen Bereich ehrgeiziger wurden und versuchten eine sehr gute Leistung zu erbringen. Andere TeilnehmerInnen bekamen Unterstützung von TherapeutInnen oder haben nach Kommunikationsmöglichkeiten innerhalb der Familie oder im Freundeskreis gesucht. In der Diskussion wird sich angeschaut inwiefern die Bewältigungsstrategien den TeilnehmerInnen

geholpen haben die elterliche Trennung zu bewältigen und ob es den schulischen Bereich mitbeeinflusst hat.

7. Diskussion der Ergebnisse

Im Rahmen dieser Masterarbeit wurde eine empirische Forschung zum Thema „Einfluss einer elterlichen Trennung auf den Bildungsweg ihrer Kinder“ mit Fokus auf österreichische und luxemburgische Scheidungskinder durchgeführt. Diesbezüglich wurden im Zeitraum von Dezember 2021 bis Mai 2022 insgesamt 14 Problemzentrierte Interviews erhoben, jeweils mit 7 Scheidungskindern aus Österreich und Luxemburg. Ziel dieser Forschung war es, herauszufinden, ob eine elterliche Trennung Einfluss auf den Bildungsweg eines Scheidungskindes nimmt und ob es hier länderspezifische Unterschiede gibt. Diesbezüglich war es außerdem von Interesse, ob eine elterliche Trennung auch einen positiven Effekt auf den Bildungsweg haben kann und inwiefern eine Bildungsinstitution bei der Bewältigung einer elterlichen Trennung mitwirken kann.

In einem ersten Schritt werden die Ergebnisse bezüglich Scheidungsfolgen auf den Bildungsweg aufgegriffen und anschließend wird ein Vergleich zwischen Österreich und Luxemburg vorgenommen.

7.1 Einfluss auf den Bildungsweg

Die elterliche Trennung nahm bei zehn Interviewten Einfluss auf den schulischen Bereich. Wie bereits einige Studien herausgefunden haben, kann sich durch eine elterliche Trennung das Wohlbefinden innerhalb der Schule und die Schulleistung verschlechtern (vgl. Kap.4.1). Auch in dieser Studie wurde dieses Thema von den Interviewten aufgegriffen. Fünf TeilnehmerInnen berichten von einer Verschlechterung ihrer Schulnoten nach der elterlichen Trennung. Die Konzentration hätte nachgelassen und die Lernunterstützung der Eltern fiel zum Teil ganz weg. Dies beeinflusste den Bildungsweg bei verschiedenen TeilnehmerInnen, da sie dadurch ein Jahr wiederholen mussten oder an ihrer zuvor angestrebten höheren Schule nicht angenommen wurden, da ihr Notendurchschnitt nicht mehr reichte.

Anzumerken ist hier, dass die Abnahme der Schulleistung mit elterlichen Konflikten und elterlichen Präsenz nach der Scheidung in Verbindung gebracht werden kann. Kam es zu heftigen elterlichen Konflikten und der Abwesenheit eines Elternteils sanken die Schulnoten und die Konzentration innerhalb der Schule bei den interviewten Scheidungskindern. Auffällig ist hier, dass diese Scheidungskinder nach der elterlichen Trennung fast keinen bis gar keinen Kontakt mehr zu ihrem Vater hatten. Die Mutter kümmerte sich nach der Trennung in den meisten Fällen alleine um ihre Kinder und begann Vollzeit zu arbeiten, um die Familie finanziell über Wasser zu halten. Teilweise waren verschiedene Mütter nach der elterlichen Trennung psychisch labil, einige erlitten eine Depression, weshalb ihre Kinder einen Großteil an Verantwortung in der Familie übernehmen mussten. Sie mussten alleine zurechtkommen und/oder sich um ihre jüngeren Geschwister kümmern. Dies hatte zur Folge, dass eine Teilnehmerin erst ein Jahr später die Universität besuchen konnte, da sie sich um ihre Mutter und ihre jüngere Schwester zuerst kümmern musste oder einer die Partnerrolle der Mutter einnahm. Bei diesen Scheidungskindern kam es außerdem zu einem Unterhaltstreit zwischen den Eltern, da hier der Vater kein Kindergeld mehr zahlen wollte. Eine Interviewte ist jedoch abhängig vom Kindergeld ihres Vaters, damit sie weiterhin studieren kann. Ein anderer wollte, trotz Vorschlag seiner Mutter, keine psychologische Hilfe entgegennehmen, da sie es sich finanziell nicht leisten hätten können. Eine Interviewte hat bis heute Existenzängste, da ihre Eltern ihr ein Gefühl von Sicherheit nie übermitteln konnten. Dies beeinflusst ihren Universitätsverlauf bis heute und kam während der Coronapandemie verstärkt wieder auf. Dem Anschein nach steht die Verfügbarkeit von sozialen, menschlichen und finanziellen Ressourcen im Zusammenhang mit einer Verschlechterung der Schulleistung und dem Verlauf des Bildungsweges der Scheidungskinder. Der Mangel an (finanzieller) Unterstützung und die physische als auch psychische Verfügbarkeit der Eltern beeinflusste hier negativ den Bildungsweg ihrer Kinder.

Diese Ergebnisse stützen die Studie von Havermans, Botterman und Matthijis (2014). Sie haben ebenfalls herausgefunden, dass die indirekte Auswirkung einer elterlichen Trennung auf das schulische Engagement der Kinder abhängig von den familiären Ressourcen ist (ebd.).

Demzufolge ist anzumerken, wenn familiäre Ressourcen vorhanden sind, dann nahm die elterliche Trennung weniger Einfluss auf den Bildungsverlauf der Scheidungskinder. Diesbezüglich steht eine gute Kommunikation zwischen den Eltern und ihren Kindern im

Fokus. Eine gute Kommunikation hat, wie bereits Herrero et al. (2020) und Sigurdardottir et al. (2011) herausgefunden haben, einen positiven Einfluss auf das Wohlbefinden von Scheidungskindern. Einige Interviewten gaben an, dass die Kommunikation zwischen den Eltern und ihnen nach der elterlichen Trennung weiterhin gut verlief. Beide Eltern standen ihren Kindern nach der Trennung immer zur Verfügung, wenn sie Redebedarf hatten. Familiäre Unterstützung erfuhren auch einige Scheidungskinder von alleinerziehenden Müttern. Diese stellten für ihre Töchter auch nach der elterlichen Trennung eine Bezugsperson dar und sorgten dafür, dass sie und ihre Kinder therapeutisch betreut wurden. Außerdem wurden die Großeltern als wichtige Unterstützung für die Scheidungskinder angesehen. Somit wird familiäre Unterstützung als einen wichtigen Aspekt angesehen, um Kindern den nötigen Halt und Sicherheit zu geben, was sich außerdem positiv auf den schulischen Bereich auswirkt. Auch Sorek (2020) unterstreicht in seiner Studie die Wichtigkeit sozialer Unterstützung und die Unterstützung der Großeltern. Kindern sollen bestmöglich von elterlichen Konflikten ferngehalten und ihr soziales System gestärkt werden, um ihrem Wohlbefinden positiv zu beeinflussen (Sorek 2020).

Die Interviewten wurden teilweise nicht nur von ihrer Familie unterstützt, sondern auch von ihren LehrerInnen. Einige berichteten darüber, dass die LehrerInnen mit ihnen einen verständnisvollen und entgegenkommenden Umgang pflegten. Jedoch wurde ein Teilnehmer von den LehrerInnen nicht wahrgenommen und als Störfaktor angesehen, da er zu einem externalisierten Verhalten tendierte. Andere berichten darüber, dass sie „still leidende“ Kinder gewesen sind und diesbezüglich den LehrerInnen auch nicht aufgefallen sind, obwohl sie unter der Trennung oder den familiären Konflikten litten. Wie bereits verschiedene Studien angemerkt haben, ist das Lehrpersonal meistens nicht genügend ausgebildet um den Bedürfnissen von Scheidungskindern gerecht zu werden (vgl. Beausang, Farrell, Walsh 2012; Laletas, Khasin 2021; Greiner, Park, Goldstein 2021). Hier müsste laut den Interviewten das psychologische Angebot an Schulen ausgeweitet werden und Scheidungskinder von den Lehrenden ermutigt werden dieses in Anspruch zu nehmen. Diesbezüglich müssten solche Aspekte bereits in der LehrerInnenausbildung thematisiert werden. Da es immer mehr Kinder mit Verlusterfahrungen gibt, sollte Trauerarbeit fester Bestandteil in der Ausbildung werden. Die Schule stellte für manche Scheidungskindern einen Ort der Auszeit dar, wo sie sich von den familiären Konflikten für einen Zeitraum abkapseln konnten. Hier müsste überdacht

werden, inwiefern eine Schule auch nach der Schulzeit solch einen Ort für Scheidungskinder oder andere Kinder, welche mit familiären Konflikten konfrontiert sind, sein kann. Könnten Räume eingerichtet werden, wo sich SchülerInnen in ähnlichen Situationen austauschen können, gar von ausgebildeten Fachpersonal betreut werden? Neben dem psychologischen Angebot gibt es in luxemburgischen Sekundarschulen mittlerweile auch einen sozialpädagogischen Dienst. Das SSE (Service socio- éducatif) wird jeweils von zwei PädagogInnen betreut. Diese organisieren außerschulische Projekte und unterstützen SchülerInnen in schwierigen Lebenslagen. Sie stehen im engen Kontakt mit den LehrerInnen und beteiligen sich aktiv an der Prävention von Gewalt, Konflikten und Schulabbrüchen (vgl. Athénée de Luxembourg 2022).

Inwiefern dieses Angebot von den SchülerInnen genutzt wird und ob Scheidungskinder dieses Angebot auch in Anspruch nehmen, könnte in einer weiteren Arbeit untersucht werden. Außerdem müssten solche Anlaufstellen auch bereits in der Grundschule geschaffen werden. Es sollten nicht nur spezifische Anlaufstellen existieren, sondern das Thema *elterliche Trennung* sollte auch im Schulalltag thematisiert werden. Bereits in der Vorschule müssten Kinder über die verschiedenen Familienformen aufgeklärt und sich mit dem Thema Trennung auseinandersetzen. Hierfür wären Kinderbücher hilfreich, um den Kindern das Thema näher zu bringen. Außerdem können so andere Kinder/SchülerInnen einen verständnisvollen Umgang mit betroffenen Kindern erlernen.

Eine elterliche Trennung hatte für neun Scheidungskinder auch einen positiven Effekt. Manche waren froh, als sich ihre Eltern getrennt haben, da sich somit die konflikthafte Situation zu Hause aufgelöst hat. Dies könnte einen indirekten Langzeiteffekt auf den Bildungsweg der Scheidungskinder haben, da sie nun eine Entlastung im familiären Kontext erfahren und sich dies womöglich auch positiv auf ihre Schulausbildung ausübt. Dies müsste in einer weiteren Arbeit jedoch tiefgründiger analysiert werden. Jedoch ist bereits festzustellen, dass die Interviewten, welche sich froh über die elterliche Trennung geäußert haben, danach erfolgreich maturiert und einen Universitätsabschluss erlangt haben. Außerdem wurde die elterliche Trennung für einen Interviewten als Bildungschance angesehen. Er stand nun nicht mehr unter dem Einfluss seines Vaters und konnte seinen eigenen Bildungsweg dadurch gehen. Als positiv wurde auch die erlangte Selbständigkeit gesehen. Viele wurden durch die elterliche Trennung selbständiger und autonomer, was

vorteilhaft für den späteren Universitätsaufenthalt in einer fremden Stadt angesehen werden kann. Eine musste sich neue Lernstrategien aneignen, welche sie bis heute anwenden und als Bereicherung erlebt. Außerdem entwickelten zwei TeilnehmerInnen nach der elterlichen Trennung schulischen Ehrgeiz, was als Sublimierung angesehen werden kann. Beziehen wir uns auf Brenners Coping- Strategien hätten die Interviewten ihre Ängste, Wut und Trauer versucht durch schulischen Ehrgeiz zu sublimieren (vgl. Brenner 1984; Lazinski & Ehrenberg 2016). Auffällig ist hier, dass dies nur bei Mädchen der Fall war. Werner (2014) erläutert in seiner Studie, dass „Mädchen, [...], bemühen sich nach der Trennung ihrer Eltern oft um besondere Unauffälligkeit und Anpassung in der Schule“ (Werner 2014, S.79). Hauptsächlich gute Schülerinnen würde zu verstärktem Engagement neigen (ebd.).

Generell nimmt eine elterliche Trennung unterschiedlich Einfluss auf den Bildungsweg der Scheidungskinder. Manche bewältigen eine elterliche Trennung durch die Unterstützung ihrer Familie sehr gut und spüren keine Veränderung im schulischen Bereich. Bei anderen nimmt die Trennung ihrer Eltern wiederum einen schwerwiegenden Einfluss auf deren Bildungsweg. Jedoch müssen hier weitere Faktoren stets in Betracht gezogen werden, wie familiäre Konflikte, interne und externe Hilfeleistung und sozio-ökonomische Ressourcen. Teil dieser Masterarbeit war es jedoch nicht nur den Einfluss einer elterlichen Trennung auf den Bildungsweg zu analysieren, sondern auch die Beschreibungen von Scheidungskindern aus Österreich und Luxemburg miteinander zu vergleichen. Dies wird im folgenden Kapitel näher erläutert.

7.2 Vergleich zwischen Österreich und Luxemburg

In den durchgeführten Interviews sind generell nicht viele Unterschiede zum Thema elterliche Trennung und Bildungsweg zwischen dem österreichischen und luxemburgische TeilnehmerInnen auszumachen. Nichtsdestotrotz gibt es zwei länderspezifische Unterschiede, die in Bezug auf eine elterliche Trennung, Einfluss nehmen können.

Werden beide Bildungssysteme miteinander verglichen, fällt auf, dass es unterschiedliche Schulübergänge gibt und die SchülerInnen in Luxemburg erst mit 19 Jahren maturieren. In Österreich wurde der Schulübergang bei drei TeilnehmerInnen durch die elterliche Trennung beeinflusst, da sie sich zum Zeitpunkt der Trennung im Übergang in die Neue Mittelschule

oder mit 14 Jahren im Übergang in eine weiterführende technische Schule befanden. In Luxemburg befand sich keiner der TeilnehmerInnen in solch einem Übergang. Inwiefern die unterschiedlichen Übergänge in beiden Ländern einen Einfluss auf Scheidungskinder nehmen, müsste in einer weiteren Arbeit ergänzt werden. Hier wäre es hauptsächlich von Interesse, ob der Übergang von der Volksschule in eine weiterführende Schule oder in Luxemburg von der Primärschule ins Lyzeum Unterschiede aufzeigt. Dieser Übergang findet nämlich in Österreich früher als in Luxemburg statt und könnte somit einen anderen Einfluss auf den Bildungsweg haben, da 10-Jährige eine elterliche Trennung je nachdem anders verarbeiten als 12-Jährige. Somit könnte hier eine elterliche Trennung einen differenzierten Einfluss auf deren Bildungsweg nehmen.

Die Zugänglichkeit der Sekundarschulen ist durch einen Umzug in Luxemburg trotzdem weiterhin gewährleistet wobei dies in Österreich nicht immer möglich ist. Durch die elterliche Trennung musste eine österreichische Teilnehmerin vom Land in die Stadt ziehen und konnte somit nicht mehr die Sekundarschule in ihrer Ortschaft besuchen, da diese von der Distanz her unzugänglich geworden ist. Luxemburg ist flächenmäßig viel kleiner als Österreich, weshalb jeder Zugang zu mehreren Sekundarschulen hat, da sie von der Distanz her erreichbarer sind als in Österreich. Auch wenn sich die Eltern in Luxemburg trennen und umziehen, können LuxemburgerInnen weiterhin ihre Sekundarschule besuchen, da sich von der Distanz her nicht viel verändert, außer die Eltern ziehen ins Ausland.

In der ländlichen Umgebung in Österreich ist in den Interviews eine elterliche Trennung auch ein gesellschaftliches Thema gewesen. Eine elterliche Trennung wurde zum Teil verpönt und geschiedene Eltern wurden quasi vermieden. Scheidungskinder haben daraufhin nicht die nötige Unterstützung von ihrem Umfeld bekommen. Im Vergleich zu Luxemburg wurde dieses Thema von den luxemburgischen Teilnehmerinnen nicht angesprochen. Das könnte mit der Religiosität beider Länder in Verbindung gebracht werden. Im Kirchenrecht der katholischen Kirche gibt es keine Scheidung (vgl. Scholz 2020). „Bis der Tod uns scheidet“ lautet hier die Devise und somit kann nur durch den Tod eine Ehe aufgelöst werden. In Österreich bekennen sich 2021 noch mehr als die Hälfte der Einwohner (55,2 %) der katholisch-römischen Kirche zu (Statistika Austria 2021). Die religiöse Zugehörigkeit ist außerdem noch ausgeprägter auf dem österreichischen Land als in der Stadt. Im Vergleich zu Luxemburg sind in Österreich nur 22,4

% der Bevölkerung keiner Religion zugehörig (ebd.). In Luxemburg sind es hingegen 51 % der Bevölkerung welche sich nicht als religiös betrachten (fowid 2022). Die meisten Luxemburger gehören/gehörten jedoch der katholischen Kirche an, jedoch üben immer weniger Personen regelmäßig die religiösen Bräuche aus (vgl. just arrived o.D). Dies könnte eine mögliche Erklärung dazu sein, dass eine elterliche Trennung in Luxemburg eher anerkannt wird als in den ländlichen Umgebungen in Österreich, da es immer weniger Vertreter des katholischen Glaubens in Luxemburg gibt. Außerdem ist Luxemburg flächenmäßig kleiner als Österreich, weshalb es hier keine größeren Differenzen, was das Glaubensbekenntnis angeht, zwischen Land und Stadt gibt.

In Österreich gibt es bereits seit 30 Jahren Regenbogengruppen, welche ein spezifisches Angebot für Scheidungskinder verfolgen. Kinder und Jugendliche, welche eine elterliche Trennung oder den Verlust eines Elternteils miterlebt haben, werden dabei unterstützt mit der neuen Familiensituation besser zu recht zu kommen (Rainbows). Es gibt Gruppen für Kinder im Alter von 4 bis 13 Jahren und Jugendgruppen im Alter von 13 bis 17 Jahren. Über einen Zeitraum von vier bis fünf Monaten treffen sich die Kindergruppen einmal die Woche (ebd.). In den Gruppen wird versucht das (Selbst)Vertrauen und die Persönlichkeit der Kinder zu stärken und mit ihnen gemeinsam Zukunftsperspektiven zu gestalten (ebd.). Qualifiziertes Personal im psychosozialen und pädagogischen Bereich, welche außerdem eine spezielle Zusatzausbildung im Bereich Trauerarbeit haben, begleiten die Kinder (ebd.). Die Rainbow Gruppen stellen ein Ort des Austausches da, wo betroffenen Kinder und Jugendliche in einem geschützten Rahmen ihre Erfahrungen mit Gleichaltrigen teilen können (ebd.). Der Austausch mit Peers wurde sich auch in den Interviews gewünscht, weshalb dieses Angebot generell in der Gesellschaft noch ausgebreitet werden müsste, da es nur bei einer österreichischen Interviewten bekannt gewesen ist. Ein solches Angebot gibt es in Luxemburg derzeit nicht, wäre jedoch auch hier von Nutzen, um eine elterliche Trennung besser verarbeiten zu können und mit anderen Betroffenen in Kontakt zu kommen.

In Bezug auf sozio-ökonomische Unterschiede fielen in den Interviews keine länderspezifischen Unterschiede auf, da sowohl in Österreich als auch in Luxemburg die Interviewten teilweise finanzielle Schwierigkeiten hatten. Außerdem bemängelten beide

Gruppen die fehlende Thematisierung der elterlichen Trennung im Schulalltag und wünschen sich noch mehr Unterstützung seitens des Bildungssystems.

Der Vergleich zwischen luxemburgischen und österreichischen Scheidungskindern gestaltete sich generell schwierig, da viele unterschiedliche Faktoren eine elterliche Trennung beeinflussen. Jedoch könnten die länderspezifischen Schulübergänge und die gesellschaftliche Akzeptanz unterschiedlichen Einfluss auf den Bildungsweg der Scheidungskinder nehmen, dies müsste jedoch durch eine weiterführende Studie vertieft werden. Außerdem ist die Stichprobe bei dieser Masterarbeit zu klein, um eindeutige Schlüsse ziehen zu können.

8. Fazit

In den letzten Jahrzehnten hat sich die Trennungsrate erheblich erhöht und dabei hat auch die Zahl an Scheidungskindern zugenommen. Sowohl in Österreich als auch in Luxemburg gibt es zahlreiche Scheidungskinder, welche eine elterliche Trennung zu bewältigen haben. Diesbezüglich kann eine elterliche Trennung Einfluss auf den Bildungsweg einzelner Scheidungskinder nehmen, was in dieser Masterarbeit anhand von Interviews aufgegriffen wurde. Hier müssen jedoch verschiedene Faktoren wie etwa familiäre Konflikte, sozio-ökonomische Ressourcen, menschliche Ressourcen stets mit in Betracht gezogen werden. Diesbezüglich haben Scheidungskinder unter einer konflikthaften elterlichen Trennung und bei mangelnder sozialer wie familiärer Unterstützung am meisten eine Veränderung im schulischen Bereich wahrgenommen. Nicht nur die Schulnoten haben sich verschlechtert, sondern ihr Wohlbefinden wie auch psychischer Zustand hat sich im schulischen Setting bemerkbar gemacht. Angstzustände, Konzentrationsmangel und andere familiäre Sorgen erschwerten ihren Schulaufenthalt, weshalb einige nicht mehr regelmäßig am Schulunterricht teilnehmen konnten, ein Jahr wiederholen oder gar die Schule abbrechen mussten.

Jedoch gibt es nicht nur negative Folgen, welche den Bildungsweg einzelner beeinflusst haben, sondern verschiedene Effekte wirkten sich auch positiv auf den Bildungsweg einzelner aus. Die familiäre Unterstützung wurde als wichtig erachtet, um die elterliche Trennung zu verarbeiten. Wurde eine gute Kommunikation zwischen den Eltern und Kindern nach der elterlichen Trennung aufrechterhalten, so nahmen die Scheidungskinder keine

Veränderungen im schulischen Bereich wahr. Hier spielte die schulische Hilfeleistung auch eine Rolle. Manche wurden von den LehrerInnen oder gar Schulpsychologen unterstützt, jedoch müsste diese noch weiterausgebaut werden, damit jedem Scheidungskinder Zugriff zu dieser Hilfestellung ermöglicht werden kann. Denn „still leidende“ Kinder wie auch Kinder mit externalisiertem Verhalten werden öfters übersehen und bekommen dadurch nicht die nötige Unterstützung. Diesbezüglich soll das Thema Trennungen oder gar Trauerarbeit fester Bestandteil in der LehrerInnenausbildung sein, damit Scheidungskinder, zumal diejenigen welche keine familiäre Unterstützung erfahren, bei der Bewältigung der elterlichen Trennung unterstützt werden.

Im Vergleich zwischen Luxemburg und Österreich wurde ersichtlich, dass es keine großen Unterschiede gibt, betreffend des Einflusses einer elterlichen Trennung auf den Bildungsweg ihrer Kinder. Hier ist jedoch anzumerken, dass es unterschiedliche Schulübergänge innerhalb der beiden Bildungssysteme gibt. Dies könnte den Bildungsweg eines Scheidungskindes in den zwei verschiedenen Ländern unterschiedlich beeinflussen, wenn sich das Scheidungskind zum Zeitpunkt der elterlichen Trennung in einem Schulübergang befindet. Jedoch müsste dies in einer weiteren Studie aufgegriffen werden. Diesbezüglich gab es zum Teil auch kulturelle Unterschiede, was die Anerkennung einer elterlichen Trennung betrifft. In Österreich wurde bei verschiedenen Scheidungskindern ersichtlich, dass die Gemeinschaft die Trennung ihrer Eltern nicht befürwortete, was sich bei den Kindern bemerkbar machte. Jedoch wurden keine sozio-ökonomischen Unterschiede ersichtlich.

Jedoch stellt dies, wie auch der Einfluss unterschiedlicher Schulübergänge in beiden Ländern, eine weitere Limitation in dieser Masterarbeit dar, welche in einer weiteren Studie tiefgründiger analysiert werden müsste, da die Stichprobe zu klein war um genau Schlüsse ziehen zu können. Um den Einfluss verschiedener Schulübergänge genau analysieren zu können, braucht es eine größere Stichprobe, bei denen sich die Scheidungskinder auch unmittelbar vor einem Schulübergang befanden, als sich ihre Eltern getrennt haben. Auch der Einfluss religiöser Zugehörigkeit müsste genauer in beiden Ländern analysiert werden, um hier konkretere Schlüsse ziehen zu können. Die Stichprobe könnte nicht nur vergrößert werden, sondern auch auf Scheidungskinder, die nicht maturiert haben ausgeweitet werden, was aus Zeitgründen in dieser Masterarbeit nicht möglich war. In den letzten Jahren hat sich das

Angebot an Beratungsstellen und sozialpädagogischen Diensten in Sekundarschule ausgeweitet. Diesbezüglich wäre es auch von Interesse herauszufinden, ob Scheidungskinder, welche momentan in einer Sekundarschule unterrichtet werden, diese Dienste heutzutage mehr nutzen.

Es ist wichtig, dass Scheidungskinder bei der Bewältigung einer elterlichen Trennung unterstützt werden, damit es keinen größeren Einfluss auf ihren Bildungsweg nimmt. In dieser Hinsicht können Bildungsinstitute eine wichtige Rolle spielen, um Kinder in dieser Lebenssituation bestmöglich zu begleiten.

9. Literaturverzeichnis

Amato, P., & Afifi, T. (2006). Feeling Caught Between Parents: Adult Children's Relations With Parents and Subjective Well-Being. *Journal of Marriage and Family*, 68(1), 222-235.

Amato, P., Kane, J., & James, S. (2011). Reconsidering the "Good Divorce". *Family Relations*, 60(5), 511-524.

Amca Toklu, D. (2020). Examination of the social behaviours of pre-school children whose parents are married and divorced according to teacher opinions. *Early Child Development and Care, Early Child Development and Care*.

Anthony, C., Diperna, J., & Amato, P. (2014). Divorce, approaches to learning, and children's academic achievement: A longitudinal analysis of mediated and moderated effects. *Journal of School Psychology*, 52(3), 249-261.

Arkes, J. (2015). The Temporal Effects of Divorces and Separations on Children's Academic Achievement and Problem Behavior. *Journal of Divorce & Remarriage*. 56:1, 25-42.

Athénée de Luxembourg. (2022). Service socio-éducatif (SSE). Abgerufen am 12.11.2022
<http://www.athenee.lu/index.php/encadrement-des-eleves/service-socio-educatif>.

Averdiijk, M., Malti, T., Eisner, M., & Ribeaud, D. (2012). Parental Separation and Child Aggressive and Internalizing Behavior: An Event History Calendar Analysis. *Child Psychiatry & Human Development*, 43(2), 184-200.

Baert, S., Van der Straeten, G. (2021). Secondary School Success in Times of Parental Divorce. *Family Relations*, 70(2), 575–586.

Bagshaw, D. (2007). Reshaping responses to children when parents are separating: Hearing children's voices in the transition. *Australian Social Work.*, 60(4), 450-465.

Bergström, M., Modin, B., Fransson, E., & et al. (2013). Living in two homes-a Swedish national survey of wellbeing in 12 and 15 year olds with joint physical custody. *BMC Public Health*, 13(1), 868.

Beausang, J., Farrell, A., & Walsh, K. (2012). Young people whose parents are separated or divorced: a case for researching their experiences at the intersection of home and school. *Educational Research (Windsor)*, 54(3), 343–356.

Bernardi, F, Boertien, D. (2016). Understanding Heterogeneity in the Effects of Parental Separation on Educational Attainment in Britain: Do Children from Lower Educational Backgrounds Have Less to Lose? *European Sociological Review*, 32(6), 807–819.

Bernardi, D., Radl, J. (2014). The long-term consequences of parental divorce for children's educational attainment. *Demographic Research*, 30(1), 1653–1680.

Bible, J. et al. (2022). Stepfamily Involvement in and out of School and (Step)children's College Preparation Behaviors: A Latent Cluster Analysis. *Journal of Family Issues*, 43(3), 659–678.

Brand, C., Howcroft, G., & Hoelson, C. (2017). The voice of the child in parental divorce: Implications for clinical practice and mental health practitioners. *Journal of Child & Adolescent Mental Health*, 29(2), 169-178.

Bundesministerium Bildung, Wissenschaft und Forschung. (2021). Bildungswege in Österreich 2021/22. (43. Auflage). Wien: Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung. Abgerufen am 28.03.2022 <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulsystem/sa.html>

Bundeszentrale für politische Bildung. (2018). Scheidungen. Abgerufen am 01.10.22 <https://www.bpb.de/kurz-knapp/zahlen-und-fakten/europa/70518/scheidungen/>

Carlsund, &, Eriksson, U., & Sellström, E. (2013). Shared physical custody after family split-up: Implications for health and well-being in Swedish schoolchildren. *Acta Paediatrica*, 102(3), 318-323.

Chau, K. et al. (2022). Associations between school difficulties and family type and the role of socioeconomic, behavior and health-related difficulties in early adolescents: a population-based study. *Nordic Journal of Psychiatry*.

Chronicle. (2021). Marriage Rates Decline, Divorce Rates Climb in Luxembourg. Abgerufen am 19.09.22 <https://chronicle.lu/category/at-home/38636-marriage-rates-decline-divorce-rates-climb-in-luxembourg>

Dafert, V., Zartler, U. (2020). Und jetzt ist unser Leben wie ein Neuanfang!« Strategien Jugendlicher im Umgang mit elterlicher Trennung. In *Wege in die Zukunft* (1st ed., pp. 249–276). V&R unipress.

Duden. (2022). Bildungsweg. Abgerufen am 29.03.22 <https://www.duden.de/rechtschreibung/Bildungsweg>

Escapa, S. (2017). Effects of post-divorce parental conflict on children's educational achievement. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 158, 41–58.

Fandler, E. (2014). Scheidung für Kinder. *Pädiatrie Und Pädologie*, 49(4), 38.

Feldhaus, M., & Timm, A. (2015). Der Einfluss der elterlichen Trennung im Jugendalter auf die Depressivität von Jugendlichen. *Zeitschrift Für Familienforschung*, 27(1), 32-52.

Figdor, H. (1991). Kinder aus geschiedenen Ehen: zwischen Trauma und Hoffnung; eine psychoanalytische Studie (2. Aufl.). Mainz: Matthias-Grünwald-Verl.

Figdor, H. (2011). Scheidungskinder - Wege der Hilfe (7. Aufl.). Gießen: Psychosozial-Verl.

Fowid. (2022). Konfessionsfreie in Luxemburg 2022 Forschungsgruppe Weltanschauungen in Deutschland. Abgerufen am 12.11.2022. <https://fowid.de/meldung/konfessionsfreie-luxemburg-2022>.

Frisco, M. L., Muller, C., Frank, K. (2007). Parents' union dissolution and adolescents' school performance: Comparing methodological approaches. *Journal of Marriage and Family*, 69, 721–741.

Froschauer, U. & Lueger M. (1992). Das qualitative Interview: zur Analyse sozialer Systeme. Wien: WUV.

Fthenakis, W. E., Niesel R. & Griebel W. (1993): Scheidung als Reorganisationsprozess. Interventionsansätze für Eltern und Kinder. In: Schick, Andreas. Das Selbstwertgefühl von Scheidungskindern. Altersabhängige Reaktionen von Scheidungskindern. Regensburg: S. Roderer Verlag.

Guetto, R., Bernardi, F. & Zanasi, F. (2022). Parental education, divorce, and children's educational attainment: Evidence from a comparative analysis. *Demographic Research.*, 46, 65–96.

Glaser, B., G. & Strauss, A., G. (1998). Grounded Theory. Strategien qualitativer Forschung. Bern: Huber (Original 1967).

Greiner, C., Park, J., Goldstein, S. E. (2021). Teacher trainees' experiences with and beliefs about responding to students' challenging life events. *Teaching and Teacher Education*, 111.

Guetto, R., Bernardi, F., Zanasi, F. (2022). Parental education, divorce, and children's educational attainment: Evidence from a comparative analysis. *Demographic Research*, 46, 65–96.
<https://doi.org/10.4054/DEMRES.2022.46.3>

Halpenny, A. M. , Greene, S. & Hogan, D. (2008). Children's Perspectives on Coping and Support following Parental Separation, *Child Care in Practice.*, 14(3), 311-325.

Havermans, N., Botterman, S., Matthijs, K. (2014). Family resources as mediators in the relation between divorce and children's school engagement. *The Social Science Journal*, 51(4), 564–579.

Havermans, N., Vanassche, S., Matthijs, K. (2017). Children's Post-Divorce Living Arrangements and School Engagement: Financial Resources, Parent–Child Relationship, Selectivity and Stress. *Journal of Child and Family Studies*, 26(12), 3425–3438.

Herrero, M., Pampliega, A. M. & Alvarez I. (2020). Family Communication, Adaptation to Divorce and Children's Maladjustment: The Moderating Role of Coparenting, *Journal of Family Communication*, 20(2), 114-128.

INFPC (Institut national pour le développement de la formation professionnelle continue). (2021). Das luxemburgische Bildungssystem. Abgerufen am 29.03.22 <https://www.lifelong-learning.lu/Detail/Article/Comprendre/le-systeme-scolaire-luxembourgeois/de#:~:text=In%20Luxemburg%20besteht%20von%204,4%2D%20bis%2011%2DJ%C3%A4hrige>

Iqbal, M. et al. (2021). Parental Divorce: Impact on Socio-Psychological Behavior and Academic Performance of Students in Teacher's Perception. *Journal of Divorce & Remarriage.*, 62(6), 475–492.

Jaede, W. (2015). Scheidungsfolgen für Kinder - Risiken und Schutzfaktoren. *Die Wirtschaftsmediation*, (04), 62.

Jaede, W., Wolf, J., & Zeller-König, B. (1996). Gruppentraining mit Kindern aus Trennungs- und Scheidungsfamilien. Weinheim: Beltz, Psychologie-Verl.-Union.

Johnsen, I. O., Litland, A. S. & Hallström I. K. (2018). Living in Two Worlds – Children's Experiences After Their Parents' Divorce – A Qualitative Study. *Journal of Pediatric Nursing.*, 43, E44-E51.

Just arrived (o.D). Religion in Luxembourg. Abgerufen am 12.11.2022.
<https://www.justarrived.lu/en/practical-information/places-of-worship-and-religious-celebrations/>

Kacenelenbogen, N., Dramaix-Wilmet, M., Schetgen, M. & et al. (2018). Parental separation and behaviours that influence the health of infants aged 28 to 32 months: A cross-sectional study. *BMC Pediatrics*, 18(1), 88.

Karberg, E., & Cabrera, N. J. (2020). Children's Adjustment to Parents' Breakup: The Mediation Effects of Parenting and Coparenting. *Journal of Family Issues*.

Kodjoe, U. (1997). Scheidung aus der Sicht der Kinder. Reaktion der Kinder auf Trennung und Scheidung. Hofstatt in Gipf-Oberfrick. Angerufen am 17.03.2022 https://vev.ch/wp-content/uploads/2017/12/ScheidungAusSichtDerKinder_Kodjoe_1997.pdf

Kreidl, M., Stipkova, M., Hubatkova, B. (2017). Parental separation and children's education in a comparative perspective: Does the burden disappear when separation is more common? *Demographic Research*, 36(1), 73–110.

Kraus, L. (2020). Forschungsstand der letzten 20 Jahren zu den Folgen einer elterlichen Trennung auf das Kind. Bachelorarbeit Institut für Bildungswissenschaft Universität Wien

Kuckartz, U. (2018). Qualitative Inhaltsanalyse : Methoden, Praxis, Computerunterstützung (4. Auflage. ed., Grundlagentexte Methoden). Weinheim Basel: Beltz Juventa.

Laletas, S., Khasin, M. (2021). Children of high conflict divorce: Exploring the experiences of primary school teachers. *Children and Youth Services Review*, 127.

Lansford, J. et al. (2006). Trajectories of internalizing, externalizing, and grades for children who have and have not experienced their parents' divorce or separation. *Journal of Family Psychology*, 20(2), 292–301.

Laursen, M., Obel, K.B., Howüh L. (2019). Family dissolution and children's social well-being at school: A historic cohort study. *BMC Pediatrics*, 19(1), 449–449.

Lazinko, M. J., Ehrenberg, M. F. (2016). Child-regulated mechanisms for coping with parental divorce: a review of the literature and a mixed-methods empirical study. In: Grant, S. (Hrsg.). *Divorce: Risk factors, patterns and impact on children's well-being (Family issues in the 21st century)*. Hauppauge, New York: Nova Science Publisher's

Lindström, M & Rosvall, M. (2016). Parental separation in childhood and self-reported psychological health: A population-based study. *Psychiatry Research*, 246-783.

Luxemburg.public. (2022). Eine weltoffene Bevölkerung. Erfahren sie mehr über die Zusammensetzung der luxemburgischen Bevölkerung. Die Regierung de Großherzogtums Luxemburg. Abgerufen am 20.09.22 <https://luxembourg.public.lu/de/gesellschaft-und-kultur/bevolkerung/demografie.html>

Lynham, A., McConnell, B., McGuckin, C. (2020). BeSAD ... "it was truly an awful experience": an exploration of pre-service teachers' experiences and training needs to support pupils experiencing issues of bereavement, separation and divorce. *Pastoral Care in Education*, 38(1), 64–82.

Misoch, S. (2019). *Qualitative Interviews (2. erweiterte und aktualisierte Auflage.)*. Berlin, Boston: De Gruyter Oldenbourg.

Mahony L, Fenton, A.K. (2021). Teachers Supporting Young Children Experiencing Parental Separation and Divorce: A Strengths Approach, *Journal of Divorce & Remarriage*, 62:7, 572-595.

Nusinovici, S. et al. (2018). Impact of parental separation or divorce on school performance in preterm children: A population-based study. *PloS One*, 13(9).

Oé, J. (2018). In Zahlen. So scheidet sich Luxemburg. Tageblatt. Abgerufen am 28.09.22

Orgilés, M. (2011). Impact of divorce on quality of life in children aged 8-12 years in the province of Alicante (Spain). Gaceta Sanitaria /, 25(6), 490-494.

Poortman, A. (2018). Postdivorce Parent–Child Contact and Child Well-being: The Importance of Predivorce Parental Involvement. Journal of Marriage and Family, 80(3), 671-683.

Prankl, R. (2010). Kinder im Spannungsfeld Scheidung und deren schulisches Leistungsverhalten. Diplomarbeit Fachhochschule St. Pölten.

Rainbows. (o.D.) Für Kinder in stürmischen Zeiten. Rainbows-Gruppen. Abgerufen am 12.11.2022 <https://www.rainbows.at/rainbows-gruppen/>.

Sanz-de-Galdeano, A., Vuri, D. (2007). Parental divorce and student's performance. Oxford Bulletin of Economics and Statistics, 69(3),

Sapharas, N. K., et al. "EFFECTS OF PARENTAL DIVORCE OR A FATHER'S DEATH ON HIGH SCHOOL COMPLETION." Psychology in the Schools, vol. 53, no. 8, 2016, pp. 861–874.

Scholz, R. (2020). Keine Scheidung möglich. Detektor.fm. Abgerufen am 12.11.2022. <https://detektor.fm/gesellschaft/ist-das-gerecht-kirchenrecht#:~:text=Im%20Kirchenrecht%20gibt%20es%20keine,k%C3%B6nnen%20Ehen%20nur%20annulliert%20werden.>

Seijo, D., Fariña, F., Corras, T., et al. (2016). Estimating the epidemiology and quantifying the damages of parental separation in children and adolescents. Frontiers in Psychology, 7, 1611.

Sieder, R. (2008). Patchworks- das Familienleben getrennter Eltern und ihren Kindern. Stuttgart: Klett-Cotta.

Sigurdardóttir, S. (2018). Children's voices on equal time-sharing arrangement following parents' divorce. The Journal of Social Welfare & Family Law., 40(2), 164-180.

Sorek, Y. (2019). Children of divorce evaluate their quality of life: The moderating effect of psychological processes. Children and Youth Services Review., 107, Children and youth services review. Vol.107.

Sorek, Y. (2020). Grandparental and overall social support as resilience factors in coping with parental conflict among children of divorce. Children and Youth Services Review, 118.

Statistika Austria. (2021). Ehescheidungen. Abgerufen am 14.10.21 https://www.statistik.at/web_de/statistiken/menschen_und_gesellschaft/bevoelkerung/ehescheidungen/index.html

Statistika Austria. (2021). Religionsbekenntnis. Abgerufen am 12.11.2022 <https://www.statistik.at/statistiken/bevoelkerung-und-soziales/bevoelkerung/weiterfuehrende-bevoelkerungsstatistiken/religionsbekenntnis>.

Statista. (2021). Divorce rates in Europe in 2019, by country. Abgerufen am 20.09.22 <https://www.statista.com/statistics/612207/divorce-rates-in-european-countries-per-100-marriages/>.

Statista. (2022). Bevölkerung von Österreich von 2012 bis 2022. Abgerufen am 20.09.22 <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/19292/umfrage/gesamtbevoelkerung-in-oesterreich/>.

Steele, F., Sigle-Rushton, W., Øystein, K. (2009). Consequences of Family Disruption on Children's Educational Outcomes in Norway. *Demography*, 46(3), 553–574.

Stolz, & Strini, M. (2009). Kindheit im Schatten des Elternkonfliktes von Trennung und Scheidung. Diplomica Verlag.

Strohschein, L. (2005). Parental Divorce and Child Mental Health Trajectories. *Journal of Marriage and Family*, 67(5), 1286-1300.

Strübing, J. (2018). Qualitative Sozialforschung. Eine komprimierte Einführung. (2. erweiterte und aktualisierte Auflage). Berlin, Boston: De Gruyter Oldenbourg.

Tageblatt. (2018). In Zahlen: So scheidet sich Luxemburg. Abgerufen am 20.09.22 <https://www.tageblatt.lu/non-classe/in-zahlen-so-scheidet-sich-luxemburg/#:~:text=Fast%201.000%20Kinder%20pro%20Jahr&text=Pro%20Jahr%20werden%20in%20Luxemburg,Geschwisterpaare%20eher%20betroffen%20als%20Einzelkinder.>

Wallerstein, J. & Blakeslee, S. (1998): Gewinner und Verlierer - Frauen, Männer, Kinder nach der Scheidung. München: Droemer Knauer.

Wallerstein, J. S., Lewis J. M. & Blakeslee, S. (2002). Scheidungsfolgen- Die Kinder tragen die Last. Eine Langzeitstudie über 25 Jahre. Münster: Votum

Werner, L. (2014). Elterliche Trennung im Blickfeld schulischer Handlungsperspektiven: (k)ein gemeinsames Thema für Grundschulpädagogik und Sonderpädagogik? In: Blömer, D., Lichtblau, M., Jüttner, A., et al. (Hrsg.). Perspektiven auf inklusive Bildung. Gemeinsam anders lehren und lernen. Wiesbaden: Springer. S.78-83.

Witzel, A. (2000). Das problemzentrierte Interview. *Forum, Qualitative Social Research*, 1(1), 26.

Xerxa, Y., Rescorla, L., Serdarevic, F. & et al. (2020). The Complex Role of Parental Separation in the Association between Family Conflict and Child Problem Behavior. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 49(1), 79-93.

Zeratsion, H., Bjertness, C., Lien, L. & et al. (2014). Does parental divorce increase risk behaviors among 15/16 and 18/19 year-old adolescents? A study from Oslo, Norway. *Clinical Practice and Epidemiology in Mental Health : CP & EMH.*, 10(1), 59-66.

10. Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1. Statistik Luxemburg und Österreich in Bezug auf Scheidungen

Abbildung 2. Schulsystem in Österreich und Luxemburg. Zahlen geben das Alter an.

Abbildung 3. soziodemografische Daten über die StudienteilnehmerInnen aus Luxemburg

Abbildung 4. soziodemografische Daten über StudienteilnehmerInnen aus Österreich

Abbildung 5. Ablaufschema einer inhaltlich strukturierenden Inhaltsanalyse (Kuckartz 2018, S. 100)

11. Anhang

11.1 Einverständniserklärung für das Interview



Einwilligungserklärung zur Erhebung und Verarbeitung personenbezogener Interviewdaten

Sehr geehrte/r Interviewteilnehmer/in!

Ihm Rahmen meiner Masterarbeit am Institut für Bildungswissenschaft der Universität Wien forsche ich, Lynn Kraus zum Thema: „**Einfluss einer elterlichen Trennung auf den Bildungsweg ihrer Kinder**“

Hierzu bräuchte ich Ihre Einwilligung zur Erhebung und Verarbeitung personenbezogener Interviewdaten.

Die Interviews werden mit einem Aufnahmegerät aufgezeichnet und anschließend in Schriftform gebracht. Für die weitere wissenschaftliche Auswertung der Interviewtexte werden alle Angaben, die zu einer Identifizierung der Person führen könnten, verändert oder aus dem Text entfernt. In wissenschaftlichen Veröffentlichungen werden Interviews nur in Ausschnitten zitiert, um gegenüber Dritten sicherzustellen, dass der entstehende Gesamtzusammenhang von Ereignissen nicht zu einer Identifizierung der Person führen kann.

Personenbezogene Kontaktdaten werden von Interviewdaten getrennt für Dritte unzugänglich gespeichert. Nach Beendigung des Forschungsprojekts werden Ihre Kontaktdaten automatisch gelöscht, es sein denn, Sie stimmen einer weiteren Speicherung zur Kontaktmöglichkeit für themenverwandte Forschungsprojekte ausdrücklich zu. Selbstverständlich können Sie einer längeren Speicherung zu jedem Zeitpunkt widersprechen.

Die Teilnahme an den Interviews ist freiwillig. Sie haben zu jeder Zeit die Möglichkeit, ein Interview abubrechen, weitere Interviews abzulehnen und Ihr Einverständnis in eine Aufzeichnung und Niederschrift des/der Interviews zurückziehen, ohne dass Ihnen dadurch irgendwelche Nachteile entstehen.

Ich bin damit einverstanden, im Rahmen des genannten Forschungsprojekts an einem Interview/ an mehreren Interviews teilzunehmen.

☐ja ☐nein

Ich bin damit einverstanden, für zukünftige themenverwandte Forschungsprojekte kontaktiert zu werden. Hierzu bleiben meine Kontaktdaten über das Ende des Forschungsprojektes hinaus gespeichert.

☐ja ☐nein

Vorname; Nachname in Druckschrift

Ort, Datum / Unterschrift

11.2 Leitfaden

Intro: Hinführung zum Thema- Bedanken- Aufnahme

Kurzfragebogen:

- 1) Alter
- 2) Beruf/Studium
- 3) Wohnsituation
- 4) Wie alt waren sie zum Zeitpunkt der Trennung? (Übergangsfrage)

Leitfaden:

1) Erzählen sie mir von der Lebensphase in der sich ihre Eltern entschlossen haben sich zu trennen. Was ist in dieser Zeit bis zur jetzigen Zeit passiert?

- Wie haben sie von der Trennung ihrer Eltern mitbekommen? Wie war das für sie?
- Wie haben sie die Trennung erlebt?
- Mit wem haben sie sich über die Trennung ihrer Eltern hauptsächlich ausgetauscht?
- Wie ging es nach der Trennung für sie weiter? Wohnsituation, Verhältnis zu den Eltern
- Momentanes Verhältnis zu den Eltern

2) Welchen Einfluss hatte diese Trennung auf ihren Schulverlauf? Schulalltag

- Wie haben Sie den Schulalltag vor der elterlichen Trennung, als ihre Eltern noch ein Paar waren erlebt?
- Hat sich durch die Trennung etwas an ihrem Schulalltag geändert?
- Hatte diese Änderung einen (für jede Änderung nachfragen) negativen oder positiven Effekt mit sich gebracht?
- (Inwiefern) Hat sich durch die Trennung das Verhältnis zu den LehrerInnen verändert?
- Welche negativen Effekte hat die Trennung hervorgerufen?
- Welche weiteren positiven Ereignisse/Effekte bringen sie in Zusammenhang mit der elterlichen Trennung?
- Was erhoffen sie sich vom Sozialsystem, der Bildungsinstitution im Umgang mit Scheidungskindern?
- Möchten sie noch etwas hinzufügen?

11.3 Abstract

Die vorliegende Arbeit untersucht den Einfluss einer elterlichen Trennung auf den Bildungsweg ihrer Kinder und nimmt einen Vergleich zwischen luxemburgischen und österreichischen Scheidungskindern vor. Der Fokus lag nicht nur auf den negativen Folgen, sondern es war außerdem von Interesse ob eine elterliche Trennung auch positive Effekte auf den Bildungsweg derer Kinder hat. Es wurden jeweils sieben luxemburgische und sieben österreichische Scheidungskinder im Alter von 20 bis 30 Jahren interviewt. Die Daten wurden anhand der Inhaltsanalyse nach Kuckartz ausgewertet. Die Analyse ergab, dass hauptsächlich Scheidungskinder unter einer konflikthaften elterlichen Trennung und bei mangelnder sozialer wie familiärer Unterstützung eine Veränderung im schulischen Bereich wahrgenommen haben. Nicht nur die Schulnoten haben sich verschlechtert, sondern ihr Wohlbefinden wie auch psychischer Zustand hat sich im schulischen Setting bemerkbar gemacht. Jedoch hatte die elterliche Trennung bei einigen auch einen positiven Effekt. Familiäre Unterstützung wie schulische Hilfeleistung und eine gute Kommunikation zwischen den Eltern und Kindern wirkte sich positive auf die Bewältigung einer elterlichen Trennung aus. Als Limitation dieser Arbeit wird der Vergleich zwischen luxemburgischen und österreichischen Scheidungskindern angesehen. Es wurden keine größeren Unterschiede innerhalb beider Länder bezüglich des Einflusses einer elterlichen Trennung auf den Bildungsweg festgestellt.

Schlüsselwörter: Elterliche Trennung, Scheidungskinder, Bildungsweg, positive Folgen, Österreich, Luxemburg