

beziehungsweise

JANUAR/FEBRUAR 2021

INFORMATIONSDIENST DES ÖSTERREICHISCHEN INSTITUTS FÜR FAMILIENFORSCHUNG

WWW.OIF.AC.AT

INHALT

- | | | | |
|----------------|---|------------------|---|
| 1 THEMA | Volksschule – und dann?
Die Bedeutung von Stärken und Interessen der Kinder beim Schulübertritt | 6 STUDIE | Wenn Eltern arbeitslos werden
Langfristige Folgen für den Bildungsweg der Kinder |
| 5 SERIE | EinBlick in die Forschung
Mehr als nur Interviews | 8 SERVICE | publikation: Verhalten gegen den Trend
publikation: Arbeitsteilung zwischen Paaren
tipp: Kinder, Medien und der Alltag |

THEMA

Volksschule – und dann?

Die Bedeutung von Stärken und Interessen der Kinder beim Schulübertritt

VON SABINE BUCHEBNER-FERSTL UND RUDOLF KARL SCHIPFER

Wenn es am Ende der Volksschulzeit um die Frage geht, welche Schule ein Kind in Zukunft besuchen soll, steht in Österreich üblicherweise eine Entweder-Oder-Entscheidung zwischen Allgemeinbildender höherer Schule (AHS) oder (Neuer) Mittelschule an. Individuelle Kompetenzen oder schulspezifische Schwerpunktsetzungen stehen bei der Auswahl des Schultyps, in dem ein Kind die Sekundarstufe I beginnt, im Hintergrund. Im Schulorganisationsgesetz (SchOG) ist hier ein klar definierter Rahmen vorgegeben: Der Schüler beziehungsweise die Schülerin darf in den Fächern Deutsch, Lesen, Schreiben und Mathematik keine schlechtere Note als „Gut“ haben, alle anderen Pflichtgegenstände müssen zumindest positiv abgeschlossen sein. Bei einem „Befriedigend“ in einem oder mehreren der genannten Gegenstände kann die Schulkonferenz der Volksschule nach eigener Einschätzung trotzdem die Eignung für die AHS aussprechen, ansonsten ist eine Aufnahmeprüfung an der AHS abzulegen. Fragen nach spezifischen Interessen und Begabungen des Kindes zum Beispiel im sprachlichen,

naturwissenschaftlichen oder musischen Bereich stehen beim Übertritt in die Sekundarstufe II, das entspricht dem Wechsel von der achten in die neunte Schulstufe und damit in weiterführende Schulen wie zum Beispiel AHS-Oberstufen, Handelsakademien oder Höhere technische Lehranstalten, schon deutlicher im Mittelpunkt. In der vierten Klasse der Volksschule dominiert klar die bisherige Schulleistung als Hauptmotiv für die Wahl des zukünftigen Schultyps, während die Motive „Interesse oder Traumberuf“ erst Ende der achten Schulstufe, das entspricht der vierten Klasse in der AHS, der (früheren) Hauptschule beziehungsweise der (Neuen) Mittelschule, erstmals als zentrale Entscheidungskriterien in Erscheinung treten (Schlögl und Lachmayer 2004).

Schulnoten als Maß für Leistungsfähigkeit

Vom Gesetzgeber wird eine am Kind und seinen Begabungen orientierte



pixabay

Entscheidungsfindung angeleitet, die sich allerdings nicht auf spezifische Interessen des Kindes, sondern vielmehr auf die generelle kognitive Leistungsfähigkeit bezieht, welche in erster Linie auf Basis der bisherigen Schulnoten ermittelt wird. Leistungsbezogene Kriterien als Zutrittschürde für den AHS-Besuch sind dem Umstand geschuldet, dass sich die beiden Schultypen hinsichtlich der Leistungserwartungen und auch in Hinblick auf die Unterrichtsgestaltung unterscheiden. So sind die Anforderungen in der AHS laut schulpyschologischer Bildungsinformation des Bildungsministeriums in allen Bereichen auf höherem Niveau, es wird mehr Selbstständigkeit im Lernen vorausgesetzt und im Allgemeinen weniger auf das Üben und Festigen des Erlernten fokussiert als in der (Neuen) Mittelschule. Diese ist wiederum stärker durch eine Vielzahl unterschiedlicher Methoden, kleinere Lerngruppen und der Sicherung des Unterrichtsertrags durch vermehrtes Üben geprägt.

Die Situation ist bei den Schulkindern allerdings nicht immer so klar und unzweifelhaft, dass der Lehrkraft eine eindeutige Empfehlung für eine der beiden Schulformen anhand der gezeigten Leistungen möglich ist. Lehrer/innen greifen in solchen Fällen auf zusätzliche Kriterien zurück, die Aufschluss darüber zu geben vermögen, ob das Kind den Anforderungen einer höheren Schule gewachsen sein wird. Neben dem vermuteten Begabungspotenzial sind das einerseits wahrgenommene Eigenschaften des Kindes wie Motivation, Interesse, aber auch Schüchternheit, andererseits werden auch soziale Hintergrundfaktoren wie das Vorhandensein oder das Fehlen einer möglichen Förderung durch die Eltern einbezogen.

Bedeutung von sozialem Hintergrund und Geschlecht

Welche Bedeutung dem sozialen Hintergrund von Schülerinnen und Schülern zukommt, zeigten exemplarisch und deutlich die Ergebnisse der Internationalen Grundschul-Lese-Untersuchung (IG-LU) aus den Jahren 2001, 2006, 2011 und 2016. Die Ergebnisse für Deutschland, die auch auf Österreich umgelegt werden können, belegen, dass Kinder mit Eltern, die beispielsweise führende Angestellte, mittlere und höhere Beamte/innen beziehungsweise Unternehmer/innen sind oder in akademischen Berufen arbeiten, eine deutlich geringere Lesekompetenz aufweisen müssen, um eine Gymnasialempfehlung durch die Lehrkraft zu erhalten, als Kinder, deren Eltern Facharbeiter/innen sind. Auch das Geschlecht kann eine Rolle spielen, wie die IGLU-Studien zum Beispiel für 2001 und 2006 belegen: Mädchen haben bei den Lehrkräften

eine größere Chance auf eine Gymnasialpräferenz als Buben, und Eltern präferieren generell häufiger für ihre Töchter das Gymnasium als für ihre Söhne (Stubbe u. a. 2017: 244f.).

Es gibt jedoch keinerlei Verpflichtung, ein Kind, welches die Anforderungen für den Besuch einer AHS voll und ganz erfüllt, auch in eine solche zu schicken. Die Schulgesetzgebung verhindert durch die Übertrittsvorgaben eine erwartbare Überforderung des Kindes aufgrund einer falschen Schulwahl. Das Ausschöpfen oder Nichtausschöpfen von Potenzialen des Kindes liegt hingegen gänzlich im Verantwortungsbereich der Familie beziehungsweise der Eltern und wird de facto durch die soziale Herkunft maßgeblich mitbestimmt, wie zahlreiche Untersuchungen belegen (vgl. z. B. Schlögl und Lachmayr 2004).

Probleme durch Überforderung und Unterforderung

Nicht nur Überforderung, sondern auch Unterforderung wirken sich negativ auf Leistung, Lernfreude und das generelle Wohlbefinden in der Schule aus. Das eigene Kompetenzerleben erwies sich in einer Untersuchung als ein wesentlicher Faktor dafür, dass Lernen Spaß macht (Hagenauer 2011). Dies steht in Einklang mit der Selbstbestimmungstheorie, die das Grundbedürfnis nach Kompetenz als eine wesentliche Voraussetzung sieht, um den idealtypischen Zustand der Lernbereitschaft zu gewährleisten und aufrechtzuerhalten (Ryan und Deci 2000). Darin drückt sich die Überzeugung aus, einerseits den gestellten Anforderungen gewachsen und andererseits der Situation nicht hilflos ausgeliefert zu sein. Schüler/innen, die sich im Unterricht auskennen und mit ihren eigenen Leistungen zufrieden sind, zeigen erheblich weniger Belastungen, besitzen ein positiveres Selbstbild und fühlen sich in der Schule wohler als Kinder und Jugendliche, bei denen dies nicht der Fall ist (Eder 2007). Wiederholte Misserfolge durch Überforderung führen nicht nur zu einem Verlust an Lern- und Schulfreude, sondern auch zu Vermeidungsverhalten und damit zu weiteren Misserfolgen. Aber auch permanente Unterforderung stellt einen nicht zu unterschätzenden Stressfaktor dar, der häufig mit der Abwertung der eigenen Person und der eigenen Fähigkeiten und einem Gefühl der Erschöpfung einhergeht. Wenn die Diskrepanz zwischen Fähigkeiten und Anforderungen besonders ausgeprägt ist, kann das letztendlich in Leistungsverweigerung resultieren.

Wenn eine besondere spezifische Begabung eines Kindes vorliegt, sind echte Wahlmöglichkeiten durch strukturelle Hürden stark reduziert und in

hohem Maße vom Wohnort abhängig. Die Chancen, dass ein sehr sprachbegabtes Kind etwa eine bilinguale Schule in erreichbarer Nähe vorfindet, sind überschaubar. Auch die bis vor wenigen Jahren in nahezu allen Bundesländern selbstverständliche Sprengelpflicht machte interessensgeleitete Schulentscheidungen speziell im Grundschulbereich lange Zeit vom guten Willen einzelner politischer Entscheidungsträger abhängig und verwehrte insbesondere vielen sport- oder musikbegeisterten Kindern eine entsprechende Ausbildungsmöglichkeit. Hier kam es in den meisten Bundesländern in der Zwischenzeit zu maßgeblichen Verbesserungen in Hinblick auf die Wahlfreiheit der Eltern und Kinder unabhängig vom Wohnort – nicht zuletzt aufgrund der im Schulrechtsänderungsgesetz festgeschriebenen sogenannten Sprengelflexibilisierung ab dem Schuljahr 2017/18.

Was wollen die Kinder?

Inwieweit aber lassen sich nun die betroffenen Kinder selbst bei der Schulwahl von ihren Stärken und Interessen leiten? Untersuchungen weisen immer wieder auf die Bedeutung der Peergroup, also des Freundeskreises hin. In einer Studie gaben etwa 60 Prozent der befragten Schüler/innen an, auf dieselbe Schule wie Freund/innen wechseln zu wollen (Büchner und Koch 2001) und es gibt zudem Belege dafür, dass Kinder auf den Besuch eines Gymnasiums verzichteten, um bestehende Freundschaften aufrechterhalten zu können. So bestätigt eine Studie des ÖIF (Bucheubner-Ferstl, Kaindl, Rille-Pfeiffer 2016), dass der Wunsch nach Erhalt von Freundschaftsbeziehungen ein zentrales Motiv für die Auswahl einer bestimmten Schulform darstellt. Die persönlichen Neigungen und Begabungen werden dafür häufig hintangestellt. Zudem zeigte die Studie, dass auch andere, den Eltern oft willkürlich und wenig nachvollziehbar erscheinende Aspekte wie etwa der optische Eindruck der Räume beim Tag der offenen Tür einer Schule für neun- und zehnjährige Kinder oft eine gewichtigere Rolle spielen als die eigenen Fähigkeiten (ebd.: 78f.).

Grundsätzlich gibt es eine hohe Übereinstimmung zwischen Eltern und Kindern hinsichtlich der präferierten Schule, trotzdem weichen Kinder auch vom Wunsch der Eltern ab. Die in solchen Fällen divergierenden Vorstellungen von Eltern und Kindern in Hinblick auf ausschlaggebende Kriterien für die Wahl einer bestimmten Schule beziehungsweise Schulform werfen die grundlegende, unter Eltern durchaus sehr kontrovers diskutierte Frage auf, welche Entscheidungsmacht dem Kind hinsichtlich der Schulwahl zugestanden werden soll (ebd.: 75).

Während manche Eltern die alleinige Verantwortung für diese Entscheidung übernehmen wollen, plädieren andere dafür, diese gänzlich ihren Kindern zu überlassen. Von beiden Seiten wird mit dem Wohlergehen des Kindes argumentiert. Eltern, die die Schulentscheidung als „ihre Sache“ sehen, sind deutlich stärker auf die Zukunft des Kindes fokussiert und betrachten die Entscheidung als wegweisend für das weitere (berufliche) Leben. Hingegen stellen jene Eltern, die den Wunsch des Kindes als entscheidend erachten, stärker das aktuelle Wohlbefinden des Kindes in den Mittelpunkt („Es soll sich in der Schule wohlfühlen“) und sind der Meinung, dass „ohnehin noch alle Wege offen sind“. In einer Diskussion von Eltern in einem Online-Forum kommen diese unterschiedlichen Standpunkte deutlich zum Ausdruck:

„Sie werden mit zehn Jahren aber sicher nicht ‚selbst‘ entscheiden dürfen, was ihr ganzes Leben weiter beeinflusst. (...) ‚Danke, dass ich mich für meine beste Freundin und die einfachere Schule entschieden habe und jetzt Regale im Supermarkt einräume, wie meine frühere beste Freundin‘ Sicher nicht. Ich werde das für mein Kind entscheiden.“ (Teilnehmerin Diskussionsforum; vgl. ebd.: 75)

„Glaubst du wirklich, dass er glücklich ist, wenn DU ihm was aufzwingst? (...) Wenn dein Kind gut lernt, kann es immer noch nach der Hauptschule die Oberstufe machen! Ich kenne einige junge Menschen, die das problemlos geschafft haben!“ (Teilnehmerin Diskussionsforum; vgl. ebd.: 76)

Vor beruflichen Nachteilen bewahren

Schutzmotive spielen für viele Eltern bei der Schulentscheidung eine bedeutsame Rolle, wie die ÖIF-Studie zeigte. Dies kann, muss jedoch keinesfalls mit einer Berücksichtigung der Neigungen und Begabungen des Kindes in Zusammenhang stehen. So haben leistungsorientierte Eltern nicht selten auch leistungsstarke und -bereite Kinder. Dennoch steht in der Argumentation ein anderes Motiv im Vordergrund: das Bewahren vor späteren beruflichen Nachteilen und Misserfolgen durch das Ermöglichen einer möglichst hochwertigen Ausbildung. Andere Eltern haben hingegen in erster Linie die potenziellen „Gefahren“ für das Kind in der unmittelbaren Zukunft im Blick und möchten ihren Nachwuchs vor gänzlich anderen Dingen schützen. Dazu zählen etwa die Überforderung in intellektueller beziehungsweise emotionaler Hinsicht, der Verlust der sozialen Einbindung, weite Anfahrtswege, das „Untergehen“ in unübersichtlichen Strukturen, ausufernde schulische Leistungsanforderungen auf

Kosten außerschulischer Aktivitäten und Interessen und vieles mehr. Insbesondere im großstädtischen Bereich erscheint wiederum die Entscheidung für eine AHS vielen Eltern als nahezu einzige Möglichkeit, eine hinreichende Ausbildungsqualität sicherzustellen.

In der Studie trat darüber hinaus noch ein weiteres Motiv der Eltern bei der Schulentscheidung hervor, das die Interessen und Begabungen des Kindes weitgehend unberücksichtigt lässt und das Kind als Individuum in den Hintergrund rückt. Die Schulentscheidung wird hier als über die Familien hinausgreifende Gemeinschaftsangelegenheit begriffen, die eine bestimmte Wahl nicht nur nahelegt, sondern bis zu einem gewissen Grad sogar einfordert. In einer ländlichen Gemeinde, die im Fokus der Studie stand, erwies sich die Loyalität zum Schulstandort als bedeutsame soziale Norm, deren Missachtung durchaus auch mit gesellschaftlichen Sanktionen verbunden war. In der als teilnehmende Beobachtung angelegten Untersuchung fiel auf, dass sich bei unterschiedlichen Anlässen immer wieder Eltern – und dabei nahezu ausschließlich Mütter – mit ähnlichen Einstellungen fanden und die ihre Ansichten und Erfahrungen austauschten. Die Gespräche dienten dabei augenscheinlich weniger der Entscheidungsfindung als vielmehr der Bestätigung der eigenen beziehungsweise im eigentlichen Sinne gemeinsamen Position der Eltern. Die Vorzüge der Neuen Mittelschule (NMS) im Ort, die zumeist bereits von den Eltern selbst besucht worden war, wurden hervorgehoben, während die weiter entfernte AHS in erster Linie vehement in der Kritik stand. Aber auch andere Alternativen kamen für diese Eltern nicht in Frage. Als die Neue Mittelschule mit Sportschwerpunkt in der Nachbargemeinde die Kinder zum Tag der Offenen Tür einlud und daraufhin mehrere Kinder sich für diese Schule begeistern ließen, wurde von den Eltern eine Art gemeinsame „Krisensitzung“ angedacht (Bucheberner-Ferstl u. a. 2016: 87).

In diesem besonderen Fall sind es durchaus auch strukturelle Faktoren, die die Entscheidungsfindung beeinflussen. So ist die NMS dieser Gemeinde auf eine gewisse Loyalität ihrer Bevölkerung angewiesen; jedes Kind, das in eine AHS oder Schwerpunkt-mittelschule einer anderen Gemeinde abwandert, stellt eine Bedrohung des Schulstandortes dar. Die an sich persönliche, familieninterne Entscheidung wird somit gleichsam zu einer Frage der sozialen (Mit-)Verantwortung hochstilisiert. Dieses Beispiel zeigt, dass auf struktureller Ebene neben unmittelbar nachvollziehbaren Überlegungen wie etwa eine

gute Erreichbarkeit einer Schule auch Aspekte eine Rolle spielen können, die sich Außenstehenden möglicherweise weniger leicht erschließen.

Fazit: Begabungen durch breites Angebot aufgreifen und fördern

Grundsätzlich stellt sich die Frage, inwieweit spezifische Begabungen und Interessen am Ende der Volksschulzeit, also im Alter von etwa zehn Jahren, überhaupt schon soweit sichtbar sind, dass sie eine solide Entscheidungsgrundlage für die Wahl einer weiterführenden Schule darstellen können. Die Interessen der Kinder sind „noch nicht ausdifferenziert und ihre Ziele erst in wenigen Fällen absehbar“. Auch die Eltern könnten „zu diesem Zeitpunkt nicht sehr viel über die Fähigkeiten, Interessen und Ziele ihres Kindes wissen“ (Eder 2009: 45). Dies sind wesentliche Belege dafür, dass andere Kriterien als individuelle Begabungen die Schulentscheidung bestimmen. Damit steht die Frage im Raum, ob entweder ein genaueres Hinsehen auf Interessen und Fähigkeiten schon im Volksschulalter anzudenken wäre, oder ob nicht die Verschiebung der Trennung nach Schulformen auf einen späteren Zeitpunkt, wenn Begabung und Interessen schon sichtbarer geworden sind, angezeigt wäre.

Festzuhalten ist auf jeden Fall: Auch wenn ein späterer Berufswunsch selten bereits im Volksschulalter unumstößlich feststeht, so können sich Begabungen und Interessen doch nur entwickeln und ausdifferenzieren, wenn sie aufgegriffen und gefördert werden. Dafür muss ein entsprechendes breit gefächertes Bildungsangebot zur Verfügung stehen, ohne in eine als Überforderung erlebte „Überforderung“ abzugleiten. Die Bildungsrichtungen und die Familie tragen hier die gemeinsame Verantwortung dafür, dass jedes Kind die Möglichkeit hat, sein Potenzial auszuschöpfen und im Einklang mit seinen Fähigkeiten und Neigungen zu leben. ■

Kontakt

sabine.bucheberner-ferstl@oif.ac.at

Zur Autorin/zum Autor

Dr. Sabine Bucheberner-Ferstl ist Psychologin und wissenschaftliche Mitarbeiterin am ÖIF mit den Schwerpunkten Erziehung und Elternbildung sowie Schule und Bildung.

Mag. Rudolf Karl Schipfer ist Ethnologe, Chefredakteur des „beziehungsweise“ und wissenschaftlicher Mitarbeiter am ÖIF mit den Schwerpunkten Familie im historischen Kontext sowie familien- und jugendrelevante Kennzahlen.

Literatur

- Bucheberner-Ferstl, Sabine; Kaindl, Markus; Rille-Pfeiffer, Christiane (2016): Bildungsentscheidungen in der Familie beim Übergang von der Volksschule in die weiterführende Schule. Wien (ÖIF Forschungsbericht 20).
- Büchner, Peter; Koch, Katja (2001): Der Übergang aus Kinder- und Elternsicht. Opladen: Leske + Budrich (Von der Grundschule in die Sekundarstufe, 1).
- Eder, Ferdinand (2009): Die Schule der 10- bis 14-Jährigen als Angelpunkt der Diskussion um Struktur und Qualität des Schulsystems. In: Werner Specht (Hg.): Nationaler Bildungsbericht Österreich 2009, 2. Bd. Fokussierte Analysen bildungspolitischer Schwerpunktthemen. Graz: Leykam.
- Eder, Ferdinand (2007): Das Befinden von Kindern und Jugendlichen in der österreichischen Schule. Befragung 2005. Innsbruck: Studien-Verlag (Bildungsforschung des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur, 20).
- Hagenauer, Gerda (2011): Lernfreude in der Schule. Münster: Waxmann (Pädagogische Psychologie und Entwicklungspsychologie, 80).
- Ryan, Richard M.; Deci, Edward L. (2000): Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. In: American Psychologist 55 (1), S. 68–78.
- Schlögl, Peter; Lachmayr, Norbert (2004): Soziale Situation beim Bildungszugang – Motive und Hintergründe von Bildungswegentscheidungen in Österreich. Wien: ÖIBF.
- Stubbe, Tobias C.; Bos, Wilfried; Schurig, Michael (2017): Der Übergang von der Primarin die Sekundarstufe. In: Hußmann, Anke; Wendt, Heike; Bos, Wilfried u. a. (Hg.) (2017): IGLU 2016. Lesekompetenzen von Grundschulkindern in Deutschland im internationalen Vergleich. Münster – New York: Waxmann, S. 235–250.

Mehr als nur Interviews

Ein Überblick zur Vielzahl qualitativer Erhebungsmethoden

VON CHRISTINE GESERICK

Was fällt Ihnen zu qualitativen Erhebungsmethoden ein? Diejenigen, die sich ein bisschen auskennen, werden zunächst an Interviews denken, vielleicht spezieller an Leitfadeninterviews – und das nicht ohne Grund. Denn das (Leitfaden-) Interview ist aktuell die gängigste Erhebungsmethode. Vor allem im deutschsprachigen Raum hat es die Teilnehmende Beobachtung als Urform der qualitativen Erhebung längst verdrängt (vgl. Flick 2019: 194). Es spart Zeit, wenn die Forschenden nicht tage- oder wochenlang ihre Forschungssubjekte beobachten, sich Notizen machen und Gespräche möglichst wörtlich niederschreiben. Und: Die Aufzeichnung erlaubt es, den exakten Wortlaut zu konservieren, diese verbalen Daten interpretativ auszuwerten und später illustrativ im Forschungsbericht zu verwenden.

Dabei gibt es nicht *das* Interview, sondern eine mittlerweile fast unüberschaubare Anzahl verschiedener Formen (vgl. z. B. Kruse 2015: 147ff.). Sie unterscheiden sich vor allem darin, wie strukturiert oder offen sie konzipiert sind, wie viel Platz sie also für freie Erzählungen lassen. Das Narrative Interview zum Beispiel interessiert sich für ausführliche, meist biografische Darstellungen und räumt dem Forschungssubjekt dafür ein monologisches Rederecht ein. Idealerweise erzählt die Person viele Minuten am Stück, nachdem eine geeignete Einstiegsfrage sie dazu motiviert hat, zum Beispiel: „Erzählen Sie doch mal, wie Sie so aufgewachsen sind, so mit allem, was dazu gehört.“ Weniger an Monologen, aber ebenso an Tiefe interessiert ist das ero-epische Gespräch, das der österreichische Soziologe Roland Girtler geprägt hat (Girtler 2001). Er lehnt den Begriff des Interviews ab, denn er möchte nicht zu jenen Soziologen gehören, „die sich mit Fragebögen an Menschen heranpirschen“. Vielmehr versteht er sich als ebenbürtiger Gesprächspartner, dem auch Fragen gestellt werden dürfen. In seinen berühmten Milieustudien zu Prostituierten, Landstreichern und Wilderern bringt er die Menschen mit „Bescheidenheit“, „Gefühl und Geduld“ zum Reden. Sein Vorgehen erinnert an die klassische Ethnologie, und so verortet Kruse diese Form des Interviews auch als „ethnografisches Interview“ (Kruse 2015: 158).

Am anderen Ende des Kontinuums von Offenheit zu Strukturiertheit steht das Leitfadeninterview. Auch hier gibt es zahlreiche Unterformen. Gemein ist ihnen, dass die Forschenden mit einem mehr oder weniger standardisierten Katalog an Fragen ins Feld ziehen.

Doch auch hier gibt es „Platz“ für neue Themen, die die Erzählpersonen mitbringen, und die noch nicht im Leitfaden enthalten sind. Denn schließlich geht es bei jeder qualitativen Erhebung darum, offen für Neues zu sein.

Dort, wo Sprache nicht gut funktioniert, etwa weil die Forschungssubjekte Kinder oder Menschen mit anderer Erstsprache sind, eignen sich visuelle Methoden. Kinder können zum Beispiel gebeten werden, Bilder zu einem bestimmten Thema zu zeichnen, wie: „Das ist meine Familie“. Die interpretative Bildanalyse eröffnet Zugang dazu, wer für das Kind zur Familie gehört, wer ihm besonders nahesteht und so weiter. Auch die Methode „Photovoice“ (Wang und Burries 1997) ist ein spannender Ansatz, bei dem die Teilnehmenden gebeten werden, ihre Umgebung zu fotografieren (z. B. Kolb 2008). Dabei kann es zum Beispiel darum gehen, dass sie ihren Alltag dokumentieren oder auch ein spezielles Thema einfangen sollen, um damit ihre Sicht der Dinge wiederzugeben. Denn darum geht es bei der Erhebung qualitativer Daten immer: Sie sollen uns die Alltagswelt der Menschen näherbringen, und zwar so, wie sie selbst sie sehen. ■

Kontakt

christine.geserick@oif.ac.at

Zur Autorin

Dr. Christine Geserick ist Soziologin und wissenschaftliche Mitarbeiterin am Österreichischen Institut für Familienforschung an der Universität Wien.

Literatur

- Flick, Uwe (2019): Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Girtler, Roland (2001): Methoden der Feldforschung. Wien: Böhlau Verlag.
- Kolb, Bettina (2008): Involving, sharing, analysing. Potential of the participatory photo interview. Forum Qualitative Sozialforschung, 9 (3), Art. 12, <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0803127>.
- Kruse, Jan (2015): Qualitative Interviewforschung. Weinheim: Beltz Juventa.
- Wang, Caroline; Burris, Mary Ann (1997). Photovoice: Concept, methodology, and use for participatory needs assessment. Health Education & Behavior, 24(3), 369-387.

Wenn Eltern arbeitslos werden

Langfristige Folgen für den Bildungsweg der Kinder

VON BERNHARD SCHMIDPETER

Kinder leiden unter der Arbeitslosigkeit ihrer Eltern. Negative Auswirkungen dieser Arbeitslosigkeit auf den Bildungsweg und berufliche Chancen sowie das zukünftige Einkommen der Kinder sind längst bekannt und erforscht. Doch jetzt zeigt sich: Auch der Zeitpunkt der Arbeitslosigkeit spielt eine entscheidende Rolle und beeinflusst die Stärke der negativen Folgen auf den Nachwuchs.

Eine aktuelle Studie zeigt unter Verwendung österreichischer Sozialversicherungsdaten, dass vor allem auch der Zeitpunkt der Arbeitslosigkeit eine entscheidende Rolle spielt (Schmidpeter 2020). Wird die Hauptverdienerin oder der Hauptverdiener arbeitslos, wenn eine für das Kind wichtige Bildungsentscheidung ansteht, so vermindert sich für das Kind nicht nur der Bildungserfolg, sondern auch die Chance auf einen langfristigen Arbeitsmarkterfolg. Eine Abschätzung zeigt, dass als Kinder betroffene Personen später im Alter von 35 bis 40 Jahren ein bis zu 65.000 Euro niedrigeres Brutto-Arbeitseinkommen bis zur Rente erwarten können.

Elterliche Arbeitslosigkeit und Bildungsentscheidung

Die Wahl der weiterführenden Schule ist eine wichtige Entscheidung der Eltern für ihre Kinder. Doch nicht nur der Bildungsabschluss der Eltern beeinflusst diese Wahl, sondern auch ihre Erwartungen an die Zukunft. Wird eine höhere weiterführende Schule ausgesucht, so gehen viele Eltern davon aus, dass ihr Kind später auch mit einer großen Wahrscheinlichkeit studieren wird. Oft benötigt ein Kind aber während des Studiums nicht unerhebliche finanzielle Unterstützung. Diese mögliche finanzielle Belastung in der Zukunft ist vielen Eltern bei der Schulwahl durchaus bewusst. Eine plötzliche Verminderung des Familieneinkommens, zum Beispiel durch Arbeitslosigkeit, kann deshalb die Wahl der weiterführenden Schule beeinflussen, auch wenn die eigentliche Entscheidung über das Studium noch weit in der Zukunft liegt.

Die hier vorgestellte Studie zeigt: Wird der Hauptverdiener-Elternteil zum Zeitpunkt dieser Entscheidung arbeitslos, so hat dies negative Konsequenzen für den Bildungserfolg des Kindes. Kinder, deren Väter oder Mütter während der Wahl der weiterführenden Schule arbeitslos waren, erreichen später mit einer 14 Prozent geringeren Wahrscheinlichkeit einen Universitätsabschluss als Kinder, deren Elternteile kurz nach dieser Entscheidung arbeitslos wurden.

Das Ergebnis gilt unabhängig vom Einkommen und anderen Merkmalen der Eltern und ist in der unteren Tabelle zusammengefasst. Sowohl Kinder aus Zwei-Eltern-Familien als auch aus Ein-Eltern-Familien sind stark von der elterlichen Arbeitslosigkeit betroffen. Auch das Familieneinkommen vor der Arbeitslosigkeit spielt nur eine geringe Rolle, um die Auswirkungen zu mindern.

Erholen sich Eltern nur langsam vom Schock der Arbeitslosigkeit, sind ihre Kinder besonders stark betroffen. Die Wahrscheinlichkeit für ein erfolgreich abgeschlossenes Studium ist für Kinder sogar um 24 Prozent geringer, wenn die Eltern mehr als fünf Jahre brauchen, um ein vergleichbares Familieneinkommen wie vor der Arbeitslosigkeit zu erzielen.

Der Einfluss des Zeitpunktes

Um zu erforschen, ob tatsächlich die elterliche Arbeitslosigkeit bei der Schulwahl und nicht andere Faktoren die Ergebnisse beeinflussen, wurde zudem analysiert, wie elterliche Arbeitslosigkeit zum Zeitpunkt der Einschulung die kindliche Bildung beeinflusst. Bei der



Schmidpeter, Bernhard (2020): The Long-Term Labor Market Effects of Parental Unemployment. RWI – Leibniz-Institut für Wirtschaftsforschung, Essen (Ruhr Economic Papers 866).

Tabelle: Elterliche Arbeitslosigkeit und Wahrscheinlichkeit eines Universitätsabschlusses

	Wahrscheinlichkeit eines Universitätsabschlusses – Arbeitslosigkeit bei der Schulwahl (in Prozent)	Wahrscheinlichkeit eines Universitätsabschlusses – Arbeitslosigkeit nach der Schulwahl (in Prozent)	Effekt von elterlicher Arbeitslosigkeit auf Bildung der Kinder (in Prozentpunkten)
Gesamt	25,11	29,99	-4,88
Zwei-Eltern Familie	27,88	32,91	-5,03
Ein-Eltern Familie	19,19	23,68	-4,49
Hohes Familieneinkommen vor Arbeitslosigkeit	47,19	52,96	-5,77
Niedriges Familieneinkommen vor Arbeitslosigkeit	20,70	26,58	-5,88

Quelle: Schmidpeter 2020

Anmerkungen: Die Tabelle zeigt die geschätzten Wahrscheinlichkeiten, dass ein Kind einen Universitätsabschluss erlangt, wenn die elterliche Arbeitslosigkeit bei der Schulwahl (Spalte 2) oder nach der Schulwahl (Spalte 3) eintrat. Familien mit hohem Einkommen sind alle Familien, die zum Zeitpunkt der Arbeitslosigkeit ein Einkommen im oberen Quartil der Einkommensverteilung hatten. Familien mit niedrigem Einkommen sind alle Familien, die zum Zeitpunkt der Arbeitslosigkeit ein Einkommen im unteren Quartil der Einkommensverteilung hatten.

Einschulung ist die Wahl der weiterführenden Schule noch weit entfernt und elterliche Arbeitslosigkeit sollte den schulischen Werdegang weniger beeinflussen. Tatsächlich zeigt sich, dass elterliche Arbeitslosigkeit kurz vor Einschulung im Vergleich zu kurz nach der Einschulung nur kleine Effekte auf den kindlichen Bildungsweg hat.

Bei der Interpretation der Ergebnisse sollte allerdings beachtet werden, dass in der Studie alle Kinder elterliche Arbeitslosigkeit erfahren haben, aber zu unterschiedlichen Zeitpunkten im Lebensverlauf. Die Effekte spiegeln deswegen den Einfluss elterlicher Arbeitslosigkeit zu einem bildungsbezogenen wichtigen Entscheidungspunkt wider. Man sollte sich aber bewusst machen, dass sich Arbeitslosigkeit – unabhängig von Bildungswegentscheidungen – immer negativ auf die Kinder auswirken kann.

Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass Arbeitslosigkeit zu einem wichtigen Entscheidungszeitpunkt zusammen mit niedrigeren Erwartungen über den eigenen Arbeitsmarkterfolg in der Zukunft Eltern dazu veranlassen kann, einen niedrigeren Bildungsweg für ihre Kinder zu wählen. Anstatt zu studieren absolvieren diese Kinder mit höherer Wahrscheinlichkeit eine Ausbildung und steigen damit früher in das Berufsleben ein. Diese Kinder verdienen dadurch auch früher Geld und sind damit größtenteils unabhängig von der finanziellen Situation der Eltern. Für die Eltern entfällt somit auch die Sorge, das Kind gegebenenfalls später während des Studiums finanziell unterstützen zu müssen.

Effekte auf langfristigen Arbeitsmarkterfolg

Wenn man die Auswirkungen elterlicher Arbeitslosigkeit bei der Schulwahl auf den Arbeitsmarkterfolg der Kinder betrachtet, so findet man zum Anfang der Karriere des Kindes keine Auswirkung. Dies liegt daran, dass elterliche Arbeitslosigkeit zwei gegensätzliche Effekte auf das Einkommen des Kindes zum Beginn der Karriere hat. Davon betroffene Kinder werden eher eine Ausbildung anstreben. Somit steigen sie früher in den Arbeitsmarkt ein und sammeln früher Arbeitserfahrung. Mehr Arbeitserfahrung hat generell eine positive Auswirkung auf das Einkommen. Auf der anderen Seite verringert die Arbeitslosigkeit der Eltern die Wahrscheinlichkeit, einen Universitätsabschluss zu erlangen. Dies hat eine negative Auswirkung auf das Einkommen. Der Erfahrungseffekt und der Bildungseffekt heben sich zum Anfang der Karriere gegenseitig auf.

Je länger eine Person am Arbeitsmarkt ist und je mehr Erfahrung gesammelt wird, desto ausschlaggebender ist eine gute Bildung, zum Beispiel ein Universitätsabschluss, für das Lohnwachstum. Dies gilt vor allem für Berufe im mittleren und oberen Verdienstbereich. Die Untersuchungen zeigen, dass elterliche Arbeitslosigkeit zum Zeitpunkt der wichtigen Bildungsentscheidung sukzessive zu niedrigeren Einkommen der Kinder im mittleren und oberen Bereich der Einkommensverteilung führt. Die betroffenen Kinder verdienen im Alter von Mitte bis Ende 30 bis zu 3.500 Euro brutto weniger pro Jahr. Wenn man dies auf eine durchschnittliche

Berufskarriere bis zur Rente hochrechnet, so erwartet diese Kinder im Alter von 35 Jahren ein um bis zu 65.000 Euro niedrigeres Brutto-Einkommen im Zeitlauf ihrer Karriere. Diese Abschätzung ignoriert potenzielle Auswirkungen auf Pensionsbeiträge und somit die Höhe der Pension im Alter und stellt deswegen wahrscheinlich eine Untergrenze des Einkommensverlustes wegen elterlicher Arbeitslosigkeit dar.

Fazit: Bildungserfolge vom Elternhaus entkoppeln

Die Studie zeigt, dass elterliche Arbeitslosigkeit zum Zeitpunkt der Entscheidung über die weiterführende Schule negative Auswirkungen auf den Bildungserfolg sowie die langfristige Arbeitsmarktkarriere von Kindern haben kann. Gerade in Zeiten von volatilen Arbeitsmärkten und erhöhter Beschäftigungsunsicherheit sollte man deshalb die hohen Folgekosten von Arbeitslosigkeit für die nächste Generation bei der Erstellung von Maßnahmen berücksichtigen.

Ein Schritt in diese Richtung wäre es, das Bildungssystem so zu gestalten, dass die Bildungsentscheidung von Kindern nicht vom Arbeitsmarkterfolg der Eltern abhängt. Zwar sind Schul- und Studienkosten in Österreich im internationalen Vergleich gering, aber die Ergebnisse der Studie weisen darauf hin, dass Eltern die (langfristige) Bildungsentscheidung für ihre Kinder stark von ihrer momentanen Arbeitssituation abhängig machen. Zugang zu externen Bildungsfinanzierungen hängen oft direkt oder indirekt von den Eltern ab, beispielsweise von deren Einkommen oder Garantien für etwaige Studienkredite. Ein fairer Zugang zu Studienkrediten, unabhängig vom elterlichen Einkommen und deren Arbeitssituation, könnte hier Abhilfe schaffen. Bei der Implementation eines solchen Finanzierungssystems müsste natürlich auf eine Anreizkompatibilität für Studierende geachtet werden. ■

Literatur

Schmidpeter, Bernhard (2020): The Long-Term Labor Market Effects of Parental Unemployment. RWI – Leibniz-Institut für Wirtschaftsforschung. Essen (Ruhr Economic Papers 866). DOI: 10.4419/96973003

Kontakt

bernhard.schmidpeter@jku.at

Zum Autor

Bernhard Schmidpeter, PhD, ist Ökonom am Institut für Volkswirtschaftslehre der Johannes Kepler Universität Linz. Seine Forschungsschwerpunkte liegen im Bereich Arbeitsmarkt, Bildung und Bevölkerung.

Zur Studie

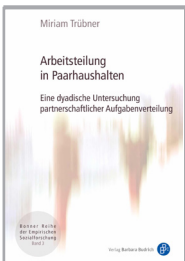
Die Studie untersuchte, ob elterliche Arbeitslosigkeit zum Zeitpunkt wichtiger Bildungsentscheidungen für ihre Kinder negative Auswirkungen auf den langfristigen Erfolg der Kinder hat. Es wurden österreichische Sozialversicherungsdaten von Personen verwendet, die zwischen 1975 und 1979 geboren sind und im Alter zwischen zehn und zwölf Jahren von der Arbeitslosigkeit des Hauptverdiener-Elternteils betroffen waren, um Quantilsregressionen zu schätzen.



Verhalten gegen den Trend Warum Eltern ein drittes Kind bekommen

In Europa hat sich das Modell der Kleinfamilie mit ein bis zwei Kindern etabliert. Eine Folge davon ist der Rückgang der Anzahl kinderreicher Familien. Eltern, die mehr als zwei Kinder bekommen, verhalten sich damit abweichend zum vorherrschenden Fertilitätsideal. Dieses Buch beleuchtet, basierend auf zwei Wellen des internationalen Generations and Gender Surveys (GGS), die Motive von Paaren für den Übergang zum dritten Kind. Es werden dabei, mit dem Fokus auf soziokulturelle Faktoren, vier Länder mit unterschiedlichen sozialen und politischen Entwicklungen und Traditionen verglichen: Westdeutschland, Frankreich, Bulgarien und Ungarn.

Publikation: Panova, Ralina (2020): Die Geburt des dritten Kindes. Einflussfaktoren des Übergangs zum dritten Kind in Westdeutschland, Frankreich, Bulgarien und Ungarn. Leverkusen-Opladen: Barbara Budrich Verlag. ISBN 978-3-8474-2405-5



Arbeitsteilung bei Paaren Wie bezahlte und unbezahlte Arbeit aufgeteilt wird

Wenn zusammenlebende Paare die Arbeit im Haushalt untereinander aufteilen, halten sie weitestgehend an der traditionellen geschlechtsspezifischen Arbeitsteilung fest. Selbst im Zuge der gestiegenen Erwerbsbeteiligung von Frauen hat sich daran wenig geändert. Warum nach wie vor traditionelle Rollenbilder in Paarbeziehungen gelebt werden und welche Faktoren die Aufteilung von bezahlter und unbezahlter Arbeit determinieren, zeigt die Studie anhand statistischer Daten. Mittels innovativer multivariater Analysemethoden werden neue Perspektiven auf das Phänomen der Arbeitsteilung bei Paaren erschlossen.

Publikation: Trübner, Miriam (2020): Arbeitsteilung in Paarhaushalten. Eine dyadische Untersuchung partnerschaftlicher Aufgabenverteilung. Leverkusen-Opladen: Barbara Budrich Verlag (Bonner Reihe der Empirischen Sozialforschung, 3). ISBN: 978-3-8474-2451-2



Kinder, Medien und der Alltag Drei- bis Zehnjährige in Oberösterreich im Fokus

Die 2020 durchgeführte 7. Oö. Kinder-Medien-Studie widmet sich dem Medienalltag von Kindern, dem Einfluss von Corona und Lockdown auf das Medienverhalten und der Frage, wie Eltern das veränderte Nutzungsverhalten der Kinder sehen. Dafür wurden in Oberösterreich Kinder im Alter zwischen sechs und zehn Jahren ebenso befragt wie Eltern von Drei- bis Zehnjährigen und Pädagog/innen in Kindergärten und Volksschulen. Ergebnisse daraus sind unter anderem, dass durch Corona die Terminkalender der Kinder weniger voll waren und sich Kontakte innerhalb der Familien vermehrten. Die Lesefreude blieb auf hohem Niveau, und Influencer auf Social Media-Kanälen sind schon für Kinder ab acht Jahren ein Thema.

Information: 7. Oö. Kinder-Medien-Studie 2020: Ergebnis-Charts, Zusammenfassung und Video mit Highlights unter www.edugroup.at

impressum

Medieninhaber: Österreichisches Institut für Familienforschung (ÖIF) an der Universität Wien
1010 Wien, Grillparzerstraße 7/9 | www.oifac.at/impressum | **Kontakt:** beziehungsweise@oifac.at
Herausgeber: Univ.-Prof. Dr. Wolfgang Mazal | **Redaktion:** Dr. Isabella Hranek, Mag. Rudolf K. Schipfer, Irmgard Lercher Barton
Fotos und Abbildungen: Pixabay (S. 1) | RWI, Bernhard Schmidpeter (S. 6) | Budrich Verlag, edugroup (S. 8)

Gefördert aus Mitteln des Bundesministeriums für Arbeit, Familie und Jugend über die Familie & Beruf Management GmbH sowie der Bundesländer Burgenland, Kärnten, Niederösterreich, Oberösterreich, Salzburg, Steiermark, Tirol, Vorarlberg und Wien.
Grundlegende Richtung des Werks nach § 25 (4) MedienG:
Diese Zeitschrift informiert über Publikationen, Projekte und Aktivitäten des ÖIF sowie über familienrelevante Themen und Studien auf nationaler und internationaler Ebene in unabhängiger, wissenschaftlicher und interdisziplinärer Form.