

Risikofaktoren

Stress und andere Umweltbedingungen

Prof. Dr. Simone Munsch

University of Fribourg

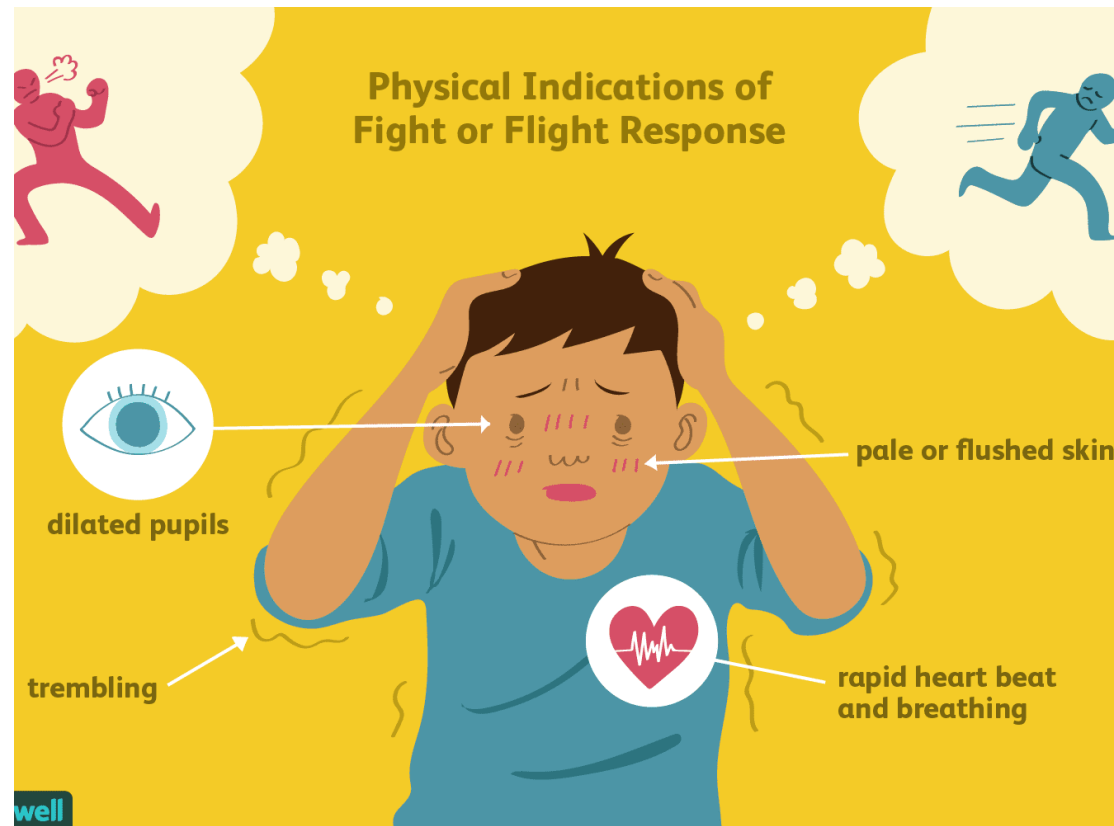
Department of Psychology

Clinical Psychology and Psychotherapy

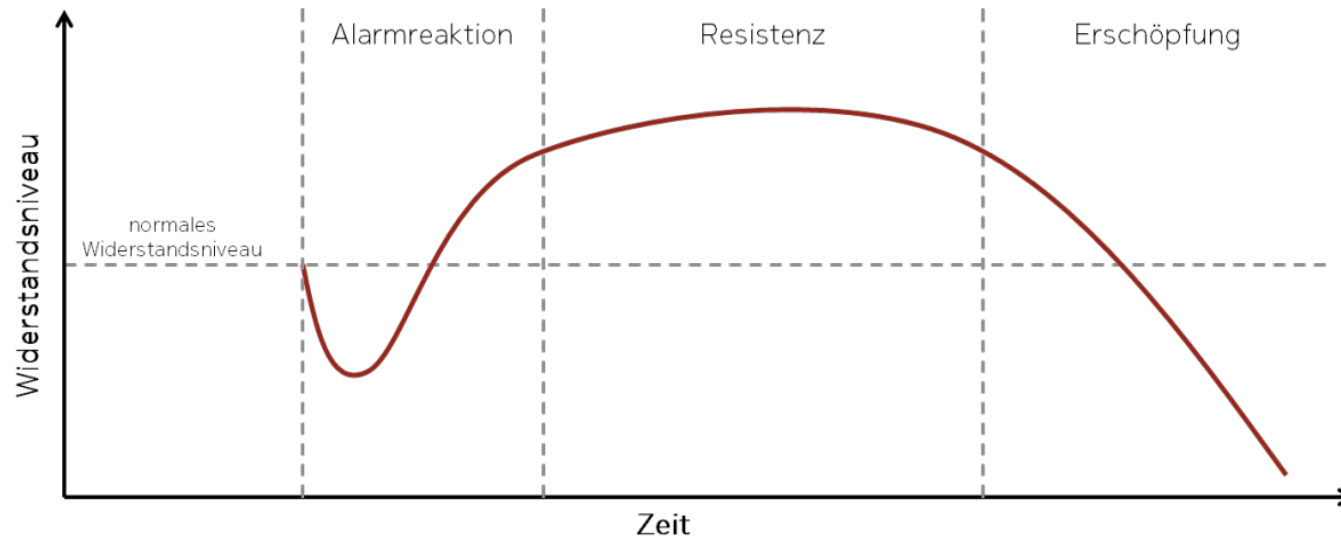
Modelle zur Rolle bzw. zum Einfluss von Stress aus biologischer und psychologischer Sicht im historischen Verlauf

Fight- or Flight-Response (Cannon, 1915)

- Stress als biologische Anpassungsleistung an Umwelt: Aktivierung des Organismus
- Kritisch, falls ständig subjektive oder objektive Bedrohung besteht, was zu dauerhafter Aktivierung führt ⇒ Allostase



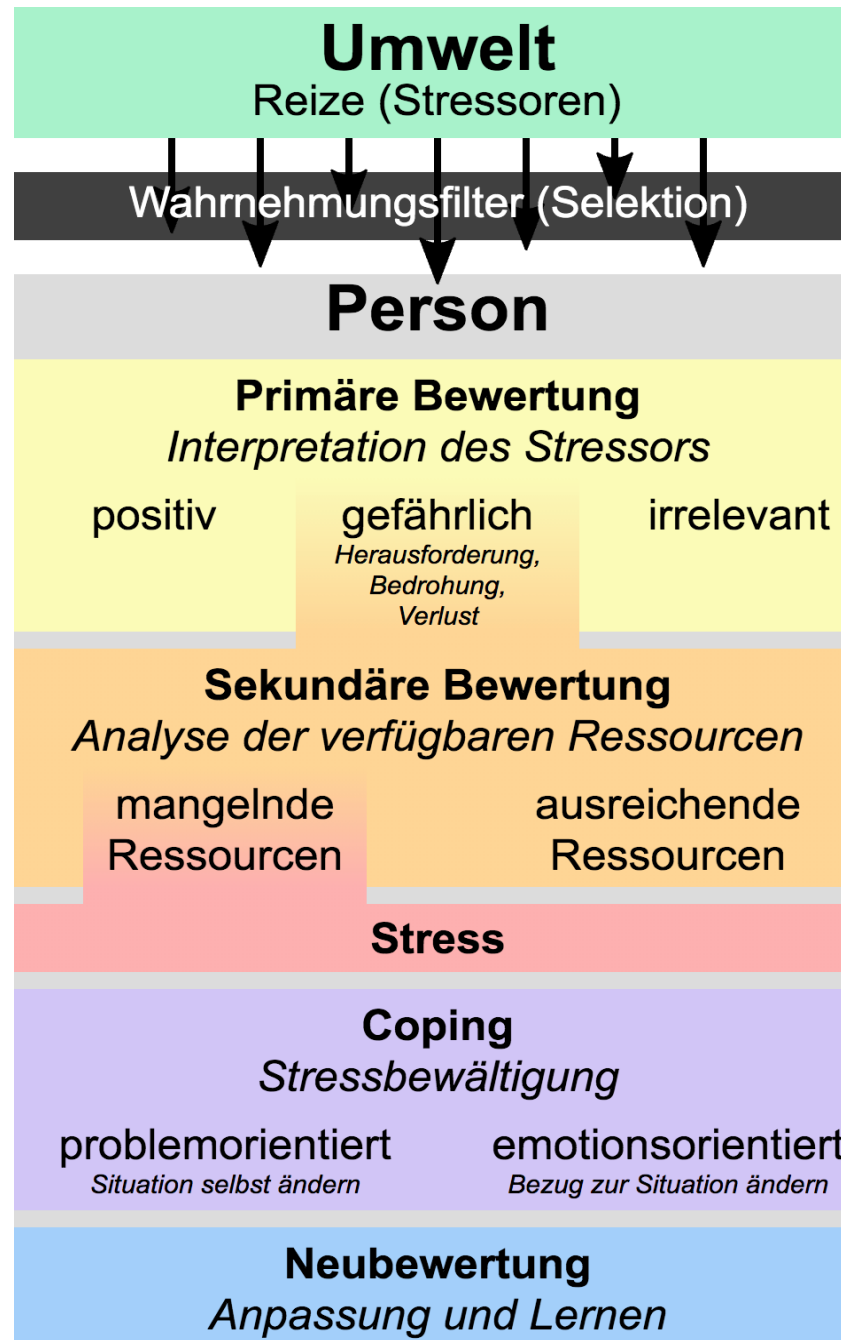
Allgemeines Anpassungssyndrom (Selye 1936)



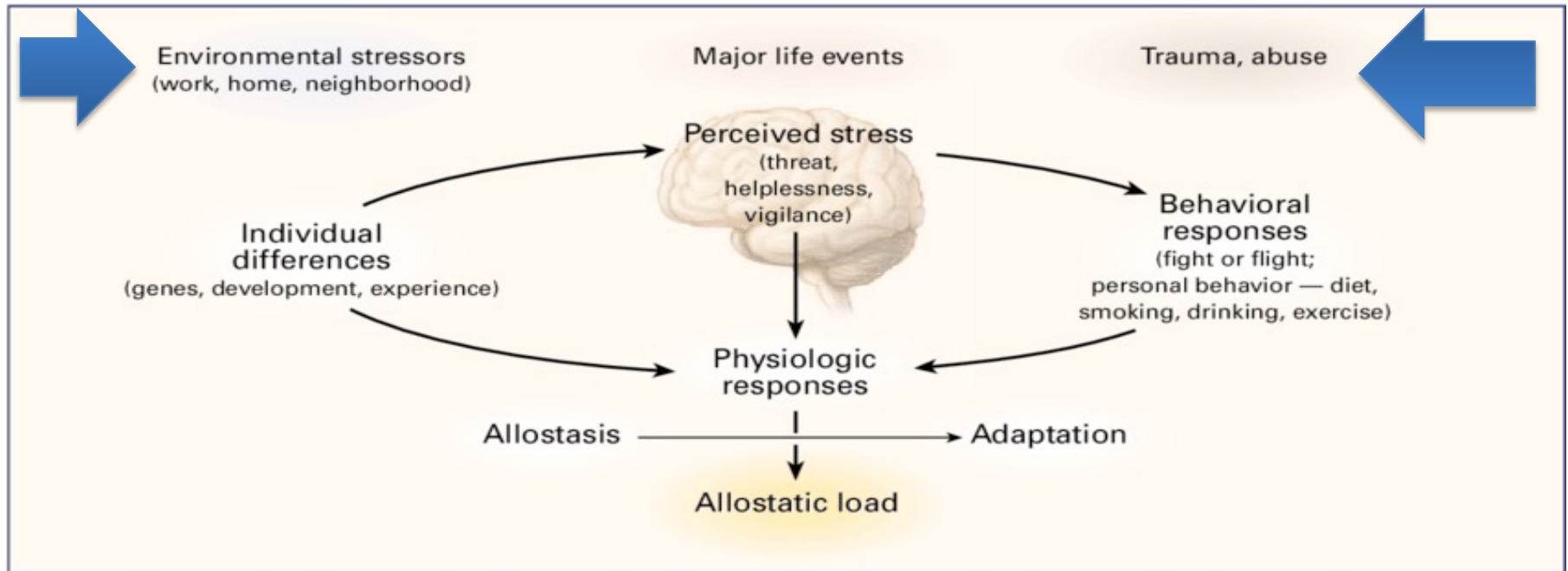
- **Alarmreaktion** ⇒ Stresshormone, rasche Verfügbarkeit von Energie
- Längerdauernde Exposition mit Stressoren ⇒ kurzzeitige **Erhöhung der Widerstandskraft** möglich (langfristig Schäden)
- **Widerstandsphase** ⇒ Aktivierung kann nur für einen begrenzten Zeitraum aufrechterhalten werden

Transaktionales Stressmodell (Lazarus, 1984)

- Stresserleben = Resultat der Wechselwirkung zwischen Anforderungen der Situation und subjektive Bewertung (des Stressors und der Ressourcen)
- Individuelle Anfälligkeit

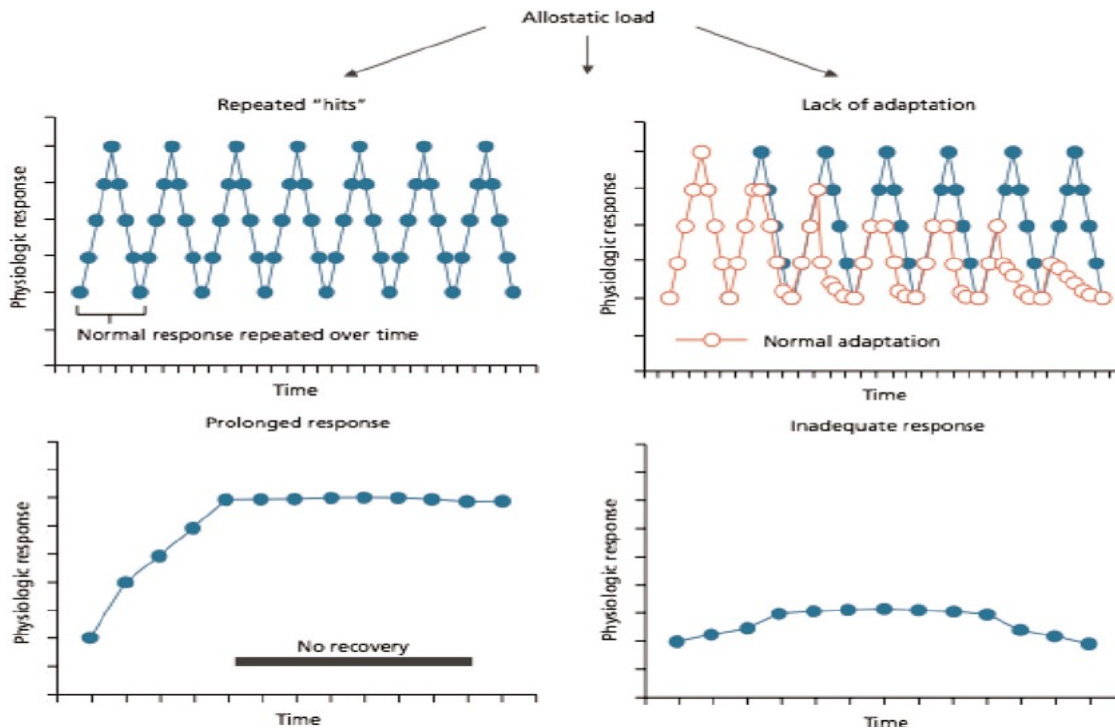
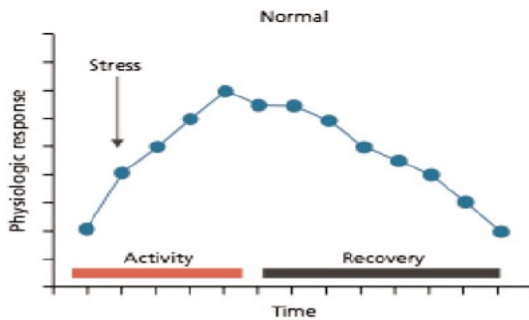


Allostatic load model (McEwen, 1998)



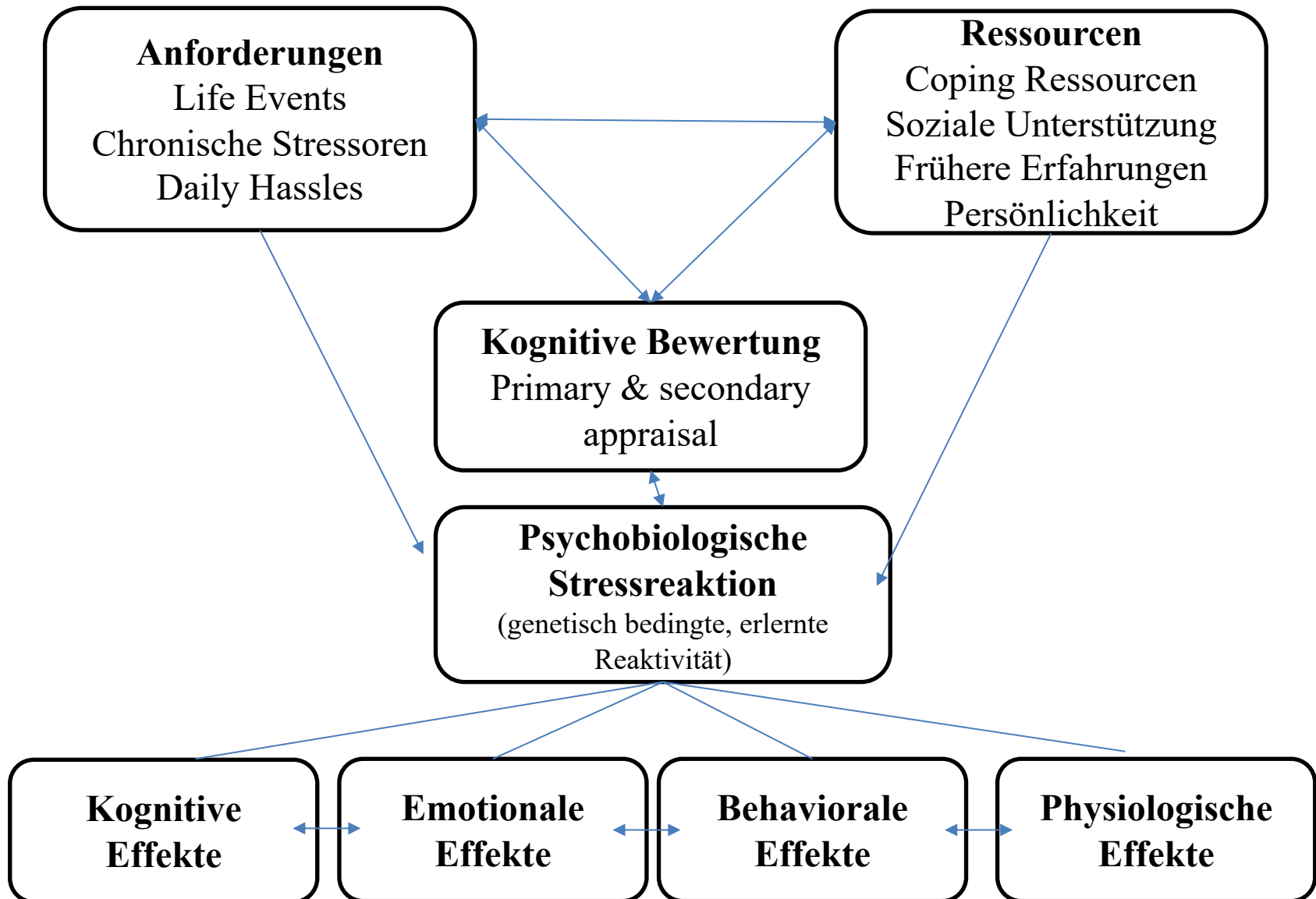
- Stresserleben wird durch Genetik, Erfahrungen und Verhalten beeinflusst
- Allostase: langfristige Anpassungsmechanismen des Organismus an chronische Belastungen/ Stress
- «Allostatiche Last» = dauerhafte Aktivierung aufgrund chronischen Stresses
⇒ Schädigung Organsysteme, Schädigung psychischer Gesundheit, Risiko Herz-Kreislauf-Erkrankungen

Allostatic load model (McEwen, 1998)



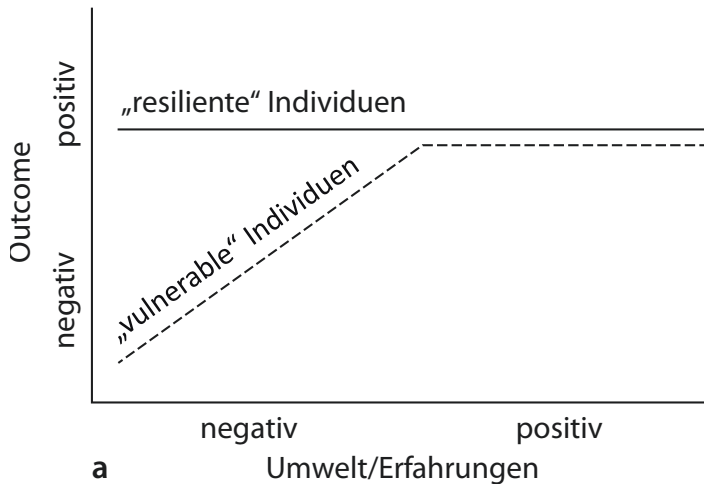
- Optimal: Adaptive Reaktion bei Stress initiieren, aufrechterhalten und reduzieren
- Problematisch: Allostase im autonomen Nervensystem und der HPA-Achse führt zu Hyper-, oder Hyporeaktivismus

Aktueller, integrativer Ansatz: Stressreaktionen auf verschiedenen Ebenen

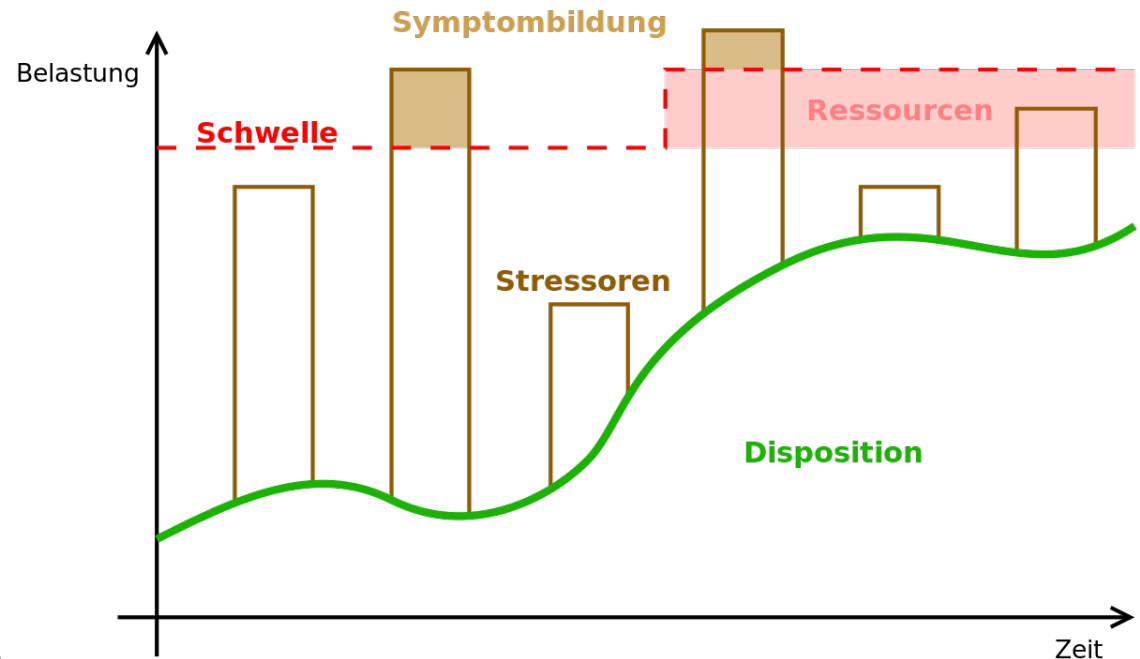


Psychophysiologische Stressreaktivität in Diathese-Stress-Modellen

DIATHESE-STRESS-MODELL



- Menschen reagieren unterschiedlich auf Umwelteinflüsse
- Diathese = biologisch bedingte Disposition
- Stress = Belastende Umweltereignisse



Stress bei CH- Schweizer Schüler:innen

- Befragung fand Ende 2019 /Beginn 2020 statt:
- Stichprobe: N= 1056 Kinder und Jugendliche (9-15J.); N= 51 CH-Schulen; N= 56 Fragebogen von Lehrpersonen
- Stress definiert als:
 - Subjektive Überforderung der Kinder und Jugendlichen durch Eltern
 - Subjektive Überforderung der Kinder und Jugendlichen durch die Lehrpersonen
 - Somatische Belastungen
 - Gefühl der Erschöpfung/Ausgebranntheit
 - Emotionale Belastung
 - Zeitmangel
 - Belastung

4.1 Gesamtsyndrom Stress

32,6% aller teilnehmenden Kinder und Jugendlichen, also beinahe ein Drittel, weisen erhöhte Werte im Gesamtsyndrom Stress auf und sind damit von Stress betroffen.

Dabei nimmt der empfundene Stress mit zunehmendem Alter zu und Mädchen und junge Frauen erleben mehr Stress als Jungen und junge Männer, wobei dieser Geschlechtsunterschied vor allem mit steigendem Alter erkennbar ist (siehe Abbildung 3).

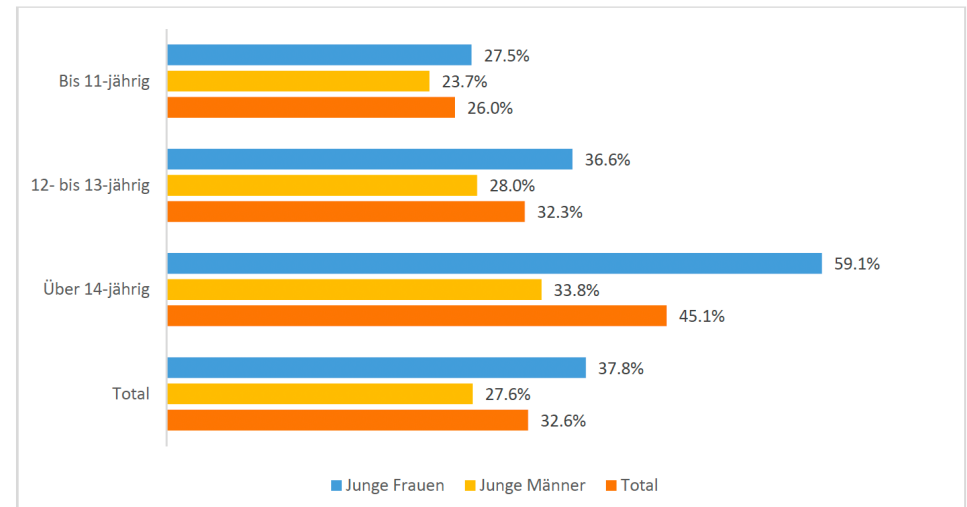


Abbildung 3 Anteil von Kindern mit Stresslevel «hoch» (oberstes Drittel im Gesamtsyndrom Stress) nach Alter und Geschlecht.

Albrecht I., Kottlow M., Stocker P., Ziegler H. (2021), Rund ein Drittel der Kinder und Jugendlichen in der Schweiz ist gestresst – Erkenntnisse für Jugendliche, Eltern und Schulen, Pro Juventute Schweiz, Zürich.

Einflussfaktoren: Familiäre Beziehung/ Atmosphäre

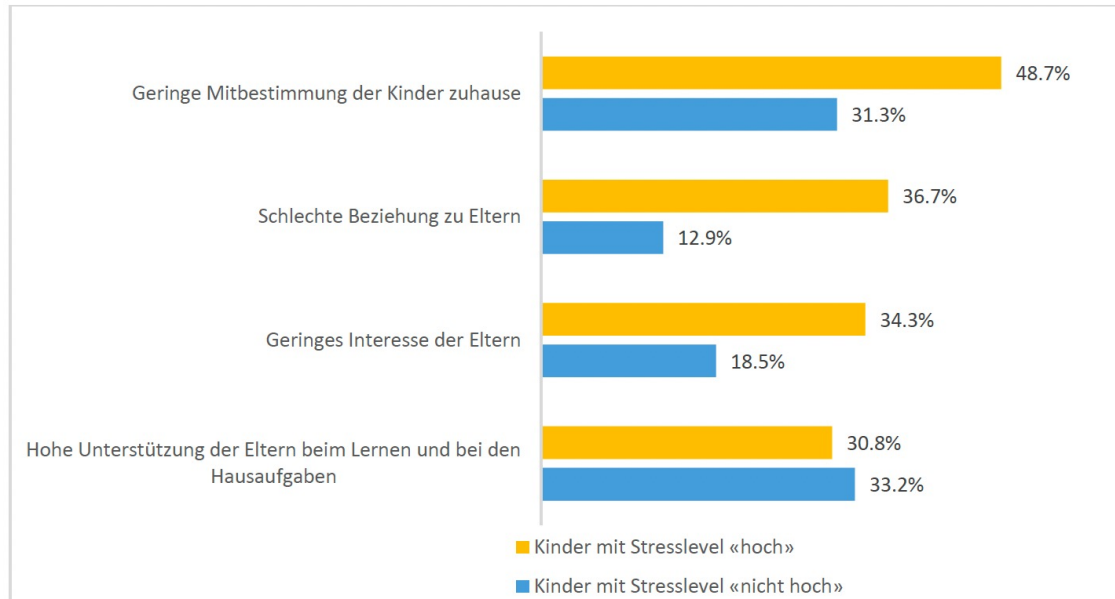


Abbildung 9 Anteil von Kindern mit Stresslevel «hoch» (oberstes Drittel im Gesamtsyndrom Stress) im Vergleich mit den restlichen Kindern nach Dimensionen aus Frageitems des Themenbereichs Familie.

Zu den sozialen Stressoren, die insgesamt mit den Ausprägungen des Gesamtsyndroms Stress korrelieren ($r = 0,464^{**}$, $p < 0,01$), gehört auch der Streit mit den Eltern. Kinder mit hohen Stresswerten geben demzufolge statistisch signifikant häufiger Streit mit den Eltern als Stressursache an, als dies bei Kindern mit nicht hohen Stresswerten der Fall ist.

Tabelle 2 Korrelation der Einschätzungen der Kinder und Jugendlichen zur Frage, ob sie Streit mit den Eltern stresse mit ihrem Gesamtsyndrom Stress. Korrelation nach Pearson (r), * signifikant auf dem Niveau $p < 0,05$ bzw. ** $p < 0,01$

	Korrelation mit Gesamtsyndrom Stress
Mich stresst Streit mit den Eltern.	0,402**

Einflussfaktoren: Lehrpersonen

- **Starker Einflussfaktor: Aussagen der Lehrpersonen über Kinder und Jugendliche**

Tabelle 6 Korrelationen der von Lehrer*innen eingeschätzten Aspekte der Schule / des schulischen Umfelds mit dem Gesamtsyndrom Stress der Schüler*innen sowie mit deren Einschätzung zu subjektivem Wohlbefinden, der Frage, ob sie gerne zur Schule gehen sowie wie gut ihre Beziehung zu den Lehrpersonen sei. Die oberen 5 Dimensionen «Kollegiale Kooperativität ...», «Belastungen der Lehrpersonen ...», «Schülerfreundliche Infrastruktur», «Schüler*innenorientierte Unterstützung» und «Klassensolidarität» bilden zusammen die Dimension «Schulkultur». * signifikant auf dem Niveau $p < 0,05$ bzw. ** $p < 0,01$

Einschätzung der Lehrer*innen	Gesamtsyndrom Stress	Subjektives Wohlbefinden Schüler*innen	Schüler*innen gehen gerne zur Schule	Beziehung der Schüler*innen zu Lehrer*innen
Kollegiale Kooperativität der Lehrpersonen	-0,317*	0,298*	0,365**	0,314*
Klassensolidarität	-0,246*	0,296*	0,280*	0,238
Schüler*innenorientierte Unterstützung	-0,080	0,173	0,190	0,385**
Schülerfreundliche Infrastruktur	-0,036	0,090	0,069	0,119
Belastungen der Lehrpersonen durch Verhalten (Schüler*innen, Eltern, Kolleg*innen)	-0,018	-0,111	-0,187	-0,113
Schulkultur	-0,230	0,333*	0,366**	0,342*
Abwertendes Schüler*innenbild	0,482**	-0,474**	-0,292*	-0,478**

Auf Basis einer multiplen Regressionsanalyse lässt sich der Zusammenhang der einzelnen Variablen zum Gesamtsyndrom Stress sowie untereinander wie folgt modellieren (Abbildung 3).

Einflussfaktoren: Schule

4.4 Schule

4.4.1 Schulbezogene Auslöser für Stress

Es gibt verschiedene und sehr individuelle Faktoren, die bei Kindern und Jugendlichen Stress auslösen können. Darunter befindet sich eine Reihe von leistungsbezogenen Faktoren wie Prüfungen und Hausaufgaben, welche bei den Kindern und Jugendlichen, die hohe Werte auf dem Gesamtsyndrom Stress erzielen, häufiger belastend wirken als bei den anderen Jugendlichen. Auch die Belastungen durch Mobbing, das häufig im Schulkontext stattfindet, und durch Vergleiche mit Gleichaltrigen korrelieren mit hohem Stress, ebenso Zukunftsängste, welche auch teilweise im schulischen Kontext zu sehen sind.

Tabelle 5 Korrelation der Nennung von Stressursachen im schulischen Umfeld mit dem Gesamtsyndrom Stress. * signifikant auf dem Niveau $p < 0,05$ bzw. ** $p < 0,01$.

Mich stresst ...	Korrelation mit Gesamtsyndrom Stress
Cluster «Leistungsbezogener Stress»	0,669**
Mich stressen Prüfungen.	0,548**
Mich stressen Hausaufgaben.	0,490**
Mich stresst der Vergleich mit Gleichaltrigen.	0,468**
Cluster «Sozialer Stress»	0,464**
Mich stresst Mobbing (dass mich die anderen runtermachen) oder die Angst vor Mobbing.	0,319**
Mich stresst Streit in der Schulklasse.	0,340**
Cluster «Politischer Stress»	0,388**
Mich stressen Zukunftsängste.	0,473**

Es sind gehäuft leistungsschwache Schüler*innen, die hohe Stresswerte aufzeigen. So findet sich ein klarer Zusammenhang zwischen Schulnoten und Stress: Je schlechter die Schulleistungen, desto stärker ausgeprägt die Stressbelastung. Dieser Zusammenhang gilt für Mathematikleistungen ($r = 0,252$, $p < 0,05$) noch stärker als für Deutsch- bzw. Französisch- oder Italienischleistungen ($r = 0,181$, $p < 0,05$).

Was bewirkt die Unterstützung durch Lehrpersonen?

Teacher Support and Adolescents' Subjective Well-Being: A Mixed-Methods Investigation

Shannon M. Suldo, Allison A. Friedrich, Tiffany White, Jennie Farmer, Devon Minch & Jessica Michalowski

To cite this article: Shannon M. Suldo, Allison A. Friedrich, Tiffany White, Jennie Farmer, Devon Minch & Jessica Michalowski (2009) Teacher Support and Adolescents' Subjective Well-Being: A Mixed-Methods Investigation, School Psychology Review, 38:1, 67-85, DOI: 10.1080/02796015.2009.12087850

Developmental Psychology
2013, Vol. 49, No. 4, 690–705

© 2012 American Psychological Association
0012-1649/13/\$12.00 DOI: 10.1037/a0027916

Moderating Effects of Teacher–Student Relationship in Adolescent Trajectories of Emotional and Behavioral Adjustment

Ming-Te Wang
University of Pittsburgh

Maureen Brinkworth
Harvard University

Jacquelyne Eccles
University of Michigan

- N= 400; ca. 13 J.; USA: städtische Region; Selbstbericht, Fokusgruppen; **Ergebnisse:** unabhängig von Geschlecht fördern **emotionale** (Einfühlungsvermögen und Eingehen auf die Lernbedürfnisse der Klasse, Fördern eines Umfelds, in dem Unsicherheit gezeigt werden kann) **und weniger ausgeprägt instrumentelle Unterstützung von Lehrpersonen** das **Wohlbefinden** von Schüler:innen; **Einschränkungen:** Intellektuell begabte und kaukasische Schüler waren überrepräsentiert, retrospektive Studie
- N=1400; USA städtische Region; Längsschnittstudie; T1 (13J.) und T2 (18J.): Selbstbericht von Schüler-, Lehrer:innen und Eltern; **Ergebnisse:** **positive Lehrer-Schüler-Beziehungen** im Alter von 13 J. assoziiert mit **weniger Depressivität** und weniger **Fehlverhalten** bis zum 18 J., positive Lehrer-Schüler-Beziehungen **reduzieren** den negativen **Einfluss geringer Selbstregulationsfähigkeit** und **konfliktreicher Beziehungen mit Eltern** auf Entwicklungsverlauf; **Einschränkungen:** nicht-experimentelle Charakter der Studie

Was bewirkt die Unterstützung durch Lehrpersonen?



- N=3216; ca. 12-13 J., N=1182Lehrern:innen aus 25 Sekundarschulen; GB; Selbstbericht; **Ergebnisse:** Wohlbefinden der Lehrpersonen assoziiert mit psychischer Gesundheit und weniger Belastung der Schüler:innen, höhere Depressionswerte bei Lehrpersonen begünstigen schlechtere Befindlichkeit der Schüler:innen; **Einschränkungen:** Querschnittscharakter der Studie erlaubt keine Hinweise auf Kausalität, Erinnerungseffekte



- Wirkmechanismen von Erziehung gelten auch in Lehrer-Schüler:innenbeziehungen
- Werte werden über Beobachtungslernen und weniger über Informationslernen vermittelt

Wirkung von Präventionskampagnen zur psychischen Gesundheit in Schulen

American Journal of Community Psychology, Vol. 25, No. 2, 1997

Feature Article

Primary Prevention Mental Health Programs for Children and Adolescents: A Meta-Analytic Review¹

Joseph A. Durlak² and Anne M. Wells

Loyola University Chicago

REVIEW

Check for updates

The Effectiveness of School-Based Mental Health Services for Elementary-Aged Children: A Meta-Analysis

Amanda L. Sanchez, MS, Danielle Cornacchio, MS, Bridget Poznanski, BS, Alejandra M. Golik, BA, Tommy Chou, MS, Jonathan S. Comer, PhD




Objective: Given problems and disparities in the use of community-based mental health services for youth, school personnel have assumed frontline mental health service roles. To date, most research on school-based services has evaluated analog educational contexts with services implemented by highly trained study staff, and little is known about the effectiveness of school-based mental health services when implemented by school professionals.

Method: Random-effects meta-analytic procedures were used to synthesize effects of school-based mental health services for elementary school-age children delivered by school personnel and potential moderators of treatment response. Forty-three controlled trials evaluating 49,941 elementary school-age children met the selection criteria (mean grade 2.86, 60.3% boys).

Results: Overall, school-based services demonstrated a small-to-medium effect (Hedges $g = 0.39$) in decreasing mental health problems, with the largest effects found for targeted intervention (Hedges $g = 0.76$), followed by selective prevention (Hedges $g = 0.67$), compared with universal prevention (Hedges $g = 0.29$). Mental health services integrated into students' academic instruction (Hedges $g = 0.59$), those targeting externalizing problems (Hedges $g = 0.50$), those incorporating contingency management (Hedges $g = 0.57$), and those implemented multiple times per week (Hedges $g = 0.50$) showed particularly strong effects.

Conclusion: Considering serious barriers precluding youth from accessing necessary mental health care, the present meta-analysis suggests child psychiatrists and other mental health professionals are wise to recognize the important role that school personnel, who are naturally in children's lives, can play in decreasing child mental health problems.

Key words: school-based mental health care, meta-analysis, universal prevention, selective prevention, targeted intervention

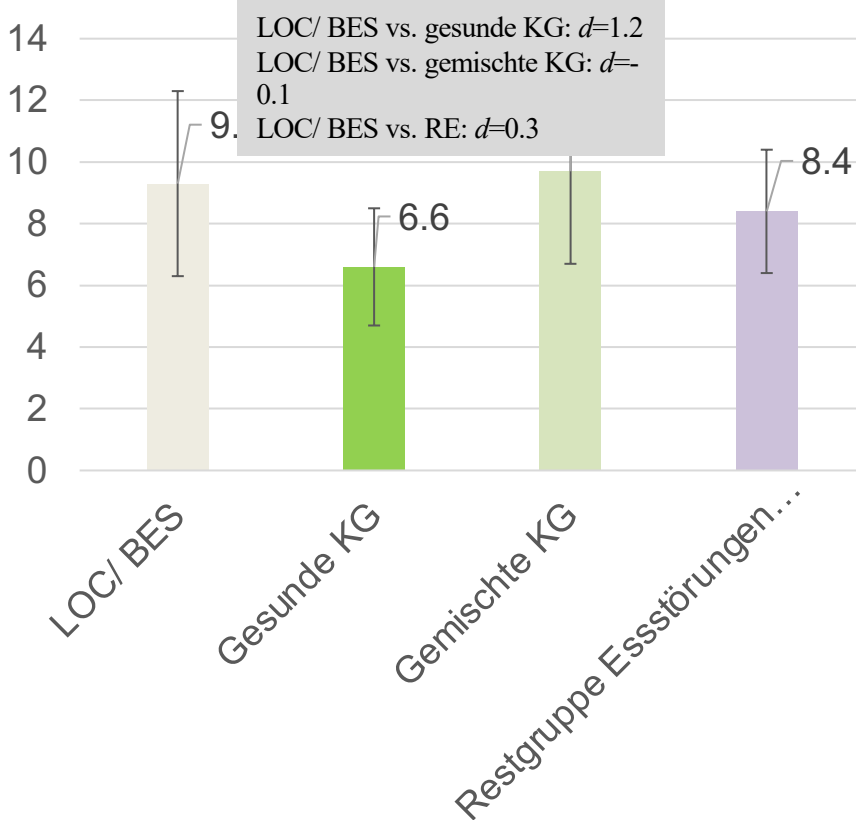
J Am Acad Child Adolesc Psychiatry 2018;57(3):153-165.   

- N=177, Meta-Analyse, Kinder und Jugendliche, **Ergebnisse:** Erfolgsquoten von 59-82 % (Probleme deutlich verringert und Kompetenzen erhöht), Effekte zwischen 8 -46 % höher in Präventions- als Kontrollgruppen; **Einschränkungen:** Längsschnittevaluation nur bei 25 % der Studien, Reproduzierbarkeit: nur wenige Studien lieferten relevante Daten, wie diese Programme umgesetzt wurden.
- N=43 RCTs, 49.941 ca. 60% männliche Schulkinder, Meta-Analyse; **Ergebnisse:** geringe bis mittlere Reduktion psychischer Probleme, größte Wirkung bei indizierten Interventionen, psychosoziale Angebote, die in Unterricht integriert sind, auf externalisierende Probleme abzielen, Kontingenzmanagement beinhalten und mehrmals / Woche durchgeführt werden, zeigten besonders starke Auswirkungen; **Einschränkungen:** nicht repräsentativ für alle schulpsychologischen Dienste, keine Langzeitevaluation.

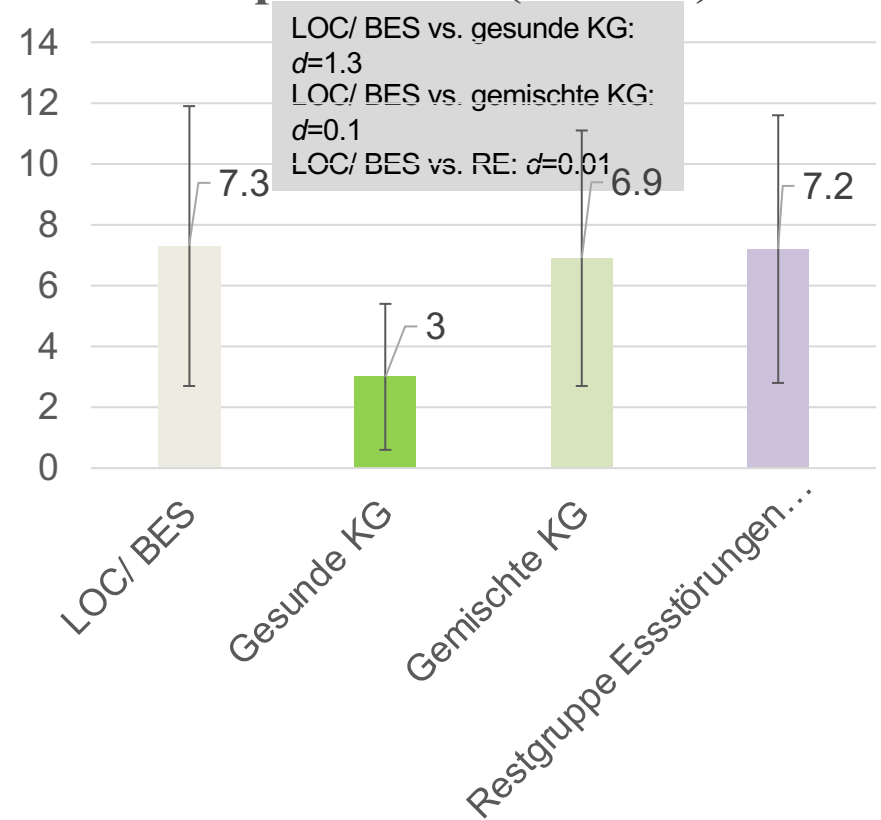
i-BEAT Studie

Depressivität und Belastung in der Gesamtstichprobe

Belastung (PHQ-4)



Depressivität (BDI-FS)



Häufigste Online Konsumformen und Belastung

ES:

- V.a. social media und messaging (c. 20-80 Min./Tg)

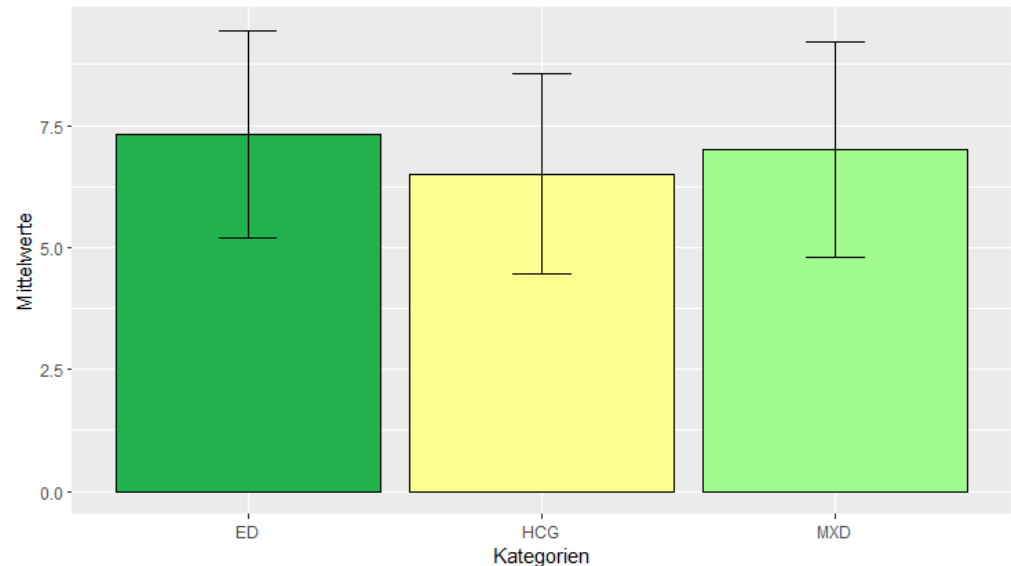
Gem. psych. Störungen:

- V.a. social media und messaging (c. 15-20 Min./Tg)

Ohne psych. Störungen:

- V.a. messaging, social media und Informationsrecherche (40-100 Min./Tg)

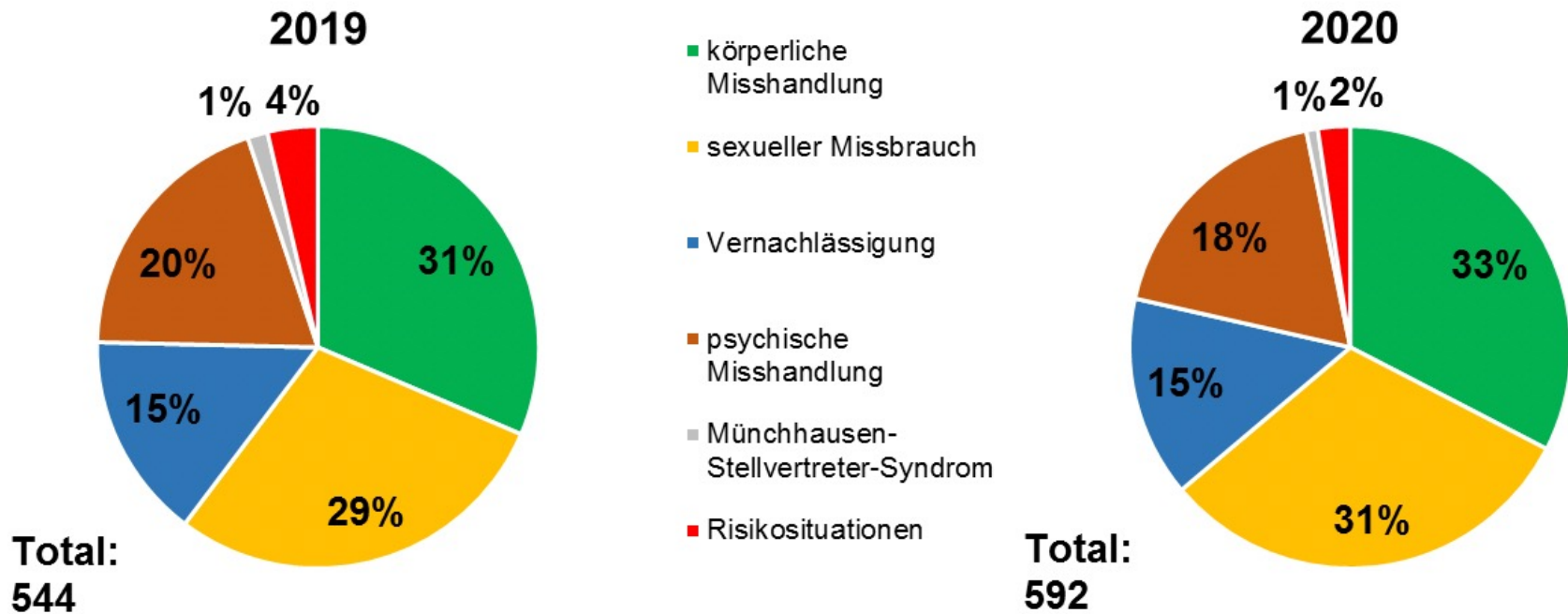
Psychische Belastung durch Konsum



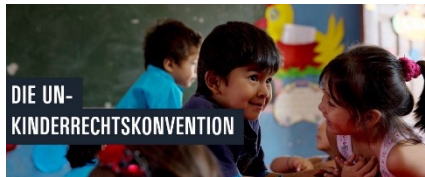
Traumatische Erlebnisse und psychische Störungen vs keine psychische Störung / Essstörungen

	Jugendliche mit Essstörungen	Jugendliche mit gemischten psych. Störungen	Jugendliche ohne psych. Störungen
n = 275	112	29	134
Schwerer Unfall	12.5 %	27.59 %	9.70 %
Körperliche Misshandlung	19.64 %	44.83 %	13.43 %
Sexueller Missbrauch, Vergewaltigung	32.14 %	55.17 %	17.16 %
Lebensbedrohliche medizinische Krankheit (z.B. Krebs)	1.79 %	3.45 %	3.73 %
Todesfall, schwere Krankheit, schwere Verletzung eines Elternteils, Geschwister oder einer nahestehenden Person	36.61 %	68.97 %	36.57 %
Trennung der Eltern (Scheidung)	25 %	31.03 %	22.39 %

Zunahme der Kindsmisshandlungen – Kinderschutzgruppe des Zürcher Kinderspitals während der Pandemie



Kinderrechtskonvention



Die Kinderrechtskonvention umfasst 54 Artikel, die auf vier Grundprinzipien beruhen:

1. Das Recht auf Gleichbehandlung

Kein Kind darf benachteiligt werden, sei es wegen seines Geschlechts, seiner Herkunft oder Staatsbürgerschaft, seiner Sprache, Religion oder Hautfarbe, wegen einer Behinderung oder wegen seiner politischen Ansichten.

2. Das Recht auf Wahrung des Kindeswohls

Wann immer Entscheidungen getroffen werden, die sich auf Kinder auswirken können, hat das Wohl des Kindes Vorrang. Dies gilt in der Familie genauso wie für staatliches Handeln.

3. Das Recht auf Leben und Entwicklung

Jedes Kind muss Zugang zu medizinischer Hilfe bekommen, zur Schule gehen können und vor Missbrauch und Ausbeutung geschützt werden.

4. Das Recht auf Anhörung und Partizipation

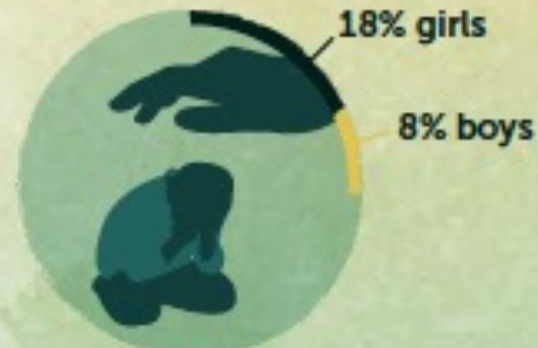
Alle Kinder sollen als Personen ernst genommen und respektiert werden. Das heisst auch, dass man sie ihrem Alter gerecht informiert und sie in Entscheidungen einbezieht.

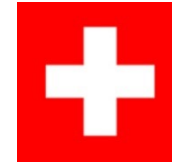
Prävalenzen



World Health Organization

Worldwide children report that they suffered some form of violence in the past year:





- Kinderschutzkonvention Art.19: Die Vertragsstaaten treffen alle geeigneten Gesetzgebungs-, Verwaltungs-, Sozial-und Bildungsmaßnahmen, um das Kind vor jeder Form körperlicher oder geistiger Gewaltanwendung, Schadenszufügung oder Misshandlung, vor Verwahrlosung oder Vernachlässigung, vor schlechter Behandlung oder Ausbeutung einschliesslich des sexuellen Missbrauchs zu schützen, solange es sich in der Obhut der Eltern oder eines Elternteils,....befindet, der das Kind betreut.
- Art. 11 Bundesverfassung: Kinder und Jugendliche haben Anspruch auf besonderen Schutz ihrer Unversehrtheit und auf Förderung ihrer Entwicklung.
- Verbot von physischer Gewalt (StGB) und psychischer Gewalt (StGB)
- ABER!! Züchtigungsrecht der Eltern: elterliches Recht für milde körperliche Bestrafung.
- Versuch der Abschaffung bisher erfolglos!

Vernachlässigung (Neglect)

- Spezielle Form von passiver physischer und psychischer Gewalt
- Beinhaltet fehlende Fürsorge, fehlende Aufsicht, oder fehlende Anregung
- Unzureichende Ernährung, Pflege (auch medizinische), Betreuung, Erziehung oder Förderung des Kindes



Psychische Gewalt

- Wiederholtes Muster von schädlichen Interaktionen zwischen Eltern und Kind (National Center of Child Abuse and Neglect, 1997)
- Beinhaltet Verachtung oder Zurückweisung, Einschüchterungen, deutliche Nichtbeachtung emotionaler und körperlicher Bedürfnisse, (soziale) Isolation (American Professional Society on the Abuse of Children, 1995)



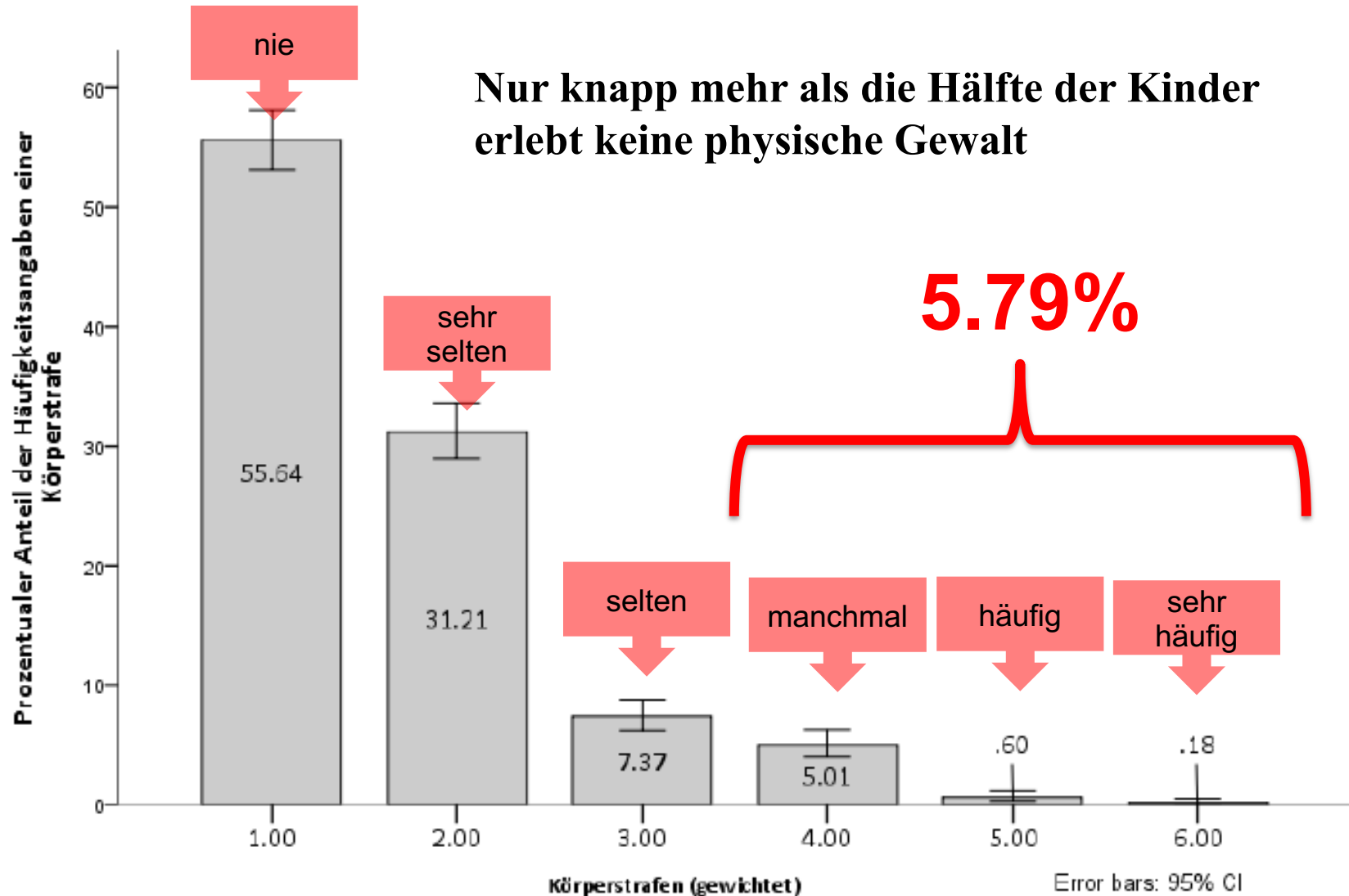
Im **Erziehungskontext** häufig verbal: drohen, demütigen, abwerten, verachten, Angst machen, blossstellen, vernachlässigen, ignorieren, ablehnen, massiver Liebesentzug

Physische Gewalt an Kindern

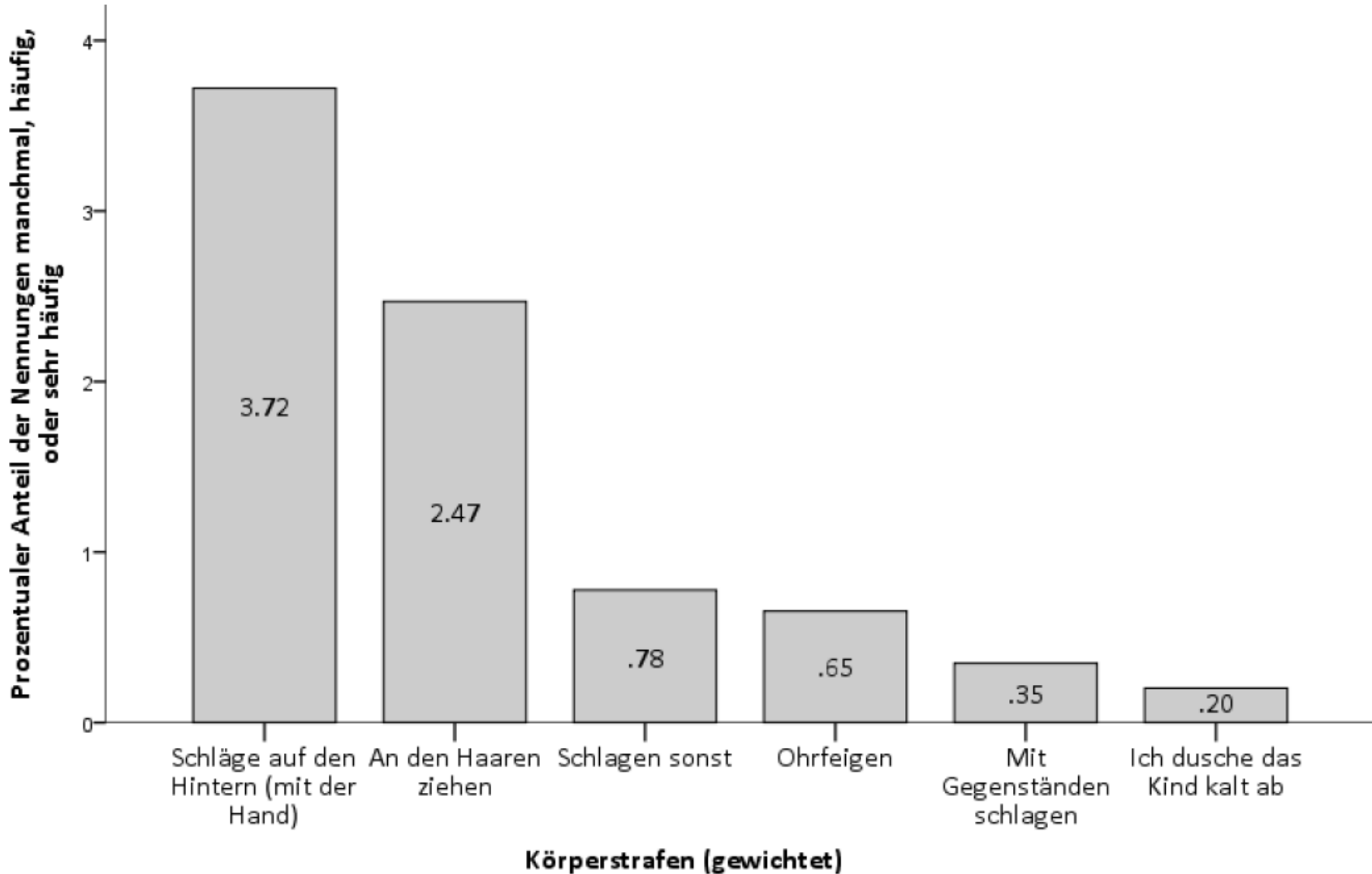
- „Ein Angriff oder Übergriff auf Leib und Seele, beziehungsweise die Einwirkung auf die körperliche Unversehrtheit...“ (Bericht des Bundesrates, 2012)
- Beinhaltet: schlagen, treten, stossen, boxen, an den Haaren ziehen, mit Gegenständen schlagen, verbrennen, würgen, schütteln
- Aber eigentlich jegliche körperliche Züchtigung, jegliches Hinzufügen von Schmerzen als Teil einer absichtlichen körperlichen Einwirkung, gewollt oder ungewollt (Schöbi et al., 2017)
- Allgemein gültige und akzeptierte Definition für elterliche Gewalt existiert nicht (Schöbi et al., 2017)



Häufigkeit physischer Gewalt an Kindern (N=1523)

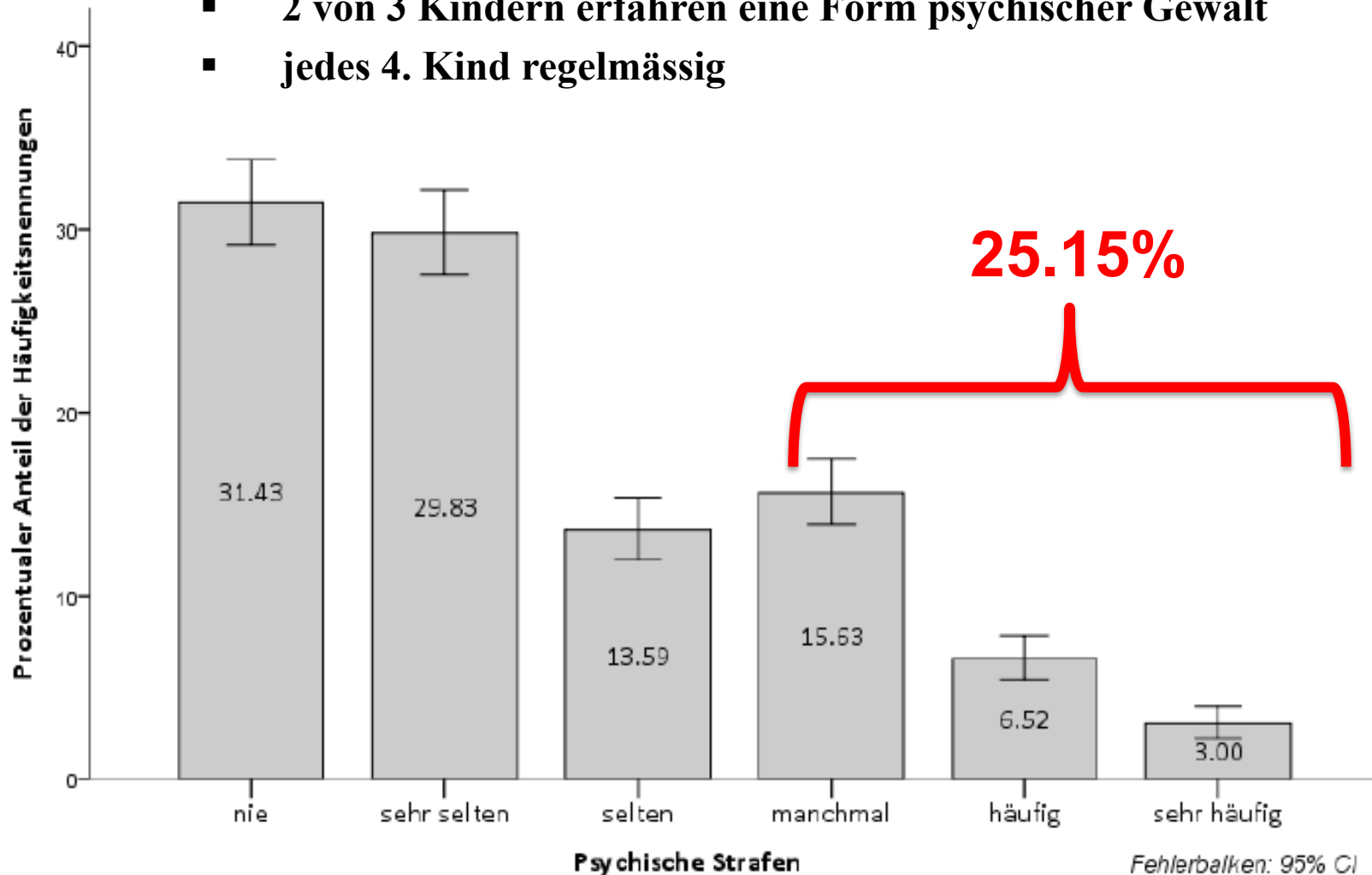


Häufigkeit einzelner Körperstrafen



Häufigkeit psychischer Gewalt an Kindern

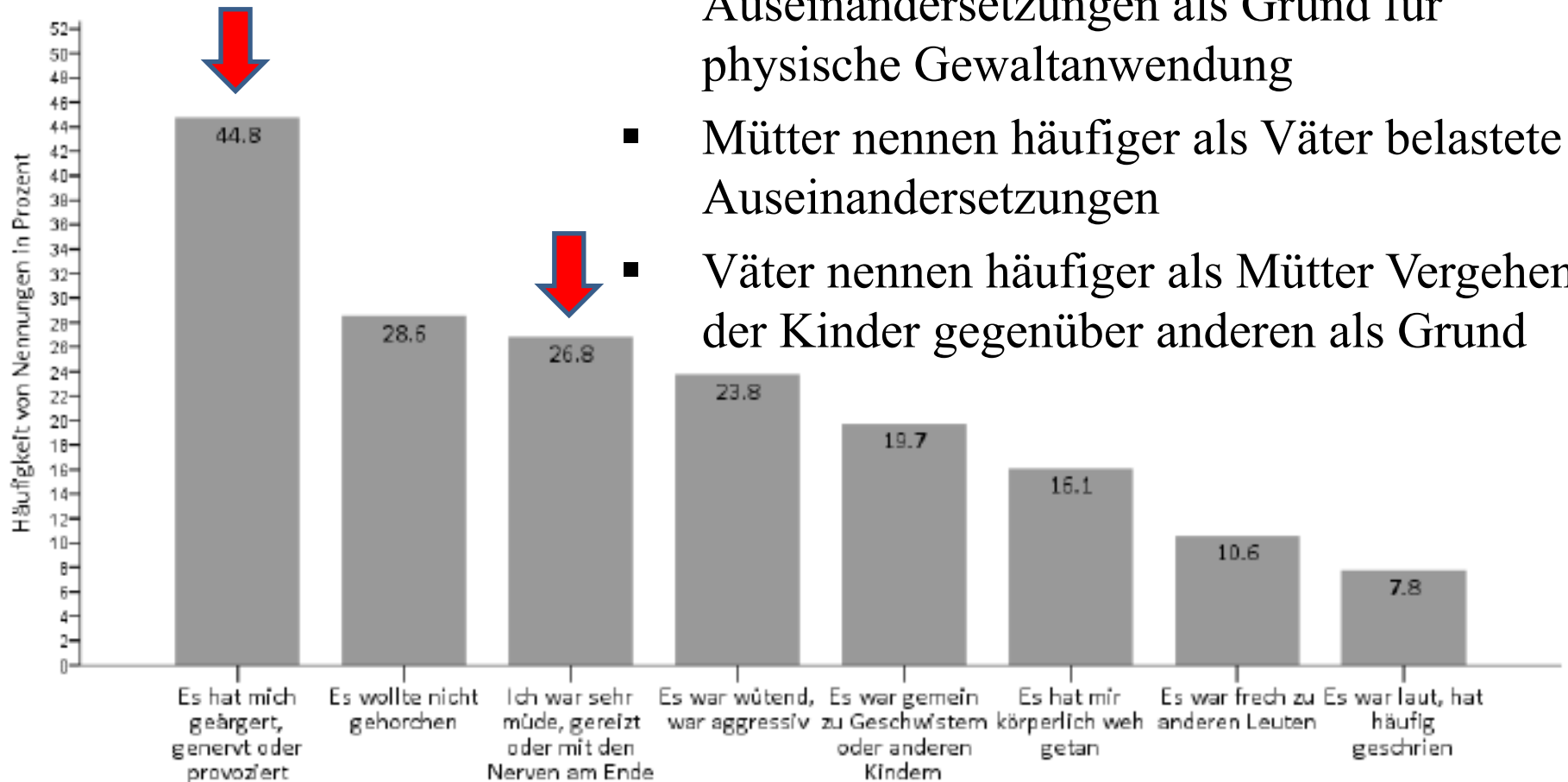
- 2 von 3 Kindern erfahren eine Form psychischer Gewalt
- jedes 4. Kind regelmässig



Risikofaktoren für Gewaltanwendung gegenüber Kindern?

- Umweltfaktoren: Armut, Arbeitslosigkeit, beengte Wohnverhältnisse, soziale Isolation, geringe soziale Unterstützung, soziale Akzeptanz für Gewalt
- Elterliche Faktoren: psychische Störung/ Belastungssituation, Alkoholkonsum, geringe Frustrationstoleranz, hohes Aggressionspotential, geringe Problemlösestrategien, geringe Stressbewältigung, Gewalterfahrung in eigener Kindheit
- Familiäre Faktoren: dysfunktionale und konfliktbeladene Partnerschaft (Beschimpfen, Uneinigkeit), Überforderung in der Betreuung
- Kindliche Faktoren: untergewichtige/ frühgeborene Kinder

Ursachen physischer Gewalt



- insgesamt häufiger belastete Auseinandersetzungen als Grund für physische Gewaltanwendung
- Mütter nennen häufiger als Väter belastete Auseinandersetzungen
- Väter nennen häufiger als Mütter Vergehen der Kinder gegenüber anderen als Grund

Veränderung der Ursachen über das Alter

Konstant:

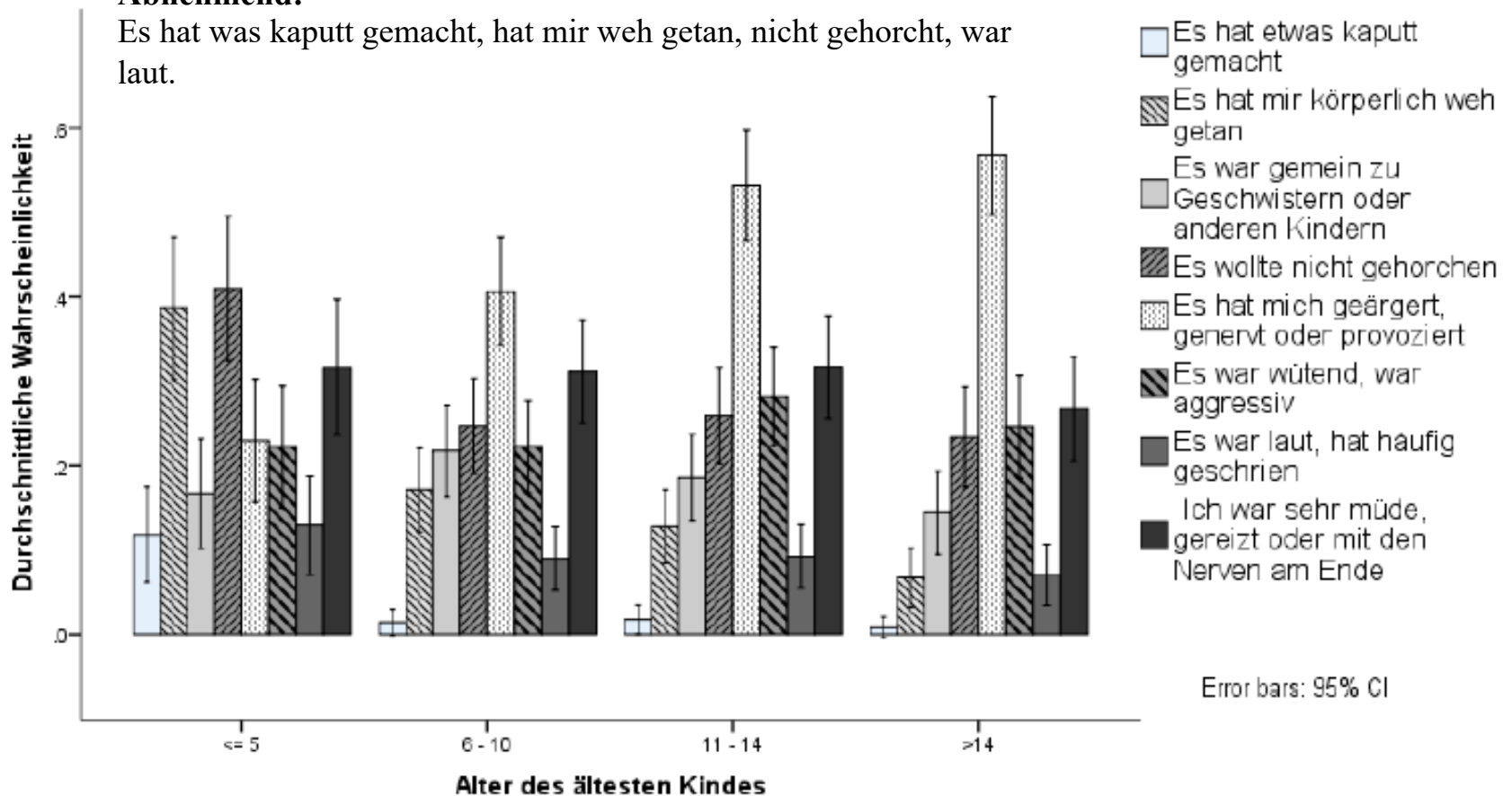
Es war aggressiv, gemein zu anderen, ich war mit den Nerven am Ende.

Zunehmend:

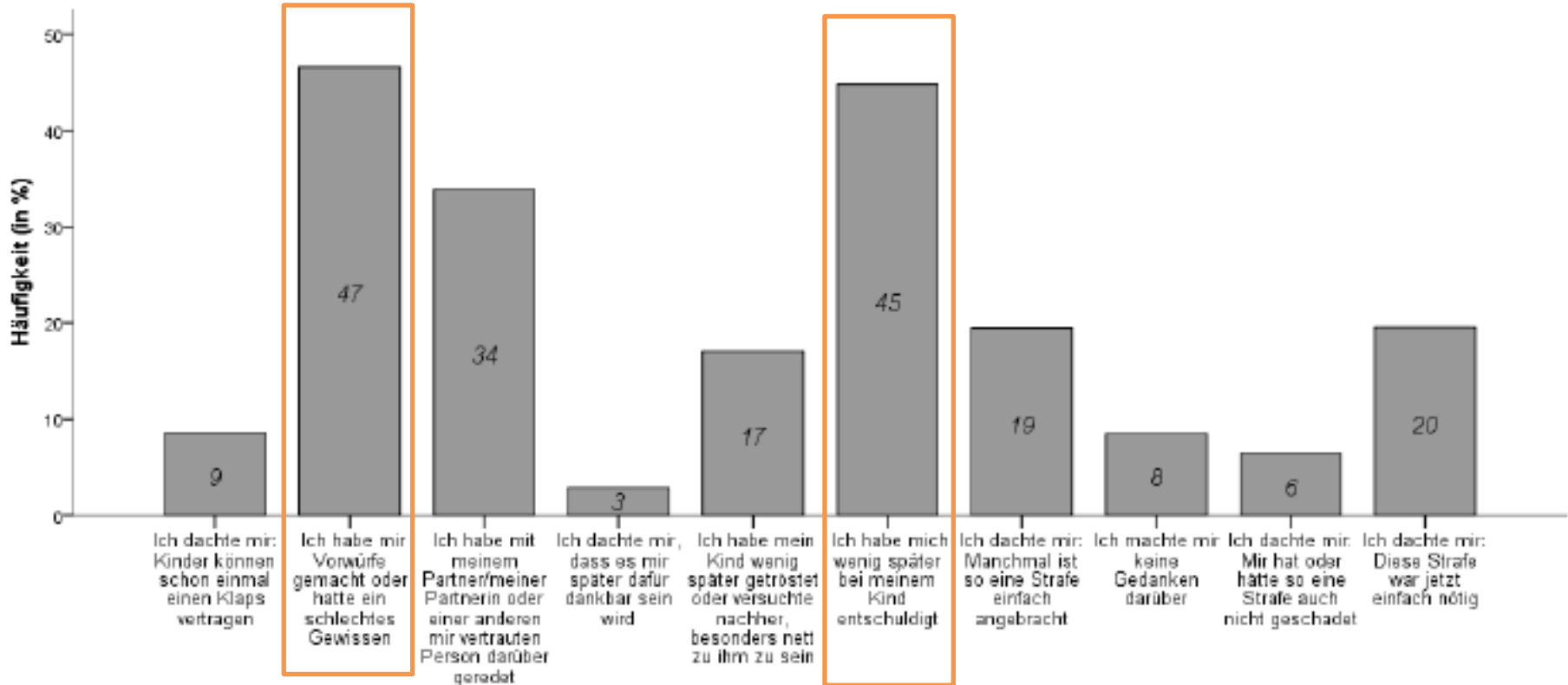
Es hat mich geärgert, genervt, provoziert.

Abnehmend:

Es hat was kaputt gemacht, hat mir weh getan, nicht gehorcht, war laut.



Elterliche Reaktionen auf Ausübung von Körperstrafen



Folgen von Gewalt

- Langfristig
- Entwicklungsverzögerung (sprachlich, leistungsmässig, kognitiv)
- Aggression, Gewaltbereitschaft und Risikoverhalten
- Psychische und körperliche Krankheiten



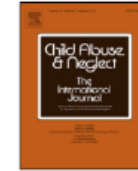
Folgen von Gewalt: z.B. „spanking“

Child Abuse & Neglect 71 (2017) 24–31



Contents lists available at ScienceDirect

Child Abuse & Neglect



Spanking and adult mental health impairment: The case for the designation of spanking as an adverse childhood experience



Tracie O. Afifi^{a,*}, Derek Ford^b, Elizabeth T. Gershoff^c, Melissa Merrick^d, Andrew Grogan-Kaylor^e, Katie A. Ports^f, Harriet L. MacMillan^g, George W. Holden^h, Catherine A. Taylorⁱ, Shawna J. Lee^j, Robbyn Peters Bennett^k

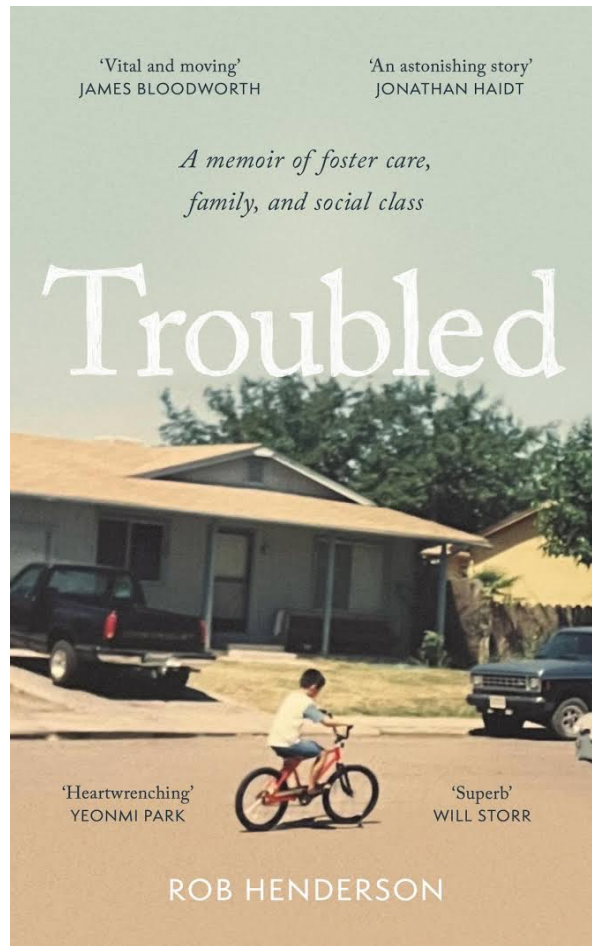
- „Spanking“ nicht als „Adverse Childhood Experience“ (ACE) anerkannt
- «Spanking» ist eng assoziiert mit physischem und psychischem Missbrauch
- «Spanking» ist assoziiert mit reduzierter psychischer Gesundheit im Erwachsenenalter, u.a. Depressive Störungen, Suizidversuche, Störungen mit Substanzkonsum

Schlussfolgerungen

- Sowohl physische als auch psychische Gewalt gehören zum Erziehungsalltag
- Häufige Gewaltanwendung nimmt im Entwicklungsverlauf der Kinder ab; dennoch nimmt der Anteil an Eltern, die sporadisch / eher selten Gewalt anwenden nur langsam ab
- Jede 4. Mutter, jeder 3. Vater sehen in kräftigem Klaps auf Po keine Gewaltanwendung
- Jeder 4. Vater beurteilt psychische Gewaltanwendung nicht als solche
- Gewalt kommt häufig in schwierigen Erziehungssituationen vor
- Eltern bereuen oft ihr Handeln



Literaturempfehlung



■ Rob Henderson

«I grew up in foster homes in California. After working as a busboy, a dishwasher, and supermarket bagger, I joined the Air Force at the age of 17. I then obtained a B.S. in Psychology from Yale (thanks to the G.I. Bill) and a Ph.D. in Psychology from the University of Cambridge (St. Catharine's College), where I studied as a Gates Cambridge Scholar.»