Diskurs Kindheits- und Jugendforschung

4-2009

Schwerpunkt:

Soziologische Kindheitsforschung

- Ungleiche Kindheiten eine kindheitssoziologische Annäherung
- Die Kindheitsforschung auf neuen Wegen
- Ungleiche Kindheiten aus globaler Perspektive Zur Rolle von Indikatoren
- Armut und Persönlichkeit. Analysen zur Relevanz der Armutsdauer mit dem DJI-Kinderpanel
- Zwischen Enhancement und Stigmatisierung.
 Medikalisierung kindlichen Verhaltens

Aufsätze

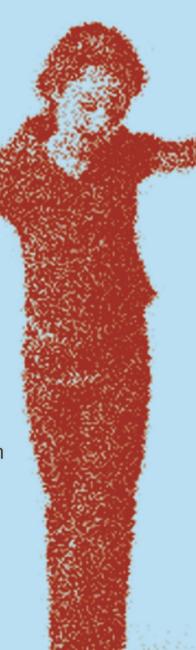
- Virtuelle Vergemeinschaftung Jugendlicher
- Das Wahlrecht von Geburt an und seine politische Bedeutung
- Geschlechterverhältnisse und Geschlechterkonflikte im Kindes- und Jugendalter

Kurzbeiträge

Rezensionen



77411
4. Jahrgang
4. Vierteljahr 2009
ISSN 1862-5002
Verlag Barbara Budrich



Diskurs Kindheits- und Jugendforschung Heft 4-2009

Jahrgang 4 – Heft 4

Inhalt

Schwerpunkt Soziologische Kindheitsforschung

Doris Bühler-Niederberger, Johanna Mierendorff Ungleiche Kindheiten – eine kindheitssoziologische Annäherung	449
Tanja Betz "Ich fühl' mich wohl" – Zustandsbeschreibungen ungleicher Kindheiten der Gegenwart	457
Miriam Tag Ungleiche Kindheiten aus globaler Perspektive – Internationale Indikatoren und die Konstruktion von Kindheit	471
Christian Alt, Andreas Lange Dauer von Armut und kindliche Entwicklung. Explorative Analysen mit dem DJI-Kinderpanel	487
Katharina Liebsch Zwischen Enhancement und Stigmatisierung. Medikalisierung kindlichen Verhaltens als (neue) Umgangsform mit sozialer Selektion und Exklusion	499
Allgemeiner Teil	
Aufsätze	
Annika Leichner, Susanne Steiger Virtuelle Vergemeinschaftung Jugendlicher. Ein Literaturbericht zur Szenenforschung der Projektgruppe "Jugendszenen im Internet"	513
Kurt-Peter Merk Das Wahlrecht von Geburt an und seine politische Bedeutung	525

Ulrike Popp Geschlechterverhältnisse und Geschlechterkonflikte im Kindes- und Jugendalter zwischen versagter Anerkennung und sozialer Abwertung	539
Kurzbeiträge	
Walter Bien Aufwachsen in Deutschland: Alltagswelten AIDA – Integrierte DJI- Surveyforschung	555
Christine Riegel, Albert Scherr, Barbara Stauber "Transdisziplinäre Jugendforschung – Methodologische Perspektiven"	559
Hans-Peter Blossfeld, Jutta von Maurice, Hans-Günther Roßbach, Sabine Weinert, Thorsten Schneider Das Nationale Bildungspanel als neue Datenbasis für die Kindheits- und Jugendforschung	563
Rezensionen	
Dagmar Hoffmann Schorr, Angela (Hg.) (2009). Jugendmedienforschung. Forschungsprogramme, Synopse, Perspektiven	569
Autorinnen und Autoren	571

Schwerpunkt

Ungleiche Kindheiten – eine kindheitssoziologische Annäherung

Doris Bühler-Niederberger, Johanna Mierendorff



Doris Bühler-Niederberger

Johanna Mierendorff

Zusammenfassung

Die Annäherung an die Differenzen, die mit Kindheit verbunden sind, soll den Aspekt einer gesellschaftlich konstruierten generationalen Ordnung mit der Aufmerksamkeit auf soziale Ungleichheiten nach Status der Herkunftsfamilie, Gender, Ethnie zusammen denken. Das ist das Postulat der neuen Kindheitssoziologie und diese gewinnt damit gegenüber der herkömmlichen schichtspezifischen Sozialisationsforschung wie auch gegenüber aktuellen Messungen von "child well-being" an soziologischem Potential und an analytischer Distanz zu normativen Voreinstellungen. Akteure, Interessen und Prozesse des Ausschlusses, die mit dem normativen Muster "guter Kindheit" und seiner ungleichen Realisierung verknüpft sind, geraten in den Fokus des Interesses und Kindheit wird als Modus der Reproduktion fundamentaler sozialer Ungleichheiten greifbar.

Schlagworte: Soziologie der Kindheit, soziale Ungleichheiten, generationale Ordnung, ungleiche Kindheiten

Unequal Childhoods - A Childhood-Sociological Approach

Abstract

An approach to the differences inherent in childhood should take into account the generational order as it is defined by society and at the same time be attentive to social inequalities with respect to status of the family of origin, gender and ethnicity. This is the claim of the new sociology of childhood, which in this way is gaining sociological potential as well as analytical distance from normative biases relative to traditional class-specific research on socialization as well as current measurements of "child well-being". Increasing attention is being paid to actors, interests and processes of exclusion associated with the pattern of "good childhood" and its unequal realization, and childhood becomes manifest as a mode of reproducing fundamental social inequality.

Keywords: Sociology of childhood, social inequalities, generational order, unequal childhoods

Die Soziologie fasst die soziale Konstruktion Kindheit als Differenzkonstruktion. Es war die Leistung der internationalen "new sociology of childhood" (*Qvortrup* 1993), diese Differenz zum Ausgangspunkt und Hauptgegenstand einer kindheitssoziologischen Forschung zu machen, die sich von traditionellen

Ansätzen, wie Peter Fürstenau sie in der Monographie "Soziologie der Kindheit" 1973 aus einer sozialisationstheoretischen Perspektive entwickelt hatte. unterschied. Die Annahme einer Differenz war zwar keinesfalls neu, denn gerade die Sozialisationsforschung baut auf ihre spezifische Art seit jeher auf der Annahme eines fundamentalen Unterschieds zwischen Kindern und Erwachsenen auf: Dabei steht das unterschiedliche Ausmaß an kulturellem und sachbezogenem Wissen und an Kompetenzen, über das Erwachsene und Kinder verfügen, in der Sozialisationsforschung im Mittelpunkt. Diese Differenz legt aus sozialisationstheoretischer Sicht das Verhältnis zwischen Erwachsenen und Kindern fest und zwar als Verhältnis der Vermittlung von Wissen und Kompetenzen. Weitere Differenzen beeinflussen den Vermittlungsprozess und -erfolg: Unterschiede zwischen Schichten/Klassen, Geschlechtern und ethnischen Gruppen wurden damit zum Thema der Sozialisationsforschung gemacht.

Theoretischer und methodologischer Ausgangspunkt der "new sociology of childhood" ist dagegen vorrangig eine andere Differenz: Es sind die unterschiedlichen machtvermittelten Positionen in Gesellschaft. Politik, Kultur sowie in alltäglichen Handlungskontexten wie Familie. Schule und anderen öffentlichen Orten. In solchen Unterschieden realisiert und reflektiert sich eine gesellschaftlich konstruierte Differenz zwischen Erwachsenen und Kindern, die – das ist die kindheitssoziologische Ausgangsposition – weit über die Erfordernisse der Sozialisations- und Bildungsprozesse hinausreicht und sich aus diesen nicht hinreichend begründen lässt, eine "generationale Ordnung", der sich die neue Kindheitssoziologie mit grundlegender Skepsis hinsichtlich ihrer Asymmetrie nähert. Andere zentrale Differenzaspekte wie Klasse, Geschlecht und Ethnie sind aus einer kindheitssoziologischen Perspektive immer als über diese generationalen Kategorien vermittelt zu begreifen. Es verwundert nicht, dass in den ersten Jahren einer Soziologie der Kindheit vor allem die Erforschung generationaler Differenzphänomene im Mittelpunkt stand, nachdem diese eben zuvor in anderen Disziplinen wie der Sozialisationsforschung, der Entwicklungspsychologie oder den Erziehungswissenschaften ausgeblendet geblieben waren. Dieses Bemühen lieferte die theoretische Begründung und methodologische Grundlegung des neuen soziologischen Zugangs zur Kindheit.

Ungleichheitstheoretische Fragestellungen

Gesellschaftliche Entwicklungen und Debatten haben in den jüngsten Jahren ungleichheitstheoretischen Fragestellungen zu einer stärkeren Bedeutung auch in der kindheitssoziologischen Forschung verholfen (Bühler-Niederberger/Sirota 2010). Die Verknüpfung einer generationalen Perspektive – die nach den Bedingungen und Interessen der Etablierung und Aufrechterhaltung einer generationalen Ordnung und ihres Kernstücks: dem normativen Muster "gute Kindheit" sucht – mit der Frage nach sozialer Ungleichheit in der Kindheit erlaubt es, der Tatsache Rechnung zu tragen, dass Kindheit als gesellschaftliche Vorgabe und als soziale Wirklichkeit strukturell mit sozialer Klasse und mit Statusdistinktion und -reproduktion verbunden ist. Die reflektierte und theoretisch begründete Verknüpfung beider Perspektiven, der generationalen und der auf soziale Ungleichheit orientierten, ist allerdings bisher in konkreten Projekten nur ansatzweise eingelöst. Die Annäherungen an die fundamentalen Differenzen der Kindheit, die entweder den generationalen Aspekt oder den Aspekt der sozialen Ungleichheit ausklammern, greifen gegenüber der grundlegenden Statusbezogenheit von Kindheit beide gleichermaßen zu kurz. Seit Kindheit als Idee und soziale Wirklichkeit am Beginn der Neuzeit allmählich herausgearbeitet wurde und im 19. und 20. Jahrhundert zum normativen Muster wurde, an dem sich alles Handeln in Bezug auf Kinder zu orientieren hatte – professionelles Handeln so gut wie privates Handeln –, war sie stets auch in Abgrenzung zu den Kindheiten der kleinen Leute profiliert und evaluiert worden und mit Interventionen in diese unerwünschten Kindheiten verbunden (*Bühler-Niederberger* 2005). Aufgrund des damit verbundenen anspruchsvollen, aber auch Erfolg versprechenden Statuskalküls in Bezug auf den eigenen Nachwuchs und der elterlichen Investitionen, die dieses Kalkül erforderte, gaben die Kindheiten der mittleren Schichten stets den Eichstock ab für die Messung der Qualität der Kinderstube (*Bühler-Niederberger/Sünker* 2009).

Kindheit durch Abgrenzung charakterisiert

Sozialwissenschaftliche Studien an Kindern und über Kinder liegen mittlerweile zahlreiche vor: Surveys, die Lebenslagen, Lebensführung und Einstellungen erfassen, und Kinder und allenfalls deren Eltern direkt befragen, im Querschnitt oder im Längsschnitt (*Klöckner/Beisenkamp* 2004; *Klöckner/Beisenkamp/Kuhlmann* 2005; *Hurrelmann/Andresen* 2007; *Kurth/Hölling/Schlack* 2008; *Alt* 2005a, b, 2007; *Zinnecker u.a.* 2002; *Zinnecker/Georg/Strozda* 1996), sowie Vergleiche kindlicher Lebensbedingungen zwischen Ländern auf der Basis von Mikrozensus-Daten und Sozio-ökonomischem Panel, auf deren Grundlage Liga-Tabellen von (Bundes-)Ländern erstellt werden (*UNICEF* 2007). Allerdings gewinnt man beim Lesen häufig den Eindruck, dass nun wiederum allein die Ungleichheitsdimensionen der Schicht, Ethnie und allenfalls von Ge-

Zahlreiche Studien über Kinder

schlecht Berücksichtigung finden. Aus der oben ausgeführten generationalen Perspektive gilt es, diesen Messungen und ihren Ergebnissen hinzuzufügen, dass Kindheit eine Lebensphase ist, die in besonderem Maße normiert ist und deren Normen mittlerweile weltweite Geltung beanspruchen, die durch Experten überwacht (Bühler-Niederberger 1991) und durch Institutionen des Bildungssystems beurteilt wird und in dieser Weise als "gute Kinderstube" statusplatzierend wirkt. Die Angehörigen keiner anderen Alterskategorie sind dabei so sehr in den privaten Raum der Familie verbannt, dessen – damit die Lebenschancen bestimmenden – Merkmale eine weit breitere Schwankung aufweisen als es die Qualitäten der öffentlichen Bildungs- und Betreuungsinstitutionen tun. Dass dabei die Mittelschichtskindheiten a priori den Qualitätskriterien besser entsprechen, wurde bereits erwähnt und schlägt sich messbar auch darin nieder, dass Bildungsinstitutionen, die Eigenschaften und Ergebnisse der Mittelschichtskindheiten höher bewerten als die anderer Kindheiten - auch unabhängig von der durch die Kinder messbar erzielten kognitiven Leistungsfähigkeit (Geissler 2006). Eine Ungleichheitsforschung, die dies ignoriert, läuft Gefahr, sich dieser Realität der Statusplatzierung, die in die generationale Ordnung eingelagert ist, durch eigene Urteile anzuschließen und deren in dieser Weise konstruierte Wahrheiten zu bestätigen. Sie gerät wider Willen zur weiteren Abwertung der Kindheiten, die vom normativen Muster "Kindheit" abweichen resp. zur Validierung solch wertender Urteile. Durch die enge Verbindung geschlechtlicher und generationaler Ordnung erhöht sie zudem damit – gewissermaßen durch die Hintertür – den Druck auf die Frauen zur Maximierung ihrer Leistungen im privaten Raum.

Anlass der Beschäftigung

Die Beiträge, die in diesem Schwerpunkt präsentiert werden und die "ungleiche Kindheiten" thematisieren, sind im Rahmen einer gleichnamigen Veranstaltung der Sektion "Soziologie der Kindheit" auf dem 34. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Soziologie im Oktober 2008 in Jena präsentiert worden. Den Anlass für diese Veranstaltung gab einmal die Tatsache, dass die Forscherinnen und Forscher im Umfeld der Kindheitssoziologie sich seit einigen Jahren stärker mit Themen wie den Lebenslagen von Kindern, politischen und professionellen Interventionen in Kindheit und sozialen Problemen beschäftigen, während die ersten Jahre der kindheitssoziologischen Forschung stärker auf die Erforschung von Interaktionen unter Kindern konzentriert gewesen waren, auf Kinderalltag, Kinderkulturen und auf gesellschaftliche Entwürfe von Kindheiten (Hengst/Zeiher 2005). Zum zweiten thematisierte die Veranstaltung ein soziales Problem – die ungleichen Lebensbedingungen bereits im Kindesalter und deren Relevanz für kindliche Lebensqualität und die weitere Statusplatzierung –, das vor allem im Gefolge der PISA-Studien auch einen wichtigen Platz in öffentlichen Diskussionen und auf der politischen Agenda einnimmt und zu dessen vor allem bildungswissenschaftlicher Erforschung nun auch ein kindheitssoziologischer Beitrag hinzugefügt werden sollte.

Thematisiert man in der aktuellen Situation "ungleiche Kindheiten", so kann man von der Annahme ausgehen, dass sich Ungleichheit im Kindesalter im Sinne der ungleichen Verteilung von Ressourcen und der ungleichen Chancen zur aktuellen und zukünftigen Teilhabe an Gesellschaft vergrößert haben könnte. Dafür gibt es einige Hinweise: Einmal ist eine wachsende Armutsquote bei Kindern zu konstatieren, es liegen Zahlen vor, die zeigen, dass seit Beginn des neuen Jahrhunderts Armut in der Gruppe der Kinder stärker steigt als in anderen sozialen Gruppen der Gesellschaft (Fertig/Tamm 2008, S. 155). Fragt man weiter nach möglichen Folgen solcher Entwicklungen, so zeigen Zahlen zur Entwicklung von Jugendlichen, dass für die Gruppe der Bildungsversager, die sich überproportional aus der Unterschicht rekrutieren, ein Einstieg in den Arbeitsmarkt schwierig geworden ist (Solga 2005). Eine deprivierte Kindheit erschwert damit die spätere Partizipation an Gesellschaft überhaupt. Auch der Ausbau von Einrichtungen der Früherziehung scheint im Moment zumindest nicht nur auf eine Egalisierung von Chancen hinzuweisen, werden solche Einrichtungen doch von Eltern unterer Schichten seltener genutzt (Alt/Blanke/Joos 2005). Auf der anderen Seite gibt es Hinweise für wachsende Investitionen der Eltern aus mittleren Schichten in die frühe Akkumulation von bildungsrelevantem Kulturkapital ihrer Kinder: eine Zunahme der Kinder, die private Schulen und Bildungsangebote nutzen, eine ebensolche Zunahme dieser Angebote und eine insgesamt intensivierte Betreuung und Förderung von Kindern mittlerer Schichten. Eine solche intensive Förderung wird gelegentlich auch als Individualisierung des Umgangs mit den Kindern interpretiert, die erkennbare Orientierung auf späteren Erfolg ließe allerdings eher vom Paradox einer individualisierten und damit besonders anspruchsvollen und intensiven Statusreproduktion sprechen (Merkle u.a. 2008; Vincent/Ball 2007; de Singly 2004).

Man kann an die (hypothetische) Diagnose der wachsenden Ungleichheit im Kindesalter die Frage anknüpfen, ob damit das normative Muster "Kindheit", im Sinne einer verbindlichen Vorstellung guter Kindheit, an der sich institutionelle

Folgen, die aus "ungleichen Kindheiten" resultieren

Programme, professionelle Bewertungsprozesse realer Kinder und Kindheiten, Eltern und wohl auch Kinder selber orientieren, an Bedeutung verloren habe. Dies scheint nicht der Fall zu sein, jedenfalls nicht generell – und auch dafür können verschiedene Beobachtungen heran gezogen werden. Eine Studie von Sondermann (im Druck) zeigt, dass sich Arbeitslose für ihre Kinder in hohem Maße an der Vorstellung einer intensiv betreuten, auf Bildung orientierten Kindheit orientieren, so sehr, dass Pläne und Möglichkeiten zur Erhöhung der eigenen Arbeitsmarktchancen gelegentlich dahinter zurück stehen müssen. Globale Messungen und Rankings der Länder, sogar in eigentlichen Ligatabellen (z.B. UNICEF 2007), weisen auf eine steigende Relevanz, die dem Wohlergehen der Kinder zugeschrieben wird, so dass dieses nun seinen Platz auf der politischen Agenda gefunden hat. Und die gleiche starke Orientierung an einem normativen Muster der Kindheit und an Normen kindlicher Entwicklung beinhalten auch die Normalisierungsbemühungen, die eine gesteigerte Beobachtung der Kinder, häufigere Diagnosen von Fehlentwicklungen und entsprechende Korrekturbemühungen nach sich ziehen (Kelle/Tervooren 2008). Diese starke Orientierung an einem normativen Muster "Kindheit" macht Ungleichheiten erst in diesem Maße sichtbar und zum Thema und - im Sinne einer selbsterfüllenden Prophezeiung – kann es die abweichenden Kindheiten problematischer machen.

Eine vermehrte Orientierung an einem normativen Muster der guten Kindheit und wachsender Ungleichheitsproblematik sind also keine gegenläufigen Tendenzen. Die bereits zitierten Studien von Vincent/Ball (2007) und Merkle u.a. (2008) zeigen, dass das Muster der "guten Kindheit" ausgesprochen anspruchsvoll geworden ist, dass es zunehmend auf Bildungsbemühungen vielfältiger Art ausgerichtet ist und dabei dann auch mehr elterliche Koordinationsund Motivationsleistungen verlangt, während umgekehrt Hilfestellungen der Kinder im Haushalt (Zeiher 2005) oder bei der Geschwisterbetreuung seltener geworden sind. Dies schlägt sich in einer entsprechenden Belastung der Mütter nieder und die von ihnen verlangten Leistungen werden in den USA mit dem Schlagwort des "intensive mothering" angesprochen (Hays 1996) und nehmen etwa im Umfeld von Privatschulen ein besonderes Ausmaß an (Caputo 2007). Das Muster der "guten Kindheit" bleibt also mit der Genderordnung eng verknüpft, gerade auch – über die nun gesteigerten Anstrengungen, die es verlangt - in der sozialen Schicht, in der die Frauen mit höherer Bildung ausgestattet sind, aus denen eigene Karrierepläne resultieren könnten.

Die ersten drei Beiträge in diesem Heft setzen vor allem auf der diskursiven Ebene an: Wie werden Kindheiten in öffentlichen, wissenschaftlichen und politischen Debatten entworfen, wie wird darin Ungleichheit abgehandelt. *Tanja Betz* setzt sich mit den schlagwortartigen Entwürfen einer modernen und homogenen Kindheit auseinander, der "mediatisierten Kindheit", der durch zahlreiche Bildungs- und Freizeitangebote "verplanten Kindheit" des "Verhandlungshaushalts" und zeigt anhand von Daten aus verschiedenen groß angelegten Kindheitsstudien auf, dass solche Diagnosen die erheblichen Unterschiede übersehen, die für Kindheiten in verschiedenen sozialen Gruppen bestehen. Umgekehrt lässt sich allerdings auch der Befund einer wachsenden Ungleichheit auf der Ebene dieser Studien nicht nachweisen, da sie nicht in dieser Weise Längsschnittdaten liefern. Auch wenn nun aber Kindheiten nach sozialen Gruppen er-

Orientierung an normativen Mustern und wachsender Ungleichheitsproblematik heblich differieren, so sind die Kinder fast durchgängig zufrieden mit ihren Bedingungen, welcher Art diese auch sein mögen. Eine Erfassung von Wohlbefinden oder ,well-being', die auf subjektiv erfragte Zufriedenheit abstellt, ist damit von fraglicher Qualität und erfasst eine Anpassungsstrategie von Kindern, die als "Akzeptanz von Ungleichheit" – generationaler und sozialstruktureller Ungleichheit – bezeichnet werden kann. Miriam Tag wirft die Frage nach der Entwicklung von Indikatoren für die internationale und weltweite Messung von Qualitäten der Kindheit auf und fragt nach der möglichen Wirkung solcher Messungen. Kindheitsqualität wird in diesen Messungen zumeist auf wenige Indikatoren der Gesundheit und Bildung reduziert. Ein von westlichen Vorstellungen geprägtes Bild der Kindheit wird als universal gültige Folie der Beobachtung von Ländern und der Selbstbeobachtung durch die Länder etabliert mit hohem normativem Gehalt. Durch die szientifische Aufbereitung in Rangtabellen, Grafiken und Weltkarten der Kindheitsqualität wird für diese Art der Beobachtung eine unantastbare Objektivität beansprucht.

Die beiden weiteren Beiträge konzentrieren sich auf die individuellen Auswirkungen sozialer Ungleichheit, auf den individuellen Umgang damit und auf mögliche Strategien der Kompensation von Defiziten. Anhand der Daten des DJI-Kinderpanels gehen Christian Alt und Andreas Lange der Frage nach, wie sich Armut, die länger als ein Jahr andauert, auf Noten, auf die Selbsteinschätzung des Kindes und auf die Persönlichkeit auswirken. Ihre Ergebnisse zeigen, dass sich solche länger dauernde Armut negativ auf die Noten auswirkt, dass sich ein negativeres Selbstbild entwickelt und dass die Kinder mehr motorische Unruhe zeigen. In der Schule erhalten sie gemäß eigenen Angaben mehr Aufmerksamkeit von der Lehrperson; die Schule reagiert also auf abweichende Kindheiten, aber offensichtlich nicht in einer Weise, die den gewünschten Effekt einer befriedigenden Selbsteinschätzung und einer ausreichenden Förderung garantieren könnte. Katharina Liebsch bezieht sich in ihrem Beitrag auf Überlegungen und Ergebnisse eines laufenden Projekts qualitativer Kindheitsforschung, das am Sigmund-Freud-Institut in Frankfurt angesiedelt ist und in dem der Frage nachgegangen wird, wie die von einer ADHS-Diagnose betroffenen Kinder ihre Diagnose und ihre Medikamentierung erleben und verstehen. In den Erzählungen der befragten Kinder spielen dabei die Anforderungen und Zwänge, denen sie ausgesetzt sind, wie auch ihre Zukunftserwartungen eine wichtige Rolle. In den Interviews geht es zentral um die Angst vor Versagen, vor sozialer Marginalisierung. Die Diagnose ist im ersten Schritt Ausschluss – man kann die Leistungsanforderungen aufgrund von Krankheit nicht erfüllen und ist also zunächst davon befreit -, sie eröffnet aber Möglichkeiten eines (hochgradig individualisierten) Wiedereinschlusses. Ein solcher verlangt von den Kindern sorgfältige Selbstbeobachtung und entsprechenden Umgang mit den Medikamenten. Die Interviews, die in diesem Projekt geführt wurden, zeigen, welch hohen Einsatz Eltern und Kinder zu erbringen bereit sind, um den Anforderungen der Selektion Genüge zu tun und wie sehr Expertenwissen und Expertensprache in einem solchen Falle in die alltägliche Lebensführung und den Umgang mit sich selbst eingreifen.

Insgesamt zeigt die kindheitssoziologische Annäherung an das Thema der sozialen Ungleichheit, dass die Herkunft und Lebenslage der Kinder und deren Passung an institutionelle Erwartungen von Gewicht bleiben für die Chancen zur aktuellen und zukünftigen Teilhabe an Gesellschaft (*Betz; Alt* und *Lange*). Dieser Befund ist nicht erstaunlich und deckt sich mit den Befunden der Bildungsforschung. Indem sie aber auch die Ungleichheitsdiskurse und die institutionelle und individuelle Beobachtung und Bearbeitung von Ungleichheit beobachtet – unter anderem auch durch die Kinder selbst –, verliert sie nicht aus dem Auge, wie sehr Kindheit unter normativen Vorgaben steht, wie sehr diese Vorgaben mit der Statusreproduktion verbunden sind und schärft den Blick für die generationale Ordnung als ein Strukturelement einer ungleichen Gesellschaft.

Literatur

- Alt, C. (Hrsg.) (2005a): Kinderleben Aufwachsen zwischen Familie, Freunden und Institutionen. Bd. 1, Aufwachsen in Familien. Wiesbaden.
- Alt, C. (Hrsg.) (2005b): Kinderleben Aufwachsen zwischen Familie, Freunden und Institutionen. Bd. 2, Aufwachsen zwischen Freunden und Institutionen. Wiesbaden.
- Alt, C. (Hrsg.) (2007): Kinderpanel Start in die Grundschule. Bd. 3, Ergebnisse aus der zweiten Welle. – Wiesbaden
- Alt, C./Blanke, K./Joos, M. (2005): Wege aus der Betreuungskrise? Institutionelle und familiale Betreuungsarrangements von 5- bis 6-jährigen Kindern. In: Alt, C. (Hrsg.): Kinderleben Aufwachsen zwischen Familie, Freunden und Institutionen. Bd. 2, Aufwachsen zwischen Freunden und Institutionen. Wiesbaden, S. 123-156.
- Bühler-Niederberger, D. (1991): Legasthenie Geschichte und Folgen einer Pathologisierung. Opladen.
- Bühler-Niederberger, D. (2005): Kindheit und die Ordnung der Verhältnisse. München.
- Bühler-Niederberger, D./Sirota, R. (Hrsg.) (2010): Marginality and Voice. Children in Sociology and Society. Current Sociology, Monograph Issue 58 (02). London.
- Bühler-Niederberger, D./Sünker, H. (2009): Interests in and responsibility for children and their life worlds. In: Qvortrup, J./Corsaro W. A./Honig, M.-S. (Hrsg.): The Palgrave Handbook of Childhood Studies. Houndsmill.
- Caputo, V. (2007): She's From a 'Good Family': Performing Childhood and Motherhood in a Canadian Private School Setting. Childhood, 14, 2, S. 173-192.
- de Singly, F. (2004): Le soi, le couple et la famille. Paris.
- Fertig, M./Tamm, M. (2008): Die Verweildauer von Kindern in prekären Lebenslagen. In: Bertram, H. (Hrsg.): Mittelmaß für Kinder. Der UNICEF-Bericht zur Lage der Kinder in Deutschland. München, S. 152-166.
- Fürstenau, P. (1973): Soziologie der Kindheit. Heidelberg.
- Geissler, R. (2006): Bildungschancen und soziale Herkunft. Archiv für Wissenschaft und Praxis der sozialen Arbeit, 4, S. 34-49.
- Hays, S. (1996): The Cultural Contradictions of Motherhood. New Haven/London.
- Hengst, H./Zeiher, H. (Hrsg.) (2005): Kindheit soziologisch. Opladen.
- Hurrelmann, K./Andresen, S. (2007): Kinder in Deutschland 2007: 1. World Vision Kinderstudie. Frankfurt a.M.
- Kelle, H./Tervooren, A. (Hrsg.) (2008): Ganz normale Kinder. Heterogenität und Standardisierung kindlicher Entwicklung. München.
- Klöckner, C./Beisenkamp, A. (2004): LBS Kinderbarometer NRW. Erhebung im Schuljahr 2002/2003. Münster.
- Klöckner, C./Beisenkamp, A./Kuhlmann, U. (2005): LBS Kinderbarometer NRW. Ergebnisse der Erhebung im Schuljahr 2003/2004. Münster.
- Kurth, B.-M./Hölling, H./Schlack, R. (2008): Wie geht es unseren Kindern? Ergebnisse aus dem bundesweit repräsentativen Kinder- und Jugendgesundheitssurvey (KiGGS). In: Bertram, H. (Hrsg.): Mittelmaß für Kinder. Der UNICEF-Bericht zur Lage der Kinder in Deutschland. München, S. 104-126.

- Merkle, T./Wippermann, C./Henry-Huthmacher, C./Borchard, M. u.a. (2008): Eltern unter Druck: Selbstverständnisse, Befindlichkeiten und Bedürfnisse von Eltern in verschiedenen Lebenswelten. – Stuttgart.
- Ovortrup, J. (1993): Societal Position of Childhood: The International Project Childhood as a Social Phenomenon. Childhood 1, 1, pp. 119-124.
- Solga, H. (2005): Ohne Abschluss in die Bildungsgesellschaft. Die Erwerbschancen gering qualifizierter Personen aus ökonomischer und soziologischer Perspektive. - Opladen.
- Sondermann, A. (im Druck): Familie als Ort der Vernachlässigung elterlicher Pflichten? Arbeitslose und die Sorge um die Zukunft ihrer Kinder. In: Bühler-Niederberger, D./Lange, A./Mierendorff, J. (Hrsg.): Kindheit zwischen fürsorglichem Zugriff und gesellschaftlicher Teilhabe - Wiesbaden.
- UNICEF (2007): Child poverty in perspective. An overview of child well-being in rich countries. Innocenti Report Card 7. – Florenz.
- Vincent, C./Ball, S. J. (2007): 'Making Up' the Middle Class Child: Families, Activities and Class Dispositions. Sociology 41, 4, pp. 1061-1077.
- Zeiher, H. (2005): Hausarbeit: Zur Integration der Kinder in die häusliche Arbeitsteilung. In: Hengst, H./Zeiher, H. (Hrsg.): Die Arbeit der Kinder. – München, S. 45-70.
- Zinnecker, J./Behnken, I./Maschke, S./Stecher, L. (2002): "null zoff & voll busy". Die erste Jugendgeneration des neuen Jahrhunderts. – Opladen.
- Zinnecker, J./Georg, W./Strozda, C. (1996): Beziehungen zwischen Eltern und Kindern aus Kindersicht. In: Zinnecker, J./Silbereisen, R.K. (Hrsg.): Kindheit in Deutschland. -Weinheim/München.

Schwerpunkt

"Ich fühl' mich wohl" – Zustandsbeschreibungen ungleicher Kindheiten der Gegenwart

Tanja Betz



Tanja Betz

Zusammenfassung

Moderne Kindheit ist "verplant" und "mediatisiert", die Beziehungen zwischen Eltern und Kindern sind vergleichbar mit denen gleichberechtigter (Verhandlungs-)Partner. Derartige Beschreibungen erzeugen das Bild einer modernen, homogenen Kindergruppe. In einer ungleichheitstheoretisch sensiblen Lesart vorhandener Daten kommen Zweifel auf, ob sich diese Beschreibungen auf alle Kinder verallgemeinern lassen. Auf Basis einer Analyse vorliegender Kindersurveys werden Merkmale gegenwärtiger Kindheitsmuster aufgezeigt, die wenig mit den gängigen Bildern moderner Kindheit zu tun haben; sie liefern Belege für "ungleiche Kindheiten". Es werden Gründe für die gängigen Konstruktionen skizziert und analysiert wie die dominanten Bilder von modernen Kindern zustande kommen. Vor allem das verbreitete Konstrukt des Wohlbefindens in den Studien ist kritisch zu prüfen. Denn paradox erscheint, dass nahezu alle Kinder trotz bestehender Ungleichheiten überwiegend zufrieden sind und sich wohl fühlen. Abschließend wird die Notwendigkeit einer kontinuierlichen Überprüfung der Modernisierungsdiagnosen skizziert, die die Reflexion über die Begleiterscheinungen der homogenisierenden Bilder beinhaltet.

Schlagworte: Ungleiche Kindheiten, Kindheitsforschung, Wohlbefinden, Modernisierung, Verhandlungshaushalt

"I Feel Good" - Descriptions of Unequal Childhoods Today

Abstract

Modern childhood is planned and mediatised, and the relationships between adults and children are comparable to those of equal (negotiating) partners. These descriptions evoke the image of a modern and homogeneous group of children. However, an interpretation of existing data which focuses on inequality within the population of children provokes the question whether these findings can be generalized to all children. An analysis of children's surveys reveals characteristics of current childhood patterns. These characteristics have little in common with the established images of modern childhood and provide evidence of unequal childhoods. This paper outlines reasons for the established constructions and analyses how the dominant images of modern children evolve. Especially the construct of "well-being" needs to be analysed critically because it seems to be a paradox that nearly all children "feel good" despite the existing inequality. Finally, the necessity of a continuous monitoring of modernization diagnoses is described. This includes reflection on the side effects of homogeneous images.

Keywords: Unequal childhoods, sociology of childhood, well-being, modernization, family culture of negotiation

1 Einleitung

Kindheit ist eine gesellschaftlich geformte und sozial konstruierte Tatsache, die einem ständigen Wandel unterliegt. Dies wird in der sich über viele gesellschaftliche Bereiche erstreckenden, einerseits wandelbaren, andererseits beharrlichen institutionalisierten Hierarchie zwischen Erwachsenen und Kindern deutlich, die u.a. im Bereich des Kinderschutzes oder der Kinderhilfen gesetzlich geregelt (vgl. *Mierendorff* 2008) und an eine eigene, hierauf bezogene Kinder- und Jugendhilfepolitik gekoppelt ist. Sozialer Wandel lässt sich auch im gegenwärtigen Expansionsschub des öffentlich verantworteten Betreuungs- und Bildungssystems ablesen, das in seinen Angeboten auf immer frühere Altersjahrgänge ausgeweitet wird und mit einer zunehmenden Scholarisierung von Kindheit einhergeht.

Kindheit ist daher immer nur im Zusammenhang mit gesamtgesellschaftlichen Entwicklungsverläufen zu sehen; die Vorstellungen einer "guten Kindheit" sind eng an veränderliche, kulturelle, soziale und ökonomische Rahmenbedingungen gebunden (vgl. *Kränzl-Nagl/Mierendorff* 2007; *Qvortrup* 2005). Zugleich wirken gesellschaftliche Veränderungen und Modernisierungsschübe auf die konkrete Ausgestaltung des Kinderlebens (vgl. *Fölling-Albers* 2005).

Innerhalb der Kindheitsforschung hat sich eine modernisierungstheoretische Forschungsrichtung etabliert, die sich mit diesen Veränderungsprozessen und ihren Auswirkungen auf das Kinderleben auseinandersetzt (vgl. Dencik 1995; Roppelt 2003). Moderne Kindheit, so die Auffassung, die in den Studien, in der Rezeption und in der Öffentlichkeit vertreten wird, sei "verplant" und "mediatisiert", die Beziehungen zwischen Eltern und Kindern seien vergleichbar mit denen gleichberechtigter (Verhandlungs-)Partner (vgl. du Bois-Reymond 2005; Fuhs 2002). Weiterhin werden "gewisse Nivellierungstendenzen innerhalb der Kinderpopulation" diagnostiziert und festgehalten, dass Kindheiten im Vergleich zu früher "immer homogener" würden und die großen schichtspezifischen Unterschiede an Relevanz verloren hätten (Kränzl-Nagl/Mierendorff 2007, S. 10ff.). Kurz: Moderne Kindheit wird mit einer relativ einheitlichen, keinesfalls aber schicht- oder milieuspezifisch geprägten Kindergruppe assoziiert. In international ausgerichteten Studien werden die gegenwärtigen Lebensbedingungen und das Wohlbefinden der Kinder in Deutschland mit denen der Kinder in anderen Staaten verglichen, Durchschnittswerte ermittelt und im Ländervergleich kontrastiert (vgl. Bertram 2008; UNICEF 2007).

Im vorliegenden Beitrag wird die These vertreten, dass Zweifel angebracht sind, ob sich die modernisierungstheoretisch unterlegten Befunde auf alle Kinder verallgemeinern lassen und sie das gegenwärtige Kinderleben treffend beschreiben. Zieht man aktuelle, breit angelegte Studien ("Kindersurveys") heran und beleuchtet diese unter einer ungleichheitstheoretischen Perspektive, finden sich kaum empirische Belege für die gängigen Bilder. Indessen lassen sich sowohl konzeptionelle wie – anhand der Surveys – methodische Gründe ausmachen, die die Verbreitung der homogenisierenden Vorstellungen über die modernen Kinder begünstigen. Unter der genannten Forschungsperspektive scheint es adäquater von gegenwärtigen "ungleichen Kindheiten" zu sprechen. Ein auf

Expansionsschub des Bildungssystems geht einher mit einer zunehmenden Scholarisierung von Kindheit

Innerhalb der Kindheitsforschung gibt es eine modernisierungstheoretische Forschungsrichtung

Es ist zu bezweifeln ob modernisierungstheoretische Befunde auf alle Kinder verallgemeinerbar sind den ersten Blick paradoxer Befund hierbei ist, dass nahezu unabhängig von den "realen" Ungleichheitsverhältnissen fast alle Kinder angeben, sich in der Familie und in der Schule wohl zu fühlen. Das in den Kindersurveys und den international vergleichenden Studien eingesetzte Konstrukt des Wohlbefindens ("well-being") ist aus ungleichheitstheoretischer Perspektive daher einer kritischen Prüfung zu unterziehen.

Vieles deutet darauf hin treffender von gegenwärtigen "ungleichen Kindheiten" zu sprechen

Nach einer kurzen Einführung in das Instrument der Kindersurveys als empirische Grundlage für modernisierungstheoretische Diagnosen (2) wird geprüft, inwiefern die verbreiteten Bilder den empirischen Befunden über das gegenwärtige Kinderleben standhalten (2.1). Zudem wird untersucht, welche Gründe für die Verbreitung von homogenen Modernisierungsbefunden sprechen (2.2). Das verbreitete Konstrukt des Wohlbefindens wird danach genauer unter die Lupe genommen und ungleichheitstheoretisch interpretiert (3). Abschließend wird die Notwendigkeit einer kontinuierlichen Überprüfung der Modernisierungsdiagnosen skizziert, zu der auch eine Reflexion über die Begleiterscheinungen der gängigen Bilder gehört.

2 Kindersurveys als empirische Basis für modernisierungstheoretische Diagnosen

Die Sozialberichterstattung, als deren Teilbereich die Kindersurveys anzusehen sind (vgl. Betz 2008), zielt als Instrument der Dauerbeobachtung gesellschaftlicher Prozesse und Strukturen auf die Erfassung des sozialstrukturellen Wandels (vgl. Noll 1999). Dieser ist über die "empirische Beobachtung und Analyse der Modernisierungsentwicklung einschließlich ihrer Probleme, ihrer Voraussetzungen, Konsequenzen und Folgen" beobachtbar (ebd., S. 16). Neben der amtlichen Statistik können über Kindersurveys – als indikatorengestützte Befragungen von Kindern (und ihren Eltern) zu den Bedingungen des Aufwachsens und Kinderlebens – Elemente des sozialen Wandels und seiner Folgen für die gesellschaftliche Gruppe der Kinder dokumentiert werden. Sie geben Einblicke in die Lebensbedingungen von Kindern u.a. im freizeitbezogenen und familialen Kontext. Mit diesen Daten lassen sich gängige Modernisierungsdiagnosen überprüfen. Denn durch die meist repräsentative Basis wird auf methodischer Ebene der Grundstein dafür gelegt, dass alle Kindergruppen in gleichem Maße die Chance haben, die für "ihr" Kinderleben typischen Lebensbedingungen, Einstellungen und Verhaltensmuster zu einem Bestandteil der Beschreibung "moderner Kindheit" werden zu lassen.

Kindersurveys sind ein Teilbereich der Sozialberichterstattung über Kinder

2.1 Ungleichheiten im Kinderleben: Die Befunde

Unter Heranziehung der Befunde zweier neuerer, repräsentativer Kindersurveys im deutschsprachigen Raum¹ werden im Folgenden diejenigen Aspekte des Kinderlebens betrachtet, die in die verbreiteten Beschreibungen moderner Kindheit eingegangen sind (vgl. *Dencik* 1995; *Kötters* 2000; *Wild* 2004).

Die Computernutzung bei Kindern variiert mit dem sozialen Milieu

Beim Internetzugang von Kindern gibt es keine geschlechtsspezifischen Unterschiede

Es gibt klare interethnische Unterschiede in der Einbindung in Vereine

Ein Schlagwort des Modernisierungsdiskurses ist das der "mediatisierten Kindheit". Handy, SMS, E-Mail, Internet, Computerspiele und Spielkonsolen würden bei Kindern "zur Selbstverständlichkeit ihrer Lebenswelt" gehören (Ministerium für Schule, Jugend und Kinder (MSJK) 2005, S. 35). Prüft man diese Diagnose am Beispiel aktueller Daten zur Computernutzung, zum Internetzugang und zur Internetnutzung zeigt sich Folgendes: 74 Prozent der 8- bis 9jährigen Kinder nutzen einen Computer (Betz 2008, S. 273ff.); Jungen (78%) häufiger als Mädchen (69%). Zudem sind soziale Differenzen bedeutsam: Während 61 Prozent der Kinder aus Milieus mit geringeren ökonomischen und kulturellen Ressourcen einen Computer nutzen, gibt es 83 Prozent Computernutzer bei den Kindern aus gut situierten Milieus (ebd.). Im interethnischen Vergleich lässt sich nachweisen, dass einheimische Kinder die höchsten und die türkischstämmige Kindergruppe die geringsten Ouoten aufweisen, während die russischstämmige Kindergruppe eine mittlere Position einnimmt (ebd., S. 344ff.). Für den Internetzugang lassen sich geringere Quoten, aber insgesamt vergleichbare Befunde belegen: 54 Prozent der 8- bis 11-Jährigen haben einen Internetzugang, wobei es keine Geschlechterdifferenzen gibt. Von diesen Kindern sind 21 Prozent regelmäßig im Internet und auch darin existieren nahezu keine Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen (World Vision Deutschland e. V. (WVD) 2007, S. 188ff.). Hingegen lassen sich große Differenzen nach sozialer Schicht belegen: 26 Prozent der Kinder aus der Unterschicht haben einen Internetzugang. Demgegenüber ist die Ouote des Internetzugangs bei den Kindern der Oberschicht mit 66 Prozent um das 2,5-fache höher. Einen deutlich abgeschwächten Zusammenhang zeigt der Vergleich zwischen Kindern mit und ohne Migrationshintergrund. Während nur 43 Prozent der Ersteren über einen Internetzugang verfügen, liegt diese Quote bei den einheimischen Kindern mit 57 Prozent um das 1,3-fache höher (ebd.).

Ebenfalls sehr gängig ist die Diagnose einer "Vereinskindheit"; Kindheit sei verplant und organisiert; Kinder würden ihre "freie" Zeit überwiegend in Vereinen verbringen (vgl. Fuhs 2002). Betrachtet man die Datenlage zur Vereinseinbindung genau, kann man feststellen, dass 58 Prozent der 8- bis 9-Jährigen in Vereine eingebunden sind (vgl. Betz 2008). Diesbezüglich lassen sich keine Geschlechterdifferenzen finden. Allerdings gibt es markante Unterschiede zwischen Kindern aus unterschiedlichen sozialen Milieus: 34 Prozent der Kinder aus dem Milieu mit den geringsten ökonomischen und kulturellen Ressourcen, aber 78 Prozent der Kinder aus dem Milieu mit den umfangreichsten Ressourcen sind in Vereinen aktiv, d. h. mehr als das 2,2-fache (Betz 2008, S. 279ff.). Eine Einbindung in Sportvereine ist insgesamt am weitesten verbreitet (85%) mit deutlichen Unterschieden nach Geschlecht: 44 Prozent der Mädchen, aber 56 Prozent der Jungen sind in Sportvereinen aktiv (ebd.; vgl. WVD 2007). Darüber hinaus gibt es deutliche interethnische Unterschiede: Für das Kinderleben der türkisch- und russischstämmigen Kinder aus Milieus mit geringeren Ressourcen ist eine Vereinseinbindung am wenigsten charakteristisch: rund ein Viertel von ihnen ist in Vereine eingebunden; bei der vergleichbaren einheimischen Kindergruppe sind es 61 Prozent, d.h. eine 2,4-fach höhere Quote (Betz 2008, S. 351).

Schließlich wird das moderne Kindheitsmuster in der Familie häufig als Resultat des Wandels vom Befehls- zum Verhandlungshaushalt beschrieben, das mit einer Verschiebung des Elternbildes weg von der unnahbaren Autoritätsperson hin zu einem Ratgeber, Gesprächs- und Verhandlungspartner der Kinder einhergehe (vgl. Wild 2004); beobachtbar sei eine geringe Anwendung elterlicher Strafen und eine hohe Respektierung der kindlichen Interessen (vgl. Kötters 2000). Auf der Basis der Kindersurveys lässt sich das Schlagwort "gleichberechtigter Verhandlungshaushalt" am Beispiel der Taschengeldvergabe in der Familie, am Streit um Geld zwischen Eltern und Kindern und an Formen und Häufigkeiten des elterlichen Strafens aufschlüsseln. Insgesamt erhalten 51 Prozent der 8- bis 9-Jährigen regelmäßig Taschengeld, 22 Prozent erhalten kein Geld; 27 Prozent unregelmäßig. Die Geschlechterdifferenzen sind gering: Mädchen bekommen tendenziell seltener regelmäßig Taschengeld als Jungen (WVD 2007, S. 99ff.). Offenkundig hingegen sind Unterschiede nach sozialer Zugehörigkeit: 35 Prozent der Kinder aus der Unterschicht erhalten regelmäßig Taschengeld, sie stehen 77 Prozent der Kinder aus der Oberschicht gegenüber, was der 2,2-fachen Quote entspricht. Die Differenzen zwischen Kindern mit und ohne Migrationshintergrund sind zwar geringer, weisen jedoch in dieselbe Richtung: 46 Prozent der Kinder mit Migrationshintergrund erhalten regelmäßig Geld, bei den einheimischen deutschen Kindern hingegen sind es 61 Prozent, d.h. das 1,3-Fache (ebd.). Insgesamt gibt es lediglich ab und zu familiale Konflikte zwischen Eltern und Kindern um Geld. Hier gibt es weder Differenzen nach Geschlecht, noch zwischen Milieus oder ethnischen Gruppen (Betz 2008, S. 261ff.).

Die Vergabe von Taschengeld in der Familie variiert mit dem sozialen Milieu

Hinsichtlich der elterlichen Bestrafung (*WVD* 2007, S. 102ff.) sagen die Kinder aus, dass "reden ohne Bestrafung" üblich sei, wenn die Eltern wütend auf die Kinder sind (Jungen: 81%; Mädchen: 80%); gleichwohl ist auch "Schimpfen" sehr verbreitet (Jungen: 79 %; Mädchen: 71%), gefolgt von "Verbote erteilen" (Jungen: 68%; Mädchen: 55%) bis hin zur "Kürzung von Taschengeld" (Jungen: 14%; Mädchen: 8%). Auch Formen elterlicher Gewalt (Ohrfeige/Prügel) werden angewandt, allerdings sind die Quoten hier weit geringer (Jungen: 19%; Mädchen: 10%). Schichtdifferenzen werden bezüglich des Strafens nicht ausgewiesen; hinsichtlich der elterlichen Gewalt wird belegt, dass diese in der Unterschicht am weitesten verbreitet ist, insbesondere mit Blick auf die Söhne (ebd.).

Die wenigen Befunde verdeutlichen, dass es Sinn macht, davon auszugehen, dass "der gesellschaftliche Modernisierungsschub (...) milieuspezifische Kindergruppen (...) in unterschiedlicher Weise beeinflusst" (Fölling-Albers 2005, S. 160f.) ebenso wie Kindergruppen mit verschiedenen ethnischen Zugehörigkeiten und es "in nahezu allen Bereichen Ungleichzeitigkeiten des gesellschaftlichen Wandels" gibt, so dass nicht alle Kinder in gleicher Weise durch ökonomische, kulturelle oder soziale Veränderungen beeinflusst werden (ebd.). Traditionell und modern beschriebene Aspekte des Kinderlebens sind zeitgleich aufzufinden (vgl. Roppelt 2003; Zinnecker 2004).

Die Befunde machen ebenso deutlich, dass die Annahmen von Nivellierungstendenzen, einer zunehmenden Irrelevanz der Kategorien Schicht/Milieu und die – auch in der (Fach-)Öffentlichkeit – verbreiteten Bilder über eine weitgehend homogene Kinderpopulation (vgl. *MSJK* 2005) kaum tragfähig sind.

Gesellschaftliche Modernisierung beeinflusst Kinder unterschiedlicher Milieus auf unterschiedliche Weise

Die Annahmen einer homogenen Kinderpopulation sind kaum tragfähig Das Label "Vereinskindheit" beispielsweise umgreift lediglich gut ein Drittel der Kinder aus nicht privilegierten Milieus und nur rund ein Viertel der Kinder aus russisch- und türkischstämmigen Familien. Auch wenn im Zeitverlauf die Quoten der Vereinseinbindung gestiegen oder die Anzahl der PCs in den Familien zugenommen und elterliche Bestrafung in der Erziehung abgenommen hat, scheinen die Differenzen innerhalb der Kindergruppe nicht verschwunden zu sein. Die gängigen Beschreibungen über moderne Kindheit indessen erzeugen Bilder über ein modernes Durchschnittskind (vgl. Kap. 4).

Es geht nicht lediglich um Heterogenitäten, sondern häufig um Ungleichheiten

Es aibt

konzeptionelle und

empirische Gründe

für die Rede einer

modernen Kindheit

Darüber hinaus sind die skizzierten Unterschiede innerhalb der Kinderpopulation keineswegs lediglich Ausdruck eines heterogenen Kinderlebens. Vielmehr sind damit ungleiche Teilhabechancen an relevanten gesellschaftlichen Gütern beschrieben. Beispielsweise die Erfahrung und das Wissen im Umgang mit dem Computer, die Aktivität in (Sport-)Vereinen oder auch der Umgang mit regelmäßigem (Taschen-)Geld stellen Erwartungen dar, die u.a. im schulischen Kontext nachgefragt und honoriert werden (vgl. *Betz* 2008).

2.2 Gründe für die Dominanz von Modernisierungsdiagnosen

Fragt man, warum soziale, aber auch ethnische Unterschiede in den Erfahrungen und Lebensverhältnissen der Kinder dennoch in den Hintergrund rücken und damit Ungleichheiten verschleiert werden, während das Gemeinsame der Kindergruppe hervorgehoben wird, gibt es sicherlich viele Gründe für die hartnäckige Verbreitung von homogenisierenden Reden über "moderne Kindheit".² Sie liegen innerhalb der Kindheitsforschung auf der konzeptionellen und der empirischen Ebene.

Die Analyse von sozialen und ethnischen Differenzierungslinien innerhalb der Kindergruppe ist konzeptionell nicht gewollt. Kindheit sei als einheitliches Phänomen zu behandeln; Kinder hätten mehr Gemeinsames als Unterscheidendes und dies gelte es auch im Forschungszugang deutlich zu machen (vgl. *Ovortrup* 2005). Analysen zur schichttypischen, ethnisch geprägten Kindheit oder auch geschlechtstypische Formen von Kindheit seien keine "eigentlichen" Kindheitsstudien, sondern entsprechend Schicht-, Migrations- oder Geschlechterstudien (vgl. ebd.). Kinder seien – unabhängig von ihrer Differenzierung in Teilgruppen – in ihrer Eigenschaft als Kinder zu analysieren, die mit spezifischen Entwicklungsaufgaben konfrontiert seien. Diese Begründungen sind mit der Etablierung einer "New Sociology of Childhood" in Verbindung zu bringen. Auch ist möglicherweise der Formierung der Childhood Studies und ihrer Analogien zu den Women's Studies (vgl. Alanen 2002) geschuldet, dass auf einer konzeptionellen und empirischen Ebene (s.u.) die Dimension "Geschlecht" eine weit zentralere Rolle spielt, als die Dimensionen "Milieu/Schicht" oder gar "Ethnie". Mit Blick auf Ungleichheitsverhältnisse wird die Generationenachse als die zentrale Ungleichheitsachse wahrgenommen. Weitere und mitunter quer liegende Ungleichheitsachsen stehen dahinter zurück (vgl. Bühler-Niederberger i.d.B.).³

Generationenachse wird als die zentrale Ungleichheitsachse wahrgenommen

Auf der empirischen Ebene sind ebenfalls Gründe für die Ausblendung von spezifischen Unterschieden nach Ethnie und Milieu/Schicht innerhalb der Kindergruppe zu suchen, die eng mit konzeptionellen Gründen verbunden sind. Dies lässt sich am Beispiel der älteren und neueren Kindersurveys veranschaulichen (vgl.

Tabelle 1 und 2), die das öffentliche und ebenso das politische und mediale Bild über moderne Kindheit mit prägen (vgl. *Betz* 2008). In der Analyse zeigt sich anschaulich, wie Kindheiten als eine homogene moderne Kindheit konstruiert werden (können), wenn eine interne Differenzierung der Großgruppe Kinder (auch aus konzeptionellen Gründen) unterbleibt oder nur in Teilen erfolgt, obwohl sie aufgrund der Stichprobengröße möglich wäre – zumindest für Kinder aus unterschiedlichen Milieus. Anders sieht es für die Abbildung von Kindheiten unterschiedlicher Gruppen mit Migrationshintergrund aus: Diese können mit den gängigen Stichprobenumfängen nicht abgebildet werden (vgl. *Betz* 2009a).

Kindersurveys prägen das öffentliche, politische und mediale Bild über Kindheit

Tabelle 1: Repräsentative ältere Kindersurveys im deutschsprachigen Raum

Ältere Kindersurveys	Kurzcharakteristik
Kindersurvey (vgl. <i>Lang</i> 1985)	N = 2.048, Kinder zwischen 8 und 10 Jahren
Stichprobenkonzept: Differenzierungslinien:	Schülerstichprobe, keine Sonderschüler/innen - Geschlecht: relevant - Soziale Zugehörigkeit: teilweise relevant - Ethnische Zugehörigkeit: wenig relevant basiert auf dichotomem Ausländerkonzept (deutsche/nicht-deutsche Kinder)
Österreichischer Kindersurvey (vgl. <i>Wilk/Bacher</i> 1994)	N = 2.745, 10-Jährige
Stichprobenkonzept: Differenzierungslinien:	Schülerstichprobe, Anteil der Sonderschüler/innen nicht repräsentativ – Geschlecht: relevant – Soziale Zugehörigkeit: teilweise relevant
	 Ethnische Zugehörigkeit: wenig relevant basiert auf dichotomem Ausländerkonzept (österreichische/nicht-österreichische Kinder)
Kindersurvey "Kindheit in Deutschland" (vgl. <i>Zinnecker/Silbereisen</i> 1996)	N = 703, Kinder zwischen 10 und 13 Jahren (Längsschnitt: 1. Welle)
Stichprobenkonzept: Differenzierungslinien:	Kinderstichprobe - Geschlecht: relevant - Soziale Zugehörigkeit: relevant - Ethnische Zugehörigkeit: <u>irrelevant</u> ausländische Kinder aus der Studie ausgeschlossen

Quelle: eigene Darstellung

Der Überblick über die älteren deutschsprachigen Kindersurveys (vgl. Tab. 1) zeigt, dass Unterschiede nach Altersgruppen oder Schulformen ausgewiesen werden. Dabei sind, je nachdem, ob man die Befragung auf einer Kinder- oder Schülerstichprobe aufbaut, unterschiedliche Grundgesamtheiten und Kindergruppen angesprochen. Deutlich werden insbesondere die systematischen Verzerrungen der Schülerstichproben zu Ungunsten der Sonderschüler/innen, die meist ausgeschlossen werden. Weiterhin veranschaulicht die Übersicht, dass das Interesse im Vor-

Es gibt systematische Verzerrungen von Schülerstichproben zu Lasten der Sonderschüler/innen dergrund steht, die Lebensverhältnisse und die Lebensqualität von Mädchen und Jungen zu beschreiben, nicht aber die Frage, wie die Kindergruppe darüber hinaus zu differenzieren wäre um "ungleiche Kindheiten" abzubilden (vgl. *Betz* 2008).

Bei den neueren Kindersurveys sind Änderungen und Konstanz festzustellen (vgl. Tab. 2). Der Rekurs auf eine Schülerstichprobe bedeutet noch immer, dass Sonderschüler/innen ausgeblendet werden; die soziale Zugehörigkeit von Kindern spielt nicht durchgängig eine Rolle. Die ethnische Zugehörigkeit gewinnt an Bedeutung, allerdings wird die Kindergruppe meist lediglich in zwei große Gruppen unterteilt: Kinder mit und ohne Migrationshintergrund,⁴ was der internen Differenzierung beider Gruppen nicht gerecht wird, insbesondere mit Blick auf Ungleichheitsverhältnisse (vgl. zur Kritik: *Betz* 2009a). Der Kategorie "Geschlecht" hingegen wird beständig Relevanz beigemessen.

Der Kategorie Geschlecht wird beständige Relevanz beigemessen

Tabelle 2: Repräsentative neuere Kindersurveys im deutschsprachigen Raum

Neuere Kindersurveys	Kurzcharakteristik
DJI-Kinderpanel (vgl. <i>Alt</i> 2005; <i>Betz</i> 2008)	N = 1.561, Kinder zwischen 8 und 9 Jahren (Längsschnitt: 1. Welle)
Stichprobenkonzept: Differenzierungslinien:	Kinderstichprobe - Geschlecht: relevant - Soziale Zugehörigkeit: relevant - Ethnische Zugehörigkeit: relevant basiert auf dreifachem Migrationskonzept (türkisch-, russischstämmige, autochthone Kinder)
LBS-Kinderbarometer (vgl. <i>LBS-Initiative Junge Familie</i> 2007)	N = 6.194, Kinder zwischen 9 und 14 Jahren
Stichprobenkonzept: Differenzierungslinien:	Schülerstichprobe, keine Sonderschüler/innen - Geschlecht: relevant - Soziale Zugehörigkeit: <u>irrelevant</u> - Ethnische Zugehörigkeit: <u>wenig</u> relevant basiert auf dichotomem Migrationskonzept (Kinder mit/ohne Migrationshintergrund)
World Vision Kinderstudie (vgl. World Vision Deutschland e. V. 2007)	N = 1.592 Kinder zwischen 8 und 11 Jahren
Stichprobenkonzept: Differenzierungslinien:	Kinderstichprobe - Geschlecht: relevant - Soziale Zugehörigkeit: relevant - Ethnische Zugehörigkeit: relevant basiert auf dichotomem Migrationskonzept (Kinder mit/ohne Migrationshintergrund)

Quelle: eigene Darstellung

Obwohl die Studien als repräsentativ gelten, veranschaulicht der Überblick,⁵ dass diejenigen Teilpopulationen der Kindergruppe im Vordergrund stehen, die über die standardisierten Forschungszugänge – auch bei Erwachsenenpopulatio-

nen – gut erreicht werden. Durch die geringe Bedeutung, die den genannten Differenzierungslinien beigemessen wird, erscheint die Kindergruppe als Großgruppe, zumindest aber nicht als in sich ungleiche Kindergruppe.

Weiterhin gibt es empirische Hinweise, dass in den Surveys von einer generellen Untererfassung von Kindern mit Migrationshintergrund und Kindern aus unteren Sozialschichten auszugehen ist (vgl. u.a. *Wilk/Bacher* 1994). Kinder, die Sonderschulen besuchen, bleiben häufig unberücksichtigt. Die Spezifika dieser Kindergruppe – zu der viele Kinder mit Migrationshintergrund zählen –, haben damit eine sehr geringe Chance überhaupt Eingang in die gängigen Beschreibungen moderner Kindheit zu finden – ganz ähnlich verhält es sich mit Kindern von Flüchtlingen und Asylsuchenden. Deutsche oder deutschsprachige Kinder der mittleren Sozialschichten hingegen haben eine größere Wahrscheinlichkeit den verbreiteten Bildern ihren Stempel aufzudrücken. Die Analyse der Lebensverhältnisse von Kindern aus verschiedenen Zuwanderergruppen und Kindern aus prekären sozialen Milieus hingegen findet oft nur marginale Beachtung (vgl. *Betz* 2008).⁶ Absichtlich oder unabsichtlich werden somit die Lebensbedingungen eines modernen Durchschnittskindes beschrieben.

Beschrieben werden implizit oder explizit Lebensbedingungen eines modernen Durchschnittskindes

Anhand der Befunde aus den Kindersurveys lässt sich auch die Rede von "neuen" ungleichen Kindheiten empirisch nicht stützen (vgl. *Bühler-Niederberger* i.d.B.). Für empirische Belege, dass Kindheiten ungleicher würden, wären – wie z.B. in der Kinderarmuts- oder Bildungsforschung – Längsschnittdatensätze und Verlaufsstudien erforderlich – ebenso wie eine nicht nur propagierte, sondern tatsächlich auf Dauer gestellte Sozialberichterstattung über Kinder, die im deutschsprachigen Raum bislang nicht existiert. Nicht nur die Unterschiedlichkeit des Stichprobenkonzepts, auch die unterschiedlichen Altersgruppen und die jeweils verwendeten Indikatoren und Fragestellungen machen eine zeitlich vergleichende Analyse schwierig.

Stattdessen lässt sich belegen, dass die Konjunktur bestimmter Themen, denen auch wissenschaftliche Diskurse folgen, die Aufmerksamkeit auf bestimmte Bilder von Kindheit, Kategorien und Klassifikationen lenkt (vgl. *Betz* 2008; *Kränzl-Nagl/Mierendorff* 2007). Man kann anhand der vorliegenden Kindersurveys – bislang zumindest – weniger sozialen Wandel bzw. Veränderungen in den Lebensbedingungen von Kindern nachzeichnen, als vielmehr Veränderungen der empirischen Zugriffe auf Kindheit, der thematischen Prioritäten und der zugrunde liegenden Konzepte. Ungleiche Kindheiten geraten erst in den letzten Jahren verstärkt in den Fokus der Kindheitsforschung (vgl. *Betz* 2008, 2009b; *Bühler-Niederberger* 2009).

Anhand der vorliegenden Studien kann man Veränderungen der empirischen Zugriffe auf Kindheit nachzeichnen

3 Wohlbefinden und ungleiches Kinderleben

In nahezu allen Kindersurveys spielt die Variable Wohlbefinden ("well-being") eine wesentliche, mitunter entscheidende Rolle. Sie steht für das "subjektive Erleben" der "objektiven Lebensverhältnisse" (vgl. *Bertram* 2008; *Lang* 1985; *Wilk/Bacher* 1994). Erfragt wird das Wohlbefinden direkt über Einzelindikatoren ("Wie wohl fühlst Du Dich in Deiner Familie/in der Schule?") oder indirekt,

Die Variable "wellbeing" spielt nahezu immer eine zentrale Rolle Kinder fühlen sich in der Schule und vor allem in der Familie insgesamt überwiegend (sehr) wohl beispielsweise als Element des Familienklimas; die Werte werden meist über verschiedene Bereiche aufsummiert (vgl. LBS-Kinderbarometer 2007; WVD 2007). Je nach genauem Wortlaut der Frage(n), der Zusammenstellung des Wohlbefindensindex etc. ergibt sich eine Bandbreite an Befunden. Übereinstimmend belegen diese, dass sich die überwiegende Mehrheit der Kinder gegenwärtig (sehr) wohl fühlt: 88 Prozent der 8- bis 11-Jährigen sagen dies aus (WVD 2007, S. 220ff.). Zugleich fühlen sich die Kinder im Kontext Familie überwiegend wohler als in der Schule, wobei auch hier hohe Werte nachzuweisen sind und insgesamt trifft dies auf Jungen etwas seltener zu als auf Mädchen (ebd.; Betz 2008, S. 254ff.).

Nicht eindeutig hingegen sind die Befunde zur ethnischen Zugehörigkeit: Nachgewiesen ist, dass der Migrationshintergrund keinen Effekt auf das Wohlbefinden der Kinder hat (WVD 2007, S. 224); mit anderen Datensätzen allerdings lassen sich insbesondere bei türkischstämmigen Kindern höhere Quoten des (familialen) Wohlbefindens belegen (Betz 2008, S. 329f., S. 353ff.; vgl. ebenso für ausländische Kinder: Lang 1985; Wilk/Bacher 1994). Ebenfalls uneinheitlich sind die Befunde bezüglich der Relevanz der Milieu- bzw. Schichtzugehörigkeit. Während in einer Studie lediglich für die Kinder der Unterschicht ein geringeres Wohlbefinden nachgewiesen wird (WVD 2007, S. 223f.), ergeben sich auf Basis anderer Datensätze geringe bis keine Unterschiede zwischen Kindern unterschiedlicher sozialer Milieus hinsichtlich des schulischen Wohlbefindens (Betz 2008, S. 287) und keine Unterschiede in Bezug auf das familiale Wohlbefinden (ebd., S. 254f.). Nahezu alle Kinder fühlen sich somit (sehr) wohl und sind zufrieden.

Auch auf internationaler Ebene hat sich ein breiter Forschungsstrang zum Wohlbefinden von Kindern etabliert (vgl. *Bradshaw/Hoelscher/Richardson* 2006). *UNICEF* hat ein länderübergreifendes "Monitoring" (nicht nur) der OECD-Staaten zum Wohlbefinden der Kinder aufgebaut (vgl. *UNICEF* 2007). Wohlbefinden ("well-being") wird hierbei breiter erfasst als in den deutschsprachigen Kindersurveys und umfasst insgesamt sechs Dimensionen: Beziehungen zu Gleichaltrigen und zur Familie, riskante Lebensführungen, Gesundheit und Sicherheit sowie schulisches, materielles und subjektives Wohlbefinden (ebd., S. 2ff.). Konzeptionell ist die Dimension des subjektiven Wohlbefindens vergleichbar mit den Konzepten in den Kindersurveys. Das subjektive Wohlbefinden wiederum wird in drei gleichgewichtete Dimensionen unterteilt (*Bertram* 2008, S. 77ff.; *UNICEF* 2007, S. 35ff.).

Bezüglich der subjektiven Einschätzung des eigenen Wohlbefindens wird ein deutscher Gesamtwert ermittelt. Deutschland liegt im Mittelfeld bei hohen Wohlbefindensquoten. Dies belegen auch die deutschsprachigen Kindersurveys. Die Kinder werden nach Altersgruppen und Geschlecht differenziert; Kinder verschiedener ethnischer Gruppen oder sozialer Milieus werden nicht unterschieden (ebd.).

Aus einer ungleichheitstheoretischen Perspektive ist die Frage zu stellen, wofür das Wohlbefinden der Kinder steht und wie das insgesamt sehr hohe und nur in Teilen variierende Wohlbefinden der Kinder über verschiedene ethnische Gruppen und soziale Milieus hinweg trotz ungleicher Teilhabechancen zu interpretieren ist.

Es gibt ein länderübergreifendes "Monitoring" zum Wohlbefinden von Kindern

Es ist die Frage zu stellen, wofür das Wohlbefinden der Kinder steht Irritierend wirken die hohen Quoten beispielsweise im Leistungskontext Schule, da die "modernen Eltern" hohe Leistungen und gute Noten erwarten (vgl. Fölling-Albers 2005), die Lehrkräfte Leistung und Anstrengung einfordern, insbesondere aber Kinder aus unteren Sozialschichten und Kinder mit türkischstämmigem Hintergrund nachgewiesenermaßen diesen Anforderungen, trotz eigener Anstrengung, nicht im erwarteten Maße gerecht werden (vgl. Betz 2008). Paradox erscheinen die hohen Zufriedenheitswerte auch insofern, als Kinder aus den vermeintlich "modernen, gleichberechtigten und symmetrischen Verhandlungshaushalten" angeben, dass

Die hohen Zufriedenheitswerte in der Familie und in der Schule erscheinen paradox

- sie wenig bzw. mitunter kein Taschengeld von ihren Eltern erhalten und damit finanziell stark abhängig sind (vgl. Betz 2008; WVD 2007; vgl. Befunde zu zufriedenen, armen Kindern ohne Taschengeld: Chassé/Zander/ Rasch 2003),
- lediglich gut die Hälfte (56%) der Mütter eher viel Wert auf ihre Meinung legt, was nur auf 47 Prozent der Väter zutrifft (WVD 2007, S. 217),⁸
- ihre Eltern mehrheitlich (86%) den Ausgang von Konflikten zwischen Eltern und Kindern bestimmen und sie sich nach eigenen Angaben häufig "unterordnen" (*Betz* 2008, S. 257ff.),
- ihre Eltern (auch) Strafen anwenden, wenn sie sich über die Kinder ärgern (vgl. Kap. 2.1).

Es könnte also angenommen werden, dass das Wohlbefinden der Kinder niedriger ausfällt, wenn sie regelmäßig illegitime Machtungleichgewichte in der Familie im Hinblick auf die generationale Ungleichheit wahrnehmen. Indessen bewerten sowohl Mädchen als auch Jungen insgesamt die Freiheiten, die ihnen ihre Eltern in der Familie gewähren zu 85 Prozent als (sehr) positiv (*WVD* 2007, S. 106f.). Es gibt keine Belege dafür, dass die Kinder die Generationenbeziehungen problematisieren würden und beispielsweise die Autorität der Eltern in stärkerem Maße als früher anzweifeln und auf ihre "gleichberechtigte" Verhandlungsposition pochen würden. Das Konzept des Wohlbefindens ist daher insofern ungleichheitstheoretisch zu hinterfragen, als es – auch im modernen Kinderleben nachweisbare – Ungleichheitsmomente im familialen und schulischen Kontext verschleiert.

Das Konzept des Wohlbefindens verschleiert Ungleichheitsmomente im Kinderleben

Vielmehr lassen die hohen Wohlbefindenswerte den Schluss zu, dass die Kinder die generationalen, wie auch sozialen und ethnischen Ungleichheitsverhältnisse als gegeben annehmen, sie diese als legitim und "natürlich" erkennen und anerkennen und sich selbst an der Herstellung dieser Ordnung und den bestehenden Verhältnissen beteiligen (*Bourdieu* 1976, S. 318ff., 2005).

Insofern wäre es für zukünftige Kindersurveys bedeutsam, die Variable "Wohlbefinden" heranzuziehen um die Zustimmung der Kinder zur bestehenden generationalen und sozialen Ordnung und zu den damit verbundenen Machtverhältnissen zu prüfen. Das (subjektive) Wohlbefinden würde dann das Ausmaß der Akzeptanz bestehender Ungleichheitsverhältnisse durch die Kinder indizieren, es wäre ein Indikator für die Zustimmung der Kinder und ihr Einverständnis mit den gegenwärtigen, ungleichen Bedingungen.

Das Wohlbefinden indiziert das Ausmaß der Akzeptanz bestehender Ungleichheitsverhältnisse

4 Ausblick

Die modernisierungstheoretische Kindheitsforschung übersieht die Gleichzeitigkeit des vermeintlich Ungleichzeitigen

Es bedarf eines sensitiven, ungleichheitstheoretischen Monitorings über Kinder und Kindheit Im Beitrag wurde empirisch nachgewiesen, dass es wenig populationssensitiv ist von der Kategorie Kind als einheitliche Größe auszugehen. Vielmehr werden mit der generalisierenden Formel von den Charakteristika "moderner Kindheit" die verschiedenen, gleichwohl systematischen Varianten von Kindheit verdeckt. Übersehen wird die Gleichzeitigkeit dessen, was in der Terminologie "traditionell – modern" als ungleichzeitig eingestuft wird (vgl. *Zinnecker* 2004) sowie die unterschiedlichen Wahrscheinlichkeiten mit der spezifische Kindergruppen den verbreiteten Bildern über moderne Kindheit ihren Stempel aufdrücken können.

Das Potenzial der Kindersurveys ist darin zu sehen, dass sie eine auf die Bevölkerungsgruppe der Kinder gerichtete und zugleich repräsentative Form der Dauerbeobachtung des sozialen Wandels und der Dokumentation seiner Folgen für die Kinder darstellen, die geeignet sein kann, verallgemeinernde Modernisierungsphänomene im Kinderleben empirisch zu überprüfen. Gleichwohl ist dies – wie belegt – keine hinreichende Grundlage für ein sensitives Monitoring. Vielmehr bedarf es eines klaren ungleichheitstheoretischen Fokus (einschließlich der Erfragung und Interpretation des Wohlbefindens der Kinder), der Einbeziehung aller Kindergruppen sowie einer konsequenten Beobachtung aller Differenzierungslinien inklusive der Intersektionalität bzw. der Verschränkungen zwischen verschiedenen Ungleichheitsachsen.

Relevanz kommt einer solchen Forschungsrichtung und der kontinuierlichen Überprüfung von Modernisierungsdiagnosen aus mehreren Gründen zu.

Erstens haben die pauschalisierten Diagnosen von Veränderungen und die homogenen Bilder über das gegenwärtige Kinderleben beobachtbare Konsequenzen. Die diagnostizierten Veränderungen von Familie und Lebenswelt der Kinder werden als Ursachen für Veränderungen im Verhältnis von Elternhaus und Schule und von Veränderungen des Grundschulunterrichts gesehen (vgl. *Kirk* 2005). Sie führen beispielsweise auf einer fachpolitischen Ebene zur Forderung, dass die Institutionen der Bildung und Erziehung anders mit Kindern umzugehen hätten als früher, neue Medien in den Unterricht einbinden oder die Kinder stärker in Entscheidungsprozesse einbeziehen sollten. Auch auf kinderpolitischer Ebene werden aus den Beschreibungen moderner Kindheit Marker für eine gute und zukunftsweisende Kinderpolitik abgeleitet (vgl. *Santos Pais* 2008).

Zweitens erhält eine solche Forschungsrichtung auch dadurch Bedeutung, dass sich aus den verbreiteten Bildern einer homogenen Kinderpopulation Begleiterscheinungen für diejenigen Kinder ergeben, die nicht in das Bild des modernen Kindes passen. Es ist zu fragen, in welcher Weise und wie weitgehend sich die Lebenssituationen von armen Kindern von dem unterscheidet, was als moderne Norm gilt (*Chassé/Zander/Rasch* 2003, S. 48). Denn da die Bilder und Befunde über das moderne Kinderleben zum Standard für alle mutieren, werden Kindheitsmuster, die nicht dieser zur Norm erhobenen Form entsprechen, delegitimiert. Sie werden als abnormal, traditionell und damit rückständig beschrieben – auch wenn in den gängigen Bildern doch eher nur ein fiktives, modernes Durchschnittskind gezeichnet wird.

Die Befunde werden zum Standard erhoben und Kindheitsmuster abgewertet, die nicht dieser Norm entsprechen

Anmerkungen

- 1 Zum einen das DJI-Kinderpanel, zum anderen die World Vision Kinderstudie (vgl. Tab. 2).
- 2 Modernisierungsphänomene sind zudem mit Individualisierungsvorstellungen durchsetzt. Eine ungleichheitstheoretisch fundierte Sozialberichterstattung, die sich als Forschungsinstrument einer reflexiven Sozialwissenschaft versteht, hat daher die jeweiligen Leitbilder als Momente von Wissenschaftspraktiken zu betrachten und die Effekte dieser Praxis zu analysieren (vgl. Betz 2008).
- 3 Auf die ebenfalls bedeutsame Differenzierungslinie "Region" im Kinderleben wird hier nicht genauer eingegangen (vgl. *Betz* 2009a).
- 4 Insgesamt zeigt sich, dass das gängige Ausländerkonzept zugunsten eines breiteren Migrationskonzepts abgelöst wurde. Diese Entwicklung erfolgte in weiteren Teilen der sozialwissenschaftlichen Forschung und hält nach und nach auch in den amtlichen Statistiken Einzug (vgl. Betz 2009a).
- 5 Die KiGGS-Studie, ein ebenfalls repräsentativer, aktueller Kindersurvey, wird aufgrund seiner thematischen Einschränkung auf die gesundheitliche Situation und den Gesundheitszustand von Kindern nicht berücksichtigt (vgl. *Kurth/Hölling/Schlack* 2008).
- Abzusehen istvon weiteren relevanten Details in den Studien, die sich beispielsweise auf die Inhalte und Art der Fragen beziehen. Es lässt sich belegen, dass viele Kindersurveys in ihren Fragen auf die hochkulturellen Praktiken der Mittelschichtskinder abzielen (vgl. Betz 2008).
- 7 Zu beachten ist, dass UNICEF (2007) in der Frage des "subjektiven Wohlbefindens" Indikatoren heranzieht, die sich lediglich auf über 11-Jährige beziehen, insbesondere auf 15-Jährige. Die Altersgruppen der deutschsprachigen Kindersurveys adressieren überwiegend jüngere Altersgruppen als in der international vergleichenden Perspektive. Eine direkte Vergleichbarkeit der Befunde ist somit nicht möglich, da das Wohlbefinden auch mit dem Alter der Kinder variiert.
- 8 Niedrigere Werte lassen sich für den schulischen Kontext belegen: Nach Angaben der Kinder legen nur 26% der Lehrer eher viel Wert auf ihre Meinung (Mädchen: 30%, Jungen: 23%) (WVD 2007, S. 217).
- Wötters (2000) spricht davon, dass das moderne Grundmuster der Eltern-Kind-Beziehungen, u.a. die Respektierung der kindlichen Interessen, ein "nicht in allen Familien vollständig verwirklichter Anspruch" sei (ebd., S. 151). Sie stuft den "Befehlshaushalt" als "auslaufendes Modell" ein. Solche Formulierungen geben Anlass zu analysieren, welche Akteursgruppen solche "Ansprüche" formulieren und welcher Normierungsdruck auf Familien hiervon ausgeht.

Literatur

- Alanen, L. (2002): Women's Studies Childhood Studies: Anknüpfungspunkte, Parallelen und Perspektiven. Olympe Feministische Arbeitshefte zur Politik, 16, S. 46-56.
- Alt, C. (2005): Kinderleben Aufwachsen zwischen Familie, Freunden und Institutionen. Band 1. – Wiesbaden.
- Bertram, H. (2008): Deutsches Mittelmaß: Der schwierige Weg in die Moderne. In: ders. (Hrsg.): Mittelmaß für Kinder. Der UNICEF-Bericht zur Lage der Kinder in Deutschland. München, S. 37-81.
- Betz, T. (2008): Ungleiche Kindheiten. Theoretische und empirische Analysen zur Sozialberichterstattung über Kinder. Weinheim.
- Betz, T. (2009a): Multikulturelle Kindheit im Spiegel der Kindersurveys. In: Deutsches Jugendinstitut e. V. (Hrsg.): Kinder in Deutschland. München. (im Druck)
- Betz, T. (2009b): Kindheitsmuster und Milieus. Aus Politik und Zeitgeschichte, 17, S. 14-20.
 Bourdieu, P. (1976): Entwurf einer Theorie der Praxis auf der ethnologischen Grundlage der kabylischen Gesellschaft. Frankfurt a.M.
- Bourdieu, P. (2005): Die männliche Herrschaft. Frankfurt a.M.

- Bradshaw, J./Hoelscher, P./Richardson, D. (2006): Comparing child well-being in OECD-Countries: Concepts and methods. Florenz.
- Bühler-Niederberger, D. (2009): Ungleiche Kindheiten alte und neue Disparitäten. Aus Politik und Zeitgeschichte, 17, S. 3-8.
- Chassé, K.-A./Zander, M./Rasch, K. (2003): Meine Familie ist arm. Wie Kinder im Grundschulalter Armut erleben und bewältigen. Opladen.
- Dencik, L. (1995): Modern Childhood in the Nordic Countries: "Dual Socialisation" and its Implications. In: Chisholm, L./Büchner, P/du Bois-Reymond/Krüger, H.-H. (Hrsg.): Growing up in Europe. Contemporary Horizons in Childhood and Youth Studies. Berlin, pp. 105-120.
- du Bois-Reymond, M. (2005): Neue Lernformen neues Generationenverhältnis? In: Hengst, H./Zeiher, H. (Hrsg.): Kindheit soziologisch. Wiesbaden, S. 227-244.
- Fölling-Albers, M. (2005): Soziokulturelle Bedingungen der Kindheit. In: Einsiedler, W./Götz, M./Hacker, H./Kahlert. J./Keck, R.W./Sandfuchs, U. (Hrsg.): Handbuch Grundschulpädagogik und Grundschuldidaktik. Bad Heilbrunn, S. 155-166.
- Fuhs, B. (2002): Kindheit, Freizeit, Medien. In: Krüger, H.-H./Grunert, C. (Hrsg.): Handbuch der Kindheits- und Jugendforschung. Opladen, S. 637-651.
- Kirk, S. (2005): Eltern und Schule. In: Einsiedler, W./Götz, M./Hacker, H./Kahlert. J./Keck, R.W./Sandfuchs, U. (Hrsg.): Handbuch Grundschulpädagogik und Grundschuldidaktik. – Bad Heilbrunn, S. 245-251.
- Kötters, C. (2000): Wege aus der Kindheit in die Jugendphase. Opladen.
- Kränzl-Nagl, R./Mierendorff, J. (2007): Kindheit im Wandel Annäherung an ein komplexes Phänomen. Sozialwissenschaftliche Literatur Rundschau, 47, 1, S. 3-25.
- Kurth, B.-M./Hölling, H./Schlack, R. (2008): Wie geht es unseren Kindern? Ergebnisse aus dem bundesweit repräsentativen Kinder- und Jugendgesundheitssurvey (KiGGS). In: Bertram, H. (Hrsg.): Mittelmaß für Kinder. Der UNICEF-Bericht zur Lage der Kinder in Deutschland. München, S. 104-126.
- Lang, S. (1985): Lebensbedingungen und Lebensqualität von Kindern. Frankfurt a.M.
- LBS-Initiative Junge Familie (2007): LBS-Kinderbarometer Deutschland 2007. Berlin.
- Mierendorff, J. (2008): Kindheit und Wohlfahrtsstaat. In: Luber, E./Hungerland, B. (Hrsg.): Angewandte Kindheitswissenschaften. Eine Einführung für Studium und Praxis. Weinheim, S. 199-217.
- Ministerium für Schule, Jugend und Kinder (MSJK) (2005): Kinder und Jugendliche fördern Bildung und Erziehung als Aufgabe der Kinder- und Jugendhilfe. 8. Kinder- und Jugendbericht der Landesregierung NRW. Düsseldorf.
- Noll, H.-H. (1999): Die Perspektive der Sozialberichterstattung. In: Flora, P./Noll, H.-H. (Hrsg.): Sozialberichterstattung und Sozialstaatsbeobachtung. Frankfurt a.M., S. 13-28.
- Qvortrup, J. (2005): Kinder und Kindheit in der Sozialstruktur. In: Hengst, H./Zeiher, H. (Hrsg.): Kindheit soziologisch. Wiesbaden, S. 27-47.
- Roppelt, U. (2003). Kinder Experten ihres Alltags? Frankfurt a.M.
- Santos Pais, M. (2008): Kinder als Zukunft: Warum die Lebenssituation von Kindern durch internationale Vergleiche zur Lebenslage verbessert werden kann. In: Bertram, H. (Hrsg.): Mittelmaß für Kinder. Der UNICEF-Bericht zur Lage der Kinder in Deutschland. – München, S. 220-227.
- UNICEF (2007): Child poverty in perspective: An overview of child well-being in rich countries. Innocenti Report Card 7. Florenz.
- Wild, E. (2004): Häusliches Lernen. Forschungsdesiderate und Forschungsperspektiven. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 7, Beiheft 3, S. 37-64.
- Wilk, L./Bacher, J. (1994): Kindliche Lebenswelten. Eine sozialwissenschaftliche Annäherung. Opladen.
- World Vision Deutschland e. V. (WVD) (2007): Kinder in Deutschland 2007. 1. World Vision Kinderstudie. Frankfurt a.M.
- Zinnecker, J. (2004): Konkurrierende Modelle von Kindheit in der Moderne Mögliche Konsequenzen für das Selbstverständnis von Kindheits- und Sozialisationsforschung. In: Geulen, D./Veith, H. (Hrsg.): Sozialisationstheorie interdisziplinär. Stuttgart, S. 293-316.
- Zinnecker, J./Silbereisen, R. K. (1996): Kindheit in Deutschland. Aktueller Survey über Kinder und ihre Eltern. Weinheim.

Schwerpunkt

Ungleiche Kindheiten aus globaler Perspektive

Internationale Indikatoren und die Konstruktion von Kindheit

Miriam Tag



Miriam Tag

Zusammenfassung

Der Zusammenhang zwischen der Beobachtung von Ungleichheiten und der Etablierung normativer Muster von Kindheit steht im Zentrum dieses Artikels, der internationale kindheitsbezogene Indikatoren vorstellt und ihre Einbettung in internationale Zielvereinbarungen und Programme internationaler Organisationen sowie ihre Wirkungsweise diskutiert. Internationale Indikatoren, so die These dieses Artikels, entfalten als globale Vergleichsmaßstäbe eine besondere Wirkung hinsichtlich der Konstruktion und Verbreitung normativer Muster von Kindheit. Sie formulieren politische Ziele und Normen des gelingenden Aufwachsens und damit Vorstellungen "guter Kindheit" als universell gültige und statten diese mit besonderer Legitimität aus. Damit etablieren sie eine Vergleichsordnung, die erst die Beobachtung von Ungleichheiten ermöglicht: Die normativen Ziele werden zu einer Folie, vor der die Welt beobachtet wird und vor der Länder hinsichtlich der Erreichung oder Nichterreichung dieser Ziele hierarchisch geordnet werden. Mit der Beobachtung von Unterschieden als Ungleichheiten wiederum werden die den Indikatoren zugrunde liegenden Ziele konsolidiert und die globalen Vergleichsmaßstäbe und Kindheitsnormen zu universell relevanten Orientierungspunkten.

Schlagworte: Indikatoren, Kindheit, Internationale Organisationen, Globalisierung, Vergleich

Unequal Childhoods from a Global Perspective International Indicators and the Construction of Childhood

Abstract

This article elaborates on internationally established indicators in order to clarify the relationship between the observation of inequalities and the construction of normative patterns of childhood. It discusses the embeddedness of indicators in international declarations, policies, and programmes as well as their influence. The main argument of this article is that indicators as global measures of comparison construct and diffuse normative patterns of and ideas about childhood very effectively. By representing political aims and norms of childhood as universal, they allow for the perception of differences as inequalities: Normative goals become a foil for observation of the world and for ranking countries with regard to their progress or failure. As a consequence of the observation of differences as inequalities, the aims on which the indicators are based are consolidated and the global measures of comparison and childhood norms become universally relevant points of orientation.

Keywords: Indicators, childhood, international organizations, globalization, comparison

1 Einleitung

Internationale Indikatoren, die Bedingungen des Aufwachsens und das "wellbeing" von Kindern weltweit zu erfassen suchen, wurden vor allem seit den 1990er-Jahren im Rahmen internationaler Initiativen und Vereinbarungen entwickelt. Insbesondere die Erklärungen und Aktionsprogramme zur Initiative Bildung für Alle (1990, 2000), die Millennium Entwicklungserklärung (2000) und die Resolutionen der Weltkindergipfel (1990, 2002) enthalten kindheitsbezogene Zielvereinbarungen, die in messbare Einzelgrößen (Indikatoren) übersetzt werden. Die Indikatoren bilden nicht nur die Grundlage für Datenerhebungen in den einzelnen Ländern; sie spannen einen globalen Beobachtungs- und Vergleichshorizont auf, in dem Disparitäten wahrgenommen und Normen des gelingenden Aufwachsens formuliert werden.

Die Universalisierung von Kindheitsvorstellungen und die Beobachtung von Unterschieden als Ungleichheiten werden in diesem Artikel als Wirkungen beschrieben, die aus der Konstruktionsweise der Indikatoren selbst folgen. Insbesondere wird gezeigt, welche Eigenlogiken Indikatoren aufgrund ihrer spezifischen Konstruktionsweise entfalten. Ausgehend von dieser These scheint die Annahme plausibel, dass international etablierte Indikatoren politische Entscheidungen und damit die Entwicklung bestimmter politischer Maßnahmen beeinflussen. Indem die besondere Wirkungsweise der Indikatoren analytisch herausgearbeitet wird, stellt der Artikel theoretische Grundlagen für weiterführende Untersuchungen der Globalisierung von Kindheitsnormen und damit verbundener policies und Programme bereit; er geht darüber hinaus aber auch auf Initiativen internationaler Organisationen ein, in denen über Formen des Vergleichs die mit den Indikatoren gesetzten Ziele und Standards konsolidiert werden.

In einem ersten Schritt werden international etablierte Indikatoren vorgestellt, die Bedingungen des Aufwachsens und das "well-being" von Kindern weltweit zu erfassen suchen und die sowohl der Messung der Ziele internationaler Entwicklungsvereinbarungen als auch Informations- und Datensammlungssystemen internationaler Organisationen zugrunde liegen. Im Zentrum stehen Indikatoren, die im Rahmen internationaler Zielvereinbarungen entwickelt wurden, welche internationale Referenzrahmen für die "Messung von Kindheit" darstellen: die Millennium Entwicklungserklärung, die UN-Initiative Bildung für Alle und die Weltkinderkonferenzen der Vereinten Nationen.

In einem zweiten Schritt werden die Konstruktionsweise der Indikatoren und ihre Darstellungsformen erläutert. Mit Bezugnahme auf (v.a. wissenssoziologische) Arbeiten zu Indikatorenbildung, Quantifizierung (*Porter* 1995; *Heintz* 2007, 2008) und Statistiken (*Barlösius* 2005; *Desrosières* 2005; *Vanderstraeten* 2006; historisch vgl. *Ventresca* 2002) wird diskutiert, wie Indikatoren mit ihrer spezifischen Eigenlogik und aufgrund ihrer Konstruktionsweise die Beobachtung von Unterschieden als Ungleichheiten und die Etablierung von Normen des gelingenden Aufwachsens erlauben. Eingegangen wird dabei auch auf die Darstellungsweise von Indikatoren in Form von Graphiken, Klassifizierungen, Statistiken und Rankings (vgl. insb. *Barlösius* 2005; *Heintz* 2008).

Abschließend verweist der Artikel auf Formen der direkteren Einbindung von Staaten in internationale Vergleichszusammenhänge. Initiativen und Programme internationaler Organisationen konsolidieren über den durch Indikatoren ermöglichten Vergleich zwischen Ländern international formulierte Ziele und Standards. Dies wird deutlich gemacht am Beispiel des "Education for All Mid-Decade Assessment" (2008) der *UNESCO*-Mitgliedsstaaten.

2 Indikatoren zur weltweiten Messung von Kindheit und Qualitäten des Aufwachsens

2.1 Veränderung von Indikatorensystemen

Indikatoren, mit denen Merkmale des Aufwachsens von Kindern gemessen werden, werden seit dem frühen 20. Jahrhundert verwendet. In den letzten Jahren jedoch lassen sich sowohl eine quantitative Zunahme wie auch eine qualitative Veränderung von Indikatoren zur Sozialberichterstattung über Kindheit feststellen.

Insbesondere Ben-Arieh (2008) macht in seiner Beschreibung von kindheitsbezogenen Indikatoren in ihrer historischen Entwicklung und gegenwärtigen Formation auf Veränderungen aufmerksam, die die Entwicklung des "child indicator movements" kennzeichnen (vgl. Ben-Arieh 2008, S. 9ff.). Während frühe Indikatoren auf das Überleben von Kindern, ihre körperliche Entwicklung und Grundbedürfnisse fokussierten, wurden sie insbesondere seit Ende der 1990er-Jahre um Indikatoren ergänzt, die Qualitäten des Aufwachsens und die kindliche Entwicklung aus einer breiteren Perspektive zu messen versuchen. Indikatoren nehmen neben negativen Dimensionen des Aufwachsens wie Kindersterblichkeit, Unterernährung und Mangelerscheinungen zunehmend positive wie "well-being" und Partizipation in den Blick. Neu ist dabei der Fokus auf das Wohlbefinden von Kindern als Gegenwartsphänomen, statt die kindliche Entwicklung rein in ihrer Bedeutung und Konsequenz für zukünftige Entwicklungen (etwa Schulerfolg, Einkommen oder Kriminalitätsrate) zu verstehen. Diese neuen Typen von Indikatoren liegen insofern quer zu den traditionellen Bereichen von Gesundheit, Bildung und Ernährung, als sie auf Dimensionen abzielen, die sich - wie Aktivitäten der Kinder selbst – nicht einzelnen Sektoren zuordnen lassen. Da die Ausweitung der Indikatoren in einer zunehmenden Menge an Daten resultiert (vgl. Sgritta 2005), wird zudem der Versuch diskutiert, einen Index des kindlichen Wohlbefindens zu entwickeln, der eine Kennzahl des kindlichen Aufwachsens ausgehend von unterschiedlichen Einzelindikatoren entwirft.¹

Ben-Ariehs (2008) Beobachtungen erweiternd lässt sich davon sprechen, dass die kindliche Entwicklung zunehmend als holistische, ganzheitliche beschrieben wird, die sich nicht auf einzelne Sektoren reduzieren lässt; das Kind selbst und die seine Entwicklung beeinflussenden Faktoren in ihrem Zusammenspiel geraten dabei ins Zentrum der neuen Indikatoren (vgl. auch Myers 2001).

Veränderung von Indikatoren

Well-being, transsektoral

2.2 Internationale Referenzsysteme

Im Rahmen internationaler Organisationen wurden seit den 1990er-Jahren kindheitsspezifische Indikatoren entwickelt. Die internationalen Indikatorensysteme beruhen zu einem großen Teil auf internationalen Zielvereinbarungen zwischen Ländern. Die Ziele dieser Erklärungen und Vereinbarungen werden in messbare Einzelgrößen (Indikatoren) übersetzt, mit denen die Fortschritte von Ländern in Bezug auf die unterschiedlichen Dimensionen des Aufwachsens und der Lebensbedingungen von Kindern weltweit zu erfassen versucht werden. Durch die internationalen Organisationen, die mit dem Monitoring von internationalen Zielvereinbarungen befasst sind, werden diese Indikatoren beständig erweitert und verfeinert (vgl. *UNESCO Institute for Statistics* 2001).

Indikatoren in internationalen Zielvereinbarungen Bei den wichtigsten internationalen Initiativen und Vereinbarungen, in deren Rahmen kindheitsspezifische Indikatoren formuliert werden, handelt es sich um die *Millenniumserklärung* (Millennium Development Declaration), die Initiative *Bildung für alle* (Education for All, EFA), die Deklaration des *Weltkindergipfels* und die Resolution *A World Fit for Children* der Generalversammlung der Vereinten Nationen. Diese Zielvereinbarungen beziehen sich auf einen gemeinsamen Kernbestand an Indikatoren zur Messung von Kindheit. Bevor dieser 'internationale Konsens' vorgestellt wird, sollen die unterschiedlichen Initiativen, in deren Rahmen kindheitsspezifische Indikatoren entwickelt wurden, kurz skizziert werden.

Bildung für Alle

Die Initiative *Bildung für Alle* unter der Schirmherrschaft der UN Weltorganisation für Bildung, Wissenschaft und Kultur *UNESCO* (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) formuliert sechs Ziele für den Bildungsbereich, die frühe Kindheit, Grundbildung, Geschlechtergerechtigkeit in der Bildung, Berufsbildung und Alphabetisierung betreffen und bis 2015 erreicht werden sollen. Während die auf der Weltbildungskonferenz in Jomtien durch 155 Länder verabschiedete *World Declaration on Education For All* (*World Conference on Education for All* 1990) noch keine konkreten Indikatoren zur Messung der Zielvereinbarungen enthielt, wird der Fortschritt der Länder seit dem zweiten Weltbildungsgipfel und dem dort von 164 Ländern verabschiedeten *Dakar Framework for Action (World Education Forum* 2000) durch spezifische Indikatoren gemessen und überprüft. Der erste *Global Monitoring Report* erschien 2002; seitdem werden die Indikatoren beständig überarbeitet und erweitert (vgl. *UNESCO* 2008).²

Mit der Formulierung von umfassenden Entwicklungszielen nimmt die im Jahr 2000 von 189 Ländern unterzeichnete Millenniumserklärung (*United Nations General Assembly* 2000) eine breitere Perspektive als die der Weltbildungsinitiative EFA ein. Die Beseitigung aller Formen schwerer Armut bis zum Jahr 2015 steht im Zentrum der acht Entwicklungsziele (Millennium Development Goals, MDG), die durch 21 Zielmarken spezifiziert und mit 60 Indikatoren gemessen werden (vgl. *United Nations General Assembly* 2000). Spezifisch kindheitsbezogene Indikatoren finden sich in den Millennium Entwicklungszielen mit Bezug auf die Abschaffung von extremer Armut (Ziel 1), auf die Universalisierung von Grundbildung (Ziel 2), Geschlechtergerechtigkeit (Ziel

Millenniumserklärung 3), die Reduktion von Kindersterblichkeit (Ziel 4) sowie die Abschaffung von schweren Krankheiten wie HIV/AIDS und Malaria (Ziel 6).

Neben den Weltbildungskonferenzen und der Verabschiedung der Millenniumserklärung stellen der Weltkindergipfel von 1990 (*United Nations World Summit for Children* 1990) und dessen Folgekonferenz, die Sondersitzung der UN-Generalversammlung zu Kindern von 2002, zentrale Ereignisse in der Entwicklung internationaler kindheitsspezifischer Indikatoren dar. In der Nachfolge des Weltkindergipfels von 1990 verabschiedeten 180 Länder im Jahre 2002 die UN-Resolution *A world fit for Children (United Nations General Assembly* 2002). Diese Resolution formuliert 21 Ziele in den Bereichen Gesundheit, Bildung, Schutz und HIV/AIDS, die auf eine Verbesserung der Lebensbedingungen von Kindern weltweit abzielen und zugleich einen Beitrag zur Erreichung der Millennium Entwicklungsziele leisten sollen.

Nachdem Mitte der 1990er-Jahre erhebliche Lücken beim Monitoring der Ziele des Weltkindergipfels durch die Länder sichtbar wurden (vgl. *UNICEF* 2005a, S. 2), erarbeitete *UNICEF* nach Konsultationen mit der Weltgesundheitsorganisation (*WHO*), *UNESCO* und der Internationalen Arbeitsorganisation (*ILO*) eine Liste von 101 globalen Indikatoren, mit denen die in internationalen Vereinbarungen formulierten Ziele operationalisiert und messbar gemacht werden sollen (vgl. *Myers* 2001, S. 11). Diese Indikatoren beziehen sich auf Daten, die über Haushaltssurveys, das von *UNICEF* entwickelte *Multiple Indicator Cluster Survey* (MICS) Programm, erhoben werden können (vgl. *UNICEF* 2005a, 2009a; *Segone/Sakvarelidze/Vadnais* 2009; *Vadnais/Hancioglu* 2008). Während einige Länder Elemente von MICS in ihre Erhebungsinstrumente integrieren, haben andere das MICS Programm als alleiniges resp. Haupt-Erhebungsinstrument eingeführt; seit 1995 wurden 200 MICS Erhebungen in über 100 Ländern im Fünfjahres-Abstand (1995; 2000; 2005/06) durchgeführt.³

Die Daten zur World Declaration on the Survival, Protection and Development of Children (United Nations World Summit for Children 1990) des Weltkindergipfels von 1990 sowie fast 50 Prozent der MDG-Indikatoren werden über MICS erhoben. MICS stellt aber nicht nur das Monitoring-Instrument für die Ziele des Weltgipfels für Kinder und der Millennium Entwicklungsziele dar, sondern wurde in der dritten Erhebungsphase (2005/06) um Indikatoren erweitert, die sich auf die UN-Resolution A world fit for Children (United Nations General Assembly 2002) und die Sondersitzung der UN-Generalversammlung zu HIV/AIDS 2001 beziehen (vgl. Vadnais/Hancioglu 2008, S. 178). MICS stellt damit nicht nur die Hauptquelle für diese internationalen Initiativen dar, sondern produziert darüber hinaus die größte Menge an statistischen Daten über Kinder und Kindheit weltweit. Ausgehend von den MICS Indikatoren gibt UNICEF jährlich einen Report zur Situation der Kinder in der Welt heraus (State of the World's Children, vgl. UNICEF 2009b).

2.3 Kindheitsspezifische internationale Indikatoren

Vergleicht man die Indikatoren, die in diesen Initiativen zur Messung von Qualitäten des Aufwachsens verwendet werden, so zeigt sich, dass sie vor allem den

Weltkindergipfel

MICS – die größte Datensammlung zu Kindheit weltweit Konsens in internationalen Indikatoren

Bereichen Gesundheit, Ernährung und Bildung zuzuordnen sind. Folgende Indikatoren liegen der Messung sowohl der Ziele des *Weltkindergipfels* (1990) und der *A world fit for Children Declaration and Plan of Action* (2002) als auch den *Millennium Entwicklungszielen* (2000) und der Initiative *Bildung für Alle* (1990, 2000) und damit allen zentralen Referenzsystemen zugrunde:

Gesundheit, Ernährung⁵

- Sterblichkeitsrate von Kindern unter fünf Jahren
- Säuglingssterblichkeitsrate
- Anteil der untergewichtigen Kinder unter fünf Jahren
- Anteil der Einjährigen, die gegen Masern geimpft wurden

Bildung

- Netto-Einschulungsquote im Grundschulbereich
- Anteil der Grundschulanfänger, die die letzte Klassenstufe der Grundschule erreichen
- Alphabetenquote bei den 15- bis 24-jährigen Frauen und Männern
- Verhältnis Mädchen/Jungen in der Grund- und Sekundarschulstufe und im tertiären Bildungsbereich*

Indikatoren, die sowohl den Weltkindergipfeln als auch den MDG, nicht aber der Weltbildungsinitiative zugrunde liegen, sind neben den eben genannten folgende:

Gesundheit

- Müttersterblichkeitsrate
- Anteil der von medizinischem Fachpersonal betreuten Geburten
- Anteil der Kinder unter fünf Jahren, die unter imprägnierten Moskitonetzen schlafen*
- Anteil der Kinder unter fünf Jahren mit Fieber, die mit geeigneten Malaria-Medikamenten behandelt werden*
- Anteil der Bevölkerung mit Zugang zu verbesserter Trinkwasserversorgung
- Anteil der Bevölkerung mit Zugang zu verbesserten sanitären Einrichtungen
- Verwendungsrate von Verhütungsmitteln
- Anteil der 15- bis 24-Jährigen mit umfassendem und richtigem Wissen über HIV/Aids*
- Kondombenutzung beim letzten risikoreichen Geschlechtsverkehr*

Bildung

 Verhältnis der Schulbesuchsquote von Waisenkindern zur Schulbesuchsquote von Nichtwaisen im Alter von 10-14 Jahren*

Schutz des Kindes im Fokus der Indikatoren Auch wenn (spezifisch so betitelte) Indikatoren zum Schutz von Kindern ("Child Protection") nur in der Resolution A World Fit for Children (United Nations General Assembly 2002) auftauchen, zeigt der Überblick über die internationalen kindheitsspezifischen Indikatoren, dass die meisten der Indikatoren

auf den Schutz des Kindes und sein Überleben bezogen sind, ergänzt durch Indikatoren zur Bildung in formalen Institutionen.

Mit Bezug auf das Überleben und die körperliche Entwicklung von Kindern scheint sich ein Konsens über die hier zu verwendenden Indikatoren wie Kindersterblichkeit, Untergewicht und Impfraten herausgebildet zu haben. Nicht so für andere Bereiche der kindlichen Entwicklung: Bildung wird nur über das formale Schulsystem 'gemessen', Bildung in den frühen Jahren (vor der Einschulung) wird nur in die EFA-Indikatoren eingeschlossen, nicht aber etwa in die MDG. Auch wenn eine Vielzahl an Messinstrumenten für kindliche Entwicklung existiert, werden sie nicht im Rahmen internationaler Indikatorensysteme verwendet;⁶ hier scheint sich bisher kein Konsens zu etablieren.

Die von Ben-Arieh (2008) beschriebenen Veränderungen von kindheitsbezogenen Indikatoren spiegeln sich also (noch) nicht in den internationalen Indikatorensystemen wider. Weder lässt sich hier eine Ausweitung der Indikatoren auf andere als auf die traditionellen Bereiche, noch die Entwicklung eines Well-Being-Index ausmachen (vgl. aber UNICEF 2006, 2007). Der Fokus der Indikatoren liegt weiterhin beim Überleben von Kindern; Indikatoren, die positive Verhaltensweisen messen, beziehen sich auf lebens- und gesundheitserhaltende Maßnahmen wie den Gebrauch sanitärer Anlagen und die Verwendung von sauberem Trinkwasser; damit sagen sie aber vor allem etwas über deren Vorhandensein aus und setzen stärker die Familie resp. den Haushalt statt das Kind als Untersuchungseinheit. Sgritta (2005) spricht in diesem Zusammenhang von der ,Diskriminierung' von Kindern durch Statistiken (vgl. ebd., S. 55). Auch scheinen die Indikatoren weiterhin stark von der Perspektive des Well-Becoming statt der Untersuchung des Well-Being von Kindern auszugehen.

Allerdings werden die von Ben-Arieh (2008) beschriebenen Tendenzen im Rahmen der internationalen Entwicklungs- und Menschenrechtsarbeit selbst reflektiert und mögliche Erweiterungen der etablierten Indikatoren diskutiert und entworfen. So wurden etwa in die dritte Runde der MICS Haushaltssurveys Indikatoren aufgenommen, die die frühe Kindheit betreffen; die zunächst optionalen Module werden im nächsten Erhebungszeitraum zu einem festen Bestandteil von MICS (vgl. Vadnais/Hancioglu 2008).

3 Die Eigenlogik kindheitsspezifischer Indikatoren

Über die Darstellung der inhaltlichen Dimensionen der international etablierten Indikatoren wurde gezeigt, welche Dimensionen als Merkmale eines guten, gelingenden Aufwachsens gewertet werden. Im Folgenden sollen nun die formalen Bedingungen der Konstruktion von Indikatoren analysiert und die Frage diskutiert werden, was die Merkmale internationaler Indikatoren sind, die den Vergleich und damit die Beobachtung von Unterschieden als Ungleichheiten und die Etablierung von Mustern des gelingenden Aufwachsens bzw. von Kindheitsnormen ermöglichen.

Wissenssoziologische Arbeiten haben bisher insbesondere die Eigenlogik von Quantifizierungen im Allgemeinen und Statistiken im Besonderen sowie

Internationale Indikatoren – das ,alte Paradigma' Merkmale internationaler Indikatoren deren Wirkungsweise herausgearbeitet (vgl. insb. *Heintz* 2007, 2008; vgl. *Desrosières* 2005, *Barlösius* 2005, *Vanderstraeten* 2006; historisch vgl. *Ventresca* 2002). Synthetisiert man die dort vorgenommenen Überlegungen und bezieht sie auf internationale Indikatoren, so scheinen insbesondere drei Merkmale von Indikatoren die Beobachtung von Kindheiten als ungleiche und die Etablierung von normativen Mustern von Kindheit zu ermöglichen: Reduktion und Selektivität, Faktizität und Objektivität, Universalisierung und Abstraktion. Im Folgenden sollen diese Merkmale präzisiert werden.

3.1 Reduktion und Selektivität

Indikatoren reduzieren die Komplexität kindlicher Lebenswelten auf einige wenige Merkmale, die für das ganze beobachtete Phänomen ('guter') Kindheit stehen. Die Auswahl dieser Merkmale erfolgt unter den Gesichtspunkten, dass diese beobachtbar und messbar sein müssen. Über Indikatoren werden also bestimmte Merkmale kindlichen Aufwachsens auf quantifizierbare Einheiten reduziert, die kontextunabhängig verfügbar sind. So wird z.B. im Global Monitoring Report 2009 zur Initiative *Bildung für Alle* die Qualität von Bildung über die Indikatoren des Schulverbleibs und des Lernstands messbar gemacht (vgl. *UNESCO* 2008).

Reduktion durch Selektion Indikatoren stellen somit eine selektive Auswahl dar: Durch Bildungsindikatoren werden zwar Schulbesuch oder kognitive Leistung erfasst, nicht aber Lehr-Lernprozesse oder spezifisches Lehrerverhalten. Die Entwicklung von Indikatoren basiert auf Entscheidungen, die mit der Notwendigkeit ihrer Operationalisierbarkeit und Quantifizierbarkeit zusammenhängen und die den Spielraum für weitere Entscheidungen bestimmen. In den Indikatoren zur frühkindlichen Bildung etwa werden nur bestimmte – insbesondere formale – Bildungsprogramme abgebildet, selten hingegen kulturell spezifische Praktiken und Institutionen gewertet und gezählt (vgl. *UNESCO* 2008). Die Indikatoren entwerfen damit selektiv bestimmte Vorstellungen von Kindern und von Kindheit, in diesem Falle als Schulkindheit. Diese Vorstellungen lassen sich als eine "normative Folie" beschreiben, vor der die Beobachtung von Unterschieden erst möglich wird, die mit Blick auf die von den Indikatoren gesetzten Standards als Ungleichheiten formuliert werden.

3.2 Faktizität und Objektivität

Erzeugung von Tatsachen Indikatoren legen die Art und Weise ihrer Konstruktion und das von ihnen Ausgeschlossene nicht dar, sondern (re-)präsentieren nur das aufgrund der vorherigen Auswahl gebildete Ergebnis. Die den Entscheidungen für bestimmte Indikatoren zugrunde liegenden Annahmen werden, ist ein Indikator einmal gesetzt, nicht mehr in Frage gestellt (vgl. *Heintz* 2008, S. 114).

Die Diskussion, ob sich die Qualität von Bildung international sinnvoll über Schulverbleibsraten und Lernstandserhebungen messen und vergleichen lässt, findet (wenn überhaupt) an einem anderen Ort als dem der Präsentation der Er-

gebnisse dieser Indikatoren (etwa in Form von Statistiken) statt; andernfalls würden Indikatoren ihre Legitimationskraft und Macht zur Konsenserzeugung verlieren. Nur wenn der Prozess der Erzeugung von Indikatoren, der stets kontingent und selektiv ist, nicht im Kontext der Ergebnispräsentation thematisiert wird, können Indikatoren und ihre Darstellungsformen als "stabile Argumente" (Heintz) wirken. Heintz (2008) führt mit Blick auf die "persuasive Funktion von Zahlen" (S. 117) aus, dass die Infragestellung von Statistiken – und damit auch von Indikatoren selbst – voraussetzungsvoller als die von verbalen Argumenten ist, da Statistiken im Gegensatz zu verbalen Argumenten nur durch Bezug auf weitere, andere Daten oder durch das Wissen ihres Zustandekommens widerlegt werden können. (Verbale) Argumente hingegen stellen bereits allein aufgrund ihrer sprachlichen Struktur immer die Möglichkeit bereit, abgelehnt zu werden – zu jedem Satz lässt sich auch das Gegenteil behaupten; was aber ist das Gegenteil eines Bildungsindikators? Nicht nur aus diesem Grund erweisen sich Indikatoren als besonders stabil, d.h. ,faktisch'; auch ist ihre Konstruktionsweise höchst voraussetzungsreich. Durch die Beteiligung von Experten bei der Auswahl, Operationalisierung und Messung von Indikatoren und durch die numerische Darstellung wird den Indikatoren ein hohes Maß an Objektivität und den von ihnen repräsentierten Zielen besondere Legitimität zugeschrieben.⁸

Objektive Geltung von Indikatoren

Aufgrund ihrer spezifischen Aufbereitung etablieren Indikatoren einen Rahmen für Beobachtung und Vergleich, der bestimmte Erwartungen zur Erreichung von Zielen und zur Zustimmung zu Normen setzt, und die Reduktion von komplexen sozialen Phänomenen auf einzelne Messgrößen lässt dabei Probleme als bearbeitbar und Ziele als erreichbar erscheinen.

3.3 Universalisierung und Abstraktion

Indikatoren werden als für alle Länder gültige und relevante gesetzt. Insbesondere deren Quantifizierung erlaubt die nahezu universelle Anschlussfähigkeit unabhängig von spezifischen (etwa nationalen) Kontexten. Der Entwicklung internationaler Indikatoren liegt die Vorstellung zugrunde, dass Kindheiten weltweit vergleichbar sind. Mit den Indikatoren wird 'das Kind' als ein universales konstituiert, das unabhängig von seinem kulturellen Kontext Bedürfnisse und Rechte hat, die weltweit durch dieselben Interventionen und Initiativen gesichert werden können. Die impliziten Annahmen – etwa die, dass eine Einschulungsrate von 100 Prozent in formalen frühkindlichen Bildungseinrichtungen ein universeller Wert sei – werden nicht hinterfragt. Für Indikatoren, die sich auf die körperliche Entwicklung des Kindes beziehen, scheint der universelle Anspruch weniger kontrovers als für solche, die sich auf die emotionale und kognitive Entwicklung des Kindes beziehen. Das mag ein Grund dafür sein, dass internationale Indikatoren insbesondere Gesundheit und Grundbildung betreffen.

Die hohe Generalisierung der Indikatoren wird in internationalen Organisationen selbst kritisch diskutiert, da diese in einem Spannungsverhältnis zur Angemessenheit und Aussagefähigkeit für spezifische Kontexte steht. *Myers* (2001) macht darüber hinaus darauf aufmerksam, dass die Etablierung interna-

Universalisierung von Kindheit durch Abstraktion tionaler Indikatoren die Entwicklung nationaler und anderer kontextspezifischer Indikatoren verhindern kann (vgl. *Myers* 2001, S. 5).

Die internationalen Indikatoren universalisieren also je spezifische Konstruktionen des Kindes, seiner Natur, Bedürfnisse und Rechte. Damit werden die den Indikatoren zugrunde liegenden Ziele als einheitliche Maßstäbe gesetzt. Wie sich an den Bildungsindikatoren zeigt, die ausschließlich schulbezogen sind, wird insbesondere ein westlich geprägtes Bild von Kindheit im Sinne von Schulkindheit als universell gültige Folie der Beobachtung etabliert, das aufgrund seines hohen normativen Gehalts weltweite Geltung und Relevanz beansprucht.

Selbst-reflexive Beobachtungen Neben der Universalisierung von Kindheit wird aber auch die Rolle des Staates in der Regulierung und Rahmung von Kindheit durch entsprechende politische Maßnahmen universalisiert. Durch die Zusammenstellung von Daten zu bestimmten Indikatoren in internationalen Statistiken wird beobachtbar, ob Staaten den durch die Indikatoren gesetzten Standards entsprechen. Doch Staaten werden nicht nur von internationalen Organisationen beobachtet, sie beobachten sich auch gegenseitig und sind sich der Beobachtung durch andere bewusst. Diese "reflexive Beobachtung" (*Heintz* 2008, S. 122), die zugleich auch selbstreflexiv ist, eröffnet einen globalen Beobachtungs- und Vergleichshorizont, der Unterschiede erst sichtbar macht. Mit den vor diesem globalen Beobachtungshorizont entwickelten und etablierten Indikatoren werden auch die von ihnen repräsentierten Standards und Qualitäten des Aufwachsens – und damit normative Muster von Kindheit – als faktisch und gültig gesetzt. Dadurch wird die Beobachtung von Differenzen nicht nur als Unterschied, sondern als Ungleichheit ermöglicht.

Bedeutung des Veraleichs Wirkung können die Indikatoren also insbesondere durch die "Installierung einer Vergleichsordnung" (ebd. 2008, S. 121) entfalten; *Heintz* verweist in diesem Zusammenhang insbesondere auf quantifizierende Vergleiche. Zudem lässt sich aber vermuten, dass normative Standards als Bezugshorizont etabliert und die Beobachtung von Staaten hinsichtlich der Entsprechung mit diesen Normen als Vergleichsmodus installiert werden, wenn unterschiedliche Maße der Entsprechung von Staaten mit den von den Indikatoren gesetzten Standards als Ungleichheiten beobachtet werden.

3.4 Darstellungsformen

Auch mit Blick auf die Repräsentation der über Indikatoren erhobenen Daten in Form von graphischen Darstellungen, Klassifizierungen und Statistiken (vgl. *Barlösius* 2005) zeigt sich das Zusammenspiel von Selektivität, Faktizität und Universalisierung in der Etablierung von Vergleichszusammenhängen.

Graphiken wie etwa Weltkarten, in denen die Länder mit Bezug auf den Grad der Erreichung bestimmter Ziele wie Schulbesuchsraten in unterschiedlichen Farben markiert werden, sind gebräuchliche Darstellungsformen vor allem im Rahmen internationaler Monitoring-Berichte zu den genannten internationalen Initiativen und Zielvereinbarungen (vgl. *UNICEF* 2009). Hier zeigt sich im besonderen Maße die Selektivität der Indikatoren – bzw. sie zeigt sich gerade

nicht: In Graphiken werden Phänomene auf einzelne (wenige) Dimensionen und auf eine zweidimensionale Darstellungsweise reduziert; divergierende Annahmen über Merkmale etwa der Qualität von Bildung verschwinden hinter der visuellen Repräsentation der Indikatoren. Ihre Uneindeutigkeit und interpretative Offenheit wird damit in graphische Eindeutigkeit transformiert.

Selektivität in und durch Graphiken

Über Klassifizierungen und Kategorisierungen werden Phänomene dabei nach Merkmalen unterteilt, die als distinkt und klar abgrenzbare Einheiten präsentiert werden (vgl. *Heintz* 2007, S. 74). Dies trifft einerseits auf Indizes zu, die mehrere Merkmale zu einer aussagekräftigen Größe vereinen. Der Education Development Index etwa, der im Rahmen der Initiative *Bildung für Alle* entwikkelt wurde, setzt sich aus den vier Einzelindikatoren der Netto-Einschulungsrate (Primarschulbildung), der Erwachsenenalphabetisierungsrate, der Schulverbleibsrate bis Klasse 5 und dem (zahlenmäßigen) Verhältnis von Mädchen und Jungen in Primar- und Sekundarbildung zusammen (vgl. *UNESCO* 2008). Neben Indizes werden aber auch Länder selbst klassifiziert und kategorisiert – zum einen nach Regionen, zum anderen aber nach ihren Erfolgen und Fortschritten mit Bezug auf bestimmte Ziele. Damit werden Staaten als Einheiten konstituiert, die aufgrund von auf Individuen bezogenen Merkmalen miteinander verglichen werden können (vgl. *Ventresca* 2002; *Vanderstraeten* 2006).

Klassifizierung und Kategorisierung

Insbesondere aber Statistiken erzeugen common-sense-fähiges Wissen, nicht nur aufgrund ihrer wissenschaftlichen Legitimierung, sondern weil sie auf der "beinahe universelle[n] Sprache der Zahlen" (*Barlösius* 2005, S. 131) beruhen. Die oben erläuterten Merkmale von Selektivität, Faktizität und Universalisierung zeichnen Indikatoren dann in besonderer Weise aus, wenn sie in Form von Statistiken repräsentiert werden (vgl. *Barlösius* 2005, S. 133; *Heintz* 2007). Insbesondere *Desrosières* (2005) macht auf die Überzeugungskraft von Statistiken aufmerksam, wenn er davon spricht, dass sie ein Netz bereitstellen, in dem ein Phänomen registriert wird (vgl. *Desrosières* 2005, S. 369) und dadurch in einer bestimmten Weise nicht nur definiert, sondern überhaupt erst sozial konstituiert wird.

Eine spezifische Form von Statistiken stellen Rankings dar, d.h. Tabellen, in denen Länder je nach dem Wert, den sie bezüglich eines Indikators einnehmen – und damit nach Erfolg der Erreichung bestimmter Ziele – in eine hierarchische Abfolge gebracht werden. *UNICEF* (2007) hat ein solches Ranking für OECD-Länder mit Blick auf das Wohlbefinden von Kindern auf der Basis von 40 Indikatoren erstellt (vgl. auch *Dijkstra* 2009). *Desrosières* bezeichnet Rankings treffend als "statische Argumente" (2005, S. 386), die die zugrundeliegenden Indikatoren institutionell verfestigen und die Verwendung von einmal etablierten Indikatoren auch in der Zukunft nahelegen.

In Statistiken werden sich unterscheidende soziale Kontexte in eine Zahl transformiert, d.h. quantifiziert – als politisch-administrativer Prozess, dem bestimmte Entscheidungen zugrunde liegen (vgl. *Desrosières* 2005, S. 12, 275f.). Als Operationalisierungen von Standards stellen Indikatoren und ihre Repräsentation in Form von Statistiken eine "form of regulation" (*Brunsson/Jacobsson* 2000) dar, die Politikanreize setzt, Kooperation und Koordination zwischen Staaten sowie Organisationen ermöglicht und dadurch in besonderem Maße zur Verbreitung von Normen beiträgt.

Steuerung durch Statistiken Statistiken etablieren also, indem sie "als hierarchische Vergleichsordnungen aufgebaut sind" (*Heintz* 2008, S. 121), die bestimmte Ziele vorgeben, Formen von Steuerung, die *Heintz* (2008) in Anlehnung an *Porter* (1995) treffend als "governance by numbers" bezeichnet. Von einer mit Blick auf die Eigenlogik des Vergleichs als indirekt zu bezeichnender Form der Steuerung lassen sich auf einem Kontinuum solche der direkten Steuerung unterscheiden: Die den Indikatoren zugrunde liegenden Standards wurden gezielt im Rahmen der Vereinten Nationen vereinbart; ihre Etablierung über Beobachtung und Vergleich wird durch Programme internationaler Organisationen gerahmt und verstärkt, die Staaten in die jeweiligen Vergleichszusammenhänge einbinden.

Im Folgenden soll eine solche Einbindung und die Konsolidierung normativer Kindheitsmuster am Beispiel eines auf die Initiative *Bildung für Alle* bezogenen Programms vorgestellt werden.

4 Indikatoren und Programme internationaler Organisationen

Indikatoren formen Kindheitssemantiken Indikatoren sind verbunden mit internationalen Abkommen und Erklärungen und eingebettet in Berichtserstattungs- und Kontrollsysteme, die ein Netz aufspannen, durch welches das Phänomen Kindheit bestimmt ist. Dadurch formen sie eine bestimmte Kindheitssemantik, die sich in Argumenten, Metaphern und Narrationen ausdrückt und Bedeutungen im Sinne von Ideen und Vorstellungen von Kindheit entfaltet, variiert und stabilisiert. Eine wesentliche Idee, die der Konstruktion von internationalen Indikatoren zugrunde liegt, ist wie bereits erläutert die, dass Kindheit weltweit vergleichbar ist, sich auf alle Staaten bezieht – und damit auch, dass die in den Indikatoren formulierten Standards weltweit gültig sind. Die Beobachtung der Abweichung von diesen Standards wird als Ungleichheit repräsentiert. Die Beobachtung von Disparitäten und die Formulierung universeller Normen stellen die Grundlage für die Entwicklung politischer Programme und Projekte in internationalen Organisationen dar, die auf Institutionalisierungsformen von Kindheit selbst oder auf neue Formen der Berichterstattung über und Analyse von Kindheit bezogen sind.

Programme als Formen direkterer Steuerung Diese Programme binden Staaten in die über Indikatoren etablierten Beobachtungsformen und hierarchischen Vergleichsordnungen ein. Dadurch schreiben internationale Organisationen die Rolle des Staates als politische und rechtliche Instanz zur Rahmung und Regulierung von Kindheit fest, ¹⁰ während sie zugleich über die Indikatorensysteme Formen indirekter und direkterer Steuerung (etwa in Form technischer Unterstützung) etablieren.

Education for All Mid Decade Assessment (UNESCO)11

Die Erreichung der Weltbildungsziele wird über ein internationales Monitoringverfahren geprüft. Da 2008 die Mitte des für die Erreichung der internationalen Bildungsziele gesetzten Zeithorizontes von 2000 bis 2015 markiert, wurde in diesem Jahr ein *Mid Decade Assessment* durchgeführt. Die *UNESCO* Mitglied-

staaten wurden gebeten, nationale Berichte zu erstellen, die eine Bestandsaufnahme mit Bezug auf die EFA-Indikatoren und zugleich Empfehlungen für weitere politische Maßnahmen enthalten. Für die Initiierung und Durchführung dieses Prozesses wurden nationale Koordinatoren ernannt.

Die Zielstandserhebung fand aber nicht nur national statt; wie jedes Jahr seit 2001 wurde ein international vergleichender Bericht, der Global Monitoring Report 2008 (UNESCO 2007), erstellt; darüber hinaus wurden aber auch weltregionale Arbeitsgruppen gegründet, die regional zusammenfassende Berichte erstellten. Zudem wurden von thematischen Arbeitsgruppen oder aber von internationalen Beratern regional vergleichende Berichte mit Blick auf einzelne Bildungsziele (etwa frühkindliche Bildung) erstellt. Alle Gruppen wurden in der Erstellung dieser Berichte geschult. Erwartet wurde, dass alle Berichte innerstaatliche Ungleichheiten in Bezug auf Bildung - etwa mit Blick auf den Zugang zu Bildungseinrichtungen und Chancen innerhalb des Bildungssystems aufdecken. In dieser Initiative sollten also soziale Fakten über verschiedene soziale Gruppen hinweg unter der Perspektive einer Aufdeckung von Ungleichheit mit Hilfe der international konsolidierten Indikatoren beobachtet werden. Die Ergebnisse dieser Analysen wurden in Form von Statistiken und Rankings präsentiert, die als hierarchische Vergleichsordnungen den Ländern aufgrund ihrer Leistung bestimmte Positionen zuordnen.

Für das Monitoring einzelner Ziele der Bildungsinitiative haben internationale Organisationen spezifische Programme entwickelt. In Zusammenarbeit mit UNICEF hat UNESCO eine Initiative gestartet, die politische Maßnahmen mit Blick auf das erste EFA-Bildungsziel (frühkindliche Bildung) erhebt und die Situation junger Kinder in den teilnehmenden Ländern analysiert. Das Policy Review Project wurde von den internationalen Organisationen nicht nur mit dem Ziel entwickelt, technisches Training für die Erhebung und Auswertung von Daten anzubieten; darüber hinaus sollen die teilnehmenden Länder bei der Erreichung des ersten EFA-Zieles unterstützt werden. Damit binden die internationalen Organisationen Staaten in globale Beobachtungsformen ein: Zum einen lenken sie mit dieser Initiative den Blick der Regierungen auf die frühen Jahre; zum anderen geben sie eine bestimmte Methodik der Analyse vor, die sich insbesondere auf die Verwendung der Indikatoren für die frühe Kindheit stützt, die im Rahmen der Initiative Bildung für Alle verwendet werden. Die Wirkung dieser Indikatoren zeigt sich auch in den von den Staaten zum ersten EFA-Ziel veröffentlichten Berichten: Sie enthalten Empfehlungen, die sich direkt auf die internationalen Indikatoren und damit auf die von ihnen vermittelten Standards beziehen. Zu diskutieren bleibt, ob man in diesem Fall noch von indirekter Steuerung im Sinne einer Selbstregulierung durch Bezugnahme auf bereits bestehende Standards sprechen kann oder diese Initiativen Formen direkterer Einflussnahme darstellen. Plausibel dürfte aber die Annahme sein, dass Indikatoren nicht nur steuern, weil sie als Governance-Instrumente verwendet werden, sondern auch, weil sie selbst bestimmte Ideen, Vorstellungen und damit verbundene Erwartungen durch die Etablierung von Beobachtungsformen und Vergleichsordnungen globalisieren. Wie im zweiten Teil dieses Artikels argumentiert wurde, erreichen sie dies vor allem über Reduktion und Selektivität, über die Vermittlung von Faktizität und Objektivität und über Universalisierung und Abstraktion.

Beobachtungen in verschiedenen Zusammenhängen

Erreichen von EFA-Zielen

Indikatoren globalisieren Erwartungen

5 Fazit – Indikatoren und die globale Definition von Kindheit

Internationale Indikatoren haben als globale Vergleichsmaßstäbe eine besondere Rolle bei der Konstruktion und Verbreitung normativer Muster von Kindheit. In diesem Artikel wurde argumentiert, dass Indikatoren diese Wirkung vor allem durch ihre Konstruktionsweise eigenlogisch entfalten. Zugleich wurde aber mit Blick auf Programme internationaler Organisationen darauf verwiesen, dass Indikatorensysteme auch in direktere Formen von Steuerung eingebunden sind.

Eine globale Perspektive kann die Universalität von Indikatoren mit ihrer tendenziellen Globalität verknüpfen: Indikatoren formulieren politische Ziele und Normen des gelingenden Aufwachsens und damit Muster 'guter Kindheit' als universell gültige. Dadurch erlauben sie zugleich die Wahrnehmung von Unterschieden: Die normativen Ziele werden zu einer Folie, vor der die Welt beobachtet wird, vor der Länder hinsichtlich der Erreichung oder Nichterreichung dieser Ziele hierarchisch geordnet werden. Mit der Beobachtung von Unterschieden als Ungleichheiten wiederum werden die den Indikatoren zugrunde liegenden Ziele konsolidiert und die globalen Vergleichsmaßstäbe als feste Orientierungspunkte gesetzt. Damit bilden Indikatoren die Grundlage für politische Entscheidungen, etwa mit Blick auf Regulierungsmaßnahmen von Kindheit durch Bildungs- oder Gesundheitspolitiken.

Globale Definition von Kindheit

Man kann sich also die globale Definition von Kindheit als einen (sich selbst verstärkenden) Kreislauf vorstellen: Internationale Entwicklungsziele und Standards werden operationalisiert in Form von Indikatoren; diese werden in Zahlen erhoben, die in Form von Statistiken, Tabellen und Klassifizierungen repräsentiert werden. Diese spannen einen globalen Beobachtungshorizont auf, der Vergleiche und damit die Beobachtung von Unterschieden als Ungleichheiten erst ermöglicht. Dadurch – und verstärkt durch internationale Programme – werden Staaten in Vergleichszusammenhänge eingebunden, in denen die über Indikatoren repräsentierten Standards und damit normative Muster von Kindheit konsolidiert werden.

Anmerkungen

- 1 Für einen ersten umfassenderen Index des Wohlbefindens von Kindern vgl. UNICEF (2007).
- Die Daten zur Erhebung der EFA-Ziele werden vom UNESCO Institute for Statistics (UIS) erhoben. UIS deckt alleine 140 Länder ab, in Zusammenarbeit mit der OECD und Eurostat weitere 40 (vgl. UNESCO Institute for Statistics o.A., S. 15, UNESCO Institute for Statistics 2001).
- Weitere Informationen zu MICS können über die von UNICEF betriebene Seite www.childinfo.org abgerufen werden.
- 4 Eine neuere Initiative internationaler Organisationen (unter der Leitung von *UNICEF* und *WHO*) stellt die Entwicklung von Indikatoren dar, die die Berichterstattung der Länder zur Kinderrechtskonvention mit Blick auf die Rechte junger Kinder anleiten sollen.
- 5 Die mit * markierten Indikatoren liegen nicht der Messung der Ziele des Weltkindergipfels von 1990 zugrunde; da die Sondersitzung der Vereinten Nationen zum Thema Kindheit im Jahre 2002 als Fortführung und Erweiterung der dort formulierten Ziele gesehen werden kann, wurden sie trotzdem in die Liste aufgenommen.
- 6 Neu ist allerdings die Verwendung von Indikatoren kognitiver Entwicklung in internationalen Vergleichsstudien.
- 7 Für das Beispiel der Universität vgl. *Heintz* (2008).

- 8 Porter (1995) geht dabei im Gegensatz zu Bormann (2007) davon aus, dass persönliches Vertrauen in Experten durch Vertrauen in Quantifizierung selbst ersetzt wird; der Titel seines Buches lautet bezeichnenderweise "Trust in Numbers".
- 9 Wie Vanderstraeten (2006) zeigt, ist die Vorstellung, dass Staaten miteinander anhand von Indikatoren, die auf Individuen bezogen sind (etwa Bildung, Gesundheit), verglichen werden können, relativ neu. Zur Konstruktion von Staaten als miteinander vergleichbare Einheiten vgl. insbesondere auch Ventresca (2002).
- 10 Zur Konstruktion von Staaten als legitimen und handlungsmächtigen Akteuren vgl. Meyer/Jepperson (2005). Die neoinstitutionalistische Weltgesellschaftsforschung der Stanford School geht davon aus, dass die Akteursqualität von Staaten (wie auch von Organisationen und Individuen) eine kulturelle Zuschreibung darstellt, mit der diese als soziale Einheiten erst konstituiert werden.
- 11 Die folgenden Ausführungen beruhen zu einem großen Teil auf Feldforschungsdaten. Ein diesbezüglich sehr guter Überblick findet sich unter http://www.unescobkk.org/index.php?id=5914 (Stand 15.02.2009); weitere Informationen zum *Policy Review Project* können bei der Autorin angefragt werden.

Literatur

- Barlösius, E. (2005): Die Macht der Repräsentation. Common Sense über soziale Ungleichheiten. Wiesbaden.
- Ben-Arieh, A. (2008): The Child Indicators Movement: Past, Present, and Future. Child Indicators Research, 1, 1, pp. 3-16.
- Ben-Arieh, A./Wintersberger, H. (Hrsg.) (1997): Monitoring and Measuring the State of Children Beyond Survival. European Centre, Eurosocial Report 62 Wien.
- Bormann, I. (2007): Criteria and indicators as negotiated knowledge and the challenge of transfer. Educational research for policy and practice, 6, 1, pp. 1-14.
- Brunsson, N./Jacobsson, B. (2000): A World of Standards. Oxford.
- Desrosières, A. (2005): Die Politik der großen Zahlen. Eine Geschichte der statistischen Denkweise. Heidelberg.
- Dijkstra, T. K. (2009): Child Well-Being in Rich Countries: UNICEF's Ranking Revisited, and New Symmetric Aggregating Operators Exemplified Child Indicators Research. Child Indicators Research, 2, 3, pp. 303-317.
- Heintz, B. (2007): Zahlen, Wissen, Objektivität: Wissenssoziologische Perspektiven. In: Mennicken, A./Vollmer, H. (Hrsg.): Zahlenwerke. Wiesbaden, S. 65-85.
- Heintz, B. (2008): Governance by Numbers. Zum Zusammenhang von Quantifizierung und Globalisierung am Beispiel der Hochschulpolitik. In: Schuppert, G. F./Voβkuhl, A. (Hrsg.): Governance von und durch Wissen. – Baden-Baden, S. 110-128.
- Meyer, J.W./Jepperson R.L. (2005 [2000]): Die "Akteure" der modernen Gesellschaft: Die kulturelle Konstruktion sozialer Agentschaft. In: Meyer, J.W. (Hrsg.): Weltkultur. Wie die westlichen Prinzipien die Welt durchdringen. Frankfurt a.M., S. 47-84.
- *Myers*, *R.G.* (2001): In search of Early Childhood Indicators. In: Consultative Group on Early Childhood Care and Development: Coordinators' Notebook (25). Toronto.
- Porter, T. (1995): Trust in Numbers: The Pursuit of Objectivity in Science and Public Life. Princeton.
- Segone, M./Sakvarelidze, G./Vadnais, D. (2009): Strengthening country data collection systems. The role of the multiple indicator cluster survey. In: UNICEF Regional Office for CEE/CIS (Hrsg.): Country-led monitoring and evaluation systems. Better evidence, better policies, better development results. Geneva, S. 238-267.
- Sgritta, G. G. (2005): Kindheitssoziologie und Statistik. Eine generationale Perspektive. In: Hengst, H./Zeiher, H. (Hrsg.): Kindheit soziologisch. – Wiesbaden, S. 49-64.
- UNESCO (2007): Education for All Global Monitoring Report 2008: Education for All by 2015: Will we make it? Paris.
- UNESCO (2008): Education for All Global Monitoring Report 2009: Overcoming inequality:Why governance matters. Paris.

- UNESCO Institute for Statistics (UIS) (2001): Education for All Indicators Expert Group Meeting. Report on the meeting and proposals for the future development of EFA indicators. - Montreal. Online verfügbar unter: http://unesdoc.unesco.org/images/0015/ 001501/150173eo.pdf, Stand: 12.01.2009
- UNESCO Institute for Statistics (UIS) (o.A.): The UNESCO Institute for Statistics and Education for All (EFA). - Montreal. Online verfügbar unter: http://www.uis.unesco.org/ template/pdf/efa/EFAStatsRep.pdf, Stand: 15.02.2009.
- UNICEF (2005a): Multiple Indicator Cluster Surveys (MICS). Note prepared for an Expert Group Meeting organized by the UN Division for the Advancement of Women. - Geneva. Online verfügbar unter: http://www.un.org/womenwatch/daw/egm/vaw-stat-2005/ docs/expert-papers/Unicef%20for%20Geneva.pdf, Stand: 12.03.2009.
- UNICEF (2005b): The UNICEF medium-term strategic plan, 2006-2009. Investing in children: the UNICEF contribution to poverty reduction and the Millennium Summit agenda. UNICEF Executive Board, Second regular session 2005. Online verfügbar unter: http://www.unicef.org/childsurvival/files/05-11 MTSP.pdf, Stand: 05.04.2007.
- UNICEF (2006): Comparing child well-being in OECD countries: Concepts and methods. Innocenti Working Paper IWP-2006-03, prepared by Bradshaw, J., Hoelscher, P. and Richardson, D. - Florenz.
- UNICEF (2007): Child poverty in perspective: An overview of child well-being in rich countries. Innocenti Report Card 7. – Florenz.
- UNICEF (2009a): Executive Directive. Multiple Indicator Cluster Surveys (MICS) Fourth Round. CF/EXD/2009-002.
- UNICEF (2009b): The State of the World's Children 2009. Maternal and Newborn Health. New York. Online verfügbar unter http://www.unicef.org/sowc09/, Stand 15.02.2009.
- UNICEF Regional Office for CEE/CIS (2008): Bridging the gap. The role of monitoring and evaluation in evidence-based policy making. - Geneva.
- UNICEF Regional Office for CEE/CIS (2009): Country-led monitoring and evaluation systems. Better evidence, better policies, better development results. – Geneva.
- United Nations (2008): The Millenium Development Goals Report 2008. New York: United Nations. United Nations General Assembly (2000): United Nations Millennium Declaration. Resolution adopted by the General Assembly. Online verfugbar unter: http://www.un.org/ millennium/declaration/ares552e.htm, Stand: 15.02.2009
- United Nations General Assembly (2002): A world fit for children. Resolution adopted by the General Assembly. Online verfügbar unter: http://www.unicef.org/specialsession/docs new/documents/A-RES-S27-2E.pdf, Stand: 15.02.2009
- United Nations World Summit for Children (1990): World Declaration on the Survival, Protection and Development of Children, New York. Online verfugbar unter: http://www. unicef.org/wsc/declare.htm. Stand: 15.02.2009.
- Vadnais, D./Hancioglu, A. (2008): The strategic intent of data collection and analysis. The case of multiple indicators surveys (MICS). In: UNICEF (Hrsg.): Bridging the gap. The role of monitoring and evaluation in evidence-based policy making. – Geneva, S. 168-184.
- Vanderstraeten, R. (2006): Soziale Beobachtungsraster. Eine wissenssoziologische Analyse statistischer Klassifikationssysteme. Zeitschrift für Soziologie, 35, S. 193-211.
- Ventresca, M. (2002): Global Policy Fields. Conflicts and Settlements in the Emergence of Organized International Attention to Official Statistics, 1853-1947. Institute for Policy Research Working Paper. Online verfügbar unter: www.northwestern.edu/ipr/ publications/ papers/2002/WP-02-45.pdf, Stand 15.02.2009.
- World Conference on Education for All (1990): World Declaration on Education For All Meeting Basic Learning Needs, Jomtien. Online verfügbar unter: http://www.unesco.org/ education/efa/ed for all/background/jomtien declaration.shtml, Stand 15.02.2009.
- World Education Forum (2000): The Dakar Framework for Action. Education for All: Meeting our Collective Commitments, Dakar. Online verfügbar unter: http://unesdoc.unesco. org/images/0012/001211/121147e.pdf, Stand 15.02.2009.

Schwerpunkt

Dauer von Armut und kindliche Entwicklung. Explorative Analysen mit dem DJI-Kinderpanel

Christian Alt, Andreas Lange



Christian Alt



Andreas Lange

Zusammenfassung

Vor dem Hintergrund der Reaktualisierung der Frage nach den ungleichen Kindheiten im Rahmen von bildungsökonomischen Überlegungen untersucht der Beitrag Konsequenzen unterschiedlich lang andauernder Armut. Die explorativen Analysen hierzu erfolgen mit Daten des DJI-Kinderpanels. Eine erste Runde der Ergebnisdarstellung fokussiert auf ausgewählte bildungsrelevante Variablen wie die Größe der Freundschaftsnetzwerke, Persönlichkeitsmerkmale und schulische Noten. Hier können markante Unterschiede herausgearbeitet werden. Sodann wird ein exploratives Modell vorgestellt. Insgesamt zeigt es, dass Armutswirkungen komplex sind, nicht alle schulischen Bereiche gleichermaßen von dauerhafter Armut berührt werden und dass das Geschlecht der Kinder Armutseffekte moderiert. Daraus folgt für zukünftige Forschungen, soziale Lagen der Kinder differenziert, über monetäre Aspekte hinaus zu betrachten und ausgewählte Persönlichkeitsaspekte der Kinder sowie vermittelnde Prozesse im Sinne einer interdisziplinären Kinderarmutsforschung simultan zu berücksichtigen.

Schlagworte: Armut, Kindheit, Bildung, Persönlichkeit

Duration of Poverty and Children's Development. Explorative Analysis of the DJI-Panel on Children

Abstract

This article is concerned with the consequences of differential durations of poverty on children. Explorative analyses are provided with data from the DJI longitudinal children's study. Firstly, results about some important effects on outcomes in the areas of friendships, personality traits and school grades are presented. Secondly, results of a regression analysis are presented that show the complex effects of poverty as a whole, differential effects on school subjects and the moderating impacts of some other variables. Finally, it is argued that further research should combine systematically structural aspects of children's lives, mediating processes translating poverty into the everyday world of children and their families, and the personality traits of the children.

Keywords: Poverty, childhood, education, personality

Die Reaktualisierung der Frage nach den ungleichen Kindheiten: Außer- und innerwissenschaftliche Impulse

Hohe Aufmerksamkeit für Kinderarmut

Die Frage nach dem Ausmaß, den Gründen und den Konsequenzen der Armut von Kindern gehört schon seit längerem zum Kernbestand der Familien-, Kindheits- und Sozialisationsforschung (zu Überblicken s. Lauterbach/Lange 1999; Walper 2008). Die aktuell hohe Aufmerksamkeit für "die armen Kinder" hängt mit der Veröffentlichung von Dokumenten der Sozialberichterstattung sowie großen empirischen Untersuchungen zusammen. Deren Befunde werden heute neu gerahmt: Es geht nicht mehr nur um eine Empörung über das Leid der armen Kinder. Vielmehr gewinnt ein bildungsökonomisches Denken im Rahmen einer "Neuerfindung des Sozialen" als übergreifender Bewertungsmaßstab sozialer Verhältnisse (Lessenich 2008) an Einfluss: Es werden die Konsequenzen der Deprivation dieser Kinder für ihre Schullaufbahn und daran anschließend für ihre berufliche Platzierung skizziert. Daraus wird abgeleitet, dass Kinderarmut bekämpft werden muss. Die Investition in Humankapital, so das bildungsökonomische Kalkül (Wößmann 2008), sollte so früh wie möglich einsetzen. Ansonsten müssen später ungleich größere finanzielle Aufwendungen vom Staat und den Steuerzahlern aufgebracht werden.

Darüber hinaus erfährt das Thema Kinderarmut einen Schub durch soziologische Diskurse zu "neuen" Formen der Ungleichheit, z.B. der Exklusion (Bude/ Willisch 2008), der zunehmenden Ungleichheit der Verteilung von Einkommen und anderen ungleichheitsrelevanten Gütern (Frick/Grabka 2009; Hradil 2008) und schließlich, für unsere Debatte wohl am relevantesten, der Gefährdung der Mittelschicht. Man konstatiert eine Verunsicherung in der Gesellschaftsmitte. Da die Perspektive auf die subjektiv verunsicherte Mitte der Gesellschaft und die damit einhergehenden Folgen in der deutschsprachigen Diskussion erst in den vergangenen Jahren systematischer aufgenommen wurde, gibt es bislang kaum groß angelegte empirische Studien zu diesem Phänomen. Allerdings lassen sich dafür wichtige Einzelbefunde beibringen: Böhnke (2009) belegt auf der Basis des Wohlfahrtssurveys eine Verunsicherung der Mittelschichten über ihre künftigen Lebensumstände. Zwar ist nach wie vor in den unteren Einkommensgruppen die Angst vor Arbeitslosigkeit am größten, doch hat diese Angst im Laufe der vergangenen Jahre bei den Mittelschichten am deutlichsten zugenommen.

Das Interesse an Kinderarmut wird ferner durch methodische Innovationen sowie die Verfügbarkeit neuer Datensätze, auch längsschnittlicher Natur gefördert. Wir sehen schließlich in der Tendenz hin zu einer interdisziplinären, ungleichheitssensiblen Kindheitsforschung (s. ausführlich Betz 2008) einen besonders viel versprechenden und wichtigen Weg der Kinderarmutsforschung. Deren integratives Bemühen, sozioökonomische Strukturvariablen sowie Prozessmerkmale im Bereich Familie mit ausgewählten Facetten sowohl des aktuellen kindlichen Wohlbefindens als auch der zukunftsbezogenen "outcomes" in Beziehung zu bringen, hat die Formulierung unsere Fragestellungen maßgeblich beeinflusst:

- Welche Konsequenzen hat Armut für die Schulleistung der Kinder in ausgewählten Fächern?
- Welche Konsequenzen hat Armut für solche Persönlichkeitsaspekte, von denen angenommen werden kann, dass sie den weiteren Lebenserfolg maßgeblich mitbestimmen?
- Zeigen sich hier geschlechterbezogene Unterschiede?

Wir skizzieren dazu knapp das Design des Kinderpanels, beschreiben die unabhängigen und abhängigen Variablen. Darauf folgt die Ergebnispräsentation. Ein Ausblick rundet die Darstellung ab.

2 Das DJI-Kinderpanel: Design und Stichprobe

Unter dem Projektitel "Chancen und Risiken beim Aufwachsen von Kindern in Deutschland" bietet das Kinderpanel die Möglichkeit auf repräsentativer Basis einer Kinderstichprobe von 5- bis 6- und 8- bis 9-jährigen Kindern, Einblicke in die Bedingungen des Aufwachsens von Kindern aus der Sicht der Kinder zu erhalten.

Durch den expliziten Einbezug entwicklungspsychologischer Variablen und entwicklungsrelevanter Kontexte versucht das Kinderpanel über Ansätze einer strukturorientierten und soziologisch geprägten Sozialberichterstattung hinauszugehen. Dem Individuum wird ein größerer Stellenwert beigemessen, indem die Persönlichkeitsmerkmale und Beziehungen der Kinder und ihr komplexes Zusammenspiel mit (sich verändernden) Kontexten analysiert werden.

Das Kinderpanel ist so konzipiert, dass auf der Basis eines Paneldesigns mit drei Wellen, Entwicklungsverläufe, Inklusions- und Exklusionsprozesse und veränderte Lebenslagen bzw. Handlungsspielräume und Beziehungsmuster empirisch nachgezeichnet werden können. Zudem ist es mit Hilfe des angestrebten Kohortenansatzes möglich, zwei Alterskohorten miteinander zu vergleichen: die 5- bis 6- und die 8- bis 9-jährigen Kinder. Mit dem Vorliegen der Daten zur 3. Welle sind Kohortenvergleiche zwischen den 8-bis 9-jährigen Kindern zum ersten Messzeitpunkt und den 8-bis 9-jährigen zum 3. Messzeitpunkt möglich (vgl. Abb.1). Schließlich ist es möglich, drei Messzeitpunkte zu nutzen, was auch im Rahmen der vorzustellenden Analyse ausgeschöpft wurde.

DJI-Kinderpanel: Struktur und Persönlichkeit

	1. Welle Herbst 2002		:	Velle	3. Welle	
Alter des Kindes			Frühja	Frühjahr 2004		Herbst 2005
					Mutter	N = 620
11 - 13					Vater	N = 351
					Kind	N = 620
			Mutter	N = 722		
9 - 11			Vater	N = 484		
			Kind	N = 722		
	Mutter	N = 1042			Mutter	N = 673
8 - 9	Vater	N = 658	- 100		Vater	N = 379
	Kind	N = 1042			Kind	N = 673
			Mutter	N = 771	:	
6 - 8			Vater	N = 503		
			Kind (Proxy)			
	Mutter	N = 1148	:			
5 - 6	Vater	N = 678				
	Kind (Prox	(y)			.)	
		N = 2190		N = 1493		N = 1293

Erhebungsdesign des DJI-Kinderpanels Abbildung 1:

Panelbefragung und Kohortendesign sind so angelegt, dass sich die institutionalisierten Übergänge vom Elementarbereich des Bildungswesens in den Primarbereich zwischen der 1. und 2. Welle für die jüngere Kohorte beobachten lassen. Bei der älteren Kohorte erfolgt der Übergang vom Primarbereich in den Sekundarbereich des Bildungssystems zwischen der 2. und 3. Welle, so dass auch diese Schaltstellen im Lebenslauf und ihre Auswirkungen auf den Entwicklungsverlauf der Kinder, ihre sozialen Netze und auf ihre Teilhabechancen beobachtbar sind. Helsper/Hummrich (2005) sprechen in ihrer Expertise zum 12. Kinder- und Jugendbericht von entscheidenden "Weichenstellungen für Exklusions-Karrieren" (S. 102). Mit dem Kinderpanel lassen sich so Fragen zu unterschiedlichen, bzw. ungleichen Teilhabemöglichkeiten spezifischer Kindergruppen bearbeiten.

Konsequenzen von dauerhafter Armut

Mit unserer Armutsdefinition lassen sich die Risikoguoten des SOEP bestätigen (vgl. DIW/ZEW 2007) Ca. 6 Prozent der Kinder waren länger als ein Jahr d.h. während der gesamten Beobachtungszeitraumes in Armut, weitere 7 Prozent für maximal ein Jahr. 13 Prozent der Kinder lebten mindestens zu einem Beobachtungszeitpunkt unter der Armutsgrenze.

	Anzahl	Prozent
Nie arm gewesen	919	74,4
Einmal kurzfristig arm gewesen	155	12,6
Maximal ein Jahr arm gewesen	91	7,4
Länger als ein Jahr arm gewesen	70	5,7
	1235	

Tabelle 1: Häufigkeitsverteilung der Armutssituation von Kindern

Quelle: DJI-Kinderpanel 2005, eigene Berechnungen

3.1 Konsequenzen von Armut nach Dauer

Im Folgenden wird anhand ausgewählter Variablen deutlich gemacht, wie die Kinder ihre Lebenssituation selber sehen und darüber berichten. Dabei werden stets diejenigen Kinder, die über die gesamte Zeit unserer Untersuchung in Armut gelebt haben (50% des Nettoäquivalenzeinkommens) mit jenen Kindern, die sich kurzfristig in einer Armutslage befanden bzw. mit all jenen Kindern, die nie Armut erlebt haben, verglichen. Freunde, Persönlichkeitsstrukturen, die Beziehung zu den Eltern sowie typische Selbsteinschätzungen zum Alltagsverständnis sollen dabei in den Fokus genommen werden.

Schichtzugehörigkeit¹

Was nicht verwundert, ist die Tatsache, dass die meisten der dauerhaft armen Kinder in der Unterschicht zu finden sind (63%). Bemerkenswert hingegen sind die jeweils 17 Prozent der Kinder aus der unteren Mittelschicht und der Mittelschicht, die ebenfalls über eine dauerhafte Armutslage berichten.² Damit lässt sich zumindest beispielhaft nachweisen, dass, wie oben schon erwähnt, prekäre Lebenskonstellationen inzwischen den Mittelstand erreichen können.

Freunde

Mit dem Blick auf die Freundschaftsnetze ergibt sich ein erster Hinweis auf die Folgen dauerhafter Armut. Nur etwa jedes zweite Kind in dieser Lebenssituation hat mehr als vier Freunde, wohingegen über zwei Drittel der Kinder ohne Armutserfahrung mehr als vier Freunde nennen können. Dies ist deswegen von so großer Bedeutung, da Freunde eine wichtige Quelle des sozialen Kapitals von Kindern darstellen. Mit ihnen können sie Erfahrungen machen und Verhaltensweisen einüben, die in einer hierarchischer strukturierten Gruppe wie der Familie oder in der Institution Schule kaum möglich sind. Da das Zeitfenster für den Aufbau sozialer Kapitalien relativ klein ist (im Alter von 8 bis 14 Jahren) bedeutet der Verlust oder die Nichtexistenz von Freunden auch einen Verlust an sozialen Kompetenzen, was andernorts schwer kompensiert werden kann.

Dauerhafte Armut reduziert soziales Kapital

Neue Freundschaften schließen

Die Auswertungen zeigen deutlich, dass Kinder, die in dauerhafter Armut leben, die nicht vorhandenen Freunde nicht zeitnah ersetzen können. Es gelingt den armen Kindern wesentlich schlechter, neue Kontakte zu schließen oder aufzubauen. Jedes dritte Kind bestätigt Defizite der Kontaktaufnahme, wenn es in dauerhafter Armut lebt. Dasselbe trifft nur für jedes achte Kind ohne Armutserfahrung zu.

Soziale und kognitive Aufgeschlossenheit, Externalisierung, Internalisierung

Externalisierung und Internalisierung sind Persönlichkeitsmerkmale, die sich stark geschlechtsspezifisch entfalten. Jungen reagieren auf "negative" äußere Einflüsse häufig mit Externalisierung, Mädchen mit Internalisierung. Unter dem Einfluss dauerhafter Armut zeigt nahezu jedes dritte Kind aggressives, sozial unverträgliches Verhalten, während ohne diesen Einfluss nur jedes zehnte Kind dadurch auffällt.

Dauerhaft arme Kinder fühlen sich einsam

Dauerhafte Armut führt ebenfalls zu einem deutlichen Anstieg von Internalisierungsphänomenen. Zwei Drittel der Kinder mit dauerhafter Armutserfahrung berichten über Gefühle der Einsamkeit oder darüber, dass sie sich bei Belastungen immer weiter zurückziehen, bei den Kindern ohne Armutserfahrung ist es nur jedes zweite, welches solche Auffälligkeiten berichtet.

Fast genauso verhält es sich in Bezug auf soziale oder kognitive Aufgeschlossenheit. Auch hier sind es wieder zwei Drittel der in dauerhafter Armut lebenden Kinder, die von sich selber behaupten, dass sie es nicht gleich merken, wenn ein Freund sich schlecht fühlt, oder dass sie in der Regel über weniger gute Ideen im Umgang mit ihren Freunden verfügen. Dies sind erheblich mehr Kinder als in allen anderen Gruppen. Ganz ähnlich verhält es sich mit der motorischen Unruhe, besser bekannt unter dem Label ADHS. Jedes zweite Kind in dauerhafter Armut berichtet von sich, dass es dieses Persönlichkeitsmerkmal an sich beobachten kann. Kinder ohne Armutserfahrung betrifft dies nur zu einem Drittel.

Beziehung zwischen Eltern und Kindern

Wie wird schließlich die Beziehung zwischen den Eltern und Kindern aus Kindersicht beurteilt? Mit der "Kindzentrierten Kommunikation" verfügen wir über einen Indikator, welcher die Beziehung zwischen dem Kind und seinen Eltern als eher partnerschaftlich oder autoritär beschreibt. Es fällt auf, dass die Beziehung zur Mutter nur insofern beeinflusst wird, als von den Kindern, die schon länger in Armut leben, etwas häufiger eine eingeschränkte Kommunikation berichtet wird. Diese Kinder erfahren so auch seltener, dass die Mutter sie wirklich lieb hat. Einen erheblich stärkeren Effekt der Armut findet man bei der Kommunikation der Kinder mit dem Vater. Jedes zweite Kind in dauerhafter Armut berichtet hier davon, dass die Kommunikation mit dem Vater viel zu wenig oder zu selten erfolgt.³ Damit existiert auch nur für jedes zweite Kind die Möglichkeit, sich mit dem Vater über Probleme oder Schwierigkeiten zu unterhalten. Armut verschärft also die in der Forschung schon länger bekannte kommunikative Asymmetrie in Familien.

Von allen genannten, durch dauerhafte Armut beeinflussten Variablen sind Beeinträchtigungen der Bildungsprozesse der Kinder zu erwarten.

3.2 Dauerhafte Armut und ihre konstitutiven bzw. konsekutiven Elemente

Wie nicht anders zu erwarten war, hat dauerhafte Armut Auswirkungen auf die schulische Leistung der Kinder. Dichotomisiert man das Ereignis Armut auf dauerhaft (mindestens ein Jahr arm) und nicht dauerhaft arm, so zeigt sich, dass die Leistung im Bereich Lesen, Musik und Rechnen, typische Aktivitätsdomänen einer bildungsorientierten Mittelschicht, mit der Dauer der Armut immer schlechter – selbst von den Kindern – bewertet werden. Interessanterweise scheint dies nicht für die naturwissenschaftlichen Fächer zu gelten. Was diesen Effekt angeht, so kann dies auch daran liegen, dass diese erst seit kurzer Zeit Stoff für die Kinder gewesen sind, so dass sich keine Differenzen bislang ergeben konnten. Mit Blick auf die Studie des Mannheimer Zentrums für europäische Sozialforschung an 3- bis 4-jährigen Kindern zu den Folgen von Armut auf die Fähigkeiten von Jungen und Mädchen zeigt sich, dass Armut auch bei vergleichsweise hohem Bildungsstand der Eltern zu einer Verschlechterung der kindlichen Kompetenzen insbesondere im sprachlichen Bereich führt (*Biedinger* 2008).

Tabelle 2: Vergleich der Mittelwerte in den Fächern Mathematik, Lesen, Musik und Naturwissenschaften in Abhängigkeit von dauerhafter Armut

	Wie gut im	Wie gut im	Wie gut in	Wie gut in
	Rechnen	Lesen	Musik	Naturwissenschaft
Nicht arm	1,77	1,59	1,68	1,80
Arm	1,99**	1,85**	1,79*	1,77
	Eta 0.09	0,12	0,07	0,02

^{**} hoch signifikant * signifikant

Quelle: DJI-Kinderpanel 2005, eigene Berechnungen

Weitgehend unberücksichtigt geblieben ist, dass die Effekte dauerhafter Armut nicht nur als singuläre Stressoren auftreten, sondern in der Regel den gesamten Lebenszusammenhang einer Person bzw. einer Familie nachhaltig beeinflussen. Kinder und Eltern werden dadurch vielfachen Belastungen in ihrem Alltag ausgesetzt. Komplexere Analysen als die bislang vorgetragenen sind in der Lage die Auswirkungen der ungenügenden ökonomischen Situation auf die Eltern und die Kinder bzw. auf deren Wechselspiel aufzuzeigen. So könnte über Pfadmodelle dargestellt werden, wie die Belastungen aus diesen Lebensumständen unter dauerhafter Armut die Familienbeziehungen, das familiale Konfliktverhalten wie auch das Erziehungsverhalten der Eltern stark beeinflussen, wie sie

Komplexe Modelle notwendig

gleichzeitig auf die Position des Kindes bzw. Jugendlichen in seiner Peergroup ausstrahlen und sich darüber hinaus auf die Befindlichkeit in der Schule auswirken. Die Folge ist ein geringeres Selbstwertgefühl und ein wachsendes Versagen beim Umgang mit Problemen (vgl. Krappmann 2008, S. 709).

Auf der Grundlage dieser Modellvorstellung und den sie stützenden Befunden, hat sich zunehmend die Einsicht durchgesetzt, dass die Armutsforschung ihre Aufmerksamkeit verstärkt den Kontexten wie Familie, Nachbarschaft, Schule, Peers etc. zuwenden muss. Dabei werden grundsätzlich Moderatorvariablen und Mediatorvariablen unterschieden, die zum einen vermittelnde Handlungsbereiche (Mediatoren) festlegen und zum anderen modifizierende Faktoren (Moderatoren) umfassen. Bei den Mediatoren handelt es sich um all jene Variablen, die die entscheidenden "Lebensbereiche der Probanden, deren Handlungsmuster und -potentiale und das sozial-emotionale Klima" (Krappmann 2008, S. 722) beschreiben. Dazu zählen Interaktionen im sozialen Kontext, Beziehungen unter Gleichaltrigen, Wohlbefinden- und Einstellungsfragen aber auch individuelle Kompetenzen. Zum anderen interessiert es die Forschung, wie die Effekte dieser Mediatoren durch den Einfluss von Moderatoren wie Alter des Befragten, Bildungsstand, Herkunft oder Schicht variiert werden.

Diese Vorstellung wurde auch mit den Daten der vorliegenden Studie explorativ umgesetzt. Dabei wurden Variablen zur Bildung der Eltern, dem sozialen Status, der Armut, der Persönlichkeit des Kindes, aber auch zum Wohnumfeld, der Peergroup und dem Familienklima berücksichtigt.

Mit Hilfe einer schrittweisen Regression sollte so der Einfluss auf den Schulerfolg in Deutsch und Mathematik festgestellt werden. Diese explorative Vorgehensweise wurde gewählt, da bislang nur wenig Informationen, aber viele Vermutungen zu den sehr komplexen Zusammenhängen vorliegen. Es ergaben sich aus all diesen Variablen die folgenden (fünf) Modelle:

Schulerfolg – festgemacht an der Halbjahresnote in Deutsch – ist in erster Linie durch den höchsten Schulabschluss der Mutter prädeterminiert (Basismodell). Je höher dieser ausfällt, umso wahrscheinlicher wird eine gute Note in Deutsch. Es folgen dann Modelle mit zwei zusätzlichen Persönlichkeitsmerkmalen des Kindes – motorische Unruhe und Selbstwirksamkeit –, die Einfluss auf die Deutschnote nehmen. Erstere wirkt einer guten Zensur entgegen, wohingegen mit der vermehrt zugestandenen Selbstwirksamkeit auch der Schulerfolg wächst. Modell 4 zeigt dann, dass auch die Schicht Auswirkung auf die Note hat: mit der Zugehörigkeit zu den oberen Schichten steigt auch die Wahrscheinlichkeit einer guten Note. Das letzte Modell macht deutlich, dass auch dauerhafte Armut erklärungsrelevant ist. Dauerhaft arm zu sein, senkt die Chance, eine gute Deutschnote zu haben. Gleichzeitig zeigt sich auch, dass Mädchen in Deutsch signifikant bessere Leistungen erbringen als die Jungen. Dieser Effekt ist sogar noch größer als der Einfluss des mütterlichen Bildungsabschlusses, so dass man sagen kann, die Moderatoren Bildung der Mutter und Geschlecht des Kindes sind für die Ausprägung der Deutschnote von besonderer Bedeutung. Erst dann kommen Mediatoren wie Persönlichkeitsmerkmale zum Tragen.

Tabelle 3: Stufenweise Regression in Abhängigkeit von dauerhafter Armut für den Schulerfolg im Fach Deutsch

Koeffizienten a,b

			Nicht sta	andardisierte	Standardisierte	Т	Signifikanz
			Koeffizienten		Koeffizienten		
			В	Standard-	Beta		
				fehler			
		(Konstante)	2,750	,051		53,605	,000
	1	Höchster Schulab-	-,128	,019	-,189	-6,761	,000
		schluss Mutter					
		(Konstante)	2,614	,062		42,356	,000
		Höchster Schulab-	-,126	,019	-, 186	-6,672	,000
	2	schluss Mutter					
		Motorische Unruhe	,094	,024	,109	3,917	,000
		Kind					
		(Konstante)	2,869	,098		29,296	,000
		Höchster Schulab-	-,122	,019	-, 180	-6,481	,000
		schluss Mutter					
	3	Motorische Unruhe	,089	,024	,100	3,580	,000
		Kind					
		Selbstwirksamkeit	-,131	,039	-,093	-3,345	,001
		Kind (Muttersicht)					
		(Konstante)	2,944	,102		28,882	,000
Modell		Höchster Schulab-	-,091	,022	-, 134	-4,068	,000
		schluss Mutter					
	4	Motorische Unruhe	,083	,024	,096	3,454	,001
	7	Kind					
		Selbstwirksamkeit	-,122	,039	-,087	-3,108	,002
		Kind (Muttersicht)					
		Schicht-Haushalt	-,054	,021	-,086	-2,584	,010
		(Konstante)	3,171	,124		25,627	,000
	5	Höchster Schulab-	-,088	,022	-,130	-3,980	,000
		schluss Mutter					
		Motorische Unruhe	,075	,024	,086	3,118	,002
		Kind					
	5	Selbstwirksamkeit	-,121	,039	-,086	-3,110	,002
		Kind (Muttersicht)					
		Schicht-Haushalt	-,036	,023	-,058	-1,606	,108
		Dauerhafte Armut	,081	,040	,064	2,050	,041
		Geschlecht Zielkind	-,204	,041	-,136	-4,962	,000

a. Abhängige Variable: Deutschnote im Halbjahreszeugnis

Quelle: DJI-Kinderpanel 2005, eigene Berechnungen

Beim Wechsel der abhängigen Variablen hin zur Halbjahresnote in Mathematik (siehe Tab. 4) zeigt sich wieder der besondere Einfluss des Bildungsabschlusses der Mutter. Dann erweist sich – in nahezu gleicher Ausprägung – die Selbstwirksamkeit des Kindes als bedeutsam. Mit steigender Selbstwirksamkeit wird die Note in Mathematik besser. Motorische Unruhe als ein weiteres Persönlichkeitsmerkmal wirkt ebenfalls auf die Schulleistung, aber in negativer Richtung.

Ausschließliche Auswahl von Fällen, die an allen drei Erhebungswellen teilgenommen haben. R-quadrat 9%⁴

Tabelle 4: Stufenweise Regression in Abhängigkeit von dauerhafter Armut für den Schulerfolg im Fach Mathematik

Koeffizienten a,b

				andardisierte	Standardisierte		
				effizienten	Koeffizienten	_	0
			В	Standard- fehler	Beta	Т	Signifikanz
		(Konstante)	2,720	,054		50,064	,000
	1	Höchster Schulab-	-,128	,020	-,179	-6,392	,000
		schluss Mutter					
		(Konstante)	3,142	,093		33,608	,000
		Höchster Schulab-	-,121	,020	-,169	-6,098	,000
	2	schluss Mutter					
		Selbstwirksamkeit	-,228	,041	-,153	-5,517	,000
		Kind (Muttersicht)					
		(Konstante)	2,997	,103		29,067	,000
		Höchster Schulab-	-,120	,020	-,167	-6,037	,000
		schluss Mutter					
	3	Selbstwirksamkeit	-,214	,041	-,144	-5,184	,000
		Kind (Muttersicht)					
		Motorische Unruhe	,083	,025	,091	3,282	,001
		Kind					
		(Konstante)	2,867	,114		25,135	,000
Modell		Höchster Schulab-	-,115	,020	-,160	-5,786	,000
		schluss Mutter					
	4	Selbstwirksamkeit	-,212	,041	-,142	-5,131	,000
	•	Kind (Muttersicht)					
		Motorische Unruhe	,075	,026	,081	2,918	,004
		Kind					
		Art der Familie	,100	,038	,074	2,649	,008
		(Konstante)	2,707	,131	454	20,620	,000
		Höchster Schulab-	-,108	,020	-,151	-5,277	,000
		schluss Mutter	044	044	444	5.005	000
		Selbstwirksamkeit	-,214	,041	-,144	-5,205	,000
	5	Kind (Muttersicht)	074	006	004	0.005	004
		Motorische Unruhe	,074	,026	,081	2,895	,004
		Kind Art der Familie	.090	.038	.066	2,354	.019
		Dauerhafte Armut	*	,036 ,039	,		,
		Geschlecht Zielkind	,058 004	,039 ,044	,043 .059	1,488 2.157	,137 ,031
		Geschiecht Zielking	,094	,044	,059	2,157	,031

Abhängige Variable: Mathenote im Halbjahreszeugnis

Quelle: DJI-Kinderpanel 2005, eigene Berechnungen

Im Modell 4 erweist sich die Art der Familie als weiterer relevanter Faktor, wobei sich zeigt, dass die Kernfamilie eine Voraussetzung für bessere Noten ist. Wie aus dem letzten Modell zu ersehen ist, spielt Armut bzw. dauerhafte Armut keine bedeutsame Rolle beim Schulerfolg in Mathematik. Im Gegensatz dazu hat auch in diesem Kontext das Geschlecht einen eigenen Effekt. Diesmal sind es aber die Jungen, die zu einer besseren Note tendieren.

Ausschließliche Auswahl von Fällen, die an allen drei Erhebungswellen teilgenommen haben. R-quadrat 8%5

4 Ausblick

Unsere Erkenntnisse zeigen, dass Konsequenzen der Armut in den verschiedensten Bereichen - von der Persönlichkeit bis hin zu den Freundschaftsbeziehungen – zu beobachten sind. Besonders deutlich konnte der Einfluss der Dauer der Armut herausgearbeitet werden, die sich vor allem in der Entwicklung der beobachteten Persönlichkeitsvariablen deutlich niederschlägt. Das ist insbesondere dann der Fall, wenn die Armutssituation länger als ein Jahr andauert. Dies lässt darauf schließen, dass die Eltern nur für einen eingeschränkten Zeitraum in der Lage sind, die Auswirkungen des Armseins auf die Kinder abzupuffern. Interessanterweise lassen sich aber bei den Modellen für die Auswirkungen auf die schulischen Erfolge die Armutsauswirkungen nicht in allen Leistungsbereichen nachweisen. Erwartungsgemäß reduziert dauerhafte Armut den Erfolg im Fach Deutsch, wohingegen ein solcher Effekt beim Fach Mathematik ausbleibt. Dies kann dahingehend interpretiert werden, dass die mit Armutsprozessen einhergehenden Stressphänomene und Belastungen des Familienklimas die Kommunikationsprozesse in den Familien dauerhaft armer Kinder massiv einschränken, was deren mündliche und schriftliche Leistung im Schulkontext negativ beeinflusst. Die weniger im Familienalltag angesiedelten mathematischen Kompetenzen sind hingegen stärker von den schulischen Ressourcen und Angeboten abhängig.

Insgesamt deuten die Befunde darauf hin, dass Armut nicht allein durch monetäre Deprivationen in Form einer Senkung des materiellen Lebensstandards wirkt, sondern stets als ein multidimensionales Konstrukt aufzufassen ist. Dabei können und werden die beobachtbaren Einflüsse im Einzelfall sehr unterschiedlich zur Geltung kommen können. Unstrittig in diesem Zusammenhang ist die Tatsache, dass Kinder, die unter Armutsbedingungen aufwachsen, generell "verwundbarer" sind als in gesicherteren sozialen Lagen aufwachsende Kinder. Armutsbedingungen hinterlassen ihre Spuren sowohl im Bereich der Gleichaltrigenstruktur wie auch in den Beziehungen zu den Eltern, wir finden sie wieder in den Persönlichkeitsmerkmalen und im Schulerfolg. Damit wird gleichzeitig deutlich, dass die eigentliche Herausforderung für eine künftige Sozialberichterstattung über Kinderarmut darin besteht, das Armutsverständnis nicht auf die Konzepte der Einkommensarmut einzuschränken. Wesentliches Element einer modernen Berichterstattung müsste darüber hinaus sein, dass die zeitliche Dauer selbstverständlich mit einbezogen wird (Groh-Samberg 2009, S. 273) und dass Lebenslagenkonzepte eine wesentliche Rolle spielen, die – wie es Groh-Samberg formuliert – insbesondere die Lebensstandards zum Gegenstand haben sollen. Damit sind jene Erhebungsinstrumente gemeint, die sich auf das Wohnen, die finanziellen Ressourcen, die Haushaltsausstattung und die finanziellen Einschränkungen beziehen (Groh-Samberg 2009). Ein solches Set von Indikatoren, die universell abzusichernde Standards der Lebensführung und damit die Möglichkeit der Verwirklichung von Lebenschancen beschreiben, könnte eine höhere Konsistenz in der Debatte um Armut und ihre Folgen schaffen als ein rein quantitatives, eindimensionales Argumentieren mit durchschnittlich verfügbaren monetären Zuwendungen pro Kind. Wie sich aber auch gezeigt hat, tragen die aus der Entwicklungspsychologie ent-

Grenzen elterlicher Abwehr von Armutseffekten auf die Kinder

Über die Einkommensarmut hinaus die zeitliche Dauer erfassen liehenen Persönlichkeitsvariablen wesentlich zur Erklärung der Folgen von Armut bei. Deshalb sind auch sie in der Berichterstattung über die Lebenslagen von Kindern eine unerlässliche Komponente.

Anmerkungen

- Der Schichtindikator basiert auf dem Ausbildungsabschluss der Eltern, dem Einkommen und dem ausgeübten Beruf und führt zu einer fünfstufigen Schichtvariable.
- Die restlichen 3 Prozent arme Kinder verteilen sich auf die obere Mittelschicht und die Oberschicht
- Da nur ca. 8 Prozent der Kinder mit einem allein erziehenden Elternteil lebten, ist dieser Effekt vor allem auf die Situation in den vollständigen Familien zurückzuführen.
- 4/5 In die stufenweise Regression gingen 19 Variablen ein, deren signifikante Effekte in Tabelle 3 dargestellt werden. Die geringe Varianzaufklärung erklärt sich aufgrund der großen Anzahl von zugrunde gelegten Variablen.

Literatur

- Betz, T. (2008): Ungleiche Kindheiten. Theoretische und empirische Analysen zur Sozialberichterstattung über Kinder. - Weinheim.
- Biedinger, N. (2008): Die ersten Mathematischen Fähigkeiten von Vorschulkindern. MZES Arbeitspapier Nr. 117.
- Böhnke, P. (2009): Facetten des Verarmens. Wie Armut Wohlbefinden, Gesundheit und Teilhabe beeinträchtigt. WZB-Mitteilungen, Heft 123, S. 8-11.
- Bude, H./Willisch, A. (2008): Die Debatte über die Überflüssigen. Einleitung. In: Bude, H./Willisch, A. (Hrsg.): Exklusion. die Debatte über die "Überflüssigen". – Frankfurt a.M., S. 9-30.
- DIW/ZEW (2007): Integrierte Analyse der Einkommens- und Vermögensverteilung. Abschlussbericht zur Studie im Auftrag des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales. -Bonn 2007
- Frick, J./Grabka, M.M. (2009): Gestiegene Vermögensungleichheit in Deutschland. DIW-Wochenbericht 76, S. 54-67.
- Groh-Samberg, O. (2009): Armut, soziale Ausgrenzung und Klassenstruktur. Wiesbaden.
- Helsper, W/Hummrich, M. (2005): Erfolg und Scheitern in der Schulkarriere: Ausmaß, Erklärungen, biographische Auswirkungen und Reformvorschläge. In: Sachverständigenkommission Zwölfter Kinder- und Jugendbericht (Hrsg.): Materialien zum Zwölften Kinderund Jugendbericht. - München, S. 95-175.
- Hradil, S. (2008): Wachsende Einkommensungleichheiten und was wir dagegen tun können: Eine Aktualisierung der Theorie Simon Kuznets In: Bayer, M./Mordt, G./Terpe, S. (Hrsg.): Transnationale Ungleichheitsforschung. Eine neue Herausforderung für die Soziologie. - Frankfurt a.M., S. 135-155.
- Krappmann, L. (2008): Entwicklungen in der Adoleszenz unter Lebensbedingungen von Armut. In: Silbereisen, R./Hasselhorn, M. (Hrsg.) Entwicklungspsychologie des Jugendalters. – Hogrefe, S. 699-747.
- Lauterbach, W./Lange, A. (1999): Armut im Kindesalter. Ausmaß und Folgen ungesicherter Lebensverhältnisse. Diskurs 9, 1, S. 88-96.
- Lessenich, S. (2008): Die Neuerfindung des Sozialen. Der Sozialstaat im flexiblen Kapitalismus. - Bielefeld.
- Walper, S. (2008): Sozialisation in Armut In: Hurrelmann, K./Grundmann, M./Walper, S. (Hrsg.): Handbuch Sozialisationsforschung. – Weinheim, S. 203-216.
- Wößmann, L. (2008): Die Bildungsfinanzierung in Deutschland im Licht der Lebenszyklusperspektive: Gerechtigkeit im Widerstreit mit Effizienz? Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 11, 2, S. 214-233.

Schwerpunkt

Zwischen Enhancement und Stigmatisierung. Medikalisierung kindlichen Verhaltens als (neue) Umgangsform mit sozialer Selektion und Exklusion

Katharina Liebsch



Katharina Liebsch

Zusammenfassung

Der Beitrag geht der Frage nach, wie Prozesse sozialer Selektion und Exklusion durch die Rubrifizierung als "Krankheit" und über Medikamentierung gesteuert werden. Am Beispiel der Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätsstörung (AD(H)S), die gegenwärtig eine der am häufigsten gestellten Diagnosen in der Kinder- und Jugendpsychiatrie ist, wird in Auseinandersetzung mit Material aus Interviews mit betroffenen Kindern veranschaulicht, wie die Leitsymptome – Mangel in ausdauernder Konzentration, Impulsivität und Hyperaktivität – von den Symptomträgern wahrgenommen und gedeutet werden. Hierbei spielen die impliziten und expliziten Erwartungen und normativen Anforderungen der Erwachsenenwelt samt ihrer Institutionen eine herausragende Rolle. Sie sorgen dafür, dass die "gestörten Störer" sich den geltenden Normen sozialer und institutioneller Erwartungen bereitwillig anpassen. Auf diese Weise etablieren sich neue Formen sozialer Ungleichheit, in denen die Kategorien Gesundheit, Generation und Geschlecht verschoben und neu besetzt werden.

Schlagworte: Medikalisierung sozialer Probleme, Leistungserwartungen, geschlechtsspezifische Kindheit, Anpassungszwänge, kindliche Selbstbilder

Between Enhancement and Stigmatization - Medicalization of Child Behaviour as a New Mode of Dealing with Social Selection and Exclusion

Abstract

This article addresses the issue of how new definitions of "sickness" and medication influence processes of marginalization and social exclusion. Using the example of boys diagnosed with ADHD (attention deficit/hyperactivity disorder), which is currently one of the most common diagnoses in child and adolescent psychiatry, it is shown how diagnosed children describe and understand their symptomatic behaviour. Empirical material from interviews with diagnosed boys clearly reveals difficulties in controlling their aggressive impulses as well as psychosocial stress in their family and at school. Furthermore, demands for social integration by adults and peers are accepted by the diagnosed children. "Doing ADHD" is accompanied by the emergence of new forms of social inequality where the categories gender, generations and health are redefined.

Keywords: Medicalization of social problems, pressure to conform, pressure to achieve, selfimages of children, gender-specific childhood

Einleitung und Fragestellung

Die gesellschaftskritische Sozialmedizin geht davon aus, dass die Verteilung der somatischen, psychosomatischen und psychischen Störungen mit Krankheitswert in der Bevölkerung Auskunft darüber gibt, wie die jeweiligen kollektiven Belastungen aussehen, die eine Gesellschaft ihren Mitgliedern zumutet. Diese Belastungen werden nicht von allen Gesellschaftsmitgliedern gleich gut bewältigt und so gesehen sind Krankheitsdiagnosen ein zweifacher Indikator sozialer Ungleichheit. Zum einen ist das Betroffensein von Krankheit wie die Zugehörigkeit zu Geschlecht. Klasse oder Ethnie auch eine Kategorie sozialer Unterscheidung. Menschen haben eine Krankheit wie sie auch einen Bildungsgrad, eine sexuelle Orientierung oder mehr oder wenig Geld haben. Zum zweiten ist aus der sozialen Ungleichheitsforschung bekannt, dass soziale Strukturkategorien dynamisch und variabel sind, dass beispielsweise die Kategorie 'Geschlecht' mit dem Erstarken des Bürgertums im ausgehenden 19. Jahrhundert an Bedeutung gewann oder dass die Kategorie "Klasse" sich am Ende des 20. Jahrhunderts zunehmend kulturalisiert als "Milieu" in Erscheinung bringt. Dies legt es auch für das Verständnis von "Krankheit" nahe, sich die gesellschaftlichen Umstände ihrer Erscheinung und Behandlung genauer anzuschauen; theoretisch formuliert: die Konstruktion der Krankheitsdiagnosen und ihre Differenzierungsfunktion in den Blick zu nehmen.

Am Beispiel der Aufmerksamkeits- und/oder Hyperaktivitätsstörung (AD(H)S) soll in diesem Beitrag veranschaulicht werden, dass und wie Prozesse sozialer Selektion und Exklusion durch die soziale Typisierung als Krankheit und durch Medikation gesteuert werden. Basierend auf Überlegungen, Ergebnissen und empirischen Daten des am Sigmund-Freud-Institut in Frankfurt angesiedelten Projekts "Mit Ritalin leben. Zum Selbstbild von Jungen mit AD(H)S" werden Thesen zur zunehmenden Bedeutung von Körper und Gesundheit im Prozess sozialer Differenzierung entfaltet. In Auseinandersetzung mit Interviewmaterial, in dem die befragten diagnostizierten Kinder zum einen von ihren Erfahrungen mit der Diagnose und der Medikamentierung berichten, und zum zweiten von den Anforderungen und Zwängen, denen sie ausgesetzt sind, wie auch von ihren Zukunftserwartungen erzählen, wird ein Typus kindlichen Umgangs mit Leistungsdruck und Selektionsandrohungen heraus gearbeitet. Da es in den Interviews mit den betroffenen Jungen auch immer um die Angst vor Versagen, vor sozialer Marginalisierung und vor der Diffusion der männlichen Geschlechtsrolle geht, wird abschließend die Frage diskutiert, wie kindliche Konzepte von Selektion und Exklusion durch gesellschaftliche Dynamisierungen sozialer Ungleichheit beeinflusst und gesteuert werden.

2 Zum Gegenstand: AD(H)S in der Diskussion

Bei der so genannten Aufmerksamkeits-/Hyperaktivitätsstörung handelt sich um eine Diagnose, die in den letzten Jahrzehnten für Verhaltensauffälligkeiten von Kindern und Jugendlichen am häufigsten gestellt, aber auch am kontroversesten diskutiert wurde. Seriösen Schätzungen zufolge zeigen 3 bis 5 Prozent der Kinder und Jugendlichen eines Jahrgangs eine AD(H)S, – zwei Drittel davon sind Jungen (*Biederman* 2005). Die Leitsymptome der Diagnose sind notorische Unaufmerksamkeit, Impulsivität und motorische Unruhe. Die Betroffenen handeln, bevor sie denken, und das in einem mehr oder weniger starken Erregungszustand. Die vorherrschende Erklärung ist eine – inzwischen ebenfalls modifizierte – biomedizinisch-psychiatrische (vgl. *Hüther* 2008; *Gonon* 2008). Sie behauptet eine genetische Disposition, die zu einer Fehlfunktion des Dopaminstoffwechsels führt. Ihr gegenüber sind Sinn verstehende Ansätze, die rekonstruieren, was das symptomatische Verhalten bedeutet, vergleichsweise marginal

These vom
Dopaminmangel
inzwischen
umstritten

Diagnosen werden zumeist auf der Basis eines diagnostischen Gesprächs mit dem Kind und seinen Eltern über die Symptombelastungen vergeben und weisen die "einfache Aktivitäts- und Aufmerksamkeitsstörung" oder "Aufmerksamkeitsstörung ohne Hyperaktivität" (ADS) aus. Darüber hinaus können auch Ergebnisse von testpsychologischen Untersuchungen sowie Beobachtungen aus verschiedenen außerfamiliären sozialen Situationen, vor allem der Schule, heran gezogen werden. Dabei zeigt sich bei nahezu drei Vierteln aller AD(H)S-Kinder und -Jugendlicher eine weitere Störung – Depressionen, Angststörungen und die so genannte "hyperkinetische Störung des Sozialverhaltens" (vgl. Biederman/Newcorn/Sprich 1991, Biederman/Faraone/Lapey 1992). Es verbleibt hier aber zumeist unklar, ob die gemeinsam auftretenden Störungen als unabhängig voneinander oder als aufeinander bezogen verstanden werden müssen. In der Folge verschwindet das klare Bild einer AD(H)S je mehr Untersuchungen über begleitende Symptome durchgeführt werden (vgl. Barkley 2003).

AD(H)S als Sammeldiagnose?

Knapp die Hälfte der Kinder mit einer AD(H)S-Diagnose werden psychopharmakologisch – und zwar am häufigsten mit niedrig dosierten Psychostimulanzien (Ritalin/Medikinet) behandelt, sei es ausschließlich oder in Verbindung mit verhaltenstherapeutischen und/oder pädagogischen Maßnahmen. Bezogen auf den Lebenslauf erfolgen die meisten Verordnungen für das Alter zwischen 9 und 12 Jahren. Insgesamt liegt die Zahl der medikamentös behandelten Kinder weltweit über 10 Millionen. Sowohl bei der Häufigkeit, mit der die AD(H)S-Diagnose gestellt wird, als auch bei der Häufigkeit, mit der bei entsprechend gestellter Diagnose eine psychopharmakologische Behandlung erste Wahl ist, gibt es international große Unterschiede. An der Spitze stehen neben den USA Länder wie Kanada, Australien und Norwegen. Deutschland gehörte bisher zu den gemäßigten Ländern (vgl. *Haubl/Liebsch* 2008).

AD(H)S gehört zu der Gruppe von heftig umstrittenen Diagnosen, die medizinsoziologisch von paradigmatischer Bedeutung sind. In Leistungsgesellschaften ist die einzig legitime Art und Weise, sich Leistungsforderungen zu entziehen, krank zu werden bzw. eine Krankschreibung zu erhalten. Dafür stellt das moderne Krankheitskonzept selbst Leistungsforderungen. Die Krankenrolle für sich beanspruchen darf nur, wer unverschuldet Symptome entwickelt, die in eine anerkannte Diagnosekategorie fallen, und sich zudem mit Hilfe von medizinischen Experten um seine Genesung bemüht. Wenn nur dieser Weg offen steht, braucht es nicht zu verwundern, dass es Interessen gibt, immer mehr Leidzustände in anerkannte Krankheiten zu transformieren (vgl. *Haubl* 2007).

Eine Möglichkeit, sicher zu stellen, dass es sich tatsächlich um eine Krankheit handelt, ist die organpathologische Erklärung der Symptome. Die wissenschaftliche Auseinandersetzung um die Frage, ob AD(H)S als Dopaminmangel und hirnorganische Krankheit angemessen beschrieben ist (vgl. Tannock 1998; Faraone/Doyle 2001; Hüther 2008; Gonon 2008) vollzieht sich zudem vor dem gesellschaftlichen Hintergrund eines Verteilungskampfs um knapper werdende Chancen. Hier geht es auch darum, den sozialen Status der Familie in der nächsten Generation zu bewahren oder sogar sozial aufzusteigen. Eltern bangen um die Zukunft ihrer Kinder, insbesondere ihrer Söhne, die sich den Bedingungen schulischen Lernens nicht anpassen und dadurch riskieren, selektiert zu werden. Sie setzen sich für ihre Kinder ein, die ihrerseits, da sie als "unmündig" gelten, in der Regel nicht gefragt werden. Nicht wenige von diesen Eltern halten trotz Bedenken an der Medikation fest, damit ihre Kinder in der schulischen Konkurrenz bestehen (vgl. Walcher-Andris 2006, Synofzik 2006). Dies verweist auf einen Gebrauch der Medikamente als psychopharmakologisches Enhancement, also einer Verwendung, die über die Therapie-Funktion der Medikation hinaus geht und vor allem dazu dient, "normale" - im Normbereich liegende - Lebensfunktionen zu steigern (vgl. Lenk 2006), auf ein Schwanken zwischen medizinischer Notwendigkeit und sozialer Erfordernis, zwischen Therapie oder Enhancement.

Medikamente als psychopharmakologisches Enhancement

Einblicke in das empirische Material: Verbesserung als Ziel

Interviews mit den Betroffenen

Zur Veranschaulichung eines Schwankens zwischen Therapie und Enhancement wird im Folgenden ein Einblick in das empirische Material aus der eingangs erwähnten Studie gegeben. Sie umfasst 60 Interviews mit Jungen im Alter von 7 bis 14 Jahren, die aufgrund einer AD(H)S-Diagnose medikamentiert sind (zur ausführlichen Darstellung der methodischen Vorgehensweise vgl. Haubl/ Liebsch 2009).

Die Jungen wurden in Leitfadeninterviews nach ihrem Umgang, ihren Erfahrungen und den Bedeutungen mit bzw. hinsichtlich ihrer regelmäßigen Tabletteneinnahme gefragt und sie haben aus ihrem Alltag und von ihren Zukunftsvorstellungen erzählt. Die Auswertung der Interviews erfolgte fallrekonstruktiv. Dabei wurden die Transkripte sowohl vertikal als auch horizontal interpretiert. Die vertikale Interpretation zielte auf die Sinn verstehende Rekonstruktion eines jeden einzelnen Interviews, während in der horizontalen Interpretation die Äußerungen der Jungen über die Interviews hinweg zu den folgenden hermeneutischen Feldern gebündelt wurden:

- Vorstellungen über die eigene Person (Selbstbild)
- Vorstellungen über die eigene Familie und die familiären Beziehungen (Familienbild)
- Vorstellungen über die Schule (Schulbild)
- Geschlechtsrollenvorstellungen (Männer- und Frauenbild)
- Normalität und Devianz (Gesundheits- und Krankheitsvorstellungen)

- Emotionsregulation
- (Phantasmatische) Bedeutung des Medikaments
- Zentrale Kategorien des jeweiligen individuellen Denksystems (Leit- und Verdichtungsbegriffe)
- Erzählmuster (lebensgeschichtliche Transformation: vor der Medikation, seit der Medikation und in Zukunft).

Der überwiegende Teil der interviewten Jungen nimmt morgens eine Tablette ein, die bei einigen und teilweise bei Bedarf durch die Einnahme einer weiteren Tablette am frühen Nachmittag ergänzt wird. Den Mitschülerinnen und Mitschülern ist die Medikation nicht durchgängig bekannt. Hier ist sie teilweise ein gut gehütetes Geheimnis, wird in anderen Fällen jedoch auch offensiv vertreten und von den Klassenkameraden akzeptiert. Viele der Befragten haben Geschwister, die auch Ritalin oder ein vergleichbares Präparat einnehmen und auch diese Familienähnlichkeit wird von den interviewten Jungen unterschiedlich gesehen: Für einige etabliert sich über diese Gemeinsamkeit Normalität und Alltäglichkeit, andere betonen die Unterschiede zwischen den Geschwistern trotz der gemeinsamen Diagnose und Medikation, weitere fühlen sich deshalb stigmatisiert. Alle befragten Kinder berichten, dass die regelmäßige Einnahme von Tabletten sie zu etwas Besonderem macht.

In dem Sample findet sich eine ganze Reihe von Formen und Umgangsweisen mit dem Medikament, es lassen sich Typen positiver wie auch negativer Objektbesetzung des Medikaments ausmachen. *Ein* Typus, nämlich der, der die Tablette als Enhancer verwendet, soll hier am Beispiel von drei ausgewählten Fällen vorgestellt werden. Diese wurden nach dem Prinzip der Kontrastierung aus insgesamt 23 Interviews ausgewählt, die dem Typus des Enhancers zugeordnet wurden.

Verschiedene Typen positiver und negativer Besetzung des Medikaments

4 Die Tablette als Enhancer – drei Fallbeispiele

4.1 Noel: "Dass ich nicht mehr so viel Quatsch mache ..."

Der zehnjährige Noel nimmt seit drei Jahren Medikinet und versteht die Einnahme der Tabletten als ein Mittel, um besser in der Schule zu werden. Er berichtet, dass er bei einem Intelligenztest in der Schule zwar sehr gut abgeschlossen habe – "Es ist festgestellt worden, dass ich ein Schlauer bin" –, dass er aber ohne Medikamente sein Schlau-Sein in der Schule nicht zur Wirkung zu bringen vermag. Ohne Medikament, sagt er, "geht es halt nicht bei mir. Ich versuche es, aber es geht halt nicht. Ja, aber es geht halt nicht. Anstrengen, das geht auch nicht so gut, aber, mit den Tabletten, da geht es halt besser."

Tabletten für's "Schlau-Sein"

Für Noel hat die Tablette eine eindeutige Funktion: Sie ist "fürs Konzentrieren". Sie bewirkt, dass er besser aufpasst und besser mitbekommt, was die Lehrerin sagt. Er formuliert: "Ja, das ist halt ein Gefühl, das halt gut ist, weil ich merke, dass das Medikament hilft und dass ich nicht mehr soviel Quatsch mache. So wirkt das halt." "Ich arbeite mit, verstehe mehr, ich werde ruhiger, den-

ke nicht an andere Sachen". "Und wenn ich die halt nicht nehme, [...] dann beschweren sich auch die Lehrer. Also ohne die geht fast gar nix." Gleichzeitig geht er davon aus, dass die Medikation ihm dabei hilft, sich für das Gymnasium zu qualifizieren, und das ist ihm und seinen Eltern sehr wichtig. Er kennt die Dosierung, spricht von den Unterschieden zwischen den "Dreißigern und den "Vierzigern". In den Schulferien nimmt er nur die "Dreißiger". Diese hat er zur Sicherheit auch während der Schulzeit als Vorrat bei sich: "Davon haben wir noch welche übrig und jetzt habe ich welche im Ranzen, falls ich die mal vergesse, kann ich die in der Schule nach nehmen."

Dass dieser zielgerichtete Mitteleinsatz seinen Preis hat, weiß Noel zumindest auf der manifesten Ebene zu benennen. Er erzählt, dass die Tabletten "ja auch nicht grade billig" seien und fügt an: "zum Glück bezahlt es ja die Krankenkasse."

Für Noel ist die Tablette ein Mittel, um eine allgemeine Verbesserung seiner Schulleistung zu erzielen. Unterstützt durch seine Mutter, die froh darüber ist, dass sich Noels Aufmerksamkeit und seine Schulleistungen auf einem konstanten Niveau eingependelt haben, stellt sich für Noel die Wirkung der Tablette vor allem so dar, dass er mit ihrer Hilfe sein Verhalten in der Schule zu regulieren und zu kontrollieren und eine Stabilisierung von Leistung und Verhalten zu erreichen vermag.

Bei Noel verschwimmt die für moderne Gesellschaften in den Bereichen Medizin, Psychotherapie und Pädagogik lange Zeit grundlegende und damit handlungsorientierende Unterscheidung zwischen Heilung ("therapy") einerseits und Verbesserung ("enhancement") andererseits. Noel geht es sowohl um Heilung eines Leidens, das er als "Quatsch machen" und "An-andere-Sachen-Denken-Müssen" beschreibt, als auch darum, einem kulturellen Erwartungshorizont ("Mitarbeiten", "Aufpassen") durch die Medikation besser als zuvor begegnen zu können. Die ehemals auf Heilung und Wiederherstellung zielende medikamentöse Therapie wird überlagert von dem Ansinnen auf Verbesserung und Optimierung des Zustandes und der Fähigkeiten, die ursprünglich den Anlass für Diagnose und Medikation darstellten. So wie die Krankenkasse die Kosten des therapeutischen Ansinnens übernimmt, so weiß Noel die optimierende Wirkung der Medikation zu regulieren. Die "teuren" Medikamente werden aufbewahrt, um bei Bedarf "nach zu nehmen", also das eigene Verhalten unabhängig von Arzt und Therapeut zu steuern.

Der Grad und das Ausmaß der Überlagerung von Therapie und Verbesserung kann jedoch, wie das Beispiel des elfjährigen Andreas zeigt, durchaus gesteigert werden:

4.2 Andreas: "Ich muss noch viele wichtige Klassen machen …"

Andreas besucht ein humanistisches Gymnasium und nimmt die Tabletten gern, weil es ihm "damit gut geht". Sein Wohlbefinden macht er an zwei Dingen fest: Zum einen verläuft sein Aufenthalt in der Schule erfolgreich und reibungslos: Er meldet sich, er hat noch nie eine schlechte Klassenarbeit geschrieben, er stört nicht, er passt gut auf und kann seinen Mitschülern den Unterrichtsstoff erklären. Ein Absetzen der Medikation ist für ihn erst in drei bis vier Jahren vorstell-

Die Unterscheidung von Heilung und Verbesserung verschwimmt bar, "weil ich muss noch wichtige Klassen machen". Zum zweiten schreibt er der Medikation auch seinen Erfolg als Fußballspieler zu. Spaß und Erfolg beim Fußballspiel ist ihm außerordentlich wichtig, er geht jeden Tag zum Training und verbringt die Sonntage zumeist mit einem Fußballturnier. Er hat die Befürchtung, dass ohne das Medikament, seine Leistungen im Fußball womöglich schwächer würden. Dies will er auf jeden Fall vermeiden, denn ihm gefällt sein Leben "gerade ziemlich gut". Auf die Frage, wie er gern sein möchte, wenn er groß ist, sagt er: "So wie ich bin. Besser geht es nicht".

Hier zeigen sich eine Wahrnehmung und Umgangsweise mit der Medikation, die eine unmittelbare Verbesserung des Körpers, seiner Funktionen und Leistungen unterstellen. Andreas integriert die (angenommene) optimierende Wirkung des Medikaments in sein Selbstbild und sieht sie als einen legitimen, weil wirkungsvollen Bestandteil seiner selbst an. Die Entgrenzung von Therapie und Verbesserung und das Verschwimmen der Unterscheidung von Krankheit und Gesundheit in Richtung einer auf Optimierung zielenden Medikation findet, so zeigt das Beispiel, im Kontext einer medizinisch-therapeutischen Verabreichung und durch individuelle Verfügbarkeit gesteuert also durchaus Akzeptanz. Entgegen den überwiegend kritischen Stimmen im biopolitischen Diskurs zum Thema "Enhancement" (vgl. z.B. Council of Bioethics 2003; Juengst 1998) nimmt Andreas die Möglichkeit einer Leistungssteigerung für sich in Anspruch. Ein eventuelles Nachlassen seiner Leistungen will er vermeiden; er müsste sich dann mit der sozialen Position von Schwäche auseinander setzen.

Individuelle Verfügbarkeit des Medikaments

4.3 Nicolas: "Und dann: Ah, Superdenker, der Beste ..."

Nicolas ist ein 12-jähriger Junge, der in die 2. Gymnasialklasse geht. Seine Eltern sind sehr auf seine Förderung bedacht, und dies versteht er als glückliche Fügung des Schicksals. Er erzählt: "Manche Familien fördern ihr Kind sehr und manche nicht so, und deshalb kann es jetzt sein Glückssache, wenn man in einer Familie ist, die einen sehr fördern, und Pech, wenn man jetzt in einer ist, die einen nicht so fördern und dafür nicht so viel Verständnis haben. [...] Meine Eltern fördern mich sehr. Sie haben auch schon immer mit mir gelernt. Und sie arbeiten auch selbst viel, und auch pf, also, könnte ich mich auf keiner Weise beklagen."

Zu seiner Förderung gehören eine gute Ausstattung mit Büchern und Spielsachen, ebenso Geigenunterricht, und auch das Medikament "Medikinet", das er wegen seiner Diagnose "ADS" erhält. Er nimmt das Medikament seit der 3. Grundschulklasse. Die Grundschullehrerin hatte zunächst wegen eines Verdachts auf Legasthenie eine Untersuchung angeregt. Die Untersuchung ergibt aber den Befund "ADS".

Wichtig ist ihm zu betonen, dass ihn seine Eltern nicht gezwungen haben, die Medikamente zu nehmen. Darauf, dass er die Freiheit habe, das Medikament nicht zu nehmen, kommt er im Interview mehrfach zu sprechen: "Ich konnte dann, also auch frei entscheiden, ob ich es nehmen will oder nicht. Sie haben jetzt nicht meine Eltern gesagt, 'du musst das nehmen' oder so."

Ursprünglich sind Nicolas' Erwartungen an die Wirkungen des Medikaments groß gewesen. Er sagt: "Am Anfang war ich ganz aufgeregt: Ahh, wie ein Wun-

Normalisierung und Enttäuschung dermittel, jetzt passiert das und das, und dann: Ah, Superdenker und der Beste. Aber jetzt ist es eigentlich normal für mich geworden, wie Zähne putzen."

"Normal" bedeutet hier, dass Nicolas das Medikament inzwischen selbstverständlich nimmt. Seine Enttäuschung besteht darin, dass er den Erfolg des Medikaments in der Grundschule auf dem Gymnasium bisher nicht wiederholen kann. In der Grundschule wird er durch das Medikament von einem mittelguten zu einem sehr guten Schüler, der die Grundschule mit fünf Einsen verlässt. Auf dem Gymnasium erzielt er mit dem Medikament keinen vergleichbaren Erfolg. Von den fünf Einsen ist er einiges entfernt. "In der Grundschule hat es dann viel mehr den Unterschied gemacht, habe ich's jetzt genommen oder hab ich's nicht genommen. (...) aber jetzt ist es nicht mehr so ne unterschiedlich, also abstrakter Unterschied."

"Abstrakt" meint so viel wie: wo das Medikament theoretisch einen Unterschied in der Verbesserung der Leistungsfähigkeit machen sollte, macht es keinen vergleichbaren Unterschied mehr. Im Gymnasium ist er wieder nur ein mittelguter Schüler, der seinen Leistungsstand mit Hilfe der Medikamente gerade einmal hält. Nach seiner Diagnose hat es etwas gedauert, bis für ihn eine wirksame Dosis gefunden war. "Ich hab erstmal mit den 10[mg] angefangen und das hatte nicht so Erfolg, und dann sind wir noch irgendwie zum Arzt gegangen, ob auch 15 okay sind. Hat er gesagt, jaa', und dann, ja, haben wir das getestet, das war effektiver und also."

Inzwischen nimmt er zwei Mal am Tag das Medikament. Morgens 30 Milligramm, eine 20er und eine 10er, und später noch einmal 20 Milligramm. Und beiläufig überlegt er, ob das Medikament nicht höher dosiert werden sollte, da er inzwischen schwerer geworden sei.

Nicolas denkt seinen Gebrauch des Medikaments, mit dessen Hilfe er sich besser konzentrieren kann, ganz von schulischen Erfordernissen her. Es sind die Erfordernisse einer G8-Klasse, in der viele Unterrichtsstunden anfallen, über die er aber, ohne groß zu klagen berichtet: "montags sechs Stunden, dienstags neun Stunden, mittwochs acht, donnerstags acht, freitags acht. Das ist eigentlich schon sehr viel. Und dann noch drei Stunden Hausaufgaben. Oft jeden Tag."

Um diesen Anforderungen gerecht zu werden, entwickelt Nicolas ein ausgeklügeltes System der Selbst-Dosierung, bei der er genau darauf achtet, dass zwischen der ersten und der zweiten Tabletteneinnahme mindesten vier Stunden Abstand sind, um eine Überdosierung zu vermeiden. Wann genau er die zweite Tablette nimmt, hängt davon ab, welchen Unterricht er in den letzten Stunden hat und wie viele Hausaufgaben zu machen sind. Was den Unterricht betrifft, so unterscheidet er genau zwischen Haupt- und Nebenfächern: "Also bei Hauptfächern ist es mir besonders wichtig (...) und wenn ich jetzt fünfte oder sechste Stunde irgendein Hauptfach oder so habe, dann denke ich schon. Weil es kommt darauf an, Englisch baut aufeinander, oder Mathe aufeinander auf (...) aber wenn man jetzt in Kunst mal, einmal nicht so aufpasst, ist das jetzt nicht so schlimm wie in einem Hauptfach, was dann aufeinander aufbaut." Entsprechende strategische Überlegungen entscheiden auch darüber, ob Nicolas seine Medikamente am Wochenende einnimmt.

Das Beispiel illustriert eine Variante von Wahrnehmung und Bewertung kindlicher Verhaltensformen, die deutlich Momente eines erwachsenen Verhal-

System der Selbst-Dosieruna tens aufweist. Nicolas Leben ist konzentriert auf einen Aufgabenbereich, die Schule, und diesen erfüllt er gewissenhaft und ohne zu klagen. Sein kindlicher Lebensbereich ist in Entsprechung zu dem Leben der Erwachsenen organisiert. Seine Eltern arbeiten auch viel und sie unterstützen und fördern ihn in seiner Entwicklung, und so ist es für Nicolas folgerichtig, die Empfehlung der Erwachsenen – der Grundschullehrerin, des Kinderarztes und seiner Eltern – zur medikamentös gestützten Regulierung seines Verhaltens anzunehmen. Dass er betont, dies freiwillig und aus eigener Überzeugung zu tun, ist Zeichen seiner Selbstständigkeit und Ebenbürtigkeit.

Auch fällt auf, dass Nicolas über ein differenziertes Wissen eine "normale Entwicklung" betreffend verfügt. Er hat zudem ein Verständnis von der Altersangemessenheit seiner Leistungen und macht seine soziale Passung als Grundschulkind oder Gymnasialschüler an ausgewählten, verdichteten Einzel-Ergebnissen, an den Noten und seiner Krankheitsdiagnose, fest. Er kennt die sozialen und schulischen Anforderungen sehr genau und weil seine situative Performanz zu den für sein Alter beschriebenen Kompetenzen und Verhaltensweisen nicht passt, initiiert er weitere Maßnahmen, um die Passung herzustellen: er variiert die Dosierung seiner Medikation.

Die Vorstellung von kindlicher Entwicklung, an der sich Nicolas so selbstverständlich ausrichtet, versteht Medikamentierung als unproblematisches und adäquates Mittel zur Erfüllung sozialer Erwartungen und Standards. Er, wie auch Andreas und Joel, übernehmen *als Kinder* Verantwortlichkeiten für Gesundheitsrisiken und werden für die Herstellung von Statusdistinktion und Statusreproduktion zuständig gemacht. Dass sie dies begleitet von Handlungsunsicherheiten mehr oder weniger erfolgreich tun, kann als ein Hinweis auf die Intensität und auch die Reichweite sozialer Anforderungen gelesen werden. Sie induzieren ein nun auch kindliches Bemühen, sozialem Abstieg und Exklusion vorzubeugen.

Kinder übernehmen Verantwortung für den Erhalt des sozialen Status

5 Generation, Gesundheit und Geschlecht als Indikatoren neuer sozialer Differenzierungen

Die in dem empirischen Material verhandelten Bedeutungen betreffen, legt man einen allgemeinen Maßstab an, vor allem die Kategorien 'Geschlecht', 'Gesundheit' und 'Generation'. Zum einen haben wir es hier mit einem hochgradig geschlechtsspezifischen Phänomen zu tun, bei welchem vor allem männliche Kinder auffallen und als stigmatisiert und marginalisiert erscheinen. Dass sie dabei mehrheitlich von Müttern und Grundschullehrerinnen begleitet werden, die von zumeist männlichen Kinderärzten und Therapeuten unterstützt werden, verweist zudem auf eine Geschlechtstypik in dem spezifischen Generationenverhältnis, in dem die sich ausbreitende Erscheinung AD(H)S organisiert ist. Darüber hinaus lässt sich für das hier sichtbar werdende Generationenverhältnis eine Tendenz zur Angleichung der Generationen beschreiben. Zumindest hinsichtlich des Grads an Bewusstheit ihre Aufgaben und Anforderungen betreffend, erscheinen die interviewten Kinder wenig 'kindlich' im herkömmlichen

Angleichung der Generationen?

Sinne. Vielmehr haben alle Befragten ein dezidiertes Wissen und Einsehen in das (vermeintliche) Erfordernis, sich im Rahmen der Schule zu bewähren, um so Optionen auf die Zukunft zu sichern. Damit zeichnen die befragten Kinder sich als Vertreter bzw. Akteure eines Verständnisses von Gesundheit aus, das den Individuen einen reflektierten und sorgsamen Umgang mit den eigenen gesundheitlichen Gefährdungen abverlangt. Die in dem empirischen Material sichtbar gewordenen kindlichen Repräsentationen von Körper, Krankheit und Normalität verdeutlichen eindrücklich, dass die diskursive Macht bestimmter Darstellungsformen, die Sichtbarmachung bestimmter Probleme und die Problematisierung bestimmter Verhaltensweisen auch die Auswahl bestimmter Problemlösungsansätze legitimiert.

Solche veränderten Verständnisse von Generation, Gesundheit und Geschlecht geben Hinweise darauf, wo und wie sich neue Formen sozialer Ungleichheit gesellschaftlich Ausdruck verschaffen. So lassen sich beispielsweise die Aussagen der interviewten Kinder, dass deren Eltern wie auch das außerfamiliäre Erziehungs- und Lehrpersonal der Ansicht sind, dass bereits in der Grundschulzeit Weichen für die gesellschaftliche Verteilung von Lebenschancen gestellt würden, dahin gehend interpretieren, dass Hoffnungen auf sozialen Aufstieg wie auch Ängste vor sozialem Abstieg in der Generationenfolge nicht mehr nur in den weiterführenden Schulen sozial differenzierend wirken. Die betroffenen Kinder wissen, kennen und spüren diese Hoffnungen und Ängste der Erwachsenen, und dass sie selbst an ihren Symptomen leiden, verstärkt den Sog und Druck, sich den Zielen der Erwachsenen anzupassen. Da der Umgang wie auch die Behandlung einer diagnostizierten AD(H)S unauflösbar in die Erziehung des minderjährigen Nachwuchses eingebettet sind, sind auch die meist als "medizinisch" legitimierten Interventionsmaßnahmen doch zugleich auch Erziehungspraktiken. Die Fallbeispiele zeigen hier, wie Erziehungsberechtigte und ihre Stellvertreter ihre eigenen Vorstellungen von einem Erfolg versprechenden Leben mit Hilfe der Diagnose und der aus ihr abgeleiteten therapeutischen und/oder pharmazeutischen Interventionen bei ihren Kindern durchsetzen. Dies geschieht nicht selten, ohne die Kinder an den relevanten Entscheidungen zu beteiligen. Wenn aber die Therapie einzig in der Behandlung mit Psychopharmaka besteht, ist dies insofern problematisch, weil Medikamente dazu verleiten, auf eine Sinn verstehende Auseinandersetzung mit den auffälligen Verhaltensweisen zu verzichten. Ein Generationenverhältnis aber, in dem die Älteren die eigenen Hoffnungen und Ängste im Rahmen einer Medikalisierung der Jüngeren bearbeiten, etabliert eine Form sozialer Ungleichheit, die quer zu sozialen Schichten verläuft.

Das Medikament als Erziehungspraktik

Auch ein Verständnis von "Krankheit", das vor allem biomedizinische Ursachen anführt, um soziale Auffälligkeiten zu erklären, hat sozial differenzierende Auswirkungen (vgl. *Timini* 2002; *Dreher/Dreher* 1999). So wird bei AD(H)S – und auch nicht selten im Verständnis der befragten Kinder – häufig auf neurobiologische, genetisch bedingte Ursachen von AD(H)S rekurriert, die strikt zwischen Natur und Kultur trennen: Das Genom eines Menschen ist seine Natur, die in keiner Wechselwirkung mit der Kultur steht, in der er lebt. Diese Dichotomie gilt in der neurobiologischen Grundlagenforschung, die das Modell eines "gebrauchsabhängigen Gehirns" (vgl. *Perry* u.a. 1998) favorisiert, als

überholt. An ihr wird jedoch gerne festgehalten, weil sie es erschwert, handelnde Menschen bzw. die Handlungen von Menschen, wie etwa Eltern, für die Aktivierung des dopaminergen Systems ihrer Kinder verantwortlich zu machen, und zudem alle Bemühungen, der Entstehung von Symptomen durch die bewusste Gestaltung einer die psychische Gesundheit fördernden Mit- und Umwelt vorzubeugen, als nutzlos, aber kostspielig delegitimiert.

Verständnisse von Krankheiten werden im Prozess der Erkenntnis nicht weniger "erfunden" als "entdeckt", weshalb die beanspruchte Evidenz auf der sich selbst stützenden Anwendung eines intersubjektiven Kategoriensystems basiert. Ein solches System markiert bestimmte Verhaltensweisen als auffällig, indem es Aussagen über Verteilung, Normalität und normativ Gewünschtes mit einem gesellschaftlich bevorzugten Lebensstil und den gesellschaftlichen Verhältnissen gleichsetzt.

Verständnisse und Definitionen von Krankheiten sind, so gesehen, das kontingente Ergebnis eines Diskurses, der im Moment seiner erfolgreichen Etablierung dazu tendiert, den kontroversen Konstruktionsprozess still zu stellen und in Folge dessen sein Ergebnis zu verabsolutieren, um es gegen Kritik zu immunisieren. Verbunden damit ist eine Enthistorisierung der beobachteten psychosozialen Auffälligkeiten, die dann nicht länger als Reaktionen oder 'Antworten' auf spezifische Lebensumstände erscheinen.

Krankheiten, Diagnosen und Umgangsweisen mit dem Körper sind deshalb, folgt man den Überlegungen von *Ian Hacking* (1990, 2006), als "engines of discovery" daran beteiligt, die soziale Position und Einbettung der Kranken sowie den normativen und kommunikativen Kontext der von Diagnosen Betroffenen zu bestimmen. Dies gilt für die Medikamentenverordnung und Medikamenteneinnahme gleichermaßen. Hier lässt sich festhalten, dass das AD(H)S-Medikamenten-Monitoring in der Familie überwiegend in die Zuständigkeit der Mütter fällt. Sie sorgen für eine regelmäßige Einnahme und treffen gegebenenfalls die Entscheidung, die Dosierung zu verändern. In den Erzählungen der von uns Befragten beteiligen sich Väter kaum an der praktischen Umsetzung der ärztlichen Verordnung. Auch sind sie, so wird von vielen Jungen berichtet, dem symptomatischen Verhalten ihrer Söhne gegenüber toleranter als die Mütter. Sie sehen, so berichten die Befragten, ihre Söhne als "richtige" Jungen und schätzen sie auch als genau diese. "Pappa", sagt ein Interviewter, "mag mich auch, wenn ich wild bin".

Dies zeigt, dass die Medikamentierung begleitet ist von Gedanken, Vorstellungen, Phantasien und Gefühlen, die vermutlich die Handhabung des Medikaments beeinflussen und womöglich, man denke an den Placebo-Effekt, auch seine Wirkung variieren. Die Verordnung und Einnahme von Psychopharmaka wirkt nicht nur als chemische Substanz, sondern auch als Bedeutungsträger. Ritalin als Bedeutungsträger zu verstehen, heißt zum einen in Erfahrung zu bringen, welche Bedeutung das Medikament im Einzelfall hat; für das Kind, seine Eltern, seine Geschwister und Freunde. Zum zweiten gehört es zur Frage nach der Funktion des Medikaments als Bedeutungsträger, die psychosozialen Auswirkungen der Medikation und eventuelle Schuld- und Schamgefühle oder auch Verunsicherungen, die im Zusammenhang mit der Medikation auftreten, in den Blick zu nehmen. Drittens schließlich ist jede Medikation mit der Erwartung

Die soziale Konstruktion von Krankheiten von Nutzen, Erleichterung und Verbesserung der Lebensqualität verbunden. Welche konkreten Vorstellungen damit genau verbunden sind, hängt nicht zuletzt von gesellschaftlichen Werten und Normen wie auch deren Chancen auf Realisierung im spezifischen Alltag der Betroffenen und Beteiligten ab.

Die Typisierung verhaltensauffälliger Kinder als "AD(H)Sler" wie auch die Einnahme entsprechender Medikamente bewirken eine soziale Unterscheidung. die anders gelagert ist als die herkömmliche Differenzierung zwischen "kranken' und ,gesunden' Kindern. Im Unterschied zu einem zuckerkranken Kind, einem Kind mit einem Herzfehler oder einer körperlichen oder geistigen Behinderung wird die Diagnose AD(H)S aufgrund einer sozialen und intersubjektiven Auffälligkeit als "Störung" sozial-kognitiver Fähigkeiten vorgenommen. Dabei werden Verhaltensauffälligkeiten medikamentiert, und eine physiologische Begründung von sozialer Abweichung bzw. Schwäche ermöglicht die Ankoppelung an das gesellschaftliche Verständnis von Krankheit.

Dies gibt eine Ahnung davon, entlang welcher Differenzierungslinien sich soziale Ungleichheiten zwischen Kindern zukünftig noch konstruieren lassen.

Literatur

Barkley, R. A. (2003): Issues in the diagnosis of attention-deficit/hyperactivity disorder in children. Brain & Development 15, S. 77-83.

Biederman, J. (2005): Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder: A selective overview. Biological Psychiatry 57, S. 1215-1220.

Biederman, J./Faraone, S. V./Lapey, K. (1992): Comorbidity of diagnosis in attention-deficit hyperactivity disorder. Child and Adolescent Psychiatry Clinics of North America 1, S. 335-360.

Biederman, J./Newcorn, J./Sprich, S. (1991): Comorbidity of attention deficit disorder with conduct, depressive, anxiety, and other disorders. American Journal of Psychiatry 148, S.

Council of Bioethics (2003): Beyond Therapy, Biotechnology and the Pursuit of Happiness. A Report of the President's Council of Bioethics. – Washington D.C.

Dreher, E./Dreher, M. (1999): Konzepte von Krankheit und Gesundheit in Kindheit, Jugend und Alter. In: Oerter, R./von Hagen, C./Röper, G./Noam, G. (Hrsg.): Klinische Entwicklungspsychologie. – Weinheim, S. 623-653.

Faraone, S. V./Doyle, A. E. (2001): The nature and heritability of attention-deficit/hyperactivity disorder. Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America 10, S. 299-316.

Gonon, F. (2008): The dopaminergic hypothesis of attention-deficit/hyperactivity disorder needs re-examining. Trends in Neurosciences, 32, 1, pp. 2-8.

Hacking, I. (1990): The taming of chance. – Cambridge

Hacking, I. (2006): Kinds of People: Moving targets. British Academy Lecture 10, S. 1-18.

Haubl, R. (2007): Krankheiten, die Karriere machen: Zur Medizinalisierung und Medikalisierung sozialer Probleme. In: Warrlich, C./Reinke, E. (Hrsg.): Auf Der Suche. Psychoanalytische Betrachtungen zum AD(H)S. – Gießen, S. 159-172.

Haubl, R./Liebsch, K. (2008): Mit Ritalin leben. Zum Selbstverständnis von Jungen mit AD(H)S. Psyche 7, S. 673-692.

Haubl, R., Liebsch, K. (2009): "My mother thinks that this is the case, and so does my teacher. I, for my part, do not notice any difference": methodological reflections on intersubjectivity in the research process with children. Journal of Social Work and Practice, 2, 23, S. 229-243.

Hüther, G. (2008): Dopaminerges System, exekutive Frontalhirnfunktionen und die Wirkung von Psychostimulanzien bei Kindern und Jugendlichen mit ADS-Symptomatik. In: Bon-

- ney, H. (Hrsg.): ADHS Kritische Wissenschaft und therapeutische Kunst. Heidelberg, S. 80-97.
- Juengst, E. (1998): What Does Enhancement Mean? In: Parens, E. (Hrsg.): Enhancing Human Traits. Ethical and Social Implications. –Washington, S. 29-47.
- Lenk, C. (2006): Verbesserung als Selbstzweck? Psyche und Körper zwischen Abweichung, Norm und Optimum. In: Ach, J./Pollmann, A. (Hrsg.): no body is perfect. Baumaßnahmen am menschlichen Körper – Bioethische und ästhetische Aufrisse. – Bielefeld, S. 63-78
- Perry, B. D./Pollard, R. A./Balkley, T. L./Baker, W. L./Vigilante, D. (1998): Kindheitstraumata, Neurobiologie der Anpassung und "gebrauchsabhängige" Entwicklung des Gehirns: Wie "Zustände" zu "Eigenschaften" werden. Analytische Kinder- und Jugendlichenpsychotherapie 99, S. 277-307.
- Synofzik, M. (2006): Kognition á la carte? Der Wunsch nach kognitionsverbessernden Psychopharmaka in der Medizin. Ethik in der Medizin 18, 1, S. 37-50.
- Tannock, R. (1998): Attention-deficit hyperactivity disorder: advances in cognitive, neurobiological, and genetic research. Journal of Child Psychology and Psychiatry 39, S. 65-99.
- Timini, S. (2002): Pathological Child Psychiatry and the Medicalization of Childhood. New York.
- Walcher-Andris, E. (2006): Ethische Aspekte des pharmakologischen "cognition enhancement" am Beispiel des Gebrauchs von Psychostimulanzien durch Kinder und Jugendliche. Ethik in der Medizin 18, 1, S. 27-36.

Kinder, Kinderrechte und Früherziehung

RITA BRACHES-CHYREK • KATHRIN MACKE INGRID WÖLFEL (HRSG.) Kindheit in Pflegefamilien

Schriftenreihe der Gilde Soziale Arbeit 1 2010. Ca. 240 S. Kt. Ca. 19,90 € (D), 20,50 € (A), 35,90 SFr ISBN 978-3-86649-256-1

Die Wahrnehmung des Schutzauftrages für Kinder in Form von "Ersatzerziehung" in Pflegefamilien wird von der Jugendarbeit immer dann eingesetzt, wenn die Eltern selbst nicht in der Lage sind, ihre Kinder vor Gefährdungen zu schützen. Der Band nimmt sich der Problemlagen und Konfliktbereiche von Kindern an und arbeitet sie auf. Ein Buch für die Soziale Arbeit, Pflegeeltern, Lehrende und Studierende.



PAMELA OBERHUEMER INGE SCHREYER

Kita-Fachpersonal in Europa

Ausbildungen und Professionsprofile 2010. Ca. 450 S. Kt. Ca. 39,90 € (D), 41,10 € (A), 67,00 SFr ISBN 978-3-86649-248-6

Wer arbeitet in frühpädagogischen Tageseinrichtungen in den 27 Ländern der Europäischen Union? Wie sehen die Qualifikationsanforderungen aus? Welche Ausbildung haben Gruppen- und Einrichtungsleitung?

Das Projekt seepro Systeme der Elementarerziehung und Professionalisierung in Europa) am Staatsinstitut für Frühpädagogik (IFP) in München, ist diesen und weiteren Fragen nachgegangen. Dieses Buch stellt die Projektergebnisse vor.



WALTRAUT KERBER-GANSE Die Menschenrechte des Kindes

In ihrer menschenrechtlichen Reichweite heute und in der Pädagogik von Janusz Korczak. Versuch einer Pespektivenverschränkung. 2009. 265 S. Kt. 29,90 \in (D), 30,80 \in (A), 49,90 SFr ISBN 978-3-86649-259-2

Hier lesen Sie von der Entstehung der UN-Kinderrechtskonvention, den in ihr vorgegebenen Rechten und über aktuelle Probleme der Kinderrechtspolitik, wie sie vor allem für die Soziale Arbeit und Pädagogik heute ausschlaggebend sind. Dabei wird eine Verbindung zur erstmalig menschenrechtlich begründeten Pädagogik von Janusz Korczak (1879-1942) hergestellt.



Jetzt bestellen



Verlag Barbara Budrich • Barbara Budrich Publishers

Stauffenbergstr. 7. D-51379 Leverkusen Opladen
Tel +49 (0)2171.344.594 • Fax +49 (0)2171.344.693 • info@budrich-verlag.de
US-office: Uschi Golden • 28347 Ridgebrook • Farmington Hills, MI 48334 • USA • ph +1.248.488.9153 • info@barbara-budrich.net • www.barbara-budrich.net

www.budrich-verlag.de

Allgemeiner Teil – Aufsätze

Virtuelle Vergemeinschaftung Jugendlicher

Ein Literaturbericht zur Szenenforschung der Projektgruppe "Jugendszenen im Internet" ¹

Annika Leichner, Susanne Steiger



Annika Leichner



Susanne Steiger

Zusammenfassung

Welchen Einfluss nimmt das Internet auf die Kommunikation, Verbreitung und Generierung von Jugendszenen? Erkenntnisse der Szenenforschung zu dieser Frage stehen im Mittelpunkt des vorliegenden Literaturberichts. Jugendszenen werden als kommunikative und interaktive Netzwerke verstanden, deren Existenz auf gemeinsamen Interessen ihrer Mitglieder basiert. Das Internet hat sich zweifelsohne zu einem zentralen Kommunikationsraum dieser Gesinnungsgemeinschaften entwickelt. Sie nutzen das Netz zunehmend als Kommunikationsmedium, Präsentationsplattform, Verbreitungsweg und Partizipationsforum. Erste wissenschaftliche Studien deuten darauf hin, dass das Internet auch Potential in sich trägt, Raum für virtuelle Vergemeinschaftung zu bieten und originäre Online-Szenen zu generieren. Der folgende Beitrag führt in die Thematik der Szenenforschung ein und zeigt Probleme wie Potentiale der Selbstrepräsentation von Szenen im Internet auf.

Schlagworte: Internet, Jugendliche, Jugendszenen, Online, virtuelle Vergemeinschaftung

Virtual Collectivisation of Youth A Literature Survey on Youth Subculture Research

Abstract

This article examines the research findings on the question of how the Internet influences the communication, diffusion and generation of youth subcultures, which are defined as communicative and interactive networks based on the shared interests of their members. Without a doubt, the Internet has emerged as a central communication space for youth subcultures and is increasingly used as a medium of communication, self-presentation, diffusion and participation. According to leadoff studies, there is evidence to suggest that the Internet potentially provides space for virtual collectivisation and may generate youth subcultures whose existence is limited to the internet. The following article provides an introduction to youth subculture research and highlights problems as well as potentials of self-representation of youth subcultures online.

Keywords: Internet, youth, youth subcultures, online networks, virtual collectivisation

"Jugendszene" und "Jugendkultur" sind in den Medien heutzutage allgegenwärtige Begriffe. Die Vergemeinschaftung Jugendlicher² findet zunehmend virtuell statt – eine Entwicklung, die aufgrund ihres rasanten Fortschreitens und ihrer Folgen in den Fokus der Forschung rücken sollte.

Jugendszenen als Kommunikationsräume

Szenen sind Gesinnungsgemeinschaften

Im Anschluss an Hitzler/Bucher/Niederbacher (2005) verstehen wir unter Jugendszenen "Gesinnungsgemeinschaften", "kommunikative und interaktive Teilzeit-Gesellungsformen" und "thematisch fokussierte soziale Netzwerke".

Szenegänger teilen Wichtigkeiten Jede Szene verfügt über ein zentrales "issue', ein 'Thema', auf das hin die Aktivitäten der Szenegänger ausgerichtet sind. Dieses "issue" kann z.B. ein bestimmter Musikstil sein, eine Sportart, eine politische Idee, eine bestimmte Weltanschauung, spezielle Konsumgegenstände (Autos, Filme etc.) oder auch ein Konsum-Stil-Paket (die .angesagten' Dinge). Szenegänger teilen das Interesse am jeweiligen Szene-Thema. Sie teilen auch typische Einstellungen und entsprechende Handlungs- und Umgangsweisen. Selbstverständlich ist der Szene-Alltag nicht ausschließlich vom zentralen Thema bestimmt. Skater führen nicht ständig ihre Kunststücke vor, Punks hören nicht ununterbrochen "Krachmusik" und Graffitisprayer haben nicht unentwegt die Farbdose in der Hand. Thematische Fokussierung meint vielmehr die Vorfindlichkeit eines mehr oder weniger präzise bestimmten thematischen Rahmens, auf den sich Gemeinsamkeiten von Einstellungen, Präferenzen und Handlungsweisen der Szenemitglieder beziehen. Um diesen Rahmen herum versammeln sich und mit diesem Rahmen überschneiden sich andere thematische Rahmen. Dergestalt findet vielfältige Kommunikation und Interaktion statt: innerhalb der Szene, über die (diffusen) Ränder der Szene hinaus und auch außerhalb der Szene" (Hitzler/Bucher/Niederbacher 2005, S. 20ff.).

Szenen scheinen ständig in Bewegung zu sein und fortwährend ihre Gestalt zu ändern. Je mehr man sich ihnen nähert, desto deutlicher wird, dass sie sich oft schwer gegeneinander abgrenzen lassen, dass die Ränder der einen Szene, ausfransen' und sich mit denen von anderen überlappen, und dass die Szenen sich in heterogene Publika hinein erstrecken. Der so verstandene Begriff Jugendszene deckt jedoch nicht alles ab, was gegenwärtig an typischen juvenilen Formationen unter Beobachtung steht. Ferchhoff (2007), Höhn (2008), Völker (2008) und Bug/Karmasin (2003) z.B. sprechen von "Jugendkulturen", Manfé (2005) von "Subkulturen", Farin (2001) von "Jugendsubkulturen".

In der englischsprachigen Literatur werden posttraditionale juvenile Gemeinschaftsformen vorwiegend als "youth cultures" (Kolloge 1999) oder "(youth) subcultures" (Williams 2003; Hodkinson 2003) etikettiert. Auch einige der englischsprachigen Autoren konstatieren jedoch, dass der Begriff, subculture' nicht mehr angemessen sei, weil die heute so bezeichneten Gemeinschaftsformen eher internationale Phänomene als Untergrund-Organisationen seien. Hug (2006) schlägt als Alternative deshalb die Bezeichnung "scene" vor – vor allem allerdings, um der sozial-räumlichen Dimension Rechnung zu tragen.

Szenen konstituieren sich, so *Hitzler/Bucher/Niederbacher* (2005, S. 212), "als interaktive Netzwerke; ihre Existenz ist gebunden an die ständige Erzeugung und Vergewisserung gemeinsamer Interessen seitens ihrer Mitglieder". Als symptomatisches Kommunikationsmedium gilt hierbei das "Fanzine", in dem alle möglichen "Kenner" über die Qualität von Treffpunkten und über das Geschehen bei Events reflektieren, Szene-Entwicklungen thematisieren, Szene-Accessoires vorstellen, Szene-Persönlichkeiten charakterisieren usw., kurz: szenespezifische Informationsinteressen im weitesten Sinne befriedigen.

Hitzler/Bucher/Niederbacher (2005, S. 227) stellen in Szenen eine in Folge technologischer Innovationen fortschreitende Medialisierung fest. Das heißt, dass nicht nur immer mehr Medien bzw. Medientypen genutzt, sondern dass diese auch immer aufwändiger gestaltet werden und immer mehr Aufmerksamkeit evozieren. Insbesondere das Internet, welches sich durch seine unmittelbare Rückkanalfähigkeit aus dem Angebot aller bisherigen Massenmedientypen abhebt und seinen Nutzern zu vergleichsweise geringen Kosten ein hohes Maß an Gestaltungs- und Partizipationsmöglichkeiten bietet, treibt diese Entwicklung entscheidend voran

Jugend online

Großegger/Heinzlmaier (2007) konstatieren, dass sich das Internet mittlerweile zu einem Leitmedium Jugendlicher entwickelt hat. "Online zu gehen" ist heute eine in den jugendlichen Alltag integrierte Aktivität (vgl. Bug/Karmasin 2003; Hasebrink 2003; Wheeler 2003; Ferchhoff 2007; Rigby 2008; Vogelgesang 2008). Viele Jugendliche verfügen über eine außerordentlich hohe Mediennutzungskompetenz, was sowohl Rezeption und Bedienung der Medien als auch zusehends Handlungskompetenz qua Medien umfasst (vgl. Ferchhoff 2007; Bug/Karmasin 2003; Wheeler 2003). Nutzungsformen sind eng verknüpft mit dem Aufkommen neuer Angebote an Kommunikationsplattformen und neuer Technologien.

So werden heute vor allem die neuen "Mitmach-Angebote" des "Web 2.0" angenommen (vgl. Fisch/Gscheidle 2008). Während die meisten User bis vor wenigen Jahren das Internet hauptsächlich passiv - durch den Abruf von Inhalten - rezipieren konnten, eröffnet das Web 2.0 durch seine technologischen Neuerungen vielfältige Optionen der aktiven Partizipation mit Hilfe einfacher Anwendungen. Jugendliche zählen zu den Intensivnutzern interaktiver Angebote und sind insbesondere in Online-Gemeinschaften, so genannten "Communities" stark vertreten (vgl. Hug 2006; Fisch/Gscheidle 2008).

Fortschreitende Individualisierung

Die Literatur beschreibt vielfältige Beweggründe Jugendlicher zur Nutzung des Netzes – u.a. zur Selbstdarstellung, Orientierung und eigenen Positionierung (vgl. Tillmann/Vollbrecht 2006; Ferchhoff 2007; Tillmann 2008), wobei das Internet Jugendlichen in erster Linie zur kostengünstigen, ortsunabhängigen Kommunikation und zum sozialen Austausch dient (vgl. Ganguin/Sander 2007; Fisch/Gscheidle 2008).

Das Themenfeld ,Jugend und Internet' wird von der Jugendliteratur zwar durchaus beleuchtet, ist in den meisten Fällen allerdings sehr fallbezogen ausgerichtet und 'hinkt' der technologischen Entwicklung häufig hinterher. Die wissenschaftliche Vernachlässigung des neuen Mediums lässt sich auch im Bereich der Erforschung von Jugend-Kulturen (im engeren Sinne) feststellen. Völker (2008) beispielsweise befasst sich zwar intensiv mit den Entwicklungen unterschiedlicher Jugendkulturen des 20. Jahrhunderts (z.B. Skinheads, Punks, Hip-Hop), lässt in seiner Analyse das Internet jedoch völlig außer Acht.

Aktive Mitgestaltung von Online-Inhalten

3 Szenen im Netz

Wenn das Themenfeld "Jugendszenen und Medien" beleuchtet wird, geht es häufig eher darum, in welcher Weise Publikumsmedien Jugendszenen darstellen (vgl. Meisel 2005). Wird hingegen die Mediennutzung von Jugendszenen in den Fokus gestellt, betrachten einige der einschlägig befassten Forscher noch immer vor allem die traditionellen Massenmedien Presse und Rundfunk sowie die gedruckten Szene-"Fanzines" (vgl. Ganguin/Sander 2007; Meisel 2005). Die Autoren, die das Internet in ihre Ausführungen einbeziehen, betonen vor allem die Nutzung neuer Kommunikationswege im Internet (vgl. Cunningham 1998; Meyer 2000; Repke/Wensierski 2000; Hodkinson 2003; Meisel 2005; Deja/Stahlblock 2008). Die Frage, warum die Jugendlichen zunehmend online kommunizieren, bleibt jedoch meist offen.

Eine Antwort darauf versucht Androutsopoulos (2005) am Beispiel der Hip-Hop-Szene zu geben. Er ist der Frage nachgegangen, wie und worüber sich Jugendliche in der Hip-Hop-Szene im Internet austauschen und kommt zu dem Schluss: "Was sie ans Netz treibt, ist ihr Interesse an einer vertiefenden Auseinandersetzung mit der Kultur" (ebd., S. 163). Androutsopoulos arbeitet mit einem ethnografisch-textanalytischen Ansatz und bezieht Aspekte der Cultural Studies sowie der Online-Forschung ein. In einer Analyse von Hip-Hop-Websites und einer Online-Forums-Diskussion unterscheidet er vier Nutzertypen: "Gelegenheits-Poster", "Stammmitglieder", "Netzämter" und "Nachwuchsjournalisten". Während die Unterscheidung zwischen den Kommunizierenden, die sich nur ab und an am Diskurs beteiligen ("Gelegenheits-Poster"), und denen, die konstant die Diskussion bestimmen ("Stammmitglieder") einleuchtet, erscheint die Begriffsdefinition der "Netzämter" und "Nachwuchsjournalisten" allerdings als fragwürdig. Deutlich wird jedoch, dass Online-Diskussionsforen Szenegängern neue Möglichkeiten des öffentlichen Austauschs eröffnen und die Diskursfläche erweitern, die traditionelle Szenemedien bisher geboten haben (ebd. 2005, S. 165).

Williams (2003) hat sich intensiv damit auseinander gesetzt, in welcher Weise Anhänger der 'Straightedge'-Szene online miteinander kommunizieren. 18 Monate lang hat er den Austausch in einem Szene-Forum beobachtet sowie Online-Interviews mit Forumsteilnehmern geführt. Er konstatiert: "For members of music subcultures, the internet serves as a site where topics of subcultural interest can be discussed including the negotiation of subcultural frames of reference, information in music, bands and face-to-face subcultural activities (e.g. concerts), as well as providing a relatively safe environment to openly talk about their lives and experiences" (ebd., S. 62). Ein zentraler Aspekt seiner Analyse ist die kommunikative Bedeutung der selbst gewählten User-Namen und "Signature files", also der kurzen Sätze, die ein Forumsteilnehmer standardmäßig an jeden seiner Text-Beiträge anhängen kann. Williams stellt fest, dass die "Straightedger" diese Online-"Markenzeichen" nutzen, um Aspekte persönlicher und kollektiver Identität zu kommunizieren (ebd., S. 71), und somit ihre Straightedge-Identität über den Online-Austausch mit anderen vermitteln, formen und festigen. Diese Identitätskonstruktion ist insofern von gewichtiger

Formen und Wege der Internetnutzung

Identitätskonstruktion im Netz Bedeutung, als die Straightedge-Identität, Stil, Werte und Einstellungen der Szene – sprich die Frage, was Straightedge-Sein ausmacht – eines der inhaltlich dominierenden Forenthemen darstellt.

Das Internet bietet Jugendszenen unterschiedlichster Art eine alternative Präsentationsplattform außerhalb der traditionellen Medienwelt (vgl. Kahn/Kellner 2003; Wilson/Atkinson 2005). Wilson (2006) hat im Rahmen seiner Forschung zur Rave-Szene und deren Online- und Offline-Aktivitäten beobachtet, dass Rave-Gruppierungen von unterschiedlichen Promotion-Möglichkeiten im Internet Gebrauch machen. Sie präsentieren ihre Szene durch die Publikation von wöchentlich oder monatlich erscheinenden "rave zines", d.h. von Online-Szenemagazinen, Ankündigungen in Newsgroups (z.B. Eventankündigung) und aktiver Beteiligung in Chat-Rooms. Nach Mever (2000, S. 107) setzen in der Techno-Szene vor allem etablierte Institutionen (wie Clubs, Labels, regelmäßig stattfindende Raves, Fanzines) sowie prominente Personen (wie beispielsweise DJs) auf die mediale Repräsentation im World Wide Web in Form eigener Web-Sites.

Den Trend, das Netz als Selbstdarstellungs-Plattform zu nutzen, bestätigt Androutsopoulos (2005) auch für die Hip-Hop-Szene. Insbesondere ,Nachwuchskünstler' versuchen, ihren Bekanntheitsgrad auf diese Weise zu steigern, ähnlich wie 'Sprayer', die im Internet eigene Bilder präsentieren, um auf sich aufmerksam zu machen (vgl. Lettgen 2004). Szenen, die sich stark über visuelle Zeichen und Äußerlichkeiten definieren, profitieren ohnehin in besonderem Maße von der Präsentationsplattform Internet. Das stellt z.B. Meisel (2005) bei der Beobachtung der 'Gothic'-Szene fest: "Mit Hilfe der Repetition der stark zeichenhaften Bilder und ihrer Bedeutungen, die im Internet als auch [...] in den Szenezeitschriften eine große Rolle spielen, wird es den "Gothics" möglich, ihre die Szene ausmachenden Themen und Mythen immer wieder in Umlauf zu bringen und auf diese Weise die Szene und ihre Interessensgebiete zu konstituieren" (ebd., S. 83). Dass "Gothics" ihre Selbstdarstellung im Netz in sehr ausgeprägter Form betreiben, bestätigt auch von Gross (2006). Als Ursache nennt sie den Umstand, dass sich die Szenegänger im realen Leben oft "missverstanden" fühlen und die Präsentation im Internet eine Art Image-Korrektur darstellt. Von Gross (2006) folgert, dass die Selbstdarstellung für die Gothic-Szene insbesondere deshalb wichtig ist, weil sie keinen ausgeprägten "street style" besitzt, also weniger öffentlich auf der Straße als viel mehr "im Privaten" stattfindet. Im Internet fänden Gothics einen Ort der Selbstbestimmung, an dem sie sich gegen ,falsche' Fremd-Wahrnehmungen wehren könnten. Eine andere Absicht der Selbstpräsentation von Szenen erkennen Kahn/Kellner (2003), deren Forschungsinteresse Szenen mit politischer Orientierung galt. Diese nutzen das Internet "for both progressive and reactionary causes" (ebd., S. 300) zur Propaganda ihrer politischen Ideen.

Jugendliche Internetnutzer sind überaus empfänglich für sich online verbreitende neue Ideen, nach welchen sie häufig auch gezielt im Internet suchen (vgl. Lopiano-Misdom/De Luca 1997). Gerade Trends verbreiten sich im Netz überaus schnell (vgl. Mayhew 2000). Demnach dient das Internet auch Jugendkulturen und -szenen als weltweiter Verbreitungsweg, denn während diese bislang häufig territorial-bezogen und sozial-räumlich begrenzt waren (vgl. Till-

Territoriale Entgrenzung mann/Vollbrecht 2006), ermöglicht das Netz ihnen eine rasche Diffusion in globaler Dimension (vgl. Jav 2008). Dies machen Wilson/Atkinson (2005) im Rahmen ihrer Forschung über die kanadische Rave-Szene besonders deutlich: "Youth culture in the age of the Internet could be viewed not only as more fragmented, diffuse, and neo-tribal than traditional subcultures in classic British works in the area (...) but also as more cohesive in the sense that virtual connections can enhance local relationships while allowing for global cultural/support networks" (S. 305).

Vergemeinschaftungsprozesse im Internet

Bereits vor zehn Jahren hat Kolloge (1999) erkannt, dass das Internet aufgrund seiner weltweiten strukturellen Verfügbarkeit das Potential hat, Menschen unabhängig von ihrem Standort zu verbinden und damit ungewöhnlich große Gemeinschaften herauszubilden. Höhn (2008) demonstriert das Vergemeinschaftungspotential des Netzes an der Entwicklung und Verbreitung von Visual kei', einer originär japanischen Jugendszene, als deren Stil prägender Faktor nahezu ausschließlich die ästhetische Erscheinung gilt. Höhn (2008, S. 204) beschreibt Visual Kei als eine "Form der kollektiven ästhetischen Selbststilisierung und -inszenierung", wie sie in dieser extremen Form bisher bei keiner anderen Szene beobachtbar war. Es war das Internet, das Visual Kei durch die Verbreitung von J-Rock/-Pop mittels des mp3-Formates sowie durch die öffentliche Präsentation visueller Bilder von Japan nach Europa exportiert hat.

Solche und andere Beispiele zeigen, dass das Netz signifikant zur globalen Verbreitung von Jugendszenen und damit auch zur Vergrößerung der Szene-Gemeinschaft beiträgt (vgl. Williams 2006).

Online und Offline – eine Szene-Welt?

Das Internet eröffnet durch vielfältige digitale Kommunikationstechnologien neue Partizipationsmöglichkeiten. Auch für Jugendliche, die bis dato aus infrastrukturellen Defiziten nicht an bestimmten Szenen teilhaben konnten, wie Williams (2003, 2006) in seinen Studien zur Straightedge-Szene exemplarisch zeigt. Durch die Diskussion und das Aushandeln von Straightedge-Prinzipien in Online-Foren beispielsweise können Jugendliche an der Szene partizipieren und den Szene-Lifestyle aktiv mit konstituieren, unabhängig davon, ob sie die Möglichkeit haben, einen Offline-Szenetreffpunkt aufzusuchen. Auch hier zeigt sich, dass das Internet genutzt wird, um neue Formen individueller und kollektiver Identität zu konstruieren (vgl. Williams 2003).

Partizipation via Internet

> Auch Wilson (2006) gibt ein Beispiel dafür, wie Online- und Offline-Welten im Szeneleben zusammenwachsen: Auf "online-offline raves" können "Raver", die sich physisch auf der Rave-Party befinden, in Chatrooms mit Online-Teilnehmern kommunizieren, die die per Livestream übertragene Veranstaltung von zu Hause aus verfolgen. So können Jugendliche Szene-Events virtuell miterleben und die Erfahrungen mit anderen teilen. Großegger/Heinzlmaier (2007) betonen, dem ganz entsprechend, dass für junge Menschen gerade im ländlichen Raum die virtuellen Treffpunkte im Netz einen hohen Stellenwert haben, da sie so auch aus der Peripherie Anschluss an die Szene finden und halten können.

Dass dies eine rein virtuelle Partizipation darstellt, bedeutet für Jugendliche nicht unbedingt eine "Abwertung" des Szene-Erlebnisses. Und Wilson (2006) hat festgestellt, dass die getrennte Betrachtung von Online- und Offline-Lebenswelten Jugendlicher ohnehin obsolet geworden ist. Denn "the online and offline experiences of youth are oftentimes continuous and interconnected" (Wilson 2006, S. 313). Die wechselseitige Beziehung von Online- und Offline-Erfahrungen und die Wahrnehmung derselben als Gesamterleben der Szene-Welt werden auch in einigen anderen Studien zumindest angedeutet (vgl. Clerc 2000; Vogelgesang 2003; Wilson/Atkinson 2005; Wilson 2006; Höhn 2008).

Das Internet stellt für Jugendszenen offenbar mehr dar als nur eine Art Transportmittel' des Stils. Vogelgesang (2003) bezeichnet es als "virtuellen Erlebnis- und Begegnungsraum" Jugendlicher, der sich zum "Kristallisationspunkt für Szenen und Fankulturen" (S. 4) entwickelt hat, an welchem eigene Regeln, Rituale und Zugehörigkeitsformen gelten. Diese bilden sich durch die Partizipation der Szenemitglieder in der virtuellen Welt heraus, was die Frage aufwirft, inwieweit das Internet die reale Szene-Entwicklung beeinflusst, oder gar eigene (Sub-)Szenen hervorbringt, wenn das Online-Szene-Geschehen an Eigendynamik gewinnt.

Vergemeinschaftende Virtualität

Das Internet als Raum für Vergemeinschaftung steht im Fokus einer Reihe von Untersuchungen (vgl. u.v.a Lopiano-Misdom/De Luca 1997; Abbott 1998; Bury 2003; Hodkinson 2003; Großegger/Heinzlmaier 2007). In diesem Kontext fällt die These von Hodkinson (2003) auf, weil – gleichsam im Gegensatz zu anderen einschlägigen Befunden - dieser zufolge das Internet die Abgrenzung von Gemeinschaften eher verstärkt, als dass es diese nach außen öffnet, dass es die Kluft zwischen kulturellen Gruppierungen also vergrößert (vgl. Hodkinson 2003, S. 285). Auch Abbott (1998) betont in seiner Analyse von Umgangsformen in Netz-Communities, dass "Newcomer" nur willkommen geheißen werden, wenn sie bereits mit den Gepflogenheiten der regelgeleiteten Gemeinschaft vertraut sind. Allerdings wurden diese Erkenntnisse Ende der 1990er-Jahre gewonnen, als die Partizipationsmöglichkeiten im Internet noch beschränkt waren, was sich mit dem Web 2.0 entscheidend geändert hat.

Unser eigenes Forschungsinteresse gilt nun insbesondere der Frage, ob das Internet auch Raum für ,Verszenung' bietet, d.h. ob das Internet über das Potential verfügt, "eigenständige" Szenen zu generieren. Hinweise auch darauf liefern verschiedene Untersuchungen, die die Entwicklung einzelner Szenen verfolgt und die Herausbildung von Sub-Szenen im Internet erkannt haben: Williams hat eine solche Sub-Szene unter den Straightedgern identifiziert. In seiner Analyse eines Online-Szene-Forums unterteilt er die Kommunizierenden in zwei Gruppen: die Forumsmitglieder, denen das Internet lediglich als Ergänzung ihrer Partizipation an der Straightedge-Musikszene dient, bezeichnet er als "musicstraightedgers" (vgl. Williams 2006, S. 183). Sie teilen die Überzeugung, dass nur die Teilnehmer von 'face-to-face'-Treffen für sich eine Szenezugehörigkeit

Das Internet als Szene-Generator in Anspruch nehmen können. Auf der anderen Seite stehen diejenigen Forumsteilnehmer, die das Internet als primäre Szene-Ressource und als exklusives Partizipationsmedium nutzen. Sie bezeichnet *Willams* als "net-straightedgers" (vgl. *Williams* 2006, S. 183). An der 'face-to-face'-Szene nehmen sie nicht teil, teilweise mangels Möglichkeiten, teilweise aufgrund der bewussten Abwendung von der Punk-Hardcore-Musikszene. Ihrer Einstellung nach ist allein ein den Straightedge-Regeln folgender Lebensstil (z.B. keine Drogen) ausschlaggebend dafür, ob jemand eine Straightedge-Identität besitzt oder nicht. Für die Gruppe der "net-straightedgers" stellt das Netz mehr dar als nur ein Szenemedium: "It is a social space through which personal and social identities are constructed, given meaning and shared trough the ritual of computer-mediated interaction" (ebd., S. 195). "Net-straightedgers" konstruieren eigene Formen von Authentizität online. Der virtuelle Raum des World Wide Web ist *Williams* zufolge so zum Treffpunkt eines neuen Szene-Typs geworden, der ausschließlich Online-Partizipationsmöglichkeiten bietet.

Das Internet bildet also sozusagen fraglos die Voraussetzung dieser neuen Sub-Szenen, die durch und durch mediatisiert sind und sich vollständig auf Netzkommunikation stützen (vgl. *Kahn/Kellner* 2003; *Richard* 2000). Aber auch Visual Kei ist ein Beispiel für eine Szene, die in ihrer Gesamtheit hauptsächlich auf Online-Kommunikation basiert (vgl. *Höhn* 2008). Das Internet erscheint als für den wechselseitigen Austausch in der Szene unabdingbar, denn Kommunikation erfolgt in erster Linie über "Selbstinszenierung mittels Fotografiepraktiken und Zurschaustellung im Internet", woran sich "das Knüpfen von Beziehungen und das Szeneleben" (ebd., S. 204) anschließt. Die online ausgestellten Bilder wiederum lösen neue Kommunikation aus. Das Internet ist somit das Medium, das die Szene global durch den virtuellen Austausch von Musik und visuellen Bildern verbreitet hat, das die Szenemitglieder weltweit verbindet und durch das sich die Szene immer wieder neu konstituiert. *Höhn* (2008) bezeichnet Visual kei demnach als "nahezu rein internetbasiertes, globalisiertes Exportprodukt" (S. 205).

Mit dem Verhältnis zwischen dem "Mainstream" einer Szene und ihren Online-Sub-Szenen sowie mit der Beziehung zwischen Offlinern und Onlinern einer Szene haben sich bisher nur wenige Studien befasst. Wie bereits erwähnt, weist *Williams* (2003) auf konträre Entwicklungen von "music-straightedgers" und "net-straightedgers" hin. Die "net-straightedgers", die teilweise sogar den musik-kulturellen Ursprung der Szene (Punk/Hardcore) ablehnen, haben durch das Internet eine Verlagerung der Szene von einem musikbezogenen Phänomen hin zu einer Lifestyle-Szene in Gang gebracht. Eine ähnliche Entwicklung hat *Manfé* (2005) in der Szene der "Otakus" beobachtet. Die Otakus nutzen das Cyberspace, um neue Räume zu erschließen, in denen sie – ihrem Selbstverständnis zufolge – gegen die traditionelle symbolische Ordnung ihre eigenen Regeln erstellen und Grenzen ziehen.

Eine Herausforderung bei der Erforschung von Vergemeinschaftungsprozessen im Internet stellt vor allem die Wahl der passenden Methode dar. Unter dem Deckmantel der 'Online-Forschung' werden vielfältige, und zum Teil stark differierende Forschungsaktivitäten subsumiert. Das gemeinsame Ziel dieser Aktivitäten besteht darin, menschliches Verhalten in und mit Computernetzwer-

Neue Szene-Typen

ken zu erforschen. Es werden dementsprechend Forschungsaktivitäten darunter verstanden, die das Internet als Datenerhebungsinstrument nutzen, aber auch Aktivitäten, die das Internet selbst zum Forschungsgegenstand machen (vgl. Reips 2000; Reips/Bosnjak 2001). Zusätzlich lassen sich bei den bisher eingesetzten Datenerhebungstechniken erstaunliche Parallelitäten zwischen den Online- und Offline-Verfahren erkennen und der entscheidende Unterschied zwischen den Verfahren besteht lediglich darin, dass "Online-Forschung" ausschließlich technikbasiert durchgeführt wird (vgl. Batinic/Bosnjak/Breitner 1997). Außer Frage steht dabei jedoch, dass die "Online-Forschung" eine entscheidende Erweiterung des Methoden-Arsenals der empirischen Sozialforschung darstellt (vgl. Dillman 1999, S. 352), da sich zahlreiche Vorteile gegenüber "klassischen" Datenerhebungsmethoden erkennen lassen (vgl. Bandilla 1999, S. 9; Batinic 2001). Unter den diskutierten Nachteilen von "Online-Forschung" lassen sich vor allem die Punkte der 'Datenqualität', also die (fehlende) Repräsentativität von Online-Stichproben, (vgl. Theobald 2000, S. 44; Hauptmanns/Lander 2001) und des ,digital divide', also die Widerspieglung bestehender sozialer Ungleichheit (vgl. DiMaggio u.a. 2001), bzw. die Produktion neuer Ungleichheiten (vgl. Hepp/Vogelgesang 2004), finden. Beim Einsatz von Methoden der Online-Forschung ist es demnach unabdinglich, durch theoretische und methodologische Vorüberlegungen auszuschließen, dass die Nachteile der Datenerhebungsmethode negativen Einfluss auf die Ergebnisse der Untersuchung haben.

Desiderata

Unzweifelhaft lässt sich das Internet als ein nachgerade unverzichtbares und zunehmend zentrales Kommunikationsmedium in und für Jugendszenen bezeichnen. Ob sich originäre Online-Szenen ohne jeglichen Offline-Ursprung herausbilden können, ist unserem hier dokumentierten Literatur-Kenntnisstand zufolge (so gut wie) noch nicht untersucht worden. Unseres Erachtens empfiehlt sich aber auch die Weiter-Arbeit an ,konventionelleren' Fragen wie etwa denen

- ob und wie genau durch das Internet die Struktur von Szenen umorganisiert wird,
- ob Internetauftritte ,Schaufenster der Szene' sind, oder ob sie die Offline-Szenen nur bedingt repräsentieren,
- wie konsequent das Internet online ,Offline-Leitbilder' (Outfit, Musik, Sprache etc.) verbreitet und so die Szenen jenseits des Computerbildschirms nachdrücklich verändert,
- ob es tatsächlich reine Online-Szenegänger gibt, die sich im Internet in einer Szene bewegen, aber offline keine oder nur sehr wenig Nähe zur Szene erkennen lassen,
- ob das Internet die Entwicklung oder Veränderung der Szenen allgemein oder in gewissen Aspekten beschleunigt,
- inwiefern es traditionelle Szene-Kommunikationsformen (Treffen, Telefon etc.) ersetzt und neue (Chat mit Peers in anderen Ländern) erzeugt,

- welche Faktoren (Land, Sprache, Kultur etc.) zur Abgrenzung einer Szene im Internet führen³ (Szene-Lokalisierung vs. Szene-Globalisierung),
- ob der Rahmen, den das Internet für weitere Abgrenzungen innerhalb einer Szene bietet (z.B. für 'Splitter-Szenen') auch wirklich genutzt wird.

Anmerkungen

- Die Mitglieder der Projektgruppe sind Simon Balzert, Katharina Bons, Christine Elsaesser, Annelen Geuking, Ronald Hitzler, Annika Leichner, Michael Plempe, Marie Schmidt, Susanne Steiger, Simon Sturm und Linda Wabel (alle Technische Universität Dortmund).
- Jugendlichkeit, bzw. vielmehr "Juvenilität", wird im Folgenden nicht als eine bestimmte Altersspanne verstanden, sondern als eine Einstellung zur Welt, die sich dadurch kennzeichnet, dass man in "einem komplizierten Zusammenhang von "eigenen", [...] nichterwachsenen-typischen Wichtigkeiten lebt" (Hitzler 2006, S. 89). Juvenilität in diesem Sinne verweist auf eine bestimmte Geisteshaltung einen Lifestyle und wird dadurch zu einer prinzipiellen kulturellen Alternative gegenüber der Lebensform des Erwachsenseins. Dies bedeutet gleichzeitig, dass nicht alle jungen Menschen dieser juvenilen Geisteshaltung frönen, aber auch, dass nicht alle mit der entsprechenden juvenilen Geisteshaltung auch Heranwachsende sind.
- 3 Gibt es beispielsweise eine große kommunikationsvernetzte Gothic-Szene im Internet für den gesamten englischsprachigen Raum? Oder strikt getrennte in den Vereinigten Staaten von Amerika, Großbritannien, Australien etc.? Kann diese Unterteilung sogar in Regionen fortgeführt werden? Oder führen andere Faktoren als die Geografie zu unterschiedlichen Internetszenen innerhalb einer Szene?

Literatur

- Abbott, C. (1998): Making Connections: Young People and the Internet. In: Sefton-Green, J. (Hrsg.): Digital Diversions: Youth Culture in the Age of Multimedia. London, S. 84-105.
- Androutsopoulos, J. (2005): Musiknetzwerke. Identitätsarbeit auf HipHop-Websites. In: Neumann-Braun, K./Richard, B. (Hrsg.): Coolhunters. Jugendkulturen zwischen Medien und Markt. Frankfurt a.M., S. 159-172.
- Bandilla, W. (1999): WWW-Umfragen. Eine alternative Datenerhebungstechnik für die empirische Sozialforschung? In: Batinic, B./Werner, A./Gräf, L./Bandilla, W. (Hrsg.): Online Research. Methoden, Anwendungen und Ergebnisse. Göttingen, S. 9-19.
- Batinic, B. (2001): Fragebogenuntersuchungen im Internet. Aachen.
- Batinic, B./Bosnjak, M./Breitner, A. (1997): Der "Internetler". Empirische Ergebnisse zum Netznutzungsverhalten. In: Gräf, L./Krajewski, M. (Hrsg.): Soziologie des Internet. Handeln im elektronischen Web-Werk. Frankfurt a.M./New York, S. 196-215.
- Bug, J./Karmasin, M. (2003): Telekommunikation und Jugendkultur. Eine Einführung in Probleme und Aufgaben des Forschungsfeldes. In: Bug, J./Karmasin, M. (Hrsg): Telekommunikation und Jugendkultur. Eine Einführung. Wiesbaden, S. 11-27.
- Bury, R. (2003): ,The X-Files', Online Fan Culture, and the David Duchovny Estrogen Brigades. In: Muggleton, D./Weinzierl, R. (Hrsg.): The Post-subcultures Reader. Oxford/New York, S. 269-283.
- Clerc, S. (2000): Estrogen Brigades and "Big Tits" Thread: Media fandom on-line and off. In: Bell, D./Kennedy, B. M. (Hrsg.): The Cybercultures Reader. – London/New York, S. 216-229.
- Cunningham, H. (1998): Digital Culture the View from the Dance Floor. In: Sefton-Green, J. (Hrsg.): Digital Diversions: Youth Culture in the Age of Multimedia. – London, S.128-148.

- Deja, C./Stahlbock, P. (2008): Schwarzes Glück, In: Menschen hautnah (WDR), 17.09,2008.
- Dillman, D. (1999): Mail and Internet Surveys: The Tailored Design Method. Chichester.
- DiMaggio, P./Hargitta, E./Neumann, R./Robinson, J.P. (2001): Social implications of the internet. Annual Review of Sociology, 27, S. 307-336.
- Farin, K. (2001): generationen-kick.de. Jugendsubkulturen heute. München.
- Ferchhoff, W. (2007): Jugend und Jugendkulturen im 21. Jahrhundert. Lebensformen und Lebensstile. - Wiesbaden.
- Fisch, M./Gscheidle, C. (2008); Mitmachnetz Web 2.0, Rege Beteiligung nur in Communities. Ergebnisse der ARD/ZDF-Online-Studie 2008. Media Perspektiven, 7, S. 356-364.
- Ganguin, S./Sander, U. (2007): Jugend und Medien im Zeitalter der Globalisierung. In: Villányi, D./Witte, M. D./Sander, U. (Hrsg.): Globale Jugend und Jugendkulturen. Aufwachsen im Zeitalter der Globalisierung. – Weinheim/München, S. 159-172.
- Gross, F. von (2006): Das Netz der Gothics. Die schwarze Szene im Internet. In: Albrecht, V./Tillmann, A. (Hrsg.): Abenteuer Cyberspace. Jugendliche in virtuellen Welten. -Frankfurt, S.103-118.
- Großegger, B./Heinzlmaier, B. (2007): Die neuen vorBilder der Jugend. Stil- und Sinnwelten im neuen Jahrtausend. - Wien.
- Hasebrink, U. (2003): Konvergenz aus Nutzerperspektive. Zur Integration neuer Medien in die Nutzungsmuster von Jugendlichen. In: Bug, J./Karmasin, M. (Hrsg.): Telekommunikation und Jugendkultur. Eine Einführung. – Wiesbaden, S. 29-46.
- Hauptmanns, P./Lander, B. (2001): Zur Problematik von Internet-Stichproben. In: Theobald, A./Dreyer, M./Starsetzki, T. (Hrsg.): Online Marktforschung. Theoretische und praktische Erfahrungen. Wiesbaden, S. 27-40.
- Hepp, A./Vogelgesang, W. (2004): Medienkritik der Globalisierung. Die kommunikative Vernetzung der globalisierungskritischen Bewegung am Beispiel von Attac. In: Hepp, A./Krotz, F./Winter, C. (Hrsg.): Globalisierung der Medien. Eine Einführung. – Wiesbaden, S. 214-244.
- Hitzler, R. (2006): Wird Jugendlichkeit zum Zivilisationsrisiko? Diagnose einer Einstellung. In: Robertson-von Trotha, C. (Hrsg.): Vernetztes Leben. – Karlsruhe, S. 87-95.
- Hitzler, R./Bucher, T./Niederbacher, A. (2005): Leben in Szenen. Formen jugendlicher Vergemeinschaftung heute. - Wiesbaden.
- Hodkinson, P.I. (2003): ,Net.Goth': Internet Communication and (Sub)Cultural Boundaries. In: Muggleton, D./Weinzierl, R. (Hrsg.): The Post-subcultures Reader. – Oxford/New York, S. 285-298.
- Höhn, M. (2008): Visual kei: Vom Wandel einer ,japanischen Jugendkultur' zu einer translokalen Medienkultur. In: Thomas, T. (Hrsg.): Medienkultur und soziales Handeln. - Wiesbaden, S. 193-207.
- Huq, R. (2006): Beyond Subculture. Pop, youth and identity in a postcolonial world. London/New York.
- Jay, J. (2008): For The Moment. The New York Times, 28.01.2008.
- Kahn, R./Kellner, D. (2003): Internet Subcultures and Oppositional Politics. In: Muggleton, D./Weinzierl, R. (Hrsg.): The Post-subcultures Reader. – Oxford/New York, S. 299-313.
- Kolloge, R. (1999): The Times They Are A-Changing. The Evolution of Rock Music and Youth Cultures. - Frankfurt a.M.
- Lettgen, S. (2004): Gesprayt wird, wo es weht tut. Frankfurter Rundschau, 06.07.2004.
- Lopiano-Misdom, J./De Luca, J. (1997): Street Trends. How Today's Alternative Youth Cultures Are Creating Tomorrow's Mainstream Markets. – New York.
- Mayhew, D. (2000): What's so wrong with the thong? As a father discovers, it's a sartorial fact of life, even for teens. Fresno Bee (California), 04.03.2000.
- Manfé, M. (2005): Otakismus. Mediale Subkultur und neue Lebensform eine Spurensuche. Bielefeld.
- Meisel, U. (2005): Die Gothic-Szene. Selbst- und Fremdpräsentation der umstrittenen Jugendkultur. Eine jugend- und mediensoziologische Untersuchung. – Marburg.
- Meyer, E. (2000): Die Techno-Szene. Ein jugendkulturelles Phänomen aus sozialwissenschaftlicher Perspektive. - Opladen.

- Reips, U. (2000): Was ist Online-Forschung? In: ZUMA-Newsletter, 18. Online verfügbar unter: http://www.gesis.org/Forschung/Online-Research/Informationsquellen/newsletter/ um18.htm, Stand: 11.10.2001.
- Reips, U./Bosnjak, M. (2001): Preface. In: Reips, U./Bosnjak, M. (Hrsg.): Dimensions of Internet Science. – Lengerich, S. XII-XV.
- Repke, I./Wensierski, P. (2000): "Sterben ist schön!". Der Spiegel, 18.12.2000.
- Richard, B. (2000): Schwarze Netze statt Netzstrümpfe?: Weibliche Kommunikationsräume in Jugendkulturen und im Internet. In: Marotzki, W./Meister, D. M./Sander, U. (Hrsg.): Zum Bildungswert des Internet. – Opladen, S. 341-361.
- Rigby, B. (2008): Mobilizing Generation 2.0. A practical guide to using web 2.0. Technologies to recruit, organize, and engage youth. San Francisco.
- Theobald, A.(2000): Das World Wide Web als Befragungsinstrument. Wiesbaden.
- Tillmann, A. (2008): Identitätsspielraum Internet. Lernprozesse und Selbstbildungspraktiken von Mädchen und jungen Frauen in der virtuellen Welt. Weinheim/München.
- Tillmann, A./Vollbrecht, R. (2006): Cliquen, Jugendkultur und Medien. Medien und Erziehung: Zeitschrift für Medienpädagogik, 4, S. 22-27.
- Vogelgesang, W. (2003): Wie beeinflusst das Netz die Jugendkultur? In: rlp-inform, 27.11. 2003. Online verfügbar unter: http://www.waldemar-vogelgesang.de/mainz.pdf, Stand: 23.11.2008.
- Vogelgesang, W. (2008): Die eigenwillige Mediennutzung von Jugendlichen, Facetten-Kompetenzen-Szenen. AJS-Informationen, Fachzeitschrift der Aktion Jugendschutz, 1, S. 4-14
- Völker, M. (2008): Krawall, Kommerz und Kunst. Jugendkulturen im 20. Jahrhundert. Marburg.
- Wheeler, D. L. (2003): The Internet and Youth Subculture in Kuwait. University of Washington. Journal of Computer-Mediated Communications, 8. Online verfügbar unter: http://jcmc.indiana.edu/vol8/issue2/wheeler.html, Stand: 22.11.2008.
- Williams, J. P. (2003): The Straightedge Subculture on the Internet: a case study. Knox-ville.
- Williams, J. P. (2006): Authentic Identities, Straightedge Subculture, Music, and the Internet. Journal of Contemporary Ethnography, 2, S. 173-200.
- Wilson, B. (2006): Ethnography, the Internet, and Youth Culture: Strategies for Examing Social Resistance and "Online- Offline" Relationships. Canadian Journal of Education, 1, S.307-328. Online verfügbar unter: http://www.csse.ca/CJE/Articles/FullText/CJE29-1/CJE29-1-wilson.pdf, Stand: 23.11.2008.
- Wilson, B./Atkinson, M. (2005): Rave and Straightedge, the Virtual and the Real: Exploring Online and Offline Experiences in Canadian Youth Subcultures. Youth & Society, 3, S. 276-311.

Allgemeiner Teil - Aufsätze

Das Wahlrecht von Geburt an und seine politische Bedeutung

Kurt-Peter Merk



Kurt-Peter Merk

Zusammenfassung

Wachsende Kinderarmut und ausufernde Staatsverschuldung sind Symptome einer gesellschaftlichen Fehlentwicklung. Die Analyse ergibt als Ursache ein strukturelles Defizit des politischen Entscheidungssystems. Die Interessen der Kinder bis zum 18. Lebensjahr können weder in der Gesellschaft pluralistisch vertreten, noch im politischen System repräsentiert werden, denn sie sind nicht Teil des Systems. Da sich die politischen Akteure systemrational verhalten, bevorzugen sie die aktuellen Interessen der Wahlberechtigten, insbesondere der wachsenden Gruppe der Senioren. Eine sachrationale, an Nachhaltigkeit orientierte Politik ist daher erst dann möglich, wenn auch die Interessen der Kindergeneration integraler Bestandteil des politischen Systems werden. Dies ist systemimmanent nur zu erreichen durch die Aufhebung der Altersgrenze für das aktive Wahlrecht. Erst diese Einbeziehung in das Wahlvolk eröffnet der Generation der Minderjährigen die für das pluralistische Funktionieren einer Gesellschaft erforderliche Möglichkeit der Interessenvertretung und die für die Interessendurchsetzung erforderliche politische Repräsentation.

Schlagworte: Allgemeines Wahlrecht, Kinderwahlrecht, Generationengerechtigkeit, Wahlrecht ab Geburt, Nachhaltigkeit

Right to Vote from Birth and Its Political Importance

Abstract

The current system of adult suffrage deprives children of any political power. If politicians want to be re-elected they have to represent the interests of their electorate. Because the most important social group of this electorate is senior citizens with short-term interests, politicians cannot avoid failing to defend the current interests of children as well as the long-term interests of society as a whole. To ensure that these interests, which are necessary for the stability and sustainability of society, are not neglected for the sake of the interests especially of senior citizens, proper representation of children's interests in the political decision-making system is necessary by providing them like adult citizens (regardless of age) with a voice in elections. Because younger children up to the age of 14 are not capable of casting their vote by themselves, their parents have to do so in their behalf. The consequence would be implementation of the "one person – one vote" principle.

Keywords: Universal suffrage, sustainability, generational justice, right to vote from birth, one person – one vote

1 Einleitung

Geringes öffentliches Interesse an einem aktiven Wahlrecht ohne Altersgrenze Das aktive Wahlrecht ohne Altersgrenze wird in jugendpolitischen Fachkreisen schon lange diskutiert (z.B. *Koch* 1991, S. 33). Das öffentliche Interesse ist dagegen eher gering. Umso wichtiger ist es, dass eine Minderheit der Mitglieder des Bundestages, in Einsicht in die Problematik, versucht hat, das Thema aufzugreifen. Parteiübergreifend und unter Beteiligung des gesamten Präsidiums, haben 47 Abgeordnete am 11.09.2003 einen Antrag zur Aufhebung der Altersgrenze eingebracht (*BT.Drs.* 15/1544). Das Plenum hat diesen Antrag abgelehnt (*BT.Drs.* 15/4788). Die Redebeiträge der Abgeordneten zeigten das gleiche Desinteresse wie die breite Öffentlichkeit. Auch die Betroffenen selbst sehen sich nicht diskriminiert, wie sich aus dem DJI-Jugendsurvey von 1997 ergibt. 50 Prozent der befragten 16- bis 29-Jährigen sprachen sich dort gegen eine Herabsetzung des Wahlalters bei Bundestagswahlen aus (*Hoffmann-Lange/de Rijke* 2008, S. 97).

Klar zu trennen ist zwischen aktivem und passivem Wahlrecht. Beim passiven Wahlrecht rückt der Gewählte in ein Amt ein, was volle Geschäftsfähigkeit voraussetzt. Die aktive Wahl ist dagegen eine rein willkürliche Entscheidung des individuellen Souveräns, weshalb sich eine Gleichsetzung verbietet.

Zu klären ist hier nun, ob die Aufhebung der Altersgrenze von 18 Jahren für das aktive Wahlrecht politisch und juristisch gerechtfertigt werden kann, und ob die Ausübung der Wahlstimme Minderjähriger durch Vertreter juristisch zulässig und politisch sinnvoll ist.

Diese Frage ist nicht von nur peripherer oder symbolischer Bedeutung. Die bestehende Altersgrenze für das aktive Wahlrecht stellt vielmehr – um ein politisches Modewort zu verwenden – ein "systemisches Risiko" dar, das sich bei Fortbestehen der heutigen Regelungen in seiner destruktiven Substanz für die Stabilität und Nachhaltigkeit des demokratischen Entscheidungssystems realisieren wird. Die Aufhebung der Altersgrenze ist conditio sine qua non jeder längerfristig angelegten Reformpolitik. Die folgenden Erwägungen dienen der Begründung dieser These.

2 Systemrationalität vs. Sachrationalität

"strukturelle Rücksichtslosigkeit" gegenüber Kindern Paradigmatischer Ausgangspunkt ist die "strukturelle Rücksichtslosigkeit" (Bundesregierung 1999, S. VI) gegenüber Kindern, die sich in einer systematischen gesellschaftlichen Diskriminierung dieser Gruppe und ihrer Eltern manifestiert. Aus dieser "kinderinduzierten" "Randständigkeit" folgt eine Einkommensverteilung zu Lasten junger Familien, insbesondere allein erziehender Mütter. Von bestimmender sozialpolitischer Lenkungswirkung ist dabei die Rentenpolitik, da die Rentenversicherung das quantitativ größte wirtschaftliche Transfersystem darstellt.

Auch die Staatsverschuldung hat ein dramatisches Ausmaß erreicht, das nicht der "Bankenkrise" zugeordnet werden kann. Schon 1996 stellte die *Deutsche Bundesbank* fest, dass die bestehenden finanz- und sozial-politischen Ver-

hältnisse den danach Geborenen erdrückende Lasten aufbürden werden. Sie errechnete eine fiskalische "Tragfähigkeitslücke" (effektive Staatsverschuldung) zu Lasten der nachfolgenden Generation in der Höhe von 10.300 Milliarden DM (Deutsche Bundesbank 1997, S. 27). Um wieder generativ ausgeglichene Verhältnisse herzustellen, wäre schon damals entweder eine unverzügliche Erhöhung der allgemeinen Steuerlast um 30 Prozent, oder eine sofortige Senkung der Altersversorgungsleistungen (einschließlich der Pensionen) um 38 Prozent erforderlich gewesen. Hierauf hat die Politik nicht reagiert, obwohl die Bundesbank nachdrücklich gewarnt hat, dass durch jede Verzögerung "die zukünftig notwendigen Einschnitte nur noch vergrößert" (ebd. S. 30) werden.

Die Forderung einer Erhöhung der Steuerlast um 30 Prozent oder einer Absenkung der Altersversorgungsleistungen um 38 Prozent begegnen aber dem Einwand *politisch nicht durchsetzbar* zu sein. Den politisch verantwortlichen Mandatsträgern ist also die Dringlichkeit durchgreifender Reformen seit langem bekannt. Trotzdem wird eine effektive politische Umsetzung unterlassen.

Es ist also ein Widerspruch festzustellen zwischen den *sachlich nötigen* Reformen und den *politisch möglichen* Reformen. Es widerstreiten *Sachrationalität* und *Systemrationalität*. Das Problem lässt sich auch als Diskrepanz zwischen *Verteilungsgerechtigkeit* und *Generationengerechtigkeit* beschreiben.

Es stellt sich also die Frage ob es dem politischen System systematisch immanent ist, die Zeitpräferenz von Sachentscheidungen zu erzwingen (Rawls 1979, S. 329f.), oder ob der bestehende Widerspruch zwischen Systemrationalität und Sachrationalität systemimmanent behoben werden kann.

Widerspruch zwischen sachlich nötigen und politisch möglichen Reformen

3 Generationenstruktur der Gesellschaft

Zur Analyse des Problems ist eine Auseinandersetzung mit den – scheinbar trivialen – Begriffen *Generationenvertrag, Pluralismus* und *aktives Wahlrecht* erforderlich. Sie sind, mit einem von allen politischen Kräften gleich verstandenen Inhalt, Teil der "freiheitlich-demokratischen Grundordnung". Die Diskussion verharrt deshalb an der Oberfläche der Strukturen und verstellt den Blick auf mögliche Defizite. Daher ist eine grundsätzliche Betrachtung erforderlich.

Unbestreitbar ist, dass nur die lebenden Zeitgenossen ihre Verhältnisse in der Realität gestalten können. Alle anderen Generationen – frühere oder nachfolgende – sind bedeutungslos. Politische (Sach-)Entscheidungen fallen immer nur innerhalb der sog. "Generation der Zeitgenossen". Diese verfügt über eine objektiv differenzierbare Binnenstruktur. Konkret besteht sie aus Kindern, ihren Eltern und ihren Großeltern, die in Abstammungslinien miteinander verbunden sind. Auf der gesellschaftlichen Makroebene bilden sie drei altersdefinierte gesellschaftliche Gruppen. Die politische Rolle dieser Gruppen definiert sich über ihre generativen Interessen (Generationengerechtigkeit) einerseits und ihre gesellschaftlich-sozialen Interessen (Verteilungsgerechtigkeit) andererseits.

Unter diesem Gesichtspunkt gehören zur *Gruppe der Senioren* alle Individuen die von sozialen Versorgungssystemen abhängen. Das sind nahezu alle Menschen die 60 Jahre oder älter sind. Die Senioren als Gruppe haben, da sie

Politische Rolle der Generationen definiert sich über ihre gegenwärtigen Interessen sich im dritten Lebensabschnitt befinden, objektiv ein nur mehr geringes Interesse an zukünftigen Verhältnissen.

Zur *Gruppe der Kinder* gehören, da die *Unterhaltsabhängigkeit* durchschnittlich bis zum 18. Lebensjahr andauert, alle Individuen die jünger als 18 Jahre alt sind. Da diese Gruppe noch zwei Lebensabschnitte vor sich hat, reichen deren Interessen objektiv überwiegend in die Zukunft.

Zur Gruppe der Erwachsenen – der mittleren Generation im zweiten Lebensabschnitt – gehören, wieder idealtypisiert, alle wirtschaftlich aktiven Individuen zwischen dem 18. und dem 60. Lebensjahr. Diese Gruppe unterscheidet sich von den beiden anderen dadurch, dass sie zwangsläufig die beiden angrenzenden Generationen finanziert. Kinderunterhalt und Seniorenversorgung sind identische wirtschaftliche Verpflichtungen der mittleren Generation, die diese als soziale Ressourcen – dem Sozialetat – erwirtschaften muss.

Die "Generation der Zeitgenossen" besteht also aus *drei* Generationen, funktional differenziert nach Altersgruppen, von denen zwei gleichzeitig wirtschaftlich abhängig sind von der zwischen ihnen stehenden Altersgruppe.

Diese Struktur von drei aufeinander folgenden Generationen, die sich als Zeitgenossen auf der Zeitschiene begleiten und im Konflikt um die soziale Stellung in diesem Zeitraum konkurrierende Gruppen bilden, ist mit seiner permanenten sozialen Dynamik die Grundkonstante jeder Gesellschaft. Darin realisiert sich, grundlegend und nicht veränderbar, die politische Substanz der Generationenfolge. Erst diese innere Abhängigkeit von drei Generationen beschreibt den Begriff des Generationenvertrags (Merk 2002). Die heute übliche Verwendung des Begriffs für das auf zwei Generationen verkürzte Rentensystem stellt daher einen Euphemismus dar.

Innerhalb der "Generation der Zeitgenossen" stehen sich die Gruppe der Kinder und die Gruppe der Senioren als Konkurrenten um einen möglichst hohen Anteil an den – nur begrenzt vorhandenen – sozialen Leistungen politisch-antagonistisch gegenüber. Eine solche Mangelsituation begründet den interessentypischen Spannungszustand (v. Winter 1997, S. 35). Es handelt sich um ein Nullsummenspiel, bei dem die eine Gruppe das verliert, was die andere gewinnt. Der Erfolg von konkurrierenden Interessen hängt nun davon ab, wie diese politisch geltend gemacht und gegen konkurrierende Interessen durchgesetzt werden können.

Das deutsche politische System ist eine parlamentarisch Demokratie innerhalb derer Individuen und gesellschaftliche Gruppen um ihre Stellung konkurrieren. In der Praxis dieses Systems dominieren die wirtschaftlichen Interessen der gesellschaftlichen Gruppen alle anderen Interessen (Herzog 2008, Art. 20 GG, II. Abschnitt, S. 42, Fn. 1). Dieser Funktionslogik der demokratischen Binnenstruktur liegt die Pluralismustheorie zugrunde, die politische Entscheidungsfindung als ein System von Kooperation, Konflikt und Machtverteilung zwischen organisierten Interessen versteht (Schmidt 1995, S. 150).

Die Pluralismustheorie fordert aber, als für das Funktionieren des Systems grundlegende Bedingung, dass prinzipiell alle Interessen artikuliert und organisiert sind oder mindestens artikuliert und organisiert werden können (v. Winter 1997, S. 370), da nur so das angestrebte Gleichgewicht zwischen den Interessen herbeigeführt werden kann. Zu fragen ist, ob diese Bedingung für die konkurrierenden Altersgruppen der Senioren und der Kinder praktisch erfüllt ist. Das

Kinder und Senioren als Konkurrenten

Interessenvertretung vom politischen Gewicht der Altersgruppen abhängig hängt vom Gewicht der beiden Altersgruppen im pluralistischen System ab. Dafür kommt es regelmäßig auf ihren Organisierungsgrad an. Beide Altersgruppen sind weder organisiert, noch verfügen sie über eine pluralistische Lobby. Beide Gruppen sind daher – pluralistisch gesehen – unbedeutende "Quasi-Gruppen" (v. Winter 1997, S. 42). Wenn ein Interesse nicht organisiert ist, beeinträchtigt dies aber nicht das pluralistisch zuverlässige Funktionieren der Gesellschaft. Es bedeutet regelmäßig nur, dass das Interesse bereits grundsätzlich befriedigt ist.

Für die Senioren ist dies zutreffend. Ihr wirtschaftliches Unterhaltsinteresse ist durch die staatlichen Versorgungssysteme bereits als "Generationenvertrag" institutionalisiert. Zur Schaffung lobbyistischer Strukturen besteht für sie daher nur geringer Anlass. Das konkurrierende Unterhaltsinteresse der Kinder ist dagegen nicht in vergleichbarer Weise institutionalisiert. Sie hätten also ein dringendes Bedürfnis an der Gründung lobbyistischer Strukturen. Trotzdem verharren sie in gesellschaftlicher Inaktivität.

ren sie in gesellschaftlicher Inaktivität.

Die Ursache ist eine qualitative Differenz im rechtlichen Status zwischen den Angehörigen der beiden Gruppen. Die Senioren sind als *voll*-jährige Menschen *mündig* und könnten sich daher jederzeit organisieren, die Kinder sind als *minder*-jährige Menschen *unmündig*.

Die Interessen der Gruppe der Kinder können also pluralistisch nicht artikuliert und organisiert werden. Die für das pluralistische Funktionieren des politischen Entscheidungssystems unverzichtbare Bedingung, dass *alle Interessen artikuliert und organisiert werden können*, ist für die Kindergeneration objektiv nicht erfüllt. Die Qualifizierung der deutschen Gesellschaft als *pluralistische* Demokratie ist daher nur fiktiv, sie ist ein bloßer Mythos, mit dem die systematische Altersdiskriminierung der Generation der Kinder verdeckt wird.

Die politische Schwäche der Kinder erschöpft sich aber nicht in der systematischen Ausgrenzung aus dem pluralen Diskurs der Gesellschaft. Die Altersdiskriminierung der Kindergeneration ist vielmehr auch integraler Bestandteil des politischen Systems.

In dessen Zentrum stehen die politischen Parteien als Mittler zwischen dem gesellschaftlichen und dem politischen Raum. Dabei werden im politischen Diskurs Meinungen nicht nach ihrer "Richtigkeit" und Interessen nicht nach ihrer sachlichen "Dringlichkeit" berücksichtigt. "Real setzen sich vielmehr Meinungen und Interessen durch, die von den Parteien in einer Weise aufgegriffen und gebündelt werden können, dass sie zum Programm von Regierungsmehrheiten werden können. Weil die politische Macht dem Wähler immer wieder neu abgerungen werden muss geschieht dies, indem positive Erwartungen ausgelöst - wahlwirksam: indem gruppenhaft wahrnehmbare Vorteile versprochen - werden" (Zacher 1995, § 25 Rdn. 87, 89). "Die Demokratie, als Organisation der Gewinnung, Ausübung und Legitimation politischer Macht vom Volkswillen her, gerät daher unter die Funktionslogik von temporärem Machtgewinn und Machterhalt, ausgerichtet nur am periodisch zu erhebenden Wählerwillen. Das politische System bleibt bei begrenzten Anpassungsstrategien im Hinblick auf Naherfolge bei Wahlen stehen und stecken" (Böckenförde 1995, § 22 Rdn. 73). Systematisch entscheidungsleitend ist für die Parteien also der Wahlerfolg.

Zum Verständnis des Verhaltens des politischen Personals ist daher der Blick auf die Wähler, insbesondere die Senioren zu richten. Sie zeichnen sich

Keine Interessenvertretung der Kinder

Altersdiskriminierung der Kinder ist systemimmanent

Senioren als Wählerpotential durch ein stabiles Wahlverhalten aus, weil sie überwiegend an der Partei festhalten, die sie seit jeher gewählt haben. Sie stellen ein zuverlässiges Stimmenkontingent dar, auf das die Parteien nicht verzichten können, ohne ihre Majoritätsoption zu gefährden. Die Senioren verfügen daher als Gruppe über ein "elektorales Drohpotential", das die Interessendurchsetzung mindestens im Sinne von Besitzstandswahrung, faktisch "mehrheitsfest" garantiert. Sie sind aufgrund dieser wahlpolitischen Bedeutung und ihrer Größe die wichtigste gesellschaftliche Gruppe. Daher werden ihre objektivierbaren Interessen von allen Parteien programmatisch antizipiert. Die Senioren sind, mit ihrem ständig wachsenden Stimmenanteil, ein "schlafender Riese" (v. Winter 1997, S. 208f.), dessen pluralistisches Potenzial nur so lange ruht und nicht in Organisierung manifest wird, solange die Senioren bevorzugt werden. Jede regierende Partei muss bei einer Entscheidung "gegen" die Senioren – auch wenn diese Entscheidung sachlich noch so dringlich wäre – damit rechnen, dass diese ihr bisheriges, stabiles Stimmverhalten aufgeben und sich, nachdrücklich gefördert von der Polemik der jeweiligen Oppositionspartei, von der Partei abwenden, die eine solche Entscheidung durchsetzt. Die absehbare Folge wäre Machtverlust. Senioreninteressen sind daher seit Jahrzehnten ein - systeminduzierter - faktischer "Sachzwang".

Parteipolitische Perspektive als Systemlogik

Von entscheidender Relevanz für die politische Durchsetzung von Gruppeninteressen ist daher immer die parteipolitische Perspektive. Dies beschreibt die Systemlogik der heutigen politischen Entscheidungsstruktur. Es gibt danach keine politisch neutrale Alternative zu der bisher praktizierten sozialen "Seniorenpolitik". Die wahlentscheidende Rolle der Senioren verhindert über die Systemrationalität der real existierenden Demokratie nicht nur den Diskurs über die langfristigen Interessen der Kindergeneration, sondern auch über die Verteilungsgerechtigkeit. Die Folgen werden konsequenterweise von keinem der politischen Akteure thematisiert, sondern mit symbolischer Politik verdeckt, die von der jeweiligen politischen Opposition nicht hinterfragt wird, weil auch sie die Reaktion des "schlafenden Riesen" fürchtet. Die objektivierten Senioreninteressen werden daher im parteienübergreifenden politischen Konsens "vor die Klammer gezogen", als Konstante in den materiellen Konsens der "freiheitlichdemokratischen Grundordnung" aufgenommen und, ohne Rücksicht auf die schwerwiegenden langfristigen Folgen, einvernehmlich und ohne öffentliche kontroverse Diskussion vorab befriedigt. Erst über den verbleibenden Rest an sozialen Ressourcen findet eine politische Verteilungsdiskussion statt, die aber, soweit es die Interessen der Kindergeneration betrifft, immer unter dem vorgeblichen Diktat der "leeren Kassen" steht.

Das von den Senioren gehaltene Stimmenpaket ist also die systemimmanente Ursache für die systematisch unvermeidliche Privilegierung der sozialen und wirtschaftlichen Senioreninteressen (*Merk* 2002, S. 120ff.).

Diese, seit der nur unvollständigen – weil um die Kinderrente amputierte – Einführung des Umlageverfahrens 1957 (ebd., S. 58ff.) andauernde generationsegoistische Politik, hat die Belastungsrelation zwischen den Generationen immer weiter verzerrt, die deshalb im Wege von Reformen immer weniger beherrschbar ist. Entscheidungen, die sachrational erforderlich wären, werden mit jedem Tag weiterer Fehlentwicklung immer belastender für die systematisch

Verzerrung der Belastungsrelation zwischen den Generationen privilegierte Gruppe der Senioren. Deren von allen politischen Parteien gefürchtete wahlpolitische Reaktion verhindert damit immer intensiver die sachlich als notwendig erkannten Reformen, was wiederum die sachlichen Probleme verschärft. Es ergibt sich so ein Rückkoppelungsprozess, bei dem die Verschärfung der Fehlentwicklung die Anpassungspotenz des politischen Systems schwächt, und dies wiederum die Fehlentwicklung verschärft. Das Selbstzerstörungspotenzial, das in dieser Dynamik des "weiter so" liegt, ist nicht zu verkennen.

Die Gruppe der Kinder ist also, wie schon aus dem Gesellschaftszusammenhang, auch aus dem politischen System systematisch ausgegrenzt. Auch die allgemein unbestrittene Qualifizierung des politischen Systems als "demokratisch" ist daher nur eine Fiktion, die von der Gruppe der Erwachsenen und der Gruppe der Senioren mittels ihrer politisch-"demokratischen" und "pluralistisch"-gesellschaftlichen Definitionsmacht über den Inhalt der "freiheitlichdemokratischen Grundordnung" aufrechterhalten wird, auf Kosten der nachfolgenden Generation/en, deren erste die zeitgenössische Kindergeneration ist.

Erst die Einbeziehung der Kindergruppe als dritte Generation des Generationenvertrags in das politische System würde dieses zu einer optimalen demokratischen Herrschaftsform machen, denn erst dann wäre der tragende Grundsatz des Demokratieprinzips verwirklicht: *Ein Mensch – eine Stimme*.

Dies lässt sich aber nur über eine Ausweitung der politischen Repräsentation auf die Kindergeneration erreichen. Konkret bedeutet dies die Aufhebung der Altersgrenze für das aktive Wahlrecht, also das Wahlrecht von Geburt an.

Dem werden aber einige juristische Erwägungen entgegengehalten, deren Diskussion das folgende Kapitel dient.

4 Grundrecht auf Wählen

Ausgangspunkt ist der Begriff des Staatsvolkes, von dem gemäß Art. 20 Abs. 2 Satz 1 GG alle Staatsgewalt ausgeht. Dabei handelt es sich um einen "dauerhaften Personenverbund, der in der Geschlechterfolge fortlebt" (*Verdross/Simma* 1984, S. 225; *Ipsen* 1999, § 5 Rdn. 2ff.). Das Volk ist als "Summe von Generationen" zu begreifen (*Häberle* 1998, S. 228). Die Generationenfolge ist conditio sine qua non des Staatsvolkes und gibt dem Staat seine personelle Substanz und sein in die Zukunft gerichtetes politisches und gesellschaftliches Entwicklungspotenzial (Art. 20 a GG).

Dieser Volksbegriff des Satzes 1 wird definiert über die Staatsangehörigkeit (Art. 116 Abs. 1 GG). Da die Rechtsfähigkeit des Menschen mit der Geburt beginnt (§ 1 BGB) sind auch Minderjährige gleichberechtigte Angehörige des Volkes. Das politische *Staatsvolk* ist damit personell identisch mit der gesellschaftlichen "Generation der Zeitgenossen".

Art. 20 Abs. 2 GG besteht aber aus zwei Sätzen, in denen beide Male der Begriff "Volk" verwendet wird. Das "Volk" des Satzes 1 übt seine Staatsgewalt gemäß Satz 2 durch Wahlen aus. Hinsichtlich dieses "Volkes" steht die Rechtswissenschaft auf dem Standpunkt, dass es sich dabei nicht um das *Staatsvolk* des Satz 1 handelt, sondern um ein reduziertes *Organvolk*.

Ausgrenzung der Kinder aus dem politischen System

Volk als Summe aller drei Generationen

Auf zwei Generationen reduziertes Organvolk

Zur Begründung wird auf Art. 38 Abs. 2, 1. Halbsatz GG verwiesen. Dort findet sich der Altersvorbehalt wonach nur derjenige wahlberechtigt ist, der das 18. Lebensjahr vollendet hat. Damit werden – ausschließlich wegen ihres Lebensalters – sämtliche Mitglieder des Staatsvolks vom aktiven Wahlrecht ausgeschlossen, die das 18. Lebensjahr noch nicht vollendet haben. Das Staatsvolk wird so zum exklusiven Wahlvolk geschrumpft. Es gibt danach Staatsbürger erster Klasse - Volljährige mit Wahlrecht - und Staatsbürger zweiter Klasse -Minderjährige ohne Wahlrecht.

Da das Staatsvolk aber aus drei Generationen besteht und politische Entscheidungen zukünftige Verhältnisse regeln, erscheint es fraglich, ob diese Architektur der Herrschaft, die genau die Generation mit dem intensivsten Zukunftsbezug ausschließt, gerechtfertigt werden kann.

Das aktive Wahlrecht ist das Bindeglied zwischen dem Prinzip der Volkssouveränität und der Praxis repräsentativer Staatsleitung. Die aktive Wahl wird als fundamental wichtiger Vorgang individueller und allgemeiner Integration hin zur Wirkeinheit Staat angesehen (Grawert 1995, § 14 Rdn. 49).

Dieser wesentliche, die demokratische Legitimation von Herrschaft erst stiftende Akt, wird aber nur einem Teil des Staatsvolks gestattet, obwohl seine Legitimations- und Bindungswirkung alle Individuen der volksbildenden Population erfasst (Merk 2002, S. 120).

Das aktive Wahlrecht ist aber das politische Grundrecht (BVerfGE 1, 242). Die Vorenthaltung des aktiven Wahlrechts stellt daher die Vorenthaltung eines Grundrechts dar. Ein Grundrecht darf aber nicht in seinem Wesensgehalt angetastet werden (Art. 19 Abs. 2 GG). Art. 38 Abs. 2, 1. Halbsatz GG steht objektiv im Widerspruch zu Art. 20 Abs. 2 GG, beide Normen sind aber formal gleichrangig. Zwischen beiden besteht jedoch ein qualitativer Unterschied.

Art. 20 GG stellt, wie auch Art. 1 GG, eine Staatsfundamentalnorm dar, der wegen des Ewigkeitsvorbehalts (Art. 79 Abs. 3 GG) eine herausgehobene Stellung gegenüber den anderen Normen des Grundgesetzes zukommt. Es ist daher verfassungsrechtlich zulässig zu fragen, ob Art. 38 Abs. 2, 1. Halbsatz GG gegen Art. 20 Abs. 2 GG verstößt oder ob es sich um eine – verfassungskonforme - lex specialis handelt.

Hierzu ist nach dessen ratio legis zu fragen. In der juristischen Literatur heißt es dazu, die Altersbegrenzung sei "historisch erhärtet" und ergäbe sich aus dem "Wesen des aktiven Wahlrechts" (Maunz 2008). Würde man die Behauptung der historischen Erhärtung als überzeugend anerkennen, so dürften bis heute nur (vermögende) Männer wählen, da dieses "Argument" bereits den Suffragetten entgegengehalten wurde. Was das "Wesen" des aktiven Wahlrechts sein soll, wird nicht erläutert, sondern schlicht vorausgesetzt.

Weiter wird vorgetragen, Minderjährige würden nicht über die zur Wahl erforderliche politische Urteilsfähigkeit verfügen. Es existiert aber kein verfassungsrechtlicher Grundsatz, der aus der Minderjährigkeit kategorisch die Unmündigkeit für das aktive Wahlrecht begründen würde. Es waren auch bereits Minderjährige zur Wahl des Bundestages zugelassen. Mit dem 27. Gesetz zur Änderung des GG vom 31.07.1970 (BGBl. 1, S. 1161) wurde die Altersgrenze für das Wahlrecht vom 21. auf das 18. Lebensjahr gesenkt. Der Eintritt der Volljährigkeit gemäß § 2 BGB verblieb aber beim 21. Lebensjahr. Erst mit Ge-

Aktives Wahlrecht: Bindealied zwischen Volkssouveränität und Staatsleitung

Vorenthaltung des Wahlrechts: Vorenthaltung eines Grundrechts

Kein Grundsatz, der politische Unmündigkeit von Minderjährigen bearündet setz vom 31.07.1974 (*BGBl*. 1, S. 1713) wurde diese dann auch auf das 18. Lebensjahr gesenkt. In der Zwischenzeit waren also die Jahrgänge der 19- bis 20-jährigen Bürger aktiv wahlberechtigt, obwohl sie minderjährig waren.

Weiter ist Art. 21 Abs. 1 Grundrechte Charta der EU zu beachten, der die *Diskriminierung wegen des Alters* verbietet. Menschen sind also bereits als solche statusgleich.

Hinzu kommt eine weitere Überlegung: "Gestaltet sie die Mitwirkungsrechte in einer Demokratie, so bestimmt sich die Gleichheit nach der Zugehörigkeit zum Staatsvolk" (Maunz 2008, Art. 38 GG, Rdn. 40). Das Staatsvolk wird aber von der Gesamtheit der deutschen Staatsangehörigen gebildet (Randelzhofer 2008, Art. 24 Abs. I Rdn. 171). Die BRD kann also nicht als demokratischer Staat gedacht werden, ohne diese Personengesamtheit, die Träger und Subjekt der in ihr durch ihre Organe ausgeübten Staatsgewalt ist (BVerfGE 83, 37 (50)). Erforderlich ist eine Kongruenz zwischen den Inhabern der demokratischen Rechte und den dauerhaft einer bestimmten staatlichen Herrschaft Unterworfenen, damit nicht eine Vielzahl politisch rechtloser Untertanen eines herrschenden demokratischen Staatsvolkes entstehen (Böckenförde 1995, § 22 Rdn. 28). Die Statusgleichheit sämtlicher Angehöriger des Staatsvolkes ist also konstituierend für die Qualifizierung als "demokratisch". Damit wird die Identität zwischen dem Volksbegriff des Art. 20 Abs. 2 Satz 1 GG und dem des Art. 20 Abs. 2 Satz 2 GG erreicht. Erst diese Kongruenz zwischen denjenigen, von denen definitionsgemäß alle Staatsgewalt ausgeht und denjenigen, die die Staatsgewalt durch Wahlen tatsächlich ausüben, würde zu einer qualitativen Veränderung des politischen Herrschaftssystems führen, hin zu einer demokratischen Regierungsform mit vollständiger Repräsentation, die aus den Minderjährigen - die heute "politisch rechtlose Untertanen" sind - politisch gleiche Bürger machen würde.

Kongruenz zwischen den Trägern demokratischer Rechte und den Herrschaftsunterworfenen

Grundrecht
vorzuenthalten
t
t

Verbot, ein

Hinzu kommt, dass auch Art. 1 Abs. 1 GG die Vorenthaltung eines Grundrechts verbietet. Ein Mensch darf nicht "zum Objekt staatlichen Handelns herabgewürdigt werden" (*Dürig* 1956, S. 127). Diese "Objektformel" lässt sich auch als "Subjektformel" verstehen; danach verwirklicht der Verfassungsstaat die Menschenwürde, indem er alle Bürger als Subjekte respektiert. Aus dieser Subjektstellung ergibt sich auch das Recht auf politische Mitgestaltung. Die Grundrechte auf politische Teilhabe haben eine zentrale Aufgabe: "Sie sind [...] als "funktionelle Grundlage der Demokratie" konkrete Ausformung der aktivbürgerlichen "Schicht' der Menschenwürdeklausel. Es wäre zum Beispiel auch ein Verstoß gegen die Menschenwürde, wenn einzelne Gruppen von Bürgern (etwa 'die Alten') von ihren Wahlrechten ausgeschlossen würden; sie würden zum Objekt staatlichen Handelns [...] und verlören ihre Identität als Person [...]" (*Häberle* 1995, § 20 Rdn. 52, 68, 69).

Die Menschenwürde ist ein Wert an sich. Sie gilt für jeden Menschen in gleicher Qualität. Wenn man also – zu recht – den Standpunkt vertritt, es sei mit der Menschenwürde unvereinbar, "die Alten" vom aktiven Wahlrecht auszuschließen, so ist es in gleicher Weise mit der Menschenwürde unvereinbar, "die Jungen" vom aktiven Wahlrecht auszuschließen.

Daraus folgt aber, dass Art. 38 Abs. 2, 1. Hs. GG keine gerechtfertigte lex specialis ist, sondern eine verfassungswidrige Altersdiskriminierung normiert,

Autonome Entscheidungen zum Wahlrecht die gegen das Demokratieprinzip (Art. 20 GG) und die Menschenwürde (1 Abs. 1 GG) verstößt.

Damit ist, zur Herstellung demokratischer politischer Verhältnisse, die Forderung nach der Aufhebung der Altersgrenze für das aktive Wahlrecht auch verfassungsrechtlich begründet. Unter dem Gesichtspunkt der Mündigkeit entscheidet dann jeder Mensch, gleich welchen Lebensalters, ab wann und ob er sein Wahlrecht ausüben will. Praktisch zu verwirklichen ist dies, indem zur Ausübung des Wahlrechts eine entsprechende Anmeldung zu einem Wählerregister eingeführt wird, wie in einigen anderen demokratischen Staaten. Durch diese Anmeldung wird dann unwiderleglich die Grundrechtsmündigkeit für die Ausübung des aktiven Wahlrechts vermutet.

Praktisch näher liegt aber die Absenkung der Altersgrenze auf die Vollendung des 14. Lebensjahrs, da Jugendliche ab diesem Alter generell eine kognitive Kompetenz aufweisen, die sie befähigt, aktive Wahlentscheidungen zu treffen. Diese Feststellung der empirischen Sozialforschung wird gestützt durch die Tatsache, dass auch für die Strafmündigkeit und die Religionsmündigkeit die Altersgrenze bei der Vollendung des 14. Lebensjahres liegt. Der Gesetzgeber selbst geht also von einer hinreichenden kognitiven Kompetenz von 14-jährigen Bürgern zur Grundrechtsausübung und der Übernahme strafrechtlicher Verantwortung aus. Dann aber ist es nicht vertretbar, für das aktive Wahlrecht, bei dem es sich, wie bei der Religionsfreiheit, um ein Grundrecht handelt, einen strengeren Maßstab anzulegen.

Bis 14 Jahre: Vertretung durch Eltern Bis zu diesem Alter fehlt Kindern aber in der Regel die kognitive Kompetenz zur persönlichen Ausübung der Wahlstimme. Hier hat das Argument der nicht hinreichenden Einsichtsfähigkeit seine Berechtigung. Da es aber im objektiven politischen Interesse der Kindergeneration liegt, deren Wählerpotential möglichst auszuschöpfen, sollte das Wahlrecht nicht ruhen. Es liegt vielmehr nahe, bis zur Anmeldung zum Wählerregister (oder dem 14. Geburtstag), die Vertretung der Kinder durch die Eltern zuzulassen.

Dem wird entgegengehalten, das Wahlrecht sei ein höchstpersönliches Recht. Aus dieser Tatsache soll die Vorenthaltung des Wahlrechts und das Verbot der Vertretung gerechtfertigt werden.

Alle Menschen sind aber ab Geburt gemäß § 1 BGB Träger aller Grundrechte, ohne dass es darauf ankommt, ob sie diese persönlich ausüben können oder wollen. Es ist zu differenzieren zwischen der Grundrechts-*Inhaberschaft* und der Grundrechts-*Ausübung*. Besonders deutlich wird dies beim Eigentumsgrundrecht (Art. 14 GG): Es ist unabweisbar, dass auch ein Minderjähriger Eigentümer beliebiger Gegenstände sein kann. Es ist jedoch genauso unabweisbar, dass ein Kind sein Eigentumsgrundrecht nicht persönlich ausüben kann, also der Vertretung bedarf. Diese Differenzierung gilt unstreitig für alle Grundrechte. "Während Träger des Grundrechts auf Versammlungsfreiheit selbstverständlich auch der Minderjährige sein kann, kann ihm die Ausübung des Grundrechts naturgemäß nur von einer bestimmten geistigen Reife an zugebilligt werden. Fraglich ist allerdings, wo diese Grenze konkret zu ziehen ist, und vor allem auch, wer sie zu ziehen hat" (*Herzog* 2008, Art. 8 GG Rdn. 37). Gleiches hat für das aktive Wahlrecht zu gelten. Der Mensch ist also ab Geburt auch *Inhaber* des aktiven Wahlrechts. Fraglich ist nur, ob er in dessen *Ausübung* vertreten werden darf.

Vertretung bei

Grundrechten

Grundrechte sind nicht prinzipiell vertretungsfeindlich. Nur für das Grundrecht der aktiven Wahl wird dies behauptet, wegen dessen *Höchstpersönlichkeit* gemäß § 14 Abs. 4 des Bundeswahlgesetzes. Danach kann jeder Wahlberechtigte sein Wahlrecht nur einmal und nur persönlich ausüben. Die Regelung bezieht sich also nur auf die *Ausübung* des aktiven Wahlrechts und nicht auf dessen *Innehabung*. Die Innehabung wäre nur betroffen, wenn es prinzipiell unzulässig wäre, ein höchstpersönliches Recht von einem Vertreter ausüben zu lassen. Die Höchstpersönlichkeit ist aber nicht prinzipiell vertretungsfeindlich. So stellt etwa die Vaterschaftsanfechtung ein höchstpersönliches Recht dar (*Palandt* BGB § 1600 a, Rdn. 1). Die Ausübung dieses Rechts kann aber gemäß § 1600 a Abs. 3 BGB für ein geschäftsunfähiges oder in der Geschäftsfähigkeit beschränktes Kind nur durch den *gesetzlichen Vertreter* erfolgen. Das Prinzip der Höchstpersönlichkeit lässt also schon de lege lata Vertretung durch gesetzliche Vertreter zu.

Eltern als natürliche VertreterInnen

Damit ist Vertretung grundsätzlich zulässig. Es ist allerdings noch zu fragen, ob eine Vertretung durch die Eltern als gesetzliche Vertreter ihrer Kinder, mit dem Regelungszweck der Höchstpersönlichkeit, nämlich der Verhinderung des Missbrauchs der Wahlstimme durch Dritte vereinbar ist. Die Rechtslage ergibt sich aus Art. 6 Abs. 2 Satz 1 GG. Danach ist Pflege und Erziehung der Kinder das natürliche Recht der Eltern und die zuvörderst ihnen obliegende Pflicht. Es wird bei der Vertretung der Kinder durch ihre Eltern von der bestehenden Rechtsordnung generell unterstellt, dass die Eltern dem Kindeswohl entsprechend handeln. Es ist kein Grund ersichtlich, der die Annahme stützen würde, dass die Eltern gerade im Bereich des aktiven Wahlrechts als Vertreter ihrer Kinder gegen deren Interesse handeln würden. Im Übrigen ist die Ausübung des Wahlrechts ein rein willkürlicher Akt politischer Bewertung, der keiner Prüfung seiner sachlichen Berechtigung zugänglich ist. Die Vertretung der Kinder durch ihre Eltern ist damit rechtlich vereinbar mit dem Zweck des Höchstpersönlichkeitspostulats, da dieses den Missbrauch durch Dritte ausschließen will. Eltern sind aber bereits begrifflich keine "Dritten". Das Argument, die Höchstpersönlichkeit des aktiven Wahlrechts schließe Vertretung aus, erweist sich damit als nicht tragfähig.

Allgemeinheit der Wahl

Als weiteres Argument für die Zulässigkeit der Vertretung ist auf den *Grundsatz der Allgemeinheit der Wahl* zu verweisen. Dieser beschreibt das grundlegende Wahlprinzip *one man – one vote* (oder auch: *no taxation without representation*). Er wird als integraler Bestandteil des Art. 20 Abs. 2 GG von der Ewigkeitsgarantie des Art. 79 Abs. 3 GG erfasst und ist damit von normativer Höchstrangigkeit. Das Prinzip der Höchstpersönlichkeit ist dagegen nur von einfach gesetzlichem Rang. Die Zulassung der Vertretung führt also, unter Einschränkung des nur einfachgesetzlichen Prinzips der Höchstpersönlichkeit, zur Verwirklichung des Verfassungsgrundsatzes der Allgemeinheit der Wahl. Da sich der Grundsatz der Höchstpersönlichkeit der Wahl nur auf die Ausübung des Grundrechts bezieht, der Grundsatz der Allgemeinheit der Wahl demgegenüber die Innehabung des Grundrechts betrifft, ergibt sich, dass durch die Einschränkung einer Ausübungsregel ein Verfassungsgrundsatz vollständig verwirklicht wird.

Praktisch umsetzbar ist die Vertretung in der Weise, dass die gesetzlichen Vertreter die Stimmen zusätzlich ausüben und, im Falle einer Personenmehrheit

Stimmenteilung

(Vater und Mutter haben das Sorgerecht), die Stimme des Kindes geteilt wird. Die Vorstellung mag gewöhnungsbedürftig sein, es ist aber kein sachlicher oder rechtlicher Grund ersichtlich der gegen diese Teilung und die Zählung halber Stimmen sprechen würde.

Auch kann von den Eltern nicht verlangt werden, sich auf die "kinderfreundlichste" Partei zu einigen, denn diese Feststellung kann nicht allgemein getroffen werden. Auch würde selbstverständlich jede Partei für sich in Anspruch nehmen, die "kinderfreundlichste" zu sein, weil alle Parteien um die Kinderstimmen konkurrieren würden. Es muss dem Wähler als dem Souverän überlassen bleiben, seine Wahl zu treffen, auch wenn die beiden Hälften der Kinderstimme an verschiedene Parteien vergeben werden. Dies ist unbedenklich, denn es kommt bei der Einführung des Wahlrechts von Geburt an nicht darauf an, eine bestimmte Partei zu privilegieren, sondern allen Parteien die Chance zu geben, ihre Programmatik auf die Gruppe der Kinder auszuweiten, mit der realistischen Option einer politischen Umsetzung langfristiger Interessen und sachrationaler Entscheidungen, ohne das Risiko sofortigen Machtverlustes. Es darf unterstellt werden, dass die politisch Verantwortlichen im Zweifel einer sachrationalen Position den Vorzug geben werden, wenn diese nicht (mehr) der Systemrationalität widerspricht. Der Bestand solcher Positionen wird sich erheblich ausweiten.

Folgeabschätzungen aus dem Blick der Parteien

Entscheidend für die Folgenabschätzung ist nicht die Betrachtung aus der Perspektive der Wähler, sondern aus der Perspektive der Gewählten und der Parteien, denn diese haben die Aufgabe, politische Positionen zu formulieren und den erforderlichen Medienzugang, um die öffentliche Meinung entsprechend zu präformieren. Daher ist auch der Einwand der *Public-Choice-Theorie*, die Aufhebung der Altersgrenze werde deshalb keine signifikanten Veränderungen der politischen Entscheidungen bewirken, weil das Alter des Medianwählers nur um wenige Jahre – von 48 auf 42 – sinken würde (Krieger 2008, S. 312), nicht durchgreifend. Die großen Parteien würden wohl keine antagonistischen Positionen propagieren, sondern von vornherein nachhaltige Positionen zu lasten des Gegenwartskonsums formulieren, die nur quantitativ so weit differieren, dass sie von den Wählern als konkurrierende Positionen wahrgenommen werden, denn andernfalls droht die Gründung einer "Zukunftspartei", die dann ein Wählerpotential von mindestens 20 Prozent abschöpfen könnte. Die Folge wäre ein deutlicher Machtverlust der großen Volksparteien. Politische Positionen aber, die von generativer Fairness geprägt sind, würden die Problematik des Medianalters stark relativieren, weil für die Wähler keine eindeutigen Nutzenentscheidungen möglich wären.

5 Die erste zukünftige Generation

Die Gruppe der Kinder repräsentiert innerhalb der "Generation der Zeitgenossen" die nachfolgenden Generationen. Ihre Einbeziehung in die politische Repräsentation erweitert den *Entscheidungshorizont* der politisch Verantwortlichen in die Zukunft und bringt die *Sachrationalität* konkreter politischer Entscheidungshorizonen der politischer Entscheidungshorizonen der

scheidungen mit der *Systemrationalität* der demokratischen Regierungsform systematisch optimal zur Kongruenz.

Erst die Ausweitung des aktiven Wahlrechts auf alle Mitglieder des Staatsvolks führt zu dessen umfassender Repräsentation; dann – aber auch erst dann – werden die *politisch rechtlosen Untertanen* zu Bürgern und es wird die Identität hergestellt zwischen den Gewaltunterworfenen und den Wahlberechtigten.

Ausweitung des aktiven Wahlrechts: Umfassende Repräsentation

Damit bestätigt sich die eingangs formulierte These, dass die Aufhebung der Altersgrenze für das aktive Wahlrecht die strukturelle conditio sine qua non jeder längerfristig planenden sachlichen Reformpolitik ist, denn erst die politische Repräsentation aller Staatsangehörigen eröffnet den politischen Akteuren systemrational die sachpolitischen Optionen, die geeignet sind, die Nachhaltigkeit der Sozialsysteme im Besonderen und der Gesellschaft im Allgemeinen zu gewährleisten. Eine Politik des "weiter so" birgt dagegen die wachsende Gefahr, dass sich das "systemische Risiko", das in der Diskriminierung der dritten Generation liegt, realisieren wird.

Literatur

BGBl.: Bundesgesetzblatt.

Bundesregierung (1999): Stellungnahme der Bundesregierung zum Bericht über die Lebenssituation von Kindern und die Leistungen der Jugendhilfen in Deutschland – Zehnter Kinder- und Jugendbericht – vom 25. August 1999, Bundestags-Drucksache 13/11368.

Böckenförde, E.-W. (1995): Demokratie als Verfassungsprinzip. In: Isensee, J./Kirchhof, P. (Hrsg.): Handbuch des Staatsrechts, Band I, Grundlagen von Staat und Verfassung. – München, S. 887-952.

BT.Drs., (Bundesdrucksache) 15/1544: Mehr Demokratie wagen durch ein Wahlrecht von Geburt an. Antrag. Online verfügbar unter: http://dip21.bundestag.de/dip21/btd/15/015/1501544.pdf, Stand: 20.09.2009

BT.Drs., (Bundesdrucksache) 15/4788: Mehr Demokratie wagen durch ein Wahlrecht von Geburt an. Beschlussempfehlung und Bericht des Innenausschusses. Online verfügbar unter: http://dip21.bundestag.de/dip21/btd/15/047/1504788.pdf, Stand: 20.09.2009

BVerfGE: Entscheidungen des Bundesverfassungsgerichts.

Deutsche Bundesbank, (1997): Die fiskalische Belastung zukünftiger Generationen – Eine Analyse mit Hilfe des Generational Accounting. Monatsbericht, November 1997. – Frankfurt a.M., S. 27-30.

Dürig, G. (1956), AÖR 81 117-128.

Grawert, R. (1995): Staatsvolk und Staatsangehörigkeit. In: Isensee, J./Kirchhof, P. (Hrsg.): Handbuch des Staatsrechts, Band I Grundlagen von Staat und Verfassung. – München, S. 663-690.

Häberle, P. (1995) Die Menschenwürde als Grundlage der staatlichen Gemeinschaft. In: Isensee, J./Kirchhof, P. (Hrsg.) Handbuch des Staatsrechts, Band I, Grundlagen von Staat und Verfassung – München, S. 815-862.

Häberle, P. (1998) Ein Verfassungsrecht für künftige Generationen – Die "andere" Form des Gesellschaftsvertrages: Der Generationenvertrag. In: Ruland F./Baron von Maydell, B./Papier H. J. (Hrsg.): Verfassung, Theorie und Praxis des Sozialstaates, Festschrift für Hans F. Zacher zum 70. Geburtstag. – Heidelberg, S. 220-235.

Herzog, R. (2008): Art. 20 GG II. Abschnitt. In: Maunz, T./Dürig, T. (Hrsg.): Grundgesetz Kommentar. – München.

Herzog, R. (2008): Art. 8 GG. In: Maunz, T./Dürig, T, (Hrsg.): Grundgesetz Kommentar. – München.

Hoffmann-Lange, U./de Rijke, J. (2008): Das Wahlverhalten junger Menschen und das Wahlrecht. In: Stiftung für die Rechte zukünftiger Generationen (Hrsg.): Wahlrecht ohne Al-

tersgrenze? Verfassungsrechtliche, demokratietheoretische und entwicklungspsychologische Aspekte. – München, S. 95-118.

Ipsen, K. (1999): Völkerrecht. – München.

Koch, L. (1991): Wir wollen MITREDEN. NATUR, Das Umweltmagazin Nr. 10, 1991, S. 29-35.

Krieger, T. (2008): Generationengerechtigkeit und das "Wahlrecht von Geburt an" – kritische Anmerkungen aus der Sicht der Public-Choice-Theorie. In: Stiftung für die Rechte zu-künftiger Generationen (Hrsg.): Wahlrecht ohne Altersgrenze? Verfassungsrechtliche, demokratietheoretische und entwicklungspsychologische Aspekte. – München, S. 301-329

Maunz, T. (2008): Art. 38 GG. In: Maunz, T./Dürig, T. (Hrsg.): Grundgesetz Kommentar. – München.

Merk, K.-P. (1993): Der Generationenvertrag. In: Frädrich, J. (Hrsg.): Kommunale Kinderpolitik, Ansätze, Konzepte, Modelle, Projekte und Erfahrungen für eine Politik von und mit Kindern – Dokumentation. – München, S. 30-35.

Merk, K.-P. (2002): Die Dritte Generation. Generationenvertrag und Demokratie – Mythos und Begriff. – Aachen.

Palandt, O. (2008): Bürgerliches Gesetzbuch. – München.

Palentien, C./Hurrelmann, K. (Hrsg.) (1998): Jugend und Politik – Ein Handbuch für Forschung, Lehre und Praxis. – Neuwied/Berlin.

Randelzhofer, A. (2008): Art. 24 Abs. 1 GG. In: Maunz, T./Dürig, T. (Hrsg.): Grundgesetz, Kommentar. – München.

Rawls, J. (1979): Eine Theorie der Gerechtigkeit. – Frankfurt a.M.

Schmidt, M. G. (1995): Demokratietheorien. - Opladen.

Verdross, A./Simma, B. (1984): Universelles Völkerrecht. – Berlin.

v. Winter, T. (1997): Sozialpolitische Interessen, Konstituierung, politische Repräsentation und Beteiligung an Entscheidungsprozessen. – Baden-Baden.

Zacher, H.F. (1995): Das soziale Staatsziel. In: Isensee, J./Kirchhof, P. (Hrsg.): Handbuch des Staatsrechts, Band I, Grundlagen von Staat und Verfassung – München, S. 1045-1112.

Allgemeiner Teil - Aufsätze

Geschlechterverhältnisse und Geschlechterkonflikte im Kindes- und Jugendalter zwischen versagter Anerkennung und sozialer Abwertung

Ulrike Popp



Ulrike Popp

Zusammenfassung

In diesem Beitrag sollen Sozialisationsprozesse der Geschlechter im Kindes- und Jugendalter vor dem Hintergrund anerkennungstheoretischer und interaktionistischer Überlegungen diskutiert werden. Grenzverletzungen, soziale Etikettierungen, Missachtungen, Überlegenheitsimperative, Abwertungen und verweigerte Anerkennung sind nicht nur im Kontext von Fremdenfeindlichkeit und politisch motivierter Gewalt bedeutsam, sondern kennzeichnen auch soziale Praktiken im Rahmen konflikthafter Auseinandersetzungen und Kämpfe in Geschlechterverhältnissen. Anhand der Ergebnisse eines qualitativen Forschungsprojektes mit Kindern und Jugendlichen beiden Geschlechts wird gezeigt, dass Geschlechterkonflikte im Kindesalter eher durch Grenzüberschreitungen gekennzeichnet sind, während es sich bei den Auseinandersetzungen im Jugendalter um sexualisierte Konflikte mit dem Ziel reziproker Abwertungen handelt.

Schlagwörter: Sozialisation im Kindes- und Jugendalter, Geschlechterverhältnisse und Geschlechterkonflikte, Anerkennungsdefizite, soziale Missachtung, Abwertung

Gender relations and gender conflicts at the child age and youth age between refused appreciation and social devaluation

Abstract

In this report gender socialization processes should be discussed at the child age and youth age regarding recognition-theoretical approaches and interactional considerations. Extravagating, social labelling, disregards, superiority imperatives, devaluations, and refused recognition are significant not only in the context of xenophobia and politically motivated force, but also mark social practises within the scope of conflict interactions and struggles between genders. On the basis of the results of a qualitative research project with children and youngsters both genders, it can be shown that in the infancy gender conflicts are more likely marked by exceed boundaries, whereas disputes at the youth age concern sexual conflicts with the purpose of reciprocal devaluations.

Keywords: socialization at the child age and youth age, gender relations and gender conflicts, recognition deficits, social disregard, devaluation

Geschlechterungleichheiten sind in vielen Lebens- und Alltagsbereichen nachweisbar. Sie zeigen sich in Sozialisationsprozessen, bei geschlechtstypischen

Fächerpräferenzen in der Schule, bei der Berufswahl, als hartnäckige Einkommensdisparitäten, in der Verantwortung für die Vereinbarkeit von Beruf und Familie, in Zuständigkeiten für Haushaltstätigkeiten und Pflegeleistungen, aber auch hinsichtlich subjektivem Wohlbefinden und gesundheitlichem Zustand. Die unter den Rubriken des sozialen und demografischen Wandels beschriebenen Entwicklungen, die damit einhergehenden sozialen Herausforderungen und Erosionen tradierter Selbstverständlichkeiten, werden auf mikrosoziologischer, interaktiver und makrosoziologischer Ebene auch als Anzeichen wachsender Geschlechterkonflikte erkannt und diskutiert (vgl. z.B. Lenz 2001; Koppetsch/Burkart 1999; Nave-Herz 2004; Popp 2004; Fthenakis/Textor 2002)

Geschlechterkonflikte lassen sich nicht nur für die oben beschriebenen strukturellen Problemlagen feststellen. Sie werden auch nicht erst in Alltagspraxen des Erwachsenenalters in den Bereichen Partnerschaft, Berufsorientierung und Familiengründung virulent. Vielmehr möchte ich anhand einiger Forschungsergebnisse die These formulieren, dass es spezifische Konfliktlinien der Geschlechter im Sozialisationsprozess gibt, die altersabhängig und lebensphasentypisch sind. In diesem Beitrag erfolgt eine Konzentration auf geschlechtsbezogene Auseinandersetzungen im Kindes- und Jugendalter. Darüber hinaus soll analysiert werden, ob sich Anerkennungsdefizite und Abwertungsprozesse konstatieren lassen, die in Zusammenhang mit der Geschlechtszugehörigkeit stehen

1 Geschlechtersozialisation, Anerkennungsdefizite und konflikthafte Interaktionen

Sozialisation findet statt in Wechselwirkung von innerer und äußerer Realität, als produktive Realitätsverarbeitung, in Prozessen der alltäglichen Lebensführung und als soziale und biografische Konstruktionen (vgl. z.B. *Faulstich-Wieland* 2000; *Hurrelmann* 2002; *Dausien* 2006). Sozialisationstheoretischen Erklärungen zufolge werden Formen des Konfliktmanagements als Strategien des Subjekts betrachtet, die unter bestimmten gesellschaftlichen Bedingungen im Verlauf der Lebensgeschichte und der "Geschlechtswerdung" erworben wurden und sich für das Individuum als opportun erwiesen haben (vgl. dazu auch *Heitmeyer* et al. 1995; *Popp* 2002). Diese Erkenntnisse lassen sich erweitern um und anwenden auf konflikthafte Interaktionen und prozessuale Verläufe geschlechtsabhängiger sozialer Etikettierungen und Abwertungen. Untersuchungen über Geschlechterkonstruktionen im Schulalltag verweisen auf das Zusammenwirken von Genderordnungen und männlichen Normen, durch das sich Jungen zu einem geschlechtsadäquaten Verhalten herausfordert sehen, um nicht als schwul oder nicht-hegemonial zu gelten (vgl. *Budde* 2006, S. 114f.).

Anerkennung ist mehr als eine kognitive Überzeugung, vielmehr handelt es sich bei der Normalform der alltäglichen Anerkennung "um den Ausdruck einer Wertschätzung menschlicher Personen, die wir mit der Einübung in unsere Lebensform früh erlernen" (*Honneth* 2001, S. 160). Kinder und Jugendliche, denen diese fundamentale soziale Reziprozität fehlt, die vielmehr im Sozialisations-

prozess Missachtung erfahren mussten, zeigen Defizite in diesem elementaren Anerkennungsverhalten und im Respekt. Die Erfahrung von Missachtung geht immer mit affektiven Empfindungen einher (*Honneth* 1992, S. 220). Die Übernahme prosozialer Normen und Wertvorstellungen setzt im Sozialisationsprozess Anerkennung und bestätigende Interaktionen relevanter Bezugspersonen voraus. Da jeder Mensch ein fundamentales Bedürfnis nach Selbstwertsteigerung hat, können Anerkennungsbeschädigungen zu abweichendem Verhalten führen, um das Selbstkonzept zu verteidigen (vgl. *Anhut/Heitmeyer* 2005, S. 80f.). Hierbei wird zwischen positionaler, moralischer und emotionaler Anerkennungsverweigerung unterschieden, die wichtige Wirkungsprinzipien auch für Probleme der Anerkennung in Geschlechterbeziehungen von Jugendlichen sein dürften. Statussichernde Gewalt, die Konstruktion von Vorurteilen und das Entgegenbringen geringer Wertschätzung sind potenzielle Verarbeitungsmuster zur Herstellung einer Anerkennungsbilanz (vgl. ebd., S. 88f.) im Rahmen tradierter, auf Macht und Hierarchie basierender Geschlechterordnungen.

In gegenwärtigen Forschungen wird das Theorem der Anerkennung und Desintegration vorrangig in Analysen über Migrationsprozesse, Fremdenfeindlichkeit, Gewalt, institutionelle Erziehung und Bildung und für weitere gesellschaftliche Problemkonstellationen verwendet (vgl. Sitzer/Wiezorek 2005, S. 123). Ich möchte zeigen, dass auch in alltäglichen Geschlechterbeziehungen der Kinder und Jugendlichen Anerkennungsverletzungen anzutreffen sind, die auf strukturelle Komponenten der bestehenden Geschlechterverhältnisse und ihrer prekären Anerkennungsordnungen verweisen. Soziale Missachtungen durch Herabwürdigung des Statusmerkmales "Geschlecht" gehen – so die Ausführungen von Gabriele Wagner (2005) – an den Subjekten nicht ohne Spuren vorbei; vielmehr ist ein alltägliches zähes Ringen gegen soziale Abwertung und Beschämung feststellbar. Ein paradoxer Effekt besteht darin, dass die fragliche Anerkennungsordnung von den negativ Betroffenen als Maßstab übernommen und dessen soziale Gültigkeit damit bestätigt und reproduziert wird. Nach dieser Systematik würden sich Mädchen und Frauen aktiv an der Bekräftigung der Statusordnung und etablierten Anerkennungsordnung beteiligen, die sie degradiert und der sie sich nicht entziehen können. Frauen wird eine systematische Demütigung zugemutet (vgl. Wagner 2005, S. 139f.). In diesem Beitrag soll gefragt werden, ob soziale Alltagskonstruktionen von Geschlechterordnungen im Jugendalter diesen Erkenntnissen folgen: Zeigen sich Praxen sozialer Beschämung und Abwertungen im reziproken Umgang? Beteiligen sich weibliche Jugendliche an der Herstellung einer dem Prinzip hegemonialer Männlichkeiten folgenden Anerkennungsordnung, durch die sie selbst in einer subalternen Position gehalten werden? Davon auszugehen ist, dass soziale und subkulturelle Normen in peer groups in diesem Prozess der Anerkennung oder Abwertung eine katalysatorische Wirkung entfalten.

Daniel Kneuper (2002) hat sich mit der Frage beschäftigt, wie soziales Handeln unter Schüler/innen eskaliert, welche situativen Gegebenheiten, Prozesse und Kontexte hierfür eine Rolle spielen. Auseinandersetzungen entzünden sich oft an erwarteten "Selbstverständlichkeiten", die von Mitschüler/innen nicht erbracht werden (vgl. ebd., S. 100). Verhältnisse und Umgangsformen werden, so eine Studie mit 10-12jährigen Kindern, ausgehandelt und hergestellt

Anerkennungstheorem im Kontext von Konflikten im Geschlechterverhältnis

Prozessuale Verläufe konflikthafter Interaktionen - auch auf der Ebene des "Quatsch Machens" und Neckens, des Miteinanders und Gegeneinanders (vgl. Krappmann/Oswald 1995, S. 189ff.). "Spiele auf der Grenze" bieten zum einem eine Übungsarena für soziale Fähigkeiten, zum anderen können Dominanz aufgebaut und Angriffsverhalten eingeübt werden (vgl. Oswald/Krappmann 2000, S. 9). Es wäre zu untersuchen, ob Grenzüberschreitungen auch im Jugendalter in Form von sozialen Rücksichtslosigkeiten, bei psychischer und verbaler Gewalt, bei Praxen der Ausgrenzung, Beleidigung und geschlechtstypischen Etiketten, oder bei kollektiven Abwertungsprozessen von Personen, die bestimmten Gruppen angehören, feststellbar sind. Mit "konflikthaften Interaktionen" sind Handlungen gemeint, die nicht a priori den Status von Gewalt beanspruchen müssen, jedoch ein Eskalationspotenzial enthalten und eine destruktive Dynamik entfalten können (vgl. Popp 2002). Aus konflikthaften Interaktionen in Form von symbolischen Abwertungen, Bezeichnungen und Beleidigungen können Ethnisierungs- und Stigmatisierungsprozesse resultieren, und Mitglieder bestimmter Gruppen eine Statuszuweisung erhalten. Gerade im Jugendalter spielt die Freundesgruppe und deren Interaktionsdynamik eine bedeutsame Rolle für Sozialisationsprozesse (vgl. Shell Deutschland Holding 2006; Friesl/Kromer/Polak 2008): Konformitätszwänge und Anerkennungswünsche, Parteiergreifung, Balance von Kräfteverhältnissen oder auch die Angst vor einem Gesichtsverlust oder vor Ausgrenzung wären hier im negativen Sinne zu nennen.

Forschungsstand

Forschungen zu den beschriebenen Interaktionen und prozessualen Verläufen konzentrieren sich auf Schulkinder, auf Freizeit- Alltags- oder Adoleszenzkonflikte. Auseinandersetzungen der Geschlechter wurden nur in Ausnahmen thematisiert (vgl. *Weike* 2004). Auch Anlass, thematische Zuspitzung und Ursachen der verhandelten Konflikte wurden nicht mit geschlechtsabhängigen Auseinandersetzungen oder Kämpfen um Anerkennungsordnungen in Zusammenhang gebracht. Untersuchungen über Geschlechterkonflikte im Kindes- und Jugendalter, die sich mit geschlechtsabhängigen Streitereien, geschlechtsbezogenen sozialen Etikettierungen, Ausgrenzungen oder Abwertungen befassen oder nach Ursachen für Konflikte in Geschlechterverhältnissen suchen, sind im deutschsprachigen Raum offenbar ein Desiderat.

2 Forschungsmethodische Zugänge

Forschungsdesign

Im Sommersemester 2006 haben Pädagogik-Studierende der Universität Klagenfurt im Rahmen eines Forschungsseminars über "Geschlechterverhältnisse und Geschlechterkonflikte im Sozialisationsprozess" problemzentrierte Interviews durchgeführt und transkribiert. Die Interviews bezogen sich unter Berücksichtigung des Alters und der narrativen Kompetenz der Befragten auf Kriterien für Freundschaften, auf Ursachen von Streitereien mit dem eigenen und dem anderen Geschlecht und auf Wahrnehmungen zum Verhältnis der Geschlechter. Ein weiterer wichtiger Aspekt in den Gesprächsleitfäden der Interviews berührte Fragen danach, welche Verhaltensweisen Kinder und Jugendliche an Mädchen/Jungen nicht leiden können und ob diese zu Konflikten führen,

auf die mit Dominanzgebärden, Unterdrückungsversuchen, geschlechtsabhängigen Abwertungen oder Missachtungen reagiert wird. Für diesen Beitrag wurden 16 Einzelinterviews mit Kindergarten- und Vorschulkindern sowie Schüler/innen aus 5.-8. Schülerjahrgängen aus Hauptschulen und Allgemeinbildenden Höheren Schulen (Gymnasium) individuell-biografisch und thematischvergleichend ausgewertet (vgl. *Witzel* 1985). Die Präsentation der Interviewzitate wurde der individuell-biografischen Auswertung entnommen, um den Facettenreichtum der Assoziationen zu zeigen, der sich bei der Frage nach den Ursachen geschlechtsabhängiger Streitereien ergeben hat.

2007 konnte ein Forschungsprojekt realisiert werden, in dessen Rahmen 20 fokussierte Gruppeninterviews (vgl. *Lamnek* 1989) mit 47 Jugendlichen – 30 Mädchen und 17 Jungen – in geschlechtshomogenen Zusammensetzungen im Freizeitbereich durchgeführt wurden (vgl. *Kapus/Popp* 2008). Bei den Jugendlichen handelt es sich um Schüler/innen an allgemein- und berufsbildenden Schulen sowie um Auszubildende im Alter zwischen 14 und 19 Jahren. Die Gruppeninterviews bezogen sich inhaltlich auf die oben angesprochenen Themenbereiche, wobei die Bedeutung der peer group im Kontext von Anerkennungs- und Abwertungspraxen noch deutlicher herausgearbeitet werden konnte. Im Rahmen einer auf Ergebnisinterpretation basierenden qualitativen Methodentriangulation (vgl. *Flick/Kardoff/Steinke* 2005), konnte ein Altersspektrum von 5 bis 19 Jahren abgebildet werden.²

Neben Problemschilderungen mit Angehörigen des eigenen und anderen Geschlechts bildeten die im Rahmen der fokussierten Gruppeninterviews befragten 14- bis 19-jährigen Jugendlichen unaufgefordert die sozialen Kategorien der "Tussen", "Machos" und "Zicken", die nicht nur eindeutig geschlechtsbezogen, sondern darüber hinaus den Status negativ konnotierter Etikettierungen besitzen. In der thematisch vergleichenden Auswertung erhielten diese Kategorien den Status von "Typen" als von Akteur(inn)en klassifizierten "existential types" (*Kluge* 1999, S. 52). Als Typologie sind "Tussen", "Machos" und "Zicken" demnach von Gemeinsamkeiten und wiederholt geäußerten übereinstimmenden Eigenschaften gekennzeichnet, die von den Jugendlichen vorgenommen wurden, und die somit auf charakteristische Konstellationen verweisen. (vgl. *Kluge* 1999, S. 27).

Eingangs wurde behauptet, geschlechtstypische Disparitäten und Geschlechterkonflikte wären in allen Lebensphasen anzutreffen und würden sich in altersabhängigen Zuspitzungen und Thematiken zeigen. Wie nehmen sich Kinder und Jugendliche wechselseitig wahr? Welche Rolle spielt die Geschlechtszugehörigkeit in konflikthaften Interaktionen? Lassen sich soziale Praxen und Ausdrucksformen identifizieren, in denen es zu Abwertungen von Weiblichkeiten oder Männlichkeiten kommt? Mit den Ergebnissen der qualitativen Interviews wird nicht der Anspruch verfolgt, intersubjektiv überprüfbare Wahrscheinlichkeiten, Entwicklungsverläufe oder trennscharfe Kategorien zu konstruieren. Vielmehr sollen Facetten im Umgang der Geschlechter identifiziert und Hinweise auf altersabhängige Konflikte sowie mögliche Anhaltspunkte für geschlechtsabhängige Anerkennungsdefizite und Etikettierungen herausgearbeitet werden.

Forschungsleitende Fragen Geschlechterkonflikte zwischen Kindern in Kindergarten, Vorschule und Primarschule entzünden sich häufig an unterschiedlichen Spielinteressen. Jungen finden die Spiele der Mädchen "blöd" und umgekehrt. Auf die Frage, mit wem sie im Kindergarten lieber spielt, antwortet die 6-jährige Z.:

"Mit den Mädchen. Die sind netter. Buben spielen nicht mit Puppen oder spielen nicht Kochen. Die spielen Lego oder so (...) Ich habe mit dem (V., U.P.) gestritten. Der hat immer so groß getan. Der hat immer gesagt, das gehört so und das gehört so. (I: Was hat er denn getan?) Wenn wir was gespielt haben. Fangen. Dann wollte er immer sagen, wie wir spielen. Er tut immer so groß. Immer will er der Chef sein. Der lasst mich auch nicht in Ruhe. Der greift mich immer an. Das mag ich nicht" (Z. w, 6, 2006, S. 4).

Folgen unterschiedlicher Spielinteressen Die beiden Buben³ aus Kindergarten und Vorschule (B. m, 5, 2006; F. m, 6, 2006) gaben dezidiert an, nicht mit Mädchen spielen zu wollen, da ihnen "nur die Buben gefallen" und Mädchen oft mit Puppen spielen, was beide nicht mögen. In der Volksschulzeit werden Angehörige der eigenen Geschlechtsgruppe als "gute Freunde" genannt, wenngleich die meisten Kinder insgesamt gut miteinander auskommen, und Mädchen und Jungen sich im schulischen Kontext auch gegenseitig unterstützen und miteinander tauschen (vgl. D. m, 2008, S. 2). Die von *Kneuper* problematisierten "Selbstverständlichkeiten des schulischen Alltags" werden offenbar über die Geschlechtsgruppen hinweg erbracht.

Unter Kindern, die "nicht so nett" sind, finden sich sowohl aus Mädchensicht als auch aus Jungensicht mehr Buben. Mehr Mädchen als Jungen haben sich darüber beschwert, dass Buben zuweilen "gemein" zu ihnen sind. Das Spiel "Mädchen ärgern" wurde in der Literatur als eine häufig praktizierte Interaktion der 8- bis 12-Jährigen beschrieben und ist in diesem Alter offenbar eine beliebte Tätigkeit (vgl. *Breidenstein/Kelle* 1998). Es gibt aber auch Jungen, denen dieses Spiel zu langweilig ist (vgl. D. m, 2006). Die Mädchen lassen sich nicht ärgern, sie geben den Buben "Retourkutschen", und offenbar sind solche Aktionen immer dann von besonderem Erfolg gekrönt, wenn eine Gruppe diese Interaktion mitbekommt und Beifall bekundet.

"Wenn sie (Buben) irgendwas Blödes sagen, dann sagen wir (Mädchen) immer etwas zurück. Zum Beispiel hat er einmal gesagt, du gehst so (...) wie bei einer Ente. Und dann habe ich gesagt 'und weißt, wie du gehst, du gehst so': Und dann habe ich die Füße auch ganz fest nach innen verdreht, und das hat voll dumm ausgeschaut, und dann haben alle gelacht. Dann habe ich ihn zurückgeärgert" (M. w, 9, 2006, S. 8).

Beim "Fangenspielen", das in geschlechtergemischten Interaktionen stattfindet, steht der Spaßcharakter und nicht das Ärgern an erster Stelle. Die reziproken Provokationen und das "Abschlagen" enthalten jedoch ein Eskalationspotenzial für konflikthafte Interaktionen. Hier sind die Mädchen öfter in der Situation, sich wehren und verteidigen zu müssen – und sie tun dies auch. Die Initiative für körperliche Übergriffe geht in der Regel von Jungen oder einer Gruppe von Jungen aus.

"Also meistens fangen die Buben an uns zu ärgern, und dann ärgern wir sie zurück (I: Wie ärgern sie euch?) Also entweder, wenn sie uns fragen, ob wir sie heute in der Pause fangen. Dann sagen wir meistens 'ja', und dann fangen sie aber an zum Treten. Aber dann treten wir zurück. Der (E., U.P.), mein Freund, der tut am meisten Treten" (S. w, 9, 2006, S. 19).

Die Buben sind jedoch auch des Öfteren von Mädchen ihrer Lerngruppe "genervt".

"Die reden immer so und überhaupt, die glauben, sie sind die Schönsten und ah …, das hasse ich, (…) die sagen halt was, immer das Gleiche. Die sind manchmal so blöd (…). Mit denen kann man nichts machen. Doch, in Turnen, aber auch nur in Turnen, sonst nicht" (A. m, 9, 2006, S. 2 f.).

Dennoch konnten in dieser Altersgruppe keine mit Abwertungen einhergehenden Geschlechterkonflikte festgestellt werden. Jungen und Mädchen spielen in der Regel deshalb nicht miteinander – so die Interpretationen der Kinder – da sie verschiedene Spiele bevorzugen. Streitereien innerhalb der Geschlechtsgruppe, aber auch zwischen den Geschlechtern entzünden sich an Lügen und Vertrauensbrüchen. Dann werden Freundinnen zu Feindinnen – und Freunde zu Feinden, wie ein neunjähriges Mädchen ausführt:

Streitereien durch Lügen und Eifersucht

"Also, ich habe auch einen Freund, der lügt sehr oft. Der (...) hat zum Beispiel einmal erzählt, er hat seinen Hasen in die Waschmaschine getan, und dann ist sie eingeschalten worden, und dann ist er zum Schluss, wo sie ausgeschalten worden ist, wieder gemütlich herausspaziert und weggehoppelt, lebendig und schön. Ich glaube das nicht, ein Hase geht ja überhaupt nicht in eine Waschmaschine hinein und wenn, dann ist er ja tot" (M. w. 9, 2006, S. 8).

Ein anderes Mädchen berichtete von einem prozessualen Konfliktverlauf während eines Ausfluges mit der Schulklasse: Ein Junge hat ihr die Jacke abgenommen und für sie getragen; ein anderer Bub wurde eifersüchtig, da es sich bei dem Mädchen um seine "Freundin" handelte.

"Und dann ist der (Bub) eifersüchtig geworden. Und dann hat er angefangen zu treten, (...) er ist nachgelaufen und hat Schneebälle auf mich geschossen, weil er so eifersüchtig war. Und dann hat er angefangen mit Stecken zu schlagen und zum Schluss hat er den Mittelfinger gezeigt. Dann habe ich aber zurückgezeigt" (S. w, 9, 2006, S. 20).

Eifersucht sowie das Symbol des Mittelfingers haben für Kinder im Alter zwischen 5 und 9 Jahren noch keine sexualisierbare Relevanz. Konflikte der Kinder untereinander entzünden sich an Unwahrheiten und reziproken, geschlechterübergreifenden Streitereien. Durch unterschiedliche Spielinteressen befassen sich Mädchen und Jungen bevorzugt mit gleichgeschlechtlichen Kindern. Während Mädchen zuweilen gerne mit Legosteinen und Autos spielen, lehnen die hier interviewten Jungen das Puppenspiel dezidiert ab. Dieser Befund ist nicht neu und wird in der Sozialisationsforschung mit Abwehrbestrebungen und Distanzziehung von männlichen Kindern gegenüber solchen Handlungen und Verhaltensweisen beschrieben (vgl. z.B. Böhnisch/Winter 1993; Zimmermann 2000), die als "weiblich" gelten.

Männer sind klüger

Mit Beginn der weiterführenden Schule beginnt die Konstruktion von Geschlechtsrollenstereotypen und damit einhergehende Abwertungsversuche bestimmend für konflikthafte Interaktionen zu werden. Jungen praktizieren eine Aufwertung des männlichen Geschlechts, indem sie sich Mädchen gegenüber als klüger, leistungsfähiger, sportlicher, ausdauernder etc. beschreiben.

"(...) für mich sind Buben eher stark, und Mädchen sind eher schwach (...). Ich bin gerne ein Junge (I.: Was gefällt dir daran, dass du ein Junge bist?) Dass ich stärker bin als Mädchen, dass ich mehr Kondition habe. Dass ich gescheiter bin als die meisten Mädchen (...), weil wir mehr aushalten. Weil Buben besser Fußballspielen können als Mädchen" (P. m, 13, 2006, S. 15).

Ein anderer Junge behauptet, Jungen hätten "auch öfters eine stärkere Persönlichkeit" (L. m, 14, 2006, S. 1). Männer sind klüger als Frauen – Mädchen werden abgewertet, als dumm dargestellt und schlecht gemacht, auch wenn diese Wahrnehmungen mit den schulischen Leistungen keinesfalls in Einklang zu bringen sind. Schulbezogene Konkurrenzsituationen, in denen die leistungsbezogene Überlegenheit eines Mädchens nicht zu leugnen ist, passen in dieses Schema nicht hinein; dennoch erfolgt ein Festhalten am Überlegenheitsimperativ, indem Mädchen mit einer besseren Note "ausgebuht" oder als "Streber" bezeichnet werden.

Nach Äußerungen der Jungen in der Altersgruppe der 11- bis 14-Jährigen praktizieren die Geschlechter im schulischen Kontext unterschiedliche Strategien des Konfliktmanagements. Die Jungen ärgern sich darüber, wenn Mädchen "hysterisch werden" (L. m, 14, 2006, S. 2), bei Lehrkräften "petzen gehen" oder Geheimnisse haben.

"Ja, die Flüstereien, die nerven, und die Geheimnisse! Wir haben auch keine Geheimnisse vor den Mädchen und wenn, dann besprechen wir das nicht in ihrer Anwesenheit. Da sind die Mädchen anders. Die flüstern und kichern und tun so, als ob da was Schlimmes wäre" (T. m, 14, 2006, S. 9).

Geschlechterkonflikte entstehen durch uneindeutige Situationsdefinitionen und Falschdarstellungen, durch "Anschwärzen" oder erfahrene Ungerechtigkeiten, die in einer späteren Situation gerächt werden.

"Wenn Buben etwas nicht passt, dann fangen sie eine Schlägerei an, oder sie gehen dem anderen aus dem Weg. Also zu den Lehrern petzen gehen tun von den Buben nur wenige (...). Die Buben regeln das unter sich, und die Mädchen rennen zu den Lehrern. (...) Ein paar Mädchen sind einmal alle gemeinsam auf den (M., U.P.) losgegangen. Dann hat der M. eine von denen geschlagen, weil sie ihn geschlagen haben. Dann sind die Mädchen zum Lehrer gegangen, und der M. hat müssen ins Kammerle (Trainingsraum, U.P.) gehen, obwohl er sich ja nur gewehrt hat" (P. m., 13, 2006, S. 18).

Provokationen und Grenzüberschreitungen Die interviewten Jungen berichteten von Provokationen, die gezielt praktiziert würden, um ein entsprechendes Mädchen zu ärgern. P. schildert den prozessualen Verlauf eines solchen Geschlechterkonfliktes, der in den Kontext der kon-

flikthaften Interaktionen "auf der Grenze" passt und sich als Grenzüberschreitung interpretieren lässt.

"Ja, also die (J., U.P.) fängt eigentlich mit jedem Jungen an zu streiten, bloß weil er sie einmal berührt hat oder bei ihr vorbei gegangen ist. Dann fängt sie an zum Herumhauen (...). Dann beginnt zuerst die Schubserei, dass sie aufhören soll, und die Rederei, und dann fängt die Rauferei an (...). Man darf sie nicht anreden, man darf sie nicht berühren. Manche (Jungen, U.P.) machen sich einen Spaß daraus, sie zu berühren, damit sie sich ärgert" (P. m, 13, 2006, S. 19).

Jedoch fühlen sich auch Jungen von Mädchen der Lerngruppe "bedrängt" und beschweren sich über mangelnde Anerkennung von Distanzbedürfnissen. Auch wenn in dem folgenden Beispiel keine ungewollten körperlichen Berührungen thematisiert werden, so bleibt doch die Tatsache eines grenzverletzenden Verhaltens zur Provokation von Geschlechterkonflikten.

"Ja, es stört mich, wenn sie (die Mädchen, U.P.) so aufdringlich sind, immer nerven, immer zu einem so nahe kommen und halt, wie soll ich es sagen, nerven! Was mir gefällt ist, wenn ein Mädchen immer fröhlich ist und gut aufgelegt ist (I.: Was kann ich mir da vorstellen?) (...) Sie kommen her und wollen was spielen, und ich habe keine Lust, dann nervt das, und sie lassen nicht locker und wollen mich überreden. Das nervt. Weil meine Meinung nicht akzeptiert wird" (G. m, 11, 2006, S. 3f.).

An anderer Stelle habe ich ausgeführt, dass insbesondere Jungen und Mädchen zwischen 10 und 13 Jahren in schulisch arrangierten Lernprozessen wenig miteinander anfangen können und die reziproken Haltungen oftmals durch intensiv vorgetragene Abneigungen gekennzeichnet sind. Vielmehr bevorzugen Kinder in diesem Alter das Lernen und Arbeiten in geschlechtshomogenen Gruppen und stehen dem anderen Geschlecht überwiegend skeptisch, distanziert und auch abwertend gegenüber (vgl. *Popp* 2008). Diese Befunde befinden sich in Einklang mit quantitativen Übersichtsstudien, aus denen hervorgeht, dass die 10- bis 11-jährigen Kinder häufiger als jüngere berichteten, keine gegengeschlechtlichen Freunde/Freundinnen zu haben (vgl. *World Vision Deutschland* 2007, S. 152).

Mädchen vertreten die Meinung, Buben seien schlimmer, wilder, auch frecher zu Lehrer/innen. Konflikthafte Interaktionen mit Jungen aus Sicht der Mädchen haben oftmals deren "Coolness" als Konfliktanlass sowie Angeberverhalten, mit dessen Hilfe Überlegenheitsansprüche vorgetragen werden.

"Und die Buben in meiner Klasse, die sind so richtige Angeber (...), die wollen immer zeigen, was sie können. Und kommen sich immer so cool vor. Und die müssen immer was Blödes auf alles sagen. Mit denen kann man nicht gescheit reden und nicht normal" (C. w, 12, 2006, S. 11).

Geschlechterkonflikte resultieren auch aus sozialen Enttäuschungen. So haben Mädchen berichtet, in ihrer Gegenwart sei ein Junge sehr nett gewesen – kaum kämen andere Jungen in die Situation hinein, würde der Einzelne sein Verhalten ändern, um der männlichen Bezugsgruppe gegenüber das Gesicht zu wahren und Coolness zu demonstrieren (vgl. H. w. 11, 2006, S. 4).

In den ersten zwei bis drei Schuljahren der Sekundarstufe werden Geschlechterkonflikte in Form von "Zipfen", "Schupfen" aber auch handfesten körperlichen Rangeleien ausgetragen, an denen Mädchen durchaus mit beteiligt sind. Wenn

Mädchen sich an Raufereien der Buben beteiligen, werden sie wie Buben behandelt, "wenn sie sich schon einmischen, kriegen sie auch was ab", so der 13-jährige P. Die beschriebenen Grenzverletzungen basieren auf Anerkennungsdefiziten und führen zu Konflikten der Geschlechter, die verbal ausgetragen werden, aber im prozessualen Verlauf auch als körperliche Gewalt eskalieren können.

Jugendalter: Sexualisierung der Geschlechterkonflikte

Im Jugendalter bekommen Geschlechterkonflikte sowie geschlechtsabhängige Abwertungen eine andere Qualität. Offensive Grenzverletzungen, mit körperlichen Übergriffen als Folge des prozessualen Verlaufes, treten deutlich zurück. Im Alter von 14 bis 15 Jahren beginnen sich Inhalte und Themen der vorgenommenen Abwertungen auf "Weiblichkeiten" und "Männlichkeiten" zu konzentrieren bzw. auf das, was von den Jugendlichen damit assoziiert wird. Es kommt zu der eingangs beschriebenen Konstruktion geschlechtsabhängiger, negativer Etiketten, die sowohl von den weiblichen als auch den männlichen Jugendlichen vorgenommen wird, um bestimmte Mädchen/Jungen zu stigmatisieren. Besonders häufig erfolgte für Mädchen die Zuweisung zum Typ der "Tussen" oder "Zicken" und für Jungen als "Machos".

Auswertungsstrategien

In der themenbezogen-vergleichenden Auswertung ging es zunächst um eine definitorische Analyse: Was verstehen die Jugendlichen unter "Machos", "Tussen" und "Zicken", welche Eigenschaften sind mit diesen Klassifikationen verbunden, und wie werden diese sozial verwendet? Zum zweiten wird die individuelle und gruppenbezogene Bewertung dieser Typologie herauszuarbeiten versucht: Welche Konstruktionen und Zuweisungen erfolgen mit dem Gebrauch dieser Bezeichnungen; geht es hierbei auch um doing gender, Abwertungsversuche und Anerkennungsordnungen? Eine dritte thematisch-vergleichende Auswertungsstrategie konzentriert sich auf den Gehalt der sozialen Akzeptanz/Verachtung, die mit dem Prozess der Etikettierung und Zuweisung verbunden ist. Dies wurde etwa eruiert über Fragen, ob sich die Jugendlichen vorstellen können, mit Machos, Tussen oder Zicken befreundet zu sein. Eine Hypothese in diesem Zusammenhang lautet, dass diese Zuweisungen nicht auf gleicher Ebene negativ mit Anerkennungs-, Missachtungs- und Abgrenzungsstrategien auf Individual- und Gruppenebene behaftet sein dürften. Die Auswertungsstrategie der fokussierten Gruppeninterviews besteht demnach darin, mit Hilfe empirisch begründeter Typen zu einer Rekonstruktion von Strukturen zu kommen (vgl. Kluge 1999, S. 17), die an der Produktion von Hierarchien im Geschlechterverhältnis durch Praktiken des Abwertens und Missachtens beteiligt sind. Die gewählten Zwischenüberschriften dienen der typologischen Zuspitzung.

5.1 "Tussen": Verführerische Weibchen

Bei "Tussen" handelt es sich um eine Bezeichnung für weibliche Jugendliche, die in sehr ausgeprägter Weise das äußerliche Erscheinungsbild der "Trägerinnen" fokussiert. "Tussen" halten sich für die Schönsten, d.h. sie tragen kurze Röcke, Stöckelschuhe und Oberteile mit tiefem Ausschnitt. Sie achten auf ihr äußerliches Erscheinungsbild, sind generell leicht bekleidet und von sich und ihrer Attraktivität überzeugt.

"Für mich ist eine Tussi, die immer ziemlich aufgebrezelt ist, Minirock trägt und so viel Haut zeigt" (I. w. 15, 2007, S. 10).

Burschen bewerten "Tussen" als Mädchen, mit denen sie vordergründig nicht viel anfangen können; diese seien vorrangig am Schminken und Schuhkauf interessiert und würden in ihrer Freizeit tratschen. "Tussen" neigten zu Oberflächlichkeiten und Äußerlichkeiten, nervten, flüsterten, hätten Geheimnisse, verbrächten viel Zeit im Bad, und ihre Launen seien nicht nachvollziehbar. Ein Anlass für konflikthafte Interaktionen mit "Tussen" sind Situationen, in denen diese Jungen zu nahe kommen – solche Verhaltensweisen werden als "nervig" und aufdringlich interpretiert. Es wird vor allem von Seiten der weiblichen Befragten den "Tussen" nachgesagt, sich wegen Jungen zu streiten, ebenso ein gezielter Einsatz von "Weinen" und "schöne Augen machen".

Burschen heben auch den Aspekt des arroganten und eingebildeten Verhaltens für "Tussen" als kennzeichnend hervor.

"total, ich weiß nicht wie angezogen ist, mit Minirock, Ausschnitt komplett und eingebildet komplett" (I. m., 3, 2007, S. 6).

In einem Burscheninterview wurden "Tussen", die sich zu sehr "auftakeln" auch mit dem sexualisierten Etikett der "Schlampe" versehen (vgl. I. m, 9, 2007, S. 5f.), womit die Ebene der erotischen Freizügigkeit angesprochen und sexuelle Verfügbarkeit unterstellt wird. Vom Anteil der Nennungen her sind "Tussen" offenbar für Mädchen größere Auslöser von Aversionen als für Burschen. "Tussen" werden von Mädchen in einem nicht unerheblichen Ausmaß sozial verachtet, da sie dem sexualisierten Schönheitsideal zu entsprechen versuchen und männlichen Jugendlichen mit verführerisch-erotischen Verhaltensweisen imponieren wollen. Mit Sicherheit könnte auch Neid anderer Mädchen auf sexuell attraktive Geschlechtsgenossinnen mit eine Rolle spielen.

5.2 "Machos": Präpotente Egomanen und Frauenverachter

In der Altersgruppe der 14- bis 19-jährigen Jugendlichen verfestigen sich jedoch auch kritische Einwände von weiblichen Jugendlichen an männlichen Altersgleichen zu geschlechtsbezogenen Etiketten: "Machos" würden immer im Rudel auftreten, raufen, rauchen, saufen, kindisch und "schwanzgesteuert" sein, ein Potenzgehabe an den Tag legen, blöde Sprüche (im Sinne von sexuellen Anzüglichkeiten) formulieren und kommunikationsunfähig sein. Wie "Tussen", sind auch "Machos", nach der Wahrnehmung der Jugendlichen, an Äußerlichkeiten interessiert. "Machos" tragen "Markenklamotten", stylen ihre Haare, benutzen Parfüm und achten auf ihr äußerliches Erscheinungsbild.

Besonders verachtet wird von Mädchen in diesem Zusammenhang "Prolo-Verhalten", cooles "Herumgetue" um Autos und Mopeds, sexuelle Angebereien und das Verstecken von Emotionen. "Machos" hielten sich für die Besten, Tollsten, Coolsten und Stärksten; sie verfügten über eine gehörige Portion Selbstvertrauen. Der Aspekt der sexuellen Angeberei und der Glaube, jedes Mädchen mit billigen "Anmachsprüchen" angeln zu können, sind Bestandteile des Etikettes.

"Ein Macho macht einen auf Oberchecker, er denkt, er ist der Größte und Beste, er bekommt sowieso jede" (I. w, 16, 2007, S. 8).

Von mehreren Mädchen wurde noch die Bemerkung gemacht, "Machos" würden rücksichtslos gegenüber Gefühlen und Interessen von Mädchen auftreten. Ein "Macho" sei "einer, der viel von sich hält. Also, nicht viel von Frauen hält und ihren Bedürfnissen" (I. w, 11, 2007, S. 6).

Auf der Ebene der Bewertung des Etiketts fällt auf, dass die männlichen Jugendlichen die genannten Verhaltensweisen sehr wohl an den eigenen Geschlechtsgenossen registrieren und kritisieren. Dem "Macho" wird auch unsoziales Handeln nachgesagt, wie das folgende Burschenzitat zeigt.

"Macho – kann mir vorstellen, der die anderen nicht respektiert und glaubt, dass er der Beste ist und dass er sich alles erlauben kann, dass er glaubt, dass es für ihn keine Regeln gibt" (I. m, 7, 2007, S. 7).

Wesentlicher Anlass für konflikthafte Interaktionen der Geschlechter ist, dass Burschen mit solchen Verhaltensweisen Männlichkeit und sexuelle Potenz demonstrieren. Mädchen werden durch dieses Handeln sexualisiert, als "Freiwild" wahrgenommen und nicht als Individuum anerkannt. Dabei ist den weiblichen Befragten durchaus bewusst, dass es sich um ein aufgesetztes Verhalten der Burschen handelt - ein Handeln, das auf Hegemonie (vgl. Budde 2006) und tradierte Anerkennungsordnungen verweist. Auch sexistische Verhaltensweisen, die mit dem "Macho-Sein" in engem Zusammenhang stehen sowie übersteigerter Alkoholkonsum, werden von den Mädchen als störend empfunden und negativ bewertet. Die meisten Burschen würden im alkoholisierten Zustand zunehmend aggressiv und dementsprechend agieren.

5.3 "Zicken": Reizbare Querulantinnen

"Zicken" stehen stellvertretend für Mädchen, die ständig nörgeln, reizbar sind, sich schnell streiten, die hetzen, Gerüchte verbreiten, Vertrauen verletzen, Gemeinschaft zerstören und hinter dem Rücken reden. "Zicken" würden "blöd herummotzen", alles kritisieren und neidisch sein. Die Mädchen selbst beteiligen sich ausgiebig an Stigmatisierungen ihren Geschlechtsgenossinnen gegenüber. Zum "Nörgeln" gehört auch eine Haltung, sich über alles aufzuregen, vorschnell aufzuregen und an allem etwas auszusetzen. Mit der schnelleren Reizbarkeit ist Impulsivität und mangelnde Affektkontrolle gemeint. "Zicken" würden schneller herumschreien als andere, schnell beleidigt sein, sich schnell angegriffen fühlen und einen Hang zum Streiten haben.

"Zicke, ja, also Zicke finde ich, wenn sich zwei streiten und so, und probierst sie auseinander zu tun, hineinreden und so, dann fahren sie gleich volle wesch. Sie lassen sich nichts sagen und so" (I. m, 20, 2007, S. 7).

"Zicken" seien des Weiteren eingebildet, hysterisch, rechthaberisch und uneinsichtig. Aus den Interviews mit den Burschen wurde deutlich, dass diese mit Wesen und Charakter der "Zicken", mit den "spinnerten Weibern" die meisten Probleme haben (vgl. I. m, 4, 2007, S. 7). Des Weiteren haben die Jugendlichen erklärt, "Zicken" seien arrogant, teilweise wurden sie auch als "Furien" bezeichnet. Die Meinung anderer Menschen könnten "Zicken" nur schwer akzeptieren; sie haben ständig den Drang, andere manipulieren und ändern zu wollen. Die erhöhte Reizbarkeit, die niedrigere Hemmschwelle suggeriert, dass "Zicken" möglicherweise als aggressiv und "gewalttätig" eingeschätzt werden. In den Interviews wurde zu diesem Punkt auch Stellung bezogen. Zehn der befragten Mädchen und fünf Burschen gaben in der Tat an, dass "Zicken" schneller reizbar sind, schneller zuschlagen und somit aggressiver sind bzw. eher zu Gewalthandlungen neigen.

"Ja, ich kenne eine, die war wirklich aggressiv, sie hat mir einen Büschel Haare ausgerissen, wegen einem Scheiß, keine Ahnung wegen was" (I. w, 16, 2007, S. 8).

Zehn weitere Mädchen attestieren den "Zicken" nicht unbedingt ein physisch aggressiveres Verhalten, sondern einen verbal aggressiveren Umgang: Sie schreien und beschimpfen vermehrt und würden andere mobben (vgl. I. w, 12, 2007, S. 7; I. m, 9, 2007, S. 6).

Die soziale Ablehnung und Verachtung von "Zicken" ist bei beiden Geschlechtern gleichermaßen ausgeprägt. Die "Zicke" ist vorrangig ein "weibliches" Etikett – jedoch gaben vier Mädchen und sechs Jungen an, dass auch Burschen "Zicken" sein könnten – wenn sie die angeführten Verhaltensweisen zeigen. Für Burschen kommt die Bezeichnung "Zicke" einer Beschämung gleich. Aus einem Gruppeninterview ging hervor, dass die Bezeichnung "Zicke" mehr gefürchtet wird als "Macho".

"Ich würde mich dafür schämen, wenn mich jemand als Zicke bezeichnen würde, dann würde ich mich schämen, eingraben. Bei Macho nicht so, aber wenn man als Zicke bezeichnet wird, schon" (I. m, 20, 2007, S. 9).

"Zicken" werden von den Geschlechtern in ähnlicher Weise konstruiert und sozial abgewertet. Vor "Zickenkriegen" fürchten sich Mädchen wie Jungen und versuchen, dem aus dem Weg zu gehen. Im Allgemeinen handelt es sich bei "Zicken" und "Zickenkämpfen" um Mädchen und ihre Auseinandersetzungen unter Geschlechtsgenossinnen. Die Betitelung als "Zicke" steht in der Hierarchie der Negativbewertung weit oben. "Zicke" sein bedeutet, ein Stigma zu besitzen, das ins soziale Abseits führt – eine "Zicke" wird gemieden, vor allem von Burschen. "Zicken" besitzen keine erotische Ausstrahlung und gelten als unattraktiv. Aus diesem Grund haben die meisten Mädchen ein vitales Interesse daran, sich von der Gruppe der "Zicken" zu distanzieren. ⁴ Sie sehen und antizipieren auch die Gefahr, entsprechend wahrgenommen und eingeordnet zu werden.

"Zicke" als Etikett und soziale Konstruktion

6 Fazit

Auch wenn es sich nicht bei allen der beschriebenen Auseinandersetzungen dezidiert um Geschlechterkonflikte handelt, werden mit diesen sozialen Praxen Geschlechterverhältnisse im Sinne von Hegemonie, Anerkennungen und Abwertungen eingeübt und verfestigt. Im Kindesalter erfolgt eine Betonung des "Andersseins" und der Geschlechterunterscheidung durch unterschiedliche Spielinteressen und die in der Regel deutliche Präferenz für Freunde/Freundinnen der eigenen Geschlechtsgruppe, auch wenn gegengeschlechtliche Freundschaften nicht gänzlich ausgeschlossen werden. Prozesse der Geschlechterunterscheidung erfolgen auch in Form von Konflikten und physisch ausgetragenen Reibereien. "Retourkutschen" haben die Funktion, sich und anderen zu vergewissern, dass man sich nichts gefallen lässt. Die aufgezeigten Grenzverletzungen und Abwertungspraxen zu Beginn der weiterführenden Schule weisen auf Formen individuell vorgenommener Missachtung und das Versagen von Respekt und Anerkennung hin. Männliche Überlegenheitsimperative werden durch Überzeugungen, nach denen Jungen sich als stärker, sportlicher und "besser" darstellen, vorzutragen versucht, und Konflikte entstehen unter anderem auch dann, wenn Mädchen diese Konstruktionen zurückweisen.

Die "Typisierung" von "Machos", "Tussen" und "Zicken" sowie die damit einhergehenden Assoziationen erfolgten seitens der Jugendlichen mit verblüffender Übereinstimmung und deuten auf eine "Normalität" des reziproken Umgangs hin. Die Mädchen beteiligen sich kräftig an der sozialen Abwertung ihrer Geschlechtsgenossinnen als "Tussen" oder "Zicken". Damit wird signalisiert, dass bestimmte Facetten der wahrgenommenen Weiblichkeiten abgelehnt, sozial sanktioniert und aus der eigenen peer group ausgegrenzt werden. Burschen kritisieren zwar auch Verhaltensweisen, die "Machos" nachgesagt werden, sie investieren jedoch keine Energie, um gegen ihre Geschlechtsgenossen zu polemisieren oder diese sozial abzuwerten. In gewisser Weise wird hier die von Wagner (2005) beschriebene Bekräftigung einer Anerkennungsordnung sichtbar, die Weiblichkeiten herabsetzt – Mädchen betreiben in diesem Sinne doing gender und bekräftigen somit auch die Geschlechterordnung. Am deutlichsten kommen das Versagen von Anerkennung und die bewusst von beiden Geschlechtern inszenierte soziale Missachtung in der Typenkonstruktion und Bewertung der "Zicke" zum Ausdruck. Über diese Bezeichnung finden auch Prozesse sozialer Einschüchterung statt mit dem Ziel, bestimmte Mädchen zurechtzuweisen und in Schach zu halten. Dass diese Typisierung mit Machtdemonstration, Männlichkeitskonstruktion und der entsprechenden hegemonialen Anerkennungsordnung einhergeht, liegt auf der Hand.

Als weiteres Ergebnis dieser Forschung kann festgehalten werden, dass die vorgenommene Typisierung der "Zicken", "Tussen" oder "Machos" nicht Bestandteil eines prozessualen Verlaufes konflikthafter Interaktionen im Jugendalter ist. Aus keinem Interview ging hervor, dass *durch* die Benennung als "Zikke", "Macho" oder "Tussi" physische Gewalt stimuliert oder verbale Gewalt befördert wird. Die interviewten Jugendlichen selbst haben darauf verwiesen, dass es sich mit diesen Zuschreibungen um "alterstypische" Ausdrucksformen han-

delt, die mit dem Erwachsenwerden wieder verschwinden. Geschlechterkonflikte ändern somit in Abhängigkeit von Alter und Lebensphase ihren inhaltlichen Bezug, ihre soziale Thematik und den Modus der Austragung – jedoch nicht Intensität und Dynamik.

Anmerkungen

- 1 Den Studierenden möchte ich für die Unterstützung der Forschungsarbeit herzlich danken. Insgesamt wurden 46 Interviews mit weiblichen und männlichen Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen unterschiedlichen Alters durchgeführt.
- 2 Die Interviews mit den Kindergarten-, Vorschul- und Schulkindern wurden zu Zwecken der Anonymitätswahrung mit einem Kennbuchstaben, der Geschlechtszugehörigkeit (m/w) und der Altersangabe versehen. Die Präsentation der fokussierten Gruppeninterviews erfolgt durch Angabe der Nummer des Interviews und der Geschlechtszugehörigkeit (m/w). In einem Gruppeninterview wurden zwischen zwei und vier Jugendliche gleichen Geschlechts befragt.
- Männliche Kinder bis zu einem Alter von etwa 10-12 Jahren werden im österreichischen Bundesland Kärnten als "Buben" bezeichnet. Im Zuge der späten Kindheit und mit Beginn der Pubertät wandelt sich das begriffliche Verständnis: Ein "Bursche" ist ein männlicher Jugendlicher.
- 4 Offenbar existieren auch M\u00e4dchengruppen, die sich explizit als "Zicken" definieren, stolz auf ihr Label sind und durch Provokationen anderer an der Fortsetzung der geschlechtsbezogenen Etikettierung arbeiten (vgl. I. 14, 2007, S. 9; I. 17, 2007, S. 8). Die Mehrheit der Befragten distanziert sich jedoch von "Zicken" (vgl. Kapus/Popp 2008, S. 24).

Literatur

- Anhut, R./Heitmeyer, W. (2005): Desintegration, Anerkennungsbilanzen und die Rolle sozialer Vergleichsprozesse. In: Heitmeyer, W./Imbusch, P. (Hrsg.): Integrationspotenziale einer modernen Gesellschaft. Wiesbaden, S. 75-100.
- Böhnisch, L./Winter, R. (1993): Männliche Sozialisation. Bewältigungsprobleme männlicher Geschlechtsidentität im Lebenslauf. Weinheim/München.
- Breidenstein, G./Kelle, H. (1998): Geschlechteralltag in der Schulklasse. Weinheim/München.
- Budde, J. (2006): Interaktionen im Klassenzimmer Die Herstellung von M\u00e4nnlichkeit im Schulalltag. In: Andresen, S./Rendtorff, B. (Hrsg.): Jahrbuch Frauen- und Geschlechterforschung in der Erziehungswissenschaft. Geschlechtertypisierungen im Kontext von Familie und Schule Opladen, S. 113-119.
- Dausien, B. (2006): Sozialisation Geschlecht Biographie. Theoretische Diskurse und Forschungsperspektiven. Wiesbaden.
- Faulstich-Wieland, H. (2000): Individuum und Gesellschaft. Sozialisationstheorien und Sozialisationsforschung. München/Wien.
- Flick, U./Kardoff, E. von/Steinke, I. (Hrsg.) (2005⁶): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Reinbek b. Hamburg.
- Friesl, C./Kromer, I./Polak, R. (2008): Lieben Leisten Hoffen. Die Wertewelt junger Menschen in Österreich. Wien.
- Fthenakis, W. E./Textor, M. E. (2002): Mutterschaft, Vaterschaft. Weinheim/Basel.
- Heitmeyer, W./Collmann, B./Conrads, J./Matuschek, I./Kraul, D./Kühnel, W./Möller, R./Ulbrich-Hermann, M. (1995): Gewalt. Schattenseiten der Individualisierung bei Jugendlichen aus unterschiedlichen Milieus. –Weinheim/München.
- Honneth, A. (1992): Kampf um Anerkennung. Zur moralischen Grammatik sozialer Konflikte. Frankfurt a.M.

- Honneth, A. (2001): Rassismus als Wahrnehmungsdeformation. Neue Rundschau, 112, 3, S. 159-165.
- Hurrelmann, K. (2002): Einführung in die Sozialisationstheorie. Weinheim/Basel.
- Kapus, M./Popp, U. (2008): Konflikthafte Interaktionen der Geschlechter in Schule und Umfeld. Unveröffentlichter Abschlussbericht. - Klagenfurt.
- Kluge, S. (1999): Empirisch begründete Typenbildung. Zur Konstruktion von Typen und Typologien in der qualitativen Sozialforschung. – Opladen.
- Kneuper, D. (2002): Gewalt aus der Sicht von Schülern und Schülerinnen. Eine qualitative Untersuchung zum Alltagsverständnis von Gewalt und zu Verläufen von schulischen Gewaltinteraktionen auf der Basis von Interviews mit Jugendlichen. (Unveröffentlichte Diplomarbeit) Universität Bielefeld.
- Koppetsch, C./Burkart, G. (1999): Die Illusion der Emanzipation. Zur Wirksamkeit latenter Geschlechtsnormen im Milieuvergleich. – Konstanz.
- Krappmann, L./Oswald, H. (1995): Alltag der Schulkinder. Beobachtungen und Analysen von Interaktionen und Sozialbeziehungen. – Weinheim/München.
- Lamnek, S. (1989): Qualitative Sozialforschung, Bd. 2: Methoden und Techniken. Mün-
- Lenz, K. (2001): Im ehernen Gehäuse der Kultur: Geschlechterkonstruktion in heterosexuellen Zweierbeziehungen In: Brückner, M./Böhnisch, L. (Hrsg.): Geschlechterverhältnisse. Gesellschaftliche Konstruktionen und Perspektiven ihrer Veränderung. - Weinheim/ München, S. 179-207.
- Nave-Herz, R. (2004): Ehe- und Familiensoziologie. Eine Einführung in Geschichte, theoretische Ansätze und empirische Befunde. – Weinheim/München.
- Oswald, H. (1999): Jenseits der Grenze zur Gewalt: Sanktionen und rauhe Spiele. In: Schäfer, M./Frey, D. (Hrsg.): Aggression und Gewalt unter Kindern und Jugendlichen. – Göttingen, S. 179-199.
- Oswald, H./Krappmann, L. (2000): Phänomenologische und funktionale Vielfalt von Gewalt unter Kindern. Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie, 49, S. 3-15.
- Popp, U. (2002): Geschlechtersozialisation und schulische Gewalt. Geschlechtstypische Ausdrucksformen und konflikthafte Interaktionen von Schülerinnen und Schülern. - Weinheim/München.
- Popp, U. (2004): Vereinbarkeit von Beruf und Familie. Partnerschaft, Haushalt und Kinderbetreuung aus der Sicht Kärntner Mütter und Väter. In: Amt der Kärntner Landesregierung, Referat für Frauen und Gleichbehandlung (Hrsg.): Kärntner Genderstudie. Geschlechterverhältnisse und Situation der Frauen in Kärnten. - Klagenfurt, S. 59-98.
- Popp, U. (2008): Schulisches Lernen Miteinander, nebeneinander, gegeneinander, voneinander? Vortrag anlässlich der Jubiläumstagung "Miteinander Lernen mit Anderen? MITEINANDER!" am 19. Januar 2008 an der AAU Klagenfurt (unveröffentlicht).
- Rohrmann, T. (2008): Zwei Welten? Geschlechtertrennung in der Kindheit. Forschung und Praxis im Dialog. – Opladen/Farmington Hills.
- Shell Deutschland Holding (Hrsg.) (2006): Jugend 2006. Eine pragmatische Generation unter Druck. – Hamburg.
- Sitzer, P./Wiezorek, C. (2005): Anerkennung. In: Heitmeyer, W./Imbusch, P. (Hrsg.): Integrationspotenziale einer modernen Gesellschaft. – Wiesbaden, S. 101-132.
- Wagner, G. (2005): Die zwei Seiten der Anerkennung Geschlechtergerechtigkeit und die Pluralisierung sozialer Wertschätzung. In: Heitmeyer, W./Imbusch, P. (Hrsg.): Integrationspotenziale einer modernen Gesellschaft. - Wiesbaden, S. 133-155.
- Weike, K. (2004): Adoleszenzkonflikte in der Schule. Hamburg.
- Witzel, A. (1985): Das problemzentrierte Interview. In: Jüttemann, G. (Hrsg.): Qualitative Forschung in der Psychologie. – Weinheim/Basel, S. 227-256.
- World Vision Deutschland e.V. (Hrsg.) (2007): Kinder in Deutschland 2007. 1. World Vision Kinderstudie. – Frankfurt a.M.
- Zimmermann, P. (2000): Grundwissen Sozialisation. Einführung zur Sozialisation im Kindesund Jugendalter. – Opladen.

Allgemeiner Teil - Kurzbeiträge

Aufwachsen in Deutschland: Alltagswelten – AIDA

Integrierte DJI- Surveyforschung

Walter Bien



Walter Rien

Diese Langzeitstudie erhebt Daten zum Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen sowie zu den Lebenslagen von Familien in Deutschland. Sie wird in Abstimmung mit dem *Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ)* vom Deutschen Jugendinstitut, in regelmäßigen Abständen (4 bis 5 Jahre) durchgeführt werden.

Ziel der Studie ist es, Faktoren und Konstellationen zu beschreiben, die den Lebenslauf von Individuen prägen und beeinflussen. Neben persönlichen Einflüssen – wie individuellen Kompetenzen und Fähigkeiten, Werten, subjektiven Deutungen und Zukunftsvorstellungen des Einzelnen sowie konkreten Aktivitäten – werden die sich verändernden gesellschaftlichen Rahmenbedingungen berücksichtigt, mit denen Individuen heute zurecht kommen müssen. Zudem sind Individuen immer in soziale Kontexte eingebunden: Sie agieren in Familienzusammenhängen und stehen in unterschiedlichen Generationenbeziehungen. Diese sozialen Faktoren prägen den Lebenslauf, die individuelle Lebensführung und die Lebensplanung ebenso wie die individuellen Merkmale.

Dementsprechend werden die Befragten der Studie nicht als isolierte Individuen, sondern als Mitglieder umfassender sozialer Netzwerke im Kontext von spezifischen Biographien betrachtet und analysiert. So bedeutet zum Beispiel das Konzept der Familie als Netzwerk, Familie nicht allein als Wohn-bzw. Haushaltsform zu definieren, sondern die gelebten Beziehungen in den Mittelpunkt der Analyse zu stellen und damit z.B. auch multilokale Familien einzubeziehen. Die individuellen Gegebenheiten werden dann in Beziehung zu den institutionellen Kontexten gesetzt, die ein Individuum in seiner Entwicklung durchläuft (Kindertagesstätte, Schule, Ausbildung usw.) und die ihm Unterstützung gewähren (staatliche Hilfen).

1 Ausgangssituation

Der erhöhte Bedarf an empirischen Daten für wissenschaftliche Forschung als Basis einer modernen Politikberatung führte zu einer Umstrukturierung und Neupositionierung der empirischen Lebenslagenforschung am Deutschen Jugendinstitut (DJI).

Um dem Thema Aufwachsen in Deutschland – mit den Stationen Kindheit, Jugend und Familie – in seinen komplexen vielfältigen privaten und individuellen, öffentlichen und institutionellen Bezügen und den damit verbundenen Fragestellungen inhaltlich stärker gerecht zu werden, wurden die bisherigen Lebenslagensurveys des DJI (Familiensurvey, Jugendsurvey, Kinderpanel und Kinderbetreuungsstudie) in einen integrierten Survey zusammengeführt.

2 Zielsetzung

Ziel der Studie "Aufwachsen in Deutschland: Alltagswelten" ist es, die aktuelle Situation von Kindern, Jugendlichen, jungen Erwachsenen bzw. Familien mit Kindern in Deutschland genauer zu untersuchen und aufzuzeigen, mit welchen Problemen Aufwachsen in Deutschland bzw. Familien heute konfrontiert werden, z.B. wie die Betreuung der Kinder bewältigt wird, wie Heranwachsende ihre Lebensaufgaben bewältigen (z.B. die Partizipation in ihrer sozialen Umwelt und der Gesellschaft), und wie Familien es schaffen, Beruf, Haushalt und Freizeit in Einklang zu bringen.

Die Survey- und Panelforschung im DJI versteht sich als wichtiger und integrierender Baustein der Kindheits-, Jugend- und Familienforschung. Sie knüpft an aktuelle Diskussionen in Forschung, Fachpraxis und Politik an: Beispielsweise an eine nachhaltige Jugend- und Familienpolitik mit den Schwerpunkten Generationenbeziehungen, Kinderwunsch, Mehrkinderfamilien, Kinderbetreuung, Balance von Familie und Arbeitswelt. Sie nimmt auch die Frage der öffentlichen Verantwortung für das Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen in den Blick und hinterfragt des Wechselspiel von Privatheit und öffentlichen bzw. institutionellen Bezügen.

3 Konzeption und Methode

Die methodische und konzeptionelle Anlage des Integrierten Surveys wurde mit einer für 2008 berufenen "Task Force zur Vorbereitung des Integrierten Surveys" abgestimmt. Ergebnis der Beratungen der Task Force war ein abschlie-Bender Bericht mit Empfehlungen zur inhaltlichen Ausrichtung und methodischen Anlage des Integrierten Survey.

Dem Integrierten Survey liegt ein Querschnittsdesign auf Basis einer Personenstichprobe aller Altersgruppen zwischen 0 und 55 Jahren zugrunde, mit

- einem geplanten ersten Erhebungszeitpunkt in 2009. Die Erhebung wird auf einer repräsentativen Einwohnermeldeamtsstichprobe in etwa 300 Gemeinden mit 25.000 Haushalten basieren, Zielpersonen rekrutieren sich dabei, gesondert gezogen, aus den einzelnen Jahrgangsgruppen von 0 bis 55 Jah-
- Neben der Haupterhebung, dem Kernmodul mit einem Set an Standardvariablen zur Sozialberichterstattung hinsichtlich der Beschreibung der Lebenslagen, der Lebensformen, ausgewählter Handlungskompetenzen und Handlungsmuster, gibt es die Möglichkeit von Zusatzmodulen, wie z.B. das Zusatzmodul Zivildienst oder aufgestockte Spezialpopulationen zu spezifischen Fragestellungen und politisch aktuellen Fragen.
- Der Haushaltskontext jeder Zielperson wird bei zu jungen Zielpersonen durch einen geeigneten Berichterstatter erfasst. Die Erhebung der Haushaltsinformationen konzentriert sich vor allem auf folgende Bereiche: Partnerschaft/Familienbiografien, Haushaltszusammensetzung, Bildungsbiografien, kritische Lebensereignisse, Betreuungskonstellationen, Einkommen/Wohlstand/Armut und Stichprobenmerkmale (Regionen).
- Benachteiligte Gruppen (einkommensschwache Personen und Ausländer/innen) sollen durch geeignete Zugänge angemessen repräsentiert sein, z.B. werden nur türkisch sprechende oder russisch sprechende Auskunftspersonen mit fremdsprachigen Instrumenten bzw. von fremdsprachigen Interviewer/innen befragt.
- Die Erhebung wird computerunterstützt mittels Telefoninterviews umgesetzt.
- Zur Bestimmung der notwendigen Adressen gelten folgende Schritte: Ziehen einer ausreichend großen Einwohnermeldeamtsstichprobe von 0 bis 55 Jahren; Ermittlung der Telefonnummern. Bei ermittelter Nummer erfolgt ein Anschreiben und das CATI-Interview; bei Nichtermittlung erfolgt ein kurzes schriftliches Anschreiben über die vorliegende Adresse zur Bestimmung der Telefonnummer. Die Stichprobe wird disproportional nach Altersgruppen geschichtet: 0 bis 32 Jahre (20.000), 33 bis 55 Jahre (5.000), regionale Verknüpfungen zu externen Datenquellen (Beschreibungen von Jugendamts- (Kreis-) und Nachbarschaftsinformationen) werden hergestellt.
- Beim aufzubauenden Netz der Samplepoints wurde geprüft, inwieweit Jugendamtsbezirke aus dem DJI-Projekt "Jugendhilfe und sozialer Wandel" berücksichtigt und vorhandene Daten einbezogen werden können, ohne dass die Flächendeckung der Stichprobe Schaden nimmt.
- Sind Informationen aus anderen Quellen verfügbar (MOSAIC, Regionalstatistik etc.), so sollten diese zugespielt werden.
- Den gezogenen Personen wird je nach Altersgruppe ein Befragungsmodul aus dem Bereich "Kindheit", "Jugend" oder "Familie" als Primärmodul zugeordnet. Diese "Primärmodule" können je nach Alter als direkte Befragung oder als Proxy-Interview abgerufen werden.
- Als Befragungsdauer sind 15 Minuten für den Haushaltskontext, 15 Minuten für das "Primärmodul zur Sozialberichterstattung" sowie 15 Minuten zu den altersspezifischen Themen vorgesehen.

Je Haushalt (Familie) kann je nach Altersgruppe und Fragestellung mehr als eine Person befragt werden. Die Gesamtinterviewzeit wird im Durchschnitt 45 Minuten nicht überschreiten.

Die vorbereitenden Arbeiten zur Umsetzung des Integrierten Surveys, wie beispielsweise die Erstellung der Erhebungsinstrumente, erfolgten im DJI bis Ende 2008. Die Endredaktion der Erhebungsinstrumente und deren Programmierung konnten im Mai 2009 termingerecht abgeschlossen werden, so dass der Integrierte Survey Ende Mai mit der Ersterhebung ins Feld ging. Die Daten werden etwa Ende 2009 an das Deutsche Jugendinstitut gehen. Für Herbst 2010 ist eine erste Tagung mit Ergebnissen und der Vorstellung einer ersten Veröffentlichung vorgesehen.

Allgemeiner Teil - Kurzbeiträge

"Transdisziplinäre Jugendforschung – Methodologische Perspektiven"¹

Christine Riegel, Albert Scherr, Barbara Stauber



Christine Riegel





Barbara Stauber

Die Feststellung, dass "eine umfassende und interdisziplinär anschlussfähige Theorie der Jugend nicht in Sicht sei" (*Krüger* 1988, S. 7), verweist auf ein nach wie vor aktuelles Problem: Jugendforschung hat sich zwar zu einem thematisch breit ausdifferenzierten Feld sozialwissenschaftlicher, erziehungswissenschaftlicher und psychologischer Forschung entwickelt, in dem disziplinäre Abgrenzungen in der Regel – und vor allem in der Forschungspraxis vieler Projekte – wenig bedeutsam sind. Eine theoretisch-systematische Vergewisserung darüber, welche teildisziplinären Wissensbestände wie aufeinander zu beziehen sind, erfolgt jedoch in der Regel nicht. Entsprechend bereitet es einige Schwierigkeiten, im Dickicht der Jugendforschung Konturen einer "kognitiven und institutionellen Identität zu erkennen", die es erlauben würden, "von diesem Forschungsgebiet als einem geschlossenen Forschungsfeld zu sprechen" (ebd.).

Vor diesem Hintergrund war die Idee nahe liegend, den Spieß umzudrehen und die Frage nach den Perspektiven transdisziplinärer Jugendforschung aufzuwerfen, also die Frage nach disziplinübergreifend tragfähigen Theoriebeständen und Methodologien. Diese stand im Zentrum einer Arbeitstagung, die in Tübingen vom 16.07.-18.07.2009 durchgeführt wurde. In einer Kooperation des Instituts für Erziehungswissenschaft der Universität Tübingen (Christine Riegel, Barbara Stauber) und der PH Freiburg (Albert Scherr) wurde eine stark auf Austausch und Diskussion ausgerichtete Tagungskonzeption entwickelt, die als Kooperation der Kommission Sozialpädagogik der DGfE und der Sektion Jugendsoziologie der DGS umgesetzt wurde. Die Tagung gab 50 Wissenschaftler/innen aus der Jugendforschung im deutschsprachigen Raum - Erziehungswissenschaftler/innen, Soziolog/innen, Kulturwissenschaftler/innen Psycholog/innen – Anstoß und Gelegenheit, disziplinäre Abgrenzungen zu hinterfragen, und – im Blick auf ihre jeweiligen Forschungsprojekte – gemeinsame, disziplinübergreifende theoretische Konzepte und methodologische Zugänge zur Diskussion zu stellen. Gefragt wurde dabei auch nach disziplinären Abgrenzungen, Zuordnungs- und Etikettierungszwängen sowie deren Funktion innerhalb wissenschaftspolitischer Diskurse und einem konkurrenzlastigen Arbeits- und Forschungsmarkt.

In vier Panels ging es *erstens* um die Frage nach transdizisplinären theoretischen und methodologischen Bezugspunkten von Jugendforschung, *zweitens* um Erkenntnisinteressen (in) der Methodologie, *drittens* um disziplinäre Abgrenzungen als wissenschaftspolitische Machtstrukturen, und *viertens* um die Beiträge der Jugendforschung zur Analyse der mit dem Terminus "Wissensgesellschaft' bezeichneten Entwicklungen.

In den Beiträgen zu diesen Panels wurde deutlich, dass die theoretischen Referenzen der Forscher/innen bzw. Forschungsgruppen uneinheitlich sind, durchaus aber viele Ouerbezüge aufweisen. So wurde u.a. auf Studien der älteren Jugendforschung zurückgegriffen, darunter auch – durchaus methodologiekritisch – auf die Tradition der Cultural Studies. Eingegangen wurde auch auf Entwicklungen der Gender Studies in der Jugendforschung und das Erfordernis einer stärkeren empirischen Fundierung der Diskussion über Geschlechterverhältnisse in Jugendkulturen. Vorgeschlagen wurde, in der empirischen Jugendforschung den Ansatz der Intersektionalität, also der analytischen Matrix zur Erfassung von Wechselwirkungen unterschiedlicher sozialer Differenzierungslinien, zu Grunde zu legen; dieser Ansatz wurde sowohl als Forschungsperspektive wie auch im Zusammenhang mit laufenden Forschungsprojekten diskutiert. Anhand von aktuellen Forschungsprojekten wurden in methodologischer Perspektive die Beiträge von Ethnographie, Ethnopsychoanalyse und Biographieanalyse ausgelotet, sowie die Möglichkeiten der Forschungsinnovation am Beispiel des Improvisationstheaters. Auf der Grundlage eines international vergleichen Projekts der Übergangsforschung wurden methodologische Aspekte komplexerer quantitativer und qualitativer Forschungsdesigns diskutiert. Dabei wurde deutlich, wie anspruchsvoll, aber auch wie notwendig Mehrebenenanalysen und Mixed Methods sind. Wissenschaftspolitisch ging es um die Rolle von Forschung im regionalen (Politik-)Kontext wie um wissenschaftspolitische Einund Ausgrenzungen. Thematisch reichte das Spektrum von jugendkulturellen Szenen über Rechtsextremismus, Gewaltaffinität und Risikoverhalten, biografischen Übergängen in die Arbeit bzw. in prekäre Lebenslagen bis hin zu Handlungsfeldern wie Jugendarbeit und Schule.

Deutlich wurde in den lebhaften Diskussionen der einzelnen Beiträge, dass die Binnenunterschiede innerhalb der Disziplinen oftmals größer sind als Unterschiede zwischen den Disziplinen; Spannungslinien verlaufen häufig entlang von unterschiedlichen Forschungsansätzen und -traditionen, die disziplinär nicht eindeutig verortbar sind.

Darauf bezogen konnte im Verlauf der Tagung eine Verständigung über integrierende Ansätze stattfinden, die darauf ausgerichtet sind, die etablierte Aufspaltung in struktur- und handlungstheoretische Ansätze zu überbrücken. Deutlich wurde dabei, dass es einige disziplinübergreifende Rahmungen vor allem im methodologischen Bereich gibt, wobei multimethodische Designs in vielen Themenbereichen der Jugendforschung inzwischen proklamiert werden, bei allen damit verbundenen Schwierigkeiten in der Umsetzung. Die Programmatik der Intersektionalität mit ihrem Einbezug verschiedener Linien sozialer Differenzierung erwies sich dabei im Verlauf der Tagung und in verschiedenen Themenbezügen als angemessener analytischer Rahmen, der für unterschiedliche disziplinäre Fragestellungen hochanschlussfähig ist. Auch bestätigte sich letzt-

lich durch den Verlauf der Tagung einer ihrer Ausgangspunkte: dass es sich im Hinblick auf die Themen der Jugendforschung als wenig sinnvoll erweist, "Jugend' monodisziplinär zu untersuchen: Jugendforschungsthemen sind tendenziell von transdisziplinärem Zuschnitt und erfordern einen integrierten und mehrperspektivischen Zugang.

Die Tagung bot über diese theoretisch-analytischen Einsichten hinaus die Erfahrung, dass sich, sobald die Distinktion von Grundlagenforschung und anwendungsorientierter Forschung entdramatisiert wird, die Rolle von Forschung im gesellschaftlichen Diskurs neu und offensiv bearbeiten lässt. So hat die Tagung klar bestimmbare Aspekte identifizieren können, unter denen Transdiziplinarität hergestellt werden kann, ohne dabei die disziplinären Bezüge aufzulösen. Es zeigte sich als durchaus lohnend, nicht auf Interdisziplinarität, sondern auf Transdisziplinarität zu fokussieren, und damit quasi eine Strategie der Untertunnelung von disziplinären Abgrenzungen zu nutzen, um den Blick von Beginn an auf das Disziplinübergreifende zu richten.

Nichtsdestotrotz bleibt nach der Vergewisserung über quer zu oder über den Disziplinen Liegendes das Alltagsgeschäft der Interdisziplinarität – oder der weiteren Suche nach Transdisziplinärem.

Dieses besteht im Hinblick auf theoretisch-analytische Ansätze in der Suche nach Brückenkonzepten, sowie im Entwickeln integrativer theoretischer Rahmungen. Die Frage nach der jeweiligen thematischen Rahmung und auch der Gegenstandsbestimmung kann dabei entscheidend dafür sein, welche Disziplinen in konkreten Jugendforschungsprojekten wie ins Spiel kommen. Dies erfordert eine pendelnde Forschungsaufmerksamkeit hinsichtlich gesellschaftlicher Bedingungen, sozialer Bedeutungen, Repräsentationen und Diskurse, und subjektiver Sinngebungen und Positionierungen.

Letztere Pendelbewegung ist zugleich relevant *im Hinblick auf methodologische Überlegungen:* Hier geht es um eine Präzisierung des Konzepts der Triangulation, um eine Verstärkung vergleichender Forschung – international, aber auch als grundsätzlich komparative Haltung, und auf eine Reflexion der Forscher/innenrolle sowie der Frage, wie Forschung auch mit Blick auf den Einbezug der Teilnehmer/innen – organisiert wird.

Die *methodologische Selbstreflexion* ist zudem wichtig bezüglich disziplinärer Kategorien und Kategorisierungen, der Sozialisation in den Disziplinen sowie dem disziplinären Diktat des Wissenschaftsmarktes, z.B. in Form von Vorgaben der Fachzeitschriften. Sie ist aber auch als selbstkritische Perspektive im Hinblick auf möglicherweise mit komplexeren Forschungsansätzen verbundene Allmachtsphantasien von Bedeutung. Ein Gegenentwurf hierzu könnte – mit *Anselm Strauss* – darauf setzen, sich Blickschneisen offen halten, was sicherlich eine methodologische Fokussierung nötig macht, aber nicht bedeuten muss, die angesprochene Komplexität aus dem Blick zu verlieren.

Die Perspektiven, wie eine solche transdisziplinäre Verständigung fortgeführt werden könnte, sind mithin vielgestaltig und weitreichend; die Tagung war hierfür ein Beginn.

Anmerkung

1 Kurzbericht über die Tagung "Transdisziplinäre Jugendforschung – Methodologische Pespektiven" vom 16.07.-18.07.2009 an der Universität Tübingen, Institut für Erziehungswissenschaft.

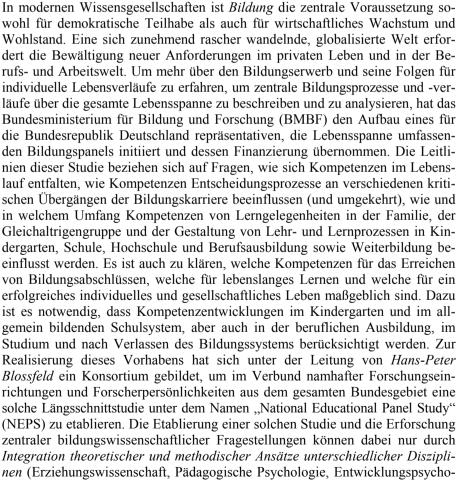
Literatur

Krüger, H.-H. (1988): Geschichte und Perspektiven der Jugendforschung, historische Entwicklungslinien und Bezugspunkte für eine theoretische und methodische Neuorientierung. In: Krüger, H.-H. (Hrsg.): Handbuch der Jugendforschung. – Opladen, S. 7-26.

Allgemeiner Teil - Kurzbeiträge

Das Nationale Bildungspanel als neue Datenbasis für die Kindheits- und Jugendforschung

Hans-Peter Blossfeld, Jutta von Maurice, Hans-Günther Roßbach, Sabine Weinert & Thorsten Schneider





Hans-Peter Blossfeld



Jutta von Maurice



Hans-Günther Roßbach



Sabine Weinert



Thorsten Schneide

logie, Bildungssoziologie, Bildungsökonomie, Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, Armutsforschung, Kindheits- und Jugendforschung, Familienforschung, Geschlechterforschung, Migrationsforschung, Demografie, Kulturforschung, Umfrageforschung sowie Diagnostik und Testtheorie) erfolgen.

1 Säulen und Etappen

Im Rahmen des Nationalen Bildungspanels stehen fünf miteinander verbundene Dimensionen im Vordergrund, die im Folgenden als "Säulen" bezeichnet werden: Entwicklung von Kompetenzen im Lebenslauf, Bildungsprozesse in lebenslaufspezifischen Lernumwelten, soziale Ungleichheit und Bildungsentscheidungen, Bildungsprozesse von Personen mit Migrationshintergrund und Renditen von Bildung. Diese fünf Säulen stellen die zentralen Stützpfeiler des Nationalen Bildungspanels dar. Die inhaltlichen Schwerpunkte der fünf Säulen werden über die Lebensspanne hinweg verfolgt und für die einzelnen Lebensphasen durch spezifische Themenblöcke gezielt ergänzt. Die Lebensspanne wird dabei im Nationalen Bildungspanel in acht Bildungsetappen unterteilt, die von Neugeborenen und der frühkindlichen Betreuung bis hin zur beruflichen Weiterbildung und Prozessen des lebenslangen Lernens reichen. Kindheit und Jugend – als besonders intensive Entwicklungs- und Bildungsphasen – werden dabei im Nationalen Bildungspanel in mehreren Etappen beleuchtet, die sich vor allem an den zentralen Übergängen zwischen verschiedenen Bildungssystemen orientieren. Zusammen mit dem Leitungs- und Koordinationsbereich sowie dem Methodenbereich ergibt sich die in Abbildung 1 skizzierte Grundstruktur des Nationalen Bildungspanels.

LEITUNG UND KOORDINATION DES NEPS IM INBIL BAMBERG Säure 1 SÄULE 2 SÄULE 3 SÄULE 4 SÄULE 5 KOMPETENZ-LERN BILDUNGS-MIGRATIONS BILDUNGS ETAPPE 8 BERUFLICHE WEITERBILDUNG UND LEBENSLANGES LERNEN (FACH-) HOCHSCHULEN UND ARBEITSMARKTEINTRITT ETAPPE 7 ETAPPE 6 BERUFSAUSBILDUNG UND ARBEITSMARKTEINTRITT GYMNASIUM UND ÜBERGANG IN STUDIUM / REPUESAUSBUDUNG ETAPPE 5 SEK. I UND ÜBERGANG IN SEK. II / ARBEITSMARKTEINTRITT ETAPPE 4 GRUNDSCHULE UND ÜBERGANG IN DIE SEKUNDARSTRUFE I ETAPPE 3 KINDERGARTEN UND ÜBERGANG IN DIE GRUNDSCHULE ETAPPE 2 ETAPPE 1 NEUGEBORENE UND FRÜHKINDLICHE BETREUUNG METHODENBERFICH NUTZER-SERVICE, UMFRAGEMANAGEMENT, DATA-WAREHOUSE

Abbildung 1: Struktur des Nationalen Bildungspanels

2 Bildung und Kompetenzentwicklung: Ein lebenslanger Prozess

Eine besondere Herausforderung der National Educational Panel Study (NEPS) stellt die Messung von unterschiedlichen Kompetenzbereichen über die Lebensspanne dar. Dem Erwerb und der Bedeutung von Kompetenzen, verstanden als funktionale, durch Bildung beeinflussbare bereichs- und anforderungsspezifische (kognitive) Leistungsdispositionen, wie sie etwa die Lesekompetenz darstellt, werden in der gesellschaftlichen Diskussion – insbesondere seit der PISA-Studie – breite Beachtung geschenkt. Dennoch wissen wir vergleichsweise wenig darüber, wie sich entsprechende Kompetenzen über die Lebensspanne hinweg verändern und welche Bedeutung ihnen für verschiedene Bildungswege und Lebensverläufe zukommt.

Im Nationalen Bildungspanel wird erstmalig von verschiedenen Teams von Forschern der Versuch unternommen, bildungsetappen-übergreifende Kompetenzen des Hörverstehens und Lesens sowie mathematische und naturwissenschaftliche Kompetenzen, deren Bedeutung in vielen querschnittlichen – insbesondere auch international vergleichenden Studien – betont wird, kohärent über die Lebensspanne zu erfassen, um die Entwicklung in diesen Kompetenzbereichen und ihre Bedeutung sowohl im Schulalter und für die Schullaufbahn als auch jenseits der Schule und für berufliche Werdegänge abschätzen zu können. Die zugrunde gelegten Kompetenzmodelle sind dabei nicht schulfachbezogen, sondern auf verschiedene und vielfältig relevante Zusammenhänge ausgerichtet.

Kompetenzen im Umgang mit Informationstechnologien, sozialen Kompetenzen und Metakompetenzen der Selbstregulation werden darüber hinaus besondere Beachtung geschenkt, wie auch gezielt ausgewählten etappen-spezifischen Fähigkeiten und Fertigkeiten, wie z.B. schul- bzw. curriculumsnahen Fähigkeiten und Fertigkeiten, aber auch allgemeinen Grundfähigkeiten im Sinne des Konzepts der fluiden Intelligenz.

3 Vielfalt von Bildungs- und Lerngelegenheiten

Bildungsprozesse finden nicht nur in den formalen Institutionen Kindergarten, allgemein- und berufsbildende Schulen, Universität, Betrieben und Weiterbildungsinstitutionen statt, die ein Individuum in der Regel nacheinander im Verlauf seines Lebens besucht. Noch komplexer wird das Bild, wenn z.B. selbstorganisierte Lernprozesse, Musikschulen, Volkshochschulen oder die Familie als häusliches Lernumfeld berücksichtigt werden. Das Bildungspanel geht – auch wenn die institutionellen Bildungsgelegenheiten von zentralem Interesse sind – deutlich über eine enge Konzeptualisierung hinaus und betrachtet in jeder Bildungsetappe auch systematisch non-formale Bildungsangebote wie z.B. Musikschulen, Familienbildungsstätten oder Volkshochschulen sowie informelle Bildungsangebote wie z.B. explizites Lernen in der Familie (also die Familie als Ort von Bildungsgelegenheiten), selbstgesteuertes Lernen mit Lernmaterialien

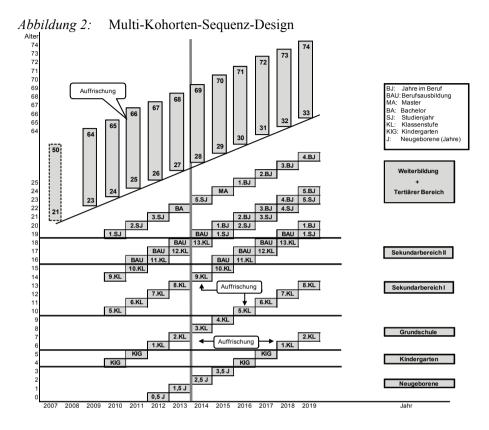
und Medien, selbstorganisierte Lerngruppen. In all diesen Fällen sind dies in der Regel bewusst hergestellte Bildungsangebote und das Lernen des Individuums ist weitgehend absichtsvoll und intentional. Daneben gibt es auch eher beiläufige, inzidentielle Lernprozesse, z.B. im Rahmen von Peer-Beziehungen, Vereinstätigkeit oder Übernahme eines Ehrenamts, die bildungsbiografisch hohe Bedeutsamkeit erlangen können. Diese werden ebenfalls mit erfasst, allerdings wird dies nur in Grundzügen und soweit sie dem Individuum als signifikante Lernerfahrung zugänglich sind möglich sein.

Neben diesen Bildungsgelegenheiten in den verschiedenen Lebensphasen selbst richten wir unsere Aufmerksamkeit auch auf die Übergänge zwischen Lernumwelten im Lebensverlauf. Dabei beschränken wir uns auf die zumeist strukturierten und an spezifische Bildungsabschnitte gebundenen Übergänge zwischen den formalen Umwelten (Eintritt in den Kindergarten, Einschulung, Schulwahl, Ausbildungswahl, Studienwahl, Berufswahl).

Im Bildungspanel werden zum einen Quantitäten der verschiedenen Bildungsgelegenheiten, die sich einem Individuum im Laufe seines Lebens bieten, erfasst (Vorhandensein/Nicht-Vorhandensein einzelner Bildungsgelegenheiten; Nutzungshäufigkeit, -dauer und -intensität). Zum anderen werden – soweit möglich – auch Qualitäten der Bildungsgelegenheiten und Bildungsangebote erhoben. Dabei handelt es sich um Aspekte der Strukturierung, Unterstützung und Herausforderung/Aktivierung in den Bildungsgelegenheiten. Dieser Grundkonzeption von Bildungsqualität werden in den einzelnen Lernumwelten und den dort angesiedelten Bildungsgelegenheiten jeweils spezifische Indikatoren in unterschiedlicher Tiefe zugeordnet, die aber immer auf diese Rahmenkonzeption bezogen werden sollen.

4 Multi-Kohorten-Sequenz-Design

Die Erhebungen im Nationalen Bildungspanel folgen einem Multi-Kohorten-Sequenz-Design. Es werden mehrere Startstichproben gezogen, die sich sowohl an den Übergängen im Bildungssystem als auch an den Übergängen zwischen Bildungssystem und Arbeitsmarkt orientieren. Die repräsentativen Ausgangsstichproben bestehen aus Neugeborenen, 4-jährigen Kindergartenkindern, Fünftklässlern, Neuntklässlern, Studienanfängern und 23- bis 64-jährigen Erwachsenen. Alle diese Personengruppen werden über ihren individuellen Lebens- und Bildungsweg hinweg begleitet.



Die Erhebungen der Erwachsenenkohorte beginnen bereits 2009, die Erhebungen in den Kohorten Studium, Schule (Klasse 5 und Klasse 9) und Kindergarten 2010 und die Erhebungen in der Startkohorte Neugeborener 2012. Das eingesetzte Erhebungsinstrumentarium orientiert sich eng an der jeweiligen Altersspanne und umfasst Befragungen der Zielperson (ab Schulalter), Befragungen der Eltern und des pädagogischen Fachpersonals (nur bei jüngeren Kohorten) und insbesondere umfangreiche Testungen der Zielpersonen in unterschiedlichsten Kompetenzbereichen. Hervorzuheben ist, dass alle Zielpersonen – in Anbetracht der Verschiedenartigkeit unterschiedlicher Lebens- und Bildungswege – auch bei Verlassen der ursprünglich besuchten Lernumwelt (z.B. Kindergarten oder Schule) individuell nachverfolgt werden. Um historische Veränderungen bei der Absolvierung der Schnittstellen dokumentieren und analysieren zu können (z.B. Übergänge in die Ausbildung in Abhängigkeit vom Lehrstellenangebot, Auswirkungen von Bildungsreformen), sollen in späteren Jahren neue Startstichproben gezogen werden (Kohortensukzession).

5 Datenbereitstellung für die Wissenschaft

Die erhobenen Daten werden zeitnah einer strengen Qualitätskontrolle unterliegen und nutzerfreundlich aufbereitet und dokumentiert. Danach erhalten Forscher/innen aus dem In- und Ausland – unter Einhaltung datenschutzrechtlicher Bestimmungen – die Möglichkeit zur Analyse dieser Daten, um eine möglichst hohe Ausschöpfung des Datenmaterials und somit möglichst große Fortschritte in der Bildungsforschung zu erzielen.

Das Nationale Bildungspanel wird damit nicht nur innovative Impulse für die Grundlagenforschung liefern, sondern auch zentrale Informationen für politische Entscheidungsträger bereitstellen. Das Panel wird insbesondere eine zusätzliche wichtige Datengrundlage für die nationale Bildungsberichterstattung liefern und die Bereiche "Bildung im Lebenslauf" und "Lebenslanges Lernen" sowie die Befundlage zu Entwicklungsprozessen und -verläufen stärken. Mittelfristig wird es auch möglich sein, politische Reformmaßnahmen und ihre Auswirkungen z.B. auf den Kompetenzerwerb oder die Chancengleichheit im Bildungssystem zu untersuchen. Insgesamt ist zu erwarten, dass mit der Etablierung des Nationalen Bildungspanels die Rahmenbedingungen für die empirische Bildungsforschung in Deutschland entscheidend verbessert, eine evidenzbasierte Politikberatung ermöglicht, die Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses maßgeblich unterstützt und die internationale Sichtbarkeit der deutschen Bildungsforschung deutlich gefördert werden.

Kontakt

Nationales Bildungspanel Otto-Friedrich-Universität Bamberg 96045 Bamberg

Tel.: 0951/863-3404

E-Mail: contact.neps@uni-bamberg.de Internet: http://www.bildungspanel.de

Rezension

Schorr, Angela: Jugendmedienforschung. Forschungsprogramme, Synopse, Perspektiven

Dagmar Hoffmann



Dagmar Hoffmann

Das Buch der Psychologin Angela Schorr war lange Zeit vor seinem Erscheinen bereits angekündigt worden und sollte eine Leerstelle im Bereich der Überblicksliteratur zur Jugendmedienforschung schließen. Folglich waren schon im Vorfeld die Erwartungen an das Werk hoch, zumal ein solches Projekt umfassende Kenntnisse der Forschungslandschaft voraussetzt. Die Autorin hat mehrere Jahre investiert und einige renommierte Kollegen bzw. Kolleginnen eingeladen, um wesentliche konzeptionelle Ansätze und Untersuchungsmethoden vorzustellen. Das Buch gliedert sich in drei Kapitel, wobei das erste kurz und sehr knapp das Vorhaben erörtert, das zweite das Herzstück des Buches darstellt, in dem ausgewählte Forschungsprogramme von verschiedenen Vertretern und Vertreterinnen präsentiert werden, und das dritte abschließend aktuelle Forschungsfragen im Hinblick auf die Nutzung neuer Medienangebote diskutiert.

schungsfragen im Hinblick auf die Nutzung neuer Medienangebote diskutiert.

Die beschriebenen Programme, die die internationale Jugendmedienforschung abbilden sollen, konzentrieren sich vorwiegend auf psychologische Ansätze und Studien. Vorgestellt werden kognitions-, emotions- und motivationssowie entwicklungspsychologische Forschungsprogramme u.a. von der Herausgeberin, dem US-amerikanischen Psychologen *Dolf Zillmann* sowie dem Team um *Daniel R. Anderson* von der University of Massachusetts. Die Schwedin *Ulla Johnsson-Smaragdi* berichtet in ihrem Beitrag von einer vergleichenden Längsschnittstudie. In den darauffolgenden Kapiteln werden wiederum von der Herausgeberin des Bandes, von dem Schweizer Kommunikationswissenschaftler *Heinz Bonfadelli* und der Britischen Psychologin *Sonia Livingstone* die sozialpsychologischen und soziologischen Aspekte der Mediennutzung und besondere Medienaneignungsweisen von Jugendlichen ausführlich thematisiert. In dieser kompakten Form erklärt sich das Selbstverständnis der Forschenden auch dem Fachfremden gut und nachvollziehbar.

Will man etwas über die aktuelle Mediennutzung und das gegenwärtige, komplexe Medienhandeln von Jugendlichen erfahren, so ist diese Aufsatzsammlung vermutlich eher ungeeignet, denn sie bezieht sich primär auf grundsätzliche Erkenntnisse der Medienforschung und nur selektiv auf aktuelle Nut-

Schorr, Angela (Hg.) (2009).
Jugendmedienforschung.
Forschungsprogramme,
Synopse,
Perspektiven.
Wiesbaden: VS,
444 S. ISBN 978-3-531-14170-1

zungsdaten. Sollte man sich aber über verschiedene Forschungsströmungen und die konzeptionellen Ansätze der Jugendmedienforschung – insbesondere solche, die sich in der Praxis bewährt haben – interessieren, so ist dieses Buch recht aufschlussreich. Die zumeist langjährigen Forschungsprogramme werden von *Schorr* eingeführt und kommentiert sowie von den verantwortlichen Wissenschaftler/innen – z.T. auch selbstkritisch – vertreten, insofern alle bemüht sind, Potenziale und Grenzen ihrer jeweiligen Projekte aufzuzeigen. Die Kapitel sind gut strukturiert und lesbar. Allen ausgewählten Forschungsprogrammen wird jeweils eine Historie vorangestellt, es werden die zentralen Fragestellungen und Vorgehensweisen erläutert und die wichtigsten Ergebnisse präsentiert. Die Kapitel schließen mit Lernfragen und weiterführenden Leseempfehlungen ab.

Die abschließenden Kapitel des Buches zur Onlinesucht und zu "Good Communication" von Schorr wirken exkurshaft, zumal sie an keines der vorher beschriebenen Programme anknüpfen. Gleichwohl wird deutlich, dass die so genannte Onlinesucht einen Sonderfall der Medienzuwendung darstellt und vielfältige Ursachen haben kann, die nicht unbedingt mit den Medienangeboten im Zusammenhang stehen, sondern mit anderen primären Störungen, Verhaltens- und Bewältigungsmustern der Nutzer. Gut aufgearbeitet werden von der Autorin der Forschungsstand zur Onlinesucht und die kulturellen Unterschiede insbesondere zwischen Europa und Asien. Im Kapitel "Good Communication" erläutert Schorr die aktuellen Jugendschutzbestimmungen und diverse bildungspolitische Bemühungen zur Förderung von Medienkompetenz und der so genannten "media literacy", wobei sie ihrer psychologischen Perspektive treu bleibt und medienpädagogische Diskurse und Proklamationen unberücksichtigt lässt. Im Anhang finden sich einige Empfehlungen an Eltern zur Förderung von Medienkompetenz und welche zur Leseförderung. Für Eltern ist das vorliegende Buch jedoch nicht gedacht, sondern eher für Studierende, die sich in die Forschungsfelder einarbeiten und sich einen Überblick verschaffen wollen. Es wird ihnen eine Auswahl zur Verfügung gestellt, die nicht umfassend, aber in Ergänzung zu anderen Lehrbüchern zur Medienpsychologie, Mediensozialisation und Jugendforschung als Orientierung durchaus nützlich sein wird.

Autorinnen und Autoren dieser Ausgabe

Dr. Christian Alt, Deutsches Jugendinstitut e.V., Forschungsschwerpunkte: Kinderlängsschnitt, Familiensurvey

Anschrift: Deutsches Jugendinstitut e.V., Nockherstrasse 2, 81541 München E-Mail: alt@dji.de

Dr. Tanja Betz, Institutsleitung, Arbeitsstelle Kinder- und Jugendpolitik, Deutsches Jugendinstitut e. V., Forschungsschwerpunkte: Kinder- und Jugend(hilfe)politik, Kinder- und Kindheitsforschung: Milieuspezifische Kindheit, Kindheit im interethnischen Vergleich, Sozialberichterstattung über Kinder und Jugendliche, Bildung und soziale Ungleichheit im Kindes- und Jugendalter

Anschrift: Deutsches Jugendinstitut e. V., Nockherstr. 2, 81541 München E-Mail: betz@dii.de

Dr. Walter Bien, Deutsches Jugendinstitut e.V., Forschungsschwerpunkte: Lebenslagen von Kindern, Jugendlichen, jungen Erwachsenen und Familien

Adresse: Deutsches Jugendinstitut, e.V., Nockherstrasse 2, 81541 München E-Mail: bien@dji.de

Prof. Dr. Hans-Peter Blossfeld, Universität Bamberg, Lehrstuhl für Soziologie I, Leiter des Nationalen Bildungspanels (NEPS) und des Instituts für Familienforschung (ifb), Forschungsschwerpunkte: Bildungs-, Arbeitsmarkt- und Familiensoziologie, soziale Ungleichheitsforschung, Lebenslaufforschung, die Methoden der Längsschnittforschung

Adresse: Otto-Friedrich-Universität Bamberg, 96045 Bamberg

E-Mail: soziologie1@sowi.uni-bamberg.de

Prof. Dr. Doris Bühler-Niederberger, Bergische Universität Wuppertal, Fachbereich G – Bildungswissenschaften, *Forschungsschwerpunkte:* Aufwachsen im 20. und 21. Jahrhundert, Institutionen, Experten und politische Prozesse, die Kindheit und Jugend definieren und strukturieren, generationale Ordnung als Element gesellschaftlicher Strukturen

Anschrift: Bergische Universität Wuppertal, Fachbereich G – Bildungswissenschaften, Gaußstrasse 20, 42119 Wuppertal

E-Mail: buehler@uni-wuppertal.de

PD Dr. Dagmar Hoffmann, Universität Siegen, FB Sprach-, Literatur- und Medienwissenschaft. Forschungsschwerpunkte: Jugend- und Mediensoziologie, Sozialisationstheorien und -forschung

Anschrift: Universität Siegen, FB 3/Medienstudiengang, Adolf-Reichweinstr. 2, 57068 Siegen E-Mail: hoffmann@medienwissenschaft.uni-siegen.de

Prof. Dr. Andreas Lange, Deutsches Jugendinstitut e.V., *Forschungsschwerpunkte*: Soziologie der Familie, Zeitdiagnose, Diskurs- und Rhetorikanalyse

Anschrift: Deutsches Jugendinstitut e.V., Nockherstrasse 2, 81541 München E-Mail: lange@dji.de

Dipl.-Päd. Annika Leichner, Mitarbeiterin am Lehrstuhl für Allgemeine Soziologie der Technischen Universität Dortmund, Forschungsschwerpunkte: Jugendsoziologie, Szenenforschung, Onlineforschung, Mediensoziologie

Adresse: Lehrstuhl für Allgemeine Soziologie, Fakultät 12, Technische Universität Dortmund, Emil-Figge-Str. 50, 44221 Dortmund

E-Mail: Annika.Leichner@web.de

Prof. Dr. Katharina Liebsch, Goethe Universität Frankfurt, Fachbereich Gesellschaftswissenschaften, Forschungsschwerpunkte: Jugend- und Familiensoziologie, konstitutionstheoretischer Fragen von Subjektivität und Identität, Erforschung leiblicher Erfahrungen und moralischer Haltungen

Adresse: Goethe Universität Frankfurt, Fachbereich Gesellschaftswissenschaften, Robert Mayer Str. 5, 60054 Frankfurt am Main

E-Mail: k.liebsch@soz.uni-frankfurt.de

Dr. Jutta von Maurice, Otto-Friedrich-Universität Bamberg, wissenschaftlich-administrative Geschäftsführerin des Nationalen Bildungspanels (NEPS). Forschungsschwerpunkte: Bildungswissenschaftliche Längsschnittforschung, Interessenentwicklung, interdisziplinäre Forschungsarbeit

Adresse: Otto-Friedrich-Universität Bamberg, 96045 Bamberg

E-Mail: jutta.von-maurice@uni-bamberg.de

PD Dr. Kurt-Peter Merk. Geschwister-Scholl-Institut für Politische Wissenschaft. Forschungsschwerpunkte: Demokratietheorie, Kinderrechte, Generationengerechtigkeit. Anschrift: Ludwig-Maximilians-Universität München, Sozialwissenschaftliche Fakultät Geschwister-Scholl-Institut für Politische Wissenschaft Oettingenstr. 67, 80538 München E-Mail: k.p.merk@gsi.uni-muenchen.de

Prof. Dr. Johanna Mierendorff, Universität Trier, Erziehungswissenschaft, Forschungsschwerpunkte: Kindheitsforschung, Wohlfahrtsstaatsforschung, Kinder- und Jugendhilfefor-

Adresse: Universität Trier, FB I Erziehungswissenschaften, 54286 Trier

E-Mail: mierendo@uni-trier.de

Prof. Dr. Ulrike Popp, Alpen-Adria-Universität Klagenfurt, Institut für Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung, Abteilung für Schulpädagogik, Forschungsschwerpunkte: Schulpädagogik, Geschlechtersozialisation, Lebensphase Jugend, Forschungsmethoden der Erziehungswissenschaft, Ganztagsschule und Nachmittagsbetreuung, Pädagogische Professionalität von Lehrkräften

Anschrift: Alpen-Adria-Universität Klagenfurt, Institut für Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung, Abteilung für Schulpädagogik Universitätsstraße 65-67, 9020 Klagenfurt E-Mail: ulrike.popp@uni-klu.ac.at

Dr. Christine Riegel, Universität Tübingen, Institut für Erziehungswissenschaft, Abteilung Sozialpädagogik, Forschungsschwerpunkte: Jugend-, Migrations- und Genderforschung, Intersektionalität, pädagogisches Handeln im Kontext sozialer Heterogenität Anschrift: Institut für Erziehungswissenschaft, Münzgasse 22-30, 72070 Tübingen *E-Mail:* christine.riegel@uni-tuebingen.de

Prof. Dr. Hans-Günther Roßbach, Otto-Friedrich-Universität Bamberg, Institut für Erziehungswissenschaft. Forschungsschwerpunkte: Bildung in der frühen Kindheit, Pädagogische Qualität, Längsschnittforschung, Modellversuche und ihre Evaluation Adresse: Otto-Friedrich-Universität Bamberg, 96045 Bamberg

E-Mail: hans-guenther.rossbach@uni-bamberg.de

Prof. Dr. Albert Scherr, Pädagogische Hochschule Freiburg, Institut für Sozialwissenschaften, Forschungsschwerpunkte: Aspekte soziologischer Theorie; Theorien der Sozialen Arbeit; Migration - Diskriminierung Rassismus - Rechtsextremismus; Qualitativ-empirische Bildungsforschung und Bildungstheorie; Jugendforschung, Theorien der Jugendarbeit/-bildung Anschrift: Pädagogische Hochschule Freiburg, Institut für Sozialwissenschaften, Abteilung Soziologie, Kunzenweg 21, 79117 Freiburg

E-Mail: scherr@ph-freiburg.de

Prof. Dr. Thorsten Schneider, Otto-Friedrich-Universität Bamberg, Juniorprofessur für Soziologie, *Forschungsschwerpunkte*: soziale und ethnische Ungleichheiten bei Übergängen im Bildungssystem, innerfamiale Transfers

Adresse: Otto-Friedrich-Universität Bamberg, 96045 Bamberg

E-Mail: thorsten.schneider@uni-bamberg.de

Prof. Dr. Barbara Stauber, Universität Tübingen, Institut für Erziehungswissenschaft, Lehrstuhl für Sozialpädagogik, *Forschungsschwerpunkte*: Jugend(Kultur)- und Genderforschung sowie subjektorientierte Übergangsforschung im europäischen Vergleich *Anschrift*: Institut für Erziehungswissenschaft, Münzgasse 22-30, 72070 Tübingen

Susanne Steiger, Studentin der Diplom-Journalistik und Sozialwissenschaften an der Technischen Universität Dortmund

Adresse: Hubstr. 40, 91452 Wilhermsdorf E-Mail: susanne.steiger@daad-alumni.de

Miriam Tag, Stipendiatin am Graduiertenkolleg des Instituts für Weltgesellschaft, Universität Bielefeld, Forschungsschwerpunkte: Weltgesellschafts- und Globalisierungstheorien, internationale Organisationen, frühe Kindheit und Menschenrechte

Adresse: Institut für Weltgesellschaft, Fakultät für Soziologie, Universität Bielefeld, Postfach 100131, 33501 Bielefeld

E-Mail: miriam.tag@uni-bielefeld.de

Prof. Dr. Sabine Weinert, Otto-Friedrich-Universität Bamberg, Institut für Psychologie, Lehrstuhl für Entwicklungspsychologie. *Forschungsschwerpunkte*: Sprach- und Kognitionsentwicklung, Entwicklungsstörungen, Entwicklungsdiagnostik und -förderung

Adresse: Otto-Friedrich-Universität Bamberg, 96045 Bamberg

E-Mail: sabine.weinert@uni-bamberg.de

"Werkzeug" für ExpertInnen



KARIN BOCK INGRID MIETHE (HRSG.) Handbuch qualitative Methoden in der Sozialen Arbeit 2010. Ca. 700 S. Kt.

2010. Ca. 700 S. Kt. 59,00 € (D), 60,70 € (A), 100,00 SFr

59,00 € (D), 60,70 € (A), 100,00 S ISBN 978-3-86649-255-4

Das Handbuch zeichnet theoretische und empirische Traditionslinien nach, prüft klassische Paradigmen hinsichtlich ihres Potentials für qualitative Forschungen, stellt gängige Forschungsmethoden vor und prüft sie auf ihre Einsatzmöglichkeiten in der Sozialen Arbeit.

Im Erscheinen schon ein Klassiker!

RALF BOHNSACK Qualitative Bild- und Videointerpretation

Die dokumentarische Methode UTB L. 2009. 267 S. Kt. 17,90 € (D), 18,40 € (A), 32,00 SFr ISBN 978-3-8252-8407-7

In der aktuellen Wissens- und Mediengesellschaft ist es unbedingt notwendig, Werkzeuge zu haben, Bildmaterial, stille oder bewegte Bilder, zu analysieren. Hier bietet der bestens ausgewiesene Autor die dokumentarische Methode als das geeignete Instrument an.





JUTTA ECARIUS
BURKHARD SCHÄFFER
(HRSG.)
Typenbildung und
Theoriegenerierung
Methoden und Methodologien qualitativer
Biographie- und Bildungsforschung

2010. 287 S. Kt. Ca. 29,90 € (D), 30,80 € (A), 49,90 SFr ISBN 978-3-86649-214-1

Die AutorInnen formulieren Gütekriterien, Standards und Maßstäbe für die Bewertung qualitativer Forschung, ebnen den Weg zu einer empirisch fundierten Typenbildung. Ein wegweisendes Werk für die qualitative Forschung!

Bestellen Sie jetzt



Verlag Barbara Budrich • Barbara Budrich Publishers

Stauffenbergstr. 7. D-51379 Leverkusen Opladen Tel +49 (0)2171.344.594 • Fax +49 (0)2171.344.693 • info@budrich-verlag.de

www.budrich-verlag.de