

Aus Politik und Zeitgeschichte

Beilage zur Wochenzeitung Das Parlament

Jürgen Zinnecker
Kinder im Übergang
Ein wissenschaftlicher Essay

Bernhard Nauck / Wolfgang Meyer / Magdalena Joos
**Sozialberichterstattung über Kinder in der
Bundesrepublik Deutschland**
Zielsetzungen, Forschungsstand und Perspektiven

Peter Büchner / Heinz-Hermann Krüger
**Soziale Ungleichheiten beim Bildungserwerb
innerhalb und außerhalb der Schule**
Ergebnisse einer empirischen Untersuchung in Hessen
und Sachsen-Anhalt

Dieter Kirchhöfer
**Veränderungen in der alltäglichen Lebensführung
Ostberliner Kinder**

B 11/96
8. März 1996

Jürgen Zinnecker, Dr. phil., geb. 1941; Professor für Erziehungswissenschaft und Sozialpädagogik an der Universität-Gesamthochschule Siegen; Mitglied des Wissenschaftlichen Beirates des Deutschen Jugendinstituts, München. – Veröffentlichungen u. a.: (zus. mit Imbke Behnken, Cordula Günther u. a.) Schülerstudie '90. Jugendliche im Prozeß der Vereinigung, Weinheim 1991; (zus. mit Arthur Fischer u. a.) Jugend '92. Lebenslagen, Orientierungen und Entwicklungsperspektiven im vereinigten Deutschland, Opladen 1992; (zus. mit Rainer K. Silbereisen u. a.) Kindheit in Deutschland. Aktueller Survey über Kinder und ihre Eltern, Weinheim 1996.

Bernhard Nauck, Dr. phil., geb. 1945; seit 1992 Gründungsprofessor an der TU Chemnitz-Zwickau und Inhaber des Lehrstuhls Allgemeine Soziologie I. – Veröffentlichungen u. a.: (Hrsg., zus. mit Hans Bertram) Kinder in Deutschland. Lebensverhältnisse von Kindern im Regionalvergleich, Opladen 1995; Sozialräumliche Differenzierung der Lebensverhältnisse von Kindern in Deutschland, in: Wolfgang Glatzer/Heinz-Herbert Noll (Hrsg.), Getrennt vereint. Lebensverhältnisse in Deutschland seit der Wiedervereinigung, Frankfurt am Main – New York 1995.

Wolfgang Meyer, Dipl.-Soz., geb. 1959; wissenschaftlicher Mitarbeiter am Lehrstuhl Allgemeine Soziologie I der TU Chemnitz-Zwickau. – Veröffentlichungen u. a.: (zus. mit Kimberly Crow) Regionale Disparitäten familialer Lebensbedingungen in Ostdeutschland, in: Bernhard Nauck/Norbert Schneider/Angelika Tölke (Hrsg.), Familie und Lebensverlauf im gesellschaftlichen Umbruch, Stuttgart 1995.

Magdalena Joos, Dipl.-Verwaltungswiss., geb. 1964; wissenschaftliche Mitarbeiterin im Forschungsprojekt „Familäre Lebensbedingungen von Kindern und Jugendlichen in Ost- und Westdeutschland – eine vergleichende Sozialstrukturanalyse der Kindheit“ an der TU Chemnitz-Zwickau. – Veröffentlichungen u. a.: Selektive Kontexte. Umwelten von Kindern und Erwachsenen in Ost- und Westdeutschland, in: Bernhard Nauck/Hans Bertram (Hrsg.), Kinder in Deutschland, Opladen 1995; (zus. mit Bernhard Nauck) East Joins West. Child Welfare and Market Reforms in the Special Case of the Former GDR, Innocenti Occasional Papers, Economic Policy Series No. 48, Florenz 1995.

Peter Büchner, Dr. rer. soc. habil., geb. 1941; Professor für Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Soziologie der Erziehung und des Bildungswesens an der Philipps-Universität Marburg. – Veröffentlichungen u. a.: (zus. mit Manuela du Bois-Reymond, Heinz Hermann Krüger u. a.) Kinderleben. Modernisierung von Kindheit im interkulturellen Vergleich, Opladen 1994; (Hrsg. zus. mit Lynne Chisholm u. a.) Growing Up in Europe, Berlin – New York 1995; (Hrsg. zus. mit Burkhard Fuchs und Heinz Hermann Krüger) Vom Teddybär zum ersten Kuß. Wege aus der Kindheit in Ost- und Westdeutschland, Opladen 1996.

Heinz-Hermann Krüger, Dr. phil. habil., geb. 1947; Professor für Allgemeine Erziehungswissenschaft und Mitglied im Direktorium des Zentrums für Schulforschung an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. – Veröffentlichungen u. a.: (Hrsg.) Handbuch der Jugendforschung, Opladen 1993; (Hrsg. zus. mit Thomas Rauschenbach) Erziehungswissenschaft, Weinheim – München 1994; (Hrsg. zus. mit Winfried Marotzki) Erziehungswissenschaftliche Biographieforschung, Opladen 1995; (Hrsg. zus. mit Lynne Chisholm u. a.) Growing Up in Europe, Berlin – New York 1995.

Dieter Kirchhöfer, Prof. Dr. phil. habil., geb. 1936; Studium Pädagogik und Philosophie. – Veröffentlichungen u. a.: (zus. mit Gudrun Leidecker und Peter Güttler) Ich weiß nicht, ob ich froh sein soll. Kinder erleben die Wende, Stuttgart 1991; (Mitautor) Jugend '92, hrsg. vom Jugendwerk der Deutschen Shell, Opladen 1992.



ISSN 0479-611 X

Herausgegeben von der Bundeszentrale für politische Bildung, Berliner Freiheit 7, 53111 Bonn.

Redaktion: Dr. Klaus W. Wippermann (verantwortlich), Dr. Katharina Belwe, Dr. Ludwig Watzal, Hans G. Bauer.

Die Vertriebsabteilung der Wochenzeitung DAS PARLAMENT, Fleischstraße 62–65, 54290 Trier, Tel. 06 51/9 79 91 86, möglichst Telefax 06 51/9 79 91 53, nimmt entgegen

- Nachforderungen der Beilage „Aus Politik und Zeitgeschichte“;
- Abonnementsbestellungen der Wochenzeitung DAS PARLAMENT einschließlich Beilage zum Preis von DM 14,40 vierteljährlich, Jahresvorzugspreis DM 52,80 einschließlich Mehrwertsteuer; Kündigung drei Wochen vor Ablauf des Berechnungszeitraumes;
- Bestellungen von Sammelmappen für die Beilage zum Preis von 7,— zuzüglich Verpackungskosten, Portokosten und Mehrwertsteuer.

Die Veröffentlichungen in der Beilage „Aus Politik und Zeitgeschichte“ stellen keine Meinungsäußerung des Herausgebers dar; sie dienen lediglich der Unterrichtung und Urteilsbildung.

Für Unterrichtszwecke können Kopien in Klassensatzstärke hergestellt werden.

Jürgen Zinnecker

Kinder im Übergang

Ein wissenschaftlicher Essay

I. Vom „Lücke-Kind“ zum gefragten Kind

Es ist kaum ein Jahrzehnt her, da galten die Kinderjahre vor der Jugend als Zeit der „Lücke“-Kindheit¹. Sie fielen durch eine Lücke, sei es der pädagogischen und politischen Beachtung, sei es der Aufmerksamkeit von Forschung. Die Zeiten haben sich geändert: Kinder, die vor der Jugend stehen, rangieren im öffentlichen Bewußtsein schon beinahe vor diesem Lebensabschnitt.

Es fällt auf, daß Kinder in den neunziger Jahren vermehrt befragt werden. Die Altersgrenzen von Markt- und Umfrageforschung, auch von wissenschaftlicher Forschung, fallen. Begann Jugend in empirischen Jugendsurveys vor einiger Zeit noch irgendwo zwischen dem 15. und 16. Lebensjahr, so werden heutzutage Altersgruppen ab dem 12. und 13. Jahr – Kinder also – einbezogen, und man stellt ihnen die gleichen Fragen wie den Älteren². Beliebt sind auch Gruppenbefragungen von Schulkindern, die am Ende der Grundschulzeit und während der Orientierungsstufe beginnen³. Und es gibt mittlerweile eine ausgearbeitete Tradition von monographischen Studien, die sich ausschließlich auf Kinder im Alter von 8 bis 14 Jahren beziehen⁴.

1 Der Begriff wurde durch ein Berliner Projekt geprägt: Lückeprojekt, Die „Lücke“-Kinder. Zur Freizeitsituation von 9- bis 14jährigen, Weinheim-Basel 1984.

2 Vgl. Jürgen Zinnecker, Kindersurveys: Ein neues Kapitel Kindheit und Kindheitsforschung, in: Lars Clausen (Hrsg.), Vorträge des Deutschen Soziologentages 1995, Frankfurt a. M. 1996.

3 Vgl. Imbke Behnken/Cordula Günther/Otmar Kabat vel Job/Sarina Keiser u. a. (Hrsg.), Schülerstudie '90. Jugendliche im Prozeß der Vereinigung, Weinheim-München 1991; Peter Büchner/Burkhard Fuhs/Heinz-Hermann Krüger (Hrsg.), Vom Teddybär zum ersten Kuß. Wege aus der Kindheit in Ost- und Westdeutschland, Opladen 1996.

4 Vgl. Hartmut J. Zeiher/Helga Zeiher, Orte und Zeiten der Kinder. Soziales Leben im Alltag von Großstadtkindern, Weinheim-München 1994; Lothar Krappmann/Hans Oswald, Alltag der Schulkinder. Beobachtungen und Analysen von Interaktionen und Sozialbeziehungen, Weinheim-München 1995; Manuela du Bois-Reymond/Peter Büchner/Heinz-Hermann Krüger/Jutta Ecarius/Burkhard Fuhs, Kinderleben. Modernisierung von Kindheit im interkulturellen Vergleich,

Die 1995 gegründete Soziologie der Kindheit basiert im Wesentlichen auf der Thematisierung dieser Jahre.

Parallel dazu entwickelte sich eine politisch-pädagogische Aufmerksamkeit für die Jahre vor der Jugend. So werden gegenwärtig, allerdings nicht ohne Vorbehalt und Widerstand, die Berichte über die Lage der Jugend auf Bundes- und Länderebene auf Kinder ausgedehnt⁵. Eine Vorverlagerung des Wahlalters deutet sich an, eine Debatte, die die späte Kindheit allerdings noch ausschließt. Kommunale Politik, wenigstens in städtischen Regionen, geht bereits einen Schritt weiter. Wir finden hier vordem unbekannte Einrichtungen wie Kinderparlamente, Kinderkommissionen, Kinderbeauftragte, Kinderbüros⁶ und es gibt – anders als auf Bundesebene – auch eine Kinderberichterstattung.

Eine Leitidee, die hinter diesem Wandel in der Einschätzung von Kindheit steht, heißt Glaubwürdigkeit der Kinder. Kinder klettern in der Hierarchie der Glaubwürdigkeit einige Stufen höher. Wenn wir in der Vergangenheit etwas über die Befindlichkeit der Jüngeren in Erfahrung bringen wollten, dann befragten wir deren Eltern und Lehrer. Forscher, Politiker und Pädagogen waren der Meinung, zuverlässigere Urteile abgeben zu können als die Kinder selbst. Diese Auffassung bröckelt allmählich ab; die Autorität der erwachsenen Betreuer ist ins Wanken geraten. Wir beginnen, Kinder für Autoritäten in eigener Sache zu halten. Sie wissen dieser neuen Überzeugung nach am besten darüber Bescheid, wie es ihnen geht, was ihnen guttut und möglicherweise sogar darüber, was das Beste für ihre eigene und die Zukunft ihrer Generation ist.

Opladen 1994; Deutsches Jugendinstitut (Hrsg.), Was tun Kinder am Nachmittag? Ergebnisse einer empirischen Studie zur mittleren Kindheit, München 1992.

5 Vgl. Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.), Kinder und Jugendliche in Nordrhein-Westfalen. 6. Jugendbericht, Düsseldorf 1995 (2 Bände). *Anmerkung der Redaktion:* Vgl. hierzu auch den Beitrag von Bernhard Nauck/Wolfgang Meyer in diesem Heft.

6 Vgl. Hedwig Blanke/Brigitte Hovenga/Silvia Wawrziczny (Hrsg.), Handbuch kommunale Kinderpolitik, Münster 1993.

Eine zweite Leitidee läßt sich mit Partizipation umschreiben. Das Verständnis von Partizipation in einer demokratischen Gesellschaft hat sich seit Ende der sechziger Jahre erweitert, ohne daß zunächst Kinder bei der Gestaltung der Umwelt oder bei Zukunftsfragen berücksichtigt wurden. Es widerspricht einem progressiven (Selbst-) Verständnis einer demokratischen Gesellschaft, wenn ganze Bevölkerungsgruppen, seien diese nun „Einwanderer“ nach Deutschland oder der eigene Nachwuchs, von der politischen Gestaltung prinzipiell ausgeschlossen bleiben.

Was wir beobachten ist, daß die Zeit vor der Jugend in neuartiger Weise „politisiert“ wird, von außen wie von innen. Die Politisierung der Jüngeren „im Inneren“ läßt sich am Beispiel politischer Protestbewegungen verdeutlichen⁷. Umwelt- oder Friedensbewegungen waren Anfang der achtziger Jahre noch eine Angelegenheit junger Erwachsener im dritten Lebensjahrzehnt. Diese Altersgruppe engagierte sich und fühlte sich zugehörig. Anfang der neunziger Jahre sind die 12- bis 15jährigen in diesen Bereichen engagiert, die jungen Erwachsenen haben sich zurückgezogen. (Proteste gegen den Golfkrieg wurden maßgeblich von 12- bis 15jährigen Schülerinnen und Schülern getragen. Kinder sind es, die Tiere und Pflanzen schützen möchten.) Das Gefühl, verantwortlich für zentrale Zukunftsfragen zu sein, ist demzufolge „nach unten“ weitergereicht worden.

II. Die neue Soziodemographie der Kindheit – oder was sichtbar wird, wenn man Kinder zählt

Da die Lebenslage von Kindern in der Vergangenheit politisch nicht zählte, wurden Kinder in der amtlichen Zählung nicht eigens erfaßt. Sie wurden, wie bekannt, als Bestandteil der Haushalt- und Familienstatistik geführt. Ähnlich, wie die Frauenbewegung eine frauenspezifische Sozialstatistik forderte und teilweise durchsetzte – etwa um den Beitrag zu erfassen, den unbezahlte Hausarbeit zur wirtschaftlichen Gesamtrechnung leistet –, kämpfen Kinderrechtsbewegung und soziologische Kinderforschung für eine eigenständige Sozialberichterstattung über Kinder⁸. Indem die Bevölke-

7 Vgl. Jürgen Zinnecker/Arthur Fischer, Jugendstudie '92. Die wichtigsten Ergebnisse im Überblick, in: Jugendwerk der Deutschen Shell (Hrsg.), Jugend '92, Opladen 1992.

8 Vgl. Jens Qvortrup, *Childhood as a Social Phenomenon – An Introduction to a Series of National Reports*, Wien 1991².

rungsgruppe Kinder als eigene Zählleinheit ernstgenommen wird, können einige gängige Vorstellungen über die Lage von Kindern rasch korrigiert, wenigstens präzisiert werden. Pionierarbeit in Deutschland leistete in dieser Hinsicht der Familiensurvey des Deutschen Jugendinstituts, der – nachträglich – auch als Kindersurvey genutzt wurde⁹.

So wurde schnell deutlich, daß Kinder eine Bevölkerungsgruppe bilden, die überdurchschnittlich häufig von Armut bedroht ist. Auch die Erforschung regionaler Ungleichheiten, die in den sechziger und siebziger Jahren in Blüte stand, kam durch die Kinderforschung zu neuen Ehren¹⁰. Es zeigte sich, daß die ländlich-konfessionellen Regionen, wo der Kinderanteil in der Bevölkerung relativ am höchsten ist, die schlechteste Infrastruktur für Kinder aufweisen, gemessen etwa an Kindergartenspielflächen, Bildungseinrichtungen, kulturellen Anregungen, medizinischer Versorgung. Dort, wo nur vergleichsweise wenig Kinder anzutreffen sind, in großstädtischen Ballungsräumen, konzentrieren sich demgegenüber die Einrichtungen für Kinder.

Neben unterschätzten Problemen wurden auch überschätzte sichtbar. So korrigierte die neue Kinderberichterstattung populäre Annahmen über einen zunehmenden Anteil von Einzelkindern. Bis zum Ende ihrer Kindheit bleiben nur 10 bis 15 Prozent ohne Geschwister – ein Anteil, der sich nicht allzusehr von früheren Zahlen unterscheidet. (Man hatte übersehen: Durchschnittlich geringe Geburtenzahlen müssen nicht Einzelkindsein bedeuten, sondern nur, daß viele Kinder zu zweit aufwachsen, während relativ viele Ehepaare kinderlos bleiben.)

III. Junge Bürger in kleinen Körpern. Eine Fiktion und ihre Folgen

In der Umfrage- und Marktforschung werden 10- bis 14jährige Kinder als junge Bürger betrachtet, die informiert sind, die einen eigenen Standpunkt in politischen und Fragen des Konsums vertreten, die ihre Meinung nach außen kundtun möchten. Daß sie in kleinen Körpern stecken, nur 40 kg schwer und 150 cm groß sind, spielt bei der Abwä-

9 Vgl. Bernhard Nauck/Hans Bertram (Hrsg.), *Kinder in Deutschland. Lebensverhältnisse von Kindern im Regionalvergleich*, Opladen 1995.

10 Vgl. ebd.

gung der Kompetenz keine Rolle. Das ist natürlich, mehr noch als bei älteren Befragten, eine soziale Fiktion, eine folgenreiche allerdings.

In der „entwicklungspsychologischen“ Epoche der Kindheit, die jetzt möglicherweise ihrem Ende entgegenseht, dachte man anders. Entwicklungspsychologen, später auch Sozialisationsforscher legten fest, in welchen Stufen oder Etappen sich kognitive und soziale Fähigkeiten lebensgeschichtlich entwickeln und ab wann man Kindern dieses oder jenes sinnvollerweise abverlangen könne. Dabei dachte die ältere Entwicklungspsychologie an universale, relativ zeit- und kulturunabhängige Gesetzmäßigkeiten. Der Damm solcher altersgestufter Grenzziehung scheint in der Wissenschaft wie in der Alltagsorientierung gebrochen zu sein¹¹. Die aktuelle Entwicklungspsychologie wird als eine kultur- und kontextgebundene neu aufgebaut. Was Kinder einer Zeit oder einer Kultur können und was nicht, wird als eine offene empirische Variable behandelt und nicht vorab aufgrund theoretischer Vorstellungen festgelegt.

Wenn wir Kindern Urteile, Orientierungen, Einsichten, Handlungskompetenzen zutrauen, die sie vielleicht noch gar nicht haben (können), so zeitigt das Wirkung bei den Beteiligten. Erwachsene – beispielsweise Eltern –, aber auch audiovisuelle Medien, kommunizieren solche Erwartungen an die Jüngeren, die sie als Herausforderung aufnehmen – oder auch als Zumutung –, und die sie zwingen, auf irgendeine Weise damit umzugehen. In der Umfrageforschung der fünfziger Jahre war es zum Beispiel selbstverständlich und allgemein akzeptiert, daß Jüngere und junge Frauen unter den befragten 15- bis 24jährigen zu bestimmten Lebensbereichen – Geschichte und Politik beispielsweise – keine eigene Meinung besaßen oder uninformiert waren¹². Je nach Frage gaben bis zu 50 Prozent der Befragten „keine Meinung zu haben“ zu Protokoll. Diese Geschlechterdifferenz im Antwortverhalten ist heute natürlich verschwunden. Heute sollen bereits Zwölfjährige nicht ohne Meinung sein. Alle antworten entsprechend, auch wenn viele „in Wahrheit“ über die angesprochenen Fragen noch nie nachgedacht haben sollten.

11 Als ein heftiger Kritiker dieser Entwicklung aus der Perspektive der „klassischen“ Entwicklungspsychologie (Piaget) ist David Elkind hervorgetreten. Vgl. David Elkind, *Das gehetzte Kind*, Hamburg 1991.

12 Vgl. Jürgen Zinnecker, *Die Jugendstudien von Emnid/Shell 1953–1955*, in: *Jugendwerk der Deutschen Shell* (Hrs.), *Jugendliche und Erwachsene '85*, Leverkusen 1985 (Band 3).

IV. Kind oder Jugendlicher? Selbst- und Fremdbilder im Übergang

Wie sehen Kinder selbst das Ende ihres Kinderstatus? Nehmen wir zum Beispiel das Selbstbild als Kind oder Jugendlicher¹³. Klar ist, daß die Mehrzahl der 11jährigen sich noch als Kinder, die Mehrheit der 13jährigen sich bereits als Jugendliche betrachten; dies ist fast deckungsgleich in Ost- und Westdeutschland. Das Ende der Jugend und der Übergang zum Erwachsensein sind dagegen offener. Die ambivalente Selbsteinstufung als Jugendlicher oder Erwachsener dauert in diesem Fall fast zehn Jahre und liegt zwischen dem 20. und 30. Lebensjahr¹⁴. Ein Drittel der jungen Westdeutschen und die Hälfte der jungen Ostdeutschen können lebensgeschichtliche Ereignisse als Marke für das Ende ihrer Kindheit nennen. Das sind in erster Linie Liebes- und Sexualitätserfahrungen, auch körperliche Entwicklungsdaten. Junge Ostdeutsche erfuhren nicht selten die Jugendweihe als einen solchen Einschnitt, im Westen sind es eher persönliche Konsum- und Krisenereignisse.

Die Selbst- und Fremdwahrnehmungen, die Eltern und Kinder innerhalb einer Familie über das Ende der Kindheit haben, weisen hohe Übereinstimmungen auf. Wenn ein Zwölfjähriger sich noch als Kind sieht, so stimmen Vater und Mutter dem im allgemeinen zu – und umgekehrt. Allerdings ist es auch so, daß die Gruppe der Eltern als ganze dazu neigt, die 10- bis 13jährigen häufiger noch als Kinder anzusehen, während die Kindergruppe selbst sich oftmals schon als jugendlich bezeichnet. Erwachsene neigen offenkundig dazu, den schnellen Übertritt der Kinder in die Jugendzeit gedanklich zu verzögern. Gleiches wiederholt sich zehn Jahre später, wenn es um die lebensgeschichtliche Datierung des Übergangs ins Erwachsenenalter geht. Jugendliche datieren es früher als Erwachsene dies wollen.

Schlafgewohnheiten – die Länge des nächtlichen Schlafes – eignen sich als gute Markierungszeichen zwischen Kindheit und Jugend¹⁵. Zwischen dem 10. und 18. Lebensjahr sinken die täglichen Schlafenszeiten von durchschnittlich gut neuneinhalb

13 Vgl. Jürgen Zinnecker/Rainer K. Silbereisen/Werner Georg/Ralph Hasenberg/Matthias Reitzle u. a., *Kindheit in Deutschland. Aktueller Survey über Kinder und ihre Eltern*, Weinheim-München 1996 (Kapitel 10).

14 Vgl. Heiner Meulemann, *Älter werden und sich erwachsen fühlen*, in: *Jugendwerk* (Anm. 12) (Band 2).

15 Vgl. J. Zinnecker u. a. (Anm. 13), Kapitel 1.

Stunden auf gut sieben Stunden. Kindsein heißt mit anderen Worten, früher (und unter Aufsicht) zu Bett zu gehen. Die Schlafgewohnheiten prägen auch das Selbstbild der Kinder. Bei gleichem Alter fühlen sich die, die länger schlafen, häufiger noch als Kind. Ebenso gilt: Zehnjährige, die schon einmal sehr verliebt waren oder die bereits Erfahrung mit Alkohol haben, schlafen bis zu einer halben Stunde weniger als die anderen Zehnjährigen, die das noch nicht erlebt haben. Auch die Eltern reagieren mit ihren Einschätzungen entsprechend. Wer länger schläft, der hat eine höhere Chance, von Vater und Mutter als Kinder behandelt zu werden. Natürlich ist es müßig zu fragen, was hier Ursache und was Wirkung ist. Es handelt sich allem Anschein nach um eine Bündelung von miteinander zusammenhängenden Einflüssen.

V. Eigene Biographien und Lebensstile

Kindern werden heutzutage von den Medien und von den Forschern und Forscherinnen eigene Biographien und eigene Lebensstile zugestanden. Es ist noch nicht allzulange her, da verneinte man beides. Eine spezifische Lebensgeschichte zu haben und einen eigenen Lebensstil zu entwickeln, das war Privileg der Erwachsenen und, aber auch noch nicht allzu lang, Sache der Jugendlichen. Heute lassen sich Forscher von Kindern, die vor ihrer Jugend stehen, in Erzählinterviews die „Geschichte ihres Lebens“ erzählen¹⁶. Kinderkulturelle Lebensstile sind zu einem begehrten Forschungsfeld geworden.

Wir lernen, die interne Differenzierung der verschiedenen Alters- und Statusgruppierung von Kindern und Jugendlichen neu zu unterscheiden. An die Stelle des entwicklungspsychologisch geschulten „Stufenblicks“ des Erwachsenen treten kinder- und jugendnähere Blickwinkel. Welche kulturellen Interessenprofile beispielsweise wechseln einander im Verlauf des Aufwachsens ab?

Kinder vor der Jugend sind, viel mehr als Adoleszente, also etwas ältere Jugendliche, sportbesessen¹⁷. 81 Prozent der 10- bis 13jährigen, Jungen wie Mädchen, zählen Sport zu ihren Hobbies, gegenüber 55 Prozent der 15- bis 19jährigen. Wenn Kinderforscher gelegentlich von der „Verspor-

tung“ der Kinder und des Kinderspieles als einer Tendenz der letzten Jahrzehnte sprechen, so hat das seine Berechtigung. Diese sportive Durchdringung der Kinderkultur ist bei jungen Westdeutschen sogar noch stärker ausgeprägt als bei jungen Ostdeutschen¹⁸. Die Mitgliedschaft in diversen Sportvereinen ist hoch; sie liegt im Westen um 50 Prozent bei den 10- bis 16jährigen, im Osten – aus unterschiedlichen Gründen – derzeit nur bei rund 20 Prozent. Die von den Verbänden vielbelagte Austrittswelle setzt erst in den weiteren Jugendjahren ein. Das Profil der kindlichen Sportbegeisterung ist durch spezifische Sportarten gekennzeichnet, denen Kinder viel mehr als Jugendliche anhängen. Die Sporttrias der Kinder heißt Schwimmen, Fußball und Radfahren. Fußball ist die Leidenschaft der (West)Jungen bis zum 13. Lebensjahr. Fahrräder und Fahrradfahren sind für Kinder das, was für die Jugendlichen später der Pkw und das Autofahren bedeuten.

Gewiß finden wir interne Unterschiede, was das Verhältnis heutiger Kinder zum Sport angeht. Fünf solcher Muster lassen sich bei 10- bis 13jährigen unterscheiden: Etwa 17 Prozent der Kinder trainieren intensiv in Vereinen; rund 10 Prozent sind als fanatische „Sportfans“ zu bezeichnen, die von großen Sportkarrieren träumen; 20 Prozent treiben Sport vor allem im Rahmen der Familie, 27 Prozent nur im Rahmen des Schulsports; 26 Prozent sind ausgesprochene „Nichtsportler“.

VI. Zeit der Bildung und Kultur

Kinder zeigen gegenüber Jugendlichen auch im kulturellen Bereich ein ausgeprägt eigenes Interessenprofil. Hier handelt es sich allerdings nicht um die Gesamtgruppe der Kinder, sondern jeweils um Untergruppen in der Größenordnung zwischen 10 und 20 Prozent. Die Gruppen der Kinder, die schöne Künste betreiben (Malerei, Grafik, Plastik), die Instrumente spielen und singen, die Theater spielen, Tanzen und Ballett erlernen, sind jeweils größer als die entsprechenden Anteile von Jugendlichen – von den vorwiegend konsumptiven Kunst- und Kulturgewohnheiten der erwachsenen Generation nicht zu reden. Kinderforscher sprechen daher mit einem gewissen Recht von der Tendenz, die moderne Kindheit in ein „kulturelles

16 Vgl. M. du Bois-Reymond u. a. (Anm. 4), S. 221 ff.

17 Vgl. J. Zinnecker u. a. (Anm. 13), Kapitel 5.

18 Vgl. ebd.

Moratorium“ umzugestalten¹⁹. Kinder werden als eine Art kulturelle „Mußeklasse“ angesehen, an die die edlen Künste als Betätigungsfeld delegiert werden, wo einem selbst die Zeit und Muße fehlten.

Solchermaßen kulturell geadelte Kinderkultur finden wir insbesondere bei gebildeten und bildungsbeflissenen Eltern, und entsprechende Ansprüche richten sich in erster Linie an die Mädchen. Die gute alte Tradition der „höheren Tochter“, eine bürgerliche Sozialfigur des 19. Jahrhunderts, hat sich zur Kultur von Mädchenkindheit verwandelt. Das bemerkenswert Andere gegenüber der Sozialgeschichte ist die Tendenz zur Verallgemeinerung des Musters, von den Mädchen auf die Jungen, von den bildungsbürgerlichen Schichten auf alle qua Bildung „aufstrebenden“ Eltern- und Kindergruppen. Auch die Kinder und Eltern, die sich solchen Ansprüchen an eine „veredelte“ Hochkultur der Kindheit nicht stellen können oder wollen, müssen sich daran messen lassen. Während früher Gegenentwürfe von Kindheit in die Waagschale geworfen werden konnten, etwa durch Hinweis auf eine „frei“ sich entfaltende Straßen- und Spielkindheit, oder durch die Besonderheit einer ländlich-bäuerlichen Kindheit, droht heute die soziokulturelle Marginalisierung jeglicher nicht kulturell geläuterten Kinderkultur. Man überdenke beispielsweise die Verachtung, ja Verteufelung, die das Muster einer „Fernsehkindheit“ trifft.

Als historischer Motor hinter diesem Hang zum „Kulturismus“, zur kulturellen Überformung der Kindheit, ist die wachsende Wertschätzung von Bildung und qualifizierten Abschlüssen zu sehen²⁰. Rund die Hälfte der Eltern und Kinder streben heute wenn möglich das Abitur als Schulabschluß an; in den neuen Bundesländern setzt man – aus vielleicht gut zu verstehenden Gründen – fast noch häufiger auf Bildung als dies in den alten der Fall ist. Das Stichwort von der „Verschulung“ oder „Scholarisierung“ der Kindheit vor der Jugend ist in diesem Zusammenhang durchaus angebracht. Nur müssen wir dabei an andere Gegebenheiten denken, als wir das tun, wenn wir, was in aller Munde ist, von einer „Verschulung“ der Adoleszenz sprechen. Letzteres ist leicht an der soziodemographisch gut dokumentierten Verlängerung

der Schul- und Studienzeiten bis in das dritte Lebensjahrzehnt hinein abzulesen. „Verschulung“ bis zum 13. Lebensjahr betrifft andere, auch kompliziertere Sachverhalte. Da diese Altersgruppe in Europa schon längst „beschult“ ist, geht es zunächst darum, daß der Anteil derer, die anspruchsvolle Schullaufbahnen nach der Grundschule wählen, erheblich zugenommen hat – gegenwärtig geht ein rundes Drittel auf gymnasiale Zweige, Tendenz wachsend.

Ein solcher Schulbesuch stellt mehr Anforderungen an die Zeit der Kinder außerhalb der Schule; statt Freizeit oder Hilfe im Haushalt stehen Schularbeiten, Nachhilfekurse, Besuch von Arbeitsgruppen am Nachmittag auf dem Programm²¹. Der Zeitplan vieler bildungsambitionierter Kinder enthält, analog zum wöchentlichen Terminplan von Erwachsenen, feste Termine. Die Bedeutung und Allgemeinheit solcher Termine für Kinder wurde im allgemeinen Diskurs um die Modernisierung von Kindheit übertrieben. Der „Terminkalender“ der Jüngeren wurde geradezu zum Symbol für Kindheit in der urbanen Zivilisation. Es war leicht, an Hand empirischer Untersuchungen zu zeigen, daß die Terminfixierungen nicht ganz so dramatisch ins Leben der Kinder eingreifen; und vor allem, daß sie nicht alle Kinder gleichermaßen betreffen. Gleichwohl bleibt festzuhalten, daß Kinder in anspruchsvollen Schullaufbahnen zeitliche Beschränkungen in Kauf zu nehmen haben, die von den ersten Grundschuljahren an deutlich ansteigen²².

Zeitwänge entstehen allerdings auch familienintern. Viele moderne Elternratgeber leiten Mütter dazu an, ihre Kinder zu Hause kulturell zu fördern. Auf diesem Weg findet so etwas wie eine Quasi-Professionalisierung der Mütterarbeit statt: die Mutter als Hauslehrerin²³. Diese Art von „Verschulung“ des Familienlebens betrachten manche Kulturanthropologen als eine Eigenart entwickelter Industriekulturen, westlicher wie südostasiatischer Prägung²⁴. Eltern neigen dazu, das kulturelle Lernen der Kinder auf Formen der Unterrichtung und des systematischen Kursus ein-

19 Vgl. Jürgen Zinnecker, *The Cultural Modernisation of Childhood*, in: Lynne Chisholm/Peter Büchner/Manuela du Bois-Reymond/Heinz-Hermann Krüger (Hrsg.), *Growing up in Europe*, Berlin – New York 1995.

20 Vgl. Hans-Günter Rolff u. a. (Hrsg.), *Jahrbuch der Schulentwicklung*, Band 8, Weinheim – München 1994.

21 Vgl. Deutsches Jugendinstitut (Anm. 4); J. Zinnecker (Anm. 13), Kapitel 1. Jedes vierte 10- bis 13jährige Kind besucht z. B. Kurse am Nachmittag in der Schule.

22 Vgl. Günther Schorch, *Kind und Zeit*, Bad Heilbrunn 1982; vgl. Deutsches Jugendinstitut (Anm. 4).

23 Vgl. Claus Trudewind/Jürgen Wegge, *Anregung – Instruktion – Kontrolle: Die verschiedenen Rollen der Eltern als Lehrer*, in: *Unterrichtswissenschaft*, 17 (1989), S. 133–155.

24 Vgl. Theodore Schwartz (Hrsg.), *Socialization as Cultural Communication*, Berkeley 1976.

zugrenzen und spontane, nichtgeplante Lernprozesse zu unterschätzen.

VII. Der Streß der Erwachsenen ist bei den Kindern angelangt

Zu den am stärksten entwickelten Zweigen sozialwissenschaftlicher Kinderforschung gehört die Erforschung der Streßphänomene, denen Kinder unterliegen²⁵. Die heutige Schulmedizin hat die traditionellen Kinderkrankheiten weithin besiegt, dafür aber haben Kinder die Krankheiten der Erwachsenen übernommen: Nervöse Leiden, Allergien, Herz-Kreislauf-Probleme. Daß Kinder keine „eigenen“ Krankheitsbilder mehr zeigen, sondern die der modernen Zivilisation, legt die Interpretation nahe, daß sich auch die eigenständige kindliche Lebensweise verflüchtigt hat. Schule und Unterricht, zwei hervorragende Streßquellen für Kinder und Jugendliche, rücken dann in die Nähe der Überlastung von Erwachsenen am Arbeitsplatz.

Die Streßforscher sind noch auf eine weitere gemeinsame Streßquelle von Kindern und Erwachsenen gestoßen: Kinder identifizieren sich heute mehr als ihre Vorgänger mit den großen Katastrophen und Zukunftsproblemen der Gesellschaft, ja der Menschheit²⁶. Der „makrosoziale Streß“ – dies der fachliche Titel dieser neuen Streßart – mag unter Jüngeren sogar stärker als unter den „welterfahrenen“ Erwachsenen ausgeprägt sein. Wenn das Ozonloch größer, ein Friedenspolitiker ermordet oder eine atomare Katastrophe wie im Fall von Tschernobyl gemeldet wird, fühlen nicht wenige Kinder sich direkt bedroht, geraten in Identitätskrisen, verzweifeln an der Welt und sehen sich persönlich mitverantwortlich und zum Handeln aufgerufen. Auch hier also werden archaische Schemata durchbrochen, wonach Kinder in einer psychologisch „geschützten“ Welt leben sollten, getrennt von den ernststen Sorgen der Erwachsenenwelt²⁷.

25 Hier ist an den Sonderforschungsbereich der DFG „Prävention und Intervention in Kindheit und Jugend“ an der Universität Bielefeld (Sprecher: Klaus Hurrelmann) zu denken.

26 Vgl. Alexander Dröschel (Hrsg.), *Kinder – Umwelt – Zukunft*, Münster 1995.

27 Das frühe Wissen heutiger Kinder wurde wiederholt zum Anlaß genommen, das „Ende der Kindheit“ als eigener Sozialraum auszurufen, beispielsweise von Neil Postman, *Das*

VIII. Auf das Tempo kommt es an

Die beschriebenen Streßerscheinungen signalisieren einen Wandel des Kindseins zwischen früheren und heutigen Kindergenerationen. Dabei ist der Grundgedanke leitend, daß früheres Älterwerden die Möglichkeiten von Streßerfahrung erhöht. Die Klagen darüber, daß Kinder immer früher aufhören Kinder zu sein, sind so neu nicht. Bereits Rousseau machte sich Mitte des 18. Jahrhunderts darüber Gedanken und hielt die Verführungen, die Paris als urbanes Zentrum der Zivilisation ausstrahlte, verantwortlich dafür. Dabei warf er die auch heute wieder aktuelle Frage auf, durch welche Einflüsse es kommt, daß Kinder biologisch früher reifen. Er war aufgrund soziodemographischer Statistiken davon überzeugt, daß soziale Lebensweisen – das von ihm verurteilte Pariser Stadtleben – biologische Frühreife bei den Kindern auslösten.

Entwicklungspsychologen haben diesen Gedanken erneut aufgegriffen und untersuchen die Wirkungen bestimmter belastender Einflüsse, denen Kinder vor der Pubertät unterliegen, auf ein früheres Einsetzen der Pubertät. Ein früheres biologisches Wachstum wiederum, so geht die Gedankenführung heute weiter, ist relativ risikobehaftet. Zwölfjährige werden durch eine frühe Pubertät in soziale Erfahrungen hineingezogen – Freundschaften zu Älteren, Alkohol- und Raucherfahrungen, jugendliche Treffpunkte –, die möglicherweise nicht ungefährlich für ihre weitere Entwicklung sind²⁸. In der Tat läßt sich zeigen, daß Kinder, die mit nur einem Elternteil (die Mutter meistens) aufwachsen, etwas früher die Pubertät durchleben. Das gilt vor allem im Fall von Mädchen und dem frühen Eintritt der Menarche. Bei 10- bis 13jährigen Kindern in Deutschland zeigte sich, daß die Erfahrung mehrfacher belastender Ereignisse während der Kindheit – wenn also beispielsweise Krankheit oder Tod einer oder mehrerer wichtiger Bezugspersonen, Umzüge an einen anderen Ort, Sitzenbleiben in der Schule und Scheidung zusammentreffen –, zu einem beschleunigten Eintritt in die biologische Pubertät und zu einem beschleunigten Übertritt in die soziale Lebensweise von Jugendlichen führte.

Verschwinden der Kindheit, Frankfurt am Main 1983. Das klingt plausibel, ist aber zu apokalyptisch gedacht.

28 Vgl. J. Zinnecker (Anm. 13), Kapitel 7, Kapitel 22.

IX. Leben in Streßfamilien

Manche Kinder leben in ausgesprochenen Streßfamilien. Für diese hat die häusliche Umgebung die Qualität einer Schutzzone gegenüber außerhäusigem Streß teilweise verloren. Rund jedes vierte 10- bis 13jährige Kind beschreibt seine Familienumwelt als streßhaltig²⁹. In solchen Familien sind sowohl das Binnenklima zwischen Eltern und Kind als auch die äußeren Lebensbedingungen schwieriger als bei anderen Familienkindheiten. Der Zusammenhalt untereinander ist relativ schwach ausgeprägt, die Kommunikation zwischen den beteiligten Personen angespannt und konflikt-haltig. Die Kinder fühlen sich weder von der Mutter noch vom Vater richtig verstanden, dafür aber kontrolliert und mit ehrgeizigen Ansprüchen belastet, etwa bezogen auf Schulleistungen. Das Niveau gemeinsamer Aktivitäten ist geringer als in anderen Familien. Die Kinder schätzen die Kompetenz der Eltern, sie zu beraten, nicht sehr hoch ein. Der inneren Situation entspricht die äußere Lage der Streßfamilien. Mütter und Väter sind jünger (und unerfahrener), die finanzielle Situation ist angespannt, Väter sind überhäufig abwesend oder Stiefväter. Die Eltern rechnen sich häufiger unteren Sozialgruppen zu, obwohl hinsichtlich des Bildungsstatus keine Unterschiede vorhanden sind.

X. Hänself in der Schule oder Streß unter Gleichaltrigen

Die Beziehungen der gleichaltrigen Kinder sind gewöhnlich unter die Sozialbeziehungen zu rechnen, die streßmindernd wirken. Angesichts der allgemeinen Debatte um Jugendgewalt in den neunziger Jahren wurde jedoch vielfach die negative Seite herausgestrichen, die die Beziehungen der Gleichaltrigen, insbesondere im Umfeld der Schule, annehmen können. Wenn die Altersgleichen sich gegenseitig körperlich bedrohen, so ist das gewiß unter Streß zu verbuchen. In den letzten Jahren setzte eine lebhaftere Erforschung solcher Verhaltensweisen unter Schülern ein³⁰. Oftmals geschah das unter dem fragwürdigen Etikett „Gewalt“, das die kindliche Lebenswirklichkeit

29 Vgl. ebd., Kapitel 12. Mittels statistischer Verfahren wurden aus einer Reihe von Kinderaussagen vier Typen von Familiengruppen identifiziert.

30 Teilweise in der Tradition von Dan Olweus, Gewalt in der Schule, Bern u. a. 1995.

nicht gut beschreibt. Angemessener erscheinen hier Stichworte wie „mißlingende Aushandlungen“ und „Rücksichtslosigkeiten“ unter Schülern³¹, nicht zu vergessen der alte Schülerbrauch des „Hänselfns“, der mit gefühllosem Spott, körperlichen Angriffen und Angriffen auf die persönliche Habe der Schüler und Schülerinnen verbunden sein kann³².

Bei 10- bis 13jährigen jungen Deutschen zeigt sich, daß 71 Prozent sich als gänzlich Unbeteiligte der beschriebenen Prozesse ansehen. Sie waren nach eigenen Angaben im Verlauf ihrer Kindheit weder Opfer noch Täter von Hänselfeien unter Schülern und Schülerinnen. Dem stehen 7 Prozent gegenüber, die sich als Akteure des Hänselfns, 13 Prozent, die sich als ausschließliche Opfer, und 10 Prozent, die sowohl aktiv wie passiv an Hänselfeien unter Schülern beteiligt waren. Jungen sind etwas häufiger als Täter beteiligt, sie werden aber auch öfter als Mädchen Opfer von Hänselfeien. Ein Vergleich nach Bundesländern zeigt, daß die Hänselfeien unter Schülern in den neuen Bundesländern weniger mit Prügeleien unter Kindern verbunden sind als in Westdeutschland. Hier ist der Prozentanteil derer, bei denen Hänselfn wechselseitig abläuft, die sich also sowohl hänselfn lassen als auch selber hänselfn, größer als im Westen. Hänselfnde Schüler und Schülerinnen in Westdeutschland drohen anderen schon einmal mit Schlägen, haben andere auch schon bei Schlägereien verletzt.

XI. Welche Rolle spielen Eltern bei der Auswahl und Weitergabe von Kultur an die nächste Generation?

Vertreter apokalyptischer Visionen von einem „Ende“ pädagogisch betreuter und geschützter Kindheit vergessen gewöhnlich die Familiengruppe. Kinder werden als „vereinzelte Einzelne“ präsentiert, etwa vor dem Fernsehgerät, während sie in Wirklichkeit im Wohnzimmer der Familie ihre Sendungen sehen und wenigstens die Mutter von Zeit zu Zeit hereinsieht, wenn nicht gar strikte Familienregeln gelten, wieviel Zeit und wann Kinder welche Sendungen sehen dürfen³³. Die Verzer-

31 Lothar Krappmann, Mißlingende Aushandlungen – Gewalt und andere Rücksichtslosigkeiten unter Kindern im Grundschulalter, in: Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie, 14 (1994) 21, S. 102–117.

32 Vgl. J. Zinnecker u. a. (Anm. 13), Kapitel 19.

33 Anmerkung der Redaktion: Siehe hierzu auch den Beitrag von Dieter Kirhhöfer in diesem Heft.

rung unseres Blickwinkels wird dadurch noch verstärkt, daß – in jedem Fall in der Mediendebatte um Kindheit – ein „postmodernes Stadtkind“ mit stark hedonistischem Habitus im Vordergrund steht. Die leistungs- und bildungsbezogenen Kinder der Moderne und vor allem die Kinder, die in traditionellen Verhältnissen groß werden, werden im Mediendiskurs um die Gefährdung moderner Kindheit gern ausgeblendet.

Die Frage, die wir sinnvollerweise in den Vordergrund stellen sollten, lautet, ob Mütter und Väter heute (noch) einen Schutzpuffer gegen eine beschleunigte Moderne bilden. Einen guten Prüfstein bildet die Frage der kirchlich-religiösen Erziehung von Kindern. Eine bekannte Generalthese der Debatte um Modernisierung lautet, daß die historische Auflösung konfessioneller und kirchlicher Milieus weit vorangeschritten sei. Für die neuen Bundesländer läßt sich die Säkularisierung des Familienlebens gut belegen. Bezogen auf Familien mit Kindern in Westdeutschland übersieht ein solcher vereinfachender Blick Entscheidendes³⁴. Zwischen 50 und 60 Prozent der 10- bis 13jährigen gehen zur Kirche, beten, glauben an einen persönlichen Gott – und fühlen sich in ihrer Familie religiös erzogen. Diese Sicht wird von Vätern und Müttern bestätigt. Die Abkehr von Religion und Kirchlichkeit ist keine Sache der Kinder, sondern eine der Jugendjahre und danach – bis eine erneute Familiengründung ansteht. Dann werden offenkundig religiös-kirchliche Muster der eigenen Familienkindheit reaktiviert, vor allem bei jungen Müttern. Heutige Familien haben gelernt, Kirchengemeinde und Religion ihren privaten Zwecken, und eben auch der Erziehung von Kindern, nutzbar zu machen. Dieses Muster ist allerdings stark von der Wohnregion abhängig; es ist am wenigsten in urbanen Ballungszentren und am häufigsten in Klein- und kleinstädtischen Gemeinden anzutreffen. Mehr noch: Beim Vergleich der Eltern- und Kindgeneration innerhalb der gleichen Familien stellt sich heraus, daß religiös-kirchliche Traditionen der Familienerziehung ein kultureller Bereich sind, der wie kein zweiter in hohem Maße zwischen den Generationen weitergegeben wird. Eltern, die in ihrer eigenen Kindheit religiös erzogen wurden, erziehen gewöhnlich die eigenen Kinder erneut religiös, und ihre Kinder bestätigen diese Einschätzung.

Diese interne Konsistenz des sozialen und kulturellen Familienmilieus über die Zeit, zumindest über zwei Generationen, die sich – wenn auch

etwas schwächer – in verschiedenen kulturellen Lebensbereichen zeigt, läßt sich als eine Abpufferung abrupter Modernisierungsprozesse verstehen, die Kindern zugutekommt. In Fallstudien läßt sich zeigen, daß kirchlich-religiöse Erziehung von Eltern dazu genutzt wird, aus dem breiten und kontroversen kulturellen Angebot für ihre Kinder planmäßig eine Auswahl zu treffen und gewisse Paradoxien und Beliebigkeit von Postmodernität abzumildern.

Anders als im Fall des Jugendalters, wo 80 Prozent gegen „Vorbilder“ votieren, erkennen viele 10- bis 13jährigen Rollenmodelle oder „Vorbilder“ durchaus (noch) an³⁵. Zwar sind die medial Bekannten, besonders Sportler, als „Vorbilder“ auf dem Vormarsch. Eltern, Väter wie Mütter, sind keineswegs ganz „out“ – wohl aber alle anderen pädagogischen Autoritäten. 47 Prozent der Kinder geben an, Vorbilder zu haben, durchschnittlich mehr als eine Person. Die Hälfte nennt Vorbilder aus dem persönlichen Nahbereich, die andere Hälfte bezieht sich auf „Medienbekannte“. Wer ein Vorbild hat, gibt zu 24 Prozent die Mutter und zu 20 Prozent den Vater an – eine nicht allzu große Gruppe, aber immerhin.

Väter, die von ihren Kindern als Vorbild genannt werden, verfügen über ein spezifisches Selbstbewußtsein. Sie sind davon überzeugt, daß das Kind bei ihnen und bei der Mutter in allen Fragen des Lebens besser beraten sei als bei seinen gleichaltrigen Freunden und Freundinnen. Die Väter sind zudem außergewöhnlich wertebewußt. Sie setzen sich stark für „hohe Werte“ im eigenen Leben ein, seien dies nun Autorität, Erfolg, Achtung vor der Tradition oder innere Harmonie, wahre Freundschaft und Welt der Schönheit. Nicht die Art der Werte, sondern daß und wie sie vertreten werden, scheint für die Kinder von Belang zu sein.

Diese letzten Hinweise sind nicht als pädagogischer Ratschlag oder Aufruf zu mehr Wertebewußtsein mißzuverstehen – über die günstige oder weniger günstige Wirkung von Vorbild-Vätern auf ihre Kinder ist damit noch nichts ausgesagt. Beabsichtigt war nur, mittels Eltern-Kind-Empirie ein Gegengewicht zu Schreckensszenarien moderner und postmoderner Kindheitsbilder zu setzen und auf diesem Weg auch den leicht vergessenen Traditionalismus in der modernen Gesellschaft zu Wort kommen zu lassen. Die künftige Pädagogik und Politik mit und für Kinder sollte sich auf alle drei Möglichkeiten des Kindseins heute, postmodern, modern und traditional, einlassen.

34 Vgl. Zinnecker u. a. (Anm. 13), Kapitel 20 und 21.

35 Vgl. ebd., Kapitel 11.

Sozialberichterstattung über Kinder in der Bundesrepublik Deutschland

Zielsetzungen, Forschungsstand und Perspektiven

I. Kinder als Gegenstand sozialwissenschaftlicher Forschung

In der Sozialstatistik und Sozialberichterstattung werden Kinder bis zum heutigen Tage immer noch vorrangig als ‚Haushaltsangehörige‘ von Erwachsenen geführt. Selbst in der Familienberichterstattung – wie z. B. im fünften Familienbericht – wird lediglich betont, daß Kinder mit der Bildung und Sicherung des gesellschaftlichen Humanvermögens in ganz wesentlichem Zusammenhang stehen¹. Eine der Folgen dieser Sichtweise ist, daß die Bedürfnisse dieser sozialstrukturellen Gruppe nicht systematisch in eine spezifisch zu konzipierende ‚Sozialpolitik für das Kind‘ eingehen können².

Bei der sozialwissenschaftlichen Betrachtung dominierte lange Zeit das entwicklungspsychologische Verständnis von Kindern als ‚junge Erwachsene‘. Dies ist jedoch eine theoretische Verengung des Konstrukts ‚Kinder‘, das sich analytisch in zwei idealtypische Dimensionen aufspalten läßt: Einerseits stellt sich die Frage, ob die gesamtgesellschaftlich *institutionalisierten* Kulturmuster, des Umgangs mit dieser Personengruppe oder deren konkrete *Lebensverhältnisse* im Zentrum des Interesses stehen, andererseits kann diese Personengruppe *individuell* als für eine Phase im Lebensverlauf stehend oder *relational* als Generationengruppe betrachtet werden. Dar-

Dieser Beitrag ist eine gekürzte, überarbeitete und teilweise ergänzte Fassung von: Bernhard Nauck, Kinder als Gegenstand der Sozialberichterstattung. Konzepte, Methoden und Befunde im Überblick, in: Bernhard Nauck/Hans Bertram (Hrsg.), Kinder in Deutschland. Lebensverhältnisse von Kindern im Regionalvergleich Opladen 1995, S. 11–87.

1 Vgl. Bundesministerium für Familie und Senioren, Familien und Familienpolitik im geeinten Deutschland – Zukunft des Humanvermögens. Fünfter Familienbericht, Bonn 1994.

2 Vgl. hierzu: K. Lüscher/A. Lange, Konzeptionelle Grundlagen einer Politik für Kinder: Ansätze und Begründungen aus sozialwissenschaftlicher Sicht, in: Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie, 12 (1992), S. 204–232.

aus lassen sich für die Kindheitsforschung vier Forschungsfelder ableiten, die zu jeweils völlig eigenen Fragestellungen führen: Kindheitsforschung hat sowohl einen *Altersphasen-* als auch einen *Generationenbezug*, und sie hat neben einem *institutionellen* auch einen *sozialstrukturell-interaktionistischen Bezug* (Abbildung 1).

Abbildung 1: Idealtypen der Sozialberichterstattung über Kinder

	sozialstrukturell-interaktionistisch	institutionell
Generation	Leben in intergenerativen Beziehungen zu Eltern ‚ <i>Kindsein</i> ‘	Normative Regulierung des Generationenbezugs ‚ <i>Kindschaft</i> ‘
Altersgruppe	Altersgruppe in der Sozialstruktur ‚ <i>Kinder</i> ‘	Normative Regulierung der Altersgruppe ‚ <i>Kindheit</i> ‘

Erstens: Kindsein wird durch das gemeinsame Leben im Generationenbezug von Kindern und ihren Eltern konstituiert, d. h. durch die individuellen Formen der Interaktion in Eltern-Kind-Beziehungen. Entscheidend dabei ist, daß *Kindsein* sich über den gesamten Lebensverlauf (bis zum Tode der Eltern oder des Kindes) ausdehnt³. Dabei ist die komplementäre Elternrolle (und insbesondere: die Mutterrolle) zur einzigen lebenslang unaufkündbaren Verpflichtung in modernen Gesellschaften geworden, wobei die normative Verpflichtung der Eltern auf ihre Kinder ein zu keiner früheren Epoche bekanntes Ausmaß an Akzeptanz und Verbindlichkeit erhalten hat⁴.

Zweitens: Kindschaft ist der zur Elternschaft komplementäre *Generationenbezug*, in dem die spezifischen Rechte und Pflichten zwischen Generatio-

3 Vgl. A. S. Rossi/P. H. Rossi, Of Human Bonding. Parent-Child Relations Across the Life Course, New York 1990.

4 Vgl. B. Nauck, Familie im Kontext von Politik, Kulturkritik und Forschung: Das internationale Jahr der Familie, in: U. Gerhard/S. Hradil/D. Lucke/B. Nauck (Hrsg.), Familie der Zukunft. Lebensbedingungen und Lebensformen, Opladen 1995, S. 21–36.

nen geregelt werden und der somit den speziellen Institutionalierungsaspekt der lebenslangen Beziehungen zwischen Generationen – z. B. in Form zumeist implizit geschlossener ‚Generationsverträge‘⁵ über wechselseitige Hilfeleistungen, ökonomische Transfers und Erbschaften sowie die Legitimität von Eltern- und Kindesrecht – beinhaltet. Wie für viele ‚kulturelle Selbstverständlichkeiten‘ in einer Gesellschaft gilt auch hier, daß Kindschaftsverhältnisse zumeist nur dann thematisiert werden, wenn es sich um solche handelt, die dem Normalitätsentwurf nicht oder nur teilweise entsprechen (z. B. bei ‚abweichenden‘ Kindschaftsverhältnissen wie Stief- und Adoptivkindschaften).

Drittens: Kinder sind eine Altersgruppe, die sich in den sozialen Beziehungen zu ihrer Umwelt konstituiert und ein eigenes Element der Sozialstruktur einer Gesellschaft bildet. Diese Form der kategorialen Abgrenzung der Altersgruppe ‚Kinder‘ von anderen Altersgruppen (wie z. B. ‚Jugendliche‘, ‚Erwachsene‘, ‚Alte‘) dürfte einerseits die dem Alltagsverständnis nächste und zugleich die in der Sozialberichterstattung am häufigsten angewandte sein. Andererseits werden diese Abgrenzungen zumeist relativ beliebig vorgenommen: So subsumieren z. B. viele Untersuchungen unter ‚Kinder‘ alle minderjährigen Personen, während in anderen darunter ‚Noch-Nicht-Jugendliche‘ (also in der Regel Personen unter 14 Jahren) verstanden werden. Kinder stellen jedoch – wie immer die Kategorie auch gebildet sein mag – in diesem groben Raster keine homogene Bevölkerungsgruppe mit eindeutig von anderen Altersgruppen abgrenzbaren Bedürfnissen innerhalb gemeinsamer Handlungskontexte dar. Ein bislang kaum gelöstes grundlagentheoretisches Problem der Sozialberichterstattung über Kinder besteht zunächst darin, die lebensaltersspezifischen Handlungskontexte zu identifizieren und hinsichtlich der altersspezifischen Bedürfnisse zu evaluieren.

Viertens: Kindheit ist schließlich eine durch allgemeine Leitbilder, Rechtsnormen und Sitten konstituierte *Institution*, mit der Wissen und Wertvorstellungen über dieses Segment im Lebenslauf differentiell, d. h. in einer Kultur verankert werden. Mit dem Begriff Institutionalisation von

Kindheit sind damit sowohl Leitbilder gemeint, nach denen in Alltagstheorien über Kindsein und ‚kindgemäßes‘ Verhalten von und gegenüber Kindern entschieden wird, als auch normative Regeln, die die Rechte und Pflichten von und gegenüber Kindern festlegen. Bezogen auf die zunehmende Institutionalisation des Lebenslaufs⁶ läßt sich weiterhin feststellen, daß kein anderes Segment des Lebenslaufs eine so hohe Regelungsdichte aufweist wie die Kindheit: Die altersspezifische Schulpflicht ist hierfür ebenso ein Beispiel wie die Organisation von Schule als Jahrgangsklassen oder die altersgradierte stufenweise Mündigkeit⁷.

Betrachtet man die hier vorgestellte Typologie als Ausgangspunkt einer wissenschaftlichen Analyse der Sozialberichterstattung über Kinder, so ist zunächst zu resümieren, daß ‚Kinder‘ und ‚Kindsein‘ bei weitem intensiver bearbeitete Forschungsfelder als die Institutionalisation von ‚Kindheit‘ oder ‚Kindschaftsverhältnissen‘ sind. Dem Vorverständnis vieler Nutzer von Sozialberichtssystemen kommt sogar eine noch weitergehende Beschränkung auf ‚Kinder‘ entgegen, also die Ausblendung nicht nur der verschiedenen Formen der Institutionalisation sondern auch des Generationenbezugs, und somit eine Sichtweise, die individuelle Akteure als in sich geschlossene Einheit betrachtet und die wesentlichen Aspekte des sozialen und kulturellen Bezugs ausblendet. Wenn diese Perspektive auch in den folgenden Ausführungen zumeist im Vordergrund steht, so sollte dies jedoch nicht dazu verleiten, die übrigen Forschungsfelder aus dem Blickfeld zu verlieren.

Zusammenfassend muß festgestellt werden, daß die für eine wissenschaftlich fundierte Sozialberichterstattung nutzbaren Forschungsarbeiten erst in den letzten Jahren zahlenmäßig deutlich zugenommen, aber bei weitem noch nicht den Umfang wie z. B. in der Jugendforschung erlangt haben. Im folgenden sollen die derzeitigen Bemühungen zum Aufbau einer Sozialberichterstattung über Kinder vorgestellt (Kapitel 2) und anhand einiger empirischer Beispiele der spezifische Erkenntnisbeitrag einer solchen Berichterstattung zumindest angedeutet werden (Kapitel 3).

5 Die im Fokus aktueller sozialpolitischer Debatten stehenden ‚Generationsverträge‘ des Sozialversicherungssystems sind jedoch hiervon strikt zu unterscheiden, da es sich bei diesen eigentlich um Kohortenverträge, in denen verschiedene Geburtsjahrgänge einer Gesellschaft nur mehr kollektiv füreinander verantwortlich sind, handelt. Vgl. hierzu: V. L. Bengtson/W. A. Achenbaum (Hrsg.), *The Changing Contract Across Generations*, New York 1993.

6 Vgl. M. Kohli, *Die Institutionalisation des Lebenslaufs. Historische Befunde und theoretische Argumente*, in: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 37 (1985), S. 1–29.

7 Vgl. A. Engelbert/P. Buhr, *Childhood as a Social Phenomenon. National Report Federal Republic of Germany*, Wien 1991, S. 18 f.

II. Zum Stand der Etablierung einer Sozialberichterstattung über Kinder in Deutschland

In der Bundesrepublik Deutschland sind für verschiedenste Lebens- (und Politik-)Bereiche inzwischen Systeme der Sozialberichterstattung entwickelt worden, die sich nach Zielsetzung, Komplexitätsgrad und Geschlossenheit deutlich voneinander unterscheiden. Im Hinblick auf die Etablierung einer Sozialberichterstattung über Kinder in Deutschland läßt sich hierzu zunächst folgendes feststellen:

Erstens: Es gibt in Deutschland bisher keine *politische Sozialberichterstattung* über die Lebensbedingungen von Kindern. Unter politischer Sozialberichterstattung sollen solche Formen verstanden werden, bei denen wissenschaftliche Experten in möglichst regelmäßiger Form politischen Institutionen als Auftraggebern über wesentliche gesellschaftliche Zustände, Entwicklungen oder Problemlagen berichten oder die Nachhaltigkeit von Interventionen evaluieren. Beispiele für diese Art des Berichtswesens sind die Familien- und Jugendberichte sowie die Wissenschaftlichen Beiräte der entsprechenden Ministerien⁸. Sowohl Familien- als auch Jugendberichte enthalten zwar wesentliche Teilaussagen, die auch für eine Sozialberichterstattung über Kinder von Belang sind, können jedoch aufgrund der fehlenden Fokussierung auf die Lebensverhältnisse von Kindern kaum als ausreichender Ersatz angesehen werden.

Zweitens: Es gibt in Deutschland erst recht kein geschlossenes *quantitatives Berichtssystem*, wie es z. B. die volkswirtschaftliche Gesamtrechnung oder die Bildungsgesamtrechnung darstellen. Die zur Zeit in der Entwicklung befindlichen Ansätze eines kontinuierlichen Berichtssystems auf Basis der Verknüpfung von Daten aus der amtlichen Statistik mit Daten der empirischen Umfrageforschung haben bisher ausschließlich sekundäranalytischen Charakter. Es kann derzeit nur auf Daten zurückgegriffen werden, die nicht spezifisch für eine Sozialberichterstattung über Kinder erhoben worden sind⁹.

⁸ Vgl. Bundesministerium für Familie und Senioren 1994 (Anm. 1); Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.), 9. Jugendbericht: Bericht über die Situation der Kinder und Jugendlichen und die Entwicklung der Jugendhilfe in den neuen Bundesländern, Bonn 1994.

⁹ Vgl. H. Bertram, Sozialberichterstattung zur Kindheit, in: M. Marckfeld/B. Nauck (Hrsg.), Handbuch der Kindheitsforschung, Neuwied 1993, S. 91–108; darin auch: B. Nauck,

Drittens: Schließlich kann zum gegenwärtigen Zeitpunkt auch nicht davon gesprochen werden, daß sich bereits eine *akademische Sozialberichterstattung* über Kinder in Deutschland etabliert hätte. Unter akademischer Sozialberichterstattung sollen in diesem Zusammenhang solche Formen verstanden werden, bei denen regelmäßig über einen längeren Zeitraum die Lebensverhältnisse von Kindern mit einem erprobten wissenschaftlichen Indikatorensystem beobachtet und in etablierten Forschungsgruppen kontinuierlich diskutiert werden. Für die Kindheitsforschung in Deutschland hat die Entwicklung eines solchen Indikatorensystems gerade erst begonnen. Gleiches gilt für die Institutionalisierung von Forschungsgruppen: Zwar haben sich in den letzten Jahren Sektionen und Arbeitsgruppen zur ‚Soziologie der Kindheit‘ in der International Sociological Association, der American Sociological Association und der Deutschen Gesellschaft für Soziologie gebildet, aber derzeit ist noch nicht einmal abschätzbar, inwiefern sich daraus eine institutionelle Basis für eine Sozialberichterstattung über Kinder entwickeln wird.

Eine eigenständige Sozialberichterstattung über Kinder, die nicht nur auf Sekundärauswertungen der für andere Lebens- und Politikbereiche entwickelten Instrumente beschränkt ist, sondern auch auf einem spezifischen Indikatorensystem aufbauen kann, befindet sich somit allenfalls in einem sehr frühen Entwicklungsstadium. In dem für ein international vergleichendes Forschungsprojekt mit dem Ziel der Zusammenfassung aller verfügbaren Informationen zur Lebenssituation von Kindern angefertigten Länderbericht über die Bundesrepublik Deutschland wird einleitend festgestellt, daß in Deutschland die für eine Sozialberichterstattung zur Kindheit benötigte kumulative Sozialforschung vollkommen fehlt. Auch die amtliche Statistik stelle nicht die notwendigen Informationen bereit, „denn die Bundesrepublik kennt zwar eine Familien-, eine Schul-, eine Kriminalitäts- u. a. m. Statistik, aber keine Kinderstatistik . . . Kinder interessieren nur als zukünftige Erwachsene, was sie als Kinder eigentlich brauchen, was ihre Gegenwart als Kinder bestimmt, findet kaum öffentliches Interesse.“¹⁰

Sozialstrukturelle Differenzierung der Lebensbedingungen von Kindern in West- und Ostdeutschland, S. 143–163; B. Nauck, Sozialräumliche Differenzierung der Lebensverhältnisse von Kindern in Deutschland, in: W. Glatzer/H.H. Noll (Hrsg.), Getrennt vereint. Lebensverhältnisse in Deutschland seit der Wiedervereinigung, Frankfurt–New York 1995, S. 64–202.

¹⁰ P. Buhr/A. Engelbert, Childhood in the Federal Republic of Germany. Trends and Facts, Bielefeld 1989; zu dem Projekt: J. Qvortrup, Childhood as a Social Phenomenon. An In-

Bisher sind Ansätze zum Aufbau einer eigenen Statistik über Kinder vor allem in international vergleichenden Studien zu finden. In dem bereits erwähnten Forschungsverbund *Childhood as a Social Phenomenon* wurden die Lebensverhältnisse von Kindern auf der Basis von nationalen Berichten aus 16 Ländern, die im wesentlichen auf den jeweils verfügbaren Daten der amtlichen Statistik sowie weiteren empirischen Befunden der nationalen Kindheitsforschung basieren, analysiert. Die internationalen Vergleiche litten dabei jedoch zwangsweise unter dem explorativen Charakter der Datengewinnung, was in einem anderen Projekt über *Children and the Transition to the Market Economy* weit weniger der Fall ist. Ziel dieses Projektes ist es, Aussagen über die Folgen des politischen Umbruchs in den mittel- und osteuropäischen Staaten des ehemaligen Ostblocks für die Lebensqualität von Kindern machen zu können¹¹. Es basiert auf einem geschlossenen, möglichst gut vergleichbaren System makrosozialer Indikatoren. Dieses Berichtssystem geht weit über eine reine Kinder-Sozialberichterstattung hinaus, es enthält jedoch alle wesentlichen demographischen, familiären und wohlfahrtsbezogenen Indikatoren über die Lebensverhältnisse von Kindern, von denen realistischerweise angenommen werden konnte, daß sie aus der amtlichen Statistik und aus allgemeinen Zensusdaten der jeweiligen Staaten verfügbar gemacht werden können.

Der bislang umfassendste, materialreichste und in seiner methodischen Anlage überzeugendste Versuch auf nationaler Ebene ist von Hernandez für die Vereinigten Staaten vorgelegt worden¹². Ziel dieser Studie war es, die alle zehn Jahre durchgeführten Zensuserhebungen zusammen mit weiteren Bevölkerungsumfragen so aufzubereiten und auszuwerten, daß sie ein möglichst verlässliches und vollständiges Bild über den Wandel der Lebensbedingungen von Kindern in den Vereinigten Staaten der letzten 50 Jahre ergeben. Methodische Voraussetzung hierfür war die Reorganisation der verfügbaren Daten, so daß nicht länger die Haushalte oder die befragten Erwachsenen die

roduction to a Series of National Reports, Wien 1991²; J. Qvortrup (Hrsg.), *Childhood as a Social Phenomenon. Lessons from an International Project*, Wien 1993.

11 Vgl. G. A. Cornia/S. Sipos (Hrsg.), *Children and the Transition to the Market Economy. Safety Nets and Social Policies in Central and Eastern Europe*, Aldershot-Bookfield 1991; International Child Development Centre (Hrsg.), *Public Policy and Social Conditions*, Florenz 1993; International Child Development Centre (Hrsg.), *Crisis in Mortality, Health and Nutrition*, Florenz 1994.

12 Vgl. D. J. Hernandez, *America's Children. Resources from Family, Government, and the Economy*, New York 1993.

Zähleinheiten der statistischen Analyse sind, sondern vielmehr die Kinder. Eine vergleichbare Arbeit für die Bundesrepublik Deutschland existiert bisher noch nicht.

In den letzten Jahren haben sich im Bereich der Gesundheitswissenschaft Untersuchungsansätze herausgebildet, die durch einen Rückgriff auf gesundheitliche Indikatoren wesentliche Informationen über die Lebensqualität von Kindern bereitstellen können. Bisher liegen zwar noch keine systematisch durchgeführten Analysen zum gesundheitlichen Wohlbefinden von Kindern als Teil einer Sozialberichterstattung für Deutschland vor, es bietet sich jedoch an, die Befunde über psychosoziale Belastungen im Jugendalter zum Anlaß zu nehmen, mit vergleichbarem Forschungsdesign, aber altersspezifisch modifizierten Instrumenten Daten über Belastungen im Kindesalter zu erheben¹³.

In Zukunft wird die Sozialberichterstattung über Kinder die Priorität auf die Entwicklung eigener Indikatoren zur Erfassung der Lebensbedingungen und der Lebensqualität von Kindern sowie deren sozialstruktureller Differenzierung und der Wandlungsprozesse innerhalb einer Gesellschaft und im internationalen Vergleich legen müssen. Dieses Ziel kann voraussichtlich am ehesten durch eine Übertragung von theoretischen Konzepten und methodischen Instrumenten aus der Sozialindikatorenforschung erreicht werden¹⁴. Fragt man allerdings umgekehrt, welche Bedeutung ‚Kinder‘ innerhalb dieser Forschungstradition bisher in Deutschland erlangt haben, fällt die Antwort mehr als enttäuschend aus. Auch hier werden Kinder zumeist als Element der Lebensqualität ihrer Eltern betrachtet, wobei sowohl die belastenden

13 Vgl. J. Engel/K. Hurrelmann, *Psychosoziale Belastung im Jugendalter. Empirische Befunde zum Einfluß von Familie, Schule und Gleichaltrigengruppe*, Berlin - New York 1989; K. Hurrelmann, *Sozialisation und Gesundheit. Somatische, psychische und soziale Risikofaktoren im Lebenslauf*, Weinheim - München 1991²; J. Mansel/K. Hurrelmann, *Alltagsstreß bei Jugendlichen. Eine Untersuchung über Lebenschancen, Lebensrisiken und psychosoziale Befindlichkeiten im Statusübergang*, Weinheim - München 1991; J. Mansel, *Sozialisation in der Risikogesellschaft. Eine Untersuchung zu psychosozialen Belastungen Jugendlicher als Folge ihrer Bewertung gesellschaftlicher Bedrohungspotentiale*, Bielefeld 1994.

14 Vgl. W. Glatzer/W. Zapf (Hrsg.), *Lebensqualität in der Bundesrepublik. Objektive Lebensbedingungen und subjektives Wohlbefinden*, Frankfurt am Main - New York 1994; W. Zapf/S. Breuer/J. Hampel/P. Krause/H. M. Mohr/E. Wiegand, *Individualisierung und Sicherheit. Untersuchungen zur Lebensqualität in der Bundesrepublik Deutschland*, München 1987; H. H. Noll/R. Habich, *Soziale Indikatoren und Sozialberichterstattung. Internationale Erfahrungen und gegenwärtiger Forschungsstand*, Bern 1994.

Auswirkungen als auch die Steigerung der Lebensqualität durch Elternschaft breitgefächert thematisiert wurden¹⁵.

Von solchen Perspektiven, in denen Kinder vornehmlich als ein Wert für andere (Erwachsene, Eltern) erscheinen, ist jedoch ein kindzentrierter Fokus zu unterscheiden: Es geht darum, zu fragen, in welcher Weise die Lebensbedingungen von Kindern mit deren subjektivem Wohlbefinden in Verbindung stehen. Elementare Voraussetzung hierfür ist, daß Kindern trotz aller methodischen Probleme ein *Grundrecht auf Gehör in Bevölkerungsumfragen* zugestanden wird. Als Beispiel einer explizit der Tradition der Lebensqualitätsforschung verpflichteten Analyse kann in Deutschland lediglich die Arbeit von Lang angeführt werden, in der auf der Basis eines Surveys bei 8- bis 10jährigen Kindern die Zufriedenheit dieser Kinder mit familiären und schulischen Lebensbereichen untersucht worden ist¹⁶.

Sofern allerdings vorhandene Umfrage- oder amtstatistische Daten so zu reorganisieren sind, daß Kinder die Zählheit statistischer Analysen bilden, können bereits mit Hilfe von Sekundäranalysen wesentliche Aspekte des sozialen Wandels der Lebensverhältnisse von Kindern in einer Gesellschaft abgebildet werden. Solange jedoch solche Auswertungen nur auf hochaggregierten Zeitreihen basieren, sind weder Verknüpfungen mit der Individualebene noch kleinräumige Kontextanalysen möglich. Die sozialstatistisch adäquate Untersuchung der Lebensverhältnisse von Kindern erfordert deshalb die Verwendung von Mehrebenenmodellen mit unterschiedlichen, spezifisch auf die jeweiligen Analyseebenen bezogenen Datenquellen.

Im Forschungsprogramm „Familiäre Lebensbedingungen von Kindern und Jugendlichen in Ost- und Westdeutschland – eine vergleichende Sozialstrukturanalyse der Kindheit“ werden durch die Verknüpfung von regionalisierten Daten der amtlichen Statistik mit Umfragedaten zum erstenmal Anstrengungen in dieser Richtung unternommen¹⁷. Dabei konnte bei Regionalanalysen der

Lebensverhältnisse von Kindern auf eine allerdings relativ bescheidene Anzahl von Daten der amtlichen Statistik für sämtliche 544 Stadt- und Landkreise Deutschlands zu natürlichen Bevölkerungsbewegungen und zur Versorgungssituation zurückgegriffen werden¹⁸. Auf der Individualebene steht ein kumulierter Datensatz aus mehreren standardisierten Befragungen von Erwachsenen mit weitgehend identischen Instrumenten zur Verfügung, der einen Beobachtungszeitraum zwischen 1988 und 1994 abdeckt und auf die Analyseeinheit der Kinder reorganisiert wurde. Obwohl aufgrund der Datenstruktur lediglich *Kontextanalysen kindlicher Lebensbedingungen* möglich sind, können hier auf einer für Deutschland bislang einmalig breiten quantitativen Basis Informationen über die familiären Bedingungen des Aufwachsens von Kindern und Jugendlichen bereitgestellt werden¹⁹.

Im nächsten Abschnitt soll auf der Grundlage dieser Daten am Beispiel der Betroffenheit von Armut das Erkenntnispotential einer Sozialberichterstattung über Kinder verdeutlicht werden. Eine ausführliche Erläuterung der Vorgehensweise und detaillierte Auswertung von Ergebnissen ist an dieser Stelle nicht möglich; der interessierte Leser sei auf die bereits vorliegenden Veröffentlichungen des Projekts verwiesen²⁰.

III, Exemplarische empirische Forschungsergebnisse

Wie die vergleichenden Ergebnisse der Sozialhilfestatistik für Westdeutschland zeigen, war 1980 das Armutsrisiko, hier als altersspezifische Inanspruchnahme laufender Hilfen zum Lebensunterhalt definiert, von Minderjährigen und von Personen im Rentenalter noch etwa gleich groß und damit etwa doppelt so hoch wie für Personen im erwerbsfähigen Alter²¹. Bis 1993 hat sich das Armutsrisiko

in Deutschland vor und nach der Vereinigung“ geförderte Projekt wird gemeinsam von B. Nauck (Chemnitz), H. Bertram (Berlin) und T. Klein (Heidelberg) durchgeführt.

18 Vgl. H. Bertram/H. Bayer/R. Bauereiß, Familien-Atlas: Lebenslagen und Regionen in Deutschland, Opladen 1993.

19 Allein der Querschnittsvergleich zum Zeitpunkt der politischen Vereinigung bezieht sich auf Angaben über mehr als 22 000 Kinder.

20 Vgl. vor allem: B. Nauck/H. Bertram (Hrsg.), Kinder in Deutschland. Lebensverhältnisse von Kindern im Regionalvergleich, Opladen 1995.

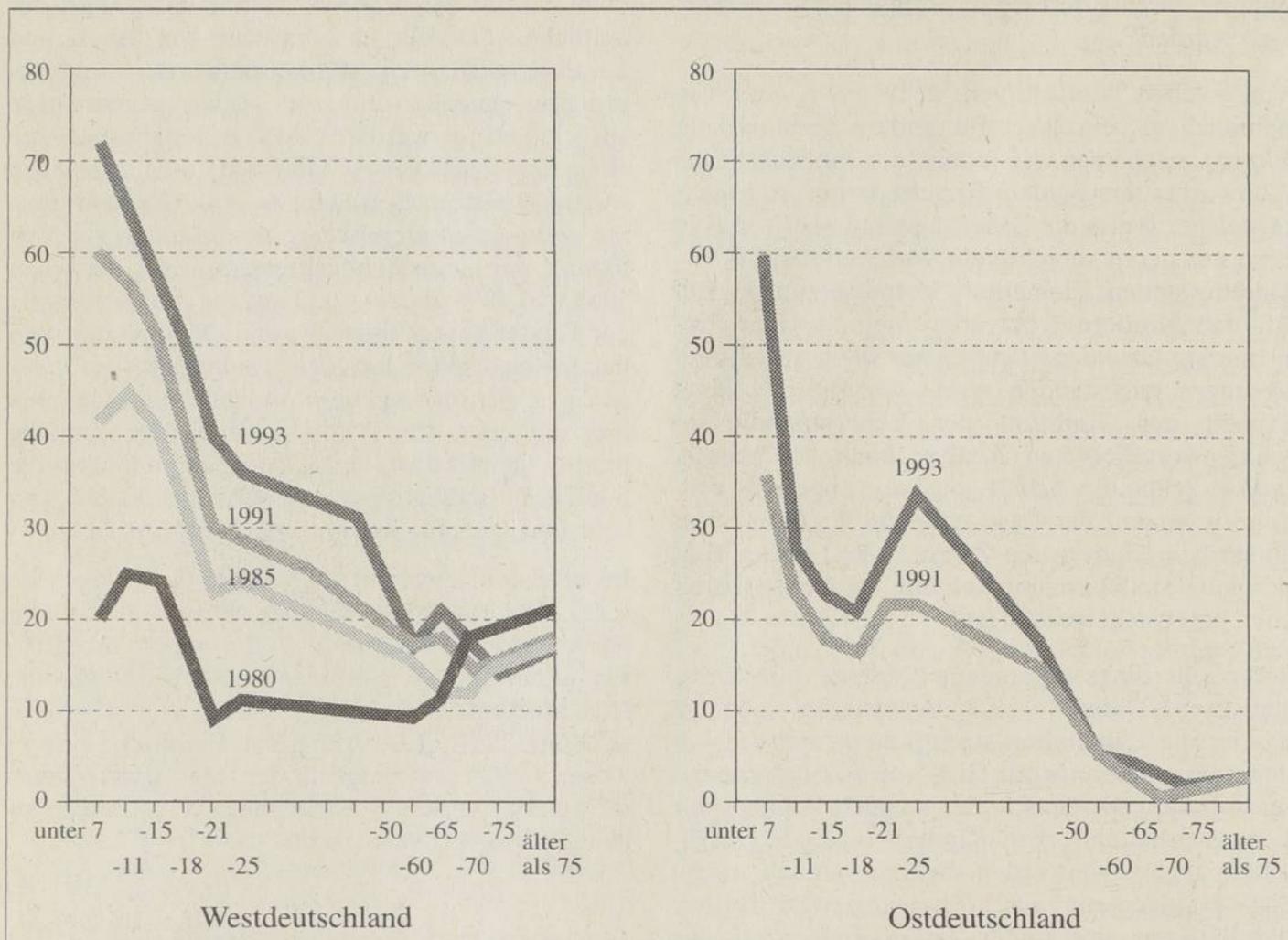
21 Vgl. M. Beck, Sozialhilfeempfänger 1992, in: Wirtschaft und Statistik, (1994) 7, S. 557–568; J. Neuhäuser, Sozialhilfeempfänger 1993, in: Wirtschaft und Statistik, (1995) 9, S. 704 bis 718.

15 Vgl. R. Berger-Schmitt, Arbeitsteilung und subjektives Wohlbefinden von Ehepartnern, in: W. Glatzer/R. Berger-Schmitt (Hrsg.), Haushaltsproduktion und Netzwerkhilfe. Die alltäglichen Leistungen der Haushalte und Familien, Frankfurt – New York 1986, S. 141–174; G. Gloger-Tippelt, Schwangerschaft und erste Geburt. Psychologische Veränderungen der Eltern, Stuttgart 1988.

16 Vgl. S. Lang, Lebensbedingungen und Lebensqualität von Kindern, Frankfurt – New York 1985.

17 Dieses von der Deutschen Forschungsgemeinschaft im Rahmen des Schwerpunktprogramms „Kindheit und Jugend

Abbildung 2: Alter der Empfänger laufender Hilfe zum Lebensunterhalt je 1000 Einwohner (1980–1993)



Quelle: Wirtschaft und Statistik, (1994) 7; (1995) 9.

von Kindern jedoch mehr als verdreifacht, während das Alter Menschen (entgegen dem Trend in allen übrigen Altersgruppen) sogar leicht abgenommen hat. Seit Beginn der neunziger Jahre läßt sich dieser Sachverhalt als linearer Zusammenhang formulieren: Je jünger, desto höher das Armutsrisiko. Auch in Ostdeutschland zeichnet sich seit der Vereinigung eine ähnliche Entwicklung ab (Abbildung 2).

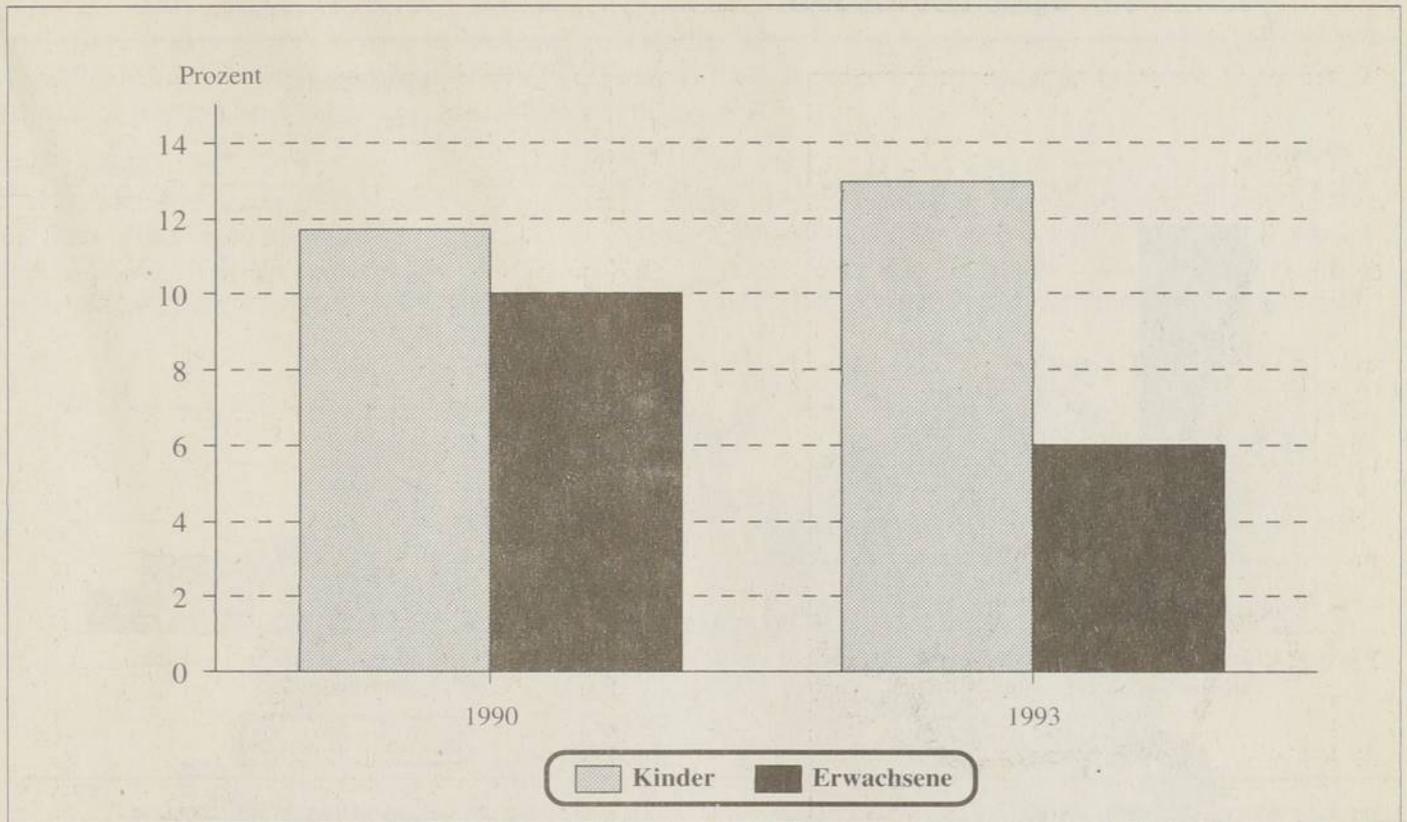
Mit Umfragedaten können dabei die besonderen Auswirkungen des Transformationsprozesses in Ostdeutschland auf die Armutsrisiken von Kindern verdeutlicht werden (Abbildung 3)²². Unter die Armutsgrenze fallen in der hier vorgestellten Analyse Personen, die weniger als 50 Prozent des Medians (des Wertes, der eine Häufigkeitsverteilung

halbiert) aller Haushaltsäquivalenzeinkommen²³ zur Verfügung haben. Eine solche Vorgehensweise berücksichtigt die relative Wohlstandsposition auch bei einer stark dynamischen Einkommensentwicklung, wie sie nach 1990 in Ostdeutschland stattgefunden hat. Nach dieser Operationalisierung lebten im Jahr 1990 11,6 Prozent der Kinder und 10 Prozent der Erwachsenen in Armut, d. h. zum Zeitpunkt der Wiedervereinigung hat es praktisch keine lebensaltersspezifische Armut gegeben. Bis zum Jahr 1993 stieg der ent-

22 Für diesen Vergleich wurden die Daten des vom Deutschen Jugendinstitut 1990 erhobenen Familiensurveys und der 1993 von der Kommission für den sozialen und politischen Wandel in den neuen Bundesländern (KSPW) in Ostdeutschland durchgeführten Befragung verwendet. Sie repräsentieren die erwachsene Bevölkerung im Alter von 18 bis 55 Jahren und wurden auf die Kinder im Haushalt reorganisiert.

23 Mit Hilfe einer Äquivalenzskala wurde aus dem Haushaltsnettoeinkommen ein gewichtetes Pro-Kopf-Nettoeinkommen ermittelt und jedem Haushaltsmitglied als Indikator der persönlichen Wohlstandsposition zugeordnet. Der erste Erwachsene erhielt als Gewicht den Wert 1, jedem weiteren Erwachsenen und Kindern über 14 Jahren wurde ein Wert von 0,7 und Kleinkindern ein Wert von 0,6 zugewiesen. Diese Faktoren orientieren sich an den in der Sozialstatistik verwendeten Werten (vgl. zum Konzept der Berechnung von Äquivalenzeinkommen R. Hauser/R. Berntsen, Einkommensarmut – Determinanten von Aufstiegen und Abstiegen, in: R. Hujer (Hrsg.), Herausforderungen an den Wohlfahrtsstaat im strukturellen Wandel, Frankfurt am Main – New York 1992, S. 73–97).

Abbildung 3: Kinder und Erwachsene unter der relativen Armutsgrenze in Ostdeutschland 1990 und 1993



Quellen: DJI-Familiensurvey (DJI = Deutsches Jugendinstitut) 1990; KSPW-Survey (KSPW = Kommission für die Erforschung des sozialen und politischen Wandel in den neuen Bundesländern) 1993.

sprechende Anteil der Kinder um 1,4 Prozent auf 13 Prozent an, während der Anteil der Erwachsenen auf 6 Prozent absank. Drei Jahre nach der Wiedervereinigung lebten also mehr als doppelt so viele Kinder unter der Armutsgrenze als Erwachsene, das Armutsrisiko für Kinder hat sich vergrößert, während es sich für Erwachsene verringerte²⁴.

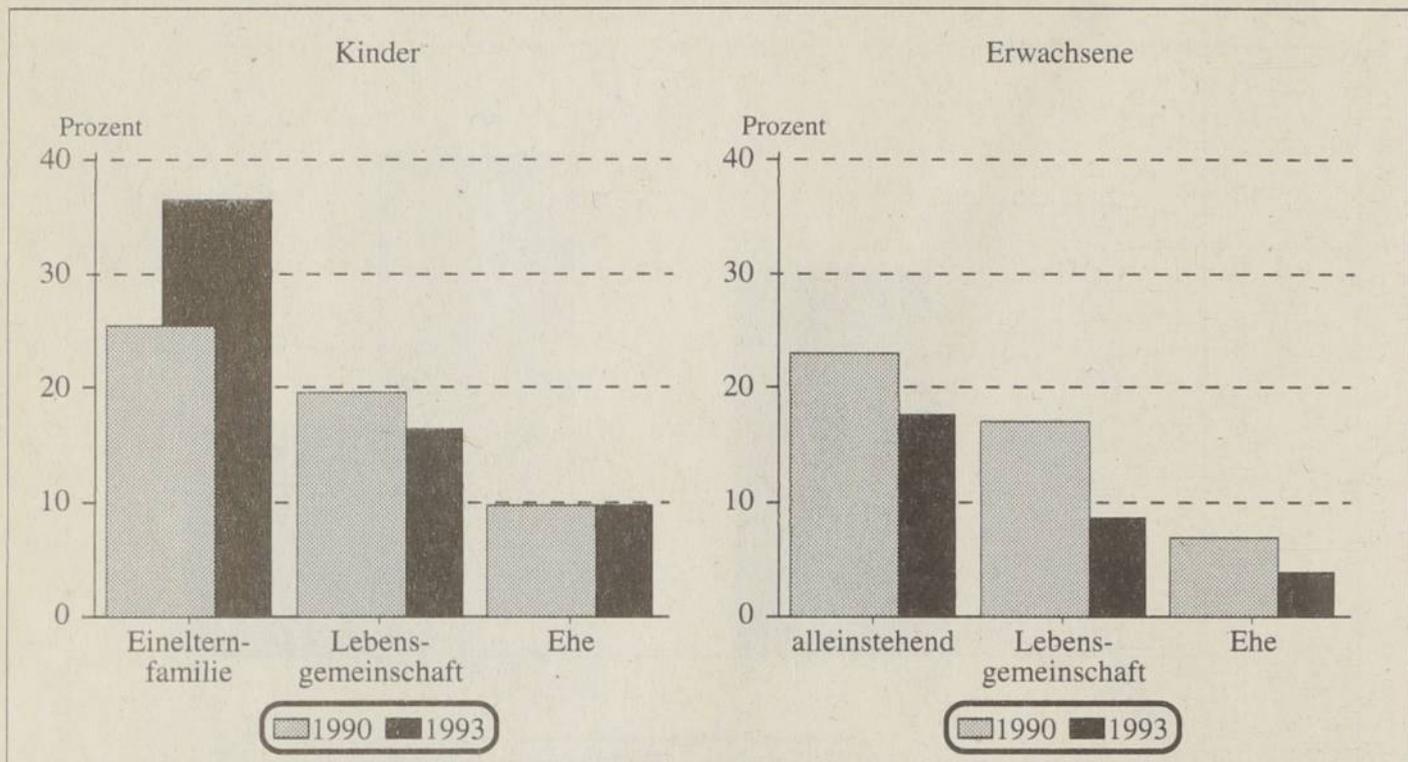
Die Analyse der Armutsentwicklung in Abhängigkeit von den Familienkonstellationen, in denen die Kinder leben, belegt den engen Zusammenhang mit der Übertragung des sozialpolitischen Regimes der Bundesrepublik Deutschland auf die neuen Bundesländer (Abbildung 4): Während der Anteil der Kinder von Alleinerziehenden, die unter der Armutsgrenze leben, von 25,4 Prozent im Jahr 1990 auf 36,3 Prozent im Jahr 1993 angestiegen ist, hat sich das Armutsrisiko der Kinder, die mit ihren verheirateten Eltern gemeinsam aufwachsen, nicht erhöht und bleibt unter 10 Prozent. Das Armutsri-

siko von Kindern in nichtehelichen Lebensgemeinschaften ist von 1990 bis 1993 sogar leicht gesunken (von 19,6 auf 16,3 Prozent). Im Vergleich dazu hat sich die Armut bei Erwachsenen in Ostdeutschland seit der politischen Vereinigung für alle Lebensformen verringert: Bei den alleinstehenden Erwachsenen von 23,3 auf 18 Prozent, bei Personen in Lebensgemeinschaften von 17,4 auf 9 Prozent und bei Verheirateten von 7,4 auf 4,3 Prozent.

Analysen, die sich auf das Gebiet der ehemaligen DDR als zusammenhängende räumliche Einheit beziehen, implizieren jedoch, daß die feststellbaren Unterschiede zum früheren Bundesgebiet unmittelbar auf Differenzen im politischen System (Marktwirtschaft vs. Staatssozialismus) zurückzuführen und im Vergleich zur Binnenvarianz von weitaus größerer Bedeutung sind. Nun war jedoch die DDR keine Zufallsstichprobe von Landkreisen Deutschlands und die DDR-Bevölkerung keine Zufallsstichprobe der deutschen Bevölkerung, die für einen abgegrenzten historischen Zeitraum einem anderen politischen System ausgesetzt worden ist, sich jedoch im übrigen in ihren Merkmalen nicht von der BRD-Bevölkerung unterschied. Vielmehr umfaßte die DDR immer auch be-

24 Vgl. auch W. Hanesch, Armut im vereinten Deutschland. Konturen einer Armut im Umbruch, in: W. Glatzer/H. H. Noll (Hrsg.) (Anm. 9), S. 109-132; S. Weick, Zunehmende Kinderarmut in Deutschland? Studie zur Kinderarmut im Vergleich: 1984 und 1994, in: Informationsdienst Soziale Indikatoren, (1996) 1, S. 1-4.

Abbildung 4: Relative Armut¹ von Kindern und Erwachsenen in verschiedenen Familienformen in Ostdeutschland 1990 und 1993



¹ Anteil der Personen in Haushalten mit weniger als 50 Prozent des Medians aller Haushaltsäquivalenzeinkommen in Ostdeutschland.

Quellen: DJI-Familiensurvey (DJI = Deutsches Jugendinstitut) 1990; KSPW-Survey (KSPW = Kommission für die Erforschung des sozialen und politischen Wandel in den neuen Bundesländern) 1993.

stimmte Regionen Deutschlands mit eigenständigen kulturellen Traditionen, die dazu beitragen, daß vermutlich bereits zum Gründungszeitpunkt der DDR zwischen West- und Ostdeutschland wesentliche Unterschiede bestanden und auch in Zukunft regionenspezifische Entwicklungen zu erwarten sind. Die Trennung der Systemeffekte des Transformationsprozesses von den regionalen Milieueffekten ist deshalb nur durch eine stärkere räumliche Differenzierung möglich²⁵.

Auch für die Entwicklung des Wohlfahrtsniveaus von Kindern seit der deutschen Einheit läßt sich die Bedeutung regionaler Differenzierungen belegen. Bereits die räumliche Verteilung der Anteile von Sozialhilfeempfängern unter den Vorschulkindern orientiert sich in keiner Weise an den politi-

schen Grenzen, also auch nicht an den früheren Grenzen zwischen der DDR und der BRD. Vielmehr zeigt sich ein Bild, das durch die Überlagerung von zwei Strukturierungsprinzipien gekennzeichnet ist, nämlich einer regionalen Schwerpunktbildung hoher Sozialhilfequoten in Nordwestdeutschland und einer Konzentration in urbanen Ballungsgebieten.

Die Vermutung liegt nahe, daß regionale Unterschiede im allgemeinen Wohlfahrtsniveau und ihre Veränderungen über die Zeit auch das Wohlfahrtsniveau von Kindern determinieren. Aus der Perspektive einer Sozialberichterstattung über Kinder bietet sich dabei die empirische Überprüfung an, ob Kinder proportional an regionalen Wohlfahrtsentwicklungen partizipieren, oder ob es Regionen gibt, in denen dieser Profit der Kinder kleiner oder größer ist als bei der Allgemeinheit. Zwei Mechanismen können solche Konstellationen bewirken: Ein direkter Mechanismus besteht in der disproportionalen Einkommensverwendung zugunsten oder zulasten von Kindern. Aber auch indirekt können solche möglichen regionalen Differenzen bewirkt werden. Sie sind abhängig davon, in welchem Maße jeweils Kinder selektiv in Abhängigkeit vom Wohlfahrtsniveau der Eltern geboren werden, d.h. in welchem Ausmaß sich entweder

25 Als Beispiele für Analysen zu regionalen Unterschieden in Ostdeutschland siehe: B. Nauck, Regionale und sozialstrukturelle Differenzierung der Kindschaftsverhältnisse in Deutschland, in: Zeitschrift für Pädagogik, 39 (1993), S. 353 bis 369; W. Meyer/K. Crow, Regionale Disparitäten familiärer Lebensbedingungen in Ostdeutschland, in: B. Nauck/N. Schneider/A. Tölke (Hrsg.), Familie und Lebensverlauf im gesellschaftlichen Umbruch, Stuttgart 1995, S. 172-189; B. Nauck, Regionale Milieus von Familien in Deutschland nach der politischen Vereinigung, in: B. Nauck/C. Onnen-Ismann (Hrsg.), Familie im Brennpunkt von Wissenschaft und Forschung, Neuwied - Krißel 1995, S. 91-122.

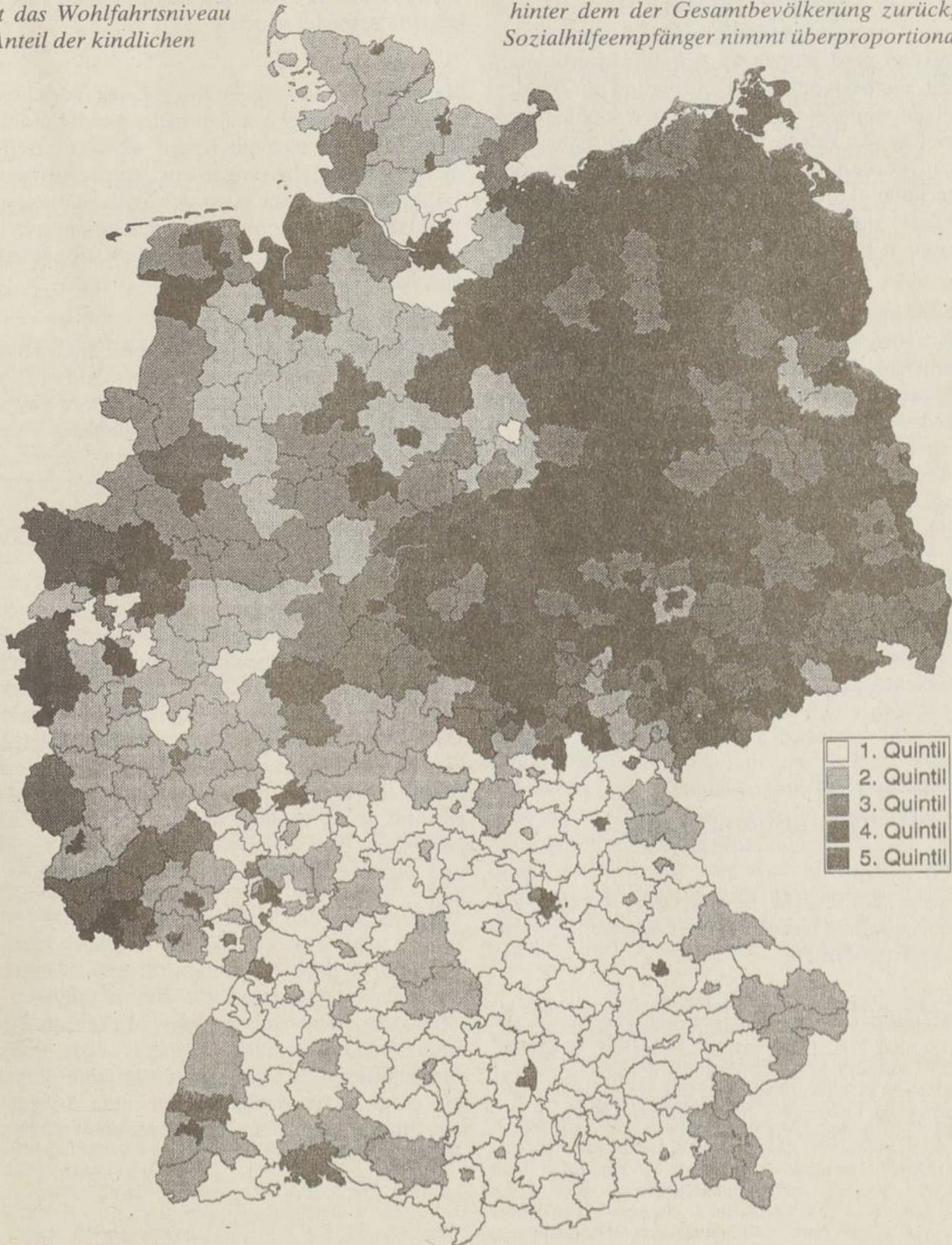
Abbildung 5: Relatives Wohlfahrtsniveau von Kindern unter 7 Jahren in der Bundesrepublik Deutschland 1991/93

Zur Analyse des relativen Wohlfahrtsniveaus von Kindern ist die Sozialhilfequote der Kinder (1991) anhand der durchschnittlichen Kaufkraft (1993) auf Kreisebene kontrolliert worden, nachdem beide Variablen durch eine z-Transformation standardisiert worden sind.

1.-5. Quintil:

Je heller die Kreise eingefärbt sind, über dem der Gesamtbevölkerung bleibt das Wohlfahrtsniveau der Anteil der kindlichen

desto stärker liegt das relative Wohlfahrtsniveau der Kinder zurück, je dunkler die Kreise eingefärbt sind, desto stärker hinter dem der Gesamtbevölkerung zurück, d. h. Sozialhilfeempfänger nimmt überproportional zu.



nur relativ gutgestellte Erwachsene zur Elternschaft entschließen oder in welchem Ausmaß ökonomische Deprivation (hier verstanden als weit unterdurchschnittliche finanzielle Ausstattung des Haushalts) als Hindernis für Elternschaft ‚wirkt‘.

Anhand verfügbarer Daten läßt sich diese Frage nur indirekt beantworten, da regionalisierte Informationen über das altersspezifische Wohlfahrtsniveau nicht vorliegen. Indirekte Hinweise auf regionale Unterschiede im kindspezifischen Wohlfahrtsniveau sind jedoch zu erhalten, wenn man versucht, die ökonomische Deprivation der Kinder zum allgemeinen Wohlstand des jeweiligen Kreises in Beziehung zu setzen. Dies ist hier zu realisieren versucht worden, indem die Sozialhilfequote der Kinder anhand der durchschnittlichen Kaufkraft kontrolliert worden ist, nachdem beide Variablen durch eine z-Transformation standardisiert worden sind²⁶.

In Abbildung 5 ist das so berechnete relative Wohlfahrtsniveau von Kindern wiedergegeben. Wesentliches Ergebnis ist, daß sowohl in Westdeutschland als auch in Ostdeutschland ein deutliches Nord-Süd-Gefälle in der Partizipation von Kindern am Wohlfahrtsniveau besteht, ohne daß diese Tendenz unmittelbar mit politischen Grenzbeziehungen zusammenfällt. Eine – freilich sehr gewagte, und empirisch bislang keineswegs abgesicherte – Deutung könnte darin bestehen, daß in diesem Befund eine unterschiedliche Wertigkeit von Kindern zum Ausdruck kommt: Wohlstand scheint in Süddeutschland eher mit einer familistischen Orientierung und in Norddeutschland eher mit individualistischen Handlungsstrategien verknüpft zu sein.

IV. Schlußbemerkungen

Aus dieser Durchsicht bestehender Ansätze zu einer Sozialberichterstattung über Kinder läßt sich folgendes Fazit ziehen:

26 Bei einer z-Transformation werden Werteverteilungen in unterschiedlichen Variablen dadurch vereinheitlicht, daß der Mittelwert auf 0 und die Standardabweichung auf 1 festgelegt wird. Eine ausführliche Beschreibung der Vorgehensweise befindet sich in: B. Nauck, Kinder als Gegenstand der Sozialberichterstattung. Konzepte, Methoden und Befunde im Überblick, in: B. Nauck/H. Bertram (Hrsg.) (Anm. 20), S. 52 ff.

Erstens: Ein großer Mangel ist darin zu sehen, daß in der Vergangenheit Daten über die Lebensverhältnisse von Kindern nicht in ausreichendem Maße gesammelt oder aufbereitet worden sind. Nur wenn vorliegende amtsstatistische Daten aus zurückliegenden Erhebungszeitpunkten für die Zwecke der Sozialberichterstattung zu reorganisieren und die entsprechenden administrativen Hemmnisse zu beseitigen sind, können hier Fortschritte erwartet werden.

Zweitens: Eine regelmäßige Sozialberichterstattung über Kinder hat sich bislang nicht etablieren können. Entsprechend liegen wenige forschungsmethodische Erfahrungen vor, welche empirischen Indikatoren für eine nach den Anforderungen und Bedürfnissen in den einzelnen Altersgruppen differentiellen Beschreibung der Lebensbedingungen von Kindern tauglich sind.

Drittens: Beim derzeitigen theoretischen Diskussionsstand ist an ein geschlossenes Berichtssystem auf der Basis eines systematischen und umfassenden Indikatorensystems nicht zu denken. Vielmehr sind hierzu neben erforderlichen theoretischen Fortschritten auch langwierige Erprobungen von geeigneten Erhebungstechniken notwendig, die die notwendigen Massendaten über Kinder bereitstellen könnten.

Viertens: Das größte Defizit ist derzeit darin zu sehen, daß eine Berichterstattung über die Lebensqualität von Kindern, also über ihr subjektives Wohlbefinden und deren Determinanten, in Deutschland zum gegenwärtigen Stand nicht einmal in Ansätzen möglich ist. Solange Kindern das Recht auf Gehör in Bevölkerungsumfragen nicht gewährt wird, können sie als spezifische Altersgruppe in der Sozialstruktur mit eigenem Recht und eigenen Bedürfnissen nicht verstanden werden.

Fünftens: Trotz der offensichtlichen Mängel läßt sich bereits auf der Basis der derzeitigen Forschungsarbeiten der wichtige Erkenntnisbeitrag einer Sozialberichterstattung über Kinder demonstrieren, welcher sich von den Ergebnissen einer auf erwachsene Personen konzentrierten Berichterstattung in wesentlichen Punkten unterscheidet.

Soziale Ungleichheiten beim Bildungserwerb innerhalb und außerhalb der Schule

Ergebnisse einer empirischen Untersuchung in Hessen und Sachsen-Anhalt

I. Einleitung

Das Thema „Bildung und Reproduktion von sozialer Ungleichheit“ hat vor allem in den späten sechziger und frühen siebziger Jahren in der westdeutschen bildungspolitischen Diskussion eine große Rolle gespielt. Dabei ging es im wesentlichen um den von Hansgert Peisert und Ralf Dahrendorf empirisch belegten Zusammenhang von sozialer Lage und (ungleichen) schulischen Bildungschancen¹. Die festgestellten sozialen Benachteiligungen wurden weitgehend an den eröffneten oder verwehrtten Möglichkeiten des schulischen Bildungserwerbs (also z.B. der Chance, ein Gymnasium zu besuchen und einen entsprechenden Schulabschluß zu erreichen) festgemacht. Die Chancen des Bildungserwerbs in außerschulischen Lernzusammenhängen blieben hingegen eine Rahmengröße, die lediglich unter kompensatorischen Gesichtspunkten in den Blick kam: Die Schule sollte Bildungs- und Sozialisationsmöglichkeiten eröffnen, die z.B. aufgrund der Sozialisationsbedingungen in der Familie nicht gegeben waren².

Zwar ist die Durchsetzung der Forderung nach mehr schulischer Chancengleichheit wichtig genug, um als solche auch weiterhin als vorrangiges bildungspolitisches Anliegen behandelt zu werden, aber sie muß dringend ergänzt werden um die Forderung nach mehr Chancengleichheit auch beim außerschulischen Lernen bzw. beim außerschulischen Bildungserwerb. Hier kommt es vor allem auf eine Verbesserung der Teilhabechancen bei bildungsrelevanten und sozialisationswirksamen Lernmöglichkeiten im außerschulischen Angebotszusammenhang (d.h. über den

familialen Rahmen hinaus) an. In Anbetracht der vielfach sträflich vernachlässigten Wechselwirkung zwischen Schule und Freizeit und zwischen schulischem und außerschulischem Lernen wird häufig übersehen, daß das schulische Lernen und der Schulerfolg durch unterschiedliche und vor allem ungleiche Teilhabechancen an außerschulischen Lern- und Bildungsmöglichkeiten entscheidend (mit)beeinflußt wird. Dieser Zusammenhang hat in der Chancengleichheitsdiskussion bisher nur wenig Beachtung gefunden, obwohl gerade in letzter Zeit immer wieder Versuche der Kooperation von schulischer und außerschulischer Bildungsarbeit zu beobachten sind³ und die Lebens- und Freizeitsituation von Schülerinnen und Schülern zunehmend auch in der Schulreformediskussion eine Rolle spielt⁴.

Im vergangenen Jahrzehnt ist allerdings die Schule auch als zentrale Bezugsgröße nicht nur für den formalen Bildungs- und Berechtigungserwerb, sondern auch für den außerschulischen Lebensalltag und die damit verbundenen Sozialisationsprozesse von Kindern und Jugendlichen thematisiert worden. Die heutigen Heranwachsenden gehen nicht nur immer länger zur Schule. Vielmehr gewinnt die Schule auch als Lebensort, als Gleichaltrigentreff und als Ausgangsbasis für außerschulische soziale Kontakte („Verabredungen“) mehr und mehr an Bedeutung⁵. Gemeinsam mit den in diesem Zusammenhang wichtigen außerschulischen Institutionen für Kinder und Jugendliche (Angebote der Kinder- und Jugendarbeit, Vereine, Musik- und

3 Vgl. z.B. Gerd Brenner/Martin Nörber (Hrsg.), *Jugendarbeit und Schule. Kooperation statt Rivalität um die Freizeit*, Weinheim – München 1992.

4 Vgl. z.B. Heinz Günter Holtappels, *Ganztagsschule und Schulöffnung*, Weinheim – München 1994.

5 Vgl. Peter Büchner/Burkhard Fuhs, *Kinderkulturelle Praxis: Kindliche Handlungskontexte und Aktivitätsprofile im außerschulischen Lebensalltag*, in: Manuela du Bois-Reymond/Peter Büchner/Heinz-Hermann Krüger u.a., *Kinderleben. Modernisierung von Kindheit im interkulturellen Vergleich*, Opladen 1994, S. 63–136; Lothar Krappmann/Hans Oswald, *Alltag der Schulkinder*, Weinheim – München 1994.

1 Vgl. Hansgert Peisert, *Soziale Lage und Bildungschancen in Deutschland*, München 1967; Ralf Dahrendorf, *Bildung ist Bürgerrecht*, Hamburg 1965.

2 Vgl. dazu die Diskussion über den Abbau von Sprachbarrieren im Rahmen der kompensatorischen Erziehungsdebatte (Basil Bernstein, *Der Unfug mit der „kompensatorischen“ Erziehung*, in: *betrifft erziehung*, 3 (1970) 9, S. 15 ff.).

Malschulen usw.) kommt der Schule neben ihrer (formalen) Bildungsfunktion (im engeren Sinne) auch eine wichtige Sozialisationsfunktion zu, die deutlich über das schulische Unterrichtsgeschehen hinaus – ja sogar weit in den Freizeitbereich der Kinder und Jugendlichen hineinreicht⁶. Durch die Schule wird die gesamte biographische Entwicklung der Heranwachsenden ebenso wie die Gestaltung des außerschulischen Lebensalltags wesentlich beeinflusst, so daß wir insgesamt von einem entsprechenden komplexen Interdependenzverhältnis von Schule und außerschulischen Handlungszusammenhängen ausgehen müssen, bei dem der Schule eine wichtige Filterwirkung zukommt, die bislang kaum empirisch untersucht wurde.

Schulische Bildungskarrieren wurden zwar in Abhängigkeit von der sozialen Herkunft analysiert⁷, nicht aber in ihrem Wechselwirkungsverhältnis zu außerschulischen Freizeitaktivitäten und damit verbundenen Chancenstrukturen. In dieser allgemeinen Diagnose stimmen sowohl Vertreter der Schulpädagogik und Schulforschung als auch der Kindheits- und Jugendforschung weitgehend überein. Trotzdem ist bei der Erforschung dieses Themas bislang noch ein weitgehend unverbundenes Nebeneinander von Schulforschung auf der einen sowie von Kindheits- und Jugendforschung auf der anderen Seite zu konstatieren⁸. Schule und außerschulischer Lebensalltag von Kindern und Jugendlichen sind in der empirischen Forschung zwei einander fremde Welten, die durch eine entsprechende wissenschaftliche Arbeitsteilung mehr oder weniger getrennt voneinander betrachtet werden⁹. Nur wenige Arbeiten berücksichtigen Zusammenhänge zwischen schulischen und außerschulischen Lern- und Lebenswelten, indem sie sich mit den Folgen der Ausweitung des Schulbesuchs auf die Bildungsbiographien von Heranwachsenden, mit der Bedeutungszunahme von Phänomenen der Schulangst und des Leistungsveragens sowie mit dem Interdependenzverhältnis von schulischen und außerschulischen Bildungskarrieren beschäftigen¹⁰.

6 Vgl. P. Büchner/B. Fuhs (Anm. 5), S. 117–123.

7 Vgl. z. B. Hans-Günter Rolff, *Sozialisation und Auslese durch die Schule*, Heidelberg 1980⁹.

8 Vgl. Imbke Behnken/Olga Jaumann (Hrsg.), *Kindheit und Schule. Kinderleben im Blick von Grundschulpädagogik und Kindheitsforschung*, Weinheim – München 1995.

9 Vgl. Ulf Preuss-Lausitz, *Contradictions of Modern Childhood Within and Outside School*, in: Lynne Chisholm/Peter Büchner/Heinz-Hermann Krüger/Manuela du Bois-Reymond (Hrsg.), *Growing Up in Europe*, Berlin – New York 1995, S. 221–227.

10 Vgl. dazu z. B. Maria Fölling-Albers (Hrsg.), *Schulkinder heute*, Weinheim – Basel 1992; Jürgen Mansel/Klaus Hurrel-

Im folgenden wollen wir auf der Basis einer größeren eigenen empirischen Untersuchung auf einige Aspekte des angesprochenen Wechselwirkungsverhältnisses von schulischem und außerschulischem Lernen eingehen. Eine der zentralen Ausgangshypothesen unserer Studie, die wir mit Hilfe einer schriftlichen Befragung von über 2 600 Schülerinnen und Schülern im Alter zwischen 10 und 15 Jahren in ausgewählten Regionen in einem alten und einem neuen Bundesland überprüft haben¹¹, besagt, daß es herkunftsbedingte soziale Chancenungleichheiten nicht nur beim schulischen Lernen (gemessen an der besuchten Schulform, dem angezielten Schulabschluß sowie den schulischen Problembelastungspotentialen) gibt, sondern daß in Wechselwirkung dazu auch herkunftsbedingte Ungleichheiten beim außerschulischen Bildungserwerb existieren, die in ihrer Summe – möglicherweise auch kumulativ – wirksam sind und dem Ziel der Herstellung von Chancengleichheit beim Erreichen eines gewünschten Bildungsniveaus im Wege stehen.

Wir wollen im folgenden aufzeigen, welche Ungleichheiten

- bei der schulischen Bildungsbeteiligung in West- und Ostdeutschland (nach wie vor) erkennbar sind,
- durch spezifische schulische Belastungspotentiale im Kinder- und Jugendleben gegeben sind und
- es im Feld des außerschulischen Bildungserwerbs gibt.

Abschließend wollen wir dann einige kindheits- und schulpolitische Konsequenzen diskutieren, die sich aus unseren Untersuchungsergebnissen ableiten lassen.

mann, *Alltagsstreß bei Jugendlichen*, Weinheim – München 1991; Liselotte Wilk/Johann Bacher (Hrsg.), *Kindliche Lebenswelten*, Opladen 1994.

11 Diese Studie wurde in der Region Frankfurt am Main/Marburg-Biedenkopf in Hessen und in der Region Halle/Merseburg/Saalkreis in Sachsen-Anhalt durchgeführt und vor allem deutsch-deutsch vergleichend ausgewertet. Im Fragebogen wurden neben Aspekten des Schulalltags, Freizeitinteressen, familiäre Lebensbedingungen, politische Orientierungen sowie Lebens- und Zukunftsvorstellungen thematisiert. Vgl. dazu ausführlich Peter Büchner/Burkhard Fuhs/Heinz-Hermann Krüger (Hrsg.), *Vom Teddybär zum ersten Kuß. Wege aus der Kindheit in Ost- und Westdeutschland*, Opladen 1996, aber auch Manuela du Bois-Reymond/Peter Büchner/Heinz-Hermann Krüger u. a. (Anm. 5).

II. Bildungsexpansion und fortbestehende Ungleichheiten der Bildungsbeteiligung

In unserer Studie entsprechen die relativen Schulbesuchsquoten dem allgemeinen Trend, der auch nach der Bildungsexpansion der vergangenen Jahrzehnte für die neunziger Jahre bundesweit gilt. 1991 besuchten in der alten Bundesrepublik fast ein Drittel aller Vierzehnjährigen ein Gymnasium und nach der Vereinigung hat sich diese Entwicklungstendenz auch in den neuen Bundesländern durchgesetzt. Umgekehrt wird die Hauptschule in den Stadtstaaten ebenso wie in etlichen anderen Groß-, aber auch Mittelstädten gegenwärtig nur noch von 12 bis 20 Prozent der 10- bis 16jährigen besucht¹².

Unterhalb dieser allgemeinen Trends gibt es jedoch auch wohnortabhängige Ungleichheiten bei der Bildungsbeteiligung, die in unsere Studie eingegangen sind. So besuchen nach Angaben der zuständigen Staatlichen Schulämter über 40 Prozent der 10- bis 15jährigen Schülerinnen und Schüler in den Großstädten Frankfurt am Main und Halle ein Gymnasium, während in der untersuchten ländlichen Region in Hessen nur gut 24 Prozent und in der ausgewählten ländlichen Region in Sachsen-Anhalt sogar nur knapp 17 Prozent der Schülerinnen und Schüler dieser Altersgruppe ein Gymnasium besuchen¹³. Dieses Stadt-Land-Gefälle finden wir bei den Hauptschulbesuchsquoten in den untersuchten Regionen in West- und Ostdeutschland nicht. Sowohl im großstädtischen als auch im ländlichen Raum in Hessen wurde die Hauptschule von etwa 15 Prozent der 10- bis 15jährigen besucht. In den Untersuchungsregionen in Sachsen-Anhalt sind es etwa 10 Prozent der betreffenden Schülerjahrgänge, die zur Hauptschule gehen.

Daß insbesondere in den neuen Bundesländern die Hauptschule auf dem Wege ist, eine Schule für ganz kleine Minderheiten zu werden¹⁴, hängt sicherlich damit zusammen, daß in den meisten

neuen Bundesländern im Zuge der partiellen Implementierung des westdeutschen Schulsystems seit 1991 kein dreigliedriges Bildungswesen eingeführt wurde. Hier sind neben den Gymnasien nur sogenannte Mittelschulen bzw. Sekundarschulen eingerichtet worden, in denen in einer Schule ein Realschulbildungsgang und ein Hauptschulbildungsgang parallel angeboten werden. Die Folge ist, daß der Hauptschulbildungsgang noch weiter abgewertet wird und die meisten Schülerinnen und Schüler zumindest den Realschulbildungsgang durchlaufen wollen.

Eine Auswertung der Ergebnisse unserer Untersuchung zu den Schulbesuchsquoten unter geschlechtsspezifischen Gesichtspunkten bestätigt den aus anderen Studien¹⁵ bekannten Trend, wonach die Mädchen beim Gymnasialbesuch und beim Anstreben des Abiturs – in Ostdeutschland noch deutlicher als in Westdeutschland – den Jungen überlegen sind. Das beeindruckende Ausmaß der Bildungsexpansion hat für die Mädchen eine enorme Verbesserung ihrer Bildungschancen (vor allem im allgemeinbildenden Schulwesen) zur Folge gehabt. Dabei darf jedoch nicht übersehen werden, daß im Gegensatz dazu die sozialen Ungleichheitsstrukturen bei der Bildungsbeteiligung weitgehend konstant geblieben sind.

Was Rainer Geißler¹⁶ als allgemeine Tendenz für die alten Bundesländer festgestellt hat, findet sich auch in unseren Daten wieder: Die Auslese im allgemeinbildenden Schulsystem ist keinesfalls ausschließlich Auslese aufgrund von schulischen Leistungen, sondern auch – gewollt, geduldet oder ungewollt – soziale Auslese. Dies zeigt sich in aller Deutlichkeit, wenn man die Bildungsbeteiligung der Schülerinnen und Schüler nach der sozialen Stellung der Herkunftsfamilie im Ost-West-Vergleich differenziert analysiert (vgl. die Graphiken 1 und 2).

Die Graphiken zeigen, daß von denjenigen Schülerinnen und Schülern, die sich im 7. bis 9. Jahrgang befinden und die aus Familien mit hohem sozialen Status kommen, über 80 Prozent ein Gymnasium besuchen. Dieses Schulwahlverhalten findet sich in West- und Ostdeutschland in fast identischer Ausprägung. Für die neuen Bundesländer

12 Vgl. Wolfgang Klafki, Schule: Regelschulen, Reformschulen, Privatschulen, in: Heinz-Hermann Krüger/Thomas Rauschenbach (Hrsg.), Einführung in die Arbeitsfelder der Erziehungswissenschaft, Opladen 1995, S. 29–60.

13 Für die ländlichen Einzugsbereiche im Westkreis Marburg-Biedenkopf ist hier die weitgehende Akzeptanz der Förderstufe zu berücksichtigen, die die frühzeitige „Abwanderung“ ins Gymnasium relativiert. In der Stadt Marburg spielt die Förderstufe als Alternative zum Besuch eines Gymnasiums keine Rolle.

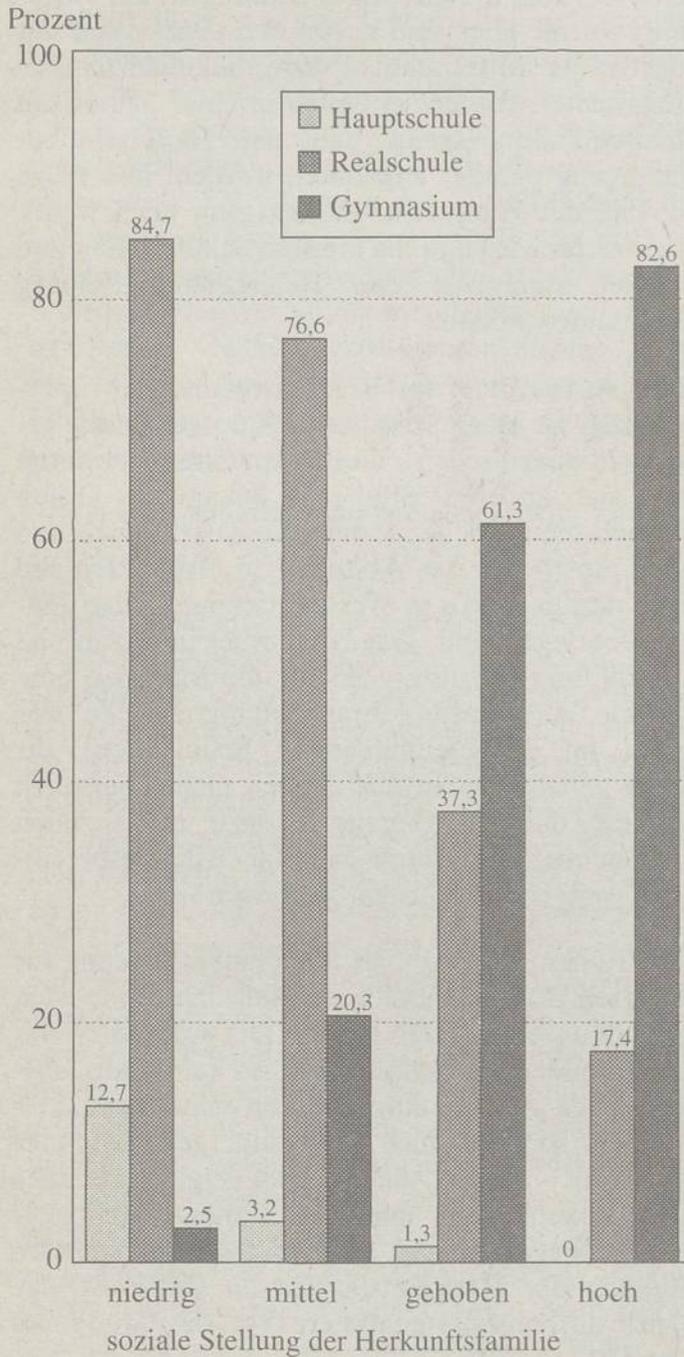
14 Vgl. Horst Weißhaupt/Peter Zedler, Aspekte der Schulentwicklung in den neuen Ländern, in: Hans-Günther Rolff

(Hrsg.), Jahrbuch der Schulentwicklung, Bd. 8, Weinheim – München 1994, S. 385–429.

15 Vgl. Klaus Klemm, Bildungsexpansion und kein Ende, in: Werner Helsper/Heinz-Hermann Krüger/Hartmut Wenzel (Hrsg.), Schule und Gesellschaft im Umbruch, Bd. I; Weinheim 1996 (i. E.).

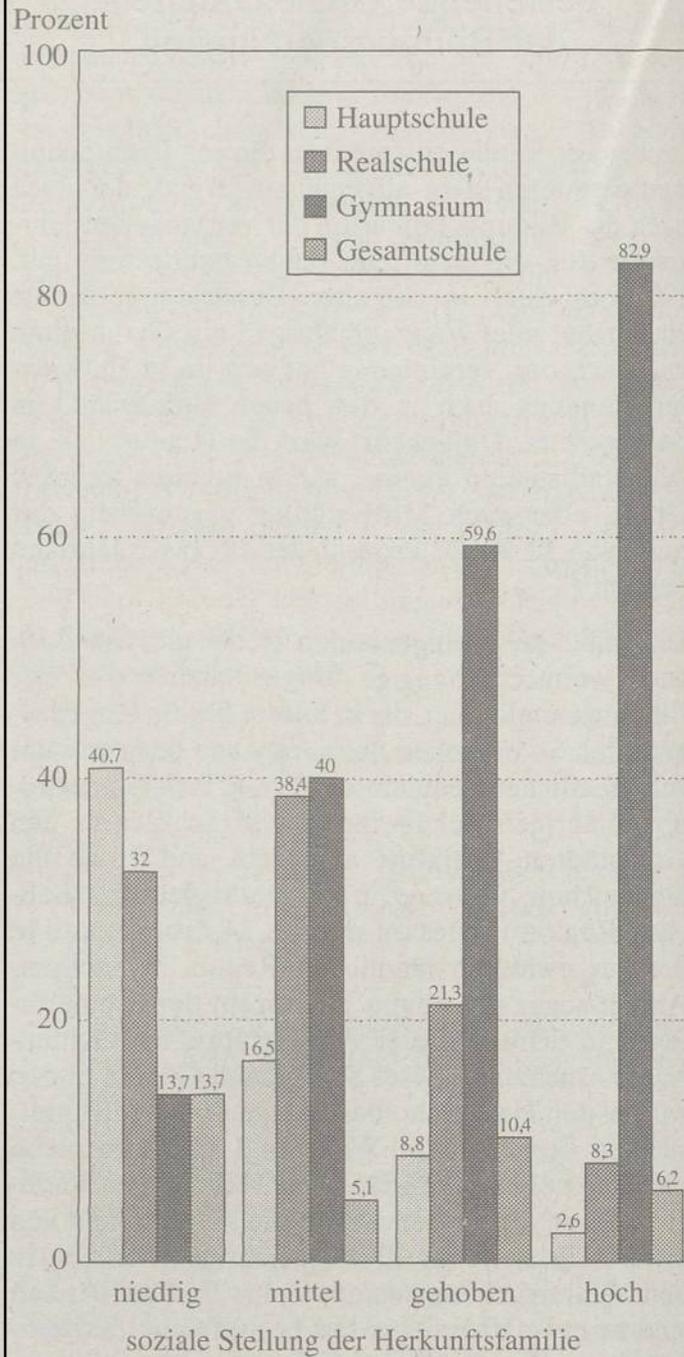
16 Vgl. Rainer Geißler, Die Sozialstruktur Deutschlands, Opladen 1992.

Graphik 1: Besuchte Schulform nach sozialer Stellung der Herkunftsfamilie in Ostdeutschland (Klassen 7-9)



Quelle: Eigene Projektdaten aus der Schülerbefragung (Klassen 5-9) in Hessen und Sachsen-Anhalt (1993)

Graphik 2: Besuchte Schulform nach sozialer Stellung der Herkunftsfamilie in Westdeutschland (Klassen 7-9)



Quelle: Eigene Projektdaten aus der Schülerbefragung (Klassen 5-9) in Hessen und Sachsen-Anhalt (1993)

können wir somit einerseits vermuten, daß es zu einer schnellen Angleichung an die in Westdeutschland schon länger bekannten herkunftsbedingten Chancenungleichheiten im Bildungswesen gekommen ist. Andererseits darf jedoch nicht übersehen werden, daß das Bildungssystem der DDR in den achtziger Jahren bereits in hohem Maße sozial selektiv war¹⁷, so daß im aktuellen Schulwahlverhalten der Eltern vielleicht auch nur

tradierte Einstellungsmuster fortgeschrieben werden.

Mit sinkendem Sozialstatus der Herkunftsfamilie sinkt dann sehr deutlich der Anteil derjenigen, die ihre Schulzeit in diesem Alter in einem Gymnasium verbringen. In der niedrigen sozialen Statusgruppe sind es in Westdeutschland nur noch 13,7 Prozent der Befragten, die ein Gymnasium besuchen. In Ostdeutschland sind es sogar nur noch 2,5 Prozent. Umgekehrt verhält es sich beim Hauptschulbesuch. Eine Hauptschule besuchen 12,7 Prozent aller ostdeutschen und 40,7 Prozent

17 Vgl. Jutta Chalupski/Achim Hoffmann, Lernen in der Schule, in: Peter Büchner/Heinz-Hermann Krüger (Hrsg.), Aufwachsen hüben und drüben, Opladen 1991, S. 149-162.

aller westdeutschen Kinder und jungen Jugendlichen aus der niedrigen sozialen Statusgruppe, während nur 2,6 Prozent der westdeutschen und 0 Prozent der ostdeutschen Heranwachsenden aus Familien mit hohem sozialem Status zur Hauptschule gehen. Wir stellen also fest, daß die herkunftsbedingte Chancenungleichheit bei der Bildungsbeteiligung in den von uns untersuchten Regionen in Sachsen-Anhalt sogar noch extremer ist, als wir sie schon seit vielen Jahren in Westdeutschland kennen.

Dieses Ergebnis läßt sich sicherlich vor dem Hintergrund erklären, daß das Abitur in der DDR nur einer Minderheit von 10 bis 12 Prozent eines Altersjahrgangs vorbehalten war und daß in Sachsen-Anhalt zum Zeitpunkt der Befragung (im Jahre 1993) im Unterschied zu Hessen kaum integrative Schulformen in Gestalt von Förderstufen oder integrierten Gesamtschulen existierten. Denn Gesamtschulen tragen – das zeigen unsere Ergebnisse aus Hessen – dazu bei, weiterführende Schulbahnen auch für Kinder und junge Jugendliche zu ermöglichen, deren Eltern vergleichsweise geringe Bildungsaspirationen in den schulischen Ausleseprozeß einbringen.

III. Ungleiche Belastungen im Schulalltag

Eine zweite Ebene, auf der herkunftsbedingte Ungleichheitsmuster im Rahmen der Chancengleichheitsdiskussion untersucht werden müssen, ist die Ebene der objektiv gegebenen und auch subjektiv in bestimmter Weise wahrgenommenen Belastungen. Dabei gilt es, unsere Daten im Sinne unserer Ausgangshypothese daraufhin zu prüfen, ob sich auch hier Ungleichheiten in Abhängigkeit von der sozialen Herkunft der von uns befragten Kinder und jungen Jugendlichen zeigen.

Als erstes haben wir zu klären versucht, ob bei den Befragten überhaupt bestimmte schulbezogene Problemlagen aufgetreten sind, um dann die Antworten in Abhängigkeit vom sozialen Status der Herkunftsfamilie auswerten zu können. Als schulbezogene Problemlagen, aus denen sich (in unterschiedlicher Form wahrgenommene) Belastungen ergeben können, haben wir dabei folgende „Tatbestände“ definiert: Nichtaufnahme in der Wunschschule, Klassenwiederholung, Versetzungsgefährdung, Schulwechsel und die Notwendigkeit von Nachhilfeunterricht.

Es zeigt sich zunächst im Ost-West-Vergleich, daß trotz der wendebedingten Veränderungen im Schulsystem der neuen Bundesländer ein Schulwechsel nur bei einem Viertel der Befragten vorgekommen ist; dies ist nicht wesentlich öfter als in den alten Bundesländern, wo ein Fünftel der Befragten von einem solchen Einschnitt berichten. Die Mehrheit der ostdeutschen Schülerinnen und Schüler wurde also zumindest bis zum Untersuchungszeitpunkt im Jahre 1993 weiter in ihren alten Schulen unterrichtet.

Interessant ist auch, daß in Sachsen-Anhalt nur 13,4 Prozent der Befragten Nachhilfeunterricht haben, während in Hessen 21,2 Prozent angeben, Nachhilfestunden zu bekommen. Offensichtlich ist vor allem die kommerziell organisierte Nachhilfe in den neuen Bundesländern noch nicht so sehr verbreitet wie im Westen, und die höhere Bildungsaspiration der Eltern hat ebenfalls noch nicht die Ausmaße erreicht, wie wir sie in den alten Bundesländern seit einiger Zeit kennen. Ähnlich wie im Freizeitsektor sind ostdeutsche Eltern zudem nicht gewöhnt, für derartige Dienstleistungen private finanzielle Mittel zur Verfügung zu stellen.

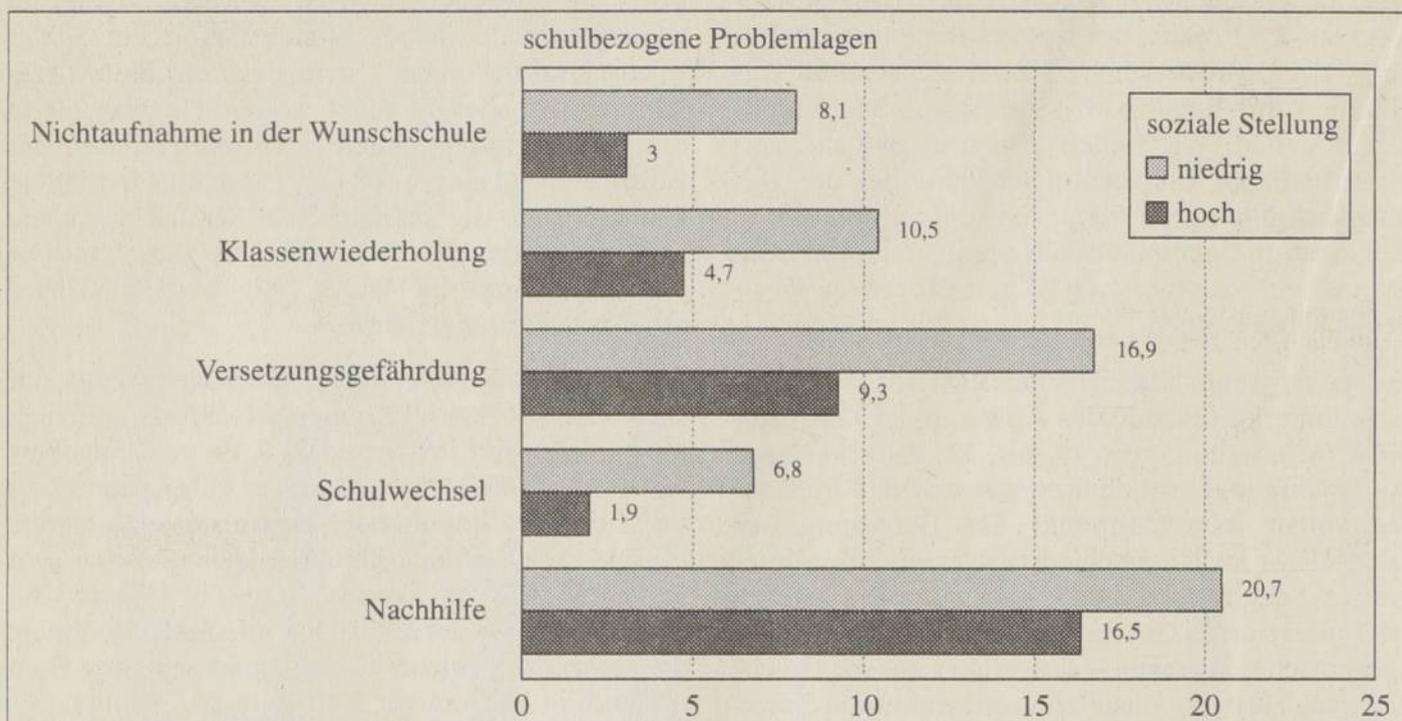
Betrachtet man das Antwortverhalten aller Befragten in Abhängigkeit vom sozialen Status der Herkunftsfamilie, dann bestätigt sich unsere Vermutung, daß Kinder und junge Jugendliche aus Familien mit niedrigem sozialen Status deutlich stärker von allen genannten schulischen Problemlagen (Klassenwiederholung, Nichtaufnahme in der Wunschschule, Schulwechsel, Versetzungsgefährdung, Nachhilfeunterricht) betroffen sind als Befragte aus der hohen sozialen Statusgruppe (vgl. Graphik 3).

Da mehr Kinder aus Familien mit niedrigem sozialen Status zudem (im Vergleich zu denjenigen aus Familien mit hohem sozialen Status) aufgrund ihrer subjektiven Wahrnehmung von sich sagen,

- daß sie in der Schule weniger zustande bringen als andere (im Osten sagen das etwa 7 Prozent mehr und im Westen 12 Prozent mehr) und
- daß die Lehrer so richtig eigentlich nie mit ihnen zufrieden sind, auch wenn sie sich noch so sehr anstrengen (im Osten 15 Prozent mehr, im Westen 14 Prozent mehr),

wird deutlich, daß neben der faktischen größeren Betroffenheit durch schulbezogene Problemlagen auch die subjektive Wahrnehmung ihrer besonderen Betroffenheit und ihrer persönlichen Erfolgchancen ein Faktor ist, der in diesem Zusammenhang berücksichtigt werden muß. Die Vermutung, daß die subjektiv wahrgenommene Belastung mit

Graphik 3: Schulbezogene Problemlagen nach sozialem Status (in Prozent)



Quelle: Eigene Projektdaten aus der Schülerbefragung (Klassen 5–9) in Hessen und Sachsen-Anhalt (1993)

dem sozialen Status positiv korreliert, wird zusätzlich durch die Angaben der Befragten aus der unteren sozialen Statusgruppe bestätigt, die deutlich häufiger angeben, Angst zu haben, den Schulabschluß nicht zu schaffen. Immerhin 65 Prozent dieser Befragten im Osten und 49 Prozent der Befragten im Westen sind (eher) dieser Meinung.

Eine weitere Ebene der subjektiv wahrgenommenen Belastung sind die allgemeinen Sorgen, die sich Kinder und Jugendliche über Schule und über ihr Abschneiden beim schulischen Leistungswettbewerb machen. Die auch in unserer Studie deutlich werdenden hohen Bildungsaspirationen von Eltern und Heranwachsenden sind für den Westen Deutschlands schon seit längerem von Klaus Hurrelmann u. a.¹⁸ mit entsprechenden Folgeerscheinungen (stärkerer schulischer Belastungsdruck sowie spezifische psychosomatische Reaktionen auf entsprechend hohe schulische Leistungsanforderungen) in Verbindung gebracht worden (vgl. Graphik 4).

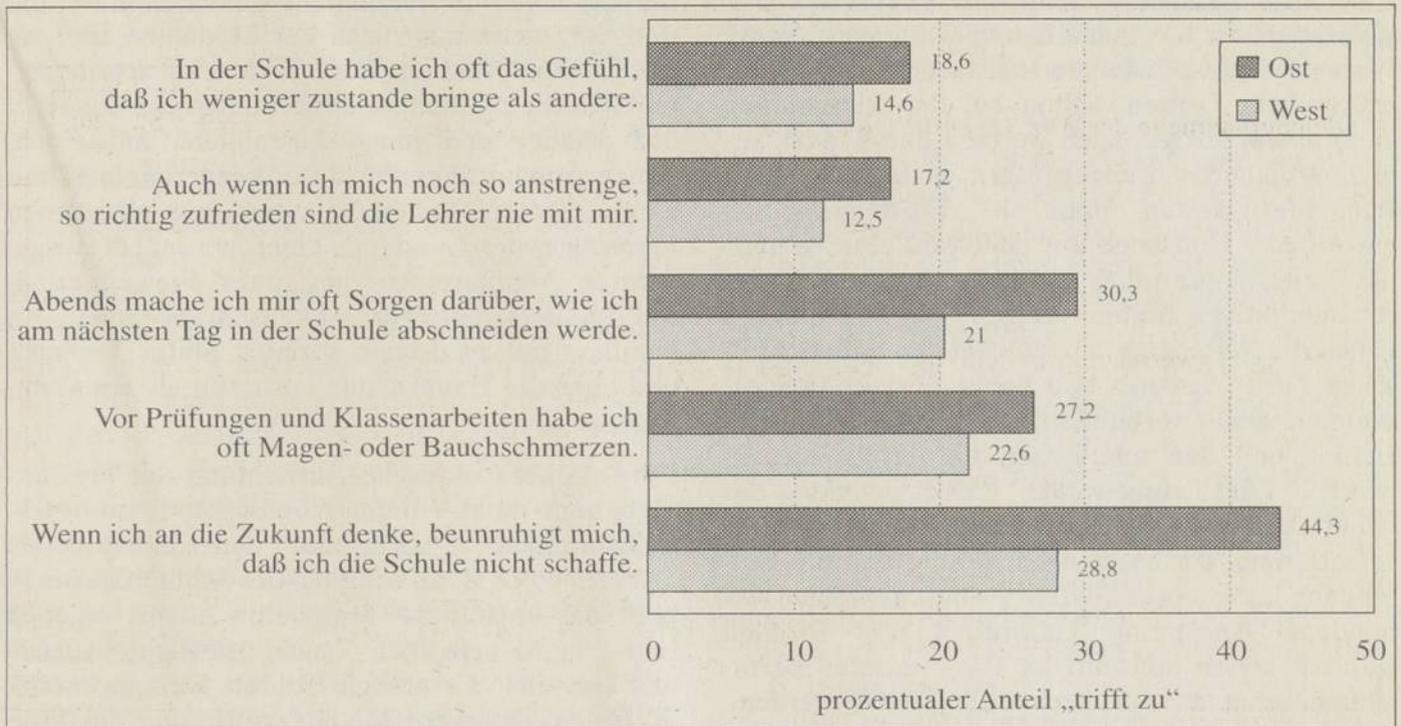
Während („nur“) knapp ein Fünftel der ostdeutschen Befragten – von den westdeutschen Befragten sind es etwa 20 Prozent weniger – die Sorge artikuliert, weniger zustande zu bringen als andere, und Angst vor der Unzufriedenheit der

Lehrer mit ihren Schulleistungen hat, sind es immerhin rund ein Drittel der befragten 10- bis 15jährigen in Ostdeutschland und über ein Fünftel in Westdeutschland, die sagen, daß sie abends im Bett Angst vor dem Abschneiden am nächsten Schultag haben und daß sie vor Prüfungen und Klassenarbeiten oft Magenschmerzen haben. Noch ausgeprägter ist bei den befragten Kindern die Sorge, in der Zukunft die Schule nicht zu schaffen. Diese Angst wird von fast der Hälfte der ostdeutschen und von knapp einem Drittel der westdeutschen Heranwachsenden artikuliert. Daß insbesondere die ostdeutschen Schülerinnen und Schüler so große biographische Verunsicherungen im Hinblick auf ihre weitere Schullaufbahn zeigen, hängt sicherlich auch mit den gestiegenen Bildungsaspirationen, vor allem aber mit der Tatsache zusammen, daß sie sich innerhalb weniger Jahre auf ein völlig anders strukturiertes, ihnen vorher unbekanntes Bildungssystem einstellen mußten.

Die Auswertung unserer Daten unter Altersgesichtspunkten zeigt das überraschende Ergebnis, daß der von den Befragten wahrgenommene Grad an allgemeiner schulischer Belastung mit zunehmendem Alter zurückgeht. Besonders deutlich wird dies bei der alltäglichen Schul- bzw. Prüfungsangst, die von knapp einem Drittel der 10- bis 12jährigen als zentraler Sorgenbereich genannt wird. Bei den 14- bis 15jährigen halbiert sich dieser

18 Vgl. Klaus Hurrelmann u. a., Schulische Lernarbeit im Jugendalter, in: Zeitschrift für Pädagogik, (1988) 1, S. 25–45.

Graphik 4: Subjektiv wahrgenommene schulische Belastung im Ost-West-Vergleich



Quelle: Eigene Projektdaten aus der Schülerbefragung (Klassen 5–9) in Hessen und Sachsen-Anhalt (1993)

Wert. Offenbar ist bei den Älteren ein Gewöhnungseffekt an die schulischen Leistungs- und Prüfungsrituale eingetreten, während sich die Jüngeren, die gerade den Schulwechsel von der Grundschule in die Sekundarstufe I hinter sich gebracht haben, noch auf die veränderten Leistungsanforderungen der verschiedenen Schulformen der Sekundarstufe I einstellen müssen. Da Förderstufenkinder relativ hohe Schulangstwerte haben, liegt der Schluß nahe, daß der Leistungsdruck dort – entgegen der erklärten schulpädagogischen Absicht – höher ist als gemeinhin angenommen wird. Da sich auf der anderen Seite Gesamtschülerinnen und Gesamtschüler im Vergleich zu Schülerinnen und Schülern aller anderen Schulformen am wenigsten Sorgen darüber machen, wie sie am nächsten Tag in der Schule abschneiden werden und ob sie in Zukunft „ihre Schule schaffen“, müßte die äußere Differenzierungspraxis in hessischen Förderstufen als Einflußgröße bei künftigen Untersuchungen dieser Art noch sehr viel genauer überprüft werden.

Interessante Befunde ergibt die Auswertung der Antworten zum Thema „Schul- und Prüfungsangst“ bei herkunftsbezogener Betrachtung. Daß die schlechten Schülerinnen und Schüler bei diesen Aussagen deutlich mehr Sorgen artikulieren als die guten, entspricht dem erwarteten Antwortverhalten. Daß aber Befragte aus der höheren sozialen Statusgruppe durchweg deutlich geringere

„Sorgen“-Werte haben als diejenigen aus der niedrigen sozialen Statusgruppe, deutet darauf hin, daß die soziale Herkunft der Befragten eine gewichtige Einflußvariable für das Auftreten von Schulangst und Angst vor schulischem Leistungsversagen ist.

Die Heranwachsenden aus der niedrigen sozialen Statusgruppe sind somit nicht nur beim Besuch höherer Bildungsgänge deutlich benachteiligt. Auch die Schulform, die sie de facto besuchen, erleben sie – wie die Schule insgesamt – als deutlich stärker belastend als Kinder und junge Jugendliche aus Familien mit hohem sozialen Status. Daß sich eine solche subjektiv wahrgenommene Belastung wahrscheinlich negativ auf das gesamte Schulerleben und auf die Einstellung zum schulischen und außerschulischen Lernen auswirkt, liegt auf der Hand.

IV. Ungleichheiten beim außerschulischen Bildungserwerb

Die auf die schulische Bildungsbeteiligung konzentrierte Ungleichheitsforschung hat den Tatbestand des außerschulischen Bildungserwerbs und den dort in unterschiedlichem Ausmaß gegebenen Möglichkeiten zur Aneignung von kulturellem und

sozialem Kapital¹⁹ bislang wenig berücksichtigt. Eine derart reduzierte Sichtweise übersieht die in vielerlei Hinsicht ebenfalls ungleichheitsrelevante Wechselwirkung zwischen schulischem und außerschulischem Lernen. Schon bei der Einschulung kann davon ausgegangen werden, daß Kinder aus bildungsnäheren Elternhäusern erste Lese- und Rechenfertigkeiten quasi als „Einstiegskapital“ mitbringen. Und auch mit der Wahl einer weiterführenden Schulform ist – wie die Ergebnisse unserer qualitativen Studie²⁰ zeigen – in den meisten Fällen die Wahl eines entsprechenden außerschulischen Lern-, Lebens- und damit Sozialisationszusammenhanges verbunden, der auf das schulische Lernen und den schulischen Lernerfolg zurückwirkt²¹. Drei ausgewählte Gesichtspunkte des außerschulischen Bildungserwerbs – die Musikorientierung, die Medienzentrierung und die Einbindung in Vereinsaktivitäten – und die damit verbundene Aneignung kulturellen und sozialen Kapitals sollen nun auf der Basis unserer Befragungsergebnisse etwas genauer betrachtet werden.

Als ein wichtiger Indikator für eine an den Normen der schulischen Lerninhalte ausgerichtete Bildungsorientierung im außerschulischen Lebenszusammenhang kann z. B. das Musizieren angesehen werden. 22,5 Prozent der Befragten in Ostdeutschland und rund 40 Prozent aller Befragten in Westdeutschland spielen selbst ein Musikinstrument. Entsprechende Unterschiede kommen hier somit bereits beim Ost-West-Vergleich zum Vorschein. Die Chance, ein Musikinstrument erlernen und spielen zu können, ist in Ost- und Westdeutschland bei Kindern aus Familien mit hohem sozialen Status erheblich größer als bei Kindern aus Familien mit niedrigem sozialen Status.

Untersucht man in einem zweiten Schritt diese herkunftsbedingte Chancenungleichheit noch genauer und fragt, um welche Musikinstrumente es sich im einzelnen handelt, so wird deutlich, daß die ‚klassischen‘ Musikinstrumente Klavier und Geige besonders häufig von Kindern und Jugendlichen aus Familien mit hohem sozialen Status erlernt werden. Bei anderen Musikinstrumenten (z. B. Gitarre, Keyboard) fallen die herkunftsbedingten Unterschiede weniger ins Gewicht.

19 Vgl. Pierre Bourdieu, Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital, in: Soziale Welt, Sonderband 2 (1983), S. 183–198.

20 Vgl. P. Büchner/B. Fuhs (Anm. 5).

21 So wissen wir z. B. aus unseren Fallstudien, daß bei der Wahl einer weiterführenden Schule vielfach der bestehende Freundeskreis und die damit verbundenen außerschulischen Aktivitäten für die endgültige Entscheidung eine große Rolle spielen.

Genau umgekehrt zu dieser Form der Musikorientierung des Freizeitverhaltens stellt sich die Situation dar, wenn man nach der Medienzentrierung des Freizeitverhaltens fragt. Hier zeigt sich in Ost- und Westdeutschland gleichermaßen die Tendenz, daß Kinder und junge Jugendliche mit einem hohen Ausstattungsniveau des Kinderzimmers mit elektronischen Medien (in erster Linie mit eigenen Fernsehgeräten) und mit einer besonders ausgeprägten Medienzentrierung ihres Freizeitverhaltens (gemessen am Fernsehkonsum) vor allem aus Familien mit niedrigem sozialen Status kommen und eher die Hauptschule besuchen als ein Gymnasium.

Eine stärkere musische Ausrichtung des Freizeitverhaltens nützt – unter schulischen Leistungs Gesichtspunkten – nicht nur dem individuellen „Ansehen“ (z. B. als Mitglied des Schulorchesters); über das eigentliche Musizieren hinaus ergeben sich – quasi nebenbei – auch „nützliche“ soziale und kulturelle Lernmöglichkeiten. Demgegenüber dürfte eine stärkere Medienzentrierung des Freizeitverhaltens eher kontraproduktiv für eine (schul)bildungsorientierte außerschulische Lebenspraxis sein. Wenn dies so ist, muß das herkunftsbedingt unterschiedliche Freizeitverhalten von Schülerinnen und Schülern auch unter Chancengleichheits Gesichtspunkten stärker berücksichtigt werden als bisher. So kommt es z. B. darauf an, die Teilhabechancen an bildungsrelevanten und sozialisationswirksamen außerschulischen Lernangeboten so zu verbessern, daß die beobachtbaren herkunftsbedingten Disparitäten nicht mehr zum Tragen kommen. Gleichzeitig ist auch die Frage der (schulischen) Bildungsrelevanz von Freizeitaktivitäten im Hinblick auf die schulischen Bildungsnormen kritisch zu beleuchten.

Ein weiterer wichtiger außerschulischer Handlungszusammenhang mit Relevanz für den Erwerb kulturellen und sozialen Kapitals sind die außerschulisch gegebenen Chancen zur Aneignung von allgemeinen sozialen Schlüsselqualifikationen. Dazu gehören z. B. ein kompetentes und selbständiges Zeitmanagement, Planungs- und Konfliktlösungskompetenzen, ein sozial verträgliches Durchsetzungsvermögen oder der angemessene Umgang mit Informations- und Beratungsangeboten, die im Zusammenhang mit dem Eingebundensein in die Bildungsangebote und Aktivitäten von Vereinen und anderen Institutionen angeeignet werden können. Eine Auswertung der hierfür relevanten Indikatorfragen ‚feste Termine in der Woche‘ und Vereinsmitgliedschaften bei Kindern und Jugendlichen zeigt zum einen große Ost-West-Unterschiede. So nehmen die Kinder und Jugendlichen

in Westdeutschland durchschnittlich in der Woche mehr als 2,5 Termine wahr, während die ostdeutschen Altersgleichen nur einen festen Termin pro Woche haben. Und während in Westdeutschland über 70 Prozent der Befragten in einem oder mehreren Vereinen sind, sind es in Ostdeutschland nur knapp die Hälfte der Befragten.

Über diese Ost-West-Unterschiede hinaus wird deutlich, daß die Termindichte pro Woche und die Mitgliedschaft in Vereinen in Abhängigkeit von der sozialen Herkunft und der besuchten Schulform differiert. Kinder und junge Jugendliche aus den hohen sozialen Statusgruppen, die zumeist auch das Gymnasium besuchen, haben in Westdeutschland und in ähnlich ausgeprägter Tendenz auch in Ostdeutschland die meisten Termine und sind am stärksten in die Aktivitäten des Vereinslebens eingebunden. Zu befürchten ist somit nicht nur – und unsere Ergebnisse weisen in diese Richtung –, daß ähnlich wie im Westen Deutschlands auch in den neuen Bundesländern eine starke soziale Polarisierung bei Kindern und Jugendlichen entsteht. Auf der einen Seite finden wir Kinder und Jugendliche, die über entsprechende Nutzungskompetenzen bei Freizeitangeboten verfügen und die sich vor allem auch teure Freizeitaktivitäten, wie den Besuch von Musikschulen oder Ballettunterricht oder den Einstieg in attraktive moderne Sportarten, leisten können. Auf der anderen Seite steht die Gruppe von Kindern und Jugendlichen, die nicht über entsprechende Nutzungskompetenzen verfügt oder die kein Geld für die Aneignung dieser Kompetenzen investiert.

Insgesamt sind die Heranwachsenden in Ostdeutschland im Vergleich zu ihren westdeutschen Altersgenossen aufgrund geringerer Freizeitangebote durch Kommunen, Verbände und Vereine auch strukturell benachteiligt, da sie weniger Möglichkeiten zu einem vergleichbaren kulturellen und sozialen Kapitalerwerb im Freizeitbereich haben. Die herkunftsbedingt ungleiche Beteiligung von Kindern und jungen Jugendlichen an derartigen Freizeitangeboten ist jedoch insgesamt ein Tatbestand, der auch unter Chancengleichheitsgesichtspunkten stärker diskutiert werden muß.

V. Kinder-, jugend- und schulpolitische Perspektiven

Abschließend wollen wir in aller Kürze noch einige Gedanken formulieren, welche sich auf die Herausforderungen beziehen, die sich aus den

Ergebnissen unserer Studie für die Kinder-, Jugend- und Bildungspolitik in Deutschland ergeben. In diesem Zusammenhang wollen wir exemplarisch vier wichtige Reformbereiche benennen.

Erstens: Die in unserer Studie deutlich werdenden Trends des relativen Schulbesuchs unterstreichen die sich bundesweit abzeichnende Entwicklung, die sowohl in den alten als auch in den neuen Bundesländern in den zunehmenden Besuchsquoten der höheren Bildungsgänge zum Ausdruck kommt, während die Hauptschule auf dem Weg ist, eine „Restschule“ für Minderheiten zu werden. Bildungspolitisch sinnvoll scheint uns vor diesem Hintergrund die Einrichtung von integrierten Mittelschulen bzw. Sekundarschulen sowie auf Elternwunsch auch die Einrichtung von integrierten Gesamtschulen zu sein, die zugleich die Möglichkeiten bieten, der aufgezeigten hohen sozialen Selektivität des dreigliedrigen allgemeinbildenden Schulsystems strukturell entgegenzuwirken. Der Trend zu stärker integrierten Schulformen wird sich in den neuen Bundesländern auch zwangsläufig aus dem gegenwärtigen dramatischen Geburtenrückgang ergeben, vor allem dann, wenn man am bildungs- und kommunalpolitisch wünschenswerten Anspruch festhalten will, wohnortnahe Schulstandorte zu erhalten.

Zweitens: Die Durchsetzung von integrativen Schulformen mit einer höheren Durchlässigkeit zwischen den verschiedenen Bildungsgängen scheint uns zudem eine wünschenswerte bildungspolitische Maßnahme zu sein, um den aufgezeigten Phänomenen der Prüfungsangst und der Angst, den Schulabschluß nicht zu schaffen, entgegenwirken zu können. Zu fordern ist in diesem Zusammenhang auch die Einführung von mehr sechsjährigen Grundschulen, wie sie in Berlin und Brandenburg oder in den meisten westeuropäischen Nachbarländern bereits existieren und wie sie von den Schulreformkommissionen in Bremen und Nordrhein-Westfalen ebenfalls vorgeschlagen werden, da dadurch frühzeitige Schullaufbahntscheidungen nach hinten verschoben werden können. Das gegenwärtige System der (schulformbezogenen) Förder- und Orientierungsstufen – das zeigen unsere Ergebnisse – hat sich unter diesem Gesichtspunkt nicht bewährt, da dort entgegen der erklärten schulpädagogischen Absicht der Auslese- und Prüfungsdruck relativ groß ist, solange – wie in Hessen – äußere Differenzierungsformen dominieren.

Drittens: Das Profil dieser integrierten Schulformen und von Schule generell muß aus unserer Sicht gleichzeitig erfahrungs- und lebensweltbezo-

gen sowie wissenschaftsorientiert ausgerichtet sein. Angesichts der Tatsache, daß gegenwärtig im Durchschnitt 30 Prozent, und in einer Vielzahl von Groß- und Mittelstädten bis zu 50 Prozent eines Altersjahrgangs, das Gymnasium besuchen, muß auch das Bildungsprofil des Gymnasiums durch erfahrungsorientierte und praktische Lernkomponenten angereichert werden. Fächerübergreifende, interdisziplinäre Bildungsangebote, exemplarisches Lernen in Vorhaben und Projekten, selbstorganisiertes Lernen in stabilen, die Team- und Kooperationsfähigkeit fördernden Lerngruppen – all das sind Prinzipien, die heute im Bildungswesen generell verwirklicht werden müssen, soll die Schule die Heranwachsenden angemessen auf die Herausforderungen des aktuellen und zukünftigen technologischen und gesellschaftlichen Wandels vorbereiten.

Viertens: Angesichts der Tatsache, daß – wie von uns festgestellt – die Freizeitangebote von Kommunen, Vereinen und Verbänden im Alltagsleben der ostdeutschen Kinder und Jugendlichen immer noch eine eher randständige Bedeutung haben, sind vor allem in den neuen Bundesländern mehr Freizeitangebote auch von seiten der Schule (z. B. im Rahmen von ganztägig offenen Schulen) erforderlich. Kurzfristig könnten hier zumindest in einigen Sekundarschulen in Sachsen-Anhalt, aber auch an ausgewählten Haupt- und Realschulen in den alten Bundesländern, Modellversuche eingerichtet werden, in denen kreative Freizeitangebote vor allem für jene Kinder organisiert werden, deren Eltern den Besuch von teuren Sportangeboten oder von Ballett- oder Musikschulen nicht ermöglichen können. Die von uns skizzierte doppelte Reproduktion von sozialer Ungleichheit in schulischen wie auch in außerschulischen Lernzu-

sammenhängen stellt jedoch nicht nur die Schule, sondern auch die Institutionen der Jugendarbeit und Jugendhilfe vor neue Herausforderungen. Dabei sollte statt Rivalität mehr Kooperation zwischen Schule und Jugendarbeit angestrebt werden, denn vielfach ist die Einrichtung von Ganztagschulen nicht die einzige Reformalternative, zumal bei einer weiteren „Verschulung“ des Freizeitbereichs der Gefahr begegnet werden muß, daß der lange Arm der Schule noch länger wird. Nicht nur die Schule sollte sich gegenüber der außerschulischen Lebenswelt und dem Freizeitbereich öffnen und zu einer gemeinwesenorientierten Stadtteilschule werden. Auch umgekehrt sollten die kommunalen Institutionen der Kinder- und Jugendarbeit attraktive Bildungs- und Freizeitangebote für jene Heranwachsenden anbieten, die bislang durch das Netz von Vereinsprogrammen oder von kommerziell organisierten Angeboten fallen. Hier sind kinderpolitische Initiativen auf kommunaler Ebene besonders am Platze.

Zusammenfassend läßt sich vor diesem Hintergrund festhalten, daß es aufgrund der von uns aufgezeigten sozialen Ungleichheiten in schulischen und außerschulischen Lebens- und Lernzusammenhängen insgesamt notwendig ist, die „eingeschlafene“ Chancengleichheitsdiskussion neu zu beleben und um die Komponente der Chancengleichheit beim Bildungserwerb auch in außerschulischen Lernzusammenhängen zu erweitern. Es muß dringend nach politischen und pädagogischen Maßnahmen und Lösungsvorschlägen gesucht werden, die geeignet sind, die bestehenden schulischen und außerschulischen Ungleichheiten beim Bildungserwerb und beim Erwerb von kulturellem und sozialem Kapital abzubauen.

Veränderungen in der alltäglichen Lebensführung Ostberliner Kinder

I. Der Rechts- und Sozialstatus 'Kind' in der Diskussion

'Kind' und Kindheit werden zunehmend nicht nur als spezifische Alters- und defizitäre Entwicklungsphase diskutiert, sondern auch in ihrer soziokulturellen Wirklichkeit und mit Blick auf ihren politischen Anspruch. Kinderberichte und Kinder-surveys, Kinderbeauftragte und Kinderbüros, Kinderkommissionen und „Kids“ als Berater deuten darauf hin, daß Kindheit als gesellschaftliches Phänomen und politisches Aktionsfeld verstanden wird. Öffentliche Themen wie Gewalt gegen und Mißbrauch von Kindern, Rechte für Kinder und das Wohl von Kindern, Pflichten der Eltern und Rechte der Kinder haben Bewegung in Bildungs-, Betreuungs-, Jugendhilfe- und Rechtssysteme gebracht, wenn auch viele noch auf die unübersehbaren Defizite verweisen. Um so mehr überrascht es, daß trotz des allgemeinen Interesses an soziologischer Kindheitsforschung die sozialen Prozesse im gegenwärtigen Transformationsprozeß von Kindheit in Ostdeutschland kaum thematisiert worden sind. Die wenigen Arbeiten lassen nur ansatzweise Konturen einer wissenschaftlichen Diskussion erkennen.

Vertreter einer ersten Richtung suchen die durch den gesellschaftlichen Umbruch infolge der Vereinigung bedingten Veränderungen in der ostdeutschen Kindheit vor allem aus *kulturvergleichender Perspektive* aufzuspüren¹. Der soziale Wandel von

1 Vgl. Lieselotte Ahnert/Alfred Schmidt, Familiäre Anpassungsbelastungen im gesellschaftlichen Umbruch: Auswirkungen auf die frühkindliche Entwicklung, in: Hubert Sydow/Uta Schlegel/Andreas Helmke (Hrsg.), Chancen und Risiken im Lebenslauf: Beiträge zum gesellschaftlichen Wandel in Ostdeutschland, Berlin 1994; Lieselotte Ahnert/Simone Krätzig/Tatjana Meischner/Alfred Schmidt, Sozialisationskonzepte für Kleinkinder: Wirkungen tradiertener Erziehungsvorstellungen und staatssozialistischer Erziehungsdoktrinen im intra- und interkulturellen Ost-West-Vergleich, in: Gisela Trommsdorff, Psychologische Aspekte des soziopolitischen Wandels in Ostdeutschland, Berlin-New York 1994, S. 94 bis 110; Peter Büchner/Burkhard Fuhs, Außer-schulisches Kinderleben im deutsch-deutschen Vergleich. Überlegungen zur Modernisierung kindlicher Sozialisations-

Kindheit in Ostdeutschland wird insbesondere von den Vertretern eines modernisierungstheoretischen Ansatzes als ambivalente Modernisierung der Sozialisationsbedingungen von Kindheit gesehen, die mit größeren Unsicherheiten und Risiken belastet ist. Stellvertretend dafür kann Peter Büchner stehen. Büchner konstatiert einen Übergang von einer stärker traditionell geprägten Kindheit zu einer modernen Kindheit, die nach bestimmten Modernitätsindikatoren durch Individualisierung, Rationalisierung und Ausdifferenzierung gekennzeichnet ist und eine Ambivalenz von individueller Optionserweiterung und gesellschaftlicher Vereinnahmung des Kinderlebens erzeugt².

Protagonisten einer mehr sozialisationstheoretisch orientierten zweiten Diskussionsrichtung sehen *Kindheit in Ostdeutschland als Phase, in der gesellschaftliche Strukturen reproduziert werden*³. Aus der Perspektive der Erwachsenen und des Erwach-

bedingungen, in: Aus Politik und Zeitgeschichte, B 24/93, S. 21-31; Peter Büchner/Manuela du Bois-Reymond/Heinz-Hermann Krüger, Growing Up in three European Regions, in: Growing Up in Europe, Berlin-New York 1995; Deutsches Jugendinstitut, Familienalltag. Ein Report des Deutschen Jugendinstitutes, München 1989; Manuela du Bois-Reymond u. a., Kinderleben. Modernisierung von Kindheit im interkulturellen Vergleich, hrsg. vom Deutschen Jugendinstitut, München (1992); Deutsches Jugendinstitut (Hrsg.), Was für Kinder. Aufwachsen in Deutschland. Ein Handbuch, München 1993; Lothar Krappmann/Hans Oswald, Alltag der Schulkinder, Weinheim 1995; Hans-Hermann Krüger/Gerlinde Haak/Marion Musiol, Kindheit im Umbruch. Biographien ostdeutscher Kinder, in: Aus Politik und Zeitgeschichte, B 24/93, S. 32-39; Dagmar Meyer, Eltern-Kind-Beziehungen in den neuen Bundesländern nach der Wende, in: Peter Büchner u. a., Kindliche Lebenswelten, Bildung und innerfamiliäre Beziehungen, Weinheim 1994, S. 145-186; Hans Oswald/Lothar Krappmann, Social Life of Children in a Former Bipartite City, in: Psychological Responses to Social Change (1995), S. 163-185.

2 Vgl. Peter Büchner, Lebenswelt und Sozialisationsbedingungen von Kindern heute, in: eurosocial. report, (1994) 50, S. 21-34, hier: S. 25.

3 Vgl. z. B. Wolfgang Edelstein, Eröffnungsansprache zur Internationalen Konferenz „Familie und Kindheit im Wandel“, in: Dokumentation zur Internationalen Konferenz, Potsdam 1995, S. 3-5; Georg Neubauer/Wolfgang Melzer/Klaus Hurrelmann, Jugend im deutsch-deutschen Vergleich, Neuwied 1992; Ute Schönplug/Adam Fraczek, Kindheit in Ost- und Westeuropa, in: Manfred Marckeffka/Bernhard Nauck (Hrsg.), Handbuch der Kindheitsforschung, Neuwied 1993.

senseins wird auf die Entwicklung von Unerwünschtem – wie z. B. Gewalt – oder Erwünschtem – wie z. B. Gemeinschaftssinn – in der heranwachsenden Generation aufmerksam gemacht. Die gegenwärtigen Transformationen werden vor allem als anomie- und streßträchtige Phänomene für Kindheit reflektiert, und es wird ein zivilisationskritisches Bild für ostdeutsche Kindheit gezeichnet. Unter einer solchen Perspektive wird auch der anhaltende Geburtenrückgang in seinen demographischen Konsequenzen diskutiert. Bernhard Nauck und Hans Bertram verweisen allerdings in diesem Zusammenhang darauf, daß man „tatsächliche Wandlungstendenzen von kulturpessimistischen Interpretationen des Wandels trennen“ und „zukünftig an einer ausschließlich an der politischen Verfaßtheit von Kindheit orientierten Betrachtungsweise“⁴ nicht festhalten sollte.

Im Gefolge einer internationalen kindheitssoziologischen Diskussion wird drittens versucht, *Kindheit in den rechtlichen und politischen Gesamtzusammenhang* des Transformationsprozesses zu stellen und nach den sozialen Konstitutionsbedingungen von Kindheit zu fragen. Dazu zählen die Kindersurveys und die auch in Ostdeutschland auf Länderebene praktizierte Kinderberichterstattung (vgl. z. B. Brandenburg, Mecklenburg-Vorpommern) sowie die Arbeiten der Jugendhilfeforschung oder der regionalen und politischen Interessenvereinigungen der Kinder. Jürgen Zinnecker sieht in diesem Zusammenhang in der zunehmenden Befragung von Kindern einen wichtigen Indikator für den Wandel des sozialen Status von Kindern, die sich jetzt als kompetente soziale Akteure und Partizipanten öffentlicher Meinungsbildung darstellen können⁵.

II. Forschungsfeld und theoretische Konzeption der Untersuchung

Die eigenen Untersuchungen setzten bei Tagesläufen (mit Tageslauf wird der Handlungsfluß eines

4 Hans Bertram, *Kindheit in einer individualisierten Gesellschaft*, in: *Familie und Kindheit im Wandel. Dokumentation zur Internationalen Konferenz Potsdam 1994*, Potsdam 1994, S. 247; vgl. auch Bernhard Nauck, *Sozialstrukturelle Differenzierung der Lebensbedingungen von Kindern in West- und Ostdeutschland*, in: M. Markefka/B. Nauck (Hrsg.) (Anm. 3) S. 143–164, hier: S. 162.

5 Jürgen Zinnecker, *Kindersurveys: Ein neues Kapitel Kindheit und Kindheitsforschung*, Vortrag auf dem 27. Kongreß der Deutschen Gesellschaft für Soziologie (DGS) in Halle (Plenum X), Halle 1995. *Anmerkung der Redaktion*: Siehe auch den Beitrag von J. Zinnecker in diesem Heft.

Tages bezeichnet) von Kindern und deren zeitlich-räumlichen und biographischen Kontexten an und verbanden sozialräumliche mit handlungstheoretischen Forschungsansätzen der Kindheitsforschung. Es sollten aus kindzentrierter Perspektive Zusammenhänge zwischen den veränderten Handlungsspielräumen, die Kinder in Familien, Kinderinstitutionen und lokalen Milieus haben, den Handlungsvoraussetzungen, über die sie aufgrund ihrer Handlungsvoraussetzungen in der DDR verfügten, und die Art und Weise ihrer alltäglichen Lebensführung aufgespürt werden. Dabei gingen wir davon aus, daß sich die Umbruchsprozesse nicht nur in den veränderten Bedingungen von Kindheit oder in den Befindlichkeiten der Kinder, sondern vor allem im *Alltagshandeln* erkennen lassen müßten, und in der Art und Weise, wie Kinder über ihr Handeln entscheiden und es im Alltagsverlauf organisieren. Seit 1990 wurden deshalb in einem Längsschnitt in zwei innerstädtischen Wohnquartieren Ostberlins jeweils vier Kinder des Geburtsjahrganges 1980 in ihren Tagesläufen begleitet. Die Kinder protokollierten jeweils einen Tag ihres Tagesverlaufes, am folgenden wurde der Tag gemeinsam mit den Bearbeitern rekonstruiert. Zu jedem Erhebungszeitpunkt arbeiteten die Kinder sieben Tage in dieser Form auf. 1992 und 1994 wurden weitere jeweils zehn bzw. acht zehnjährige Kinder in die Untersuchung einbezogen, so daß Kinderjahrgänge erfaßt wurden, die zu verschiedenen Zeiten in die Veränderungsprozesse eingestiegen waren.

Die bisherige und hier vorgestellte Analyse konzentriert sich auf die Rekonstruktion der Veränderungen in den Lebensführungen der Kinder des Geburtsjahrganges 1980 während der Jahre 1989 bis 1994. Das Zusammenfallen einer in der biologischen Entwicklung der Menschen relativ dynamischen Phase – der Kindheit – mit der entscheidenden Phase der gesellschaftlichen Veränderungen in Ostdeutschland bot die Chance, die subjektive Verarbeitung von veränderten Lebensbedingungen in ihrer Veränderung nachzuzeichnen und den Prozeß der Identitätsfindung unter den Bedingungen eines Umbruchs zu studieren. Der Vergleich der Veränderungen im Jahrgang 1980 mit den Lebensführungen der späteren Jahrgänge half, die eventuell nur alters- von den sozial bedingten Veränderungen zu unterscheiden. Mögliche soziale Regelmäßigkeiten oder gesellschaftliche Zusammenhänge wurden nicht aus Häufigkeiten oder über Typenbildung ermittelt, sondern mit Hilfe theoretischer Begriffe aus den Zusammenhängen in der Lebensführung erschlossen, ohne daß auf die konkrete individuelle Vielfalt verzichtet zu

werden brauchte. Die untersuchten Kinder stehen nicht als Repräsentanten einer Gesamtheit ostdeutscher Kinder, sondern verweisen auf Prozesse in der Kindheit Ostdeutschlands.

Das theoretische Konzept der alltäglichen Lebensführung

In den Tätigkeiten und Tätigkeitsabläufen der Kinder eröffnen sich die Zugänge zu ihren Lebenswelten, vermitteln sich Subjektives und Objektives, Individuelles und Gesellschaftliches, Gedankliches und sinnlich Konkretes, und so verwundert es auch nicht, daß alltägliche Lebensführung seit längerem Gegenstand soziologischer Forschung ist⁶. Die von Helga und Hartmut Zeiher entwickelte spezielle Theorie der alltäglichen Lebensführung, auf die wir uns im weiteren vor allem gestützt haben, geht von der Vorstellung aus, daß der Tageslauf aus einer Abfolge von Tätigkeiten besteht, die mit einer Sequenz von Entscheidungen korrespondiert. Mit den Entscheidungen trifft das Kind seine verschiedenen Arrangements mit der Umwelt und verleiht seinem Tagesverlauf eine bestimmte Gestalt. Sieht man von den einzelnen konkreten Tätigkeiten ab⁷ und konzentriert man sich auf das, was die Lebensführung eines bestimmten Menschen charakterisiert, was sich bei ihm wiederholt oder verändert, sprechen wir von der Art der Lebensführung. Hier setzt die Analyse an. Das Kind wird in seinen Entscheidungen zum Akteur, es produziert und reproduziert seine Verhältnisse und auf diese Weise auch seine Kindheit. Die Auffassung von Kindheit als soziales Phänomen oder soziale Konstruktion⁸ basiert auf einem solchen Verständnis der Kindheit als Ensemble gesell-

schaftlicher Verhältnisse, die auch durch das Kind angeeignet, umgeformt oder neu gestaltet werden. Kindheit steht nicht beziehungslos neben den gesellschaftlichen Strukturen, sondern prägt diese auch.

III. Tagesläufe und ihre Handlungszusammenhänge

1. Zwei morgendliche Tagesläufe 1990

Im folgenden sollen an zwei Auszügen (vgl. die Tabellen 1 und 2) aus der Tagesgestaltung zweier zehn- und (später) vierzehnjähriger Jungen – Max und Stave – die Tätigkeitswechsel und die dahinterstehenden Handlungs- und Entscheidungszusammenhänge sichtbar gemacht werden. Es wurde mit Absicht auf die scheinbare Banalität und Monotonie der ersten Morgenstunde eines Schultages zurückgegriffen, da diese gerade in ihrer Normalität die sozialen Beziehungen in der Familie gebündelt zum Ausdruck bringen könnte⁹.

Der kontrastive Vergleich der beiden morgendlichen Abläufe läßt unschwer Gemeinsamkeiten und Unterschiede erkennen, die auf die sozialen Inhalte von Kindheit in Ostdeutschland verweisen: Beide Jungen gestalten selbständig ihren eigenen Tageslauf, sie folgen dabei in der Familie vereinbarten Regeln und Gewohnheiten, die den Tag berechen- und überschaubar werden lassen. Beide haben ihr morgendliches Handeln mit ihren Geschwistern selbständig koordiniert. Für die Arbeitsteilung in den Familien gibt es Festlegungen, zu den Aufgabenressorts gehört die Verantwortung für die Wohnung. Bei beiden Kindern ist auffällig, daß sie den morgendlichen Ablauf strikt am pünktlichen Besuch der Schule orientieren und von dort her – rückrechnend – einen rationellen und souveränen Umgang mit der Zeit entwickeln.

In der Lebensführung von Max könnten die Tätigkeiten auf eine stärkere Abkopplung des eigenen Tageslaufes von dem der Eltern verweisen, wobei

9 Vgl. Dieter Kirchhöfer, Brüche, Widersprüche, Ungleichzeitigkeiten. Zum Verhältnis zwischen Lebensbedingungen und alltäglichen Lebensführungen ostdeutscher Kinder, in: Gesellschaften im Umbruch, 27. Kongreß der Deutschen Gesellschaft f. Soziologie. Kongreßband II, Konsistenzen und Inkonsistenzen in Familienideologien, in: Gesellschaften im Umbruch, 27. Kongreß der Deutschen Gesellschaft f. Soziologie. Abstractband, Halle 1995; ders., Soziale Formen alltäglichen Handelns Ostberliner Kinder; in: ders., E. Renner (Hrsg.), Kindliche Lebenswelten, Weinheim 1995.

6 Vgl. Hans-Rolf Vetter (Hrsg.), Muster moderner Lebensführung. DJI-Forschungsbericht, Weinheim 1990; Gert-Günther Voß, Lebensführung als Arbeit. Über die Autonomie der Person im Alltag der Gesellschaft. Stuttgart 1991; Karin Jurczik/Maria S. Rerrich (Hrsg.), Die Arbeit des Alltags, Freiburg 1993; Projektgruppe „Alltägliche Lebensführung. Sonderforschungsbereich 333, Alltägliche Lebensführung, Opladen 1995; Hartmut J. Zeiher/Helga Zeiher, Orte und Zeiten der Kinder. Soziales Leben im Alltag von Großstadtkindern, Weinheim 1994.

7 Vgl. H. J. Zeiher/H. Zeiher (Anm. 6) S. 55.

8 Vgl. Jens Qvortrup/Marjatta Bardy/G. Sgritta/Helmut Wintersberger (Hrsg.), Childhood Matters. Aldershot, Avebury 1994; Jens Qvortrup (1993), Die soziale Definition von Kindheit, in: M. Markefka/B. Nauck (Hrsg.) (Anm. 3), S. 109–124; Helga Zeiher/Hartmut Zeiher, Organisation von Raum und Zeit im Kinderalltag, in: ebd., S. 394; Michael-Sebastian Honig, Sozialgeschichte der Kindheit im 20. Jahrhundert, in: ebd.; ders., Kindheit als soziales Phänomen. Zum Stand der soziologischen Kindheitsforschung. Vortrag auf dem 27. Kongreß des DGS in Halle (Plenum X), Halle 1995; Helga Zeiher, Die Entdeckung der Kindheit in der Soziologie, Vortrag auf dem 27. Kongreß der DGS in Halle (Plenum X).

Tabelle 1 Tätigkeitswechsel in der alltäglichen Lebensführung des zehnjährigen Jungen Max 1990

Uhrzeit/Tätigkeit	Handlungszusammenhänge
6.50 M. wacht von allein auf	Die Eltern haben 6.30 die Wohnung verlassen, ohne M. zu wecken. M. hat eine feste Zeit des Wachwerdens (seine „biologische Uhr“). Die feste Zeit soll genügend Zeitreserven enthalten, um ohne Hast rechtzeitig die Wohnung verlassen zu können. M. hat einen Wecker, den er selbst stellen muß und den er auf eine feste Zeit gestellt hat. Dieser Wecker hat nicht geläutet. M. hat vergessen, ihn zur Reparatur zu bringen.
6.50 M. steht sofort auf	H. hat Angst vor einem Wiedereinschlafen.
6.51 M. geht ins Bad	M. hat sich mit seiner Schwester abgestimmt, daß er als erster ins Bad geht. Er beeilt sich, da er einerseits weiß, daß seine Schwester ihm folgen wird, da sie beide gemeinsam die Wohnung verlassen, er andererseits „Leerzeiten“ vermeiden will. Die Betten und das Zimmer werden durch die Mutter aufgeräumt, die dadurch Konflikte zwischen den Kindern vermeiden will.
7.02 M. zieht die durch die Mutter hingelegten Sachen an	M. trägt widerspruchslos die Sachen, welche die Mutter hinlegt, und die Mutter legt solche Sachen hin, die M. trägt. Die Kleidung wird jeweils für die Woche von der Mutter ausgewählt. M. ist im Unterschied zur jüngeren Schwester nicht für seine Wäsche verantwortlich. Er hat einen festen Tag des Wäschewechsels. Er hat keine gesonderte Kleidung für die Schule.
7.09 M. verzichtet auf das Frühstück	Die Schwester frühstückt.
7.11 M. telefoniert	Die Mutter ruft regelmäßig morgens an, um sich nach dem Anlauf des Morgens zu erkundigen. M. ruft seinerseits nach der Schule an.
7.13 M. beteiligt sich nicht am Aufräumen	Es räumt jeweils derjenige auf, der sich in der Küche betätigt hat.
7.13 M. streift durch die Wohnung, blättert in Zeitungen, schaut sich den neuen Computer an	M. übt vor der Schule keine intensiven Tätigkeiten aus, die ihn belasten oder ablenken könnten.
7.25 M. kontrolliert	M. hat den festen Auftrag, morgens Türen, Licht, Fenster, Gas, Wasser zu kontrollieren.
7.28 M. hilft seiner Schwester beim Ranzen aufsetzen	Die Schwester hat ihn um Hilfe gebeten.
7.30 Die Geschwister verlassen die Wohnung	M. hat eine feste Zeit, zu der er die Wohnung verläßt. Er verläßt die Wohnung so zeitig, daß er ausreichend Zeit für den Schulweg hat. Er wird von niemanden abgeholt und holt seinerseits niemanden ab.

schon aus dem einen morgendlichen Ablauf erkennbar wird, daß die Mutter sich über den Fortgang des Tageslaufes informiert und konfliktvermeidend in die Tagesläufe der Geschwister eingreift. Es könnte Resultat dieser Entkopplung sein, daß Max sich in höherem Maße selbstbestimmt verhält und über einen größeren Entscheidungsspielraum verfügt. Der Tageslauf bei Stave scheint demgegenüber deutlicher geregelt und seine Mithilfe in stärkerem Maße gefordert zu sein. Max wiederum ist in höherem Maße als Stave verpflichtet, sich um seine Schwester zu kümmern, obwohl auch in dieser Familie die Mutter Sorge

dafür getragen hat, daß die Tagesbahnen der Geschwister weitgehend entflochten sind und sich nicht unnötigerweise Reibungsflächen ergeben. Bei Stave scheinen die Tagesläufe der Geschwister weitgehend entkoppelt zu sein.

Völlig unterschiedlich verhalten sich beide Jungen zu ihren Schulkameraden. Max scheut das Zusammentreffen mit seinen Kameraden, bei denen er als „Spinner“ gilt. Stave sucht es auf dem Schulhof (und an den Nachmittagen nach der Schule). Seine Strategie der Zeitorganisation ist darauf gerichtet, möglichst viel Zeit für das Zusammensein mit den

Tabelle 2 Tätigkeitswechsel in der alltäglichen Lebensführung des zehnjährigen Jungen Stave 1990

Uhrzeit/Tätigkeit	Handlungszusammenhänge
6.15 St. wird durch die Mutter geweckt, die St. berührt	Die Mutter verläßt danach die Wohnung, die der Vater schon gegen 5.30 verlassen hat. Im Kinderzimmer schläft noch der ältere Bruder, in einem Nachbarräum die ältere Schwester.
6.15 St. bleibt liegen und träumt noch	Der ältere Bruder steht vereinbarungsgemäß als erster von beiden auf. St. hat zudem eine feste Zeit des Aufstehens, bis dahin hat er noch 15 Minuten Zeit.
6.30 St. steht auf	Der Bruder ist aus dem Bad zurückgekehrt, außerdem verfügt St. über einen Wecker.
6.32 Er wäscht sich, zieht sich an	Er hat die Uhr ständig im Auge, er hastet nicht, bummelt auch nicht. Die Kleidung ist montags mit der Mutter ausgehandelt worden, er hat Spiel- und Schulsachen. Kleidungs- und Wäschewechsel werden von der Mutter veranlaßt.
6.40 St. liest	St. hat sich gestern ein neues Comic-Heft gekauft, in dem er auch abends gelesen hatte und daß er jetzt zu Ende lesen will.
6.50 St. holt sich sein Frühstück ins Kinderzimmer und liest weiter	Schwester und Bruder haben jeweils getrennt schon gefrühstückt, beide haben darauf geachtet, daß für St. vom Frühstückskuchen etwas übrig bleibt, die Mutter hatte Tee in einer Thermoskanne hingestellt. Die Kinder können essen, was die Mutter hinstellt oder sich auch selbständig etwas aus dem Kühlschrank nehmen oder zubereiten.
6.55 Das Heft ist ausgelesen, St. bringt sein Geschirr in die Küche und wäscht ab	St. hat Küchendienst, die Geschwister haben ihr Geschirr stehen lassen, die verschiedenen Haushaltsarbeiten sind zwischen den Kindern für das ganze Jahr aufgeteilt und in einer Tabelle festgehalten. Gelegentlich tauschen die Kinder untereinander.
7.00 St. macht sein Bett und lüftet das Zimmer	Das Zimmer muß bis zur Rückkehr der Mutter in Ordnung sein, jeder Junge räumt jeweils seine Sachen auf. St. räumt lieber morgens auf, um am Nachmittag mehr Zeit für sich zu haben.
7.05 St. putzt die Zähne	
7.10 Er packt sein Frühstück ein und prüft noch einmal die Schulsachen	Das Frühstück hat die Mutter hingelegt, es darf nicht wieder mitgebracht werden. Der Bruder hat in der Zwischenzeit die Wohnung verlassen, obwohl beide dieselbe Schule besuchen.
7.15 St. sucht noch einen Zeitungsausschnitt für die Wandzeitung in der Schule	St. kümmert sich im Auftrag der Lehrerin um das Wandbrett in der Klasse
7.20 St. verschließt das Fenster, schaut in der Küche auf den Informationsblock und verläßt die Wohnung, zuvor legt er den Wohnungsschlüssel unter einen Balkonkasten	In der Küche liegt ein Merkbloch, auf dem die Mutter für die einzelnen Kinder Aufträge einträgt, St. ist z. B. ständig für Brot und Milch verantwortlich. Den Kindern steht für die Einkäufe eine Familienkasse zur Verfügung. Der Bruder hat seinen Schlüssel verbummelt, er hat St. überredet, für ihn den Schlüssel zu hinterlegen.
7.25 St. trifft sich mit seinen Kameraden auf dem Schulhof	Die Jungen finden sich ohne Verabredung sehr früh schon auf dem Schulhof ein, bedingt durch den kurzen Schulweg holt St. keinen Kameraden ab und wird auch nicht abgeholt.

Freunden zu gewinnen; die von Max, über möglichst wenig Zeit frei verfügen zu müssen.

2. Zwei morgendliche Tagesläufe 1994

Die Tabellen 3 und 4 zeigen den jeweiligen morgendlichen Ablauf – vom Aufwachen bis zum Verlassen der Wohnung – der jetzt (1994) vier Jahre älteren Kinder Max und Stave.

In den Lebensführungen finden sich zwischen 1990 und 1994 nicht nur altersabhängige Veränderungen,

sondern auch solche, die offensichtlich auf transformationsbedingte Einflüsse zurückzuführen sind. Die Lebensführungen zeigen zugleich, daß diese Einflüsse nicht linear und monokausal wirken, sondern in den biographischen, familialen und sozialen Handlungszusammenhängen subjektiv verarbeitet werden.

Obwohl die Eltern von Max durch neue Arbeitsverhältnisse jetzt morgens zu Hause sind, greifen sie nicht in die Tagesgestaltung der Kinder ein, sondern verbleiben in dem bisherigen Muster der

Tabelle 3 Tätigkeitswechsel in der alltäglichen Lebensführung des 14jährigen Jungen Max 1994

Uhrzeit/Tätigkeit	Handlungszusammenhänge
6.30 M. wird von allein wach	Die Eltern befinden sich beide noch in der Wohnung, halten sich aber im Schlafzimmer auf, ohne auf das Geschehen im Kinderzimmer Einfluß zu nehmen.
6.30 M. schläft weiter	M. verläßt sich auf seine innere Uhr, die ihm seine Aufstehzeit signalisieren wird. Seine Schwester hätte zu dieser Zeit schon aufstehen müssen, da sie die Wohnung früher verläßt, beide besuchen jeweils andere Schulen mit unterschiedlichen Zeiten des Beginns.
6.50 M. wird erneut wach und steht sofort auf	Seine Schwester ist in der Zwischenzeit aufgestanden und macht sich für die Schule fertig. M. hat jetzt Angst vor einem Wiedereinschlafen. Er besitzt zwar einen Wecker, hat ihn aber nicht gestellt. Von ihm ist eine Minimalzeit kalkuliert worden, die er für das Verlassen der Wohnung braucht.
6.51 M. geht ins Bad	M. bleibt nicht lange im Bad, die Mutter räumt später die Betten und das Zimmer auf.
6.54 M. zieht sich an, er muß sich dazu die Sachen heraus-suchen	M. entscheidet über seine Sachen selbst, er hat zwei Standardkleidungen. Er hat bei ihrer Auswahl darauf geachtet, in der Klasse weder als extravagant noch als unmodern aufzufallen. Einmal ausgewählt, trägt er die Sachen längere Zeit, bis ihn die Mutter zum Wechsel auffordert. Die Mutter steuert auch den Wäschewechsel.
6.59 M. verzichtet auf das Frühstück	M. kann über seine Mahlzeiten selbst entscheiden. Er legitimiert seinen Verzicht mit der Notwendigkeit, abmagern zu müssen.
7.00 M. legt sich noch einmal aufs Bett und liest eine Zeitschrift	Die Eltern sind noch in der Wohnung und verlassen sie erst nach den Kindern. Sie haben sich bisher noch nicht gemeldet. M. sieht in dem Liegen vor der Schule eine „Entspannung“. Er liest eine PC-Zeitschrift, die er seit kurzem abonniert hat.
7.15 M. verläßt die Wohnung, er klopft zum Abschied an die Tür der Eltern	M. verläßt die Wohnung zu einem festen Zeitpunkt. Dieser Zeitpunkt wird durch das Treffen mit seinem Freund bestimmt. Die Gesamtzeit ist so geplant, daß er trotz längeren Schulweges und der Benutzung öffentlicher Verkehrsmittel pünktlich in der Schule sein kann. Er nimmt keine Kontrollpflichten mehr wahr.

Tabelle 4 Tätigkeitswechsel in der alltäglichen Lebensführung des 14jährigen Jungen Stave 1994

Uhrzeit/Tätigkeit	Handlungszusammenhänge
6.45 M. wird durch die Mutter geweckt	Die Mutter hat in ihrer neuen Arbeitsstelle gleitende Arbeitszeiten und verläßt erst gegen 7.15 die Wohnung. Der Bruder ist schon früher aufgestanden.
6.45 St. steht sofort auf, wäscht und zieht sich an, lüftet das Zimmer und macht die Betten	6.45 ist seine feste Aufstehzeit, die danach folgende Zeit ist fest kalkuliert, es gilt nach wie vor: Nicht hetzen, aber auch nicht bummeln. Er nimmt sich seine Kleidung nach eigenem Ermessen. Beim Lüften – die Wohnung liegt im Erdgeschoß – soll sich St. immer in dem jeweiligen Raum aufhalten.
6.55 St. packt seinen Ranzen und hört dabei Musik	St. folgt einer Routine, mit den Hausaufgaben auch die Schultasche zu packen, gestern hatte die Mutter mit ihm noch geübt, die Tasche ist noch nicht gepackt.
7.00 St. frühstückt	Die Mutter hat das Frühstück hingestellt und setzt sich hinzu, wie sie das schon beim Bruder getan hatte.
7.10 Er räumt das Geschirr in den Geschirrspüler	Er braucht nicht mehr abzuwaschen, da die Familie einen Automaten hat, die Regeln für das Auf- und Abräumen gelten nach wie vor.
7.15 St. schaltet den Fernseher an	In der Familie gilt, daß morgens nicht ferngesehen wird. Nachdem die Mutter gegangen ist, setzt sich St. über das Gebot hinweg.
7.20 Er schaltet wieder ab	St. fühlt sich vor der Schule beim Fernsehen nicht richtig wohl, außerdem zieht es ihn zu seinen Kameraden.
7.20 St. kontrolliert noch einmal die Fenster bzw. Balkontüren und verschließt die Wohnung. Der Merktettel findet keine Beachtung	Es ist in der Familie vereinbart worden, daß der letzte, der das Haus verläßt, noch einmal die Sicherheit der Wohnung prüft. Der Merktettel wird nur noch in Ausnahmefällen genutzt, da die Eltern donnerstags einen Großeinkauf machen.
7.25 St. begibt sich ohne Verzögerung zur Schule	St. besucht die wohnungsnah gelegene Gesamtschule, in die auch die Mehrzahl seiner Kameraden geht.

Tagesorganisation. Die Tagesbahnen bleiben entkoppelt und die Eigenverantwortung des Jungen für seinen Tageslauf von den Veränderungen unberührt. Nicht mehr synchron laufen – bedingt durch den jetzt getrennten Schulbesuch – die Tagesbahnen der Geschwister. Die bisherige Verantwortung des älteren Bruders gegenüber der Schwester ist einer gewissen Gleichgültigkeit gewichen. In der Familie ist er von Arbeits- und Kontrollpflichten völlig entbunden worden; die Mutter hat weitere Aufgaben an sich gezogen. Die von Max bisher praktizierte strenge Zeitorganisation wird von ihm zwar grundsätzlich weiterverfolgt, aber er gestattet sich jetzt Abweichungen und Entspannungszeiten. Völlig verändert hat sich sein Verhältnis zu den Schulkameraden. Im Gymnasium ist er auf Schüler mit gleichen oder ähnlichen Interessen gestoßen, er bemüht sich um seine Integration und sichert durch Verabredungen das Zusammensein. Die Schulwege haben für ihn jetzt einen sozialen Inhalt.

Auf die morgendliche Lebensführung von Stave nimmt die Mutter durch ihre Anwesenheit stärkeren Einfluß, ohne jedoch kontrollierend oder regelnd einzugreifen. In einzelnen Bereichen ist das strenge Regelsystem jetzt durchlässiger geworden. Zu bestimmten Tageszeiten greift die Mutter allerdings stärker in die Zeitorganisation ein, indem sie z. B. mit Stave übt und Lernmotivation und -bereitschaft organisiert. Sie hat auch die Kontrolle der schulischen Lernaufgaben verstärkt. Stave ist wie Max von häuslichen Arbeiten entlastet worden, Ordnung und Sauberkeit in seinem Zimmer und in der Wohnung werden allerdings nach wie vor arbeitsteilig organisiert und kontrolliert. Stringenter als vor vier Jahren ist in der Familie die Sicherheit der Wohnung geregelt. Die Zeitorganisation ist weiterhin auf eine Minimierung des Zeitverbrauchs gerichtet.

IV. Widersprüchliche Entwicklungen in den Lebensführungen der Kinder

Das Forschungsvorhaben steht in einer qualitativen Forschungstradition und verfolgt deshalb auch nicht das Anliegen, allgemeingültige Aussagen zu konstruieren, unter die dann alle weiteren Fälle subsumiert werden können. Mit der Herausarbeitung von Fallbeispielen soll gezeigt werden, daß es solche Prozesse mit bestimmten Eigenschaften, Strukturen und Richtungen in einem Feld vieler möglicher Entwicklungen gibt. Der Einzelfall ist

allerdings mehr als das Singuläre, er enthält auch das Allgemeine, das Notwendige und Regelmäßige. Man gewinnt es, indem man das Allgemeine im einzelnen aufspürt und vom Sinnlich-Konkreten über das Begrifflich-Abstrakte zum Gedanklich-Konkreten voranschreitet.

1. Wachsende Entflechtung und zunehmende Verflechtung der Eltern-Kind-Beziehungen

In den untersuchten Familien werden widersprüchliche Tendenzen sichtbar: Einerseits driften die Welten der Erwachsenen und der Kinder weiter auseinander, andererseits werden Kinder auf neue und veränderte Weise auf die soziale Unterstützung der Eltern zurückverwiesen – die Formen der sozialen Einbindung in die Familien haben sich geändert. Für jeweils beide Prozesse fanden sich bei ein und demselben Kind wie auch zwischen den Kindern Belege, so daß zumindestens auf Basis der vorliegenden Befunde nicht von einer generellen Tendenz des Übergangs von einer traditionellen zu einer modernen Kindheit gesprochen werden kann, in der die Eltern-Kind-Beziehungen zunehmend entflochten seien.

Entkopplung der Zeit- und Raumorganisation von Eltern und Kindern – die Zunahme der elternabhängigen Aktivitäten der Kinder

Die Tagesläufe der Familienmitglieder sind nach wie vor in vielen Phasen und zu vielen Zeitpunkten miteinander verflochten, wobei eine solche Verflechtung nicht die unmittelbare räumlich-körperliche Nähe bedeuten muß, sondern das mehr oder weniger bewußte Aufeinanderabgestimmtsein und die gegenseitige Wahrnehmung. Konstant geblieben sind Zusammenhänge wie die zwischen:

- Arbeitszeitbeginn, Verlassen des Hauses durch die Eltern und Weck- bzw. Aufstehmodalitäten der Kinder mit der vorrangigen Orientierung auf deren Selbständigkeit und Unabhängigkeit;
- Anwesenheit der Eltern und den Mahl- und Kommunikationszeiten;
- Rückkehr der Mutter und der Freigabe des folgenden Nachmittags für die Freizeitbeschäftigungen der Kinder;
- Kontrollanrufen und Präsenzpfllichten der Kinder;
- einzelnen gemeinsamen Mahlzeiten und Aktivitäten an den Wochenenden.

Im Verlaufe der Untersuchung deutete sich allerdings eine zunehmende *Entkopplung* der Raum-Zeit-Organisation von Eltern und Kindern an, die

vor allem aus der stärkeren zeitlichen Belastung der berufstätigen Mütter und Väter resultiert. Zwar ist der Anteil arbeitsloser Eltern dieser Altersgruppe in der Stichprobe relativ gering, aber 1990 und 1992 begonnene Arbeitsverhältnisse waren häufig wieder unterbrochen worden, die Eltern mußten Neueinstiege organisieren und dafür erforderliche Qualifikationen und Probezeiten durchlaufen. In der Mehrzahl der Familien haben sich die Wegezeiten der Eltern zu ihren Arbeitsstätten verlängert. Auch in Zeiten, in denen einzelne Eltern arbeitslos waren oder nur Nebenbeschäftigungen nachgingen, klagten diese deshalb über Zeitnot.

Die veränderten Zeitressourcen und die höhere psychische Arbeitsbelastung der Eltern haben dazu geführt, daß vor allem Abendmahlzeiten nicht mehr gemeinsam eingenommen, feste Gesprächszeiten nach der Rückkehr der Mutter nicht mehr wahrgenommen und Abendbeschäftigungen isoliert voneinander laufen. Gemeinsame Arbeitsverrichtungen (z. B. Pflege des Autos, Säubern der Treppe) stellen jetzt eine Seltenheit dar, bisherige gemeinsame Einkaufsgänge in die Kaufhalle des Wohngebietes werden durch elterliche Großeinkäufe in Billigmärkten ersetzt, von denen die Kinder ausgeschlossen sind. Die gemeinsam verbrachten Wochenenden werden reduziert und die Aufenthalte in den Wochenendhäusern nicht mehr so ausgedehnt wie bisher. Kinder und Eltern folgen auch an diesen Tagen ihrem eigenen Zeitrhythmus. Die oft gleitenden Arbeitszeitregelungen, nicht geplante längere Arbeitszeiten, Behördengänge, Wechsel der Arbeitsstellen bzw. Tätigkeitsorte haben zudem zu enger werdenden elterlichen Zeitabläufen und zu einer wachsenden Unbestimmtheit der Zeitpunkte des Zusammenkommens der Kinder mit den Eltern geführt. In Abhängigkeit von den getrennten Zeitbahnen haben sich auch die räumlichen Bindungen gelockert. Abend- und Wochenendaktivitäten der Kinder erfolgen zunehmend im eigenen Kinderzimmer, das durch die neuen Fast-food-Gewohnheiten und die Ausstattung mit Radio, Fernseher und Computer immer mehr den Charakter eines geschlossenen multifunktionalen Lebensraumes hat.

Einer solchen Tendenz der Entkopplung der Zeitorganisation von Eltern und Kindern steht eine *wachsende Abhängigkeit* der kindlichen Zeitorganisation von den Eltern gegenüber. Die Mehrzahl der Freizeitaktivitäten der Kinder war vor der Wende nicht durch die Familie, sondern in der Regel durch die Schule organisiert und verantwortet worden. Die Eltern waren also weitgehend ent-

lastet. Der Rückzug der Schulen aus dieser Verantwortung hat zu einer Verlagerung auf die Eltern geführt. Neue Freizeitaktivitäten machen Absprachen und „Preisverhandlungen“ erforderlich; häufig bedingt der Besuch von Veranstaltungen zugleich den Transport des Kindes zum Ort der Veranstaltung. Eine völlig neue Dimension hat die Unterstützung der Kinder durch die Eltern in bezug auf die Schulkarriere angenommen. In allen Familien diskutieren Eltern und Kinder spätestens mit Beginn des 10. Lebensjahres – also zwei Jahre vor der Schuldifferenzierung – die künftige Gestaltung der Schullaufbahnen. Die elterliche Kompetenz, die in anderer Hinsicht abgenommen hat, ist in diesen Kommunikationsprozessen größer geworden: Eltern übernehmen eine neue Rolle als Vermittler zwischen Gesellschaft und kindlichem Individuum.

Einbindung in und Entbindung von der Gemeinschaftsverantwortung

In der Literatur wird die kindliche Arbeitsleistung in der Familie und die damit verbundene reale Entlastung der Eltern als Indikator für DDR-Kindheit gewertet¹⁰. In den Interviews verweisen die Eltern zusätzlich auf den hohen erzieherischen Wert einer solchen Arbeitsleistung, die zur Wertschätzung der eigenen körperlichen und auch fremder Arbeit, zu höherer Sorgfalt gegenüber dem materiellen Inventar, zu Verantwortung gegenüber dem gemeinsam Erworbenen und zur Einbindung in die Familien führen soll. Die Anschaffung von Haustieren oder die Übertragung von Verantwortung für das eigene Zimmer sind vor dem Hintergrund solcher Zielsetzungen zu sehen und auch unter den veränderten Bedingungen konstante Forderungen geblieben.

In allen Familien haben sich mit den veränderten gesellschaftlichen Bedingungen und ihren Auswirkungen auf das Privatleben (Ausstattung der Haushalte, weniger bzw. neue Dienstleistungen, Vielfalt des Warenangebotes, flexible Preisgestaltung) die Haushaltspflichten der Kinder reduziert. Einzelne Arbeitstätigkeiten wie Treppe säubern, Altstoffe wegbringen sind entfallen, andere wie das Einkaufen für die Familie werden auf Grund der unterschiedlichen Preiskategorien und geänderten Preis-Leistungs-Verhältnisse eingeschränkt. Ähnliches ist in bezug auf die Verantwortung für jüngere Geschwister oder die Kontrollverantwor-

10 Vgl. Werner Georg, Jugendliche Lebensstile – ein Vergleich, in: Jugend '92. Jugendwerk der Deutschen Shell, Opladen 1992; Hartmut Lütke (1992), Zwei Jugendkulturen? – Freizeitmuster in Ost und West, in: ebd., S. 239–264.

tung für die Wohnung zu beobachten. Die spürbare Verringerung der Leistungsanforderungen in der Grundschule und die Reduzierung häuslicher Verpflichtungen haben zu einer Erweiterung der frei verfügbaren und selbst bestimmbar Zeiten der Kinder geführt.

Formalisierung und Informalisierung der sozialen Kontrolle in den Familien

In allen untersuchten Familien weist die soziale Kontrolle der Zeitorganisation, der Hygiene, der Ordnung, der gegenseitigen Unterstützung und Rücksichtnahme eine hohe Konstanz auf – wenn man von einzelnen Alterseffekten im Längsschnitt absieht. Die nach 1990 zu verzeichnende Tendenz, verschiedene Lebensbereiche der Kinder verstärkt zu regeln und zu kontrollieren, hat sich fortgesetzt. Neue Kontrollbereiche sind definiert und mit Regeln besetzt worden, in anderen Bereichen hat sich die Stringenz der Forderungen erhöht. Diese Formalisierung betrifft

- den gesamten Sicherheitsbereich der Wohnung und die dafür definierten Regeln;
- die persönliche Sicherheit in der Öffentlichkeit und der Umgang mit Fremden;
- die Sicherung der persönlichen Eigentumsrechte auch in den Beziehungen zu den Freunden;
- den Umgang mit hochwertigen technischen Geräten und deren kontrollierte, in den Familien oft abgestimmte Nutzung;
- die Kommunikation in der Öffentlichkeit (vgl. den nachfolgenden Abschnitt) und das Kaufverhalten.

So gesehen kann für die in die Untersuchung einbezogenen Kinder nicht festgestellt werden, daß sich die Entscheidungsräume generell erweitert hätten bzw. die Kontrolle reduziert hätte.

Allerdings finden sich auch gegenläufige Prozesse, die man als *Informalisierung* der sozialen Kontrolle und Liberalisierung der familialen Beziehungen bezeichnen könnte: Auffällig ist seit der ersten Erhebung, daß sich die elterliche Einflußnahme auf die Art und die Dauer des Musikhörens und Fernsehens reduziert, die Stringenz der Forderungen nach Aufräumen des Kinderzimmers verringert und daß die Kontrolle des Telefonierens nachläßt. Dieser Lockerungsprozeß geht mit der Herausbildung einer spezifischen Kultur des Verhandeln einher: Kinder nehmen jetzt in erhöhtem Maße ein Vorschlagsrecht in Anspruch, das sie auch von den Eltern eingeräumt bekommen.

Eltern müssen bei ihren Forderungen erhöhten Begründungs- und Rechtfertigungsaufwand bringen, die Widerspruchs- und vor allem Ignoranzschwelle von seiten der Kinder ist niedriger, die Duldungsschwelle von seiten der Eltern höher geworden. Damit hat sich ein Prozeß fortgesetzt, der schon in der DDR begonnen hatte und dort mit einem Harmonisierungsstreben in den Familien begründet worden war.

Die Entfremdung der Arbeitswelt der Eltern – das wachsende Sozialprestige dieser Beziehung

Die 1990 in die Untersuchung einbezogenen Kinder – Zehnjährige – konnten die Arbeitstätigkeiten der Eltern noch relativ genau beschreiben, sie kannten die Arbeitsplätze der Eltern, die sie z. T. mehrmals aufgesucht hatten, „den Chef“ und die Kollegen – zumindest vom Ansehen. Das ist mit der Veränderung der Arbeitsverhältnisse anders geworden: Heute unterbleiben nicht nur die direkten Kontakte der Kinder zur Arbeitswelt der Eltern, sondern die Arbeitstätigkeiten, die sozialen Beziehungen und die konkreten Aufgaben nehmen auch in den familialen Gesprächen einen geringeren Raum ein. Berufliche Arbeit wird vor allem unter der Perspektive potentieller Arbeitslosigkeit thematisiert. Häufiger Ortswechsel während der Arbeit, z. B. bei Vertreter- oder Präsentationstätigkeit, unklare Aufgaben in vorübergehenden Beschäftigungsverhältnissen haben für die Kinder zu einer größeren Undurchschaubarkeit des Arbeitsgeschehens der Eltern geführt. Zugleich hat bei den Kindern in den untersuchten Familien die Bedeutung des Status der Arbeit zugenommen, hinsichtlich

- der Arbeitstätigkeit überhaupt, verbunden mit einer Abwertung von Arbeitslosigkeit;
- des sozialen Status, verbunden mit einer hohen Wertschätzung des Unternehmertums („mein Vater hat eine Firma“), leitender Positionen („mein Vater ist Manager“) oder des Beamtenstatus. Entsprechend sensibel reagierten Kinder, wenn sie den Status „Arbeiter“ angaben;
- der Statussymbole der Position (Dienstauto und der entsprechende Autotyp, Dienstreisen, Mitarbeiter).

Alle Beobachtungen verweisen auf eine hohe Wahrnehmungsintensität der Kinder gegenüber solchen Statusdifferenzierungen der Eltern und auch auf die wechselseitige Kenntnis der Kinder voneinander.

Die Entfremdung der Kinder von der Arbeitswelt der Eltern schlägt sich insbesondere im Ver-

lust sozialer Beziehungen nieder. Kinder erlebten bisher, daß Kollegen aus den Arbeitskollektiven der Eltern zu deren Freundeskreis gehörten und die Kinder dieser Kollegen zu ihren zeitweiligen Spielgefährten wurden. Sie lernten die Kollegen und die herrschenden sozialen Beziehungen bei Besuchen oder Veranstaltungen kennen und nahmen ihre eigenen Eltern in diesen Beziehungen wahr. Sie erfuhren von der kollegialen Unterstützung und profitierten selbst davon. Zu nennen sind in diesem Zusammenhang Betriebsferienlager, Ferienheime, Betriebsfeiern u.ä.m. In den folgenden Jahren werden von den Kindern keine Aussagen mehr über die sozialen Beziehungen der Eltern zu ihren Arbeitskollegen gemacht. Die Eltern betonen allerdings auch, daß sie kaum noch Zeit fänden, solche Freundschaften intensiv zu pflegen. Insofern könnten für Kinder dieses Jahrganges soziale Verluste entstanden sein, die in den nachfolgenden Jahrgängen nicht mehr eintreten.

2. Individualisierung und Entsolidarisierung in den Schulen

Nach wie vor wird der kindliche Tageslauf durch das Zeitregime und die Leistungsforderungen der Schule bestimmt: Der Unterrichtsbeginn, die Schulwege, die Abhol- und Treffzeremonien und Rituale, die Zeiten auf dem Schulhof oder in den Pausen bilden neben dem Unterricht wichtige Bestandteile des kindlichen Tageslaufs. Die Grundschulen liegen wohnortnah, Nachbarschaftsgruppe und Schulklasse fallen in Ostberlin bis zum zwölften Lebensjahr zusammen. Mit dem Hort, der den Schulen meist angegliedert ist, dem Schulessen und einzelnen Arbeitsgemeinschaften nehmen die Schulen der in die Untersuchung einbezogenen Kinder nach wie vor eine – wenn auch inzwischen stark reduzierte – soziale Funktion wahr. Über das Klassenlehrerprinzip wirken in den ersten Schuljahren sozial-emotionale Strukturen der persönlichen Bindung und in der Klasse Gruppenbeziehungen der Gleichrangigkeit. Insofern könnte die sozio-kulturelle Eigengesetzlichkeit der Institution Schule und der in ihr agierenden Subjekte quasi systemunabhängig wirken¹¹. Zugleich haben die nach der Vereinigung veränderten schulischen und außerschulischen Bedingungen gegenläufige Tendenzen hervorgerufen, deren Kern ein derzeit in seinen Konsequenzen noch nicht überschaubarer *Individualisierungs-*

schub ist: Die an der Untersuchung beteiligten Kinder durchliefen in dieser Zeit die Grundschule und vollzogen den Statusübergang zu den weiterführenden Schultypen (als Gymnasiast bzw. Gymnasiastin, Gesamtschüler bzw. Gesamtschülerin usw.). Die Analyse ergab, daß schon vor der die Schüler auseinanderdividierenden Schulwahl Maßnahmen in den Schulen getroffen wurden (Wahl der Sprache ab der vierten Klasse, Einrichtungen von Förderkursen), die auf die künftige Trennung vorbereiten. Die nach wie vor existierende äußere Gemeinsamkeit der ersten sechs Schuljahre wird durch diese einsetzende Differenzierung aufgebrochen und führt zu längerfristig wirkenden Entsolidarisierungen. Die antizipierte Schulwahl beeinflusst auch über die Schule hinaus die alltäglichen Lebensführungen und die in ihnen wirkenden Verflechtungen. Das geschieht über

- die Organisation zusätzlichen Lernens, verstärkter Lernkontrolle und Motivation von seiten der Eltern;
- die Planung von Freizeitaktivitäten, die künftigen Schulkarrieren dienlich sein könnten (z. B. Computerlehrgänge, Schreibmaschinenlehrgänge, Sprachaufenthalte);
- eine bewußtere Wahrnehmung und Kontrolle der sozialen Beziehungen der Kinder;
- die angestrebte Herausbildung von Arbeitsgewohnheiten (der Tages- und Wochenplanung, der rationellen Zeitnutzung).

Die Bemühungen der Eltern um eine effektive und instrumentell orientierte Schulbildung ihrer Kinder knüpfen in vielerlei Beziehungen an Muster an, die für den Bildungserwerb in der DDR charakteristisch waren. Vor der Wende war die Schule vor allem auf die gemeinsame Verantwortung für den Lernfortschritt der Klasse – aller Schülerinnen und Schüler – orientiert (es gab Patenschaften, Lernkonferenzen, Lernwettbewerbe) und stellte ein ganztägiges Lernangebot bereit. Heute dominiert die individuelle Verantwortung für den eigenen Lernfortschritt, was zu einem Konkurrenzverhalten zwischen den Schülern, aber auch zu wechselseitiger Gleichgültigkeit führt. Zudem hat sich das Verhältnis der Eltern zur Schule im Sinne eines konkurrierenden Rechtsverhältnisses (Lehrerrecht – Elternrecht – Kinderrecht) verändert, das die gemeinsame Verantwortung der Eltern einer Klasse für alle Kinder dieser Klasse ausschließt und das elterliche Interesse an den schulischen Angelegenheiten verringert.

11 Vgl. Hans Merckens/Gabriele Claßen/Dieter Kirchhöfer/Folker Schmidt/Gerhard Wenzke, Schuljugendliche in beiden Teilen Berlins. Tendenzen der Entwicklung seit der Wende, Berlin 1994, S. 34.

Die *Erfahrung* der Kinder mit Differenzierungen in und durch Schule, mit erhöhter Eigenverantwortung für den eigenen Lernfortschritt und einer dabei wirkenden Entsolidarisierung sind unterschiedlich, z. T. in – Abhängigkeit von den unterrichtenden Lehrern – auch gegensätzlich. Unabhängig davon nahmen aber alle in die Untersuchung einbezogenen Kindern solche Prozesse wahr. Die Kinder der entsprechenden Jahrgänge standen erstmalig vor der Situation, in ihren Beziehungen der Gleichrangigkeit auch Unterschiede und Asymmetrie zu denken, wofür sie weder ein moralisches noch ein geistiges Potential zur Verfügung hatten.

3. Erweiterung und Einschränkung der Handlungsräume der Kinder in der Öffentlichkeit

Die Okkupation kindlicher Lebensräume durch die Erwachsenen – die Reaktion der Kinder

Die gegenwärtigen technischen, ökonomischen und juristischen Veränderungen beschleunigen auch die Okkupation von kindlichen Lebensräumen durch die Erwachsenen und deren Institutionen, wie sie in der Literatur als Moment der Urbanisierung beschrieben ist. In den untersuchten Wohnquartieren dehnten sich die Parkplätze aus, Grün-, Freiflächen und Gehwege wurden als Abstellmöglichkeiten genutzt, die Spielstraßen wurden wieder zu normalen Straßen oder nicht mehr beachtet, die Verkehrsdichte auf den Straßen erhöhte sich. Die Einschränkung ihres Lebensraumes ist von den Kindern in Aufsätzen über ihre Lebenssituation, in Petitionen und Protesten, in Gesprächen mit Politikern, weniger in den persönlichen Interviews, kritisch reflektiert worden. Diese Tatsache ändert nichts daran, daß das Auto für die Kinder nichts von seiner Faszination als Status- und Techniksymbol verloren hat.

Die Eingriffe in die kindlichen Lebensräume vollziehen sich aber auch auf anderen Wegen: Bisherige Freiflächen werden bebaut, verwahrloste Gebiete beräumt, öde Schulhöfe bepflanzt. Infolge der Rekonstruktion von Spielplätzen und Freiräumen entstehen alters- und tätigkeitsspezialisierte Spielwelten. Die Räume kindlichen Spielens und kindlicher Mobilität werden nicht nur drastisch eingeschränkt, sondern auf veränderte Weise vorderstrukturiert. Zugleich werden Kinder nicht nur von den Erwachsenen verdrängt, sondern verdrängen jetzt auch selbst – z. B. als Radfahrer auf den Fußwegen. Kinder erobern sich die durch Erwachsene besetzten Räume wieder zurück, beziehen sie

in ihre Streifzüge ein bzw. funktionieren sie um: Baustellen mit Sandhaufen, Röhrenlagern, Bauwegen zu Spielplätzen; Rampen und betonierte Freiflächen an Kaufhallen zu Skateboardbahnen; Wartehallen und Hauseingänge zu Treffpunkten zum Beispiel zum Musikhören. Auffällig ist dabei die über Jahre hinweg zu beobachtende Tendenz, „wilde“, unüberschaubare, „dreckige“ Räume zu meiden, z. B. Bahndämme, besetzte oder leerstehende Häuser, Gebüsch außerhalb der Wohngebiete, Schrott- oder Sperrmüllplätze. Die Kinder, mit denen wir zusammenarbeiteten, erklärten ihr Verhalten dahingehend, daß es dort zu „keimig“ sei, daß es dort „stinke“. Längerfristig könnten hierbei Muster eines spezifischen Ordnungs- und Reinlichkeitsverhaltens wirken. Statt sich in kontrollarme „freie“ Territorien zurückzuziehen, suchen sie für alle einsichtige, scheinbar kontrolldichte und belebte Räume auf. Bei teilnehmender Beobachtung stellte sich jedoch heraus, daß gerade diese belebten Räume zugleich auch anonym und damit letztlich kontrollarm sind.

Die Formalisierung der sozialen Kontrolle im öffentlichen Raum

Während der Wende tat sich ein kurzzeitiges Rechts- und Kontrollvakuum auf, in dem viele institutionalisierte „Ortswächter“¹² – gemeint sind bspw. der Abschnittsbevollmächtigte, der Hausvertrauensmann bzw. der Vorsitzende der Hausgemeinschaft, die Mitglieder verschiedener Ausschüsse der Wohnbezirke – ausfielen. In den beiden Wohnquartieren in Ostberlin hatten bis zur Wende nicht nur legitimierte „Ortswächter“ gewirkt, sondern auch nichtlegitimierte Personen. Die Küchenfrauen der Kindereinrichtungen, die Verkäuferinnen, die Eltern von Klassenkameraden bildeten ein Netz von Personen, die sich und die Familienverhältnisse der anderen und deren Kinder auf Grund des gemeinsamen Wohnens im Quartier kannten. Informationen wurden relativ unkompliziert und schnell weitergegeben. Nach der Wende ist dieses Netz nicht nur löcherig geworden, auch die Bereitschaft, sich gegenseitig zu informieren oder sich auf Aktivitäten der Kinder aufmerksam zu machen, ist gesunken. Vor allem die zuletzt genannte Tendenz scheint anzuhalten.

Zugleich verstärkt sich die soziale Kontrolle im öffentlichen Raum wieder. Die veränderten gesell-

12 Imbke Behnken/Manuela du Bois-Reymond/Jürgen Zinnecker, Stadtgeschichte als Kindheitsgeschichte. Lebensräume von Großstadtkindern in Deutschland und Holland um 1900, Opladen 1989.

schaftlichen Machtverhältnisse äußern sich zum einen in einer Zunahme der strukturellen Kontrolle: Haustüren, die auch am Tage verschlossen bleiben, Sprechfunkanlagen auch in Altbaugebieten, neudefinierte Ordnungsbereiche, z. B. Keller- und Hauseingangsbereiche, Privatwege, neugestaltete Höfe, Verbote von Kleintierhaltung auf Balkonen und Höfen. Der unpersönliche Sachzwang ersetzt nicht die personifizierte Kontrolle, sondern es entstehen neue Verfügungsrechte von Personen über Personen¹³. Als „Ortswächter“ fungieren nicht nur neue oder alte Hauseigentümer und -verwalter, sondern auch die Mieter selbst. Diese operieren gegenüber den Kindern mit einem neuen Rechtsbewußtsein, indem sie z. B. auf die Einhaltung der Mittagsruhe dringen, das Spielen und Lärmen im Treppenhaus untersagen, rigide die Wiedergutmachung bei Schäden fordern, den Eltern gegenüber drohen, ggf. zu klagen. Auf relativ hohem Niveau stehend, hat sich die Toleranzschwelle der Erwachsenen gegenüber den Kindern verringert.

Die soziale Entfremdung im öffentlichen Raum

Die von den Eltern meist neu definierten Regeln für den Aufenthalt der Kinder außerhalb der Wohnungen könnten längerfristig zu einer Entfremdung im öffentlichen Raum führen. Anders als vor der Wende ermahnen Eltern heute ihre Kinder, gegenüber Erwachsenen – bei Mädchen häufig vor allem gegenüber männlichen Personen – mißtrauisch zu sein; sich nicht ansprechen zu lassen und selbst niemanden anzusprechen, nichts anzunehmen, nicht mit Fremden mitzugehen, sich mit Erwachsenen nicht allein in geschlossenen Räumen (z. B. Fahrstühlen) aufzuhalten. Von den Eltern wird der andere Erwachsene unbewußt als potentieller Feind des Kindes dargestellt. In einzelnen Familien werden die Kinder explizit darauf hingewiesen, Hilfe (z. B. bei Auskünften) zu verweigern und selbst auch nicht um Hilfe nachzusuchen. Das durch Regeln gesteuerte Mißtrauen wird durch Vorschriften ergänzt, die auf eine neue Verschwiegenheit als Erziehungsvorstellung verweisen. Die Eltern fordern von den Kindern, nicht über Geld, Einkommen, Krankheiten oder über familiäre Schwierigkeiten zu sprechen, und erzeugen eine Schirm- und Schutzbedürftigkeit der Familie, die sich im übrigen auch in Vorbehalten gegenüber unseren soziologischen Datenerhebungen geäußert hat.

¹³ Hartmut J. Zeiher/Helga Zeiher, Organisation von Raum und Zeit im Kinderalltag, in: M. Markefka/B. Nauck (Hrsg.) (Anm. 3).

4. Die kommerzialisierte Kinderkultur

Optionsvielfalt sowie vorgefertigte Denk- und Verhaltensmuster durch den Markt

Eine völlig veränderte Handlungssituation mit neuen Anforderungen ergab sich für die Kinder des Jahrganges 1980 mit dem neuen Konsumangebot des Marktes. Kaufhandlungen hatten vor der Wende die Funktion, die Reproduktion der Familie zu sichern, eigene Bedürfnisse zu befriedigen, wobei eine Diskrepanz zwischen Wunsch und Angebot einkalkuliert wurde. In den Monaten nach der Währungsunion konnten die Kinder viele ihrer Wünsche (Matchboxautos, Bravo, Walkman, Kassettenrecorder, Barbiepuppen, LEGO- und Playmobilspielzeug, diverse Süßigkeiten) befriedigen. Inzwischen haben sie als selbständig agierende Teilnehmer am Marktgeschehen neue Verhaltensweisen herausgebildet:

- Die Einkaufshandlungen haben sich verselbständigt, sie werden geplant, mit Freunden vorbereitet, durch Vergleichs- und Auswahlprozesse begleitet. Für den jeweiligen Tag zentrieren Kaufhandlungen die übrigen Aktivitäten im Tageslauf. Neu ist die Orientierung an und in Versandkatalogen, die ausnahmslos in den Familien zur Verfügung stehen und in die Kinder auch hineinschauen und sich ein „Bild machen“. Zunehmend bildet sich in diesem Zusammenhang ein Preis-Leistungs-Denken heraus.
- Neu ist für die Kinder die Möglichkeit, sich für Geld Dienstleistungen von Erwachsenen kaufen (in Form von Reitstunden, Nachhilfestunden, Fitneßangeboten) und gegenüber diesen als Partner auftreten zu können.
- Bei allen Kindern finden sich Präferenzmuster für Kaufentscheidungen, die auf Werbung zurückzuführen sind. Entsprechend hoch ist das Markenbewußtsein, das zunehmend auch im sozialen Vergleich genutzt wird. Soziale Stigmatisierungen auf Grund des Nichtbesitzes von Markenartikeln wurden in unserer Untersuchung nicht beobachtet, allerdings wurde deren Fehlen bemerkt und gewertet. Kinder geben auf diese Weise soziale Differenzierungen weiter bzw. erzeugen sie auf spezifische Weise.
- Unter dem Einfluß von Werbung entwickeln sich bei den Kindern Fan- und Sammelkulturen. Diese bleiben nicht auf die Gegenstände beschränkt, sondern erzeugen soziale Bindungen in Tauschbörsen (z. B. für Überraschungseifiguren), Kommunikationszirkeln

(für Barbiepuppenfreunde), über Fanzeitschriften, Fanwettbewerbe oder Preisausschreiben.

Auf dieser Grundlage könnte sich unter dem Einfluß von technischen Entwicklungen, Markt und Medien längerfristig auch in Ostdeutschland eine neue Raum-Zeit-Struktur der Freizeit und darüber hinaus eine neue Freizeitkultur der Kinder herausbilden, auf die Heinz Hengst schon 1981 als *kommerzielle Kinderkultur* aufmerksam gemacht hatte¹⁴, und die sich als Teil der kulturellen Beziehungen der Gesellschaft – nicht neben ihnen – herausbildet.

Die Analyse der Tätigkeitssequenzen – vor allem an den Nachmittagen – deutet darauf hin, daß die Kinder heute einer veränderten, selbstgeschaffenen Zeitorganisation unterliegen: Die Nutzungszeiten der TV-Medien haben sich geändert und nehmen zusätzlich auch den Morgen und die späten Abendstunden ein und erfahren an den Wochenenden eine Konzentration. Zugleich hat die Tätigkeit des Fernsehens – zumindest bei älteren Kindern – eine Entwertung erfahren; neben dem Fernsehen werden andere, z. T. sogar mehrere Tätigkeiten ausgeübt; das Fernsehen hat den Status einer zusätzlichen, einer begleitenden Tätigkeit angenommen, die weniger konzentrierte Aufmerksamkeit erfordert. Hatten bislang die Sendezeiten für eine Segmentierung des Tages gesorgt, so machen Videogeräte die Kinder jetzt wieder unabhängig davon. Der Computer, dessen Nutzungsvarianten sich innerhalb weniger Jahre zwischen den Kindern enorm differenzierten, erweist sich immer mehr als konkurrierendes Medium zum Fernsehprogramm. Zwischen Computer, ausgestrahlten TV-Sendungen und Videoeinblendungen pendeln die Kinder hin und her. Innerhalb nur weniger Minuten – wir beobachteten in Zeiträumen von 15 Minuten einen fünfmaligen Wechsel – brechen sie das eine ab, um sich dem anderen zuzuwenden, um bei Überdruß wieder zum ersten zurückzukehren oder ein drittes zu suchen.

In die differenzierte Welt des Musikhörens der Kinder einzutauchen, ist für einen Erwachsenen fast aussichtslos. Auffällig ist, daß schon zu Beginn der mittleren Kindheit sehr präzise Kenntnisse und Urteilsstrukturen über Titel, Interpreten, Musikstile vorliegen, und aus der beiläufig gehörten Musiksendung Informationen entnommen

14 Vgl. Heinz Hengst, Tendenzen zur Liquidierung von Kinderkultur, in: ders. u. a. (Hrsg.), *Kindheit als Fiktion*, Frankfurt am Main 1981, S. 11–72; ders., *Richtung Gegenwart? Kinderkultur als gleichaltrigenorientierte Konsumkultur*, in: Deutsches Jugendinstitut (Hrsg.), *Handbuch Medien-erziehung im Kindergarten*. Teil I, Opladen 1994, S. 134–153.

werden. In den meisten Familien versuchen die Eltern, den Mediengebrauch zu kontrollieren und entwickeln dazu eigene Formen der sozialen Kontrolle (Codierungen, Sperren, Zeitzuteilungen für die Nutzung), ohne die Nutzung tatsächlich beeinflussen zu können.

In der zeitlichen Organisation ihres Spielverhaltens in den Wohnungen hat sich ein Trend fortgesetzt, der schon in der DDR zu beobachten gewesen war. Die Kinder verfolgen immer weniger längerfristige Spielprojekte, sondern wenden sich kurzzeitig unterschiedlichen Spielgegenständen zu. Dabei hat sich in den Kinderzimmern die Vielfalt der Spielrepertoire erweitert. Im Spielverhalten auf der Straße – und das außenorientierte Spiel besitzt sowohl im Alt- wie auch im Neubaugebiet eine hohe Anziehungskraft für die Kinder – dominieren nach wie vor das Streifzugverhalten der Jungen und das wohnungsnahen Spielen der Mädchen. Das Streifzugverhalten mündet in der Regel nicht in längere Projektaktivitäten, sondern trägt stärker Beobachtungscharakter und bedient sich verschiedener Mittel (Fahrrad), deren Nutzung sich häufig verselbständigt. Das wohnungsnahen Spiel verbindet sich mit längeren Gesprächen.

Als allgemeine Tendenz des äußeren Spiels war zu beobachten, daß es häufig nur noch als Vermittlungsglied für das Zusammensein, Reden und Musikhören dient. In und außerhalb der Wohnungen scheint das Spielen in der bisherigen Form nicht mehr das Zentrum kindlicher Lebenstätigkeiten zu bilden, sondern als eine Tätigkeit neben und zwischen anderen zu fungieren. In den Tagesabläufen finden sich immer häufiger Entspannungszeiten (Bummeln, Träumen, Ausspannen, Nichtstun), die von den Kindern auch als selbständige Tätigkeiten reflektiert und legitimiert werden.

Die neue Freizeitkultur ist durch veränderte, nichtsdestoweniger sehr vielfältige soziale Beziehungen gekennzeichnet. Technik und Konsummöglichkeiten haben neue Handlungsfelder hervorgebracht, welche die Kinder mit den ihnen eigenen Formen besetzen. Allein durch das Computerspielen – die häufigste Nutzungsform des Gerätes – ist eine eigene Sozialkultur entstanden. Wir beobachteten solche Formen wie die Beratung vor dem Kauf eines Spiels, die Information, daß man gekauft hat, die Ankündigung, daß dieses neue Programm besichtigt oder genutzt werden kann, die Vereinbarung des gemeinsamen Spielens, die Diskussion um Vorzüge und Nachteile, das vorsichtige Erkundigen, ob die Diskette ausleihbar und überspielbar sei, die Tauschangebote. Kinder brechen die drohende Vereinsamung am

Gerät selbst auf, indem sie diese Mittel instrumentalisieren und zu Objekten oder Zielen ihrer gemeinsamen Tätigkeiten machen.

In ähnlicher Weise stellen die geschilderten veränderten Beziehungen zum Markt und zur Konsumtion eine neuartige Herausforderung dar. Das Einkaufen ist zu einem eigenen sozialen Akt geworden¹⁵, der Interaktionen erfordert und ermöglicht. Wie schon geschildert, entwickeln die Kinder auch dafür eigene Strategien.

Die neue Freizeitkultur der Kinder weist außerdem eine interessante Widersprüchlichkeit auf: Sie hat sich scheinbar als Antipode zur Kultur der Erwachsenen herausgebildet, trägt aber zugleich viele Momente einer Vermischung. Kinder und Erwachsene besitzen jetzt häufig die gleichen Spielinventare und verfolgen ähnliche Spielintentionen (Computerspiele, Sportspiele, Denk- und Wissensspiele, Rätsel, Roulette und Glücksspiele, Automaten Spiele). Die Welt des Spiels könnte auch zu neuen Verflechtungen und Annäherungen der Generationen führen.

5. Neue Einsichten in die ‚gesellschaftliche Konstruktion‘ Kindheit

Erstens: Die Analyse der Veränderungen bzw. Nichtveränderungen verwies darauf, daß Kindheit nur als Prozeß charakterisierbar ist und dieser Prozeß eine spezifische Struktur aufweist, die mit dem Begriff der Gleichzeitigkeit von Ungleichzeitigem oder der komplexen Ungleichzeitigkeit¹⁶ beschrieben werden kann. Die einzelnen Veränderungen unterscheiden sich nicht nur hinsichtlich der Intensität oder der Geschwindigkeit, sondern weisen auch eine eigene Struktur auf. Sie treten in widersprüchlicher Form auf, bringen Ambivalenzen hervor und führen zu Verzögerungen und Beschleunigungen. Die Entwicklung von Kindheit im gegenwärtigen Transformationsprozeß läßt sich nicht auf eine Dimension festlegen (z. B. zunehmende Informalisierung oder Formalisierung der sozialen Kontrolle) und deshalb auch nicht sofort normativ-wertend belegen. In unseren Untersuchungen fanden wir sowohl das Abstoßen von alten Inhalten und Formen als auch deren Wiederaufnahme, die Herausbildung neuer Formen und deren Erlöschen. Über die Veränderung von Kindheit könnten unter einer solchen Sicht vor allem Untersuchungen in konkreten Tätigkeitsfelder Aufschlüsse geben.

15 Vgl. H. Oswald/L. Krappmann (Anm. 1) S. 18.

16 Vgl. H. J. Zeiher/H. Zeiher (Anm. 6) S. 188.

Zweitens: Die Analyse der veränderten bzw. nichtveränderten Lebensführungen des Geburtsjahrganges 1980 ließ Zweifel an der Linearität der Richtung der Veränderungen im Sinne der Anpassung oder Angleichung an westliche Muster entstehen. Die durch den Transformationsprozeß ausgelösten Veränderungen hatten sich zum einen partiell schon in der DDR herausgebildet, zum anderen sind viele Formen der Lebensführungen konstant geblieben oder haben sich nur modifiziert. In der Analyse der Veränderungen alltäglicher Lebensführungen war in der Untersuchungskonzeption noch 1994 auf die Tragfähigkeit der Weberschen Typologie der Lebensführungen verwiesen worden. Im Zusammenhang mit der Herausbildung der kapitalistischen Produktionsweise und der sie begleitenden Machtverhältnisse hatte Max Weber herausgearbeitet, daß sich aus den traditionellen Lebensführungen präkapitalistischer Gesellschaften rationale Lebensführungen als ein Typ menschlichen Handelns entwickeln, bei dem bewußt gesetzte Ziele unter Kalkulation der Mittel und der Wirkungen verfolgt würden. Aus einem Wechselverhältnis von religiös-ethischen Normen, praktischen Lebensführungen und sozialer Ordnung würde ein Lebenszusammenhang entstehen, der „in der rational-kapitalistischen Organisation von (formell)-freier Arbeit“ gründet¹⁷ und zumindestens für den Okzident einen Übergang von einem traditionellen oder affektualen zu einem rational, methodisch geführten Handeln hervorbringe. Für einen solchen Übergang ließen sich in unserer Analyse weder in bezug auf die vermeintliche traditionale noch in bezug auf die gegenwärtige rationale Lebensführung Belege finden. Es muß vielmehr angenommen werden, daß sich die Lebensführungen heute rationalen Mustern der Folgenantizipation und der längerfristigen Planung entziehen und zunehmend Züge der Nichtrationalität annehmen.

Drittens: Die historischen Retrospektiven und der Vergleich der Lebensführungen von 1994 auf 1989 ließen unter sozialhistorischer Perspektive Kindheit in der DDR als soziales Phänomen genauer identifizieren:

- Kindheit könnte in der DDR über die verschiedenen Lebensbereiche stärker mit der Welt der Erwachsenen verwoben gewesen sein, als in den westlichen Industriegesellschaften. Indikatoren fanden sich u. a. in der Verbindung zur Arbeitswelt der Erwachsenen.

17 Max Weber, Rationalisierung und entzauberte Welt, Leipzig 1989, S. 245.

- Kindheit bildete sich in der DDR – regional sicher unterschiedlich – in geschlossenen ganzheitlichen Lebensräumen heraus, in denen viele Lebensfunktionen auch für Kinder zugänglich und realisierbar waren. Diese Ganzheitlichkeit wurde in hohem Maße durch die integrierende, koordinierende und kontrollierende Funktion der Schule realisiert und durch die Bedingungen in den Wohnquartieren erleichtert.
- In der Tagesgestaltung wurde erkennbar, daß kindliches und elterliches Handeln einem Rationalitätstypus folgte, der durch die Ökonomie der Zeit (Zeitgewinn, Zeiteinsparung, planmäßige Zeitorganisation und den Zusammenhang von Zeit und Wert) geprägt war. Damit drückte sich auch in den Lebensführungen der Kinder ein gesellschaftliches Grundverhältnis von Zeit und gebrauchswertschaffender Tätigkeit aus, das Karl Marx als Grundverhältnis der modernen Gesellschaft bezeichnet hatte. Es muß offenbleiben, ob Kindheit in der DDR nicht stärker durch das kulturhistorische Muster proletarischer Kindheit geprägt war, als bisher angenommen

wurde. Kindheit in der DDR könnte unter den Bedingungen eines allgemeinen zivilisatorischen Prozesses in Europa Merkmale einer allgemeinen Moderne getragen haben, die in spezifischer proletarischer Form erschien oder – umgekehrt – eine proletarische Kindheit gewesen sein, die als spezifische Moderne erschien. Dabei wäre für spätere sozialhistorische Arbeiten die Gliederung einer solchen Kindheit in der DDR in verschiedene Phasen von großem Interesse, da – mit der Bundesrepublik Deutschland übereinstimmend – für den Zeitraum bis 1970 kaum Arbeiten über Kindheit vorliegen.

Die Erörterung läßt die Frage offen, ob sich damit das in der westlichen Theorietradition entstandene Konzept der Moderne – selbst in seiner analytischen und nichtnormativen Form¹⁸ – überhaupt für eine sozialhistorische Analyse von Kindheit im jetzigen Transformationsprozeß nutzen läßt.

¹⁸ M.-S. Honig (Anm. 8); außerdem ders., Kindheit als sozialer Status, unveröff. Ms. 1996; ders., Kindheit als Sozialisationsphase und als kulturelles Muster. Zur Strukturierung eines Forschungsfeldes, unveröff. Ms. 1996.

Jürgen Zinnecker: Kinder im Übergang. Ein wissenschaftlicher Essay

Aus Politik und Zeitgeschichte, B 11/96, S. 3–10

Kindheit im Übergang zur Jugend galt bis vor kurzem als ein politisch, pädagogisch und wissenschaftlich vernachlässigter Lebensabschnitt. In Form eines wissenschaftlichen Essays wird dargestellt, daß und warum sich das mittlerweile gründlich geändert hat. Anhand vorliegender Untersuchungen wird die besondere Lebenssituation dieser Altersgruppe – Kinder zwischen 10 und 14 Jahren – erläutert, und es wird gezeigt, wie sich der Blick der Erwachsenengesellschaft – der Eltern, Politiker und Wissenschaftler – auf die „Kinder im Übergang“ verändert hat und noch weiter verändern wird.

Themen im einzelnen sind die Alters-Selbstbilder dieser Bevölkerungsgruppe, ihre besonderen Interessen und Lebensstile, das Wechselspiel zwischen biologischer und sozialer Entwicklung, die Bedeutung des „Tempos“ im Prozeß des Aufwachsens, veränderte Streßfaktoren, Eltern als Schutz-, Streß- und als „Vorbild“-Faktoren des Kinderlebens. Abschließend wird die Konkurrenz der unterschiedlichen Kinderbilder thematisiert, die in Medien und Wissenschaft propagiert werden. Ist heutige Kindheit „postmodern“ oder „modern“, und wie steht es um „traditionale“ Kindheiten?

Der Essay bezieht sich an vielen Stellen auf eine aktuelle Kinderstudie, in der – für Deutschland repräsentativ – 700 10- bis 13jährige sowie deren Väter und Mütter mündlich und schriftlich befragt wurden. Diese Kinderstudie steht in der Tradition der bekannten Jugendstudien des Jugendwerks der Deutschen Shell (zuletzt Jugend '92), wo 13- bis 29jährige Jugendliche und junge Erwachsene befragt wurden.

Bernhard Nauck/Wolfgang Meyer/Magdalena Joos: Sozialberichterstattung über Kinder in der Bundesrepublik Deutschland. Zielsetzungen, Forschungsstand und Perspektiven

Aus Politik und Zeitgeschichte, B 11/96, S. 11–20

In den letzten Jahren haben sich in der Bundesrepublik Deutschland die Bemühungen verstärkt, eine Sozialberichterstattung über Kinder zu etablieren. Damit wird versucht, die trotz einer ausgebauten Familien- und Jugendberichterstattung bestehende Lücke zu schließen, welche in der Vergangenheit zu einer Vernachlässigung von Kindern als sozialpolitisches Klientel geführt hat. Aus diesem Grund ist auch die bisherige Datenlage für eine solche Berichterstattung eher bescheiden, die jedoch, wie Beispiele aus der nationalen und international vergleichenden Sozialforschung belegen, über die Reorganisation vorhandener Datenmaterialien erweitert werden kann.

Die Aussagekraft der kinderzentrierten Berichtsperspektive läßt sich derzeit am besten anhand der Verknüpfung kleinräumlich vorliegender amtsstatistischer Materialien mit Surveydaten demonstrieren. Allerdings wird eine Sozialberichterstattung über Kinder dauerhaft nur dann einen wertvollen Erkenntnisbeitrag liefern können, wenn sie über die Sekundärverwertung hinausgehend spezifische Systeme sozialer Indikatoren entwickeln und die benötigten Daten regelmäßig erheben kann. Neben einer stärker kindbezogenen Orientierung amtlicher Statistiken ist hier vor allem ein Grundrecht der Kinder auf Gehör in Bevölkerungsumfragen einzufordern; zugleich sind die damit verbundenen methodischen Probleme einer akzeptablen Lösung näher zu bringen. Zum gegenwärtigen Zeitpunkt kann als Fazit lediglich festgestellt werden, daß auch die Sozialberichterstattung über Kinder noch in ihren Kinderschuhen steckt.

Peter Büchner/Heinz-Hermann Krüger: Soziale Ungleichheiten beim Bildungserwerb innerhalb und außerhalb der Schule. Ergebnisse einer empirischen Untersuchung in Hessen und Sachsen-Anhalt

Aus Politik und Zeitgeschichte, B 11/96, S. 21–30

Das Problem der Ungleichheit der Bildungschancen stellt sich nicht nur beim schulischen Lernen, sondern auch im Rahmen von außerschulischen Lern- und Lebenszusammenhängen. In Anbetracht der Wechselwirkung zwischen Schule und Freizeit sowie zwischen schulischem und außerschulischem Lernen wird nicht selten übersehen, daß schulisches Lernen und Schulerfolg durch unterschiedliche und vor allem ungleiche Teilhabechancen an außerschulischen Lern- und Bildungsmöglichkeiten entscheidend (mit)beeinflußt wird.

Unter Bezugnahme auf eine größere Schülerbefragung (N = 2663; Alter: 10 bis 15 Jahre) in Hessen und Sachsen-Anhalt werden deutsch-deutsch vergleichend Ergebnisse zur herkunftsbedingt ungleichen schulischen Bildungsbeteiligung, zur ungleichen Verteilung der Belastungen im Schul- und Lebensalltag sowie zu Ungleichheiten beim außerschulischen Bildungserwerb vorgestellt. Es zeigt sich, daß mit abnehmendem sozialen Status der Herkunftsfamilie die Chancen erheblich sinken, ein Gymnasium zu besuchen, ein vergleichsweise geringes Belastungspotential zu haben und an den besonders in Westdeutschland zahlreichen Freizeitangeboten (in Vereinen und anderen Institutionen) zu partizipieren. Im Vergleich zu den herkunftsbedingten Ungleichheiten sind die Ost-West-Unterschiede weniger eindeutig.

Abschließend werden einige ausgewählte kinder-, jugend- und schulpolitische Reformperspektiven entwickelt, die geeignet sind, die „eingeschlafene“ Chancengleichheitsdiskussion (schulbezogen und erweitert auf die Chancenstruktur beim außerschulischen Bildungserwerb) zu beleben, um die teilweise gravierenden Disparitätenprobleme in angemessener Form einer Lösung näher zu bringen.

Dieter Kirchhöfer: Veränderungen in der alltäglichen Lebensführung Ostberliner Kinder

Aus Politik und Zeitgeschichte: B 11/96, S. 31–45

Es werden alltägliche Lebensführungen von Ostberliner Kindern im gegenwärtigen Transformationsprozeß und der Beitrag von Kindern rekonstruiert, den diese zur Gestaltung ihrer Kindheit leisten. Unter einer kindzentrierten Perspektive werden an Fallstudien von Kindern des Geburtsjahrganges 1980 Inhalte, Strukturen und Richtungen von Veränderungen während der Jahre 1989 bis 1994 identifiziert.

Der Beitrag verweist auf die Widersprüchlichkeit, die komplexe Ungleichzeitigkeit und die Mehrdimensionalität der Richtung der Veränderungen, wie auf die wachsende *Entflechtung* und zugleich auch sich intensivierende *Verflechtung* der Eltern-Kind-Beziehungen, die Individualisierung und Entsolidarisierung in den Schulen, die Erweiterung der kindlichen Handlungsräume in der Öffentlichkeit (aber auch deren Einschränkung), die zunehmende Optionsvielfalt und die wiederum einengenden Wirkungen vorgefertigter Denk- und Verhaltensmuster in einer kommerzialisierten Kinderkultur. Kinder reagieren in ihren alltäglichen Lebensführungen nicht nur auf die längerfristigen Transformationsprozesse in Ostdeutschland, sondern gestalten auch selbst den Wandel ihrer Kindheit mit.