

# Aufwachsen in Deutschland 2019

Alltagswelten von Kindern, Jugendlichen und Familien

Susanne Kuger, Sabine Walper, Thomas Rauschenbach (Hrsg.)



AID:A 2019

**dji**  
Deutsches  
Jugendinstitut

  
wbv

# **Aufwachsen in Deutschland 2019**

Alltagswelten von Kindern, Jugendlichen und Familien

Susanne Kuger, Sabine Walper, Thomas Rauschenbach (Hrsg.)



Susanne Kuger, Sabine Walper, Thomas Rauschenbach (Hrsg.)

# Aufwachsen in Deutschland 2019

Alltagswelten von Kindern, Jugendlichen und Familien

AID:A 2019

**dji**  
Deutsches  
Jugendinstitut

**wbv**

Das Deutsche Jugendinstitut e. V. (DJI) ist eines der größten sozialwissenschaftlichen Forschungsinstitute Europas. Seit über 50 Jahren erforscht es die Lebenslagen von Kindern, Jugendlichen und Familien, berät Bund, Länder und Gemeinden und liefert wichtige Impulse für die Fachpraxis.

Träger des 1963 gegründeten Instituts ist ein gemeinnütziger Verein mit Mitgliedern aus Politik, Wissenschaft, Verbänden und Einrichtungen der Kinder-, Jugend- und Familienhilfe. Die Finanzierung erfolgt überwiegend aus Mitteln des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend und den Bundesländern. Weitere Zuwendungen erhält das DJI im Rahmen von Projektförderungen vom Bundesministerium für Bildung und Forschung, der Europäischen Kommission, Stiftungen und anderen Institutionen der Wissenschaftsförderung.

Aktuell arbeiten und forschen ca. 400 Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter (davon ca. 260 Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler) an den beiden Standorten München und Halle (Saale).

2021 wbv Publikation  
ein Geschäftsbereich der  
wbv Media GmbH & Co. KG, Bielefeld

Gesamtherstellung:  
wbv Media GmbH & Co. KG, Bielefeld  
**wbv.de**

Umschlaggestaltung: Christiane Zay, Potsdam

Bestell-Nr.: 6004821  
ISBN: 978-3-7639-6243-3 (Print)  
**DOI: 10.3278/6004821w**

Printed in Germany

Diese Publikation ist frei verfügbar zum  
Download unter **wbv-open-access.de**

Diese Publikation mit Ausnahme des Coverfotos ist unter  
folgender Creative-Commons-Lizenz veröffentlicht:  
[creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/de](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/de)



Für alle in diesem Werk verwendeten Warennamen sowie Firmen- und Markenbezeichnungen können Schutzrechte bestehen, auch wenn diese nicht als solche gekennzeichnet sind. Deren Verwendung in diesem Werk berechtigt nicht zu der Annahme, dass diese frei verfügbar seien.

---

### **Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek**

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

---

## Inhalt

1.	AID:A – der integrierte Survey des Deutschen Jugendinstituts <i>Susanne Kuger und Sabine Walper</i> .....	7
2.	Ungleichheit im Aufwachsen in Deutschland: Eine Einführung in die Dimensionen der Sozialberichterstattung <i>Gerald Prein</i> .....	15
2.1	Soziale Unterstützung – gibt es regionale Unterschiede? <i>Gerald Prein und Valerie Schickle</i> .....	21
2.2	Aufwachsen in Deprivation <i>Gerald Prein und Holger Quellenberg</i> .....	27
2.3	Bildungsmobilität und Migrationshintergrund <i>Susanne Kuger und Gerald Prein</i> .....	34
3.	Kindheit und Kindertagesbetreuung in Deutschland <i>Anja Linberg, Alexandra Langmeyer und Christian Alt</i> .....	41
3.1	Bildungsort Familie: Bildungsförderliche Aktivitäten in der Familie <i>Anja Linberg und Hanna Maly-Motta</i> .....	45
3.2	Private-Public-Partnership – zum Betreuungsmix von Kindern bis zum Ende der Grundschule <i>Christian Alt, Anja Linberg, Alexandra Langmeyer und Susanne Kuger</i> .....	52
3.3	Zwischen Einschränkung und gemeinsamer Nutzung: Mediennutzung und Medienerziehung von Kindern im Alter von bis zu elf Jahren <i>Thorsten Naab</i> .....	57
3.4	Autonomieerleben in Familie und Schule aus der Perspektive von Kindern <i>Angelika Guglhör-Rudan und Alexandra Langmeyer</i> .....	64
4.	Erwachsen werden in Deutschland <i>Martina Gille, Nora Gaupp und Christine Steiner</i> .....	75
4.1	Freundschaften im Jugendalter: online, offline oder beides? <i>Kien Tran und Nora Gaupp</i> .....	80
4.2	Kinder, Jugendliche oder Erwachsene? Die biografische Selbstwahrnehmung junger Menschen <i>Anne Berngruber</i> .....	86
4.3	Prekärer Start. Befristete Beschäftigungsverhältnisse von Jugendlichen und jungen Erwachsenen <i>Christine Steiner und Julia Zimmermann</i> .....	93
4.4	Autoritäre Orientierungen und konventionalistische Haltungen bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen <i>Martina Gille und Björn Milbradt</i> .....	100

---

5.	Familien und familiäre Lebenslagen in Deutschland: Theoretische Bezüge und aktuelle Fragestellungen <i>Claudia Recksiedler und Claudia Zerle-Elsäßer</i> .....	109
5.1	Mütterliches Wohlbefinden: Wie schwer wiegen ökonomische Belastungen und Trennungserfahrungen? <i>Claudia Recksiedler, Valerie Heintz-Martin und Magdalena Gerum</i> .....	113
5.2	Home-Office und grenzübergreifende, digitale Kommunikation als Chance für eine gelungene Vereinbarkeit? Mütter und Väter im Vergleich <i>Janine Bernhardt und Claudia Zerle-Elsäßer</i> .....	118
5.3	Die elterliche Zusammenarbeit in der Erziehung: Die Bedeutung familialer Lebenslagen und der Geschlechtsrollenorientierungen <i>Christine Entleitner-Phleps und Alexandra Langmeyer</i> .....	128
6.	Die AID:A 2019-Befragung: Vom Design zu den Daten <i>Susanne Kuger, Ulrich Pötter und Holger Quellenberg</i> .....	135
	Abbildungen und Tabellen.....	139
	Autorinnen und Autoren .....	141

# 1 AID:A – der integrierte Survey des Deutschen Jugendinstituts

*Susanne Kuger und Sabine Walper*

Die AID:A-Studien untersuchen seit vielen Jahren die Lebenslagen und Lebensführung von Kindern, Jugendlichen, jungen Erwachsenen und Familien in Deutschland, also das **Aufwachsen in Deutschland** in den **Alltagswelten** der Beteiligten. Den Kern bilden Fragen nach den Umständen, unter welchen Kinder, Jugendliche, junge Erwachsene in ihren Familien und anderen Kontexten aufwachsen, wie sich die Beteiligten dabei verhalten, welche Mechanismen zum Gelingen beitragen, welche Rollen die verschiedenen Akteure einnehmen und zu welchen Ergebnissen die Kumulation verschiedener Erfahrungen führt. Hierfür werden die Lebenslagen und -umstände, die Lebensführung, Einstellungen und Werte von Personen erfasst. Im Zentrum der Beobachtung stehen Zielpersonen im Alter von 0 bis 32 Jahren sowie ihre engen Bezugspersonen, also z.B. Erziehungsberechtigte der minderjährigen Studienteilnehmenden oder im Haushalt lebende Partner.

Änderungen im Erhebungsdesign dienten dem Ziel, mit AID:A 2019 besonders dichte Informationen über die Befragten und die Kontexte ihres Aufwachsens zu erhalten. Anders als in vorhergehenden Erhebungswellen werden nicht nur einzelne Zielpersonen bzw. lediglich eine erziehungsberechtigte Person befragt, sondern der gesamte Haushaltskontext mit in den Blick genommen. Damit gibt AID:A Auskunft über die Gemeinschaft und das Zusammenleben von Familien- und Haushaltsangehörigen sowie gleichzeitig zur individuellen Situation der einzelnen Studienteilnehmenden.

Die Interviews wurden zwischen Frühjahr und Herbst 2019 in mehr als 6.100 Haushalten durchgeführt. Dafür besuchten geschulte Interviewer die Personen zu Hause, nur bei einem kleinen Teil der Befragten wurde das Interview auf deren Wunsch hin telefonisch durchgeführt. Weitere Details zum technischen Vorgehen und zur Stichprobe werden im Beitrag von Susanne Kuger, Ulrich Pötter und Holger Quellenberg (2020, in diesem Band) erläutert.

## Ziele von AID:A

Insbesondere unter den aktuellen Bedingungen individuell gestalteter Lebensentwürfe, einer Zunahme komplexer Familiensituationen, eines globalisierten Ausbildungs- und Arbeitsmarkts sowie der Schnelllebigkeit technischer Innovationen ist es wichtig, in regelmäßigen Abständen aktuelle Informationen zum Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen in Deutschland zu erlangen. Die Ergebnisse der AID:A-Studien werden vielfältig genutzt: Mit ihren aktuellen Daten bilden sie ein wichtiges Fundament der regelmäßigen Sozialberichterstattung; sie speisen die Forschungsstränge des Deutschen Jugendinstituts (DJI) im Bereich Kindheit, Jugend und Familien und schließen sie so empirisch an die internationale Forschung an. Damit ermöglicht AID:A die Weiterentwicklung der Forschung sowie der Politik- und Praxisberatung in den Themenfeldern des DJI, da z.B. mit dem Bildungsbericht, dem Familienbericht oder dem Kinder- und Jugendbericht gleich mehrere Bereiche der regelmäßigen Berichterstattung der Bundesregierung auf AID:A als Datenbasis zurückgreifen. Zudem fließen aus den Studien generierte Indikatoren in themenspezifische Berichterstattungen wie den Gleichstellungsbericht oder den DJI-Kinder- und Jugendmigrationsreport sowie in Expertisen und wissenschaftliche Stellungnahmen eines breiten Themenspektrums ein.

Besondere Relevanz hat AID:A auch für die Forschung am Deutschen Jugendinstitut. Das Befragungsinstrumentarium berücksichtigt die Entwicklungen in anderen nationalen und internationalen Studien, inkorporiert relevante Teile, entwickelt sie weiter oder erweitert andere. So sind die Forscherinnen und Forscher des DJI mit ihren Veröffentlichungen an der Weiterentwicklung des wissenschaftlichen Diskurses zu aktuellen Themen, wie z. B. Disparitäten der Teilhabe an Anregungsgelegenheiten in formalen, non-formalen und informellen Kontexten von der Geburt bis ins Erwachsenenalter, der Vereinbarkeit von Familie und



Beruf in immer komplexer werdenden Familienkonstellationen und Erwerbsverhältnissen oder die Ablösungs- und Verselbstständigungsprozesse während der Qualifizierungsphasen des Jugend- und jungen Erwachsenenalters in Zeiten der Globalisierung der Arbeitswelt, beteiligt.

Anstatt für jede Zielpersonengruppe und Forschungsfrage eine einzelne empirische Studie passgenau zu entwerfen und zu realisieren, entschied sich das DJI vor mehr als einem Jahrzehnt, AID:A als integrierten Survey über verschiedene Altersgruppen und Lebensbereiche hinweg zu gestalten. Der Rückgriff auf Daten einer einheitlichen Studie, die die dabei relevanten vielfältigen Kontexte, Beteiligten, Ziele, Abläufe und Handlungsweisen umfasst, hat viele Vorteile: Zum einen lassen sich Fragestellungen in unterschiedlichen Altersgruppen parallel untersuchen. Der Vergleich von Daten aus verschiedenen Altersstufen ermöglicht es, kritische Entwicklungszeiträume zu identifizieren. Eine über alle Altersstufen und Lebenslagen lückenlose Stichprobe und nach gleichem Design realisierte Studie ist zudem die Voraussetzung für Schlussfolgerungen, die sich aus dem Vergleich von Kindern, Jugendlichen und ihren Familien in unterschiedlichen Lebenssituationen ergeben. Zum anderen können jenseits altersübergreifender Parallelitäten altersspezifische Besonderheiten untersucht werden, welche den besonderen Stellenwert bestimmter Prozesse oder Aufwachsenergebnisse in einzelnen Altersgruppen herausstellen.

Um diese beiden Grundausrichtungen, altersübergreifende Parallelitäten und alters- oder entwicklungsstandspezifische Besonderheiten im Design und Instrumentarium der Studie auszubalancieren, wurde für AID:A eine einheitliche Rahmenkonzeption entwickelt. Diese dient als Hintergrundfolie bei der Entwicklung der technischen und inhaltlichen Studiendetails und wird im Folgenden auf konzeptionell-theoretischer Ebene kurz zusammengefasst. Ergänzend dazu geht der Beitrag von Susanne Kuger, Ulrich Pötter und Holger Quellenberg (2020, in diesem Band) auf die Umsetzung dieser Rahmenkonzeption in Design, Anlage und Umsetzung der Studie ein.

## Eckpunkte der Rahmenkonzeption: Aspekte des Wohlergehens

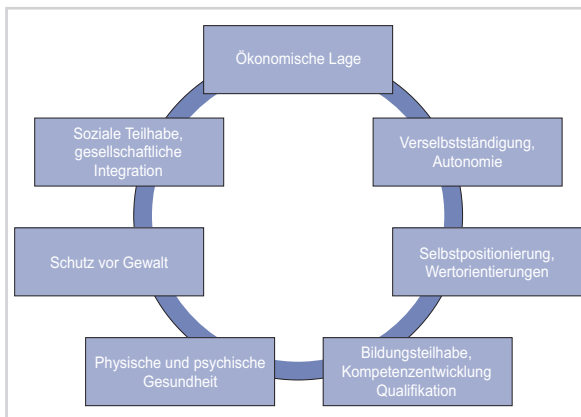
Eine Beschreibung des Aufwachsens von Kindern und Jugendlichen in ihren Familien und anderen Kontexten und darin insbesondere die Identifikation von Gelingensfaktoren und Merkmalen ungünstiger Entwicklungen bedarf einer umfassenden theoretisch anschlussfähigen Rahmung. Angesichts der Vielzahl relevanter Kriterien gelingenden Aufwachsens und an deren Forschung beteiligter wissenschaftlicher Perspektiven muss diese Rahmung interdisziplinär unterschiedliche Anschlussmöglichkeiten vorsehen. So kommen als Kriterien gelingenden Aufwachsens unterschiedliche Ergebnisse in Betracht, wie z.B. die Integration in soziale Beziehungen, die Teilhabe an Qualifikationsmöglichkeiten und die Nutzung von individuellen Verwirklichungschancen. Subjektive Sichtweisen wie objektive Fakten sind dabei gleichermaßen zu berücksichtigen. Um Erklärungen für erfolgreiches Aufwachsen und Begleitbedingungen misslingender Entwicklungen nachzeichnen zu können, müssen zudem Rahmenbedingen, Prozesse und Einstellungen oder Werthaltungen miterfasst werden. In dieser Hinsicht orientiert sich AID:A an den auch anderen Berichtserstattungsformaten im Sozial- und Bildungsbereich zugrunde liegenden Heuristiken zur Einteilung zu beobachtender Merkmale (Scheerens 2004).

Zugleich werden in AID:A querliegend dazu vielfältige altersübergreifende und lebenslagenspezifische Kriterien gleichwertig nebeneinandergestellt. Neben der Beschreibung der aktuellen Situation und der Deckung grundlegender Bedürfnisse spielen die Perspektiven der jungen Menschen und ihrer Familien eine besondere Rolle. Es werden daher objektive Kriterien des Wohlergehens, wie sie in der Literatur unter wohlfahrtsstaatlichen Ansätzen diskutiert werden, neben subjektive Kriterien gestellt, die in der internationalen Literatur eher unter den bedürfnistheoretischen Ansätzen (z. B. Deci/Ryan 1993), dem Schlagwort „subjective well-being“ (vgl. z.B. Bertling/Borgonovi/Almonte 2016; Diener 1984), diskutiert werden. Gelingendes Aufwachsen realisiert sich darüber hinaus nicht nur in temporär günstigen Bedingungen, die als aktuelle Lebenszufriedenheit messbar sind, sondern schafft die Voraussetzungen für einen mit hoher Wahrscheinlichkeit günstigen Verlauf der zukünftigen Entwicklung. Damit sind auch Ansätze zu diskutieren, die dem aktuellen Wohlergehen die Potenzialentwicklung gegenüberstel-

len, wie das z.B. im Mittelpunkt des Capability-Ansatzes steht (Sen 1993) oder breiter unter „quality of life“ diskutiert wird (Allardt 1993).

Angelehnt an die so umrissene interdisziplinäre Literaturlage können für AID:A relevante Themen in sieben Bereiche des Wohlergehens gruppiert werden, innerhalb derer jeweils Rahmenbedingungen, Prozesse und Orientierungen verortet sind.

**Abb. 1-1:** Sieben Teilaspekte der Rahmenkonzeption von AID:A



Diese sieben benannten Bereiche sind dabei weder überschneidungsfrei noch trennscharf. Zugleich stellen sich die verschiedenen Bereiche sehr unterschiedlich breit dar und liegen nicht unbedingt auf der gleichen Abstraktionsebene, wie die folgende Kurzbeschreibung der einzelnen Facetten zeigt. Vielmehr bilden sie heuristische Klammern, innerhalb derer sich die verschiedenen Forschungsschwerpunkte von AID:A verorten lassen und die eine Harmonisierung der inneren Vielfalt von AID:A ermöglichen (s.o. Altersstufen, Lebenslagen, Rollen und Perspektiven).

**Soziale Teilhabe und gesellschaftliche Integration:** Einen der breitesten Themenbereiche bildet die Beschreibung der sozialen Teilhabe und der gesellschaftlichen Integration. Unter diesen fasst AID:A alle Themen der faktischen sozialen Eingebundenheit (z. B. Haushaltskonstellation, Aktivitäts- und Partnerschaftsstatus), der aktiven Beteiligung in sozialen Gruppen (z.B. ehrenamtliches Engagement, Freizeitverhalten, Freundschaftsbeziehungen) oder der Nutzung kultureller oder sozialstaatlicher Angebote zusammen (z.B. Inanspruchnahme früher Hilfen, Kitabesuch, Besuch eines Jugendtreffs). Einbindung in und Teilhabe an unterschiedlichen sozialen Kontexten der Personen werden erfasst. Formale Kontexte wie Schule, Kindergarten, Ausbildungsstelle, Hochschule oder Arbeitsplatz spielen ebenso eine Rolle wie non-formale und informelle

Kontexte wie etwa Familie, Freundeskreis, Partnerschaft, Verein oder andere Gruppierungen.

Gleichzeitig erfasst AID:A Merkmale, die häufig mit einer verringerten Chancengleichheit der gesellschaftlichen Integration einhergehen. Die Befragten geben Auskunft über eventuell vorhandene Behinderungen oder starke Beeinträchtigungen psychischer oder physischer Art. Auch verschiedene Merkmale kultureller Herkunft werden erfragt, um einerseits potenzielle Gründe für Teilhabebeeinträchtigungen und ungleiche Verwirklichungschancen sowie andererseits eine vertiefte Beschreibung kultureller Ressourcen der befragten Personen in Betracht ziehen zu können. Schließlich geben die Befragten auch Auskunft über ihre Sozialkontakte und mögliche Unterstützung durch Freunde und Bekannte.

**Bildung, Qualifikation und Kompetenzentwicklung:** Ein zweiter, in AID:A sehr breit verstandener Themenbereich ist die Bildung der Studienteilnehmenden. Anders als Studien mit primär bildungswissenschaftlichem Fokus integriert AID:A allerdings keine Kompetenzmessungen im engeren Sinne. Vielmehr konzentriert sich die Erhebung auf die Erfassung der Nutzung von und Teilhabe an Bildungsangeboten in unterschiedlichen Kontexten, v.a. auch außerhalb formaler Angebote. Für Kinder vor dem Schulalter wird die gewählte Konstellation der Kinderbetreuung abgefragt, während des Schulalters die außerschulische Betreuung und Inanspruchnahme zusätzlicher Bildungsangebote. Während des Jugend- und jungen Erwachsenenalters rücken non-formale Bildungsangebote in den Fokus, die Sukzession unterschiedlicher Bildungs- und Erwerbsepisoden sowie erworbene Zertifikate. Zusätzlich werden Eltern von Minderjährigen um eine Einschätzung des sozial-emotionalen Entwicklungsstands gebeten, für Schülerinnen und Schüler liegen Angaben über ihre Schulnoten vor.

**Selbstpositionierung und Wertorientierungen:** Ein wichtiger Bereich der AID:A-Studien sind Einstellungen und Meinungen der befragten Personen sowie deren Selbstpositionierung. Der Survey gibt z.B. Auskunft darüber, ob sich die Befragten eher als Kinder, Jugendliche oder als Erwachsene wahrnehmen. Vor allem ab dem Jugendalter werden Fragen nach der Selbstpositionierung hinsichtlich unterschiedlicher Lebensbereiche gestellt. So spielt die Religiosität der Befragten ebenso eine Rolle wie ihre Orientierungen hinsichtlich klassischer Geschlechterstereotype. Es werden weiterhin allgemeine Werte der Befragten, (vor-)politische Einstellungen sowie ihre sexuelle Orientierung erfasst.

*Verselbstständigung und Autonomie:* Als Survey über das Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen in Deutschland kommt der Entwicklungsaufgabe der Verselbstständigung in AID:A eine wichtige Rolle zu. Die Studie erfasst daher die soziale, ökonomische und räumliche Verselbstständigung der Zielpersonen sowie die Konsequenzen für ihre Familien. Speziell für diesen Themenbereich wurden verschiedene Fragen entwickelt, die die Autonomieentwicklung, das individuelle Autonomieerleben und die Unterstützung der Familie während der Ablösungsprozesse altersspezifisch erfassen und trotzdem konzeptionell über die verschiedenen Altersstufen weitergeschrieben werden. Selbstverständlich können anhand der Daten nicht nur gelingende Verselbstständigungsprozesse, sondern auch (partielle) Remissionen (z. B. temporärer Wiedereinzug ins Elternhaus) und Reziprozitäten dargestellt werden (z. B. finanzielle Unterstützung der Eltern durch die heranwachsenden Kinder).

*Psychische und physische Gesundheit:* Gelingendes Aufwachsen äußert sich auch im Gesundheitszustand der Kinder und Jugendlichen. AID:A erfragt daher auf der einen Seite den Gesundheitszustand aller Befragten, auf der anderen Seite wird gesundheitsförderliches Verhalten erfasst. Darunter fallen sportliche Aktivitäten der Kinder und Jugendlichen, gemeinsame Bewegung der Kinder mit ihren Familien sowie das Ernährungsverhalten. Auch Risikofaktoren wie etwa das Stresserleben und der subjektiv empfundene Zeitdruck sind im Befragungsprogramm enthalten.

*Schutz vor Gewalt:* Für die AID:A-Studie sind Gewalterfahrungen von großem Interesse. Gleichzeitig muss die Erfassung realistisch an das Design angepasst werden. Erst ab dem Alter von neun Jahren geben Kinder zu ihrer Situation selbst Auskunft. Jugendliche können daher durchaus Angaben zu Gewalterfahrungen physischer und psychischer Art (z. B. Mobbing) machen und dazu, bei wem sie sich in schwierigen Situationen Hilfe holen. Auch eine mögliche Täterschaft wird bei Jugendlichen erfasst. Bei erwachsenen Befragten und Eltern wird nach Konfliktpotenzial und Streitigkeiten in der Partnerschaft gefragt. In den Befragungen zu Kindern unter acht Jahren machen Eltern Angaben über Aggressivität in der täglichen Kommunikation mit dem Kind und Konflikte in der Familie.

*Ökonomische Lage:* Viele Teilhabemöglichkeiten und -hürden sowie Stressoren hängen (nicht nur) in Deutschland von der ökonomischen Situation einer Person ab. AID:A fragt daher sowohl für den gesam-

ten Haushalt als auch für die einzelnen Personen nach den finanziellen Verhältnissen, nach finanziellen Transfers oder Geldsorgen. Die ökonomische Situation kann daher auf individueller Ebene wie auf Ebene des Haushalts beschrieben und auf die in einem Haushalt gemeinsam lebenden Personen heruntergebrochen werden.

Die Forschungsthemen des DJI, Kindheit, Jugend und Familie, sind mit allen sieben Bereichen dieses Rahmenkonzepts eng verwoben, auch wenn jeweils leicht unterschiedliche Schwerpunkte gesetzt werden. Um die inhaltliche Ausrichtung der Erhebung AID:A 2019 und das daraus resultierende Analysepotenzial zu verorten, werden in diesem Band beispielhaft die Ergebnisse erster Auswertungen der Daten vorgestellt. Vier Arbeitsschwerpunkte legen zunächst ihre jeweiligen Teilkonzeptionen dar und verorten dann die in ihrem Bereich im Vordergrund stehenden Forschungsstränge in der konzeptuellen Gesamtrahmung von AID:A. Jeweils im Anschluss folgen dann exemplarische Ergebnisberichte.

## Anschlussfähigkeit an die nationale und internationale Studienlage

Die oben genannten Forschungstraditionen, an die sich die Konzeption von AID:A anschließt, umfassen meist mehrere, selten alle sieben Bereiche. Die bedürfnisorientierten Arbeiten in der Tradition von Edward Deci und Richard Ryan (1993) legen Schwerpunkte auf die drei Bereiche soziale Integration und Teilhabe, Bildung, Qualifikation und Kompetenzentwicklung sowie Verselbstständigung und Autonomie. „Subjective well-being“-Ansätze (Bertling u.a. 2016) beziehen sich eher auf individuell wahrgenommene Gesundheit, psychisches Wohlbefinden, Schutz vor Gewalt und Lebenszufriedenheit, welche wahlweise als querliegend zu den anderen oder als latent hinter ihnen liegend angenommen werden. Martha C. Nussbaum und Amartya Sen (1993) vereinen im Capability-Ansatz ebenfalls alle sieben Bereiche, differenzieren jedoch stärker zwischen individuellen Merkmalen und Gegebenheiten der Kontexte.

Mit diesem breiten Ansatz multipler, gleichrangig relevanter Kriterien unterscheidet sich AID:A insofern von anderen Studien, als diese zumeist ein zentrales Merkmal (oder eine eng umreißbare Merkmalsgruppe) als

relevantes Kriterium setzen. So stellt z.B. das Sozio-ökonomische Panel (SOEP) die Erwerbstätigkeit und die sozioökonomischen Lebensbedingungen der Befragungsteilnehmer in den Mittelpunkt der Studie, das Nationale Bildungspanel (NEPS) richtet Studieninhalte an der (formalen) Bildung der Studienteilnehmenden aus; im Zentrum des Deutschen Freiwilligen surveys (FWS) stehen das zivilgesellschaftliche Engagement und die ehrenamtlichen Tätigkeiten der Befragten. Selbstverständlich existieren andere Studien mit einem ähnlich breiten Themenspektrum, wie sie in AID:A realisiert werden. Allerdings erfassen diese, wie z. B. die Shell-Jugendstudien, dann häufig nur Zielpersonen eines enger umgrenzten Altersbereichs.

Ohne einen Anspruch auf Vollständigkeit zu haben, lassen sich so noch viele Gemeinsamkeiten zwischen AID:A und anderen Studien finden. Psychologische Facetten von subjektivem Well-Being und individuellen Dispositionen, wie sie in AID:A erfasst werden, finden sich zum Beispiel in internationalen Schulleistungsstudien wie dem Programme for International Student Assessment (PISA) oder in der National Educational Panel Study (NEPS). Fragen der Bildungsteilhabe und Qualifikation, der erreichten Bildungszertifikate und der Kompetenzentwicklung sind (teilweise deutlich umfangreicher) in nationalen und internationalen Schulleistungsstudien, dem NEPS oder dem SOEP enthalten. AID:A ist im Themenfeld der beruflichen Teilhabe und Qualifikation anschlussfähig an das SOEP sowie das Panel Arbeitsmarkt und soziale Sicherung (PASS).

In AID:A gestellte Fragen, die die soziale Integration betreffen, finden Spiegelungen im Children of Immigrants Longitudinal Survey in Four European Countries (CILS4EU). Bezüglich der Themen Partnerschaft und Familie besteht eine Nähe zum Panel Analysis of Intimate Relationships and Family Dynamics (pairfam). In anderen Aspekten der Verselbstständigung und Autonomieentwicklung sind die (teilweise retrospektiv erhobenen) Daten des Survey of Health, Ageing and Retirement in Europe (SHARE) anschlussfähig.

Im Themenfeld des zivilgesellschaftlichen Engagements und der Partizipation knüpft AID:A an den Freiwilligen survey, den European Social Survey (ESS), die Allgemeine Bevölkerungsumfrage der Sozialwissenschaften (ALLBUS) und die Shell Jugendstudien an. AID:A schließt im Bereich der Selbstpositionierung, der Entwicklung von Werthaltungen und Orientierung ebenfalls an das ESS, den Generations and Gender Survey (GGS) sowie die Shell-Studien an. Diese Bei-

spiele für die von AID:A beachteten Schnittmengen betonen dennoch die Notwendigkeit einer eigenständigen Studie, die all diese Themen in einem Survey zusammenführt, dabei sowohl die Haushaltsebene als auch die individuellen Perspektiven von Beteiligten in einem sehr breiten Zielaltersspektrum von 0 bis 32 Jahren betrachtet und über ein bundesweit repräsentatives Sample berichtet.

## Berichtsthemen und Ausblick

Die Breite und Dichte des Befragungsprogramms in AID:A ermöglicht es Forscherinnen und Forschern unterschiedlicher Disziplinen und weitgefächerter Forschungsfelder, mit den Daten zu arbeiten. Eine vertiefte Auswertung nimmt nicht nur viel Zeit in Anspruch, sie ermöglicht auch Verbindungen zu anderen Studien. Der vorliegende erste Bericht kann bei weitem nicht alle Ergebnisse widerspiegeln, die von Daten der vorliegenden hohen Qualität und Reichhaltigkeit mittelfristig zu erwarten sind. Er hat zwei andere Ziele: Auf der einen Seite soll dieser Band andeuten, in welche Richtungen sich die Auswertungsideen und -interessen der Forschenden am DJI entwickeln und welche Schwerpunkte derzeit in AID:A gesetzt werden. Auf der anderen Seite wurden stellvertretend Themen gewählt, die das Potenzial des Datensatzes darstellen sollen und zugleich erste wissenschaftlich wie gesellschaftlich und politisch interessante Ergebnisse beleuchten. Im Weiteren stellen die vier Arbeitsschwerpunkte von AID:A zunächst ihre Teilkonzeption sowie in unmittelbarer Folge drei bzw. vier ausgewählte Beiträge aus ihrem Themenfeld und ihrer thematischen Perspektive heraus vor.

Der zuerst in diesem Band dargestellte Arbeitsschwerpunkt untersucht unter dem Titel „Sozialberichterstattung“ traditionelle und neuere Differenzdimensionen der Sozialberichterstattung. Jenseits bekannter Unterschiede in Einstellungen und Meinungen der Bevölkerung Deutschlands sowie in der Angebotsstruktur zum Beispiel des Bildungssystems oder der Kinder- und Jugendhilfe demonstriert der Beitrag von Gerald Prein und Valerie Schickle zur von den Befragten subjektiv wahrgenommenen sozialen Unterstützung durch Freunde und Bekannte den Wert der subjektiven Sichtweise AID:As in Ergänzung zu objektiven Fakten. Eine Berichtsebene tiefer, auf der der Haushaltseinheiten, geht der Beitrag von Gerald Prein und Holger Quellen-

berg der Frage nach, inwiefern in Familien, die in größerer finanzieller Not leben, auch Kinder unmittelbar davon betroffen sind und betont damit den Mehrwert der Individualbefragung in einem Haushaltsdesign. Schließlich demonstriert der Beitrag von Susanne Kuger und Gerald Prein auf Ebene der Zielpersonen, welche Effekte die Durchlässigkeit des Bildungssystems in Deutschland auf Jugendliche und junge Erwachsenen unterschiedlicher kultureller Herkunft hat.

Im zweiten inhaltlichen Teil illustriert der Arbeitsschwerpunkt Kinder, wie heterogen die von ihm untersuchten Kontexte, Lebensphasen sowie auch die eingenommenen Perspektiven sind. Da der familiäre Kontext der erste und wichtigste im Aufwachsen eines Kindes ist, widmet sich der Beitrag von Anja Linberg und Hanna Maly-Motta der Familie als Bildungsort und Anregungskontext. Er illustriert, wie früh sich Unterschiede entlang demografischer Merkmale zeigen und welchen Verlauf sie über die Jahre des Kindesalters nehmen. Danach folgt ein Beitrag von Christian Alt u.a. über die genutzten Konstellationen außerfamiliärer Bildung, Betreuung und Erziehung. Der Besuch eines Kindergartens ab dem Alter von drei Jahren gehört mittlerweile zur Normalität, die dadurch abgedeckten Zeiten scheinen jedoch nicht für alle Eltern ausreichend zu sein, so dass Eltern zusätzliche Unterstützung von Tagespflegepersonen, Großeltern oder anderen privaten Helfern in Anspruch nehmen. Andere Studien belegen den immer früher und intensiver stattfindenden Kontakt von Kindern mit Medien. Der Umgang mit ihnen ist ebenso Teil des Aufwachsens in Deutschland. Der Beitrag von Thorsten Naab untersucht über die reinen Nutzungszeiten hinaus das elterliche Medienerziehungsverhalten im frühen Kindesalter. Ab dem Alter von neun Jahren werden Kinder in AID:A zu ihrer Lebenssituation selbst befragt. Diese Informationen nutzen Angelika Guglhör-Rudan und Alexandra Langmeyer-Tornier, um das Wohlergehen von Kindern im Grundschulalter genauer zu betrachten mit Schwerpunktsetzung auf das von Kindern selbst berichtete Autonomieerleben.

Während des Aufwachsens folgt auf die Kindheit das Jugendalter. Der dritte inhaltliche Teil ist daher Beiträgen zur Untersuchung von Forschungsfragen zu ausgewählten Entwicklungsschritten, Stationen und Aufwachsenskontexten des Jugendalters und des jungen Erwachsenenalters gewidmet. Ein Beitrag von Kien Tran und Nora Gaupp über Freundschaften als zentrale Bezugsinstanz während des Jugendalters legt das Augenmerk auf Freizeitaktivitäten von Jugendlichen

mit ihren Freunden und die Rolle von Offline- und Online-Begegnungen dabei. Anschließend berichtet Anne Berngruber vom Wandel der Selbstwahrnehmung Jugendlicher und junger Erwachsener. Sie untersucht, inwiefern die Selbstwahrnehmung als Kind, als Jugendliche(r) oder als Erwachsene(r) zusammenhängt mit zentralen Stationen des Aufwachsens und Erwachsenwerdens, wie z.B. dem Auszug aus dem Elternhaus oder dem Eingehen einer ersten festen romantischen Beziehung. Im Beitrag von Christine Steiner und Julia Zimmermann wird der Übergang von Ausbildung oder Studium in das Erwerbsleben als eine weitere wichtige Station genauer unter die Lupe genommen und dargestellt, wie hoch der Anteil dauerbefristeter Arbeitsverhältnisse zum Berufsstart für verschiedene Personengruppen ist sowie welche Personengruppen besonders betroffen sind. Schließlich untersuchen Martina Gille und Björn Milbradt in ihrem Beitrag zu (vor-) politischen Einstellungen im Jugend- und jungen Erwachsenenalter Zusammenhangsmuster zwischen autoritären Haltungen, konventionalistischen Einstellungen und einigen soziodemografischen Personenmerkmalen und regen damit Fragen hinsichtlich des politischen Engagements der Bevölkerung in Deutschland an.

Im Themenschwerpunkt Familie werden schließlich die verschiedenen Perspektiven des Arbeitsbereichs auf Einzelpersonen, auf das Zusammenleben innerhalb der Familie sowie auf die Interaktion von Familie (bzw. ihren Mitgliedern) mit Außen betrachtet. Im ersten Beitrag von Claudia Recksiedler, Valerie Heintz-Martin und Magdalena Gerum wird das mütterliche Wohlbefinden auf bedeutende Unterschiede zwischen unterschiedlichen Familienformen sowie in Abhängigkeit der ökonomischen Verhältnisse der Familie hin analysiert. Ein zentraler Aspekt des Wohlbefindens ist für Eltern die Vereinbarkeit von Beruf und Familie. Der Beitrag von Janine Bernhard und Claudia Zerle-Elsäßer fokussiert daher auf die Rolle neuerer Entwicklungen zur Erleichterung der Vereinbarkeit, genauer des Home-Office und digitaler Kommunikationsmöglichkeiten. Sowohl der Erwerbsumfang von abhängig beschäftigten Elternteilen als auch geschlechtsspezifische Unterschiede werden differenziert betrachtet. Schließlich widmet sich der letzte Beitrag in diesem Abschnitt von Christine Entleitner-Phleps und Alexandra Langmeyer dem Coparenting, also der elterlichen Zusammenarbeit in der Erziehung. Vor dem Hintergrund möglicher Stressoren des Familienlebens wird beschrieben, wie das Coparenting in verschiedenen Familientypen in Deutsch-

land ausgeprägt ist und inwiefern Zusammenhänge mit mehr oder weniger traditionellen Geschlechterrollenstereotypen bestehen.

Für diejenigen, die sich für technische Details der Erhebung, der Stichprobenziehung und ihrer Realisierung für AID:A 2019 interessieren, beschreibt ein abschließendes Kapitel von Susanne Kuger, Ulrich Pötter und Holger Quellenberg am Ende des Bands das Vorgehen der Studie sowie die resultierende Datengrundlage. Insgesamt illustrieren die Beiträge so das Potenzial der Daten von AID:A 2019, zukünftige Forschungsfelder der Arbeitsschwerpunkte am DJI sowie thematische Fortsetzungen und Innovationen von AID:A im Feld der indikatorengestützten Sozialberichterstattung.

## Literatur

**Allardt**, Erik (1993): Having, Loving, Being: An Alternative to the Swedish Model of Welfare Research. In: Martha C. Nussbaum/Sen, Amartya (Hrsg.): The quality of life: A study prepared for the World Institute for Development Economics Research (WIDER) of the United Nations University. Oxford, S. 88–94

**Bertling**, Jonas P./Borgonovi, Francesca/Almon-te, Debby E. (2016): Psychosocial skills in large-scale assessments: Trends, challenges, and policy implications. In: Lipnevich, Anastasiya A/Preckel, Franzis/Rob-erst, Richard (Hrsg.): The Springer series on human ex-ceptionality. Psychosocial skills and school systems in the 21st century: Theory, research, and practice. New York, S. 347–372

**Deci**, Edward L./Ryan, Richard M. (1993): Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Be-deutung fuer die Paedagogik. In: Zeitschrift für Päd-a-gogik, 39. Jg., H. 2, S. 223–238

**Diener**, Ed (1984): Subjective well-being. In: Psy-chological Bulletin, 95. Jg., H. 3, S. 542–575

**Nussbaum**, Martha C./Sen, Amartya A. (Hrsg.) (1993): The quality of life: A study prepared for the World Institute for Development Economics Research (WIDER) of the United Nations University. ; *[papers de-ribe from a conference that took place at the WIDER in Helsinki in July 1988]*. Oxford

**Scheerens**, Jaap (2004): Perspectives on Educa-tion Quality, Education Indicators and Benchmarking. In: European Educational Research Journal, 3. Jg., H. 1, S. 115–138

**Sen**, Amartya A. (1993): Capability and well-being. In: Martha C. Nussbaum/Sen, Amartya A. (Hrsg.): The quality of life: A study prepared for the World Institute for Development Economics Research (WIDER) of the United Nations University. Oxford, S. 30–39



## 2

## Ungleichheit im Aufwachsen in Deutschland: Eine Einführung in die Dimensionen der Sozialberichterstattung

*Gerald Prein*

Präferenzen, Lebensziele und Weltanschauungen sind von Mensch zu Mensch verschieden. Dies stellt kein soziales Problem dar, sondern gehört zu den Errungenschaften moderner Gesellschaften. Unterschiede können aber zum Problem werden, wenn sie Lebenslagen und Lebenschancen betreffen und derart gesellschaftlich strukturiert sind, dass beispielsweise bestimmte soziale Gruppen vergleichsweise dauerhaft in erweitertem Umfang auf bestimmte gesellschaftliche Ressourcen zugreifen können. Dann sprechen wir von „sozialer Ungleichheit“ (Kreckel 2004, S. 17). Diese betrifft nicht nur einzelne Personen oder einzelne Gruppen, sondern alle Mitglieder einer Gesellschaft, da sie die Legitimität gesellschaftlicher Strukturen und damit die Kohärenz der Gesellschaft insgesamt in Frage stellen kann. Eingeschränkte Entwicklungspotenziale einzelner sozialer Gruppen können sich nachteilig auf die Ökonomie der gesamten Gesellschaft auswirken, da vorhandene Humankapitalressourcen nicht genutzt werden.

Die soziale Ungleichheit bei Kindern und Jugendlichen bezieht sich zu einem Teil auf die Verteilung von Gütern und in der Folge auf Unterschiede in den Lebensbedingungen. Diese „Verteilungsungleichheit“ (Hradil 2012, S. 143) zeigt sich in dieser Personengruppe in der unterschiedlichen Betroffenheit von Armutslagen, ungleich vorhandener Verfügbarkeit finanzieller Ressourcen für Bildungs- und Freizeitaktivitäten oder der unterschiedlichen Qualität von Wohnbedingungen. Sie ergibt sich im Wesentlichen aus den Lebensumständen der Eltern bzw. der Familie, in der ein Kind oder Jugendlicher lebt.

Viel bedeutsamer als die Verteilungsungleichheit ist für Aufwachsende allerdings die Ungleichheit bei Handlungsoptionen und Lebenschancen. Sie betrifft in hohem Maß die Perspektiven für den weiteren Lebensverlauf. Eine solche „Chancenungleichheit“ (Hradil 2012, S. 144) besteht beispielweise, wenn das Erlangen höherer Bildungsabschlüsse für bestimmte Bevöl-

kerungsgruppen schwieriger ist. So wird es für diese Personengruppe fast unmöglich, attraktive Positionen im Erwerbssystem zu besetzen und so höhere Einkommen zu erzielen.

Ziel dieses Beitrags ist es, die unterschiedlichen Aspekte sowie Dimensionen sozialer Ungleichheit vorzustellen, die in den nachfolgenden Analysen zur Differenzierung genutzt werden.

### Klassische Dimensionen der Ungleichheit: Bildung, Klassen und Schichten

In modernen Gesellschaften hat das Bildungsniveau weitreichende Konsequenzen für den Lebensverlauf: Bildungsabschlüsse strukturieren in wesentlichem Umfang Beschäftigungs- und Erwerbchancen und damit die verfügbaren Optionen für die Berufsbiografien (Hillmert 2014). Bildung wirkt sich auch deutlich auf andere Lebensbereiche wie zum Beispiel Gesundheit, soziale Partizipation und Freizeit aus (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2018, S. 218 ff). Chancen und Perspektiven für den Lebensweg sind also vom Bildungsgang bzw. später im Lebensverlauf vom erreichten Bildungsstand abhängig. Dieser stellt somit einen zentralen Aspekt der Ungleichheit im Kindheits-, Jugend und Erwachsenenalter dar.

Spätestens seit dem „PISA-Schock“ zu Beginn der 2000er-Jahre gibt die empirische Bildungsforschung der Bedeutung dieses Aspektes den ihr zustehenden Raum und untersucht die Entwicklung von Kompetenzen und den Bildungserfolg von Schülerinnen und Schülern differenziert nach dem sozioökonomischen Status ihrer Eltern. Dieser wird hierbei in der Regel – wie auch in AID:A – aus den Berufen der Eltern abgeleitet und geht entweder als kontinuierliche Maßzahl wie der „International Socio-Economic Index of Occupatio-



nal Status“ (ISEI) oder als „Klassen“ im Sinne von Marx oder Weber bzw. „soziale Schichten“ im Sinne von Geiger, Dahrendorf, Bolte oder Scheuch in die empirischen Analysen ein.

Eine zentrale Fragestellung dieses Forschungsfelds beschäftigt sich mit der Ungleichheit des Bildungserfolgs zwischen gesellschaftlichen Klassen, denn trotz der Bildungsexpansion seit den 1960er-Jahren stellen Kinder aus unteren Klassen immer noch einen deutlich geringeren Anteil in weiterführenden Bildungszweigen als Kinder aus den höheren Klassen (Müller/Ehmke 2016, S. 306). Dies ist zum Teil dadurch erklärbar, dass sich die gemessenen Kompetenzen nach dem sozialen Hintergrund deutlich unterscheiden: Die Ergebnisse der PISA-Studie 2018 zeigen eine unverkennbar höhere Lesekompetenz bei Jugendlichen, deren Eltern einen hohen sozioökonomischen Status haben. In Deutschland ist dieser Zusammenhang besonders stark ausgeprägt und liegt signifikant über dem Durchschnitt der OECD-Länder (Weis u.a. 2019, S. 138f.). Und auch unter statistischer Kontrolle dieser Effekte bleiben noch soziale Disparitäten im Bildungserfolg, beispielsweise beim Übergang von der Grundschule auf die verschiedenen Bildungszweige der Sekundarstufe, die durch Kompetenzunterschiede allein nicht erklärbar sind (vgl. etwa Solga/Dombrowski 2009).

Eng verbunden mit dem sozioökonomischen Status sind die finanziellen Ressourcen, die einem Haushalt zur Verfügung stehen. Einer neueren Studie des Deutschen Paritätischen Wohlfahrtsverbands zufolge führt Armut in Kindheit und Jugendalter zu einer deutlichen Beeinträchtigung von Entwicklungsperspektiven und sozialen Teilhabemöglichkeiten (Aust u.a. 2019, S. 21). Während seit den 1960er-Jahren immer wieder das Problem der Altersarmut diskutiert wurde, gerät spätestens seit Ende der 1990er-Jahre in verstärktem Maße auch die ökonomische Lage von Kindern und Jugendlichen in den Blick: So zeigt der 5. Armuts- und Reichtumsbericht auf Grundlage der Daten des Sozioökonomischen Panels, dass die Armutsrisikoquote bei Personen unter 18 Jahren im Jahr 2014 bei 21,1% lag, bei Personen im Alter von 65 und älter aber nur bei 13,7% (BMAS 2017, s. S. 551).

## Neuere Debatten: Lebenslagen, Geschlecht und Regionen

Spätestens seit der Kritik durch die Frauenbewegung der 1970er-Jahre, den Debatten um die „neue soziale Frage“ Mitte der 1980er-Jahre und der Thematisierung von prekären und fragilen Arbeitsverhältnissen in den 1990ern (Castel 2000) wurde deutlich, dass das traditionelle Verständnis von sozialer Ungleichheit zu kurz greift. Die Definition als Ungleichheit von Klassen oder Schichten, als relativ homogene soziale Gruppen mit grundsätzlichen Unterschieden hinsichtlich ihrer Lebenslagen, Lebenschancen und Lebensführung berücksichtigt zu wenige Faktoren (Ditton/Maaz 2015). Alle Gruppen, die nicht oder nicht dauerhaft im Erwerbsprozess stehen – beispielsweise prekär Beschäftigte, Arbeitslose oder andere Nicht-Erwerbstätige und somit auch Kinder und Jugendliche – werden so systematisch aus den Analysen ausgeklammert. Weitere Dimensionen sozialer Ungleichheit, quer zu Klassen oder Schichten, wie etwa das Geschlecht, bleiben ebenso systematisch unberücksichtigt (Gottschall 2008). Beispielhaft zeigen sich etwa deutliche Unterschiede nach Geschlecht hinsichtlich des Bildungserfolgs und bei der Berufswahl (Boll u.a. 2015, S. 61 ff), nach der Familienform hinsichtlich sozialer und Verhaltensproblemen von Kindern (Hagen/Kurth 2007, S. 28) oder in Bezug auf die Wohnumgebung hinsichtlich des Auftretens von Jugendgewalt (Baier/Rabold 2009), die nicht allein mit Bildungsniveau oder sozioökonomischem Status zu erklären sind. Die Ergebnisse der im Juli 2018 von der Bundesregierung eingesetzten Kommission „Gleichwertige Lebensverhältnisse“ zeigen deutlich, wie stark Lebensverhältnisse auch durch regionale Faktoren (z.B. Infrastruktur, Verfügbarkeit von Arbeitsplätzen) beeinflusst werden (BMI 2019).

Neben den oben genannten Aspekten werden spätestens seit Beginn des 20. Jahrhunderts im Rahmen der Soziologie Probleme von Wanderungsbewegungen und ethnische Minderheiten thematisiert (vgl. z.B. Park 1928). Mit der Veröffentlichung der Ergebnisse von PISA 2000 gewann der Migrationshintergrund als Ungleichheitskategorie nochmal deutlich an Virulenz. Dies zeigte sich deutlich bei den Kompetenzunterschieden zwischen Kindern mit und ohne Migrationshintergrund (Baumert/Schümer 2001). Bis heute spiegeln sich diese in Unterschieden bezüglich des Bildungserfolgs wider (Beicht/Walden 2019, S. 25 ff).

Vor diesem Hintergrund geht AID:A 2019 – wie auch andere, aktuelle empirische Studien – von einer breiteren Konzeption sozialer Ungleichheit aus, die auf den mehrdimensionalen Begriff der „Lebenslage“ (Neurath 1981, S. 512) zurückgreift, also auf die Gesamtheit äußerer (Rahmen-)Bedingungen, die das Leben und die Handlungsmöglichkeiten eines Menschen beeinflussen. Im Rahmen der Untersuchung sozialer Ungleichheit finden neben dem sozioökonomischen Status zusätzliche Merkmale auf unterschiedlichen Ebenen Berücksichtigung: individuelle Merkmale wie das Geschlecht, der Erwerbsstatus, der Migrationshintergrund, der Gesundheitszustand und Behinderungen; Merkmale des Nahumfelds wie die Haushaltsgröße, die Familienform oder die Wohnsituation sowie lokale oder regionale Kontextmerkmale (Regionstypen oder regionale Kennzahlen).

Bereits Mitte des 19. Jahrhunderts diskutierte die US-amerikanische Frauenbewegung, wie sich unterschiedliche Dimensionen sozialer Ungleichheit wechselseitig beeinflussen, wie sie sich verstärken oder abschwächen. In den 1990er-Jahren wurde diese Diskussion unter dem Begriff der „Intersektionalität“ neu aufgegriffen (vgl. hierzu etwa Klinger/Knapp 2005). Dieses theoretische Konzept zielt darauf ab, die Interdependenzen der unterschiedlichen Dimensionen von Ungleichheit zu erfassen. Aufgrund ihrer zentralen Bedeutung sind der sozioökonomische Status, die ökonomische Ausstattung und die verfügbaren Bildungsressourcen zentrale Indikatoren für die am DJI durchgeführten AID:A-Analysen. Weitere Indikatoren ergänzen die Erfassung von Lebenslagen. Auch muss gefragt werden, wie verschränkt unterschiedliche Dimensionen sind und wie sie zusammenwirken.

## Operationalisierung sozialer Ungleichheit in den nachfolgenden Beiträgen

Zur Beschreibung sozialer Ungleichheit nutzen die folgenden Beiträge eine Reihe von Individual-, Haushalts-, Familien- und Regionalmerkmalen, die im Folgenden kurz zentral für alle Beiträge beschrieben werden. Allerdings wird in diesen ersten Analysen nur ein Ausschnitt der in AID:A 2019 vorliegenden Variablen zur Unterscheidung von Gruppen genutzt.

Auf *regionaler* Ebene sind dies die Variablen Bundesland, siedlungsstruktureller Kreistyp des Bundes-

instituts für Bau-, Stadt- und Raumforschung und die Gemeindegröße. Bei einer Unterscheidung nach Ost- und Westdeutschland wird Berlin Ostdeutschland zugeordnet.

*Haushalte* werden zunächst nach der Anzahl und Zusammensetzung der Personen im Haushalt als Haushalts- oder Familientypen unterschieden. Die *Haushaltstypen* basieren auf den Beziehungen der Personen im Haushalt zueinander und unterscheiden zunächst zwischen Ein- und Mehrpersonenhaushalten. Innerhalb der Mehrpersonenhaushalte wird zwischen Haushalten mit Eltern-Kind-Beziehungen und solchen ohne differenziert. Bei vorhandenen Eltern-Kind-Beziehungen wird in einem weiteren Schritt darauf geschaut, ob beide Eltern im Haushalt leben oder nur ein Elternteil. Beim *Familientyp* wird zusätzlich erfasst, ob es sich um leibliche Eltern-Kind-Beziehungen und/oder Stiefeltern und Stiefkinder handelt. Auf dieser Basis wird unterschieden nach Kernfamilien mit zwei leiblichen Elternteilen, Alleinerziehenden-Familien und Stieffamilien. In Haushalten, in denen zwei Elternteile leben, wird zudem die Erwerbskonstellation des Paares erfasst, d.h. ob beide Partner Vollzeit arbeiten, beide Teilzeit, der Mann Vollzeit und die Frau Teilzeit bzw. nicht erwerbstätig ist, die Frau Vollzeit und der Mann in Teilzeit oder nicht erwerbstätig ist. Diese Erwerbsarrangements gehen in unterschiedlicher Form in die Analysen ein.

Zur Erfassung der *ökonomischen* Situation von Haushalten wird einerseits das Äquivalenzeinkommen<sup>1</sup> genutzt, das analog zum Mikrozensus und den für die amtliche Statistik vorliegenden Routinen aufbereitet wurde. Sobald aus der amtlichen Statistik ein entsprechender Schwellenwert für das Jahr 2019 vorliegt, kann so auch die Armutsgefährdung der Haushalte ermittelt werden. Parallel dazu erfasst AID:A 2019 zusätzlich die materielle Deprivation auf Haushaltsebene mit drei Fragen, die aus dem Fragenprogramm des Panels „Arbeitsmarkt und soziale Sicherung“ (PASS) des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung übernommen wurden (s. FDZ IAB o.J., Welle 1, Frage HH 8). Hier wird erfragt, ob der Haushalt finanziell nicht in der Lage ist, (1) monatlich einen festen Betrag zu sparen,

<sup>1</sup> Das Äquivalenzeinkommen wird berechnet, um Einkommen von Personen, die in unterschiedlich großen Haushalten leben, vergleichbar zu machen. Bei der Berechnung wird das Nettoeinkommen des Haushalts durch die nach Alter gewichtete Anzahl der im Haushalt lebenden Personen geteilt. Damit sollen in größeren Haushalten auftretende Einspareffekte berücksichtigt werden.

(2) abgenutzte Möbel zu ersetzen sowie (3) unerwartet anfallende Ausgaben mit eigenem Geld zu bezahlen.<sup>2</sup> Die Anzahl dieser Nennungen wird zu einem Deprivationsindex aufaddiert, der somit einen Wertebereich von 0 „keine Deprivation“ bis 3 „hohe Deprivation“ hat.

Auf der Ebene von *Personen* wird zunächst nach Geschlecht und Alter differenziert. Für einige Analysen wird die Angabe genutzt, ob die Person erwerbstätig ist oder nicht. Für Elternteile wird zudem die Anzahl der Kinder bestimmt, die diese Person im Haushalt hat.

In Bezug auf die Bildungsressourcen bzw. den *Bildungserfolg*, die in AID:A 2019 recht differenziert erhoben werden, wird die schulische Bildung in den folgenden Texten auf die drei Kategorien „maximal Hauptschulabschluss“, „mittlerer Schulabschluss“ und „Hochschulreife“ (Fachhochschulreife oder Abitur) zusammengefasst. Werden die Kinder oder Jugendlichen in den Blick genommen, die zu einem großen Teil noch keinen Schulabschluss haben, so werden auf der Grundlage der von ihnen besuchten Schulart bzw. des von ihnen besuchten Schulzweigs (Hauptschule bzw. Hauptschulzweig einer Schule mit mehreren Bildungsgängen, Realschule oder vergleichbare Schulform bzw. Realschulzweig einer Schule mit mehreren Bildungsgängen, Gymnasium bzw. Gymnasialzweig einer Schule mit mehreren Bildungsgängen) den o.g. Kategorien zugeordnet.

Sollen bei den Analysen neben der schulischen Bildung auch *Berufsausbildungen* oder *Studienabschlüsse* berücksichtigt werden, greifen die Texte auf eine Zusammenfassung der CASMIN-Klassifikation (Müller u.a.1989) zurück und unterscheiden zwischen vier Gruppen: Personen mit maximal mittlerer Reife ohne abgeschlossene Berufsbildung, Personen mit maximal mittlerer Reife und abgeschlossener Berufsausbildung, Personen mit Hochschulzugangsberechtigung ohne abgeschlossenes Studium und Personen mit Hochschulabschluss.

Der *Migrationshintergrund* wird in AID:A 2019 für alle Zielpersonen sehr differenziert bis zur dritten Migrationsgeneration erhoben, d.h. bis zu den Geburtsländern der Großeltern. Damit folgt AID:A 2019 einem Erhebungskonzept, wie es auch in anderen sozialwissenschaftlichen Studien – etwa dem ALLBUS, dem Panel Arbeitsmarkt und soziale Sicherung (PASS) des IAB

oder dem Nationalen Bildungspanel (NEPS) – zur Anwendung kommt.<sup>3</sup> Für 665 Fälle, bei denen beide Eltern selbst unter 33 Jahre alt sind und damit in den Altersbereich der Zielpersonen fallen, ist der Migrationshintergrund sogar bis zur vierten Generation bestimmbar. Im überwiegenden Teil der Beiträge wird im Rahmen dieser Broschüre allerdings auf eine Operationalisierung zurückgegriffen, die nur die erste und zweite Migrationsgeneration berücksichtigt, d.h. die Geburtsländer der Eltern und der Zielperson selbst. Hieraus ergeben sich die Kategorien „ohne Migrationshintergrund“ (Zielperson und beide Eltern sind in Deutschland geboren), „zweite Generation einseitig“ (Zielperson und ein Elternteil sind in Deutschland geboren, aber das andere Elternteil nicht), „zweite Generation zweiseitig“ (Zielperson ist in Deutschland geboren, aber beide Eltern nicht), und „erste Generation“ (Zielperson selbst ist nicht in Deutschland geboren). Je nach Schwerpunkt des Beitrages werden zum Teil einzelne Gruppen zusammengefasst.

## Ausblick

Für Politik und Politikberatung sind sich verändernde und veränderbare soziale Ungleichheiten ein zentrales Thema. Vor allem sind dabei die Ungleichheiten in den Bedingungen des Aufwachsens relevant, da sie nicht nur die unmittelbaren Lebenssituationen von Kindern und Jugendlichen betreffen, sondern als begünstigende oder Risikofaktoren die weitere biografische Entwicklung wesentlich beeinflussen.

Die Analysen der folgenden Kapitel betrachten auf der Basis der AID:A-Daten einige zentrale Aspekte des Aufwachsens in Deutschland und differenzieren dabei nach relevanten Dimensionen sozialer Ungleichheit. Dabei sollen exemplarisch Auswertungen und Analysemöglichkeiten für die unterschiedlichen Ebenen Region, Haushalt und Individuum vorgestellt werden.

- Für eine Illustration regionaler Differenzierung untersucht der Beitrag „Soziale Unterstützung – gibt es regionale Unterschiede?“, wie stark der Zusammenhang zwischen wahrgenommener sozialer Unterstützung und regionalen Merkmalen ist.

<sup>2</sup> Die Dimension der finanziellen Deprivation wird im Originalinstrument mit sechs Items erfragt. In der Vorbereitungsphase von AID:A 2019 zeigt sich im Rahmen der Pretests, dass die hier verwendeten drei Items die Skala aus sechs Items hinreichend gut abbildet.

<sup>3</sup> Abweichend davon definiert das Statistische Bundesamt derzeit, dass eine Person einen Migrationshintergrund hat, wenn sie selbst oder mindestens ein Elternteil nicht die deutsche Staatsangehörigkeit durch Geburt besitzt.

Ein Beispiel hierfür sind mögliche systematische Unterschiede zwischen Ost- und Westdeutschland oder Ballungsräumen und ländlichen Regionen.

- Der Beitrag „Aufwachsen in Deprivation“ analysiert Unterschiede auf Haushaltsebene und untersucht in einem ersten Schritt, welche Zusammenhänge zwischen Familienform und materieller Deprivation bestehen. Im zweiten Schritt wird die Frage gestellt, wie es Kindern in materiell deprivierten Haushalten im Vergleich zu Kindern aus ökonomisch besser gestellten Familien geht.
- Auf individueller Ebene untersucht der Beitrag „Bildungsmobilität und Migrationshintergrund“ Unterschiede in Bezug auf Bildungsauf- und -abstiege basierend auf dem Migrationshintergrund und den Bildungsressourcen der Eltern.

## Literatur

**Aust, Andreas u.a.** (2019): Verschlussene Türen. Eine Untersuchung zu Einkommensungleichheit. Berlin: Expertise der Paritätischen Forschungsstelle des Deutschen Paritätischer Wohlfahrtsverbands

**Autorengruppe Bildungsberichterstattung** (Hrsg.) (2018): Bildung in Deutschland 2018. Ein indikatoren-gestützter Bericht mit einer Analyse zu Wirkungen und Erträgen von Bildung. Bielefeld

**Baier, Dirk/Rabold, Susann** (2009): Jugendgewalt in segregierten Stadtteilen. In: Deutsche Zeitschrift für Kommunalwissenschaften, 48. Jg., H. 2, S. 35–49

**Baumert Jürgen/Schümer Gundel** (2001): Familiäre Lebensverhältnisse, Bildungsbeteiligung und Kompetenzerwerb. In: Deutsches PISA-Konsortium (Hrsg.): PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schüler im internationalen Vergleich. Opladen

**Bayer, Michael u.a.** (2008): Transnationale Ungleichheitsforschung. Eine neue Herausforderung für die Soziologie. Frankfurt am Main/New York

**Beicht, Ursula/Walden, Günter** (2019): Der Einfluss von Migrationshintergrund, sozialer Herkunft und Geschlecht auf den Übergang nicht studienberechtigter Schulabgänger/-innen in berufliche Ausbildung. Wissenschaftliche Diskussionspapiere Nr. 198, Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung

**Boll, Christina/Bublitz, Elisabeth/Hoffmann, Malte** (2015): Geschlechtsspezifische Berufswahl: Literatur- und Datenüberblick zu Einflussfaktoren, Anhaltspunkten struktureller Benachteiligung und Abbruchskosten. Hamburg: Hamburgisches WeltWirtschaftsinstitut (HWWI), online unter [http://www.hwwi.org/fileadmin/hwwi/Publikationen/Policy/HWWI\\_Policy\\_Paper\\_90.pdf](http://www.hwwi.org/fileadmin/hwwi/Publikationen/Policy/HWWI_Policy_Paper_90.pdf) [Zugriff am 9.1.2020]

**Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS)** (2017): Lebenslagen in Deutschland. Der Fünfte Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung. <https://www.armuts-und-reichtumsbericht.de/SharedDocs/Downloads/Berichte/5-arb-langfassung.pdf> [Zugriff am 9.1.2020]

**Bundesministerium des Innern, für Bau und Heimat** (BMI) (Hrsg.) (2019): Unser Plan für Deutschland – Gleichwertige Lebensverhältnisse überall –. Schlussfolgerungen von Bundesminister Horst Seehofer als Vorsitzendem sowie Bundesministerin Julia Klöckner und Bundesministerin Dr. Franziska Giffey als Co-Vorsitzenden zur Arbeit der Kommission „Gleichwertige Lebensverhältnisse“, online unter [https://www.bmi.bund.de/SharedDocs/downloads/DE/veroeffentlichungen/themen/heimat-integration/gleichwertige-lebensverhaeltnisse/unser-plan-fuer-deutschland-langversion-kom-gl.pdf;sessionid=0BD7BOCA9FBB-5E3DFC9C3A42F78921D9.2\\_cid364?\\_\\_blob=publicationFile&v=4](https://www.bmi.bund.de/SharedDocs/downloads/DE/veroeffentlichungen/themen/heimat-integration/gleichwertige-lebensverhaeltnisse/unser-plan-fuer-deutschland-langversion-kom-gl.pdf;sessionid=0BD7BOCA9FBB-5E3DFC9C3A42F78921D9.2_cid364?__blob=publicationFile&v=4) [Zugriff am 9.1.2020]

**Castel**, Robert (2000): Die Metamorphosen der sozialen Frage. Eine Chronik der Lohnarbeit. Konstanz

**Ditton**, Hartmut/Maaz, Kai (2015): Sozioökonomischer Status und soziale Ungleichheit. In: Reinders, Heinz u.a. (Hrsg.): Empirische Bildungsforschung. Wiesbaden, S. 193–208

**Forschungsdatenzentrum der Bundesagentur für Arbeit** im Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (FDZ IAB) (o.J.): Panel Arbeitsmarkt und soziale Sicherung (PASS) – Version 0618 v1. Fragebögen, PASS, Welle 1–12. [http://doku.iab.de/fdz/pass/Frageboegen\\_PASS\\_1-12\\_DE.zip](http://doku.iab.de/fdz/pass/Frageboegen_PASS_1-12_DE.zip) [Zugriff am 9.1.2020]

**Gottschall**, Karin (2008): Soziale Ungleichheit: Zur Thematisierung von Geschlecht in der Soziologie. In: Becker, Ruth, Kortendiek, Beate (Hrsg.): Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Wiesbaden, S. 194–202

**Hagen**, Christine/Kurth, Bärbel-Maria (2007): Gesundheit von Kindern alleinerziehender Mütter. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, Nr. 42/2007, S. 25–31

**Hillmert**, Steffen (2014): Bildung, Ausbildung und soziale Ungleichheiten im Lebenslauf. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 17. Jg., S.73–94

**Hradil**, Stefan (2012): Grundbegriffe. In: Hradil, Stefan (Hrsg.): Dossier: Deutsche Verhältnisse. Eine Sozialkunde. Bonn, Bundeszentrale für politische Bildung, S. 143–145

**Klinger**, Cornelia/Knapp, Gudrun-Axeli (2005): Achsen der Ungleichheit: Zum Verhältnis von Klasse, Geschlecht und Ethnizität. Frankfurt am Main

**Kreckel**, Reinhard (2004): Politische Soziologie der sozialen Ungleichheit. Frankfurt am Main/New York

**Müller**, Katharina/Ehmke, Timo (2016): Soziale Herkunft und Kompetenzerwerb. In: Reiss, Kristina u.a. (Hrsg.): PISA 2015. Eine Studie zwischen Kontinuität und Innovation. Münster/New York, S. 285–316

**Müller**, Walter u.a. (1989): Class and Education in Industrial Nations. International Journal of Sociology, 19. Jg., S. 3–39

**Neurath**, Otto (1981): Empirische Soziologie. In: Neurath, Otto (Hrsg.): Gesammelte philosophische und methodologische Schriften, Band 1. Wien, S. 423–527

**Park**, Robert E. (1928): Human Migration and the Marginal Man. In: American Journal of Sociology, 33. Jg., H. 6, S. 881–893

**Solga**, Heike/Dombrowski, Rosine (2009): Soziale Ungleichheiten in schulischer und außerschulischer Bildung. Stand der Forschung und Forschungsbedarf. Arbeitspapier 171 der Hans-Böckler-Stiftung. Düsseldorf

**Weis**, Mirjam u.a. (2019): Soziale Herkunft, Zuwanderungshintergrund und Lesekompetenz. In: Reiss, Kristina u.a. (Hrsg.): PISA 2018. Grundbildung im internationalen Vergleich. Münster/New York, S. 129–162

## 2.1 Soziale Unterstützung – gibt es regionale Unterschiede?

*Gerald Prein und Valerie Schickle*

Verbreitete Klischees vom Zusammenhalt dörflicher Gemeinschaften auf dem Land im Gegensatz zur Anonymität der Großstadt, vom solidarischen Ostdeutschen im Gegensatz zum egoistischen Westdeutschen legen die Vermutung nahe, dass die Möglichkeiten, soziale Unterstützung zu erhalten, regional sehr unterschiedlich ausgeprägt sind. Sozialer Zusammenhalt und Solidarbeziehungen haben dabei viele Facetten. Nachfolgend liegt der Fokus auf informeller sozialer Unterstützung. Diese bezeichnet emotionale, instrumentelle oder finanzielle Unterstützungsleistungen durch Personen aus dem sozialen Nahumfeld wie Familienmitgliedern, Freunden oder Nachbarn. Diese Art der Unterstützung zählt zu den zentralen sozialen Ressourcen, da Menschen, die gut vernetzt sind, über ein höheres Wohlbefinden und bessere Gesundheitschancen verfügen. Belastende Situationen wirken sich bei Personen, die auf soziale Unterstützung in ihrem persönlichen Netzwerk zurückgreifen können – so die sogenannte „Abpufferungshypothese“ von Sheldon Cohen und Thomas Wills (1985, S. 312 ff.) – weniger stark auf das Wohlbefinden aus als bei nicht so gut vernetzten Personen. Die Verfügbarkeit informeller sozialer Unterstützung stellt also einen sozialpolitisch und gesundheitspolitisch relevanten Entlastungs- und Schutzfaktor dar. Potenziell führt dieser dazu, dass Personen unter belastenden Bedingungen in geringerem Maße auf sozialstaatliche Unterstützungsleistungen und ärztliche Versorgung zurückgreifen müssen.

Der Deutschlandatlas des Bundesministeriums des Innern, für Bau und Heimat (BMI 2019a) zeigt regionale Unterschiede in verschiedenen Bereichen, wie z.B. das Ausmaß von Ab- und Zuwanderung, von Ausländeranteilen, durchschnittlichen Mietpreisen und Arbeitslosigkeitsquoten sowie in der Breitband- und Gesundheitsversorgung.

Mit Artikel 72 des Grundgesetzes wird die „Herstellung gleichwertiger Lebensverhältnisse im Bundesgebiet“ zu einer Aufgabe des Bundes und laut § 2 Absatz 2 Satz 1 des Raumordnungsgesetzes sind als Grundsätze der Raumordnung im Bundesgebiet „ausgegli-

chene soziale, infrastrukturelle, wirtschaftliche, ökologische und kulturelle Verhältnisse anzustreben“. Damit wird aus regionalen Unterschieden eine politische Aufgabe, sobald sie die Lebensverhältnisse der dort lebenden Personen betreffen. Im Rahmen der Diskussionen um den politischen Begriff der „gleichwertigen Lebensverhältnisse“ kommt neben Maßnahmen institutioneller Akteure auch informeller sozialer Unterstützung eine wichtige Rolle zu: So stellt die Facharbeitsgruppe 6 „Teilhabe und Zusammenhalt der Gesellschaft“ der Kommission „Gleichwertige Lebensverhältnisse“ den gesellschaftlichen Zusammenhalt als wesentliches Qualitätsmerkmal für gleichartige Lebensverhältnisse dar und betont dessen Abhängigkeit von der Stärke sozialer Netze und dem solidarischen und hilfsbereiten Miteinander (BMI 2019b, S. 118).

Auch jenseits der harten Fakten der Bundesstatistik finden sich zahlreiche Differenzen in Abhängigkeit von der Wohnregion in Bezug auf Verhaltensweisen und Eigenschaften, die zum Teil nur bedingt mit Lebensverhältnissen zu tun haben: So verweist etwa Johannes Stauder (2011) auf eine große regionale Varianz bezüglich der strukturellen Rahmenbedingungen für die Partnerwahl und die sich stark unterscheidenden Bedingungen auf dem Partnermarkt zwischen den Landkreisen und kreisfreien Städten in Deutschland. Martin Obschonka u.a. (2019) schaffen es mit ihren Befunden zur Validität von Stereotypen und sogenannten „regionalen Mentalitäten“ gar in den „Spiegel“ (Köppe 2019) mit dem Ergebnis, dass beispielsweise emotional labile Menschen eher im Norden Deutschlands und extrovertierte Personen vornehmlich in Großstädten leben.

Im Hinblick auf die soziale Unterstützung sind die Arbeiten von Nicole Hameister und Clemens Tesch-Römer (2016) sowie Corinna Kausmann und Julia Simonson (2016) besonders interessant. Auf der Grundlage des Freiwilligensurveys stellen sie deutliche Unterschiede zwischen Landkreisen und kreisfreien Städten beim freiwilligen Engagement fest: Es ist im ländlichen Raum deutlich stärker ausgeprägt als im städtischen; am niedrigsten ist der Anteil freiwillig Engagierter in Großstädten (Ha-

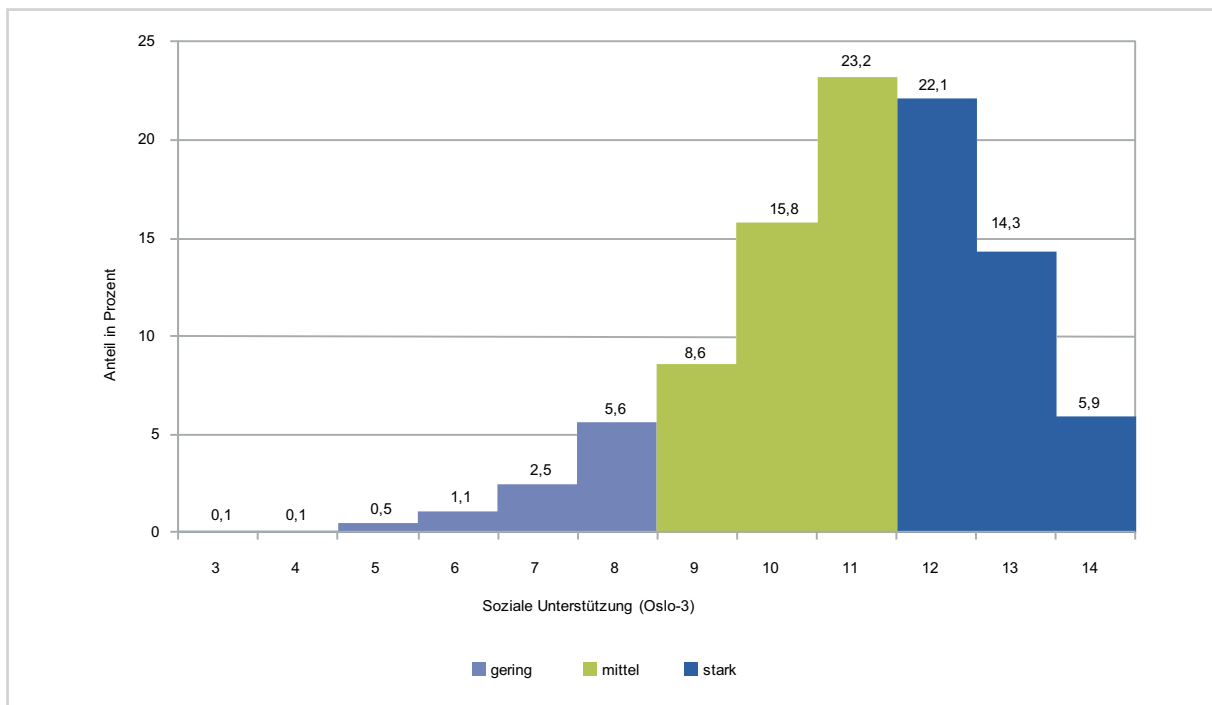
meister/Tesch-Römer 2016, S. 547 ff). Personen in Westdeutschland sind in stärkerem Maße freiwillig engagiert als Personen in Ostdeutschland (Kausmann/Simonson 2016, S. 587 ff). Im Gegensatz dazu unterstützen Personen in Ostdeutschland häufiger als in Westdeutschland Nachbarn und Freunde (Kausmann/Simonson 2016). Von der Geberseite betrachtet finden sich hinsichtlich des freiwilligen Engagements und der informellen sozialen Unterstützung also deutliche regionale Unterschiede.

Betrachtet man die soziale Unterstützung hingegen aus der Perspektive der Nehmer, wie dies das Robert Koch-Institut (RKI) im Rahmen der Studien zur „Gesundheit in Deutschland aktuell“ getan hat, zeigen sich Unterschiede bei Alter und Bildungsstatus der Empfänger. Die regionalen Differenzen betreffend stellte das RKI vor einigen Jahren allerdings fest: „Es lassen sich keine wesentlichen Unterschiede im Ausmaß sozialer Unterstützung zwischen den betrachteten Regionen erkennen.“ (RKI 2014, S. 110). Vor diesem Hintergrund soll hier untersucht werden, inwieweit sich Unterschiede in der sozialen Unterstützung zwischen Bundesländern, darüberhinausgehend aber auch zwischen städtischen und ländlichen Regionen finden lassen.

## Messung der sozialen Unterstützung in AID:A 2019

Zur Erfassung sozialer Unterstützung wird in AID:A 2019 ebenso wie in den o.g. Studien des RKI die „Oslo-3-Items-Social-Support Scale“ (Oslo-3) (Dalgard u.a.1995) genutzt. Diese misst die Wahrnehmung der Verfügbarkeit sozialer Unterstützung. Sie erfragt über drei Items (1) die Anzahl der Personen, auf die man sich bei ernststen persönlichen Problemen verlassen kann, (2) das Ausmaß von Interesse und Anteilnahme, das andere Personen am eigenen Handeln zeigen sowie (3) die Verfügbarkeit praktischer Hilfe durch Nachbarn. Die Summenskala über diese drei Items hat einen Wertebereich von 3 bis 14 Punkten<sup>4</sup> und wird im Bereich von drei bis acht Punkten als geringe Unterstützung, von neun bis elf Punkten als mittlere Unterstützung und von zwölf bis vierzehn Punkten als starke Unterstützung klassifiziert (Kilpeläinen u.a. 2008, S. 116). Da in AID:A 2019 diese Frage nur einmal pro Haushalt an die Haushaltsauskunftsperson gestellt wurde, sind die folgenden Analysen nicht auf der Ebene von Zielpersonen, sondern auf der Ebene von Haushalten entstanden.

**Abb. 2-1:** Verteilung der Oslo-3-Skala



Quelle: AID:A 2019, eigene Berechnungen, gewichtet, n=6.227

## Ergebnisse

Abbildung 2-1 zeigt die Verteilung der sozialen Unterstützung sowie die Zuordnung der Skalenwerte zu den Kategorien geringe, mittlere und starke Unterstützung für Deutschland generell:

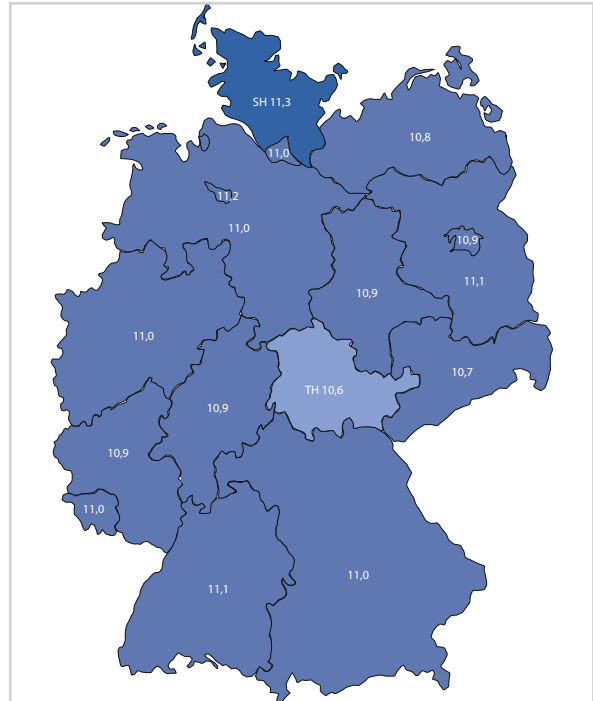
Etwa 10 Prozent der Befragten geben an, nur auf geringe soziale Unterstützung zurückgreifen zu können, knapp die Hälfte erreicht ein mittleres Niveau und gut 40 Prozent geben als stark wahrgenommene Unterstützung an. Der Mittelwert der Oslo-3-Skala in AID:A 2019 liegt bei knapp 11, also am oberen Rand des Wertebereichs der „mittleren Unterstützung“.

Auf der Ebene der Bundesländer sind bei einer Betrachtung der Mittelwerte nahezu keine Differenzen erkennbar (siehe Abb. 2-2) – der größte Unterschied besteht mit einer Differenz von 0,7 zwischen Schleswig-Holstein mit einem Mittelwert von 11,3 und Thüringen mit einem Mittelwert 10,6. Hierbei sind auch keine Muster wie etwa Unterschiede zwischen Ost- und Westdeutschland, Nord- und Süddeutschland oder Flächenländern und Stadtstaaten zu erkennen. Damit decken sich die Befunde für die Haushalte mit mindestens einer Person unter 33 Jahren aus AID:A 2019 mit denen des RKI.

Regionale Unterschiede beziehen sich allerdings nicht nur auf größere administrative Einheiten wie Bundesländer; auch innerhalb dieser Einheiten können große Differenzen zwischen städtischen und ländlich geprägten Regionen bestehen. In Abb. 2-3 sind einerseits die Mittelwerte über alle Haushalte, andererseits die Anteile der Haushalte mit geringer sozialer Unterstützung nach siedlungsstrukturellem Kreistyp (vgl. BBSR o.J.) ausgewiesen.

Betrachtet man zunächst die Mittelwerte, so liegen diese im Wertebereich von 10,9 bis 11,0 – auf dieser Ebene finden sich also ebenfalls keinerlei relevante Differenzen entlang der Kreistypen. Auch mit Blick auf die Anteile geringer sozialer Unterstützung zeigen sich kaum Unterschiede zwischen den Kreistypen: Sie differieren zwischen 9,3 und 10,5 Prozent. Unterschiede zwischen Stadt und Land scheint es also – entgegen den Annahmen der gängigen Alltagstheorien – im Bereich sozialer Unterstützung nicht zu geben.

**Abb. 2-2:** Mittelwert soziale Unterstützung nach Bundesland, höchster und niedrigster Wert hervorgehoben



Quelle: AID:A 2019, eigene Berechnungen, gewichtet, n=6.227

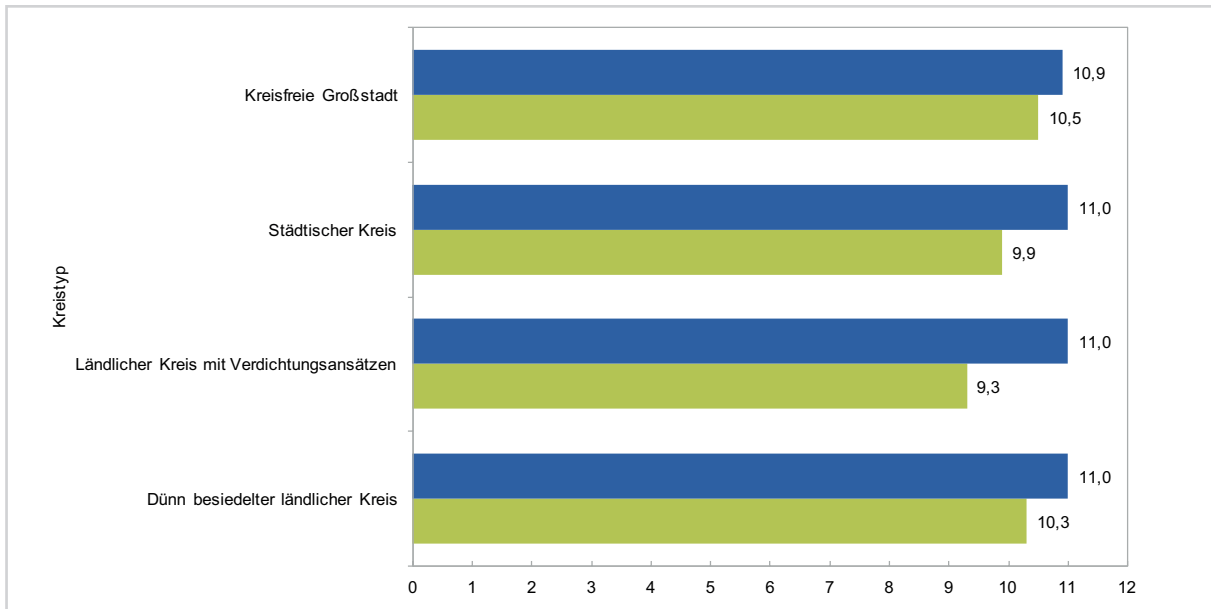
Das gleiche Ergebnis erhält man auch bei weitergehender Differenzierung in der Kategorisierung der Gebiets-einheiten, wenn man von Kreis- auf Gemeindeebene geht und dort eine Unterscheidung nach Gemeindegrößenklassen zugrunde legt (siehe Abb. 2-4).

Auch auf der Gemeindeebene liegen die Mittelwerte im selben Wertebereich wie auf Kreisebene. Hier zeigen sich zwar stärkere Differenzen zwischen den Gemeindegroßenklassen, es lassen sich jedoch keine Muster erkennen, die auf eine Abhängigkeit der sozialen Unterstützung von der Gemeindegröße hinweisen: So findet sich beispielsweise der höchste Anteil geringer Unterstützung mit 11,3 Prozent in der Klasse von 20.000 bis unter 100.000 Einwohnern, also in der Mitte der Gemeindegroßenklassen, der geringste Anteil mit 8,7 Prozent direkt in der benachbarten Klasse von 5.000 bis 20.000 Einwohnern.

4 Das erste Item hat eine Antwortskala von 1 bis 4, das zweite und dritte Item von 1 bis 5, sodass sich ein Minimum von 3 und Maximum von 14 ergibt.

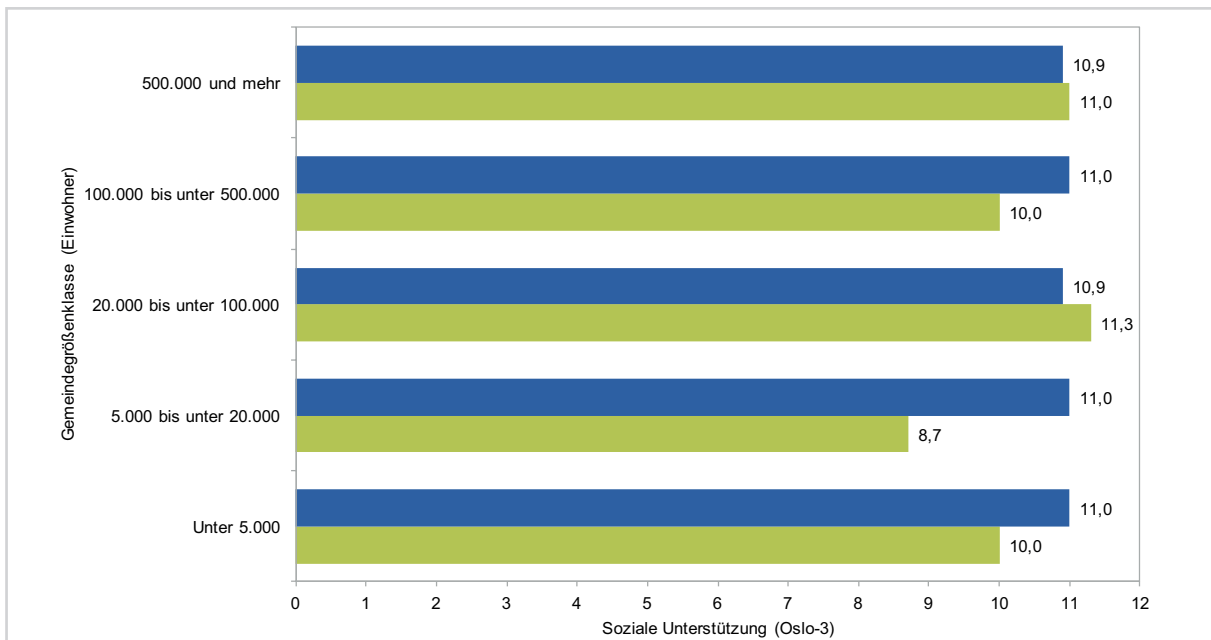


**Abb. 2-3:** Soziale Unterstützung nach siedlungsstrukturellem Kreistyp, Mittelwert und Anteil geringe Unterstützung in Prozent



Quelle: AID:A 2019, eigene Berechnungen, gewichtet, n=6.227

**Abb. 2-4:** Soziale Unterstützung nach politischer Gemeindegrößenklasse, Mittelwert und Anteil geringe Unterstützung in Prozent



Quelle: AID:A 2019, eigene Berechnungen, gewichtet, n=6.227

Ebenfalls gering sind die Unterschiede, wenn man die Kreise statt nach Kreistypen nach aktueller Arbeitslosenquote oder nach Bevölkerungswachstum bzw. -schrumpfung unterscheidet. Dies ist insofern bemerkenswert, als man bei beiden Variablen deutliche Effekte auf soziale Netze vermuten würde. Es zeigen sich auch dann keinerlei regionale Effekte, wenn man im Rahmen multivariater Analysen die Haushalte innerhalb der regionalen Ebene zusätzlich nach weiteren Merkmalen differenziert, wenn also beispielsweise bezüglich Haushalte mit hoher Deprivationsbelastung in Großstädten mit entsprechenden Haushalten in ländlichen Gebieten verglichen werden.

geringerem Maße zur Verfügung steht als nicht von diesen Maßnahmen betroffenen Haushalten (Mittelwert 9,7 vs. 11,1). Somit wird in zukünftigen Analysen die Frage im Zentrum stehen, inwieweit andere Ungleichheitsdimensionen wie Bildung, Migration, sozio-ökonomischer Status oder Haushaltstyp an dieser Stelle relevant sind. Mit AID:A 2019 bietet sich erstmalig die Möglichkeit, diese Analysen mit zahlreichen Individual-, Haushalts- und Regionalinformationen zu Lebenslagen und zu Alltagspraktiken zu verknüpfen und somit weiterführende Analysen von hoher sozialpolitischer Relevanz.

## Fazit

Im Gegensatz zu gängigen Alltagstheorien, die oftmals den sozialen Zusammenhalt dörflicher Gemeinschaften idealisieren, gibt es zumindest in der Wahrnehmung der Befragten bezüglich der sozialen Unterstützung keine regionalen Unterschiede: Dies steht im Gegensatz zu den vielfältigen regionalen Unterschieden hinsichtlich anderer Merkmale, wie der Arbeitslosenquoten, der Verfügbarkeit von Infrastruktur oder dem freiwilligen Engagement in Vereinen und Verbänden. Hier zeigen sich trotz aller politischer Bemühungen weiterhin zum Teil weitreichende Unterschiede.

Da digitale Medien eine Kommunikation über größere Distanzen hinweg ermöglichen, wäre es interessant für eine weiterführende Untersuchung, inwieweit durch die dadurch erfolgende Nivellierung der regionalen Unterschiede ein sozialer Wandel stattgefunden hat. Räumliche Nähe als Voraussetzung für Unterstützungsleistungen entfällt zum Teil und ein Indikator für einen derartigen Wandel wäre eine erhöhte digitale Kommunikationsdichte zwischen bedeutsamen Bezugspersonen, die weiter entfernt leben. Dieser Umstand könnte ein Indiz für die Entstehung einer neuen Netzwerkgesellschaft sein, wie sie Manuel Castells (2017) beschrieben hat.

Auch wenn hinsichtlich der wahrgenommenen sozialen Unterstützung in AID:A 2019 keine regionalen Unterschiede feststellbar sind, bleibt dennoch relevant, inwieweit sie nach anderen als regionalen Merkmalen ungleich verteilt ist. Erste Auswertungen aus AID:A 2019 zeigen beispielsweise, dass Haushalten, die Arbeitslosengeld II, Sozialhilfe oder vergleichbare Leistungen beziehen, soziale Unterstützung in signifikant

## Literatur

**Bundesinstitut für Bau-, Stadt- und Raumforschung** (BBSR) (o.J.): Laufende Raumbesichtigung – Raumbegrenzungen. Siedlungsstrukturelle Kreistypen. <https://www.bbsr.bund.de/BBSR/DE/Raumbesichtigung/Raumbegrenzungen/SiedlungsstrukturelleGebietstypen/Kreistypen/kreistypen.html> [Zugriff am 9.1.2020]

**Bundesministerium des Innern, für Bau und Heimat** (BMI) (Hrsg.) (2019a): Deutschlandatlas. Karten zu gleichwertigen Lebensverhältnissen. [https://heimat.bund.de/static/downloads/Deutschlandatlas\\_Download\\_Version.pdf](https://heimat.bund.de/static/downloads/Deutschlandatlas_Download_Version.pdf) [Zugriff am 9.1.2020]

**Bundesministerium des Innern, für Bau und Heimat** (BMI) (Hrsg.) (2019b): Unser Plan für Deutschland-Gleichwertige Lebensverhältnisse überall -. Schlussfolgerungen von Bundesminister Horst Seehofer als Vorsitzendem sowie Bundesministerin Julia Klöckner und Bundesministerin Dr. Franziska Giffey als Co-Vorsitzenden zur Arbeit der Kommission „Gleichwertige Lebensverhältnisse“. Berlin, [https://www.bmi.bund.de/SharedDocs/downloads/DE/veroeffentlichungen/themen/heimat-integration/gleichwertige-lebensverhaeltnisse/unser-plan-fuer-deutschland-langversion-kom-gl.pdf;jsessionid=9A960A7F2F75FB9ADFF-7D9969FD70EC.2\\_cid295?\\_\\_blob=publicationFile&v=4](https://www.bmi.bund.de/SharedDocs/downloads/DE/veroeffentlichungen/themen/heimat-integration/gleichwertige-lebensverhaeltnisse/unser-plan-fuer-deutschland-langversion-kom-gl.pdf;jsessionid=9A960A7F2F75FB9ADFF-7D9969FD70EC.2_cid295?__blob=publicationFile&v=4) [Zugriff am 24.6.2020]

**Castells**, Manuel (2017): Der Aufstieg der Netzwerkgesellschaft: Das Informationszeitalter. Wirtschaft. Gesellschaft. Kultur. Band 1. 2. Aufl. Wiesbaden.

**Cohen**, Sheldon/Wills, Thomas A. (1985): Stress, social support, and the buffering hypothesis. In: Psychological Bulletin, 98. Jg., H. 2, S. 310–357 <https://doi.org/10.1037/0033-2909.98.2.310> [Zugriff am 9.1.2020]

**Dalgard**, Odd Steffen/Bjørk, Sven/Tambs, Kristian (1995): Social support, negative life events and mental health. In: The British Journal of Psychiatry, 166. Jg., H. 1, S. 29–34

**Hameister**, Nicole/Tesch-Römer, Clemens (2016): Landkreise und kreisfreie Städte: Regionale Unterschiede im freiwilligen Engagement. In: Simonson, Julia/Vogel, Claudia/Tesch-Römer, Clemens (Hrsg.):

Freiwilliges Engagement in Deutschland, Empirische Studien zum bürgerschaftlichen Engagement, Wiesbaden, S. 549–571 [https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-658-12644-5\\_22](https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-658-12644-5_22) [Zugriff am 9.1.2020]

**Kausmann**, Corinna/Simonson, Julia (2017): Freiwilliges Engagement in Ost- und Westdeutschland sowie den 16 Ländern. In: Simonson, Julia/Vogel, Claudia/Tesch-Römer, Clemens. (Hrsg.): Freiwilliges Engagement in Deutschland. Empirische Studien zum bürgerschaftlichen Engagement. Wiesbaden. [https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-658-12644-5\\_23](https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-658-12644-5_23), [Zugriff am 9.1.2020]

**Kilpeläinen**, Katri/Aromaa, Arpo/ECHIM Core Group (Hrsg.) (2008): Development and initial implementation. Final report of the ECHIM project. Helsinki. <http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/78079/2008b31.pdf?sequence=1> [Zugriff am 9.1.2020]

**Köppe**, Julia (2019): Regionalpsychologie. Spiegel Online Wissenschaft. <https://www.spiegel.de/wissenschaft/mensch/psychologie-wie-der-wohnort-den-charakter-beeinflusst-a-1289672.html> [Zugriff am 9.1.2020]

**Obschonka**, Martin u.a. (2019): Von unterkühlten Norddeutschen, gemütlichen Süddeutschen und aufgeschlossenen Großstädtern: Regionale Persönlichkeitsunterschiede in Deutschland. In: Psychologische Rundschau, 70. Jg., H. 3, S. 173–194 <https://doi.org/10.1026/0033-3042/a000414> [Zugriff am 9.1.2020]

**Robert Koch-Institut** (RKI) (Hrsg.) (2014): Daten und Fakten: Ergebnisse der Studie „Gesundheit in Deutschland aktuell 2012“. Beiträge zur Gesundheitsberichterstattung des Bundes. Berlin. [https://www.rki.de/DE/Content/Gesundheitsmonitoring/Gesundheitsberichterstattung/GBEDownloadsB/GEDA12.pdf?\\_\\_blob=publicationFile](https://www.rki.de/DE/Content/Gesundheitsmonitoring/Gesundheitsberichterstattung/GBEDownloadsB/GEDA12.pdf?__blob=publicationFile) [Zugriff am 9.1.2020]

**Stauder**, Johannes (2011): Regionale Ungleichheit auf dem Partnermarkt? Die makrostrukturellen Rahmenbedingungen der Partnerwahl in regionaler Perspektive. In: Soziale Welt, 62. Jg., H. 1, S. 45–73

## 2.2 Aufwachsen in Deprivation

*Gerald Prein und Holger Quellenberg*

Unter welchen Lebensbedingungen Kinder und Jugendliche aufwachsen, welche Chancen sich ihnen eröffnen und wie sich ihr Wohlergehen gestaltet – all dies hängt zwar nicht ausschließlich mit den finanziellen Ressourcen des Haushaltes zusammen, in dem sie leben. Trotzdem spielt die ökonomische Ausstattung eine wesentliche Rolle, wenn es beispielsweise um ein gutes Wohnumfeld, förderliche Bildungskontexte und attraktive Freizeitmöglichkeiten geht (BMFSFJ 2006, S. 167).

Zahlreiche Studien zeigen, dass vor allem bestimmte Haushaltstypen in besonderer Weise von Armut und materieller Deprivation betroffen sind. So weisen laut dem fünften Armuts- und Reichtumsbericht insbesondere Alleinerziehende nicht nur eine deutlich höhere Armutsrisikoquote auf als andere Bevölkerungsgruppen (BMAS 2017, S. VI), sie sind darüber hinaus auch überdurchschnittlich häufig von materiellen Entbehrungen betroffen (BMAS 2017, S. VIII). Als wesentlichen Ursache hierfür werden die unterproportionale Erwerbsbeteiligung, niedrige oder fehlende Unterhaltszahlungen, fehlende Betreuungsangebote sowie – da Alleinerziehende zumeist Frauen sind – niedrigere Einkommen in typischen Frauenberufen angesehen (BMFSFJ 2006, S. 167).

In diesem Beitrag liegt der Fokus nicht auf der finanziellen Ausstattung der Haushalte im engeren Sinne, sondern auf verschiedenen Facetten materieller Deprivation. Das Konzept der „Deprivation“ zur Erfassung von Armut geht wesentlich auf die Arbeiten von Peter Townsend zurück und definiert Personen, Familien und Bevölkerungsgruppen dann als arm, wenn ihnen die notwendigen Ressourcen fehlen, um den in der jeweiligen Gesellschaft üblichen Lebensstandard zu erhalten und am gesellschaftlichen Leben teilzuhaben (Townsend 1979, S. 31). Dies bedeutet einerseits, dass es Haushalte mit Einkommen oberhalb der Armutsgefährdungsschwelle gibt, diese aber trotzdem aufgrund regionaler Besonderheiten (z.B. hohe Mietpreise) von materiellen Entbehrungen betroffen sind. Andererseits gibt es durchaus Haushalte, die unterhalb der Armutsgefährdungsschwelle ohne materielle Entbehrungen leben, da sie auf finanzielle Unterstützung durch soziale

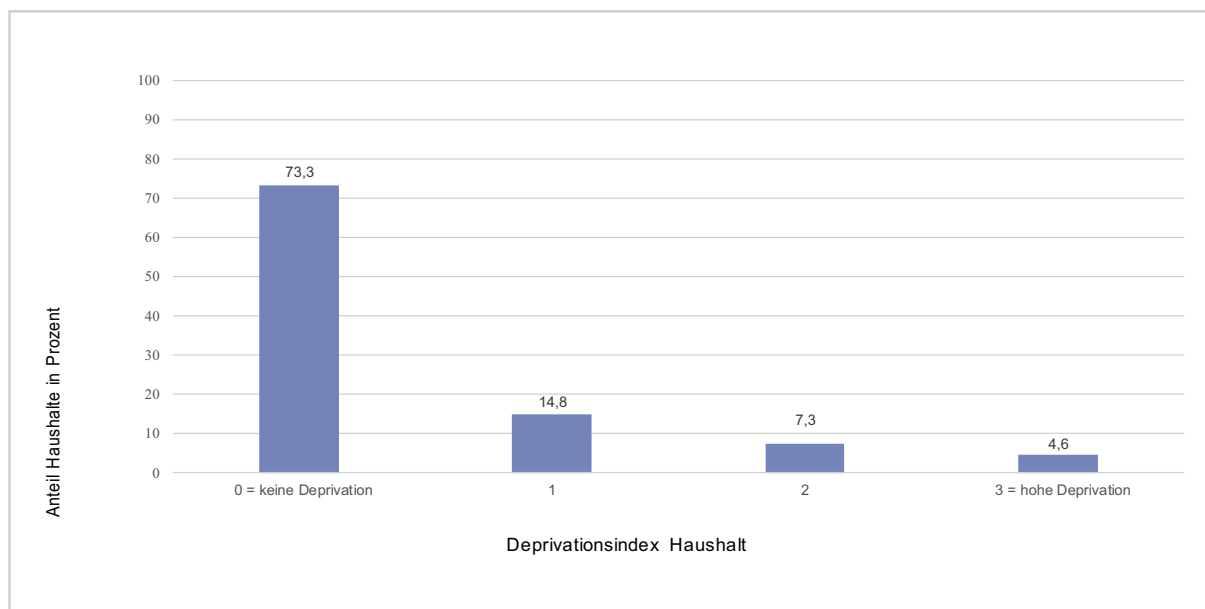
Netzwerke zurückgreifen können, sozialstaatliche Hilfen in Anspruch nehmen oder vielleicht sogar Wohnbesitz haben.

### Materielle Deprivation von Haushalten mit Kindern

AID:A 2019 beschreibt und untersucht das Wohlergehen von Kinder, Jugendlichen und Familien sowie die Umstände des Aufwachsens. Da in diesem Text die Bedeutung von Deprivation für das Aufwachsen im Mittelpunkt steht, beziehen sich die folgenden Analysen auf Haushalte, in denen mindestens eine Person unter 18 Jahren lebt.<sup>5</sup> Dies betrifft 4.566 der in AID:A 2019 erfassten Haushalte. Abbildung 2-5 zeigt die Verteilung des im Kapitel „Ungleichheit im Aufwachsen in Deutschland“ (Prein, 2020, in diesem Band) beschriebenen Haushalts-Deprivationsindex für diese Gruppe. Mehr als ein Viertel dieser Haushalte hat mindestens einen Wert von eins auf diesem Index, nahezu 5 Prozent sogar den höchsten Wert von drei. Im folgenden Text werden die Haushalte mit den Werten zwei und drei auf dem Index analog zum Vorgehen im 5. Armuts- und Reichtumsbericht (BMAS 2017, S. 573), zur Kategorie „erhebliche materielle Deprivation“ zusammengefasst.<sup>6</sup>

5 Die Einschränkung auf diese Altersgruppe erfolgt aus Gründen der Homogenisierung der Stichprobe, da die folgenden Analysen auf Deprivationserfahrungen im Elternhaus abzielen: Während etwa 97% der 17-Jährigen noch mit mindestens einem Elternteil zusammenwohnen, fällt der Anteil bei den 18-Jährigen bereits auf 87% und geht bei den 22-Jährigen auf 53% herunter. Personen in diesem Alter, die nicht mehr bei ihren Eltern leben, sind i.d.R. in Ausbildungs- oder Berufseinmündungsphasen ökonomisch schlechter gestellt.

6 Im Armuts- und Reichtumsbericht beruht der Index auf neun Items; als „erhebliche materielle Deprivation“ wurde dort definiert, dass bei mindestens bei vier Items genannt wurde, dass der Haushalt hierzu finanziell nicht in der Lage ist. Für die Gesamtbevölkerung betrug dieser Anteil 2015 4,4%, bei mindestens drei Items hatten dies 10,7% angegeben (BMAS 2017, S. 574).

**Abb. 2-5:** Verteilung Haushalts-Deprivationsindex (in Prozent der Haushalte)

Quelle: AID:A 2019, eigene Berechnungen, gewichtet, n=4.566 Haushalte

Betrachtet man die unterschiedlichen Haushaltstypen, so zeigen sich hier deutliche Ungleichheiten: Während von den Haushalten mit Elternpaar knapp 9 Prozent unter erheblicher Deprivation leiden, liegt der Anteil bei den Alleinerziehenden-Haushalten bei 30 Prozent (siehe Abb. 2-6). Leben neben Eltern und Kindern weitere Personen im Haushalt – beispielsweise Großeltern oder bei Alleinerziehenden neue Partnerinnen oder Partner<sup>7</sup>, so verringert sich bei letzteren der Anteil deprivierter Haushalte deutlich auf ca. 14 Prozent, während er bei Elternpaaren auf etwa 15 Prozent steigt. Insbesondere Haushalte mit jüngeren Kindern sind von erheblicher materieller Deprivation betroffen: Ist in einem Haushalt das jüngste Kind unter 11 Jahre alt liegt der Anteil bei etwa 13 Prozent, ist das jüngste Kind zwischen 11 und 17 Jahren alt bei etwa 9 Prozent.

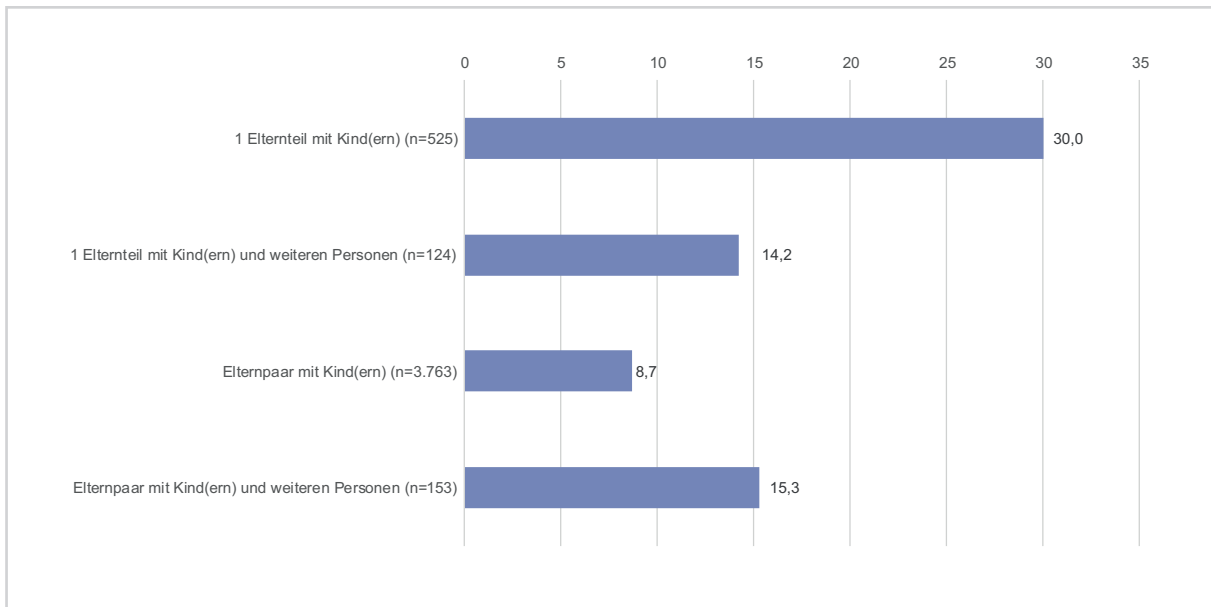
<sup>7</sup> Bei dieser Gruppe handelt es sich nicht um Alleinerziehenden-Haushalte im engeren Sinne, d.h. Haushalte, in denen ausschließlich ein Elternteil und dessen Kinder leben. So fallen Haushalte, in denen bei mindestens einem Kind nur ein Elternteil im Haushalt lebt, auch dann in diese Gruppe, wenn das Elternteil eine (neue) Partnerin/einen (neuen) Partner hat, für die/den bei der Abfrage der Beziehung zum Kind aber kein Hinweis auf eine Eltern-Kind-Beziehung angegeben wird wie z.B. „Stiefmutter/Stiefvater“, sondern bei der das Kind als „andere nicht verwandte Person“ bezeichnet wird. Dies schließt nicht aus, dass es weitere gemeinsame Kinder im Haushalt gibt. Bei dieser mit 124 Fällen sehr kleinen Gruppe erscheint eine weitere Differenzierung nicht sinnvoll.

Aus diesem Grund ist die Frage interessant, in welchem Ausmaß gerade jüngere Kinder von der materiellen Deprivation des Haushaltes sind. AID:A 2019 bietet für die Sozialberichterstattung erstmalig die Möglichkeit einer direkten Gegenüberstellung dieser Aspekte. Dazu muss man an dieser Stelle allerdings von der Betrachtungsebene der Haushalte auf die der Personen wechseln.

## Deprivationslagen von Kindern

Zur Erfassung der spezifischen Deprivationslagen von Kindern wurde in AID:A 2019 ein von EUROSTAT für die Erhebung „Leben in Europa 2009“ (EU-SILC 2009) entwickelter Index genutzt (EUROSTAT 2012), der neben Aspekten grundsätzlicher materieller Lebensbedürfnisse (z.B. „drei Mahlzeiten am Tag“) auch darüberhinausgehende Aspekte wie kulturelle und soziale Teilhabe (z.B. „altersgerechte Bücher“ oder „regelmäßige Freizeitbeschäftigung“) erfasst. Während diese Fragen in EU-SILC auf Haushaltsebene erfasst wurden („Welche Aussagen treffen auf alle Kinder unter 16 Jahren in Ihrem Haushalt zu?“)<sup>8</sup>, sind sie in AID:A 2019 für je-

<sup>8</sup> In EU-SILC 2009 wurden diese Items in Frage 69 gestellt. Der Fragebogen ist abrufbar über den Link „Metadaten/DOI“ für das Erhe-

**Abb. 2-6:** Anteil erhebliche materielle Deprivation nach Haushaltstyp (in Prozent der Haushalte)

Quelle: AID:A 2019, eigene Berechnungen, gewichtet, n=4.566 Haushalte

des Kinder im Alter unter 12 Jahren im Haushalt spezifisch erfragt worden („Welche der folgenden Aussagen treffen auf [Name des Kindes] zu?“). Damit ermöglicht AID:A 2019 auch weiterführende Analysen zu Unterschieden innerhalb von Haushalten – so etwa zwischen Mädchen und Jungen, älteren und jüngeren Kindern – wie sie Anne-Catherine Guio u.a. (2018, S. 839) für wünschenswert halten, die aber mit EU-SILC aus Gründen der Erhebungsdauer nicht zu realisieren sind.

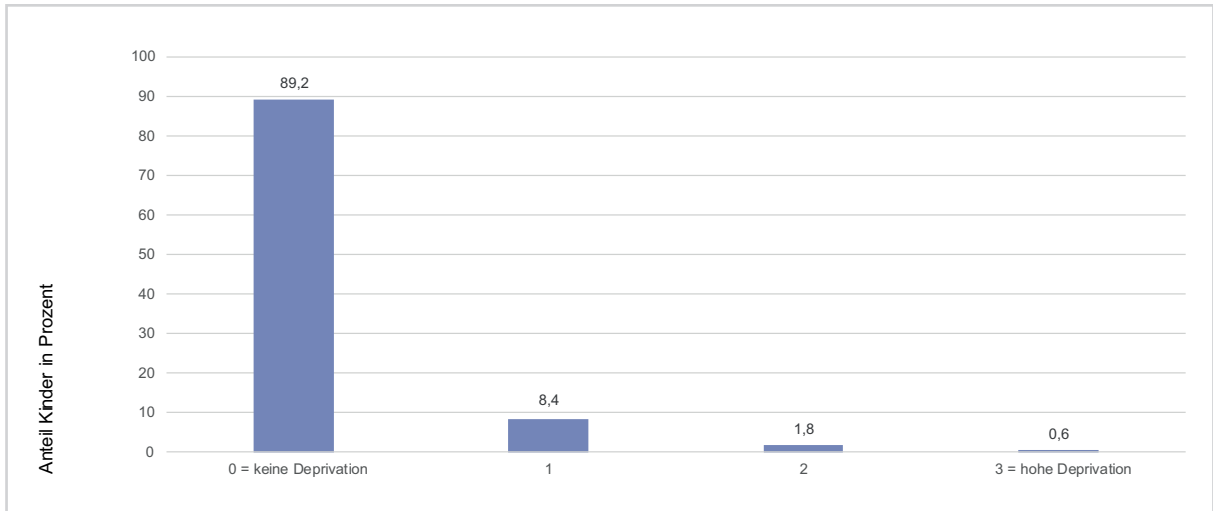
Auch in der Berichterstattung zur individuellen, kindspezifischen Deprivation wird wieder – analog zum Haushalts-Deprivationsindex – die Anzahl der Items gezählt, die erfassen, ob etwas für das Kind aus finanziellen Gründen nicht vorhanden ist (z.B. altersgerechte Bücher oder Spielzeug für draußen) oder etwas nicht stattfinden kann (z.B. Geburtstagsfeiern oder regelmäßige Freizeitbeschäftigungen). Der Index umfasst für die folgenden Auswertungen 12 Items und hat damit eine theoretische Spannweite von 0 bis 12.

Betrachtet man zunächst die generelle Verteilung des Index in Abb. 2-7, so zeigt sich, dass trotz der er-

heblich höheren Anzahl von Items der Anteil der Kinder mit einem Indexwert von Null bei fast 90 Prozent liegt. Etwa 8 Prozent haben einen Wert von eins, knapp zwei Prozent einen Wert von zwei und nur etwa ein halbes Prozent einen Wert von drei oder höher. Kindsspezifische Deprivation jenseits des Wertes eins ist also selten. Aus diesem Grunde soll im Folgenden betrachtet werden, welche Kinder *mindestens* den Wert eins auf den Deprivationsindex haben.

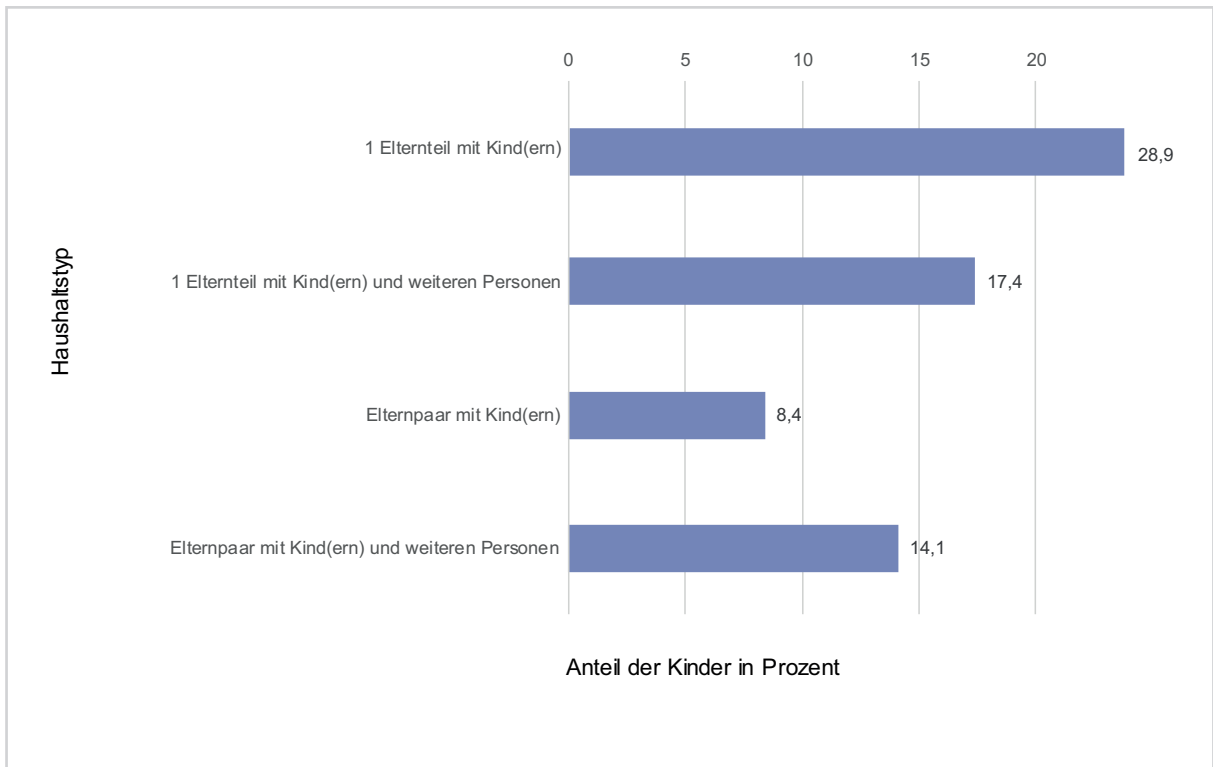
bungsjahr 2009 unter <https://www.forschungsdatenzentrum.de/de/haushalte/eu-silc>. In den hier vorgestellten Analysen nicht einbezogen wurde das Item zur Teilnahme an Schulausflügen oder Schulveranstaltungen, da dieses für Kinder, die nicht zur Schule gehen, nicht zutrifft.

**Abb. 2-7:** Verteilung kindsspezifische Deprivation (in Prozent der Kinder 0 bis 11 Jahre)



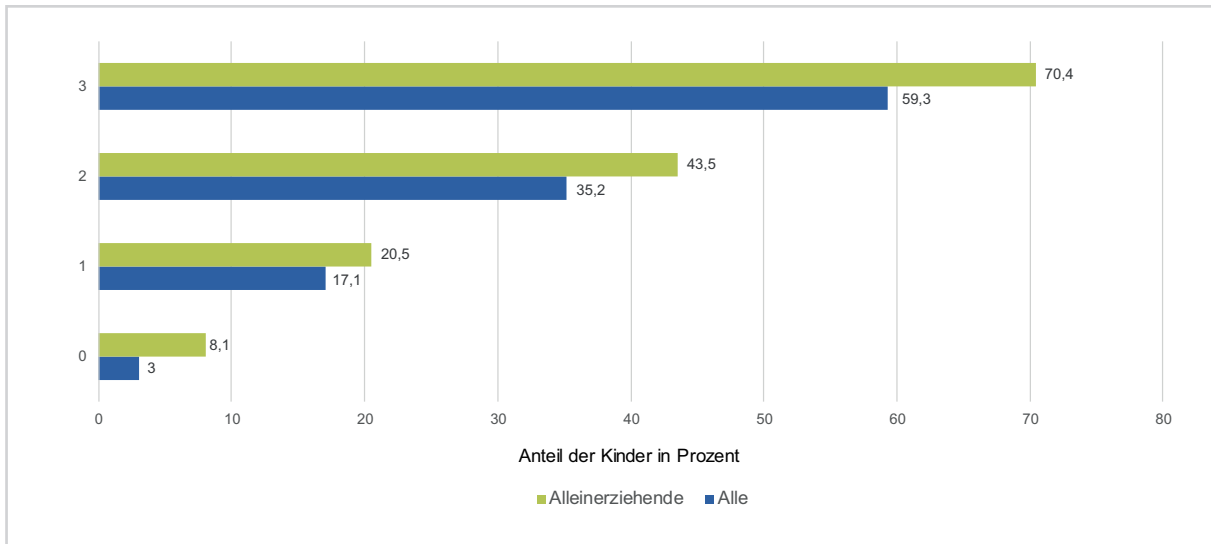
Quelle: AID:A 2019, eigene Berechnungen, gewichtet, n=5.471 Kinder 0 bis 11 Jahre

**Abb. 2-8:** Mindestens eine kindsspezifische Deprivation nach Haushaltstyp (in Prozent der Kinder 0 bis 11 Jahre),



Quelle: AID:A 2019, eigene Berechnungen, gewichtet, n=5.471 Kinder 0 bis 11 Jahre

**Abb. 2-9:** Mindestens eine kindspezifische Deprivation nach Haushalts-Deprivationsindex (in Prozent der Kinder 0 bis 11 Jahre)



Quelle: AID:A 2019, eigene Berechnungen, gewichtet, n=5.448 Kinder 0 bis 11 Jahre

Nimmt man die Verteilung des kindspezifischen Deprivationsindex auf der Ebene der Haushaltstypen in den Blick, so zeigt sich ein zu erwartendes Bild: Während etwa 8 Prozent der Kinder aus Paarfamilien (ohne weitere Personen im Haushalt) in kindspezifischer Deprivation leben, liegt der Anteil bei Kindern von Alleinerziehenden mit knapp 29 Prozent deutlich höher. Dieser Anteil sinkt wiederum bei Alleinerziehenden<sup>9</sup>, wenn noch weitere Personen im Haushalt leben, während er bei Paarfamilien in der gleichen Situation ansteigt (vgl. Abb. 2-8). In Haushalten mit höherer materieller Deprivation sind Kinder also offensichtlich auch auf individueller Ebene stärker von Deprivation betroffen.

Dass eine geringe materielle Ressourcenausstattung des Haushalts auch eher zu Deprivation auf der Ebene der Kinder führt, zeigt Abbildung 2-9: Erleben etwa nur 3 Prozent der Kinder aus Haushalten ohne materielle Deprivation selbst Entbehrungen, so liegt dieser Anteil in Haushalten, die den höchsten Wert auf dem Haushalts-Deprivationsindex haben, bei knapp 60 Prozent.

Deprivation auf Haushalts- und auf Kinderebene hängen somit eindeutig zusammen. Ein großer Teil der Kinder in materiell schlechter gestellten Haushalten erlebt also Einschränkungen grundsätzlicher Le-

bensbedürfnisse oder kultureller und sozialer Teilhabe. Der Zusammenhang selbst ist wenig erstaunlich. Weitaus interessanter ist, dass es ganz offensichtlich einer anteilmäßig bedeutenden Gruppe von Haushalten<sup>10</sup> gelingt, trotz fehlender materieller Ressourcen auf Haushaltsebene diese Mangelsituation nicht oder nur in geringem Umfang an die Kinder weiterzugeben. Aufgrund welcher spezifischer Ressourcen und unter welchen spezifischen Bedingungen dies gelingt, ist eine wichtige sozialpolitische Frage, der sich weitere Forschung widmen müssen. Alleinerziehenden-Haushalte scheint dies beispielsweise schwerer zu fallen als anderen Haushaltstypen: Die Anteile deprivierter Kinder in Alleinerziehenden-Haushalten liegen deutlich über denen der Gesamtgruppe. Allerdings ist der Haushaltstyp hierbei mit Sicherheit nicht die einzige entscheidende Variable.

<sup>9</sup> Zur Definition dieser Gruppe s. Fußnote 3

<sup>10</sup> Da der Wert der Intraklassenkorrelation für die kindspezifische Deprivation etwa 0,75 beträgt, ist die Ähnlichkeit innerhalb der Haushalte ausreichend hoch, um hier eine Aussage über Haushalte zu treffen.



## Fazit

Zusammenfassend zeigt sich also Folgendes:

- Insgesamt sind fast 27 Prozent der Haushalte, in denen Kinder und Jugendliche leben, von Deprivation betroffen, fast 12 Prozent von erheblicher Deprivation. Bei einem beträchtlichen Anteil dieser Haushalte sind die ökonomischen Ressourcen und damit der Lebensstandard sowie die Möglichkeiten zur gesellschaftlichen Teilhabe eingeschränkt.
- Wie bereits in vielen anderen Studien gezeigt wurde, sind Haushalte alleinerziehender Elternteile hiervon in besonders hohem Umfang betroffen.
- Die materielle Deprivation des Haushalts erhöht das Risiko für Kinder, selbst Einschränkungen grundsätzlicher Lebensbedürfnisse oder kultureller und sozialer Teilhabe zu erleiden.
- Allerdings ist dieser Zusammenhang keinesfalls deterministisch: Einer großen Zahl von Haushalten gelingt es, trotz einer schlechten materiellen Situation die Lebensbedürfnisse der Kinder zu befriedigen.

Gerade der letztere Befund wirft weitergehende Forschungsfragen auf: Unter welchen Bedingungen erreicht ein Haushalt dieses Ergebnis? Lassen sich hieraus sozialpolitische Maßnahmen ableiten, um deprivierte Haushalte zu stärken? Zu hinterfragen sind aber auch die Auswirkungen auf die Situation der Erwachsenen. Wenn Eltern sich in vielen Fällen offensichtlich bemühen, ihren Kindern trotz knapper Ressourcen die gesellschaftliche Teilhabe zu ermöglichen, bedeutet dies im Rückschluss vermutlich stärkere Einschränkungen für sie selbst.

Mit AID:A 2019 kann also einerseits der wohlbekannte Befund repliziert werden, dass Alleinerziehenden-Haushalte in besonderer Weise von materieller Deprivation betroffen sind. Anders als in anderen Studien, wie beispielsweise EU-SILC, erlaubt die Studie aber auch, die individuelle Deprivation von Kindern in den Blick zu nehmen. Somit wird eine differenzierte Analyse der Bedingungen möglich, die Kindern beim Zugang zu umfassender gesellschaftlicher Teilhabe hilft oder aber diese erschwert. So verstärkt beispielsweise eine hohe Anzahl von Kindern unter 18 Jahren im Haushalt das

Risiko kindspezifischer Deprivation deutlich: Während der Anteil in Haushalten mit drei Kindern oder weniger bei 10% liegt, beträgt er in Haushalten mit vier oder mehr Kindern 24%. Weiterführende Analysen werden neben den hier betrachteten Merkmalen der Haushaltsstruktur auch weitere Effekte wie die Bildungsressourcen und die Erwerbsbeteiligung der Eltern, den Migrationshintergrund, das Geschlecht sowie regionale Disparitäten in den Blick nehmen. Dabei wird die Frage, welche Faktoren es begünstigen, dass Deprivation auf der Ebene der Haushalte eben nicht dazu führt, dass es zu kindspezifischer Deprivation kommt, von zentralem Interesse sein.

## Literatur

**Bundesministerium für Arbeit und Soziales** (BMAS) (2017): Lebenslagen in Deutschland. Der Fünfte Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung. <https://www.armuts-und-reichtumsbericht.de/SharedDocs/Downloads/Berichte/5-arb-langfassung.pdf> [Zugriff am 9.1.2020]

**Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend** (BMFSFJ) (2006): Siebter Familienbericht. Familie zwischen Flexibilität und Verlässlichkeit – Perspektiven für eine lebenslaufbezogene Familienpolitik. <https://www.bmfsfj.de/blob/jump/76276/7--familienbericht-data.pdf> [Zugriff am 9.1.2020]

**EUROSTAT** (2012): Measuring material deprivation in the EU – Indicators for the whole population and child-specific indicators. Methodologies and Working papers. <https://ec.europa.eu/eurostat/documents/3888793/5853037/KS-RA-12-018-EN.PDF/390c5677-90a6-4dc9-b972-82d589df77c2> [Zugriff am 9.1.2020]

**Forschungsdatenzentrum der Bundesagentur für Arbeit** im Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB FDZ) (o.J.): Panel Arbeitsmarkt und soziale Sicherung (PASS) – Version 0618 v1. Fragebögen, PASS, Welle 1-12. [http://doku.iab.de/fdz/pass/Frageboegen\\_PASS\\_1-12\\_DE.zip](http://doku.iab.de/fdz/pass/Frageboegen_PASS_1-12_DE.zip) [Zugriff am 9.1.2020]

**Guio**, Anne-Catherine/Gordon, David/Marlier, Eric/Najera, Hector/Pomati, Marco (2018): Towards an EU measure of child deprivation. In: Child Indicators Research, 11. Jg., H. 3, S. 835–860 <https://link.springer.com/article/10.1007%2Fs12187-017-9491-6> [Zugriff am 9.1.2020]

**Townsend**, Peter (1979): Poverty in the United Kingdom. London

## 2.3 Bildungsmobilität und Migrationshintergrund

*Susanne Kuger und Gerald Prein*

Bildungschancen in Deutschland sind trotz aller Reformen und Bemühungen ungleich verteilt, besonders hinsichtlich der Unterschiede bei Bildung und sozioökonomischem Status der Eltern. Die PISA-Erhebung 2018 zeigt erneut, dass Deutschland zu den Staaten gehört, in denen der Zusammenhang zwischen der Lesekompetenz und strukturellen Merkmalen des Elternhauses deutlich stärker ausgeprägt ist als im OECD-Durchschnitt. Unterschiede betreffen dabei sowohl die besuchte Schulform (vgl. Autorengruppe Bildungsbericht 2018) als auch die Bildungsergebnisse, wie z.B. in den sozioökonomisch assoziierten Differenzen der Leseleistungen der Schülerinnen und Schüler in der PISA 2018-Studie (Weis u.a. 2019).

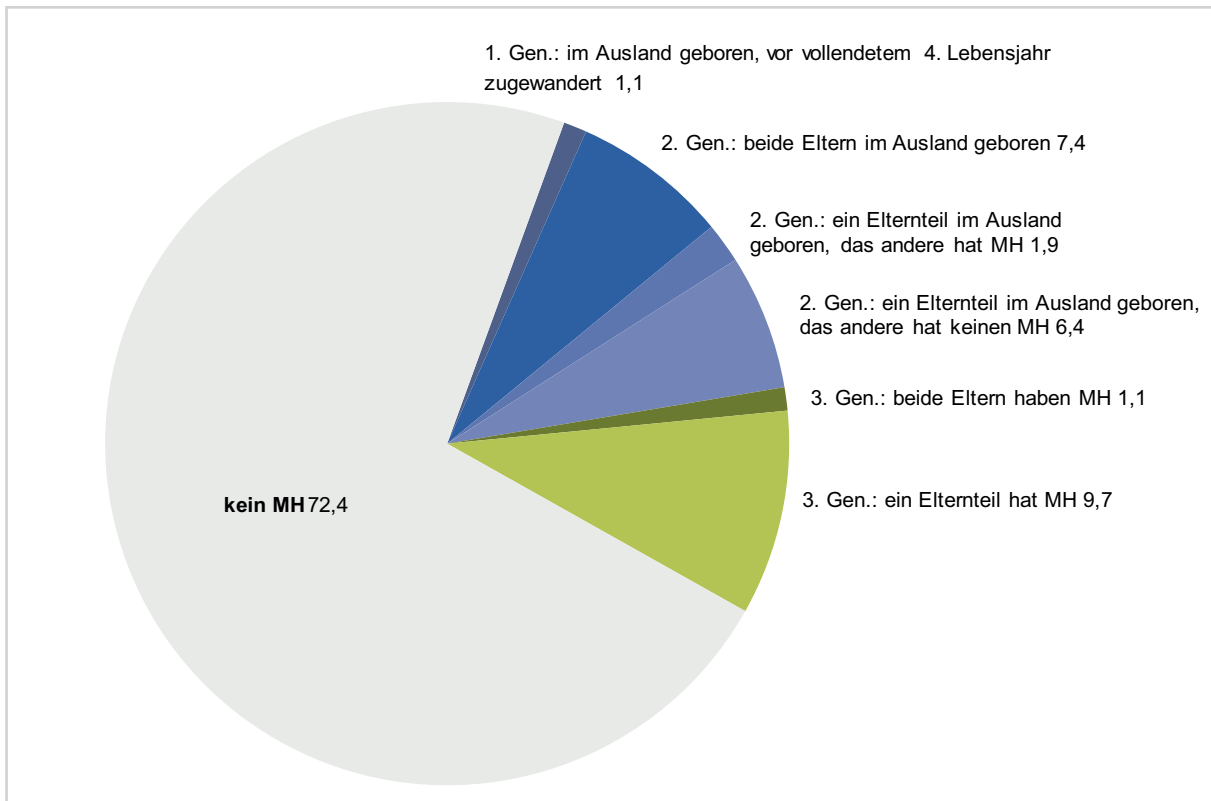
In Bezug auf die besuchten Schularten und den Bildungserfolg zeigen sich neben den sozioökonomischen Disparitäten auch große Unterschiede zwischen Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund. Trotz aller Verbesserungen bezüglich des Kompetenzerwerbs oder der Bildungsabschlüsse sind diese Unterschiede auch unter statistischer Kontrolle der sozialen Herkunft in den vergangenen Jahren relativ stabil geblieben (Maaz/Jäger-Biela 2017). Laut PISA 2018 besuchen etwa ca. 43 Prozent der Kinder ohne Zuwanderungshintergrund ein Gymnasium im Gegensatz zu knapp 30 Prozent der Kinder mit Zuwanderungshintergrund (Weis u.a. 2019, S. 154). Stagnation herrscht auch bei der Lesekompetenz: Verglichen mit 2009 hat sich diese bis 2018 bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund in Deutschland im Mittelwert nicht signifikant verändert (Weis u.a. 2019, S. 159).

Der Bildungserfolg spielt jedoch eine zentrale Rolle bei Realisierung von Teilhabechancen, der sozialen Integration und der gesellschaftlichen Platzierung, insbesondere auf dem Arbeitsmarkt. Bildungsabschlüsse bestimmen ganz wesentlich die potenziell möglichen und realisierten Erwerbsbiografien. Vor diesem Hintergrund verstärken Disparitäten im Bildungserwerb entlang der kulturellen Herkunft die anderweitig bestehenden sozialen Ungleichheiten und damit möglicherweise die daraus resultierenden sozialen Probleme. Vor diesem Hintergrund müssen Fragen des Bildungserfolgs von Personen mit Migrationshintergrund differenzierter in den Blick genommen werden.

Hierbei ist vor allem der Stellenwert des deutschen Bildungssystems für die Bildungskarriere der Personen von Bedeutung. Disparitäten im Bildungserfolg von Personen mit eigener Migrationserfahrung (1. Generation) beruhen bei einer Zuwanderung nach dem Erreichen eines Schulabschlusses (Szenario A) nicht auf Disparitäten im deutschen Bildungssystem, sondern jenen des Herkunftslandes. Bei einer Zuwanderung im Verlauf der Bildungskarriere (Szenario B) können sie zudem Effekte von Anpassungs- und Sprachproblemen sein. Anders ist dies bei Personen, die das Bildungssystem ausschließlich in Deutschland durchlaufen haben (Szenario C). Für sie ist das deutsche Schulsystem und seine Wirkungsmöglichkeiten von Relevanz. Dieser Beitrag konzentriert sich daher auf Personen dieser letzten Gruppe, die entweder in Deutschland geboren oder spätestens im Alter von vier Jahren zugewandert sind. Ein Teil der selbst zugewanderten Personen der AID:A 2019 Studie fällt damit aus der betrachteten Stichprobe heraus.

Insgesamt ist das formale Bildungsniveau der Gesamtbevölkerung in Deutschland während der letzten Jahrzehnte deutlich angestiegen (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2018; Geißler 2014). Ein immer größerer Anteil der Bevölkerung verfügt über mittlere oder höhere Bildungsabschlüsse und somit über ein höheres Bildungsniveau als ihre Elterngeneration. Insbesondere junge Frauen sind die „Gewinnerinnen“ dieser Bildungsexpansion: Während im Jahr 2016 ab dem Alter von 45 Jahren noch anteilig mehr Männer als Frauen eine Hochschulreife erworben hatten, erzielen bei den jüngeren Kohorten junge Frauen häufiger höhere Bildungsabschlüsse als junge Männer (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2018). Damit ist aus der „katholischen Arbeitertochter vom Land“ als Prototyp der bildungsbenachteiligten Gruppe der 1960er-Jahre der „Migrantensohn aus dem städtischen Brennpunktbezirk“ geworden (Geißler 2013).

Vor dem Hintergrund der großen Bedeutung des Geschlechts sowie des elterlichen kulturellen und sozioökonomischen Hintergrunds für den Bildungserfolg von Kindern und Jugendlichen untersucht der vorliegende Beitrag eher beschreibend, ob Kinder und

**Abb. 2-10:** Verteilung Migrationshintergrund (MH) in der untersuchten Stichprobe

Quelle: AID:A 2019, eigene Berechnungen, gewichtet, n=5.127

Jugendliche mit und ohne Migrationshintergrund gleichermaßen von der beschriebenen Bildungsexpansion profitieren. Operationalisiert wird dies anhand der Bildungsmobilität, die als ein zentraler Indikator für die Bildungsgerechtigkeit der Gesellschaft angesehen wird (Bundesregierung 2016).

Im Detail untersucht der Beitrag, wie groß die Bildungsaufstiegs- und die -abstiegchancen von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund im Vergleich zu ihren Peers ohne Migrationshintergrund sind und differenziert dabei zusätzlich nach dem Geschlecht. Als Bildungsaufstieg wurde für den Rahmen des Artikels vereinfachend definiert, wenn der Bildungsabschluss bzw. der Bildungsgang einer Person über dem höchsten erreichten Bildungsabschluss der Eltern lag. Gemäß der vereinheitlichten Gruppierung von Bildungsabschlüssen in diesem Band (Prein, 2020 in diesem Band) ist nach dieser Definition bei Eltern mit Hochschulzugangsberechtigung kein Aufstieg mehr möglich. Parallel dazu wurden auch Bildungsabstiege

betrachtet. Von solchen spricht man, wenn der Bildungsabschluss bzw. der Bildungsgang einer Person unter dem höchsten erreichten Bildungsabschluss der Eltern liegt – entsprechend ist kein Abstieg möglich, wenn die Eltern maximal einen Hauptschulabschluss hatten. Hierbei ist es wichtig zu beachten, dass alle Betrachtungen erst nach dem Übertritt in die Sekundarstufe I möglich sind. In den Blickpunkt rücken daher Kinder und Jugendliche ab einem Alter von 13 Jahren, um einerseits der längeren Grundschulphase in Berlin und Brandenburg Rechnung zu tragen und andererseits so früh wie möglich „Abstiege“ vom Gymnasium berücksichtigen zu können.

## Erfassung der Merkmale und Stichprobenreduktion

Zur Operationalisierung des Migrationshintergrunds liegen in AID:A 2019 die Angaben zu den Geburtsländern der Zielperson, ihrer Eltern sowie Großeltern vor. Dies bedeutet, dass AID:A den Migrationshintergrund bis in die dritte Generation hinein bestimmt. Abbildung 2-10 zeigt die Verteilung des Migrationshintergrunds in der für diesen Beitrag reduzierten AID:A 2019 Stichprobe.

Von den betrachteten Zielpersonen haben knapp 28 Prozent einen Migrationshintergrund. Da alle Personen aus den Analysen ausgeschlossen wurden, die nach ihrem 4. Lebensjahr nach Deutschland zugewandert sind, umfasst die erste Migrationsgeneration, d.h. Personen, die nicht in Deutschland geboren sind, nur etwa 1 Prozent, die zweite Generation, in der nicht die Zielperson, aber mindestens ein Elternteil zugewandert ist, etwa 16 Prozent, und die dritte Generation, in der weder Zielpersonen noch Eltern, aber mindestens ein Großelternanteil zugewandert ist, etwa 11 Prozent. Während in der zweiten Generation in mehr als der Hälfte der Fälle beide Elternteile Migrationshintergrund oder Migrationserfahrung haben, liegt in der dritten Generation nur bei einem kleinen Teil ein Migrationshintergrund bei beiden Eltern vor (1,1 Prozent).

Da die genaue Differenzierung in einzelnen Gruppen zu so kleinen Fallzahlen führt, dass Auswertungen nicht mehr zuverlässig interpretiert werden können, wurde der Migrationshintergrund für die folgenden Analysen auf drei Kategorien reduziert, die allein auf die Geburtsländer der Eltern und Großeltern zurückgreifen. Als Migrationshintergrund eines Elternteils wurde definiert, dass es selbst oder mindestens einer seiner Elternteile im Ausland geboren wurden. In Anlehnung an die Analysen von Susanne Gerleigner und Gerald Prein (2017) wurde daraufhin für die Zielpersonen (13-32 Jahre) unterschieden, ob kein Elternteil, ein Elternteil oder beide Eltern in diesem Sinne einen Migrationshintergrund haben. Tabelle 1 zeigt die gemeinsame Verteilung der beiden Kategorisierungen des Migrationshintergrunds in der betrachteten Stichprobe.

Die schulischen Bildungsabschlüsse bzw. die besuchten Schulformen wurden wie im Beitrag „Ungleichheit im Aufwachsen in Deutschland“ beschrieben (Prein 2020 in diesem Band) auf die drei Kategorien „maximal Hauptschule/Hauptschulabschluss“, „Realschule/mittlerer Schulabschluss“ und „gymnasiale Bildung/Hochschulreife“ vereinfacht und bei den Bildungsabschlüssen der Eltern der höchste erreichte Bildungsabschluss ggf. beider Elternteile berücksichtigt, d. h. wenn z. B. die Mutter das Abitur und der Vater einen mittleren Schulabschluss hat, ist für das Kind kein Aufstieg möglich.

**Tab. 2-1:** Verteilung Migrationshintergrund in der untersuchten Stichprobe (Spaltenprozentage)

Migrationshintergrund (MH) differenziert	Migrationshintergrund (MH) vereinfacht			Anteil an gesamt
	Kein MH	1-seitig	2-seitig	
<b>Erste Generation:</b>				
- selbst im Ausland geboren, vor dem vollendetem vierten Lebensjahr zugewandert	0,2	1,1	7,2	1,1
<b>Zweite Generation (Zielperson ist in Deutschland geboren):</b>				
- beide Elternteile im Ausland geboren			65,8	7,4
- ein Elternteil im Ausland geboren, das andere hat MH			17,3	1,9
- ein Elternteil im Ausland geboren, das andere hat keinen MH		39,2		6,4
<b>Dritte Generation (Zielperson und Eltern sind in Deutschland geboren):</b>				
- beide Eltern haben MH			9,6	1,1
- nur ein Elternteil hat MH		59,8		9,7
<b>Ohne Migrationshintergrund:</b>				
- kein MH	99,8			72,4

Quelle: AID:A 2019, eigene Berechnungen, gewichtet, n=5.127

**Tab. 2-2:** Verteilung von Bildungsabschlüssen auf Zielpersonen (Spaltenprozente)

Bildungsgang oder -abschluss der Zielperson	Migrationshintergrund vereinfacht			Gesamt
	Kein MH	1-seitig	2-seitig	
Max. Hauptschule/Hauptschulabschluss	10,2	12,5	17,2	11,3
Realschule/mittlerer Schulabschluss	29,1	28,0	30,9	29,1
Gymnasiale Bildung/Hochschulreife	60,7	59,5	51,9	59,5

Quelle: AID:A 2019, eigene Berechnungen, gewichtet, n=5.127

## Ergebnisse

Zunächst betrachten wir in der ausgewählten Stichprobe exemplarisch den Anteil der Zielpersonen in gymnasialen Bildungsgängen oder mit Hochschulreife differenziert nach dem Migrationshintergrund (s. Tabelle 2-2.) Zu beachten ist, dass für alle Befragten der zum Erhebungstag angestrebte oder final erreichte, also bei erwachsenen Befragten ggf. auch ein auf dem zweiten Bildungsweg oder im Zuge der Berufsausbildung nachgeholt, Bildungsabschluss berücksichtigt wird. Es zeigt sich nur ein geringer Unterschied zwischen Personen ohne Migrationshintergrund und solchen mit einseitigem Migrationshintergrund: In beiden Gruppen liegt der Anteil bei etwa 60 Prozent. Deutlich niedriger hingegen ist er mit knapp 52 Prozent in der Gruppe mit zweiseitigem Migrationshintergrund. Hinsichtlich der besuchten Bildungsgänge und der abgeschlossenen Schulausbildungen sind also auch in der Stichprobe von AID:A 2019 aus der Literatur bekannte Unterschiede zwischen Personen mit und ohne Migrationshintergrund zu finden.

Zur Schätzung der Wahrscheinlichkeiten für Bildungsauf- und -abstiege wurden logistische Regressionen gerechnet, in denen neben der höchsten Schulbildung der Eltern, dem Migrationshintergrund und dem Geschlecht auch das Bundesland<sup>11</sup> sowie eine Indikatorvariable für einen aktuellen Schulbesuch (vs. schon abgeschlossene Schulausbildung) einbezogen wurden. Damit wurden länderspezifische Unterschiede sowie unterschiedliche Wahrscheinlichkeiten für Personen mit und ohne Schulabschluss statistisch kontrolliert.<sup>12</sup> Die Ergebnisse der logistischen Regressionen

11 Das Bundesland wird kontrolliert, um den länderspezifischen Unterschieden im Schulsystem und in der Gestaltung der Bildungsexpansion Rechnung zu tragen.

12 Es wurden nur Haupteffekte geschätzt, da die Interaktionen Bildung×Migration und Geschlecht×Migration in explorativen Analysen nicht signifikant waren.

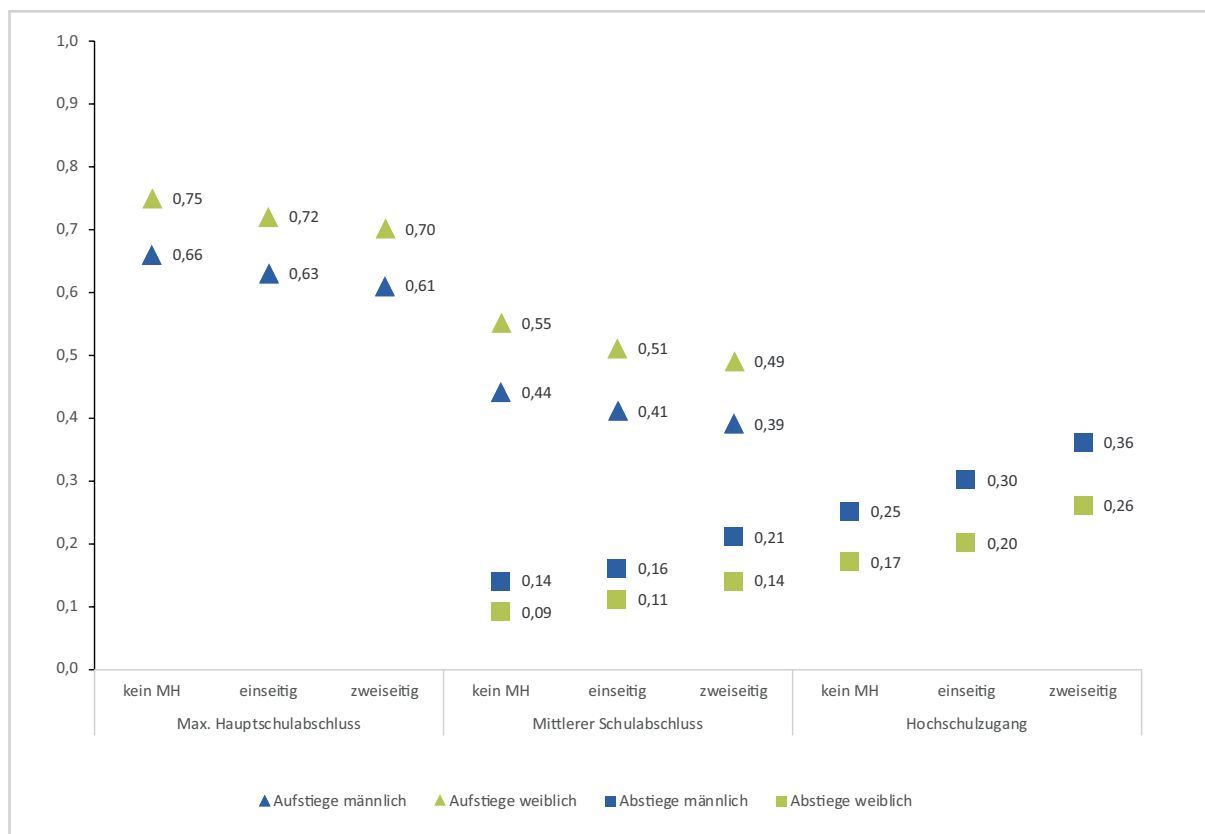
geben die Wahrscheinlichkeit von Bildungsauf- und -abstiegen für bestimmte Gruppen wieder und sind in Abbildung 2-11 dargestellt.<sup>13</sup>

Betrachtet man in einem ersten Schritt die Wahrscheinlichkeit für einen Bildungsaufstieg (in der Grafik durch Dreiecke symbolisiert), so fallen deutliche Geschlechterdifferenzen auf: Für weibliche Jugendliche und junge Erwachsene ist ein Bildungsaufstieg durchweg um ca. 0,1 wahrscheinlicher<sup>14</sup> als für männliche (grüne Dreiecke liegen jeweils um ca. 0,1 über den blauen Dreiecken). Auch unterscheiden sich die Wahrscheinlichkeiten deutlich je nach Bildung der Eltern (Vergleich zwischen den drei gruppierten Abschnitten auf der horizontalen x-Achse). Während ein Bildungsaufstieg eine Wahrscheinlichkeit von 0,61 bis 0,75 hat, wenn die Eltern höchstens einen Hauptschulabschluss besitzen (linke Gruppe), ist ein weiterer Aufstieg ausgehend von einem mittleren Schulabschluss der Eltern mit Wahrscheinlichkeiten von 0,39 bis 0,55 offensichtlich deutlich schwieriger (Dreieckssymbole in der mittleren Gruppe). Dass Kinder einen gymnasialen Bildungszweig absolvieren bzw. ein Abitur erreichen, wenn ihre Eltern einen mittleren Schulabschluss haben, ist also deutlich weniger wahrscheinlich als ein Aufstieg ausgehend vom Hauptschulniveau der Eltern, bei dem Kinder über zwei Varianten „aufsteigen“ können, sowohl zum mittleren Schulabschluss als auch zum Abitur. Auch bezüglich des Migrationshintergrundes gibt es

13 Technisch gesehen wurden hier sogenannte „predictive margins“ berechnet, d.h. nach dem Modell vorhergesagte Wahrscheinlichkeiten für die unterschiedlichen Gruppen.

14 Im folgenden Text werden Unterschiede bezüglich geschätzter Wahrscheinlichkeiten dargestellt, die im Bereich von 0 (unmögliches Ereignis) bis 1 (sicheres Ereignis) liegen. Alltagssprachlich würde man diese Wahrscheinlichkeiten in Prozent ausdrücken, „0,1“ wird verstanden als 10% und „0,05“ als 5%. Darstellungen in %-Angaben sind jedoch anfällig für Missverständnisse (bedeuten 10% eine Steigerung von 0,5 auf 0,6 oder von 0,5 auf 0,55?). Daher sind Wahrscheinlichkeiten in der technischen Dezimaldarstellung ausgewiesen.

**Abb. 2-11:** Geschätzte Wahrscheinlichkeiten für Bildungsaufstiege und -abstiege



Quelle: AID:A 2019, eigene Berechnungen, gewichtet, insgesamt n=5.127, 2.732 Bildungsaufstiege [ohne Eltern mit Hochschulzugang], 4.183 Bildungsabstiege [ohne Eltern mit maximal Hauptschulabschluss] nach Bildung der Eltern, Migrationshintergrund und Geschlecht unter statistischer Kontrolle des Bundeslands sowie einer Indikatorvariablen für aktuellen Schulbesuch

Unterschiede, allerdings sind diese eher schwach ausgeprägt und nur dann auf dem 5%-Niveau<sup>15</sup> signifikant, wenn man Personen ohne Migrationshintergrund mit Personen vergleicht, bei denen beide Eltern zugewandert sind. Jugendliche und junge Erwachsene mit zweiseitigem Migrationshintergrund haben durchgehend eine um etwa 0,05 niedrigere Aufstiegs Wahrscheinlichkeit als Jugendliche und junge Erwachsene ohne Migrationshintergrund (Vergleich jeweils innerhalb der Bildungsgruppen).

Neben Bildungsaufstiegen gibt es allerdings auch Abstiege (in der Grafik durch Quadrate dargestellt). Empirisch ist Abwärtsmobilität zunächst insgesamt unwahrscheinlicher als Aufwärtsmobilität. Betrachten wir

die Wahrscheinlichkeit von Bildungsabstiegen, zeigen sich wiederum deutliche Effekte von Geschlecht und Bildung der Eltern: Zum einen liegt die Wahrscheinlichkeit eines Bildungsabstiegs für weibliche Jugendliche und junge Erwachsene deutlich unter denen für männliche, zum anderen ist ein Bildungsabstieg insgesamt wahrscheinlicher, wenn mindestens ein Elternteil eine Hochschulzugangsberechtigung hat.

Bezüglich Bildungsabstiegen hat der Migrationshintergrund einen deutlich stärkeren Effekt als bei Bildungsaufstiegen: Die Differenz der Abstiegswahrscheinlichkeiten zwischen Personen ohne Migrationshintergrund und Personen mit zweiseitigem Migrationshintergrund liegt zwischen 0,05 und 0,11; die Abstiegswahrscheinlichkeit ist für letztere insgesamt etwa anderthalbmal so groß und statistisch signifikant. Auch bei Personen mit einseitigem Migrationshinter-

<sup>15</sup> Alle hier vorgestellten statistischen Signifikanztest wurden zweiseitig durchgeführt.

grund bestehen geringfügige Differenzen zu Personen ohne Migrationshintergrund, allerdings sind diese deutlich kleiner und auf dem 5%-Niveau nicht signifikant. Besonders hoch ist die Differenz bei männlichen Jugendlichen und jungen Erwachsenen, deren Eltern eine Hochschulzugangsberechtigung besitzen: Wenn diese keinen Migrationshintergrund haben, liegt die Wahrscheinlichkeit für einen Bildungsabstieg bei etwa 0,25, haben sie hingegen einen zweiseitigen Migrationshintergrund liegt sie bei 0,36.

## Fazit

Insgesamt bleibt festzuhalten, dass sich der bekannte Befund der geringeren Bildungschancen für Personen mit Migrationshintergrund nicht nur auf das absolute Bildungsniveau der Zielpersonen bezieht, also deren Schulabschluss bzw. die von ihnen besuchte Schulform, sondern darüber hinaus auch auf deren Bildungsmobilität relativ zu ihren Eltern. Personen mit Migrationshintergrund und unter ihnen vor allem diejenigen mit einem zweiseitigen Migrationshintergrund zeigen geringfügig seltener Bildungsaufstiege und deutlich häufiger Bildungsabstiege. Die Hypothese, dass Personen mit Zuwanderungshintergrund zumindest gleichermaßen oder ggf. sogar in höherem Maße an der Bildungsexpansion teilhaben als Personen ohne Zuwanderungshintergrund, ist auf Basis unserer Befunde nicht haltbar.

Verschiedene Mechanismen könnten dieses Ergebnis erklären. Eine mögliche Erklärung wäre ein geringeres Bildungsaspirationsniveau bei Personen mit Migrationshintergrund. Wie in der Literatur schon mehrfach belegt (Gresch 2012), zeigen jedoch auch die Daten von AID:A 2019 weder bei den Eltern noch auf Seiten der Jugendlichen solche Unterschiede: Betrachtet man Jugendliche im Alter von 13 bis 15 Jahren<sup>16</sup>, so wünschen sich knapp 67 Prozent ohne Migrationshintergrund ein Abitur, in der Gruppe mit Migrationshintergrund sind es mit knapp 68 Prozent ähnlich viele. Bei den Eltern liegen diese Anteile mit knapp 66 Prozent gegenüber etwa 70 Prozent etwas stärker auseinander. Personen mit Migrationshintergrund haben also auch in der AID:A 2019 Studie eher etwas höhere Aspirationen

als ihre Peers ohne Migrationshintergrund. Vor diesem Hintergrund bleibt zu vermuten, dass die gefundenen Effekte bei den Personen mit Migrationshintergrund erklärt werden könnten durch sogenannte „primäre“ und „sekundäre ethnische Effekte“ (Diehl/Hunkler/Kristen 2016), also beispielsweise schlechtere Deutschkenntnisse der Eltern, die dazu führen, dass sie ihre Kinder schlechter bei Hausaufgaben unterstützen können, oder eine geringere Vertrautheit mit den deutschen Bildungsinstitutionen, was zu einem unterschiedlichen Entscheidungsverhalten beim Übergang in die Sekundarstufe I führen könnte.

Auch wenn AID:A 2019 als Querschnittsdatensatz nur bedingt Informationen zu Entwicklungsprozessen und damit zu Kausalitäten geben kann, so bietet der Datensatz jedoch Optionen für weiterführende zukünftige Analysen: Innerhalb der Gruppe der Personen mit Migrationshintergrund bestehen starke Unterschiede in der Bildungsbeteiligung und im Bildungserfolg, die auf Unterschieden zwischen Herkunftsregionen beruhen könnten. Da die Geburtsländer von Zielpersonen, Eltern und Großeltern differenziert abgefragt wurden, lässt sich dies in künftigen Analysen prüfen.<sup>17</sup> Zudem liegen noch weitere potenziell relevante Indikatoren im Datensatz vor, beispielsweise zur Sprachpraxis im Haushalt, zu den Muttersprachen oder zu tatsächlichen Sprachkenntnissen. Durch die Erhebung von Angaben zum Bedarf und zur Nutzung von schulergänzenden Förderangeboten und Nachhilfe werden auch nonformale Lerngelegenheiten erfasst. Auf der Basis der in AID:A 2019 erhobenen Episodendaten zu Bildungs- und Erwerbsverläufen lassen sich beispielsweise Aussagen darüber machen, von welchen Gruppen mit welchem Erfolg Bildungsabschlüsse nachholen oder verbessern. Vor allem aber eröffnet AID:A 2019 die Möglichkeit zu untersuchen, welche Zusammenhänge etwa zwischen Bildungsmobilität, familiären Bildungsprozessen (Linberg/Maly-Motta 2020 in diesem Band) und Peer-Beziehungen (Tran/Gaupp 2020 in diesem Band) bestehen<sup>18</sup>:

Darüber hinaus könnte eine statistische Zusammenführung mit anderen Daten, wie etwa dem Nationalen Bildungspanel, Einblicke in die Bedeutung familiärer

<sup>16</sup> Fragen nach den Bildungsaspirationen wurden in AID:A allen Jugendlichen ab diesem Alter gestellt; der überwiegende Teil dieser Gruppe besucht auch eine allgemeinbildende Schule.

<sup>17</sup> Auch wenn schon jetzt einzelne Gruppen mit hinreichenden Fallzahlen besetzt sind, sind diese Analysen auf der Basis der Daten einer Studienergänzung „AID:A 2019 Migration +“ geplant.

<sup>18</sup> So haben beispielsweise 36 Prozent der Befragten, die berichten, dass alle oder viele ihrer guten Freunde Probleme mit der Polizei oder Gerichten haben, einen Bildungsabstieg erlebt, während es nur knapp 14 Prozent sind, wenn dies nicht Fall ist.



Bildungsprozesse sowie in informelle und nonformale Lerngelegenheiten bieten, die sonst nur sehr begrenzt verfügbar sind.

Politisch bedeutsam erscheint vor allem der Befund, dass Personen mit zweiseitigem Migrationshintergrund signifikant häufiger Bildungsabstiege erleben und damit vor allem diese Gruppe einen erhöhten Unterstützungsbedarf hat. Durch umfangreiche Daten, die eine weitergehende Differenzierung dieser Gruppe ermöglichen und die insbesondere die Alltagspraktiken in Familien und Freundschaftsnetzwerken erfassen, können mit AID:A 2019 weitergehende Erklärungsansätze entwickelt und zum Teil auch geprüft werden.

## Literatur

**Autorengruppe Bildungsberichterstattung** (Hrsg.) (2018): Bildung in Deutschland 2018. Ein indikatoren-gestützter Bericht mit einer Analyse zu Wirkungen und Erträgen von Bildung. Bielefeld

**Bundesregierung**. Presse und Informationsamt der Bundesregierung (Hrsg.) (2016): Bericht der Bundesregierung zur Lebensqualität in Deutschland. Berlin. <https://www.gut-leben-in-deutschland.de/SharedDocs/Downloads/DE/LB/Regierungsbericht-zur-Lebensqualitaet-in-Deutschland.pdf> [Zugriff am 9.1.2020]

**Diehl**, Claudia/Hunkler, Christian/Kristen, Cornelia (2016): Ethnische Ungleichheiten im Bildungsverlauf. Eine Einführung. In: Diehl, Claudia/Hunkler, Christian/Kristen, Cornelia (Hrsg.): Ethnische Ungleichheiten im Bildungsverlauf. Mechanismen, Befunde, Debatten. Wiesbaden, S. 3–31

**Geißler**, Rainer (2013): Die Metamorphose der Arbeitertochter zum Migrantensohn. Zum Wandel der Chancenstruktur im Bildungssystem nach Schicht, Geschlecht, Ethnie und deren Verknüpfungen. In: Berger, Peter A./Kahlert, Heike (Hrsg.): Institutionalisierte Ungleichheiten. Wie das Bildungswesen Chancen blockiert. 3. Aufl., Weinheim u.a., S. 71–100

**Geißler**, Rainer (2014): Die Sozialstruktur Deutschlands. Wiesbaden

**Gerleigner**, Susanne/Prein, Gerald (2017): Integration als Familiengeschichte? Zum Einfluss der Migrati-

onsgenerationen auf den Bildungserfolg. In: Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation, 37. Jg., H. 3, S. 252–269

**Gresch**, Cornelia (2012): Der Übergang in die Sekundarstufe I. Leistungsbeurteilung, Bildungsaspiration und rechtlicher Kontext bei Kindern mit Migrationshintergrund. Wiesbaden

**Maaz**, Kai/Jäger-Biela, Daniela (2017): Bildung und Migration: Schritte in die richtige Richtung, denen weitere folgen müssen. <https://dipfblog.com/2017/05/31/bildung-und-migration-schritte-in-die-richtige-richtung-denen-weitere-folgen-muessen/> [Zugriff am 9.1.2020]

**Weis**, Mirjam u.a. (2019): Soziale Herkunft, Zuwanderungshintergrund und Lesekompetenz. In: Reiss, Kristina u.a. (Hrsg.): PISA 2018. Grundbildung im internationalen Vergleich. Münster/New York, S. 129–162

# 3 Kindheit und Kindertagesbetreuung in Deutschland

*Anja Linberg, Alexandra Langmeyer und Christian Alt*

Die Kindheit gilt als eine Phase intensiver Entwicklung, in welcher zentrale Grundlagen für den weiteren Bildungsweg, die gesellschaftliche Teilhabe und das Wohlergehen des Kindes gelegt werden (Heckman/Masterov 2007). Dieser bedeutende Lebensabschnitt ist daher in den letzten Jahrzehnten vermehrt zu einem Gegenstand öffentlicher und politischer Debatten geworden, in welchen Themen diskutiert werden, von welchen Kindern unmittelbar betroffen sind: verschiedene Arten von Ungleichheit oder der Wandel von Kindheit. Gleichzeitig spielt auch die Sichtweise der Kinder selbst eine Rolle bei all diesen Betrachtungen.

Fragen sozialer Ungleichheit in der Kindheit sind bereits lange virulent. Befürchtet wird, dass sich durch unterschiedliche Bedingungen des Aufwachsens von Kindern bereits frühzeitig soziale Unterschiede manifestieren (Lareau 2014; Waldfogel 2013). Intensiv diskutiert wird dieser Sachverhalt unter dem Schlagwort Kinderarmut. Diese Thematik entfaltet sich jedoch auch entlang anderer, zum Teil damit verknüpfter Dimensionen des sozialen Hintergrunds, wie dem Bildungshintergrund der Eltern, herausfordernden Familienkonstellationen (wie z.B. im Fall von Alleinerziehenden) oder dem Migrationshintergrund. Zudem betrifft dies neben dem Zugang zu Sozialisationskontexten, welcher insbesondere in der frühen Kindheit für die Kindertagesbetreuung relevant ist, auch das Erleben beispielsweise förderlicher Aktivitäten in der Familie, innerhalb dieser Sozialisationskontexte.

Neben den schon bestehenden Disparitäten hat sich die Phase der Kindheit in den letzten Jahren nicht zuletzt durch die Mediatisierung aller Lebensbereiche verändert (Couldry/Hepp 2016), was insbesondere auch im (frühen) Kindesalter Fragen der Mediennutzung wie auch -erziehung aufwirft. Neben diesen Fragen, welche Kinder und ihr Aufwachsen betreffen, ist in der Forschung eine Perspektiverweiterung hin zu den Kindern selbst zu beobachten: Kinder werden nicht (nur) als passive Empfänger von Erziehungs- oder Bildungsvorstellungen verstanden, über welche Auskunft

gegeben wird, sondern sind als aktiv handelnde Subjekte zu begreifen, und damit ist auch ihre Lebenswelt aus dieser Perspektive zu erfassen. Diese Sichtweise wurde zwar bereits vielfach theoretisch und fachlich diskutiert (z.B. Honig 1999), jedoch selten in der Survey-Forschung umgesetzt.

Vor dem Hintergrund dieser Entwicklungen und diskutierten Themen wurden im Themenbereich Kindheit und Kindertagesbetreuung in AID:A verschiedenen Schwerpunkte gesetzt. Deren theoretischer Kern bilden bio-ökologische Theorien, die Aufwachsen als aktiven Prozess eines aktiven Subjekts annehmen, welcher sich in verschiedenen miteinander in Beziehung stehenden Sozialisationskontexten vollzieht (Bronfenbrenner/Morris 2006). Entsprechend steht die subjektive Perspektive der Kinder und Fragen ihres Well-Beings im Fokus der Analysen. Hinsichtlich der Sozialisationskontexte wird in AID:A das Aufwachsen in der Familie sowie in Bildungs- und Betreuungseinrichtungen, damit in Zusammenhang stehende Ungleichheiten sowie Medien in den Blick genommen. Im Folgenden werden die einzelnen Forschungsfelder spezifisch beschrieben.

*Well-Being von Kindern:* Bereits lange bekannte Studienergebnisse unterstreichen das eingangs erwähnte Postulat des Kindes als handelnden Akteur, indem sie beispielsweise eindrücklich zeigen, dass nicht nur ältere Kinder, sondern bereits Kinder in den ersten Lebensmonaten ihre Umwelt beeinflussen und mitgestalten (z.B. Tronick u.a. 1978). Diese Sichtweise des Kindes als aktiv handelndes Subjekt schließt ebenso mit ein, die Lebenswelt und das Aufwachsen der Kinder auch aus ihrer Perspektive zu erfassen. Daher kommen in der aktuellen AID:A-Studie Kinder ab dem Alter von 9 Jahren selbst zu Wort. Vor dem Hintergrund bedürfnistheoretischer Ansätze (z.B. Deci/Ryan 2008) wird zum Beispiel das Well-Being dieser Kindern erfragt, wodurch es möglich ist, Aussagen über deren soziale Eingebundenheit, ihre Autonomie und das Kompetenzerleben zu treffen. Weitere Befragungsthemen für die Kinder drehen sich um ihr Erleben in der Familie, Schule und Freundschaften.

*Aufwachsen in der Familie:* Die Familie ist der primäre Sozialisationskontext für Kinder, insbesondere in der frühen Kindheit. Kinder verbringen hier nicht nur einen Großteil ihrer Zeit, vielmehr ist die Familie der erste Raum, in welchem Kinder neue Verhaltensweisen erlernen, erproben und somit ihre Kompetenzen entwickeln und erweitern können. Entscheidend für die kindliche Entwicklung sind dabei das elterliche Erziehungsverhalten, die Gestaltung der Beziehungen zu den Eltern und zu anderen Familienmitgliedern sowie Interaktionen und Prozesse (Maccoby/Martin 1983). Dabei wurden vor allem ein förderliches Interaktionsverhalten, geprägt durch Wärme, Zuneigung und emotionale Unterstützung (Responsivität), sowie förderliche (Bildungs-) Aktivitäten, wie das Vorlesen, aber auch die Gestaltung des Familienalltags, als entscheidend für die kindliche Entwicklung identifiziert (Linberg 2018). Studienbefunde zeigen jedoch, dass – je nach sozialem Hintergrund der Familie – Kinder unterschiedlich oft förderliche Aktivitäten mit ihren Eltern erleben (Lehrl 2018) und Kinder in allen Familienformen Beeinträchtigungen in ihrem Wohlergehen berichten, wenn die Eltern sich subjektiv durch ihre finanzielle Situation belastet fühlen (Heintz-Martin/Langmeyer 2020). Auch wenn Kinder noch immer in der großen Mehrzahl mit beiden leiblichen Elternteilen aufwachsen, lassen sich heutzutage eine Vielzahl anderer Familienformen finden. So wird in der AID:A-Studie dem Aufwachsen in Scheidungs- und Trennungsfamilien besondere Aufmerksamkeit geschenkt. Dabei werden neben der Bedeutung unterschiedlicher Kontakt- und Betreuungsarrangements für das Wohlergehen der Kinder auch Fragen zu Belastungs- und Unterstützungsfaktoren für die Entwicklung der Kinder nachgegangen (vgl. Walper/Langmeyer 2019).

*Aufwachsen in informellen und institutionellen Settings:* Mit zunehmendem Alter gewinnen neben der Familie auch andere Lernumgebungen an Bedeutung. Im Bereich der informellen Kontexte sind dies in den ersten Lebensjahren des Kindes vorrangig Settings, welche Eltern und Kind gemeinsam in Anspruch nehmen (wie Eltern-Kind-Gruppen oder Kurse), mit zunehmendem Alter werden jedoch auch Freizeitsettings, wie Vereine oder Gruppen relevant, welche Kinder eigenständig nutzen: Diese Orte sind zentral für Kinder, um soziale Beziehungen mit Peers eingehen und Gemeinschaftsverhalten erlernen zu können. Zudem stellen institutionelle Settings einen weiteren Sozialisationskontext dar, in welchem sich Kinder Handlungsspielräume erschließen und Kompetenzen erwerben.

In der frühen Kindheit sind dies insbesondere institutionelle Kindertagesbetreuungseinrichtungen. Allein rein quantitativ hat dieser Sozialisationskontext im Leben der Kinder in den letzten Jahren in Deutschland erheblich an Bedeutung gewonnen: Gehörte es für die Drei- bis Sechsjährigen bereits länger fast zur Normalbiografie, eine Kindertageseinrichtung zu besuchen, ist seit der Einführung des erweiterten Rechtsanspruchs und dem damit verbundenen Ausbau an Betreuungsplätzen auch für einen substantiellen Anteil der unter Dreijährigen der Besuch einer außerhäuslichen Betreuung Teil des Alltags geworden. So hat sich die Betreuungsquote von Kindern unter drei Jahren in den letzten zehn Jahren von 15,7% im Jahr 2007 auf 35% im Jahr 2020 mehr als verdoppelt (Statistisches Bundesamt 2020). Trotzdem konstatieren Befunde, dass zwischen dem Bedarf und dem Angebot an Betreuung immer noch eine Lücke klafft (Alt u.a. 2020) und die Inanspruchnahme von Kindertagesbetreuung vor allem bei den unter Dreijährigen deutlich vom sozialen Hintergrund, wie der Bildung der Eltern oder ihrem Einkommen, abhängig ist (Fuchs-Rechlin/Bergmann 2014).

Aber nicht nur bei der Betreuung im Vorschulalter, sondern auch im Schulalter stellt sich im Sinne der Vereinbarkeit von Familie und Beruf häufig die Frage nach Betreuungsmöglichkeiten im Rahmen von Ganztagsangeboten durch Schule oder Hort, aber auch in Ferienzeiten oder am Wochenende. AID:A-Daten ermöglichen es durch die Erfassung von Haushalten, die genutzten Betreuungskonstellationen und -wünsche in dem komplexen Zusammenspiel verschiedener Familienmitglieder, ihrem Umfeld und der Arbeitswelt abzubilden.

*Aufwachsen in einer mediatisierten Welt:* Als weiterer Sozialisationskontext haben Medien in den letzten Jahren ebenfalls an Bedeutung gewonnen. Sie durchdringen nahezu alle privaten und öffentlichen Lebensbereiche, sodass zum einen das Alltagshandeln zunehmend mit Medienhandeln verwoben ist und Medieninhalte zum anderen die Blaupausen für die Konstruktion von Realität liefern (Couldry/Hepp 2016). Vor diesem Hintergrund beschreibt eine zunehmende Zahl von Forschungsarbeiten die Nutzung (digitaler) Medien im Alltag von Klein- und Vorschulkindern (z.B. Miller u.a. 2017). Darüber hinaus setzen sich zahlreiche Arbeiten mit den elterlichen Praktiken zur Regulierung kindlicher Mediennutzung und Medienerziehung auseinander (Livingstone u.a. 2017) sowie der Bedeutung von Medien für die Beziehung zwischen Eltern und Kindern. Anhand der AID:A-Daten ist es möglich, die elterliche

Medienerziehung sowie die kindliche Nutzung ausgewählter Angebote digitaler Medien über eine breite Altersspanne von 0 bis 11 Jahren zu betrachten.

Vor dem Hintergrund der eingangs skizzierten Debatten und der theoretischen Rahmung zielt der AID:A-Survey im Themenbereich Kindheit und Kindertagesbetreuung darauf ab, die Unterschiede in den Bedingungen des Aufwachsens im Zugang zu und der Gestaltung von traditionellen wie auch modernen Sozialisationskontexten hinsichtlich verschiedener Dimensionen des (sozialen und kulturellen) Hintergrunds zu erfassen, zu beschreiben und zu erklären und dabei die kindliche Perspektive zu berücksichtigen. Nachfolgend werden exemplarisch für jeden der vier Arbeitsschwerpunkte des Kompetenzteams Kinder jeweils ein inhaltlicher Beitrag vorgestellt.

## Literatur

**Alt, Christian/Gedon, Benjamin/Hubert, Sandra/Hüsken, Katrin/Lippert, Kerstin (2018):** DJI-Kinderbetreuungsreport 2018. Inanspruchnahme und Bedarfe bei Kindern bis 14 Jahre aus Elternperspektive – ein Bundesländervergleich. München

**Bronfenbrenner, Urie/Morris, Pamela. A. (2006):** The bioecological model of human development. In: Lerner, Richard M. (Hrsg.): Handbook of child psychology. Volume 1: Theoretical models of human development. Hoboken, S. 793–828

**Couldry, Nick/Hepp, Andreas (2016):** The mediated construction of reality. Society, culture, mediatization. Cambridge

**Deci, Edward L./Ryan, Richard M. (2008):** Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. In: Canadian Psychology/Psychologie canadienne, 49. Jg., H. 3, S. 182–185

**Fuchs-Rechlin, Kirsten/Bergmann, Christian (2014):** Der Abbau von Bildungsbenachteiligung durch Kindertagesbetreuung für unter 3-Jährige – zwischen Wunsch und Wirklichkeit. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 17. Jg., H. 2, S. 95–118

**Heckman, James J./Masterov, Dimitriy V. (2007):** The productivity argument for investing in young children. In: Review of Agricultural Economics, 29. Jg., H. 3, S. 446–493

**Heintz-Martin, Valerie K./Langmeyer, Alexandra N. (2020):** Economic situation, financial strain and child wellbeing in stepfamilies and single-parent families in Germany. In: Journal of Family and Economic Issues, 41, S. 238–254

**Honig, Michael-Sebastian (1999):** Entwurf einer Theorie der Kindheit. Frankfurt am Main

**Lareau, Annette (2014):** Unequal childhoods. Class, race, and family life. Berkeley

**Lehrl, Simone (2018):** Qualität häuslicher Lernumwelten im Vorschulalter. Wiesbaden

**Linberg**, Anja (2018): Interaktionen zwischen Mutter und Kind. Dimensionen, Bedingungen und Effekte. Empirische Erziehungswissenschaft. Münster

**Livingstone**, Sonia/Ólafsson, Kjartan/Helsper, Ellen. J./Lupiáñez-Villanueva, Francisco/Veltri, Giuseppe. A/Folkvord, Frans (2017): Maximizing opportunities and minimizing risks for children online. The role of digital skills in emerging strategies of parental mediation. In: Journal of Communication, 67. Jg., H. 1, S. 82–105

**Maccoby**, Eleanor E./Martin, John A. (1983): Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. In: Mussen, Paul/E. Mavis Hetherington (Hrsg.): Handbook of child psychology: Socialization, personality, and social development, Michigan, S. 1–101

**Miller**, Jennifer L./Paciga, Kathleen A./Danby, Susan/Beaudoin-Ryan, Leanne/Kaldor, Tamara (2017): Looking beyond swiping and tapping: Review of design and methodologies for researching young children's use of digital technologies. In: Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace, 11. Jg., H. 3, Artikel 6

**Statistisches Bundesamt** (2020): Betreuungsquote der unter 3-jährigen Kinder auf 35,0 % gestiegen. Wiesbaden

**Tronick**, Edward/Als, Heidelise/Adamson, Lauren/Wise, Susan/Brazelton, T. Berry (1978): The infant's response to entrapment between contradictory messages in face-to-face interaction. In: Journal of the American Academy of Child Psychiatry, 17. Jg., H. 1, S. 1–13

**Waldfoegel**, Jane (2013): Socio-economic inequality in childhood and beyond: An overview of challenges and findings from comparative analyses of cohort studies. Longitudinal and Life Course Studies, 4. Jg., H. 3, S. 268–275

**Walper**, Sabine/Langmeyer, Alexandra (2019): Belastungs- und Unterstützungsfaktoren für die Entwicklung von Kindern in Trennungsfamilien. In: Volbert, Renate/Huber, Anne/Jacob, André/Kannegießer, Anja (Hrsg.): Empirische Grundlagen der familienrechtlichen Begutachtung, Göttingen, S. 13–50

## 3.1 Bildungsort Familie: Bildungsförderliche Aktivitäten in der Familie

*Anja Linberg und Hanna Maly-Motta*

### Bedeutung der Bildung von Anfang an

Obwohl der so genannte PISA-Schock im Jahr 2001 inzwischen einige Jahre zurückliegt, zeigen die Ergebnisse der aktuellsten PISA-Studie (OECD 2019) nach wie vor, dass besonders in Deutschland der Bildungserfolg deutlich vom sozialen Hintergrund der Familie abhängt. Diese Unterschiede finden sich nicht erst im Jugendalter: Studienergebnisse verweisen darauf, dass sich diese Schere weit vorher zu öffnen scheint (Skopek/Passaretta 2018). So unterscheiden sich Kinder bereits vor Schuleintritt in ihren sprachlichen Fähigkeiten in Abhängigkeit ihres familiären Hintergrunds (Hoff 2003). Diese Unterschiede lassen sich unter anderem darauf zurückführen, dass schon in der Kindheit grundlegende Kompetenzen und Vorläuferfähigkeiten im Bereich Mathematik (Numeracy) sowie Lesen und Schreiben (Literacy) ausgebildet werden, und diese für das weitere Lernen und den Bildungsweg zentral sind (Cunha u.a. 2005).

Bei der Vermittlung und Förderung dieser Fähigkeiten kommt der Familie eine wichtige Funktion zu. Denn besonders in der frühen Kindheit ist die Familie erster und zentraler Bildungsort, in welchem Bildungsprozesse beginnen (Brake/Büchner 2003). Kinder verbringen hier allein zeitlich anteilmäßig den größten Teil ihres Lebens. Studien zeigen, dass die Familie (und nicht die Institutionen) die größte Auswirkung auf frühkindliche Entwicklung und Bildung hat (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2020; Roßbach 2011).

### Entwicklungsförderliche Prozesse in der Familie

Entscheidend für die kindliche Entwicklung ist dabei, was in der Familie passiert. Als Beispiel kann man die Gestaltung von Beziehungen, den Umgang miteinander sowie Anregungen in Form gemeinsamer Aktivitäten nennen. Diese werden in bio-ökologischen Theorien auch häufig als proximale Prozesse bezeichnet.

Befunde zeigen eindrücklich, dass vor allem bildungsförderliche Aktivitäten positiv mit der Entwicklung kognitiver, sprachlicher oder mathematischer Fähigkeiten verbunden sind (Lehrl 2018; Niklas u.a. 2016). So hat das gemeinsame Vorlesen im Vorschulalter positive Effekte auf verschiedene Bereiche der kindlichen Sprach- und Leseentwicklung (Flack/Field/Horst 2018). Für die Unterstützung der kindlichen Entwicklung ist dabei allerdings nicht nur wichtig, wie häufig Eltern ihren Kindern vorlesen, sondern auch, ob sie die Lernsituation interaktiv gestalten, also zum Beispiel Nachfragen stellen (Mol u.a. 2008; Phillips/Norris/Anderson 2008).

Inwiefern Eltern die Förderung und Ausbildung der zentralen bildungsrelevanten Kompetenzen und Vorläuferfähigkeiten jedoch im Blick haben und eine anregungsreiche Lernumwelt schaffen können, ist dabei, neben anderen Faktoren, auch von den sozialen und ökonomischen Lebensumständen der Familie abhängig (Flack u.a. 2018; Walper 2012). Als zentrale Aspekte des sozialen Hintergrunds werden dabei der Bildungshintergrund der Eltern, das Einkommen der Familie, aber auch der Migrationshintergrund angesehen (Bradley/Corwyn 2002). Studienbefunde zeigen, dass Eltern mit höherem Bildungshintergrund häufiger das Lesen ihres Kindes fördern (McElvany/Becker/Lüdtke 2009).

Meist fokussiert sich die Forschung zu ungleichen Anregungen in der Familie bisher lediglich auf bestimmte Altersbereiche oder Aktivitäten: z.B. dass anregende Interaktionen im Alter von einem Jahr positiv mit einem höheren Haushaltseinkommen verbunden sind, oder mathemathikhaltige Aktivitäten, wie Würfelspiele, im Alter von drei bis sechs Jahren häufiger in Familien mit einem hohen Bildungsstand vorkommen (z.B. Kluczniok u.a. 2013). Mit Daten des AID:A 2019 Surveys ist es nun möglich, einen systematischen Überblick über das Auftreten unterschiedlicher bildungsförderlicher Prozesse in verschiedenen Altersgruppen zu erhalten und diese in Abhängigkeit zentraler Merkmale des sozialen Hintergrunds der Eltern darzustellen. Insbesondere lässt dies auch eine differenzierte Betrachtung bildungsrelevanter Prozesse in der Familie von Anfang

an zu und beschränkt den Analysefokus damit nicht nur auf ausgewählte Altersbereiche wie den Kindergarten- oder Vorschulbereich.

Konkret stehen damit zwei Fragen im Zentrum der Analysen: (1) Ab wann erfahren Kinder Anregungen und wie verändert sich deren Intensität von 0 bis 5 Jahren? (2) Ab wann und in welchem Ausmaß unterscheiden sich die von den Kindern zuhause erfahrenen Anregungen nach ihrer sozialen Herkunft?

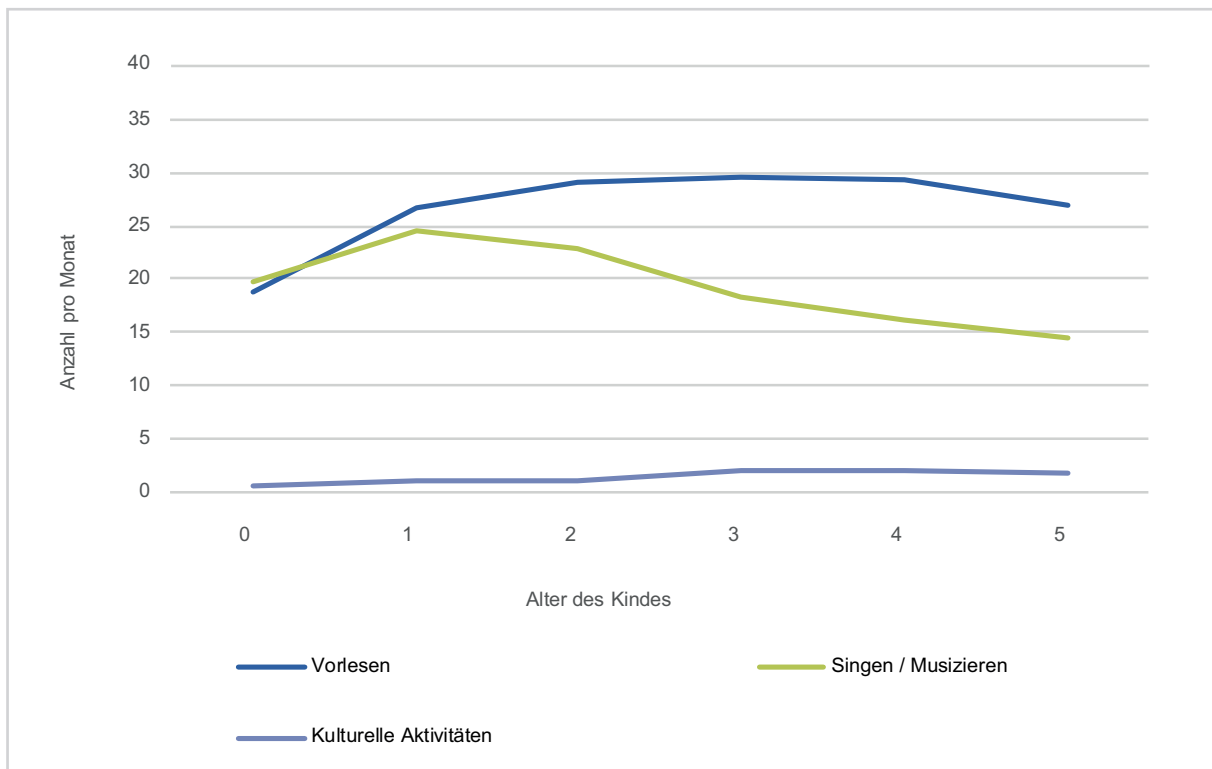
## Datengrundlage

In AID:A 2019 wurden insgesamt 3.012 Eltern von Kindern im Alter von 0 bis 5 Jahren zur Häufigkeit bildungsförderlicher Aktivitäten befragt. Hierzu gab der jeweilige Elternteil an, wie häufig er bestimmte Aktivitäten gemeinsam mit dem Kind unternimmt. Fragen zur Häufigkeit gemeinsamer Aktivitäten wurden von beiden Elternteilen beantwortet, sofern beide Elternteile an der Befragung teilnahmen. Da in den Auswertungen im Vordergrund steht, welche Anregungen das einzelne Kind insgesamt erfährt, wurde jeweils der höchste Wert beider Elternteile verwendet. Die Häufigkeiten konnten dabei auf einer fünfstufigen Skala von nie, seltener über ein bis zwei Mal pro Monat, ein bis zweimal oder mehrmals pro Woche bis hin zu täglich abgestuft werden. Diese Skala wurde in die Anzahl der jeweiligen Aktivität pro Monat umgewandelt. Gab ein Elternteil beispielsweise an, ein bis zweimal pro Woche gemeinsam mit seinem Kind zu musizieren oder Lieder zu singen, wurde angenommen, dass sich der Elternteil sechs Mal im Monat mit seinem Kind auf diese Weise beschäftigt. Als Aktivitäten wurden sowohl spezifisch bildungsförderliche, als auch andere Aktivitäten (wie z.B. zusammen Sport machen oder gemeinsam Fernsehen) erfragt. Die vorliegenden Analysen beschränken sich jedoch auf die Auswahl folgender bildungsförderlicher Aktivitäten: Zusammen mit dem Kind Geschichten vorlesen oder erzählen, kulturelle Aktivitäten wie Theater-, Museums-, oder Büchereichbesuche unternehmen und zusammen musizieren oder Lieder singen. Zudem wurden Merkmale des sozialen Hintergrunds der Eltern erfasst. Für die vorliegenden Analysen bilden die im Kapitel zur Operationalisierung sozialer Ungleichheit in AID:A 2019 (Kapitel 2) bereits beschriebenen Dimensionen der materiellen Deprivation auf Haushaltsebene, des Migrationshintergrunds als auch des Bildungshintergrunds (nach der CASMIN-Klassifikation) der Eltern den Fokus

der Betrachtung. Die gebildeten Variablen zur Deprivation auf Haushaltsebene, zum Bildungshintergrund der Eltern und zum Migrationshintergrund wurden für die vorliegenden Analysen jeweils in Variablen mit zwei Kategorien zusammengefasst. Dementsprechend liegt keine Deprivation vor, wenn der ursprünglich gebildete Deprivationsindex den Wert 0 = „keine Deprivation“ annimmt. Alle anderen Werte wurden als „Deprivation“ kodiert. Der Bildungshintergrund der Eltern wiederum unterteilt sich in Eltern mit maximal mittlerer Reife mit und ohne Berufsausbildung, die in die Kategorie „niedriger Bildungshintergrund“ fallen. Der Kategorie „Hoher Bildungshintergrund“ gehören hingegen jene Eltern an, die mindestens eine Hochschulzugangsberechtigung erworben haben. Vom Vorliegen eines Migrationshintergrunds wurde nur dann ausgegangen, wenn beide Elternteile oder das Kind selbst im Ausland geboren sind.

## Ergebnisse zu gemeinsamen bildungsförderlichen Aktivitäten in der Familie

In Bezug auf die Frage nach dem Alter und der Intensität bildungsförderlicher Aktivitäten lässt sich festhalten, dass die Häufigkeit bildungsförderlicher Aktivitäten in Familien, wie erwartbar, grundsätzlich in Zusammenhang mit dem Alter und dem Entwicklungsstand des Kindes steht (Abb. 3-1). Bereits im ersten Lebensjahr geben Eltern im Durchschnitt an, ihren Kindern 16 Mal im Monat, also mehrmals die Woche, vorzulesen. Dieser frühe Beginn des Vorlesens (rund um den 6. Monat des Kindes) wurde auch in anderen Studien berichtet (Niklas/Cohrsen/Taylor 2016). Das Vorlesen ist also schon früh ein fester Bestandteil gemeinsamer Aktivitäten im Alltag der Kinder mit ihren Eltern. Das Musizieren und Lieder singen, welche durch Rhythmik und Lautmalerei den Spracherwerb des Kindes unterstützen, finden ebenfalls bereits in den ersten Lebensjahren mehrmals in der Woche statt. Mit zunehmendem Alter nimmt die Häufigkeit dieser Aktivitäten signifikant ab, besitzt aber dennoch zusammen mit dem Vorlesen über alle Altersbereiche hinweg einen hohen Stellenwert im Alltag der Familien. Beispielsweise musizieren Eltern auch noch im Alter von fünf Jahren ca. 14-mal pro Monat gemeinsam mit dem Kind, das Vorlesen findet im Vergleich dazu in diesem Altersbereich etwa 24-mal und damit sogar fast täglich statt. Theater-, Museums- oder Büchereichbesuche werden mit zunehmendem Alter der

**Abb. 3-1:** Gemeinsame Aktivitäten nach dem Alter der Kinder

Quelle: AID:A 2019, eigene Berechnungen, gewichtet, n=3012

Kinder zwar signifikant häufiger unternommen, trotzdem handelt es sich insgesamt um keine mehrmals im Monat stattfindenden Aktivitäten. Zusammenfassend lässt sich in Abb. 3-1 erkennen, dass Eltern bereits ab dem ersten Lebensjahr beginnen, dem Kind Geschichten zu erzählen, vorzulesen und mit ihm gemeinsam zu musizieren. Dies setzt sich über die gesamte Phase der frühen Kindheit fort.

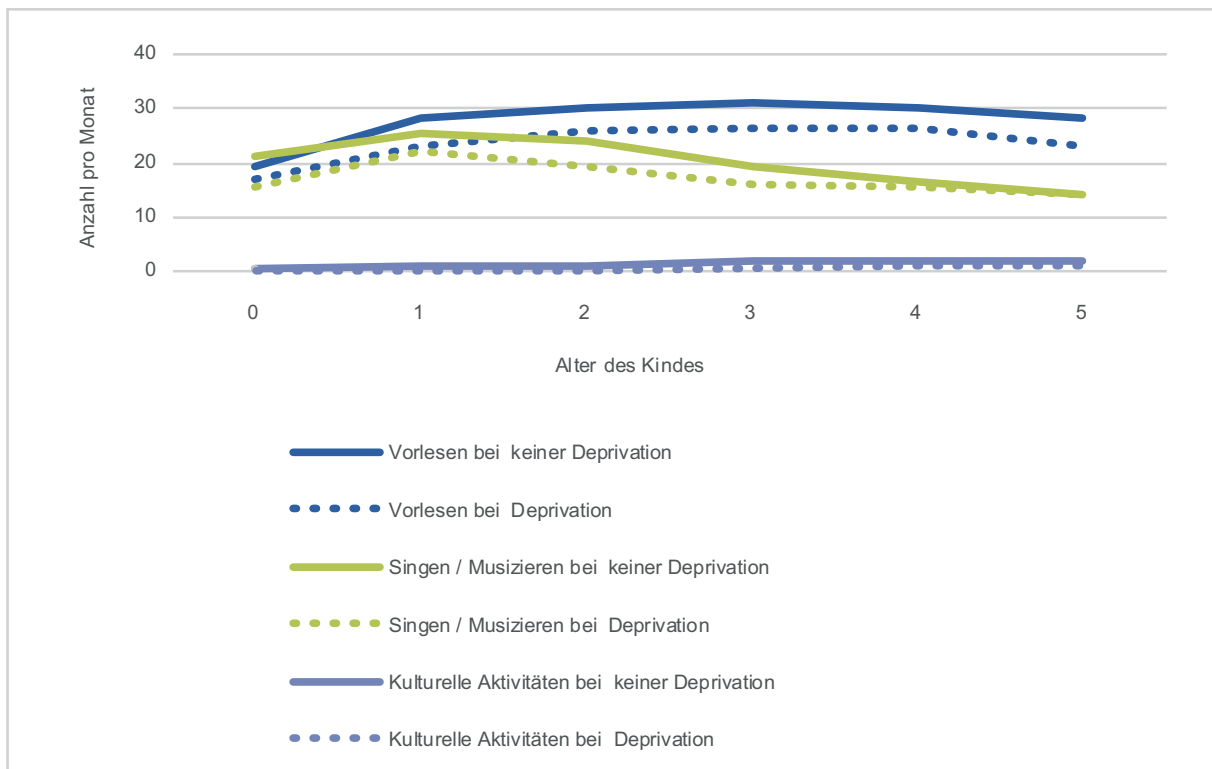
Doch wie häufig gelingt es Eltern mit unterschiedlichem sozialen Hintergrund, diese verschiedenen Anregungsformen im Monat bereitzustellen? Insgesamt lassen sich hier nach materieller Deprivation, dem elterlichen Bildungshintergrund sowie dem Migrationshintergrund Unterschiede erkennen, jedoch nicht durchgängig für alle bildungsförderlichen Prozesse.

Es wird deutlich, dass die materielle Deprivation auf Haushaltsebene für die Häufigkeit kultureller Aktivitäten keine Rolle spielt, dafür aber für die Häufigkeit des Singens und Musizierens sowie Vorlesens (vgl. Abb. 3-2). Im Vergleich zu Kindern aus finanziell bessergestellten

Haushalten wird Kindern aus finanziell schlechtergestellten Haushalten bereits im Alter von einem Jahr deutlich seltener vorgelesen (ca. 25-mal im Monat vs. 20-mal im Monat; vgl. Abb. 3-2). Diese bedeutsamen Unterschiede beginnen also bereits früh und bleiben auch unter Kontrolle weiterer Merkmale des sozialen Hintergrunds für die Drei- bis Fünfjährigen bestehen. Auch für die Häufigkeit des gemeinsamen Singens und Musizierens zeigt sich bereits früh, in der Altersgruppe der Zweijährigen, ein deutlicher Unterschied zwischen finanziell besser und schlechter gestellten Familien. Insgesamt nimmt die Häufigkeit des gemeinsamen Musizierens und Liedersingens aber ab dem dritten Lebensjahr ab, sodass für die Altersspanne der Drei- bis Fünfjährigen kein statistisch bedeutsamer Unterschied nach dem Einkommen der Eltern besteht.

Die Ergebnisse der AID:A 2019-Studie zeigen zudem, dass bedeutsame Unterschiede in der Häufigkeit des Vorlesens, des Singens und Musizierens und der Teilnahme an kulturellen Aktivitäten je nach Bildungshintergrund



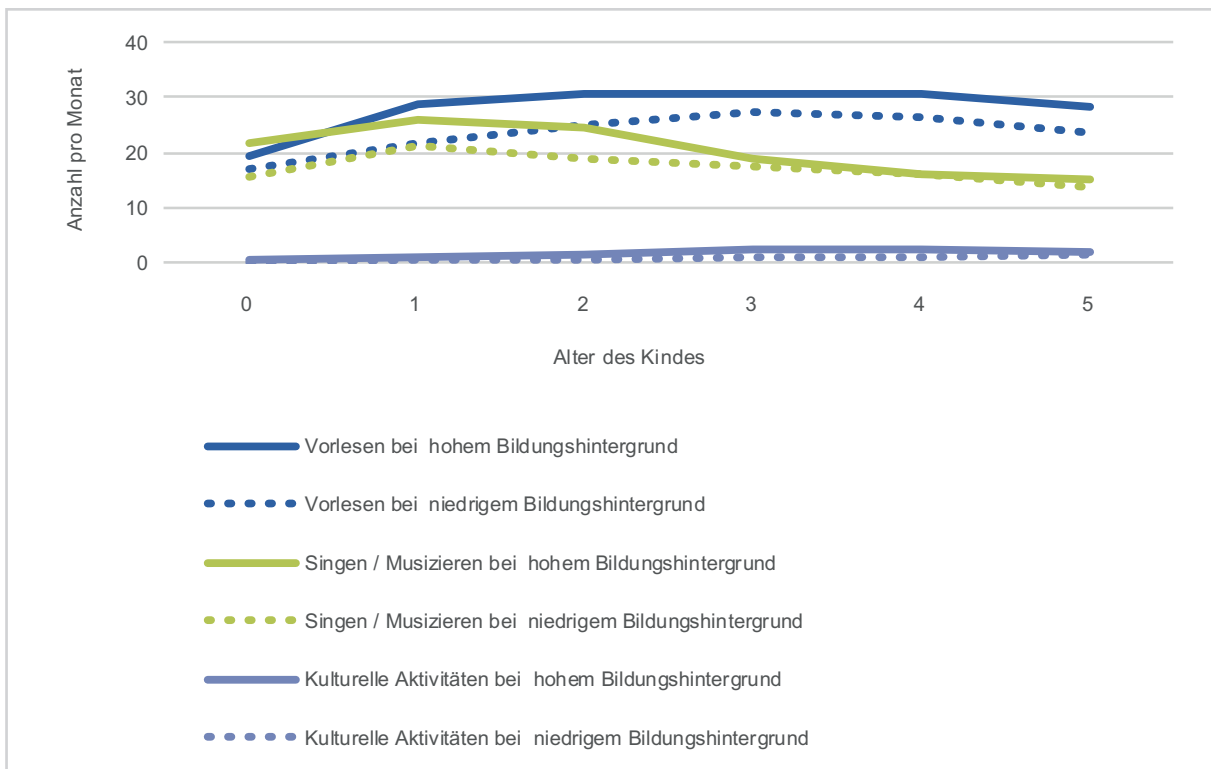
**Abb. 3-2:** Gemeinsame Aktivitäten nach der Deprivation des Haushalts

Quelle: AID:A 2019, eigene Berechnungen, gewichtet, Deprivation: N=1021; keine Deprivation: n=1970

der Eltern vorliegen (vgl. Abb. 3-3). Über alle Altersbereiche hinweg lesen Eltern mit einem niedrigeren Bildungsabschluss ihrem Kind im Durchschnitt weniger häufig vor, als das Eltern mit einem höheren Bildungsabschluss tun. Bereits im Alter von einem Jahr ist dieser Unterschied statistisch bedeutsam und bleibt auch unter Kontrolle weiterer Merkmale des sozialen Hintergrunds in der gesamten Phase der frühen Kindheit bestehen. Für das Musizieren und Singen zeigen sich primär in den ersten drei Lebensjahren signifikante Unterschiede nach dem Bildungshintergrund der Eltern. Während dieser zentralen Phase kindlicher Entwicklung bieten Anregungsformen wie das gemeinsame Singen oder Musizieren kognitive, soziale und emotionale Lernanreize, die Kinder aus bildungsferneren Familien über die Zeitspanne dieser ersten drei Lebensjahre damit seltener erfahren. Ab dem Alter von drei Jahren zeigen sich jedoch keine statistisch bedeutsamen Unterschiede mehr. Gemeinsame kulturelle Aktivitäten scheinen je nach Bildungshintergrund der Eltern einen unterschiedlichen Stellenwert zu besitzen. Über die gesamte betrachtete Altersspanne hinweg

unternehmen Eltern mit niedrigerem Bildungsniveau gemeinsame Museums-, Bücherei- oder Theaterbesuche bedeutend seltener mit ihren Kindern.

Vergleicht man Familien mit und ohne Migrationshintergrund, wird deutlich, dass Kinder in beiden Fällen gleich häufig kulturelle Aktivitäten erleben – sich die Familien allerdings darin unterscheiden, wie häufig vorgelesen und gesungen und musiziert wird (vgl. Abb. 3-4). In Familien mit Migrationshintergrund ist Vorlesen bedeutend seltener Teil des gemeinsamen Alltags. Dies ist vor allem in der Phase des frühen Spracherwerbs deutlich ausgeprägt, denn in der Altersspanne der Ein- bis Vierjährigen tritt die größte statistisch bedeutsame Diskrepanz in den Häufigkeiten des Vorlesens auf. Eltern mit Migrationshintergrund nehmen sich im zweiten Lebensjahr, in dem die kindliche Sprachentwicklung einsetzt, zwar auch die Zeit für das gemeinsame Vorlesen oder Geschichten erzählen, jedoch deutlich seltener als Eltern ohne Migrationshintergrund. Gleichzeitig können Säuglinge und Babys schon im ersten Lebensjahr von verschiedenen Anregungsformen profitieren, die zent-

**Abb. 3-3:** Gemeinsame Aktivitäten nach dem Bildungshintergrund der Eltern

Quelle: AID:A 2019, eigene Berechnungen, gewichtet, niedriger Bildungshintergrund: n=1948, hoher Bildungshintergrund=n=1042

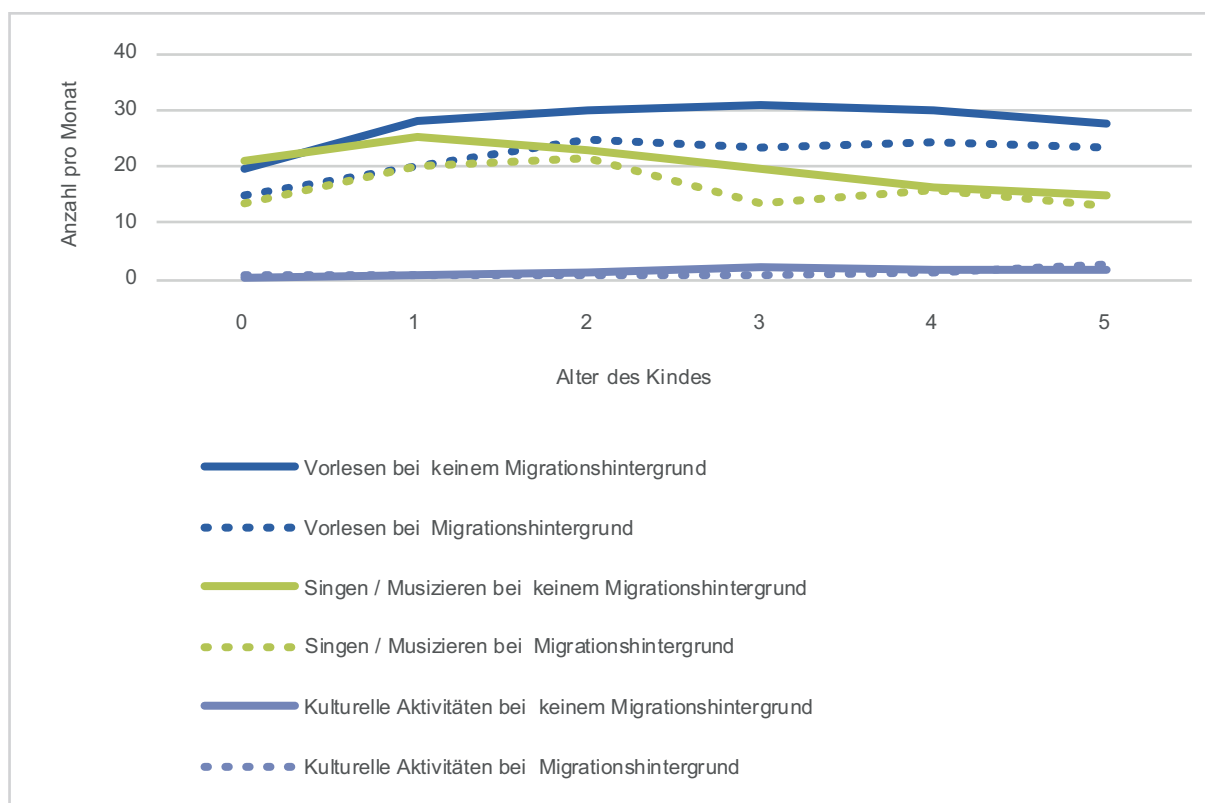
ral für die sozial-kognitive und emotionale Entwicklung sind. Gemeinsames Liedersingen als Bestandteil der häuslichen Lernumwelt wird jedoch in diesem Altersbereich bei Familien mit Migrationshintergrund bedeutend seltener unterstützt und gefördert.

## Diskussion der Ergebnisse

Die Daten der AID:A 2019-Studie veranschaulichen, dass Eltern bereits ab dem ersten Lebensjahr ihren Kindern unterschiedliche Anregungen bieten. Die Häufigkeit dieser Anregungen unterscheidet sich in Deutschland jedoch noch immer statistisch bedeutsam nach dem sozialen Hintergrund der Familie. Bereits Ergebnisse der AID:A I-Studie sowie der AID:A II-Studie wiesen darauf hin, dass z.B. Eltern mit höherem Bildungshintergrund häufiger bildungsförderliche Aktivitäten, wie das Vorlesen fördern (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2016; Walper/Grgic 2013).

Die vorliegenden Auswertungen der AID:A 2019 Studie

erweitern nun dieses Bild und zeigen, dass sich Familien besonders in den ersten Lebensjahren des Kindes in der Häufigkeit bildungsförderlicher Aktivitäten unterscheiden. Insbesondere in der Zeitspanne des frühen Spracherwerbs um das zweite und dritte Lebensjahr sind die Differenzen bei der Häufigkeit des Vorlesens ausgeprägt. Der Unterschied setzt sich aber auch über die restliche Phase der frühen Kindheit fort. Das Ausmaß der Unterschiede nach sozialer Herkunft erscheint zwar punktuell gering. Dennoch ist anzunehmen, dass Unterschiede langfristig, kumuliert über die Phase der frühen Kindheit, durchaus zu Kompetenzunterschieden der Kinder beitragen können. Zudem bleiben die Ergebnisse auch unter Berücksichtigung weiterer Merkmale des sozialen Hintergrunds statistisch bedeutsam. Einschränkend ist allerdings anzumerken, dass die vorliegenden Daten nur eine Querschnittsbetrachtung zulassen und es damit nicht möglich ist, die Intensität und Regelmäßigkeit der familialen Anregungen, die Kinder im Zeitverlauf erfahren, nachzuzeichnen. Was jedoch erkennbar wird, ist die Häufigkeit unterschiedlicher bil-

**Abb. 3-4:** Gemeinsame Aktivitäten nach dem Migrationshintergrund der Eltern

Quelle: AID:A 2019, eigene Berechnungen, gewichtet, kein Migrationshintergrund: n=2386, Migrationshintergrund: n=613

dungsförderlicher Aktivitäten nach dem Alter der Kinder, in Abhängigkeit des sozialen Hintergrunds. Damit gelingt ein systematischer Einblick in Bildungsprozesse in der Familie, die über die punktuelle Betrachtung ausgewählter bildungsförderlicher Aktivitäten in einer spezifischen Altersphase hinausreichen.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass Kinder noch immer in Abhängigkeit ihres sozialen Hintergrunds Unterschiede in den familiären Lern- und Anregungsumwelten erleben. Dies trägt bereits von Beginn an zu ungleichen Startbedingungen für die Entwicklung kognitiver, sprachlicher oder mathematischer Fähigkeiten bei. Denn verschiedene Studien zeigen deutlich, dass ein früher Beginn des Vorlesens und eine hohe Häufigkeit mit einem größeren Wortschatz des Kindes verbunden ist und Kinder im Alter von 15 Monaten bereits durch einmaliges Vorlesen neue Wörter lernen können (z.B. Niklas u.a. 2016).

In Anbetracht der zentralen Bedeutung früher bildungsförderlicher Aktivitäten für die Entwicklung kognitiver,

sprachlicher oder mathematischer Fähigkeiten, sollte ein Kernpunkt pädagogischer und politischer Bemühungen darin liegen, Familien bereits früh darin zu unterstützen, eine anregungsreiche Umwelt bereitzustellen. Denn Kinder können schon in den ersten Lebensjahren von ganz unterschiedlichen, auch niedrigschwelligen Angeboten profitieren. Eine Herausforderung besteht aber oft gerade darin sozial schwache Familien frühzeitig zum Beispiel mit Familienbildungsangeboten in Form von Eltern-Kind-Kursen zu erreichen, wie Auswertungen des Nationalen Zentrum Frühe Hilfen mit AID:A I-Daten zeigen (Salzmann u.a. 2018). Eine frühzeitige Unterstützung mit gezielten Programmen kann jedoch zur Reduzierung ungleicher Startbedingungen von Kindern beitragen, wie beispielsweise Ergebnisse der Evaluation des Hausbesuchsprogramms Opstapje aufzeigen (Sann/Thrum 2005).

## Literatur

**Autorengruppe Bildungsberichterstattung** (2020): Bildung in Deutschland 2020. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung in einer digitalisierten Welt, Bielefeld

**Autorengruppe Bildungsberichterstattung** (2016): Bildung in Deutschland 2016. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration, Bielefeld

**Bradley**, Robert H./Corwyn, Robert. F. (2002): Socioeconomic status and child development. In: Annual Review of Psychology, 53. Jg., H. 1, S. 371–399

**Brake**, Anna/Büchner, Peter (2003): Bildungsort Familie: Die Transmission von kulturellem und sozialem Kapital im Mehrgenerationenzusammenhang. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 6. Jg., H. 4, S. 618–638

**Cunha**, Flavio u.a. (2005): Interpreting the evidence on life cycle skill formation. National Bureau of Economic Research: Working Paper Nr. 11331. Cambridge

**Flack**, Zoe M./ Field, Andy P./Horst, Jessica S. (2018): The effects of shared storybook reading on word learning: A meta-analysis. In: Developmental Psychology, 54. Jg., H. 7, S.1334–1346

**Hoff**, Erika (2003): The specificity of environmental influence: socioeconomic status affects early vocabulary development via maternal speech. In: Child Development, 74. Jg., H. 5, S. 1368–1378

**Kluczniok**, Katharina u.a. (2013): Quality of the home learning environment during preschool age – Domains and contextual conditions. In: European Early Childhood Education Research Journal, 21. Jg., H. 3, S. 420–438

**Lehrl**, Simone (2018): Qualität häuslicher Lernumwelten im Vorschulalter. Eine empirische Analyse zu Konzept, Bedingungen und Bedeutung. Wiesbaden

**McElvany**, Nele/Becker, Michael/Lüdtke, Oliver (2009): Die Bedeutung familiärer Merkmale für Lesekompetenz, Wortschatz, Lesemotivation und Leseverhalten. In: Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie, 41. Jg., H. 3, S. 121–131

**Mol**, Suzanne E. u.a. (2008): Added value of dialogic parent-child book readings: A meta-analysis. In: Early Education and Development, 19. Jg, H. 1, S. 7–26

**Niklas**, Frank u.a. (2016): Erstes Vorlesen: Der Frühe Vogel fängt den Wurm. In: Zeitschrift für Pädagogische Psychologie, 30. Jg., H. 1, S. 35–44

**OECD** (2019): PISA 2018 Results (Volume I): What students know and can do, Paris

**Roßbach**, Hans-Günther (2011): Auswirkungen öffentlicher Kindertagesbetreuung auf Kinder. In: Wittmann, Svendy/Rauschenbach, Thomas/Leu, Hans-Rudolf (Hrsg.): Kinder in Deutschland. Eine Bilanz empirischer Studien, Weinheim/München, S. 173–180

**Salzmann**, Daniela u.a. (2018): Wie geht es Familien mit Kleinkindern in Deutschland?. In: Nationales Zentrum Frühe Hilfen (NZFH)/Forschungsverbund Deutsches Jugendinstitut (DJI) /TU Dortmund (Hrsg.): Datenreport Frühe Hilfen. Ausgabe 2017. Köln

**Sann**, Alexandra/Thrum, Kathrin (2005): Opstapje - Schritt für Schritt. Abschlussbericht des Modellprojekts. München

**Skopek**, Jan/Passaretta, Giampiero (2018): The social stratification of skills from infancy to adolescence – evidence from an accelerated longitudinal design. doi: 10.31235/osf.io/xkctv

**Niklas**, Frank/Cohrsen, Caroline/Taylor, Collette (2016): The sooner, the better: Early reading to children. In: Sage Open, 6. Jg., H. 4, S. 1–11

**Schaub**, Simone u.a. (2019): Effects of home-based early intervention on child outcomes: A randomized controlled trial of Parents as Teachers in Switzerland. Early Childhood Research Quarterly, 48. Jg. H. 3, S. 173– 185

**Walper**, Sabine/Grgic, Marianna (2013): Verhaltens- und Kompetenzentwicklung im Kontext der Familie. Zur relativen Bedeutung von sozialer Herkunft, elterlicher Erziehung und Aktivitäten in der Familie. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 16. Jg., H. 3, S. 503–531

**Walper**, Sabine (2012): Vom Einfluss der Eltern. In: DJI Impulse, Nr. 100, H. 4, S. 36–38

## 3.2 Private-Public-Partnership – zum Betreuungsmix von Kindern bis zum Ende der Grundschule

*Christian Alt, Anja Linberg, Alexandra Langmeyer und Susanne Kuger*

### Öffentliche und private Kinderbetreuung von Kindern bis zum Ende der Grundschule

Die öffentliche Betreuung von Kindern ist seit vielen Jahren Gegenstand politischer, gesellschaftlicher und wissenschaftlicher Diskurse. Ziel der Einführung eines Rechtsanspruches war es zum einen, die bessere Vereinbarkeit von Familie und Beruf (insbesondere für die Mütter) zu gewährleisten, zum anderen die Reduktion sozialer Ungleichheiten und zudem auch die Professionalisierung von Bildung, Betreuung und Erziehung von Anfang sicherzustellen. Umfassende Änderungen bei den Zugangsbedingungen und -berechtigungen führten zu einer starken Dynamik nicht nur im quantitativen Angebot von Betreuungsplätzen, sondern auch hinsichtlich deren Formats, Umfangs, Qualität und Inanspruchnahme durch Familien.

### Betreuungssituation in Deutschland

Für Kinder in der Altersgruppe von drei Jahren bis zum Eintritt in die Grundschule (U6) gibt es bereits seit 1996 einen Rechtsanspruch auf einen öffentlich geförderten Betreuungsplatz; aber schon in den 1980er-Jahren besuchte die Mehrheit der Kinder vor der Einschulung einen Kindergarten oder eine Kindertagesstätte für die Dauer von mindestens einem Jahr (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2018).

Für Kinder im Alter von einem und zwei Jahren besteht seit 2013 ebenfalls ein Rechtsanspruch auf einen Betreuungsplatz, und im aktuellen Koalitionsvertrag der Bundesregierung findet sich ein Hinweis auf das Vorhaben, ab 2025 auch allen Kindern im Grundschulalter einen Rechtsanspruch auf einen Betreuungsplatz einzuräumen. Der Anteil der unter Dreijährigen, die öffentlich betreut werden, stieg von 14% im Jahr 2006 auf etwa 33% im Jahr 2018 an (Alt u.a. 2019). Vergleichszahlen für eine außerfamiliäre Betreuung von

Kindern im Grundschulalter neben der Schule zeigen ebenfalls den enormen Ausbau von 21% im Jahr 2006 auf 48% im Jahr 2017 an (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2018). Eine institutionelle Betreuung gehört mittlerweile zur Normalbiografie. Über die Zeit zeigt sich dies auch in veränderten, d. h. positiveren Einstellungen zur Kindertagesbetreuung (Berth 2019).

Zugleich besteht nach Ergebnissen der DJI-Kinderbetreuungsstudie (KiBS) bei Eltern noch immer Bedarf nach einem weiteren und weitergehenden Ausbau, vor allem für Kinder im Alter unter drei Jahren sowie nach dem Schuleintritt (Alt u.a. 2020). So hatten etwa 14% der Eltern von Kindern unter drei Jahren 2018 zwar einen Bedarf an Kindertagesbetreuung, aber keinen Platz. Für den Grundschulbereich ist die Lücke mit ca. 5% etwas kleiner. KiBS liefert dabei nicht nur die absoluten Bedarfszahlen, sondern auch detaillierte Informationen zur Passung des genutzten Platzes auf die Betreuungsbedarfe der Eltern. Zu den 14% bzw. 5% der Eltern müssen nämlich auch noch all diejenigen Eltern dazugezählt werden, die zwar einen Platz haben, dieser aber nicht die von ihnen eigentlich benötigten Betreuungsumfänge oder -zeiten abdeckt. In der Altersgruppe der Kinder unter drei Jahren sind das weitere 6%, bei den Grundschulern weitere 5%. So bezieht sich der Rechtsanspruch auf einen Betreuungsplatz für Kinder ab einem Jahr nur auf 20 Stunden Betreuung pro Woche. Hiermit ist noch nicht einmal eine Halbtagsberufstätigkeit plus Wegzeiten zur Arbeitsstelle abgedeckt. Im Alltag der Eltern spielt damit die Organisation der Kinderbetreuung eine große Rolle, denn nur, wenn diese sichergestellt ist, können Eltern berufliche Herausforderungen mit ihrer Familienplanung vereinbaren.

Darauf weist auch der Bildungsbericht 2018 hin. Darin findet sich zudem ein Anhaltspunkt, mit welchen Konstellationen von Betreuungsarrangements Eltern diesen Betreuungslücken im Alltag begegnen. Auch wenn der Bildungsbericht nicht zwischen ehrenamtlicher und bezahlter Betreuungsleistung differenziert (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2018), so betont er doch die vorrangige Stellung der Großeltern: In nahezu allen Altersgruppen von 0 bis 71 Monaten gibt mehr als die

Hälfte der Eltern an, dass Großeltern bei der Betreuung der Kinder mithelfen. Aus der Summe der Prozentangaben zur Nutzung öffentlicher Kindertagesbetreuung, der Einbeziehung von Großeltern, Geschwistern und sonstigen Helfenden für die Abdeckung des Betreuungsbedarfs lässt sich hingegen unschwer erkennen, dass viele Eltern ein Netzwerk unterschiedlicher Betreuungsmöglichkeiten aufbauen. Aus diesem heraus koordinieren sie ihren Betreuungsbedarf.

Diese verschiedenen Kombinationen werden in diesem Beitrag untersucht. Aufgrund der sehr unterschiedlichen (institutionellen) Angebotslage in den drei Gruppen (1) Kleinkinder von null bis einschließlich zwei Jahre (U3), (2) Vorschulkinder ab drei Jahren bis zur Einschulung (U6) und (3) Grundschulkind (Schule) erfolgen die Analysen getrennt.

## Erfassung in AID:A 2019

Um die Komplexität möglicher Betreuungsarrangements abbilden zu können, wurde in AID:A 2019 ein Elternteil nicht nur über die institutionelle Betreuung des Kindes, sondern auch über private Betreuungsformen befragt. Insgesamt wurden die Eltern von 5.957 Kindern im Alter von null bis elf Jahren gebeten, alle relevanten Betreuungsgruppen zu nennen, die bei der bedarfsgerechten Betreuung der Kinder unter drei Jahren (n= 1152), von drei Jahren bis zum Schuleintritt (n=1692) sowie vom Schuleintritt bis zu 11 Jahren (n=3113) vertreten sind.

Eltern von Kinder vor der Einschulung wurden befragt, ob ihr Kind eine institutionelle Betreuung, also eine Tagespflegeeinrichtung, eine Krippe, einen Kindergarten oder eine andere Form der institutionellen Betreuung besucht und falls ja, wie viele Stunden pro Tag und an wie vielen Tagen der Woche es dies tut. Aus diesen Informationen wurde dann errechnet, ob das Kind halbtags (also weniger als 35 Stunden die Woche) oder ganztags (35 und mehr Stunden pro Woche) institutionell betreut wird. Zudem gaben die Eltern Auskunft darüber, welche Personen die zusätzliche Betreuung des Kindes üblicherweise an Werktagen in einer typischen Woche übernehmen und in welchem Stundenumfang. Antwortoptionen umfassten dabei Großeltern bzw. ein Großelternanteil oder weitere Formen der privaten Betreuung wie Geschwister, Freunde oder Nachbarn, ein extern lebender Elternteil, Au-Pair oder Kindermädchen, Babysitterin und Babysitter oder andere Verwandte.

Eltern von Kindern im Schulalter wurden analog ebenso zu institutioneller und privater Betreuung befragt. Institutionelle Betreuung umfasste hierbei alle Formen der organisierten Betreuung wie Hort, (offene) Ganztagschule, eine Übermittagsbetreuung an/im Umfeld der Schule oder andere Formen. Für diese wurde angegeben bis wieviel Uhr die Kinder diese Betreuung besuchen. Diese Angabe über die Betreuungszeit wurden in die Kategorien bis 14:30 Uhr; von 14:30-15:30 Uhr und länger als 15:30 Uhr unterteilt. Wie auch für die Betreuung im Vorschulalter wurden auch für die Altersgruppe der Grundschulkind zusätzliche private Betreuungsformen, welche in einer typischen Woche genutzt werden, erfragt. Im Detail umfasst dies den gleichen Personenkreis wie bei den nicht schulpflichtigen Kindern. Der Betreuungsumfang wurde auf einer sechsstufigen Skala, welche von nie, über 1-2 Mal im Monat bis zu täglich reichte, erfragt.

Für die folgenden Analysen wurden in allen drei Altersgruppen Angaben für Kinder herangezogen, die zumindest eine Kindertagesbetreuung in einer Einrichtung (Kindergarten, Kindertagesstätte, Hort, offene Ganztagschule) oder bei einer Tagesmutter nutzen (aus sprachlichen Gründen der Einfachheit halber zur Kategorie „institutionelle Betreuung“ zusammengefasst). Kinder ohne institutionelle Betreuung wurden aus den Analysen ausgeschlossen, da im Fokus des vorliegenden Beitrags die Frage steht, ob die institutionelle Betreuung ausreichend ist und wie Lücken in der institutionellen Betreuung abgedeckt werden.

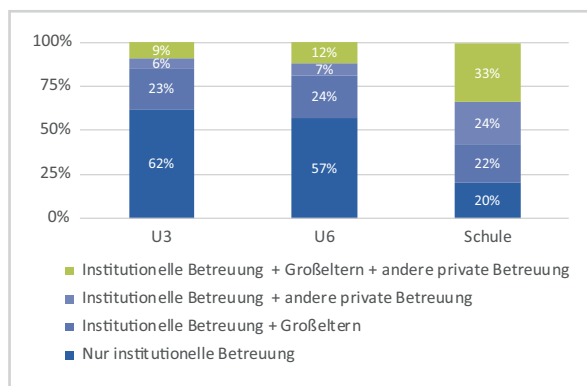
## Ergebnisse

Die deskriptiven Ergebnisse spiegeln die Befunde des Bildungsberichts und der DJI-Kinderbetreuungsstudie wieder: Mit wenigen Ausnahmen besuchen alle Kinder ab dem dritten Geburtstag eine Kindertagesbetreuung – 93% der Dreijährigen, 98% der Vier- und 98% der Fünfjährigen. Der Anteil der ein- und zweijährigen Kinder, die einen Betreuungsplatz in einer Einrichtung oder bei der Kindertagespflege nutzen, liegt mit 43% (einjährige Kinder) und 72% (zweijährige Kinder) niedriger. Für alle fünf Altersgruppen (Alter 1-5 Jahre) geben zwischen 31% und 38% der Eltern an, dass die Großeltern des Kindes sich an der Betreuung beteiligen, weitere 12% bis 20% der Eltern greifen zudem auf andere Helfer zurück. Für das Schulalter sind die Nutzungsquoten leicht anders: Während noch 63% der

Eltern von Sechsjährigen berichten, dass das Kind institutionell betreut wird, sinkt die Quote bis zum Alter von 11 Jahren auf 29% ab. Der Anteil an Eltern, die von einer Unterstützung der Großeltern bei der Betreuung berichten, bleibt jedoch mit Werten zwischen 59% (sechsjährige) und 57% (elfjährige) relativ stabil und übertrifft die Beteiligung der Großeltern im Kita-Alter. Ähnlich verhält es sich mit der Betreuung durch andere Helfer; auch die sind in den Altersgruppen gleichermaßen relevant (sechsjährige 48%; elfjährige 52%).

Diese Ergebnisse lassen sich auch gut gemeinsam auswerten, um die verschiedenen Konstellationen aufzudecken (vgl. Abb. 3-5): Unter allen außerfamilial betreuten Kindern steht für die Gruppe der Kinder U3 und U6 mit deutlichem Abstand eine Betreuung ausschließlich durch die Kindertagesstätte oder die Tagespflege im Vordergrund. Allerdings gibt nahezu ein Viertel aller Eltern in allen drei Altersgruppen (U3, U6 und Schule) an, dass ihr Kind neben der institutionellen Betreuung zusätzlich durch die Großeltern betreut wird, sonst aber keine weiteren Betreuungsformen oder -personen zum Einsatz kommen. Eine Betreuung durch andere private Helfer ist vor der Einschulung vergleichsweise selten: Nur 6% (U3) bzw. 7% (U6) der Kinder werden in diesen Konstellationen betreut. Ab der Einschulung spielt diese Kombination mit 24% der so betreuten Kinder eine deutlich größere Rolle. Die Nutzung gleich aller drei Betreuungsangebote wird mit 9% und 12% in den Altersgruppen U3 und U6 wenig in Anspruch genommen, ist jedoch mit 33% die häufigste Betreuungs-konstellation bei den Grundschulkindern.

**Abb. 3-5:** Betreuungs-konstellationen institutionell betreuter Kinder nach Altersgruppen



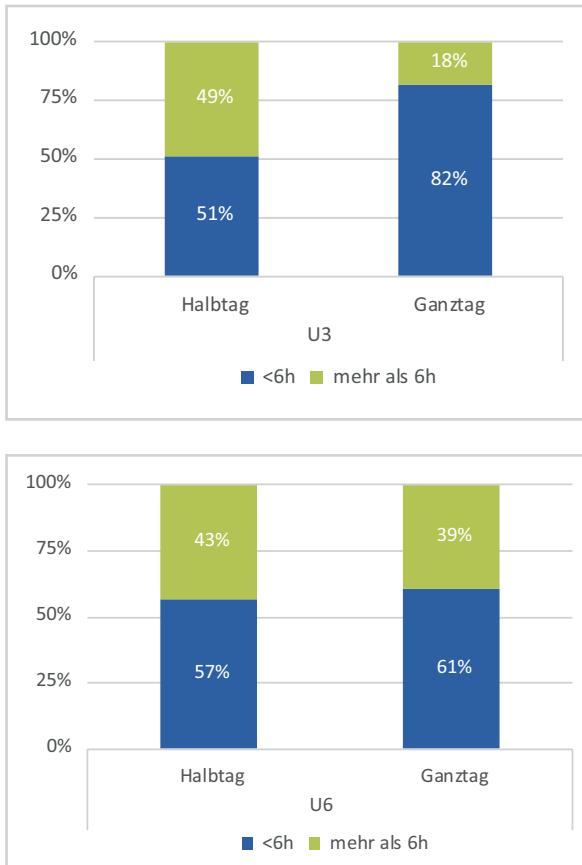
Quelle: AID:A 2019, eigene Berechnungen, gewichtet, U3: n = 532; U6: n = 1368; Schule: n = 1211

Der Stellenwert der neben der institutionellen Betreuung gewählten Betreuungs-konstellationen wird unterstrichen durch die von diesen abgedeckten Zeiteinheiten. Um eine substantielle Unterstützung bei der Betreuung der Kinder durch private Personen, d. h. Großeltern und andere Helfende zusammengerechnet, abzugrenzen von sporadischem Babysitten (z. B. während eines Zahnarztbesuchs oder für einen Kinoabend), wurden die Stundenangaben der Eltern dichotomisiert. Als Schwellenwert wurden sechs Stunden pro Woche gewählt. Dies entspricht einer Betreuung durch private (bezahlte wie unbezahlte) Helfer für entweder gut eine Stunde täglich oder an einem ganzen Betreuungstag von 8 bis 14 Uhr. Für die Analysen wurde zusätzlich noch berücksichtigt, ob das Kind in der Kindertagesbetreuung einen Halbtags- oder einen Ganztagsplatz nutzt.

Die Anteile der Kinder, die neben der Kindertagesbetreuung mit substantiellem Umfang von privaten Personen betreut werden, sind in Abbildung 3-6 abgetragen. Es wird deutlich, dass knapp die Hälfte (49%) der Kleinkinder im Alter von einem oder zwei Jahren (U3) mit einem Halbtagsplatz sowie ca. 40% aller Kindergartenkinder (U6) – unabhängig von ihrem Betreuungsumfang (Halbtagsplatz: 43%; Ganztagsplatz: 39%) – zusätzlich für mindestens sechs Stunden pro Woche von anderen privaten Personen außer den Eltern oder Geschwistern betreut werden. Lediglich in der Gruppe U3 mit einem Ganztagsplatz liegt der Anteil der Kinder mit zusätzlich substantieller Betreuung mit 18% deutlich niedriger. Damit sind Großeltern und andere Helfer eines privaten Netzwerks eine wichtige Ressource zur Schließung von vorhandenen Betreuungslücken.

Betrachtet man die Umfänge der Betreuung der Grundschul-kinder (vgl. Abb. 3-7), so fällt auf, dass unabhängig vom Umfang der institutionellen Betreuung gut die Hälfte der Kinder täglich bzw. 1-2 Mal pro Woche zusätzlich privat betreut wird. Bei der anderen Hälfte kommt eine private Betreuung 1-2 Mal im Monat oder seltener zum Einsatz. Es macht demnach für den Umfang privater Betreuung keinen Unterschied, ob das Kind in der Übermittagsbetreuung, in einem erweiterten Betreuungsumfang oder in einer Ganztagsbetreuung institutionell betreut wird.

**Abb. 3-6:** Anteil der Nutzung privater Betreuung von institutionell betreuten U3- und U6-Kindern nach Umfang institutioneller Betreuung

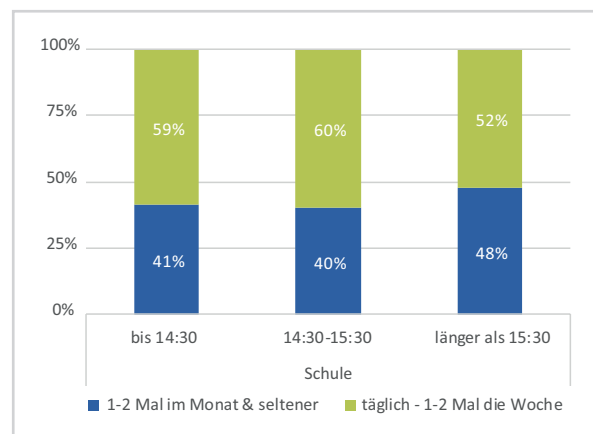


Quelle: AID:A 2019, eigene Berechnungen, gewichtet, Kinder (U3) in institutioneller Betreuung, Halbtage: n=102; Ganztage: n=85  
 Kinder (U6) in institutioneller Betreuung, Halbtage n=295; Ganztage n=234

Um zu sehen, welche Rolle die allgemeine Lebenslage der Familien für diese Ergebnisse spielen, wurden die Ergebnisse für Kinder mit unterschiedlicher sozialer Herkunft getrennt analysiert, insofern ausreichend Fälle in den Untergruppen vorhanden waren. Es zeigen sich leichte Unterschiede für Kinder mit bzw. ohne Migrationshintergrund: Ein allgemeiner Trend in den Daten weist darauf hin, dass bei Kindergartenkindern und Grundschulkindern, die selbst im Ausland geboren wurden, Großeltern weniger mitbetreuen (nur Großeltern neben institutioneller Betreuung U3/U6: 2%; Grundschulkindern: 8%) als bei Kindern, die selbst in Deutschland geboren wurden (nur Großeltern neben institutioneller Betreuung

U3/U6: 26%; Grundschulkindern: 25%). Dies ist vermutlich darauf zurückzuführen, dass diese Großeltern (noch) im Ausland leben und weniger gut verfügbar sind. Die Eltern der Kinder in den beiden Altersgruppen reagieren jedoch unterschiedlich: Während ein höherer Anteil der Kindergartenkinder, die selbst im Ausland geboren wurden, ausschließlich institutionell betreut wird als es für die Vergleichsgruppe der in Deutschland geborenen Kinder der Fall ist, zeigen sich für die Kinder im Grundschulalter Unterschiede in der Kategorie „Betreuung institutionell und durch andere private Arrangements“. Grundschulkindern, die selbst im Ausland geboren wurden, werden zu einem größeren Anteil durch private Netzwerke betreut als Kinder der Vergleichsgruppe. Kaum einen Unterschied macht es dagegen für die Nutzung verschiedener Betreuungskonstellationen, ob man Jungen oder Mädchen oder alle Kinder gemeinsam betrachtet. Lediglich bei den Kindern unter drei Jahren sind nur 4% der Mädchen institutionell und durch Großeltern betreut, während es bei den Jungen 10% in dieser Gruppe sind. Dafür werden Jungen etwas weniger (57%; Mädchen: 66%) ausschließlich institutionell betreut. Um eine Aussage darüber zu treffen, ob es systematische Unterschiede in der Betreuung von Mädchen und Jungen gibt, sind weitere Forschungsaktivitäten notwendig. Eine Einschränkung der untersuchten Kindergruppe auf diejenigen, deren Mutter erwerbstätig ist, ergibt keine substantziellen Veränderungen im Ergebnismuster.

**Abb. 3-7:** Anteil der Nutzung privater Nachmittagsbetreuung von Schulkindern (bis 11 J.) nach Umfang institutioneller Betreuung



Quelle: AID:A 2019, eigene Berechnungen, gewichtet, n= Kinder (Schule) in Nachmittagsbetreuung, bis 14:30: n=260; 14:30-15:30: n=187; länger als 15:30: n=239



## Fazit

Diese ersten Befunde zeigen, dass knapp zwei Drittel der Kinder im Altersbereich U3 und U6 ausreichend gut durch die von ihren Eltern für sie gewählte Kindertagesbetreuung versorgt sind. Bei immerhin einem Viertel der Kinder werden Großeltern systematisch in die Betreuung mit einbezogen. Aus gerontologischer und familiensystemischer Sicht ist dieser Befund ermutigend, weil sowohl die Kinder als auch die Großeltern von diesem Familienkontakt profitieren können (Seilbeck/Langmeyer 2018). Aus Sicht der Steuerung des Betreuungsangebots für Kinder sprechen auch die Bedarfswahlen der KiBS-Studie dafür, dass durch die Großeltern die identifizierte Betreuungslücke im Gesamtstundenumfang verfügbarer Kindertagesbetreuung oder in der Abdeckung von Randzeiten oder unüblichen Öffnungszeiten geschlossen wird. Auch wenn ein Betreuungsplatz in Anspruch genommen wird, entspricht die Öffnungszeit einer Kita nicht immer den Bedarfen von im Schichtbetrieb oder in Dienstleistungsberufen arbeitenden Eltern (Alt u.a. 2019). Vertiefende Analysen mit den AID:A-Daten können dies zukünftig weiter aufschlüsseln, indem z.B. Informationen zu Art und Umfang der Erwerbstätigkeit der Eltern näher betrachtet werden.

Die Ergebnisse scheinen zudem Berichte über Probleme bei der Organisation der Betreuung neben der Schule zu bestätigen. Nach mehreren Jahren einer eingespielten Betreuungskonstellation vor der Einschulung ist es für viele Eltern schwer, zu Beginn der ersten Klasse die Betreuung nach Unterrichtschluss sicherzustellen. Die aktuellen Daten legen diesen Schluss nahe, auch wenn sie nur Querschnittsbefunde darstellen und keine Einzelfamilien längsschnittlich betrachten lassen. Lediglich 20% der Eltern von Schulkindern berichten, dass die Kinder ausschließlich institutionell betreut werden. Der verbleibende Betreuungsbedarf wird zumindest teilweise durch die Großeltern abgedeckt. Dies verdeutlicht, dass auch im Kontext Schule noch Handlungsbedarf hinsichtlich des Ausbaus der Betreuung besteht.

Berücksichtigt man die Lebenslage der Familien, so wird erstmals deutlich, dass verschiedene Kind-, Familien- und Angebotsfaktoren die Wahl der Betreuungskonstellation beeinflussen und dass Großeltern darin in allen Altersgruppen eine relevante, jedoch individuell unterschiedlich starke Rolle spielen. Dies trifft insbesondere für erst kürzlich nach Deutschland zugezogene Familien zu. Zukünftige Analysen können durch die

Betrachtung des Haushaltskontexts nicht nur Muster der Betreuung einzelner Kinder untersuchen, sondern darüber hinaus auch Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen Geschwistern analysieren. Insgesamt unterstreichen die Ergebnisse damit die Bemühungen um einen weiteren Ausbau der Kinderbetreuung und deuten auf die Notwendigkeit hin, die soziale Lage bei der Vergabe von Betreuungsplätzen miteinzubeziehen.

## Literatur

**Alt, Christian/Anton, Jeffrey/Gedon, Benjamin/Hubert, Sandra/Hüsken, Katrin/Lippert, Kerstin/Schickle, Valerie (2020):** DJI-Kinderbetreuungsreport 2019. Inanspruchnahme und Bedarf aus Elternperspektive im Bundesländervergleich. München

**Alt, Christian/Gedon, Benjamin/Hubert, Sandra/Hüsken, Katrin/Lippert, Kerstin (2019):** DJI-Kinderbetreuungsreport 2018. Inanspruchnahme und Bedarfe bei Kindern bis 14 Jahre aus Elternperspektive – ein Bundesländervergleich. München

**Autorengruppe Bildungsbericht (2018):** Bildung in Deutschland 2018. Ein indikatorengeprägter Bericht mit einer Analyse zu Wirkungen und Erträgen von Bildung, Bielefeld

**Berth, Felix (2019):** Vom Argwohn zur Akzeptanz. Der Wandel der Einstellungen zu nicht-mütterlicher Kinderbetreuung in Deutschland. In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung, 14. Jg., H. 4, S. 446–459

**Seilbeck, Carolin/Langmeyer, Alexandra (2018):** Ergebnisse der Studie „Generationenübergreifende Zeitverwendung: Großeltern, Eltern, Enkel“. München

### 3.3 Zwischen Einschränkung und gemeinsamer Nutzung: Mediennutzung und Medienerziehung von Kindern im Alter von bis zu elf Jahren

*Thorsten Naab*

Es besteht weitgehender Konsens darüber, dass Kinder heutzutage von klein auf in einer mediatisierten Umwelt aufwachsen. Nahezu alle Haushalte sind mit Fernsehen, Internet und Smartphone ausgestattet; von den 6- bis 13-Jährigen verfügen 51 % über ein eigenes mobiles Endgerät (mpfs 2019). Darüber hinaus sind Medienaktivitäten ein wichtiger Bestandteil der Freizeitaktivitäten von Kindern und Jugendlichen. 74 % der bis 13-Jährigen schauen täglich fern; 42 % nutzen täglich das Smartphone (mpfs 2019). Weiterhin zeigt eine zunehmende Zahl an Studien, bereits bei Klein- und Kindergartenkinder einen Bezug zu digitalen Medien (Miller/Paciga u.a. 2017).

Dieser mediatisierte kindliche Lebensalltag kann für Eltern jedoch eine erhebliche Herausforderung darstellen: Heutige Kinder gelten als medienaffin, selbstbewusst in Bezug auf ihre digitalen Fähigkeiten und ihr Anwendungsverständnis übersteigt oftmals das der Eltern (Nelissen u.a. 2019). Überdies erschweren die Vervielfachung und Individualisierung medialer Angebote, die Möglichkeit Inhalte unabhängig vom Veröffentlichungszeitpunkt zu nutzen (z.B. Video-on-Demand) und insbesondere die Mobilität von Medienangeboten die Begleitung der kindlichen Mediennutzung für Eltern.

Vor diesem Hintergrund verwundert die große Bandbreite an Ratgeberliteratur nicht, die Eltern Anleitungen und Praktiken für eine gelingende Medienerziehung nahelegt (Laufer/Röllecke/Schill 2019; Projektbüro SCHAU HIN!, o.J.). Sie beruft sich dabei auf einen umfassenden Forschungsstand, der zeigt, dass Eltern durch ihr medienerzieherisches Engagement sowohl kognitive Lernprozesse als auch die Regulation von Gefühlen unterstützen und innerfamiliäre Bindungen stärken können. Auch vermindert die Anleitung der kindlichen Mediennutzung durch die Eltern das Auftreten und die Auswirkungen negativer Medieneffekte bei Kindern (z.B. unrealistische Selbstbilder, aggressives Verhalten) und trägt zu einer gesunden und gelungenen Persönlichkeitsentwicklung bei (Clark 2011; Austin u.a. 1999). Familien mit geringem Einkommen oder Eltern mit geringer formaler Bildung be-

fassen sich jedoch weniger intensiv mit der Medienerziehung ihrer Kinder; daher können diese als benachteiligt gelten (Nikken/Opree 2018; Berger u.a. 2009).

Im vorliegenden Beitrag wird mithilfe der Daten aus der AID:A 2019-Studie der Umfang aufgezeigt, in welchem Kinder im Alter bis zu elf Jahren digitale Medien nutzen. Hierbei ist insbesondere die Altersgruppe der unter Sechsjährigen hervorzuheben, für die bisher keine ganz aktuellen, repräsentativen Daten für Deutschland vorliegen (mpfs 2015). Anschließend sollen die zwei Formen elterlicher Medienerziehung im Fokus stehen, auf die in der medienpädagogischen Ratgeberliteratur in besonderem Maße Bezug genommen wird: restriktive Medienerziehung und gemeinsame bzw. begleitende Mediennutzung.

Unter restriktiver Medienerziehung wird dabei das Festlegen impliziter und expliziter Regeln verstanden, mit denen Eltern darauf abzielen, das Mediennutzungsverhalten ihrer Kinder zu regulieren. Gemeinsame Mediennutzung subsumiert hingegen alle gemeinschaftlichen Medienaktivitäten von Eltern und ihren Kindern, bei denen sich beide Generationen Nutzungsräume und -zeiten teilen bzw. Medien gemeinsam erleben (Nimrod/Elias/Lemish 2019; Shin/Li 2017). Auf Basis der Daten wird die Relevanz dieser Medienerziehungspraktiken für Eltern von bis zu elfjährigen Kindern herausgearbeitet.

#### Nutzung digitaler Medien

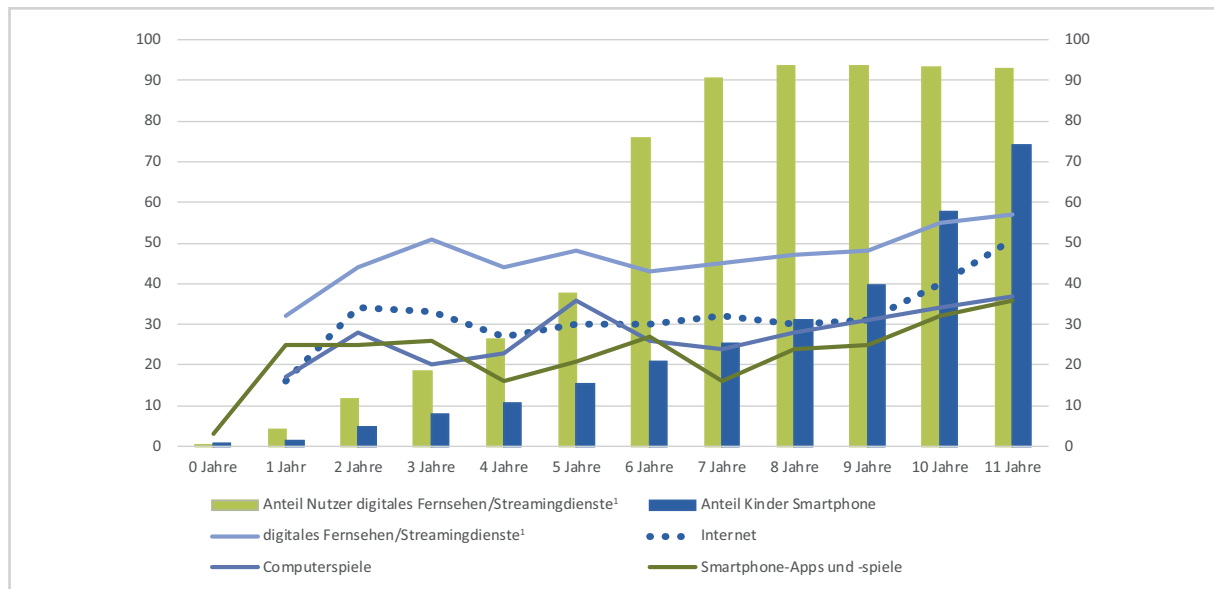
Für die Analyse dieser Fragestellung wurden die Angaben der Haupterziehungspersonen zur Nutzung digitaler Medien von 5.487 Kindern im Alter bis zu elf Jahren berücksichtigt. Das Durchschnittsalter der Kinder beträgt dabei 5 Jahre und 8 Monate ( $M = 5,7$   $SD = 3,4$ ). Ungefähr die Hälfte der Kinder (50,2 %) ist männlich. Die Daten legen zunächst nahe, dass der Schuleintritt für Eltern eine erste „natürliche“ Grenze bei der Nutzung digitaler Medien durch ihre Kinder darzustellen scheint (vgl.

Abb. 3-8). Dabei ist die Nutzung digitaler Filme in Form von Fernsehen und Streaming-Diensten als das Medium zu sehen, mit dem die Kinder den Einstieg in ihre Biografie digitaler Mediennutzung vollziehen. Bereits bei nahezu allen Siebenjährigen gehört die digitale Fernsehnutzung zum täglichen Medienmenü dazu. Dieser Befund ist aus zwei Gründen nicht überraschend: Zunächst ist hervorzuheben, dass das Fernsehen in seiner traditionellen Form eine wichtige Aktivität im Alltag von Zwei- bis Fünfjährigen ist (mpfs 2015, S. 7). Dementsprechend ist es nur logisch, dass sich digitale Formate und verwandter digitale Nutzungsformen (wie bspw. das Abrufen von Sendungen über Streamingdienste) im Laufe der frühen Kindheit Einzug in den Alltag der Kinder erhält. Darüber hinaus hat Fernsehen in seiner traditionellen Form die Kindheit der Elterngeneration mitgeprägt, sodass Fernsehnutzung von ihnen als Teil des Aufwachsens verstanden werden dürfte (Bolin 2016). Im Gegensatz dazu beginnt die Nutzung von Smartphone-Apps und -spielen deutlich später. Hier kann eine zweite, wenngleich nicht ganz so deutlich sichtbare Grenze am Übergang von Grundschule zu Sekundarstufe 1 verortet werden. Bei Kindern ab dem Alter von zehn Jahren übersteigt der Anteil der Smartphone-Nutzer deutlich die Marke von 50 %.

Mit Blick auf die Nutzungsdauer der Kinder wird, konsistent zur Forschungsliteratur, deutlich, dass Medienhandeln zu einem festen Bestandteil im Alltag derjenigen Kinder wird, die digitale Medienangebote überhaupt nutzen. So geben die befragten Eltern im Durchschnitt an, dass ihre Kinder zusammengenommen 145 Minuten am Tag, also etwa zweieinhalb Stunden, digitale Medienangebote nutzen. Zwar spielen digitales Fernsehen und Streaming-Angebote mit durchschnittlich 44 bis 54 Minuten die wichtigste Rolle. Zusammengenommen übersteigt allerdings die Nutzungszeit von Medien ohne festen Programmablauf, bei denen Nutzer Inhalte individuell und zeitlich unabhängig abrufen, inzwischen die Nutzungszeit des Fernsehens, zumal bei deren Abfrage auch digitale Streamingangebote erfasst wurden. Damit liegen die Mediennutzungszeiten deutlich über den in der Ratgeberliteratur empfohlenen Angaben zur Mediennutzungsdauer von täglich 30 bis 45 Minuten für unter Sechsjährige und bis zu 90 Minuten für unter Dreizehnjährige (Lauffer/Röllecke/Schill 2019; Projektbüro SCHAU HIN!, o.J.).

Ebenfalls ist an dieser Stelle insbesondere der erhebliche Umfang der Smartphone-Nutzung hervorzuheben, der mit Blick sowohl auf die elterliche Me-

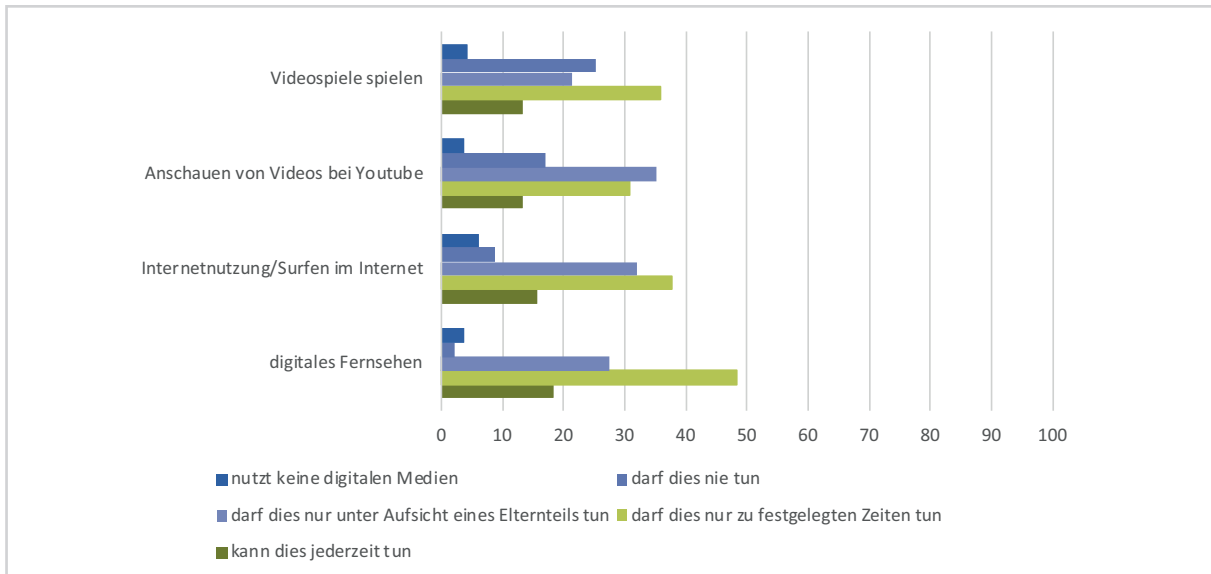
**Abb. 3-8:** Nutzung digitaler Medien nach Alter an einem durchschnittlichen Tag (Deutschland; Angabe in Minuten; Anteil Nutzer/Nicht-Nutzer in Prozent)



Fragewortlaut: „Wieviel Zeit verbringt Ihr Kind durchschnittlich am Tag mit folgenden Medienangeboten?“

Quelle: AID:A 2019; eigene Berechnungen, n<sub>Gesamt</sub> = 5.487; n<sub>Fernsehen</sub> = 2.895; n<sub>Internet</sub> = 1.706; n<sub>PC-Spiele</sub> = 1.634; n<sub>Smartphone</sub> = 1334; <sup>1</sup>: Basis der Analyse der Kinder im Alter bis 6 Jahre sind Kinder, bei denen die Auskunftsperson angeben hat, dass sie überhaupt digitale Medienangebote nutzt.

**Abb. 3-9:** Formen restriktiver Medienerziehung (Deutschland; Kinder, die digitale Medienangebote nutzen; Angaben in Prozent)



Fragewortlaut: „Geben Sie bitte für jede dieser Aktivitäten an, welche Vereinbarungen Sie mit Ihrem Kind getroffen haben. Kann Ihr Kind dies jederzeit tun, nur zu festgelegten Zeiten, nur unter Aufsicht eines Elternteils oder darf es dies nie tun?“, „Nutzt Ihr Kind bereits digitale Medien?“, Quelle: AID:A 2019, eigene Berechnungen, n = 2.687

dienerziehung als auch auf die Zuverlässigkeit der Elternangaben zur Mediennutzung verdeutlicht, dass ein wesentlicher Anteil kindlicher Medienhandlungen potenziell außerhalb des elterlichen Einflussbereichs stattfinden könnte. Dies gilt vor allem für die Altersgruppe der Neun- bis Elfjährigen, von denen viele ein eigenes Smartphone besitzen und dieses auch für den Zugang zum Internet nutzen (mpfs 2019).

Mit zunehmender Selbstständigkeit ihrer Kinder haben Eltern einen geringeren Einblick in deren tatsächliches Nutzungsverhalten. Dementsprechend ist anzunehmen, dass die Einschätzung der Eltern gerade bei älteren Kinder ggf. deutlich von deren tatsächlichem Nutzungsverhalten abweicht. Dies ist insbesondere mit Blick auf die Beurteilung der Smartphone-Nutzung relevant, da Kinder aufgrund der Mobilität der Geräte Nutzungsräume und -zeiten außerhalb des familialen Kontexts erschließen können.

Es zeigt sich mit Blick auf das Alter der Kinder, dass sich die Nutzungsdauer über alle Medien hinweg je Lebensjahr um durchschnittlich etwa zehn Minuten erhöht. Hervorzuheben ist, dass sich Unterschiede in der kindlichen Mediennutzung nur zu einem sehr geringen Anteil durch die Mediennutzung der Eltern und

die Deprivation im Haushalt erklären lassen. Der Migrationshintergrund, das Geschlecht der Kinder sowie die elterliche Bildung lassen keinen Rückschluss auf die angegebenen Nutzungszeiten digitaler Medien zu. Ihre Nutzung ist demnach Bestandteil des Lebensalltags aller gesellschaftlicher Gruppen. Unterschiede dürften sich folglich nicht auf der Ebene genereller Nutzung zeigen, sondern eher in der Auswahl spezifischer Inhalte und im Ausdruck eines persönlichen Geschmacks (Park 2017).

## Medienerziehung zwischen Einschränkung und gemeinsamer Nutzung

Für die Analyse der elterlichen Medienerziehung wurden die Eltern, deren Kinder digitale Medien nutzen, in Anlehnung an Sonia Livingstone u.a. (2017) gebeten, Auskunft über die Regeln zu geben, mit denen sie Fernsehnutzung, Internetnutzung, das Anschauen von Videos bei YouTube sowie das Spielen von Videospielen bei ihren Kindern einschränken. Dabei wurde unterschieden, ob Kinder, die bereits digitale Medien

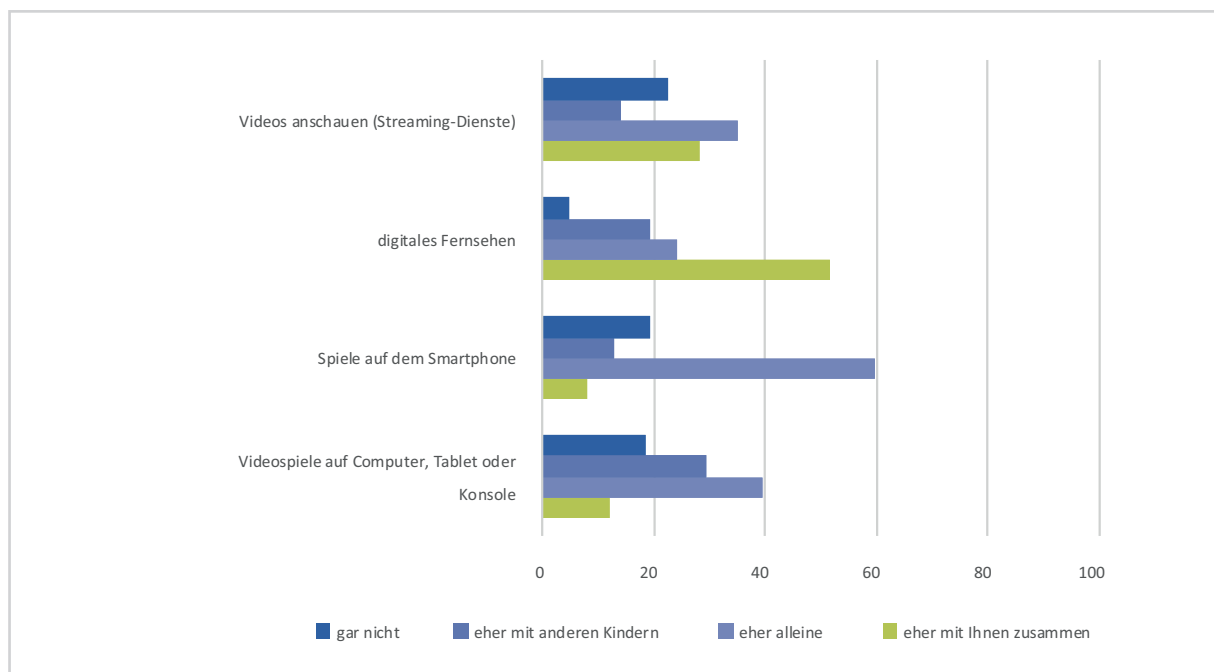
nutzen, das jeweilige Medium ohne Einschränkung, zu festgelegten Zeiten, nur unter Aufsicht der Eltern oder gar nicht nutzen dürfen.

Zunächst zeigt sich, dass Eltern von Kindern, die bereits digitale Medien nutzen, unterschiedlich restriktiv mit den verschiedenen Medien umgehen. Zwar sind über alle Medien hinweg die Festlegung von Zeitfenstern sowie die Nutzung unter elterlicher Aufsicht die von den Eltern präferierten Formen restriktiver Medienerziehung, es zeigen sich allerdings Unterschiede zwischen den Medien. Die befragten Eltern handhaben das Anschauen von Videos bei YouTube und das Spielen von Videospielen restriktiver als das Surfen im Internet bzw. deutlich restriktiver als das Fernsehen. Vermutlich beruht dieses Befundbild auf dem Zusammenspiel mehrerer Aspekte: Die Annahme, dass eine in der Tendenz eher offene Haltung der Eltern gegenüber einem bestimmten Medium der Bedeutung dieses in der eigenen Medienbiografie geschuldet ist, liegt nahe (Bolin 2016). Dies kann z.B. die eigene Nutzung des Fernsehens in der Kindheit sein, die Bedeutung der Internetnutzung in Beruf und Freizeit oder aber das Fehlen eines persönlichen Bezugs, wie er wahrscheinlich für einen Teil

der Eltern hinsichtlich der Nutzung von Videospielen anzunehmen ist (Aarsand 2007). Weiterhin ist zu vermuten, dass Eltern insbesondere bei Medien, denen gegenüber sie kritisch eingestellt sind, restriktivere Formen der Medienerziehung anwenden (Van Petegem u.a. 2019). Schließlich zeigen Studien, dass vor allem Mobilmedien dazu beitragen, dass Eltern ihren Kindern Freiräume zur privaten Mediennutzung lassen (Nathanson 2018).

Um einen ersten Eindruck zu gewinnen, welche Faktoren zu einer restriktiveren Medienerziehung durch Eltern führen, wurde ein Mittelwertindex zur elterlichen Kontrolle der Mediennutzung gebildet. Dazu wurde den Formen der restriktiven Medienerziehung ein Punktwert zwischen eins („darf dies jederzeit tun“) bis vier („darf dies nie tun“) zugeordnet. In der Analyse zeigt sich, dass die Medienerziehung älterer Kinder weniger restriktiv ist als die jüngerer. Allerdings besteht weder ein Zusammenhang zwischen der Mediennutzung der Eltern und der Deprivation des Haushalts noch mit dem Migrationshintergrund und dem Geschlecht des Kindes. Der Zusammenhang der restriktiven Medienerziehung mit dem Bildungsniveau der Eltern ist nicht relevant.

**Abb. 3-10:** Gemeinschaftliche Mediennutzung (Deutschland; Angaben in Prozent)



Fragewortlaut: „Macht Ihr Kind folgendes eher allein, eher mit Ihnen zusammen oder eher mit anderen Kindern?“  
 Quelle: AID:A 2019; eigene Berechnungen,  $n_{\text{Gesamt}} = 5.306$ ;  $n_{\text{Videospiele}} = 1.630$ ;  $n_{\text{Smartphone}} = 1.331$ ;  $n_{\text{Fernsehen}} = 2.976$ ;  $n_{\text{Videos}} = 2.983$

Neben der restriktiven Mediennutzung wird in der bestehenden Literatur vor allem die gemeinsame Nutzung von Eltern und Kindern als Teil einer gelingenden Medienerziehung thematisiert. Hierzu wurde erfasst, ob die Kinder Fernsehen, Videos, Spiele auf dem Smartphone und Videospiele gemeinsam mit ihren Eltern, ihren Freunden, alleine oder gar nicht nutzen.

Die Daten zur gemeinschaftlichen Mediennutzung zeigen, dass diese vor allem beim gemeinsamen Fernsehen (52 %) oder Anschauen von Videos (28 %) stattfindet. Interaktivere Angebote wie Videospiele oder Spiele auf dem Smartphone nutzen Kinder in der Tendenz eher alleine (40 % bzw. 60 %) bzw. im Fall von Videospiele mit ihren Peers (30 %). Grund hierfür könnten die Möglichkeiten zur privaten Nutzung dieser Angebote über mobile Medien sein (Nathanson 2018). Ebenfalls denkbar wäre, dass Eltern die entsprechenden Medien und Angebote nicht als relevant für das eigene Medienmenü erachten und ihm daher einen geringeren Stellenwert in der Auseinandersetzung zuweisen (Connell/Lauricella/Wartella 2015). In den Daten zeigt sich dies im Vergleich der Angaben der Eltern hinsichtlich der Medien, die Kinder alleine und derer, die sie nur unter Aufsicht nutzen dürfen (vgl. Abb. 3-9). Die Diskrepanz zwischen beiden Werten der abgefragten Medien legt nahe, dass die Restriktion, Medien nur unter elterlicher Aufsicht nutzen zu dürfen, nicht dazu führt, einen gemeinsamen Nutzungsraum zwischen Kind und Eltern zu schaffen und auszugestalten. Vielmehr scheinen die Eltern explizit zwischen der eigenen Mediennutzung und der ihrer Kinder zu trennen.

Für eine erste Analyse der Faktoren, die einen Einfluss darauf haben, ob Eltern gemeinsam mit ihren Kindern digitale Medien nutzen, wurde der Summenindex „gemeinsame Mediennutzung“ gebildet. Er drückt aus, bei wie vielen der vier abgefragten Medien Eltern eine gemeinsame Nutzung mit ihrem Kind angeben. Dabei zeigt sich, analog zur restriktiven Medienerziehung, ein wesentlicher Zusammenhang mit dem Alter der Kinder: Je älter die Kinder sind, desto weniger geben Eltern an, digitale Medien gemeinsam mit ihren Kindern zu nutzen. Eltern begleiten also die Mediennutzung ihrer Kinder weniger, wenn diese in einem Alter sind, in dem sie mobile Medien nutzen und eigene Endgeräte haben (mpfs 2019).

## Diskussion und Schlussfolgerung

Zusammenfassend konnte anhand der AID:A 2019-Daten ein erster Einblick in die Mediennutzung und Medienerziehung von Kindern im Alter bis zu elf Jahren gegeben werden. Die Untersuchung stellt somit eine wertvolle und notwendige Ergänzung der bestehenden Kindermedienstudien dar, indem zum einen aktuelle Daten für Kinder im Alter von unter sechs Jahren vorgelegt und zum anderen elterliche Medienerziehungspraktiken repräsentativ und in einem breiten Kontext soziodemografischer, soziologischer und psychologischer Indikatoren zur kindlichen Lebenswelt und Entwicklung erfasst werden. Wenngleich die hier vorliegende Analyse das in den Daten liegende analytische Potenzial bei weitem nicht ausgeschöpft hat, verweist dieser erste Eindruck bereits auf den Bedarf, neben den aktuellen Maßnahmen medienpädagogischer Förderung im institutionellen Rahmen von Schule und Kindergarten die elterliche Medienerziehung stärker in den Blick zu nehmen.

Spezifischer ausgeführt deuten die Ergebnisse dieser ersten Datenanalyse darauf hin, dass die medienpädagogischen Anregungen in der bestehenden Ratgeberliteratur kaum dazu beitragen, Eltern die Herausforderungen digitaler Medienerziehung meistern zu lassen. Vermutlich sind die genutzten Formen restriktiver Medienerziehung weniger einer Reflexion der Eltern über das Aufwachsen in einer mediatisierten Lebenswelt geschuldet, als vielmehr einer grundsätzlichen Aufmerksamkeit gegenüber der Thematik von Medien in der Kindheit. Deutlich wurde dies insbesondere bei der Betrachtung der gemeinschaftlichen Mediennutzung, die sich eher daran zu orientieren scheint, welche Medien Eltern in ihrer eigenen Kindheit genutzt haben (Bolin 2016), und weniger an den Medien, die heute die Lebenswelt der Kinder prägen.

## Literatur

- Aarsand, Pål André** (2007): Computer and Video Games in Family Life. In: *Childhood*, 14. Jg., H. 2, S. 235–256. <http://dx.doi.org/10.1177/0907568207078330>
- Austin, Erica W./ Bolls, Paul/Fujioka, Yuki/Engelbertson, Jason** (1999): How and why parents take on the tube. In: *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 43. Jg., S. 175–192. <http://dx.doi.org/10.1080/08838159909364483>
- Berger, Lawrence/ Paxson, Christina/Waldfoegel, Jane** (2009): Income and child development. In: *Children and Youth Services Review*, 31. Jg., H. 9, S. 978–989. <http://dx.doi.org/10.1016/j.childyouth.2009.04.013>
- Bolin, Göran** (2016): *Media Generations: Experience, Identity and Mediatized Social Change*. London
- Clark, Lynn S.** (2011): Parental mediation theory for the digital age. In: *Communication Theory*, 21. Jg., S. 323–343. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1468-2885.2011.01391.x>
- Connell, Sabrina L./Lauricella, Alexis R./Wartella, Ellen** (2015): Parental Co-Use of Media Technology with their Young Children in the USA. In: *Journal of Children and Media*, 9. Jg., H. 1, S. 5–21. <http://dx.doi.org/10.1080/17482798.2015.997440>
- Lauffer, Jürgen/ Röllecke, Renate/Schill, Wolfgang** (2019): Gut hinsehen und zuhören! Ratgeber für Eltern. BZGA. <https://www.bzga.de/infomaterialien/kinder-und-jugendgesundheit/gut-hinsehen-und-zuhoeren-ratgeber-fuer-eltern/> [22.02.2020]
- Livingstone, Sonia/Ólafsson, Kjartan/Helsper, Ellen J./Lupiáñez-Villanueva, Francisco/Veltri, Giuseppe A./Folkvord, Frans** (2017): Maximizing Opportunities and Minimizing Risks for Children Online: The Role of Digital Skills in Emerging Strategies of Parental Mediation. In: *Journal of Communication*, 67. Jg., H. 1, S. 82–105. <http://dx.doi.org/10.1111/jcom.12277>
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest** (mpfs) (2019): *KIM-Studie 2018. Kindheit, Internet, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger*. Stuttgart. <https://www.mpfs.de/studien/kim-studie/2018/> [22.02.2020]
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest** (mpfs) (2015): *miniKIM 2014 Kleinkinder und Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 2- bis 5-jähriger in Deutschland*. Stuttgart. <https://www.mpfs.de/studien/minikim-studie/2014/> [22.02.2020]
- Miller, Jennifer L./ Paciga, Kathleen A./Danby, Susan/Beaudoin-Ryan, Leanne/Kaldor, Tamara** (2017): Looking beyond swiping and tapping: Review of design and methodologies for researching young children's use of digital technologies. In: *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, 11. Jg., H. 3, Artikel 6. <http://dx.doi.org/10.5817/CP2017-3-6>
- Nathanson, Amy I.** (2018): How Parents Manage Young Children's Mobile Media Use. In: Van Hook, Jan/McHale, Susan M./King, Valerie (Hrsg.): *Families and Technology* Cham, S. 3–22. [http://dx.doi.org/10.1007/978-3-319-95540-7\\_1](http://dx.doi.org/10.1007/978-3-319-95540-7_1)
- Nelissen, Sara/Kuczynski, Leon/Coenen, Lars/ Van den Bulck, Jan.** (2019): Bidirectional Socialization: An Actor-Partner Interdependence Model of Internet Self-Efficacy and digital Media Influence Between Parents and Children. In: *Communication Research*, 46. Jg., H. 8, S. 1145–1170. <http://dx.doi.org/10.1177/0093650219852857>
- Nikken, Peter/Opre, Suzanna J.** (2018): Guiding Young Children's Digital Media Use: SES-Differences in Mediation Concerns and Competence. In: *Journal of Child and Family Studies*, 27. Jg. H. 6, S. 1844–1857. <http://dx.doi.org/10.1007/s10826-018-1018-3>
- Nimrod, Galt/Elias, Nelly/Lemish, Dafina** (2019): Measuring Mediation of Children's Media Use. In: *International Journal of Communication*, 13. Jg., S. 342–358. Verfügbar unter: <https://ijoc.org/index.php/ijoc/article/view/10237>
- Park, David W.** (2017): Distinction: Role of Media. In: Rössler, Patrick/Hoffner, Cynthia A./van Zoonen, Liesbet (Hrsg.): *The International Encyclopedia of Media Effects*, S. 1–8. doi:10.1002/9781118783764.wbieme0105
- Projektbüro SCHAU HIN!** Was Dein Kind mit Medien macht (Hrsg.) (o.J.): *Aufwachsen digital. Der Medienratgeber für Familien*. <https://www.schau-hin.info/service/materialien> [22.02.2020]

**Shin, Wonsun/Li**, Benjamin J. (2017): Parental mediation of children's digital technology use in Singapore. In: *Journal of Children and Media*. <http://dx.doi.org/10.1080/17482798.2016.1203807>

**Van Petegem**, Stijn./de Ferrerre, Evelien/Soenens, Bart/van Rooij, Antonius J./Van Looy, Jan (2019): Parents' Degree and Style of Restrictive Mediation of Young Children's Digital Gaming: Associations with Parental Attitudes and Perceived Child Adjustment. In: *Journal of Child and Family Studies*, 28. Jg., S. 1379–1391. <http://dx.doi.org/10.1007/s10826-019-01368-x>



## 3.4 Autonomieerleben in Familie und Schule aus der Perspektive von Kindern

*Angelika Guglhör-Rudan und Alexandra Langmeyer*

Als zentral für das Erleben von Well-Being gilt in den Sozialwissenschaften die Erfüllung grundlegender menschlicher Bedürfnisse auf physiologischer, psychischer und sozialer Ebene (Andresen/Albus 2009; Ben-Arieh 2000). Dabei spielen sowohl objektive Bedingungen, wie z. B. die ausreichende Versorgung mit grundlegenden Gütern, als auch subjektive Einschätzungen auf Grundlage individueller Befindlichkeiten und individueller Ansprüche eine Rolle. Subjektives, kindliches Well-Being kann an der Erfüllung eben dieser zentralen Bedürfnisse festgemacht werden, so die Argumentation des bedürfnisorientierten Ansatzes nach Deci und Ryan (2008; Ryan/Deci 2000). Eine der zentralen Annahmen der Selbstbestimmungstheorie der Motivation (Self Determination Theorie: SDT) von Deci und Ryan (dto.) bezieht sich auf die Handlungsmotivation und geht davon aus, dass es drei grundlegende psychologische Bedürfnisse gibt: das Bedürfnis nach Autonomieerleben, nach Kompetenzerleben und nach sozialer Eingebundenheit. Die Erfüllung der Grundbedürfnisse geht mit dem Gefühl einher, selbstbestimmt zu leben und zu handeln und steht in unmittelbarem Zusammenhang mit dem Gefühl des menschlichen Well-Being. Diese psychologischen Grundbedürfnisse sind altersunabhängig vorhanden, äußern sich aber je nach Alters- bzw. Lebenskontext unterschiedlich (Deci/Ryan 2008). Die theoretisch eher abstrakt formulierten Annahmen lassen sich in konkrete Bedürfnisse übersetzen, und spiegeln so Teilbereiche des bedürfnisorientierten kindlichen Well-Being wider, die im alltäglichen Handeln der Kinder in deren aktueller Lebensphase eine hohe Relevanz besitzen.

Zwei der wesentlichen Kontexte in der Lebenswelt der Kinder können über die primäre Sozialisationsinstanz Familie und die sekundäre Sozialisationsinstanz Schule abgebildet werden (Hurrelmann/Bauer 2015). Darüber hinaus spielen Peers eine bedeutende Rolle. Anhand der Daten der AID:A II-Studie konnte in ersten Analysen gezeigt werden, dass sich die dort verwendeten Indikatoren zum Autonomieerleben, zum Kompetenzerleben und zur sozialen Eingebundenheit in der

Familie dazu eignen, Aussagen über das subjektive Well-Being der Kinder zu treffen (Guglhör-Rudan u.a., eingereicht). Das Gleiche gilt für die Indikatoren zum Autonomieerleben, Kompetenzerleben und zur sozialen Eingebundenheit in der Schule (dto.). Für die Studie AID:A 2019 wurden die Fragen zur Erfassung des subjektiven Well-Being weiterentwickelt und ergänzt, sodass nun aussagekräftigere Daten zur Verfügung stehen, die alle drei Bedürfnisse parallel für verschiedene Kontexte des Aufwachsens beschreiben.

Für die folgenden Analysen wird der Fokus gezielt auf das Autonomieerleben gelegt, da dieses eines der zentralen Bedürfnisse darstellt, und gerade zum Autonomieerleben vergleichsweise wenige Erkenntnisse vorliegen. Autonomieerleben steht in direktem Zusammenhang zur Entwicklung von Selbstständigkeit und Eigenverantwortung, beides Aspekte die heutzutage für Kinder beim Aufwachsen in einer demokratischen Gesellschaft grundlegend und unabdingbar sind. Um das Autonomieerleben von Kinder zu erfassen ist es besonders bedeutsam, Kinder selbst zu befragen und deren eigene Perspektive zu berücksichtigen, da eine Einschätzung des kindlichen Autonomieerlebens durch Erwachsene bzw. durch Eltern durchaus subjektiv verzerrt sein kann.

### **Konkret untersucht der Beitrag folgende Fragen:**

**(1) Wie heterogen ist das Autonomieerleben von Kindern in den jeweiligen Kontexten und zwischen den Kontexten? Gibt es Kinder, die deutlich weniger Autonomie erleben als andere Kinder? Welche Kinder sind das?**

Es wird angenommen, dass das Autonomieerleben in der Familie in Zusammenhang mit den familiären Ressourcen steht. Denn zum einen fördern Eltern ihre Kinder je nach Erziehungsstil unterschiedlich stark in ihrer Autonomieentwicklung (Baumrind 1991). Da zum anderen unterschiedliche Migrations- und Bildungshintergründe

in den Familien in Zusammenhang mit unterschiedlichen Erziehungsstilen der Eltern gebracht werden können (Lochner/Jähner 2020), ist ein Zusammenhang zwischen dem sozioökonomischen Hintergrund der Familie und dem Autonomieerleben zu erwarten. Zusammenhänge zwischen der kindlichen Selbstbestimmung und dem Bildungshintergrund der Familien konnten beispielsweise auch in der World Vision Kinderstudie gefunden werden (Andresen u.a. 2018).

Auf der anderen Seite ist kein Zusammenhang zwischen familialen Ressourcen und dem Autonomieerleben in der Schule zu erwarten, insbesondere hinsichtlich einer wünschenswerten Bildungsgerechtigkeit in deren Sinne Kinder Autonomie erleben können unabhängig von ihrem sozialen Hintergrund.

## **(2) In welchem Zusammenhang steht das Autonomieerleben mit der Selbstwirksamkeit der Kinder?**

Selbstwirksamkeitserwartungen (SWE) werden generell als zentral für psychische und körperliche Gesundheit angesehen (z.B. Maddux/Kleiman 2018). Studien im Rahmen der Schul- und Unterrichtsforschung konnten zeigen, dass hier im Bereich der Schule ein positiver Zusammenhang besteht, der auch für die vorliegenden Analysen angenommen wird: Kinder mit höherem Autonomieerleben zeigen in der Regel mehr Selbstwirksamkeit (z.B. Lüftenegger u.a. 2011). Dieser Zusammenhang wird im Folgenden auch für die Familie als primäre Sozialisationsinstanz angenommen, d.h. es ist zu erwarten, dass mehr Autonomieerleben in der Familie mit höherer Selbstwirksamkeitserwartung gekoppelt ist.

## **(3) Abschließend wird den Fragen nachgegangen, ob es Kinder gibt, die sowohl in der Familie als auch in der Schule insgesamt kaum Autonomie erleben, und was das für diese Gruppe bedeutet.**

Auf Basis der bereits dargestellten Zusammenhänge wird erwartet, dass Kinder, die viel Autonomie erleben dies auch in einer Vielzahl der Lebenskontexte tun. Da das Aufwachsen der Kinder in die Gesellschaft eingebunden ist, die in unterschiedlichsten Kontexten Mitbestimmung und Selbständigkeit fördert und fordert, ist anzunehmen, dass selbst die Kinder, die in einem der Bereiche nur wenig Autonomie erfahren, dies durch Erfahrungen in anderen Bereichen ausgleichen können. Es stellt sich dennoch die Frage, ob es eine geringe Anzahl an Kindern gibt, für die weder in der Schule noch in der Familie Autonomieerleben möglich ist, und welche Kinder das sind.

## **Stichprobe und Methode**

Es werden die Angaben von 1.174 Kindern im Alter von 9 bis 11 Jahren aus AID:A 2019 berücksichtigt, für die sowohl Selbstauskünfte der Kinder als auch Angaben der Auskunftspersonen zu den Kindern vorliegen. Für die Analysen wurden Designgewichte angewandt (vgl. Kuger/Pötter/Quellenberg 2020, in diesem Band).

Die Stichprobe besteht zu 32% aus 9-Jährigen, zu 31% aus 10-Jährigen und zu 37% aus 11-Jährigen. Etwas mehr als die Hälfte der Kinder ist weiblich (51%). Der überwiegende Anteil der Kinder lebt in einer Kernfamilie (77%), 15% wachsen in Alleinerziehenden-Familien auf und 8% in Stieffamilien. Betrachtet man die Bildungsabschlüsse der Eltern, operationalisiert durch den CASMIN (vgl. Prein 2020, in diesem Band), so hat bei 42% der Kinder mindestens ein Elternteil eine akademische Ausbildung, weitere 18% der Eltern haben Abitur (mit und ohne Berufsausbildung, aber ohne akademische Ausbildung). Es stammen weitere 36% der Kinder aus einem Elternhaus mit höchstens Mittlerer Reife mit Berufsabschluss und 4% aus einem Elternhaus, in dem die Eltern höchstens Mittlerer Reife, aber keinen Berufsabschluss haben. Der Großteil der Kinder hat keinen Migrationshintergrund (74%), 19% einen Migrationshintergrund zweiter Generation und 8% einen Migrationshintergrund erster Generation (Migrationshintergrund: siehe Prein 2020, in diesem Band). Der überwiegende Anteil der Kinder (72%) kommt aus nicht armutsgefährdeten Haushalten und weist somit einen Deprivationsindex von Null auf (Deprivationsindex: siehe Prein 2020, in diesem Band).

Von den 9- bis 11-jährigen Kindern besuchen 47% eine Grundschule und 53% eine weiterführende Schule. Es gehen 26% auf ein Gymnasium, 14% auf eine Realschule und 3% auf eine Hauptschule (oder einen jeweils entsprechenden Zweig). Rund 10% besuchen eine andere Schulform, darunter 6% eine Schule, die (noch) nicht nach Zweigen differenziert, 2% eine Förderschule und weitere 2% eine andere als die bisher genannten Schulformen. Wie zu erwarten ist, besteht ein Zusammenhang zwischen der besuchten Schulform und dem Alter der Kinder: In der Grundschule sind deutlich mehr 9-Jährige Kinder (63%) als in den anderen Schulformen (2% bis 13%) vertreten.

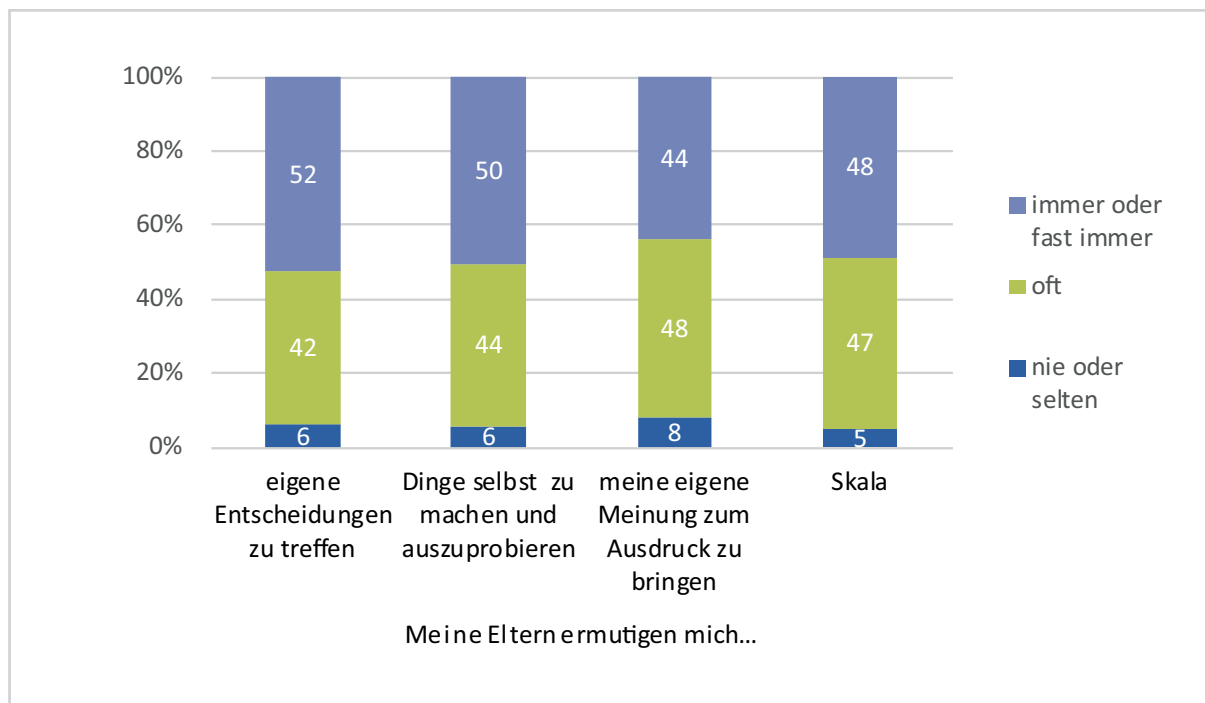
## Autonomieerleben in der Familie

Das Autonomieerleben in der Familie wird in AID:A 2019 in Anlehnung an Gasteiger-Klicpera und Klicpera (2003) mittels dreier Items erhoben: Ermutigung durch die Eltern, 1. eigene Entscheidungen zu treffen, 2. Dinge selbst zu machen und 3. die eigene Meinung zum Ausdruck zu bringen (Cronbachs Alpha = .77). Die interne Konsistenz der Skala ist ausreichend hoch. Insgesamt 48% der Kinder berichten, von den Eltern immer oder fast immer unterstützt zu werden, sodass sehr häufiges Autonomieerleben stattfindet (vgl. Abb. 3-11) und fast genauso viele Kinder berichten von häufigem Autonomieerleben (47%). Lediglich eine sehr kleine Minderheit der Kinder erlebt in der Familie nur wenig Autonomie (5%). Es gibt nahezu keine Kinder in der Stichprobe, die überhaupt keine Autonomie in der Familie erleben (unter 1%). Dies zeigt sich auch bei Betrachtung der Einzelitems. Die beiden Antwortmöglichkeiten „nie“ und „selten“ wurden daher für die Abbildung und die folgenden Analysen zusammengefasst.

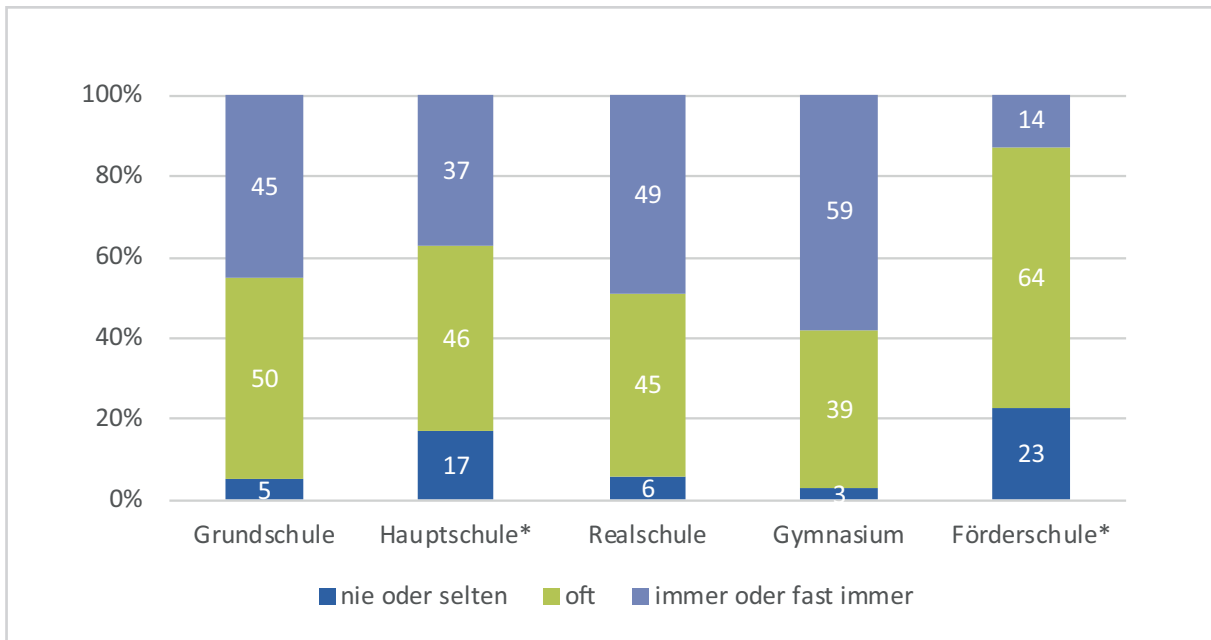
Vergleicht man das Autonomieerleben von Mädchen und Jungen, so zeigt sich, dass Mädchen von etwas häufigerem autonomieunterstützenden Verhalten der Eltern berichten (56% „immer“ oder „fast immer“) als Jungen (41% „immer“ oder „fast immer“). Ob das daran liegt, dass Mädchen einen größeren Unterstützungsbedarf haben, und sie folglich von den Eltern mehr Unterstützung erfahren, oder ob Mädchen generell selbstständiger sind und dadurch mehr Autonomie erleben, oder ob sie entsprechende positive, unterstützende Reaktionen der Eltern stärker wahrnehmen, ist aus den Daten nicht herauslesbar.

Es besteht darüber hinaus auch ein Zusammenhang zwischen Autonomieerleben und der besuchten Schulform (vgl. Abb. 3-12): Besonders viele Kinder im Gymnasium (59%) erfahren immer oder fast immer Autonomieförderung durch die Eltern. In den anderen Schulformen, wie der Grundschule oder der Realschule berichten die Kinder von deutlich weniger Autonomieerleben (45% bzw. 49%). Die wenigen Kinder in AID:A 2019, die eine Hauptschule oder Förderschule besuchen, berichten besonders wenig Autonomieerleben.

**Abb. 3-11:** Autonomieerleben in der Familie in Prozent



Quelle: AID:A 2019, 3 Items. Daten gewichtet, eigene Entscheidungen treffen: n=1.150; Dinge selbst machen: n=1.153; eigene Meinung ausdrücken: n=1.147; Skala: n = 1.154

**Abb. 3-12:** Autonomieerleben in der Familie nach Schulform

Quelle: AID:A 2019, Daten gewichtet, Fallzahlen gering ( $n < 50$ ). Grundschule:  $n=535$ ; Hauptschule/Hauptschulzweig:  $n=35$ ; Realschule/Realschulzweig:  $n=160$ ; Gymnasium/gymnasialer Zweig:  $n=304$ ; Förderschulen:  $n=22$

Es zeigt sich kein bedeutsamer Zusammenhang zwischen dem Autonomieerleben und der Familienform: 50% der Kinder in Kernfamilien berichten sehr häufige Autonomieunterstützung, 47% der Kinder in Alleinerziehenden-Familien und 49% der Kinder aus Stieffamilien.

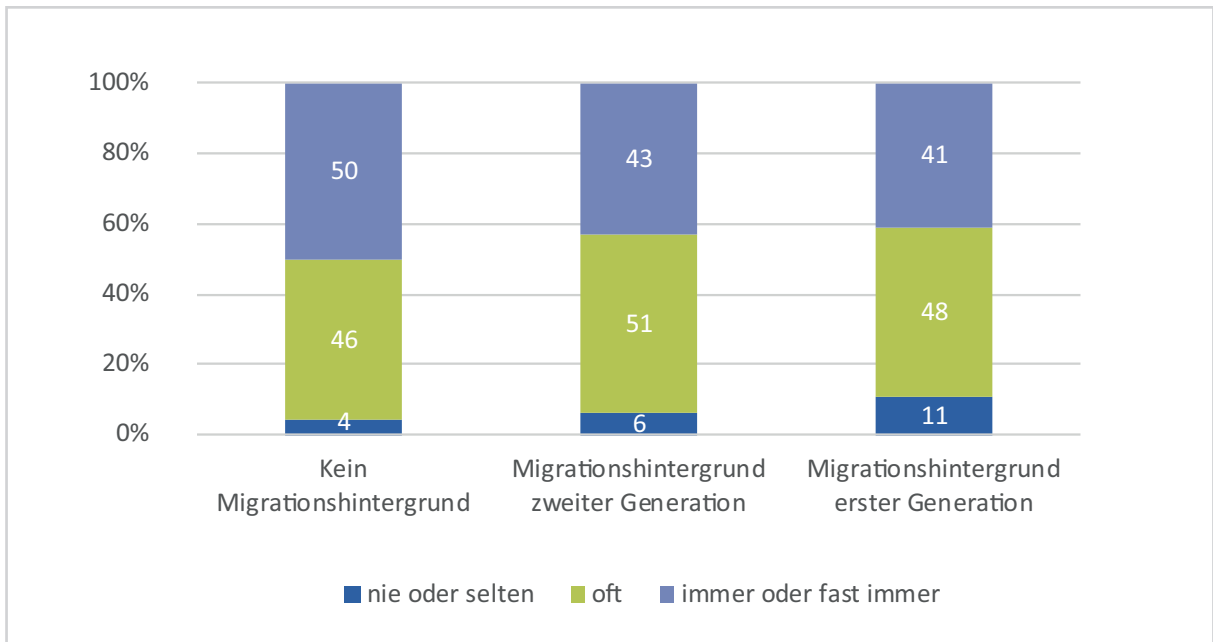
Kinder mit Migrationshintergrund erleben hingegen etwas weniger häufig Autonomie als Kinder ohne Migrationshintergrund (vgl. Abb. 3-13). Vornehmlich Kinder, die selbst im Ausland geboren sind, berichten nur zu 41%, dass ihre Eltern immer oder fast immer autonome Verhaltensweisen unterstützen (gegenüber 50% der Eltern von Kindern ohne Migrationshintergrund).

Kinder aus Familien, in denen mindestens ein Elternteil eine akademische Ausbildung hat, erleben deutlich häufiger Autonomie (immer oder fast immer: 55%), während dies bei Kindern von Eltern mit maximal Mittlerer Reife (aber ohne Berufsausbildung) deutlich seltener der Fall ist (immer oder fast immer: 38%, vgl. Abb. 3-14).

Zusammenfassend zeigt sich, dass in der vorliegenden Studie nahezu alle Kinder häufig Autonomie in der Familie erleben. Es sind nur äußerst wenige Kin-

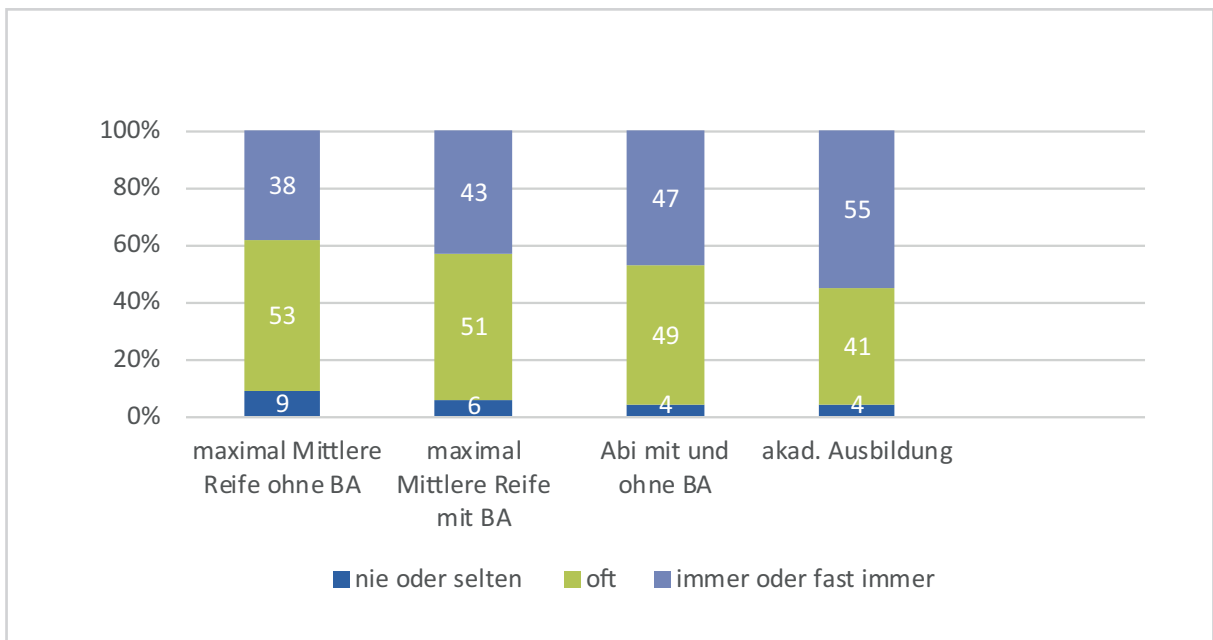
der (5%), die nie oder nur selten autonomieförderndes Verhalten in der Familie erfahren. In der sehr kleinen Gruppe mit sehr seltenem oder ohne Autonomieerleben in der Familie sind Jungen etwas häufiger als Mädchen vertreten sowie häufiger Kinder, die eine Förderschule oder Hauptschule besuchen, etwas häufiger Kinder mit Migrationshintergrund sowie Kinder von Eltern mit niedrigeren Bildungsabschlüssen. So deutet sich hier auf Basis einer sehr kleinen Gruppe eine eher problematische Kombination von soziodemografischen Merkmalen der Benachteiligung bei einem fehlendem Autonomieerleben in der Familie an. Weitere soziodemografische Merkmale, wie Deprivation des Haushaltes, ob das Kind ein Einzelkind ist oder Geschwister hat sowie das Alter der Kinder stehen unterdessen nicht in Zusammenhang mit dem Autonomieerleben in der Familie.

**Abb. 3-13:** Autonomieerleben in der Familie nach Migrationshintergrund

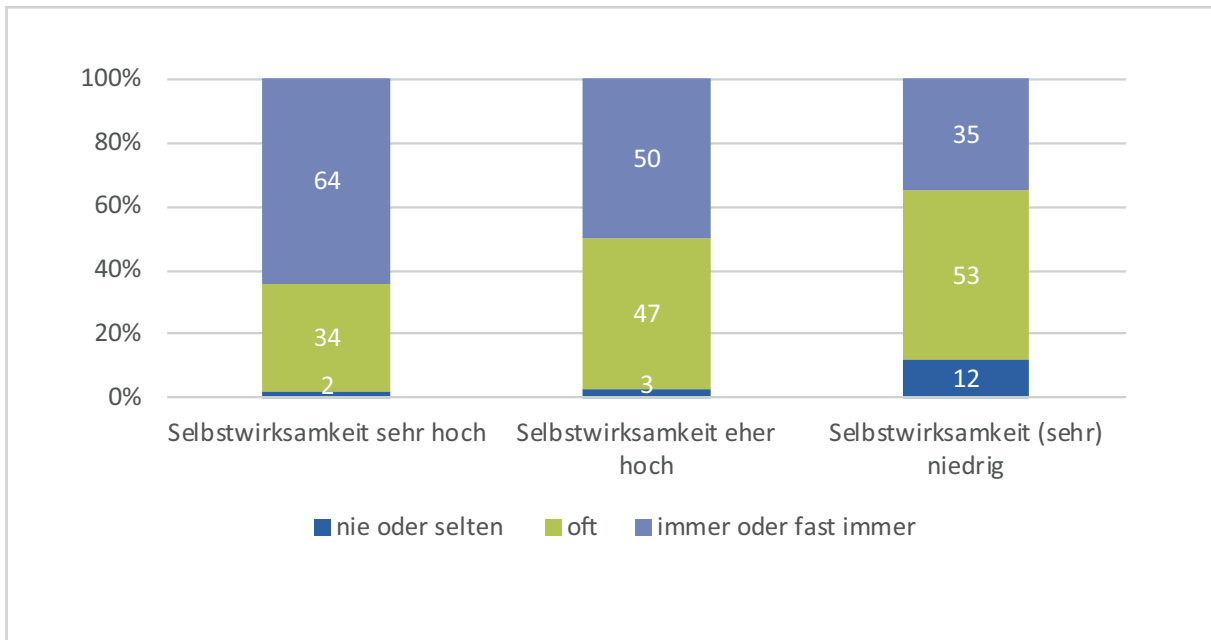


Quelle: AID:A 2019, Daten gewichtet, kein Migrationshintergrund: n=847; Migrationshintergrund zweiter Generation: n=214; Migrationshintergrund erster Generation: n=85;

**Abb. 3-14:** Autonomieerleben in der Familie nach Bildungsabschluss der Eltern



Quelle: AID:A 2019, Daten gewichtet, n(Gesamt)=1.148, maximal Mittlere Reife ohne Berufsausbildung: n=47; maximal Mittlere Reife mit Berufsausbildung: n=412; Abitur mit und ohne Berufsausbildung: n=210; akademische Ausbildung: n=479

**Abb. 3-15:** Autonomieerleben in der Familie und Selbstwirksamkeit der Kinder

Quelle: AID:A 2019, Daten gewichtet, sehr hohe Selbstwirksamkeit: n=127; eher hohe Selbstwirksamkeit: n=810; eher niedrige und sehr niedrige Selbstwirksamkeit: n=207.

### Zusammenhang mit der Selbstwirksamkeit

Autonomieerleben in der Familie und die Selbstwirksamkeit der Kinder – gemessen in Anlehnung an Schwarzer und Jerusalem (1999) mit 4 Items (1. für jedes Problem eine Lösung finden; 2. mit Schwierigkeiten gelassen umgehen; 3. klarkommen, was auch immer passiert; 4. mit einer neuen Sache umgehen; N=1.144; Cronbachs Alpha = .72) – hängen ebenfalls zusammen (vgl. Abb. 3-15). Kinder, die häufiger Autonomieunterstützung berichten, weisen auch höhere Werte in der Selbstwirksamkeit auf. Kinder, die nie oder nur selten Unterstützung in der Autonomieentwicklung erfahren, zeigen hingegen eine geringere Selbstwirksamkeit.

Auf Basis der Analysen kann auch hier keine Aussage über eine mögliche Kausalität getroffen werden. Es lässt sich aber ein wechselseitiger Zusammenhang annehmen: Kinder, die mehr Autonomie erleben, entwickeln gleichzeitig ein stärkeres Gefühl der Selbstwirksamkeit, Kinder mit wenig Autonomieerfahrungen haben auch ein geringeres Selbstwirksamkeitserleben.

## Autonomieerleben in der Schule

Autonomieerleben in der Schule zeigt sich darin, dass die Kinder sich häufig ermutigt fühlen, eigene Entscheidungen zu treffen, die eigene Meinung zum Ausdruck zu bringen und Dinge selbst zu machen und auszuprobieren (Skala Autonomieerleben in der Schule in Anlehnung an Gasteiger-Klicpera und Klicpera 2003; 3 Items, N=1.158; Cronbachs Alpha = .69; vgl. Abbildung 3-16).

In der Schule berichtet gut die Hälfte der Kinder (51%) von starkem und weitere 42% von eher starkem Autonomieerleben. Aber es gibt auch in der Schule einige wenige Kinder, die nur wenig Autonomie (7%) erfahren, nahezu keine Kinder (knapp 1%) erleben hingegen gar keine Autonomie. Im Folgenden werden diese beiden Gruppen zusammengefasst.

Wie in der Familie lässt sich auch im Kontext Schule beobachten, dass Mädchen häufiger als Jungen über stark autonomieförderndes Verhalten berichten (trifft voll und ganz zu: 57% zu 44%). Ob dies an einem größeren Förderungsbedarf der Mädchen liegt, der von den Lehrkräften aufgegriffen wird, oder eher daran, dass Mädchen

selbstständiger agieren und ihnen von Seiten der Lehrer daher auch mehr Autonomieerfahrungen ermöglicht werden, ist auch hier aus den Daten nicht herauslesbar.

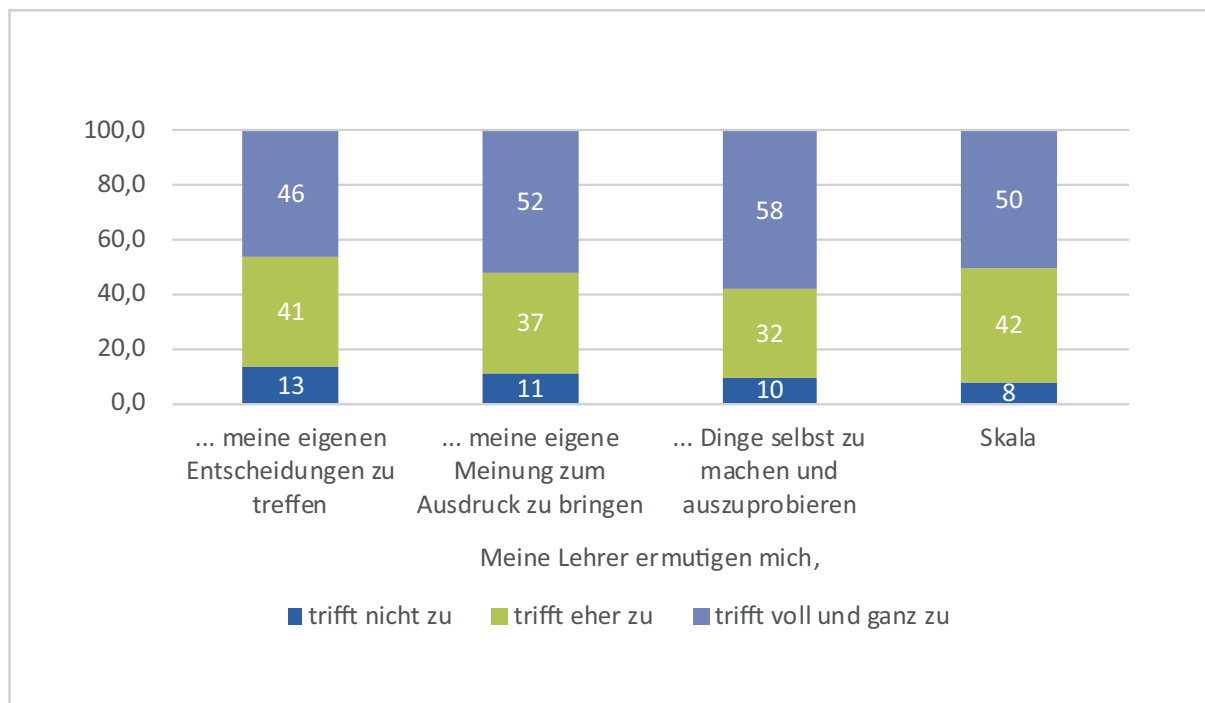
Das Autonomieerleben in der Schule ist, anders als im Kontext der Familie, nicht abhängig von der Schulform, einem Migrationshintergrund der Kinder oder dem Bildungsabschluss der Eltern. Es besteht auch kein Zusammenhang zu den Schulnoten der Kinder.

### Zusammenhang mit der Selbstwirksamkeit

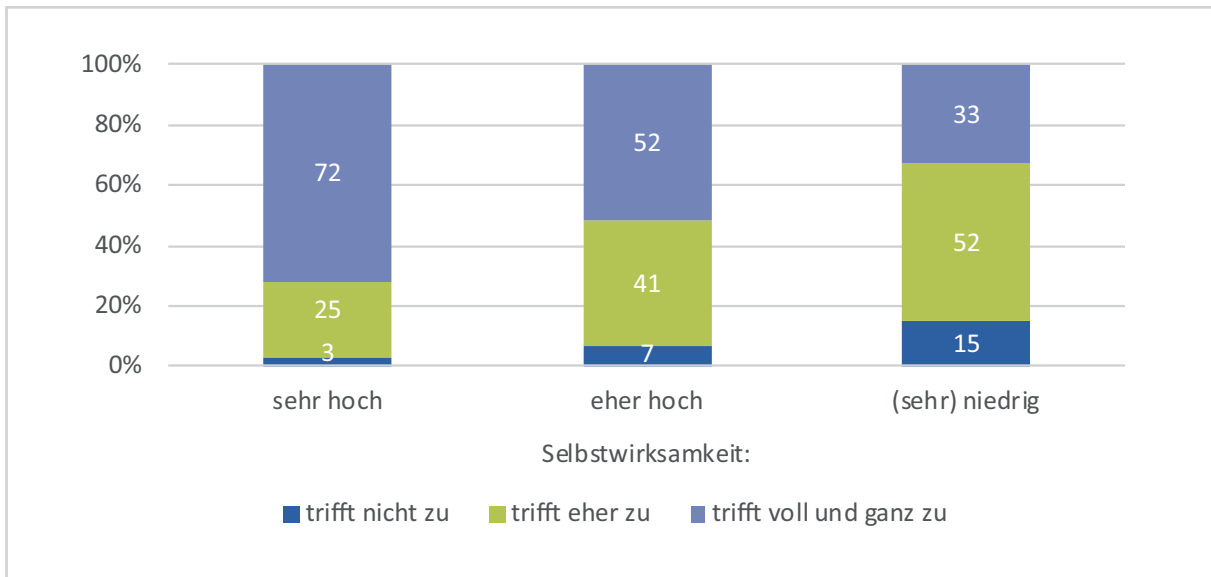
Wie angenommen besteht auch im Kontext Schule ein Zusammenhang zwischen Autonomieerleben und Selbstwirksamkeit (z.B. Lüftenegger u.a. 2011): In der Gruppe der Kinder mit (sehr) niedriger Selbstwirksamkeit sind mehr Kinder ohne Autonomieerleben als in den anderen Gruppen (vgl. Abb. 3-17).

Demnach steht das Autonomieerleben der Kinder in der Schule, ebenso wie das Autonomieerleben in der Familie, in direktem Zusammenhang zur Selbstwirksamkeit der Kinder.

**Abb. 3-16:** Autonomieerleben in der Schule



Quelle: AID:A 2019, Daten gewichtet, eigene Entscheidungen treffen: n = 1.139; Dinge selbst machen: n=1149; eigene Meinung zum Ausdruck bringen: n=1.152; Skala: n = 1.152

**Abb. 3-17:** Autonomieerleben in der Schule und Selbstwirksamkeit

Quelle: AID:A 2019, Daten gewichtet, n(Gesamt)=1.140, sehr hohe Selbstwirksamkeit: n=124; eher hohe Selbstwirksamkeit: n=809; niedrige und sehr niedrige Selbstwirksamkeit: n=207

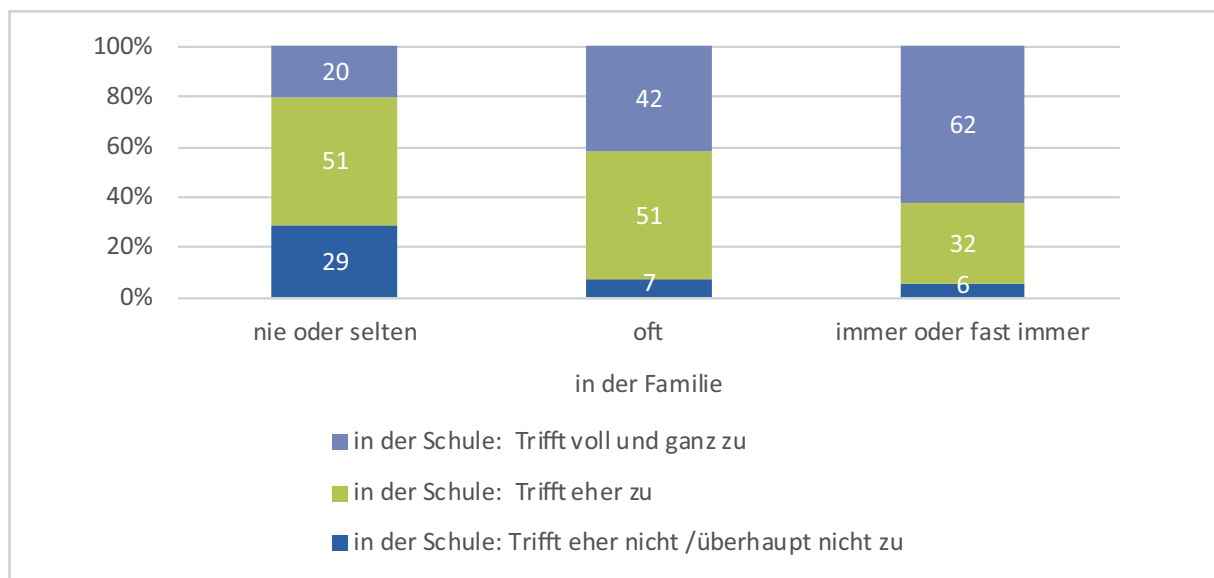
## Starker Zusammenhang zwischen Autonomieerleben in der Familie und in der Schule

Die wesentlichen Lebenskontexte der Kinder, in denen sie Autonomieerfahrungen machen können sind Familie und Schule und darüber hinaus die Freizeit und Peers. Im Folgenden wird der Frage nachgegangen, ob es einen Zusammenhang zwischen dem Autonomieerleben in den beiden für diesen Beitrag näher betrachteten Lebenskontexte Schule und Familie gibt. Die Analysen zeigen, dass die meisten Kinder, die in der Familie ein häufiges oder eher häufiges Autonomieerleben berichten, dies auch in der Schule erleben – und umgekehrt. Zugleich berichten aber auch viele Kinder mit eher wenig Autonomieerleben in einem der beiden Lebenskontexte über ein starkes oder eher starkes Autonomieerleben im jeweils anderen Kontext. Es sind folglich nur sehr wenige Kinder, die sowohl in der Schule als auch in der Familie gar keine oder nur sehr wenig Autonomie erleben (vgl. Abbildung 3-18).

Die Gruppe, die in beiden Bereichen wenig bis kein Autonomieerleben hat, ist sehr klein und betrifft weniger als 2 Prozent aller Kinder (Gruppe 1: N = 16). Dazu kommen noch 6 Prozent Kinder (Gruppe 2: N = 67), die in einem Bereich wenig bis kein Autonomieerleben und im

anderen Bereich nur mittleres Autonomieerleben berichten. Die beiden Gruppen werden aufgrund der geringen Anzahl im Folgenden zusammengefasst; sie sind von besonderem Interesse, weil diese Kinder nicht die Chance haben, das fehlende Autonomieerleben in einem der Lebenskontexte durch ein hohes Autonomieerleben im anderen Lebenskontext auszugleichen. Exemplarisch findet im Folgenden eine Kontrastierung zu der deutlich größeren Gruppe an Kindern statt, mit sehr hohem Autonomieerleben in beiden Bereichen (Gruppe 3: N= 741). Es sind in der Gruppe mit wenig Autonomieerleben deutlich mehr Jungen als Mädchen (Gruppe 1 und 2: 67%; Gruppe 3: 43%). Die Gruppen unterscheiden sich in den anderen betrachteten Merkmalen, wie z.B. dem Schulbesuch oder Bildungshintergrund der Eltern nicht, aber in Bezug auf den Migrationshintergrund zeigen sich tendenziell leichte Unterschiede, hier sind unter der kleinen Gruppe mit wenig Autonomieerleben eher weniger Kinder ohne Migrationshintergrund (Gruppe 1 und 2: 68%; Gruppe 3: 76%) als in derjenigen mit starkem Autonomieerleben. Ein deutlicher Zusammenhang zeigt sich jedoch hinsichtlich der Selbstwirksamkeitserwartung: In der Gruppe mit wenig Autonomieerleben sind deutlich mehr Kinder mit sehr geringer Selbstwirksamkeitserwartung (Gruppe 1 und 2: 44%; Gruppe 3: 12%) als in der Gruppe mit starkem Autonomieerleben.



**Abb. 3-18:** Autonomieerleben in der Familie und in der Schule

Quelle: AID:A 2019, Daten gewichtet, Autonomieerleben in der Familie: nie oder nur selten: n=55; oft: n=532; immer oder fast immer: n=556

## Fazit

Anhand der AID:A 2019-Daten zeigt sich der Zusammenhang zwischen dem Autonomieerleben in der Familie und in der Schule sehr eindrücklich. Die meisten Kinder haben ein häufiges Autonomieerleben in beiden Bereichen und eine eher hohe Selbstwirksamkeit. Dabei kann geringes Autonomieerleben in der Familie mit Aspekten der sozioökonomischen Benachteiligung in Zusammenhang gebracht werden, insbesondere mit einem Migrationshintergrund und mittlerem bis niedrigen Bildungshintergrund der Eltern. Im Bereich der Schule ist dies nicht der Fall, somit spielt erfreulicherweise sozioökonomische Benachteiligung für das Autonomieerleben in der Schule keine Rolle. Darüber hinaus zeigt sich aber, dass Kinder, die auf ein Gymnasium gehen auch gleichzeitig mehr Autonomieerfahrung in der Familie machen, Kinder in Grund-, Förder- und Hauptschulen hingegen weniger. Des Weiteren berichten Mädchen in beiden Kontexten von höherem Autonomieerleben als Jungen, wobei die Daten hier keine eindeutige Interpretation des Zusammenhangs ermöglichen.

Allerdings zeigen die Ergebnisse auch, dass es einige wenige Kinder gibt, die in beiden Bereichen kaum Autonomieerfahrungen machen und geringe Selbstwirksamkeit mitbringen. Es zeigt sich, dass es sich dabei

um eine zwar sehr kleine, aber dennoch benachteiligte Gruppe handelt. Das fehlende Autonomieerleben geht bei diesen Kindern mit einer geringeren Selbstwirksamkeitserwartung einher. Da ein Zusammenhang zur psychischen und physischen Gesundheit der Kinder auf Basis theoretischer Erkenntnisse zu erwarten ist (z.B. Maddux/Kleiman 2018), wäre es wichtig, diese Gruppe in vertiefenden Studie genauer in den Blick zu nehmen.

Im Anschluss stellt sich die Frage, inwiefern die drei Grundbedürfnisse nach Autonomie, sozialer Verbundenheit und Kompetenz miteinander in Verbindung stehen und wie sich die Bedürfnisse über die Lebenskontexte hinweg gegenseitig ergänzen. Kann ein Mangel an Bedürfniserfüllung in einem der Lebenskontexte komplementär durch die Erfüllung in einem anderen Kontext ausgeglichen werden? Welche Rolle der Sozialisationskontext Peers dabei spielt kann mit den Daten künftig ebenso analysiert werden. Die Studie AID:A 2019 ermöglicht darüber hinaus eine Fülle weiterer Analysen: So kann untersucht werden, wie sich das Well-Being und insbesondere der Teilbereich Autonomieerleben sich im Jugendalter gestaltet; es liegen hierzu Daten für den Lebenskontext Familie von Jugendlichen vor. Weiterführende Analysen können zudem zeigen, in welchem Zusammenhang die Grundbedürfnisse mit einzelnen Kriterien der psychischen und körperlichen Gesundheit der Kinder stehen.

## Literatur

**Andresen**, Sabine/Albus, Stefanie (2009): Bedürfnisse von Kindern. Befunde und Schlussfolgerungen aus der Kindheitsforschung. Expertise für das Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen. Bielefeld

**Andresen**, Sabine/Neumann, Sasha/Kantar Public (2018): Kinder in Deutschland 2018. 4. World Vision Kinderstudie

**Baumrind**, Diana (1991): The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. In: *The journal of early adolescence*, 11. Jg., H. 1, S. 56–95

**Ben-Arieh**, Asher (2000): Beyond welfare: measuring and monitoring the state of children – new trends and domains. In: *Social indicators research*, 52. Jg., H. 3, S. 235–257

**Deci**, Edward L., / Ryan, Richard M. (2008): Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. In: *Canadian Psychology/Psychologie canadienne*, 49. Jg., H. 3, S. 182–185

**Gasteiger-Klicpera**, Barbara/Klicpera, Christian (2003): Warum fühlen sich Schüler einsam? Einflussfaktoren der Einsamkeit im schulischen Kontext. In: *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie*, 52. Jg., H. 1, S. 1–16

**Guglhör-Rudan**, Angelika/Zimmermann, Julia/Alt, Christian/Kuhnke, Ralf (eingereicht). Das Erleben von Autonomie, Kompetenz und sozialer Eingebundenheit in Familie, Schule und Freizeit: Faktoren des subjektiven Wohlbefindens von Kindern und Jugendlichen. In: Walper, Sabine u.a. (Hrsg.): *Aufwachsen in Deutschland: die Lebenswelten von Familien, Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen*. München

**Hurrelmann**, Klaus/Bauer, Ullrich (2015): *Einführung in die Sozialisationstheorie*. Weinheim

**Lochner**, Susanne/Jähnert, Alexandra (2020): *DJI-Kinder- und Jugendmigrationsreport 2020: Datenanalyse zur Situation junger Menschen in Deutschland*. München

**Lüftenegger**, Marko/Schober, Barbara/Finsterwald, Monika/Wagner, Petra/Spiel, Christiane (2011): Wahrgenommene Autonomie und Feedback im Unterricht als Determinanten von Motivation und Leistung in der Schule. In: Dresel, Markus/Lämmle, Lena (Hrsg.): *Motivation, Selbstregulation und Leistungsexzellenz*, S. 199–217

**Maddux**, James E./Kleiman, Evan M. (2018): Self-efficacy. In: Oettingen, Gabriele/Sevincer, A. Timur/Gollwitzer, Peter M. (Hrsg.): *The psychology of thinking about the future*, S. 174–198

**Ryan**, Richard M./Deci, Edward L. (2000): Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and Well-Being. In: *American Psychologist*, 55. Jg., H. 1, S. 68–78

**Schwarzer**, Ralf/Jerusalem, Matthias (1999): *Skalen zur Erfassung von Lehrer- und Schülermerkmalen. Dokumentation der psychometrischen Verfahren im Rahmen der Wissenschaftlichen Begleitung des Modellversuchs Selbstwirksame Schulen*. Berlin



# 4

## Erwachsen werden in Deutschland

*Martina Gille, Nora Gaupp und Christine Steiner*

### 1. Jugend

In der Jugendphase werden die in der Kindheit begonnenen Prozesse der Persönlichkeits- und Kompetenzentwicklung fortgesetzt und weiterentwickelt. Diese umfassen den Aufbau von tragfähigen Beziehungen zu Gleichaltrigen, die Bewältigung der Pubertät sowie die Entwicklung von persönlichen und gesellschaftlichen Wertorientierungen und eines politischen Bewusstseins. Aus einer Lebensverlaufsperspektive betrachtet finden in der Jugendphase eine Vielzahl von Statusübergängen statt, die den Prozess der Verselbstständigung junger Menschen markieren, wie z.B. der Auszug aus dem Elternhaus, die Beteiligung in Vereinen und Organisationen, der Eintritt in das Berufsleben, das Zusammenziehen mit einer Partnerin oder einem Partner oder die Familiengründung.

Die Abgrenzung der Jugendphase sowohl zur Kindheit als auch zum Erwachsenenalter ist zunehmend durchlässiger geworden. Auf der einen Seite werden Kindern heute immer mehr Gestaltungsfreiräume etwa im Hinblick auf Konsum, digitale Kommunikation oder Freizeitgestaltung eingeräumt, sodass sich bereits im Kindesalter frühe Verantwortungsübernahmen in wichtigen gesellschaftlichen Teilbereichen zeigen. Auf der anderen Seite wird es immer schwieriger, das Ende der Jugendphase zu definieren, da der Übertritt in den Arbeitsmarkt und die Familiengründung, zwei wesentliche Etappen des Erwachsenwerdens, sich häufig bis ins dritte bzw. vierte Lebensjahrzehnt verschieben. Mit diesem Phänomen der „Entgrenzung“ der Jugendphase wird einerseits auf die Ausdehnung und das offene Ende der Jugendphase verwiesen, andererseits aber auch auf die Verschiebung der Grenzen zwischen Familie, Bildung, Freizeit und Arbeit im Leben junger Menschen (Schröder 2017). So finden Bildungsetappen beispielsweise zwischen oder parallel zu Erwerbsphasen statt.

Ob sich angesichts dessen das Erwachsenwerden noch angemessen als relativ friktionslose Folge von Schule, Ausbildung, Berufseintritt und Familien-

gründung bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen beschreiben lässt (dazu auch Buchmann/Kriesi 2011), soll auf der Basis der AID:A 2019-Daten empirisch überprüft werden. Das Kompetenzteam Jugend nimmt daher im DJI-Survey AID:A 2019 die auf den ersten Blick sehr lang erscheinende Altersspanne der 12- bis 32-Jährigen in den Blick.

In Anlehnung an den 15. Kinder- und Jugendbericht bilden die drei Kernherausforderungen des Erwachsenwerdens – Verselbstständigung, Qualifizierung und Selbstpositionierung – ein Grundgerüst der Themasetzungen des Kompetenzteams Jugend (Deutscher Bundestag 2017). Mit Verselbstständigung werden die Prozesse der zunehmenden Verantwortungsübernahme bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen im Hinblick auf den persönlichen Lebensentwurf und das damit verknüpfte Hineinwachsen in soziale, ökonomische und öffentliche Verantwortung erfasst. Selbstpositionierung beinhaltet die Werteaneignung und das Ausbalancieren von individuellen Positionen und sozialen Zugehörigkeiten. Junge Menschen müssen eine Position finden, wie sie sich in persönlichen, politischen und sozialen Beziehungen verorten wollen. Die dritte Herausforderung der Qualifizierung verweist auf die gesellschaftliche Notwendigkeit für junge Leute, sich ausreichende Kompetenzen in sozialer und beruflicher Hinsicht anzueignen, um sich selbst zu reproduzieren und den Fortbestand der Gesellschaft zu ermöglichen. Die Bewältigung von Verselbstständigung, Selbstpositionierung und Qualifizierung steht bei jungen Menschen nicht unverbunden nebeneinander, sondern weist vielfältige Überschneidungen auf und kann zu gegenseitigen Verstärkungs-, aber auch Verzögerungseffekten führen.

Die Bewältigung der drei Kernherausforderungen erfordert eine aktive und produktive Auseinandersetzung mit den gesellschaftlichen Erwartungen und Rahmenbedingungen, mit sich selbst sowie den eigenen Interessen und Bedürfnissen (Hurrelmann 2012). Welche Gestaltungsmöglichkeiten und welchen Erfolg

junge Menschen bei der Bewältigung dieser Anforderungen haben, ist dabei abhängig von individuellen Ressourcen, aber auch von sozialen Kontexten sowie den institutionellen und gesellschaftlichen Gegebenheiten.

Die theoretischen Konzepte der Lebenslage, der Lebensführung und der Lebensverlaufsperspektive werden herangezogen, um jene Faktoren herauszuarbeiten, die für gelingende Bewältigungsprozesse zentral sind. Unter der Perspektive der Lebenslagen lässt sich die Vielfalt und Unterschiedlichkeit der Lebenssituationen junger Menschen und die darin erkennbar werdenden sozialen Ungleichheiten abbilden. Das Lebenslagenkonzept erscheint damit zentral für die Erklärung von Unterschieden in Verselbstständigungs- und Bildungsprozessen sowie für den Erwerb von politischen Orientierungen. Unter der Lebensverlaufsperspektive lässt sich analysieren, welche Schritte des Erwachsenwerdens zu welchen Zeitpunkten und in welchen gegenseitigen Wechselwirkungen erfolgen. Sie erweist sich damit als besonders hilfreich für die Analyse von Verselbstständigungs- und Bildungsprozessen. Unter der Perspektive der Lebensführung lässt sich untersuchen, wie junge Menschen ihr persönliches Leben und ihren Alltag gestalten. Dieses Konzept wird insbesondere für die Untersuchung von Peer-Beziehungen herangezogen.

## 2. Lebenslagen, Diversität und soziale Ungleichheiten

Eine wesentliche Aufgabe des Kompetenzteams Jugend besteht in der Beschreibung und Analyse der Lebenslagen Jugendlicher und junger Erwachsener. Lebenslagen werden dabei nicht als gegeben und unveränderbar, sondern vielmehr als gesellschaftlich gestaltbare Bedingungen des Aufwachsens junger Menschen verstanden (Weisser 1978). Ingeborg Nahnsen (1992) spricht von Lebensgesamtchancen. In diesem Verständnis gelten etwa Bildung, Einkommen bzw. Armut, soziale Netzwerke und Ressourcen, Gesundheit, Wohnen und Zugang zu kulturellen und Freizeitangeboten als zentrale Lebenslagendimensionen. Wesentliches Grundanliegen der verschiedenen Lebenslagenansätze ist die Frage nach den durch sie eröffneten bzw. versperrten Handlungsspielräumen. Die Lebenssituation junger Menschen ist in diesem Sinne von vielfältigen strukturellen Gegebenheiten,

wie beispielsweise der Lage auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt, der Verfügbarkeit von Freizeit-, Beratungs- und Unterstützungsangeboten oder rechtlichen Regelungen abhängig.

Daraus folgend ist die Lebensphase Jugend durch eine Vielfalt an Lebenslagen und Zugehörigkeiten gekennzeichnet. Jugendliche und junge Erwachsene gehören ungleichen sozialen Schichten an, besuchen unterschiedliche Schulformen, wachsen in wirtschaftlich mehr oder weniger prosperierenden Regionen auf, stammen aus Familien mit oder ohne Migrationsgeschichte, bezeichnen sich als gläubig oder areligiös, leben unterschiedliche sexuelle Orientierungen und geschlechtliche Identitäten, bewältigen ihren Alltag mit oder ohne eine Behinderung (Gaupp 2017).

Infolgedessen spricht der 14. Kinder- und Jugendbericht von „Jugenden“ und nicht mehr von „einer Jugend“: „Der Vorstellung von Jugend im Singular wird die Heterogenität der Lebenslagen Jugendlicher und ihrer Sichtweisen entgegengehalten“ (Deutscher Bundestag 2013). Den Hintergrund dieser Unterschiedlichkeit der Lebenslagen junger Menschen bilden gesellschaftliche Entwicklungen, die das Aufwachsen von Jugendlichen pluralisieren (Zuwanderung, innerdeutsche Mobilitätsprozesse, Ausdifferenzierungen im Bildungs-, Ausbildungs- und Hochschulsystem oder allgemeine gesellschaftliche Individualisierungstendenzen u.a.m.).

Diese auf das Jugendalter bezogene Beschreibung von Diversität ist an sich ohne Wertung. Ihre sozialpolitische Bedeutung erhält gesellschaftliche Diversität erst über die damit verbundenen Chancen auf gesellschaftliche Teilhabe einerseits bzw. Risiken gesellschaftlicher Exklusion im Sinne sozialer Ungleichheiten andererseits. Welche Teilhabemöglichkeiten an Bildung, Wohlstand, Freizeit und Kultur beispielsweise jungen Menschen mit Migrationshintergrund, jungen Menschen mit Behinderung, jungen Menschen mit niedriger Schulbildung oder lesbischen, schwulen und trans\* Jugendlichen offenstehen, schlägt sich in ihren objektiven Lebenslagen sowie deren subjektiven Bewertungen nieder. Lebenslagen sind damit sowohl Ursache für das Ausmaß gesellschaftlicher Teilhabe als auch Folge eines bestimmten Ausmaßes der Teilhabe an gesellschaftlichen Teilsystemen.

### 3. Lebensführung: Orientierungen, Einstellungen und Alltagspraxen von Jugendlichen

Dem Begriff der Lebensführung liegt das Verständnis zugrunde, dass Jugendliche und junge Erwachsene mit ihren Praktiken der Lebensführung ganz wesentlich ihre Lebenswelt und ihren Alltag mitgestalten. Als Beispiel sei genannt, wie junge Menschen ihre sozialen Beziehungen zu Eltern, Verwandten, Freundinnen und Freunden und anderen Gleichaltrigen leben. Eine theoretische Anknüpfung finden Fragen der Lebensführung etwa in Agency-Konzepten (z.B. Raitelhuber, 2008). (Junge) Menschen werden als Gestalterinnen bzw. Gestalter ihrer sozialen Wirklichkeiten betrachtet, indem sie sich mit individuellen, sozialen und institutionellen Gegebenheiten auseinandersetzen. Lebensführungskonzepte rücken damit die Möglichkeiten, aber auch die Grenzen des persönlichen und sozialen Handelns und die daraus resultierende gesellschaftliche und soziale Teilhabe in den Mittelpunkt.

Gesellschaftliche und soziale Teilhabe sind dabei nicht allein anhand von Einstellungen, Orientierungen und Bewertungen Jugendlicher zu messen (etwa in Form von Aussagen über Zufriedenheiten oder Wichtigkeiten). Hierfür braucht es vor allem Informationen über das „gelebte Leben“ und faktisch erfasste Inklusions- und Exklusionsprozesse. Mit der Kombination von Informationen zu Orientierungen, Einstellungen und Alltagspraxen junger Menschen bietet die AID:A-Studie an dieser Stelle gegenüber anderen Jugendstudien einen besonderen Mehrwert.

Die Untersuchung von Alltagspraxen Jugendlicher rückt unterschiedliche soziale Kontexte und institutionelle Rahmenbedingungen in den Fokus. Hierzu gehören Peer- und Freundschaftsbeziehungen, Freizeit- und Vereinsaktivitäten, die Nutzung von (digitalen) Medien, Aspekte gesundheitlichen Verhaltens, religiöse Alltagspraktiken (wie Gottesdienst-, Moschee- oder Synagogenbesuche), Mithilfe im Haushalt, das Erproben und Austesten jugendtypischer Aktivitäten ohne die Eltern, unterschiedliche Formen von Mobilität, die Nutzung von Bildungsangeboten und Angeboten der Jugendarbeit, das freiwillige Engagement sowie Formen gesellschaftlicher und politischer Beteiligung.

Ein besonders relevanter Aspekt der Lebensführung Jugendlicher und junger Erwachsener sind die in der AID:A 2019-Studie dargestellten Peer- und Freundschaftsbeziehungen. Hierzu wird neben der Zusam-

mensetzung des Freundeskreises nach verschiedenen Merkmalen vor allem danach gefragt, wo junge Menschen Freundschaften gründen und was sie mit ihren Freundinnen und Freunden im persönlichen Kontakt, aber auch vermittelt über digitale Kommunikationskanäle, tun.

Damit werden für das Thema der Freundschaftsbeziehungen Jugendlicher und junger Erwachsener etwa folgende Fragenstellungen bearbeitbar: Wie spiegeln sich soziale Ungleichheiten wie z.B. finanzielle Belastung und Armut in Freundschaften wider? Welche Bedeutung haben institutionelle und regionale Rahmenbedingungen (z.B. halbtägiger versus ganztägiger Schulbesuch, Aufwachsen in ländlichen versus städtischen Regionen) für die Zusammensetzung von Freundeskreisen? Wie gestalten sich inter- und intra-ethnische Freundschaften Jugendlicher und junger Erwachsener? Sind Freundschaften noch auf physischen Kontakt angewiesen bzw. welchen Stellenwert haben digitale Freundschaftspraktiken?

### 4. Lebensverläufe: Verselbstständigung und Übergänge im Bildungs- und Erwerbssystem sowie im Privaten

Mit Blick auf die Biografien und Lebensverläufe sind Prozesse der zunehmenden Selbstständigkeit, der sozialen Verbundenheit und der Verantwortungsübernahme für sich und andere besonders interessant (Konietzka 2010). Dazu werden zentrale Ereignisse im Lebenslauf in ihrer zeitlichen Abfolge abgebildet und durch subjektive Perspektiven und Wahrnehmungen ergänzt. Mit dem Begriff der Verselbstständigung können verschiedene Teilaspekte oder Dimensionen unterschieden werden: Als ökonomische Verselbstständigung können etwa Nebenjobs, die Verwendung von Taschengeld, Konsumententscheidungen oder die Aufnahme einer ersten Erwerbstätigkeit angesehen werden. Für die soziale Verselbstständigung ist das Eingehen von Partnerschaften, das Zusammenziehen mit einer Partnerin oder einem Partner, Sexualität und Elternschaft bedeutsam. Die räumliche Verselbstständigung bezieht sich beispielsweise auf eine zunehmende Mobilität mit dem ÖPNV wie auch mit Individualverkehrsmitteln, den Erwerb eines Führerscheins, Auslandsaufenthalte und den Auszug aus dem elterlichen Haushalt. Zeichen

einer politisch-gesellschaftlichen Verselbstständigung sind etwa die Teilnahme an Wahlen, Demonstrationen und Petitionen sowie das Engagement in Ehrenämtern und Freiwilligenjahren. Die mediale/kulturelle Verselbstständigung kann die (Weiter)Entwicklung eines eigenen Lebensstils verbunden mit kulturellen und medialen Aktivitäten umfassen. Eine ganz wesentliche Dimension von Verselbstständigung bezieht sich schließlich auf die Bewältigung von Bildungsetappen wie den Abschluss der Schule und den Beginn einer Ausbildung oder eines Studiums. Auf einer subjektiven Ebene spiegeln sich solche Schritte der Verselbstständigung z.B. im Selbstverständnis als jugendlich oder erwachsen sowie in wahrgenommenen Freiräumen und Autonomiemöglichkeiten wider.

Den Aspekten der *bildungsbezogenen und der ökonomischen Verselbstständigung* widmet das Kompetenzteam Jugend besondere Aufmerksamkeit, denn die Kindheit, insbesondere aber die Jugend, ist heute im wesentlichen Bildungszeit. Sie beträgt in Deutschland rund 18 Jahre und dauert damit fast ein Jahr länger als im Durchschnitt aller OECD-Länder (OECD 2019). Seit der „PISA-Krise“ wird dem Lernen in der Schule und der beruflichen Ausbildung, aber auch den Bildungsleistungen der Familie, dem Wissens- und Kompetenzerwerb an außerschulischen Bildungsorten wie Musikschulen oder Sportvereinen, der beruflichen Weiterbildung oder dem eigenständigen, informellen Lernen allein oder gemeinsam mit Gleichaltrigen eine Aufmerksamkeit zuteil, wie diese zuletzt vor mehr als 50 Jahren zu beobachten war, als in Deutschland intensiv über eine drohende Bildungskatastrophe diskutiert wurde.

Bildung soll Jugendlichen und jungen Erwachsenen die Kompetenzen vermitteln und die Bildungsabschlüsse ermöglichen, die sie zu einer eigenständigen Lebensführung befähigen. Dazu zählt vor allem auch der Einstieg ins Arbeitsleben und eine möglichst kontinuierliche und auskömmliche Erwerbsteilhabe. Hier haben sich in den zurückliegenden Jahrzehnten deutliche Veränderungen vollzogen. Die Übergänge in Ausbildung erstrecken sich heute bis weit in das dritte Lebensjahrzehnt, zum Teil darüber hinaus, nicht selten mit vielen Zwischenstationen, Brüchen, Suchprozessen und Neuorientierungen (exemplarisch Meyer 2018). Schon allein aufgrund der wachsenden Bedeutung (hoch)schulischer Bildungsgänge (dazu BMBF 2019) nimmt die Zahl derer zu, die nicht die Chance einer unmittelbaren Übernahme in ein Ausbildungsunternehmen haben. Gestiegen ist die Wahrscheinlichkeit seit den 1990er-Jahren, dass

es sich bei dem ersten Beschäftigungsverhältnis junger Erwachsener um ein befristetes Arbeitsverhältnis handelt (Dietrich 2018). Allerdings hatte auch bereits im Jahr 2015 jede/r Fünfte im Alter zwischen 25 und 30 Jahren eine Stelle auf Zeit (Seils 2016). Flexibilisierte Bildungsmuster und Erwerbsverläufe treffen zudem nicht in jedem Fall auf die Anerkennung von Personalverantwortlichen (Imdorf u.a. 2019).

Es gibt also hinreichend Anlass für die Analyse der Trajekte zwischen Bildungs-, Ausbildungs- und Beschäftigungssystem, für die in der aktuellen AID:A-Befragung neben detaillierten Angaben zu den Bildungs- und Erwerbsverläufen Jugendlicher und junger Erwachsener auch ausgewählte Informationen zur Beschäftigungsqualität und zu zusätzlich ausbildungs- und erwerbsbegleitend in Anspruch genommenen Bildungsangeboten vorliegen.

## 5. Vorgestellte AID:A-Themenschwerpunkte

Die Auswahl der nachfolgenden ersten Studien mit den neuen AID:A 2019-Daten berücksichtigt sowohl zentrale Lebensbereiche jugendlichen Aufwachsens als auch verschiedene Altersabschnitte der Jugendphase. Der erste Beitrag zielt auf die jüngeren Jugendlichen im Alter von 12 bis 17 Jahren und greift das für diesen Lebensabschnitt zentrale Thema der Gleichaltrigenbeziehungen und Freundschaften auf. Der zweite Beitrag nimmt die breite Altersspanne vom Jugend- und jungen Erwachsenenalter in den Blick – die 12- bis 32-Jährigen – und geht der Frage der biografischen Selbstwahrnehmung junger Menschen nach: In welchem Alter fühlen sich junge Menschen eher noch als Kind, als jugendlich oder bereits als erwachsen, und wovon wird dies beeinflusst? Ausgehend von dem knapp skizzierten Forschungsstand zur Qualität der Beschäftigungsverhältnisse Jugendlicher und junger Erwachsener beschäftigt sich die dritte Studie mit der Frage, wem der Einstieg in eine unbefristete Beschäftigung gelingt und wie lange danach gesucht werden muss. Die vierte Studie schließlich nimmt die älteren Jugendlichen und jungen Erwachsenen (ab 16 Jahren) in den Blick und beschäftigt sich mit Fragen des Erwerbs (vor)politischer Orientierungen, die in Richtung autoritärer Haltungen weisen. Darüber hinaus wird der Zusammenhang zwischen autoritären Orientierungen und antidemokratischen Haltungen untersucht.

## Literatur

**Buchmann**, Marlis C./Kriesi, Irene (2011): Transition to Adulthood in Europe. In: Annual Review of Sociology, H. 37, S. 481–503

**Bundesministerium für Bildung und Forschung** (BMBF) (2019): Berufsbildungsbericht 2019. Bonn

**Deutscher Bundestag**, 17. Wahlperiode, Drucksache 17/12200, 30.01.2013: Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland – 14. Kinder- und Jugendbericht – und Stellungnahme der Bundesregierung. Berlin

**Deutscher Bundestag**, 18. Wahlperiode, Drucksache 18/11050, 01.02.2017: Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland – 15. Kinder- und Jugendbericht – und Stellungnahme der Bundesregierung. Berlin

**Dietrich**, Hans (2018): Erwerbsarbeit und Arbeitslosigkeit Jugendlicher. In: Lange, Andreas/Reiter, Herwig/Schutter, Sabina/Steiner, Christine (Hrsg.): Handbuch Kindheits- und Jugendsoziologie. Wiesbaden, S. 205–235

**Gaupp**, Nora (2017): Diversitätsorientierte Jugendforschung – Überlegungen zu einer Forschungsagenda. In: Soziale Passagen, S. 423–439. <https://doi.org/10.1007/s12592-017-0269-y>

**Hurrelmann**, Klaus (2012): Jugendliche als produktive Realitätsverarbeiter. Zur Neuausgabe des Buches „Lebensphase Jugend“. In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung, 7. Jg., H. 1, S. 89–100

**Imdorf**, Christian/Shi, Lulu P./Sacchi, Stefan et al. (2019): Scars of early job insecurity across Europe: insights from a multi-country employer study. In: Hvinden, Bjørn/Hyggen, Christer/Schoyen, Mi Ah u.a. (Hrsg.): Youth unemployment and job insecurity in Europe. Problems, Risk Factors and Policies. Cheltenham, S. 93–113

**Konietzka**, Dirk (2010): Zeiten des Übergangs. Sozialer Wandel des Übergangs in das Erwachsenenalter. Wiesbaden

**Meyer**, Thomas (2018): Von der Schule ins Erwachsenenleben: Ausbildungs- und Erwerbsverläufe in der Schweiz. In: Social Change in Switzerland, Nr. 13. URL: [https://boris.unibe.ch/123377/1/Meyer\\_2018\\_Schule\\_Erwachsenenleben\\_SCIS\\_No\\_13.pdf](https://boris.unibe.ch/123377/1/Meyer_2018_Schule_Erwachsenenleben_SCIS_No_13.pdf) (Abruf am 27.5.2020)

**Nahnsen**, Ingeborg (1992): Lebenslagenvergleich. Ein Beitrag zur Vereinigungsproblematik. In: Henkel, Heinrich A./Merle, Uwe (Hrsg.): „Magdeburger Erklärung“ – Neue Aufgaben der Wohnungswirtschaft. Regensburg, S. 101–144

**Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung** (OECD) (2019): Better Life Index. Bildung. URL: <http://www.oecdbetterlifeindex.org/de/topics/education-de/> (Abruf am 26.11.2019)

**Raithelhuber**, Eberhard (2008): Von Akteuren und agency. Eine sozialtheoretische Einordnung der structure/agency Debatte. In: Homfeldt, Hans Günther/Schröer, Wolfgang/Schwepp, Cornelia (Hrsg.): Vom Adressaten zum Akteur. Soziale Arbeit und Agency. Opladen/Berlin/Toronto, S. 17–46

**Schröer**, Wolfgang (2017): Im Ungewissen: junge Erwachsene. In: DJI Impulse, H. 1, S. 37–39

**Seils**, Eric (2016): Jugend und befristete Beschäftigung. Eine Auswertung auf der Basis aktueller Daten des Mikrozensus. In: WSI Policy Brief, Nr. 8, 12/2016

**Weisser**, Gerhard (1978): Beiträge zur Gesellschaftspolitik. Göttingen



## 4.1 Freundschaften im Jugendalter: online, offline oder beides?

*Kien Tran und Nora Gaupp*

### Einleitung zur Relevanz von Freundschaftsbeziehungen Jugendlicher

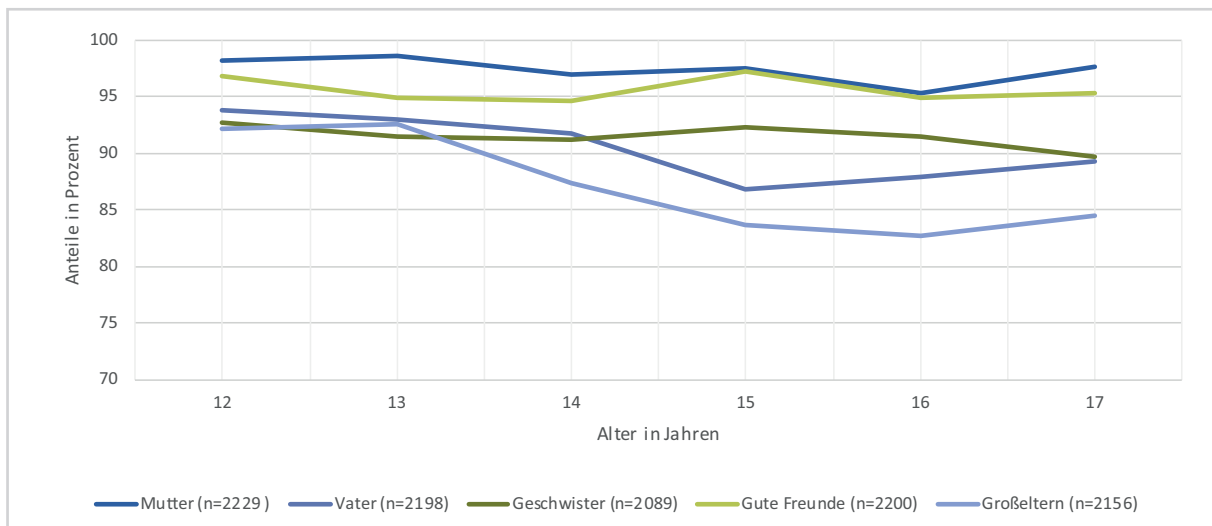
In der Jugendphase durchlaufen Heranwachsende nicht nur körperliche und kognitive, sondern auch emotionale und soziale Veränderungen. Jugendliche wenden sich in dieser Zeit verstärkt ihren Gleichaltrigen zu und Fragen der Autonomiegewinnung und Verselbstständigung gewinnen an Bedeutung (Fend 2005). In diesem Kontext fungieren Freundinnen und Freunde als vertrauensvolle Bezugspersonen, die im Hinblick auf alltägliche Anliegen und Herausforderungen im Jugendalter, sei es die Freizeitgestaltung, die Bewältigung schulischer Anforderungen oder den Umgang mit alterstypischen Beziehungsthematiken, zunehmend zu Ansprechpartnern werden und zumindest teilweise jene Unterstützungsfunktion übernehmen, die vorher hauptsächlich den Eltern zukam (Hurrelmann/Quenzel 2013). Dies geschieht im Rahmen intimer dyadischer Zwei-

erbeziehungen oder eingebettet in ein vertrautes Freundschaftsnetzwerk unter Gleichaltrigen, den Peers.

Freundschaften von Jugendlichen als wesentlicher Aspekt von Gleichaltrigenbeziehungen lassen sich aus verschiedenen Blickwinkeln betrachten. Aus (jugend) soziologischer Perspektive bietet der soziale Raum der Peers für Heranwachsende Möglichkeiten, unter Freundinnen und Freunden gemeinsame Wertvorstellungen und eigene Ausdrucksmöglichkeiten zu entwickeln, was wiederum Identifikation und Orientierung schafft. So übernehmen Freundschaften eine wichtige Sozialisationsfunktion (Griese 2016).

Aus entwicklungspsychologischer Sicht können Freundschaften ebenfalls als ein Ort der Persönlichkeitsentwicklung angesehen werden. Ausschlaggebend hierfür sind Symmetrie und Reziprozität innerhalb von Freundschaftsbeziehungen. Bei alltäglichen Aushandlungsprozessen auf „Augenhöhe“ sammeln Jugendliche nicht nur Erfahrungen über sich selbst und

**Abb. 4-1:** Wichtigkeit von Personen des sozialen Umfeldes



Quelle: AID:A 2019, gewichtete Daten, Altersgruppe 12- bis 17-Jährige, n = 2.089-2.200, Fragetext: Wie wichtig sind gegenwärtig folgende Personen für Dich? Skala 1 „überhaupt nicht wichtig“ bis 6 „sehr wichtig“, altersbezogene Anteile Jugendlicher, die unterschiedlichen Bezugspersonen als „wichtig“ oder „sehr wichtig“ einschätzen (Skalenpunkte 5 und 6)

ihre Selbstpositionierung, sondern erwerben zugleich ein tiefergehendes Verständnis für Andere. Dies führt nach Youniss (1982) einerseits zur Ausbildung reifer Persönlichkeiten, andererseits auch zu der Herausbildung eines realistischen Selbstkonzeptes.

Schließlich eröffnen Freundschaftsbeziehungen einen bedeutsamen Raum für den Erwerb und die Internalisierung von Sozial-, Sach- und Fachkompetenzen. Dazu zählen etwa Medienkompetenzen, Sprachkompetenzen oder sportliche und künstlerische Fähigkeiten (Harring 2010).

Diese verschiedenen Perspektiven zeigen, dass Freundschaften im Jugendalter für Heranwachsende in vielerlei Hinsicht einen förderlichen und maßgeblichen Entwicklungskontext darstellen.

Bevor die spezifische Fragestellung nach der Bedeutung von Online- und Offline-Kontexten für Freundschaften Jugendlicher eingeführt und empirisch bearbeitet werden soll, erfolgt zu Beginn die Darstellung der Wichtigkeit von Freundschaften im Jugendalter. Dies dient dazu, einen Hintergrundkontext für die nachfolgenden Analysen herzustellen. Abbildung 4-1 beschreibt die Wichtigkeit der Personen des sozialen Nahumfeldes von Jugendlichen zwischen 12 und 17 Jahren, darunter die Eltern (Mutter, Vater), Geschwister, Großeltern und guten Freundinnen und Freunde.

Obwohl alle aufgeführten Personen des sozialen Nahumfeldes für die Jugendlichen eine hohe Relevanz aufweisen, lässt sich unschwer erkennen, dass den guten Freundinnen und Freunden ein besonderer Wert zugeschrieben wird. Im Vergleich zeigen sich lediglich für die Mutter ähnlich hohe Werte, während die eingeschätzte Wichtigkeit aller anderen Personen geringer ausfällt. Dies drückt sich am stärksten im Alter von 15 Jahren aus. Das Ergebnis bestätigt insgesamt die hohe Bedeutung von Freundschaften im Jugendalter und unterstreicht ihre Funktion als wesentliches Bezugs- und Orientierungssystem.

## Freundschaften im Zeitalter der Digitalisierung

Die heutige Jugendgeneration wird häufig als „Digital Natives“ (Palvrey/Gasser 2008) oder auch als „Generation Net“ (Tapscott 2009) bezeichnet. Digitale Medien und das Internet sind für Jugendliche omnipräsent und begleiten sie in allen Bereichen des Alltags. Speziell soziale Medien wie Facebook, Instagram oder Twitter

verändern die Kommunikations- und Interaktionsmöglichkeiten. Dies hat auch Auswirkungen auf ihre sozialen Kontakte (Lenhart u.a. 2015). Jugendliche kommunizieren oft auf elektronischem Weg miteinander, der Austausch und die Verständigung finden vielfach online statt und es herrscht ein dauerhafter Zustand des Vernetzt- und Erreichbar Seins (Trost 2013; Dolev-Cohen/Barak 2013). Für Freundschaftsbeziehungen bedeutet das konkret, dass räumliche Distanzen eine weniger wichtige Rolle spielen und physische Präsenz weder für die Aufnahme von Freundschaften noch für die Beziehungspflege zwingend erforderlich ist (Trost 2013; Haythornthwaite 2005). In diesem Zusammenhang stellt sich daher die Frage, welche Relevanz die analoge und die digital vermittelte Begegnung für Freundschaften junger Menschen aufweist.

Um dies zu elaborieren, wird im Folgenden die Bedeutung von analogen und digitalen Praxen im Rahmen von Freundschaftsbeziehungen Jugendlicher analysiert. Die erste Fragestellung bezieht sich auf die Orte des Kennenlernens, die zweite auf die gemeinsamen Aktivitäten. Dabei erfolgt eine Differenzierung nach Geschlecht, da die Gestaltung von Freundschaften zwischen Jungen und Mädchen divergiert (De Goede u.a. 2009).

## Wo lernen Jugendliche im Kontext von Internet und Digitalisierung ihre Freunde kennen und was machen sie gemeinsam miteinander?

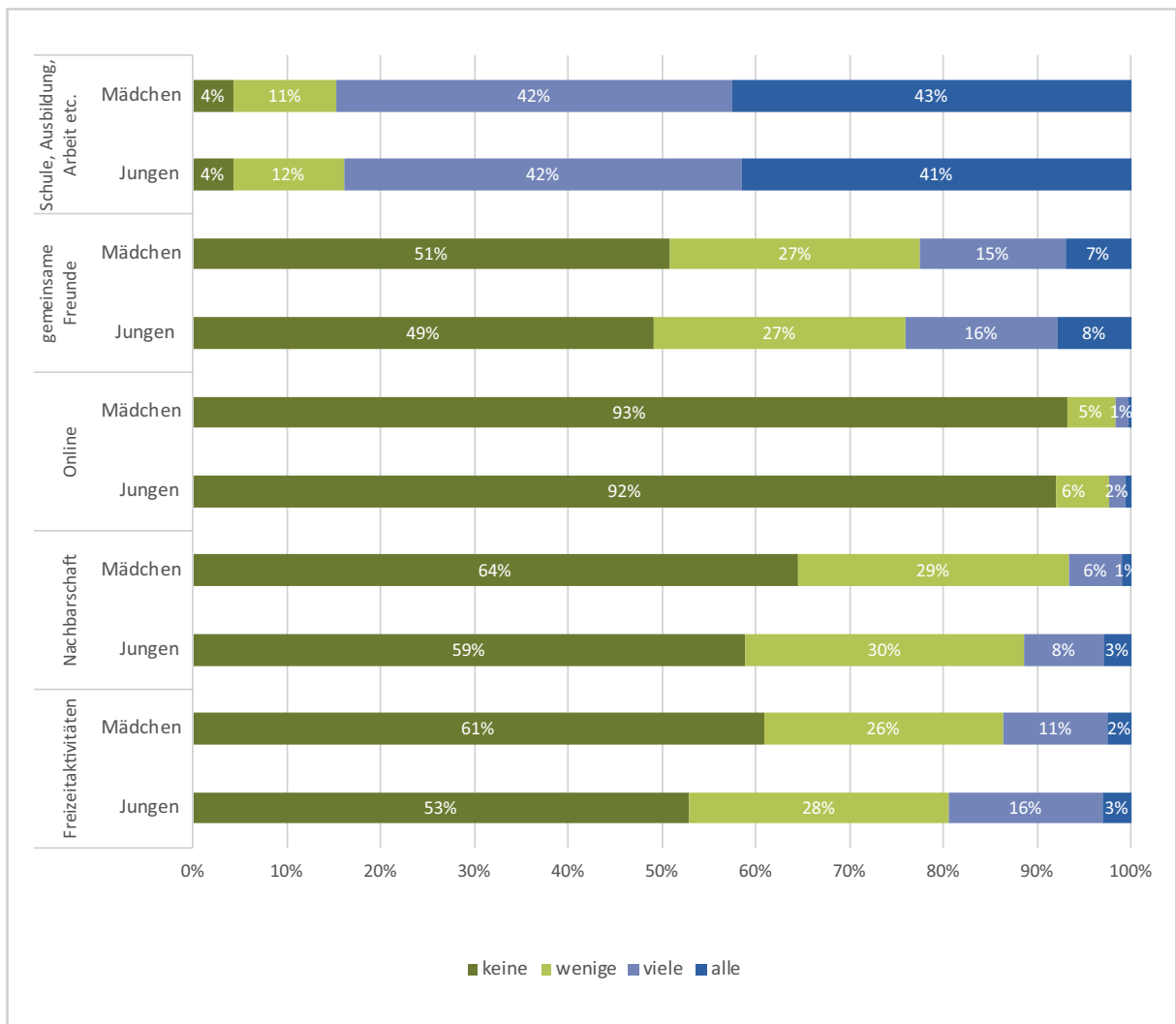
Die nachfolgenden Analysen zur Beantwortung unserer Fragen basieren auf den Angaben von Jugendlichen im Alter von 12 bis 17 Jahren, die in AID:A 2019 befragt wurden. Die Wege des Kennenlernens wurden dort anhand der Frage erhoben: „Wie viele Deiner guten Freundinnen und Freunde hast Du über folgende Wege kennengelernt?“ Fünf Kontexte des Kennenlernens wurden erfasst: (1) in der Schule, (2) über gemeinsame Freunde, (3) online, (4) in der Nachbarschaft, (5) über gemeinsame Freizeitaktivitäten. Die Antwortskala beinhaltet vier Ausprägungen: alle, viele, wenige, keine.

Die Ergebnisse (Abb. 4-2) zeigen, dass Jugendliche zwischen 12 und 17 Jahren ihre Freundinnen und Freunde am häufigsten über die Schule kennenlernen. Über 80% sowohl der Jungen als auch der Mädchen ge-

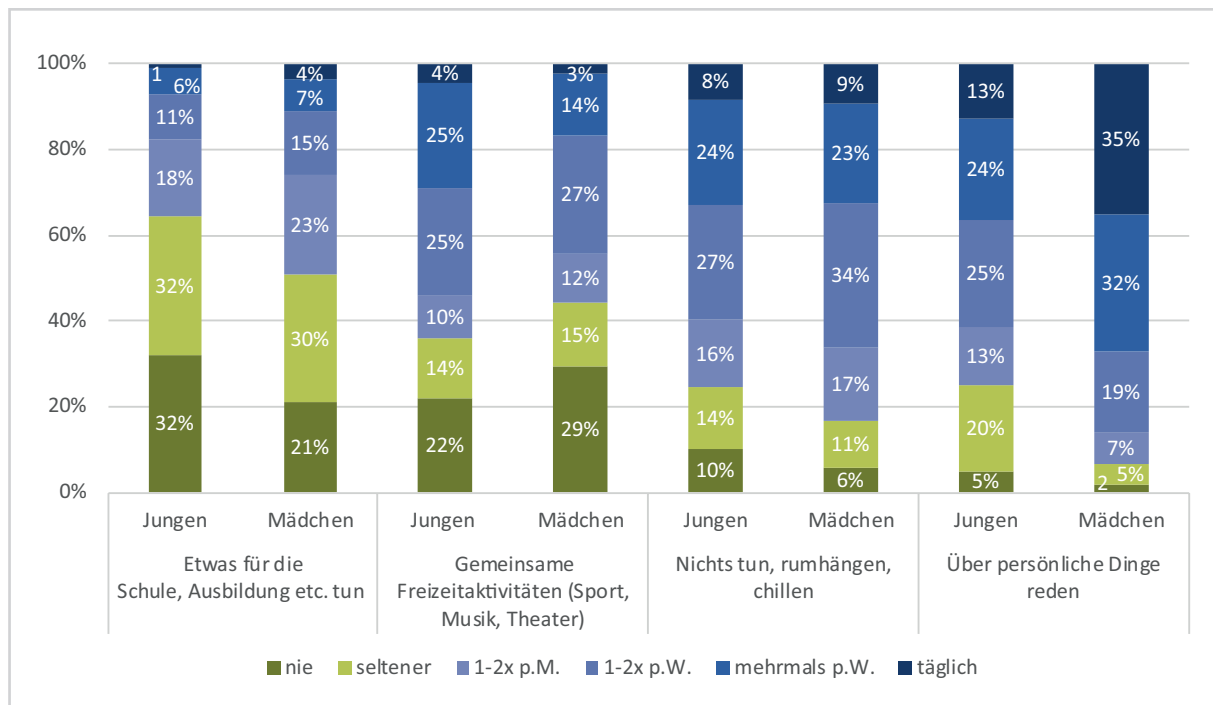
ben an, „alle“ oder „viele“ ihrer guten Freundinnen und Freunde über die Schule kennengelernt zu haben. Weitere relevante Wege des Kennenlernens sind gemeinsame Freundinnen und Freunde (24% „alle“ oder „viele“) sowie gemeinsame Freizeitaktivitäten, wobei letzteres eher für die Jungen gilt. Ferner schließt ein geringerer Anteil von Jugendlichen (9%) den Großteil ihrer engen Freundschaften mit Gleichaltrigen über die Nachbarschaft. Der enge Freundeskreis rekrutiert sich interessanterweise am seltensten online. Weniger als ein Zehntel der befragten Jugendlichen hat ihre guten Freundinnen und Freunde über das Internet kennengelernt.

Um zu erfassen, welchen Aktivitäten Jugendliche gemeinsam offline nachgehen, wurden ihnen die Frage gestellt: „Wie oft machst Du mit deinen guten Freundinnen und Freunden folgende Dinge?“ Die Angaben beziehen sich auf folgende Aktivitäten: (1) etwas für die Schule, Ausbildung etc. tun, (2) gemeinsame Freizeitaktivitäten, (3) Nichts tun, rumhängen, (4) über persönliche Dinge reden. Die Beantwortung der Frage war mithilfe einer sechsstufigen Skala möglich, bestehend aus den Antwortmöglichkeiten: täglich, mehrmals pro Woche, ein- bis zweimal die Woche, ein bis zweimal im Monat, seltener, nie.

**Abb. 4-2:** Wege des Kennenlernens unter Jugendlichen



Quelle: AID:A 2019, gewichtete Daten, Altersgruppe: 12- bis 17-Jährige, n = 2.179 - 2.201

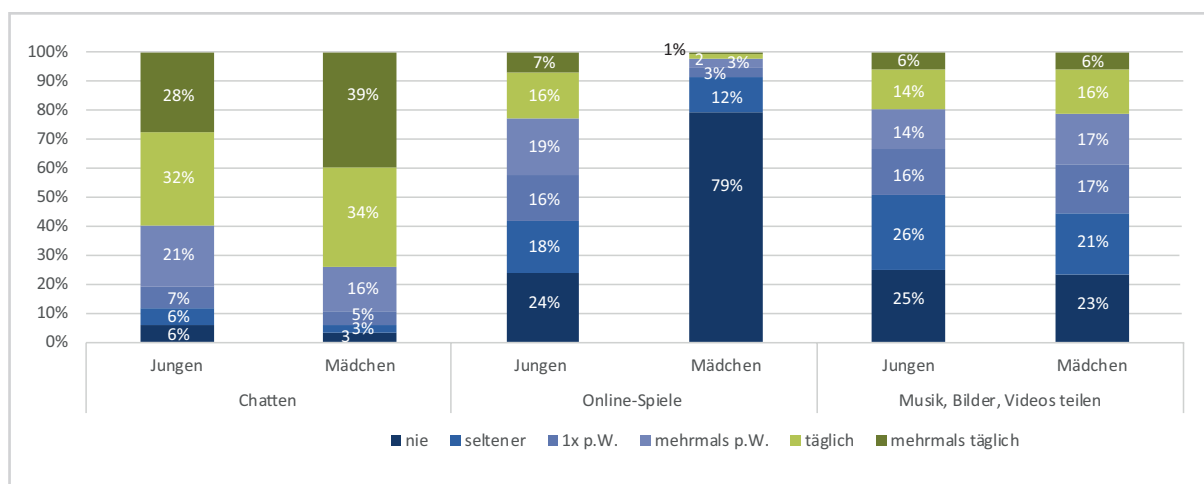
**Abb. 4-3:** Offline-Aktivitäten mit Freundinnen und Freunden

Quelle: AID: A 2019, gewichtete Daten, Altersgruppe: 12- bis 17-Jährige, n = 2.171 - 2.199

Abbildung 4-3 zeigt eine hohe Verbreitung sowohl von räumlicher als auch emotionaler Nähe. So beläuft sich der Anteil derjenigen, die mindestens 1- bis 2-mal pro Woche mit ihren guten Freundinnen und Freunden „nichts tun/rumhängen/chillen“ bei den Mädchen auf 66%, bei den Jungen auf 59%. Wenn es darum geht „über persönliche Dinge zu reden“, fallen die Anteile nochmals höher aus (Mädchen 86%, Jungen 62%). 35% der Mädchen geben sogar an täglich mit ihren Freundinnen und Freunden „über persönliche Dinge zu reden“ (im Vergleich 13% der Jungen). Dies bestätigt ähnliche Befunde anderer Studien (Valkenburg u.a. 2011; Rose/Rudolph 2006), in denen eine höhere Intimität in Mädchenfreundschaften festgestellt wurde. Hingegen verbringen Jungen häufiger als Mädchen ihre Zeit mit Freundinnen und Freunden im Rahmen gemeinsamer Freizeitaktivitäten, ca. 30% tun dies mindestens „mehrmals pro Woche“ (Mädchen 17%). Während die Schule für das Kennenlernen wesentlich ist, spielt sie für die Aktivitäten mit Freundinnen und Freunden eine eher untergeordnete Rolle. Für 51% der Mädchen und für 64% der Jungen ist „etwas für die Schule, Ausbildung etc. tun“ seltener bis nie Gegenstand gemeinsamer Aktivitäten.

Schließlich wurden die Online-Aktivitäten der Jugendlichen mit ihren Freundinnen und Freunden erfragt. Dies erfolgte anhand der Frage: „Wie oft machst Du online mit Deinen guten Freundinnen und Freunden folgende Dinge?“ Die diesbezüglichen Aktivitäten umfassen: (1) chatten, (2) Online-Spiele und (3) Musik, Bilder, Videos teilen. Die dazugehörige Antwortskala lautet: mehrmals täglich, täglich, mehrmals pro Woche, einmal pro Woche, seltener, nie (vgl. Abb. 4-4).

Soziale Netzwerke und Messenger als neue Kommunikations- und Interaktionsmöglichkeit nehmen einen wichtigen Platz im Alltag von Jugendlichen ein. Dies spiegelt sich ebenfalls in den Daten von AID: A 2019 wider. Der überwiegende Anteil sowohl der Mädchen (73%) als auch der Jungen (60%) greift einmal- oder mehrmals täglich auf den Kommunikationsweg des gemeinsamen Chattens mit ihren guten Freundinnen und Freunden zurück. Gemeinsame Online-Spiele als ein weiterer Aspekt digitaler Welten sind besonders bei den Jungen verbreitet. 42% Prozent der Jungen geben an, mindestens mehrmals pro Woche mit ihren guten Freundinnen und Freunden Online-Spiele zu spielen, wohingegen 79% der Mädchen dies nie tun. Ein anderes Bild

**Abb. 4-4:** Online-Aktivitäten mit Freundinnen und Freunden

Quelle: AID:A 2019, gewichtete Daten, Altersgruppe: 12- bis 17-Jährige, n = 2.199 - 2.200

zeichnet sich hinsichtlich des Items „*Musik, Bilder, Videos teilen*“. Hier zeigt sich eine etwas höhere Häufigkeit bei den Mädchen im Vergleich zu den Jungen. Darüber hinaus scheint die Aktivität bei älteren Jugendlichen (16- bis 17-Jährige) gebräuchlicher zu sein als bei jüngeren.

Werden Offline- mit Online-Aktivitäten ins Verhältnis gesetzt, kann allgemein konstatiert werden, dass eine höhere Häufigkeit von Offline-Aktivitäten mit einer höheren Häufigkeit von Online-Aktivitäten einhergeht und umgekehrt. Unabhängig vom Geschlecht zeigen Analysen (OLS) etwa bezüglich den Aktivitäten „über persönliche Dinge reden“ (im direkten persönlichen Kontakt) und „chatten“ (im digital vermittelten Kontakt) einen statistisch hochsignifikanten Zusammenhang ( $p=0.000$ ).

## Fazit

Anhand der Daten von AID:A 2019 konnte ein kurzer aktueller Einblick in Freundschaften von Jugendlichen zwischen 12 und 17 Jahren gewonnen werden. Ergebnisse zur Wichtigkeit von Personen des sozialen Nahumfeldes heben die besondere Relevanz von Freundinnen und Freunden als wichtiges Bezugs- und Orientierungssystem hervor. Die in AID:A 2019 zur Freundschaftsthematik erfassten Orte und Praxen geben Aufschluss darüber, wie sich das Verhältnis zwischen offline und online gestaltet. Es lässt sich zusammenfassen, dass der analoge Ort der Schule nach wie vor der zentrale Raum für Jugendliche ist, um enge Freundschaften einzugehen. In

der Alltagspraxis nehmen allerdings sowohl gemeinsame Offline- als auch Online-Aktivitäten mit Freundinnen und Freunden einen wichtigen Platz ein. Analoge und digitale Welten stehen sich also nicht gegenüber, vielmehr ergänzen und verbinden sie sich. Auf einen Satz gebracht demonstrieren die Ergebnisse, dass Jugendliche ihre Freundschaften primär offline knüpfen, diese dann aber ebenso online wie offline ausgestalten.

Angesichts des gesellschaftlichen Diskurses über Jugend und Digitalisierung, der häufig zumindest implizit auf eine deutliche Verlagerung jugendlicher Aktivitäten und Lebenswelten in den digitalen Raum verweist, deuten die hier aufgeführten Befunde auf ein differenzierteres Bild hin. So basieren Freundschaften nach wie vor in wesentlichen Aspekten auf persönlichen Kontakten, wobei digitale Orte und Praxen ergänzend hinzukommen.

Dieser Beitrag stellt einen kleinen Ausschnitt aus der Vielfalt von Fragestellungen zum Thema Freundschaften Jugendlicher und junger Erwachsener dar, die mit AID:A 2019 aufgegriffen und beantwortet werden können. Insbesondere lässt sich der Einfluss von unterschiedlichen Aspekten der Lebenslagen Jugendlicher auf ihre Freundschaften untersuchen – Fragen, die auch im Kontext des Vergleichs von Offline- und Online-Aktivitäten von Interesse sind, hier aber noch nicht einbezogen wurden. Hierzu gehören beispielsweise das Aufwachsen in ländlichen oder städtischen Regionen, die Bedeutung von Migrationserfahrungen oder die Frage nach ökonomischen Ungleichheiten. AID:A 2019 bietet somit die Möglichkeit, die für das Aufwachsen junger Men-

schen wichtige soziale Ressource, Sozialisationsinstanz und Einflussgröße der Peers, v.a. der guten Freundinnen und Freunde, vertieft anhand hochaktueller Daten und Themen zu untersuchen.

## Literatur

- Dolev-Cohen**, Michal/Barak, Azy (2013): Adolescents' use of Instant Messaging as a means of emotional relief. In: *Computers in Human Behavior*, 29. Jg., H. 1, S. 58–63
- De Goede**, Irene H./Branje, Susan J./Meeus, Wim H.J. (2009): Developmental changes and gender differences in adolescents' perceptions of friendships. In: *Journal of Adolescence*, 32. Jg., H. 5, S. 1105–1123.
- Fend**, Helmut (2005): *Entwicklungspsychologie des Jugendalters*. Wiesbaden
- Griese**, Hartmut M. (2016): Die soziologische Perspektive: Peers und ihre Bedeutung für die gesellschaftliche (Des-?) Integration. In: Köhler, Sina-Mareen/Krüger, Heinz-Hermann/Pfaff, Nicolle (Hrsg.): *Handbuch Peerforschung*. Opladen, S. 55–73
- Harring**, Marius (2010): Freizeit, Bildung und Peers–informelle Bildungsprozesse im Kontext heterogener Freizeitwelten und Peer-Interaktionen Jugendlicher. In: Harring, Marius/Böhm-Kasper, Oliver/Rohlf, Carsten/Palentien, Christian (Hrsg.): *Freundschaften, Cliques und Jugendkulturen*. Wiesbaden, S. 21–59
- Haythornthwaite**, Caroline (2005): Social networks and Internet connectivity effects. In: *Information, Community & Society*, 8. Jg., H. 2, S. 125–147
- Hurrelmann**, Klaus/Quenzel, Gudrun (2013): *Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung*. Weinheim
- Jager**, J. /Yuen, C. X./ Putnick, D. L./ Hendricks, C./ Bornstein, M. H. (2015). Adolescent-peer relationships, separation and detachment from parents, and internalizing and externalizing behaviors: Linkages and interactions. *The Journal of early adolescence*, 35(4), 511-537.
- Lenhart**, Anna/Smith, Aaron/Anderson, Monica/Duggan, Maeve/Perrin, Andrew (2015): *Teens, technology and friendships*. <http://www.pewinternet.org/2015/08/06/teens-technology-and-friendships/>
- Palvrey**, John/Gasser, Urs (2008): *Born digital. Understanding the First Generation of Digital Natives*. New York
- Rose**, Amanda J./Rudolph, Karen D. (2006): A review of sex differences in peer relationship processes: potential trade-offs for the emotional and behavioral development of girls and boys. In: *Psychological bulletin*, 132. Jg., H. 1, S. 98–131
- Tapscott**, Don (2009): *Grown Up Digital. How the Net Generation is Changing Your World*. New York
- Trost**, Kai E. (2013): *Soziale Onlinenetze und die Mediatisierung der Freundschaft. Eine qualitative Studie zur Bedeutung von Facebook für das Freundschaftskonzept Jugendlicher*. Baden-Baden
- Valkenburg**, Patti M./Sumter, Sindy R./Peter, Jochen (2011): Gender differences in online and offline self-disclosure in pre-adolescence and adolescence. In: *British Journal of Developmental Psychology*, 29. Jg., H. 2, S. 253–269.
- Youniss**, James (1982): Die Entwicklung und Funktion von Freundschaftsbeziehungen. In: Keller, Monika/Edelstein, Wolfgang (Hrsg.): *Perspektivität und Interpretation. Beiträge zur Entwicklung des sozialen Verstehens*. Frankfurt am Main, S. 78–109

## 4.2 Kinder, Jugendliche oder Erwachsene? Die biografische Selbstwahrnehmung junger Menschen

*Anne Berngruber*

Die Jugendforschung befasst sich immer wieder mit der Frage, in welchem Alter die Jugendphase beginnt und in welchem sie endet. Wann werden Kinder zu Jugendlichen und wann Jugendliche zu (jungen) Erwachsenen? Hat sich die Jugend im Lebensverlauf zeitlich ausgedehnt (Stichwort „Prolongation der Jugendphase“)?

Die Frage nach angemessenen Altersschneidungen für die Jugendphase ist unter anderem deswegen von politischer Relevanz, weil sich immer wieder gesellschaftliche Diskussionen (z.B. für ein soziales Pflichtjahr für alle jungen Menschen) und Änderungen gesetzlicher Regelungen (z.B. bezüglich Wahlalter, Geschäftsfähigkeit, Strafmündigkeit oder auch Fahrerlaubnis) ergeben, die konkrete Auswirkungen auf die Handlungsmöglichkeiten und damit auch Verselbstständigungsprozesse junger Menschen haben können.

Eine eindeutige Abgrenzung der Jugendphase zur Kindheit einerseits und zum Erwachsensein andererseits ist von daher schwierig, da in der Jugendforschung keine einheitlich verwendete und allgemeingültige Altersschneidung dieser Lebensphase existiert. Je nach theoretischer Forschungsperspektive oder auch gesetzlichen Vorgaben lassen sich unterschiedliche Altersgrenzen ziehen. Der Beginn der Jugendphase wird meist zwischen 12 und 14 Jahren, das Ende teilweise bei 18 Jahren, teilweise aber auch erst bei 27 Jahren verortet.

Zur Schwierigkeit der passenden Altersschneidungen von Kindheit, Jugend und Erwachsensein kommt ergänzend hinzu, dass es immer wieder Ansätze gibt, eine eigenständige Lebensphase zwischen Jugend und Erwachsenenalter zu begründen (z.B. Postadoleszenz). Insbesondere zu nennen ist hier das von Arnett (2000) etablierte Konzept „emerging adulthood“, was übersetzt so viel bedeutet wie „werdendes Erwachsenenalter“. Nach Arnett (2000, S. 469) sind Personen in der Altersspanne von 18 bis 25 Jahren weder Jugendliche noch Erwachsene, da gerade in diesem Altersabschnitt zahlreiche grundlegende Veränderungen passieren und sich viele Möglichkeiten eröffnen (z.B. der Beginn einer Ausbildung oder eines Studiums, Auszug von zu Hause).

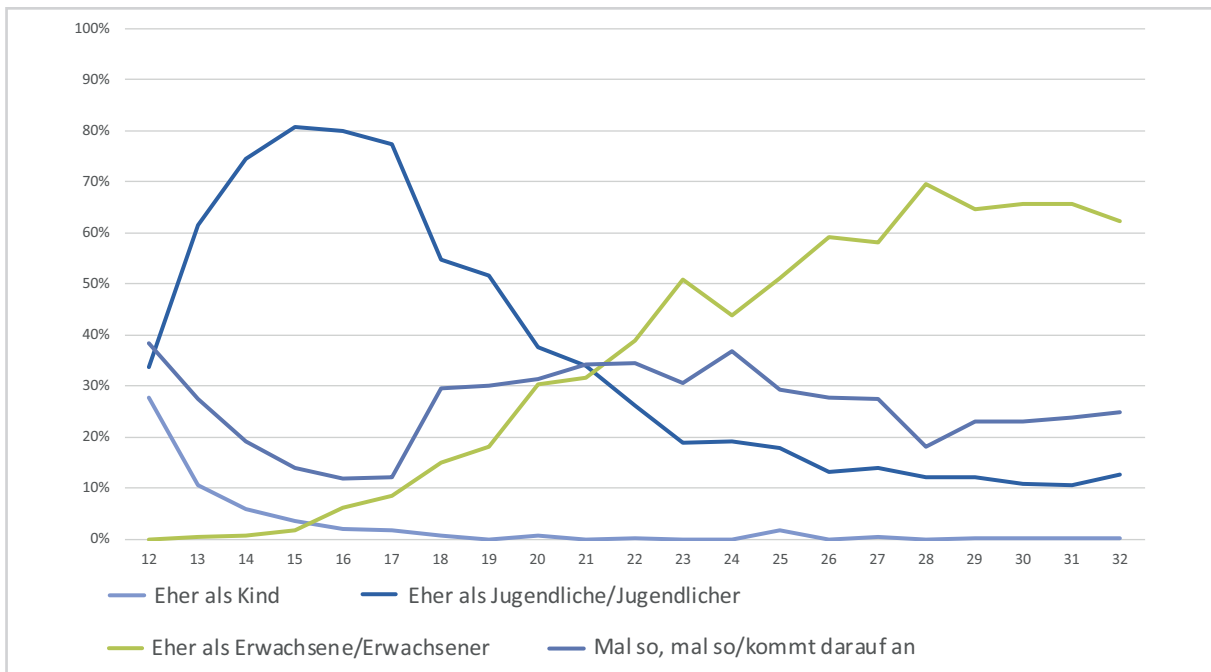
Die Notwendigkeit der Etablierung einer von Jugend und Erwachsenenalter abgegrenzten, eigenständigen Phase zeigt sich seiner Ansicht nach unter anderem in dem subjektiven Empfinden junger Menschen. Viele bezeichnen sich in dieser Zeit häufig weder als jugendlich noch als erwachsen, sondern mehrheitlich als eher „dazwischen“, „teils/teils“ oder „in mancher Hinsicht ja, in anderer Hinsicht nein“ (Arnett 2000, S. 471 f.).

Das Ziel des vorliegenden Beitrags soll es daher sein, zu untersuchen, wie sich junge Menschen im Alter zwischen 12 und 32 Jahren selbst einschätzen. Wann fühlen sie sich eher als Kind, eher als Jugendliche bzw. Jugendlicher oder eher als Erwachsene bzw. Erwachsener? Darüber hinaus stellt sich die Frage, ob sich tatsächlich eine Art Zwischenphase im Sinne des „emerging adulthood“ zwischen Jugend- und Erwachsenenalter abzeichnet.

Zur empirischen Untersuchung dieser Fragen liegen mit AID:A 2019 Angaben von 6.065 Befragten im Alter zwischen 12 und 32 Jahren vor, die Auskunft zu ihrer „biographischen Selbstwahrnehmung“ (z.B. Stecher/Zinnecker 1998) gegeben haben. Die in der Studie erhobene Fragestellung ist zweigeteilt: Die Altersgruppe der 12- bis 17-Jährigen wurde gebeten anzugeben, ob sie sich „eher als Kind“ oder „eher als Jugendliche bzw. Jugendlicher“ fühlten. Antworteten die jungen Menschen spontan, dass sie sich „mal so, mal so/kommt darauf an“ fühlten oder „eher als Erwachsene bzw. Erwachsener“, wurden diese Angaben ebenfalls kodiert. Die 18- bis 32-Jährigen wurden wiederum gefragt, ob sie sich „eher als Jugendliche bzw. Jugendlicher“ oder „eher als Erwachsene bzw. Erwachsener“ fühlten. Auch hier konnten die Befragten spontan „mal so, mal so/kommt darauf an“ oder „eher als Kind“ antworten.

Interessant ist weiterhin, inwiefern bestimmte Erfahrungen und zentrale Lebensereignisse die biografische Selbstwahrnehmung junger Menschen beeinflussen. Shanahan u.a. (2008, S. 229) nehmen an, dass einmal gemachte Erfahrungen (z.B. Schulabschluss, Erwerbstätigkeit, Auszug aus dem Elternhaus) und die damit einhergehenden Rollen die biografische Selbst-

**Abb. 4-5:** Die biografische Selbstwahrnehmung junger Menschen nach Alter (in Jahren), in Prozent



Quelle: AID:A 2019, gewichtete Daten, 12- bis 32-Jährige, n = 6.065

wahrnehmung junger Menschen beeinflussen – auch wenn die jeweilige Rolle anschließend wieder abgelegt wird. Eine Annahme lautet: Das Sammeln erster Erfahrungen, wichtige Lebensereignisse, aber auch Wendepunkte im Leben, d.h. die Rückgängigmachung dieser Ereignisse durch z.B. Arbeitslosigkeit, Rückkehr ins Elternhaus, Trennung etc., können die biografische Selbstwahrnehmung junger Menschen beeinflussen.

Der Einfluss vollzogener Statusübergänge auf das Selbstverständnis ist bereits Forschungsgegenstand einiger Studien (z. B. Berngruber 2013; Benson/Furstenberg 2007; Reitzle 2006). Allerdings konzentrieren sich diese Studien auf den Übergang vom Jugend- ins Erwachsenenalter. Bisher seltener untersucht wurde der Einfluss gemachter Erfahrungen auf das Selbstverständnis als Kind oder als Jugendliche bzw. Jugendlicher (mit Ausnahme von z.B. Stecher/Zinnecker 1998).

## Ergebnisse

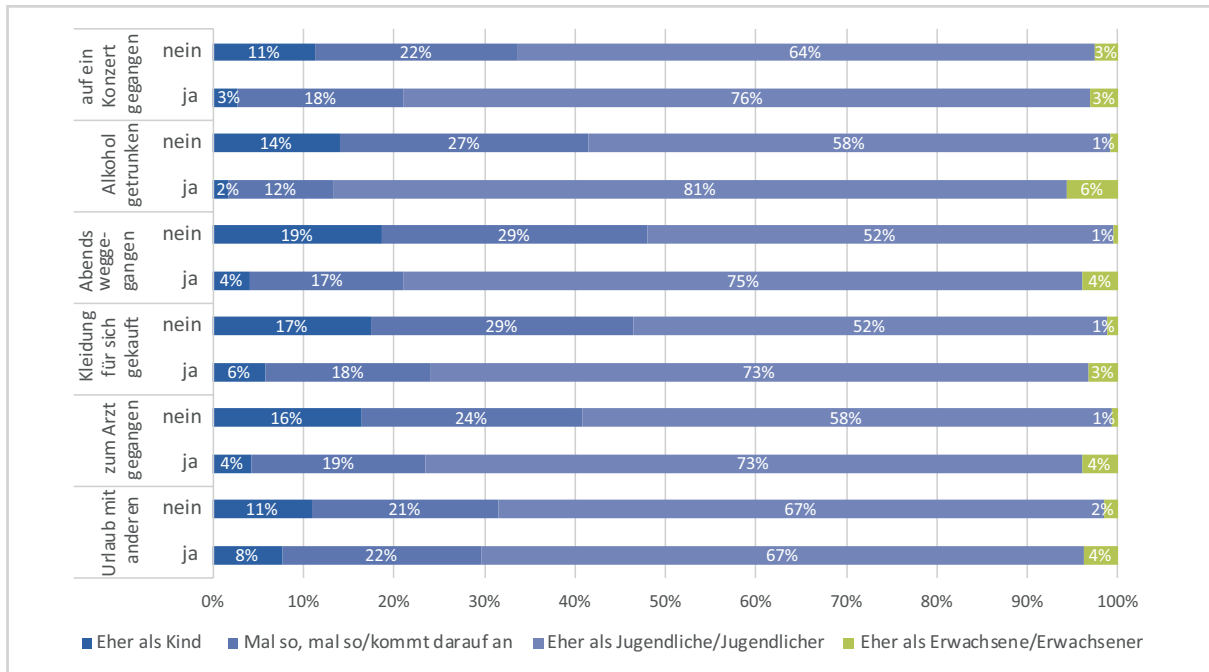
Abbildung 4-5 zeigt differenziert für die Altersgruppe der 12- bis 32-Jährigen die biografische Selbstwahrnehmung junger Menschen.

Wie die Abbildung verdeutlicht, geben bereits im Alter von 12 Jahren nur noch weniger als ein Drittel der Befragten an, sich eher als Kind zu fühlen. Ein Drittel fühlt sich in diesem Alter schon eher als Jugendliche bzw. Jugendlicher. Das Ergebnis lässt somit den Schluss zu, dass die Kindheit eine Lebensphase ist, die bereits für die Mehrheit der Befragten vor dem 13. Lebensjahr endet. Im Alter von 13 Jahren nehmen sich bereits fast zwei Drittel eher als Jugendliche wahr. Ihren Scheitelpunkt erreicht die Kurve für das Jugendalter mit 15 Jahren (81% nehmen sich als Jugendliche wahr). Die überwiegende Mehrheit der 14- bis 17-Jährigen bezeichnet sich als Jugendliche. Gleichzeitig fühlt sich mit 17 Jahren nur noch ein vernachlässigbar geringer Teil als Kind (2%); „mal so oder mal so“ fühlen sich in diesem Alter wiederum nur noch 12%.

In Deutschland sind junge Menschen laut BGB mit 18 Jahren gesetzlich volljährig und gelten damit hinsichtlich des passiven Wahlrechts sowie ihrer vollen Geschäftsfähigkeit als erwachsen. Überraschenderweise gibt jedoch nur ein geringer Anteil von 15% in diesem Alter an, sich eher erwachsen zu fühlen; über die Hälfte fühlt sich immer noch eher als Jugendliche.



**Abb. 4-6:** Die biografische Selbstwahrnehmung junger Menschen nach der Erfahrung bestimmter Aktivitäten ohne Eltern, in Prozent



Quelle: AID:A 2019, gewichtete Daten, 12- bis 17-Jährige, n = 2.211 - 2.214

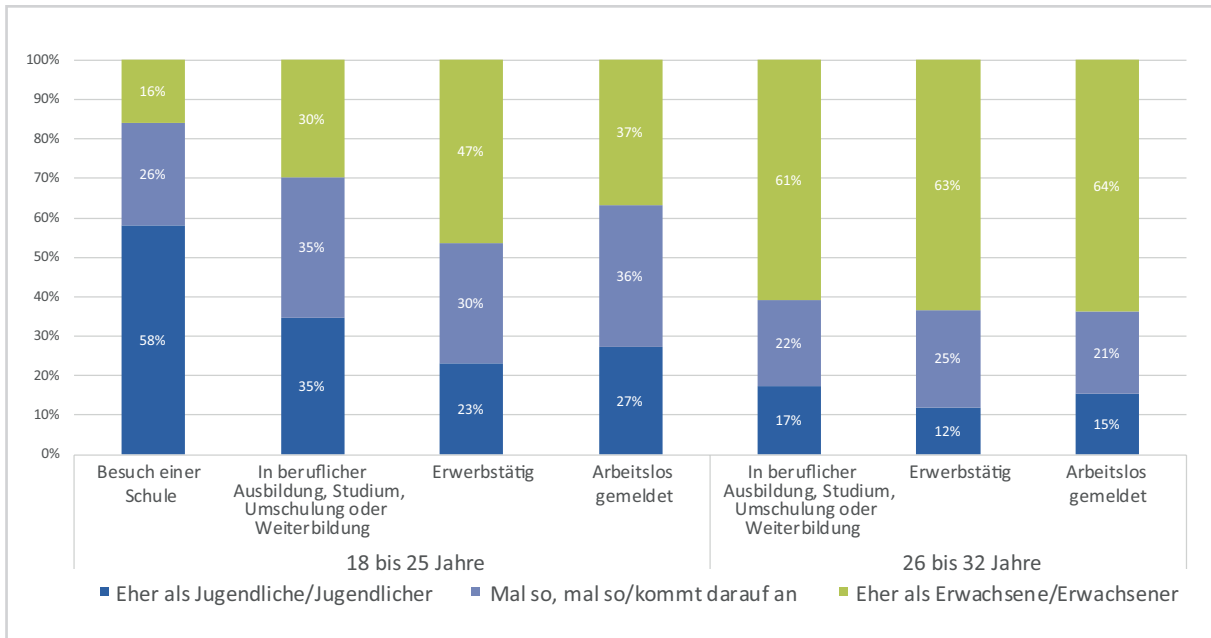
Auffällig ist zudem, dass sich die Altersgruppe zwischen 18 Jahren und Mitte zwanzig in einer Art Zwischen- oder Übergangsphase zu befinden scheint. Insbesondere die ambivalente Kategorie „mal so, mal so/kommt darauf an“<sup>19</sup> geben in dieser Altersphase junge Menschen zu etwa einem Drittel und damit im Vergleich zu den anderen Altersgruppen am häufigsten an. Wie die Ergebnisse zeigen, nähern sich in dieser Altersgruppe alle drei Kurven zunächst einander an, überschneiden sich schließlich im Alter von 21 Jahren und bilden eine Art Knoten. Erstmals kehrt sich in diesem Alter das Verhältnis des Anteils junger Menschen, die sich eher als Jugendliche fühlen zu denjenigen, die sich eher als Erwachsene fühlen, um. Im Anschluss verlaufen die drei Kurven dann nahezu parallel.

<sup>19</sup> Es sei darauf hingewiesen, dass die ambivalente Antwortkategorie „mal so, mal so/ kommt darauf an“ in der Altersgruppe der 12- bis 17-Jährigen als Zwischenkategorie der beiden Antwortmöglichkeiten „eher als Kind“ und „eher als Jugendliche bzw. Jugendlicher“ zu verstehen ist und in der Altersgruppe der 18- bis 32-Jährigen als Zwischenkategorie der beiden Kategorien „eher als Jugendliche bzw. Jugendlicher“ und „eher als Erwachsene bzw. Erwachsener“. Damit ist zumindest teilweise der Knick bei der Kategorie „mal so, mal so/ kommt darauf an“ im Alter zwischen 17 und 18 Jahren zu erklären.

Interessanterweise zeigt sich in der Abbildung, dass der Anteil junger, sich eher als erwachsen wahrnehmender Menschen ab dem Alter von 28 Jahren auf einem konstant hohen Niveau von rund 65% verläuft, obwohl ein steilerer Verlauf der Kurve hin zur 100-Prozent-Marke erwartet werden könnte. Dies lässt die Annahme zu, dass es auch im späteren Alter immer noch Menschen gibt, die sich generell als eher dem Jugendalter zugehörig einordnen. Damit ist zumindest zu hinterfragen, ob junge Menschen möglicherweise ein anderes Verständnis von „Erwachsenensein“ haben als es die sozialwissenschaftliche Jugendforschung hat.

Abbildung 4-6 zeigt für die 12- bis 17-Jährigen die biografische Selbstwahrnehmung differenziert danach, ob bestimmte Erfahrungen bereits schon einmal ohne die Eltern gemacht wurden. Es zeigen sich zumeist deutliche Unterschiede zwischen denjenigen, die diese Erfahrungen noch nicht und denen, die sie bereits gemacht haben. So nehmen sich diejenigen, die solche Erfahrungen wie abends wegzugehen, allein zum Arzt zu gehen, schon mal Alkohol getrunken zu haben, für sich selbst Kleidung gekauft zu haben oder auf ein Konzert gegangen zu sein, seltener als Kind und häufiger als Jugendliche/Jugendlicher wahr.

**Abb. 4-7:** Die biografische Selbstwahrnehmung junger Menschen nach dem Aktivitätsstatus, in Prozent



Quelle: AID:A 2019, gewichtete Daten, 18- bis 32-Jährige, n = 3.270

figer als Jugendliche oder Jugendlicher wahr. Auffällig ist auch das verringerte ambivalente Antwortverhalten – d.h. sich mal als Kind und mal als Jugendliche fühlen –, sobald diese Erfahrungen gesammelt wurden. Hingegen fühlen sich diejenigen, die schon einmal mit anderen im Urlaub waren, nicht häufiger als Jugendliche im Vergleich zu denjenigen, die diese Erfahrung bis dato noch nicht gemacht haben.

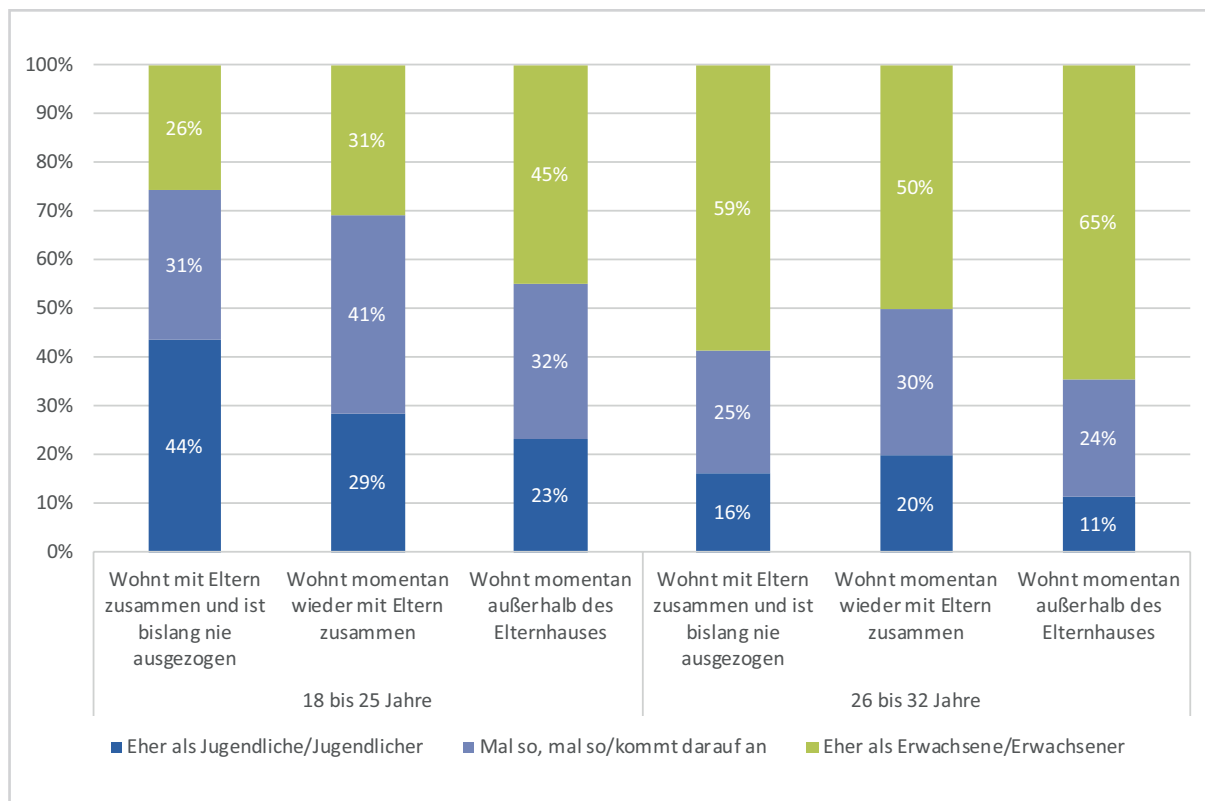
Die folgenden Abbildungen 4-7 bis 4-9 illustrieren, welcher Zusammenhang zwischen ökonomischen, räumlichen und sozialen Verselbstständigungsschritten sowie deren Rückgängigmachung im Sinne von Wendepunkten im Leben, die junge Menschen beim Übergang vom Jugend- ins Erwachsenenalter durchlaufen, und der biografischen Selbstwahrnehmung junger Menschen im Alter von 18 bis 32 Jahren besteht. Da das Durchlaufen von Lebenslaufereignissen stark altersabhängig ist und in Abbildung 4-5 bereits Unterschiede bezüglich der biografischen Selbstwahrnehmung für die 18- bis 25-Jährigen sichtbar wurden, werden die Ereignisse differenziert für die beiden Altersgruppen der 18- bis 25-Jährigen sowie der 26- bis 32-Jährigen dargestellt.

Ökonomische Verselbstständigungsprozesse, d.h. Schritte in Richtung finanzieller Unabhängigkeit, werden

in Abbildung 4-7 für die 18- bis 25-Jährigen sowie die 26- bis 32-Jährigen gezeigt. In der Altersgruppe der 18- bis 25-Jährigen ist am auffälligsten, dass Schülerinnen und Schüler am häufigsten angeben, sich als Jugendliche zu fühlen (58%). Auszubildende und Studierende wiederum fühlen sich häufiger erwachsen (30%), wohingegen sich 47% der Erwerbstätigen als erwachsen wahrnehmen. Die Befunde geben einen Hinweis darauf, dass sich junge Menschen als umso erwachsener wahrnehmen, je mehr Übergänge von der Schule in Ausbildung und Beruf bereits durchlaufen wurden. Sind junge Menschen arbeitslos gemeldet, hat dies wiederum rückläufige Auswirkungen auf die biografische Selbstwahrnehmung: Sie fühlen sich im Vergleich zu Erwerbstätigen seltener erwachsen (37%). Für die 26- bis 32-Jährigen ergibt sich ein recht einheitliches Bild bezüglich des Zusammenhangs ihres Aktivitätsstatus mit ihrer biografischen Selbstwahrnehmung: Insgesamt etwas weniger als zwei Drittel nehmen sich selbst als erwachsen wahr – unabhängig von ihrem Aktivitätsstatus.<sup>20</sup>

<sup>20</sup> In der Altersgruppe der 26- bis 32-Jährigen haben nur fünf Befragte angegeben, dass sie eine Schule besuchen, sodass diese Kategorie nicht ausgewiesen wird.

**Abb. 4-8:** Die biografische Selbstwahrnehmung junger Menschen nach der Wohnsituation, in Prozent



Quelle: AID:A 2019, gewichtete Daten, 18- bis 32-Jährige, n = 3.640

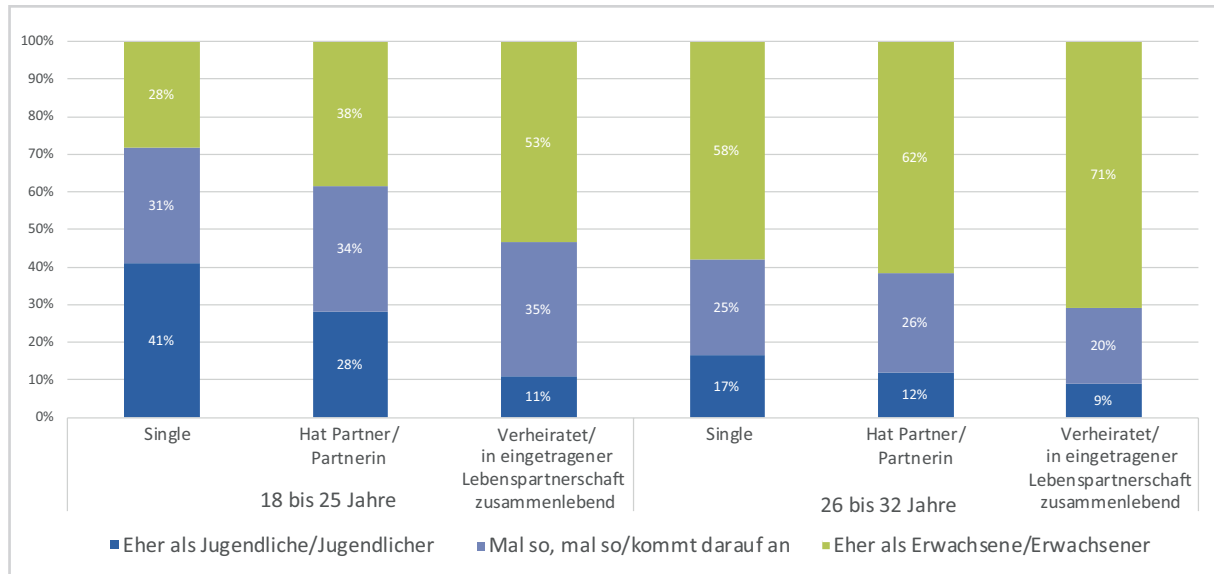
Räumliche Verselbstständigungsprozesse, die vornehmlich durch den Auszug aus dem Elternhaus und die daraus folgende Wohnsituation junger Menschen gekennzeichnet sind, haben einen starken Einfluss auf deren Selbstwahrnehmung (vgl. Abbildung 4-8). Die 18- bis 25-Jährigen, die noch nie aus dem Elternhaus ausgezogen sind und momentan mit ihren Eltern zusammenleben, fühlen sich im Vergleich zu denjenigen, die bereits die Erfahrung des eigenständigen Wohnens gemacht haben, am häufigsten noch jugendlich (44%). Wohnen junge Menschen derselben Altersgruppe nicht mehr mit den Eltern zusammen, so fühlen sich diese wiederum am häufigsten erwachsen (45%). Auffallend viele derjenigen 18- bis 25-Jährigen, die schon einmal von zu Hause ausgezogen sind, aber momentan wieder mit ihren Eltern zusammenwohnen, fühlen sich am häufigsten ambivalent, d.h. „mal so, mal so“ bzw. „kommt darauf an“ (41%). In der Altersgruppe der 26- bis 32-Jährigen hingegen zeigt sich insgesamt ein

deutlicher Alterseffekt, hier beschreibt sich nur noch ein geringer Anteil der jungen Menschen eher als Jugendliche.

Doch auch bei dieser Gruppe beeinflusst die Wohnsituation die biografische Selbstwahrnehmung. Während die außerhalb des Elternhauses Wohnenden sich zu fast zwei Dritteln eher als Erwachsene beschreiben und auch in der Gruppe der noch nie Ausgezogenen sich immerhin 59% als eher erwachsen fühlen, führt eine Rückkehr ins Elternhaus und damit das erneute Zusammenleben mit den Eltern dazu, sich insgesamt seltener erwachsen zu fühlen (50%) als die außerhalb Wohnenden (65%) und dafür etwas häufiger „mal so, mal so“ oder (wieder) als Jugendliche.

Abschließend wird in Abbildung 4-9 der Einfluss sozialer Verselbstständigungsprozesse auf die biografische Selbstwahrnehmung differenziert für die beiden Altersgruppen gezeigt. Es wird deutlich, dass sowohl das Alter als auch der Partnerschaftsstatus die biografische Selbst-

**Abb. 4-9:** Die biografische Selbstwahrnehmung junger Menschen nach dem Partnerschaftsstatus, in Prozent



Quelle: AID:A 2019, gewichtete Daten, 18- bis 32-Jährige, n = 3.836

wahrnehmung junger Menschen beeinflussen. In beiden Altersgruppen nehmen sich diejenigen mit Partnerin oder Partner erwachsener wahr als Singles. Verheiratet bzw. in eingetragener Partnerschaft Zusammenlebende fühlen sich zudem eher als Erwachsene als diejenigen in einer weniger institutionalisierten Partnerschaft.

## Fazit

Die Ergebnisse des AID:A 2019-Survey zur biografischen Selbstwahrnehmung geben Hinweise darauf, in welchem Alter sich junge Menschen durchschnittlich eher als Jugendliche und weniger als Kind fühlen und wann sich junge Menschen häufiger als Erwachsene und weniger als Jugendliche wahrnehmen. Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass sich die Mehrheit der 12-Jährigen nicht mehr als Kind fühlt. Die biografische Selbstwahrnehmung als Jugendliche ist im Alter zwischen 14 und 17 Jahren am höchsten. Daneben spielen auch erste Erfahrungen, die die 12- bis 17-Jährigen ohne die Eltern machen, eine zentrale Rolle für die biografische Selbstwahrnehmung. Diejenigen mit bestimmten Erfahrungen wie z.B. abends weggehen oder allein zum Arzt gehen, fühlen sich eher als Jugendliche als diejenigen, denen diese Erfahrungen (noch) fehlen.

Hervorzuheben ist auch, dass die Altersphase zwischen 18 Jahren und Mitte zwanzig eine gewisse Übergangs- oder Zwischenphase markiert, in der sich junge Menschen am häufigsten mal jugendlich und mal erwachsen fühlen, und damit eine deutliche Ambivalenz in der Selbstwahrnehmung sichtbar wird. Im Alter von 21 Jahren kehrt sich das Verhältnis derjenigen, die sich eher als Jugendliche fühlen, zu denen, die sich eher als Erwachsene fühlen, um. Die Befunde zeigen, dass sich junge Menschen mit zunehmendem Alter auch eher als Erwachsene fühlen. Gleichzeitig unterscheidet sich die biografische Selbstwahrnehmung junger Menschen wesentlich danach, ob ökonomische, soziale und räumliche Verselbstständigungsschritte (wie z.B. Bildungsübergänge, Partnerschaft, Auszug) sowie Wendepunkte im Leben (z.B. die Rückkehr ins Elternhaus) vollzogen werden oder nicht.

Das Ziel zukünftiger Analysen wird es unter anderem sein, weitere, das Jugendalter markierende, Verselbstständigungsschritte in den Blick zu nehmen. Mit Hilfe der AID:A 2019-Studie soll hierzu der Zeitpunkt zentraler Ereignisse im Lebenslauf ermittelt werden, die im Vergleich zu den beiden Vorgängerstudien noch einmal um weitere Ereignisse (z.B. erstes Jobben, längerer Auslandsaufenthalt ohne Eltern) ergänzt wurden. Insbesondere im Zeitraum zwischen

18 Jahren und Mitte zwanzig werden Übergänge von der Schule in Ausbildung und Beruf sowie der Auszug aus dem Elternhaus vollzogen (vgl. z.B. Berngruber 2015). Es ist daher anzunehmen, dass junge Menschen dadurch verschiedene Veränderungsprozesse durchlaufen, die die gefühlte Ambivalenz in dieser Altersphase möglicherweise erklären können. Ob es sich hierbei um eine eigenständige Lebensphase handelt, wie von Arnett (2000) behauptet, müssen vertiefende Analysen zeigen.

In der Jugendforschung wird in der Regel nur die biografische Selbstwahrnehmung beim Übergang vom Jugend- ins Erwachsenenalter untersucht, seltener jedoch der Übergang von der Kindheit zur Jugend. Dies ist eine Besonderheit von AID:A 2019: Die Studie kann empirische Befunde für die 12- bis 32-Jährigen – und damit über eine Altersspanne von 20 Jahren – zu der Frage liefern, wie sich junge Menschen selbst wahrnehmen. Damit leistet sie einen Beitrag zur Debatte um „emerging adulthood“, die derzeit vor allem im anglo-amerikanischen Raum geführt wird, aber bislang seltener Eingang in die empirische Jugendforschung in Deutschland gefunden hat.

## Literatur

**Arnett**, Jeffrey J. (2000): Emerging Adulthood. A Theory of Development From the Late Teens Through the Twenties. In: *American Psychologist*, 55. Jg., H. 5, S. 469–480

**Benson**, Janel E./Furstenberg, Frank F. (2007): Entry into Adulthood: Are Adult Role Transitions Meaningful Markers of Adult Identity? In: *Advances in Life Course Research*, H. 11, S. 199–224

**Berngruber**, Anne (2013): Von Nesthockern und Boomerang Kids. Der Auszug aus dem Elternhaus als ein Schritt im Übergang vom Jugendlichen zum Erwachsenen. Berlin

**Berngruber**, Anne (2015): Ohne Moos nix los? Wann und warum junge Erwachsene zum ersten Mal aus dem Elternhaus ausziehen. In: Walper, Sabine/Bien, Walter/Rauschenbach, Thomas (Hrsg.): *Aufwachsen in Deutschland heute. Erste Befunde aus dem DJI-Survey AID:A 2015*. München, S. 55–58

**Reitzle**, Matthias (2006): The Connections Between Adulthood Transitions and the Self-Perception of Being Adult in the Changing Contexts of East and West Germany. In: *European Psychologist*, 11. Jg., H. 1, S. 25–38

**Shanahan**, Michael J./Porfeli, Erik J./Mortimer, Jeylan T./Erickson, Lance D. (2008): Subjective Age Identity and the Transition to Adulthood. When Do Adolescents Become Adults? In: Settersten, Richard A./Furstenberg, Frank F./Rumbaut, Rubén G. (Hrsg.): *On the Frontier of Adulthood. Theory, Research, and Public Policy*. Chicago/London, S. 225–255

**Stecher**, Ludwig/Zinnecker, Jürgen (1998): Kind oder Jugendlicher? Biographische Selbst- und Fremdwahrnehmung im Übergang. In: Zinnecker, Jürgen/Silbereisen, Rainer K. (Hrsg.): *Kindheit in Deutschland. Aktueller Survey über Kinder und ihre Eltern*, 2. Auflage. Weinheim/München, S. 175–191

## 4.3 Prekärer Start. Befristete Beschäftigungsverhältnisse von Jugendlichen und jungen Erwachsenen

*Christine Steiner und Julia Zimmermann*

Die Übergänge Jugendlicher und junger Erwachsener von der Schule in eine berufliche Ausbildung und ins Erwerbsleben werden seit den späten 1970er-Jahren intensiv wissenschaftlich beobachtet und inzwischen durch diverse bildungs-, sozial- und arbeitsmarktpolitische Maßnahmen, Angebote und Programme flankiert. Exemplarisch steht dafür der sogenannte Übergangssektor, in dem inzwischen rund jede dritte Schulabgängerin und jeder dritte Schulabgänger anstelle einer beruflichen Ausbildung zunächst ein berufsvorbereitendes oder anderweitiges Qualifikationsangebot in Anspruch nimmt. Hohe Zugangszahlen in den Übergangssektor waren zwischen 2000 und 2012 zu verzeichnen, einem sowohl durch eine ausgeprägte Krise als auch durch eine relative Entlastung des Ausbildungsmarktes gekennzeichneten Zeitraum. Dies gilt als Indiz für erhebliche konjunkturunabhängige Passungsprobleme zwischen dem Allgemeinbildungs- und dem Berufsbildungssystem (Baethge 2015).

Ähnliche Passungsprobleme bestehen auch beim Übergang von der Ausbildung in die Erwerbsarbeit. So wurde Mitte der 2000er-Jahre in den Medien darauf aufmerksam gemacht, dass insbesondere Hochschulabsolventinnen und Hochschulabsolventen als Praktikantinnen und Praktikanten für wenig Geld professionelle Arbeit verrichten (Stolz 2005). Über die Verbreitung und die Bedeutung dieser Praktika für den Erwerbseinstieg liegen unterschiedliche Befunde und Einschätzungen vor; eine Übereinstimmung besteht jedoch darin, dass das Absolvieren von Praktika unter Hochschulabsolventinnen und -absolventen zugenommen hat (Grün/Hecht 2008; Briedis/Minks 2007). Untersuchungen zu sogenannten atypischen Beschäftigungsverhältnissen zeigen darüber hinaus, dass sich der Erwerbseinstieg für Ausbildungsabsolventinnen und -absolventen generell problematisch gestaltet. Atypische Beschäftigung ist rein formal im Unterschied zum sogenannten Normalarbeitsverhältnis, d.h. einer vollständig in die sozialen Sicherungssysteme eingebundenen, unbefris-

teten Vollzeitstelle, definiert. Sie umfasst sehr heterogene Beschäftigungsformen wie befristete und Teilzeitbeschäftigungen, geringfügige Beschäftigung oder Leiharbeit (Brehmer/Seifert 2008). Ihr Anteil an allen Beschäftigungsverhältnissen ist seit den 1970er-Jahren deutlich gestiegen und betrug im Jahr 2012 21,8 % an allen Erwerbstätigen (Böhnke u.a. 2015). Junge Menschen gelten ebenso wie Migrantinnen und Migranten, Frauen, Alleinerziehende und Geringqualifizierte als besonders vulnerable Gruppe am Arbeitsmarkt mit einem erhöhten Risiko, in atypische Beschäftigung zu gelangen, wenngleich nicht jede Form des atypischen Erwerbs für jeden genannten Personenkreis relevant ist (ebd.). Für junge Erwachsene sind vor allem die in diesem Beitrag näher untersuchten befristeten Arbeitsverhältnisse charakteristisch. Analysen auf Basis des Mikrozensus zeigen, dass 60 Prozent der befristet Beschäftigten unter 35 Jahren sind (Seils 2016).

Atypische Erwerbsverhältnisse gelten als Ressource zur Erweiterung des betrieblichen Flexibilitätpotenzials, zum Teil auch der Flexibilität der Beschäftigten (Brehmer/Seifert 2008). Seit den arbeitsmarkt- und sozialpolitischen Reformen zu Beginn der 2000er-Jahre werden sie insbesondere im Zusammenhang mit der dort verankerten Forderung erhöhter individueller Arbeitsmarktmobilität, auch unter Inkaufnahme von Erwerbsrisiken, diskutiert. Gelegentlich wird von einer Dualisierung des Arbeitsmarktes ausgegangen mit einem Kern stabiler, gesicherter regulärer Beschäftigungsverhältnisse und einer Peripherie instabiler und ungesicherter Erwerbsarbeit (Knuth 2011). Für Jugendliche und junge Erwachsene hat sich aufgrund des relativen Bedeutungsverlusts der betrieblichen Ausbildung mit ihrer vergleichsweise absehbaren Erwerbsperspektive nach dem Ausbildungsabschluss (Baethge/Solga/Wieck 2007) sowie des wachsenden Anteils von Absolventinnen und Absolventen aus (hoch-)schulischen Bildungsgängen das Risiko sogenannter Such- oder Übergangsarbeitslosigkeit erhöht. Die eingangs er-

wähnten Praktika dienen beispielsweise auch der Vermeidung von offener Sucharbeitslosigkeit und zur Erhöhung ihrer Employability (Grün/Hecht 2008).

In diesem Kontext wird darauf aufmerksam gemacht, dass die Befristung von Beschäftigungsverhältnissen gerade für junge Menschen ein temporäres Phänomen darstelle, in der Perspektive von Arbeitgebern eine Art verlängerte Probezeit sei, die eher über kurz als über lang in ein unbefristetes Beschäftigungsverhältnis münde. So zeigen Schmelzer u.a. (2015) beispielsweise, dass Akademikerinnen und Akademiker sowie Berufsanfängerinnen und Berufsanfänger mit abgeschlossener Berufsausbildung befristete Verträge mit höherer Wahrscheinlichkeit als Beschäftigte ohne berufliche Qualifikationen als Sprungbrett in eine unbefristete Beschäftigung nutzen können. Im Unterschied zu Berufsanfängerinnen und Berufsanfängern benötigen Akademikerinnen und Akademiker mehr Zeit, um in ein unbefristetes Beschäftigungsverhältnis zu gelangen. Imdorf u.a. (2019) weisen darauf hin, dass junge Erwachsene, deren Erwerbsbiografien nicht zuletzt aufgrund von Befristungen durch häufige Stellenwechsel – sogenanntes „Jobhopping“ – geprägt sind, von Personalverantwortlichen ebenso negativ bewertet werden wie durch häufige Phasen von Arbeitslosigkeit geprägte Biografien. Entsprechend gering ist die Chance auf einen Arbeitsvertrag. Böhnke u.a. (2015) zeigen, dass insbesondere die berufliche Einstiegsphase durch die episodenhafte Integration atypischer Beschäftigung geprägt ist. In der Haupterwerbsphase tritt atypische Beschäftigung dann in kontinuierlicher Form als unbefristete Teilzeitbeschäftigung von Frauen auf, d.h. sie folgt dem tradierten Muster geschlechtsspezifischer Beschäftigung.

Die Frage, ob jedes atypische Beschäftigungsverhältnis gleichzeitig auch ein prekäres Arbeitsverhältnis ist und mit vulnerablen Lebenslagen einhergeht, ist nicht einfach zu beantworten. So kann es sich bei einer Teilzeitbeschäftigung beispielsweise um eine bewusste Entscheidung handeln, um Familienleben und Erwerbsarbeit besser miteinander vereinbaren zu können; die Aufnahme einer Teilzeitarbeit wird jedoch vor allem auch von den beruflichen Arbeitszeitarrangements beeinflusst, und zwar in geschlechtsspezifischer Weise (Althaber/Leutze 2020). Unbestreitbar ist Teilzeitarbeit mit einer Reihe von Nachteilen, etwa geringeren Lohnzuwächsen, schlechteren beruflichen Aufstiegsmöglichkeiten und damit einem höheren Risiko für Altersarmut verbunden (ebd.). Generell geht jede Form von

atypischer Beschäftigung mit Benachteiligungen einher, vor allem beim Lohn, bei befristeter Beschäftigung jedoch auch im Hinblick auf die Beschäftigungsstabilität (Brehmer/Seifert 2008).

Einem Vorschlag von Flecker (2017) folgend könne von prekärer Beschäftigung dann ausgegangen werden, wenn eine Beschäftigung mehrere nachteilige Eigenschaften auf sich vereint. Das trifft auf befristete Beschäftigungen offensichtlich zu, zumindest in einer mittelfristigen Perspektive. Der Einstieg ins Erwerbsleben ist damit für einen erheblichen Teil der Jugendlichen durch prekäre Beschäftigung geprägt und durchaus mit dem Risiko einer sich verstetigenden prekären Lebenslage verbunden. Der vorliegende Beitrag informiert nicht nur über den Umfang befristeter Beschäftigung jungen Erwachsener im Alter zwischen 18 und 33 Jahren; er untersucht ebenso, wem der Einstieg in ein unbefristetes Beschäftigungsverhältnis gelingt und wie lange es dauert, bis ein solches gefunden wird.

## Datenbasis und methodisches Vorgehen

Datenbasis für die vorliegenden Analysen sind die retrospektiv erhobenen nachschulischen (Aus-)bildungs- und Erwerbsepisoden der 18- bis 33-jährigen Jugendlichen und jungen Erwachsenen. Sie ermöglichen detaillierte Analysen u.a. zu den Übergängen von der Schule in das Ausbildungs- und Beschäftigungssystem.

Neben bivariaten Verteilungen, die den Anteil der zum Befragungszeitpunkt befristeter Beschäftigten nach Ausbildungsabschluss und Alter darstellen, werden außerdem für den o.g. genannten Personenkreis sogenannte Überlebenskurven zur Dauer bis zum Eintritt in eine erste unbefristete Beschäftigung geschätzt. Hierbei werden die ersten vier Jahre nach Abschluss einer ersten beruflichen oder akademischen Ausbildung betrachtet und nur solche Personen in die Analysen eingeschlossen, deren Ausbildungsabschluss mindestens ein halbes Jahr zurückliegt. So ist ein ausreichend großer Beobachtungszeitraum sichergestellt. Zivildienst- und Bundeswehrepisoden sowie Elternzeiten werden bei der Darstellung nicht berücksichtigt, da in diesen Phasen in der Regel kein Eintritt ins Erwerbsleben angestrebt wird. Aufgrund der sehr heterogenen Biografien der Befragten liegen den einzelnen Auswertungsschritten unterschiedliche Fallzahlen

zugrunde. Sie werden daher pro Analyse separat ausgewiesen. Alle Auswertungen wurden mit gewichteten Daten durchgeführt.

## Befunde

Abbildung 4-10 zeigt den Anteil der zum Erhebungszeitpunkt befristet beschäftigten Erwerbstätigen zwischen 18 und 33 Jahren nach Art ihres Ausbildungsabschlusses. Insgesamt war rund jede bzw. jeder fünfte junge Erwachsene zum Befragungszeitpunkt befristet beschäftigt. Die Befunde verdeutlichen weiterhin, dass Jugendliche und junge Erwachsene, die keine Berufsausbildung oder kein (Fachhochschul-)Studium abgeschlossen haben, mit 39,6% zu einem weitaus höheren Anteil einer befristeten Beschäftigung nachgehen als 18- bis 33-Jährige mit einer abgeschlossenen beruflichen oder akademischen Ausbildung. Diese sind nur zu 17,5 % befristet angestellt. Eine Differenzierung nach Berufsausbildung und Studium an einer Fachhochschule bzw. einer Universität offenbart einen weiteren Unterschied: Personen, die eine Berufsausbildung absolviert haben, sind seltener befristet angestellt (15,2%) als Personen mit Studienabschluss (21,7%). Dabei ist zu berücksichtigen, dass Studienabsolventinnen und -absolventen zum Zeitpunkt des Übergangs in den Arbeitsmarkt in der Regel älter sind als Personen mit einer beruflichen Ausbildung und daher in der betrachteten Altersgruppe ggf. erst seit

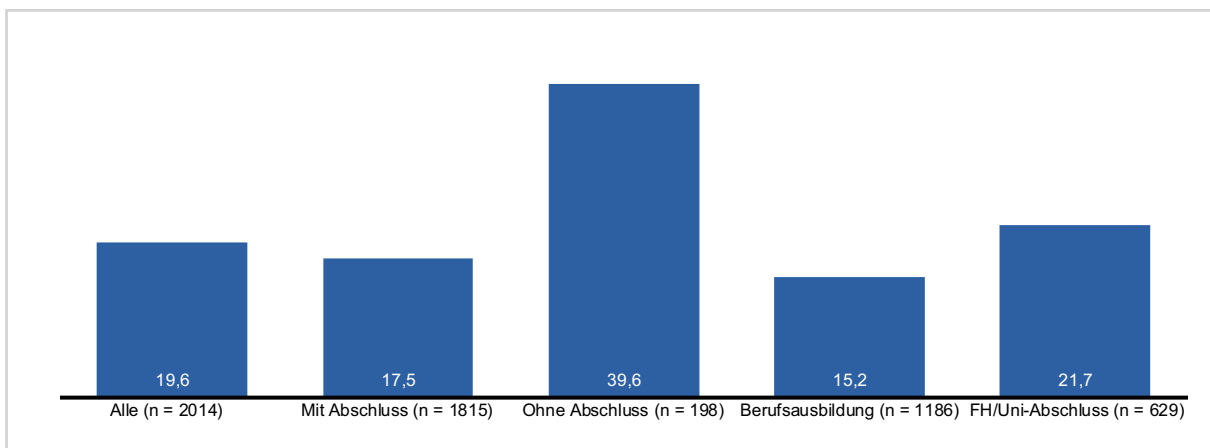
kürzerer Zeit im Erwerbsleben stehen. Offen bleibt die Frage, inwieweit sich der beobachtete Unterschied hinsichtlich der Befristungen im weiteren Verlauf des Erwerbslebens nivelliert.

Abbildung 4-11 stellt den Anteil der befristet Beschäftigten nach dem Alter dar. Betrachtet werden hier nur junge Erwachsene mit abgeschlossener beruflicher oder akademischer Ausbildung. Es zeigt sich, dass der Anteil der befristeten Arbeitsverträge mit steigendem Alter abnimmt. Dies korrespondiert mit den Ergebnissen von Seils (2016), der auf Basis der Daten des Mikrozensus ebenfalls einen altersspezifischen Rückgang an befristeten Beschäftigungsverhältnissen und in vergleichbaren Größenordnungen ermittelte (S. 2). Lediglich zwischen der Gruppe der 24- bis 26-Jährigen und der Gruppe der 27- bis 29-Jährigen steigt der Anteil der befristet angestellten Personen von 14,1% auf 20,0%.

Auch dieser Befund könnte, wie oben bereits erläutert, auf den altersmäßig späteren Einstieg der Studienabsolventinnen und -absolventen ins Erwerbsleben zurückgeführt werden. Bemerkenswert ist jedoch, dass 13,6% der 30- bis 33-Jährigen, die über eine abgeschlossene Berufsausbildung bzw. über ein abgeschlossenes Studium verfügen, immer noch befristet angestellt sind.

Um genaueren Aufschluss über die Dynamik des Übergangs zu erlangen, wird im Folgenden die Dauer bis zum Eintritt in ein unbefristetes Beschäftigungsverhältnis betrachtet. Einbezogen wurden neben dem Niveau des ersten erfolgreichen Ausbildungsabschlusses auch

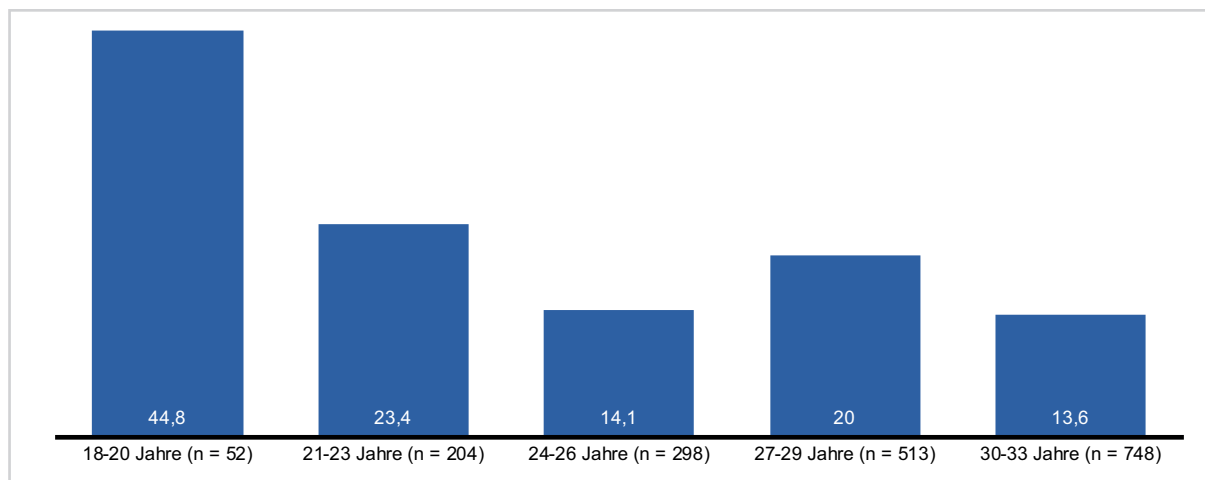
**Abb. 4-10:** Anteil der befristet beschäftigten Erwerbstätigen zwischen 18 und 33 Jahren nach Art des Ausbildungsabschlusses



Quelle: AID:A 2019



**Abb. 4-11:** Anteil der befristet beschäftigten Erwerbstätigen mit abgeschlossener Berufsausbildung/ Studium nach Alter



Quelle: AID:A 2019, n= 1815

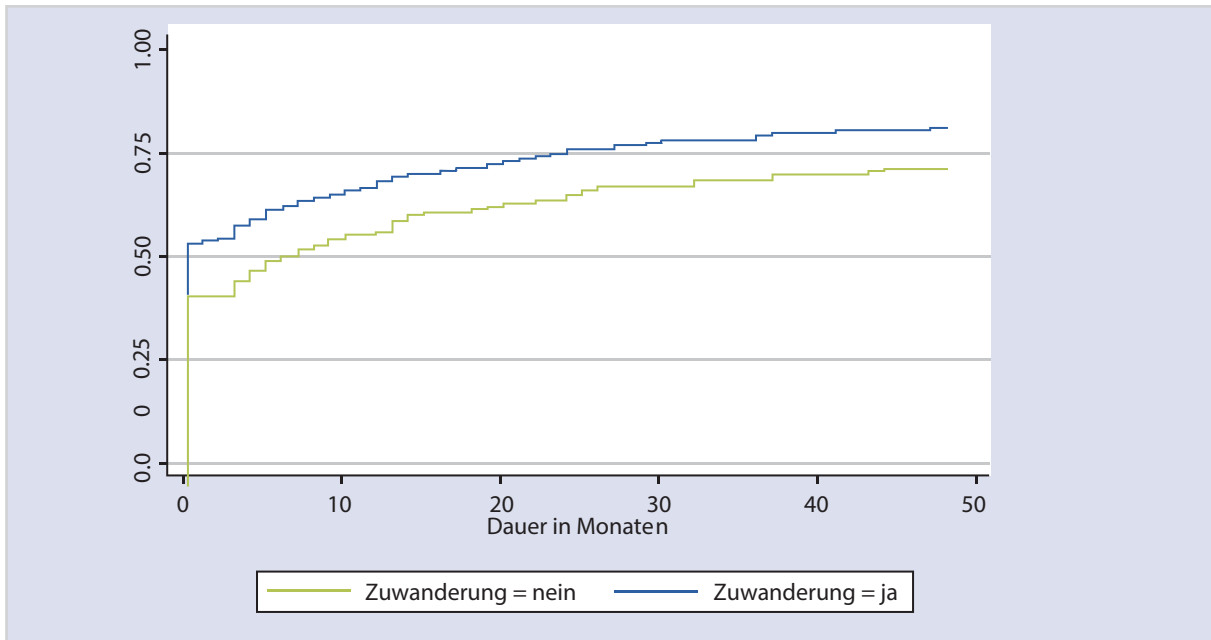
das Geschlecht und der Migrationshintergrund der Befragten. Als Personen mit Migrationshintergrund wurden solche Jugendliche definiert, die entweder selbst oder deren beide Elternteile nicht in Deutschland geboren sind. Das Geschlecht wurde aufgrund der unterschiedlichen Beteiligung von Frauen und Männern insbesondere in den beruflichen Ausbildungsgängen aufgenommen. So sind junge Männer in der betrieblichen Ausbildung, junge Frauen in den schulischen Berufsausbildungsgängen überrepräsentiert. Der Migrationshintergrund in der weiter oben dargestellten Form wurde aufgrund der ungünstigeren Ausbildungs- und Erwerbschancen insbesondere von jungen Menschen mit eigener bzw. familiärer Zuwanderungsgeschichte berücksichtigt. Die Prüfung auf Unterschiede in der Dauer bis zum Eintritt in ein erstes unbefristetes Beschäftigungsverhältnis wurde sowohl bi- als multivariat vorgenommen. Die multivariate Analyse zeigt, dass auch unter Kontrolle der Geschlechtszugehörigkeit und der Art des Ausbildungsabschlusses vor allem das Vorliegen eines Zuwanderungshintergrundes die Dauer bis zum Eintritt in eine unbefristete Beschäftigung bestimmt.

Letzteres ist in der *Abbildung 4-12* dargestellt. Junge Menschen, die selbst oder deren beide Eltern nach Deutschland zugewandert sind, gelangen seltener unmittelbar nach erfolgreichem Abschluss einer beruflichen oder akademischen Ausbildung in eine unbefristete Beschäftigung. Während immerhin die Hälfte der jungen Ausbildungsabsolventinnen und -absolventen

mit nur einem im Ausland geborenen Elternteil oder autochthonen Eltern gleich einer unbefristeten Beschäftigung nachgehen konnten, waren es bei den jungen Erwachsenen mit Zuwanderungshintergrund mit 38% deutlich weniger. Dieser Unterschied bleibt im Zeitverlauf bestehen bzw. vergrößert sich rund 36 Monate nach erfolgreichem Ausbildungsabschluss sogar noch etwas. Gleichwohl nehmen in beiden Gruppen mehr junge Menschen eine unbefristete Beschäftigung auf. Nach 48 Monaten haben 75% der jungen Erwachsenen mit nur einem im Ausland geborenen Elternteil oder autochthonen Eltern und 65% der Ausbildungsabsolventinnen und absolventen mit eigenem oder beidseitigem familiärem Zuwanderungshintergrund eine erste unbefristete Beschäftigung aufgenommen.

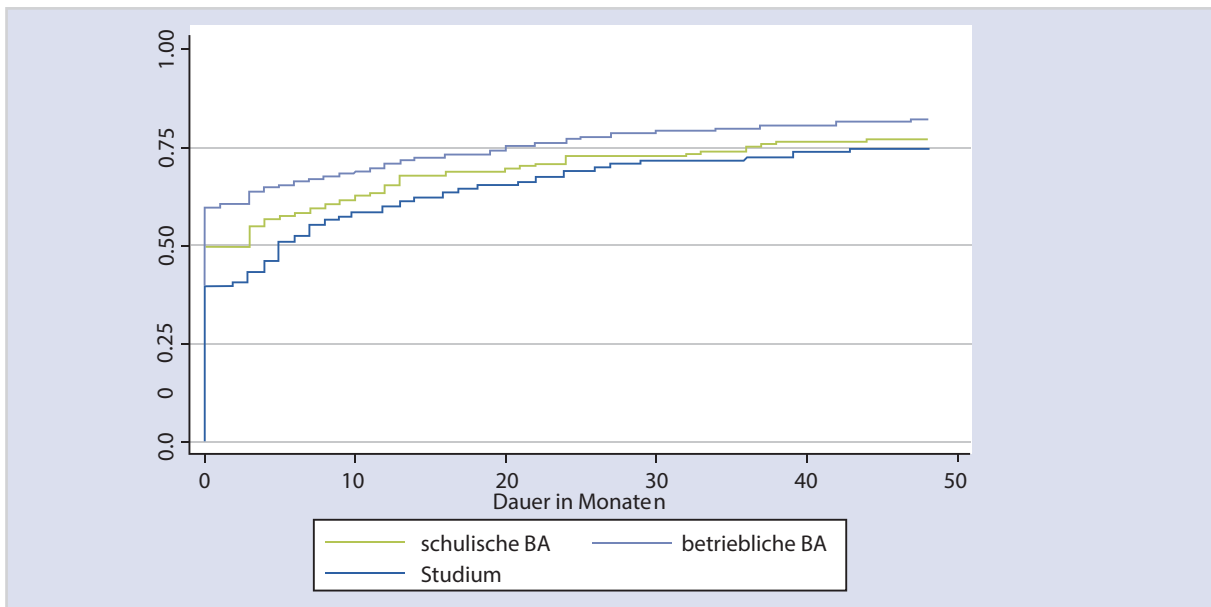
*Abbildung 4-13* zeigt nun den zeitlichen Verlauf bis zum Übergang in ein unbefristetes Beschäftigungsverhältnis in Abhängigkeit von der Art des Ausbildungsabschlusses. Nach wie vor die besten Chancen auf eine unbefristete Beschäftigung haben demnach Absolventinnen und Absolventen einer betrieblichen Ausbildung. Das wird bereits unmittelbar im Anschluss an den erfolgreichen Ausbildungsabschluss deutlich: Während über die Hälfte (57%) der Absolventinnen und Absolventen der betrieblichen Ausbildung unmittelbar nach Abschluss einer unbefristeten Beschäftigung nachgingen, waren es unter den Absolventinnen und Absolventen schulischer Berufsausbildungsgänge nur 39% und den ehemaligen Studierenden sogar nur 32%.

**Abb. 4-12:** Dauer bis zum Eintritt in eine unbefristete Beschäftigung nach Zuwanderungshintergrund



Quelle AID:A 2019, n= 2.105, Unterschiede zwischen den Gruppen  $p \leq 0.005$

**Abb. 4-13:** Dauer bis zum Eintritt in eine unbefristete Beschäftigung nach Art des Ausbildungsabschlusses



Quelle AID:A 2019, SBA=Schulische Berufsausbildung, BBA= Betriebliche Berufsausbildung, n= 2.105, Unterschiede zwischen den Gruppen  $p \leq 0.000$

Sie holen jedoch auf. Nach rund 20 Monaten bestehen keine Differenzen zwischen ehemaligen Studierenden und Absolventinnen und Absolventen schulischer Berufsausbildungsgänge. Zugleich bleibt der große Unterschied zu den ehemaligen Auszubildenden über den gesamten Beobachtungszeitraum bestehen. Nach 48 Monaten hatten dann 79% der ehemaligen Auszubildenden, 68% der Absolventinnen und Absolventen schulischer Berufsausbildungsgänge und 67% der Hochschulabsolventinnen und -absolventen eine erste unbefristete Beschäftigung gefunden.

## Fazit

Der vorliegende Beitrag enthält erste Ergebnisse auf der Basis des neuen AID:A-Surveys zum Umfang befristeter Beschäftigung im jungen Erwachsenenalter. Sie deuten darauf hin, dass die Befristung von Beschäftigungsverhältnissen inzwischen ein prägendes Element der ersten Erwerbsjahre ist. In Übereinstimmung mit vorliegenden Untersuchungen stellen auch wir einen recht hohen Anteil an befristeten Beschäftigungsverhältnissen nach Abschluss der Ausbildung fest. Allerdings sprechen insbesondere zwei Indizien aus unserer Sicht gegen die These einer verlängerten Probezeit: Zum einen dauert der Eintritt in eine unbefristete Beschäftigung vergleichsweise lange, und zwar auch für Absolventinnen und Absolventen einer betrieblichen Ausbildung. Zum anderen befindet sich mit 13,6% ein nicht unerheblicher Anteil der erwerbstätigen jungen Erwachsenen zwischen 30 und 33 Jahren nach wie vor in einer befristeten Beschäftigung. Die Ergebnisse deuten außerdem darauf hin, dass der für viele prekäre Start ins Erwerbsleben durch typische Muster sozialer Ungleichheit konfiguriert wird, der zeitliche Verlauf bis zum Übergang in eine unbefristete Arbeit stark nach Art des Ausbildungsabschlusses und Migrationshintergrund variiert.

Diese Befunde sind insofern zentral, da befristete Beschäftigungsverhältnisse die Planbarkeit des eigenen Lebens in hohem Umfang einschränken. Die besondere Stärke der AID:A 2019-Daten ist, dass vielfältige Bezüge zur privaten Lebenssituation der Befragten hergestellt werden können und zu Bildungs- und Erwerbsverläufen in Bezug gesetzt werden können. So können auch die Folgen von befristeter Erwerbsarbeit in den Blick genommen werden, z.B. hinsichtlich ihrer Auswirkungen auf berufliches Stressempfinden, die allgemeine Lebenszufriedenheit oder andere Verselbständigungsprozesse, wie die Familiengründung.

## Literatur

**Althaber**, Agnieszka/Leutze, Karin (2020): Der Einfluss der beruflichen Geschlechtersegregation und beruflicher Arbeitszeitarrangements auf Teilzeitarbeit. Gleiche Übergangsbedingungen für Frauen und Männer? EconStor Open Access Articles, ZBW - Leibniz Information Centre for Economics

**Baethge**, Martin (2015): Übergänge und Ungleichheiten. Die fortdauernde soziale Delegitimation des deutschen Bildungswesens und ihre zunehmende Dysfunktionalität. In: Recht der Jugend und des Bildungswesens, 63. Jg., H. 3, S. 250–257

**Baethge**, Martin/Solga, Heike/Wieck, Markus (2007): Berufsausbildung im Umbruch. Signale eines überfälligen Aufbruchs. Friedrich-Ebert-Stiftung. Berlin

**Briedis**, Kolja/Minks, Karl-Heinz (2007): Generation Praktikum – Mythos oder Massenphänomen. HIS Projektbericht. Hannover

**Brehmer**, Wolfram/Seifert, Hartmut (2008): Sind atypische Beschäftigungsformen prekär? Eine empirische Analyse sozialer Risiken. In: Zeitschrift für Arbeitsmarktforschung, 41. Jg., H. 4, S. 501–531

**Böhnke**, Petra/Zeh, Janina/Link, Sebastian (2015): Atypische Beschäftigung im Erwerbsverlauf: Verlaufstypen als Ausdruck sozialer Spaltung? In: Zeitschrift für Soziologie, 44. Jg., H. 4, S. 234–252

**Flecker**, Jörg (2017): Arbeit und Beschäftigung. Eine soziologische Einführung. Wien

**Grün**, Dieter/Hecht, Heidmarie (2008): Hochschulabsolventen in der Grauzone des Arbeitsmarktes? Mythos Generation Praktikum. Abschlussbericht des Projektes „Generation Praktikum“ ? Prekäre Beschäftigungsformen von Hochschulabsolventinnen und -absolventen. Hans-Böckler-Stiftung, Nr. 157

**Imdorf**, Christoph/Shi, Lulu P./Sacchi, Stefan u.a. (2019): Scars of early job insecurity across Europe: insights from a multi-country employer study. In: Hviden, Bjørn u.a. (Hrsg.): Youth unemployment and job insecurity in Europe. Problems, Risk Factors and Policies. Cheltenham, S. 93–113

**Knuth, Matthias** (2011): Widersprüchliche Dynamiken im deutschen Arbeitsmarkt. In: WSI-Mitteilungen, Jg. 2011, H. 11, S. 580–587

**Schmelzer, Paul/Gundert, Stefanie/Hohendanner, Christian** (2015): Qualifikationsspezifische Übergänge aus befristeter Beschäftigung am Erwerbsanfang – zwischen Screening und Flexibilisierung. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 67. Jg., H. 2, S. 243–267

**Seils, Eric** (2016): Jugend und befristete Beschäftigung. Eine Auswertung auf der Basis aktueller Daten des Mikrozensus. In: WSI Policy Brief, 12. Jg., Nr. 8

**Stolz, Matthias** (2005): Generation Praktikum. In: Die Zeit, Jg. 2005, Nr. 14 Autoritäre Orientierungen und konventionalistische Haltungen bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen

## 4.4 Autoritäre Orientierungen und konventionalistische Haltungen bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen

*Martina Gille und Björn Milbradt*

Wahlergebnisse ebenso wie aktuelle Befunde der Jugendforschung zeigen, dass auch junge Menschen in erheblichem Maße empfänglich sind für rechts-populistische Positionen und diese selbst vertreten. So identifiziert die Shell-Jugendstudie 2019 neben Kosmopoliten (12% der Jugendlichen), Weltoffenen (27%) und Nicht-eindeutig-Positionierten (28%) auch Populismus-Geneigte (24%) sowie Nationalpopulisten (9%) (Schneekloth/Albert 2019). Jugendliche und junge Erwachsene sind keineswegs immun gegen die Übernahme beispielsweise verschwörungstheoretischer und antidemokratischer Haltungen. Auch wenn nach wie vor – wie bei Erwachsenen aller anderen Altersgruppen – die große Mehrheit der Jugendlichen eine hohe Zufriedenheit mit der Demokratie an den Tag legt (Schneekloth/Albert 2015), stellt sich dennoch verstärkt die Frage nach dem Maß der Empfänglichkeit für antidemokratische und autoritäre Ideologien.

### Das Konzept des Autoritarismus

In der Forschung wird in diesem Zusammenhang verstärkt wieder auf das Konzept des Autoritarismus zur Erklärung antidemokratischer Haltungen zurückgegriffen (Heitmeyer 2018; Decker/Schuler/Brähler 2018). Dieses Konzept hat sich in Studien zur Vorhersage der Übernahme einer ganzen Anzahl gruppenbezogenen menschenfeindlicher Einstellungen und der Dominanzorientierung bewährt (Asbrock/Sibley/Duckitt 2010). Wer Autoritarismus-bezogenen Aussagen zustimmt, gibt zugleich signifikant häufiger seine Zustimmung zu antisemitischen und fremdenfeindlichen Einstellungen (Heitmeyer/Heyder 2002).

Insbesondere das Konstrukt „Autoritarismus“ wird mit Bezug auf sozialisationsbezogene Erklärungsansätze für die Übernahme menschenfeindlicher und antidemokratischer Haltungen immer wieder rezipiert (Rippl/Kindervater/Seipel 2000). Hinsichtlich relevanter Einflüsse wird diesbezüglich etwa die Bedeutung sozialer Erfahrungen in der Familie während der Kindheit

und Jugend für die Entwicklung autoritärer Haltungen diskutiert (Hopf 2000). Auch Oesterreich sieht die Familie als mitverantwortlich für die Entwicklung autoritärer Persönlichkeiten, etwa wenn in der familialen Sozialisation die Ablösung der Kinder von ihren Eltern nicht gelingt und eine autoritär strukturierte Abhängigkeit bestehen bleibt. Oesterreich benennt als zweiten Ursachenkomplex für die Entwicklung autoritärer Haltungen die (z.B. durch gesellschaftliche und politische Krisensituationen ausgelösten) Ängste und Verunsicherungen bei den betroffenen Menschen. Eine Orientierung an mächtigen Personen bzw. gesellschaftlichen Institutionen biete dann Schutz und Sicherheit (Oesterreich 1996). Zur Erfassung autoritärer Haltungen hat sich in der Survey-Forschung eine auf Altemeyer (1981) zurückgehende Kurzsкала etabliert, die das Konzept Autoritarismus in den Subskalen autoritäre Aggression, autoritäre Unterwürfigkeit und Konventionalismus operationalisiert.

### Erfassung autoritärer Einstellungen

Für die DJI-Erhebung AID:A 2019 wurde eine Auswahl an autoritären Einstellungen adressierenden Items eingesetzt, die aus einer auf die Arbeiten von Altemeyer und Oesterreich zurückgehenden Kurzsкала stammen (Ulbrich-Hermann 2014). Die Skala zeigte sich insbesondere deshalb vielversprechend für die Verwendung im AID:A-Survey 2019, weil ihre Items einen alltagsbezogenen, teils vopolitischen Charakter aufweisen und daher für die Forschung zu jugendlichen Alltagswelten besonders geeignet sind. In AID:A 2019 werden die jugendlichen Lebenswelten wie Familie, Schule, Gleichaltrigenbeziehungen und zivilgesellschaftliches Engagement in den Blick genommen. Die Erfassung dieser Lebenswelten geschieht über die Abfrage von Alltagspraxen und Orientierungen. Die Abfrage autoritärer Orientierungen aus obiger Skala fügt sich gut in das weitere Erhebungsprogramm von AID:A ein.

Aus erhebungsökonomischen Gründen wurde aus den ursprünglich 16 Items der Skala eine Auswahl aus sechs Items erstellt, die inhaltlich verschiedene Einstellungsbereiche wie konventionelle Anpassung, ängstliche Abwehr von Neuem, Orientierung an Autorität, Engstirnigkeit und feindselige Züge abbilden sollten:

- a) Ich bewundere Menschen, die die Fähigkeit haben, andere zu beherrschen.
- b) Ich bemühe mich immer, es meinen Eltern recht zu machen (Originalitem: „Ich habe mich immer bemüht, es meinen Eltern rechtzumachen“).
- c) Ich sehe zu, immer auf der Seite der Stärkeren zu sein.
- d) Neue und ungewöhnliche Situationen sind mir unangenehm.
- e) Ich versuche, Dinge immer in der üblichen Art und Weise zu machen.
- f) Ich gehe Menschen, die anders als ich sind, aus dem Weg.

Das Antwortformat für diese Items ist eine 6-stufige Ratingskala von 1 = „stimme überhaupt nicht zu“ bis 6 = „stimme voll und ganz zu“.

Abgefragt wird mit diesen sechs Items sowohl eine Tendenz, den eigenen Alltag nach Kategorien von Über- und Unterordnung einzurichten, als auch die Neigung, neue Situationen und den Kontakt mit als anders empfundenen Menschen zu vermeiden.

## Der Zusammenhang von autoritären und konventionalistischen Einstellungen bei jungen Leuten

In den Antwortmustern der jungen Leute lassen sich jeweils nur zwischen zwei Items engere Zusammenhänge feststellen. Für den Bereich der autoritären Unterordnung zeigen sich deutliche Zusammenhänge zwischen der „Bewunderung von starken Menschen“ und der „Präferenz, sich auf die Seite der Stärkeren zu stellen“; und für den Bereich des Konventionalismus finden sich Verbindungen zwischen der Orientierung an geregelten Abläufen und der Vermeidung neuer und ungewöhnlicher Situationen.<sup>21</sup> Das Bemühen junger Menschen,

<sup>21</sup> Am stärksten ist der Zusammenhang für die Bewunderung von Menschen, die die Fähigkeit haben, andere zu beherrschen. Die Korrelation beträgt für diesen Zusammenhang 0,17. Weitere signifikante, aber geringere Korrelationen zeigen sich mit der Aussage zur autoritären Unterordnung sowie zur Befürwortung von gewohnten Alltagsroutinen und einer gewissen Feindseligkeit gegenüber „fremden“ Menschen.

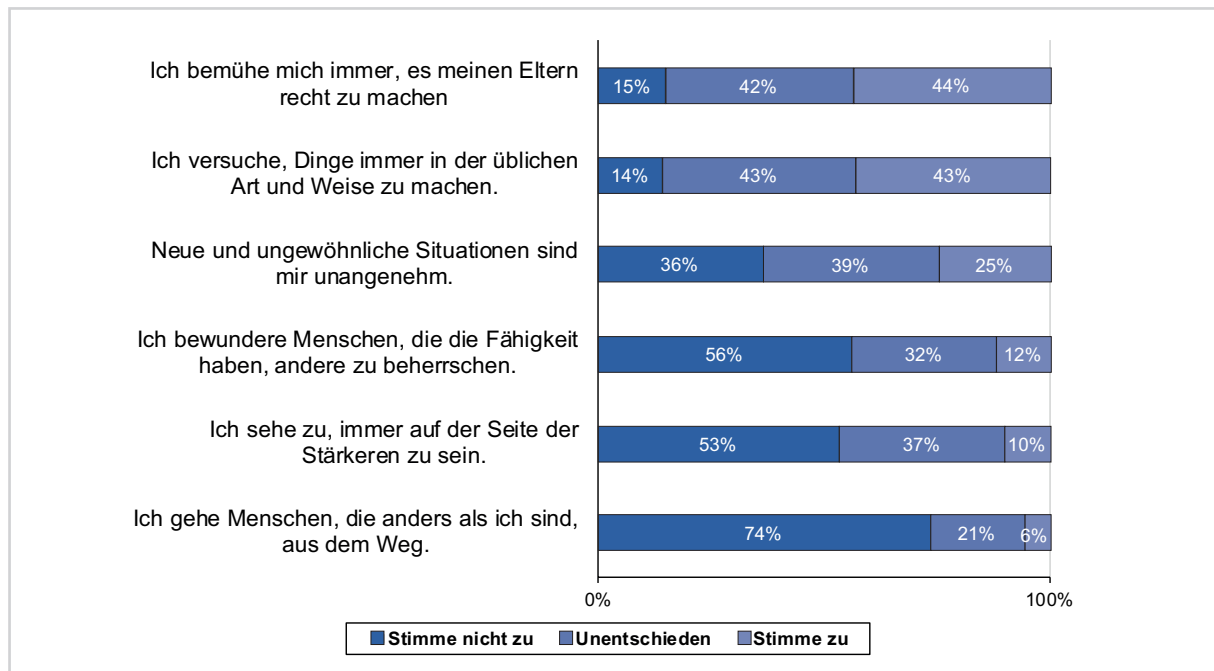
den elterlichen Anforderungen gerecht zu werden, steht in schwachem Zusammenhang sowohl mit autoritären als auch konventionalistischen Orientierungen, lässt sich also nicht eindeutig einem Einstellungsbereich zuordnen. Da die abgefragten sechs Haltungen in der Kurzskala nicht eindeutig zu den Einstellungsdimensionen Konventionalismus bzw. Autoritarismus zuordenbar sind, werden im Folgenden die empirischen Ergebnisse in Bezug auf die Einzelitems dargestellt.

## Autoritäre Unterordnung hat keinen hohen Stellenwert bei jungen Menschen

Die Zustimmung der Jugendlichen und jungen Erwachsenen zu den vorgestellten Items variiert sehr stark (vgl. Abb. 4-14). Die ausschließliche Orientierung an den Vorgaben der Eltern und gewohnten Verhaltensabläufen sind knapp der Hälfte der Befragten wichtig. Ein Viertel der Befragten findet es unangenehm, mit neuen und ungewöhnlichen Situationen konfrontiert zu werden. Hinweise für autoritäre Unterordnung, wie sich auf die Seite der Stärkeren zu schlagen bzw. Menschen zu bewundern, die andere beherrschen, finden bei ca. zehn Prozent der jungen Leute Unterstützung. Der Aussage, „Menschen aus dem Weg zu gehen, die anders als man selbst sind“, stimmen drei Viertel der Befragten nicht und nur sechs Prozent stimmen hier zu.

Die Befürwortung autoritärer und konventionalistischer Orientierungen wird durch verschiedene Aspekte der Lebenslage sowie sozialer und kultureller Ressourcen beeinflusst. Exemplarisch soll hier auf besonders deutliche Differenzierungen entlang der Faktoren Geschlecht, Lebensalter und Bildung eingegangen werden. Junge Frauen zeigen sich stärker verunsichert durch neue und ungewöhnliche Situationen als die jungen Männer, die an der AID:A 2019-Studie teilnahmen. Die Zustimmungswerte für die Aussage „Neue und ungewöhnliche Situationen sind mir unangenehm“ betragen bei den jungen Frauen 28 Prozent und bei den jungen Männern 21 Prozent. Die jungen Männer zeigen deutlich mehr Bewunderung für Menschen, „die die Fähigkeit haben, andere zu beherrschen“ (16%), als die weibliche Vergleichsgruppe (8%). Diese geschlechtsspezifischen Einstellungsunterschiede werden auch durch Ergebnisse der Shell Jugendstudien zu den Wertorientierungen gestützt. Die stärkere Orientierung junger Männer an Macht und Einflussnahme und der

**Abb. 4-14:** Einzelaussagen zu Autoritarismuseinstellungen\* (Zustimmung in Prozent)



Quelle: AID:A 2019, 16- bis 33-Jährige, n=4.648.\* Frage: Inwieweit stimmen Sie folgenden Aussagen zu? Antworten Sie bitte mit Werten zwischen 1, „Stimme überhaupt nicht zu“, und 6, „Stimme voll und ganz zu“. Für die Abbildung wurden die Antwortkategorien 1 und 2 als „Stimme nicht zu“, 3 und 4 als „Unentschieden“ und 5 und 6 als „Stimme zu“ zusammengefasst.

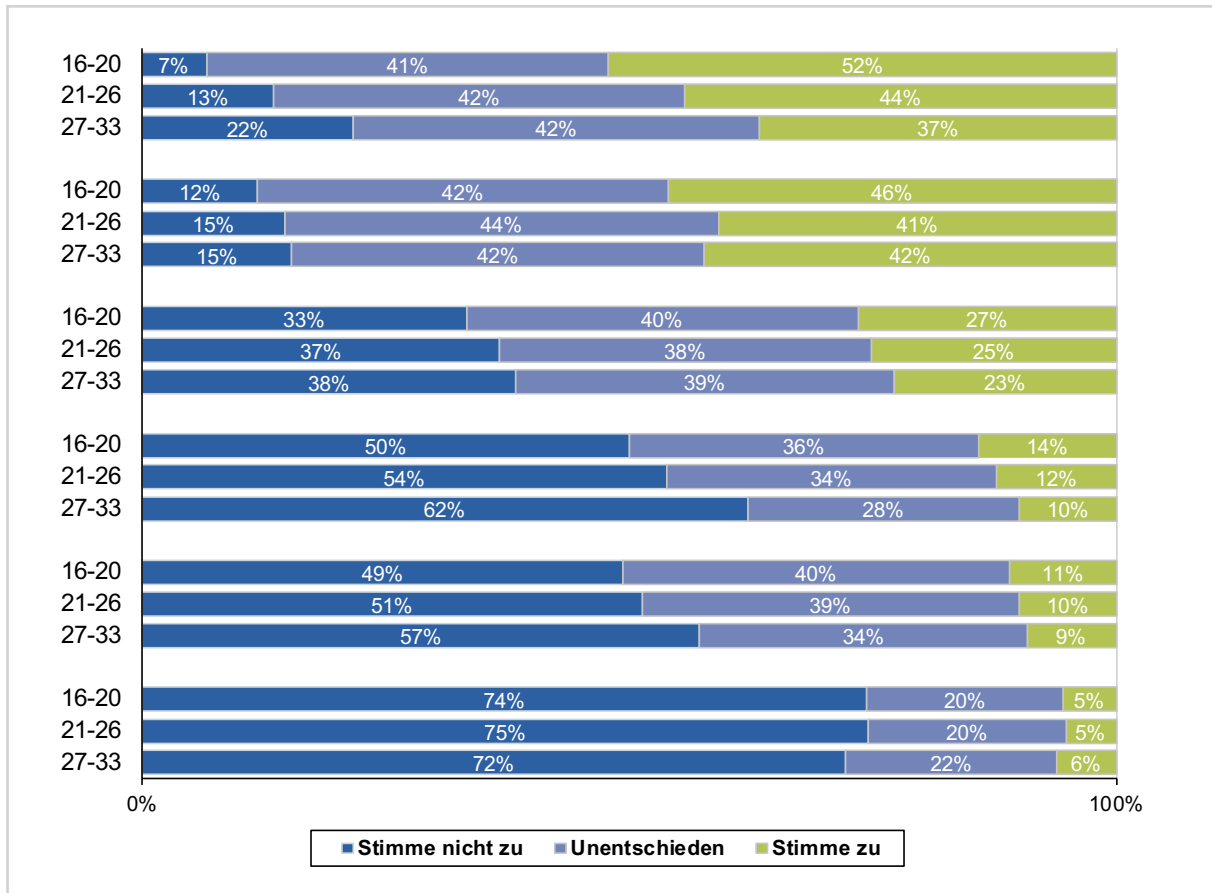
jungen Frauen an Sicherheit sind stabile Befunde der Jugendforschung (Schneekloth 2019).

Wird das Lebensalter als weitere Einflussgröße in Betracht gezogen, so überrascht es nicht, dass die Berücksichtigung elterlicher Wünsche sowie die Bewunderung der Stärke anderer Menschen bei älteren Befragten weniger anzutreffen sind als bei jüngeren (vgl. Abb. 4-15). Mit steigendem Lebensalter finden bei jungen Leuten vielfältige Prozesse der Verselbstständigung und Autonomieentwicklung statt, die mit einer schrittweisen Ablösung vom Elternhaus und einer zunehmenden Verantwortungsübernahme in sozialer und ökonomischer Hinsicht einhergehen. Insofern sind die entsprechenden Items mit Bezug auf Autoritarismus auch äußerst vorsichtig zu interpretieren und in jedem Fall altersspezifisch einzuordnen. Im Vergleich der Zustimmungswerte der jüngsten hier befragten Altersgruppe, den 16- bis 20-Jährigen, und der ältesten Altersgruppe, den 27- bis 33-Jährigen zeigen sich Zustimmungsdifferenzen von 15 Prozentpunkten für die Haltung, sich an den Vorstellungen der Eltern zu orientieren und von zwölf Prozentpunkten

für die Nicht-Zustimmung für die Bewunderung von „starken“ Menschen.

Das formale Bildungsniveau, hier erfasst über den erreichten höchsten Schulbildungsabschluss bzw. bei Schülerinnen und Schülern über die besuchte Schulform, hat einen Effekt auf autoritäre und konventionalistische Orientierungen. Für junge Leute mit Fachhochschulreife bzw. Abitur ist eine Orientierung an Alltagsroutinen bzw. eine Vermeidung „andersartiger“ Menschen weniger wichtig als für Personen mit höchstens Hauptschulabschluss (13 bzw. 11 Prozentpunkte Differenz). Die Haltung, sich auf die Seite der Stärkeren zu stellen, ist dagegen häufiger bei jungen Leuten mit geringem Bildungsgrad zu finden im Vergleich zu Hochschulzugangsberechtigten (9 Prozentpunkte Differenz).

**Abb. 4-15:** Einzelaussagen zu Autoritarismuseinstellungen\* nach Altersgruppen (Zustimmung in Prozent)



Quelle: AID:A 2019

### Wünschen sich junge Leute eine starke und regulierende Hand in der Politik?

Im Folgenden sollen nun die eher vorpolitischen autoritären und konventionalistischen Haltungen in ihrer Bedeutung für politische Orientierungen, die ein antidemokratisches Potenzial aufweisen, untersucht werden. Als Indikator für eine antidemokratische Haltung wird hier die Präferenz junger Leute für eine starke und regulierende Hand in der Politik herangezogen.

Junge Menschen in Deutschland haben mehrheitlich ein sehr positives Verhältnis zur und zu den politischen Prinzipien einer funktionierenden Demokratie. Wie Ergebnisse der FES-Jugendstudie 2015 und der Shell Jugendstudie 2019 zeigen, weisen Jugendliche

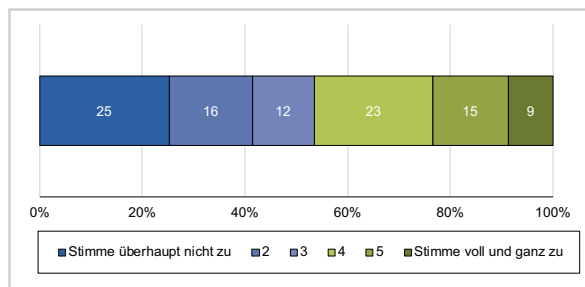
und junge Erwachsene zwar eine nicht unbeträchtliche Demokratieunzufriedenheit auf, sie unterstützen aber trotzdem die demokratischen Grundprinzipien wie die Rechte auf freie Meinungsäußerung, auf Demonstrationsfreiheit, auf organisierte Opposition und die Kompromissbereitschaft in hohem Maß (Schneekloth/Albert 2019; Gille 2018). Um Hinweise auf mögliche gegenläufige Tendenzen zu erhalten, wurde im DJI-Survey AID:A 2019 den jungen Leuten (ab 16 Jahren) die Aussage: „Ich bin gegen eine Diktatur, aber eine starke Hand müsste mal wieder Ordnung in unseren Staat bringen.“, zur Bewertung vorgelegt. Dieses Einzelitem konnte im DJI-Jugendsurvey 1997 und in der FES-Jugendstudie 2015 im Kontext weiterer Indikatoren zur politischen Kultur, wie der Unterstützung der Idee der Demokratie, der Akzeptanz demokratischer



Grundprinzipien, dem Vertrauen in Institutionen sowie nationalistischen und ausländerfeindlichen Haltungen, näher bestimmt werden (Gille 2018; Gille/Krüger/Rijke 2000). Es zeigte sich, dass jene jungen Menschen, die dem „Starke Hand“-Item zustimmten, der Idee der Demokratie skeptischer gegenüberstanden, weniger zufrieden waren mit der Demokratie, ein geringeres Institutionenvertrauen aufwiesen, dem demokratischen Grundprinzip des Rechts auf Opposition weniger zustimmten und offener waren gegenüber „rechten“ Einstellungen. Diese Ergebnisse wurden mit Vorsicht dahingehend interpretiert, dass eine Präferenz für eine „starke, ordnende Hand“ im Staat in Richtung eines antidemokratischen Potenzials weist.

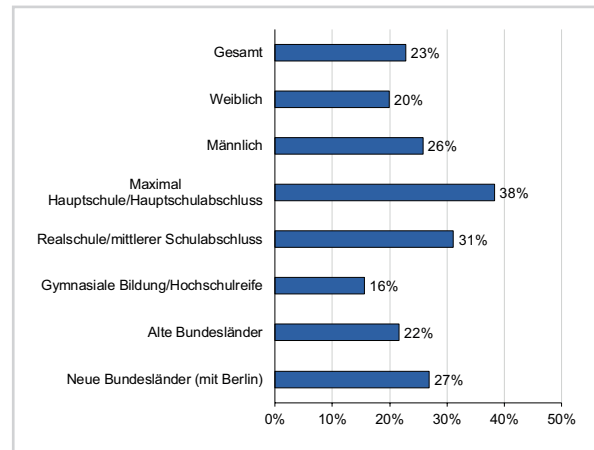
Im AID:A 2019-Survey liegt die Zustimmung zu dieser Aussage (Antwortkategorien fünf und sechs) mit 23 Prozent bei den 16- bis 33-Jährigen deutlich unterhalb der Ablehnung (Antwortkategorien eins und zwei) mit 42 Prozent, umfasst aber mit knapp einem Viertel der Befragten dennoch einen erheblichen Teil der Jugendlichen. Ca. 35 Prozent der Befragten im AID:A 2019-Survey nehmen diesbezüglich eine unentschiedene Haltung ein (vgl. Abb. 4-16). Die jungen Frauen, die westdeutschen Befragten und besonders deutlich die höher Gebildeten sind zurückhaltender in der Befürwortung des „Starke Hand“-Items als die jungen Männer, die ostdeutschen Befragten und die geringer Qualifizierten (vgl. Abb. 4-17).

**Abb. 4-16:** Präferenz für eine starke und ordnende Hand im Staat\* (Zustimmung in Prozent)



Frage: Inwieweit stimmen Sie dieser Aussage zu: „Ich bin gegen eine Diktatur, aber eine starke Hand müsste mal wieder Ordnung in unseren Staat bringen.“? Antworten Sie bitte mit Werten zwischen 1, „Stimme überhaupt nicht zu“, und 6, „Stimme voll und ganz zu“, Quelle: AIDA:A 2019, 16- bis 33-Jährige, n=4.648\*

**Abb. 4-17:** Präferenz für eine starke und ordnende Hand im Staat\* nach Geschlecht, Altersgruppen, Bildung und Region (Zustimmung in Prozent)



Frage: Inwieweit stimmen Sie dieser Aussage zu: „Ich bin gegen eine Diktatur, aber eine starke Hand müsste mal wieder Ordnung in unseren Staat bringen.“? Antworten Sie bitte mit Werten zwischen 1, „Stimme überhaupt nicht zu“ und 6, „Stimme voll und ganz zu“. Für die Darstellung wurde die Antwortkategorien 5 und 6 als Zustimmung zusammengefasst. Quelle: AIDA:A 2019, 16- bis 33-Jährige, n=4.648.\*

Auch diese Befunde sind allerdings in Bezug auf antidemokratische Tendenzen mit Vorsicht zu interpretieren, da beispielsweise die Zustimmung zu demokratischen Grundprinzipien nicht abgefragt wurde. Ob junge Menschen oder ihre Eltern über Migrationserfahrungen verfügen, spielt hingegen keine Rolle für die Zustimmungstendenz zu dieser Haltung. Der Einfluss dieser Faktoren auf die Präferenz einer autoritären Staatsform zeigte sich in vergleichbarer Weise im DJI-Jugendsurvey 1997 (Gille/Krüger/Rijke 2000) sowie in der FES-Jugendstudie 2015 (Gille 2018) und spricht somit für über die Zeit stabile Erklärungsmuster.

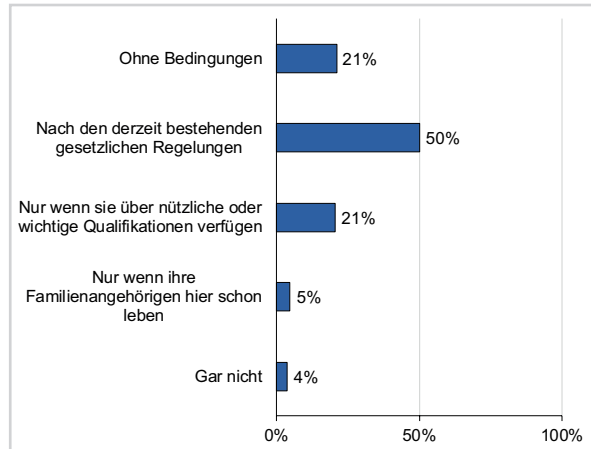
## Prädiktoren für den Wunsch nach einer stärkeren staatlichen Regulierung bei jungen Leuten

Entgegen der oben formulierten Erwartung, dass die hier aufgeführten vopolitischen Orientierungen einen Einfluss auf die Präferenz für eine autoritäre Staatsform haben, erweisen sich die Zusammenhänge zwischen autoritären und konventionalistischen Haltungen mit dem „Starke Hand“-Item nur auf einem niedrigen bis

mäßigen Niveau ausgeprägt. Das ist insofern überraschend, als dass damit eine zentrale These politischer Sozialisationsforschung zu deren Zusammenhang nicht eindeutig belegt werden konnte. Für die politik- und demokratiebezogene Jugendforschung stellt sich damit einmal mehr Fragen danach, welchen Stellenwert familiäre Beziehungskonstellationen, Peer Groups, Erziehungsstile und Alltagserfahrungen für die Herausbildung antidemokratischer Orientierungen haben.

Eine weitere Facette der Daten soll auch in den Blick genommen werden. Im DJI-Survey AID:A 2019 lässt sich der Wunsch nach einer starken und ordnenden Hand im Staat bei jungen Leuten daraufhin untersuchen, ob dieser mit der Bewertung verschiedener Prinzipien der Einwanderung nach Deutschland in Zusammenhang steht. Die jungen Leute ab 16 Jahren wurden danach gefragt, unter welchen Bedingungen ihrer Meinung nach Personen nach Deutschland kommen dürfen sollten. Dem Zuzug von Personen nach Deutschland stimmten ein Fünftel der Befragten „ohne Bedingungen“ zu. Die Hälfte wollte die Einwanderung erlauben „nach den derzeit bestehenden gesetzlichen Regelungen“. Ein weiteres Fünftel wollte dem Zuzug nur zustimmen, wenn die einwandernden Personen „über nützliche oder wichtige Qualifikationen verfügen“. Fünf Prozent der Befragten befürworteten den Zuzug dann, „wenn schon Familienangehörige in Deutschland leben“ und vier Prozent wollten eine Zuwanderung „gar nicht“ erlauben (vgl. Abb. 4-18). Betrachtet man den Zusammenhang zwischen „dem Wunsch nach einer starken Hand“ und der Bewertung von Einwanderungsbedingungen, so zeigen sich deutliche Effekte. Junge Leute, die einer Zuwanderung bedingungslos bzw. unter Einhaltung gesetzlicher Vorschriften zustimmen, sind deutlich zurückhaltender in der Befürwortung des „Starke Hand“-Items.<sup>22</sup>

**Abb. 4-18: Befürwortung des Zuzugs von Personen nach Deutschland\* (Zustimmung in Prozent)**



Frage: Unter welchen Bedingungen sollten Personen nach Deutschland kommen dürfen? Antwortkategorien: 1 = ohne Bedingungen, 2 = nach den derzeit bestehenden gesetzlichen Regelungen, 3 = nur wenn sie über nützliche oder wichtige Qualifikationen verfügen, 4 = nur wenn ihre Familienangehörigen hier schon leben, 5 = gar nicht, Quelle: AID:A 2019, 16- bis 33-Jährige, n=4.648.\*

Abschließend sollen jene Faktoren, die eine autoritäre Staatsvorstellung bei jungen Leuten unterstützen, in ihrer wechselseitigen Abhängigkeit untersucht werden. Betrachtet man die Vorhersage des Wunsches nach einer starken ordnenden Hand im Staat bei jungen Erwachsenen unter Einbeziehung der Haltung zur Einwanderung sowie dem politischen Interesse, dem Schulbildungsniveau und weiteren soziodemografischen Faktoren, so zeigt sich für das empirische Erklärungsmodell eine ausreichend gute Vorhersagekraft.<sup>23</sup> Wichtige statistische Erklärungsfaktoren für eine stärkere Zustimmung zum „starke Hand“-Item bei Personen ab 16 Jahren sind neben der Ablehnung einer bedingungslosen bzw. nach den bisher geltenden Bestimmungen geregelten Einwanderung ein geringes politisches Interesse und ein Schulbildungsniveau unterhalb von Fachhochschulreife bzw. Abitur. Außerdem bestätigen sich in den multivariaten Modellen die in den bivariaten Analysen konstatierte geringere Befürwortung des „starke Hand“-Items durch junge Frauen und durch westdeutsche Befragte.

<sup>22</sup> Der Korrelationskoeffizient Cramer's V beträgt für diesen Zusammenhang 0,32.

<sup>23</sup> Mit einer erklärten Varianz von R-Quadrat=0,18.

## Fazit und Ausblick

Autoritäre Einstellungen, die eine Unterordnung unter und Bewunderung von starken Persönlichkeiten beinhalten, weisen ca. ein Zehntel der jungen Leuten auf. Knapp der Hälfte der Befragten sind konventionalistische Orientierungen, die eine Verhaltenssicherheit durch das Einhalten eingespielter Alltagsroutinen ermöglichen, wichtig. Dies muss auch in Zusammenhang mit Sozialisationsprozessen und der Auseinandersetzung Jugendlicher und junger Erwachsener mit Autoritäten wie beispielsweise Eltern und Lehrern gesehen werden. Während des Prozesses des Erwachsenwerdens und mit der zunehmenden Übernahme von Verantwortung für sich selbst verlieren autoritäre Orientierungen deutlich an Bedeutung. Auch die Orientierung an elterlichen Wünschen und Vorgaben wird mit dem Alter unwichtiger.

In der gefundenen teilweisen Zustimmung zu einem starken Staat („Eine starke Hand müsste mal wieder Ordnung in unseren Staat bringen.“) kommt bei jungen Leuten möglicherweise der Wunsch nach klaren Strukturen und Ordnung zum Ausdruck. Hier könnten sich Bedürfnisse nach Sicherheit und Einfachheit vor dem Hintergrund einer zunehmend komplexen und unübersichtlichen Welt äußern.

Der Wunsch nach einem starken Staat wird dabei insbesondere von jungen Menschen vertreten, die dem Zuzug von Personen nach Deutschland stärker reguliert sehen wollen, an Politik wenig interessiert sind und über niedrige Bildungsressourcen verfügen. Mädchen und junge Frauen, die älteren Altersgruppen unter den Befragten und die westdeutschen Jugendlichen sind weniger empfänglich für eine solche Haltung. Als äußerst relevant für die weiteren Auswertungen von AID:A 2019 wie auch für die demokratie- und politikbezogene Sozialisationsforschung erweisen sich die eher schwachen Zusammenhänge zwischen autoritären und konventionalistischen Haltungen mit dem „starke Hand“-Item. Für die politikbezogene Forschung mit AID:A sowie für weitere empirische Studien stellen sie Fragen nach dem Zusammenhang familialer Erfahrungen und vorpolitischer Alltagsorientierungen für die Übernahme autoritärer und antidemokratischer Haltungen.

## Literatur

**Altemeyer, Bob** (1981): Right-wing authoritarianism. Winnipeg

**Asbrock, Frank/Sibley, Chris G./Duckitt, John** (2010): Right-wing authoritarianism and social dominance orientation and the dimensions of generalized prejudice: A longitudinal test. In: *European Journal of Personality*, 24. Jg., H. 4, S. 324–340

**Decker, Oliver/Schuler, Julia/Brähler, Elmar** (2018): Das autoritäre Syndrom heute. In: Decker, Oliver/Brähler, Elmar (Hrsg.): *Flucht ins Autoritäre. Rechtsextreme Dynamiken in der Mitte der Gesellschaft*. Gießen, S. 117–157

**Gille, Martina** (2018): Politische Einstellungen zur Demokratie – eine Bestandsaufnahme der Umfrageforschung. In: Apelt, Andreas H./Reimers, Dirk (Hrsg.): *Repräsentative versus direkte Demokratie. Repräsentation in der Krise?* Halle (Saale), S. 22–56

**Gille, Martina/Krüger, Winfried/Rijke, Johann de** (2000): Politische Orientierungen. In: Gille, Martina/Krüger, Winfried (Hrsg.): *Unzufriedene Demokraten. Politische Orientierungen der 16- bis 29jährigen im vereinigten Deutschland*. Opladen, S. 205–265

**Heitmeyer, Wilhelm/Buhse, Heike/Liebe-Freund, Joachim/Möller, Kurt/Müller, Joachim/Ritz, Helmut/Siller, Gertrud/Vossen, Johannes** (1992): *Die Bielefelder Rechtsextremismus-Studie. Erste Langzeituntersuchung zur politischen Sozialisation männlicher Jugendlicher*. Weinheim/München

**Heitmeyer, Wilhelm/Heyder, Aribert** (2002): Autoritäre Haltungen. Rabiate Forderungen in unsicheren Zeiten. In: Heitmeyer, Wilhelm (Hrsg.): *Deutsche Zustände. Folge 1*. Frankfurt am Main, S. 59–71

**Heitmeyer, Wilhelm** (2018): *Autoritäre Versuchungen*. Berlin

**Hopf, Christel** (2000): Familie und Autoritarismus – zur politischen Bedeutung sozialer Erfahrungen in der Familie. In: Rippl, Susanne/Seipel, Christian/Kindervater, Angela (Hrsg.): *2000: Autoritarismus. Kontroversen und Ansätze der aktuellen Autoritarismusforschung*. Opladen, S. 33–52

**Oesterreich**, Detlef (1996): Flucht in die Sicherheit. Zur Theorie des Autoritarismus und der autoritären Reaktion. Opladen

**Oesterreich**, Detlef (2000): Autoritäre Persönlichkeit und Sozialisation im Elternhaus. Theoretische Überlegungen und empirische Ergebnisse. In: Rippl, Susanne/Seipel, Christian/Kindervater, Angela (Hrsg.): Autoritarismus. Kontroversen und Ansätze der aktuellen Autoritarismusforschung. Opladen, S. 69–90

**Rippl**, Susanne/Kindervater, Angela/Seipel, Christian (2000). Die autoritäre Persönlichkeit: Konzept, Kritik und neuere Forschungsansätze. In: dies. (Hrsg.), Autoritarismus. Kontroversen und Ansätze der aktuellen Autoritarismusforschung. Opladen, S. 13–30

**Schneekloth**, Ulrich (2019): Die Entwicklung bei den Wertorientierungen von Jugendlichen. In: Shell Deutschland Holding (Hrsg.): 2019: Jugend 2019. Eine Generation meldet sich zu Wort. 18. Shell Jugendstudie. Weinheim, S. 103–131

**Schneekloth**, Ulrich/Albert, Mathias (2019): Jugend und Politik: Demokratieverständnis und politisches Interesse im Spannungsverhältnis von Vielfalt, Toleranz und Populismus. In: Shell Deutschland Holding (Hrsg.): 2019: Jugend 2019. Eine Generation meldet sich zu Wort. 18. Shell Jugendstudie. Weinheim, S. 47–101

**Ulbrich-Herrmann**, Matthias (2014): Autoritäre Einstellungen. Zusammenstellung sozialwissenschaftlicher Items und Skalen (ZIS). Online: <https://doi.org/10.6102/zis125>



## 5

## Familien und familiale Lebenslagen in Deutschland: Theoretische Bezüge und aktuelle Fragestellungen

*Claudia Recksiedler und Claudia Zerle-Elsäßer*

Die Familie stellt den frühesten und wichtigsten Sozialisationskontext im Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen dar, weshalb ihr auch gesonderte Aufmerksamkeit in der empirischen Sozialforschung zukommt. Mütter und Väter sind neben ihrer reinen Rolle als Betreuungs- und Erziehungspersonen ihrer Kinder darüber hinaus auch als eigenständige Akteure für die Forschung interessant. Hierbei werden Familien sowohl als Solidargemeinschaft, als auch als Primärgruppenbeziehungen zwischen Eltern und Kindern definiert, die nicht ersetzbare Leistungen für Individuen und die Gesellschaft insgesamt erbringen (Kaufmann 1995). Unter Leistungen für Individuen fallen Pflege- und Fürsorgeaktivitäten, der elterliche Beitrag zur erfolgreichen psychosozialen Anpassung von Kindern, der Bewältigung alterstypischer Entwicklungsaufgaben sowie zum Wohlbefinden einzelner Familienmitglieder und von Familien insgesamt (Newland 2015).

Leistungen für die Gesellschaft beziehen sich hingegen auf die Entwicklung von Humankapital zur Aufrechterhaltung leistungsfähiger Gesellschaften durch die Vermittlung grundlegender Werte und Kompetenzen innerhalb von Familien. Sie stehen somit im besonderen Maße im Spannungsfeld von gesellschaftlichen Anforderungen und Rahmenbedingungen sowie der individuellen Ausgestaltung von familialen Lebenslagen und Lebensführung. In beiden Bereichen (Rahmenbedingungen einerseits und Lebenslagen und Lebensführung andererseits) hat sich in den letzten Jahrzehnten ein deutlicher sozialer Wandel vollzogen (Sobotka/Toulemon 2008). Ziel des AID:A 2019-Surveys ist es daher, die Diversität von Familienformen und die Ausgestaltung familiärer Lebenslagen vor dem derzeit gültigen allgemeingesellschaftlichen Hintergrund und aktuellen Zeitbezügen zu beschreiben und dann mit individuellen Charakteristiken (z.B. Bildungsstand oder Beschäftigungsgrad) oder Befindlichkeiten der Familien-

mitglieder (z.B. Partnerschaftszufriedenheit, elterliche Zusammenarbeit oder subjektives Wohlbefinden) in Beziehung zu setzen.

### Makrostrukturelle Rahmenbedingungen von Familien

Aus einer am Lebenslauf orientierten Perspektive heraus (Elder/Shanahan 2009) sind dabei für die Betrachtung von Familien vor allem zwei Prinzipien relevant: Zunächst kann angenommen werden, dass Familien mit ihren individuellen Entscheidungen und Handlungen, z.B. bezüglich Fertilität, in institutionelle Rahmenstrukturen wie dem Bildungssystem, rechtlichen Regelungen zum Elterngeld oder dem Angebot von Betreuungsmöglichkeiten, eingebettet sind. Familienmitglieder in ihrer individuellen und familialen Lebensführung reagieren jedoch nicht passiv auf vorhandene Rahmenbedingungen, sondern gehen aktiv mit diesen um und tragen so auch zum gesellschaftlichen Wandel bei (Fasang u.a. 2016). Als deutliches Beispiel kann hier die Einführung der Partnermonate im Rahmen der Neuregelung von Elternzeit und Elterngeld im Jahr 2007 angeführt werden. Die rechtlichen Veränderungen haben zu einem starken Anstieg der Übernahme von Elternzeiten bei Vätern geführt: von 3,5% im Jahr 2006 vor Einführung der Maßnahme auf zuletzt 38,8% im Jahr 2016 (Destatis 2020). Selbst wenn der Großteil dieser Väter nur kurz und häufig auch parallel zur Partnerin Elternzeit nimmt, hat dies einen nachhaltigen Effekt, da diese Väter sich auch nach der Elternzeit häufig stärker in der Betreuung der Kinder engagieren (Bünning 2015). Gleichzeitig ist aber auch insgesamt die Zeit, die Väter täglich mit ihren Kindern verbringen, in den Jahren von 2001/2002 bis 2012/2013 angestiegen (Klünder/Meier-Gräwe 2018). Die Einführung dieser Maßnahme

erfolgte letztlich also aus einer veränderten familialen Lebensführung, in der Väter heute eine deutlich aktivere Rolle spielen. Neue Gestaltungsmöglichkeiten in der aktiven Elternrolle können auch zu weiteren rechtlichen Veränderungen für andere Subgruppen beitragen, wie bei der rechtlichen Stärkung und Einbindung von Vätern in Betreuungs- und Sorgerechtsfragen bei Nachtrennungsfamilien (Walper 2016).

Neben der Einbettung in gesellschaftspolitische Kontexte als Einheit bestehen Familien zudem aus eigenständigen Akteuren: den einzelnen Elternteilen, Kindern, sowie anderen Familienmitgliedern (z.B. Großeltern). Obwohl jedes Mitglied einer Familie auch eigenständige Entscheidungen trifft und Erwägungen anstellt, bestehen doch besonders zwischen den engsten Familienmitgliedern starke Interdependenzen und Verflechtungen („linked lives“; Elder/Shanahan 2006). Somit wirken sich sowohl stetige Belastungen als auch tiefgreifende Lebensereignisse, die ein oder mehrere Familienmitglieder betreffen, auf das gesamte Familiengefüge aus (Bengtson/Allen 2009). Das häufigere Vorkommen von Trennung, Scheidung und Wiederverpartnerung über die Lebensspanne hat beispielweise dazu geführt, dass Kinder heute häufiger in Haushalten mit nur einem Elternteil oder in Stieffamilien aufwachsen (Sobotka/Toulemon 2008). Paare stehen hierbei nach einer Trennung oder Scheidung vor der Herausforderung, sich weiterhin gemeinsam als Eltern zu verhalten und auszuhandeln, wie die Zusammenarbeit in Erziehungsfragen (das Coparenting; Cohen/Weissman 1984; siehe auch Kapitel von Entleitner-Phleps/Langmeyer in diesem Band), das Kontaktverhalten und Wohnarrangements zwischen den getrenntlebenden Eltern und Kindern gestaltet wird. Dies kann unter anderem starke Auswirkungen auf das elterliche Wohlbefinden (Cooper u.a. 2009), aber auch das der Kinder haben (Amato 2010).

## Mikrostrukturelle Aushandlungsprozesse in Familien

Die empirische Erforschung der praktischen Ausgestaltung familialer Lebensführungen wird durch das Konzept *Doing Family* (z.B. Jurczyk 2018) theoretisch unterfüttert. Als Erweiterung des Ansatzes der alltäglichen Lebensführung werden hierbei besonders die Aktivitäten, Alltagsorganisation und -praxen von und in Familien in den Blick genommen (Jurczyk/Rerrich

1993). Angenommen wird, dass die Verschränkung individueller Ausgestaltungsprozesse zu einer gemeinsamen familialen Lebensführung durch alltägliche Praktiken und Sinngewinnungsprozesse die besondere Qualität von Familie für ihre Mitglieder ausmacht und die soziale Funktionsfähigkeit von Familie für die Gesellschaft aufrechterhält (Jürgens 2001). Um Alltagspraktiken von Familien und ihre Situierung in spezifischen Lebenslagen besser beschreiben und erklären zu können, greift der AID:A 2019-Survey folgende Fragen auf: Was wird in Familien getan – gemeinsam, aber auch von jedem Familienmitglied für sich? Wie verschränken die Akteure ihre individuelle zu einer gemeinsamen, familialen Lebensführung im Alltag? Und wie gestalten sich das individuelle sowie familiäre Wohlbefinden? Ziel des Instrumentes ist es, neben relevanten, bewährten Themen auch Forschung zu bislang eher untererforschten Themen zu ermöglichen. Hier sind zum Beispiel das väterliche Engagement in Familien – also welche Aufgaben Väter in Familien in welchem Maße übernehmen und diese mit beruflichen Pflichten vereinbaren – oder auch die zunehmende, jedoch noch wenig untersuchte Verbreitung und Nutzung digitaler Medien in Familien (Wer nutzt welche digitalen Medien zu welchem Zweck und in welchem Ausmaß?) von besonderem Interesse.

Durch den Trend zur Individualisierung in heutigen Gesellschaften (Beck 1994) hat sich die Institution Familie in Lauf der Zeit von einer selbstverständlichen Ressource hin zu einer zunehmend anspruchsvollen Herstellungsleistung der Familienmitglieder verändert. Dabei ist nicht nur entscheidend, wie alltägliche Interaktionen zwischen elterlichen bzw. erwachsenen und heranwachsenden Akteuren konkret ausgestaltet werden, sondern auch wie zufrieden diese mit den etablierten Arrangements sind. Dabei ist auch hier anzunehmen, dass die Akteure mit ihrer Lebensführung zumindest teilweise, in Abhängigkeit ihrer Ressourcen und Wertorientierungen, auf institutionelle Rahmenbedingungen oder situative Anforderungen reagieren können. Ein besonders relevantes Beispiel ist hierfür die Vereinbarkeit von Familien- und Berufsleben, die Mütter wie auch Väter sowohl separat, aber auch in Abstimmung miteinander und mit dem Arbeitgeber aushandeln müssen (siehe Kapitel von Bernhardt/Zerle-Elsäßer in diesem Band). Ein Mismatch zwischen Wunsch und Wirklichkeit der Ausgestaltung von Arrangements in Familien – messbar durch ein hohes Maß an Unzufriedenheit in einem oder mehreren Lebensbereichen – kann so von (längerer) Dauer sein, aber auch Anregung für Verän-

derung bieten. Empirische Befunde weisen vermehrt auf eine Traditionalisierung der innerfamiliären Arbeitsteilung von Paaren nach dem Übergang in die Elternschaft hin, auch wenn diese vor der Geburt eines Kindes egalitäre Rollenvorstellungen hatten (z.B. Grunow u.a. 2007). Inwieweit sich diese Aushandlungsprozesse jedoch auf die allgemeine Lebenszufriedenheit einzelner Akteure und auf das Wohlbefinden von Familien insgesamt (Newland 2015) auswirken, ist noch unklar und soll ebenfalls mit den Daten von AID:A 2019 untersucht werden.

## Disparitäten in familialen Lebenslagen

Nicht nur die praktische Ausgestaltung des Familienalltags und der familialen Lebensführung, sondern auch das subjektive und ökonomische Wohlbefinden von Familien variiert stark innerhalb Deutschlands. So dokumentiert der bisherige Stand der Forschung starke Disparitäten bei den Lebenslagen verschiedener Familienformen: Alleinerziehende Mütter berichten im Vergleich zu Müttern mit Partnern eine geringere Lebenszufriedenheit, einen schlechteren Gesundheitszustand, ein geringeres psychologisches Wohlbefinden und weisen ein höheres Armutsrisiko auf (z.B. Burstrom u.a. 2010). Auch Stiefmütter berichteten über ein erhöhtes Stresserleben und geringeres Wohlbefinden, was auch mit Konflikten zwischen den Rollen als Stiefmutter und leibliche Mutter in Stieffamilien zu tun haben kann (Guzzo u.a. 2019). Dabei spielen Unterschiede im Zugang zu und der Verfügung über Ressourcen wie das Bildungskapital, Einkommen, Erwerbssituation oder die Einbettung in soziale Netze eine entscheidende Rolle. Diese individuellen und familialen Ressourcen stecken die Möglichkeiten gemeinschaftlicher Tätigkeiten im Familienalltag ab, beeinflussen damit auch die wahrgenommene familiäre Lebensqualität und tragen so zur Übertragung sozialer Ungleichheit bei (Fasang u.a. 2016).

In AID:A 2019 wird mit Blick auf Disparitäten im mütterlichen Wohlbefinden zwischen Familienformen unter anderem das Thema finanzielle Belastung beleuchtet (siehe Kapitel von Recksiedler u.a. in diesem Band). Eine offene Forschungsfrage stellt sich auch bei der Beurteilung der Lebenslagen von Stieffamilien, wie sie ihre ökonomische Situation wahrnehmen, wie sie die Familienfinanzen organisieren und welche Aus-

wirkungen finanzielle Belastungen haben. Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass AID:A 2019 Familien hinsichtlich verschiedener Perspektiven, Dimensionen und aus der Sicht verschiedener Akteure abbildet. Damit liegen hochaktuelle Daten zu Familienmitgliedern in ihrem individuellen und kollektiven Handeln vor, die sowohl nach innen gerichtete Prozesse (z.B. das Wohlbefinden einzelner Familienmitglieder oder die Beziehungsqualität zwischen ihnen) als auch Interaktionen mit ihrer Umwelt (z.B. die Inanspruchnahme von Elterngeld oder externen Kinderbetreuungsplätzen) nachzeichnen. Zugleich werden die mit AID:A 2019 dokumentierten familialen Lebenslagen und Aushandlungsprozesse in gesamtgesellschaftliche Bedingungen und relevante aktuelle Vorgänge eingebettet.

## Literatur

**Amato, Paul R.** (2010): Research on divorce: Continuing trends and new developments. In: *Journal of Marriage and Family*, 72. Jg., H. 3, S. 650–666

**Beck, Ulrich** (1994): The debate on the “individualization theory” in today’s sociology in Germany. In: Schäfers, Bernhard (Hrsg.): *Sociology in Germany: Development – Institutionalization – Theoretical Disputes*. Wiesbaden, S. 191–200

**Bengtson, Vern L./Allen, Katherine R.** (2009): The life course perspective applied to families over time. In: Boss, Pauline/Doherty, William J./LaRossa, Ralph/Schumm, Walter R./Steinmetz, Suzanne K. (Hrsg.): *Sourcebook of Family Theories and Methods*. Boston, S. 469–504

**Burstrom, Bo/Whitehead, Margaret/Clayton, Stephen/Fritzell, Sara/Vannoni, Francesca/Costa, Giuseppe** (2010): Health inequalities between lone and couple mothers and policy under different welfare regimes: The example of Italy, Sweden and Britain. In: *Social Science & Medicine*, 70. Jg. H. 6, S. 912–920

**Bünning, Mareike** (2015): What happens after the ‘Daddy Months’? Fathers Involvement in Paid Work, Child Care, and Housework after Taking Parental Leave in Germany. In: *European Sociological Review*, 31. Jg., H. 6, S. 738–748



- Cohen**, Rebecca S./Weissman, Sidney H. (1984): The parenting alliance. In Cohen, Rebecca S./Cohler, Bertram J./Weissman, Sidney H. (Hrsg.): *Parenthood: A psychodynamic perspective*. New York, S. 33–49
- Cooper**, Carey E./McLanahan, Sara S./Meadows, Sarah O./Brooks-Gunn, Jeanne (2009): Family structure transitions and maternal parenting stress. In: *Journal of Marriage and Family*, 71. Jg., H. 3, S. 558–574
- Destatis** (2020): Öffentliche Sozialleistungen. Statistik zum Elterngeld: Beendete Leistungsbezüge für im Jahr 2016 geborene Kinder. Januar 2016–Dezember 2019. Statistisches Bundesamt. Wiesbaden
- Elder**, Glen H./Shanahan, Michael J. (2006): The life course and human development. In: Lerner, Richard M. (Hrsg.), *Handbook on child psychology: Vol. 1. Theoretical models of human development*. Hoboken, S. 665–715
- Fasang**, Anette E./Huinink, Johannes/Pollmann-Schult, Matthias (2016): Aktuelle Entwicklungen in der deutschen Familiensoziologie: Theorien, Daten, Methoden. In: *Zeitschrift für Familienforschung*, 28. Jg., H. 1, S. 112–143
- Guzzo**, Karen B./Hemez, Paul/Anderson, Lydia/Manning, Wendy D./Brown, Susan L. (2019): Is Variation in Biological and Residential Ties to Children Linked to Mothers' Parental Stress and Perceptions of Coparenting? In: *Journal of Family Issues*, 40 Jg., H. 4, S. 488–517
- Grunow**, Daniela/Schulz, Florian/Blossfeld, Hans-Peter (2007): Was erklärt die Traditionalisierungsprozesse häuslicher Arbeitsteilung im Eheverlauf: soziale Normen oder ökonomische Ressourcen? In: *Zeitschrift für Soziologie*, 36. Jg., H. 3, S. 162–181
- Jürgens**, Kerstin (2001): Familiäre Lebensführung: Familienleben als alltägliche Verschränkung individueller Lebensführungen. In: Voß, Gerd G./Weihrich, Margit (Hrsg.): *Tagaus – tagein: Neue Beiträge zur Soziologie Alltäglicher Lebensführung*. München, S. 33–60
- Jurczyk**, Karin (2018): Familie als Herstellungsleistung. Elternschaft als Überforderung? In: Jergus, Kerstin/Krüger, Jens O./Roch, Anna (Hrsg.): *Elternschaft zwischen Projekt und Projektion*. Wiesbaden, S. 143–166
- Jurczyk**, Kariun/Rerrich, Maria S. (1993): Die Arbeit des Alltags. Beiträge zu einer Soziologie der alltäglichen Lebensführung. Lambertus/Freiburg im Breisgau
- Kaufmann**, Franz-Xaver (1995): Zukunft der Familie im vereinten Deutschland. Gesellschaftliche und politische Bedingungen. München
- Klünder**, Nina/Meier-Gräwe, Uta (2018): Caring, Cooking, Cleaning – repräsentative Zeitverwendungsmuster von Eltern in Partnerschaften. In: *Zeitschrift für Familienforschung*, 30. Jg., H. 1, S. 9–28
- Newland**, Lisa A. (2015): Family well-being, parenting, and child well-being: Pathways to healthy adjustment. In: *Clinical Psychologist*, 19. Jg., H. 1, S. 3–14
- Sobotka**, Tomas/Toulemon, Laurent (2008): Changing family and partnership behaviour: Common trends and persistent diversity across Europe. In: *Demographic Research*, 19. Jg., H. 6, S. 85–138
- Walper**, Sabine (2016): Arrangements elterlicher Fürsorge nach Trennung und Scheidung. Das Wechselmodell im Licht neuer Daten aus Deutschland. In: Deutscher Familiengerichtstag e.V. (Hrsg.): *Brühler Schriften zum Familienrecht Band 19*. Bielefeld, S. 99–143

## 5.1 Mütterliches Wohlbefinden: Wie schwer wiegen ökonomische Belastungen und Trennungserfahrungen?

*Claudia Recksiedler, Valerie Heintz-Martin und Magdalena Gerum*

Wie gut geht es Eltern und insbesondere Müttern, die im Rahmen der Vereinbarkeit von Familie und Beruf häufiger großen Rollen- und Zeitkonflikten ausgesetzt sind (vgl. auch Beitrag von Bernhardt/Zerle 2020 in diesem Band)? Diese komplexe Fragestellung ist für die Familienforschung und Politikberatung immer besonders relevant, weil das Wohlbefinden von Kindern eng an das mütterliche geknüpft ist (Newland 2015). Elternschaft ist eine erfüllende, aber gleichzeitig auch höchst anspruchsvolle und anforderungsvolle Rolle, die oft mit Aufgaben in anderen Lebensbereichen vereinbart werden muss, wie zum Beispiel der Erwerbstätigkeit oder der Pflege älterer Familienangehöriger (Nomaguchi/Milkie 2020). Es ist daher nicht überraschend, dass das Wohlbefinden von Eltern besonders durch ein komplexes Zusammenspiel von Belastungen in verschiedenen Lebensbereichen und der Qualität von Beziehungen zwischen einzelnen Familienmitgliedern untereinander geprägt ist (Umberson u.a. 2010). Vor allem erwerbstätige Mütter stehen dabei vor großen Herausforderungen (Bernhardt/Zerle 2020, in diesem Band; Dziak u.a. 2010).

Ziel dieses Beitrages ist es, auf Grundlage der neusten Daten der AID:A-Erhebung von 2019 erste deskriptive Einblicke in das Wohlbefinden der befragten Mütter zu geben und diese auf potenzielle Ungleichheiten nach zentralen soziodemografischen Merkmalen zu prüfen. Unter mütterliches Wohlbefinden fassen wir in diesem Beitrag in erster Linie das psychische (auch „subjektive“) Wohlergehen von Müttern, welches laut der Weltgesundheitsorganisation (WHO) ein zentraler Bestandteil des allgemeinen Gesundheitszustandes ist (Misselbrook 2014). Hierbei beleuchten wir vor allem die ökonomische Lage von Familien sowie die Existenz von Schulden oder laufenden Krediten, die das Familienleben und daher das mütterliche Wohlbefinden stark beeinflussen können (Mascher/Damberger 2012).

### Soziale Disparitäten im mütterlichen Wohlbefinden

Die bisherige Forschung hat starke Disparitäten im mütterlichen Wohlbefinden zwischen bestimmten Gruppen dokumentiert. So zeigt sich im Rahmen des Anstiegs von Trennung, Scheidung und Wiederverpartnerung von Eltern über die letzten Jahrzehnte, dass Alleinerziehende und Mütter in Stieffamilien ein erhöhtes Risiko haben, unter einem schlechteren Gesundheitszustand, erhöhtem Stresserleben und geringerem psychischen Wohlbefinden zu leiden (Dziak u.a. 2010). Verschiedene Gründe und Mechanismen können hierfür angenommen werden. Zusätzliche Belastungen für verschiedene Trennungsfamilien im Vergleich zu Kernfamilien ergeben sich unter anderem, weil zum Beispiel Alleinerziehende allein zum Einkommen beitragen und den größten oder gar vollen Umfang von Pflege- und Erziehungsarbeiten übernehmen. Stieffamilien wiederum sind oft zahlenmäßig größer als Kernfamilien und haben daher einen finanziellen Mehrbedarf, häufig leisten sie zudem auch noch Unterhaltszahlungen an externe Familienmitglieder (Kreyenfeld/Heintz-Martin 2011). Ähnlich steigt der finanzielle Pflege- sowie Arbeitsaufwand für Mütter in allen Familienformen mit der Anzahl der Kinder im Haushalt an (Eggen/Rupp 2006), während der emotionale Zugewinn sich mit jedem weiteren Kind verringert (Nauck 2007). Dies lässt darauf schließen, dass besonders Mütter in kinderreichen Familien stärkere Einbußen im Wohlbefinden erfahren könnten.

Familien unterscheiden sich zudem stark in ihrer materiellen Lage, die das Familienleben insbesondere dann beeinflussen kann, wenn sie von Müttern und anderen Familienmitgliedern als belastend wahrgenommen wird (Bellani/D'Ambrosio 2011; Conger/Conger 2002). In der Bundesrepublik gelten derzeit ca. 10% der Personen über 18 Jahren als überschuldet. Sie stehen also vor einer kaum noch zu bewältigenden Schuldensituation und können ihre Zahlungsverpflichtungen

dauerhaft nicht erfüllen (Bundesministerium für Arbeit und Soziales 2017). Über die Verschuldung von Familien ist in der bisherigen Literatur jedoch wenig bekannt (Mascher/Damberger 2012). Es ist zu erwarten, dass Mütter, die selbst oder durch Familienmitglieder von Schulden betroffen zu sein, auch niedrigere Werte im Wohlbefinden zeigen. Allerdings kann auch besonders die subjektive materielle Deprivation – also das Gefühl finanziellen Drucks unabhängig von der Existenz von Schulden oder dem realen Umfang des Haushaltseinkommens – zu gravierenden Verschlechterungen der psychischen und physischen Gesundheit beitragen (Bellani/D'Ambrosio 2011) und zu Spannungen zwischen Familienmitgliedern führen (Conger/Conger 2002).

## Daten und Variablen

Basierend auf den Daten von AID:A 2019 stand zur Untersuchung des mütterlichen Wohlbefindens in Abhängigkeit der oben beschriebenen Ungleichheitsdimensionen eine Stichprobe von insgesamt 3.938 Müttern mit minderjährigen Kindern zur Verfügung. Der Altersdurchschnitt der befragten Mütter lag bei ca. 40 Jahren (SD = 7,4) und ca. 72% der Stichprobe waren erwerbstätig.

Die folgenden Indikatoren wurden zur Operationalisierung der Konstrukte verwendet: Mütterliches Wohlbefinden wurde anhand der etablierten *WHO-5 Skala zum psychischen Wohlbefinden* erhoben (Bech 2004). Diese besteht aus fünf Items, zu denen die Studienteilnehmerinnen und Studienteilnehmer jeweils angaben, wie oft verschiedene Aspekte (froh und guter Laune; ruhig und entspannt; energisch und aktiv; beim Aufwachen frisch und ausgeschlafen; der Alltag voller interessanter Dinge) innerhalb der letzten zwei Wochen erlebt wurden. Die Angaben erfolgten auf einer Skala von 1, „zu keinem Zeitpunkt“, bis 6, „die ganze Zeit“, und aus den fünf Items wurde ein Summenwert gebildet, bei dem höhere Werte einem höheren psychischen Wohlbefinden entsprechen. Die Skala zeigte insgesamt außerdem eine gute Reliabilität mit einem Cronbach's Alpha von 0.8.

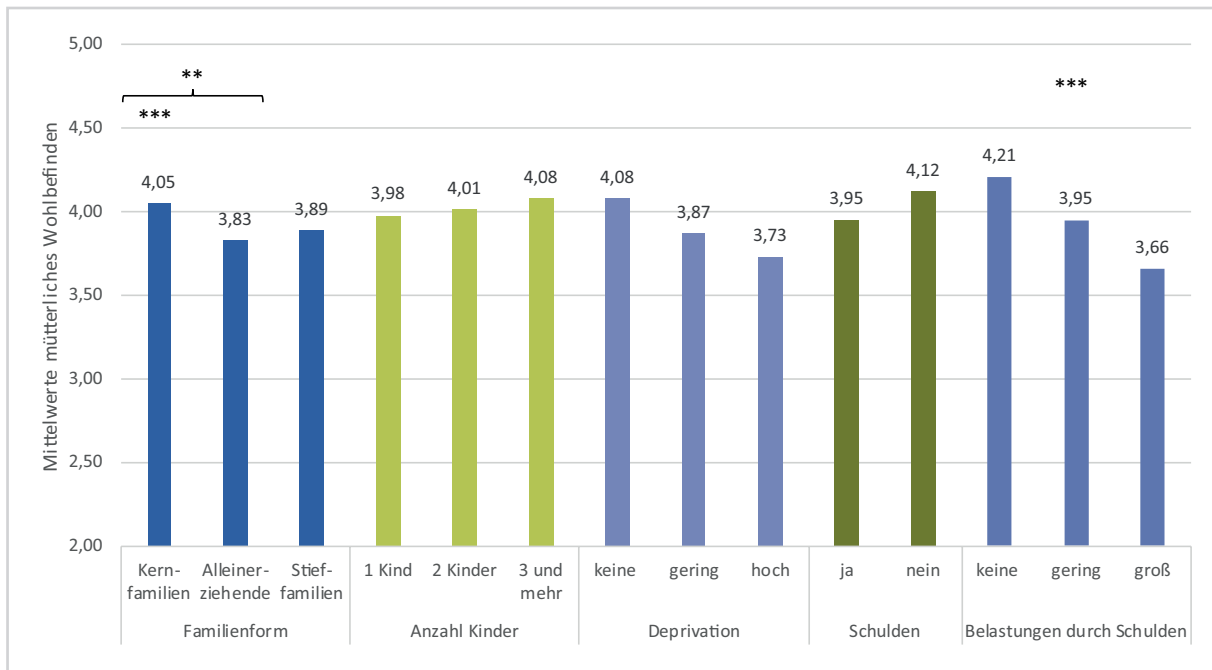
Des Weiteren betrachtet der Beitrag vertieft die folgenden Ungleichheitsdimensionen: die *Familienform*, bei der wie im Beitrag von Prein (2020, in diesem Band) beschrieben, zwischen Kernfamilien (ca. 78% der hier ausgewählten Teilstichprobe), Alleinerziehenden (ca. 15% der Stichprobe) und Stieffamilien (ca. 7% der Stichprobe) unterschieden wird. Die *Anzahl der Kinder*

*im Haushalt*, die in den Daten eine Spanne von 1 bis 7 hatte, wurde in drei Gruppen unterteilt: Familien mit einem Kind (ca. 40% der Stichprobe), Familien mit zwei Kindern (ca. 44% der Stichprobe) und Familien mit drei oder mehr Kindern (ca. 16% der Stichprobe).

Zudem wurde die ökonomische Lage von Familien aus Sicht der Mütter durch drei verschiedene Variablen separat beleuchtet. Wir verwendeten zur Erfassung der *subjektiven ökonomischen Lage* von Familien die Subskala „finanzielle Deprivation“ des Deprivationsindex (Prein 2020, in diesem Band), die folgende Gruppen unterscheidet: keine Deprivation (ca. 73% der hier ausgewählten Teilstichprobe), geringe Deprivation (ca. 15% der Teilstichprobe) und moderate bis hohe Deprivation (ca. 12% der Teilstichprobe). Im Survey AID:A 2019 gaben nur die befragten Mütter außerdem an, ob sie oder ein anderes Haushaltsmitglied derzeit Schulden bzw. laufende Kreditverpflichtungen hat (ca. 66% der Teilstichprobe). Diejenigen Mütter mit Kreditverpflichtungen beantworteten zusätzlich die Frage, ob sie oder ihr Partner/ihre Partnerin die Rückzahlung dieser Kreditverpflichtungen subjektiv als eine große Belastung (ca. 22% der Teilstichprobe), eine geringe Belastung (ca. 52% der Teilstichprobe) oder als keine Belastung empfinden (ca. 26% der Teilstichprobe). Häufiger von Kreditverpflichtungen betroffen waren deskriptiv zudem Kernfamilien (mit ca. 68%) und Stieffamilien (mit ca. 71%), die häufiger Schulden oder laufende Kredite haben als Alleinerziehende (ca. 55%). Mit Blick auf die Familiengröße wurden Schulden und laufende Kredite deskriptiv am häufigsten von Müttern in Familien mit zwei Kindern berichtet (ca. 45%), gefolgt von Müttern in Familien mit einem Kind (ca. 40%) und ca. 15% von Müttern in kinderreichen Familien.

## Ergebnisse

Zur Untersuchung der Disparitäten im mütterlichen Wohlbefinden wurden deskriptive Mittelwertanalysen sowie bivariate Mittelwertvergleiche angestellt, welche in Abbildung 5-1 dargestellt sind. Abschließend wurden die bivariaten Mittelwertvergleiche noch einmal multivariat geprüft, auch unter Einbezug weiterer Kontrollvariablen wie Bildung der Mütter und dem monatlichen Äquivalenzeinkommen des Haushalts. In allen Analysen wurden Surveygewichte verwendet und bei Inferenzstatistiken wurde zusätzlich die Clusterung des komplexen Stichprobendesigns (von Personen in Haushalten) berücksichtigt.

**Abb. 5-1:** Mittelwertunterschiede im mütterlichen Wohlbefinden nach fünf Ungleichheitsdimensionen

Quelle: AID:A 2019, \*\*\*  $p < .001$ , \*\*  $p < .01$ , \*  $p < .05$

Gemäß unseren Erwartungen konnten Disparitäten im mütterlichen Wohlbefinden nach Familientyp in unserer Stichprobe beobachtet werden. Es zeigte sich, dass Mütter in Kernfamilien die höchsten Werte im Wohlbefinden berichteten, gefolgt von Müttern in Stieffamilien. Alleinerziehende Mütter wiesen die geringsten Werte im Wohlbefinden auf. Die Unterschiede zwischen Müttern in Kernfamilien und den beiden anderen Gruppen erwiesen sich in Signifikanztests als statistisch bedeutsam. Keinen signifikanten Unterschied gab es jedoch im mütterlichen Wohlbefinden zwischen Müttern in Stieffamilien und Alleinerziehenden.

Bei der Anzahl der Kinder erwarteten wir, dass vor allem die Mütter in kinderreichen Familien mit drei oder mehr Kindern im Haushalt besonders belastet sein könnten. Ca. 75% der Mütter in kinderreichen Familien in unserer Stichprobe lebten in Kernfamilien. Es zeigte sich deskriptiv, dass die Mütter von kinderreichen Familien im Durchschnitt die höchsten Werte im Wohlbefinden berichteten, gefolgt von Müttern mit zwei Kindern. Dieser Befund ist gegenläufig zu unseren Erwartungen, allerdings war im bivariaten Mittelwertvergleich nur der Unterschied zwischen Müttern mit einem

Kind und Müttern in kinderreichen Familien statistisch bedeutsam.

Im Hinblick auf die subjektiv empfundene ökonomische Deprivation von Haushalten zeigten sich zu erwartende Unterschiede im mütterlichen Wohlbefinden. Mütter mit hoher bis moderater subjektiver ökonomischer Deprivation im Mittel berichteten die niedrigsten Werte im Wohlbefinden, gefolgt von Müttern mit geringer im Vergleich zu Müttern mit keiner ökonomischen Deprivation. Signifikante Unterschiede in den Mittelwerten ergaben sich zwischen allen diesen Gruppen im bivariaten Vergleich. Unsere Analysen ergaben weiterhin, dass Mütter mit laufenden Kreditverpflichtungen im Mittel geringere Werte im Wohlbefinden berichteten als Mütter ohne solche. Dieser Unterschied war statistisch bedeutsam.

Mütter, die die laufenden Kreditverpflichtungen als große Belastung empfanden, hatten im Mittel die geringsten Werte im Wohlbefinden. Auch Mütter, die laufende Kreditverpflichtungen als geringe Belastung empfanden, zeigten niedrigere Werte im Wohlbefinden im Vergleich zu Müttern, die Kreditverpflichtungen nicht als Belastung sahen. Im bivariaten Vergleich waren die Un-

terschiede zwischen allen Gruppen signifikant. Zudem zeigte sich deskriptiv, dass Alleinerziehende, die Kreditverpflichtungen haben, sich überproportional häufig (ca. 41%) im Vergleich zu Kernfamilien (ca. 19%) oder Stieffamilien (ca. 25%) durch diese stark belastet fühlen.

Im multivariaten Vergleich, welcher alle Ungleichheitsdimensionen gleichzeitig zur Vorhersage des mütterlichen Wohlbefindens sowie weitere Kontrollvariablen (d.h. Bildung und Äquivalenzeinkommen) berücksichtigt, blieben die oben genannten signifikanten Unterschiede weiterhin bestehen.

## Zusammenfassung und Ausblick

Dieser Beitrag bietet erste Einblicke in soziale Disparitäten im mütterlichen Wohlbefinden basierend auf den aktuellsten Daten der AID:A Erhebung von 2019. Mütter erfahren in ihrem Alltag verschiedene Belastungen und Anforderungen (Umberson u.a. 2010), so zum Beispiel die Vereinbarkeit von Familie und Beruf, die unter Umständen ihr Wohlbefinden stark beeinträchtigen und in der Folge auch weitreichende Konsequenzen für kindliche Entwicklungsprozesse haben können (Newland 2015). Besonders die Identifizierung sozialer Determinanten von Unterschieden im mütterlichen Wohlbefinden hat hohe sozialpolitische Relevanz, weil sich daraus Hilfestellungen und Unterstützungsangebote für potenzielle Risikogruppen ableiten lassen.

Unsere primär deskriptiven Ergebnisse ergaben ein Bild erwartungskonformer Unterschiede im mütterlichen Wohlbefinden nach Familientyp (Dziak u.a. 2010). Besonders Mütter in Trennungsfamilien wie auch Alleinerziehende berichteten hierbei niedrigere Werte im Wohlbefinden als Eltern in Kernfamilien. Dies scheint kaum verwunderlich, denn neben finanziellen Mehrbelastungen und erhöhten Rollenkonflikten birgt auch die Planung des Familienalltages mit externen Elternteilen unter Umständen für Alleinerziehende und Stieffamilien Konfliktpotenziale, die für zusätzliche psychische Belastungen sorgen können.

Entgegen unserer Erwartungen berichteten jedoch besonders Eltern in kinderreichen Familien (d.h. mit drei oder mehr Kindern), die ggf. einen erhöhten finanziellen Mehrbedarf haben als Familien mit weniger Kindern (Eggen/Rupp 2006), im Schnitt höhere Werte im Wohlbefinden. Dieser Befund ist jedoch vereinbar mit anderen empirischen Belegen zum verminderten Wohlbefinden und erhöhtem Stresserleben beim Übergang

in die (Erst-)Elternschaft (Nomaguchi/Milkie 2020), sowie mit potenziellen Selektionseffekten, die in weiteren Analysen geprüft werden müssen: Mütter in kinderreichen Familien, die bereit waren an unserer Befragung teilzunehmen, könnten beispielsweise eine besondere Subgruppe darstellen. Es besteht die Wahrscheinlichkeit, dass sie sozioökonomisch bessergestellt oder kinderorientierter sind, was wiederum Auswirkungen auf ihr Wohlbefinden hat. Der relativ hohe Anteil der hochgebildeten Mütter (ca. 42% mit Hochschulzugangsberechtigung oder Hochschulabschluss) in kinderreichen Familien in unserer Stichprobe scheint diese Vermutung auf den ersten Blick zu stützen.

Für die von uns verwendeten Indikatoren der ökonomischen Lage von Familien (subjektiv-empfundene materielle Deprivation, die Existenz von Schulden und laufenden Krediten, sowie die subjektiv empfundene Belastung durch diese) ergab ebenfalls deutliche Unterschiede im mütterlichen Wohlbefinden. Wie erwartet geht eine höhere Deprivation mit niedrigeren Werten im Wohlbefinden einher (Conger/Conger 2002). Auch das reine Vorhandensein von Schulden und laufenden Kreditverpflichtungen in Familien an sich war für Mütter mit niedrigerem Wohlbefinden verbunden. Besonders das Wahrnehmen dieser Schulden und Kreditverpflichtungen als größere Belastung schien mit Einbußen im mütterlichen Wohlbefinden einherzugehen (Mascher/Damberger 2012).

Augenscheinlich war auch, dass Schulden und Kredite in Kern- und Stieffamilien häufiger als im Vergleich zu Familien alleinerziehender Mütter auftreten. Allerdings fühlten sich Alleinerziehende, wenn sie Schulden und laufende Kreditverpflichtungen hatten, von diesen häufiger belastet, als Mütter in Kern- und Stieffamilien. Dies könnte zum einen dem Umstand geschuldet sein, dass Schulden leichter zu tragen sind, wenn zwei (erwerbstätige) Elternteile zur Schuldentilgung beitragen oder sich gegenseitig emotionale Unterstützung zusprechen. Zum anderen unterstreicht es die weiterhin prekäre Lage von Alleinerziehenden, die auch wiederum zu den oben beschriebenen Diskrepanzen mütterlichen Wohlbefindens nach Familientyp beiträgt. In künftigen, weiterführenden Analysen werden vor allem auch Einkommensunterschiede in der Verteilung von Schulden und laufenden Kreditverpflichtungen, sowie die Belastung durch diese, untersucht. Hierbei ist zu vermuten, dass Mütter in Familien mit geringerem Einkommen deutlich höhere Belastun-

gen durch Schulden und laufende Kreditverpflichtungen berichten als Mütter in Familien mit einem höheren Monatseinkommen. Dies kann wiederum Unterschiede im mütterlichen Wohlbefinden verstärken.

Für unseren Beitrag haben wir uns beispielhaft auf das psychische, subjektive Wohlbefinden von Müttern fokussiert, jedoch bietet AID:A 2019 eine weite Bandbreite an Konstrukten zur Operationalisierung von Gesundheit, sozialer Einbindung oder Beziehungsdynamiken. Zudem wurden mit dem Haushaltsdesign von AID:A 2019 viele dieser Konstrukte aus der Perspektive von mehreren Haushaltsmitgliedern erfragt (also in diesem Fall von Müttern und Vätern), was künftig auch die dyadische Analyse von Aspekten des Wohlbefindens und der Gesundheit ermöglicht.

## Literatur

- Bech, Per** (2004): Measuring the dimension of psychological general well-being by the WHO-5. In: Quality of life newsletter, S. 15–16
- Bellani, Luna/D'Ambrosio, Conchita** (2011): Deprivation, social exclusion and subjective well-being. In: Social Indicators Research, 104. Jg., H. 1, S. 67–86
- Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS)** (2017): Lebenslagen in Deutschland, 6. Jg.
- Conger, Rand/Conger, Kathrine** (2002): Resilience in Midwestern families: Selected findings from the first decade of a prospective, longitudinal study. In: Journal of marriage and family, 64. Jg., H. 2, S. 361–373
- Dziak, Ewelina, Janzen/Bonnie L./Muhajarine, Na-zeem** (2010): Inequalities in the psychological well-being of employed, single and partnered mothers: the role of psychosocial work quality and work-family conflict. In: International Journal for Equity in Health, 9. Jg., H. 6, S. 1–8
- Eggen, Bernd/Rupp, Marina** (Hrsg.) (2006): Kinderreiche Familien. Wiesbaden
- Kreyenfeld, Michaela/Heintz-Martin, Valerie** (2011): Economic conditions of stepfamilies from a cross-sectional perspective. In: Journal of Family Research, 2. Jg., H. 2, S. 128–153
- Mascher, Kristina/Damberger, Alfred** (2012): Schulden machen krank. In: Neue Caritas, 11. Jg., H. 11, S. 21–23
- Misselbrook, David** (2014): W is for Wellbeing and the WHO definition of health. In: British Journal of General Practice, 64. Jg., H. 628, S. 582–582
- Nauck, Bernhard** (2007): Value of children and the framing of fertility: Results from a cross-cultural comparative survey in 10 societies. In: European Sociological Review, 23. Jg., H. 5, S. 615–629
- Newland, Lisa A.** (2015): Family well-being, parenting, and child well-being. Pathways to healthy adjustment. In: Clinical Psychology, 19. Jg., H. 1, S. 3–14
- Nomaguchi, Kei M./Milkie, Melissa M.** (2020): Parenthood and Well-Being: A Decade Review. In: Journal of Marriage and Family, 82. Jg., H. 1, S. 198–223
- Umberson, Debra/Pudrovskaya, Tetyana/Reczek, Corinne** (2010): Parenthood, childlessness, and well-being: A life course perspective. In: Journal of Marriage and Family, 72. Jg., H. 3, S. 612–629

## 5.2 Home-Office und grenzübergreifende, digitale Kommunikation als Chance für eine gelungene Vereinbarkeit? Mütter und Väter im Vergleich

*Janine Bernhardt und Claudia Zerle-Elsäßer*

### Hintergrund und Fragestellung

Eine gelingende Vereinbarkeit der für Eltern zentralen Lebensbereiche von Familie und Beruf ist nicht nur mit Blick auf die Teilhabe von Müttern und Vätern an Erwerbs- und Familienarbeit und damit auch für die soziale Lage von Familien bedeutsam, sondern hat überdies weitreichende Folgen für das Wohlbefinden der ganzen Familie. Bringt in Partnerschaften beispielsweise ein Elternteil Stress aus der Arbeit mit nach Hause, besteht ein erhöhtes Risiko, dass sich das Stresserleben auf die Partnerschaft und das Wohlergehen des Partners oder der Partnerin überträgt (Yucel/Latshaw 2020). Darüber hinaus sind Eltern mit Work-Family-Konflikten öfter unzufrieden mit ihrer Partnerschaft sowie mit der Ausgestaltung ihrer Elternrolle, z.B. verbringen sie aus subjektiver Sicht zu wenig Zeit mit ihren Kindern oder berichten von verstärkten Konflikten in der Eltern-Kind-Beziehung (Nomaguchi/Milkie 2020; Dinh u.a. 2017; Crouter/Bumpus 2001). Ob es Eltern gelingt, eine zeitliche Balance zwischen den beiden Lebensbereichen zu realisieren, hat also bedeutsame Folgen sowohl für das Wohlergehen als auch das Wohlbefinden von Familien. Dies macht die Vereinbarkeitsfrage zu einer wichtigen Gestaltungsaufgabe für die Politik.

In der Sozialforschung wird die Vereinbarkeit von Familie und Beruf häufig über das Ausmaß wechselseitiger Konflikte zwischen beiden Bereichen erfasst (Greenhaus/Beutell 1985): einerseits, wie sehr es die in der Arbeitswelt gestellten Anforderungen erschweren, den Aufgaben, die mit der Familienrolle verknüpft sind, gerecht zu werden (Work-Family-Konflikt); andererseits, wie sehr es die Aufgaben in der Familie erschweren, den Anforderungen aus dem Beruf gerecht zu werden (Family-Work-Konflikt). Als Determinanten von Work-Family-Konflikten gelten insbesondere Charakteristiken des Arbeitsplatzes wie überlange oder unflexible Arbeitszeiten und das Angebot bzw. die Ausgestaltung von Home-Office-Regelungen (z.B. ob die geleisteten

Stunden im Home-Office als Arbeitsstunden angerechnet werden können), die überdies von strukturellen und kulturellen Rahmenbedingungen in Betrieben abhängen (Bernhardt/Bünning 2020; Abendroth/Reimann 2018; van der Lippe/Lippényi 2020). Family-Work-Konflikte scheinen insbesondere durch erhöhte familiäre Anforderungen wie Probleme in der Partnerschaft oder Verhaltensprobleme eines Kindes (Haines u.a. 2019) verstärkt zu werden. Von einer gelungenen Vereinbarkeit der beiden Lebenssphären kann dann gesprochen werden, wenn die Konflikte in beide Richtungen möglichst gering oder gar nicht-existent sind (Greenhaus/Beutell 1985).

Lange Zeit ist die Forschung zu Work-Family-Konflikten davon ausgegangen, dass die Familiengrenze durchlässiger für das Eindringen arbeitsrelevanter Störungen ist als umgekehrt die Erwerbsarbeitsgrenze für Familienbelange (Frone u.a. 1992). Joseph Pleck (1977) ging sogar von einer geschlechtsspezifisch unterschiedlichen Durchdringbarkeit aus: Für Männer, die stärker absorbiert von ihrer beruflichen Rolle seien, erwartete er stärkere Auswirkungen beruflicher Anforderungen auf den Familienbereich und für Frauen, die Hauptzuständigen für die Haus- und Familienarbeit, erwartete er stärkere Auswirkungen familialer Anforderungen auf den Beruf (sog. Spillover-Effekte). Empirische Studien stützen diese These Plecks jedoch nur teilweise (Frone u.a. 1992), und die Egalisierung von Geschlechterrollen, mit einer stärkeren Erwerbsbeteiligung von Müttern (Keller/Kahle 2018) und einer stärkeren Involvierung von Männern in die Familienarbeit (Zerle-Elsäßer/Li 2017), lassen an der Annahme unterschiedlich durchlässiger Grenzen bei Müttern und Vätern zunehmend zweifeln. Im Zuge der immer weiteren Entgrenzung der Bereiche Familie und Beruf (Jurczyk u.a. 2009) und in Anbetracht der Möglichkeiten, die sich aus der gestiegenen Nutzung digitaler Technologien ergeben, könnten sogar die beruflichen Grenzen durchlässiger für familiäre Belange werden, als es umgekehrt

**Tab. 5-1: Variablenübersicht**

Indikator	Fragen/Items
Work-Family-Konflikt	Durch den Beruf ist es für mich schwierig, meine familiären Verpflichtungen zu erfüllen. (1: trifft überhaupt nicht zu - 6: trifft voll und ganz zu)
Family-Work Konflikt	Aufgrund meiner familiären Verpflichtungen ist es für mich schwierig, meine beruflichen Aufgaben zu erfüllen. (1: trifft überhaupt nicht zu - 6: trifft voll und ganz zu)
Home-Office	Wie häufig arbeiten Sie auch von zu Hause aus? (1: täglich, 2: mehrmals pro Woche, 3: 1- 2 Mal pro Woche, 4: 1- 2 Mal pro Monat, 5: seltener, 6: nie)
Anrechnung von Home-Office	Dürfen Sie die Zeit, die Sie zu Hause arbeiten, überwiegend als Arbeitszeit anrechnen oder ist das überwiegend unbezahlte Mehrarbeit oder teils/teils? (1: überwiegend Arbeitszeit, 2: überwiegend unbezahlte Mehrarbeit, 3: teils/teils)
Digitale Entgrenzungen zwischen beruflichen und privaten Kontexten	Wie häufig kommunizieren Sie während der Arbeit mit Mitgliedern Ihrer Familie, z.B. per Telefon, E-Mail oder Messenger? Wie häufig kommunizieren Sie in Ihrem Privatleben mit Vorgesetzten, Kollegen oder Klienten für berufliche Zwecke, z.B. per Telefon, E-Mail oder Messenger? (1: mehrmals am Tag, 2: täglich, 3: mehrmals pro Woche, 4: 1- 2 Mal pro Woche, 5: seltener, 6: nie)

der Fall ist – wie erste Befunde dies nahelegen (Kantar Emnid/Prognos 2017). Daraus könnten sich neue Vereinbarkeitspotenziale für Mütter und Väter ergeben. Der Beitrag geht daher der Frage nach, wie sich Vereinbarkeitskonflikte zwischen Müttern und Vätern unterscheiden und inwieweit die digitale Transformation in Beruf und Familie zu einer Verringerung oder Verstärkung der Work-Family-Konflikte beitragen könnte.

## Daten

Das Elternmodul in AID:A 2019 beinhaltet zahlreiche Informationen, die sich zur Analyse dieser verschiedenen Aspekte der Vereinbarkeit von Familie und Beruf erwerbstätiger Eltern besonders gut eignen, beispielsweise zu ihren Arbeitsbedingungen, ihrer Zeitverwendung sowie zu subjektiven Einschätzungen wie Konflikten und Zufriedenheiten. Die Tabelle 1 gibt einen Überblick über die verwendeten Indikatoren.

## Stichprobe

Für die nachfolgenden Auswertungen verwenden wir die Daten des AID:A 2019-Surveys und beschränken die Stichprobe auf abhängig beschäftigte Eltern im Alter zwischen 18 und 65 Jahren. Personen in Ausbildung und aktuell nicht aktiv Erwerbstätige (gemäß ILO-Konzept), wie Personen in Elternzeit ohne Erwerbstätigkeit, werden von den Analysen ausgeschlossen. Zudem konzentrieren wir uns in diesem Beitrag auf zusammenlebende und gegengeschlechtliche Elternpaare, da die Arbeitsteilung über mehrere Haushalte hinweg oder in gleichgeschlechtlichen Arrangements vertiefte Analysen notwendig machen würde. Die Analysestichprobe besteht damit aus 3.590 abhängig beschäftigten Elternteilen (davon 1.745 Mütter und 1.845 Väter) in 2.545 Paarhaushalten. Unter Berücksichtigung von (Design-) Gewichten sind die befragten Eltern durchschnittlich 41 Jahre alt, das jüngste Kind im Haushalt 7 Jahre; in jedem dritten Haushalt ist das jüngste Kind drei Jahre oder jünger. Knapp



die Hälfte der Paare mit mindestens einem abhängig beschäftigten Elternteil hat ein Kind, weitere 43 Prozent haben zwei Kinder. Bei 13 Prozent der Paare arbeiten beide Elternteile in Vollzeit, bei zwei Prozent beide in Teilzeit (egalitäre Zweiverdiener-Paare). Bei 35 Prozent der Paare arbeitet der Mann in Vollzeit und die Frau in Teilzeit (männliches Hauptverdiener-Modell); bei weiteren 17 Prozent ist die Frau nicht erwerbstätig (männliches Alleinverdiener-Modell).<sup>24</sup>

Erwerbstätige Väter berichten im Durchschnitt über eine vereinbarte Arbeitszeit von 38,5 Stunden pro Woche, Mütter von 26,5 Stunden. Die tatsächliche Arbeitszeit liegt mit knapp 43 Stunden Wochenarbeitszeit bei den Vätern und knapp 29 Stunden bei den Müttern 12 bzw. 9 Prozent darüber.

## Ergebnisse

Im Folgenden stellen wir erste deskriptive Befunde zu Vereinbarkeitskonflikten von Müttern und Vätern in Paarfamilien vor und werfen zwei besondere Schlaglichter auf Home-Office und grenzübergreifende Kommunikation. Alle Ergebnisse sind designgewichtet. Berichtete Signifikanztests beruhen auf surveygewichteten Mittelwertvergleichen bzw. Regressionen und werden aus Platzgründen nicht dargestellt.

## Konflikte zwischen Beruf und Familie unterscheiden sich geschlechtsspezifisch

Insgesamt berichtet eine substantielle Minderheit berufstätiger Eltern von Vereinbarkeitskonflikten. Dabei sind erhöhte Work-Family-Konflikte häufiger verbreitet als Family-Work-Konflikte (Work-Family: 39%, Family-Work: 18%). Demnach machen es die beruflichen Anforderungen häufiger schwer, den familialen Verpflichtungen nachzukommen als umgekehrt.<sup>25</sup> Allerdings unterscheiden sich die Konflikte geschlechtsspezifisch: Väter sind statistisch bedeutsam häufiger als Mütter von Work-Family-Konflikten betroffen (Väter: 43%, Mütter:

35%), Mütter statistisch bedeutsam häufiger als Väter von Family-Work-Konflikten (Mütter: 22%, Väter: 14%). Die gefundenen Geschlechterunterschiede halten auch unter Kontrolle folgender Merkmale stand: tatsächliche Arbeitszeit (alternative Spezifikation für Substichprobe mit zwei befragten Elternteilen: Erwerbskonstellation des Paares), Befristung, Leitungsfunktion, Alter, Migrationshintergrund, Bildung, Alter des jüngsten Kindes, Ost/West, Dauer des Arbeitswegs in Minuten.<sup>26</sup>

Die unterschiedliche Wahrnehmung von Konflikten hängt stark mit den ungleichen Erwerbsumfängen von Müttern und Vätern zusammen. Unter vollzeitbeschäftigten Eltern sind Mütter sogar stärker von Work-Family-Konflikten betroffen als Väter (Mütter: 46%, Väter: 44%); der Geschlechterunterschied beträgt unter Kontrolle der o.g. sozialstrukturellen Faktoren 0,26 Skaleneinheiten und ist statistisch signifikant. Umgekehrt sind unter Teilzeitbeschäftigten die Anteile an Müttern und Vätern mit erhöhten Work-Family-Konflikten vergleichsweise geringer (Mütter: 32%, Väter: 29%) und unterscheiden sich nicht signifikant.

Erwartungsgemäß berichtet daher in Haupt- oder Alleinverdiener-Konstellationen das jeweils in Vollzeit beschäftigte Elternteil häufiger erhöhte Work-Family-Konflikte in der Regel die Väter (vgl. Abb. 5-2, links). Geschlechterunterschiede zeigen sich jedoch auch in egalitären Konstellationen: Arbeiten beide Elternteile in Vollzeit, sind Mütter deutlich häufiger als Väter von erhöhten Work-Family-Konflikten betroffen (Mütter: 48%, Väter: 38%); der Geschlechterunterschied bleibt auch unter Kontrolle weiterer sozialstruktureller Faktoren signifikant.

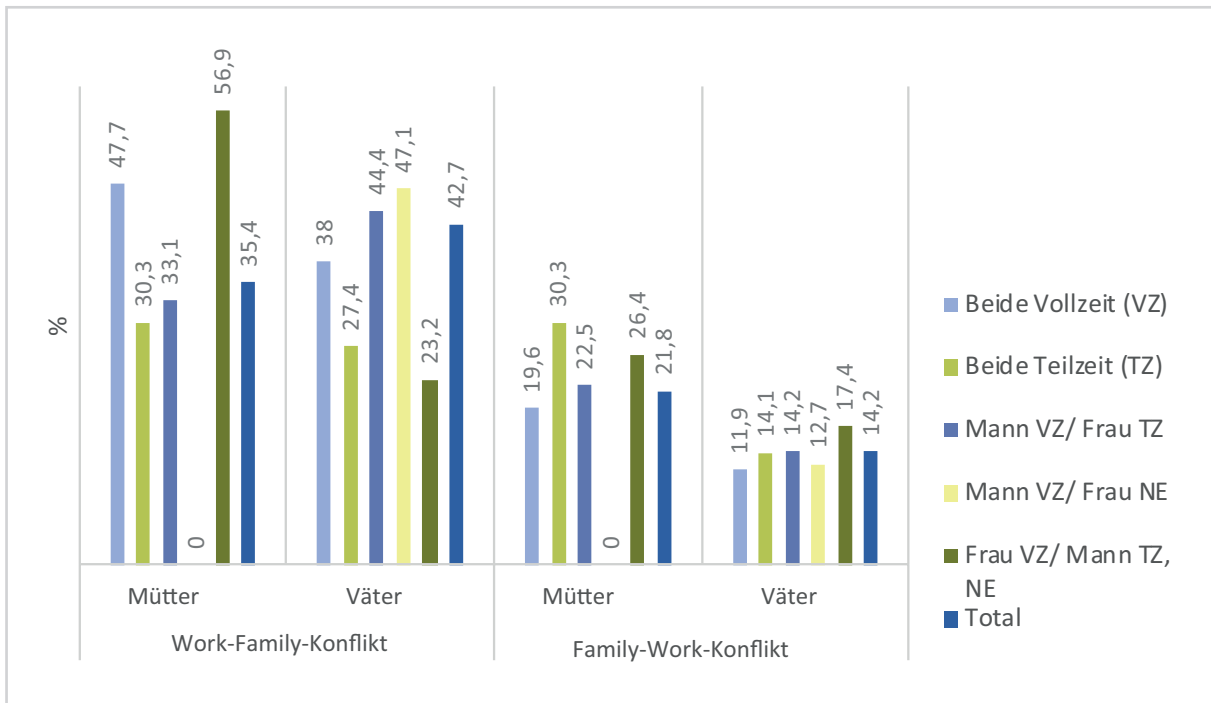
Bei Family-Work-Konflikten zeigen sich hingegen andere Muster: Sie sind bei Teilzeitbeschäftigten vergleichsweise stärker ausgeprägt als bei Vollzeitbeschäftigten (Teilzeit: 23%, Vollzeit: 15%), wobei der Unterschied im Konfliktniveau bei Vätern signifikant stärker ausgeprägt ist als bei Müttern. Allerdings spielt auch der Erwerbsumfang der Partnerin bzw. des Partners eine Rolle. Für Mütter zeigen sich dabei deskriptiv stärkere Unterschiede als für Väter (siehe Abb. 5-2, rechts). Mütter berichten über eine stärkere Verbreitung von Family-Work-Konflikten in Konstellationen, in denen der Partner

<sup>24</sup> Zu beachten ist, dass in 677 Fällen kein Partner\*innen-Interview und damit keine Information zum Erwerbsumfang des zweiten Elternteils vorliegt.

<sup>25</sup> Erhöhte Konflikte sind hier definiert als Antwortwerte zwischen 4 und 6 auf einer Skala von 1 „trifft überhaupt nicht zu“ bis 6 „trifft voll und ganz zu“.

<sup>26</sup> Work→Family: Mittelwert Väter: 3,00; Mittelwert Mütter: 2,66; Differenz: 0,34; 99%-Konfidenzintervall: [0,19 0,50]  
Family→Work: Mittelwert Väter: 1,95; Mittelwert Mütter: 2,16; Differenz: -0,21; 99%-Konfidenzintervall: [-0,33 -0,08]

Alle im Folgenden berichteten multivariaten Analysen basieren auf Survey-gewichteten OLS-Regressionen und beinhalten die o.g. Kontrollmerkmale.

**Abb. 5-2:** Work/Family-Konflikte von Müttern und Vätern nach Erwerbskonstellation

Lesehinweise: Abgebildet sind Anteile mit erhöhten Konflikten in Prozent (Zustimmungswerte 4-6); VZ=Vollzeit, TZ=Teilzeit, NE=nicht erwerbstätig, Quelle: AID:A 2019, gewichtete Daten, Sample: Abhängig beschäftigte Eltern in Paarfamilien mit minderjährigen Kindern; n=3.590 (Mütter: 1.745; Väter: 1.845)

Teilzeit arbeitet oder nicht erwerbstätig ist (beide Teilzeit: 30%; Mutter in Vollzeit und Vater in Teilzeit oder nicht erwerbstätig: 26%). Zudem berichten auch Mütter in egalitären Vollzeitkonstellationen häufiger von einer höheren Anzahl an Family-Work-Konflikten als Väter (Mütter: 20%, Väter: 12%). Unter Kontrolle weiterer sozialstruktureller Merkmale haben diese Unterschiede nach Erwerbskonstellationen und Geschlecht jedoch keinen Bestand. Der einzige robuste Geschlechterunterschied zeigt sich für männliche Hauptverdiener-Konstellationen, in denen teilzeitbeschäftigte Mütter häufiger erhöhte Family-Work-Konflikte berichten als vollzeitbeschäftigte Väter (Mütter: 23%, Väter: 14%). Vor dem Hintergrund, dass Mütter generell mehr Zeit für Care-Arbeit (Jurczyk/Thiessen 2020) aufwenden als Väter, erfahren Mütter offenbar unabhängig von ihrem Erwerbsumfang mehr familienbedingte Konflikte mit dem Beruf als Väter. Darüber hinaus liefern die multivariaten Analysen auch Hinweise auf eine Selektion in bestimmten Erwerbskonstellationen, etwa nach Bildung und Alter der Kinder. Beispielsweise haben Eltern in Teilzeit/Teilzeit-Konstellationen im

Vergleich zu Eltern in einer männlichen Hauptverdiener-Konstellation signifikant erhöhte Family-Work-Konflikte; zugleich sind sie mit signifikant höherer Wahrscheinlichkeit höher gebildet und haben mit signifikant geringerer Wahrscheinlichkeit Kinder im Schulalter – Faktoren, die ebenfalls mit Family-Work-Konflikten zusammenhängen und sich abschwächen, sobald die Erwerbskonstellation als erklärender Faktor berücksichtigt wird.

Zusammengefasst sind vollzeitbeschäftigte Eltern, und somit häufiger Väter, stärker durch Work-Family-Konflikte belastet, während teilzeitbeschäftigte Eltern, und somit häufiger Mütter, stärker von Family-Work-Konflikten betroffen sind. Vollzeitbeschäftigte Mütter sind durch erhöhte Konflikte in beide Richtungen doppelt belastet. Zusammengefasst legen die Ergebnisse nahe, dass Paare die mit beruflichen und familiären Anforderungen einhergehenden Konflikte mehrheitlich durch eine geschlechtsspezifische Arbeitsteilung zu kompensieren versuchen, was jedoch selbst in dieser Konstellation nur einem Teil der Eltern auch wirklich gelingt.

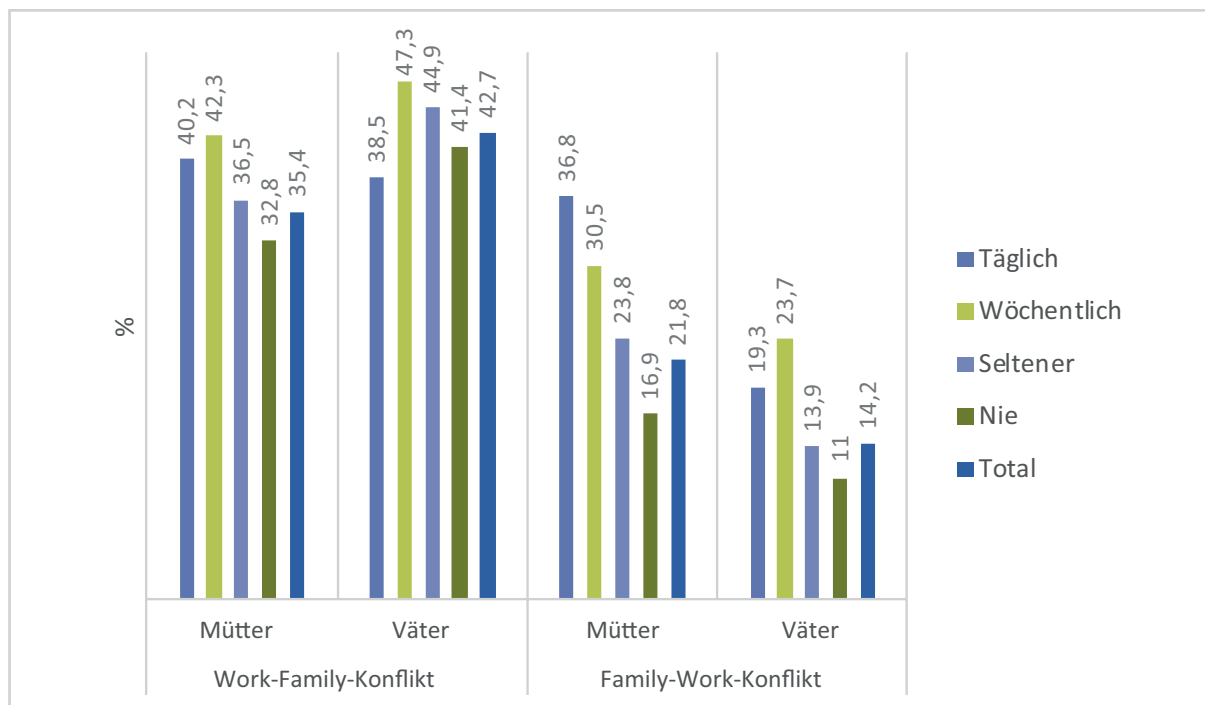
## Home-Office geht für Mütter und Väter mit unterschiedlichen Vereinbarkeitskonflikten einher

Lediglich eine Minderheit der Eltern gibt an, berufliche Aufgaben zumindest gelegentlich auch von zu Hause aus zu erledigen (Mütter: 37%, Väter: 42%); unter Kontrolle von Geschlechterunterschieden bei Arbeitszeiten und den o.g. Faktoren haben Mütter im Vergleich zu Vätern sogar eine signifikant höhere Wahrscheinlichkeit, täglich oder wöchentlich im Home-Office zu arbeiten. Zugleich berichten sowohl Mütter als auch Väter, die nie von zu Hause arbeiten, geringere Work-Family- und Family-Work-Konflikte als solche, die dies (mehrmals) wöchentlich tun (vgl. Abbildung 5-3). Zum Vergleich: Unter denjenigen Eltern, die nie im Home-Office arbeiten, geben 37 Prozent Work-Family-Konflikte und 14 Prozent Family-Work-Konflikte an; unter denjenigen, die jede Woche mindestens einmal zu Hause arbeiten, sind es 45 bzw. 27 Prozent, die von Konflikten berichten. Auch im Vergleich der Nutzungshäufigkeiten von Home-Office zeichnet sich

ab, dass Väter etwas häufiger Work-Family-Konflikte (Mütter: 42%, Väter: 47%) und Mütter häufiger Family-Work-Konflikte (Väter: 24%, Mütter: 31%) berichten. Jedoch reduzieren sich die Geschlechterdifferenzen in den durchschnittlichen Konflikten unter Berücksichtigung der Häufigkeit von Home-Office teils deutlich. Multivariate Robustheitstests weisen darauf hin, dass die tatsächliche Arbeitszeit ein wesentlicher Erklärungsfaktor für erhöhte Work-Family-Konflikte bei Home-Office Nutzung ist: Unter Berücksichtigung dieser und weiterer Faktoren ist Home-Office weder für Mütter noch für Väter mit signifikant erhöhten beruflich bedingten Konflikten verbunden.

Von denjenigen Müttern und Vätern, die Heimarbeit nutzen, können zwei Drittel die Zeiten überwiegend als Arbeitszeit anrechnen; rund 15 Prozent geben an, dass sie die Zeit im Home-Office zumindest teilweise als Arbeitszeit anrechnen können, die übrigen 15 Prozent leisten zu Hause überwiegend unbezahlte Mehrarbeit. Heimarbeit, die überwiegend als Mehrarbeit geleistet wird, geht sowohl bei Müttern als auch Vätern mit nochmals erhöhten Konflikten einher: Sind es unter den Vätern schon – je

**Abb. 5-3:** Work/Family-Konflikte von Müttern und Vätern nach der Häufigkeit des Arbeitens im Home-Office



Lesehinweise: Abgebildet sind Anteile mit erhöhten Konflikten in Prozent (Zustimmungswerte 4-6), Quelle: AID:A 2019, n=3.590 (Mütter: 1.745; Väter: 1.845), gewichtete Daten, Sample: Abhängig beschäftigte Eltern in Paarfamilien mit minderjährigen Kindern

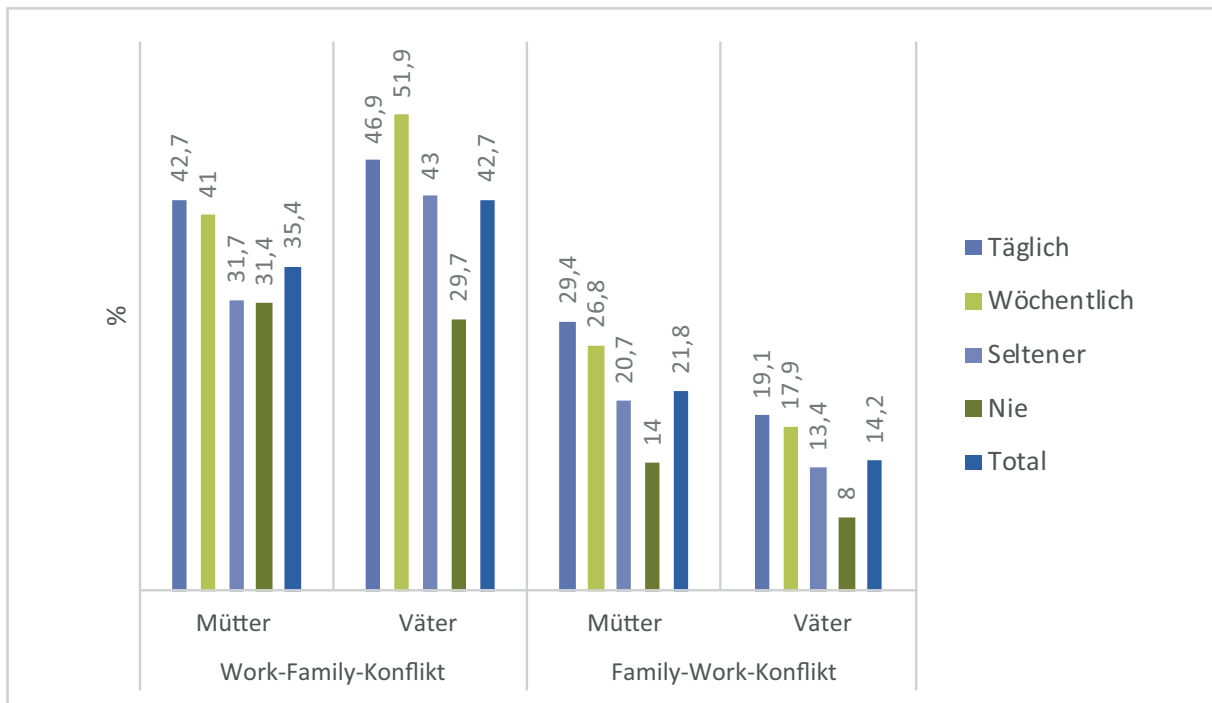
nach Nutzungshäufigkeit – bis zu 47%, die bei Home-Office generell höhere Work-Family-Konflikte berichten, sind es unter jenen, die im Home-Office unbezahlte Mehrarbeit leisten, im Vergleich dazu 64% (Mütter: je nach Nutzungshäufigkeit bis zu 42% generell, 50% bei Mehrarbeit im Home-Office). Bei den Müttern sind weiterhin die berichteten Family-Work-Konflikte relevanter: Statt bis zu 31% (bei wöchentlicher Home-Office-Nutzung) berichten bei denen, die im Home-Office unbezahlte Mehrarbeit leisten, 37% von Family-Work-Konflikten (Väter: je nach Nutzungshäufigkeit bis zu 24% generell, 36% bei Mehrarbeit im Home-Office). Im multivariaten Robustheitstest erweisen sich die Geschlechterunterschiede, die auf die Anrechnungsart der Heimarbeit selbst zurückzuführen sind, jedoch als nicht signifikant; Mehrarbeit im Home-Office ist für Mütter und Väter mit vergleichbar erhöhten Work-Family Konflikten verbunden.

Zusammengefasst könnten die Häufigkeit und die Anrechenbarkeit von Heimarbeit wichtige Faktoren dafür sein, ob Eltern Heimarbeit als belastend für die Erfüllung familialer wie auch beruflicher Anforderungen empfinden.

### Väter kommunizieren häufiger als Mütter während der Arbeit mit ihrer Familie

Insgesamt kommunizieren Eltern deutlich häufiger während der Arbeit mit ihrer Familie als sie während ihrer arbeitsfreien Zeit für berufliche Zwecke kommunizieren. Rund ein Viertel der Mütter und Väter gibt an, nie in ihrem Privatleben mit Vorgesetzten, Kollegen oder Klienten für berufliche Zwecke zu kommunizieren (Work-Family-Kommunikation); gut ein Drittel tut dies selten, ein Viertel mindestens einmal pro Woche und etwa 14 Prozent mindestens einmal täglich. Dabei haben Mütter im Vergleich zu Vätern eine etwas höhere Wahrscheinlichkeit häufiger in ihrem Privatleben für berufliche Zwecke zu kommunizieren, wenn Geschlechterunterschiede bei Arbeitszeiten und weiteren Faktoren berücksichtigt werden.

**Abb. 5-4:** Work/Family-Konflikte von Müttern und Vätern nach der Häufigkeit der Work-Family-Kommunikation



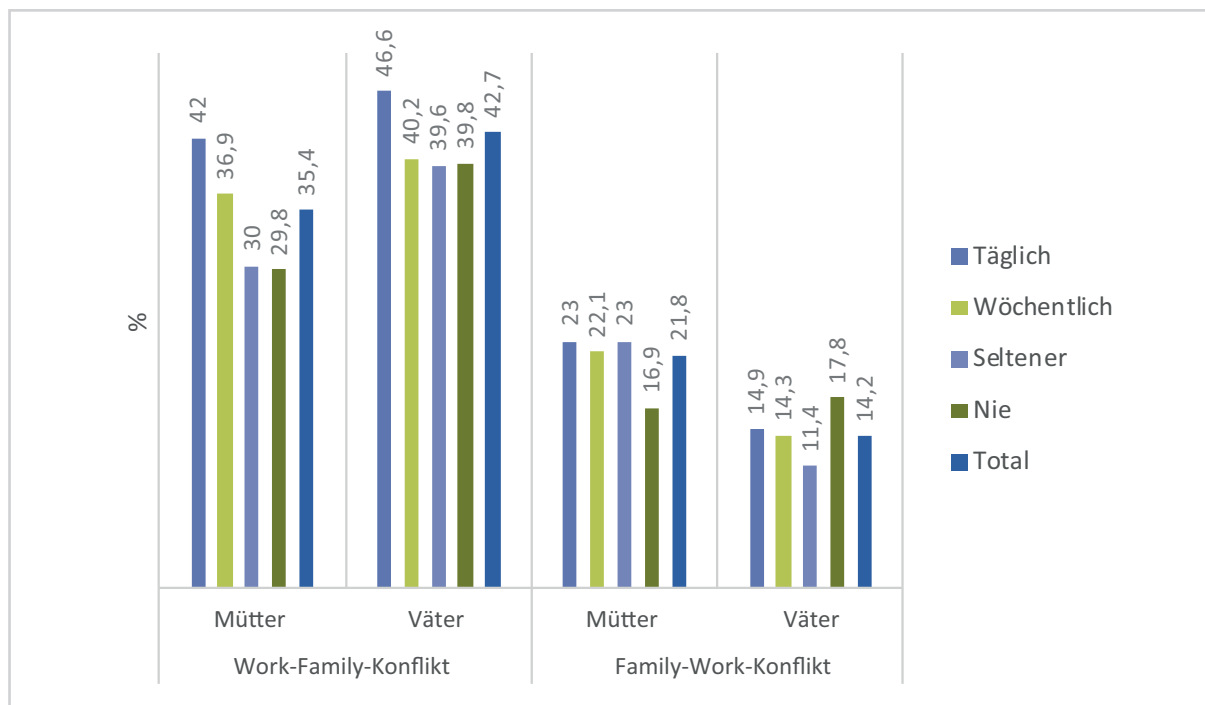
Lesehinweise: Abgebildet sind Anteile mit erhöhten Konflikten in Prozent (Zustimmungswerte 4-6), Quelle: AID:A 2019, n=3.590 (Mütter: 1.745; Väter: 1.845) gewichtete Daten, Sample: Abhängig beschäftigte Eltern in Paarfamilien mit minderjährigen Kindern

Anders verhält es sich in Bezug auf das privat entgrenzte Kommunikationsverhalten (Family-Work-Kommunikation). Insgesamt gibt nur etwa jeder zehnte Elternteil an, nie während der Arbeit mit der Familie zu kommunizieren, während mehr als jeder dritte mindestens einmal täglich während der Arbeit Kontakt mit der Familie hat. Hierbei zeigen sich deutliche Geschlechterunterschiede: Mütter geben häufiger als Väter an, nie während der Arbeit mit der Familie zu kommunizieren (Mütter: 16%, Väter: 7%); umgekehrt berichten deutlich mehr Väter, mindestens einmal täglich während der Arbeit mit der Familie zu kommunizieren (Väter: 43%, Mütter: 28%). Berücksichtigt man Geschlechterunterschiede bei Arbeitszeiten und weiteren Faktoren, zeigt sich, dass Mütter im Vergleich zu Vätern weiterhin eine etwas höhere Wahrscheinlichkeit haben, nie während der Arbeit mit der Familie zu kommunizieren. Diese Geschlechterunterschiede im Kommunikationsverhalten können zum Teil, aber nicht (nur) auf die höheren Erwerbsstunden der Väter zurückgeführt werden. Eltern, die regelmäßig (wöchentlich oder täglich) außer-

halb der Arbeitszeit für berufliche Zwecke kommunizieren, geben stärkere Work-Family-Konflikte an als Eltern, die dies nie oder selten tun (vgl. Abbildung 5-4, links). Bei Vätern ist der Unterschied im Konfliktniveau zwischen solchen, die regelmäßig beruflich entgrenzt kommunizieren und jenen, die dies nie tun, noch stärker ausgeprägt als bei Müttern. Dieser Geschlechterunterschied bleibt auch unter Kontrolle von Arbeitszeiten und weiteren Faktoren bestehen.

Umgekehrt zeigt sich bei Müttern im Vergleich zu Vätern ein klarer Zusammenhang zwischen ihrem beruflichen Kommunikationsverhalten und ihren Family-Work-Konflikten: Je häufiger sie in ihrem Privatleben für berufliche Zwecke kommunizieren, desto stärker haben sie das Gefühl, dass ihre familiären Anforderungen schwierig mit ihrem Beruf zu vereinbaren sind (vgl. Abb. 5-4, rechts). Diese Zusammenhänge zwischen beruflicher Kommunikation und Family-Work-Konflikten bleiben auch unter Berücksichtigung von Arbeitszeiten und weiteren Faktoren bestehen und sind dann für Mütter und Väter vergleichbar. Allerdings ist die

**Abb. 5-5:** Work/Family-Konflikte von Müttern und Vätern nach der Häufigkeit der Family-Work-Kommunikation



Lesehinweise: Abgebildet sind Anteile mit erhöhten Konflikten in Prozent (Zustimmungswerte 4-6), Quelle: AID:A 2019, gewichtete Daten, Sample: Abhängig beschäftigte Eltern in Paarfamilien mit minderjährigen Kindern; n=3.590 (Mütter: 1.745; Väter: 1.845)

Kausalität dieses Zusammenhangs auch in umgekehrte Richtung möglich: Eltern könnten aufgrund erhöhter familialer Anforderungen versuchen, berufliche Angelegenheiten häufiger außerhalb der Arbeitszeit per Telefon oder Mail zu erledigen.

Zudem könnte das Kommunikationsverhalten auch mit beruflichen Rahmenbedingungen, wie zum Beispiel kommunikationsstarken oder -schwachen Berufen bzw. Positionen oder auch betrieblichen Möglichkeiten zusammenhängen, die hier nicht kontrolliert werden konnten.

Ähnlich wie bei beruflich entgrenzter Kommunikation geben Mütter (nicht jedoch Väter), die regelmäßig (wöchentlich oder täglich) während der Arbeit mit der Familie kommunizieren, stärkere Work-Family-Konflikte an als Mütter, die dies selten oder nie tun (vgl. Abb. 5-5, links). Multivariate Analysen weisen darauf hin, dass dies mit damit einhergehenden längeren Arbeitszeiten zusammenhängt. Auch dieser Zusammenhang ist in zwei Richtungen denkbar. Insbesondere Mütter könnten aufgrund erhöhter beruflicher Anforderungen versuchen, familiäre Aufgaben zwischendurch in Arbeitspausen zu erledigen oder zumindest in Kontakt mit der Familie zu bleiben und somit Care-Arbeit zeitweise auf Distanz zu leisten. Häufige familiäre Kommunikation ins Arbeitsleben hinein scheint auch gut mit der Erfüllung beruflicher Anforderungen vereinbar zu sein: Weder bei Müttern noch Vätern zeigt sich ein Zusammenhang zwischen der Häufigkeit privater Kommunikation während der Arbeit und Family-Work-Konflikten (vgl. Abb. 5-5, rechts) – auch nicht bei Berücksichtigung von Arbeitszeiten und weiterer Faktoren.

Zusammengefasst sind berufliche Entgrenzungen ins Privatleben hinein zwar seltener als private Entgrenzungen in Arbeitskontexte, gehen jedoch für Mütter wie Väter mit erhöhten Work-Family-Konflikten einher. Zudem erfahren Mütter, die häufig beruflich entgrenzt kommunizieren, zusätzlich erhöhte Family-Work-Konflikte und empfinden – vermutlich aufgrund ihrer stärkeren Verantwortung für Familienarbeit – erhöhte Belastungen in beide Richtungen.

## Fazit

Unsere hier vorgelegten Ergebnisse zu einem derzeit politisch hochaktuellen Thema deuten zusammengefasst darauf hin, dass Mütter und Väter in unterschiedlicher Weise von Vereinbarkeitskonflikten betroffen sind: Väter berichten häufiger von Problemen, ihrer Fa-

milienrolle aufgrund beruflicher Anforderungen gerecht zu werden, sehen jedoch umgekehrt weniger Konflikte, die von ihren familialen Anforderungen ausgehen. Mütter hingegen berichten geringere Work-Family-Konflikte als Väter, sehen jedoch häufiger Schwierigkeiten, ihrer beruflichen Rolle aufgrund von Anforderungen in der Familie nachzukommen. Dies steht nach wie vor in Einklang mit Argumenten zu geschlechtsspezifischen Konflikten (Pleck 1977) und spricht zunächst gegen eine Egalisierung von Vereinbarkeitskonflikten zwischen den Geschlechtern. Allerdings könnten sich die Work-Family-Konflikte von Müttern bei einer weiteren Ausweitung ihrer Erwerbstätigkeit – *ceteris paribus* – nicht nur denen der Väter angleichen, sondern sie sogar überholen. Wie der Beitrag gezeigt hat, sind beispielsweise vollzeitbeschäftigte Mütter unabhängig vom Erwerbsumfang des Partners stärker von Work-Family-Konflikten betroffen als Väter in jeder Erwerbskonstellation; bei gleichen Arbeitszeiten empfinden Mütter schon heute signifikant höhere beruflich bedingte Konflikte als Väter. Die höhere, subjektiv wahrgenommene Belastung von Müttern dürfte nicht nur mit ihren beruflichen Anforderungen, sondern auch mit ihrer im Vergleich zu Vätern nach wie vor stärkeren Verantwortungswahrnehmung für Aufgaben in der Familie zusammenhängen. Hierzu bedarf es weiterer Forschung.

Die Digitalisierung könnte zu einer Egalisierung und Verschärfung von geschlechtlichen Vereinbarkeitskonflikten beitragen. Zwar hat sich unsere These einer stärkeren Durchdringung der beruflichen Sphäre durch familiäre Belange als *vice versa* zu den Daten bestätigt, nicht jedoch die damit verbundene Erwartung, dass flexiblere Arbeits- und Kommunikationsformen durch digitale Technologien mit geringeren Work-Family-Konflikten einhergehen. Im Gegenteil: In dem Maße, wie Home-Office und berufliche Kommunikation mit Mehrarbeit einhergehen, erhöhen sich die Risiken für beruflich bedingte Konflikte, insbesondere für Mütter. Zudem finden wir unabhängig von der Länge der Arbeitszeiten für Väter wie Mütter erhöhte familienbedingte Konflikte bei häufiger Heimarbeit und beruflicher Kommunikation. Insgesamt weist die vorliegende Momentaufnahme auf erhöhte Belastungsrisiken für beide Geschlechter hin. Weitere Analysen müssen zeigen, wie diese ersten Befunde standhalten und welche Gruppen möglicherweise besonders belastet sind.

AID:A 2019 ermöglicht durch aktuelle Daten mit großen Fallzahlen differenzierte Subgruppenanalysen zu Vereinbarkeitspotenzialen und -risiken im Kontext

digitaler Medien. Damit tragen unsere Daten wesentlich zur Weiterentwicklung der Diskussion um Digitalisierung und Vereinbarkeit bei Müttern und Vätern bei, indem sie erste Hinweise auf mögliche Konfliktpotenziale geben. Weitere Studien im Längsschnittdesign sind notwendig, um Aufschluss über die Entwicklung von Geschlechterungleichheiten und Kausalrichtungen zu geben: Wird häufiger grenzübergreifend kommuniziert, weil berufliche oder familiäre Problemlagen bestehen oder entstehen die Konflikte, in umgekehrter Logik, erst durch das Eindringen des einen in den jeweils anderen Bereich? In jedem Fall zeigen diese ersten Befunde Handlungsbedarf für Beschäftigte und Betriebe an, Grenzziehungsstrategien und Präventionsmaßnahmen zu entwickeln, um Belastungsrisiken durch Flexibilitätsinstrumente wie Home-Office und digitale Kommunikation entgegenzuwirken und die intendierte Verbesserung der Vereinbarkeit zu ermöglichen.

## Literatur

**Abendroth**, Anja-Kristin/Reimann, Mareike (2018): *Telework and Work–Family Conflict across Workplaces: Investigating the Implications of Work–Family-Supportive and High-Demand Workplace Cultures*. In: Blair, Sampson Lee/Obradović, Josip (Hrsg.): *The Work–Family Interface. Spillover, Complications, and Challenges*. Bingley, S. 323–348

**Bernhardt**, Janine/Bünning, Mareike (2020): *Fathers’ Working Times in Germany: The Role of the Ideal Worker Norm in the Context of Other Cultural and Structural Workplace Conditions*. In: Las Heras Maestro, Mireia/Chinchilla Albiol, Nuria/Grau Grau, Marc (Hrsg.): *The new ideal worker. Organizations between work-life balance, gender and leadership*. Cham, S. 25–48

**Crouter**, Ann C./Bumpus, Matthes F. (2001): *Linking Parents’ Work Stress to Children’s and Adolescents’ Psychological Adjustment*. In: *Current Directions in Psychological Science*, 10. Jg., H. 5, S. 156–159

**Dinh**, Huong/Cooklin, Amanda R./Leach, Liana S./Westrupp, Elizabeth M./Nicholson, Jan M./Strazdins, Lyndall (2017): *Parents’ transitions into and out of work-family conflict and children’s mental health. Longitudinal influence via family functioning*. In: *Social Science & Medicine*, H. 194, S. 42–50

**Frone**, Michael R./Russell, Marcia/Cooper, Mary L. (1992): *Prevalence of work-family conflict: Are work and family boundaries asymmetrically permeable?* In: *Journal of Organizational Behavior*, 13. Jg., H. 7, S. 723–729

**Greenhaus**, Jeffrey H./Beutell, Nicholas J. (1985): *Sources of Conflict between Work and Family Roles*. In: *The Academy of Management Review*, 10. Jg., H. 1, S. 76–88

**Haines**, Victor Y./Bilodeau, Jaunathan/Demers, Andrée/Marchand, Alain/Beauregard, Nancy/Durand, Pierre/Blanc, Marie-Eve (2019): *Sex, Gender Dynamics, Differential Exposure, and Work–Family Conflict*. In: *Journal of Family Issues*, 40. Jg., H. 2, S. 215–239

**Jurczyk**, Karin/Thiessen, Barbara (2020): *Familie als Care - die Entzauberung der ‚Normalfamilie‘*. In:

Jurczyk, Karin (Hrsg.): Doing und Undoing Family. Konzeptionelle und empirische Weiterentwicklungen. Weinheim, Beltz Juventa, S. 116-140

**Jurczyk**, Karin/Schier, Michaela/Szymenderski, Peggy/Lange, Andreas/Voß, Gerd Günter (2009): Entgrenzte Arbeit - entgrenzte Familie. Grenzmanagement im Alltag als neue Herausforderung. Berlin

**Kantar** Emnid/Prognos (2017): Familie im Digitalzeitalter. Ergebnisbericht. März 2017. Bielefeld

**Keller**, Matthias/Kahle, Irene (2018): Realisierte Erwerbstätigkeit von Müttern und Vätern zur Vereinbarkeit von Familie und Beruf

**Nomaguchi**, Kei/Milkie, Melissa A. (2020): Parenthood and Well-Being. A Decade in Review. In: Journal of Marriage and Family, 82. Jg., H. 1, S. 198–223

**Pleck**, Joseph H. (1977): The work family role system. In: Social Problems, 24. Jg., H. 4, S. 417–427

**Lippe**, Tanja van der/Lippényi, Zoltán (2020): Beyond Formal Access. Organizational Context, Working From Home, and Work–Family Conflict of Men and Women in European Workplaces. In: Social Indicators Research, 151. Jg., H. 2, S. 383-402

**Yucel**, Deniz/Latshaw, Beth A. (2018): Spillover and Crossover Effects of Work-Family Conflict among Married and Cohabiting Couples. In: Society and Mental Health, 10. Jg., H. 1, S. 35-60

**Zerle**-Elsäßer, Claudia/Li, Xuan (2017): Väter im Familienalltag – Determinanten einer aktiven Vaterschaft. In: Zeitschrift für Familienforschung, 29. Jg., H. 1, S. 11–31



## 5.3 Die elterliche Zusammenarbeit in der Erziehung: Die Bedeutung familialer Lebenslagen und der Geschlechtsrollenorientierungen

*Christine Entleitner-Phleps und Alexandra Langmeyer*

Die Erziehungsanforderungen an Eltern sind heute deutlich umfangreicher als noch vor 50 Jahren. Das Ideal einer egalitären Partnerschaft und damit verbunden auch eine gleichberechtigte Wahrnehmung von Erziehungsaufgaben spielen ebenso eine Rolle, wie eine veränderte Sicht auf die Bedürfnisse und Rechte von Kindern als eigenständige Akteure im Familienalltag. Der elterlichen Zusammenarbeit in der Erziehung, dem sogenannten Coparenting, kommt daher eine besondere Bedeutung zu. Der AID:A 2019- Survey bietet die Gelegenheit, neben einigen Fragen zum Erziehungsverhalten von Eltern gegenüber jedem im Haushalt lebenden Kind, auch das Coparenting der Eltern bzw. deren Allianz und Probleme der Zusammenarbeit in Erziehungsfragen zu analysieren. Ziel dieses Beitrags ist es deshalb, das Instrument des Coparenting in AID:A 2019 vorzustellen und erste Unterschiede in dessen Qualität je nach den sozio-ökonomischen Ressourcen der Familie aufzuzeigen. In einem zweiten Schritt wird der Frage nachgegangen, ob und inwieweit Geschlechtsrollenorientierungen und die elterliche Zusammenarbeit in der Erziehung miteinander in Verbindung stehen.

### Die Zusammenarbeit in der Erziehung

Die Elternallianz in der Erziehung (Coparenting) bezieht sich auf das Zusammenspiel in der Erziehung beziehungsweise die Zusammenarbeit beider Elternteile, die gemeinsame Verantwortung für ein Kind tragen (Gabriel/Bodenmann 2006). Rebecca Cohen und Sidney Weissman (1984) beschreiben Coparenting als die Fähigkeit, im Sinne eines wechselseitigen Unterstützungssystems die Elternrolle und Elternaufgabe des anderen anzuerkennen, zu respektieren und wertzuschätzen. Ein gelingendes Coparenting zeichnet sich somit aus durch ein hohes Maß an Kooperation und Unterstützung, wenig Differenzen im Erziehungsver-

halten und in der Erziehungseinstellung mit entsprechend wenig Konflikten über Erziehungsfragen sowie wenig beziehungsweise keiner gegenseitigen Untergrabung (Triangulation) zwischen den Erziehungspartnern (Langmeyer 2015). Coparenting geht also über die elterliche Partnerschaft hinaus und ist nicht unmittelbar an deren Bestehen geknüpft. Es ist nicht nur zwischen verheirateten oder zusammenlebenden Eltern von Interesse. Auch Eltern nach Trennung/Scheidung oder Eltern, die nie eine gemeinsame Partnerschaft hatten, arbeiten im Idealfall bei der Erziehung ihres Kindes zusammen (Ahrns/Miller 1993). Eine Ausnahme besteht nur, wenn sich ein Elternteil komplett aus der Elternrolle zurückzieht. Eine Coparenting-Beziehung existiert folglich immer dann, wenn mindestens zwei Personen gemeinsam Verantwortung für ein Kind übernehmen. Dies umfasst auch Stiefelternanteile oder andere Personen (z. B. Großelternanteile), die sich die Erziehungsaufgaben teilen.

Die Qualität des elterlichen Coparentings hat sich neben der Erziehung, auch unter Kontrolle der Partnerschaftsqualität der Eltern, als förderlich für das kindliche Sozialverhalten erwiesen (Teubert/Pinquart 2010). So konnte für alle Altersstufen der kindlichen Entwicklung vom Baby- bis zum Jugendalter nachgewiesen werden, dass ein dysfunktionales Coparenting in engem Zusammenhang sowohl mit internalisierendem als auch mit externalisierendem Problemverhalten der Kinder steht (Baril u.a. 2007).

Als Einflussfaktoren auf das elterliche Coparenting werden individuelle Eigenschaften der Eltern auf affektiver (Befinden, Depression), kognitiver (Überzeugung und Einstellung) sowie verhaltensbezogener Ebene (Erziehung, Coping) diskutiert (Gabriel/Bodenmann 2006). Aber auch sozioökonomische Faktoren stehen im Zusammenhang mit dem Coparenting; diesen wird im vorliegenden Beitrag besondere Aufmerksamkeit geschenkt. So wiesen Anne Stright und Stephanie Bales (2003) nach, dass Eltern mit einer höheren

Bildung ein besseres Coparenting-Verhalten zeigen als Eltern mit niedrigerer Bildung. Wenngleich die Ergebnisse gerade in Bezug auf die mütterliche Bildung, aber auch für die finanzielle Situation der Familie nicht immer konsistent sind (Carlson/Högnäs 2011), konnte nun eine aktuellere Studie stärkere Effekte einer finanziellen Belastung der Mütter sowohl auf die Unterstützung im Coparenting als auch auf Coparenting-Konflikte aufzeigen (Riina/Feinberg 2018). Das Erleben von Armut ist bedeutsam für die Bewältigung von Erziehungsaufgaben und somit auch für das elterliche Coparenting (Entleitner-Phleps 2017).

Der positive Zusammenhang zwischen väterlichem Engagement in der Erziehung und der Zusammenarbeit der Eltern in der Erziehung ist unbestritten (Fagan/Lee 2014). Interessanterweise sprechen Längsschnittbefunde zu Familien mit Kindern im Kindergartenalter dafür, dass ein stärkeres Engagement des Vaters im Spiel mit dem Kind zu mehr unterstützendem Coparenting und weniger Untergrabung in der Erziehung beiträgt, während sich der umgekehrte Effekt nicht zeigte. War der Vater jedoch sehr engagiert in der Pflege des Kindes, so kam es im Folgejahr zu weniger Unterstützung und mehr Untergrabung (Jia/Schoppe-Sullivan 2011). Das väterliche Engagement steht in engem Zusammenhang zu den elterlichen Einstellungen hinsichtlich Geschlechtsrollenorientierungen. Haben die Eltern weniger traditionelle Einstellungen, sind Väter engagierter in ihrer Erziehungsbeteiligung (Buckley/Schoppe-Sullivan 2010). Die Geschlechtsrolleneinstellungen der Eltern sind also offensichtlich auch für deren Coparenting relevant. Während der Zusammenhang zwischen väterlichem Engagement und Coparenting mehrfach untersucht wurde, liegen bislang keine Untersuchungen vor, die den Fokus auf die Geschlechtsrollenorientierungen im Zusammenhang mit dem elterlichen Coparenting richten.

Vor dem Hintergrund der beschriebenen Befunde stehen im vorliegenden Beitrag folgende Fragestellungen im Fokus:

- (1) Welche Zusammenhänge zwischen Aspekten der familialen Lebenslage und dem elterlichen Coparenting lassen sich nachweisen? Es wird davon ausgegangen, dass sich Unterschiede hinsichtlich der Familienform, der finanziellen Situation sowie dem Bildungsgrad der Mütter aufzeigen lassen. Vorteile sind für Kernfamilien (vs. Stieffamilien) und Familien mit höheren finanziellen sowie bildungsbezogenen Ressourcen zu erwarten.
- (2) In welchem Zusammenhang steht das elterliche Coparenting mit Einstellungen der Mütter hinsichtlich ihrer Geschlechtsrollenorientierungen? In der vorliegenden Studie wird ein Zusammenhang vermutet, da davon auszugehen ist, dass Mütter mit weniger traditionellen Orientierungen im Sinne einer positiven Einstellung zur Beteiligung von Vätern in der Erziehung besser mit den Vätern zusammenarbeiten und deshalb von einem gelingenden Coparenting berichten.

## Daten und Variablen

Für die nachstehenden Auswertungen werden die Daten des DJI Surveys AID:A 2019 herangezogen. Die vorliegende Stichprobe umfasst 3.369 Mütter, die mit einem Partner in einem Haushalt leben. Der AID:A 2019-Survey birgt auch das Potenzial, das Coparenting für getrennt lebende Elternteile gesondert auszuwerten, allerdings ist diese Fragestellung hier nicht Teil der Analyse, weshalb Mütter ohne Partner im Haushalt ausgeschlossen wurden.

Im Zentrum der folgenden Auswertungen steht also die elterliche Zusammenarbeit (Coparenting) mit dem im Haushalt lebenden Elternteil (Kernfamilien) bzw. Partner (Stieffamilien) aus Sicht der Mütter. Im AID:A 2019-Survey wurde das Coparenting mit sechs Items abgefragt, welche die theoretischen Dimensionen „Kooperation und Unterstützung“ (z.B. „Wir sind als Eltern ein gutes Team.“), „Differenzen und Konflikt“ (z.B. „Diskussionen über die Erziehung der Kinder enden häufig im Streit.“) sowie „Triangulation und Untergrabung“ (z.B. „Wir fallen uns gegenseitig in den Rücken.“) mit je zwei Items abbildet. Wie die Analysen der Angaben zeigen, weisen die unterschiedlichen Aspekte des Coparenting substantielle Zusammenhänge auf, sodass sich die sechs Items zu einem übergreifenden Instrument „Coparenting“ zusammenfassen lassen (Cronbach's Alpha .80), das eine Abstufung von 1 „trifft überhaupt nicht zu“ bis 6 „trifft voll und ganz zu“ vorsieht. Je höher die Werte sind, desto besser arbeiten die Eltern in der Erziehung zusammen. Knapp 30% der befragten Mütter geben bei allen sechs Items die höchstmögliche Antwortkategorie an und werden im Folgenden als Befragte mit sehr gutem Coparenting bezeichnet (obere 30%). Daneben gibt es eine Gruppierung mit Befragten, die die unteren 25% in der Beantwortung des Instruments abdecken, also eher eine schlechte elterliche

Zusammenarbeit in der Erziehung belegen, und die mittleren 45%.

Um Zusammenhänge von Aspekten der Lebenslage mit dem Coparenting zu identifizieren, werden in einem ersten Schritt verschiedene relevante Variablen herangezogen (eine Beschreibung der Operationalisierung findet sich in Prein 2020, dieser Band): die Familienform (Kernfamilie/Stieffamilie), die mütterliche Bildung (1 = kein Abschluss/Hauptschulabschluss sowie sonstige Abschlüsse mit und ohne Berufsausbildung, 2 = Mittlere Reife mit und ohne Berufsausbildung, 3 = Abitur mit und ohne Berufsausbildung und 4 = Fachhochschul- oder Universitätsabschluss) sowie die Deprivation des Haushalts (0 = keine Deprivation, 1 = etwas depriviert, 2 = erheblich depriviert).

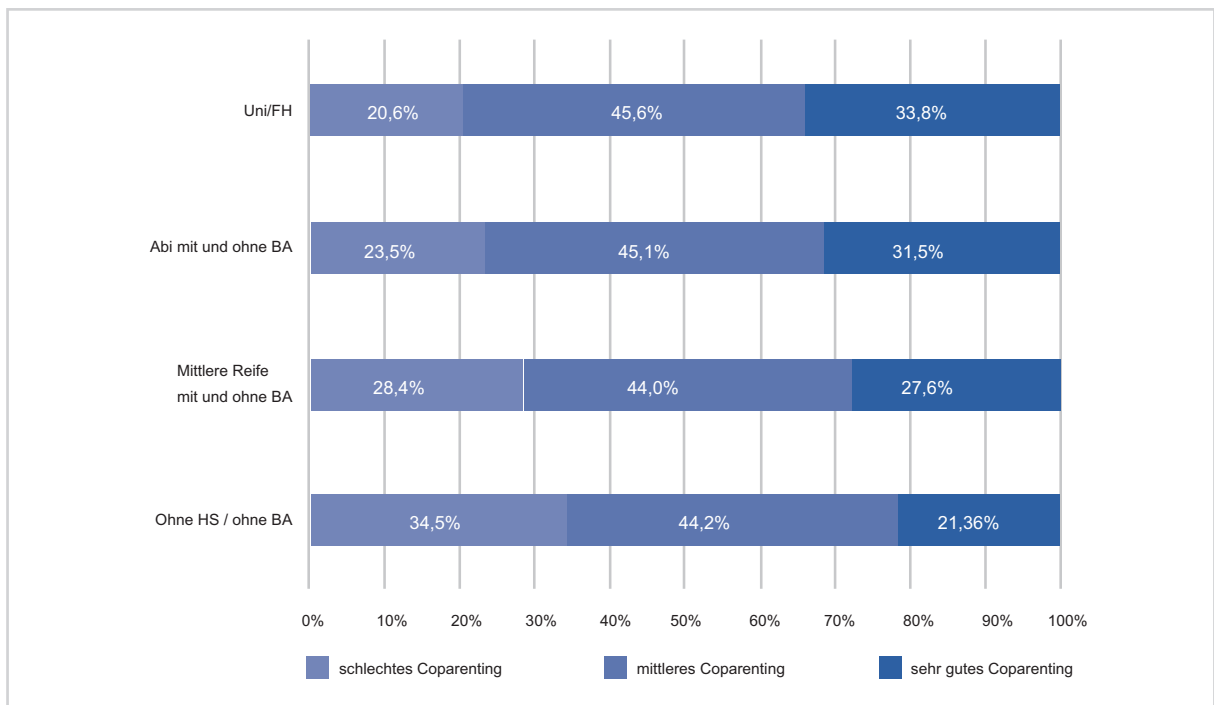
In einem zweiten Schritt betrachten wir drei Dimensionen von Geschlechtsrollenorientierungen. Die Dimension *Fähigkeiten* fragt danach, ob Mütter und Väter gleich gut geeignet sind, sich um ein Kind zu kümmern. Die zweite Dimension *Zuständigkeit* rückt die Sphären zwischen Vätern und Müttern in den Mittelpunkt, indem gefragt wird, wie sehr man der folgenden Aussage zustimmt: „In einer Familie mit Kindern im Kindergarten-

alter sollte der Mann genauso viel Verantwortung im Haushalt und für die Kinderbetreuung tragen wie die Frau.“ Die dritte Dimension deckt die *Priorisierung von Familien und Beruf* ab und fragt in zwei Items explizit, ob dies auch für Väter und Mütter gilt („Wenn Kinder im Kindergartenalter da sind, sollten sich Mütter (im zweiten Item steht hier „Väter“) stärker um ihre Familie als um ihren Beruf kümmern“). Die Antworten waren jeweils von 1 „stimme überhaupt nicht zu“ bis 6 „stimme voll und ganz zu“ abgestuft.

## Ergebnisse

Wie stellt sich nun die elterliche Zusammenarbeit in der Erziehung entlang verschiedener Aspekte der Lebenslage dar? Schon im Zusammenhang mit dem Familientyp zeigen sich signifikante Unterschiede im elterlichen Coparenting. So berichten 30,7 % der Mütter in Kernfamilien von einem sehr guten Coparenting, während dies in Stieffamilien lediglich 19,8 % tun. Entsprechend geben Befragte in Stieffamilien häufiger an, dass sie ein weniger gutes Coparenting in der Familie praktizieren

**Abb. 5-6:** Coparenting nach mütterlicher Bildung



Quelle: AID:A 2019, n (ungewichtet) = 3.284, gewichtete Daten

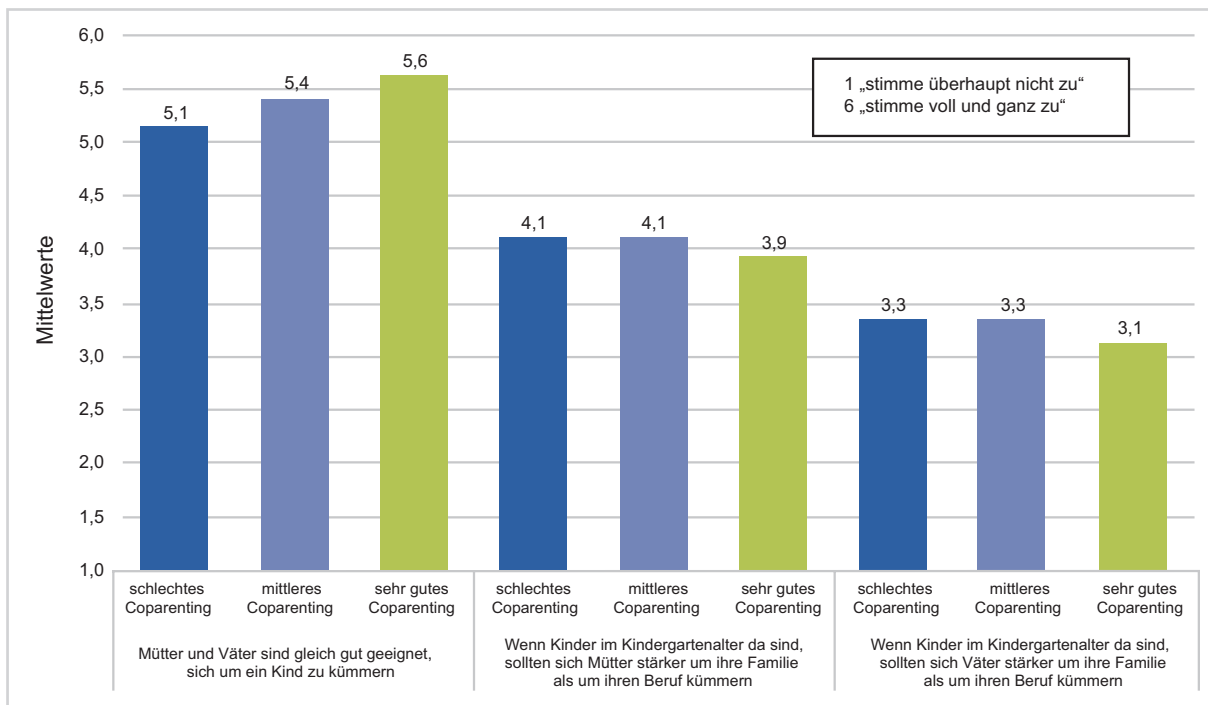
(37,7 %) als Befragte aus Kernfamilien (24,4 %). Hier könnte durchschlagen, dass in Stieffamilien der leibliche Elternteil oftmals die primäre Zuständigkeit für die Kinder behält und beide Partner meist nicht die gleiche Erziehungsgeschichte für die im Haushalt lebenden Kinder teilen, was durchaus herausfordernd für die elterliche Zusammenarbeit in der Erziehung ist (Entleiner-Phleps 2017). Hinsichtlich der mütterlichen Bildung zeichnet sich ab, dass Mütter, deren Bildung niedriger ist, etwas häufiger von dysfunktionaler Zusammenarbeit mit ihrem Partner in der Erziehung berichten, als Mütter mit höherer Bildung (siehe Abb. 5-6).

Es überrascht deshalb auch wenig, dass die finanzielle Deprivation eines Haushaltes mit dem elterlichen Coparenting in einem bedeutsamen Zusammenhang steht: 31,0 % der Mütter aus nicht belasteten Haushalten beschreiben ihr Coparenting mit ihrem Partner als sehr gut. Ist der Haushalt hingegen erheblich depriviert, schätzen 23,4 % ihr Coparenting als sehr gut ein. Demgemäß sind Mütter aus deprivierten Haushalten auch häufiger in der Gruppe vertreten, die eher schlecht mit ihrem Partner in Erziehungsfragen zusammenarbeiten (38,1 %), während dies seltener für Mütter ohne Depri-

vation zutrifft (23,5 %). Dies kann damit erklärt werden, dass finanzieller Druck häufig ein Stressor für das gesamte Familienleben darstellt und Kraft und Reserven für ein verständnisvolles, wertschätzendes und vor allem kooperatives elterliches Erziehungsklima begrenzt sind.

In einem zweiten Schritt gehen wir der Frage nach, ob und wie Geschlechtsrollenorientierungen mit der elterlichen Zusammenarbeit in der Erziehung zusammenhängen. Wie schon erwähnt, wurden im AID:A 2019-Survey drei Dimensionen von Geschlechtsrollenorientierungen erfasst: *Fähigkeitszuschreibungen*, *Zuständigkeit* und *Priorisierung von Familie und Beruf*. Im Folgenden wird geprüft, inwieweit sich die durchschnittlichen Angaben zu den Geschlechtsrollenorientierungen im Vergleich von Müttern mit schlechtem, mittlerem und sehr gutem Coparenting unterscheiden (schlechtes/ mittleres/ sehr gutes Coparenting). In den Dimensionen Fähigkeit („Mütter und Väter sind gleich gut geeignet, sich um ein Kind zu kümmern“) und Priorisierung von Familie und Beruf in Bezug auf Mütter und Väter („Wenn Kinder im Kindergartenalter da sind, sollten sich Mütter/Väter stärker um ihre Familie als um ihren Beruf kümmern“)

**Abb. 5-7:** Mittelwerte der Geschlechtsrollenorientierungen nach Coparenting-Gruppen



Quelle: AID:A 2019, n (ungewichtet) = 3.212, gewichtete Daten

unterscheiden sich die Zustimmungen der Befragten signifikant zwischen den drei Coparenting Gruppen, auch unter Kontrolle für sozio-ökonomische Variablen wie Familienform, mütterliche Bildung sowie Deprivation des Haushalts (siehe Abb. 5-7). In beiden Dimensionen sind egalitäre Einstellungen eher in der Gruppe der Mütter zu finden, die ein sehr gutes Coparenting mit ihrem Partner angeben. So stimmen Mütter mit einem sehr guten Coparenting im Schnitt stärker der Aussage zu, dass Mütter und Väter gleichermaßen geeignet sind, sich um ein Kind zu kümmern und verneinen eher die Aussage, dass Mütter sich stärker um ihre Familie als um ihren Beruf kümmern sollten. Diesen Müttern ist folglich eine deutlich egalitäre Einstellung zuzuschreiben als Müttern, die schlecht mit ihrem Partner in der Erziehung zusammenarbeiten. Überraschend ist, dass die höchsten Mittelwerte in der Zustimmung zur Aussage: „Wenn Kinder im Kindergartenalter da sind, sollten sich Väter stärker um ihre Familie als um ihren Beruf kümmern“, von Müttern angegeben werden, die von einem schlechten Coparenting berichten. Möglicherweise haben die befragten Mütter einen höheren Anspruch an die Väter und berichten deshalb von einem schlechteren Coparenting. Alternativ wäre auch denkbar, dass eine Priorisierung der Familie gegenüber dem Beruf für Mütter wie auch für Väter mit einem schlechterem Coparenting verbunden ist. Interessanterweise zeigen sich auf der Dimension Zuständigkeit („In einer Familie mit Kindern im Kindergartenalter sollte der Mann genauso viel Verantwortung im Haushalt und für die Kinderbetreuung tragen wie die Frau“) keine bedeutsamen Unterschiede in den verschiedenen Coparenting Gruppen.

## Fazit

Wie Eltern in der Erziehung zusammenarbeiten, ob sie gut miteinander kooperieren, viele Differenzen oder sogar gegensätzliche Einstellungen in Erziehungsfragen haben, ist nicht nur in Hinblick auf die Paardynamik der Eltern, sondern auch im Zusammenhang mit dem kindlichen Wohlbefinden relevant für Forschung und Praxis. Der Survey AID:A 2019 hat dieses Konstrukt des „Coparenting“ für Eltern aufgenommen und bietet die Gelegenheit, auf Basis einer repräsentativen Stichprobe Analysen durchzuführen. Erste Zusammenhangsanalysen mit Aspekten der familialen Lebenslage zeigen, dass eine bessere elterliche Zusammenarbeit

in der Erziehung durchaus mit höheren Bildungsressourcen der Mütter und mit einer besser eingeschätzten finanziellen Situation des Haushalts einhergeht. In Bezug auf die Familienform konnte nachgewiesen werden, dass Kernfamilien mit zwei leiblichen Elternteilen im Vergleich zu Stieffamilien häufiger ein besseres Coparenting angeben. In einem zweiten Schritt konnten erste Analysen zeigen, dass das Coparenting auch mit egalitären Geschlechtsrollenorientierungen im Zusammenhang steht. Andererseits konnte auch in einer Dimension gezeigt werden, dass Mütter mit weniger traditionellen Orientierungen – möglicherweise aufgrund höherer Ansprüche an die Väter – das Coparenting kritischer beurteilen. So zeigt der vorliegende Beitrag, dass dem elterlichen Coparenting eine große Bedeutung zukommt. Deshalb sollte in der Familienbildung neben der Stärkung elterlicher Erziehungs Kompetenzen auch immer die Stärkung der Eltern als Team in der Erziehung berücksichtigt werden. Der AID:A 2019- Survey bietet die Gelegenheit vertiefte Analysen zum Coparenting und dessen Bedeutung im Familiensystem durchzuführen.

## Literatur

**Ahrons**, Constance R./Miller, Richard B. (1993): The effect of the postdivorce relationship on paternal involvement. A longitudinal analysis. In: *The American journal of orthopsychiatry*, 63. Jg., H. 3, S. 441–450

**Baril**, Megan E./Crouter, Ann C./McHale, Susan M. (2007): Processes linking adolescent well-being, marital love, and coparenting. In: *Journal of family psychology*, 21. Jg., H. 4, S. 645–654

**Buckley**, Catherine K./Schoppe-Sullivan, Sarah J. (2010): Father involvement and coparenting behavior. Parents' nontraditional beliefs and family earner status as moderators. In: *Personal Relationships*, 17. Jg., H. 3, S. 413–431

**Carlson**, Marcia J./Högnäs, Robin S. (2011): Coparenting in fragile families. Understanding how parents work together after a nonmarital birth. In: McHale, James P./Lindahl, Kristin M. (Hrsg.): *Coparenting: A conceptual and clinical examination of family systems*. Washington, S. 81–103

**Cohen**, Rebecca S./Weissman, Sidney H. (1984): The parenting alliance. In: Cohen, Rebecca S./Cohler, Bertram J./Weissman, Sidney H. (Hrsg.): *Parenthood: A psychodynamic perspective*, S. 33–49

**Entleitner-Phleps**, Christine (2017): *Zusammenzug und familiales Zusammenleben von Stieffamilien*. Wiesbaden

**Fagan**, Jay/Lee, Yookyong (2014): Longitudinal Associations among Fathers' Perception of Coparenting, Partner Relationship Quality, and Paternal Stress during Early Childhood. In: *Family Process*, 53. Jg., H. 1, S. 80–96

**Gabriel**, Barbara/Bodenmann, Guy (2006): Elterliche Kompetenzen und Erziehungskonflikte. Eine ressourcenorientierte Betrachtung von familiären Negativdynamiken. In: *Kindheit und Entwicklung*, 15. Jg., H. 1, S. 9–18

**Jia**, Rongfang F./Schoppe-Sullivan, Sarah J. (2011): Relations Between Coparenting and Father Involvement in Families With Preschool-Age Children. In: *Developmental Psychology*, 47. Jg., H. 1, S. 106–118

**Langmeyer**, Alexandra N. (2015): *Sorgerecht, Coparenting und Kindeswohl. Eltern Sein in nichtehelichen Lebensgemeinschaften*. Wiesbaden

**Riina**, Elizabeth M./Feinberg, Mark E. (2018): The trajectory of coparenting relationship quality across early adolescence. Family, community, and parent gender influences. In: *Journal of family psychology*, 32. Jg., H. 5, S. 599–609

**Stright**, Anne Dopkins/Bales, Stephanie Stigler (2003): Coparenting Quality. Contributions of Child and Parent Characteristics. In: *Family Relations*, 52. Jg., H. 3, S. 232–240

**Teubert**, Daniela/Pinquart, Martin (2010): The Association Between Coparenting and Child Adjustment. A Meta-Analysis. In: *Parenting: Science & Practice*, 10. Jg., H. 4, S. 286–307



## 6

## Die AID:A 2019-Befragung: Vom Design zu den Daten

*Susanne Kuger, Ulrich Pötter und Holger Quellenberg*

### Einleitung

Die Studie „Aufwachsen in Deutschland: Alltagswelten 2019“ knüpft thematisch an die Befragungen AID:A I aus dem Jahr 2009 und AID:A II von 2014/15 an. Wie ihre Vorgängererhebungen soll sie verlässliche Aussagen über die soziale Lage und Teilhabe, die private und familiäre Lebensführung und das Wohlergehen von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen ermöglichen. Die Erfahrungen aus den früheren Erhebungen haben aber gezeigt, dass sowohl das Ziehungsverfahren als auch die Befragungsform modifiziert werden musste. So sollte sowohl eine bessere Abdeckung der Grundgesamtheit als auch eine genauere Erfassung des jeweiligen Haushaltskontexts erreicht werden. Die folgenden Seiten dokumentieren das Vorgehen und berichten über erste Ergebnisse der Analyse des Erhebungsverlaufs.

### Stichprobendesign

AID:A möchte Aussagen über eine Grundgesamtheit von Personen im Alter zwischen 0 bis 32 Jahren in Privathaushalten in Deutschland treffen. Da die Stichprobenziehung auf den Angaben der Einwohnermeldeämter beruht, fehlen Personen, die Ende 2018 nicht in Deutschland gemeldet waren. Insbesondere Neugeborene sind folglich etwas unterrepräsentiert.

Um eine möglichst genaue Abdeckung der Grundgesamtheit zu erreichen, wurden in einem ersten Schritt aus den über 11.000 Gemeinden in Deutschland 262 zufällig ausgewählt. Die Auswahlwahrscheinlichkeiten wurden proportional zur Einwohnerzahl nach der Bevölkerungsfortschreibung des Statistischen Bundesamts zum 30. Juni 2018 gewählt. Um Auswahlwahrscheinlichkeiten von 1 zu vermeiden, wurden Gemeinden mit mehr als 270.000 Einwohnern formal in mehrere sogenannte Sample Points aufgeteilt. Ausgangspunkt der Ziehung der Personen waren 302 Sample Points, in denen alle Bundesländer vertreten sind.

Die Gemeinden bzw. Sample Points wurden bei gegebenen Auswahlwahrscheinlichkeiten so ausgewählt, dass vorgegebene, aus der amtlichen Statistik bekannte Verteilungen annähernd exakt durch die Stichprobe geschätzt werden können (Tillé/Wilhelm 2017). Folgende Kriterien wurden herangezogen:

- die Bevölkerungsgröße nach Geschlecht,
- der Anteil der Bevölkerung in den neuen Bundesländern,
- der Anteil der Bevölkerung in Gemeinden unter 5.000 Einwohnern, in Gemeinden zwischen 50.000 und 100.000 Einwohnern und in Großstädten mit mehr als 500.000 Einwohnern,
- die Einwohnerzahlen in Nordrhein-Westfalen, Bayern, Baden-Württemberg und Niedersachsen sowie
- die Arbeitslosenzahl im Jahresdurchschnitt 2016.

Abweichungen der Schätzer auf der Basis der Gemeindestichprobe von den amtlichen Daten betragen bei allen Kriterien unter 5%. Ausnahme hiervon ist die Bevölkerungszahl Niedersachsens, die eine Abweichung von 6,4% aufweist.

Aus den 302 Sample Points wurde daraufhin eine feste Zahl von Personen im Alter von 0 bis 32 aus den Einwohnermelderegistern gezogen. Große Gemeinden sind mit mehreren Sample Points vertreten. Als Beispiel sei hier Berlin mit 13 Points genannt. Für eine angestrebte Gesamtfallzahl von 6.000 Personen waren 20 je Sample Point auszuwählen, in Berlin also 260 Menschen. Unter Berücksichtigung der zu erwartenden Teilnahmequote wurden aus den Melderegistern der Gemeinden je Sample Point 200 Adressen erbeten. Als Ziehungsverfahren aus den Registern wurde einfaches zufälliges Ziehen ohne Zurücklegen festgelegt, da dieses zu annähernd gleichen Auswahlwahrscheinlichkeiten



ten für alle gemeldeten Personen zwischen 0 und 32 in Deutschland führt.

18 kleine Gemeinden konnten keine Adressen liefern. Für sie wurden Ersatzgemeinden ähnlicher Größe im gleichen Kreis um Adressen gebeten. Alle größeren Gemeinden und Städte haben unserer Bitte um Adressen entsprochen, sodass insgesamt eine Bruttostichprobe mit sehr guter Abdeckung zustande kam.

Aus der Bruttostichprobe wurde anschließend eine Einsatzstichprobe gebildet, die die Grundlage der Feldarbeit des Erhebungsinstituts bildete. Sie umfasste insgesamt 30.186 Adressen; das sind 100 je Sample Point, wobei eine Gemeinde nur 86 Adressen geliefert hatte.

## Haushaltsbefragung

Die gezogenen Personen wurden als Ankerpersonen bei der Kontaktierung des Haushalts definiert. Sie, bzw. im Falle von Minderjährigen ihre Erziehungsberechtigten, wurden schriftlich kontaktiert und um Mitarbeit bei der Befragung gebeten. Ein geschulter Interviewer bzw. eine Interviewerin kontaktierte die Personen dann telefonisch oder persönlich, um einen Befragungstermin zu vereinbaren. Zusätzlich zu den aus den Einwohnermelderegistern ausgewählten Personen wurden auch alle anderen Haushaltsmitglieder im Alter zwischen 0 und 32 befragt, die dazu bereit waren. Die Eltern der minderjährigen Studienteilnehmenden wurden ebenfalls in die Befragung mit einbezogen.

Mit diesem Schritt sind die Auswahlwahrscheinlichkeiten nicht mehr für alle Personen gleich. Nicht nur haben alle Haushalte mit mehr Personen in der Altersgruppe eine höhere Auswahlwahrscheinlichkeit, sondern auch alle Personen, die in diesen jeweiligen Haushalten leben. Die Auswahlwahrscheinlichkeiten sind ungefähr proportional zur Anzahl der Personen zwischen 0 und 32 Jahren im Haushalt. Gleiches gilt für die ausgewählten Haushalte. Somit sollten sowohl für Analysen auf der Ebene der Personen als auch für Analysen auf der Ebene der Haushalte Designgewichte proportional zum Kehrwert der Anzahl der Personen unter 33 im Haushalt berücksichtigt werden.

Die ungleichen Auswahlwahrscheinlichkeiten wie auch die Klumpung durch die Haushaltsbefragung führen zu einem gewissen Effizienzverlust im Vergleich zu zufälligen Stichprobenziehungen ohne Zurücklegen. Besonders groß ist der Verlust bei Variablen wie dem

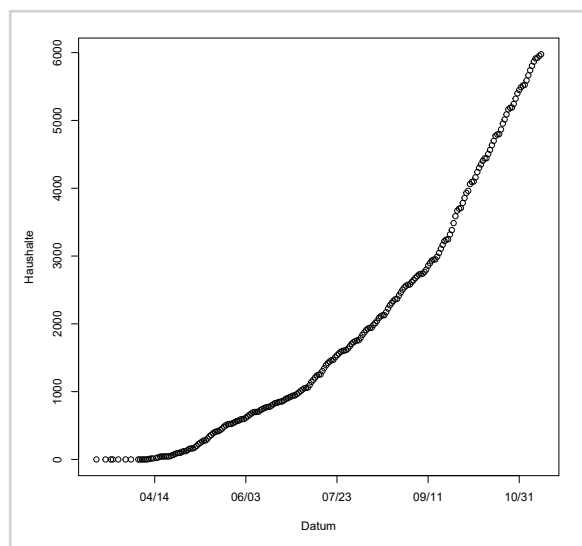
Migrationshintergrund, bei dem oft alle Haushaltsmitglieder ähnliche Werte aufweisen. Allerdings kann die Effizienz, gemessen an Fallzahlen im Vergleich zur zufälligen Stichprobenziehung, nicht unter die Zahl der realisierten Interviews aus der Einsatzstichprobe sinken. Eine erste Analyse zeigt, dass der Effizienzverlust (gemessen am Design-Effekt) für die meisten in AID:A interessierenden Konstrukte sehr gering ist.

## Befragungsverlauf

Die Befragung fand zwischen dem 13.03.2019 und dem 17.11.2019 statt. Wegen der relativ langen Feldzeit von 8 Monaten, die mehrere Schulferien und den Beginn eines neuen Schul- bzw. Ausbildungsjahres umfasste, sollte bei Analysen entsprechender Teilpopulationen auf das Interviewdatum geachtet werden.

Die Entwicklung der realisierten Fallzahlen im Zeitverlauf ist in der folgenden Abbildung wiedergegeben.

**Abb.6-1: Kumulierte Anzahl realisierter Haushaltsinterviews**



Quelle: AID:A 2019

Erklärte sich ein Haushalt dazu bereit, an der Befragung teilzunehmen, klärte der Interviewer bzw. die Interviewerin zunächst ab, wer befragt werden sollte. Dafür mussten alle Haushaltsangehörigen und die im Haushalt lebenden Eltern der minderjährigen Haushaltsangehörigen ermittelt werden. Theoretisch kamen alle

Personen für eine Befragung in Betracht; sie konnten jedoch auch individuell die Teilnahme ablehnen. So verweigerten 17% von in Frage kommenden Zielpersonen ihre Mitwirkung, obwohl andere Personen im Haushalt an der Befragung teilnahmen. Von den in Frage kommenden Eltern beteiligten sich 23% nicht.

Danach wurden zunächst weitere Fragen zum Haushalt insgesamt gestellt, etwa zu den persönlichen Beziehungen aller Haushaltsangehörigen untereinander, zu den finanziellen Gegebenheiten sowie Hintergrundinformationen zu den im Haushalt lebenden Personen erfragt. Dann legten die Interviewer bzw. Interviewerinnen gemeinsam mit den Befragungswilligen die Reihenfolge fest und ob ggf. ein weiterer Termin vereinbart werden musste, um alle Personen im Haushalt zu erreichen. Bei dieser Festlegung wurden Zielpersoneninterviews vorrangig behandelt, die Elterninterviews als nachrangig. In der Regel wurden bei einer befragungsbereiten Person immer erst alle relevanten Befragungsbausteine absolviert, bevor zu einer anderen Person gewechselt wurde.

## Realisierte Stichprobe

Insgesamt konnten bis zum Feldende Interviews in 6.355 Haushalten geführt werden. Das entspricht 21% der Einsatzstichprobe; in der AID:A I-Stichprobe lag die Ausschöpfungsquote nur bei 11%. In den Haushalten leben 14.277 Zielpersonen. Mit 11.767 Personen im Alter unter 33 Jahren konnten Interviews geführt werden. Zusätzlich nahmen 6.621 Eltern von minderjährigen Befragten teil.

Zu allen aus den Einwohnermelderegistern gezogenen Personen wurden die vom Einwohnermeldeamt mitgelieferten Informationen über Alter und Geschlecht sowie raumbezogene Informationen beigefügt. Diese dienten der Feststellung, ob z.B. Merkmale der Wohngegend mit der Teilnahmebereitschaft an der Befragung zusammenhängen. Solche Auswertungen liefern Hinweise auf selektive Stichprobenausfälle. So ergaben diese Ausfallanalysen zwischen der Einsatzstichprobe und den realisierten Fällen auf Haushaltsebene einen sehr deutlichen Abfall der Realisierungsergebnisse der in der Einsatzstichprobe ausgewählten Personen ab einem Alter von etwa 13 Jahren. Haushalte, die über gezogene Jugendliche oder junge Erwachsene kontaktiert wurden, nahmen deutlich seltener an der Befragung teil. Hier zeigte sich ein Unterschied von über

20% bei der Interviewbereitschaft zu Haushalten mit (ausgewählten) Kindern. Zudem gibt es eine geringere Realisierungsquote in Großstädten und in Gebäuden mit vielen Wohnungen (z. B. Hochhäuser). Alle anderen vorhandenen Informationen zu den Adressen hatten keinen Einfluss auf die Teilnahmebereitschaft der kontaktierten Haushalte.

## Interviewmodi

Das Haushaltsinterview wurde von einer befragungswilligen und auskunftsfähigen Person über 18 Jahre gegeben. Darüber hinaus gaben befragungsbereite Personen ab 12 Jahren selbst Auskunft. Bei kleinen Kindern wurden stellvertretend die Eltern befragt. Für Kinder im Alter zwischen 9 und 11 Jahren gab es anteilig eine Befragung der Eltern als Auskunftspersonen, aber auch eine Befragung der Kinder selbst.

In der Regel sollte das Interview als computergestütztes persönliches Interview (CAPI) durchgeführt werden. Um einen möglichst hohen Rücklauf zu erreichen, konnten die Befragten das Interview auf Wunsch aber auch telefonisch (CATI) durchführen. Insgesamt wurde diese Möglichkeit wenig genutzt: 97% aller Befragungen wurden persönlich durchgeführt, nur 534 aller Interviews erfolgten telefonisch. Geringe Unterschiede zeigen sich zwischen den Altersgruppen: Etwa 3% der Elternbefragung und der Befragung der Personen von 18 bis 32 Jahren wählten die CATI-Option, während der Anteil bei durch die Eltern als Auskunftspersonen beantworteten Fragebögen zu den Null- bis Sechsjährigen mit 1,9% unter dem Durchschnitt liegt.

## Interviewdauer

Die mittlere Interviewdauer für ein Haushaltsinterview lag bei 17,7 Minuten. Das schnellste Haushaltsinterview war nach weniger als vier Minuten abgeschlossen, das längste dauerte über anderthalb Stunden. Die nachfolgenden Personen- und Elterninterviews unterscheiden sich selbstverständlich im Inhalt und ebenso in der Länge. Sie benötigten im Mittel zwischen 17,4 Minuten für Auskünfte über Null- bis Sechsjährige und 44,1 Minuten für die Befragung von 18- bis 32-Jährigen.

Die Dauer der Haushaltsinterviews hängt erwartungsgemäß in einem hohen Maß von der Anzahl der Zielpersonen im Haushalt zusammen. So benötigten

Haushalte mit nur einer Zielperson im Mittel 14,2 Minuten, mit zwei Personen 16,9, mit drei 19,4 und mit vier und mehr Zielpersonen 25,5 Minuten. Auch das Vorhandensein einer Person mit Migrationshintergrund im Haushalt führte zu einer etwas längeren Interviewdauer von durchschnittlich 20,6 Minuten, während es in Haushalten ohne Migrationshintergrund nur 16,3 Minuten dauerte. Hinweise der Interviewer bzw. Interviewerinnen in einer Kommentarspalte deuten darauf hin, dass vor allem sprachliche Probleme zu den wenigen sehr langen Interviews beitrugen. Der Interviewmodus selbst hat auch einen deutlichen Einfluss auf die Gesprächsdauer: In der Regel ist das Telefoninterview zwei Minuten kürzer als das persönliche Interview.

Familien mit mehreren Kindern stellten sich als deutlich stärker belastet heraus als kleine Haushalte. Nicht selten wurden hier die Interviews auf mehrere Termine aufgeteilt. Als kleine Aufwandsentschädigung bekam jede an der Befragung teilnehmende Person nach Abschluss der Erhebung des jeweiligen Haushalts eine Gratifikation in Höhe von 10€ per Post zugeschickt.

## Gewichte

Die Auswahlwahrscheinlichkeiten bilden die Grundlage der endgültigen Gewichte. Weitere Anpassungen berücksichtigen die räumliche Struktur der Wohnbevölkerung im Vergleich zu den ausgewählten Personen aus der Einsatzstichprobe sowie Ausfallwahrscheinlichkeiten auf der Basis von Einwohnermeldeamts- und Kattasterinformationen.

Im nächsten Schritt wird zu allen realisierten Interviews mit Zielpersonen ein Anpassungsgewicht an die Bildungsverteilung des aktuellen Mikrozensus berechnet, wobei gleichzeitig eine möglichst geringe Abweichung von den Ausgangsgewichten angestrebt wird.

## Fazit

Die neue Welle des AID:A-Surveys liefert vertiefte Einblicke in die Lebensbedingungen und in den Prozess des Aufwachsens von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen im alltäglichen Kontext von Familie, Kita, Schule, Ausbildung, Studium und Berufstätigkeit. Als repräsentative Studie ermöglicht AID:A die breite Analyse der Lebensverhältnisse. Dabei schließt sie inhaltlich an die Vorgängerstudien an, betritt aber mit dem

innovativen Ziehungsverfahren und dem verbesserten Feldzugang methodisches Neuland. Der erste Blick auf die gewonnene Stichprobe scheint dabei die Mühen zu belohnen. Die Bitte um Auszüge aus den Einwohnermeldeamtsregistern wurde im geplanten Umfang realisiert, es gab insbesondere keine Ausfälle bei den größeren Gemeinden. Die Rücklaufquoten über alle Teilnehmergruppen weisen deutlich höhere Werte auf als in den vorangegangenen Erhebungen. Erste Analysen zeigen auch, dass die Stichprobe hinsichtlich der bisher problematischen Merkmale wie etwa Bildungs- und Migrationshintergrund, verglichen mit der amtlichen Statistik, die Grundgesamtheit recht gut abbildet.

## Literatur

**Tillé, Yves/Wilhelm, Matthieu (2017):** Probability sampling designs: Principles for choice of design and balancing. In: *Statistical Science*, 32. Jg., H. 2, S. 176–189

## Abbildungen und Tabellen

Abb. 1-1: Sieben Teilaspekte der Rahmenkonzeption von AID:A.....	9
Abb. 2-1: Verteilung der Oslo-3-Skala .....	22
Abb. 2-2: Mittelwert soziale Unterstützung nach Bundesland, höchster und niedrigster Wert hervorgehoben..	23
Abb. 2-3: Soziale Unterstützung nach siedlungsstrukturellem Kreistyp, Mittelwert und Anteil geringe Unterstützung in Prozent .....	24
Abb. 2-4: Soziale Unterstützung nach politischer Gemeindegrößenklasse, Mittelwert und Anteil geringe Unterstützung in Prozent .....	24
Abb. 2-5: Verteilung Haushalts-Deprivationsindex (in % der Haushalte).....	28
Abb. 2-6: Anteil erhebliche materielle Deprivation nach Haushaltstyp (in % der Haushalte) .....	29
Abb. 2-7: Verteilung kindspezifische Deprivation (in % der Kinder 0 bis 11 Jahre).....	30
Abb. 2-8: Mindestens eine kindspezifische Deprivation nach Haushaltstyp (in % der Kinder 0 bis 11 Jahre),.....	30
Abb. 2-9: Mindestens eine kindspezifische Deprivation nach Haushalts-Deprivationsindex (in % der Kinder 0 bis 11 Jahre).....	31
Abb. 2-10: Verteilung Migrationshintergrund (MH) in der untersuchten Stichprobe.....	35
Abb. 2-11: Geschätzte Wahrscheinlichkeiten für Bildungsaufstiege und -abstiege .....	38
Abb. 3-1: Gemeinsame Aktivitäten nach dem Alter der Kinder .....	47
Abb. 3-2: Gemeinsame Aktivitäten nach der Deprivation des Haushalts.....	48
Abb. 3-3: Gemeinsame Aktivitäten nach dem Bildungshintergrund der Eltern .....	49
Abb. 3-4: Gemeinsame Aktivitäten nach dem Migrationshintergrund der Eltern .....	50
Abb. 3-5: Betreuungskonstellationen institutionell betreuter Kinder nach Altersgruppen.....	54
Abb. 3-6: Anteil der Nutzung privater Betreuung von institutionell betreuten U3- und U6-Kindern nach Umfang institutioneller Betreuung.....	55
Abb. 3-7: Anteil der Nutzung privater Nachmittagsbetreuung von Schulkindern (bis 11 J.) nach Umfang institutioneller Betreuung.....	55
Abb. 3-8: Nutzung digitaler Medien nach Alter an einem durchschnittlichen Tag (Deutschland; Angabe in Minuten; Anteil Nutzer/Nicht-Nutzer in Prozent).....	58
Abb. 3-9: Formen restriktiver Medienerziehung (Deutschland; Kinder, die digitale Medienangebote nutzen; Angaben in Prozent) .....	59
Abb. 3-10: Gemeinschaftliche Mediennutzung (Deutschland; Angaben in Prozent) .....	60
Abb. 3-11: Autonomieerleben in der Familie in Prozent .....	66
Abb. 3-12: Autonomieerleben in der Familie nach Schulform .....	67
Abb. 3-13: Autonomieerleben in der Familie nach Migrationshintergrund .....	68
Abb. 3-14: Autonomieerleben in der Familie nach Bildungsabschluss der Eltern.....	68
Abb. 3-15: Autonomieerleben in der Familie und Selbstwirksamkeit der Kinder .....	69
Abb. 3-16: Autonomieerleben in der Schule.....	70
Abb. 3-17: Autonomieerleben in der Schule und Selbstwirksamkeit.....	71
Abb. 3-18: Autonomieerleben in der Familie und in der Schule .....	72
Abb. 4-1: Wichtigkeit von Personen des sozialen Umfeldes .....	80

Abb. 4-2:	Wege des Kennenlernens unter Jugendlichen.....	82
Abb. 4-3:	Offline-Aktivitäten mit Freundinnen und Freunden .....	83
Abb. 4-4:	Online-Aktivitäten mit Freundinnen und Freunden .....	84
Abb. 4-5:	Die biografische Selbstwahrnehmung junger Menschen nach Alter (in Jahren), in Prozent.....	87
Abb. 4-6:	Die biografische Selbstwahrnehmung junger Menschen nach der Erfahrung bestimmter Aktivitäten ohne Eltern, in Prozent.....	88
Abb. 4-7:	Die biografische Selbstwahrnehmung junger Menschen nach dem Aktivitätsstatus, in Prozent.....	89
Abb. 4-8:	Die biografische Selbstwahrnehmung junger Menschen nach der Wohnsituation, in Prozent .....	90
Abb. 4-9:	Die biografische Selbstwahrnehmung junger Menschen nach dem Partnerschaftsstatus, in Prozent .....	91
Abb. 4-10:	Anteil der befristet beschäftigten Erwerbstätigen zwischen 18 und 33 Jahren nach Art des Ausbildungsabschlusses.....	95
Abb. 4-11:	Anteil der befristet beschäftigten Erwerbstätigen mit abgeschlossener Berufsausbildung/ Studium nach Alter .....	96
Abb. 4-12:	Dauer bis zum Eintritt in eine unbefristete Beschäftigung nach Zuwanderungshintergrund.....	97
Abb. 4-13:	Dauer bis zum Eintritt in eine unbefristete Beschäftigung nach Art des Ausbildungsabschlusses.....	97
Abb. 4-14:	Einzelaussagen zu Autoritarismuseinstellungen* (Zustimmung in Prozent).....	102
Abb. 4-15:	Einzelaussagen zu Autoritarismuseinstellungen* nach Altersgruppen (Zustimmung in Prozent) .....	103
Abb. 4-16:	Präferenz für eine starke und ordnende Hand im Staat* (Zustimmung in Prozent) .....	104
Abb. 4-17:	Präferenz für eine starke und ordnende Hand im Staat* nach Geschlecht, Altersgruppen, Bildung und Region (Zustimmung in Prozent).....	104
Abb. 4-18:	Befürwortung des Zuzugs von Personen nach Deutschland* (Zustimmung in Prozent) .....	105
Abb. 5-1:	Mittelwertunterschiede im mütterlichen Wohlbefinden nach fünf Ungleichheitsdimensionen.....	115
Abb. 5-2:	Work/Family-Konflikte von Müttern und Vätern nach Erwerbskonstellation .....	121
Abb. 5-3:	Work/Family-Konflikte von Müttern und Vätern nach der Häufigkeit des Arbeitens im Home-Office.....	122
Abb. 5-4:	Work/Family-Konflikte von Müttern und Vätern nach der Häufigkeit der Work-Family-Kommunikation.....	123
Abb. 5-5:	Work/Family-Konflikte von Müttern und Vätern nach der Häufigkeit der Family-Work-Kommunikation.....	124
Abb. 5-6:	Coparenting nach mütterlicher Bildung .....	130
Abb. 5-7:	Mittelwerte der Geschlechtsrollenorientierungen nach Coparenting-Gruppen .....	131
Abb.6-1:	Kumulierte Anzahl realisierter Haushaltsinterviews.....	136
Tab. 2-1:	Verteilung Migrationshintergrund in der untersuchten Stichprobe (Spaltenprozent) .....	36
Tab. 2-2:	Verteilung von Bildungsabschlüssen auf Zielpersonen (Spaltenprozent) .....	37
Tab. 5-1:	Variablenübersicht.....	119

## Autorinnen und Autoren

**Dr. Christian Alt**, Jg. 1954, arbeitete in der Fachgruppe „Lebenslagen und Lebenswelten von Kindern“. Er war viele Jahre Leiter des Kompetenzteams „Kinder“. Seine Forschungsschwerpunkte sind Aufwachsen von Kindern in institutionellen Kontexten sowie der Rechtsanspruch auf Ganztagsbetreuung im Grundschulalter.

**Dr. Anne Berngruber**, Jg. 1981, arbeitet im Deutschen Jugendinstitut München in der Fachgruppe „Lebenslagen und Lebensführung Jugendlicher“. Schwerpunkte ihrer Forschungstätigkeit sind: Verselbstständigungsprozesse vom Jugend- ins Erwachsenenalter, Lebenslagen Jugendlicher und junger Erwachsener.

**Dr. Janine Bernhardt**, Jg. 1980, arbeitet im Deutschen Jugendinstitut München in der Abteilung „Zentrum für Dauerbeobachtung und Methoden“. Schwerpunkte ihrer Forschungstätigkeit sind: Vereinbarkeit von Familie und Beruf, Familiäre Beziehungen, Survey-Methodologie.

**Dr. Christine Entleitner-Phleps**, Jg. 1986, arbeitet im Deutschen Jugendinstitut München in der Institutsleitung als persönliche Referentin der Forschungsdirektorin. Schwerpunkte ihrer Forschungstätigkeit sind: Familienleben von Stieffamilien, Trennungs- und Scheidungsforschung.

**Dr. Nora Gaupp**, Jg. 1975, Leitung der Fachgruppe „Lebenslagen und Lebensführung Jugendlicher“ im Deutschen Jugendinstitut München, Schwerpunkte ihrer Forschungstätigkeit sind: allgemeine und diversitätsorientierte Jugendforschung.

**Magdalena Gerum**, Jg. 1989, arbeitet im Deutschen Jugendinstitut München in der Fachgruppe „Lebenslagen und Lebensführung von Familien“. Schwerpunkte ihrer Forschungstätigkeit sind die Arbeitsteilung zwischen Müttern und Vätern, die Lebensverlaufs-forschung und die Geschlechterrolleneinstellungen.

**Dipl.-Soz. Martina Gille**, Jg. 1954, arbeitete im Deutschen Jugendinstitut München in der Abteilung „Zentrum für Dauerbeobachtung und Methoden“ und leitete das Kompetenzteam Jugend (seit 1.10.2020 in Rente). Schwerpunkte ihrer Forschungstätigkeit sind: Wertewandel, politische Orientierungen, soziale und politi-

sche Partizipation im Jugend- und jungen Erwachsenenalter.

**Dr. Angelika Guglhör-Rudan**, Jg. 1978, arbeitet im Deutschen Jugendinstitut München in der Fachgruppe „Lebenslagen und Lebenswelten von Kindern“. Schwerpunkte ihrer Forschungstätigkeit sind: Well-Being von Kindern, Kindheitsforschung und Ganztagsbetreuung im Grundschulalter.

**Valerie Heintz-Martin**, PhD, Jg. 1975, arbeitet im Deutschen Jugendinstitut München in der Fachgruppe „Lebenslagen und Lebensführung von Familien“. Schwerpunkte ihrer Forschungstätigkeit sind: Stieffamilien, Trennung und Scheidung, finanzielle Belastung in Familien.

**PD Dr. Susanne Kuger**, Dipl.-Psych. leitet die Abteilung „Zentrum für Dauerbeobachtung und Methoden“. Ihre Interessensgebiete sind: Gestaltung und Abhängigkeiten von Aufwachsens- und Anregungskontexten; International vergleichende Bildungsforschung; Generelle und differentielle Effekte der Qualität und Quantität von Lerngelegenheiten; Methodik der Erfassung und analytischen Modellierung institutioneller und außerinstitutioneller Aufwachsenskontexte; Survey-methodik in quer- und längsschnittlichen, computer- und papiergestützten, nationalen und international vergleichenden Studien.

**Dr. Alexandra Langmeyer**, Jg. 1981, arbeitet im Deutschen Jugendinstitut München als Fachgruppenleitung der Fachgruppe „Lebenslagen und Lebenswelten von Kindern“. Schwerpunkte ihrer Forschungstätigkeit sind: Sozialisation und Well-Being von Kindern, Familien-, Kindheits- und Trennungsforschung.

**Dr. Anja Linberg**, Jg. 1986, arbeitet im Deutschen Jugendinstitut München in der Abteilung „Zentrum für Dauerbeobachtung und Methoden“. Schwerpunkte ihrer Forschungstätigkeit sind: Qualität und Struktur häuslicher und institutioneller kindlicher Lernumwelten; Bildungsprozesse und ihre Auswirkung auf die kindliche Kompetenzentwicklung; Quantitative Forschungsmethoden.

**Hanna Maly-Motta**, Jg. 1991, arbeitet im Deutschen Jugendinstitut München in der Fachgruppe „Bildungsorte und sozialstaatliche Leistungen für Kinder. Schwerpunkte ihrer Forschungstätigkeit sind: elterliche Belastungslagen und kindliches Wohlbefinden, elterliches Wohlbefinden.

**Dr. Björn Milbradt**, Jg. 1979, arbeitet im Deutschen Jugendinstitut, Standort Halle, als Leiter der Fachgruppe „Politische Sozialisation und Demokratieförderung“. Schwerpunkte seiner Forschungstätigkeit sind Prozesse politischer Sozialisation, Extremismus, und seine Prävention.

**Dr. Thorsten Naab**, Jg. 1981, ist wissenschaftlicher Referent in der Fachgruppe „Lebenslagen und Lebenswelten von Kindern“ der Abteilung „Kinder und Kinderbetreuung“. Die Forschungsschwerpunkte des Kommunikationswissenschaftlers sind die Mediennutzung und Medienerziehung in der Kindheit.

**Prof. Dr. Ulrich Pötter**, Jg. 1956, arbeitet am Deutschen Jugendinstitut München in der Abteilung „Zentrum für Dauerbeobachtung und Methoden“. Schwerpunkte seiner Forschungstätigkeit sind: Quantitative Methoden, Stichprobentheorie und semiparametrische Modelle.

**Dr. Gerald Prein**, Jg. 1956, arbeitet im Deutschen Jugendinstitut München im „Zentrum für Dauerbeobachtung und Methoden“. Schwerpunkte seiner Forschungstätigkeit sind: Soziale Ungleichheit, Lebensverläufe sowie Methoden und Statistik.

**Kien Tran**, Jg. 1991, arbeitet am Deutschen Jugendinstitut München in der Fachgruppe „Lebenslagen und Lebensführung Jugendlicher“. Schwerpunkte seiner Forschungstätigkeit sind: Soziale Beziehungen (z.B. Freundschaften, Partnerschaften), Migration und Integration, quantitative Methoden.

**Dipl.-Soz. Holger Quellenberg**, Jg. 1969, arbeitet im Deutschen Jugendinstitut München in der Abteilung „Zentrum für Dauerbeobachtung und Methoden“. Schwerpunkt seiner Tätigkeit ist das Forschungsdatenmanagement.

**Prof. Dr. Thomas Rauschenbach**, Jg. 1952, ist Direktor und Vorstandsvorsitzender des Deutschen Jugend-

instituts. Seine Forschungsschwerpunkte sind Bildung im Kindes- und Jugendalter, Kinder- und Jugendarbeit, Ganztagschulen, Soziale Berufe in Ausbildung und Arbeitsmarkt, bürgerschaftliches Engagement sowie Kinder- und Jugendhilfestatistik.

**Dr. Claudia Recksiedler** arbeitet im Deutschen Jugendinstitut München in Abteilung „Zentrum für Dauerbeobachtung und Methoden“. Schwerpunkte ihrer Forschungstätigkeit sind: Auswirkung von Trennung und Scheidung über die Lebensspanne, Betreuungsarrangements in Nachtrennungsfamilien, soziale Disparitäten in Gesundheit und Wohlbefinden.

**Valerie Schickle**, Jg. 1994, arbeitete bis Februar 2020 im Deutschen Jugendinstitut München im „Zentrum für Dauerbeobachtungen und Methoden“ in der Kinderbetreuungsstudie (KiBS). Schwerpunkt ihrer Forschungstätigkeit sind regionale Differenzen in der Kindertagesbetreuung.

**Dr. Christine Steiner**, Jg. 1965, arbeitet im Deutschen Jugendinstitut München im Forschungsschwerpunkt „Übergänge im Jugendalter“. Schwerpunkte ihrer Forschungstätigkeit sind: Bildungs- und Jugendforschung, Ganztagschulforschung sowie Lebensverlaufsanalysen.

**Prof. Dr. Sabine Walper**, Jg. 1956, ist Forschungsdirektorin am Deutschen Jugendinstitut. Schwerpunkte ihrer Forschung beziehen sich auf Partnerschaft und Elternschaft sowie das Aufwachsen in unterschiedlichen Familienkontexten und Lebenslagen.

**Dr. Claudia Zerle-Elsäßer**, Jg. 1979, leitet die Fachgruppe „Lebenslagen und Lebensführung von Familien“ am Deutschen Jugendinstitut München. Schwerpunkte ihrer Forschungstätigkeit sind: Vaterschaft, Familiäre Lebensführung und ‚Digitalisierung: Auswirkungen auf die Vereinbarkeit, innerfamiliäre Kommunikation und Erziehung‘.

**Dipl.-Soz. Julia Zimmermann**, Jg. 1978, arbeitet im Deutschen Jugendinstitut in München in der Abteilung „Zentrum für Dauerbeobachtung und Methoden“. Schwerpunkte ihrer Forschungstätigkeit sind Übergangs- und Bildungsforschung, Methoden der empirischen Sozialforschung.

Wie Kinder und Jugendliche in Deutschland aufwachsen, wie es ihren Familien geht und wie sie ihren Alltag gestalten, welche Rolle Freunde, die Schule oder die Kita spielen, all diesen Fragen gehen die AID:A-Studien am Deutschen Jugendinstitut nach. AID:A (Aufwachsen in Deutschland: Alltagswelten) befragt dafür regelmäßig eine größere Stichprobe von Kindern, Jugendlichen, jungen Erwachsenen und Eltern in Deutschland nach Ihren Lebensverhältnissen und ihrer Lebensführung. Die Ergebnisse fließen ein in die Forschung des DJI sowie in die Politik- und Praxisberatung des Hauses.



ISBN: 978-3-7639-6243-3