

Beteiligung von Kindern und Jugendlichen – Königsweg zur sozialen Integration?

Sigrid Meinhold-Henschel, Prof. Dr. Dr. Helmut Schneider

Kinder und Jugendliche wachsen gegenwärtig in einer Zeit auf, die durch einen rasanten Wandel in allen Lebensbereichen gekennzeichnet ist. Dies verändert nicht zuletzt die Bedingungen von Kindheit und Jugend. Globalisierung und Technisierung führen zu wachsenden Anforderungen an Bildung und berufliche Qualifizierung. Das breite Spektrum an beruflichen Optionen bietet eine Fülle an Chancen, steigert gleichzeitig aber auch den Druck, in Schule, Ausbildung und Universität Spitzenleistungen zu erzielen. Auch die private Sphäre ist durch vielfältige Veränderungen gekennzeichnet. Die traditionelle Eltern-Kind-Familie ist zwar noch vorherrschend, aber immer mehr junge Menschen leben in anderen Familienkonstellationen (BMFSFJ 2005: 62). Viele Kinder erfahren die Instabilität familiärer Strukturen und müssen die Diskontinuität von Beziehungen und – aufgrund der voranschreitenden Mobilisierung – von Lebensorten verarbeiten. Schließlich gehört die demographische Entwicklung mit einer gleichzeitigen Abnahme, Alterung und vor allem auch Internationalisierung der Bevölkerung zu den prägenden Faktoren unserer Gesellschaft. Die Abschottung kultureller und sozialer Milieus, die auch Kinder und Jugendliche erfahren, sind vielfach beschriebene Folgen (Heitmeyer 1997 a und b / Heitmeyer u. a. 1998, Häußermann 2003, Strohmeier/Kersting 2003).

Jeder der skizzierten Bereiche wirft fundamentale Fragen auf, die sich auf die Lebenschancen des Einzelnen sowie auf den sozialen Zusammenhalt und die Zukunftsfähigkeit unserer Gesellschaft als Ganzes beziehen. Dabei lässt sich die Entwicklung zur Multioptionsgesellschaft (Gross 1994) nicht aufhalten. Diese bietet zwar einerseits viele neue Möglichkeiten, andererseits aber auch wenig Gewissheiten und begünstigt soziale Unterschiede in der Bevölkerung. So ist in Deutschland Armut wieder ein Thema geworden, auch wenn es nicht um die Sicherung des physischen Überlebens geht, sondern um die relative Einkommensarmut im Vergleich zum Durchschnittseinkommen der Gesamtbevölkerung und die damit verbundenen Benachteiligungen. Vor diesem Hintergrund ist zu eruieren, welches Potenzial die Stärkung der

Beteiligungsmöglichkeiten von Kindern und Jugendlichen hat, um den mit Armut einhergehenden sozialen Ausgrenzungsprozessen zu begegnen. Diese Frage wird nicht zuletzt angesichts des nach wie vor bestehenden Zusammenhangs zwischen Einkommenssituation der Eltern und Bildungschancen der Kinder virulent.

Bildungsbenachteiligung durch Einkommensarmut

Bereits mit Beginn der 1970er Jahre ist das die Nachkriegspolitik prägende Versprechen der Politik, alle Bevölkerungsgruppen könnten vom wirtschaftlichen Fortschritt profitieren, ins Wanken geraten. Nur 15 Jahre später ist mit dem Terminus der Zwei-Drittel-Gesellschaft ins öffentliche Bewusstsein gerückt, dass es neben vielen Modernisierungsgewinnern auch Modernisierungsverlierer gibt (Beck 1986). Allerdings reklamierte der fürsorgende Sozialstaat in dieser Zeit noch für sich, dass in Deutschland aufgrund umfassender sozialer Sicherungssysteme niemand unter Armut leiden müsse und aufgrund der vorhandenen Bildungschancen auch Kinder und Jugendliche aus sozial benachteiligten Familien Optionen für einen gesellschaftlichen Aufstieg besäßen.

Beide Versprechen sind mittlerweile für eine breite Öffentlichkeit als obsolet erkennbar. Empirische Untersuchungen zeigen dementsprechend eine hohe Verunsicherung auf: 63 Prozent der Bevölkerung hat Angst vor gesellschaftlichen Veränderungen, und 61 Prozent sind der Auffassung, dass es keine Mittelschicht mehr gäbe, sondern nur noch „Oben“ und „Unten“ (Friedrich-Ebert-Stiftung 2006: 4-7). Sozial bedroht fühlen sich auch junge Menschen: 53 Prozent von ihnen blicken düster in die Zukunft (Gensicke 2006: 170).

Diese subjektiven Befindlichkeiten basieren auf faktischen Entwicklungen. Bereits der 1. Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung konstatierte einen kontinuierlichen Anstieg der Einkommensungleichheit von 1983 bis 1998 (Bundesregierung 2001: 11). Die Fortschreibung der Armuts- und

Reichtumsberichterstattung aus dem Jahr 2005 weist nach, dass diese Entwicklung weiter voranschreitet. So stieg beispielsweise der Anteil der vom Armutsrisiko¹ betroffenen Haushalte auf 13,5 Prozent (1998: 12,1 Prozent) (BMAS 2005: 19). Elf Millionen Bundesbürger gelten nach diesem Bericht als einkommensarm. Gleichzeitig wuchs das Nettovermögen der privaten Haushalte nominal um 17 Prozent. Belegt wird, dass die Kluft zwischen arm und reich in den Jahren von 1998 bis 2003 weiter zugenommen hat: Während der Anteil der unteren 50 Prozent der Haushalte am Nettovermögen nur vier Prozent ausmacht, stieg der Anteil des obersten Zehntels gegenüber 1998 um gut zwei Prozentpunkte auf insgesamt 47 Prozent an (ebenda: 33-35). Nimmt man einzelne Bevölkerungsgruppen in den Blick, so wird deutlich, dass Kinder und Jugendliche mit zudem ansteigender Tendenz das höchste Armutsrisiko tragen. Es variiert je nach Altersgruppen zwischen 15 Prozent (0 bis 15 Jahre) und 19,1 Prozent (16 bis 24 Jahre) und ist zwischen 1998 und 2003 um mehrere Prozentpunkte gewachsen (ebenda: 21).

Einkommensarmut wird damit zu einer prägenden Erfahrung des Aufwachsens für bis zu jeden fünften Jugendlichen. Gleichzeitig entpuppt sich das Versprechen, durch Bildungsaspirationen der Einkommensarmut entfliehen zu können, zunehmend als Farce. Die PISA-Erhebungen haben einer breiten Öffentlichkeit bewusst gemacht, dass Bildungschancen in Deutschland wie in keinem anderem Land der OECD „sozial vererbt“ werden. Die Wahrscheinlichkeit des Besuchs eines Gymnasiums ist unter Kontrolle der kognitiven Grundfähigkeiten und der Lesekompetenz für ein Kind aus einem Elternhaus mit hohem sozialem Status etwa dreimal so hoch wie für ein Facharbeiterkind, so ein Ergebnis der PISA-Untersuchung aus dem Jahr 2000 (Stanat u. a. 2002: 13). Im Hinblick auf die Möglichkeit eines Hochschulstudiums wächst diese Kluft noch weiter an: Kinder aus Elternhäusern mit einem hohen sozialen Status haben eine mehr als siebenfach größere Chance, ein Studium aufzunehmen (BMAS 2005: 89 und 94).

¹ Der Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung definiert analog einer Vereinbarung zwischen den EU-Mitgliedsstaaten eine Armutsrisikoquote. Sie bezeichnet den Anteil von Personen in Haushalten, deren bedarfsgewichtetes Nettoäquivalenzeinkommen weniger als 60 Prozent des Durchschnittseinkommens aller Personen beträgt. Es wird damit einerseits ein relativer Armutsbegriff verwendet und andererseits deutlich gemacht, dass die Messung von Armut nicht nur auf den Einkommensstatus beschränkt werden darf (2. Armuts- und Reichtumsbericht: 6-7).

Vertiefende Analysen der zweiten PISA-Erhebung aus dem Jahr 2003 zeigen darüber hinaus, dass die Leistungsunterschiede zwischen den Schulformen und damit – aufgrund des engen Zusammenhangs zwischen besuchter Schulform und sozialer Herkunft – zwischen den gesellschaftlichen Schichten weiter zunehmen. In Anbetracht dieser Ergebnisse wird in dem Bericht der Bundesregierung geschlussfolgert: „Es besteht somit die große Gefahr, dass durch das Schulsystem Chancenungleichheit weiter vergrößert statt reduziert wird.“ (ebenda: 90).

Von der Realisierung eines „Bürgerrechts auf Bildung“, als Forderung von Dahrendorf Mitte der 1960er Jahre erhoben und prägend für die Phase der Bildungsexpansion in den Folgejahren, ist Deutschland mehr als vierzig Jahre später weit entfernt: Einem Großteil der Kinder und Jugendlichen wird aufgrund sozialer Ausschlussmechanismen höhere Bildung vorenthalten. Ungleiche Bildungschancen setzen sich in ungleichen Chancen im Erwerbsleben fort. Dieser Zusammenhang von Bildungsarmut und Einkommensarmut wird ebenfalls vom 2. Armuts- und Reichtumsbericht nachgewiesen. Menschen mit niedrigem Bildungsniveau tragen ein überproportionales Sozialhilferisiko. So betrug der Anteil der Sozialhilfebezieher ohne Schulabschluss im Jahr 2003 13,9 Prozent; ihr Anteil an der Gesamtbevölkerung liegt dagegen nur bei 3,1 Prozent (ebenda: 63). Damit wird eine Armutsspirale in Gang gesetzt, die häufig über Generationen hinweg nicht durchbrochen werden kann. Als Fazit lässt sich festhalten: Wer Eltern hat, die über geringes Einkommen verfügen, trägt ein erheblich höheres Risiko, nur ein niedriges Bildungsniveau zu erreichen und damit ein höheres Armutsrisiko für sich und seine künftigen Kinder. Für das aufklärerische Postulat, durch individuelle Bildungsanstrengungen und Erfolg im Schulsystem diesem Kreislauf entfliehen zu können, finden sich immer wieder beeindruckende Biographien als Beispiel. Für die Masse der Kinder und Jugendlichen aus einkommensarmen Familien bleibt dieses Postulat jedoch eine Fiktion, das strukturelle Benachteiligung in der Gesellschaft in persönliche Kompetenzdefizite umdeutet (Bourdieu/Passeron 1971).

Empirische Befunde zu den Partizipationsmöglichkeiten sozial benachteiligter junger Menschen

Armut konstituiert sich nicht nur durch Einkommensfaktoren, sondern ist unter Bezug auf den Capability-Ansatz von Amartya Sen umfassender als Mangel an Teilhabe- und Verwirklichungschancen zu definieren (BMAS 2005: 5). Zu wesentlichen Determinanten von Armut werden damit neben Bildungszugängen und Erwerbsbeteiligung die begrenzten Chancen zur Teilhabe am gesellschaftlichen, kulturellen und politischen Leben. Diese Faktoren entscheiden zusammen über soziale Integration bzw. Desintegration. Nicht zuletzt ist angesichts der durch die PISA-Studien belegten Bildungsbenachteiligung von Kindern und Jugendlichen aus sozial prekären Verhältnissen zu fragen, ob es alternative Strategien des Kompetenzerwerbs und damit zur Verbesserung der sozialen Integration gibt. Vor diesem Hintergrund ist zurzeit eine verstärkte Diskussion um das Potenzial informeller Lernprozesse zu beobachten (Otto/Rauschenbach 2004: 20-23 / BMFSFJ 2005: 126 -130). In diesem Diskurs findet eine Rückbesinnung auf den klassischen Bildungsbegriff Humboldtscher Prägung statt. Bildung wird als Persönlichkeitsentwicklung verstanden, die sich in der Auseinandersetzung des Menschen mit sich selbst und der Welt vollzieht. Unter dem Leitbild der Selbstbildung ist der Lernende stets Subjekt und nicht Objekt des Lernens. Lernprozesse richten sich dabei auf einen ganzheitlichen Kompetenzaufbau: den Erwerb von Sozialkompetenz (z. B. Kritikfähigkeit oder die Fähigkeit zum Aufbau sozialer Beziehungen), Selbstkompetenz (z. B. die Übernahme von Verantwortung oder den Aufbau von Selbstwertgefühl) sowie Sach- und Methodenkompetenzen (z. B. mathematische, künstlerische oder handwerkliche Fertigkeiten). Mit Bezug auf diesen Kompetenzbegriff wird eine Verkürzung der Bildung auf formale, schulische Bildung hinterfragt und gleichzeitig der Charakter von Bildung als lebenslangem und interaktivem Prozess betont. In den Blick rückt, dass alle Lebenswelten, in denen sich Jugendliche bewegen und sich die Welt aneignen, potenzielle Bildungsorte darstellen (Grunert 2004: 16-17). Damit stellt sich die Frage, welche Lernchancen durch Mitwirkung und Engagement in Vereinen oder Verbänden, in sozialen Bewegungen oder auch in kommunalen Projekten entstehen.

Verbunden ist damit auch die Hoffnung, schulische Bildungsdefizite zu kompensieren: „Für viele Menschen ist diese Lernart eine Alternative zum tendenziell schmerzlich erlebten formalen schulischen Lernen. Gerade sozial benachteiligte Menschen entdecken über die Bewusstwerdung ihres informellen Lernens eigene Fähigkeiten, stärken ihr Selbstwertgefühl.“ (Overwien 2004: 35).

Wie steht es nun um die Partizipationsmöglichkeit für Kinder und Jugendliche aus sozial benachteiligten Verhältnissen? Die Ergebnisse verschiedener Studien weisen in die gleiche Richtung: Partizipationsmöglichkeiten im privaten, aber auch im öffentlichen Raum stehen vor allem Kindern und Jugendlichen mit höherem Bildungsniveau offen. Auch wenn die Sekundäranalyse einschlägiger Studien keine direkte Rückbindung an die Definition der Einkommensarmut des 2. Armuts- und Reichtumsbericht zulässt, ist die kumulative Belastung von jungen Menschen aus sozial benachteiligten Verhältnissen eindeutig: Wer aus einkommensarmen Verhältnissen kommt, erreicht ein eher niedriges Bildungsniveau, und wer ein niedrigeres Bildungsniveau hat, partizipiert weniger. Zwar variieren Zahlen und Quoten aus einschlägigen Untersuchungen aufgrund unterschiedlicher Konstruktbildungen und Messmodellen (Geiss/Picot 2007), der aufgezeigte Zusammenhang wird dennoch fast durchgängig belegt:

- Die Jugendpartizipationsstudie der Bertelsmann Stiftung belegt, dass Hauptschüler signifikant weniger Mitsprachemöglichkeiten in der Familie haben als Schüler der Realschule, der Gesamtschule und des Gymnasiums. Ebenso sind die Mitbestimmungsmöglichkeiten von jungen Menschen mit Migrationshintergrund im familiären Kontext deutlich geringer (Fatke/Schneider 2007: 63-67). Hinsichtlich der Beteiligung am Wohnort gab die Analyse der Daten zwar keine belastbaren Hinweise auf einen Zusammenhang zwischen besuchter Schulform und Partizipationsverhalten. Nachgewiesen werden konnte jedoch, dass sich junge Menschen mit Migrationshintergrund, aus Familien mit einem alleinerziehenden Elternteil oder mit einer unterdurchschnittlichen Anzahl von Freunden (vier oder weniger) weniger stark in lokale Partizipationsvorhaben einbringen als der Durchschnitt aller Jugendlichen. Statistisch nachgewiesen werden konnte

darüber hinaus, dass beim gleichzeitigen Vorliegen von Indizien für soziale Problemlagen das Ausmaß der Beteiligung weiter sinkt. Jugendliche mit Migrationshintergrund, die nur mit einem Elternteil zusammenleben und keine umfangreichen Freundschaften pflegen, beteiligen sich demnach im kommunalen Kontext am wenigsten.

- Die Shell Jugendstudie dokumentiert, dass sich Studierende bzw. Gymnasiasten zu 41 bzw. 36 Prozent „oft“ in ihrer Freizeit freiwillig engagieren, während der Anteil bei den Hauptschülern lediglich 28 Prozent beträgt (Schneekloth 2006: 124). Fast identisch sind die Zahlen, wenn auf den sozialen Status abgestellt wird. Hier liegen die Engagementquoten von jungen Menschen aus der oberen Mittelschicht bzw. der Oberschicht bei 39 Prozent versus 29 Prozent bei Jugendlichen aus der Unterschicht.
- Auch im Freiwilligensurvey wird Bildung als Differenzierungsmerkmal hinsichtlich freiwilligen Engagements von Jugendlichen sichtbar. Für die Frage, ob Jugendliche gemeinschaftlich aktiv sind oder ob sie sich freiwillig engagieren, spielt der Bildungsstatus eine signifikante Rolle (BMFSFJ 2004: 224). Aktivität bedeutet in diesem Zusammenhang Beteiligung in Gruppen, Vereinen, Organisationen und Einrichtungen; freiwilliges Engagement impliziert eine Funktionsübernahme (ebenda: 208). Der Freiwilligensurvey weist nach, dass sich von den Jugendlichen mit niedrigem Bildungsabschluss lediglich 22 Prozent engagieren, während der Anteil bei den Jugendlichen mit hohem Bildungsabschluss 43 Prozent beträgt. Umgekehrt sind nur 18 Prozent der Jugendlichen mit hohem Bildungsstatus in keinerlei gemeinschaftlichen Aktivitäten involviert, aber mehr als ein Drittel aller Jugendlichen mit niedrigem Status (ebenda: 225).
- Der Jugendsurvey des Deutschen Jugendinstituts (DJI) belegt, dass auch die Mitgliedschaft bzw. Aktivität in Vereinen, Verbänden oder anderen Organisationen durch das Bildungsniveau determiniert wird. Von den 16- bis 29-Jährigen mit Abitur sind 62 Prozent Mitglied in zumindest einem Verein, von denen mit mittlerem Abschluss 54 Prozent, jedoch nur 43 Prozent der Jugendlichen mit niedrigem Bildungsstatus. Analog zur Mitgliedschaft verhalten sich die Zahlen hinsichtlich des Anteils der in Vereinen aktiven Jugendlichen. Während Jugendliche mit hohem Bildungsabschluss zu 57 Prozent in Vereinen aktiv sind, sinkt der Anteil bei mittlerem (niedrigem)

Bildungsabschluss auf 48 (38) Prozent (Gille u. a. 2006: 226). Noch größere Differenzen ergeben sich bei Überlagerung mehrerer Benachteiligungsfaktoren. So sind nur 18 Prozent der Hauptschülerinnen Mitglied in einem Sportverein, aber 62 Prozent der Jungen, die ein Gymnasium besuchen (BMFSFJ 2005: 383).

- An klassischen und formalisierten Beteiligungsvorhaben, wie Jugendparlament, Jugendräte oder Runde Tische, wird oftmals kritisiert, dass diese Formen nicht niedrigschwellig genug angelegt sind, um auch bildungsferne Kinder und Jugendliche zu beteiligen. Studien weisen insbesondere nach, dass repräsentative Formen der Beteiligung strukturell ältere, männliche und gut gebildete Jugendliche begünstigen (Herrmann 1998: 315 ff / Möller 1999: 22).
- Die sozial selektiven Effekte im Bereich des gesellschaftlichen Engagements verstärken sich offensichtlich im Laufe der Biographie. Eine Untersuchung unter überdurchschnittlich Engagierten² im Erwachsenenalter ergab, dass über 90 Prozent von ihnen einen Fachhochschul- oder Hochschulabschluss haben (Wedeking/Daug 2007: 37).

Vor dem Hintergrund dieser Ergebnisse stellt Braun fest: „die Zugangschancen für Jugendliche zu bürgerschaftlichem Engagement (sind, d.V.) sozial ungleich verteilt ... Bürgerschaftliches Engagement hat einen engen Zusammenhang mit dem verfügbaren kulturellen und sozialen Kapital der Jugendlichen....Offenbar schneidet sich selbst das sog. ‚neue Ehrenamt‘ nicht aus dem bürgerlich-kulturellen Traditionen heraus, in deren Kontext es entstanden ist.“ (Braun 2007: 2).

Auch wenn die Forschung über die Effekte von Partizipation und freiwilligem sozialen Handeln in Deutschland noch am Anfang steht, bestätigen erste qualitative Studien die positiven Wirkungen für Kompetenzerwerb und Selbstkonzept (Düx 2006: 234-235). Die Hoffnung, damit bereits gegenwärtig Bildungsdefizite von sozial benachteiligten jungen Menschen zu kompensieren, kehrt sich jedoch um. Gesellschaftliches Engagement ist in Deutschland selbst

² An der Studie beteiligten sich insgesamt rd. 900 Personen. Die überwiegende Mehrheit (744 Teilnehmer) war im Alter von 21 bis 60 Jahren. Gebildet wurde die Stichprobe aus hoch engagierten Bürgern, z. B. politischen Mandatsträgern, Vereinsvorsitzenden, Vorstandsmitgliedern von Jugendorganisationen und Jugendleitern (Wedeking/Daug 2007: 7-8).

sozial hoch selektiv. Offensichtlich besteht ein enger Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft, Bildungsniveau sowie bürgerschaftlichen Aktivitäten.

Desintegration in Armutsmilieus – Partizipationshemmnisse für junge Menschen

Soziale Unterschiede in der Gesellschaft manifestieren sich räumlich in der Ausbildung von Armutseiseln. Insbesondere in den Großstädten lässt sich in sogenannten „Stadtteilen mit besonderem Erneuerungs- oder Entwicklungsbedarf“ dieser Segregationsprozess beobachten. In Großstadtsiedlungen am Stadtrand oder in innenstadtnahen Althausbeständen bilden sich regelrechte Armutsmilieus aus, in denen Menschen deutscher Herkunft und Migranten aus ganz unterschiedlichen Nationen leben. Oft verbindet diese Bevölkerungsgruppen nur eines: die Erfahrung der Armut. Mit Armutserfahrungen wird dabei durchaus unterschiedlich umgegangen. Bereits Ende der 1970er Jahre wurde man in amerikanischen Studien auf sogenannte „unverwundbare“ Kinder aufmerksam: Kinder, die unter schwierigsten Verhältnissen aufwachsen und dennoch keine psychischen Symptome von Benachteiligung aufwiesen. Mittlerweile hat sich ein eigener Forschungszweig ausgebildet, der nach den Bedingungen der psychischen Widerstandsfähigkeit gegenüber Entwicklungsrisiken, der sogenannten Resilienz, fragt (Opp / Michael 2007). Der Lebenslagenansatz unterscheidet dementsprechend zwischen drei Gruppen belasteter Kinder: a) arm, im Wohlergehen b) arm, multipel depriviert und c) nicht arm – multipel depriviert (Olk 2004: 30). Diese differenzierte Betrachtung baut einer Stigmatisierung armer Familien als durchgängig sozial auffällig vor. Gleichwohl ist das Risiko für Kinder aus armen Familien, komplexen Belastungen ausgesetzt zu sein, vielfach höher.

So zeigen Strohmeier und Kersting exemplarisch für das Ruhrgebiet auf, unter welchen Rahmenbedingungen ein Großteil von Familien in städtischen Armutsquartieren lebt (Strohmeier/Kersting 2003: 235-238):

- Die Stadtteile mit den höchsten Anteilen von Kindern sind zugleich jene mit besonders hohen Armutsquoten, hoher Arbeitslosigkeit, hohen Anteilen von Alleinerziehenden und vielen Aussiedlern und Ausländern.
- Infolge von Zu- und Fortzügen wird rein rechnerisch die Bevölkerung alle vier bis fünf Jahre einmal komplett ausgetauscht. Die Stabilität familiärer Beziehungen, in der Kinder, Eltern und Großeltern in unmittelbarer Nachbarschaft wohnen, entfällt damit ebenso wie über Jahre gewachsene nachbarschaftliche Solidaritäten.
- In der untersuchten Ballungsregion wachsen Kinder und Jugendliche zu einem großen Teil unter Lebensbedingungen auf, die durch Arbeitslosigkeit, Trennung der Eltern und dadurch bedingte Einkommensarmut gekennzeichnet sind. Gewalt- und Kriminalitätserfahrungen prägen oft den Alltag.
- Psychische Auswirkungen der Armut rücken in der Armutforschung immer mehr in den Blick. Einkommensarmut heißt nicht nur, über geringe finanzielle Mittel zu verfügen, sondern wirkt sich oft auch negativ auf das Selbstwertgefühl der Betroffenen aus. Soziale Netzwerke werden ausgedünnt, und berufliche Kontakte gehen durch Arbeitslosigkeit verloren. Freizeitaktivitäten werden aufgrund finanzieller Restriktionen zurückgefahren. Rückzug und Apathie sind für viele Betroffene eine Strategie resignativer Vermeidung von Enttäuschung.
- Konsequenzen der Armut ihrer Eltern erreichen Kinder in der Regel ungefiltert. Ihnen fehlt oft nicht nur das familiäre Netz, das ihnen Halt, Unterstützung und kulturelle Anregungen in prägenden Phasen der Entwicklung gibt. Der Rückzug der Eltern und ihre beschränkten finanziellen Mittel führen auch zu sozialer Isolation der Kinder, einem negativen Selbstkonzept und einem Vertrauensverlust gegenüber der Umwelt (Ansen 2004: 516-520). Anders als Kinder der bürgerlichen Mittelschichten fehlt ihnen „kulturelles“ (Wissen und Kompetenzen) und „soziales“ Kapital (Zugang zu sozialen Netzwerken und hilfreiche soziale Beziehungen). Infolgedessen ist es für diese jungen Menschen sehr viel schwieriger, sich in der Gesellschaft erfolgreich zu platzieren.

Die soziale Desintegration junger Menschen aus „armen Familien“ ist damit oftmals umfassend: Ihre Zugangschancen zu gesellschaftlichen Positionen, zu Bildung und zu Netzwerken sind insgesamt äußerst limitiert (Braun 2007: 14-18).

Soziale Integration durch Partizipation – Handlungsansätze für die Zukunft

Sozialpädagogische Interventionen können vor dem Hintergrund der beschriebenen Desintegrationsprozesse an zwei Stellen ansetzen. Einerseits sollte die Eltern-Kind-Interaktion gestärkt werden, denn für die Bewältigung von Armutserfahrungen im Kindes- und Jugendalter ist die Qualität dieser Interaktion von entscheidender Bedeutung (Ansen 2004: 519). Hierzu gibt es gerade nach den dramatischen Fällen der Kindesvernachlässigung aktuelle fachpolitische Diskussionen, die hier nicht weiter beleuchtet werden sollen.

Andererseits muss die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen durch das Angebot von Handlungskontexten, die ihnen schrittweise die Erfahrung von Selbstwirksamkeit ermöglichen, unmittelbar unterstützt werden. Insbesondere für Kinder und Jugendliche, die in ihrer Mehrheit negative Bildungserlebnisse in der Schule gemacht haben, können Partizipationsprojekte hier alternative Lernräume darstellen. Allerdings sollten sehr genau die psychosozialen Ausgangsbedingungen analysiert werden, unter denen Kinder und Jugendliche aus Armutsbedingungen agieren. Dabei ist davon auszugehen, dass ein misstrauischer Habitus viele Kinder und Jugendliche aus sozial benachteiligten Verhältnissen charakterisiert (Strohmeier/Kersting 2003: 239-242): Misslingende Interaktionsprozesse mit Eltern, Gleichaltrigen oder auch mit Lehrern führen zu fehlendem Vertrauen und Rückzug. Junge Menschen mit einem solchen Hintergrund werden sich nur dann engagieren, wenn der zu erwartende Nutzen deutlich höher ist als die vermuteten Engagementkosten.

Als zentrale Aufgabenstellung ergibt sich daraus, wie unter Armutsbedingungen Partizipationsprojekte Nutzen bringend und damit sinnstiftend für marginalisierte junge Menschen gestaltet werden können. Weiterführend könnte dabei ein Phasenmodell sein, das sich an der individuellen Disposition des Jugendlichen und der jeweils zu erreichenden „nächsten Entwicklungszone, dem nächsten

erreichbaren Kompetenzgrad“ ausrichtet (Klafki 1996: 121). Dieser Blickwinkel orientiert sich konsequent an den Interessen und Bedürfnissen der Zielgruppe.

Für die Gruppe der armen und multipel deprivierten Kinder und Jugendlichen folgt daraus, dass Projekte entwickelt werden sollten, die sie zunächst durch die Erfahrung von Selbstwirksamkeit psychisch stabilisieren. Sogenannte „Selbstermächtigung“ (Srohmeier/Kersting: 245) bieten niedrigschwellige Zugangsmöglichkeiten. Diesen Ansatz verfolgt die Stadt Essen, Modellkommune in dem von der Bertelsmann Stiftung initiierten Projekt „mit**Wirkung!**“, konsequent in sozialräumlich orientierten Beteiligungsprojekten. Die Gestaltung von Bolzplätzen, Räumlichkeiten in Jugendhäusern, der Bau von Holzhütten als Treffpunkte oder die Mithilfe bei der Organisation von Jugendevents erfordern von den beteiligten Jugendlichen einen überschaubaren zeitlichen Aufwand und stiften unmittelbaren Nutzen für die Zielgruppe. Junge Menschen erfahren dabei die Gestaltbarkeit ihres Umfeldes, haben im praktischen Tun Erfolgserlebnisse und erweitern ihr soziales Netzwerk.

Dieser kompensatorische Ansatz versucht vorhandene Defizite auszugleichen und stabilisierend zu wirken, um darauf aufbauend Zugangswege zu anspruchsvolleren Partizipationsvorhaben zu ermöglichen. Wichtig ist eine ressourcenorientierte Ergänzung dieser Strategie, die sozialen Desintegrationsprozessen von Kindern und Jugendlichen proaktiv begegnet und ihnen damit von Anfang an Zugangswege zu Beteiligungsvorhaben ermöglicht.

Es stellt sich die Frage, welche Handlungsansätze hier Erfolg versprechend sind. Hinweise können aus der Jugendpartizipationsstudie der Bertelsmann Stiftung abgeleitet werden. Sie weist statistisch mit einer Varianzaufklärung von knapp 50 Prozent nach, dass vor allem sieben Faktoren das Beteiligungsverhalten Jugendlicher beeinflussen (Fatke/Schneider 2005: 38-43):

- der Informationsstand über vorhandene Angebote,

- das Zutrauen in die eigene Beteiligungskompetenz,
- die Partizipationsintensität in der Schule,
- die Mitgliedschaft in einem Verein,
- die Zufriedenheit mit vorgelagerten Beteiligungserfahrungen am Wohnort,
- ein partizipationsaffiner Freundeskreis sowie
- der Wunsch nach konkreter Veränderung.

Diese Faktoren entscheiden auch über das Beteiligungsverhalten von Kindern und Jugendlichen aus Armutsmilieus. Allerdings stellt sich die Aufgabe, zu diesen Faktoren zielgruppenadäquate Konzepte zu entwickeln, denn die soziale und kulturelle Herkunft beeinflusst maßgeblich Informationsverhalten, Themeninteressen und das Freizeitverhalten junger Menschen (Kutscher 2007: 195). Die Entwicklung niedrigschwelliger Angebote erweist sich dabei als besonders wichtig. Nicht unterschätzt werden sollte dabei der Stellenwert der persönlichen Ansprache. Dies gilt vor allem in Bezug auf beteiligungsferne junge Menschen, für die das Vertrauen zu Personen notwendig ist, um sich auf Beteiligungsvorhaben einlassen zu können. Erfahrungen zeigen, dass junge Menschen sich insbesondere dann zu einer Teilnahme motivieren lassen, wenn sie von Altersgenossen angesprochen werden. Ansätze der Peer Education, die Gleichaltrige als Orientierungs- und Stabilisierungsmotoren interpretieren, geben hier wertvolle Hinweise (Nörber 2003). Demnach können gleichaltrige Jugendliche als Lotsen zu Angeboten in Jugendzentren oder Vereinen wirken. Eine wiederholte Nutzung dieser Angebote wird maßgeblich davon abhängen, dass sie den Bedürfnissen der Kinder und Jugendlichen entsprechen, ihnen Erfolgserlebnisse vermitteln und Anerkennung geben. Auf die Initiatoren von Beteiligungsvorhaben kommt damit eine besondere pädagogische Verpflichtung zu. Nur wer die unterschiedlichen Lebenslagen von Kindern und Jugendlichen bei der Planung von Beteiligungsvorhaben analysiert und konzeptionell berücksichtigt, wird im weiteren Ziele, Themen, Formen und Methoden richtig bestimmen können (Meinhold-Henschel 2007: 226).

Fazit

Festzuhalten bleibt, dass die Gewinnung von Kindern und Jugendlichen aus Armutsmilieus für Beteiligungsvorhaben an Voraussetzungen gebunden ist. Beteiligung als alternative Strategie des Kompetenzerwerbs für marginalisierte Jugendliche zu verorten, erweist sich als zweiseitiges Schwert, da Partizipationsvorhaben häufig mittelschichtorientiert sind. Internationale Beispiele zeigen, dass die Erfolg versprechendste Strategie der Aktivierung beteiligungsferner Jugendlicher ist, sie dort anzusprechen, wo sie sich aufhalten: den Schulen (Aldinger u. a. 2007: 218). Die Jugendpartizipationsstudie der Bertelsmann Stiftung weist ebenfalls nach, dass Partizipationserfahrungen in der Schule großen Einfluss auf die Bereitschaft haben, bei der Gestaltung des Gemeinwesens mitzuwirken. Allerdings können die wenigsten Schüler, gleich welcher sozialen Herkunft, gegenwärtig intensive Erfahrungen mit Partizipation in der Schule machen. Ein weiteres Mal bleibt festzustellen, dass der Zusammenhang von Armut, Bildungsbenachteiligung und gesellschaftlicher Desintegration sich ohne eine umfassende Neudefinition des schulischen Bildungsauftrages nicht durchbrechen lassen wird.

Literaturverzeichnis

Aldinger, Carmen, Margit Aufterbeck-Martin, Henning Banthien und Felix Oldenburg. „Gute Beispiele finden: Ein internationaler Blick auf Strategien und Programme.“ *Vorbilder bilden – Gesellschaftliches Engagement als Bildungsziel. Carl Bertelsmann-Preis 2007*. Hrsg. Bertelsmann Stiftung. Paderborn 2007. 217-261.

Ansen, Harald. „Soziale Ungleichheit junger Menschen und ihrer Familien – Auswirkungen auf Bildungsverläufe.“ *Handbuch – Kooperationen von Jugendhilfe und Schule. Ein Leitfaden für Praxisreflexion, theoretische Verortungen und Forschungsfragen*. Hrsg. Birger Hartnuß und Stephan Maykus. Berlin 2004. 511-528.

Beck, Ulrich. *Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne*. Frankfurt am Main 1986.

Bertelsmann Stiftung (Hrsg.): *Vorbilder bilden – Gesellschaftliches Engagement als Bildungsziel. Carl Bertelsmann-Preis 2007*. Gütersloh 2007.

Braun, Sebastian. „Sozialintegrative Potenziale bürgerschaftlichen Engagements für Jugendliche in Deutschland – Eine Expertise im Auftrag der Bertelsmann Stiftung“. Hrsg. Bertelsmann Stiftung. Paderborn 2007. http://www.bertelsmannstiftung.de/cps/rde/xchg/bst/hs.xsl/prj_49995.htm (Download 23.08.07).

Bourdieu, Pierre und Jean-Claude Passeron. *Die Illusion der Chancengleichheit*. Stuttgart 1971.

Bundesministerium für Arbeit und Soziales (Hrsg.). *Lebenslagen in Deutschland. Der 2. Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung*. Berlin 2005.

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.). *Freiwilliges Engagement in Deutschland 1999-2004. Ergebnisse der repräsentativen Trenderhebung zu Ehrenamt, Freiwilligenarbeit und bürgerschaftlichem Engagement*. München 2005.

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.). *Zwölfter Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland*. München 2006.

Bundesregierung (Hrsg.). *Lebenslagen in Deutschland. Erster Armuts- und Reichtumsbericht*. Berlin 2001.

Dahrendorf, Ralf. *Bildung ist Bürgerrecht*. Hamburg 1965.

Düx, Wiebken. „'Aber so richtig für das Leben lernt man eher bei der freiwilligen Arbeit'. Zum Kompetenzgewinn Jugendlicher im freiwilligen Engagement“. *Informelles Lernen im Jugendalter. Vernachlässigte Dimensionen der Bildungsdebatte*. Hrsg. Thomas Rauschenbach, Wiebken Düx und Erich Sass. Weinheim und München 2006. 205-240.

Fatke, Reinhard, und Helmut Schneider. *Kinder- und Jugendpartizipation in Deutschland. Daten, Fakten, Perspektiven*. Hrsg. Bertelsmann Stiftung. Gütersloh 2005.

Friedrich-Ebert-Stiftung (2006): „Gesellschaft im Reformprozess“. www.fes.de/inhalt/Dokumente/061017_Gesellschaft_im_Reformprozess_komplett.pdf (Download 23.08.2007).

Geiss, Sabine, und Sibylle Picot. „Freiwilliges Engagement von Jugendlichen – Daten und Fakten“. *Vorbilder bilden – Gesellschaftliches Engagement als Bildungsziel. Carl Bertelsmann-Preis 2007*. Hrsg. Bertelsmann Stiftung. Paderborn 2007. 27-50.

Gensicke, Thomas. „Zeitgeist und Wertorientierungen“. *Jugend 2006. 15. Shell Jugendstudie. Eine pragmatische Generation unter Druck*. Hrsg. Klaus Hurrelmann, Mathias Albert und TNS Infratest Sozialforschung. Frankfurt 2006. 169-202.

Gille, Martina, Sabine Sardei-Biermann, Wolfgang Gaiser und Johann de Rijke. *Jugendliche und junge Erwachsene in Deutschland. Lebensverhältnisse, Werte und gesellschaftliche Beteiligung 12- bis 29-Jähriger*. Schriften des Deutschen Jugendinstituts: Jugendsurvey 3. Wiesbaden 2006.

Gross, Peter. *Die Multioptionsgesellschaft*. Frankfurt am Main 1994.

Grunert, Cathleen. „Bildung und Lernen – ein Thema der Kindheits- und Jugendforschung?“. *Kinder- und Jugendarbeit – Wege in die Zukunft. Gesellschaftliche Entwicklungen und fachliche Herausforderungen*. Hrsg. Thomas Rauschenbach, Wiebken Dux und Erich Sass. Weinheim und München 2006. 15-34.

Häußermann, Hartmut. „Armut in der Großstadt. Die Stadtstruktur verstärkt soziale Ungleichheit.“ *Soziale Benachteiligung und Stadtentwicklung*. Hrsg. Bundesamt für Bauwesen und Raumordnung. Informationen zur Raumentwicklung 3/4. Bonn 2003. 147-159.

Heitmeyer, Wilhelm (Hrsg.). *Was treibt die Gesellschaft auseinander? Bundesrepublik Deutschland: Auf dem Weg von der Konsens- zur Konfliktgesellschaft*. Band 1. Frankfurt am Main 1997.

Heitmeyer, Wilhelm (Hrsg.). *Was hält die Gesellschaft zusammen? Bundesrepublik Deutschland: Auf dem Weg von der Konsens- zur Konfliktgesellschaft*. Band 2. Frankfurt am Main 1997.

Heitmeyer, Wilhelm, Rainer Dollase und Otto Backes (Hrsg.). *Die Krise der Städte. Analysen zu den Folgen desintegrativer Stadtentwicklung für das ethnisch-kulturelle Zusammenleben*. Frankfurt am Main 1998.

Hermann, Michael C. „Institutionalisierte Jugendparlamente: Über Beteiligungsmotivation kommunaler Akteure – Formen, Chancen und Risiken“. *Jugend und Politik. Ein Handbuch für Forschung, Lehre und Praxis*. Hrsg. Christian Palentien und Klaus Hurrelmann. Neuwied, Kriftel und Berlin 1998.

Hurrelmann, Klaus, und Mathias Albert. *Jugend 2006. 15. Shell Jugendstudie. Eine pragmatische Generation unter Druck*. Frankfurt 2006. (Auch online unter http://www.shell.com/home/content/de-de/society_environment/jugendstudie/2006/dir_jugendstudie.html, Download 17.8.2007.)

Klafki, Wolfgang. *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik*. Weinheim und Basel 1996.

Kutscher, Nadia. „Beteiligung von Jugendlichen zwischen Interessen, Erwartungen und Lebensalltag“. *Kinder- und Jugendbeteiligung in Deutschland. Entwicklungsstand und Handlungsansätze*. Hrsg. Bertelsmann Stiftung. Gütersloh 2007. 187-203.

Meinhold-Henschel, Sigrid. „Qualitätsanforderungen an Beteiligungsvorhaben“. *Kinder- und Jugendbeteiligung in Deutschland. Entwicklungsstand und Handlungsansätze*. Hrsg. Bertelsmann Stiftung. Gütersloh 2007. 221-245.

Möller, Kurt. *Die Stuttgarter Jugendräte-Studie. Möglichkeiten zur politischen Beteiligung Jugendlicher an gesamtstädtischen Belangen in einer Großstadt*. Esslingen 1999.

Nörber, Martin (Hrsg.). *Peer-Education. Bildung und Erziehung von Gleichaltrigen durch Gleichaltrige*. Münster 2003.

Olk, Thomas. „Kinder in der Armut.“ *Kinderreport Deutschland 2004. Daten, Fakten, Hintergründe*. Hrsg. Deutsches Kinderhilfswerk e. V. Berlin 2004. 21-39.

Opp, Günter, und Michael Fingerle (Hrsg.). *Was Kinder stärkt. Erziehung zwischen Risiko und Resilienz*. 2. Auflage. Basel 2007.

Overwien, Bernd. „Informelles Lernen – zum Stand der internationalen Diskussion.“ *Kinder- und Jugendarbeit – Wege in die Zukunft. Gesellschaftliche Entwicklungen und fachliche Herausforderungen*. Hrsg. Thomas Rauschenbach, Wiebken Düx und Erich Sass. Weinheim und München 2006. 35-62.

Rauschenbach, Thomas, und Hans-Uwe Otto. „Die neue Bildungsdebatte. Chance oder Risiko für die Kinder- und Jugendhilfe?“. *Die andere Seite der Bildung. Zum Verhältnis von formellen und informellen Bildungsprozessen*. Hrsg. Thomas Rauschenbach und Hans-Uwe Otto. Wiesbaden 2004. 9-29.

Schneekloth, Ulrich. „Politik und Gesellschaft: Einstellungen, Engagement, Bewältigungsprobleme“. *Jugend 2006. Eine pragmatische Generation unter Druck*. Hrsg. Shell Deutschland Holding. 15. Shell Jugendstudie. Frankfurt am Main 2006. 103-144.

Stanat, Petra, Cordula Artelt, Jürgen Baumert, Eckhard Klieme, Michael Neubrand, Manfred Prenzel, Ulrich Schiefele, Wolfgang Schneider, Gundel Schümer, Klaus-Jürgen Tillmann und Manfred Weiß (Hrsg.). *PISA 2000: Die Studie im Überblick. Grundlagen, Methoden und Ergebnisse*. Opladen 2002.

Strohmeier, Klaus Peter, und Volker Kersting. „Segregierte Armut in der Stadtgesellschaft. Problemstrukturen und Handlungskonzepte im Stadtteil.“ *Soziale Benachteiligung und Stadtentwicklung*. Hrsg. Bundesamt für Bauwesen und Raumordnung. Informationen zur Raumentwicklung 3/4. Bonn 2003. 231-247.

Wedekind, Hartmut, und Mathias Daug. *Vita gesellschaftlichen Engagements. Studie zum Zusammenhang zwischen früherer Beteiligung und dem Engagement bis ins Erwachsenenalter*. Hrsg. Deutsches Kinderhilfswerk e. V. Berlin 2007.

Artikel erschienen in:

Deutsches Kinderhilfswerk e.V. (Hrsg.). *Kinderreport Deutschland 2007. Daten, Fakten und Hintergründe*. Freiburg 2007. 205-220.