

LBS-Kinderbarometer NRW

Stimmungen, Meinungen, Trends von Kindern in Nordrhein-Westfalen

**Ergebnisse der Erhebung im Schuljahr 2001/2002
(Institutsbericht zum fünften Erhebungsjahr)**

Ein Projekt der
„LBS-Initiative Junge Familie“

in Zusammenarbeit mit dem
Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes NRW

Durchführung:
ProKids-Institut Herten

Februar 2003

LBS-Initiative Junge Familie

Brigitte Niemer
Himmelreichallee 40
48130 Münster

Telefon: 0251 / 412-5360
Telefax: 0251 / 412-5190

ProKids-Institut

Kurt-Schumacher-Straße 2
45697 Herten

Telefon: 02366 / 303-303
Telefax: 02366 / 188-110
E-mail: prokids@herten.de
Homepage: www.prokids-institut.de

**Wissenschaftliche
Bearbeitung:**

Christian Klöckner
Anja Beisenkamp

Inhaltsverzeichnis

1.	HINTERGRUND DES KINDERBAROMETERS	5
2.	ZUSAMMENFASSUNG	6
3.	DIE STICHPROBE	9
4.	DAS WOHLBEFINDEN DER KINDER	11
4.1.	DAS WIRKMODELL.....	15
5.	LEBENSVERHÄLTNISSE DER KINDER IN NRW	15
5.1.	GESCHWISTERZAHL.....	16
5.2.	TRENNUNG DER ELTERN	16
5.3.	TOD VON ELTERNTEILEN.....	17
5.4.	FAMILIENFORM	17
5.5.	ARBEITSZEITEN DER ELTERN	18
6.	POSITIVE ERLEBNISSE UND AKTUELLE ÄNGSTE	19
6.1.	POSITIVE ERLEBNISSE	19
6.2.	AKTUELLE ÄNGSTE.....	21
7.	WERTE	24
8.	GESUNDHEIT UND ERNÄHRUNG	27
8.1.	GESUNDHEIT	28
8.2.	KINDER UND IHR KÖRPERGEWICHT?	32
8.3.	ERNÄHRUNGSVERHALTEN.....	33
9.	KINDER UND POLITISCHE HALTUNGEN	40
9.1.	EINSTELLUNG ZUR GEWALT ALS MITTEL DER FRIEDENSPOLITIK	41
9.2.	POLITISCHE THEMEN AUS SICHT DER KINDER.....	41
10.	DER LEBENSBEREICH FAMILIE	44
10.1.	VERLÄSSLICHKEIT	44
10.2.	UNTERSTÜTZUNG IN BEZUG AUF DIE SCHULE	45
10.3.	KOMMUNIKATION	47
10.4.	STREIT.....	49
	<i>Streithäufigkeit</i>	49
	<i>Streitstil</i>	51
10.5.	ZUR SITUATION ALLEINERZIEHENDER ELTERN	51
10.6.	EINFLÜSSE AUF DAS WOHLBEFINDEN.....	52
10.7.	STREITTHEMEN	52
11.	DER LEBENSBEREICH SCHULE	55
11.1.	NEGATIVE SCHULLEISTUNGEN / LEISTUNGSDRUCK	56
11.2.	UMGANG MIT ZWISCHENMENSCHLICHEN PROBLEMEN	58
11.3.	AUSSTATTUNG DER SCHULE	59
11.4.	KLASSENGEMEINSCHAFT	60
11.5.	FAMILIÄRE UNTERSTÜTZUNG	61
11.6.	UNTERFORDERUNG	62
11.7.	VERSAGENSÄNGSTE	64
11.8.	WUNSCH NACH MEHR NACHMITTAGSANGEBOTEN.....	65
11.9.	STREITSCHLICHTUNG	67
11.10.	NACHFRAGEN BEI VERSTÄNDNISPROBLEMEN	68
11.11.	HUNGRIG IN DIE SCHULE?	69
11.12.	ZUSAMMENHÄNGE EINZELNER ASPEKTE MIT DEM WOHLBEFINDEN IN DER SCHULE	70
11.13.	ZUSAMMENHÄNGE EINZELNER ASPEKTE MIT DER SCHULLEISTUNG.....	71

11.14.	STREITS MIT MITSCHÜLERN	72
11.15.	ZUSÄTZLICHE SCHULFÄCHER.....	74
11.16.	DER SCHULWEG	77
12.	DER LEBENSBEREICH FREUNDESKREIS.....	79
12.1.	WAS MACHT GUTE FREUNDE UND FREUNDINNEN AUS?	79
13.	DIE FREIZEIT DER KINDER.....	82
13.1.	FESTE TERMINE AM NACHMITTAG	82
13.2.	LESEVERHALTEN.....	86
13.3.	DAS INTERNET	90
13.4.	DAS HANDY	95
13.5.	TASCHENGELD	97
14.	DER LEBENSBEREICH WOHN-UMFELD	101
14.1.	TREFFMÖGLICHKEITEN.....	102
14.2.	NATURERLEBEN	103
14.3.	SUBJEKTIVE SICHERHEIT.....	103
14.4.	VERKEHRSANBINDUNGEN	105
14.5.	ZUSAMMENHÄNGE MIT DEM WOHLBEFINDEN	106
15.	MOBILITÄT VON KINDERN	107
15.1.	HÄUFIGKEIT DER NUTZUNG VON VERKEHRSMITTELN	107
15.2.	SYMBOLISCHE BEWERTUNG.....	110
15.3.	VERKEHRSMITTELWAHL AUF BESTIMMTEN REGELMÄßIGEN WEGEN	112
16.	AUSBLICK	115

1. Hintergrund des Kinderbarometers

In Anlehnung an die sogenannten „Politbarometer“ der Erwachsenenwelt, entwickelte die „LBS-Initiative Junge Familie“ die Idee, ein „Kinderbarometer“ zu installieren, das durch Befragungen von Kindern deren Einstellungen, Wünsche und Meinungen zu unterschiedlichen Themenfeldern ermitteln soll. Als Zielgruppen des „Kinderbarometers“ gelten die Kinder selbst, Eltern und Schulen sowie kinderpolitisch interessierte Erwachsene.

Ziel des „Kinderbarometers“ ist es nicht, die Grundlagenforschung um eine weitere Studie zu bereichern, sondern Kindern eine Stimme zu verschaffen, um in der Öffentlichkeit die Interessen der Kinder zu vertreten. Es gilt dabei, die kindliche Perspektive in den Mittelpunkt zu stellen. Das „Kinderbarometer“ ist als mehrjährige Studie angelegt, deren fünfte Erhebung im Frühjahr 2002 beendet wurde und deren Ergebnisse mit diesem Bericht vorliegen.

Das „Kinderbarometer“ ist eine Plattform, mit der die Kinder selbst zu Wort kommen und ihre subjektiven Empfindungen, Gedanken und Wünsche zum Ausdruck bringen können. Als Instrument wurde ein Fragebogen entwickelt, der ein Basisset an Fragestellungen beinhaltet, das jährlich an die Kinder gegeben und jeweils um aktuelle Themen ergänzt wird. In diesem Jahr wurden die Basisfragen zugunsten aktueller Themen deutlich reduziert. Die Fragen wurden für die für Kinder wichtigen Lebensbereiche Familie, Schule, Freunde und Wohnumfeld entwickelt. Neben der Abfrage des subjektiven Wohlbefindens in diesen Lebensbereichen wurde über die Erhebung von Ängsten, Einstellungen, Wünschen und Partizipationsmöglichkeiten der Einfluss dieser Faktoren auf das Wohlbefinden der Kinder untersucht.

Als zu untersuchende Gruppe wurde eine Stichprobe von Kindern der Altersgruppe 9-14 Jahre festgelegt. Es wurden über Schulen Kinder der 4. bis 7. Klassen befragt, um wichtige Umbruchphasen (Schulwechsel, Pubertätsbeginn), aber auch ruhigere Phasen der kindlichen Entwicklung berücksichtigen zu können.

Ohne Unterstützung externer Fachleute kann eine Untersuchung solchen Umfangs nur schwer gelingen. Vor diesem Hintergrund gebührt besonderer Dank Herrn Prof. Dr. Dr. Dr. W. E. Fthenakis sowie dem durch seine Unterstützung zusammengestellten Fachgremium mit Frau Prof. Dr. S. Walper, Frau Prof. Dr. E. Wild, Herrn Prof. Dr. K. Kreppner sowie Herrn F. Güthoff. Herrn Dr. R. Eichholz gebührt in diesem Jahr besonderer Dank, da er in den vergangenen fünf Jahren bis zu seiner Pensionierung als Kinderbeauftragter der Landesregierung dem Projekt stets offen und unterstützend zur Seite stand. Nicht zuletzt bedankt sich ProKids bei den fast 100 Schulen und über 2.000 Kindern im Land Nordrhein-Westfalen, die durch ihr engagiertes Mitwirken die Erhebung erst ermöglicht haben.

2. Zusammenfassung

Im mittlerweile fünften Erhebungsjahr des LBS- Kinderbarometers, wurden im Jahr 2002 über 2.000 Kinder der vierten bis siebten Schulklassen in Nordrhein-Westfalen zu den Lebensbereichen Familie, Schule, Freundeskreis, Freizeit und Wohnumfeld befragt. Das Wohlbefinden der Kinder in diesen unterschiedlichen Lebensbereichen zu ermitteln, ist das Ziel dieser Studie. Außerdem sollen Einflussfaktoren auf das Wohlbefinden identifiziert werden, um Ansatzpunkte zur Verbesserung des kindlichen Wohlbefindens zu finden. Den Kindern im Alter zwischen 9 und 14 Jahren wird mit der Befragung die Möglichkeit gegeben, ihre Einschätzungen und Meinungen zu unterschiedlichen, sie betreffenden Lebensbereichen zu äußern.

Das Wohlbefinden des Großteils der Kinder in NRW verzeichnet in allen Lebensbereichen positive Werte. Allerdings beurteilen 5% der Kinder ihr Wohlbefinden in negativer Richtung. Am wohlsten fühlen sich die Kinder im Freundeskreis, gefolgt von Wohnumfeld und Familie. Die Schule belegt den letzten Platz.

Gesundheit und Ernährung stellten im Befragungsjahr 2002 ein wichtiges Schwerpunktthema dar. Nur knapp die Hälfte der befragten Kinder fühlt sich selten krank. Knapp 11% müssen regelmäßig Medikamente einnehmen, 83,4% suchten im abgelaufenen Jahr krankheitsbedingt einen Arzt auf.

Nach ihrem Ernährungsverhalten gefragt, geben nur zwei Drittel der Kinder an, täglich eine warme Mahlzeit zu bekommen. Weniger als die Hälfte der ausländischen Kinder erhält regelmäßig eine warme Mahlzeit pro Tag. Das gemeinsame Essen mit der Familie ist besonders den jüngeren Kindern wichtig. Fast jedes sechste Kind geht ohne Frühstück aus dem Haus.

Versagensängste in der Schule führen die Liste der aktuellen Ängste der Kinder an. Bei ausländischen Kindern ist die Versagensangst größer (34,3%) als bei deutschen Kindern (30,3%). In allen befragten Jahrgangsstufen rangiert die Versagensangst an erster Position, nimmt jedoch mit zunehmenden Alter der Kinder deutlich zu.

Das Wohlbefinden im Lebensbereich Schule nimmt mit zunehmenden Alter ab. 11% der befragten Kinder fühlen sich in der Schule überhaupt nicht wohl. Ihre schulischen Leistungen bewerten die Kinder im Durchschnitt positiv. Grundschüler und Gymnasiasten erleben mehr Leistungsdruck als Haupt-, Real-, oder Gesamtschüler. Bei persönlichen Problemen wenden sich die Kinder eher an MitschülerInnen als an LehrerInnen, die aber ebenfalls ein wichtiger emotionaler Ansprechpartner sind. Insgesamt zeigen sich die befragten Kinder zufrieden mit der Ausstattung ihrer Schule. Die beste Beurteilung erhalten Schulhöfe von Gesamtschulen.

Die befragten Kinder erfahren im Durchschnitt in schulischen Angelegenheiten eine große Anteilnahme ihrer Eltern. Hausaufgabenhilfe wird zumeist von den Müttern geleistet. Nur knapp ein Viertel der Kinder unterhält sich intensiv mit den Eltern über seine alltäglichen Erlebnisse. Bei ernsthaften Problemen allerdings finden die Kinder häufiger Gehör.

Wie auch schon im Befragungsjahr 2001 wurden im diesjährigen LBS- Kinderbarometer zentrale Wertvorstellungen abgefragt. Der Vergleich mit der Vorjahresbefragung zeigt, dass die Werte Ehrlichkeit, Offenheit gegenüber Fremden und eigene Meinung den Kindern wichtig sind, dass aber auch Freizeit und Geld an Bedeutung gewinnen. Als die vier wichtigsten Werte haben sich Frieden, Ehrlichkeit, Freizeit und Spaß herauskristallisiert.

Ein weiterer zentraler Bereich des LBS- Kinderbarometers in diesem Jahr war das Thema Streit. Diesen erleben die Kinder mit ihren Eltern eher selten, mit den Geschwistern allerdings öfter. Auch die Eltern untereinander streiten sich eher selten, wobei die Streithäufigkeit der Eltern sich auf das Wohlbefinden der Kinder auswirkt. Streitereien zwischen Eltern und Kindern werden zumeist schnell wieder aus der Welt geschafft.

Der Freundeskreis ist das Lebensumfeld, in dem die Befragten Kinder sich am wohlsten fühlen. Die wichtigsten Aspekte von Freundschaft sind gemeinsame Unternehmungen und „gut miteinander reden können“. Materielle Aspekte wie „tolle Kleidung“, viel Besitz“ und „viel Geld“ stellen keine Kriterien für gute Freundschaft dar.

In ihrer Freizeit nehmen die Kinder durchschnittlich zwei feste Termine pro Woche wahr. Diese sind zu knapp einem Drittel von den Kindern selbst gemacht. Der Wunsch nach weniger Terminen ist bei Kindern, die ihre Termine nicht selbst bestimmen dürfen, größer.

75% der befragten Kinder lesen gerne. Bücher werden besonders von Grundschulern und Gymnasiasten gelesen. Zeitschriften sind der bevorzugte Lesestoff von Haupt- und Realschülern. Comics und das Internet belegen die weiteren Plätze. An letzter Stelle der Lesepräferenzen finden sich Tageszeitungen.

Fast zwei Drittel der Kinder verfügen über einen Internetzugang. Auch Kinder, die über keinen eigenen Zugang zum Internet verfügen, nutzen dieses Medium. Die Hauptinteressen bei der Nutzung sind Computerspiele, Chats und die Suche nach Informationen über Sport, Tiere und Natur.

Bei der Ausstattung mit Mobiltelefonen ist im Vergleich zum Vorjahr nur noch wenig Zuwachs zu verzeichnen. 60% aller befragten Kinder verfügen über ein eigenes Handy. 36% von ihnen tragen die anfallenden Kosten dafür selbst.

In ihrem Wohnumfeld fühlen sich die Kinder insgesamt so wohl wie noch nie seit Beginn der Untersuchungsreihe 1998. In ihrem Wohnumfeld ist es für die meisten Kinder kein Problem, sich mit ihren Freunden spontan zu treffen. Dies können sie zunehmend auch unbeobachtet tun, denn das Angebot an unbeobachteten Treffpunkten hat sich in diesem Jahr leicht verbessert. Eine Verbesserung zeigt sich auch im Bereich des Sicherheitsempfindens. Fast alle Kinder fühlen sich in ihrem Wohnumfeld sicher.

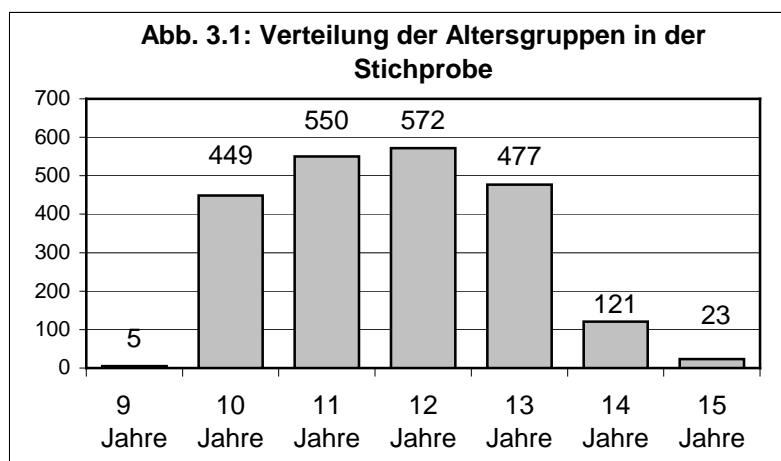
Mit der Anbindung ihres Wohnumfeldes an den öffentlichen Verkehr sind 40% der Kinder völlig zufrieden. Viele Wege können sie selbständig zu Fuß oder mit dem Fahrrad zurück legen. An erster Stelle der Nutzungshäufigkeit von Verkehrsmitteln liegt der PKW. Die Nutzung von Bussen und Bahnen gewinnt mit zunehmendem Alter an Bedeutung.

Nach einer Nullrunde im letzten Jahr hat sich das durchschnittliche Taschengeld der Kinder in diesem Jahr im Vergleich zum Vorjahr wieder um mehr als 10% erhöht. Von 13,80 Euro in der vierten Klasse wächst das durchschnittliche Taschengeld auf 26,10 Euro in der siebten Klasse an. Jungen erhalten wie schon in den Vorjahren mehr Geld als Mädchen.

3. Die Stichprobe

Nachdem mit dem LBS-Kinderbarometer 2001 mit inzwischen etwa 8.000 befragten Kindern der vierten bis siebten Klasse die ersten vier Projektjahre abgeschlossen werden konnten,¹ wurden in der Erhebung 2002 wiederum 2.264 Kinder aus 98 Schulklassen in ganz NRW befragt. Die Verteilung der Jahrgangsstufen ist ausgewogen (26% vierte Klasse, 26% fünfte Klasse, 24% sechste Klasse, 24% siebte Klasse). 51% der befragten Kinder waren weiblich und 49% männlich. 18% der befragten Kinder geben keine deutsche Staatsangehörigkeit an.² Die Abbildung 3.1 gibt einen Überblick über die Altersverteilung in der Stichprobe. 99% der befragten Kinder befinden sich im Alter zwischen 10 und 14 Jahren, nur wenige Kinder sind älter oder jünger.

Das LBS-Kinderbarometer NRW befragte bislang über 10.000 Kinder



Um eine regional ausgewogene Verteilung der Stichprobe sicherzustellen, wurden die teilnehmenden Schulen nach einem Regionalschlüssel gezogen. Entsprechend der Verteilung der Gemeinden in NRW wurden 17% der Kinder in Gegenden mit mehr als 2.300 Einwohnern pro Quadratkilometer befragt. 23% der Stichprobe entfielen in Gegenden mit 900-2.300 Einwohnern pro Quadratkilometer und 60% wurden in ländlichen Gegenden mit weniger als 900

¹ Die Berichte der ersten vier Projektjahre können über das ProKids-Institut Herten bezogen werden, ein Fachbuch, das die erste Projektphase (1998-2000) ausführlich darstellt und die Ergebnisse in den Kontext aktueller Kindheits- und Jugendforschung einbettet, ist unter dem Titel „Kindheit 2001“ im Verlag Leske & Budrich erschienen und kann im Buchhandel sowie über ProKids erworben werden.

² Kinder mit doppelter Staatsangehörigkeit werden als ausländische Kinder erfasst.

Einwohnern pro Quadratkilometer ausgewählt.³ Die Tabelle 3.1 zeigt die Verteilung der befragten Kinder auf die Regierungsbezirke in NRW.

Tab. 3.1: Verteilung der befragten Kinder auf die Regierungsbezirke in NRW

Regierungsbezirk	Anteil
Düsseldorf	26%
Köln	20%
Münster	19%
Detmold	9%
Arnsberg	26%

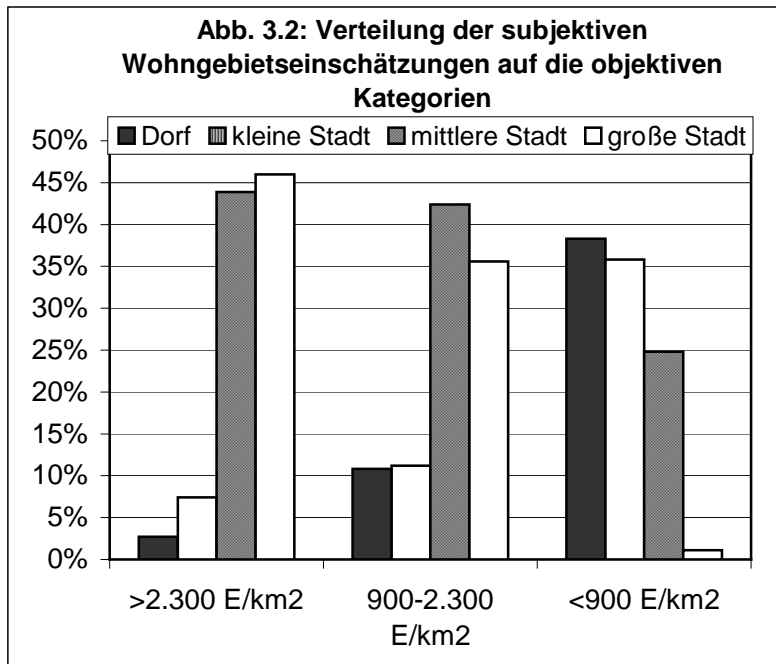
Die subjektiv empfundene Größe der Wohnumgebung ist für die Kinder wichtiger als die tatsächliche Wohnortgröße.

Neben den objektiven Kriterien des Wohnumfeldes sind – so haben die ersten Erhebungen deutlich gezeigt – die subjektiven Beurteilungen des Wohnumfeldes durch die Kinder für ihr Empfinden relevant. Daher wurden die Kinder gefragt, ob sie ihren Wohnort als Dorf, kleine, mittlere oder große Stadt empfinden. Der größte Teil der Kinder in Nordrhein-Westfalen lebt nach eigenem Empfinden in einer mittleren Stadt (32%). 25% der Kinder geben an, in einer Kleinstadt zu leben, 26% empfinden ihr Wohnumfeld als dörflich. 17% der Kinder leben nach ihren Angaben in einer Großstadt.

Die subjektive Einschätzung der Kinder stimmt in den meisten Fällen mit der objektiven Größe des Wohnortes überein.

Aufgrund der relativ großräumigen Verwaltungsbezirke in NRW stimmen objektive und subjektive Einschätzung der Wohnortgröße nur bedingt überein. Wie Abbildung 3.2 zeigt, gibt es in allen drei betrachteten objektiven Gebietskategorien Kinder, die ihr Wohnumfeld als dörflich bzw. klein-, mittel- oder großstädtisch erleben. Die Kinder in der Gebietskategorie mit der höchsten Einwohnerdichte erleben zu 90% ihren unmittelbaren Lebensraum als Großstadt oder Mittelstadt. Die Kinder aus Gegenden mit mittlerer Einwohnerdichte beschreiben ihren Wohnraum überwiegend als Mittelstadt, aber auch Groß- oder Kleinstädte kommen vor. Die Kinder in den Gebieten mit geringster Einwohnerdichte bezeichnen ihren Wohnort am häufigsten als Dorf, aber auch Klein- oder Mittelstädte werden häufig genannt.

³ Die Stichprobe dieser Erhebung wurde als geschichtete Zufallsstichprobe gezogen. Um eine Repräsentativität der Ergebnisse für NRW sicherzustellen, wurden die Schichtungskriterien Einwohnerzahl in den oben beschriebenen Kategorien, Schultyp und Jahrgangsstufe entsprechend der Verteilung in NRW (nach dem statistischen Jahrbuch) herangezogen. Kleine Abweichungen des Fragebogenrücklaufs von der angestrebten Verteilung wurden durch eine Gewichtung der Rohdaten ausgeglichen.



Die Verteilung der Schulen auf die Schulformen entspricht ihrem Anteil in NRW. Die Tabelle 3.2 zeigt die Verteilung der Schulformen in der Stichprobe. Im Hinblick auf die angelegten Kriterien ist die Stichprobe repräsentativ für NRW. Die Ergebnisse dieser Befragung können also als stellvertretend für alle Kinder in NRW gelesen werden.

Die Ergebnisse des LBS-Kinderbarometers sind repräsentativ für NRW.

Tab. 3.2: Verteilung der befragten Kinder auf die Schulformen

Schulform	Anteil an der Gesamtzahl	Anteil an den weiterführenden Schulen
Grundschule	26%	–
Hauptschule	20%	26%
Realschule	20%	27%
Gymnasium	23%	31%
Gesamtschule	12%	16%

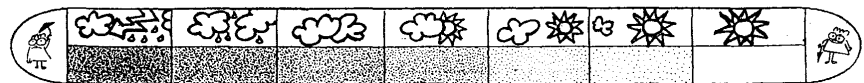
4. Das Wohlbefinden der Kinder

Das zentrale Anliegen des LBS-Kinderbarometers ist es, das Wohlbefinden der Kinder in NRW zu erfassen und Einflussfaktoren auf das kindliche Wohlbefinden zu bestimmen. In den ersten Projektjahren konnten bereits viele der Haupteinflüsse identifiziert werden. In diesem Jahr beschäftigt sich das LBS-Kinderbarometer mit der vertiefenden Betrachtung einiger dieser Faktoren. Wie schon in den Vorjahren wurde das Wohlbefinden der Kinder zum Einen als allgemeines Wohlbefinden und zum Anderen als

Zentrales Anliegen der Befragung ist die Erfassung des Wohlbefindens der Kinder in ihren Lebensbereichen.

Wohlbefinden in den vier für die Kinder wichtigen Lebensbereichen Familie, Schule, Freundeskreis/Freizeit und Wohnumfeld erfasst. Es wurde die eigens für das LBS-Kinderbarometer entwickelte und in mehreren Projektjahren bewährte Barometerskala (s. Abb. 4.1) benutzt. Auf dieser siebenstufigen Skala entspricht das erste Kästchen („Gewitter“) dem Gefühl „sehr schlecht“. Das siebte Kästchen („Sonnenschein pur“) entspricht dem Gefühl „sehr gut“. Die fünf Kästchen dazwischen entsprechen den Gefühlen „schlecht“, „eher schlecht“, „mittelmäßig“, „eher gut“ und „gut“.

Abb. 4.1: Barometerskala zur Erfassung des Wohlbefindens der Kinder allgemein und in den vier Lebensbereichen.



Die Kinder in NRW fühlen sich insgesamt wohl. Allerdings beurteilen 5% der befragten Kinder ihr Wohlbefinden in negativer Richtung.

Insgesamt gesehen fühlen sich die Kinder in NRW wohl. 32% bezeichnen ihr allgemeines Wohlbefinden als „sehr gut“. 33% fühlen sich „gut“ und 20% „eher gut“. „Mittelmäßig“ fühlen sich 10%. Im negativen Bereich antworten 5% (1% „sehr schlecht“, 2% „schlecht“ und 2% „eher schlecht“). Im Durchschnitt beurteilen die Kinder ihr Wohlbefinden mit einem Mittelwert von $M=5,7$ ein wenig schlechter als „gut“. Diese Werte entsprechen denen der Vorjahre. Es gibt also keine Veränderung des allgemeinen Wohlbefindens. Der leichte Einbruch im Wohlbefinden, der sich nach den Terroranschlägen im Herbst 2001 nachweisen ließ (s. Bericht 2001), ist somit nicht mehr vorhanden.

Im Freundeskreis fühlen sich die Kinder am besten.

Das Wohlbefinden in den vier Lebensbereichen liegt jeweils deutlich im positiven Bereich, d.h. im Durchschnitt fühlen sich die Kinder in allen vier Lebensbereichen wohl. Im Ausmaß der positiven Einschätzung allerdings unterscheiden sich die vier Lebensbereiche. Während der Lebensbereich „Freundeskreis/Freizeit“ mit $M=6,4$ (zwischen „gut“ und „sehr gut“) den höchsten Durchschnittswert erhält, belegt „Schule“ den letzten Platz ($M=5,3$; „eher gut“). Das Wohnumfeld ($M=6,1$; „gut“) und die Familie ($M=5,9$; „gut“) belegen die Plätze dazwischen. Die Abbildung 4.2 zeigt die Verteilung der Antworten in den vier Bereichen. Die Zahlen entsprechen den Vorjahren. Auch wenn man die prozentuale Verteilung der Antworten ansieht, fallen die Unterschiede ins Auge. Während im Freundeskreis 61% der Kinder ein „sehr gutes“ und weitere 28% der Kinder ein „gutes“ Ge-

11% der Kinder fühlen sich in der Schule unwohl.

fühl haben, sind das in der Schule nur 21% mit einem „sehr guten“ und 30% mit einem „guten“ Gefühl. Am anderen Ende der Skala fühlen sich 2% der Kinder in ihrem Freundeskreis negativ („eher schlecht“, „schlecht“ oder „sehr schlecht“), in der Schule dagegen 11% der Kinder.

In allen Wohlbefindenseinschätzungen sind sich die Kinder bemerkenswert einig. Außer einem deutlich ausgeprägten Alterseffekt (s.u.) gibt es kaum Unterschiede zwischen verschiedenen Gruppen der Kinder.

Mit zunehmendem Alter verschlechtert sich das Wohlbefinden im allgemeinen und in allen Lebensbereichen außer im Freundeskreis. Trotzdem bleibt das Wohlbefinden in allen Lebensbereichen im Durchschnitt immer noch deutlich im positiven Bereich, d.h. die beschriebenen Verschlechterungen bedeuten keine dramatische Umkehrung des positiven Empfindens der Kinder, sind aber gleichwohl der Ausdruck einer für die Kinder schwierigen Lebensphase in der Pubertät.

Das allgemeine Wohlbefinden verschlechtert sich von der vierten zur siebten Klasse kontinuierlich von $M=6,1$ („gut“) auf $M=5,6$ (zwischen „eher gut“ und „gut“). Dieser Verlust ist im Vergleich moderat. Deutlicher ist die Verschlechterung des Wohlbefindens in der Schule. Hier fühlen sich die Kinder der vierten Klassen noch durchschnittlich zwischen „eher gut“ und „gut“ ($M=5,6$). In der siebten Klasse dagegen liegt der Wert nur noch bei $M=5,0$ und damit nur noch „eher gut“. Die Tendenz ist immer noch positiv, aber ein beträchtlicher Anteil der Kinder antwortet im negativen Bereich (14%), 3% der SiebtklässlerInnen fühlen sich sogar „sehr schlecht“ in der Schule. Der Anteil der Kinder, die sich in der Schule „sehr gut“ fühlen, sinkt von 30% in der vierten Klasse auf 12% in der siebten Klasse. Die SchülerInnen der siebten Klassen scheinen also nicht nur aus Sicht der LehrerInnen in einem schwierigen Alter zu sein, wie oft berichtet wird, sondern leiden zumindest zum Teil auch selbst unter den Auswirkungen ihrer Lebensphase.

Am deutlichsten ist der Wohlbefindensverlust in der Familie, wo sich möglicherweise aufkommende Streitigkeiten im Ablösungsprozess der Kinder in einem Verlust des Wohlbefindens von $M=6,3$ (leicht besser als „gut“) in der vierten Klasse auf $M=5,6$ („zwischen „eher gut“ und „gut“) in der siebten Klasse äußern. Der Anteil der Kinder, die sich im negativen Bereich äußern steigt allerdings nicht so stark an wie im Le-

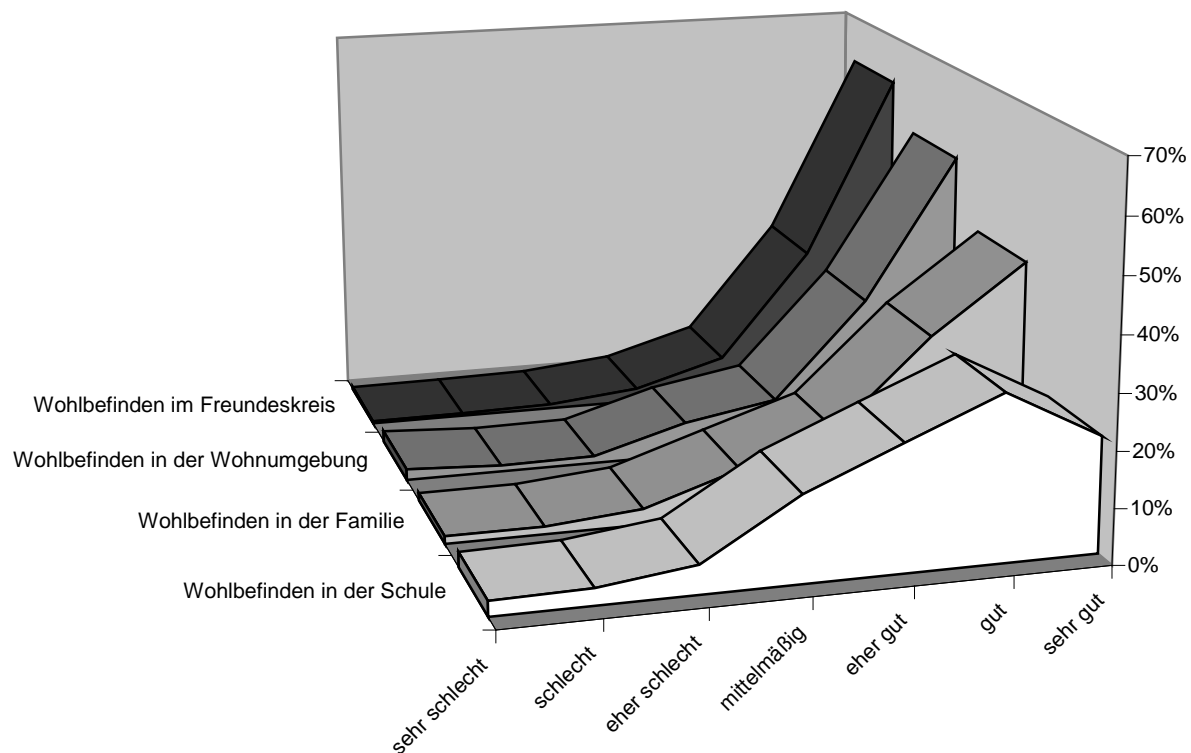
Mit zunehmendem Alter verschlechtert sich das Wohlbefinden der Kinder in der Schule.

In der Familie sinkt das Wohlbefinden mit zunehmendem Alter noch deutlicher als in der Schule.

bensbereich Schule (4. Klasse: 4%; 7. Klasse 7%). Dafür fühlt sich in der siebten Klasse nur ein knappes Drittel aller Kinder „sehr gut“ in der Familie. In der vierten Klasse waren das noch zwei Drittel.

Das Wohlbefinden am Wohnort sinkt dagegen nur gering von $M=6,2$ (besser als „gut“) auf $M=6,0$ („gut“). Interessanterweise ist in diesem Jahr die Familie der Lebensbereich, der den stärksten Verlust an Wohlbefinden mit zunehmendem Alter verzeichnet. In den Vorjahren wurde die Familie immer von der Schule übertroffen, die jedoch in diesem Erhebungsjahrgang nicht so stark an Wohlbefinden verliert.

Abb. 4.2: Das Wohlbefinden der Kinder in den verschiedenen Lebensbereichen



Wie schon in den Erhebungsjahren 1999 und 2000 fühlen sich die Mädchen in der Schule leicht besser als die Jungen, wenngleich der Unterschied in diesem Jahr nicht so deutlich ausfällt. War es 1999 bzw. 2000 jeweils ein halber Skalenpunkt, den die Mäd-

chen höher lagen, so ist es in diesem Jahr nur ein Drittel Skalenpunkt.

4.1. Das Wirkmodell

Wie schon in den Vorjahren wurde auch in diesem Jahr untersucht, welchen Anteil das Wohlbefinden in den einzelnen abgefragten Lebensbereichen am allgemeinen Wohlbefinden hat.⁴ Die Befunde der Vorjahre konnten bestätigt werden, daher werden die Ergebnisse nur kurz dargestellt. Die stärksten Einflussbereiche auf das allgemeine Wohlbefinden sind die Familie ($beta=.31$) und die Schule ($beta=.27$). Leicht niedrigere Einflüsse auf das Wohlbefinden haben das Wohlbefinden im Freundeskreis ($beta=.08$)⁵ und im Wohnumfeld ($beta=.16$). Insgesamt kann durch alle vier Bereiche 34% der Varianz im allgemeinen Wohlbefinden aufgeklärt werden.

Das Wohlbefinden in der Familie und in der Schule beeinflussen am stärksten das allgemeine Wohlbefinden.

5. Lebensverhältnisse der Kinder in NRW

Neben den unmittelbaren soziodemographischen Daten, die schon im Kapitel 3 beschrieben wurden, sind die Lebensverhältnisse der Kinder auch durch weitere Faktoren ihres Umfeldes bestimmt. In diesem Abschnitt wird daher dargestellt, in welchen Familienkonstellationen die Kinder leben, ob die Eltern getrennt leben oder Elternteile verstorben sind, wie viele Geschwister die Kinder haben und in welchem Zeitumfang die Eltern berufstätig sind.

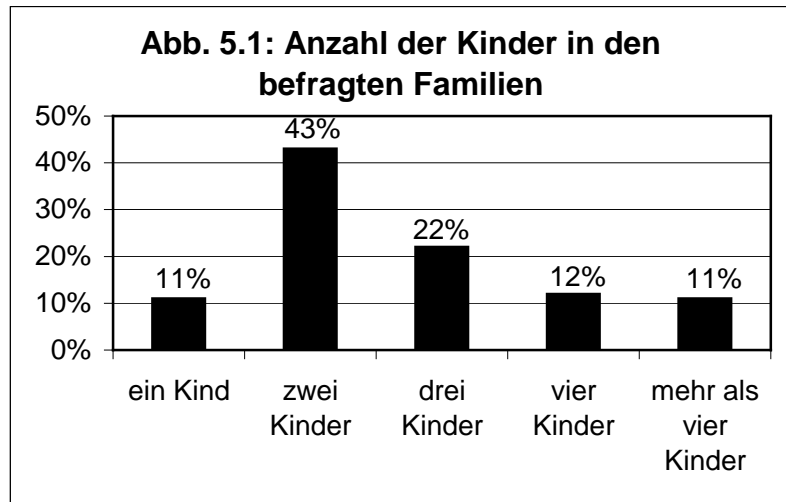
⁴ Berechnet wurde hier eine lineare Regression des Wohlbefindens der vier Lebensbereiche auf das allgemeine Wohlbefinden. Im Text dargestellt wird die so ermittelte Einflussstärke der einzelnen Faktoren als sogenanntes Beta-Gewicht. Dieses Beta-Gewicht liegt zwischen -1 und +1, wobei +1 einen völligen „je mehr desto mehr“ Zusammenhang bedeutet und -1 einen völligen „je mehr desto weniger“ Zusammenhang. Ein Beta-Gewicht von 0 zeigt an, dass die beschriebenen Faktoren keinen Zusammenhang zeigen.

⁵ Zu beachten ist allerdings, dass der Lebensbereich Freundeskreis sich durch eine geringere Streuung der Antworten auszeichnet als die anderen Lebensbereiche. Daher ist damit zu rechnen, dass sich der Einfluss des Wohlbefindens im Freundeskreis auf das allgemeine Wohlbefinden schwerer nachweisen lässt.

Nur 11% der Kinder in NRW sind Einzelkinder.

5.1 Geschwisterzahl

Insgesamt 11% aller befragten Kinder haben keine Geschwister. Dieser Wert entspricht den Vorjahren. 43% der Kinder haben ein Geschwister, 22% haben zwei Geschwister, 12% drei und 11% mehr als drei Geschwister (s. Abb. 5.1).



Nur 7% der ausländischen Kinder sind Einzelkinder.

Wie schon in den Vorjahren haben ausländische Kinder deutlich mehr Geschwister als deutsche Kinder. Nur 7% der ausländischen Kinder sind zum Befragungszeitpunkt Einzelkinder, 29% haben ein Geschwister, 24% zwei, 16% drei und 24% mehr als drei Geschwister.

Die Geschwisterzahl zeigt in diesem Jahr keinen nachweisbaren Zusammenhang mit dem Wohlbefinden der Kinder.

5.2. Trennung der Eltern

21% der Kinder sind von einer Trennung der Eltern betroffen.

Von einer Trennung der Eltern sind 21% der Kinder betroffen. Ausländische Kinder sind mit 11% Trennungen der Eltern deutlich weniger betroffen als deutsche Kinder mit 24% Trennungen. Vor allem der Anteil getrennt lebender ausländischer Paare hat sich gegenüber dem Vorjahr deutlich gesteigert (2001: 7%).

Wenn die Eltern getrennt leben, fühlen sich die Kinder in der Familie und auch im allgemeinen schlechter als Kinder, deren Eltern nicht getrennt leben. Der Unterschied bewegt sich in der Größenordnung von etwa einem halben Skalenpunkt (also beispielsweise der Verschlechterung von „gut“ auf zwischen „eher gut“ und „gut“) und ist somit nicht als tiefgreifende Erschütterung zu begreifen.

5.3. Tod von Elternteilen

3% der Kinder haben mindestens ein Elternteil durch Tod verloren. Gruppenunterschiede gibt es in dieser Frage keine. Die Auswirkungen des Todes von Elternteilen auf das Wohlbefinden der Kinder sind aufgrund der geringen Größe der Gruppe der Betroffenen nicht mit der von uns gewählten statistischen Genauigkeit nachweisbar.

3% der Kinder sind vom Tod eines Elternteils betroffen.

5.4. Familienform

75% der Kinder wohnen mit beiden leiblichen Eltern zusammen. 11% der Kinder wohnen mit ihrer allein erziehenden Mutter zusammen. 8% der Kinder wohnen mit ihrer Mutter und deren neuem Partner. Alle anderen möglichen Konstellationen finden sich nicht in nennenswerten Anteilen in der Stichprobe (s. Tabelle 5.1).

75% der Kinder wohnen mit beiden leiblichen Eltern zusammen.

Wie Tabelle 5.1 zeigt, sind die Familienstrukturen in ausländischen Familien deutlich stärker an „Zwei-Eltern-Familien“ orientiert. Nur jedes fünfte ausländische Kind wohnt nicht mit beiden leiblichen Eltern zusammen, während es fast jedes vierte deutsche Kind nicht tut. Vor allem neue Partnerschaften gehen ausländische Eltern nur sehr selten ein. Allerdings hat sich die Quote der getrennt lebenden ausländischen Eltern seit dem letzten Jahr verdoppelt. 2001 wohnten noch 90% aller ausländischen Kinder in Familien mit beiden leiblichen Eltern. Sowohl der Anteil allein erziehender ausländischer Mütter (2001: 7%) als auch ausländischer Mütter mit neuem Partner (2001: 1%) ist deutlich angestiegen.

Alleinerziehende Mütter oder Mütter mit neuem Partner finden sich zunehmend auch bei ausländischen Kindern.

Tab. 5.1: Familienkonstellationen in der Stichprobe.

	gesamt	deutsche Kinder	ausländ. Kinder
Beide leibliche Eltern	75%	74%	80%
Leibl. Mutter & neuer Partner	8%	9%	4%
Leibl. Vater & neue Partnerin	1%	1%	<1%
Allein erziehende Mutter	11%	12%	10%
Allein erziehender Vater	1%	1%	2%
Heim/Pflegefamilie	1%	1%	2%
Sonstige Konstellationen	<1%	<1%	0%

52% der Kinder geben an, dass beide Eltern erwerbstätig sind.

5.5. Arbeitszeiten der Eltern

Die Arbeitszeiten der Eltern wurden in Form vorgegebener Kategorien erfasst, da die Erfahrung der Vorjahre zeigt, dass die Kinder weder in der Lage sind, genau anzugeben, wo und in welcher Funktion, noch wie lange genau die Eltern arbeiten. Es wurden daher die Kategorien „Vollzeit“, „Teilzeit“, „Arbeitslos“ sowie „Hausfrau/Hausmann“ angegeben. Die Tabelle 5.2a zeigt die Häufigkeit der möglichen Konstellationen der Erwerbstätigkeit in Familien mit zwei Erwachsenen. Die Tabelle 5.2b gibt an, wie es bei allein Erziehenden aussieht.

Tab. 5.2a: Erwerbstätigkeit der Eltern bei Familien mit zwei Erwachsenen.

	gesamt	deutsche Kinder	ausländ. Kinder
Ein Elternteil vollzeit , ein Elternteil teilzeit erwerbstätig	39%	43%	23%
Ein Elternteil vollzeit erwerbstätig, ein Elternteil Hausfrau/mann	28%	27%	31%
Beide Eltern vollzeit erwerbstätig	13%	13%	12%
Beide Eltern teilzeit erwerbstätig	4%	4%	4%
Ein Elternteil vollzeit erwerbstätig, ein Elternteil arbeitslos	4%	3%	5%
Ein Elternteil teilzeit erwerbstätig, ein Elternteil Hausfrau/mann	3%	3%	5%
Ein Elternteil arbeitslos , ein Elternteil Hausfrau/mann	3%	2%	9%
Ein Elternteil teilzeit erwerbstätig, ein Elternteil arbeitslos	2%	2%	3%
Beide Elternteile arbeitslos	1%	0%	4%

Tab. 5.2b: Erwerbstätigkeit der Eltern bei allein Erziehenden.

	gesamt	deutsche Kinder	ausländ. Kinder
Teilzeit erwerbstätig	40%	41%	36% ^a
Vollzeit erwerbstätig	36%	36%	38% ^a
Hausfrau/mann	16%	15%	20% ^a
Arbeitslos	8%	9%	7% ^a

^a Die Daten für die ausländischen Kinder sind aufgrund niedriger Fallzahlen wenig aussagekräftig.

Die häufigste Form der Erwerbstätigkeit der Eltern ist die, dass ein Elternteil vollzeit erwerbstätig ist und eines teilzeit. Weitere 13% der Kinder haben Eltern, die beide vollzeit erwerbstätig sind. Insgesamt erleben also mehr als die Hälfte (52%) der Kinder, dass beide Elternteile erwerbstätig sind. Die „klassische“ Familienform mit einem Ernährer kennt nur jedes vierte befragte Kind. In 10% der Familien ist mindestens ein Elternteil arbeitslos.

Ausländische Kinder erleben dreimal häufiger Arbeitslosigkeit bei einem Elternteil.

In den Familien ausländischer Kinder sieht die Erwerbstätigkeit der Eltern deutlich anders aus als bei deutschen Kindern. Der Anteil „klassischer“ Erwerbsstrukturen ihrer Eltern ist mit 31% der ausländischen

Kinder höher als bei den deutschen. Familien mit einem voll- und einem teilzeit erwerbstätigen Elternteil gibt es deutlich weniger. Von Arbeitslosigkeit sind die Familien ausländischer Kinder viel häufiger betroffen (21% der ausländischen Kinder haben mindestens ein arbeitsloses Elternteil) als die Familien deutscher Kinder (7%). Damit ist die Betroffenheit von Arbeitslosigkeit von ausländischen Kindern im Vergleich zum Vorjahr (17%) merklich angestiegen. Bei den deutschen Kindern ist diese Betroffenheit konstant.

Auch bei den Alleinerziehenden ist der Anteil erwerbsloser seit 2001 stark gestiegen. Waren es bei den deutschen Kindern 2001 noch 5%, die eine arbeitslose alleinerziehende Bezugsperson hatten und 0% bei den ausländischen Kindern, sind es jetzt 9% und 7%. Von der schlechten konjunkturellen Lage scheinen also in erster Linie ausländische Eltern und Frauen betroffen zu sein.

Zwischen der Form der Erwerbstätigkeit der Eltern und dem kindlichen Wohlbefinden im Allgemeinen und in der Familie bestehen keine statistisch nachweisbaren Zusammenhänge.

6. Positive Erlebnisse und aktuelle Ängste

Wie im Kinderbarometer 2001 wurden in diesem Jahr die Kinder auch mit zwei offenen Fragen zu ihren schönsten Erlebnissen und ihren aktuellen Ängsten befragt.

6.1. Positive Erlebnisse

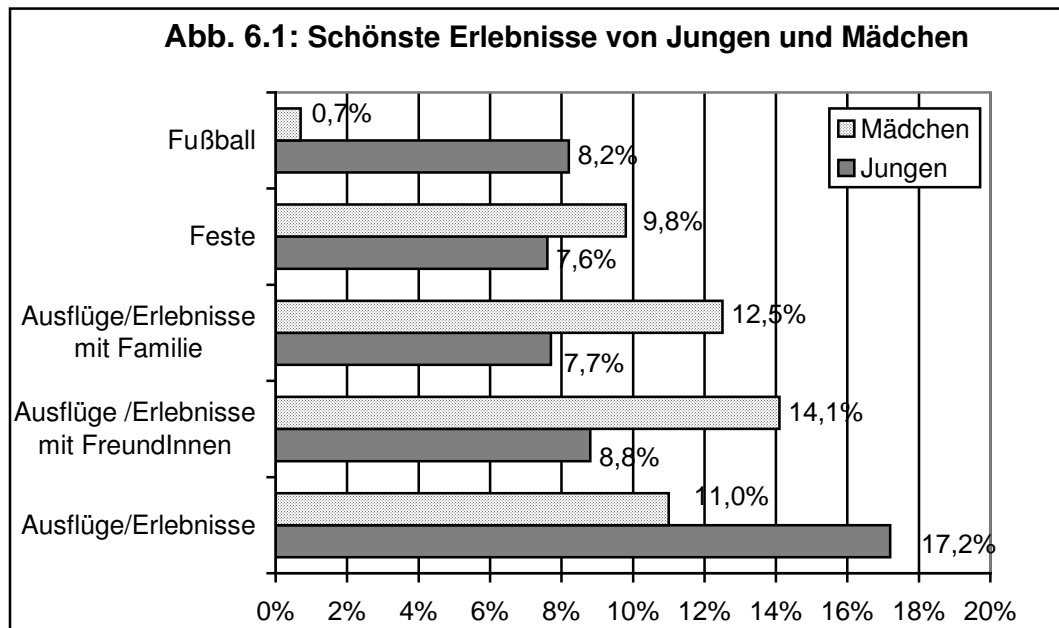
Zu den schönsten Dingen, die die Kinder in der Zeit vor der Befragung erlebt hatten, gehören unangefochtene Ausflüge und Erlebnisse (z.B. Besuch im Freizeitpark, Kino, Maitour oder Sternschnuppe gesehen). 14,0% der befragten Kinder nennen diese Kategorie ohne weitere Angaben, für 11,5% der Kinder zählen Ausflüge und Erlebnisse mit ihren Freunden zu den schönsten Erfahrungen in jüngster Vergangenheit und 10,2% nennen gemeinsame Ausflüge mit ihren Eltern. An vierter Stelle rangieren Feste (8,8%) und danach folgen mit 7,0% der Nennungen Urlaub und Ferien. Dies ist auch der gravierendste

Der Anteil erwerbsloser Eltern ist bei Alleinerziehenden gegenüber den Vorjahren gestiegen.

Ausflüge und mit anderen geteilte Erlebnisse sind die Dinge, die Kinder als besonders schön empfinden.

Unterschied zum Erhebungsjahr 2001, in dem Ferien und Urlaub an erster Stelle genannt wurden. Da die Datenerhebung im Jahr 2002 auch kurz nach den Osterferien begann, ist dieser Unterschied nicht durch unterschiedliche Erhebungszeiträume zu erklären. Eventuell zeigt sich an dieser Stelle, dass Familien in diesem Jahr mehr sparen und dies auch im Bereich Urlaubsreisen.

Jungen und Mädchen unterscheiden sich in charakteristischer Weise in der Nennung ihrer schönsten Erlebnisse.



Während Mädchen an erster Stelle die Erlebnisse mit den FreundInnen, an zweiter Stelle die Erlebnisse mit der Familie und an dritter Stelle erst Erlebnisse ohne weiteren Angaben nennen, liegt dieser Punkt bei den Jungen auf Platz eins, gefolgt von den Ausflügen und Erlebnissen mit FreundInnen und an dritter Stelle nennen sie Fußball.

Über die Jahrgangsstufen fällt vor allem auf, dass die Kategorie „weiß nicht“ ab der fünften Klasse sprunghaft zunimmt. Die Ausflüge und Erlebnisse mit der Familie fallen in der siebten Klasse aus der Favoritenrolle auf den siebten Rangplatz ab und die Kategorie „Liebe“ erobert den vierten Rangplatz.

Tab. 6.1: Schönste Erlebnisse nach Jahrgangsstufen

Platz	4. Klasse	5. Klasse	6. Klasse	7. Klasse
1	Ausflüge/Erlebnisse	Ausflüge/Erlebnisse	Ausflüge/Erlebnisse mit FreundInnen	Ausflüge/Erlebnisse
2	Ausflüge/Erlebnisse mit der Familie	Ausflüge/Erlebnisse mit FreundInnen	Ausflüge/Erlebnisse mit der Familie	Ausflüge/Erlebnisse mit FreundInnen
3	Ausflüge/Erlebnisse mit FreundInnen	Ausflüge/Erlebnisse mit der Familie	weiß nicht	Feste
4	Feste	weiß nicht	Ausflüge/Erlebnisse	Liebe

Ausländische und deutsche Kinder unterscheiden sich etwas in ihrer Rangreihe. Während ausländische Kinder die Erlebnisse mit den FreundInnen an erster Stelle nennen, gefolgt von Erlebnissen mit der Familie und Ausflügen/Erlebnissen an dritter Stelle, steht dieser Punkt bei den deutschen Kindern auf Platz eins, gefolgt von Erlebnissen mit FreundInnen und an dritter Stelle die Erlebnisse mit der Familie. Interessanter ist der Unterschied der vierten Plätze, denn ausländische Kinder nennen hier Feste und deutsche Kinder „weiß nicht“.

Auch die Rangreihe der Kinder aus Ein- oder Zwei-Eltern-Haushalten unterscheiden sich. Den ersten Rangplatz nimmt in beiden Gruppen Ausflüge/Erlebnisse ohne Angaben von Personen ein. An zweiter Stelle wissen Kinder aus alleinerziehenden Haushalten von keinem schönen Erlebnis zu berichten. Ein weiterer auffälliger Unterschied ist der fünfte Rangplatz: „Tiere“ bei Kindern aus alleinerziehenden Haushalten, „weiß nicht“ bei Kindern aus Zwei-Eltern-Haushalten.

Eine leichte Tendenz geht in die Richtung, dass Kinder die von keinem schönen Erlebnis berichten können, sich weniger gut fühlen als die anderen Kinder.

6.2. Aktuelle Ängste

Mit einer weiteren offenen Frage wurden die Kinder gebeten, ihre aktuell größte Angst aufzuschreiben. Die Antworten reichten von weltpolitischen Problemen wie Krieg oder Terroranschläge bis hin zu sehr persönlichen Ängsten wie Alleinsein oder Geister.

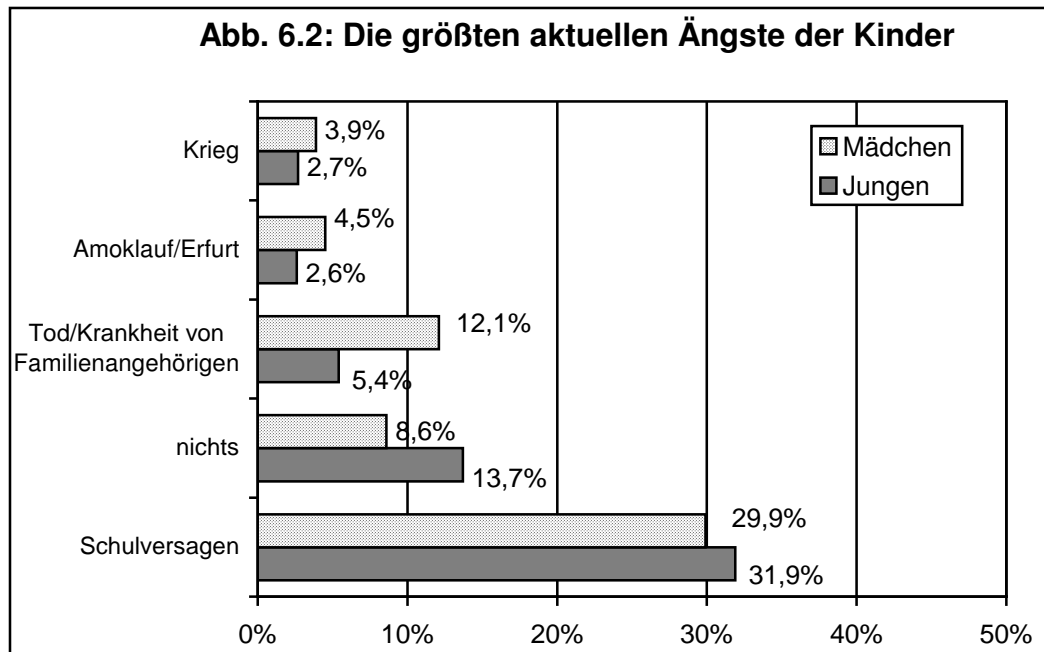
Das wohl erschreckenste Ergebnis dieser Auswertung ist, dass die befragten Kinder mit sehr deutlichem Abstand zu anderen Antworten an erster Stelle Versagensängste in der Schule (30,8%) nennen. Außerdem liegt dieser Wert noch höher als in der Un-

Versagensängste in der Schule stellen die größten Ängste der Kinder dar.

tersuchung 2001 (29%). Vor dem Hintergrund der Pisa-Untersuchung, in der deutlich wird, dass gerade die Kinder aus Ländern gute Ergebnisse erzielen, in denen eine angstfreie, motivierende Atmosphäre im Schulalltag vorherrscht, sollte dieses Ergebnis aufrütteln.

Weltbewegende Ereignisse nehmen Einfluss auf die Gefühlszustände der Kinder.

An zweiter Stelle und mit sehr großem Abstand folgen Kinder, die gar keine aktuellen Ängste haben (11,0%). Aber auch dieser Anteil an Kindern ist im Vergleich zur Vorjahresehebung um 3% gesunken. 8,9% der Kinder befürchten am meisten den Tod oder Krankheiten von Familienangehörigen. Der vierte Platz spiegelt sehr deutlich aktuelle Ereignisse wider, denn 3,6% der Kinder befürchten einen Amoklauf wie in Erfurt. Den fünften Platz nimmt schon die Angst vor einem Krieg ein (3,3%). Werden die Kinder hinzugezählt, die vor allem Angst vor Terroranschlägen haben, liegt ihr Anteil schon bei über 5%. Weltbewegende Ereignisse gehen also an den Kindern selbst dieser Altersklasse nicht vorbei, sondern nehmen großen Einfluss auf aktuelle Gefühlszustände.



Bezogen auf die Angst in der Schule nicht versetzt zu werden, schlechte Noten zu schreiben, sprich Schulversagen, sind sich Jungen und Mädchen sehr ähnlich. Schulversagen ist Spitzenreiter der Ängste. Mädchen befürchten eher den Tod oder Krankheiten von Familienangehörigen als die Jungen. Dafür äußern die Jungen eher als Mädchen, dass sie gar keine Ängste haben. Die prozentualen Unterschiede zwi-

schen den Geschlechtern sind allerdings nicht mehr so groß wie im letzten Erhebungsjahr. Wirklich interessant ist der Vergleich der Rangplätze vier und fünf, der auf die eher sozial orientierte Haltung der Mädchen hinweist. Mädchen befürchten an vierter Stelle einen Amoklauf wie einst in Erfurt (4,5%) dicht gefolgt von der Angst FreundInnen zu verlieren (4,2%). Jungen befürchten an vierter Stelle selbst krank zu werden (4,2%) und an fünfter Stelle den eigenen Tod (3,6%).

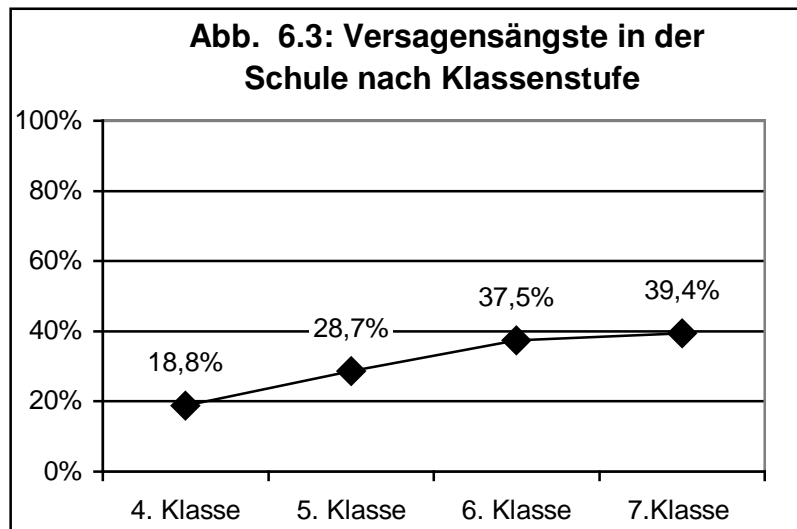
Bezogen auf die Nationalität der Kinder zeigen sich einerseits prozentuale Unterschiede aber auch Unterschiede auf dem vierten und fünften Rangplatz. Ein höherer Anteil ausländischer Kinder hat Versagensängste in der Schule (34,3% vs. 30,3%) und der Anteil der Kinder, der keine Ängste hat ist bei den ausländischen Kindern größer. Die ausländischen Kinder fürchten sich eher vor dem Alleinsein und vor Gewalt als die deutschen Kinder. Diese wiederum haben eher Angst vor einem Amoklauf und davor selbst krank zu werden.

Kinder alleinerziehender Eltern nennen seltener keine Ängste (6,9% vs. 11,4%) und fürchten eher den Tod bzw. Krankheiten von Familienangehörigen (12,7% vs. 8,4%). Außerdem haben sie mehr Angst vor Gewalt (4,2%) als Kinder aus Zwei-Eltern -Haushalten (2,8%).

Die vier Jahrgangsstufen unterscheiden sich nur insofern, als dass die Angst vor dem Alleinsein, einem Krieg und die Angst vor allgemeiner Gewalt sukzessive mit zunehmendem Alter abnimmt, aber die Angst FreundInnen zu verlieren zunimmt. Ein bedeutender Unterschied findet sich in der prozentualen Verteilung des Schulversagens. Zwar nimmt diese Angst in allen Jahrgangsstufen den ersten Platz ein, aber der Anteil der Kinder steigt von 18,8% in der vierten Klasse auf 39,4% in der siebten Klasse an.

Ausländische Kinder haben noch größere Schulversagensängste als deutsche Kinder.

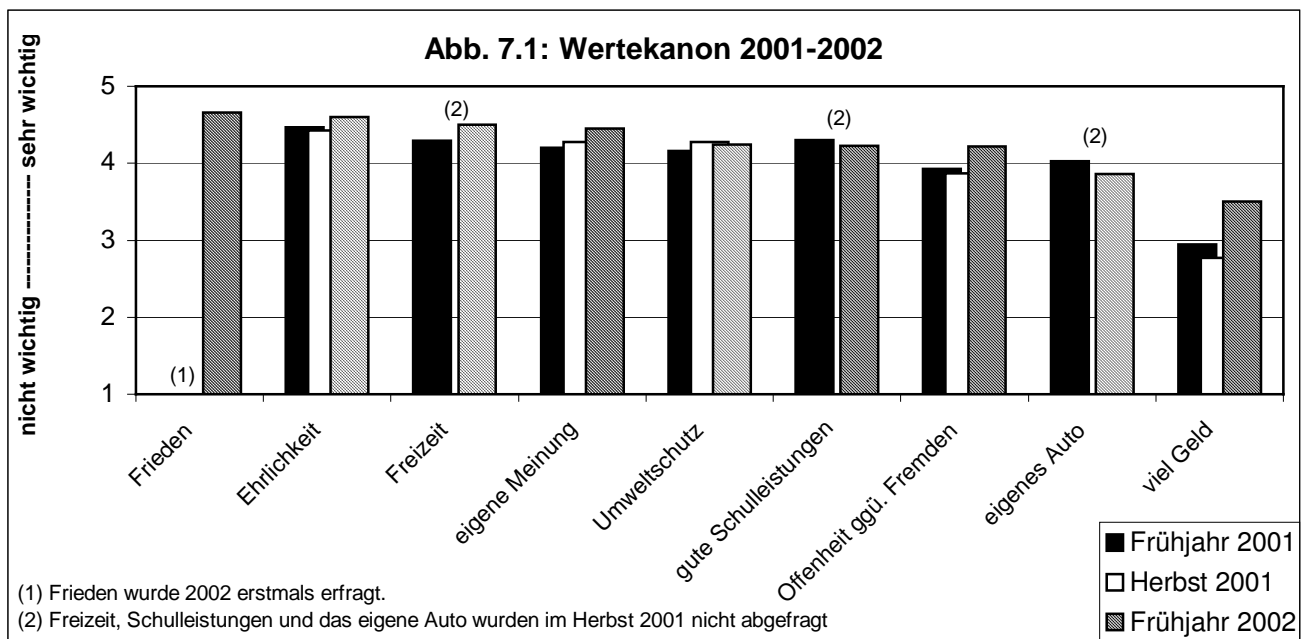
Mit zunehmenden Alter steigt die Angst, in der Schule zu versagen, stark an.



Nach Schultypen der weiterführenden Schulen differenziert, findet sich die geringste Angst vor schulischem Versagen in der Gesamtschule (20,9%), mit einigem Abstand folgt dann die Hauptschule (33,5%), das Gymnasium (38,1%) und als Schlusslicht mit 40,6% die Realschule (*siehe auch Kapitel 11*).

7. Werte

Erstmals wurde im LBS-Kinderbarometer 2001 ein Wertekanon bei den Kindern abgefragt. Aus aktuellem Anlass wurde im Herbst 2001 die Abfrage zentraler Werte vor dem Hintergrund der Terroranschläge in den USA und des sich anschließenden Afghanistankrieges wiederholt. Es ergaben sich keine Veränderungen der Wertestruktur. In diesem Jahr wurden 10 zentrale Wertvorstellungen erneut abgefragt, um eine längerfristige Veränderung zu erfassen. Die Abbildung 7.1 zeigt die Ausprägung zentraler Werte und die Veränderung seit dem letzten Jahr.



Generell kann man sagen, dass die Kinder zwischen den Werten nicht besonders stark differenzieren. Besonders in der diesjährigen Erhebung finden sie eigentlich fast alle Werte wichtig, mit Ausnahme des Geldes. Nicht verwunderlich ist, dass dem erstmals abgefragten Wert „Frieden“ nach den Ereignissen des letzten Jahres zentrale Bedeutung zukommt. Ehrlichkeit und Leistung, aber auch Umweltschutz und Selbstständigkeit werden von den Kindern ausgesprochen positiv bewertet. Möglicherweise als Produkt eines einsetzenden Diskussionsprozesses über Integration von ausländischen Mitbürgern ist den Kindern in diesem Jahr die „Offenheit gegenüber Fremden“ wichtiger als im letzten Jahr.

Im Vergleich zum letzten Jahr gibt es einige kleinere Veränderungen: Ehrlichkeit, Offenheit gegenüber Fremden, aber auch die eigene Meinung sowie Freizeit und Geld sind den Kindern wichtiger geworden. Etwas weniger wichtig scheint das eigene Auto zu sein. Abgesehen von der Offenheit gegenüber Fremden und dem Geld sind die Veränderungen aber trotz ihrer statistischen Nachweisbarkeit eher marginal.

Ehrlichkeit, Offenheit gegenüber Fremden, aber auch die eigene Meinung sowie Freizeit und Geld sind den Kindern wichtiger geworden.

Wie schon im letzten Jahr zeigen Mädchen eine stärkere Wertschätzung ideeller Werte wie Frieden, Ehrlichkeit, Offenheit gegenüber Fremden und Umweltschutz während Jungen stärker Wert auf materielle oder hedonistische Dinge wie Autos, Geld und Freizeit legen. Diese Unterschiede sind aber nicht so stark, dass sich die zentralen Grundwerte unterscheiden. Beide Geschlechter nennen Frieden, Ehr-

Beide Geschlechter nennen Frieden, Ehrlichkeit, Freizeit und Spaß als die vier wichtigsten Werte, die abgefragt wurden.

lichkeit, Freizeit und Spaß als die vier wichtigsten Werte, die in diesem Jahr abgefragt wurden.

Mit zunehmendem Alter wird das Spektrum der Werte erweitert, ohne das andere Werte unwichtig würden.

Wie schon im letzten Jahr sinkt die Bedeutung ideeller Werte (Frieden, Offenheit gegenüber Fremden und Umweltschutz) mit steigendem Alter der Kinder zugunsten selbstbezogener Werte wie „eigene Meinung“, Geld und das eigene Auto. Doch auch hier gilt, dass sich durch diese Verschiebungen keine grundlegende Veränderung der Wertestruktur ergibt. Auch in der siebten Klasse sind Frieden, Ehrlichkeit, Freizeit und Spaß die wichtigsten Größen, ergänzt allerdings um Selbstständigkeit. Der Eindruck ist eher, dass das Wertesystem mit zunehmendem Alter ergänzt wird als dass zentrale Werte fundamental an Bedeutung verlieren.

Ausländischen Kindern sind gute Schulleistungen wichtiger als deutschen Kindern.

Ausländische Kinder haben in ihrem Wertesystem leicht andere Prioritäten: Gute Schulleistungen sind ihnen deutlich wichtiger als deutschen Kindern, während es nicht so zentral ist, im Leben Spaß zu haben. Sie erleben also offenbar stärker den Druck, sich über Schulleistungen profilieren zu müssen. Eine eigene Meinung ist ausländischen Kindern zwar auch sehr wichtig, aber mit einem leicht niedrigeren Wert als den deutschen Kindern. Statussymbole wie Autos oder Geld stehen in der Wertung ausländischer Kinder höher als bei deutschen Kindern.

In den weiterführenden Schulen gibt es erkennbare Unterschiede in der Einschätzung bestimmter Werte.

Zwischen den Schultypen der weiterführenden Schulen gibt es zum Teil erkennbare Unterschiede in der Einschätzung bestimmter Werte. Frieden wird vor allem an Gymnasien und Realschulen als sehr wichtig bewertet, während Haupt- und GesamtschülerInnen hier etwas niedriger abschneiden. Dagegen ist die Offenheit gegenüber Fremden vor allem an Gesamt- und Realschulen ein wichtiges Thema, während GymnasiastInnen und HauptschülerInnen hier weniger deutlich antworten. Statussymbole wie Autos oder viel Geld werden deutlich von HauptschülerInnen positiv bewertet, während sich GymnasiastInnen auf der anderen Seite stark absetzen und beides zumindest kritisch sehen. Real- und GesamtschülerInnen finden sich mit ihrer Einschätzung zwischen diesen Polen. Wenn man betrachtet, dass die besuchte Schulform nicht unerheblich von der Schichtzugehörigkeit der Eltern abhängt, wird klar, dass GymnasiastInnen, für die Geld und Autos eher zu den Selbstverständlichkeiten des Lebens gehören, wohl auch weniger Bedarf haben, sich diese als Zeichen eines wachsenden Status zu erarbeiten.

Die bestehenden Zusammenhänge zwischen dem Wohlbefinden in den Lebensbereichen und bestimmten Wertekonstellationen sind mit aller Vorsicht zu interpretieren, da sie eher auf bestehende Gemeinsamkeiten in weiteren Bereichen (z.B. soziale Schichtung in der Wohnumgebung oder in der Schule) zu deuten scheinen als auf direkte Ursache-Wirkungs-Beziehungen. In diesem Sinne gibt es allerdings leichte Zusammenhänge zwischen einem besseren Wohlbefinden in der Schule und der Präferenz für soziale Werte wie Frieden, Ehrlichkeit, Offenheit gegenüber Fremden und Umweltschutz sowie der Wichtigkeit guter Schulleistungen.⁶ Auch zwischen dem Wohlbefinden im Wohnumfeld und den sozialorientierten Werten Frieden, Ehrlichkeit und Offenheit gegenüber Fremden bestehen geringe aber nachweisbar positive Zusammenhänge.

Außerdem gibt es einen leicht positiven Zusammenhang zwischen dem Wohlbefinden im Freundeskreis und der Wichtigkeit, die der Spaß einnimmt. Kinder, die „Spaß haben“ als Wert ansehen, fühlen sich offenbar in ihrem Freundeskreis etwas besser.

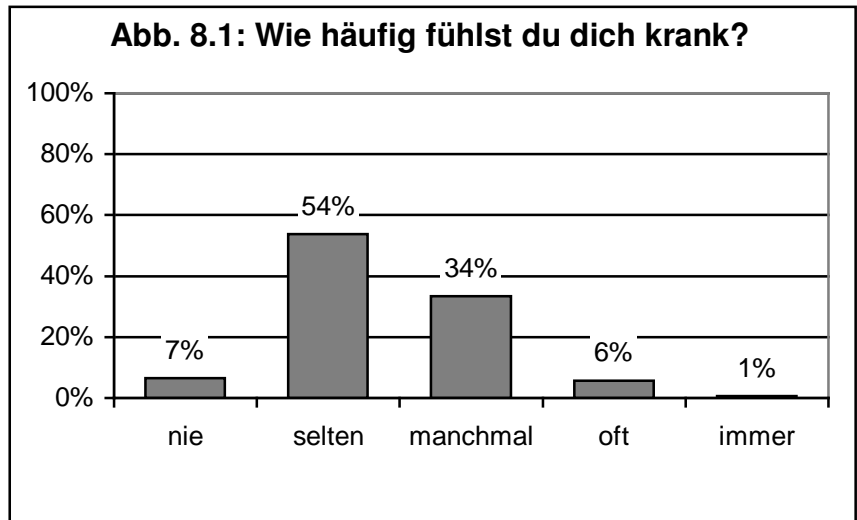
8. Gesundheit und Ernährung

Ein in der Öffentlichkeit viel diskutiertes Thema ist die Gesundheit und das Ernährungsverhalten unserer Kinder. Etliche Pädagogen beklagen, dass Kinder ohne Frühstück in der Schule erscheinen und somit wenig aufnahmefähig und unkonzentriert seien. Diesen Aspekten wurde im Kinderbarometer 2002 mit unterschiedlichsten Fragen auf den Grund gegangen.

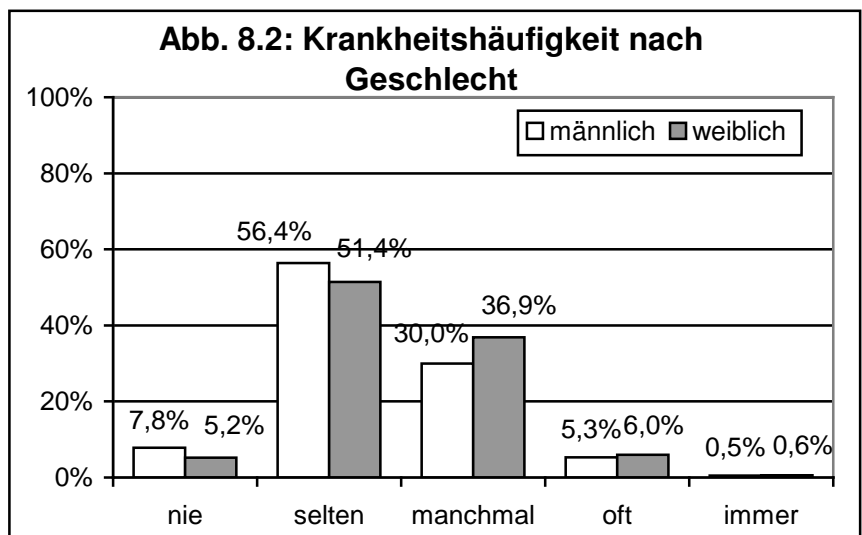
⁶ Die Partialkorrelationen (kontrolliert für das Alter der Kinder) liegen um $r=.15$.

8.1. Gesundheit

Wie häufig fühlen sich die Kinder zwischen 9 und 14 Jahren krank?



Weniger als zwei Drittel der Kinder fühlen sich meistens gesund und ca. 7% der befragten Kinder in NRW fühlen sich häufig krank. Der einzige Unterschied findet sich zwischen den Geschlechtern. Die Mädchen fühlen sich mit einem Mittelwert von 2,45 etwas häufiger krank als die Jungen ($M=2,34$).



Kinder, die sich häufig krank fühlen, fühlen sich in allen Lebensbereichen beeinträchtigt.

Es zeigen sich allerdings andere interessante Zusammenhänge. So fühlen sich die Kinder, die häufig krank sind, auch in ihrem allgemeinen Wohlbefinden beeinträchtigt ($r=-,23$) sowie in allen weiteren abgefragten Lebensbereichen. Außerdem geben Kinder, die sich selbst als schlechte SchülerInnen bezeichnen, die häufigsten Krankheitswerte an.

Wie ist dieser Zusammenhang nun zu bewerten? Sind Kinder durch häufige Krankheiten im Schulalltag benachteiligt, oder macht Schule unsere Kinder krank?

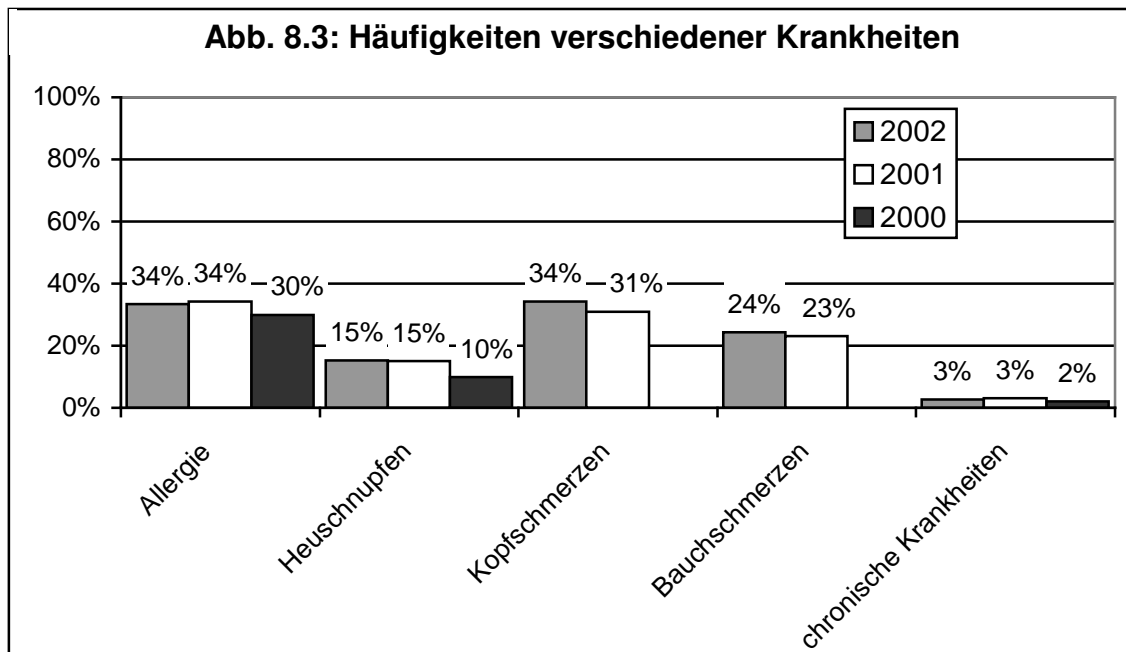
Die Auswertung der weiteren Fragen zu Krankheiten ergeben, dass schlechte SchülerInnen häufiger unter stressbedingten Krankheiten leiden, wie Kopf- oder Bauchschmerzen, nicht aber unter Heuschnupfen oder Allergien. Des Weiteren empfinden Kinder, die sich häufig krank fühlen einen größeren Leistungsdruck in der Schule und weniger Geborgenheit in der Klassengemeinschaft. Diese Ergebnisse deuten darauf hin, dass Schule für manche Kinder so belastend sein kann, dass sie sich dadurch häufiger krank fühlen.

Für manche Kinder scheint Schule so belastend zu sein, dass sie sich häufiger krank fühlen.

Die Kinder, die ihr Körpergewicht als genau richtig einschätzen, fühlen sich gesünder als die Kinder, die meinen, sie seien zu dick oder zu dünn. Interessanterweise fühlen sich die Kinder, die kein Frühstück essen, genauso gesund wie die anderen. Allerdings fühlen sich Kinder, die sich häufiger etwas warmes zu essen kaufen, anstatt zu Hause zu essen, häufiger krank als die anderen.

Kinder, die mit ihrem Körpergewicht zufrieden sind, fühlen sich auch gesünder.

Unter welchen Krankheiten leiden die Kinder?



Im Vergleich zum Vorjahr bleiben die Zahlen relativ stabil, mit Ausnahme des Asthmas (2001: 5%; 2002: 4%) und der akuten Erkrankung (2001: 2%; 2002: 5%). Deutlich mehr Kinder als im Vorjahr ge-

ben an, unter Kopfschmerzen (2001: 31%; 2002: 34%) zu leiden. Auch der Anteil der Kinder, die unter Bauchschmerzen leiden, wenn sie unter Druck stehen, nimmt leicht zu (2001: 23%; 2002: 24%). Weitere 3,6% der befragten Kinder leiden unter Asthma, 1,6% unter Neurodermitis und 4,5% gaben zum Zeitpunkt der Befragung an, akut krank zu sein.

Jungen leiden häufiger unter Heuschnupfen als Mädchen.

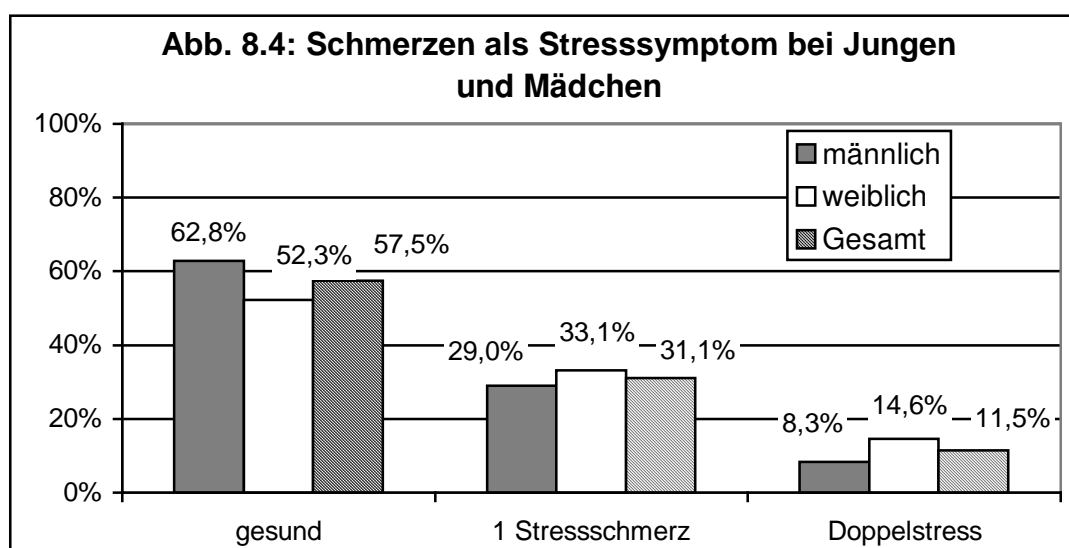
Die Mädchen (36,5%) leiden häufiger unter Allergien als die Jungen (30,3%). Allerdings verfehlt der Unterschied von $p=.002$ knapp das Signifikanzniveau von $p<.001$. Ein anderes Bild zeigt sich im Hinblick auf den Heuschnupfen. Unter dieser Krankheit leiden deutlich mehr Jungen (18,2%) als Mädchen (12,4%).

Mit zunehmendem Alter nimmt ausschließlich die Häufigkeit des Heuschnupfens leicht zu (14% in der vierten Klasse; 18% in der siebten Klasse).

Deutsche Kinder leiden häufiger unter Heuschnupfen und ausländische Kinder unter Bauchschmerzen.

Deutsche Kinder (16,4%) leiden fast doppelt so häufig unter Heuschnupfen wie Kinder mit ausländischer Nationalität (9,6%). Dafür berichten ausländische Kinder (30,8%) signifikant häufiger von Bauchschmerzen als deutsche Kinder (23,0%).

42,5% der Kinder reagieren auf stressbelastete Situationen mit Kopf- oder Bauchschmerzen. Dies ist eine Zunahme von beinahe 7% im Vergleich zum Vorjahr. 11,5% dieser Kinder haben sogar beide Symptome. Deutlich stressanfälliger scheinen die Mädchen zu sein, denn sie leiden signifikant häufiger unter Kopf- und Bauchschmerzen.



Insgesamt gibt es Hinweise darauf, dass die Kinder, die unter stressbedingten Schmerzen leiden in allen Lebensbereichen Beeinträchtigungen erleben. Sie fühlen sich weder in der Familie, noch in der Schule oder im Freundeskreis so wohl wie die Kinder, die nicht unter Kopf- oder Bauchschmerzen leiden. Bezogen auf ihr Körpergewicht, empfinden sich diese Kinder selbst als zu dick.

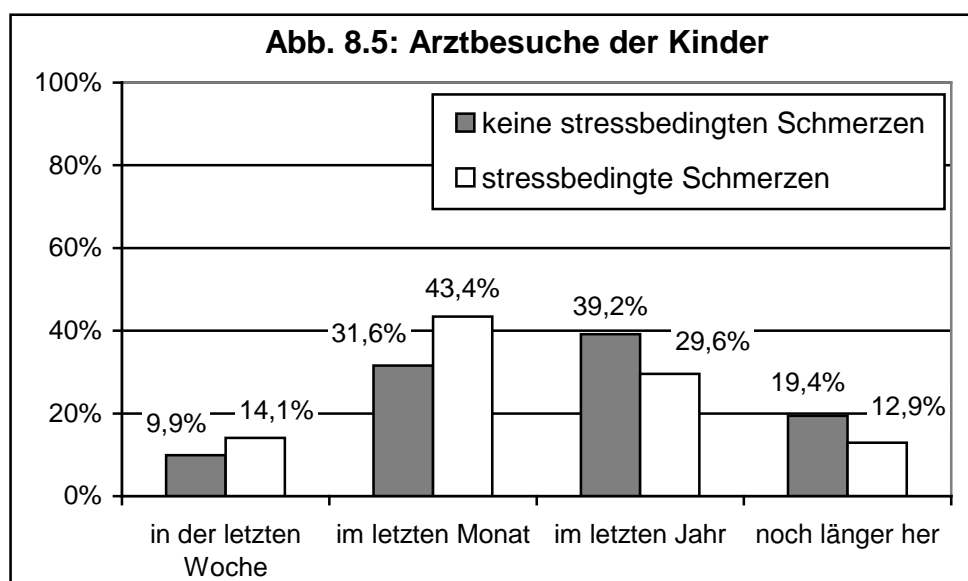
Von allen befragten Kindern müssen 11,1% regelmäßig Medikamente nehmen. Obwohl sich die Mädchen häufiger krank fühlen als die Jungen, müssen Jungen etwas häufiger als Mädchen regelmäßig Medikamente nehmen (11,5% versus 10,8%); Ausländische Kinder (8,6%) müssen dies wiederum seltener als deutsche Kinder (11,1%). Die Datenlage deutet darauf hin, dass vor allem die Kinder, die unter einer Allergie, Heuschnupfen oder stressbedingten Schmerzen leiden, diejenigen sind, die regelmäßig Medikamente einnehmen müssen.

11% aller befragten Kinder müssen regelmäßig Medikamente nehmen.

Tab. 8.1: Wann warst du das letzte Mal so krank, dass du zum Arzt musstest?

in der letzten Woche	im letzten Monat	im letzten Jahr	noch länger her
11,7%	36,6%	35,1%	16,6%

Es wird deutlich, dass eine überwältigende Mehrheit der Kinder (83,4%) im Laufe des letzten Jahres auf Grund einer Krankheit einen Arzt aufsuchen mussten.



Der einzige signifikante Unterschied findet sich zwischen Kindern, die unter stressbedingten Schmerzen

leiden und denen, die keine Probleme mit dieser Symptomatik haben. Wie in Abb. 8.5 deutlich wird, suchen die stressbelasteten Kinder häufiger einen Arzt auf.

8.2. Kinder und ihr Körpergewicht?

Über 23% der Kinder sind der Ansicht, dass sie zu dick seien.

7% der Kinder glauben sie seien zu dünn, 69,7% empfinden ihr Gewicht als genau richtig und 23,3% meinen, dass sie zu dick seien. Diese Daten stimmen annähernd mit der Einschätzung von Verbraucherministerin Künast überein, die im September 2002 sagte, dass jedes fünfte Kind und jeder dritte Jugendliche in Deutschland übergewichtig sei (siehe z.B.: www.naturkostseiten.de)

Vor allem Mädchen und ältere Kinder fühlen sich zu dick.

Wie aus Tabelle 8.2 hervorgeht, fühlen sich vor allem die Mädchen und die älteren Kinder zu dick. Auch diese Daten stimmen mit den Daten in der Literatur überein, so dass die kindliche Einschätzung als realistisch gewertet werden kann. Die befragten Kinder wissen also sehr wohl um ihr Übergewicht.

Tab. 8.2: Wie findest du dein Körpergewicht?

	Jungen	Mädchen	Klasse				gesamt
			4.	5.	6.	7.	
ich bin zu dünn	7,7%	6,3%	7,1%	6,1%	8,1%	6,8%	7,0%
genau richtig	73,8%	65,7%	77,0%	72,4%	63,7%	65,1%	69,7%
ich bin zu dick	18,6%	28,0%	15,9%	21,5%	28,2%	28,1%	23,3%

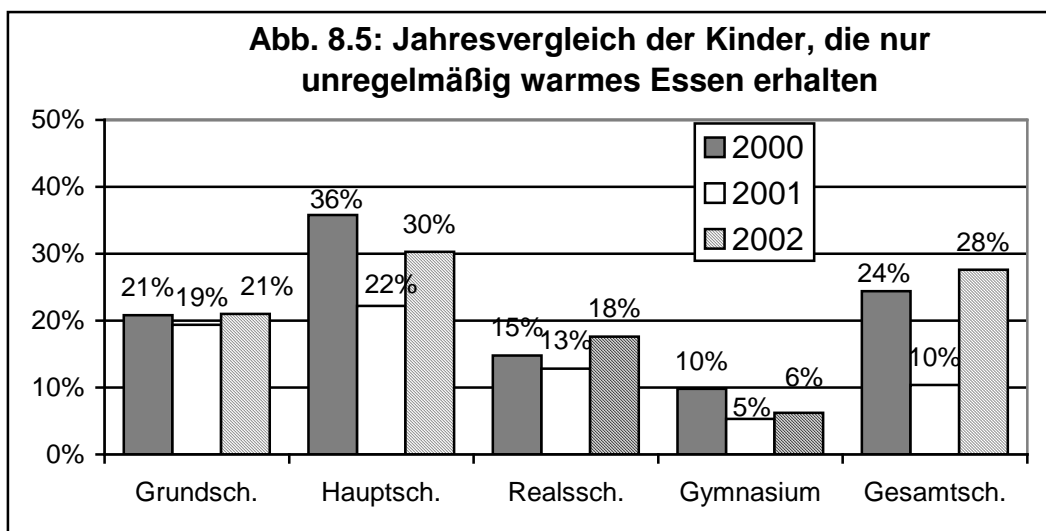
Kinder, die sich zu dick finden, leiden häufiger unter stressbedingten Schmerzen.

Die Kinder, die ihr Körpergewicht als genau richtig bewerten fühlen sich häufiger gesund, im allgemeinen und in jedem einzelnen Lebensbereich besser als die anderen beiden Gruppen. Die Gruppe der Kinder, die sich als zu dick empfinden, leiden häufiger unter stressbedingten Schmerzen. Außerdem frühstücken diese Kinder signifikant seltener als die anderen Kinder. Weitere Unterschiede im Ernährungsverhalten lassen sich aber nicht finden.

8.3. Ernährungsverhalten

Für 67% der befragten Kinder gibt es täglich mindestens eine warme Mahlzeit; das sind signifikant weniger Kinder als im Befragungsjahr 2001 (72%). Dafür steigt der Anteil der Kinder, die angeben, dass es nie eine warme Mahlzeit für sie gibt von 5% im Jahr 2001 auf 8,5% im Befragungsjahr 2002. Diese Ergebnisse stimmen allerdings nahezu mit den Daten aus dem Befragungsjahr 2000 überein. Ob die Wichtigkeit der warmen Mahlzeit im Jahr 2001 als Thema in der Öffentlichkeit präsenter war, lässt sich an dieser Stelle nicht beantworten.

Nur 2/3 der Kinder erhalten täglich eine warme Mahlzeit.

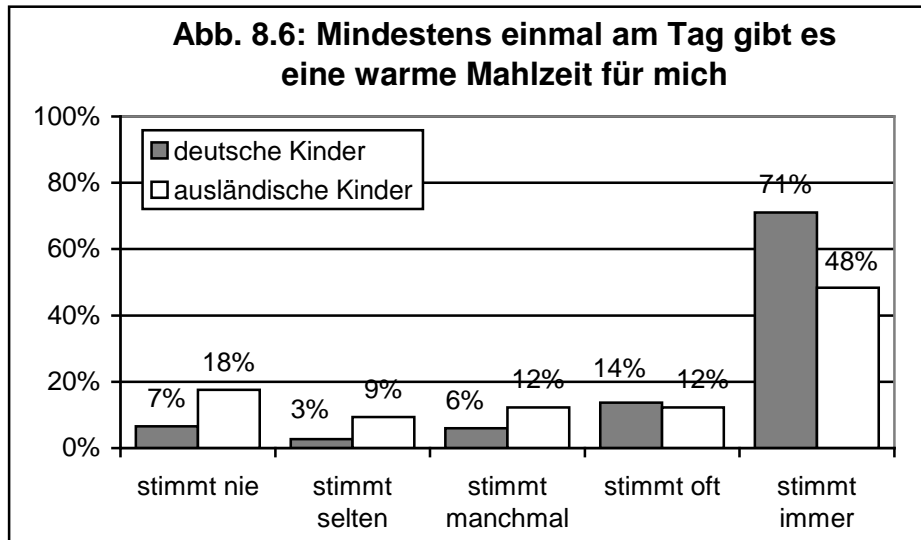


Wie die Abb. 8.5 deutlich macht, unterscheidet sich das Jahr 2001 in positiver Richtung von den anderen Jahren. Dabei bleibt die Quote der Grundschul Kinder, die nur unregelmäßig warm essen, über die drei Jahre relativ konstant bei ca. 20%.

20% der Grundschul Kinder erhalten nur unregelmäßig etwas Warmes.

Von allen befragten Kindern erhalten 19% nur unregelmäßig eine warme Mahlzeit am Tag. Vor dem Hintergrund der Wichtigkeit einer regelmäßigen und gesunden Ernährung, muss über eine verbesserte Versorgung der Kinder mit einer warmen Mahlzeit nachgedacht werden. Wichtig scheint hier auch ein Verweis auf die Zahlen der Gesamtschulen, an denen trotz vorhandener Mensen, 28% der Kinder angeben, nur unregelmäßig warm zu essen. Es müssen hier Fragen gestellt werden: Ist das Angebot nicht ausreichend ansprechend? Ist für diese Kinder das Angebot immer noch zu teuer? Welche anderen Gründe liegen vor?

28% der GesamtschülerInnen essen unregelmäßig etwas Warmes.



Weniger als die Hälfte der ausländischen Kinder erhalten regelmäßig täglich eine warme Mahlzeit.

Die einzigen statistisch nachweisbaren Unterschiede finden sich zwischen den Nationalitäten der Kinder und der Schulform. Wie auch die Abb. 8.6 deutlich macht, erhalten die Kinder mit ausländischer Nationalität signifikant seltener als die deutschen Kinder eine warme Mahlzeit am Tag. Die Kinder, die ein Gymnasium besuchen, erhalten signifikant häufiger eine warme Mahlzeit am Tag als die Kinder der anderen Schulformen.

Die Regelmäßigkeit der warmen Mahlzeit zeigt aber keine Zusammenhänge mit dem Wohlbefinden der Kinder oder der erlebten Häufigkeit von Krankheiten.

Anstatt zu Hause zu essen besteht auch die Möglichkeit sich anderswo mit warmen Essen zu versorgen. Wie häufig ist das bei den befragten Kindern der Fall?

5% der Kinder kaufen sich ihre warme Mahlzeit unterwegs.

Knapp 5% der befragten Kinder kaufen sich oft bzw. immer etwas Warmes zu essen anstatt zu Hause zu essen. Entgegen der Annahme, dass es sich hierbei vorwiegend um GesamtschülerInnen handeln müsse, sind es vor allem die Kinder der Hauptschule mit 8,4%, die sich am häufigsten warmes Essen kaufen. Allerdings sind die Unterschiede zwischen den Schulformen statistisch nicht bedeutsam, selbst in der Grundschule kaufen sich schon 3,4% der Kinder regelmäßig ihr Mittagessen.

Tab. 8.2: Wie häufig kaufst du dir etwas Warmes zu essen, anstatt zu Hause zu essen?

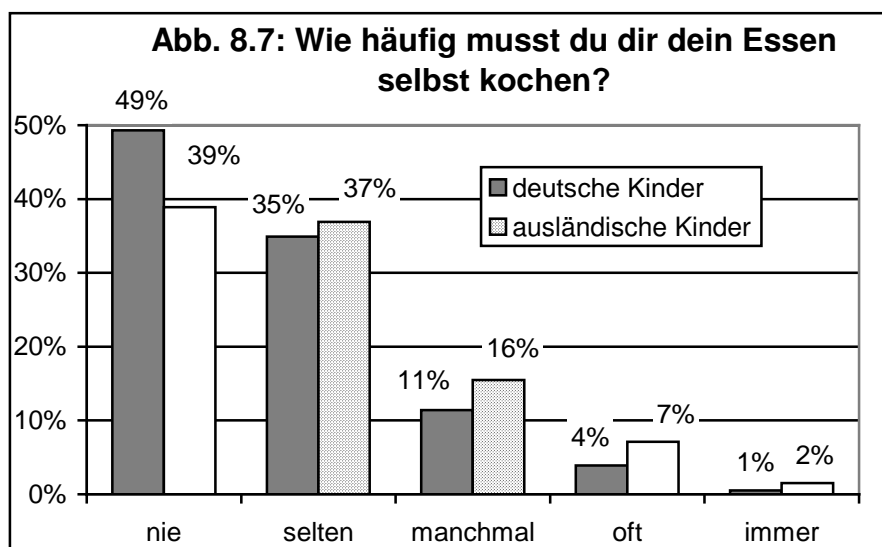
	Schulform				Gesamt- schule	Gesamt
	Grund- schule	Haupt- schule	Realschule	Gymnasium		
nie	50,2%	28,6%	41,5%	37,9%	30,6%	39,1%
selten	33,6%	43,2%	39,7%	42,0%	45,0%	39,9%
manchmal	12,8%	19,8%	15,2%	17,4%	18,2%	16,4%
oft	2,4%	7,5%	2,7%	2,5%	5,8%	3,9%
immer	1,0%	0,9%	0,9%	0,2%	0,4%	0,7%

Andere im statistischen Sinne auffällige Unterschiede zeigen sich hingegen schon. So kaufen sich die Jungen ihr Essen häufiger selbst als die Mädchen und die ausländischen Kinder mehr als die deutschen Kinder.

Tendenziell nimmt die Häufigkeit, mit der die Kinder sich ihre warme Mahlzeit selbst kaufen ab der sechsten Klasse zu.

Die Tatsache, sich das warme Essen selbst zu kaufen, zeigt keinerlei Zusammenhänge mit dem Wohlbefinden oder der selbst empfundenen Krankheitshäufigkeit der Kinder.

Eine andere Alternative besteht darin, dass sich die Kinder ihr Essen selbst kochen müssen. Es besteht ein mäßiger aber signifikanter Zusammenhang zwischen der Pflicht das Essen selbst zu kochen und der Tendenz sich etwas Warmes zu kaufen ($r=.21$). 6% der Kinder müssen sich ihre Mahlzeit häufig selbst zubereiten.



Die ausländischen Kinder sind etwas häufiger in der Situation sich selbst zu versorgen, ebenso wie Kinder in alleinerziehenden Familien, vor allem, wenn das Elternteil berufstätig ist. Naturgemäß sind es hier die älteren Kinder, die sich häufiger ihr Essen selbst kochen.

Das Essen selbst zubereiten zu müssen wirkt sich aber nicht auf das Wohlbefinden der Kinder aus.

Neben der reinen Versorgung mit Mahlzeiten, spielt der soziale Charakter des Essens eine weitere wichtige Rolle. So sollten die Kinder angeben, ob es mindestens eine gemeinsame Mahlzeit mit der Familie gibt und ob ihnen diese wichtig ist.

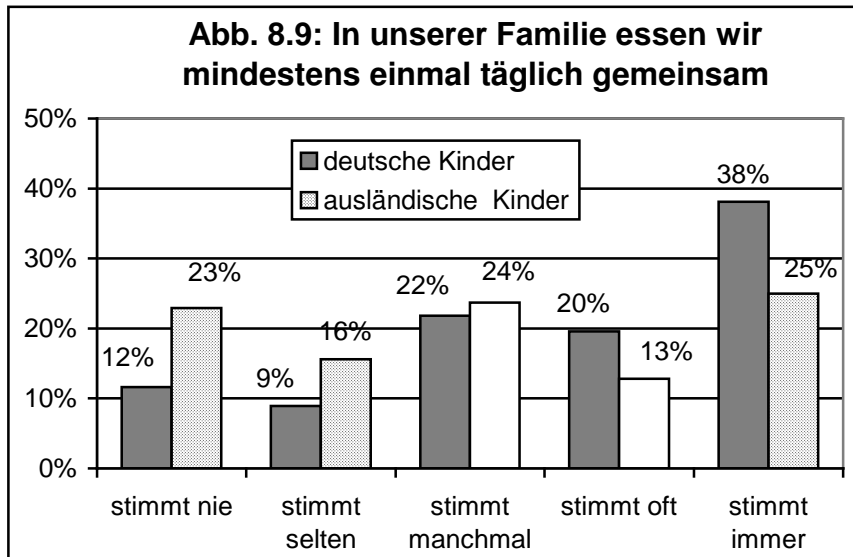
Tab. 8.3: Essverhalten der Kinder

	nicht	wenig	teils/teils	ziemlich	völlig
mindestens eine warme Mahlzeit	8,5%	3,8%	7,0%	13,5%	67,2%
tägliches gemeinsames Essen	13,7%	10,1%	22,1%	18,4%	35,7%
Wichtigkeit des gemeinsamen Essens	14,0%	10,8%	17,8%	19,7%	37,8%

Die Tendenz geht dahin, dass die Kinder, denen eine gemeinsame Mahlzeit mit der Familie wichtig ist, auch tatsächlich häufiger eine warme Mahlzeit erhalten und signifikant häufiger gemeinsam mit der Familie essen.

Sowohl deutschen als auch ausländischen Kindern ist es wichtig, einmal am Tag mit der gesamten Familie zu essen.

Allerdings zeigt sich auch an dieser Stelle ein deutlicher Unterschied zwischen den Nationalitäten der Kinder. Ausländische Kinder essen signifikant seltener mit ihrer Familie als die deutschen Kinder. Aber beiden Gruppen ist es gleich wichtig, einmal am Tag mit der gesamten Familie zu essen.

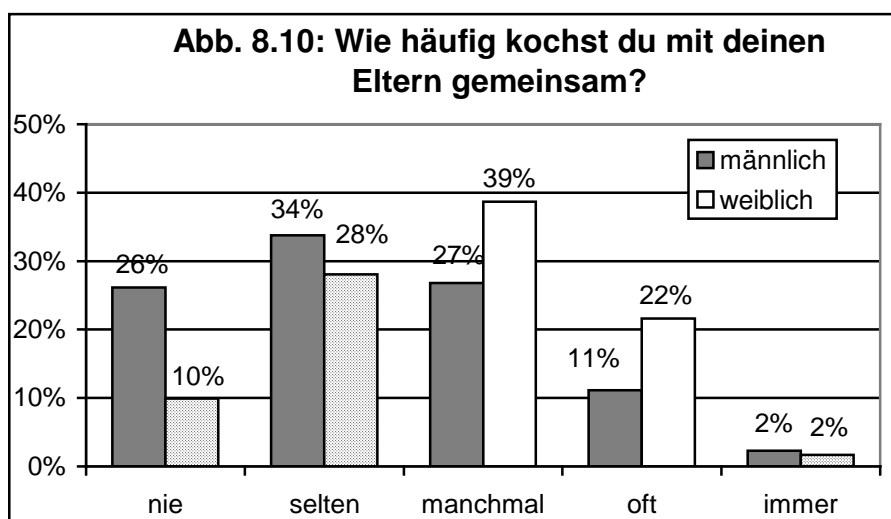


Die Häufigkeit des gemeinsamen Essens ändert sich mit zunehmendem Alter nur unwesentlich. Doch den Kindern der siebten Klasse ist das gemeinsame Essen signifikant unwichtiger als den anderen Kindern.

Älteren Kindern wird das gemeinsame Essen immer unwichtiger.

Diejenigen Kinder, die nicht Frühstücken, essen signifikant seltener gemeinsam mit der Familie und diesen Kindern ist das gemeinsame Essen auch unwichtiger als den anderen. Diese Ergebnisse deuten darauf, dass es sich bei dieser gemeinsamen Mahlzeit um das gemeinsame Frühstück handelt.

Ein anderer sozialer Aspekt im Zusammenhang mit den Mahlzeiten, ist die gemeinsame Zubereitung. Die Kinder wurden danach gefragt, wie häufig sie mit den Eltern bzw. einem Elternteil gemeinsam kochen. Insgesamt geben 18,5% der Kinder an, dass dies häufig geschieht.

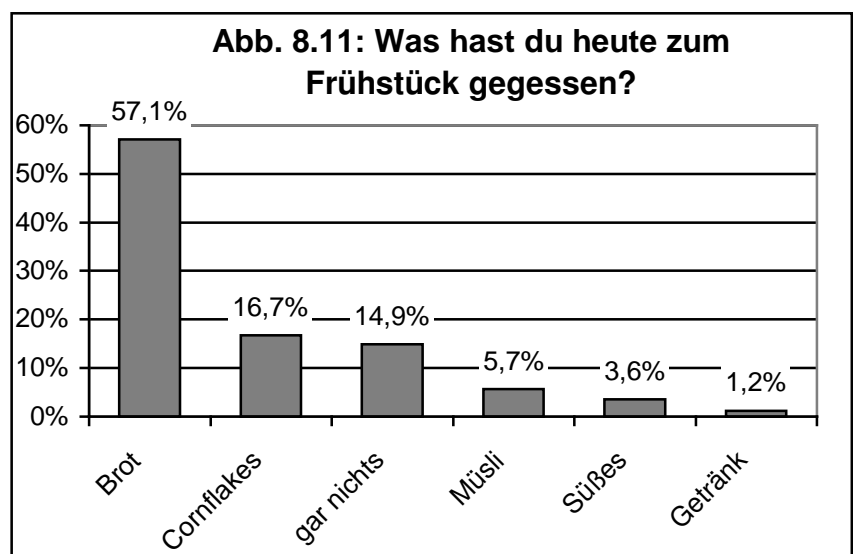


Mädchen engagieren sich häufiger beim gemeinsamen Kochen mit den Eltern als Jungen.

Die Mädchen kochen allerdings signifikant häufiger mit ihren Eltern gemeinsam als die Jungen. Die Kinder, denen das gemeinsame Essen wichtig ist, kochen auch häufiger mit ihren Eltern. Andere Gruppenunterschiede gibt es nicht.

Neben der Häufigkeit und der Wichtigkeit des gemeinsamen Essens, ist es auch interessant zu erfahren, was die Kinder eigentlich essen.

Mit zwei offenen Fragen wurde danach gefragt, was die Kinder zum Frühstück und am Tag zuvor zu Mittag gegessen haben.



Von den 2205 befragten Kindern haben 329 gar nicht gefrühstückt, somit geht nahezu jedes sechste Kind ohne Frühstück zur Schule. Dazu kommen noch 1,2% an Kindern, die ausschließlich ein Getränk zu sich nehmen, bevor sie zur Schule gehen. Werden noch die Kinder dazu gezählt, die Kuchen (2,2%) oder Süßigkeiten (1,4%) zum Frühstück essen, gehen 20% der Kinder mit einem unzureichenden Frühstück zur Schule. Umgerechnet auf eine Schulklasse, bedeutet dies, dass LehrerInnen jeden morgen mit sechs Kindern in ihrer Klasse konfrontiert sind, die sich auf Grund eines mangelhaften Frühstücks, nur unzureichend konzentrieren können. Sie werden hier etwas häufiger auf Mädchen treffen, da Mädchen (16%) noch häufiger als Jungen (14%) ohne Frühstück in der Schule erscheinen. Auch betrifft es mehr die älteren Kinder, obwohl die Tendenz mit einem mangelhaften Frühstück zur Schule zu gehen, ab der siebten Klasse wieder leicht rückläufig ist. Vor allem die LehrerInnen von Haupt-, Real-, und Gesamtschulen stehen morgens vor dem Problem, unkonzentrierte SchülerInnen für ihren Unterricht zu

Nahezu jedes sechste Kind geht ohne Frühstück zur Schule.

konzentrierte SchülerInnen für ihren Unterricht zu begeistern. Doch selbst am Gymnasium ernähren sich 15% der Kinder morgens ernährungsphysiologisch schlecht. Dieses Ergebnis mag auch damit zusammenhängen, dass wesentlich mehr ausländische Kinder (28%) als deutsche Kinder (18%) unzureichend frühstücken. Das mangelhafteste Frühstücksverhalten findet sich bei Kindern, deren Eltern gar nicht berufstätig sind (27%).

28% der ausländischen Kinder gehen mit unzureichendem Frühstück in die Schule.

Wenn die Kinder frühstücken, essen sie vor allem Brot (57%), am zweithäufigsten essen sie Cornflakes (17%) und danach Müsli (6%). Die Mädchen essen etwas weniger häufig Cornflakes als die Jungen und die Vorliebe für dieses Frühstück nimmt ab der sechsten Klasse leicht ab. Ausländische Kinder (5%) essen häufiger als die deutschen Kinder (3%) Süßes zum Frühstück.

Die Kinder, die gar nicht frühstücken fühlen sich im allgemeinen und in der Familie weniger gut als die Kinder, die frühstücken. Außerdem leiden sie häufiger unter stressbedingten Schmerzen. Wie genau der kausale Zusammenhang interpretiert werden kann, muss in weitergehenden Studien untersucht werden. Die Tatsache nicht gefrühstückt zu haben kann sich auf das allgemeine Wohlbefinden auswirken, genauso wie sich ein schlechtes Allgemeingefühl auf den Appetit auswirken kann.

Die Kinder, die gar nicht frühstücken, fühlen sich im allgemeinen und in der Familie weniger gut als die Kinder, die frühstücken.

Mit einer offenen Frage, wurden die Kinder danach gefragt, was sie am Tag zuvor als warme Mahlzeit gegessen haben. Es wurden bis zu drei Antworten zugelassen, damit auch warme Mahlzeiten, die aus mehreren Speisen bestehen, z.B. Fleisch, Kartoffeln und Gemüse, gezählt werden können.

Fast ein Drittel der befragten Kinder hat am Vortag Fleisch zu sich genommen. Fast 28% der Kinder haben Stärkebeilagen (Kartoffeln, Reis oder Nudeln) in Kombination mit Fisch, Fleisch oder Gemüse gegessen. Sehr beliebt als Mittagessen sind auch Nudelgerichte (22%), gefolgt von Gemüse (15%) und Suppen (13%). An den nächsten Stellen folgen schon Pommes (6%), Pizza (6%) und Fast Food (4%). Zusammengenommen essen 16% der Kinder also eher ungesundes Mittagessen. Andererseits haben immerhin 6,0% der Kinder Salat gegessen. 2% der Kinder haben gar nichts Warmes am Vortag gegessen.

16 % der Kinder essen als warme Mahlzeit Pommes, Pizza und Fast Food.

Bezogen auf die Lieblingsgerichte der Kinder, die im „Kinderbarometer 2000“ abgefragt wurden, werden die Kinder leicht enttäuscht. Die Lieblingsgerichte der

Kinder sind Pizza, Nudelgerichte und Pommes, als warme Mahlzeit erhalten sie aber eher die typische bürgerliche Küche, bestehend aus Fleisch, Stärkebeilage und Gemüse oder Salat.

Die Mädchen essen deutlich mehr Stärkebeilagen (Kartoffeln, Reis, Nudeln), Gemüse, Salat und Suppen als die Jungen. Diese essen wiederum mehr Fast Food als die Mädchen.

Die Kinder der siebten Klasse essen deutlich mehr Gemüse und deutlich weniger Pommes als in den unteren Klassen. Die Kinder der vierten Klasse essen dafür noch häufiger Fisch und Salat als die älteren Jahrgänge.

Ausländische Kinder bekommen als warme Mahlzeit deutlich weniger Fleisch, Fisch, Stärkebeilagen und Gemüse. Sie essen deutlich mehr Nudelgerichte, Suppen und Pizza.

Ähnlich gestaltet sich die Situation in alleinerziehenden Haushalten. Nur, dass diese Kinder anstelle von mehr Suppen häufiger Pommes und Fast Food essen als Kinder aus Haushalten mit zwei Erwachsenen.

Wird die Berufstätigkeit der Eltern betrachtet, so fällt auf, dass in Familien, in denen kein Elternteil berufstätig ist, deutlich seltener das typisch deutsche Mittagessen auf den Tisch kommt. Auffallend ist, dass in Zwei-Eltern-Familien, in denen keiner berufstätig ist, die Kinder häufiger Fast Food und „nichts“ zu Mittag essen.

9. Kinder und politische Haltungen

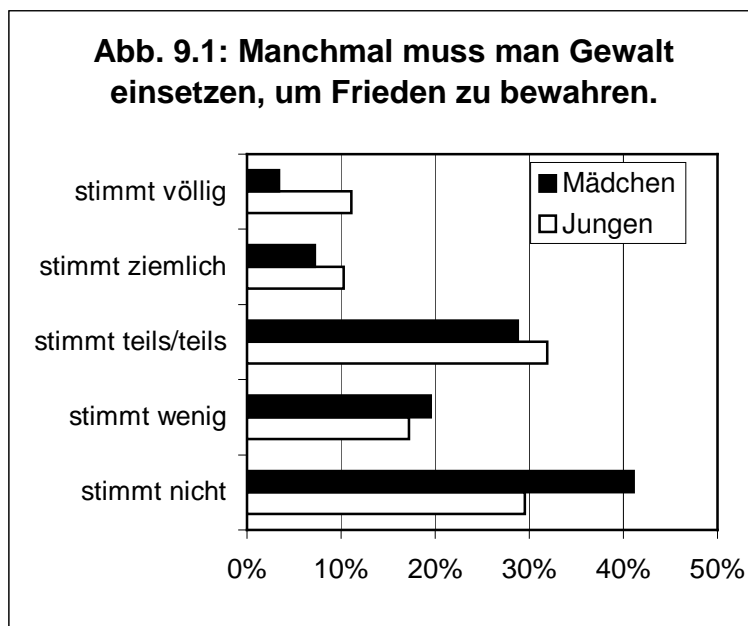
Kinderpolitische Fragen im engeren Sinne waren in diesem Jahr kein Schwerpunktthema des LBS-Kinderbarometers. Allerdings wurde nach den starken Veränderungen der politischen Präferenzen der Kinder im Herbst 2001 erneut die Fragen nach den politischen Topthemen der Kinder und nach der Legitimation von Gewalt zur Durchsetzung des Friedens gestellt.

9.1. Einstellung zur Gewalt als Mittel der Friedenspolitik

Wie schon im Herbst des vergangenen Jahres ist die Botschaft der Kinder deutlich: 84% der Kinder lehnen Gewaltmaßnahmen zur Durchsetzung von Frieden überwiegend ab oder sind zumindest skeptisch. Nur 11% der Mädchen und 21% der Jungen stimmen der Aussage ziemlich oder völlig zu, dass man manchmal Gewalt anwenden müsse, um den Frieden zu bewahren. Ein Drittel der Kinder stimmt der Aussage zumindest teilweise zu. Ein Drittel der Jungen und zwei Fünftel der Mädchen geben sich in dieser Frage grundsätzlich pazifistisch. Die Werte haben sich seit dem letzten Herbst nicht verändert. Außer dem Unterschied zwischen Jungen und Mädchen lässt sich kein statistisch bedeutsamer Unterschied nachweisen. Zusammenhänge mit dem Wohlbefinden der Kinder zeigt diese Einschätzung nicht.

84% der Kinder lehnen Gewaltmaßnahmen zur Durchsetzung von Frieden überwiegend ab oder sind zumindest skeptisch.

Nur 11% der Mädchen und 21% der Jungen stimmen der Aussage zu, dass man manchmal Gewalt anwenden müsse, um Frieden zu bewahren.

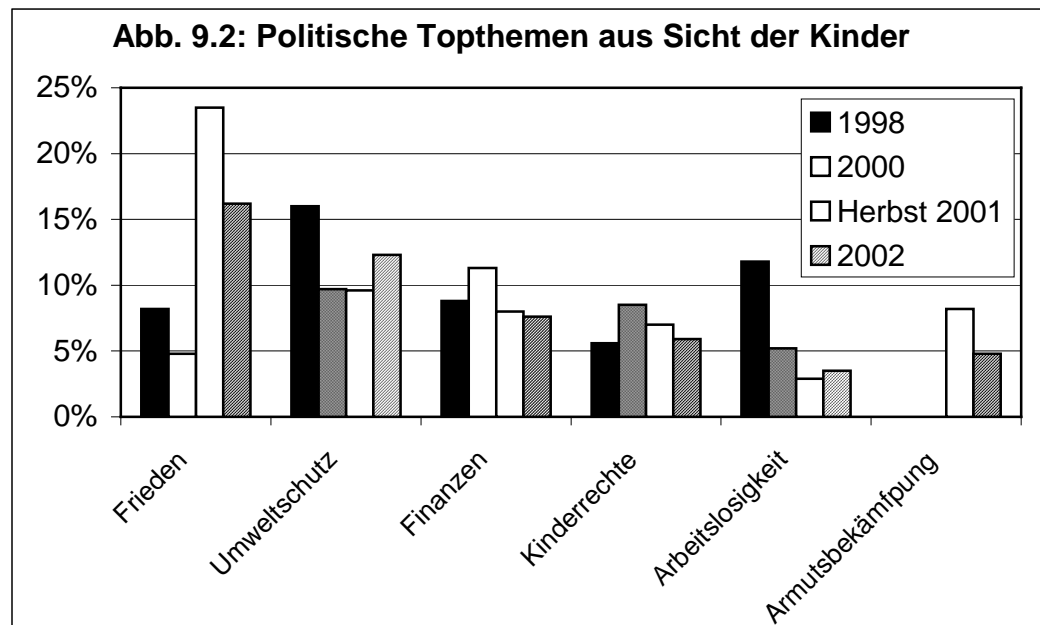


9.2. Politische Themen aus Sicht der Kinder

Gerade mit der Frage danach, was Kinder verändern würden, wenn sie PolitikerInnen wären, gelingt es seit Jahren die jeweils aktuellen Brennpunktthemen aus Sicht der Kinder zu identifizieren. Dabei fällt auf, dass die Kinder durchaus Themen aus der Erwachsenenwelt aufgreifen, auch wenn sie sie nicht direkt betreffen. So waren die bisherigen Spitzenthemen (Arbeitslosigkeit, Benzinpreise, Frieden, Terroranschläge) immer äquivalent zu entsprechenden Umfragen aus der Erwachsenenwelt.

Die Wahrung des Friedens ist aus der Sicht der Kinder die wichtigste politische Aufgabe.

Die Abbildung 9.2 zeigt diese Veränderungen deutlich. Während 1998 Umweltschutz das wichtigste Thema aus Sicht der Kinder war, gefolgt von Veränderungen in der Wohnsituation und dem Thema Arbeitslosigkeit, stand 2000 – auf dem Höhepunkt der Benzinpreisdebatte – das Thema Steuern auf dem ersten Platz. Nach dem Umweltschutz folgen auf Platz drei Kinderrechte (im Rahmen von Öffentlichkeitskampagnen damals stärker in der Öffentlichkeit präsent). Im Herbst 2001 war verständlicherweise Frieden das Hauptthema, gefolgt von Umweltschutz und Überlegungen zur Bekämpfung weltweiter Armut. Die Nachwirkungen der veränderten weltpolitischen Lage halten aus Sicht der Kinder offenbar an, denn die Wahrung des Friedens ist nach wie vor die wichtigste politische Aufgabe, wenn auch nicht mehr so deutlich wie im Herbst des letzten Jahres. Neben Umweltschutz auf dem zweiten Platz tauchen die Fragen zu Steuern und Euroumstellung wieder auf dem dritten Platz der Rangliste auf.

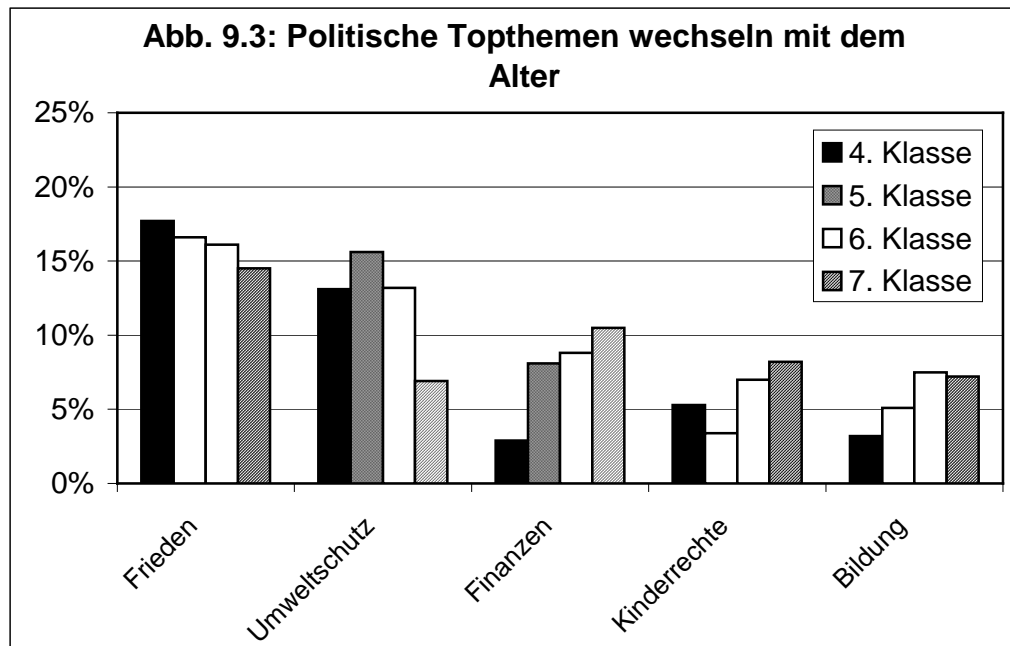


Wie schon in den anderen Erhebungsjahren gibt es kleinere Unterschiede in den Ranglisten der wichtigsten Themen von Jungen und Mädchen. Während bei beiden Geschlechtern Frieden und Umweltschutz die beiden wichtigsten Themen sind, nennen Jungen in diesem Jahr Fragen der Finanzpolitik auf dem dritten Rang, während Mädchen sich eher um Fragen der Kinderrechte kümmern würden, wenn sie Politikerinnen wären.

Abgesehen vom Hauptthema Frieden, der Kindern jeder Altersstufe wichtig ist, verschieben sich die Prioritäten teilweise deutlich (s. Abb. 9.3). Während der

Umweltschutz vor allem in der siebten Klasse in den Hintergrund tritt, steigt die Wichtigkeit von Finanzfragen (vor allem bei Jungen) und Fragen von Kinderrechten (vor allem bei Mädchen) merklich an. Auch das Thema „Bildung“ wird zunehmend wichtiger.

Mit zunehmendem Alter der Kinder steigt die politische Bedeutung der Themen Finanzen, Kinderrechte und Bildung.



Ausländische und deutsche Kinder unterscheiden sich kaum in ihren favorisierten Politikfeldern. Beide Gruppen nennen Frieden und Umweltschutz an erster Stelle. Allerdings folgt auf Platz drei der ausländischen Kinder das Thema Bildung, während deutsche Kinder hier eher finanzpolitische Maßnahmen fordern. Wie schon im Bereich Schule ist auffällig, dass Bildung für viele ausländische Kinder (6,9%) einen höheren Stellenwert hat als für deutsche Kinder (5,5%). Mit Blick auf PISA mag man folgern, dass deutsche Kinder (und wohl auch ihre Eltern) dem Thema Bildung bislang einen zu geringen Stellenwert beimessen (bzw. beigemessen haben). Oder auch, dass ausländischen Kindern ihre Benachteiligung in der Schule deutlich klar ist.

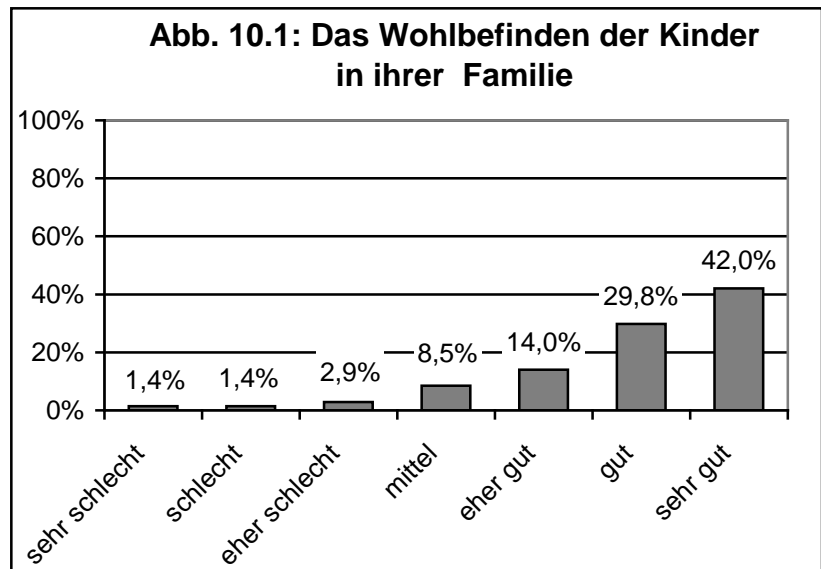
Das Thema Bildung hat für ausländische Kinder einen höheren Stellenwert als für deutsche Kinder.

Zusammenhänge zwischen den politischen Themenfeldern und dem Wohlbefinden lassen sich nicht nachweisen.

10. Der Lebensbereich Familie

Insgesamt gesehen fühlen sich die Kinder in NRW in ihren Familien wohl.

Neben der Schule ist der Lebensbereich Familie der Teil des kindlichen Alltagslebens, der das Wohlbefinden am stärksten beeinflusst. Erfreulich daher, dass sich insgesamt gesehen die Kinder in NRW in ihren Familien wohl fühlen. Wie in den anderen Lebensbereichen ist das Wohlbefinden mit einem Mittelwert von $M=5,9$ („gut“) klar im positiven Bereich der Skala.



6% der Kinder haben in ihrer Familie massive Probleme, so dass sie im negativen Bereich der Skala antworten.

Trotzdem liegt der Mittelwert unter denen der Lebensbereiche Freundeskreis und Wohnumfeld und immerhin 6% der Kinder haben in ihrer Familie massive Probleme, so dass sie im negativen Bereich der Skala antworten.

In diesem Jahr wurde vor dem Hintergrund der vielfältigen Daten der letzten Erhebungsjahre der Umfang des Bereichs Familie gekürzt. Dafür wurden vertiefend die Aspekte Verlässlichkeit der Eltern, Interesse an und Unterstützung der Schule, Kommunikation mit Eltern und Streitstil erfasst.

10.1. Verlässlichkeit

Ein Grundpfeiler einer guten Eltern-Kind-Beziehung ist die Verlässlichkeit der Eltern.

Ein wichtiger Grundpfeiler einer gesunden Beziehung zwischen Kindern und Eltern ist die Verlässlichkeit der Eltern, d.h. z.B. ob Versprechen, die Eltern machen, auch eingehalten werden. Für die meisten der befragten Kinder sind die Eltern verlässlich. 53% der Kinder geben an, dass ihre Mutter sich an alles hält, was sie verspricht, weitere 29% sagen, dass sie das

zumindest ziemlich tut. Bei den Vätern ergeben sich ähnlich hohe Werte: 48% der Väter halten ihre Versprechen völlig ein, 29% zum großen Teil. Immerhin 17% der Mütter und 23% der Väter sind aber aus Sicht der Kinder weniger zuverlässig. 3% der Väter und 1% der Mütter sind in den Augen ihrer Kinder sogar völlig unzuverlässig und halten kein Versprechen ein.

Jungen beurteilen sowohl ihre Mütter als auch ihre Väter als etwas zuverlässiger als Mädchen das tun. Mit zunehmendem Alter sinkt die wahrgenommene Verlässlichkeit der Eltern ab⁷. Offenbar kommt es häufiger zu Situationen, in denen die Eltern etwas versprechen (oder es zumindest aus Sicht der Kinder versprochen haben) und es anschließend nicht einhalten können oder wollen. Kinder alleinerziehender Eltern (also in erster Linie Mütter, s. Kap. 10.5) sehen erstaunlicherweise beide Elternteile als weniger verlässlich an. Möglicherweise birgt eine durch die Trennung der Eltern belastete Lebenssituation mehr Potenzial für nicht eingehaltene Versprechen, möglicherweise richten die Kinder aber auch mehr Aufmerksamkeit auf solche Vorkommnisse.

Jungen erleben ihre Eltern verlässlicher als Mädchen dies tun.

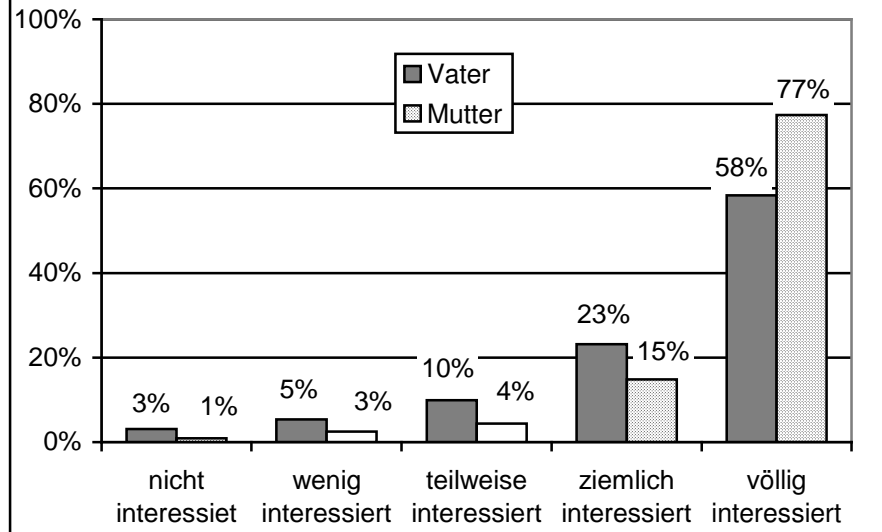
10.2. Unterstützung in Bezug auf die Schule

Auch im Kapitel über die Schule (s. Kap. 11) wird die elterliche Unterstützung in der Schule dargestellt. Beide Elternteile interessieren sich in den meisten Fällen für die Schulleistungen der Kinder. So sagen die Kinder, dass 58% der Väter und sogar 77% der Mütter sehr großes Interesse an den schulischen Erfolgen (oder auch Misserfolgen) der Kinder zeigen. 23% der Väter und 15% der Mütter tun dies meistens. 8% der Mütter und 18% der Väter zeigen höchstens Interesse an den Dingen, die die Kinder in der Schule erleben.

8% der Mütter und 18% der Väter zeigen Interesse an den Dingen, die die Kinder in der Schule erleben.

⁷ Für den Vater verfehlt der Wert knapp die Signifikanzgrenze.

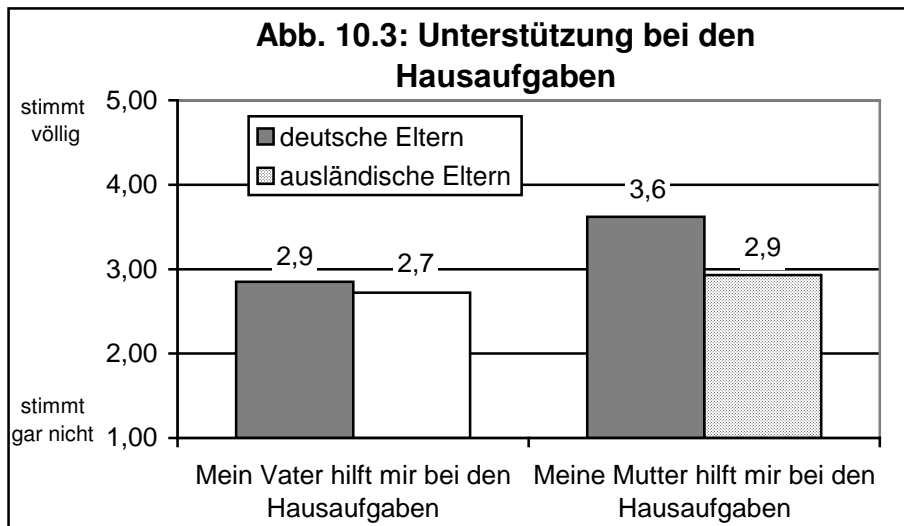
Abb. 10.2: Das Interesse der Eltern an den Schulleistungen der Kinder



Intensiv unterstützt werden 18% der Kinder von ihren Vätern und 35% von ihren Müttern.

Hausaufgabenunterstützung leisten die Eltern deutlich seltener, wohl auch weil nicht alle Kinder eine solche Hilfe benötigen. Mehr als zwei Drittel der Väter und fast die Hälfte der Mütter geben ihren Kindern höchstens ab und zu Unterstützung bei den Hausaufgaben. Intensive Betreuung erhalten 18% der Kinder von ihren Vätern und 35% der Kinder von den Müttern.

Mädchen erhalten etwas häufiger als Jungen Unterstützung durch den Vater bei ihren Hausaufgaben. Vor allem die Mutter, die den größeren Teil der Hausaufgabenbetreuung leistet, zieht sich mit zunehmendem Alter der Kinder zurück. Der Vater bleibt in etwa auf dem Level, den er in der vierten Klasse leistete. Bei ausländischen Kindern zeigt die Mutter etwas weniger Interesse an den Schulleistungen der Kinder, der Vater dagegen mehr, so dass der Unterschied zwischen den Eltern verschwindet, der bei deutschen Eltern besteht.

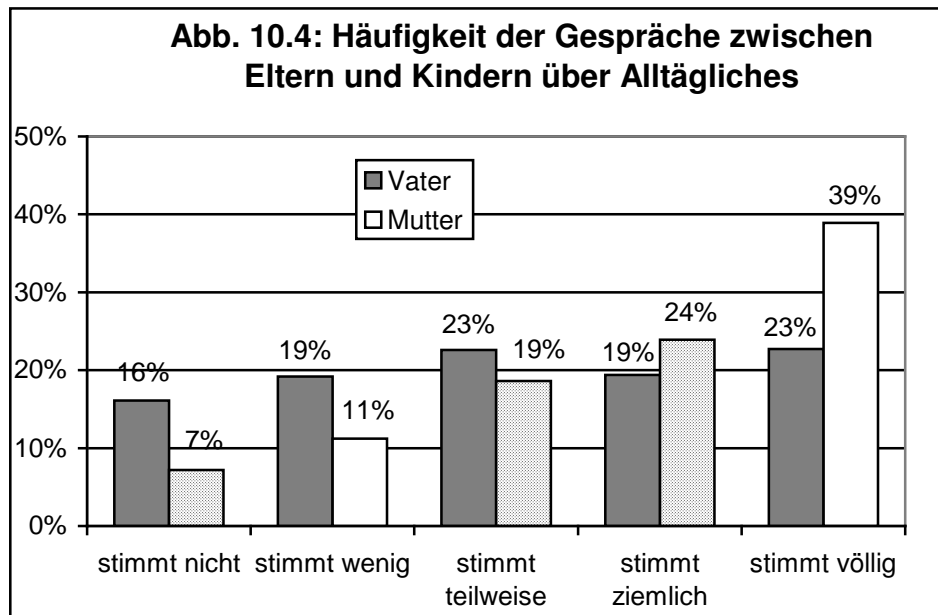


Die Unterstützung bei den Hausaufgaben ist durch ausländische Mütter deutlich geringer als durch deutsche Mütter.

10.3. Kommunikation

Mit wem reden die Kinder über ihre Probleme und ist ihr Alltag Thema von Gesprächen mit den Eltern? Beide Fragen wurden in diesem Jahr gestellt. Mehr als die Hälfte der Kinder (58%) reden höchstens manchmal mit ihrem Vater über ihre täglichen Erlebnisse. Nur ein knappes Viertel der Kinder hat wirklich intensive Gespräche über die alltäglichen Erlebnisse. Immerhin 39% der Kinder reden mit ihrer Mutter sehr oft über alles, was sie erleben. Trotzdem bleiben 37%, die das höchstens ab und zu tun. Unglücklicherweise ergänzen sich die Eltern in dieser Frage nur selten, d.h. wenn die Kinder nicht mit dem Vater reden, reden sie zusätzlich häufig auch nicht mit der Mutter.

Nur ein knappes Viertel der Kinder hat wirklich intensive Gespräche über die alltäglichen Erlebnisse.



Bei Problemen sind die Eltern für die meisten Kinder gute Ansprechpartner.

Bei Problemen sind die Eltern für die meisten Kinder gute Ansprechpartner, mit Vorlieben für die Mutter. 64% der Kinder sagen, dass sie immer mit ihren Problemen zu ihrer Mutter gehen können, 47% können dies immer beim Vater. 17% bzw. 18% der Kinder können Mutter und Vater meistens als Ratgeber für ihre Probleme nutzen. Bei 16% der Väter und 11% der Mütter ist dies nur teilweise der Fall und 19% der Väter bzw. 8% der Mütter sind keine Anlaufstationen. Auch hier besteht die Tendenz, dass eher beide Eltern oder keiner als Ansprechpartner zur Verfügung steht, aber der Fall, dass es einen guten Ansprechpartner gibt ist häufiger. Bei handfesten Problemen findet sich also häufig auch in Familien, die über eine relativ eingeschränkte innerfamiliäre Kommunikation verfügen, mindestens ein Ansprechpartner.

Mädchen reden häufiger mit ihrer Mutter als Jungen aber nicht häufiger mit ihrem Vater über ihren Alltag. Jungen besprechen dafür häufiger ihre Probleme mit ihrem Vater als Mädchen, während die Mutter für beide Geschlechter ein gleich attraktiver Ansprechpartner ist. Die Häufigkeit eines Gespräches über Alltagserlebnisse ändert sich nicht mit dem Alter der Kinder und scheint eher eine grundsätzliche und überdauernde Qualität bestimmter Eltern-Kind-Beziehungen zu sein. Als Ansprechpartner für Probleme sehen die älteren Kinder ihre Eltern aber deutlich weniger. Hier spielt wohl vor allem eine Rolle, dass bestimmte Probleme (beispielsweise mit dem Freundeskreis oder der ersten Liebe) nicht unbedingt mit den Eltern besprochen werden wollen. Ausländische Kinder reden mit beiden Elternteilen seltener

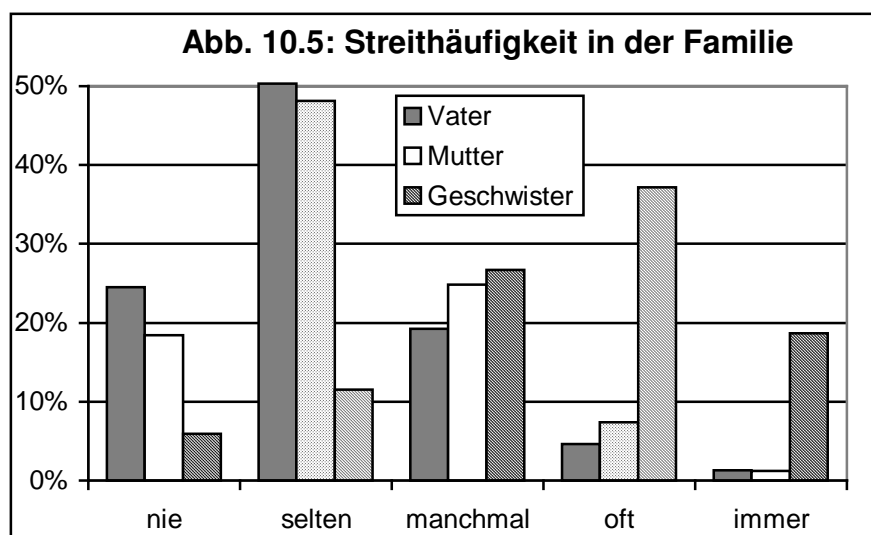
über ihren Alltag als deutsche Kinder. Ausländischen Kindern steht seltener als deutschen Kindern ihr Vater als Ansprechpartner für Probleme zur Seite.

10.4. Streit

Zu dem Aspekt Streit wurden in diesem Jahr der Erhebung einerseits die Streithäufigkeit in der Familie, andererseits der Streitstil und auch die Gründe für familiäre Auseinandersetzungen erfragt.

Streithäufigkeit

Streit mit den Eltern erleben die Kinder im Durchschnitt selten, mit den Geschwistern streiten sie sich zwischen manchmal und oft.



Die einzigen statistisch nachweisbaren Unterschiede finden sich zwischen den Nationalitäten und Kindern Alleinerziehender. Ausländische Kinder streiten sich seltener mit ihren Eltern als die deutschen Kinder. Kinder alleinerziehender Eltern (in 9 von 10 Fällen ist dies die Mutter) streiten sich häufiger mit der Mutter als Kinder aus Zwei-Eltern-Familien.

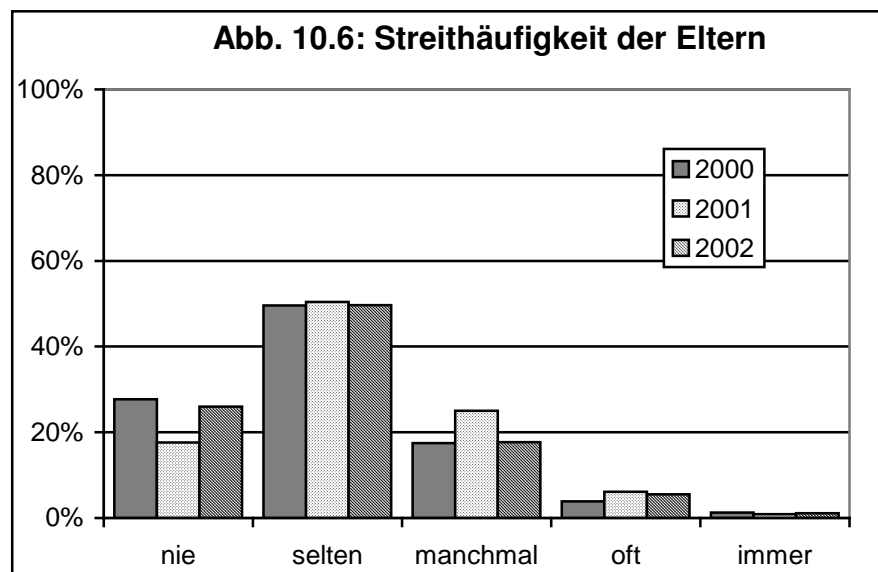
Ausländische Kinder streiten sich seltener mit ihren Eltern als deutsche Kinder.

Die Häufigkeit des Streits mit der Mutter wirkt sich signifikant negativ auf das Wohlbefinden der Kinder allgemein und in der Familie aus, die Streithäufigkeit mit dem Vater hingegen zeigt keinen statistisch nachweisbaren Einfluss. Tendenziell wirken sich die Streitereien mit den Geschwistern auch negativ auf das allgemeine und familiäre Wohlbefinden aus.

Vor allem ein Streit mit der Mutter wirkt sich negativ auf das Wohlbefinden der Kinder aus.

Je häufiger sich die Kinder mit ihrem Vater ($r=.35$), ihrer Mutter ($r=.30$) oder ihren Geschwistern ($r=.10$) streiten, desto häufiger streiten die Eltern untereinander. Wobei dieser Zusammenhang auch umgekehrt bestehen kann. Je häufiger die Eltern miteinander streiten, um so häufiger gibt es Streit zwischen Eltern und Kindern und den Kindern untereinander.

Insgesamt gesehen streiten sich die Eltern der befragten Kinder aber „selten“.



Gegenüber dem Erhebungsjahr 2001 ($M=2,22$) hat die Streithäufigkeit der Eltern in diesem Jahr ($M=2,06$) wieder leicht abgenommen und erreicht einen ähnlichen Wert wie im Erhebungsjahr 2000 ($M=2,01$).

Interessanterweise geben ausländische Kinder an, dass sich ihre Eltern seltener streiten. Dafür sagen Kinder, deren Eltern sich getrennt haben, dass sich ihre Eltern häufiger streiten. Andere Gruppenunterschiede finden sich nicht.

Je häufiger sich die Eltern streiten, um so schlechter fühlen sich die Kinder im Allgemeinen sowie in der Familie.

Es gibt einen sehr deutlichen Zusammenhang zwischen der Streithäufigkeit der Eltern und dem Wohlbefinden der Kinder. Je häufiger sich die Eltern streiten, um so schlechter fühlen sich die Kinder im Allgemeinen ($r=-.16$) sowie in der Familie ($r=-.24$). Dieser Zusammenhang ist auch wie in den letzten Jahren größer als der Zusammenhang zwischen der „Trennung der Eltern“ und dem allgemeinen Wohlbefinden ($r=-.10$) und dem Wohlbefinden in der Familie ($r=-.16$), so dass an dieser Stelle, wenn auch wiederholt, darauf hingewiesen werden soll, dass es Kinder stärker belastet, wenn Eltern ihretwegen eine

zerrüttete Beziehung aufrecht erhalten, als eine Trennung der Eltern.

Streitstil

Wer setzt sich durch, wenn unterschiedliche Meinungen bestehen? Wie lange halten Missstimmungen vor? Beides sind Fragen, die das Eltern-Kind-Verhältnis beeinflussen können. Wer sich in Streitigkeiten zwischen Eltern und Kindern durchsetzt ist in der Gesamtheit offenbar sehr ausgewogen. Jeweils etwa ein Drittel der Kinder sagt, dass sich Mutter bzw. Vater immer durchsetzen, wenn es Meinungsverschiedenheiten gibt, ein Drittel sieht sich meistens als Sieger eines solchen Streites und ein weiteres Drittel glaubt, dass sich mal die Eltern und mal die Kinder durchsetzen. Keinesfalls aber kann man sagen, dass die Eltern der meisten Kinder ihre Macht ausspielen und sich in solchen Situationen immer durchsetzen. Auch hier gilt wieder, dass üblicherweise beide Eltern ähnlich offensiv oder defensiv mit Meinungsverschiedenheiten umgehen. Familien, in denen sich die Kinder immer bei dem Vater durchsetzen und immer der Mutter unterliegen oder umgekehrt, gibt es nur selten.

Eltern und Kinder setzen sich gleich häufig durch.

Wenn es Streit zwischen Eltern und Kindern gibt, ist er meistens schnell wieder aus der Welt geräumt. Fast zwei Drittel der Kinder vertragen sich sehr schnell wieder mit ihren Eltern. Ein weiteres knappes Viertel der Kinder braucht ebenfalls nicht sehr lange, sondern kann ziemlich schnell wieder normal mit den Eltern reden. Nachtragend sind aber immerhin 15% der Väter und 10% der Mütter. Hier gelingt die Versöhnung nie oder nur selten schnell.

Meistens wird ein Streit schnell wieder aus der Welt geräumt.

Väter setzen sich gegenüber ihren Söhnen offenbar autoritärer durch als gegenüber ihren Töchtern. Bei den Müttern besteht hier kein Unterschied. Dafür steigt die Dauer einer Auseinandersetzung mit der Mutter mit steigendem Alter der Kinder an. Deutsche Eltern tendieren offenbar mehr als ausländische Eltern dazu, sich in Streitfällen durchzusetzen. Sowohl bei ihren Vätern als auch bei ihren Müttern sehen sich ausländische Kinder etwas häufiger als Sieger in Meinungsverschiedenheiten.

Ausländische Kinder sehen sich in Streitfällen häufiger als Sieger.

10.5. Zur Situation alleinerziehender Eltern

Vor dem Hintergrund, dass alleinerziehende Eltern in mehr als 9 von 10 Fällen alleinerziehende Mütter sind, wundert es nicht, dass sich die Einschätzung

des Vaters durch Kinder Alleinerziehender in allen zuvor beschriebenen Aspekten von der durch Kinder aus Familien mit zwei Erwachsenen unterscheidet. Kinder, die allein mit ihrer Mutter zusammen leben, beurteilen ihren Vater als deutlich weniger verlässlich, als weniger unterstützend in der Schule, als weniger präsent zum Gespräch über Alltag und Probleme. Sie streiten auch seltener mit dem Vater und empfinden ihn als nachtragender in Streitigkeiten, aber auch als weniger durchsetzungsstark bei Meinungsverschiedenheiten. Im Wohlbefinden in der Familie unterscheiden sich allein erzogene Kinder aber nur marginal von Kindern, die von zwei Erwachsenen erzogen werden.

10.6. Einflüsse auf das Wohlbefinden

Welche der dargestellten Aspekte zeigen nun einen nachweisbaren Einfluss auf das familiäre Wohlbefinden der Kinder? Neun der erfragten vierzehn Aspekte zeigen in einer schrittweisen Regression einen nachweisbaren Zusammenhang mit dem Wohlbefinden der Kinder. Im Verhältnis besonders wichtig sind dabei die Aspekte, ob sich die Kinder häufig mit der Mutter streiten ($\beta = -.20$), sich schnell wieder mit ihr vertragen ($\beta = .08$) und die Verlässlichkeit der Mutter ($\beta = .10$). Aber auch, ob sie mit Problemen zur Mutter gehen können ($\beta = .10$). Weiterhin ist die Verlässlichkeit des Vater ($\beta = .11$), die Streit häufigkeit mit dem Vater ($\beta = -.10$), die Möglichkeit mit ihm über alltägliche Dinge zu reden ($\beta = .09$), für das Wohlbefinden der Kinder wichtig. Geringeren Einfluss hat, ob die Kinder sich nach einem Streit schnell wieder mit ihrem Vater vertragen können ($\beta = .07$) und das Interesse des Vaters an den Schulleistungen des Kindes ($\beta = .07$).

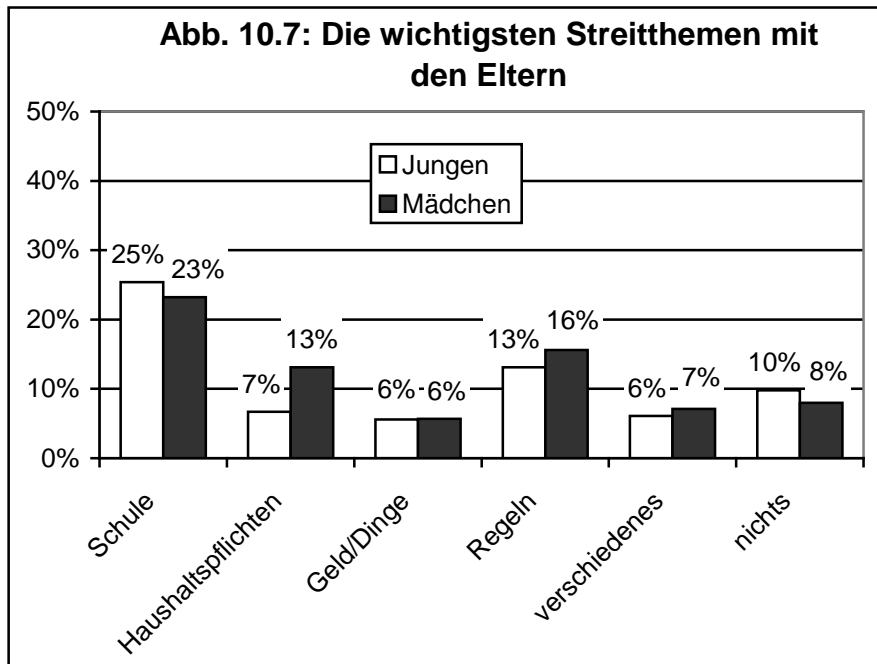
Wenig Streit und hohe Verlässlichkeit der Eltern haben einen positiven Einfluss auf das Wohlbefinden der Kinder und der Familie.

10.7. Streitthemen

Über welche Themen streiten sich die Kinder in erster Linie mit ihren Eltern?

Eine überwältigende Mehrheit der Kinder streitet sich mit den Eltern über das Thema Schule (24%). Fast die Hälfte der Kinder, die sich mit ihren Eltern wegen der Schule streiten, geben als größte Angst schulisches Versagen an. An zweiter Stelle folgt der Streit über Regeln (14%). Die dritte Stelle nimmt der Streit über Haushaltspflichten (10%) ein. Weitere Themen sind „immer verschiedenes“ (7%), „Geld/Dinge“ (6%) und „eigenes Fehlverhalten“ (6%). Erfreulicherweise geben immerhin 9% der Kinder an, sich nicht mit den Eltern zu streiten.

Hauptstreitthema der Kinder mit ihren Eltern ist die Schule.



Ein deutlicher Unterschied zeigt sich zwischen den Geschlechtern. Die Mädchen streiten sich doppelt so häufig wie die Jungen über Haushaltspflichten mit ihren Eltern. Diese Ergebnis wirft weitere Fragen auf. Wehren sich Mädchen deutlicher gegen ein erwartetes Rollenverhalten oder wird von den Mädchen tatsächlich mehr Engagement im Haushalt erwartet als von den Jungen?

Mädchen streiten sich doppelt so häufig wie Jungen über Haushaltspflichten mit ihren Eltern.

Über die Jahrgangsstufen zeigt sich der Effekt, dass Schule zwar immer das Top-Streitthema bleibt, sich aber der Anteil der Kinder, die dieses nennen verdoppelt (16% in der vierten Klasse; 32% in der siebten Klasse). Gegenteilig verhält es sich in der Kategorie „nichts“. Der Anteil sinkt von 13% der Kinder in der vierten Klasse auf 4% Kinder der siebten Klasse.

Mit zunehmendem Alter verdoppelt sich die Bedeutung des Streitthemas Schule von 16% auf 32%.

Ausländische Kinder geben doppelt so häufig wie deutsche Kinder an, sich gar nicht mit ihren Eltern zu streiten. Diese Ergebnis unterstreicht noch einmal das Antwortverhalten zu der geschlossenen Frage, wie häufig sich die Kinder mit ihrem Vater oder ihrer Mutter streiten. Ausländische Kinder geben vermehrt an, sich mit ihren Eltern über Geld oder Dinge zu streiten. Deutsche Kinder streiten sich hingegen häufiger über Haushaltspflichten.

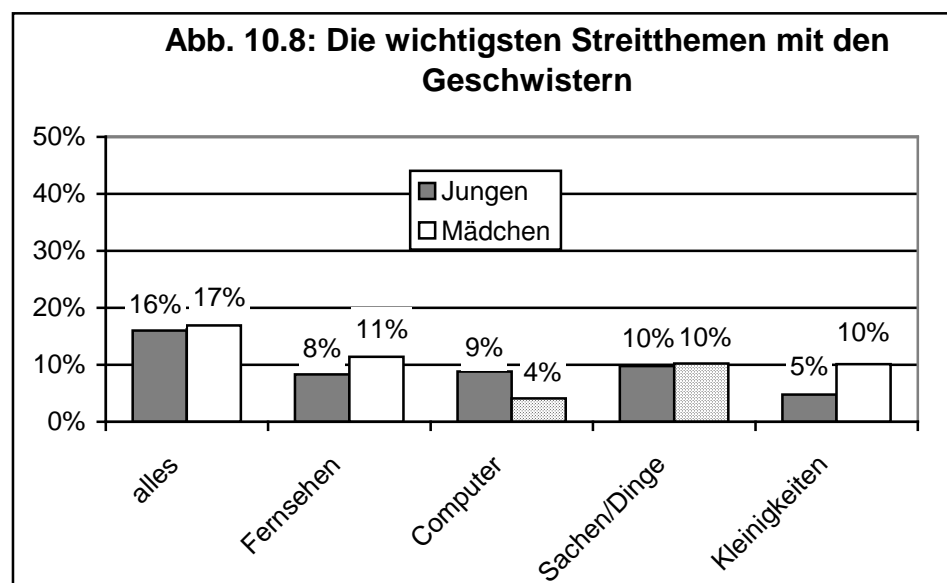
Ausländische Kinder geben doppelt so häufig wie deutsche Kinder an, sich gar nicht mit ihren Eltern zu streiten.

Kinder aus Zwei-Erwachsenen-Haushalten geben häufiger an, sich gar nicht mit ihren Eltern zu streiten und Kinder aus alleinerziehenden Familien streiten sich häufiger über Geld und Dinge.

Ohne Streit mit den Eltern, fühlen sich Kinder in der Familie besser.

Wenn sich Kinder gar nicht mit ihren Eltern streiten, fühlen sie sich in der Familie besser.

In einer weiteren offenen Frage, wurden die Kinder gebeten anzugeben, über welche Themen sie sich mit ihren Geschwistern streiten. Den ersten Platz teilen sich das Streitthema „Fernsehen“ und „Sachen/Dinge“ mit je 10%. Danach folgen „Fehlverhalten bzw. negative Eigenschaften“ der Geschwister (9%), „Kleinigkeiten“ (8%) und „Spiel/Spielzeug“ (7%). Erwähnt werden soll aber auch der große Anteil der Kinder, die angeben, sich mit ihren Geschwistern über alles zu streiten (17%).



Die Rangreihen zwischen Jungen und Mädchen unterscheiden sich grundsätzlich. Während für die Mädchen die Hauptstreitpunkte mit den Geschwistern vor allem das Fernsehen, gefolgt von „Sachen/Dingen“, „Kleinigkeiten“ und Fehlverhalten der Geschwister sind, streiten sich die Jungen an erster Stelle um Dinge, gefolgt von dem Computer, das Fernsehen und Spielzeug.

Die Rangreihen der verschiedenen Klassenstufen unterscheiden sich in ihrer Reihenfolge, wobei die Schwerpunktthemen die gleichen bleiben. Die einzigen linearen Veränderungen finden sich zu der Kategorie „Spiele/Spielzeug“, die als Streitthema mit zunehmendem Alter abnimmt und die Kategorie „Kleinigkeiten“, die in den höheren Klassenstufen häufiger genannt wird.

Bezogen auf die Nationalität der Kinder zeigt sich der Unterschied, dass sich ausländische Kinder eher um

das Fernsehen und den Computer mit ihren Geschwistern streiten als die deutschen Kinder.

Kinder alleinerziehender Eltern streiten sich eher wegen Sachen und Dingen und Spielzeug mit ihren Geschwistern. Während sich Kinder aus Zwei-Eltern-Familien eher um das Fernsehen und über Fehlverhalten der Geschwister streiten.

Das Streitthema mit den Geschwistern wirkt sich nicht auf das Wohlbefinden der Kinder aus.

11. Der Lebensbereich Schule

Wie schon in Kapitel 4 dargestellt ist die Schule der Lebensbereich der Kinder, in dem sie über das niedrigste durchschnittliche Wohlbefinden berichten. Mit einem Mittelwert von 5,3 Skalenpunkten liegt die Bewertung allerdings auch in der Schule deutlich im positiven Bereich zwischen „eher gut“ und „gut“. Das Fazit zu ziehen, die Kinder in NRW würden sich in der Schule schlecht fühlen, ist also klar überzogen.

Nichtsdestotrotz gibt es einen Anteil von durchschnittlich 11% der Kinder, die in der Schule überwiegend negative Emotionen erleben, das sind mehr als doppelt so viele Kinder wie in der Familie oder dem Wohnumfeld und sogar fast sechs mal so viel wie im Freundeskreis. Es gibt also eine beachtliche Gruppe, die in der Schule über ein negatives Wohlbefinden berichten.

11% der Kinder fühlen sich in der Schule nicht wohl.

Zudem zeigt das Wohlbefinden in der Schule einen leichten Geschlechtseffekt – Mädchen fühlen sich leicht besser als Jungen – und einen deutlichen Alterseffekt. Zeigt der Durchschnittswert in der vierten Klasse noch klar in Richtung eines „guten“ Wohlbefindens (M=5,6), so relativieren die Kinder der siebten Klasse ihr Wohlbefinden und erreichen nur noch ein „eher gutes“ Wohlbefinden (M=5,0).

Mit zunehmendem Alter sinkt das Wohlbefinden in der Schule.

Im Folgenden soll nun gezeigt werden, welche verschiedenen Einflüsse auf das Wohlbefinden der Kinder und – in einem zweiten Schritt – welche Zusammenhänge zwischen der selbstberichteten Schulleistung und anderen Komponenten des schulischen Lebens der Kinder bestehen.

Zur besseren Strukturierung der im Fragebogen abgefragten Einzelaspekte wurde zunächst eine Fakto-

renanalyse aller Variablen vorgenommen, um zugrunde liegende Dimensionen zu beschreiben. Die nachfolgende Darstellung orientiert sich an dieser Faktorenanalyse, indem sie die Faktoren als Überschriften für die beschriebenen Teilaspekte nutzt. Dennoch werden wegen der besseren Anschaulichkeit vorhandene Gruppenunterschiede nach Alter, Geschlecht, Nationalität, besuchter Schulform sowie Ländlich- bzw. Städtigkeit des Schulortes für jeden Aspekt einzeln beschrieben. Auch die Zusammenhänge mit dem Wohlbefinden und der Schulleistung werden einzeln dargestellt.

Die Faktorenanalyse ergab acht grundlegende Dimensionen, die sich auf das schulische Wohlbefinden der Kinder auswirken:

- Negative Schulleistungen / Leistungsdruck
- Umgang mit zwischenmenschlichen Problemen
- Ausstattung der Schule
- Klassengemeinschaft
- Familiäre Unterstützung der Kinder
- Unterforderung
- Versagensängste
- Wunsch nach mehr Nachmittagsangeboten

Einzelaspekte, die sich nicht eindeutig einer dieser Dimensionen zuordnen ließen, werden anschließend dargestellt.

Besonders enge Zusammenhänge mit dem schulischen Wohlbefinden zeigen die Dimensionen Klassengemeinschaft ($\beta=.34^8$), Ausstattung der Schule ($\beta=.26$), negative Schulleistung ($\beta=-.21$), Umgang mit Problemen ($\beta=.16$) und Versagensängste ($\beta=-.10$).

11.1. Negative Schulleistungen / Leistungsdruck

In den Bereich „negative Schulleistungen“ fällt neben der selbstberichteten Schulleistung auch noch der erlebte Leistungsdruck durch die Lehrer und Konzentrationsprobleme im Unterricht. Die Tabelle 11.1 zeigt die Mittelwerte der abgefragten Aspekte für die Gesamtgruppe und für die Geschlechter und Jahrgangsstufen getrennt.

⁸ Die hier angegebenen Werte beziehen sich auf eine schrittweise Regressionsanalyse aller acht Faktoren auf das schulische Wohlbefinden.

Tab. 11.1: Komponenten im Bereich negative Schulleistung/Leistungsdruck.

	Gesamt	Mädchen	Jungen	Klasse			
				4	5	6	7
Insgesamt bin ich gut in der Schule	3,6	3,6	3,6	3,7 ^b	3,7 ^b	3,5 ^b	3,5 ^b
LehrerInnen erwarten Leistungen von mir, die ich nicht schaffen kann	2,3	2,3	2,3	2,2	2,2	2,3	2,3
Mir fällt es schwer, im Unterricht aufzupassen	2,3	2,1 ^a	2,4 ^a	2,1 ^b	2,2 ^b	2,3 ^b	2,3 ^b
Im Unterricht lasse ich mich leicht ablenken	2,7	2,6 ^a	2,8 ^a	2,5 ^b	2,6 ^b	2,9 ^b	2,9 ^b
Ich störe den Unterricht	2,0	1,8 ^a	2,3 ^a	1,9 ^b	2,0 ^b	2,1 ^b	2,2 ^b

(die Mittelwerte können zwischen 1 = „stimmt gar nicht“ und 5 = „stimmt völlig“ liegen)

^a Der Unterschied zwischen Jungen und Mädchen ist statistisch signifikant für $p \leq .001$

^b Der Altersunterschied ist statistisch signifikant für $p \leq .001$

Wie die Tabelle zeigt, ist das durchschnittliche Selbsturteil über die Schulleistung recht positiv. Zwischen den Aussagen „stimmt manchmal“ und „stimmt ziemlich“ stellen sich die Kinder selbst überwiegend ein eher positives Zeugnis aus. In den Klassen 6 und 7 ist das Urteil allerdings leicht negativer als in den Klassen 4 und 5.

Im Durchschnitt sehen die Kinder ihre Schulleistungen positiv.

Der erlebte Leistungsdruck ist mit einem Urteil zwischen „selten“ und „manchmal“ als eher gering einzuschätzen. Kinder alleinerziehender Eltern erleben interessanterweise einen leicht höheren Leistungsdruck ($M=2,4$) als die Gruppe der Kinder, die mit zwei Erwachsenen zusammen wohnt ($M=2,2$). Möglicherweise ist das ein Ausdruck einer generell stressigeren Lebenssituation. Zwischen den Schultypen gibt es ebenfalls Unterschiede im erlebten Leistungsdruck. Während auf dem Gymnasium ($M=2,1$) und in der Grundschule ($M=2,2$) vergleichsweise wenig Leistungsdruck erlebt wird, gibt es in Hauptschulen ($M=2,4$) und Gesamtschulen ($M=2,4$) offenbar leicht mehr Erwartungsdruck durch die LehrerInnen. Die Realschulen befinden sich dazwischen ($M=2,3$).

Der erlebte Leistungsdruck ist eher gering einzuschätzen.

Für beide Fragen zur Konzentrationsfähigkeit im Unterricht lässt sich zunächst verzeichnen, dass die SchülerInnen sich zwischen „selten“ und „manchmal“ in ihrer Konzentration gestört betrachten. Interessant ist, dass Jungen über mehr Probleme berichten und auch mit zunehmendem Alter eine sinkende Konzentration berichtet wird. Am leichtesten ablenken lassen sich nach eigenen Angaben SchülerInnen von Gesamt- oder Hauptschulen, wohingegen GrundschülerInnen und GymnasiastInnen über weniger

Jungen berichten häufiger über Konzentrationsprobleme in der Schule als Mädchen.

Probleme berichten. Wie schon zuvor belegt die Realschule eine Zwischenstellung.

Je älter die Kinder werden desto häufiger stören sie den Unterricht.

Vor allem in Gesamt- und Hauptschulen wird der Unterricht häufig gestört.

Insgesamt berichten die befragten Kinder nur über seltene Unterrichtsstörungen, die von ihnen selbst ausgehen. Auffällig ist hier der recht deutliche Unterschied zwischen Jungen und Mädchen – Jungen stören einen halben Skaleneinheit häufiger den Unterricht – und der lineare Anstieg mit zunehmendem Alter. Auch bei den Unterrichtsstörungen liegen Gesamt- und Hauptschule wieder an der Spitze, gefolgt von Realschule und Gymnasium – letzteres auf dem gleichen niedrigen Niveau wie die Grundschulen.

11.2. Umgang mit zwischenmenschlichen Problemen

Gibt es AnsprechpartnerInnen unter den LehrerInnen, wenn die Kinder Probleme mit Mitschülern, Familie, Freunden oder anderen LehrerInnen haben? Die Tabelle 11.2 stellt die Mittelwerte der Antworten auf diese Fragen dar.

Tab. 11.2: Komponenten im Bereich Umgang mit zwischenmenschlichen Problemen.

	Gesamt	Mädchen	Jungen	Klasse			
				4	5	6	7
Ansprechpartner bei Probleme in der Familie oder im Freundeskreis	2,7	2,8	2,6	2,9 ^b	2,8 ^b	2,7 ^b	2,5 ^b
Ansprechpartner bei Problemen mit MitschülerInnen	3,8	3,9	3,8	4,1 ^b	4,0 ^b	3,7 ^b	3,5 ^b
Ansprechpartner bei Problemen mit LehrerInnen	3,1	3,2	3,0	2,9 ^b	3,3 ^b	3,1 ^b	3,2 ^b

(die Mittelwerte können zwischen 1 = „stimmt gar nicht“ und 5 = „stimmt völlig“ liegen)

^b Der Altersunterschied ist statistisch signifikant für $p \leq .001$

Zunächst fällt bei der Betrachtung der Mittelwerte auf, dass die LehrerInnen in erster Linie für Probleme mit MitschülerInnen und – mit Abstrichen – mit LehrerkollegInnen zuständig zu sein scheinen. Außerschulische Probleme können die SchülerInnen nur mit manchen ihrer LehrerInnen klären.

Mit zunehmenden Alter der Kinder stehen LehrerInnen seltener als Ansprechpartner für außerschulische Probleme zur Verfügung.

Mit zunehmendem Alter werden die LehrerInnen (noch) weniger häufig Ansprechpartner für außerschulische Probleme und auch für Probleme mit Mitschülern. Wohl einerseits ein Ausdruck der größeren Eigenkompetenz im Umgang mit auftretenden Problemen und andererseits der geringeren Problemhäufigkeit oder der Verschiebung der Probleme in Bereiche, die nicht mehr so einfach zu klären sind. Probleme mit anderen LehrerInnen treten offenbar mit

zunehmendem Alter häufiger auf, so dass im Umkehrschluss auch mehr Kontakt zu LehrerInnen gesucht wird, um diese Probleme auszuräumen.

Ausländische Kinder berichten, dass sie sich bei Problemen mit MitschülerInnen weniger gut an LehrerInnen wenden können als deutsche Kinder. Inwieweit hier eine Reaktion auf einen anderen Umgang der LehrerInnen mit den Anliegen ihrer ausländischen Schüler oder eine Problemlösungsstrategie der ausländischen Kinder, die eher auf Regelung der Probleme ohne das Hinzuziehen von LehrerInnen fokussiert, vorliegt, kann nicht entschieden werden.

Ausländische Kinder wenden sich mit Problemen mit MitschülerInnen seltener an die LehrerInnen.

Nach Schulformen getrennt betrachtet ergeben sich einige weitere interessante Befunde. Unter den weiterführenden Schulen gibt es die höchsten Zustimmungswerte für das Vorhandensein von AnsprechpartnerInnen bei Problemen in den Gesamtschulen, dicht gefolgt von den Realschulen. Gymnasien und Hauptschulen haben in dieser Beziehung deutlich Nachholbedarf. Vor allem der Befund der Gesamtschulen deutet an, dass die SchülerInnen hier von aktiven Bemühungen, in den oft sehr großen Schulen AnsprechpartnerInnen klar zu benennen, profitieren.

In Gymnasien und Hauptschulen stehen den Kindern seltener Ansprechpartner für Probleme zur Verfügung.

11.3. Ausstattung der Schule

Wie zufrieden sind die Kinder mit der Ausstattung der Schule? Haben sie viele Spiel- und Freizeitmöglichkeiten auf dem Schulhof? Wieviel des Schulgebäudes und der Einrichtung ist zerstört? Diesen drei Fragen wird unter dem Oberpunkt „Ausstattung der Schule“ nachgegangen. Die Tabelle 11.3 gibt einen entsprechenden Überblick.

Tab. 11.3: Komponenten im Bereich Ausstattung der Schule.

	Gesamt	Mädchen	Jungen	Klasse			
				4	5	6	7
Zufriedenheit mit der Ausstattung (z.B. Bücher, Möbel, Computer)	3,8	3,9	3,7	4,3 ^b	4,0 ^b	3,5 ^b	3,3 ^b
Spiel- und Freizeitmöglichkeiten auf dem Schulhof	2,8	2,8	2,9	3,6 ^b	2,7 ^b	2,4 ^b	2,6 ^b
Zerstörungen im Schulgebäude	2,2	2,0 ^a	2,3 ^a	1,7 ^b	2,0 ^b	2,4 ^b	2,6 ^b

(die Mittelwerte können zwischen 1 = „stimmt gar nicht“ und 5 = „stimmt völlig“ liegen)

^a Der Unterschied zwischen Jungen und Mädchen ist statistisch signifikant für $p \leq .001$

^b Der Altersunterschied ist statistisch signifikant für $p \leq .001$

Insgesamt sind die Kinder mit der Ausstattung ihrer Schulen ziemlich zufrieden, wobei die Zustimmung

Die Zufriedenheit mit den Ausstattungsmerkmalen der Schule nimmt mit zunehmendem Alter rapide ab.

zu dieser Frage rapide mit dem Alter zurückgeht. Die Spielmöglichkeiten auf dem Schulhof werden als mittelmäßig bewertet, auch hier verbunden mit einer starken Abnahme von der vierten bis zur siebten Klasse. Dagegen nimmt die Häufigkeit von Zerstörungen zu. Dies ist wahrscheinlich ein Effekt der sowohl zunehmenden tatsächlichen Zerstörung in den höheren Klassen der Stichprobe als auch ein Effekt der stärkeren *Wahrnehmung* bestehender Zerstörungen. Im Mittel empfinden die Kinder ihre Schulen eher selten als zerstört. Mädchen scheinen in dieser Frage sensibler zu reagieren als Jungen.

Die Zufriedenheit mit der Ausstattung ist in mittelgroßen Schulstädten am größten.

Interessanterweise gibt es in der Zufriedenheit mit der Ausstattung der Schulen sowie den Spiel- und Freizeitmöglichkeiten vor allem in den mittelgroßen Schulstädten (Einwohnerdichte zwischen 900 und 2.300 Einwohnern pro km²) besonders hohe Zustimmung. In Großstädten oder kleineren Gemeinden liegen die Werte darunter. Hier überschneiden sich möglicherweise die Effekte eines größeren finanziellen Spielraumes größerer Schulen und gleichzeitig zunehmender großstädtischer Probleme, so dass bei mittleren Größen ein Optimum entsteht.

GymnasiastInnen beklagen den höchsten Grad an Zerstörung ihrer Schulgebäude und sind am wenigsten zufrieden mit der Ausstattung.

Unter den weiterführenden Schulformen gibt es nur wenige auffällige Unterschiede. Interessanterweise beklagen GymnasiastInnen den höchsten Grad an Zerstörung ihrer Schulgebäude und sind am wenigsten zufrieden mit der Ausstattung der Schulen. Mit Abstand die beste Beurteilung ihres Schulhofes nehmen GesamtschülerInnen vor.

11.4. Klassengemeinschaft

Wohl fühlen in der Klassengemeinschaft, nicht ausgegrenzt werden von den Freunden und neben Hausaufgaben und Schule noch genug Zeit haben: Diese drei Punkte werden unter der Überschrift Klassengemeinschaft zusammengefasst. Die Tabelle 11.4 zeigt die durchschnittlichen Antworten auf diese Fragen.

Tab. 11.4: Komponenten im Bereich Klassengemeinschaft.

	Gesamt	Mädchen	Jungen	Klasse			
				4	5	6	7
In der Klassengemeinschaft fühle ich mich wohl	4,0	4,0	4,0	4,1 ^b	4,0 ^b	3,9 ^b	3,8 ^b
Ich werde von meinen FreundInnen in der Schule ausgegrenzt	1,6	1,6	1,6	1,7	1,6	1,5	1,5
Neben Schule/Hausaufgaben bleibt mir genug Zeit für andere Dinge, die Spaß machen.	3,9	4,0	3,9	4,0	3,9	3,9	3,8

(die Mittelwerte können zwischen 1 = „stimmt gar nicht“ und 5 = „stimmt völlig“ liegen)

^b Der Altersunterschied ist statistisch signifikant für $p \leq .001$

Ausgesprochen positiv beurteilt werden alle Aspekte der Klassengemeinschaft. Ziemlich wohl fühlen sich die meisten Kinder – wenngleich ein leichter Rückgang mit steigendem Alter festzustellen ist. Ausgrenzung erfährt fast niemand und den meisten Kindern bleibt auch neben Schule noch genügend Zeit für andere Dinge, die ihnen Spaß machen.

Die Klassengemeinschaft wird von den Kindern ausgesprochen positiv bewertet.

Ausländische Kinder haben nach eigenen Angaben etwas weniger Zeit als deutsche Kinder, neben der Schule und den Hausaufgaben noch andere Dinge zu tun, die ihnen Spaß machen. Führt man sich zudem vor Augen, dass ausländische Mädchen von diesem Effekt doppelt so stark betroffen sind wie ausländische Jungen, kann man annehmen, dass hier die stärkere Einbindung vor allem ausländischer Mädchen in häusliche Pflichten eine Rolle spielt.

Ausländische Mädchen haben die wenigste Zeit, neben Schule und Hausaufgaben noch Freizeitdinge zu tun.

Nach Schulformen differenziert ergeben sich folgende Befunde: Als Besucher einer Schulform, die häufiger als andere Schulformen Nachmittagsunterricht beinhaltet, geben die SchülerInnen von Gesamtschulen seltener als andere SchülerInnen an, genug Zeit neben der Schule und den Hausaufgaben zu haben. In der Beurteilung der Klassengemeinschaft liegen Haupt- und Gesamtschule leicht hinter den anderen Schulformen. Ausgrenzungen gibt es vor allem in Grund- und Hauptschulen.

11.5. Familiäre Unterstützung

Interessieren sich die Eltern für die Schulleistungen der Kinder? Helfen sie bei den Hausaufgaben? Zwei Aspekte, die den Kindern möglicherweise Rückhalt in der Schule verschaffen. Wie die Realitäten aussehen, zeigt Tabelle 11.5.

Tab. 11.5: Komponenten im Bereich familiäre Unterstützung.

	Gesamt	Mädchen	Jungen	Klasse			
				4	5	6	7
Vater interessiert sich für Schulleistungen	4,3	4,2	4,4	4,2	4,4	4,3	4,2
Mutter interessiert sich für Schulleistungen	4,7	4,6	4,7	4,6	4,7	4,7	4,6
Vater hilft bei Hausaufgaben	2,8	2,9^a	2,7^a	2,8	3,0	2,9	2,7
Mutter hilft bei Hausaufgaben	3,5	3,4	3,5	3,6^b	3,6^b	3,6^b	3,2^b

(die Mittelwerte können zwischen 1 = „stimmt gar nicht“ und 5 = „stimmt völlig“ liegen)

^a Der Unterschied zwischen Jungen und Mädchen ist statistisch signifikant für $p \leq .001$

^b Der Altersunterschied ist statistisch signifikant für $p \leq .001$

Die Anteilnahme der Eltern an der schulischen Karriere ihrer Kinder ist ausgesprochen hoch.

Die Anteilnahme der Eltern an der schulischen Karriere ihrer Kinder ist ausgesprochen hoch. Beide Eltern interessieren sich zwischen „ziemlich“ und „völlig“ für die Leistungen ihrer Kinder in der Schule, die Mütter noch stärker als die Väter. Hausaufgabenhilfe ist nicht so verbreitet, wohl auch weil nicht alle Kinder Hilfe bei den Hausaufgaben benötigen. Wiederum ist die Mutter stärker involviert als der Vater – wohl ein Effekt der häufig klassischen Familienkonstellationen mit Vollzeit erwerbstätigen Vätern und höchstens Teilzeit erwerbstätigen Müttern. Mädchen erhalten ein wenig mehr Hilfe von ihrem Vater als Jungen und die Hausaufgabenhilfe der Mütter sinkt mit dem Wechsel in die siebte Klasse deutlich ab.

Hilfen bei den Hausaufgaben werden vor allem von den Müttern geleistet.

Bei ausländischen Kindern sind die Mütter den Vätern sehr viel ähnlicher, d.h. hier bemühen sich beide Elternteile gleich stark, Väter etwas (aber nicht signifikant) mehr, Mütter signifikant weniger als deutsche Mütter. Bei allein erziehenden Eltern (in 9 von 10 Fällen Mütter) ist das Interesse an der Schulleistung und die Unterstützung bei den Hausaufgaben durch den Vater erwartungsgemäß deutlich geringer.

Hilfe bei den Hausaufgaben erhalten vor allem Kinder aus Realschulen und Gymnasien.

Nach Schultypen differenziert unterscheiden sich nur die Mütter: In der Realschule und dem Gymnasium sind Anteilnahme und Hilfe bei den Hausaufgaben sehr ausgeprägt, in Hauptschulen und Gesamtschulen eher geringer. Die Väter unterscheiden sich nicht.

11.6. Unterforderung

Nicht nur Überforderung im schulischen Alltag, sondern auch Unterforderungen können das Wohlbefinden der Kinder nachhaltig beeinflussen. Um zu erfassen, ob die befragten Kinder bisweilen unter einer

Unterforderung leiden, wurde gefragt, ob sie sich in der Schule manchmal langweilen, weil andere Schüler nicht schnell genug begreifen. Außerdem wurde erfragt, ob es manchmal zu langsam vorangehe im Unterricht und ob die Kinder lieber früher eingeschult worden wären – ein Thema, das zum Zeitpunkt der Datenerhebung in NRW im Rahmen der PISA-Ergebnisse politisch diskutiert wurde. Die Tabelle 11.6 zeigt die Mittelwerte.

Tab. 11.6: Komponenten im Bereich schulische Unterforderung.

	Gesamt	Mädchen	Jungen	Klasse			
				4	5	6	7
Ich langweile mich, weil die anderen SchülerInnen nicht so schnell begreifen wie ich.	2,2	2,1^a	2,4^a	2,3	2,1	2,3	2,2
Manchmal geht es mir im Unterricht zu langsam voran.	2,7	2,7	2,8	2,6^b	2,6^b	2,8^b	2,9^b
Ich wäre gerne früher eingeschult worden.	1,9	1,8^a	2,1^a	2,0	2,0	1,8	1,9

(die Mittelwerte können zwischen 1 = „stimmt gar nicht“ und 5 = „stimmt völlig“ liegen)

^a Der Unterschied zwischen Jungen und Mädchen ist statistisch signifikant für $p \leq .001$

^b Der Altersunterschied ist statistisch signifikant für $p \leq .001$

Wie man erkennt, stellt Unterforderung eher ein Ausnahmeproblem dar. Um den Skalenpunkt „selten“ herum antworten die Kinder, wenn es darum geht, ob sie sich langweilen, weil die anderen SchülerInnen langsamer sind. Etwas häufiger beklagen die Kinder, dass es im Unterricht zu langsam vorwärts gehe, aber auch hier wird nicht einmal eine mittelmäßige Zustimmung erreicht. Gerne früher eingeschult worden wären nur wenige Kinder.

Unterforderung ist eher ein Ausnahmeproblem.

Interessanterweise zeigen sich Geschlechtseffekte. Jungen tendieren eher als Mädchen dazu, sich für kompetenter im Sinne einer früheren Einschulung zu halten. Ein Befund, der tatsächlichen Erfahrungen aus dem Schulalltag, die Mädchen für reifer halten, entgegensteht. Außerdem beklagen Jungen eher als Mädchen Langeweile, wenn die anderen langsamer sind. Beide Befunde sind offenbar Ausdruck eines differierenden Selbstkonzeptes von Jungen und Mädchen. Mit zunehmendem Alter werden die Kinder „ungeduldiger“ was das Tempo des Unterrichtes angeht.

Jungen tendieren eher als Mädchen dazu, sich für kompetenter im Sinne einer früheren Einschulung zu halten.

Deutsche Kinder ($M=1,8$) sind in der Frage der früheren Einschulung deutlich zurückhaltender als ausländische Kinder ($M=2,3$). Inwieweit hier der mögliche

Ausländische Kinder können sich eher vorstellen früher eingeschult zu werden als deutsche Kinder.

che Wunsch nach mehr Kontakten außerhalb der Familie eine Rolle spielt, kann nicht geklärt werden.

Haupt- und GesamtschülerInnen wären gerne eher eingeschult worden.

Interessanterweise gibt es wenig Unterschiede zwischen den verschiedenen Schultypen. Außer in der Frage des Zeitpunktes der Einschulung unterscheiden sich die Kinder nicht. Hier sind es vor allem HauptschülerInnen und GesamtschülerInnen, die sich eine frühere Einschulung gewünscht hätten, wohingegen GymnasiastInnen sich eine frühere Einschulung eher nicht vorstellen können. Möglicherweise erleben sich einige der SchülerInnen, die eine weniger prestigeträchtige Schulform besuchen in ihrem schulischen Werdegang durch eine zu kurze Grundschulzeit benachteiligt.

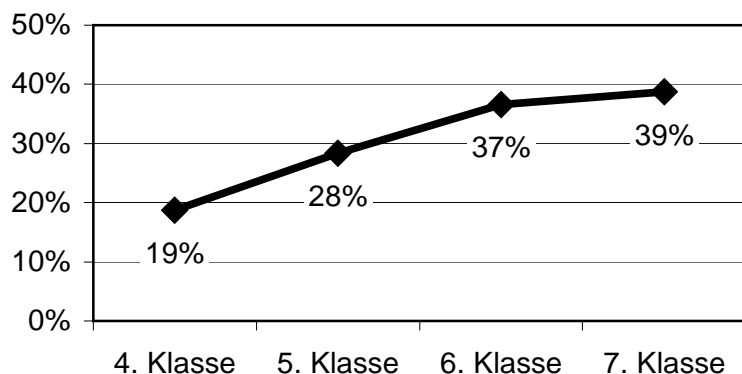
Fast 1/3 der Kinder stellt Versagensängste in der Schule als die größten aktuellen Ängste dar.

11.7. Versagensängste

Fragt man die Kinder nach ihren momentan größten aktuellen Ängsten (s. Kapitel 6), so sind die Versagensängste in der Schule die häufigste Nennung. Unter diesen Oberbegriff fallen Ängste vor Klassenarbeiten, dem nächsten Zeugnis, die Versetzung nicht zu schaffen, eine schlechte Note zu bekommen und so weiter. Fast ein Drittel der befragten Kinder (30%) äußert aktuelle Ängste dieser Natur. Jungen und Mädchen unterscheiden sich in dieser Frage nicht, allerdings steigen die Ängste vor dem Schulversagen vor allem zwischen der vierten und sechsten Klasse stark an (s. Abb. 11.1).

Zwischen der 4. und 6. Klasse steigen Versagensängste in der Schule stark an.

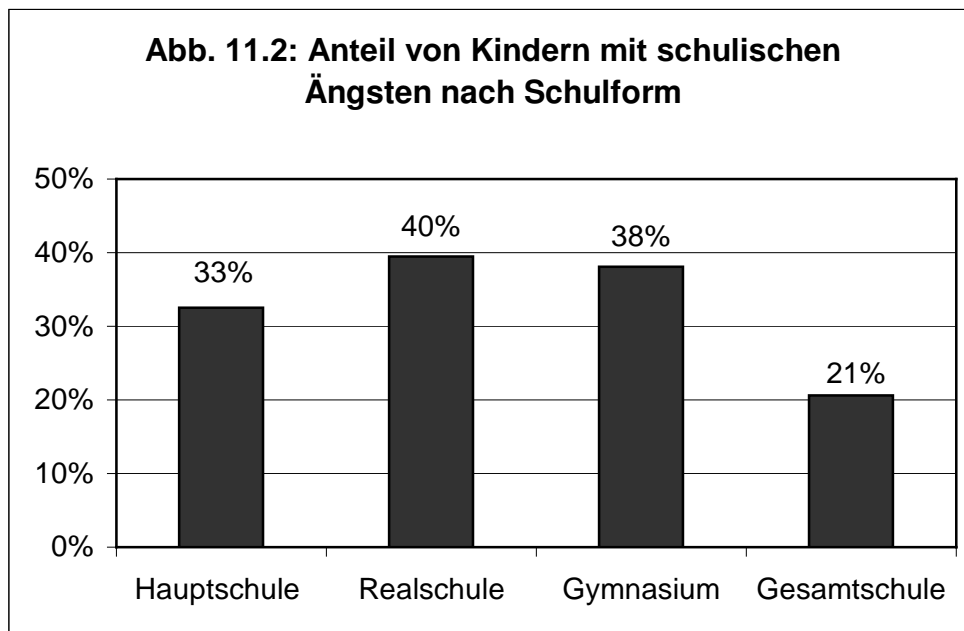
Abb. 11.1: Anteil von Kindern mit schulischen Ängsten



GesamtschülerInnen zeigen die geringsten Versagensängste in der Schule.

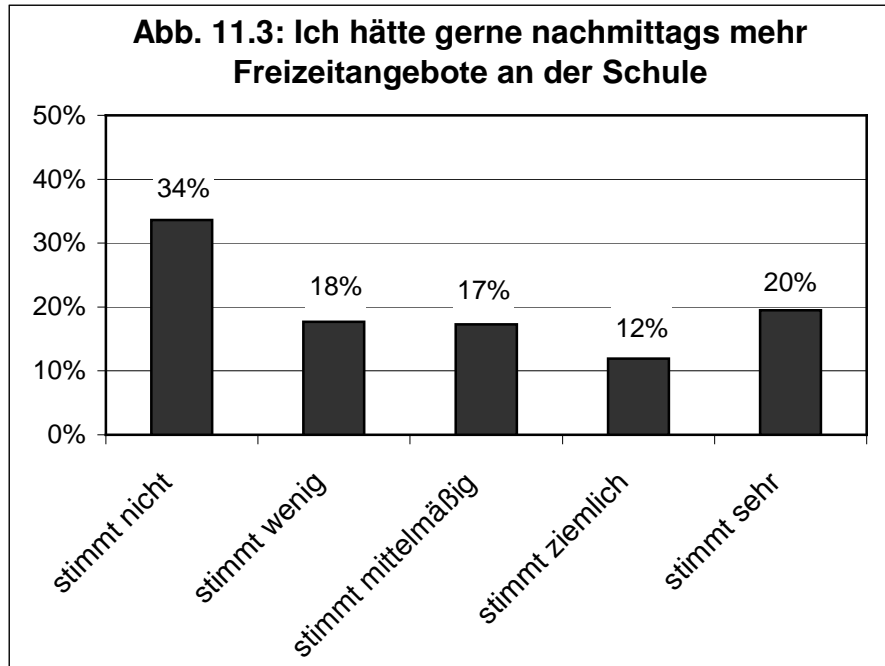
Auch zwischen den Schulformen gibt es bedeutende Unterschiede im Anteil der Kinder, die Versagensängste äußern (s. Abb. 11.2). Vor allem die hohen Werte von RealschülerInnen und GymnasiastInnen zeigen, dass Schulen mit der Möglichkeit eines

„Schulabstiegs“ die Schulangst von Kindern offenbar fördern. Dass die GesamtschülerInnen in diesem Zusammenhang die mit Abstand geringsten Werte unter den Kindern auf weiterführenden Schulen erreichen, mag als Unterstützung der These angesehen werden, dass eine gemeinsame Beschulung vom Leistungsstand her unterschiedlicher SchülerInnen die Versagensängste dieser Schüler reduzieren kann.



11.8. Wunsch nach mehr Nachmittagsangeboten

Dass die Schule nicht nur ein Lern- sondern auch ein Lebensort für die SchülerInnen darstellen soll, ist eine Einsicht, die sich in den letzten Jahren zunehmend in den Köpfen der SchulpolitikerInnen festsetzt. Schulhöfe werden an Nachmittagen zu öffentlich zugänglichen Spielplätzen, Turnhallen werden auch nichtschulisch genutzt und Schulen organisieren Nachmittagsangebote auch im Freizeitbereich. In diesem Zusammenhang wurden die SchülerInnen gefragt, ob sie gerne mehr Freizeitangebote am Nachmittag an ihrer Schule hätten. Die Abbildung 11.3 zeigt die Verteilung der Antworten.

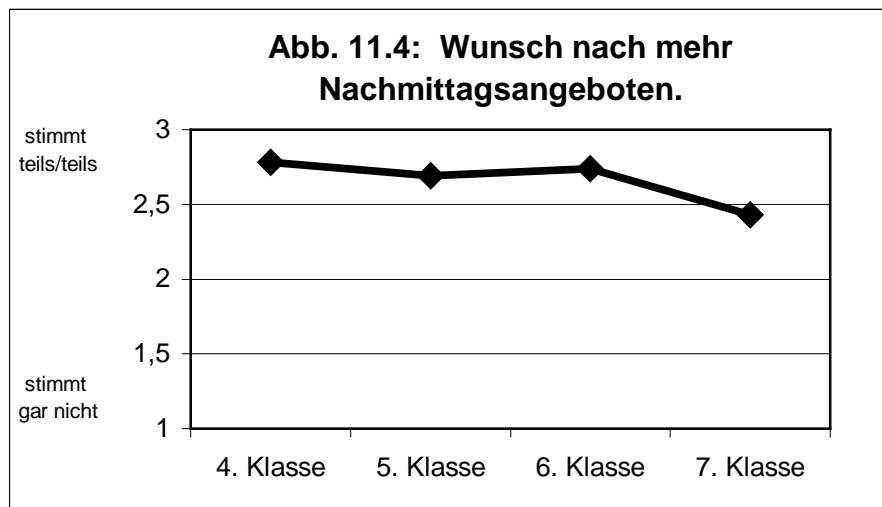


Ein Drittel der befragten Kinder zeigt deutliches Interesse an Freizeitangeboten an der Schule.

Nur ein Drittel der Kinder hat überhaupt kein Interesse an zusätzlichen Nachmittagsangeboten der Schule im Freizeitbereich. Jeweils ein knappes Fünftel äußern geringen oder mittelmäßigen Bedarf. Ein Drittel aber hat ziemlich oder sehr viel Interesse daran, auch nachmittags Freizeit an der Schule zu verbringen.

In der 7. Klasse lässt das Interesse an Nachmittagsangeboten an der Schule deutlich nach.

Mädchen und Jungen äußern den Wunsch nach Freizeitangeboten gleich häufig. Auch die Viert- bis Sechstklässler unterscheiden sich nicht in der Häufigkeit der Nennungen, allerdings lässt der Wunsch in der siebten Klasse merklich nach (s. Abb. 11.4).



Ausländische Kinder (M=3,0) äußern häufiger den Wunsch nach Nachmittagsangeboten als deutsche

Kinder ($M=2,6$). Möglicherweise bieten Wohngebiete, in denen ausländische Kinder wohnen, weniger Freizeitmöglichkeiten oder die Eltern deutscher Kinder sind an der Freizeitgestaltung ihrer Kinder stärker beteiligt, so dass es von daher weniger Bedarf gibt.

Ausländische Kinder äußern häufiger den Wunsch nach Nachmittagsangeboten als deutsche Kinder.

Kinder alleinerziehender Eltern äußern nicht häufiger den Wunsch nach Nachmittagsangeboten als Kinder aus Familien mit zwei Erwachsenen.

Interessanterweise besteht der Wunsch nach Freizeitangeboten in der Schule etwas häufiger in Gebieten mit hoher Einwohnerdichte ($M=2,9$) als in Gebieten mit mittlerer ($M=2,6$) oder geringer Einwohnerdichte ($M=2,6$). Hier ist zu vermuten, dass die weitere Entfernung zur Schule, die in Klein- und Mittelstädten häufig besteht, eine Freizeitgestaltung an der Schule erschwert, oder die Wohnumgebung interessante Aspekte zur Freizeitgestaltung bietet.

Der Wunsch nach Freizeitangeboten in der Schule besteht etwas häufiger in Gebieten mit hoher Einwohnerdichte.

Nach Schultypen differenziert fällt vor allem auf, dass die GymnasiastInnen nach Unterrichtschluss wenig Interesse daran haben noch Zeit an der Schule zu verbringen ($M=2,3$). Sie sehen ihre Schule offenbar als reine Lehranstalt. HauptschülerInnen und GesamtschülerInnen dagegen haben offenbar häufiger eine Verbindung zu ihrer Schule, die es ihnen denkbar erscheinen lässt, auch Teile ihrer Freizeit an der Schule zu verbringen (jeweils $M=2,9$). Die Realschule liegt in der Mitte zwischen den Extremgruppen ($M=2,6$).

Vor allem Haupt- und GesamtschülerInnen wünschen sich mehr Freizeitangebote an der Schule.

11.9. Streitschlichtung

Der Umgang mit Streitigkeiten der SchülerInnen untereinander ist im Zuge aufkommender Streitschlichtungsmodelle in Schulen zunehmend in den Fokus der Betrachtung genommen worden. Daher wurden die SchülerInnen gefragt, ob sie Streitigkeiten untereinander regeln oder die Hilfe von LehrerInnen hinzuziehen. Zusätzlich wurde erfragt, ob die Sanktionen von LehrerInnen bei Streitigkeiten auch die richtigen SchülerInnen treffen oder als eher ungerecht empfunden werden. Die Tabelle 11.7 zeigt die Ergebnisse.

Tab. 11.6: Umgang mit Streit.

	Gesamt	Mädchen	Jungen	Klasse			
				4	5	6	7
Wenn es an unserer Schule Streit gibt, regeln die SchülerInnen das untereinander.	3,0	3,1	3,0	3,0	3,0	3,0	3,2
Wenn LehrerInnen bei Streitigkeiten eingreifen, werden oft die Falschen bestraft.	3,1	2,8^a	3,3^a	2,8^b	3,0^b	3,2^b	3,3^b

(die Mittelwerte können zwischen 1 = „stimmt gar nicht“ und 5 = „stimmt völlig“ liegen)

^a Der Unterschied zwischen Jungen und Mädchen ist statistisch signifikant für $p \leq .001$

^b Der Altersunterschied ist statistisch signifikant für $p \leq .001$

Jungen fühlen sich bei Streitigkeiten deutlich ungerechter behandelt als Mädchen und ältere Kinder ungerechter als jüngere.

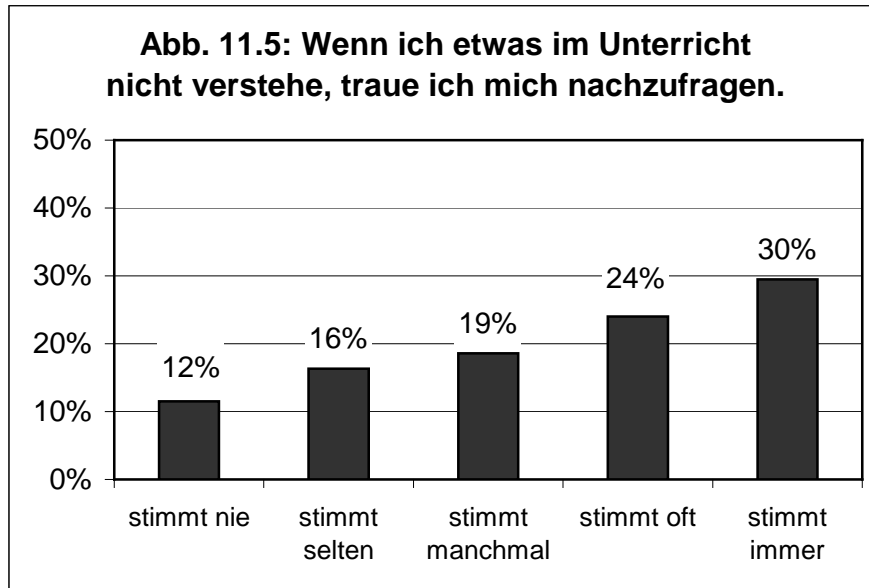
Beide Fragen werden mit Werten um „stimmt teilweise“ beantwortet, was auf ein differenziertes Bild hindeutet. Jungen und Mädchen unterscheiden sich ebenso wie die Kinder verschiedener Jahrgangsstufen nur in der Einschätzung der Gerechtigkeit des Eingreifens von LehrerInnen. Jungen fühlen sich bei Streitigkeiten deutlich ungerechter behandelt als Mädchen und ältere Kinder ungerechter als jüngere Kinder.

Vor allem in Hauptschulen werden LehrerInnen bei Streitigkeiten hinzugezogen.

Am häufigsten regeln GymnasiastInnen und RealschülerInnen ihre Streitigkeiten selbst ($M=3,2$), wohingegen besonders in den Hauptschulen eher LehrerInnen hinzugezogen werden ($M=2,8$). Die Gesamtschule liegt nur knapp hinter Gymnasium und Realschule ($M=3,1$). Die Gerechtigkeit des Eingreifens von LehrerInnen wird aber an allen weiterführenden Schulformen gleich eingeschätzt.

11.10. Nachfragen bei Verständnisproblemen

Ermöglicht das Unterrichtsklima den Kindern, bei Verständnisproblemen nachzufragen, oder sind sie so gehemmt, dass eine Nachfrage einer Blamage gleich käme? Dieser für das Selbstvertrauen und den Lernerfolg wichtigen Frage wurde ebenfalls nachgegangen. Die Antworten auf diese Frage sind erstaunlich heterogen.



Zwar gibt ein Drittel der Kinder an, bei Verständnisproblemen „immer“ nachzufragen, und ein weiteres Viertel traut sich zumindest „oft“, doch bleiben noch knapp die Hälfte der Kinder übrig, die höchstens „manchmal“ den Mut finden, ihre Verständnisprobleme öffentlich kund zu tun. Dieser Teil der Kinder ist in der Gefahr, vom Unterrichtsgeschehen schon dadurch ausgeschlossen zu sein, dass sich zunehmend Lücken auftun und nicht im Unterricht geschlossen werden können. Es ist dringend nötig, in den Schulklassen ein Klima zu schaffen, dass es allen Schülern ermöglicht, ohne Gesichtsverlust ihre Fragen zu klären. Fehler und Verständnisprobleme dürfen nicht länger Grund zur Heiterkeit bei MitschülerInnen oder LehrerInnen sein.

Fast die Hälfte der Kinder findet höchstens manchmal den Mut, Verständnisprobleme im Unterricht zu klären.

Einen Einschnitt in dieser Frage scheint es zu geben, wenn die Kinder die Grundschule verlassen. Liegt der Mittelwert in der Grundschule noch bei eher in Richtung „oft“ ($M=3,6$), sinkt er in den Klassen fünf bis sieben eher in Richtung „manchmal“ ab ($M=3,3$).

11.11. Hungrig in die Schule?

Diese Frage ist zumindest für einige SchülerInnen bittere Realität. Alarmierende Zahlen aus anderen Untersuchungen waren der Anlass, auch im Kinderbarometer zu erfragen, ob und was vor Schulbeginn gefrühstückt wurde (s. Kapitel 8). An dieser Stelle soll kurz darauf eingegangen werden, wie viele der SchülerInnen ganz ohne Frühstück den Weg zur Schule antreten. Dabei ist zu beachten, dass im Kinderbarometer ganz konkret nach dem Frühstück am Tag der Befragung gefragt wurde, d.h. dass die Er-

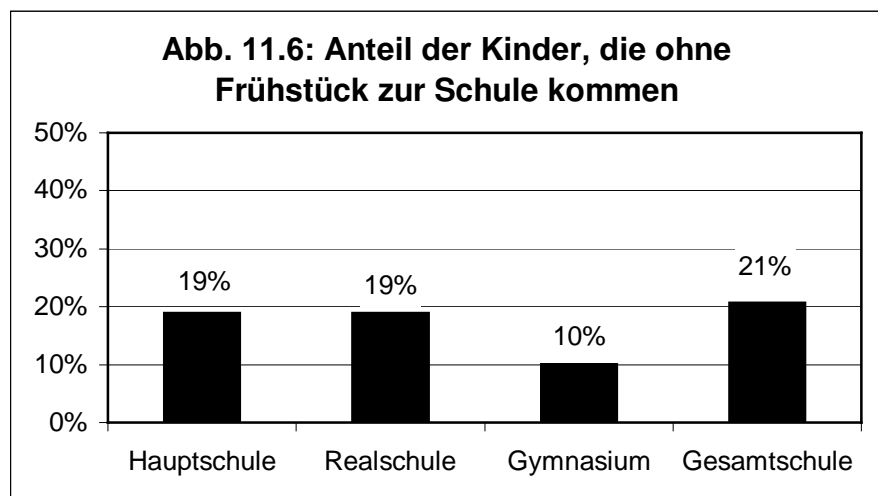
gebnisse nicht bedeuten, dass die Kinder jeden Tag ohne Frühstück aus dem Haus gehen. Trotzdem sind diese Stichtagsergebnisse wegen der großen Fallzahl ein gutes Indiz für die tatsächlichen Zahlen.

Etwa 15% der Kinder gehen ohne Frühstück zur Schule. Der Anteil steigt mit zunehmendem Alter.

Etwa 15% der SchülerInnen gab an, „nichts“ zum Frühstück gegessen zu haben. Von der vierten zur siebten Klasse steigt der Wert von 10% auf 17% an. Ein nicht unerheblicher Anteil der Kinder sitzt also zumindest in den ersten Stunden ohne die nötigen Nährstoffe im Unterricht. Mediziner berichten, dass dieser Mangel zu deutlichen Konzentrationsproblemen führen kann. Vor diesem Hintergrund muss der obige Befund sehr ernst genommen werden.

21% der ausländischen Kinder gehen ohne Frühstück in die Schule.

Jungen und Mädchen unterscheiden sich in dieser Frage nicht. Ausländische Kinder (21%) allerdings bekommen weitaus häufiger als deutsche Kinder (14%) kein Frühstück vor der Schule. Die Abbildung 11.6 zeigt, dass unter den weiterführenden Schulen nur im Gymnasium relativ niedrige Werte erreicht werden. In allen anderen Schulformen sitzt jedes fünfte Kind mit leerem Magen in der ersten Schulstunde.



11.12. Zusammenhänge einzelner Aspekte mit dem Wohlbefinden in der Schule

Zum besseren Verständnis wurden die Zusammenhänge einzelner zuvor detailliert dargestellter Aspekte mit dem schulischen Wohlbefinden untersucht. Aus der Fülle der Einzelaspekte erwiesen sich in einer schrittweisen Regression die folgenden Komponenten als wichtig für das schulische Wohlbefinden:

- *Gute Klassengemeinschaft* ($\beta=.33$)
- *Genug Freizeit* neben Schule und Hausaufgaben ($\beta=.14$)
- *Wenig Zerstörungen* im Schulgebäude ($\beta=.13$)
- Nach eigenem Ermessen *gute Schulleistungen* ($\beta=.12$)
- *Keine Konzentrationsprobleme* in Unterricht ($\beta=.11$)
- *Kein zu langsamer Unterricht* ($\beta=.10$)
- LehrerInnen mit *offenen Ohren für Probleme* mit FreundInnen ($\beta=.09$)

11.13. Zusammenhänge einzelner Aspekte mit der Schulleistung

Im Nachklang der PISA-Studie wird allerorten gefragt, welche Maßnahmen denn die Schulleistung der SchülerInnen in Deutschland steigern könnten. Die Sicht der Kinder wird in dieser Diskussion allerdings oft vernachlässigt. Vor diesem Hintergrund ist es interessant zu wissen, welche Faktoren mit der Selbsteinschätzung der Schulleistungen durch die Kinder zusammenhängen. Dabei ist allerdings zweierlei zu beachten. Zum einen entspricht die Selbsteinschätzung der Schulleistung durch die Kinder nicht immer der durch die LehrerInnen geschweige denn durch den PISA-Test, und zum anderen zeigen die folgenden Analysen lediglich Zusammenhänge und keine Ursache-Wirkungs-Beziehungen auf, d.h. ob beispielsweise viel Leistungsdruck zu schlechteren Leistungen führt oder umgekehrt, lässt sich mit unserer Querschnittsuntersuchung prinzipiell nicht klären. Plausibel sind im angesprochenen Fall beide Wirkweisen. Im Einzelnen ist also abzuwägen, was Ursache und was Wirkung ist.

Die folgenden Komponenten zeigen beachtenswerte Zusammenhänge mit der selbsteingeschätzten Schulleistung (negative Werte bedeuten dabei ein Sinken der Schulleistung):

1. Leistungsdruck ($\beta=-.28$)
2. Langeweile durch zu langsamen Unterricht ($\beta=.19$)
3. Konzentrationsprobleme ($\beta=-.14$)
4. Wohl fühlen in der Klassengemeinschaft ($\beta=.13$)
5. Ablenken lassen im Unterricht ($\beta=-.12$)
6. Genug Zeit neben der Schule/den Hausaufgaben ($\beta=.11$)
7. Sich bei Verständnisproblemen trauen, nachzufragen ($\beta=.09$)
8. Interesse der Eltern für die Schulleistung ($\beta=.09$)
9. Versagensängste in der Schule ($\beta=-.09$)

Wir halten es bei den Aspekten 2, 4, 6, 7 und 8 für plausibel, von einer Wirkung der beschriebenen Faktoren auf die Schulleistung auszugehen. Bei dem Aspekt 3 gehen wir von einem umgekehrten Einfluss aus (also gute Schulleistungen führen zu gelegentlichen Langeweilephasen im Unterricht). Bei den Aspekten 1, 5 und 9 halten wir wechselseitige Einflüsse für wahrscheinlich.

Ansatzpunkte für eine Verbesserung der Schulleistung könnten also vor allem sein, in den Klassen ein gutes Klima zu schaffen. Wiederum sollte in einer guten Klassengemeinschaft auch Nachfragen möglich sein, wenn es um die Klärung von Verständnisproblemen geht. Wünschenswert wäre aber auch den Leistungsdruck zu reduzieren, das Interesse der Eltern für die Schulleistungen ihrer Kinder zu wecken, Konzentrationsprobleme der Kinder offensiv anzugehen und ihnen die schlimmsten Versagensängste zu nehmen.

11.14. Streits mit Mitschülern

Bereits zuvor wurde beschrieben, inwieweit die befragten Kinder aufkommende Streitsituationen selbst regeln (können) oder ob LehrerInnen hinzugezogen werden. An dieser Stelle nun soll gezeigt werden, was denn die Themen der Streits mit Mitschülern sind. Mit einer offenen Frage wurden die Kinder dazu befragt. Die Antworten konnten 24 Kategorien zugeordnet werden.

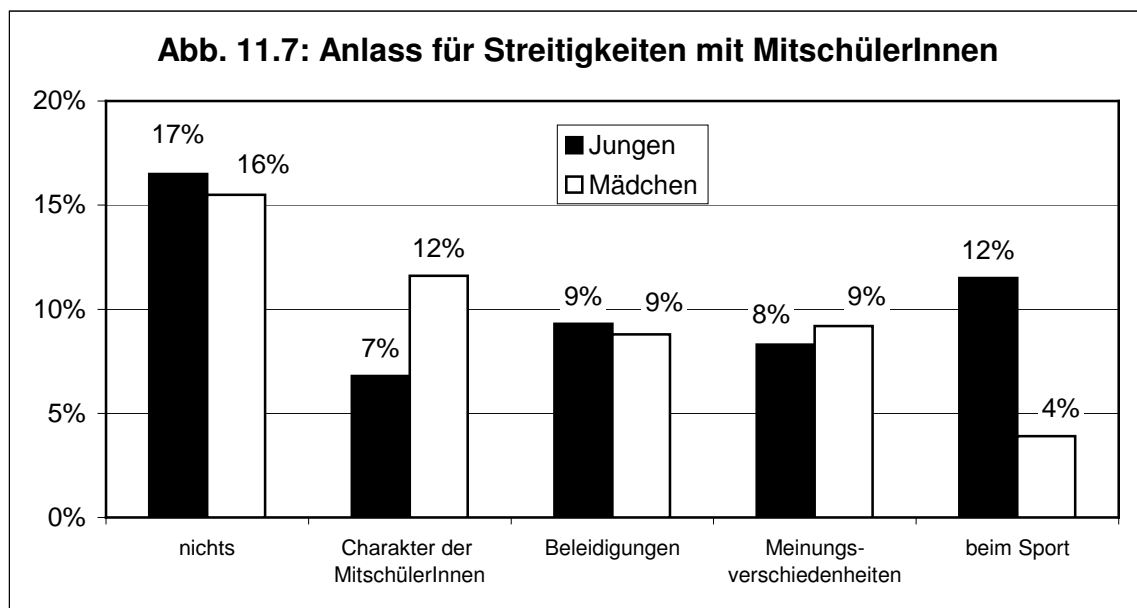
Die häufigste Nennung (16% aller Kinder) auf die Frage nach Streitthemen mit MitschülerInnen ist „keine“, d.h. die größte Gruppe der Kinder streitet

sich gar nicht. Hinzu kommen noch 14%, die auf diese Frage mit „weiß nicht“ antworten und 17%, die die Frage gar nicht beantworten.

Wenn die Kinder Streitthemen nennen, dann sind es häufig Charaktereigenschaften der MitschülerInnen (z.B. „die petzen“, „die sind so rücksichtslos“ etc.), Beleidigungen oder Meinungsverschiedenheiten, die zu Streit führen (jeweils 9% der Kinder). 8% der Kinder streiten sich beim Sport (z.B. beim Fußball über Regeln).

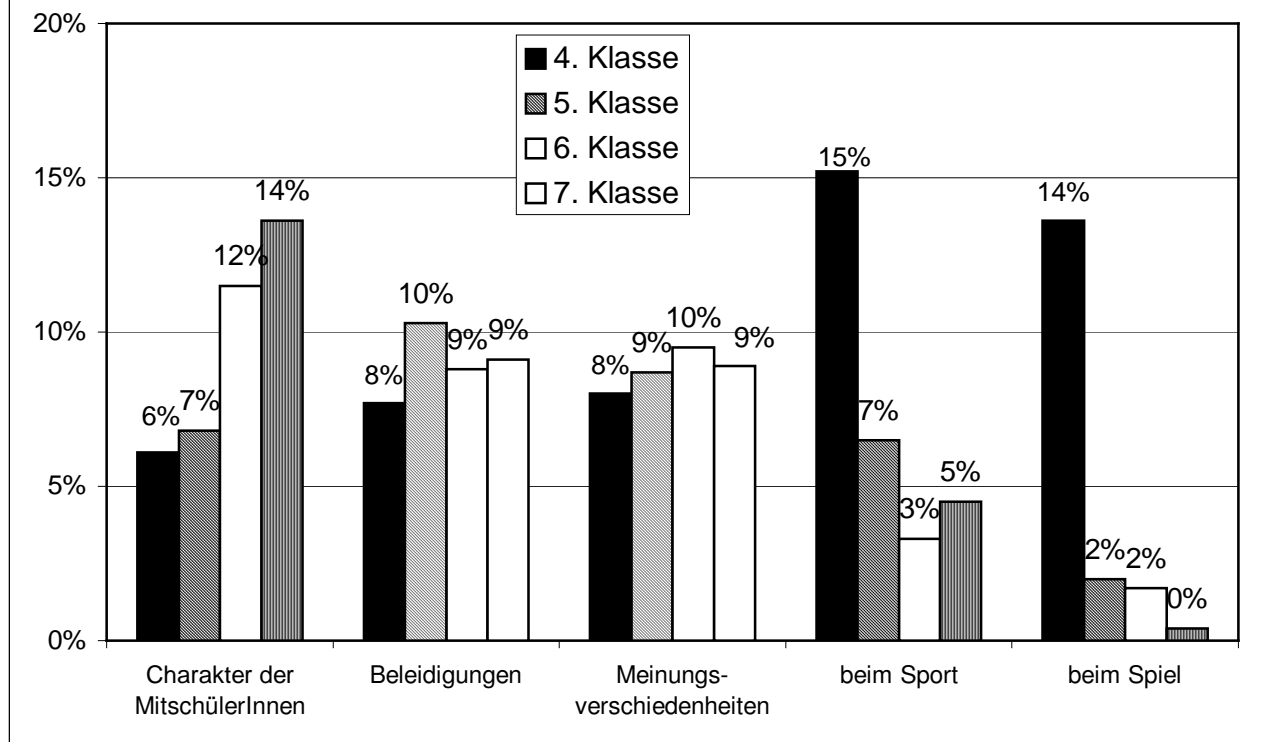
Mädchen streiten häufiger wegen negativer Charaktereigenschaften ihrer MitschülerInnen, Jungen wegen Uneinigkeiten beim Sport.

Wie die Abbildung 11.7 zeigt, unterscheiden sich Jungen und Mädchen in ihren Anlässen für Streits teilweise stark. Während sich Mädchen deutlich häufiger wegen der für sie negativen Charaktereigenschaften ihrer MitschülerInnen streiten, kommt es bei den Jungen häufiger zum Streit, wenn sie sich beim Sport nicht einigen können.



Mit zunehmendem Alter der Kinder verschieben sich die Auslöser für Streitigkeiten mit ihren MitschülerInnen zum Teil beträchtlich (s. Abb. 11.8). Während schlechte charakterliche Eigenschaften der MitschülerInnen immer wichtiger werden, verlieren Streits beim gemeinsamen Spiel schon mit dem Wechsel an eine weiterführende Schule völlig an Bedeutung, während die Streits beim Sport zunehmend seltener werden.

Abb. 11.8: Anlässe für Streit nach Alter



Ausländische und deutsche Kinder unterscheiden sich ebenfalls in den Hauptanlässen für Streitigkeiten. Während ausländische Kinder (14%, 2. Rangplatz) stärker als deutsche Kinder (8%, 4. Rangplatz) „allergisch“ auf Beleidigungen reagieren, sind es bei deutschen Kindern (10%, 2. Rangplatz) häufiger als bei ausländischen Kindern (4%, 9. Rangplatz) Meinungsverschiedenheiten, die einen Streit auslösen.

GymnasiastInnen streiten sich mit ihren MitschülerInnen mehr über die Schule.

Die SchülerInnen auf den weiterführenden Schulen unterscheiden sich nur wenig. Auffällig sind hier vor allem die GymnasiastInnen, die sich mehr als die Kinder in anderen Schulformen mit ihren MitschülerInnen über die Schule streiten, dafür weit weniger als die anderen Kinder aus Anlass von Beleidigungen.

11.15. Zusätzliche Schulfächer

Um eine Idee davon zu bekommen, welche Lernaspekte den Kindern in der Schule nach heutigem Zuschnitt fehlen, wurden sie gefragt, welche zusätzlichen Schulfächer sie einführen würden. Die Antworten auf diese Frage konnten zu 20 Kategorien zusammengefasst werden. Insgesamt betrachtet sind die Antworten der Kinder auf diese Frage sehr zahlreich, allerdings nicht so kreativ wie erhofft. Wirklich neuartige Fächer wurden nur selten genannt, eher Fächer, die es zwar in anderen Schulformen oder

späteren Jahrgängen der gleichen Schulform gibt, die aber den befragten Kindern (noch) nicht offen stehen.

Spitzenreiter bei 20% aller befragten Kinder waren Fächer aus dem Bereich des Sports. Besonders häufig wurden Fußballunterricht – erwartungsgemäß etwa 10 mal häufiger von Jungen als von Mädchen – und – ausschließlich von Mädchen – Reitunterricht genannt.

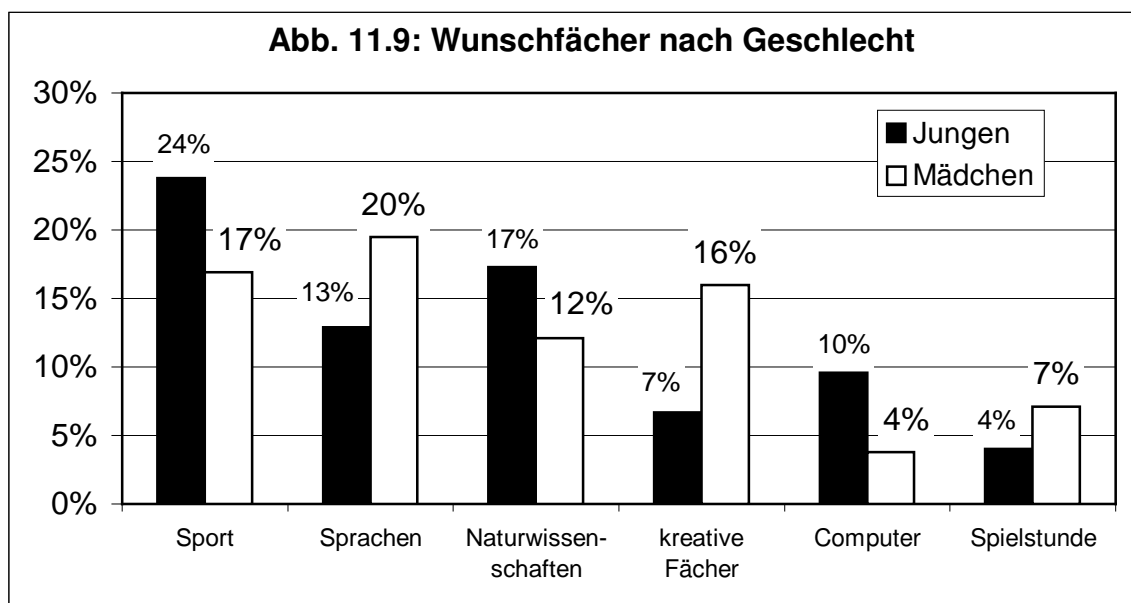
Als zusätzliche Unterrichtsfächer wünschen sich die Kinder spezifischen Sportunterricht.

An zweiter Stelle der Wunschliste wurden Fächer aus dem Bereich des Fremdsprachenunterrichts genannt (16% der Kinder). Hier wurden mit Englisch und Französisch auch die beiden gängigsten Fremdsprachen am häufigsten genannt.

Den dritten Platz der Rangliste (15%) belegen Naturwissenschaften und zwar vor allem Chemie und Biologie. Es folgen kreative Fächer (12%) wie Tanzen und Computerkurse (7%). An sechster Stelle nennen die Kinder eine Spielstunde als Wunschfach (6%).

Wie die Grafik 11.9 zeigt, unterscheiden sich Jungen und Mädchen recht deutlich in ihren Wunschfächern. Klar an gängigen Geschlechtsrollen orientiert nennen Mädchen häufiger Fächer aus dem Bereich der Sprachen und der Kreativität wohingegen Jungen Sport, Naturwissenschaften und Computer bevorzugen würden.

Mädchen wünschen sich Fächer aus dem Bereich Sprachen und Kreativität wohingegen Jungen Sport, Naturwissenschaften und Computer bevorzugen.



Auch bei Einzelfächern gibt es interessante Geschlechtseffekte. Mädchen nennen doppelt so häufig wie die Jungen Biologie als Wunschfach aber nur halb so häufig Chemie. Tanzen und Theater wird fast aus-

schließlich von Mädchen gewünscht, wohingegen eine Film-AG für beide Geschlechter gleich attraktiv wäre. Eine Spielstunde und eine Stunde zum Besprechen von Problemen wünschen sich ebenfalls stärker die Mädchen.

Dass sich die Kinder bei der Beantwortung der Frage an für sie (noch) nicht zugänglichen Fächern orientiert haben, ist klar erkennbar, wenn man die Antworten nach besuchtem Schultyp differenziert (s. Tab. 11.7).

Tab. 11.7: Wunschfächer nach Schulform.

Grundschule	Hauptschule	Realschule	Gymnasium	Gesamtschule
Sprachen (28%)	Sport (22%)	Sport (20%)	Sport (26%)	Sport (24%)
Naturwissenschaften (22%)	Sprachen (16%)	Naturwissenschaften (14%)	kreative Fächer (13%)	Sprachen (18%)
Sport (12%)	Naturwissenschaften (14%)	kreative Fächer (13%)	Naturwissenschaften (12%)	kreative Fächer (9%)
kreative Fächer (10%)	kreative Fächer (12%)	Sprachen (10%)	Computer (9%)	Computer (8%)
Spielstunde (8%)	Computer (5%)	Computer (7%)	Sprachen (8%)	Naturwissenschaften (8%)
Computer (5%)	Spielstunde (5%)	Ausruhen (6%)	Hauswirtschaft (7%)	Ausruhen (7%)

An Grundschulen beispielsweise, die bislang noch kaum Fremdsprachenunterricht oder naturwissenschaftliche Fächer anbieten, werden beide Fachrichtungen besonders häufig benannt. An Gymnasien, die oft schon in der siebten Klasse die zweite Fremdsprache anbieten, ist der Wunsch nach mehr Sprachen dagegen wenig ausgeprägt.

SchülerInnen in Gymnasien wünschen sich als zusätzliche Fächer auch Computer- und Hauswirtschaftskurse.

An allen weiterführenden Schulen sind bestimmte Sportarten die Spitzenreiter. Interessant ist, dass Computerkurse in Gymnasien und Gesamtschulen etwas häufiger gewünscht werden. Auch auffällig ist, dass immerhin 7% der Kinder an Gymnasien Fächer aus dem hauswirtschaftlichen Bereich wünschen. Hier besteht zumindest für diese Kinder ein Mangel im Curriculum der Gymnasien.

Mit steigendem Alter wird mehr Sport, kreative Fächer und Computerkurse gewünscht.

Nach Altersgruppen betrachtet sind vor allem folgende Effekte interessant. Wohl mit steigendem Angebot an diesen Fächern in den höheren Klassen geht der Wunsch nach mehr Naturwissenschaften und nach mehr Sprachen stark zurück. Dafür werden häufiger Sport, kreative Fächer und Computerkurse genannt. Ein Fach zum „Ausruhen“ oder „Abhängen“ ist erst in der siebten Klasse auf der Wunschliste, wohingegen

der Wunsch nach einer Spielstunde eher bei den jüngeren Kindern besteht.

Ab der 7. Klasse wird „Ausruhen“ gewünscht.

Die Unterschiede zwischen deutschen und ausländischen Kindern sind gering. Lediglich in der Fächergruppe „Sprachen“ antworten die ausländischen Kinder klar häufiger als die deutschen Kinder. Dabei nennen ausländische Kinder sowohl die Sprache ihrer Eltern (z.B. Türkisch) als auch Sprachen, die auch für sie Fremdsprachen sind (z.B. Englisch), häufiger. Bei letzterem Befund spielt wohl eine Rolle, dass in einer neuen Fremdsprache alle SchülerInnen, egal ob mit deutschen oder ausländischen Eltern, egal ob sicher in der deutschen Sprache oder nicht, auf einem ähnlichen Leistungslevel starten.

11.16. Der Schulweg

Als letzter Aspekt der Schule und in Vorgriff auf Kapitel 15, dass sich ausführlich mit der Mobilität der befragten Kinder beschäftigt, soll an dieser Stelle nur kurz auf die für den Schulweg hauptsächlich benutzten Verkehrsmittel der Kinder eingegangen werden.

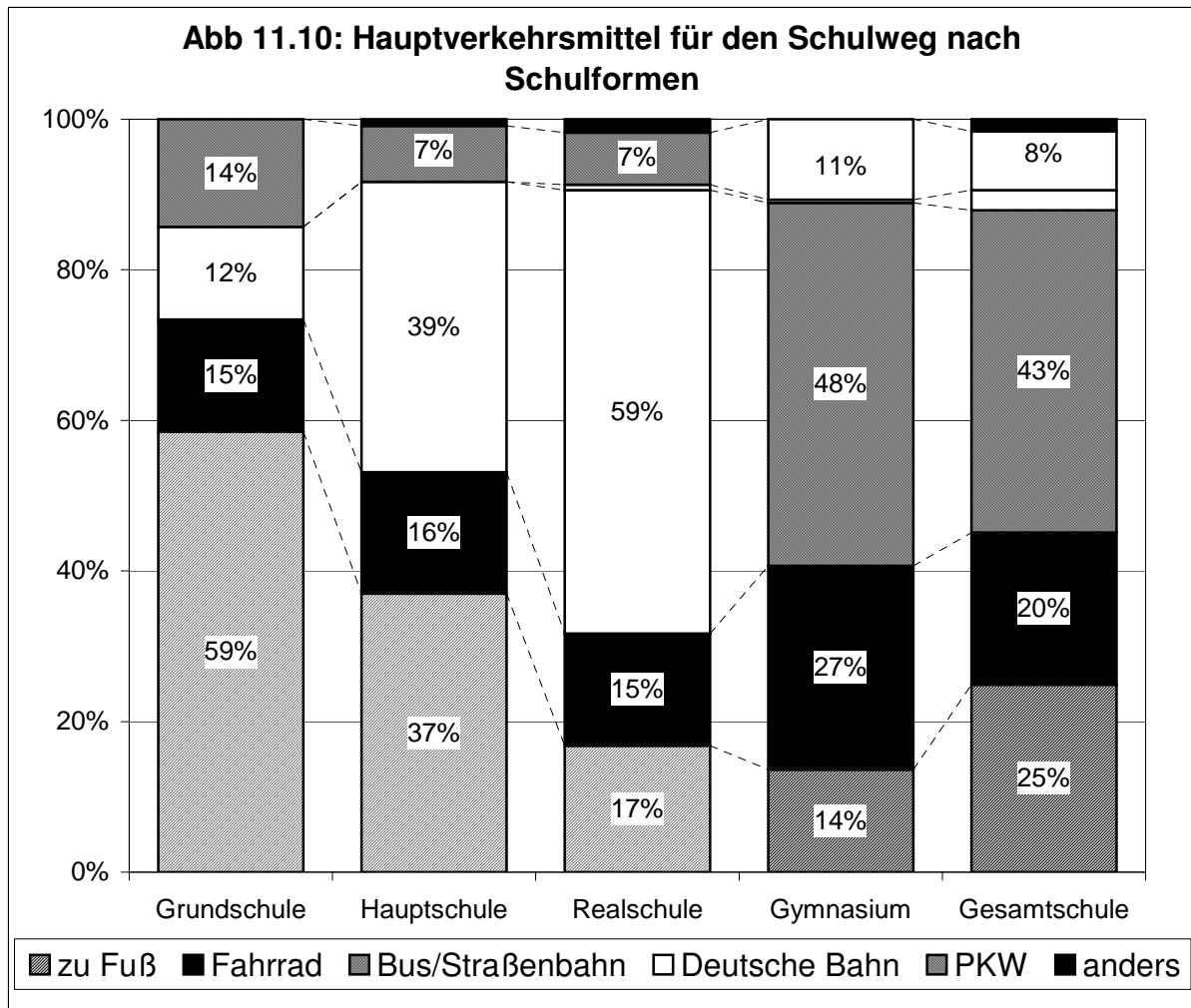
Mit 39% die größte Gruppe der Kinder legt diese ihren Schulweg mit Verkehrsmitteln des öffentlichen Nahverkehrs zurück (Bus, Straßenbahn). 32% der Kinder gehen zu Fuß zur Schule, 19% nutzen das Rad. Von den Eltern im Auto gebracht werden 10% der Kinder so häufig, dass es für sie das meistgenutzte Verkehrsmittel darstellt. Je 1% nutzen die Deutsche Bahn oder andere Verkehrsmittel, in erster Linie Kickboards. Jungen und Mädchen unterscheiden sich nach unseren Kriterien nicht signifikant.

Mit dem Wechsel zur weiterführenden Schule ändert sich das Verkehrsverhalten für den Schulweg deutlich, was auf den längeren Weg zur Schule zurückgeführt werden kann. Sind es in der Grundschule mehr als die Hälfte der Kinder (59%), die zu Fuß zur Schule gehen, ist es in den weiterführenden Schulen nur noch knapp ein Viertel der Kinder (23%), das seine Schule zu Fuß erreichen kann. Dafür sind vor allem die Anteile von öffentlichen Verkehrsmitteln in den weiterführenden Schulen (48%) viermal größer als in den Grundschulen (12%).

Fast die Hälfte der Kinder in weiterführenden Schulen kommt mit öffentlichen Verkehrsmitteln zur Schule.

Kinder aus ländlichen Gegenden fahren vor allem mit dem Fahrrad zur Schule. Sie gehen deutlich weniger zu Fuß und benutzen seltener öffentliche Verkehrsmittel.

Wie die Abbildung 11.10 zeigt, liegen die Hauptschulen unter den weiterführenden Schulen deutlich häufiger im Nahbereich der Wohnung und können zu Fuß erreicht werden, während die Wege zu Realschulen, Gymnasien und Gesamtschulen seltener zu Fuß erledigt werden können. Im Gymnasium gibt dazu noch auffällig viele Wege mit dem Rad und einen erhöhten Anteil von Kindern, die mit dem PKW gebracht werden.



Ausländische Kinder legen den Weg zu ihrer Schule sehr viel häufiger zu Fuß zurück als deutsche Kinder.

Ausländische Kinder legen den Weg zu ihrer Schule sehr viel häufiger zu Fuß zurück (47%) als deutsche Kinder (28%). Dafür benutzen sie deutlich seltener das Fahrrad (11% der ausländischen und 20% der deutschen Kinder). Dieser Effekt zieht sich durch alle Schulformen, d.h. der Unterschied ist nicht darauf zurückzuführen, dass mehr ausländische Kinder die Haupt- und Gesamtschulen besuchen als die Realschulen und Gymnasien.

12. Der Lebensbereich Freundeskreis

Der Freundeskreis ist der Lebensbereich, in dem es den Kindern fast uneingeschränkt gut geht. Der Mittelwert der Antworten der Kinder liegt zwischen „gut“ und „sehr gut“ (M=6,4) und damit so hoch wie in keinem anderen Lebensbereich. Unterschiede lassen sich zwischen den untersuchten Gruppen (Jungen/Mädchen, deutsche/ausländische Kinder, etc.) nicht feststellen.

Im Freundeskreis fühlen sich die Kinder am wohlsten.

12.1. Was macht gute Freunde und Freundinnen aus?

Dieser Frage wurde in diesem Jahr erstmals nachgegangen. Mit einer Zusammenstellung von 11 Aspekten, die mögliche gute Eigenschaften ihrer FreundInnen ausmachten, wurde erfragt, welche dieser Aspekte die Kinder an ihren FreundInnen besonders positiv finden. Die Tabelle 12.1 gibt einen Überblick über die Einzelaspekte und deren Ausprägungen.

Tab. 12.1: Aspekte, die besonders positiv an FreundInnen sind.

	Gesamt	Mädchen	Jungen	Klasse			
				4	5	6	7
Man kann etwas mit ihnen unternehmen	4,5	4,5	4,5	4,3 ^b	4,5 ^b	4,6 ^b	4,6 ^b
Man kann mit ihnen gut reden	4,5	4,6 ^a	4,3 ^a	4,5	4,5	4,5	4,4
Sie haben gute Laune	4,3	4,4	4,3	4,3	4,3	4,4	4,4
Man kann sich auf sie verlassen	4,3	4,4 ^a	4,2 ^a	4,2	4,3	4,4	4,3
Sie spielen mit mir	4,3	4,2 ^a	4,4 ^a	4,5 ^b	4,4 ^b	4,3 ^b	3,9 ^b
Man kann etwas von ihnen lernen	3,1	3,2	3,1	3,2	3,1	3,2	3,0
Sie sind klug	2,9	2,9 ^a	3,0 ^a	3,0	3,0	2,9	2,8
Sie sehen gut aus	2,6	2,6	2,6	2,5	2,5	2,6	2,6
Sie haben tolle Kleidung	2,5	2,5	2,4	2,4	2,4	2,6	2,6
Sie besitzen viele Dinge	2,2	2,0 ^a	2,3 ^a	2,3	2,2	2,1	2,2
Sie haben viel Geld	1,8	1,7 ^a	1,8 ^a	1,8	1,7	1,7	1,8

(die Mittelwerte können zwischen 1 = „stimmt gar nicht“ und 5 = „stimmt völlig“ liegen)

^a Der Unterschied zwischen Jungen und Mädchen ist statistisch signifikant für $p \leq .001$

^b Der Altersunterschied ist statistisch signifikant für $p \leq .001$

Deutlich wird, dass „gemeinsame Unternehmungen“ und „gut miteinander reden können“ die Aspekte sind, die fast alle Kinder an ihren FreundInnen uneingeschränkt gut finden. Auch „gute Laune“, „Verlässlichkeit“ und „gemeinsame Spiele“ sind wichtig. Eine Mittelstellung nehmen „voneinander lernen können“ und „Klugheit“ ein, während „gutes Aussehen“,

Gemeinsame Unternehmungen und „gut miteinander reden können“ sind die wichtigsten Aspekte der Freundschaft.

Gutes Aussehen, tolle Kleidung, viel Besitz und vor allem viel Geld scheinen keine Kriterien für eine gute Freundschaft zu sein.

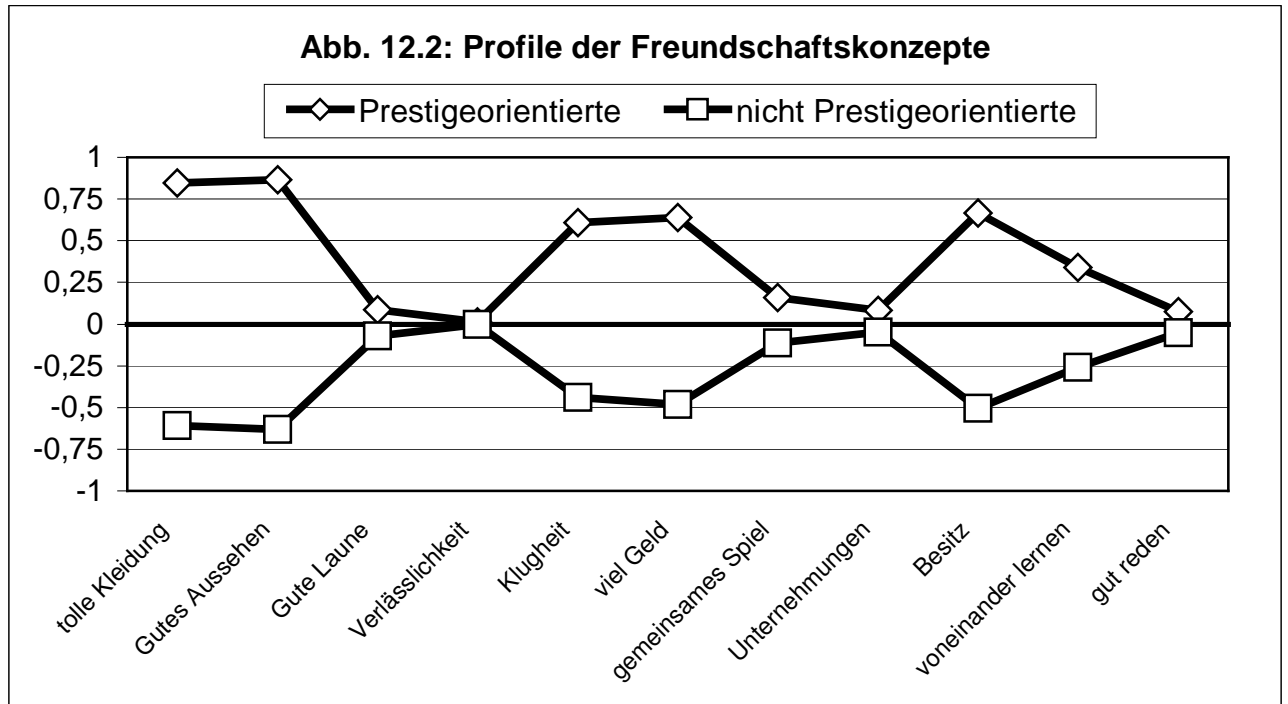
„tolle Kleidung“, „viel Besitz“ und vor allem „viel Geld“ keine Kriterien für eine gute Freundschaft zu sein scheinen.

Mädchen legen im Vergleich zu Jungen noch mehr Wert auf gute Gespräche und Verlässlichkeit und finden Klugheit und Besitz weniger wichtig als Jungen. Über die Altersgruppen ändert sich fast keine der genannten Einschätzungen. Lediglich das gemeinsame Spiel wird teilweise durch gemeinsame Unternehmungen ersetzt.

Ausländische Kinder schätzen an ihren Freunden eher die gute Laune und deutsche Kinder die Verlässlichkeit.

Ausländischen Kindern ist die gute Laune der Freunde ($M=4,4$) ebenso deutlich wichtiger als deutschen Kindern ($M=4,0$) die Verlässlichkeit ($M=4,3$ vs. $M=4,1$). Auch gemeinsame Unternehmungen werden stärker positiv vermerkt ($M=4,5$ vs. $M=4,3$).

Spannend ist die Frage, ob es in der Gesamtgruppe der befragten Kinder in sich Untergruppen gibt, die sich in den Dingen, die sie an ihren FreundInnen schätzen, unterscheiden. Um diese Frage zu beantworten, wurden mittels einer Clusteranalyse zwei Gruppen von Kindern bestimmt. Die Abbildung 12.2 stellt die Profile beider Gruppen dar. Es ist erkennbar, dass sich die Gruppen nicht darin unterscheiden, inwieweit sie „Gute Laune“, „Verlässlichkeit“, „gemeinsames Spiel oder Unternehmungen“ und „gut miteinander reden zu können“ schätzen. Starke Unterschiede gibt es aber hinsichtlich der Orientierung am Prestige der FreundInnen. Während die prestigeeorientierte Gruppe das Aussehen und die Kleidung ihrer FreundInnen, deren Besitz, aber auch deren Klugheit und Potential als „Lehrer“ deutlich überdurchschnittlich einschätzen, ist all das der nicht prestigeeorientierten Gruppe unwichtig. Während in der einen Gruppe prestigeträchtige Eigenschaften der Freunde durchaus wohlwollend registriert werden, gehört Prestige in der anderen Gruppe nicht zum Freundschaftskonzept.



Beide Gruppen sind etwa gleich stark in der Stichprobe vertreten mit einem leichten Übergewicht der nicht prestigeorientierten Gruppe (58%). Interessanterweise unterscheiden sich die Zusammensetzungen der beiden Gruppen bezüglich der Anteile von Jungen und Mädchen sowie der Kinder unterschiedlicher Jahrgangsstufen nicht. Auch ausländische und deutsche Kinder finden sich in beiden Gruppen gleich oft. Lediglich hinsichtlich der besuchten Schultypen gibt es leichte Unterschiede (in der prestigeorientierten Gruppe gibt es etwas mehr HauptschülerInnen und in der nicht prestigeorientierten Gruppe etwas mehr GymnasiastInnen).

Mit Variablen der anderen Lebensbereiche gibt es allerdings signifikante Zusammenhänge. So haben Kinder mit prestigeorientiertem Freundschaftskonzept häufiger Konzentrationsprobleme im Unterricht, stören häufiger den Unterricht und leiden unter erhöhtem Leistungsdruck. Wobei zu diesen Aspekte auch ein deutlicher Schultypeneffekt vorliegt. Außerdem verfügen sie über ein höheres Taschengeld und verdienen sich auch noch häufiger etwas dazu. In ihrem Wertesystem nehmen ebenfalls prestigeorientierte Werte wie viel Geld, ein eigenes Auto haben oder viel Freizeit haben, aber auch gut in der Schule zu sein eine zentralere Stellung ein als bei den Kindern, deren Freundschaftskonzept keine Prestigeaspekte beinhaltet.

13. Die Freizeit der Kinder

Unter dem Oberbegriff Freizeit werden die Befunde zur Verplanung der Nachmittage der Kinder durch feste Termine, das Leseverhalten, der Umgang mit dem Internet und einem eigenen Handy sowie das Taschengeld zusammengefasst.

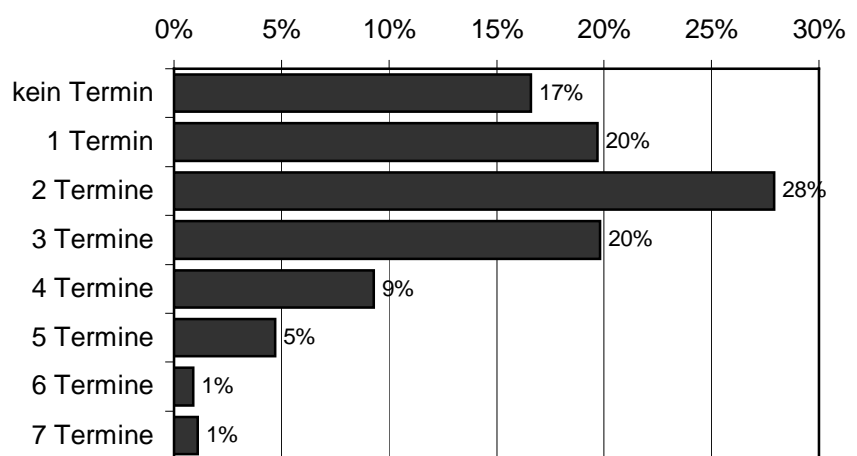
13.1. Feste Termine am Nachmittag

Eine beliebte These der Diskussion über die Lebenswelt Jugendlicher in den letzten Jahren war, dass ihnen unverplante Zeit fehlt, in der sie einfach machen können, was sie möchten. Zu viele Termine, so die gängige Meinung, schränken die spontane Lebensgestaltung der Kinder unzumutbar ein.

Kinder haben durchschnittlich zwei feste Nachmittagstermine pro Woche.

Nach eigenen Angaben haben die Kinder durchschnittlich zwei feste Nachmittagstermine (z.B. Nachhilfe, Sportverein, Musikschule, etc.) pro Woche. Im letzten Jahr lag der Wert in gleicher Höhe. Die Abbildung 13.1 zeigt aber, dass es durchaus Kinder mit deutlich mehr Terminen pro Woche gibt. Nur ein knappes Fünftel der Kinder hat überhaupt keine festen Termine am Nachmittag, fast drei Viertel der Kinder haben zwischen einem und drei festen Terminen pro Woche, 16% haben sogar mehr regelmäßige Termine in einer Woche. Man kann zwar nicht sagen, dass der Terminkalender das Leben der meisten Kinder regiert, aber gibt es Nachmittagstermine bei fast jedem Kind.

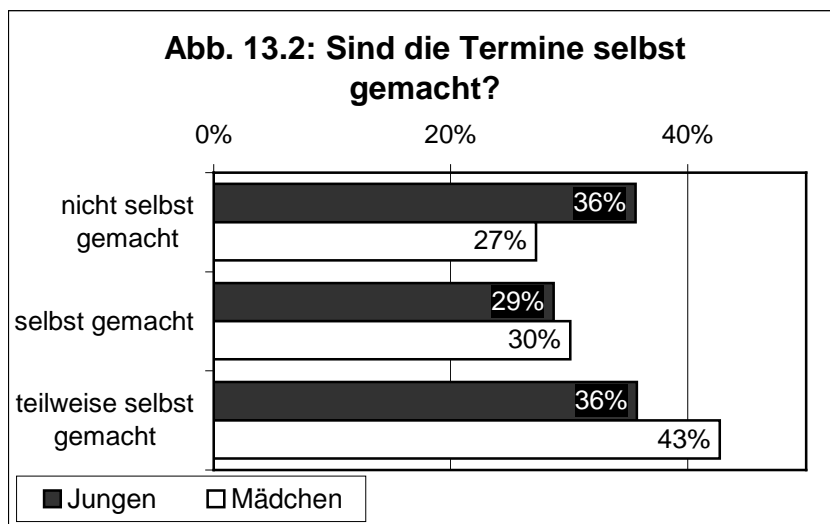
Abb. 13.1: Anteil der Kinder mit festen Nachmittagsterminen



In der durchschnittlichen Anzahl der Termine unterscheiden sich weder Jungen und Mädchen, noch ausländische und deutsche sowie ältere und jüngere

Kinder. Unter den Schulformen ist auffällig, dass GymnasiastInnen mit 2,4 Terminen pro Woche fast einen Termin mehr alle zwei Wochen absolvieren, während – wohl bedingt durch den Nachmittagsunterricht – GesamtschülerInnen nur 1,6 Termine pro Woche in ihrem Kalender stehen haben und damit fast einen Termin alle zwei Wochen weniger haben als der Durchschnitt.

Nun ist für die Beurteilung der Wirkung fester Nachmittagstermine aber nicht nur interessant, wie viele es sind, sondern auch, ob die Kinder die Termine selbst gemacht haben, ob sie sie stressig finden und ob sie gerne weniger Termine hätten. Es dürfte beispielsweise von ganz entscheidender Bedeutung sein, ob ein Kind freiwillig fünf mal die Woche zum Fußballtraining geht oder ob es von seinen Eltern gedrängt wird, die Musikschule zu besuchen (oder umgekehrt).



Nur knapp ein Drittel der Kinder hat alle Nachmittagstermine selbst gemacht, 39% kann immerhin einen Teil der Termine selbst bestimmen und ein weiteres knappes Drittel ist von anderen Personen verplant worden. Mädchen haben in dieser Frage offenbar mehr Gestaltungsspielraum wie die Abbildung 13.2 zeigt. Etwas mehr Mädchen als Jungen haben ihre Termine teilweise selbst in der Hand und fast 10% weniger haben nur fremdbestimmte Termine.

Mehr als 2/3 der Kinder hat fremdbestimmte Termine am Nachmittag.

Ausländische und deutsche Kinder unterscheiden sich ebenfalls. Während nur 29% der deutschen Kinder gar keinen Einfluss auf ihre Nachmittagstermine haben, sind es 42% der ausländischen Kinder. Entsprechend weniger haben ihre Termine ganz oder teilweise selbst gemacht.

Nur 37% der SiebtklässlerInnen bestimmen ihre Freizeitermine vollständig selbst.

Mit zunehmendem Alter der Kinder steigt auch der Anteil, derer, die ihre Termine vollständig selbst kontrollieren von 25% in der 4. Klasse auf 37% in der siebten Klasse an. Gegenläufig verhält sich der Anteil der von Anderen bestimmten Terminen (39% in der vierten Klasse und 23% in der siebten). Der Anteil der teilweise selbst bestimmten Termine bleibt etwa konstant.

GymnasiastInnen bestimmten deutlich mehr ihrer Termine selbst (39% gegenüber 25-29% bei den anderen Schulformen) und sind weniger fremdbestimmt als die anderen Kinder.

Vor allem Kinder an Gesamtschulen leiden unter ihren festen Terminen am Nachmittag.

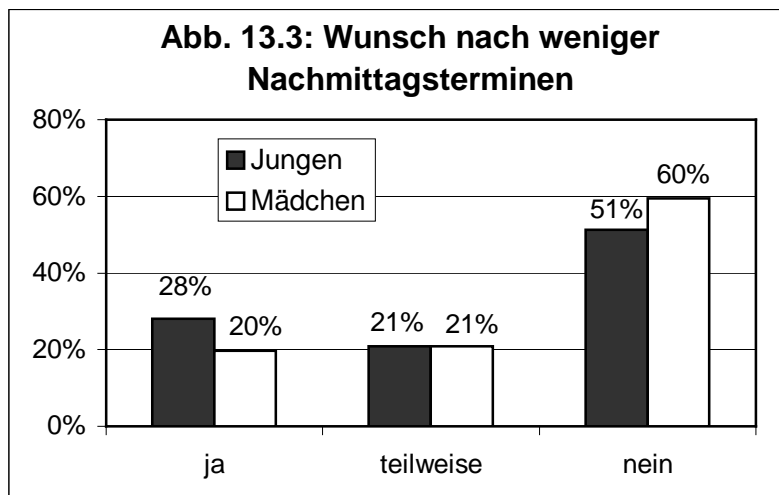
Doch auch selbst gemachte Termine könnten stressig sein. Mehr als die Hälfte der Kinder sieht das allerdings nicht so (53%). Nur 12% der Kinder finden alle ihre festen Nachmittagstermine stressig. Ein Drittel ist immerhin durch einen Teil der Termine gestresst. In dieser Frage gibt es keine Unterschiede zwischen Jungen und Mädchen, Kindern verschiedener Altersstufen sowie deutschen und ausländischen Kindern. Unter den SchülerInnen der weiterführenden Schulen fällt auf, dass mit 20% der Kinder überdurchschnittlich viele SchülerInnen von Gesamtschulen ihre Nachmittagstermine stressig finden. Auf dem Gymnasium sind dies nur 8%, die anderen Schulformen liegen bei 11-13%. Erklärbar ist dies durch den häufigeren Nachmittagsunterricht an Gesamtschulen, der zusätzlich zu den Terminen besteht.

Ein Viertel der Kinder hätte gerne weniger feste Termine am Nachmittag.

Verbunden mit dem erlebten Stress durch Nachmittagstermine kann der Wunsch nach weniger festen Terminen in der Woche stehen. Immerhin ein Viertel der Kinder äußert diesen Wunsch. Mehr als die Hälfte allerdings sind mit der Zahl ihrer festen Nachmittagstermine zufrieden. Der Rest der Kinder differenziert bei dieser Frage und wünscht sich zum Teil weniger Termine.

Vor allem Jungen hätten gerne weniger Termine.

Obwohl Jungen nicht mehr Termine als Mädchen haben und obwohl sie ihre Termine auch nicht stressiger finden, wünschen sie sich doch häufiger als Mädchen, weniger feste Termine zu haben (s. Abb. 13.3). Möglicherweise hängt dies mit dem höheren Anteil an Jungen zusammen, die ihre Termine nicht selbst machen.



Altersunterschiede gibt es keine. Allerdings geben ein Drittel der ausländischen Kinder im Gegensatz zu einem knappen Viertel der deutschen Kinder an, dass sie gerne weniger feste Termine hätten. Da wiederum nicht mehr oder stressigere Termine von ausländischen Kindern beklagt werden, kann auch hier auf den Einfluss der geringeren Einbeziehung ausländischer Kinder bei der Planung der Termine geschlossen werden.

Ausländische Kinder wünschen sich deutlich weniger feste Termine.

Zwischen den Variablen gibt es ebenfalls Zusammenhänge. So finden Kinder, die nicht selbst über ihre Termine entscheiden können, diese Termine stressiger und wünschen sich auch weniger Termine. Erwartungsgemäß wünschen sich Kinder, die ihre Termine stressig finden, auch sehr viel stärker weniger feste Termine. Interessanterweise haben Kinder, die ihre Termine nur zum Teil selbst gemacht haben mehr Termine, als Kinder, die die Termine ganz oder gar nicht selbst gemacht haben. Offenbar gibt es bestimmte Arten von Nachmittagsterminen, die Eltern ihren Kindern vorschreiben (z.B. Nachhilfe), und andere, die die Kinder selbst machen (z.B. Vereine). Bei Kindern mit teilweise selbstbestimmten Terminen summieren sich offensichtlich beide Formen.

Kinder, die ihre Termine gar nicht selbst bestimmen dürfen, finden diese stressiger und hätten gerne weniger.

Zwischen der Anzahl der Nachmittagstermine und dem Wohlbefinden der Kinder besteht kein Zusammenhang. Kinder, die ihre Nachmittagstermine stressig finden, geben allerdings ein schlechteres Wohlbefinden in der Familie an, was darauf hindeuten kann, dass es häufiger zu Auseinandersetzungen über diese Termine kommt.

13.2. Leseverhalten

Nicht erst seit der PISA-Studie wird beklagt, dass die Kinder heutzutage nicht mehr genug lesen würden und dass sie das, was sie lesen nicht verstehen. Grund genug der Einschätzung der Kinder selbst auf den Grund zu gehen. Ist Lesen für sie eine attraktive Freizeitbeschäftigung? Welche Gruppen stehen dem Lesen besonders negativ gegenüber? Was lesen Kinder im Alltag? Das sind die Fragen, die es im Folgenden zu beantworten gilt.

Ca. 75% der Kinder lesen gerne. Also, kann nicht von Leseunlust der Kinder gesprochen werden.

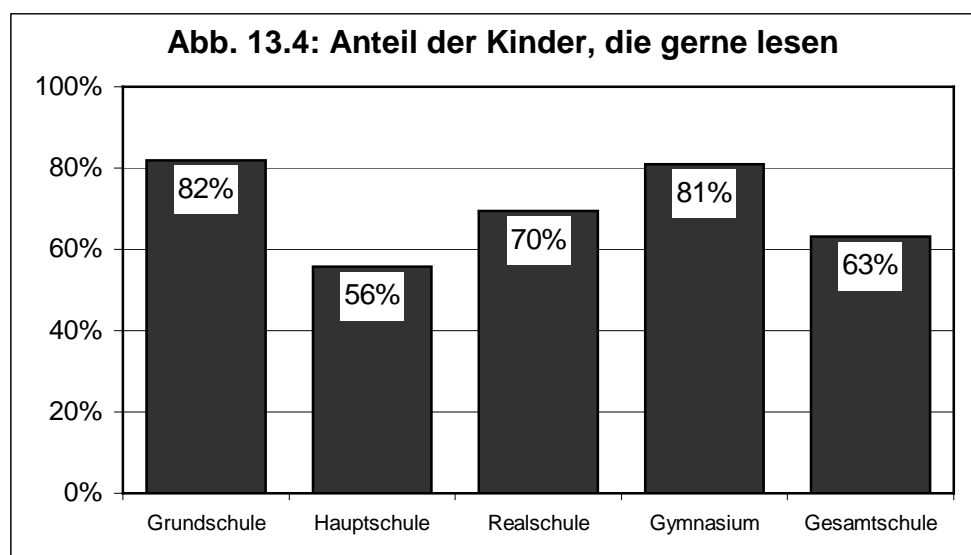
Fast drei Viertel der befragten Kinder geben an, dass sie gerne lesen. Von einer generellen Leseunlust der nachwachsenden Generation zu sprechen ist also völlig verfehlt. Allerdings gibt es teilweise sehr große Unterschiede zwischen verschiedenen Gruppen.

Die Freude am Lesen sinkt mit zunehmenden Alter der Kinder ab.

Sind es beispielsweise mehr als vier Fünftel der Mädchen, die ihre Freizeit gerne lesend verbringen, so geben bei den Jungen nur knapp zwei Drittel an, gerne zu lesen. Mit zunehmendem Alter sinkt die Freude am Lesen von 82% in der vierten Klasse auf 65% in der siebten Klasse ab. Ausländische und deutsche Kinder unterscheiden sich nicht.

Während im Gymnasium 81% der Kinder gerne lesen, sind es in der Hauptschule nur 56%.

Wie die Abbildung 13.4 zeigt, bestehen zwischen den Schulformen zum Teil beträchtliche Unterschiede in der Lesefreude. Während die GymnasiastInnen weiterhin so gerne lesen wie die GrundschülerInnen, gibt es in den Hauptschulen eine Fraktion, die fast die Hälfte jeder Klasse stellt und mit Lesen „nichts am Hut“ hat.



Verantwortlich für die geringen Werte in Hauptschulen sind vor allem die Jungen. Zwar lesen auch Mädchen, die die Hauptschule besuchen weniger gern als Mädchen auf anderen Schulformen, doch ist dieser Unterschied gering. Bei den Jungen allerdings sind es in der Hauptschule nur 40%, die gerne lesen. In der siebten Klasse der Hauptschule lesen sogar nur noch 31% der Jungen gerne. In den Gymnasien besteht kaum ein Unterschied zwischen Jungen und Mädchen.

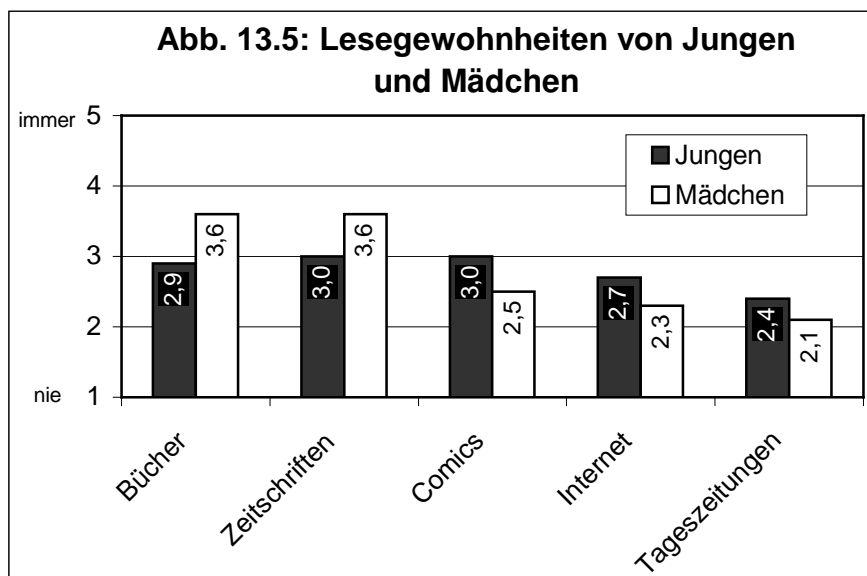
An Hauptschulen lesen nur 40% der Jungen gerne.

Aber nicht nur ob die Kinder gerne lesen, ist interessant, sondern auch was sie lesen und vor allem welche Gruppen von Kindern was lesen. Zeitschriften und Bücher sind die beiden Schriftstücke, die die Kinder am häufigsten zur Hand nehmen. Auffällig ist, dass trotzdem in der Gesamtstichprobe beide Arten nur wenig mehr als „manchmal“ gelesen werden (beide mit einem Mittelwert von $M=3,3$). Selbst bei Kindern, die angeben, gerne zu lesen, sind die Werte nicht fundamental besser. Immerhin sagen diese Kinder, dass sie „oft“ ein Buch lesen ($M=3,8$) und zwischen „manchmal“ und „oft“ eine Zeitschrift. Kinder, die nicht gerne lesen, lesen immerhin „manchmal“ ($M=3,1$) eine Zeitschrift, aber „selten“ ($M=2,1$) ein Buch.

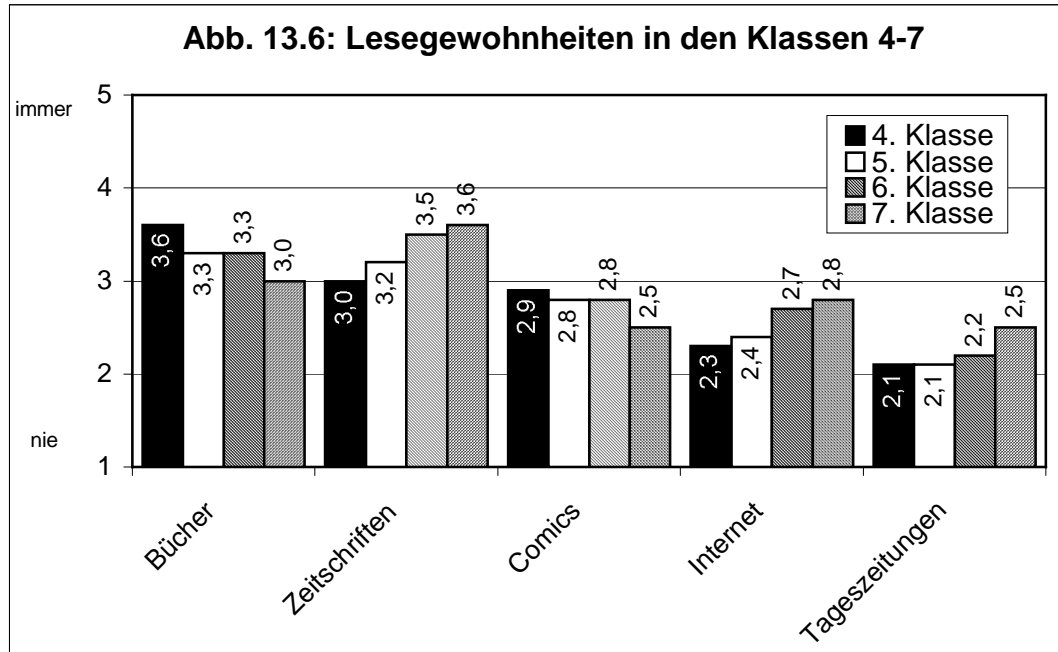
Die Kinder lesen am häufigsten Zeitschriften und Bücher.

Lesefreudige Kinder lesen am häufigsten Bücher und Kinder ohne Leselust Zeitschriften.

Die Lesegewohnheiten von Mädchen und Jungen unterscheiden sich (s. Abb. 13.5). Während Mädchen am häufigsten Bücher und Zeitschriften lesen, lesen Jungen am meisten Comics und Zeitschriften. Häufiger als Mädchen interessieren sich Jungen zudem für Tageszeitungen und das Internet als Lesequelle.



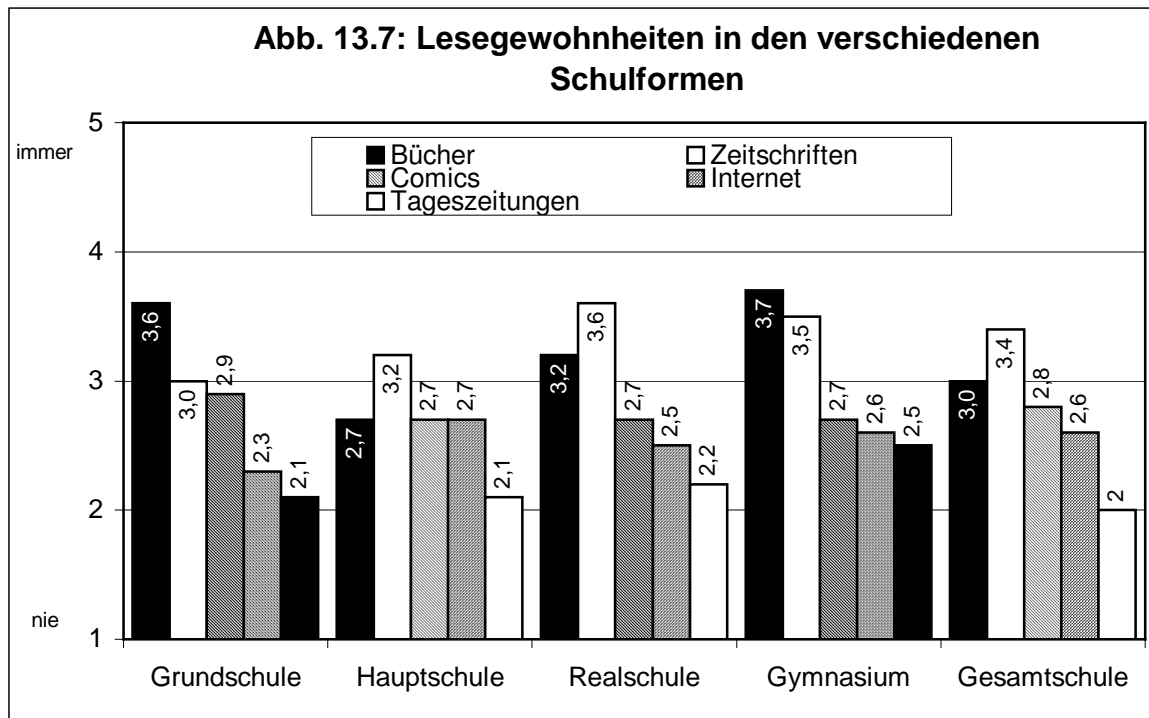
Mit zunehmendem Alter der Kinder ändern sich die Lesegewohnheiten ebenfalls (s. Abb. 13.6). Während Bücher und Comics weniger häufig zur Hand genommen werden, lesen die Kinder häufiger in Zeitschriften, Tageszeitungen oder im Internet.



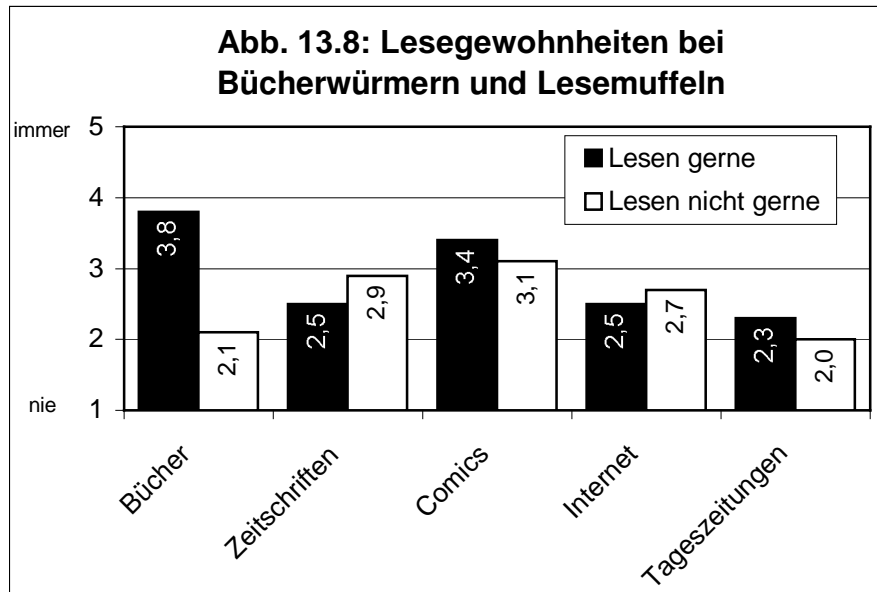
Ausländische Kinder lesen etwas seltener ein Buch.

Ausländische Kinder lesen nach eigenen Angaben etwas seltener in einem Buch als deutsche Kinder. Die anderen Medien werden von ihnen aber gleich häufig genutzt. Möglicherweise könnte ein breiteres Angebot an Büchern mit Themen speziell für diese Zielgruppe die Lesefreude steigern.

Erwartungsgemäß unterscheidet sich nicht nur der Spaß am Lesen je nach besuchtem Schultyp, sondern auch genutzten Medien. Die Abbildung 13.7 zeigt diese Zusammenhänge deutlich. Während die GrundschülerInnen hauptsächlich in einem Buch lesen, wenn sie etwas lesen und vor allem im Internet und in Tageszeitungen wenig lesen, sind Bücher mit Ausnahme bei GymnasiastInnen nicht das beliebteste Medium zum Lesen. Dominiert wird das Leseverhalten der Kinder durch (Jugend-) Zeitschriften, denen aber auch die GymnasiastInnen offen gegenüber stehen. Über alle Medien hinweg (mit Ausnahme des Internets) wird von HauptschülerInnen am wenigsten gelesen. Tageszeitungen nehmen – wenn überhaupt – am ehesten GymnasiastInnen zur Hand.



Kinder die gerne lesen, nehmen – wie man erwarten kann – sehr viel häufiger ein Buch zur Hand, als Kinder, die nicht gerne lesen. Bei den anderen Medien sind diese Unterschiede allerdings geringer, beim Internet kehrt sich das Verhältnis sogar um (s. Abb. 13.8). Vielleicht bieten nicht buchbasierte Textveröffentlichungen eher eine Chance „Lesemuffel“ anzusprechen als klassische Kinder- und Jugendbücher. Vielleicht ist die Hürde, ein ganzes Buch lesen zu müssen, für einige Kinder zu hoch. Vor dem Hintergrund der Wichtigkeit der Lesefähigkeit zum Erwerb anderer Fertigkeiten, ist es aber möglicherweise erfolgversprechender, kleine Schritte zu gehen und das Buch bei dieser Gruppe der Kinder zunächst zurückzustellen. Eine andere Erklärung könnte sein, dass diese Kinder in den zur Verfügung stehenden Büchern nicht die Themen, die sie interessieren in einer Form aufbereitet finden, die ihnen zugänglich ist. Auch hier gilt es, Hemmschwellen zu senken.



Die Häufigkeit des Lesens von Büchern korrespondiert mit dem Wohlbefinden in der Schule.

Interessanterweise gibt es zwischen dem Wohlbefinden in der Schule und der Lesefreude aber auch der Häufigkeit des Lesens, vor allem in Büchern, einen positiven Zusammenhang. Je mehr die Kinder in Büchern lesen, desto besser fühlen sie sich in der Schule (oder umgekehrt!). Diese Zusammenhänge bestehen aber besonders ausgeprägt nur in den Realschulen, in Hauptschulen verschwinden sie ganz, in Gymnasien und Gesamtschulen lassen sie sich ansatzweise nachweisen. Möglicherweise deutet sich hier an, dass das Lesen in den Hauptschulen weniger zentraler Unterrichtsbestandteil ist und somit die Lesefreude und das Erleben in der Schule nicht so stark korrespondieren.

13.3. Das Internet

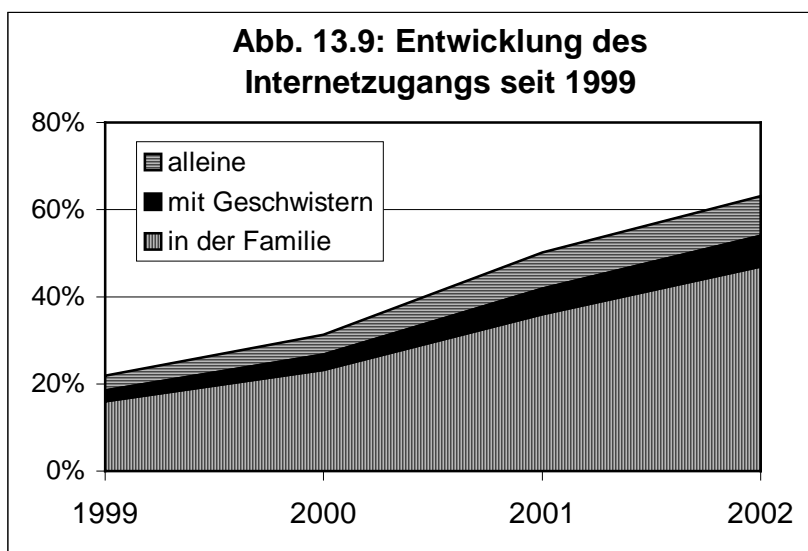
Nachdem in den vergangenen Jahren der Computer Einzug in beinahe jedes Kinderzimmer erhalten hat, werden diese Computer nun zunehmend auch an das weltweite Netz der Datenübertragung angeschlossen. Zumindest kann man zu diesem Schluss kommen, wenn man die rasante Verbreitung des Internetzugangs in den letzten vier Jahren betrachtet (s. Abb. 13.9). Auffällig ist dabei, dass sich vor allem der Anteil der Kinder gesteigert hat, die in der Familie (also zumeist über einen PC der Eltern) einen Internetzugang haben. Aber auch der Anteil der Kinder, die einen Zugang für sich allein haben, hat sich seit 1999 verdreifacht, verbleibt aber mit 9% noch immer auf niedrigem Niveau. Internetanschlüsse im Kinderzimmer finden sich also längst nicht in jedem Haushalt. Die Möglichkeit zum Surfen haben aber inzwischen fast zwei Drittel aller Kinder.

Fast 2/3 aller Kinder haben in ihrer Familie Zugang zum Internet.

Mädchen und Jungen unterscheiden sich vor allem im Anteil der Internetzugänge, die sie für sich alleine besitzen. Während nur gut jedes 20. Mädchen einen eigenen Internetzugang hat, verfügt fast jeder 7. Junge über den direkten Draht ins Internet. Entsprechend häufiger gibt es Mädchen, die gar keinen Internetzugang in der Familie haben.

Jungen verfügen fast dreimal häufiger über einen eigenen Internetzugang als Mädchen.

Mit zunehmendem Alter ändert sich die Häufigkeit von Internetzugängen kaum. Lediglich die Zugänge, über die die Kinder ganz alleine verfügen verdoppeln ihren Anteil mit dem Schulwechsel auf eine weiterführende Schule.



Ausländische Kinder verfügen deutlich seltener als deutsche Kinder über Internetzugänge. Während ein Drittel der deutschen Kinder keinen Zugang im Elternhaus hat, sind es mehr als die Hälfte aller ausländischen Kinder. Dieser Unterschied ist ausschließlich auf den sehr viel geringeren Teil von ausländischen Eltern zurückzuführen, die einen Internetzugang haben. Während die Eltern der deutschen Kinder zu mehr als der Hälfte einen Internetzugang haben, wenn die Kinder selbst keinen haben, sind es nur ein Viertel der ausländischen Eltern.

Ausländische Kinder verfügen deutlich seltener als deutsche Kinder über Internetzugänge.

Besonders gut ausgestattet mit Internetzugängen sind GymnasiastInnen. Sowohl bei den eigenen Anschlüssen, wie bei Anschlüssen der Eltern liegen diese Kinder vorn. Nur ein Fünftel der GymnasiastInnen muss auf den Zugang ins Netz verzichten. Demgegenüber stehen die Hälfte aller HauptschülerInnen und zwei Fünftel aller GesamtschülerInnen, die keinen Zugang im Elternhaus besitzen.

Besonders gut ausgestattet mit Internetzugängen sind GymnasiastInnen.

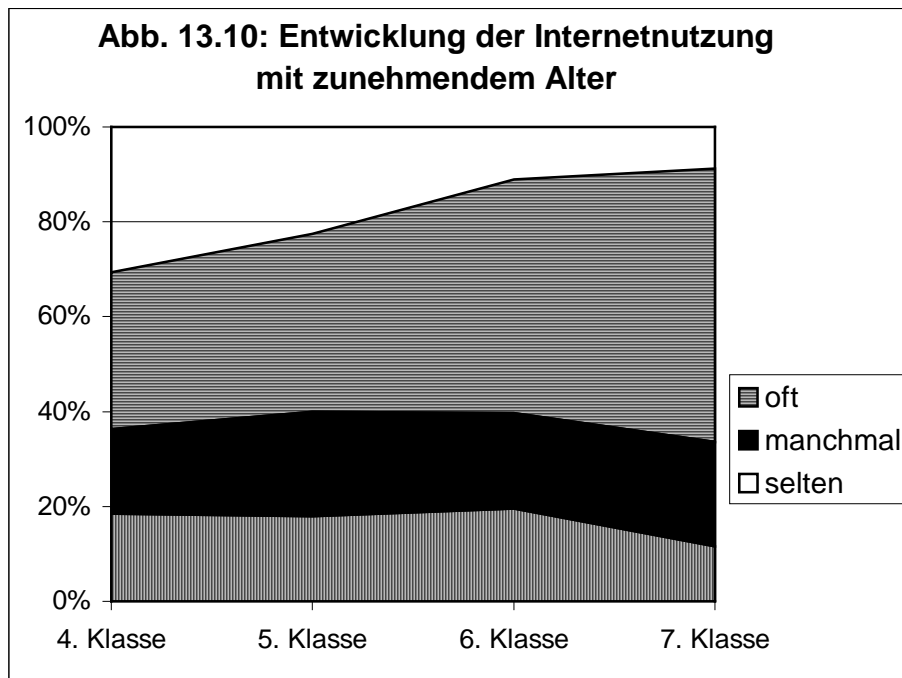
Viele Kinder ohne eigenen Internetzugang surfen trotzdem im Internet.

Da heutzutage ein Internetzugang im Elternhaus aber nicht mehr die einzige Möglichkeit darstellt, Anschluss an den weltweiten Datentransfer zu bekommen, wurden die Kinder in diesem Jahr zusätzlich gefragt, ob sie schon einmal im Internet gesurft seien und wenn ja, wie oft. Weniger als ein Fünftel der Kinder sagt, dass sie noch nie gesurft haben, ein Fünftel hat erst selten gesurft, ein weiteres Fünftel schon manchmal und zwei Fünftel surfen oft. Die Nutzerzahlen des Internets liegen also höher als die oben beschriebenen Anschlussraten nahelegen. Auch viele Kinder, die keinen Anschluss haben, surfen also zumindest ab und zu an anderer Stelle (z.B. bei Freunden, in der Schule, im Geschäft, in der Bücherei oder im Internetcafé).

Nur noch 15% der Jungen und 22% der Mädchen sind noch nie im Internet unterwegs gewesen.

Wie zu erwarten war, liegt die Quote der ausgiebigen Nutzer des Netzes bei Jungen mit mehr als der Hälfte aller Befragten höher als bei den Mädchen, von denen aber mehr als einem Drittel ebenfalls häufig surft. Nur noch 15% der Jungen und 22% der Mädchen sind noch nie im Internet unterwegs gewesen. Für die nachwachsende Generation ist das Internet also inzwischen längst Alltag.

Bei der Nutzung des Internets gibt es gravierende Verschiebungen mit zunehmendem Alter (s. Abb. 13.10). Während in der vierten Klasse „nur“ ein Drittel der Kinder regelmäßig surft, ein weiteres Drittel aber keinerlei Erfahrungen mit dem Netz hat, sind weniger als 10% der SiebtklässlerInnen noch ganz ohne Erfahrungen, aber fast zwei Drittel surfen oft.



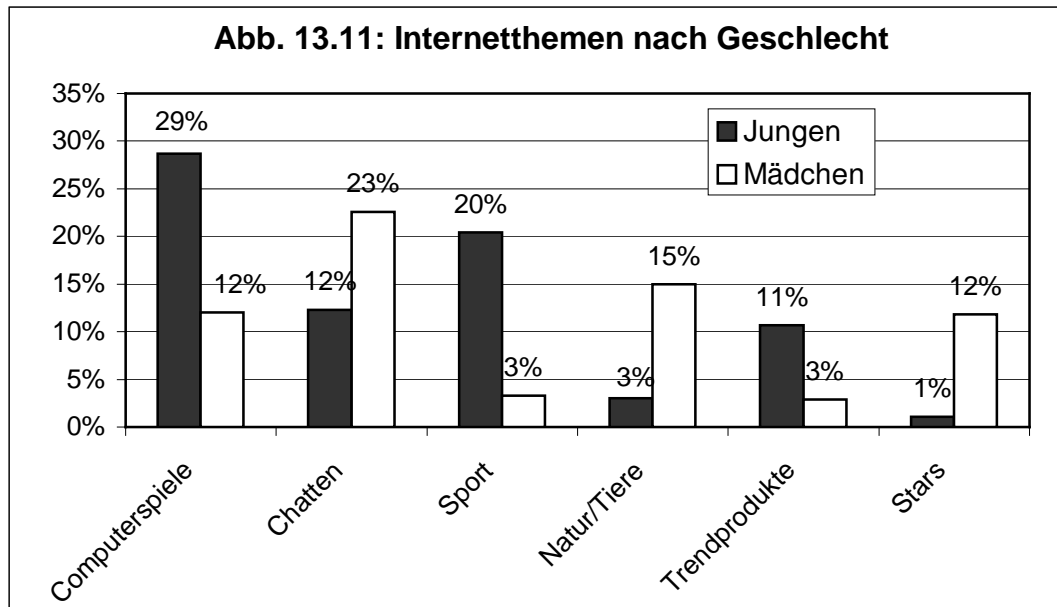
Ausländische Kinder nutzen das Internet etwas seltener als deutsche Kinder, doch sind die Unterschiede nicht so gravierend wie bei der Ausstattung mit Internetzugängen. Auch die Schultypunterschiede, die zuvor berichtet wurden, verwischen in der Frage der Internetnutzung. Zwar nutzen GymnasiastInnen das Netz häufiger als HauptschülerInnen, doch ist der Unterschied deutlich kleiner als bei den Internetzugängen. Beide Ergebnisse sprechen dafür, dass auch die von der Ausstattung im Elternhaus benachteiligten Kinder ihre Möglichkeiten finden, im Netz zu surfen.

Nicht nur ob die Kinder surfen, sondern auch welche Inhalte sie im Internet besonders interessieren wurde in einer offenen Frage erfasst. Die Antworten der Kinder wurden einer von 24 Kategorien zugeordnet. Das Hauptinteresse der im Internet surfenden Kinder liegt mit einem Fünftel aller Kinder im Bereich Computerspiele. Nur knapp weniger Nennungen entfielen auf den kommunikativen Aspekt Chatten, bzw. Freundschaften pflegen. An dritter Stelle werden Internetseiten über Sport aufgerufen und an vierter Stelle folgen Informationen über Tiere oder über die Natur, die die Kinder im Internet suchen. Die Lieblingsbeschäftigungen der Kinder in ihrem Alltagsleben bilden sich also auch bei den Internetinteressen ab.

Computerspiele, Chatten mit Freunden sowie Informationen über Sport, Tiere und Natur sind die wichtigsten Gründe für die Nutzung des Internets.

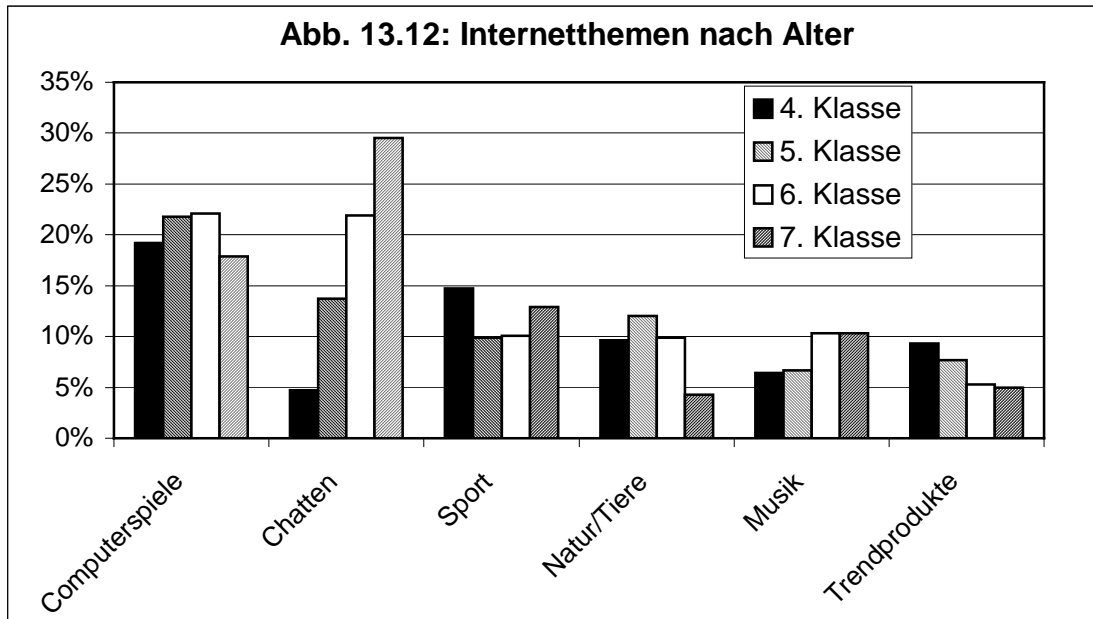
Wie zu erwarten war, unterscheiden sich die Vorlieben von Jungen und Mädchen deutlich (s. Abb. 13.11). Während Jungen sich im Internet vor allem mit Computerspielen, Themen des Sports und Trend-

produkten (z.B. Dragonball) beschäftigen, interessiert die Mädchen eher das Chatten mit Gleichaltrigen, Themen aus dem Bereich Tiere und Natur sowie die Homepages von Stars. Internetseiten, die sich mit Sexualität oder Partnerschaft beschäftigen, nennen 2% der Jungen und weniger als 1% der Mädchen als ihre Favoriten.



Mit zunehmendem Alter gewinnt vor allem das Chatten im Internet an Bedeutung.

Mit zunehmendem Alter verschieben sich die Interessen zum Teil sehr deutlich. Während vor allem jüngere Kinder sich im Internet mit Trendprodukten beschäftigen und auch eher jüngere Kinder sich über Tiere und Natur informieren, nimmt der Anteil der Beschäftigung mit Musik (inklusive Download von Mp3-Dateien) von der vierten zur siebten Klasse zu. Am stärksten verändert sich das Interesse an Chats. Während in der vierten Klasse nur 5% der Kinder Chats als interessantes Thema im Netz nennen, sind es in der siebten Klasse 30% aller Kinder. Zurück geht der Anteil der Kinder, die das Internet komplett uninteressant finden von 11% in der vierten auf 2% in der siebten Klasse.



Zwischen den Kindern verschiedener Schulformen gibt es nur wenig Unterschiede hinsichtlich der präferierten Themen. Bei allen weiterführenden Schulen liegen Chatten und Computerspiele auf den ersten beiden Plätzen. Auffällig ist lediglich, dass GymnasiastInnen häufiger als andere Kinder das Internet als Informationsquelle nutzen.

Zusammenhänge mit dem Wohlbefinden der Kinder zeigt der Internetzugang nicht.

13.4. Das Handy

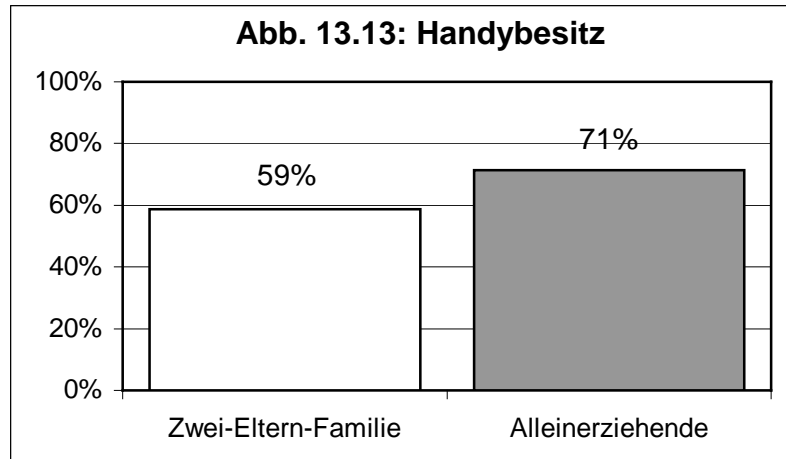
Zu Beginn des LBS-Kinderbarometers 1997 noch weitgehend unbekannt unter den befragten Kindern, ist das Handy heute ein Teil des Jugendalltags geworden. Inzwischen besitzen 60% aller befragten Kinder ein eigenes Handy. Nach der enormen Steigerungsrate von 1999 bis 2000, als sich der Anteil der Kinder mit eigenem Handy von 17% auf 54% mehr als verdreifachte, ist der Zuwachs in diesem Jahr allerdings nur noch moderat. Ähnlich wie bei den Erwachsenen scheint sich der Handymarkt bei den Kindern einer gewissen Sättigung anzunähern.

Inzwischen besitzen 60% aller befragten Kinder ein eigenes Handy.

Jungen und Mädchen besitzen gleich häufig ein eigenes Handy. Mit zunehmendem Alter der Kinder allerdings verdoppelt sich der Handybesitz von 39% in der vierten Klasse auf 77% in der siebten Klasse. Ausländische Kinder sind ebenso häufig Handybesitzer wie deutsche Kinder. Wie schon im Vorjahr sind Kinder alleinerziehender Eltern häufiger im Besitz eines eigenen Handys als Kinder aus Zwei-Eltern-

77% der Siebtklässler verfügen über ein eigenes Handy.

Familien (s. Abb. 13.13). Es ist wiederum zu vermuten, dass das eigene Handy hier stärker als bei Kindern aus Zwei-Eltern-Familien die Funktion hat, Absprachen zwischen dem Elternteil und dem Kind zu ermöglichen.



Unter den weiterführenden Schulen finden sich die meisten Handys an Gesamtschulen (76% aller Kinder). GymnasiastInnen bilden mit 61% das Schlusslicht. RealschülerInnen (68%) und HauptschülerInnen (71%) liegen dazwischen.

36% aller Kinder bezahlen ihr Telefon vom eigenen Taschengeld.

Die Kosten für das eigene Handy der Kinder werden in unterschiedlichen Modellen getragen. 36% aller Kinder bezahlen ihr Telefon vom eigenen Taschengeld. Weitere 28% bekommen die gesamten Kosten von ihren Eltern, während 32% eine Kostenteilung zwischen Kind und Eltern praktizieren, indem die Eltern beispielsweise die Grundgebühr finanzieren und das Kind die Gesprächsgebühren. 3% bekommen ihr Handy aus anderer Quelle finanziert (z.B. Großeltern).

Mit zunehmendem Alter wird den Kindern verstärkt Verantwortung zur Finanzierung des Handys übertragen. Während nur ein Viertel der ViertklässlerInnen das Handy komplett selbst bezahlt, ist es die Hälfte der SiebtklässlerInnen. Dafür sinkt sowohl der Anteil der reinen Elternfinanzierung und der Teilung der Kosten.

Ausländische Kinder bekommen ihre Handys doppelt so häufig komplett von den Eltern finanziert wie die deutschen Kinder.

Nachdem nun geklärt ist, wie viele der befragten Kinder über ein eigenes Handy verfügen und wer diese Handys finanziert, bleibt noch die Frage offen,

was Kinder eigentlich mit ihren Handys tun. Trivialerweise mag man zunächst vermuten, dass Handys zum Telefonieren genutzt werden. Allerdings ist das Telefonieren mit einem Mittelwert von $M=3,1$ („manchmal“) nur die zweithäufigste Beschäftigung. Am häufigsten wird das Handy genutzt, um sich gegenseitig Kurznachrichten zu schicken ($M=3,7$; „oft“). Ähnlich häufig wie zum Telefonieren wird das Handy zum Spielen genutzt ($M=3,0$). Nur sehr selten nutzen Kinder ihr Handy, um damit ins Internet zu gehen ($M=1,5$; „selten“ bis „nie“). Dies ist auch der einzige Anwendungsbereich in dem sich Jungen und Mädchen unterscheiden. Während Mädchen fast „nie“ mit ihren Handys ins Internet gehen ($M=1,4$), nutzen Jungen diese Möglichkeit wenigstens „selten“ ($M=1,7$).

Am häufigsten wird das Handy genutzt, um sich gegenseitig Kurznachrichten zu schicken.

Auch mit zunehmendem Alter gibt es wenig Veränderungen. Lediglich der Anteil der Kurznachrichten steigt. In der vierten Klasse werden sie noch „manchmal“ verschickt ($M=3,2$), doch spätestens ab der sechsten Klasse ist dies der Hauptzweck eines Handys in Kinderhand ($M=3,9$; „oft“). Kinder, deren Eltern nicht die deutsche Staatsangehörigkeit haben, scheinen ihr Handy (von den Kurznachrichten, die alle Kinder gerne versenden einmal abgesehen) generell häufiger zu nutzen. In allen Bereichen liegen sie mindestens 0,3 Skalenpunkte höher als die deutschen Kinder, bei den Spielen auf dem Handy sogar 0,6 Skalenpunkte.

Ausländische Kinder benutzen ihr Handy generell häufiger.

Interessanterweise gibt es einen Zusammenhang zwischen dem Wohlbefinden im Freundeskreis und der Häufigkeit, mit der die Kinder Kurznachrichten verschicken. Je öfter die Kinder „texten“ desto besser fühlen sie sich. Zwar ist der Zusammenhang nur sehr schwach ($r=.10$), aber statistisch nachweisbar. Ob nun eine hohe Qualität des Freundeskreises die Häufigkeit des „Textens“ steigert, oder aber das häufige Schreiben von Kurznachrichten umgekehrt zur Stabilisierung von Freundschaften beiträgt ist auf der Basis dieser Zusammenhänge nicht zu entscheiden.

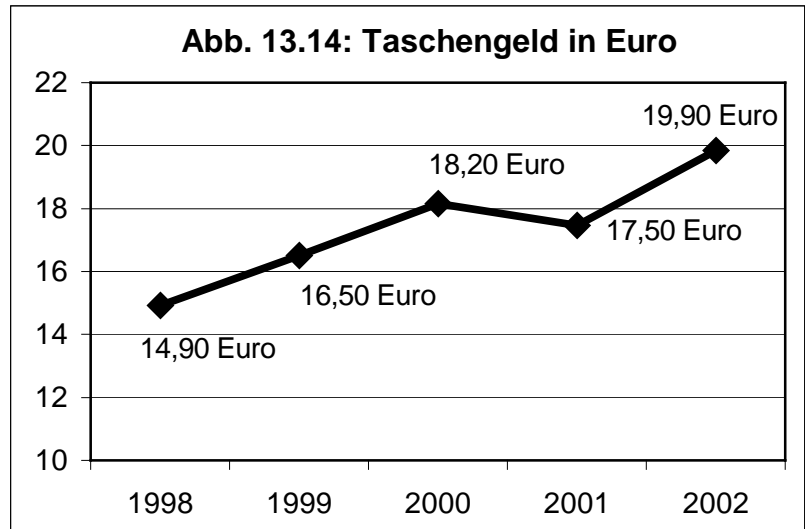
Es existiert ein positiver Zusammenhang zwischen der Nutzung des Handys und dem Wohlbefinden im Freundeskreis.

13.5. Taschengeld

Eine wichtige Frage sowohl für die beteiligten Kinder als auch für Erwachsene ist die Frage nach der Höhe des monatlichen Taschengeldes für Kinder. Mit durchschnittlich 19,80 Euro „verdienen“ die Kinder in diesem Jahr wieder mehr als im vergangenen Jahr, in dem das Taschengeld der Kinder eine Nullrunde eingelegt hatte. Die Abbildung 13.14 zeigt die Entwick-

Das durchschnittliche Taschengeld der 9-14-jährigen Kinder beträgt monatlich 20 Euro.

lung des Taschengeldes seit 1998. Man erkennt deutlich, dass nach der Stagnation im letzten Jahr, die zuvor übliche Steigerung des Taschengeldes von mehr als 10% pro Jahr auch in diesem Jahr zu verzeichnen ist.

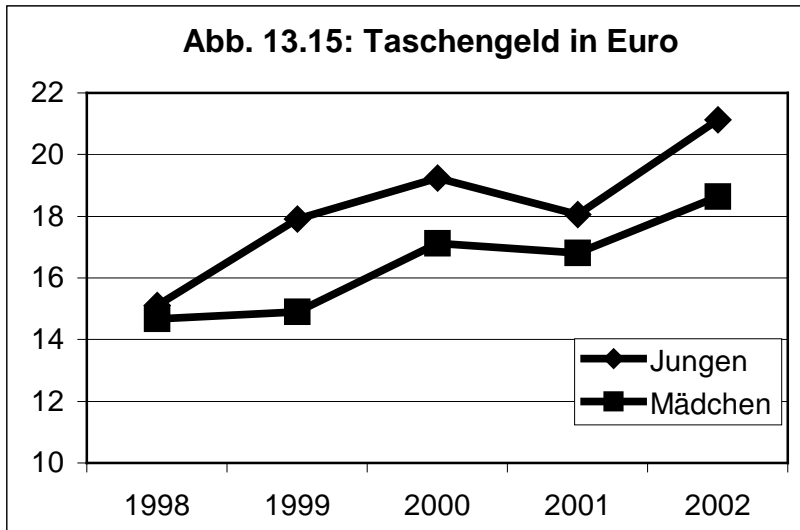


Kinder der 4. Klasse erhalten im Schnitt monatlich 14 Euro, Kinder der 7. Klasse 26 Euro Taschengeld.

Erwartungsgemäß differiert das durchschnittliche Taschengeld stark zwischen den besuchten Jahrgangsstufen. Bekommen die Kinder in der vierten Klasse monatlich durchschnittlich 13,80 Euro, wächst das Taschengeld schnell an. In der fünften Klasse sind es schon 17,20 Euro, in Klasse sechs sind es 22,80 Euro und in der siebten Klasse schließlich durchschnittlich 26,10 Euro. Alle Altersgruppen erfahren damit eine Steigerung im Vergleich zum letzten Jahr.

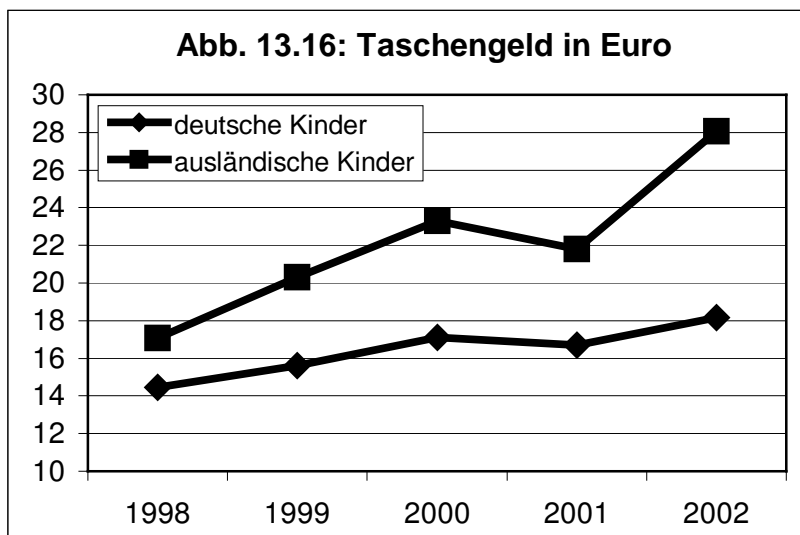
Jungen erhalten immer ein wenig mehr Taschengeld als Mädchen.

Seit 1998 bekommen Jungen immer etwas mehr Taschengeld als Mädchen, wobei der Unterschied in seiner Größe von Jahr zu Jahr schwankt und somit – wie in diesem Jahr – die Grenze zur statistischen Absicherung nicht überschreitet. Die Grafik 13.15 zeigt diesen Unterschied über die Jahre. Nimmt man alle Erhebungsjahrgänge zusammen, ist der Unterschied statistisch bedeutsam.



Noch deutlicher ist der Unterschied zwischen deutschen und ausländischen Kindern (s. Abb. 13.16). Über die Jahre hinweg scheint sich dieser Unterschied sogar noch zu vergrößern. Waren es 1998 noch etwa 2,50 Euro, die den ausländischen Kindern mehr an Taschengeld zur Verfügung standen, sind es in diesem Jahr 10 Euro. Damit bekommen ausländische Kinder 50% mehr Taschengeld als deutsche Kinder.

Ausländische Kinder bekommen fast 50% mehr Taschengeld als deutsche Kinder.



Auch zwischen den weiterführenden Schulen differiert das durchschnittliche Taschengeld stark. Bekommen GymnasiastInnen durchschnittlich 18,40 Euro im Monat, verfügen Haupt- und GesamtschülerInnen mit je knapp 27 Euro über fast die Hälfte mehr pro Monat. In der Realschule ist das durchschnittliche Taschengeld mit 19 Euro auf einem ähnlichen Niveau wie im Gymnasium. Dieser Effekt lässt sich im Übrigen nicht auf den höheren Ausländeran-

Haupt- und GesamtschülerInnen bekommen das höchste Taschengeld.

teil an bestimmten Schulformen zurück führen, denn betrachtet man deutsche und ausländische Kinder getrennt, gibt es die gleichen Effekte.

4/5 der Kinder sind mit der Höhe ihres Taschengeldes zufrieden.

In diesem Jahr sind 79% der Kinder mit der Höhe ihres Taschengeldes zufrieden. Interessant ist die Entwicklung über die letzten drei Jahre. War es im Jahr 2000 mit 80% ebenfalls ein sehr hoher Anteil, der die Höhe seines Taschengeldes als ausreichend empfand, so äußerte sich die Stagnation im Taschengeld, die es im Jahr 2001 gab in einen leicht aber bedeutsam niedrigeren Zufriedenheitswert (74%).

Nicht die absolute Höhe des Taschengeldes sondern die Relation in der jeweiligen Vergleichsmenge entscheidet über die Zufriedenheit mit dem Taschengeld.

Die Zufriedenheit der Kinder mit ihrem Taschengeldes hängt zunächst einmal von der Höhe des Taschengeldes ab. Generell gesagt sind die Kinder zufriedener, je mehr Taschengeld sie bekommen. Allerdings gibt es auch andere Faktoren, die zum Teil gegensätzliche Effekte haben: Obwohl sie weniger Taschengeld erhalten als die Jungen, sind Mädchen mit der Höhe ihres Taschengeldes zufriedener. Obwohl ältere Kinder mehr Taschengeld bekommen, sinkt die Zufriedenheit zwischen der vierten Klasse (83% zufrieden) bis zur siebten Klasse stark ab (69%). Die absolute Höhe des Taschengeldes allein entscheidet also nicht über die Zufriedenheit damit, sondern eher die Relation in der jeweiligen Vergleichsgruppe bzw. mit den eigenen Ansprüchen.

42% aller Kinder verdienen sich neben ihrem Taschengeld noch etwas dazu.

Erstmals wurden die Kinder in diesem Jahr gefragt, ob sie neben dem Taschengeld, das sie von ihren Eltern, Großeltern oder anderen Personen bekommen, auch noch etwas hinzuverdienen, sei es durch Arbeiten in der Familie (Rasen mähen, etc.) oder außerhalb (z.B. Zeitungen austragen). 42% aller Kinder verdienen sich neben ihrem Taschengeld noch etwas dazu. Jungen „arbeiten“ mit 46% etwas häufiger als Mädchen (39%). Ob hierbei eine Rolle spielt, dass Jungen mehr ihrer Beiträge zum Haushalt bezahlt bekommen, kann nur gemutmaßt werden, da dieser Aspekt nicht abgefragt wurde. Interessanterweise gibt es keine altersbedingte Zunahme des Anteils von Kindern, die sich ihr Taschengeld aufbessern. In allen Jahrgangsstufen sind es zwischen 40% und 45% ohne erkennbare Tendenzen. Das selbst erworbene Geld scheint also nicht ein Produkt steigender Ansprüche zu sein, sondern bereits bei zwei Fünfteln der jüngsten von uns befragten Kindern zum – vielleicht pädagogisch beabsichtigten – Alltagskonzept zu gehören.

Deutsche und ausländische Kinder verdienen sich gleich häufig etwas dazu. Auffällig ist allerdings, dass Kinder auf Hauptschulen deutlich häufiger selbst im Bereich ihres Taschengeldes aktiv sind (52%) als GymnasiastInnen (38%). Real- und GesamtschülerInnen entsprechen dem Durchschnitt der Kinder. Möglicherweise erklärt sich zum Teil so der oben beschriebene größere Umfang des Taschengeldes von HauptschülerInnen.

Ausländische und deutsche Kinder verdienen sich gleich häufig Geld hinzu.

Die Erfahrung, selbst etwas zum eigenen „Monatseinkommen“ beizutragen ist eine Seite des wichtigen Erlernens eines kompetenten Umgangs mit finanziellen Ressourcen. Eine andere ist es, die Begrenzung dieser Ressource zu erkennen, Schulden zu vermeiden oder zumindest zeitlich zu begrenzen. Vor diesem Hintergrund wurden die Kinder in diesem Jahr gefragt, ob sie zur Zeit bei jemandem Schulden haben. Die Höhe der Schulden und der Schuldner (Eltern, Freunde, etc.) wurde allerdings nicht erfragt.

8% aller Kinder geben an, zur Zeit jemandem Geld zu schulden. Darin enthalten sind sicherlich auch die „60 Cent für den Schulkakao“, die sie sich gerade bei einem Klassenkameraden leihen mussten, weil sie ihr Portemonnaie vergessen hatten. Trotzdem ist der Wert beachtlich hoch. Sich Geld zu leihen (oder leihen zu müssen) ist also für einige Kinder Alltag. Der Anteil der „verschuldeten“ Kinder ist in allen von uns untersuchten Gruppen gleich groß. Insgesamt muss man zur Beurteilung dieses Ergebnisses sicherlich noch weitere Faktoren berücksichtigen, aber es macht immerhin aufmerksam. Möglicherweise werden hier in Einzelfällen Grundsteine gelegt für einen späteren Einstieg in eine Schuldenspirale, wie wir sie aus dem Bereich der Erwachsenen kennen.

8% aller Kinder geben an, zur Zeit jemandem Geld zu schulden.

14. Der Lebensbereich Wohnumfeld

Zugunsten eines Schwerpunktes „Mobilität“ wurde der Bereich Wohnumfeld in diesem Erhebungsjahr relativ knapp gehalten. Nur eine Frage zu den Möglichkeiten, sich mit Gleichaltrigen zu treffen, zur subjektiven Sicherheit, zu Möglichkeiten des Naturerlebens und zu den Ortskenntnissen wurden gestellt. Ergänzt wurden diese Fragen durch einen Teil, der sich mit den Verkehrsanbindungen am Wohnort, der Verkehrssicherheit und dem Bedürfnis nach Chauffeursdiensten beschäftigt.

Kinder fühlen sich in ihrem Wohnumfeld insgesamt wohl.

Das größte Wohlbefinden in der Wohngegend seit Beginn der Untersuchung im Jahr 1998 wurde in diesem Jahr gemessen.

Generell ist das Wohnumfeld der Lebensbereich, in dem sich die Kinder nach dem Freundeskreis am besten fühlen. Mehr als die Hälfte der Kinder fühlt sich an ihrem Wohnort „sehr gut“. Ein weiteres Viertel fühlt sich „gut“ und knapp jedes zehnte Kind immer noch „eher gut“. 6% geben ein durchwachsendes Wohlbefinden am Wohnort an und 4% fühlen sich im negativen Bereich. Vor allem bei den älteren Kindern der Stichprobe sinkt das Wohlbefinden im Wohngebiet allerdings merklich. Aus den Erhebungen der Vorjahre wissen wir, dass ihnen vor allem altersangemessene Freizeitangebote und Treffpunkte fehlen. In diesem Jahr wurde das beste Wohlbefinden in der Wohngegend seit Beginn der Untersuchung im Jahr 1998 gemessen.

14.1. Treffmöglichkeiten

Freundschaft ist das wichtigste Thema im Leben der von uns befragten Zielgruppe. Gleichaltrige treffen, mit ihnen etwas unternehmen und auch mal spontan vor die Tür gehen und dann dort jemanden vorfinden, mit dem man zusammen etwas machen kann, all das sind Qualitäten, die ein Wohngebiet auszeichnen.

Spontane Treffen stellen für die befragten Kinder kein Problem dar.

Spontane Treffen ohne besondere Verabredung sind für die meisten Kinder offenbar kein größeres Problem. Mit einem Mittelwert von $M=3,8$ („stimmt ziemlich“) stimmen sie der Aussage zu, dass sie in ihrer Wohngegend einfach mal raus gehen können, ohne sich dafür zu verabreden. Kinder auf dem Dorf haben dabei aber noch häufiger die Möglichkeit, diese spontanen Treffen abzuhalten als Kinder in Klein-, Mittel- oder Großstädten.

Treffpunkte ohne Kontrolle durch Erwachsene sind ebenfalls ein wichtiger Teil kindlicher Entwicklung, denn sie brauchen Nischen, in die sie sich zurückziehen können und eigene Regeln und soziale Gefüge ausprobieren und aushandeln können, ohne dass Erwachsene intervenieren. Seltener als die spontanen Treffen, aber immer noch zwischen „manchmal“ und „oft“ ($M=3,6$) steht den Kindern im Durchschnitt solch ein Rückzugsraum im Wohnumfeld zur Verfügung. Kinder in Dörfern verfügen deutlich häufiger über solche Rückzugsmöglichkeiten als Kinder in Großstädten. Klein- und Mittelstädte erhalten mittlere Werte. In diesem Zusammenhang ist sicherlich auch das Ergebnis zu interpretieren, dass ausländische Kinder über weniger Rückzugsmöglichkeiten im Wohnumfeld verfügen als deutsche Kinder, da aus-

ländische Kinder weit häufiger in Großstädten wohnen.

Seit dem letzten Jahr haben sich das Angebot an unbeobachteten Treffpunkten offenbar verbessert, steigerte sich die Zustimmung doch leicht von $M=3,4$ auf $M=3,6$.

Das Angebot an unbeobachteten Treffpunkten hat sich in diesem Jahr verbessert.

14.2. Naturerleben

Können Kinder heutzutage noch im Grünen spielen? Bauen sie Hütten, klettern sie auf Bäume, machen sie Abenteuerspiele? Die Antwort aus dem Kinderbarometer lautet „zum Teil“. Viele Kinder verfügen auch heute noch über solche Erfahrungen, immerhin ein knappes Drittel der Kinder aber nicht oder nur selten. Erwartungsgemäß ist der spielerische Umgang mit der Natur in dörflichen Umgebungen deutlich häufiger möglich als in städtischen. Sind es auf dem Dorf „nur“ 17% der Kinder, die kaum die Möglichkeit haben, im Grünen zu spielen, so steigt der Anteil über je 31% in Klein- und Mittelstädten auf 39% in Großstädten an. Umgekehrt heißt das aber, dass selbst in Großstädten fast zwei Drittel der Kinder zumindest gelegentlich naturnahe Flächen finden, auf denen sie spielen können.

Selbst in Großstädten finden fast zwei Drittel der Kinder zumindest gelegentlich naturnahe Flächen, auf denen sie spielen können.

14.3. Subjektive Sicherheit

Um sich in der Wohngegend wohl zu fühlen und unbeschwert soziale Kontakte zu knüpfen brauchen die Kinder ein Gefühl der Sicherheit. Erfreulicherweise fühlen sich fast alle Kinder in ihrer Wohngegend sicher ($M=4,1$). Mädchen fühlen sich in dieser Frage etwas bedrohter ($M=4,0$) als Jungen ($M=4,2$), erreichen aber immer noch sehr hohe Werte. Immerhin 8% der Jungen und 10% der Mädchen sind in ihrem Sicherheitsempfinden aber so stark beeinträchtigt, dass sie ihre Wohngegend als wenig oder gar nicht sicher erleben. Diese Kinder werden kaum die Möglichkeit haben, sich unbeschwert durch ihr Wohnumfeld zu bewegen. Seit dem letzten Jahr hat sich das Gefühl subjektiver Sicherheit im Wohnumfeld bemerkenswert gesteigert (2001: $M=3,3$; 2002: $M=4,1$). Zieht man in Betracht, wie stark die Kinder auf aktuelle Berichterstattungen in den Medien reagieren, so sind solche Veränderungen in Jahresfrist je nach vorangehender Medienlage offensichtlich möglich.

Fast alle Kinder fühlen sich in ihrem Wohnumfeld sicher.

Die erlebte Sicherheit sinkt von dörflichen ($M=4,3$) zu großstädtischen Wohnumgebungen ($M=3,9$) ab. Unsicherheitsgefühle trifft man in der Großstadt also

Unsicherheitsgefühle trifft man in der Großstadt häufiger als auf dem Land.

häufiger als auf dem Land. Interessanterweise fühlen sich auch Kinder von alleinerziehenden Eltern in der Wohngegend merkbar unsicherer. Dies wird zum einen darin begründet liegen, dass Alleinerziehende häufiger in Mehrfamilienhäusern mit entsprechenden Wohnumfeldern leben, denkbar ist aber auch, dass eine stabile Familiensituation auch das Sicherheitsgefühl der Kinder im Wohnumfeld stärkt, denn nicht zu vergessen ist, hier handelt es sich um subjektiv erlebte Sicherheit.

Gefahrloses Rad fahren für 21% der Mädchen und 16% der Jungen ist nach eigenem Dafürhalten nicht in der unmittelbaren Wohnumgebung möglich.

Ein weiterer Aspekt der Sicherheit ist die Sicherheit im Straßenverkehr. Die meisten Kinder geben an, in ihrer Wohngegend gefahrlos Rad fahren zu können (M=3,6). Allerdings ist gefahrloses Rad fahren für 21% der Mädchen und 16% der Jungen nach eigenem Dafürhalten nicht in der unmittelbaren Wohnumgebung möglich. Hier wird deutlich, dass Jungen, die das Rad häufiger nutzen (s. Kap. 15), sich auf diesem auch sicherer fühlen. Weitere 25% der Jungen und 30% der Mädchen sehen nur teilweise die Möglichkeit, gefahrlos ihre Wohngegend zu erradeln. In dieser Frage werden die Kinder übrigens mit zunehmendem Alter sicherer. Während jüngere Kinder sich generell nur teilweise sicher fühlen, sehen ältere Kinder ihre Gegend als ziemlich gefahrlos an. Leider korrespondieren die Zahlen der Radunfälle mit diesen Einschätzungen der Kinder nur bedingt. In der Frage der Verkehrssicherheit sind die Vorteile der dörflichen Wohnumfelder nicht so groß, dass sich der Unterschied statistisch absichern ließe.

20% der Kinder müssen auf ihrem Weg zu Treffpunkten gefährliche Stellen bewältigen.

Ein dritter Aspekt der Sicherheit, der untersucht wurde, war die Frage, ob auf dem Weg zu Treffpunkten gefährliche Stellen lägen. Knapp 20% bejahen dies ziemlich oder sehr. Ein weiteres Viertel kennt zumindest auf einem Teil der Wege gefährliche Stellen. Der Umgang mit Gefahren auf dem Weg zu Freundinnen oder Freunden – seien es nun Gefahren im Straßenverkehr oder anderer Natur – gehört also für viele Kinder zum Alltag, wenngleich gut die Hälfte der Kinder weitgehend gefahrlos ihre Wege zurücklegen können. Auch in dieser Frage steigt die Kompetenz der Kinder, mit solchen Gefahrenstellen umzugehen, mit dem Alter an, so dass sie ihre Wege als weniger gefährlich erleben.

14.4. Verkehrsanbindungen

Können die Kinder ihre alltäglichen Ziele im Wohnumfeld selbstbestimmt erreichen? Sind Fahrdienste der Eltern zu Freizeitangeboten oder FreundInnen nötig? Gibt es gute Bus- oder Bahnverbindungen? Wenn man die Ergebnisse aus Kapitel 15 betrachtet, sind die Mobilitätsangebote vor Ort nicht unerheblich.

Nur 16% der befragten Kinder beurteilen ihre Verkehrsanbindung an Bus und Bahn als gar nicht oder weniger gut. Eine bemerkenswert positive Einschätzung, wenn man gängige (Vor-) Urteile zu dieser Frage unter Erwachsenen zum Vergleich heran zieht. Mehr als 40% der Kinder sind rundum zufrieden mit der Anbindung an den öffentlichen Verkehr. Mit zunehmendem Alter wird die Einschätzung zu dieser Frage immer besser, d.h. je älter die Kinder werden und je mehr eigenständige Erfahrungen sie mit den öffentlichen Verkehrsmitteln sammeln, desto positiver schätzen sie sie ein. Offensichtlich stellen öffentliche Verkehrsmittel ein Mittel dar, das den Kindern erlaubt, erstmals selbstbestimmt weitere Wege zurück zu legen. Erwartungsgemäß finden Kinder in dörflichen Umgebungen die öffentlichen Verkehrsmittel weniger perfekt als Kinder in der Großstadt. Während in der Großstadt zwei Drittel der Kinder völlig zufrieden sind mit dem Angebot des öffentlichen Verkehrs und weitere 15% ziemlich zufrieden, finden nur 29% der Kinder auf dem Dorf das Angebot von Bus und Bahn völlig in Ordnung und 26% immerhin ziemlich. Doch in welcher Erwachsenenbefragung bekommt man schon selbst in ländlichen Gebieten von mehr als der Hälfte der Befragten ein positives Urteil über die eingesetzten Busse und Bahnen? Zudem ist das Urteil über die öffentlichen Verkehrsmittel in diesem Jahr so gut wie noch nie vorher im LBS-Kinderbarometer. Lagen die Werte zuvor bei $M=3,4$ so sind sie nun mit $M=3,8$ deutlich höher. Möglicherweise haben die Verkehrsbetriebe mit z.T. jugendbezogenen verbesserten Angeboten hier etwas erreicht.

Auch zu Fuß oder mit dem Rad können viele alltägliche Ziele der Kinder offenbar gut erreicht werden. 60% der Kinder sagen, dass sie alles oder so ziemlich alles gut mit dem Rad oder zu Fuß erreichen können. 20% können nur einen Teil ihrer Ziele mit diesen beiden Verkehrsmitteln ansteuern. 10% sind auf andere Verkehrsmittel angewiesen. Aufgrund der höheren Radfahrerquote bei Jungen, ist die Zustimmung auf diese Frage noch etwas besser, wenn nur die Jungen betrachtet werden. Unterschiede zwischen dörflichen und städtischen Umgebungen finden

Mehr als 40% der Kinder sind rundum zufrieden mit der Anbindung an den öffentlichen Verkehr.

In der Großstadt sind zwei Drittel der Kinder völlig zufrieden mit dem Angebot des öffentlichen Verkehrs. Nur 29% der Kinder auf dem Dorf finden dieses Angebot völlig in Ordnung.

60% der Kinder sagen, dass sie alles oder so ziemlich alles gut mit dem Rad oder zu Fuß erreichen können.

sich hier nicht. Auch hier findet sich die beste Einschätzung seit Beginn der Studie, wenngleich hier schon im letzten Jahr ein hoher Wert zu verzeichnen war.

17% der Kinder benötigen Fahrdienste ihrer Eltern, um zu FreundInnen zu gelangen und 33%, um zu Freizeitangeboten zu gelangen.

Entsprechend gering dürften die Bedarfe an Chauffeursdienste durch die Eltern sein, wenn es zu Freizeitmöglichkeiten oder zu Freunden geht. 17% der Kinder müssen nach eigenen Angaben oft oder immer zu ihren FreundInnen gefahren werden. Allerdings ist der Bedarf bei Freizeitangeboten höher. Hier ist es ein Drittel der Kinder, die für den Weg zu interessanten Angeboten ihre Eltern oft oder immer nutzen, ein weiteres Drittel wird zumindest teilweise gefahren. Hier spielt wohl eine Rolle, dass außergewöhnliche Angebote (wie Kino, Schwimmbad, etc.) oft weiter entfernt liegen als die gewöhnlichen Ziele des Alltags. Vor allem die jüngeren Kinder greifen auf die Eltern zurück, während die älteren Kinder eher öffentliche Verkehrsmittel oder das Rad auch mal für eine längere Strecke nutzen. Erwartungsgemäß besteht auch in dörflichen Wohnumfeldern eher ein Bedarf nach Fahrdienstleistungen als in Großstädten.

14.5. Zusammenhänge mit dem Wohlbefinden

Aufgrund der Einschränkungen im Fragenumfang, den das Wohnumfeld in diesem Jahr erfahren hat, sind sicherlich keine erschöpfenden Aussagen über die Zusammensetzung des Wohlbefindens möglich. Dennoch kann die Wichtigkeit der beschriebenen Faktoren für das Wohlbefinden im Wohnumfeld bestimmt werden.

Die erlebte Sicherheit sowie Möglichkeiten zum Spielen im Grünen beeinflussen nachweisbar das Wohlbefinden im Wohnumfeld.

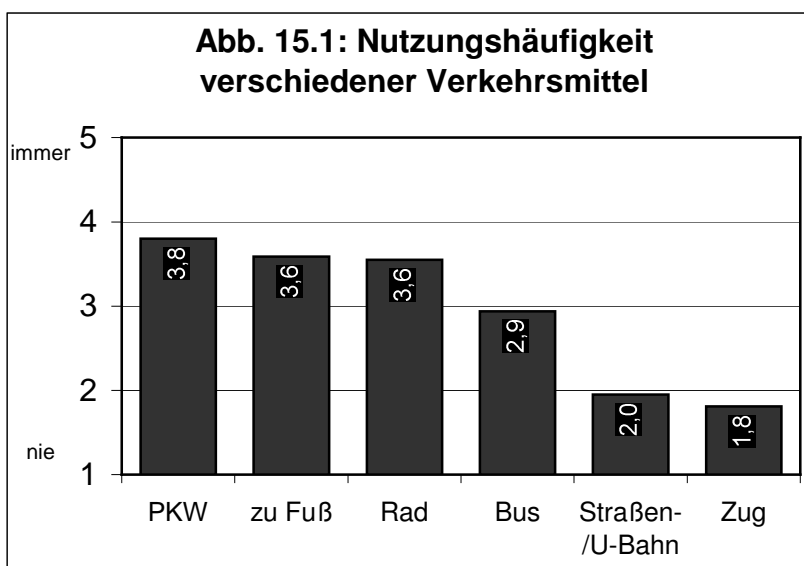
Vier der beschriebenen Faktoren haben einen nachweisbaren Einfluss auf das Wohlbefinden im Wohnumfeld. An erster Stelle ist die subjektive Sicherheit zu nennen ($\beta = .35$) die starke Zusammenhänge zeigt. Möglichkeiten zum Spiel im Grünen beeinflussen das Wohlbefinden im Wohnumfeld ebenfalls nachweisbar ($\beta = .15$). Nachweisbar aber relativ gering sind die Einflüsse von der Möglichkeit, spontan Gleichaltrige auf der Straße zu treffen ($\beta = .09$) und der Vertrautheit mit dem Wohnumfeld ($\beta = .08$). Vor allem bei dem letzten Einfluss ist zu vermuten, dass hier vor allem Kinder eine Rolle spielen, die vor kurzem erst umgezogen sind und noch keine emotionale Bindung an das neue Wohngebiet aufbauen konnten.

15. Mobilität von Kindern

Die Mobilität von Kindern und Jugendlichen ist ein Bereich, der in den letzten Jahren zunehmend Beachtung gefunden hat. Zunehmend gehört es zum Selbstkonzept Jugendlicher, mobil zu sein. Unterwegs sein wird zum Zweck an sich. Grund genug, sich mit der Mobilität von Kindern näher zu beschäftigen. Nachdem mit dem Schulweg bereits in Kapitel 11 ein wichtiger Standardweg der Kinder eingehend betrachtet wurde, geht es in diesem Kapitel darum, welche Verkehrsmittel die Kinder wie häufig nutzen und wie sie diese Verkehrsmittel bewerten. Vor dem Hintergrund einer im Angesicht der zunehmenden Umwelt- und Gesundheitsproblematik angebrachten Verkehrswende, ist die symbolische Bewertung der Hauptverkehrsmittel durch die Kinder ein mögliches Indiz für das Verhältnis, das sie den verschiedenen Verkehrsmittelalternativen gegenüber haben.

15.1. Häufigkeit der Nutzung von Verkehrsmitteln

Um die relative Häufigkeit der Nutzung von Verkehrsmitteln in einem für die Kinder zumutbaren Rahmen zu erfassen, wurde auf die in solchen Untersuchungen sonst übliche ausführliche Abfrage in einem detaillierten Fahrtenbuch zugunsten einer einfacheren Häufigkeitseinschätzung (Nutzung: „nie“ bis „immer“) verzichtet. Die Abbildung 15.1 zeigt die selbstberichteten Häufigkeiten der Nutzung der einzelnen Verkehrsmittel.



Es wird deutlich, dass in der von uns befragten Altersgruppe das Auto das – zumindest in der subjektivi-

Das Auto ist das am häufigste genutzte Verkehrsmittel.

An zweiter Stelle folgen Wege, die die Kinder selbstständig entweder mit dem Fahrrad oder zu Fuß bewältigen können.

Jungen benutzen häufiger das Fahrrad und die Deutsche Bahn.

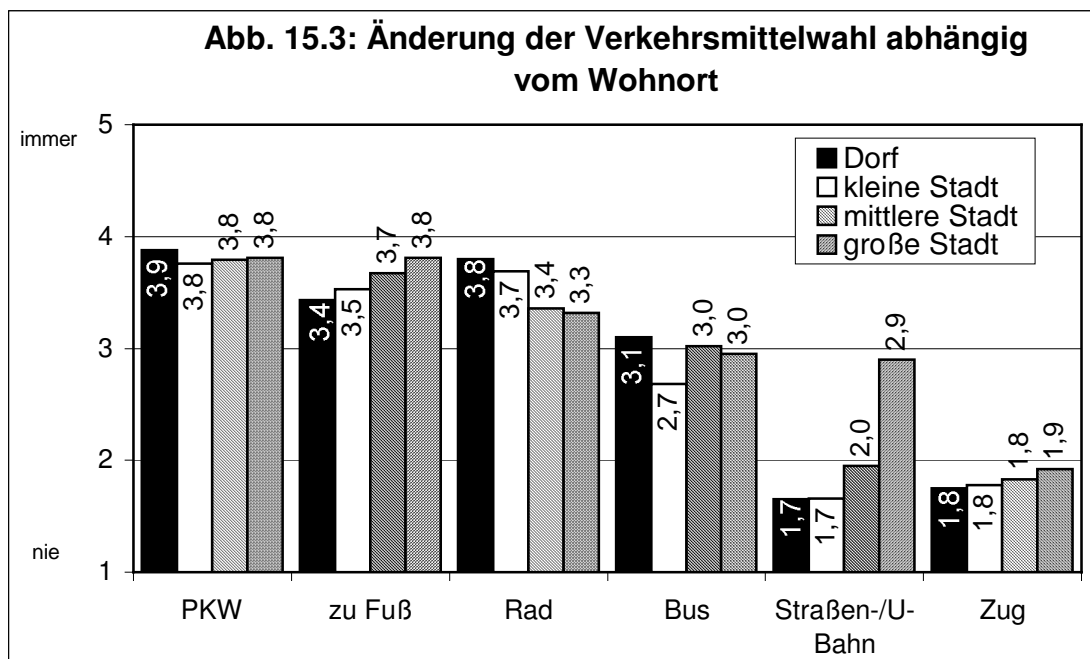
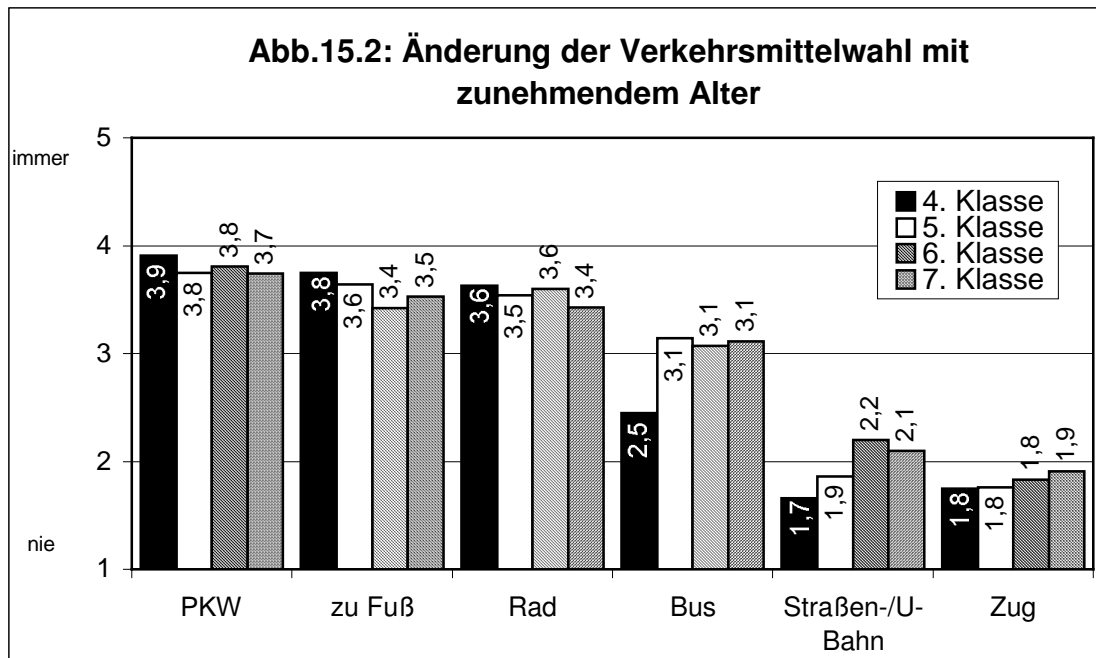
Für den kindlichen Aktionsradius scheinen auch im ländlichen Bereich offenbar weitgehend adäquate Mobilitätsangebote zu bestehen.

ven Repräsentation der Kinder – am häufigsten genutzte Verkehrsmittel ist. Wenn man bedenkt, dass die Kinder dieser Altersgruppe selbstverständlich nicht in der Lage sind, selbst ein Auto zu steuern, muss man annehmen, dass es sich zum größten Teil um gemeinsame Aktivitäten mit den Eltern handelt, die mit dem PKW angesteuert werden. Auch Gelegenheiten, zu denen die Eltern ihre Kinder chauffieren, sind hier inbegriffen. Nur knapp hinter der berichteten Häufigkeit der Autonutzung folgen Wege, die zu Fuß oder mit dem Rad erledigt werden. Hier sind die Kinder weitgehend selbst in der Lage, über ihre Mobilität zu entscheiden. Öffentliche Verkehrsmittel werden seltener genutzt, wobei die Aufspaltung dieser Verkehrsmittel die Ergebnisse zu Ungunsten der öffentlichen Verkehrsmittel verzerrt. Kinder, die beispielsweise manchmal den Bus und manchmal die Straßenbahn benutzen, aber insgesamt häufig den öffentlichen Verkehr nutzen, haben trotzdem für die Einzelverkehrsmittel niedrige Werte. Insofern ist davon auszugehen, dass auch der öffentliche Verkehr eine etwa gleich starke Größe im Verkehrsalltag der Kinder darstellt, allerdings hauptsächlich von Bussen getragen. In der Gesamtgruppe der Kinder scheinen also die vier Hauptgruppen von Verkehrsmitteln relativ gleichberechtigt nebeneinander zu stehen. Eine für die Veränderung der Verkehrsmittelwahl im Vergleich zu Erwachsenen geradezu ideale Ausgangsposition.

Was in der Gesamtgruppe so ausgeglichen aussieht, gliedert sich aber in der näheren Betrachtung in Teilgruppen von Kindern auf, die die verschiedenen Verkehrsmittel sehr unterschiedlich nutzen. So werden beispielsweise das Fahrrad und die Deutsche Bahn von Jungen signifikant häufiger genutzt als von Mädchen, während diese leicht häufiger den Bus benutzen.

Erwartungsgemäß unterscheiden sich die Nutzungshäufigkeiten der Verkehrsmittel sowohl nach dem Alter der Kinder, als auch nach der Ländlichkeit des Wohnortes (s. Abb. 15.2 u 15.3). Es fällt vor allem auf, dass die Hauptverkehrsmittel in allen Altersgruppen PKW, Fuß und Rad bleiben, während der öffentliche Verkehr aber mit zunehmenden Mobilitätsbedürfnissen der Kinder an Bedeutung gewinnt. Vor allem der Wechsel zur weiterführenden Schule ist deutlich erkennbar. Dörfliche und städtische Mobilität ist aus Sicht der Kinder nicht so unterschiedlich, wie es die erwachsene Perspektive nahe legt. Zwar wird in der Stadt mehr gelaufen und weniger Rad gefahren, zwar wird (aus Gründen des Angebotes) deutlich

mehr Straßen- oder U-Bahn gefahren, doch sind die Unterschiede nicht so klar wie erwartet. Für den kindlichen Aktionsradius scheinen auch im ländlichen Bereich offenbar weitgehend adäquate Mobilitätsangebote zu bestehen.



Bei Kindern alleinerziehender Eltern ist auffällig, dass weniger häufig das Auto genutzt wird und die Kinder dafür häufiger Rad fahren. Offenbar sind in Familien, in denen nicht zwei potentielle erwachsene Chauffeu-

re leben, die Kinder stärker darauf angewiesen, selbst ihre Wege zu organisieren.

15.2. Symbolische Bewertung

Neben den selbstberichteten Nutzungshäufigkeiten für die verschiedenen Verkehrsmittel ist auch interessant, wie die Kinder die Verkehrsmittel bewerten. Nicht zuletzt von dieser Bewertung wird die zukünftige Entscheidung für oder gegen ein Verkehrsmittel geprägt. Dazu wurden die Kinder mit je zwei emotional bewertenden Statements pro Verkehrsmittel konfrontiert und nach ihrer Zustimmung oder Ablehnung gefragt.⁹ Die Tabelle 15.1 zeigt die 8 Statements und die Mittelwerte der Antworten.

Tab. 15.1: Symbolische Bewertung der Verkehrsmittel.

	Gesamt	Mädchen	Jungen	Klasse			
				4	5	6	7
Auto fahren finde ich cool.	3,4	3,2 ^a	3,7 ^a	3,2 ^b	3,4 ^b	3,4 ^b	3,7 ^b
Auto fahren ist schlecht für die Umwelt.	3,9	4,0 ^a	3,8 ^a	4,1 ^b	4,0 ^b	4,0 ^b	3,6 ^b
Ich bin gerne zu Fuß unterwegs.	3,0	3,2 ^a	2,9 ^a	3,3 ^b	3,2 ^b	2,9 ^b	2,8 ^b
Wenn man zu Fuß geht, sieht man viel.	4,0	4,1	4,0	4,3 ^b	4,2 ^b	3,8 ^b	3,7 ^b
Rad fahren macht mir Spaß.	4,1	4,0 ^a	4,2 ^a	4,4 ^b	4,3 ^b	3,9 ^b	3,8 ^b
Wer mit dem Rad fährt ist sportlich.	4,0	4,0	4,1	4,2 ^b	4,1 ^b	4,0 ^b	3,8 ^b
Mit dem Bus oder mit der Bahn zu fahren finde ich spannend.	2,5	2,5	2,5	2,8 ^b	2,6 ^b	2,4 ^b	2,3 ^b
Mit Bus und Bahn kommt man überall hin.	3,4	3,4	3,4	3,4	3,4	3,3	3,4

(die Mittelwerte können zwischen 1 = „stimmt gar nicht“ und 5 = „stimmt völlig“ liegen)

^a Der Unterschied zwischen Jungen und Mädchen ist statistisch signifikant für $p \leq .001$

^b Der Altersunterschied ist statistisch signifikant für $p \leq .001$

Radfahren wird von allen Verkehrsmitteln am positivsten bewertet.

Analysiert man die Werte der Tabelle genauer, so fallen einige interessante Dinge ins Auge: Zunächst einmal wird insgesamt gesehen das Rad am positivsten bewertet. Auch zu Fuß zu gehen, steht bei den Kindern nicht schlecht dar. Auto fahren ist offenbar zu alltäglich, als dass es besonders positiv gesehen wird, es bekommt nur mittlere Werte. Eine schlechte Bewertung bekommt vor allem der Aspekt „Spannung im öffentlichen Verkehr“. Die Bewertung der Erreichbarkeit der persönlichen Ziele mit dem öffent-

⁹ Eine konfirmatorische Faktorenanalyse belegt, dass die beiden Items pro Verkehrsmittel jeweils auf der gleichen Dimension hoch laden.

lichen Verkehr ist erstaunlich positiv und entspricht nicht dem Klischee.

Jungen bewerten das Auto schon im Alter von 9-14 Jahren deutlich positiver als Mädchen und negieren den umweltschädigenden Aspekt stärker. Außerdem gehen sie weniger gern zu Fuß, haben aber mehr Spaß am Rad fahren.

Jungen bewerten Auto fahren deutlich positiver als Mädchen.

Mit zunehmendem Alter der Kinder ändert sich praktisch jeder Aspekt der Bewertung der Verkehrsmittel sehr deutlich. Während zu Fuß oder mit dem Rad unterwegs zu sein in der Gunst der Kinder deutlich sinkt, steigt die Wertschätzung des Autos an. Die negative Bewertung der Umweltschäden durch das Auto sinkt dagegen. Auch die öffentlichen Verkehrsmittel werden – zunehmend routiniert benutzt – immer weniger spannend. Erstaunlich ist, dass die Beurteilung der Erreichbarkeit wichtiger Ziele gleich bleibt.

Mit zunehmendem Alter steigt die Wertschätzung des Autos an.

Ausländische Kinder unterscheiden sich ausschließlich in der Bewertung des Autos von deutschen Kindern. Während deutsche Kinder der Aussage, „Auto fahren cool zu finden“ nur mittelmäßig zustimmen ($M=3,3$), tun ausländische Kinder dies „ziemlich“ ($M=4,0$). Umgekehrt verhält es sich mit der Abwägung der Umweltschäden durch das Auto, die ausländische Kinder nur „mittelmäßig“ ($M=3,2$) ansehen, während deutsche Kinder dies als „ziemlich“ schwerwiegend empfinden ($M=4,1$).

Ausländische Kinder bewerten das Auto deutlich positiver als deutsche Kinder.

Interessant ist, dass Kinder, die in einem Dorf leben, weniger gerne zu Fuß gehen und dabei auch angeben, weniger Dinge zu sehen. Zu Fuß gehen ist auf dem Land offenbar – aufgrund der Entfernungen – keine angesehene Fortbewegungsart. Spannenderweise wird aber auch das Auto auf dem Land entgegen den Erwartungen negativer bewertet. Möglicherweise spielen hier direkte Naturerfahrungen, die Stadtkinder nicht in der Form haben, eine Rolle, die eine Identifikation der Kinder mit der Natur erleichtern.

Kinder, die auf dem Dorf leben, gehen weniger gerne zu Fuß.

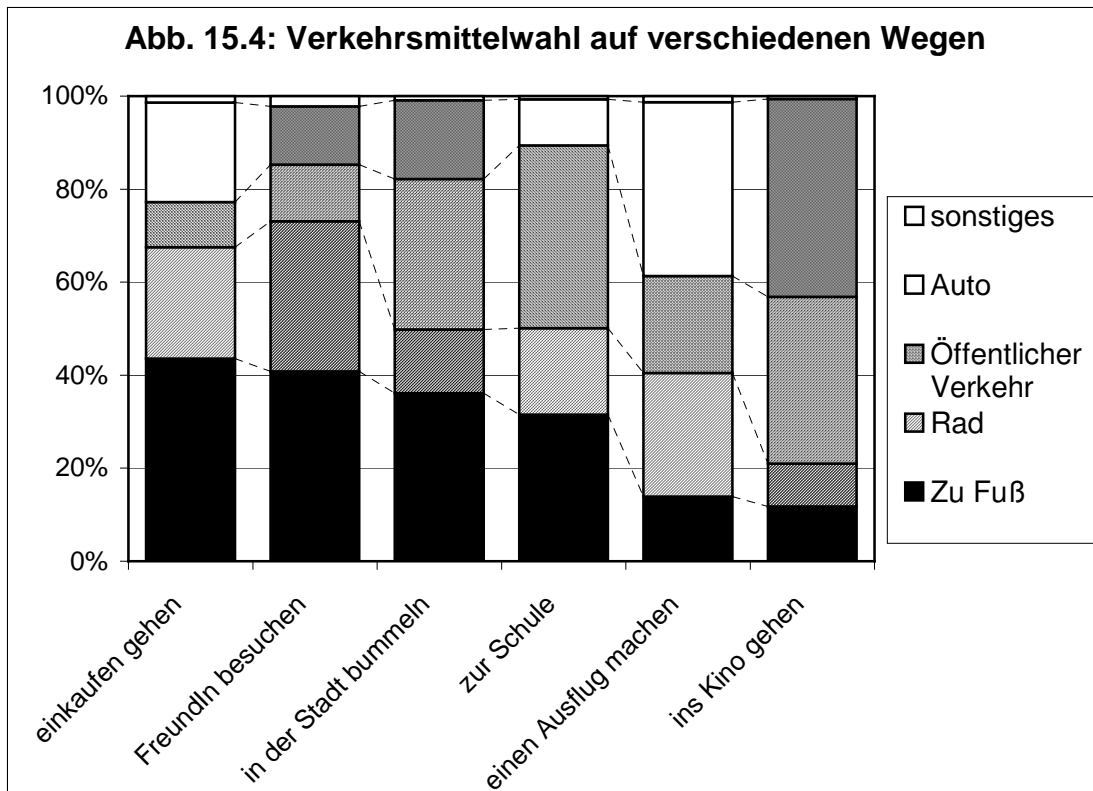
Eine nähere Analyse zeigt, dass eine ausgeprägt positive symbolische Bewertung vom zu Fuß gehen und Rad fahren auch mit höheren Nutzungshäufigkeiten dieser beiden Fortbewegungsarten einher geht ($r=.47$; $r=.39$). Beim Auto und bei öffentlichen Verkehrsmitteln besteht dieser Zusammenhang nicht. Dies spricht dafür, dass Bus und Bahn, bzw. das Auto häufiger genutzt werden, weil die Sachzwänge es

Auto und ÖPNV werden aus pragmatischen Gründen von den Kindern genutzt. Die Füße und das Rad, weil die Kinder es wollen.

erfordern, während die Füße und das Rad genutzt werden, weil die Kinder es möchten.

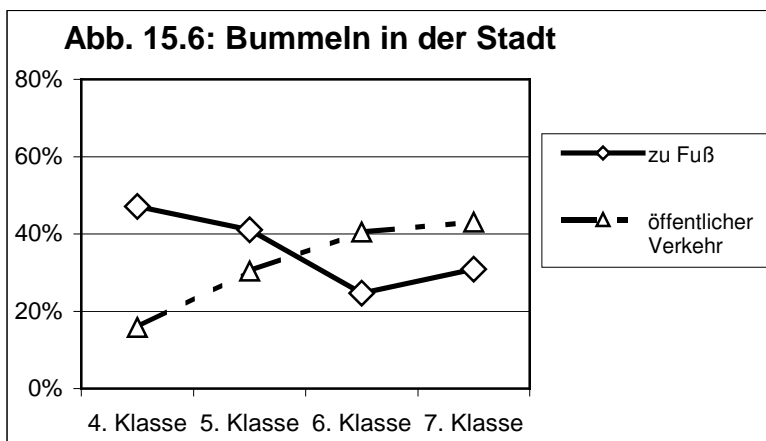
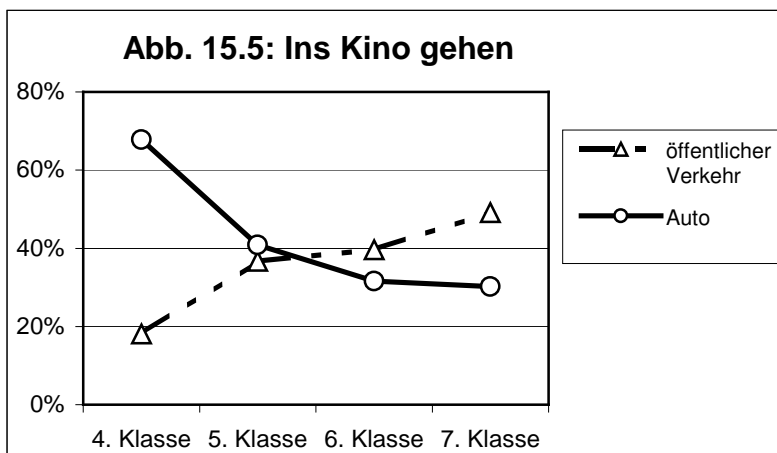
15.3. Verkehrsmittelwahl auf bestimmten regelmäßigen Wegen

Ein letzter Aspekt, der bei der Mobilität der befragten Kinder untersucht wurde, ist die Verkehrsmittelwahl auf bestimmten Standardwegen. Sie wurden gefragt, welches Verkehrsmittel sie nutzen würden, um einkaufen zu gehen, ins Kino zu gehen, einen Ausflug zu machen, in der Stadt zu bummeln oder einen Freund bzw. eine Freundin zu besuchen. Die Abbildung 15.4 zeigt die Ergebnisse für die fünf abgefragten Verhaltensweisen und zur Illustration zusätzlich die für den Weg zur Schule.



Man erkennt deutlich, dass sich der höchste Anteil an Fußwegen¹⁰ beim Einkaufen und Besuchen der FreundInnen findet. Diese Alltagswege erledigen die Kinder weitgehend autonom per Pedes oder Rad. Das Auto und der öffentliche Verkehr spielen kaum eine Rolle. Umgekehrt sieht es bei Kinobesuchen aus. Hier sind die Hauptverkehrsmittel das Auto oder öffentliche Verkehrsmittel. Besonders stark vertreten ist der öffentliche Verkehr bei den Schulwegen. Ausflüge werden häufiger als andere Wege mit dem Rad gemacht.

Alltagswege erledigen die Kinder weitgehend autonom per Pedes oder Rad.



Die Abbildungen 15.5-15.7 zeigen die auffälligsten Veränderungen mit dem Alter. So nimmt bei den Kinobesuchen der Autoanteil rapide ab, vor allem zugunsten öffentlicher Verkehrsmittel. Ein Zeichen dafür, dass die Kinder zunehmend ohne die Eltern ins

¹⁰ Zu beachten ist, dass es sich hier ausschließlich um Erstnennungen auf die Fragen nach dem Hauptverkehrsmittel (Schulweg) bzw. nach dem als erstes assoziierten Verkehrsmittel (alle anderen Wege) handelt.

Mit zunehmendem Alter gewinnt der öffentliche Verkehr für Kinder an Bedeutung.

Kino gehen. Beim Bummeln in der Stadt und beim Besuch der FreundInnen ist es jeweils das zu Fuß gehen, was stark abnimmt, wiederum zugunsten des öffentlichen Verkehrs. Hier ist eine Ausweitung des persönlichen Mobilitätsraumes der Kinder die vermutliche Ursache. Die zum Bummeln aufgesuchte Innenstadt und die besuchten FreundInnen befinden sich weiter vom Wohnort der Kinder entfernt und die Wahl der öffentlichen Verkehrsmittel erlaubt es, diese Ziele zu erreichen.

Zwischen ausländischen und deutschen Kindern besteht bei den verschiedenen Zielen generell der Unterschied, dass ausländische Kinder häufiger zu Fuß gehen und seltener Rad fahren sowie häufiger die öffentlichen Verkehrsmittel angeben und seltener das Auto.

Verständlicherweise hat auch die Größe des Wohnortes einen Einfluss auf die Verkehrsmittelwahl auf den beschriebenen Wegen. Für den Weg zum Einkaufen lässt sich vom Dorf zur Großstadt ein starker Rückgang der Radwege (33% im Dorf, 9% in der Großstadt) und der Wege mit dem PKW (28% im Dorf, 12% in der Großstadt) zugunsten von Fußwegen (28% im Dorf, 63% in der Großstadt) feststellen. Öffentliche Verkehrsmittel machen immer etwa 10% aus.

Ähnlich sind die Verhältnisse beim Kinobesuch. Während auf dem Dorf 62% das Kino per PKW ansteuern, sind es in der Großstadt nur 27%. Interessant ist, dass Fußwege zum Kino vor allem in der mittleren Stadt vorkommen (20% der Nennungen), Radwege eher in der Kleinstadt (16% der Nennungen). In der Großstadt wird das Kino häufig mit öffentlichen Verkehrsmitteln angefahren (54%).

Beim Bummeln in der Stadt ist lediglich auffällig, dass Kinder, die auf dem Dorf wohnen zunächst den Weg in die Stadt zurücklegen müssen. Daher dominieren hier die Verkehrsmittel, die weitere Strecken zurücklegen können (PKW, öffentlicher Verkehr). In Kleinstädten ist die Innenstadt offenbar oft zu Fuß oder mit dem Rad erreichbar, während mit zunehmender Größe der Stadt vor allem die öffentlichen Verkehrsmittel an Zuspruch gewinnen.

Besuche von Freundinnen und Freunden werden in Kleinstädten und Dörfern zumeist per Rad erledigt, während in Mittel- und Großstädten die Freunde offenbar so nah wohnen, dass Fußwege reichen. Öffentliche Verkehrsmittel spielen ausschließlich in

Großstädten eine nennenswerte Rolle, die Fahrt im PKW ist ebenfalls eher eine Ausnahme.

Selbst wenn man die Effekte von Alter und Wohnortgröße kontrolliert, bleiben ein paar sehr interessante Zusammenhänge zwischen dem Wohlbefinden der Kinder und bestimmten Komponenten der Verkehrsmittelwahl und der Einschätzung von bestimmten Verkehrsmitteln bestehen. So fühlen sich Kinder, die Bus und Bahn fahren spannend finden, in der Familie leicht besser ($r=.10^{11}$). Gleiches gilt, wenn sie Spaß am Rad fahren haben ($r=.14$) und der Meinung sind, beim zu Fuß gehen gäbe es viel zu sehen ($r=.13$). Deutlichere Zusammenhänge bestehen zwischen dem Wohlbefinden in der Schule und der Freude am zu Fuß gehen ($r=.22$) sowie am Rad fahren ($r=.17$). Auch das Image von Bus und Bahn ($r=.10$), die Zuschreibung von Sportlichkeit zum Rad fahren ($r=.11$) und dem Eindruck beim zu Fuß gehen viel zu sehen ($r=.15$) haben einen positiven Zusammenhang mit dem Wohlbefinden in der Schule. Diese Ergebnisse und die fehlenden Zusammenhänge zwischen dem Wohlbefinden und dem tatsächlichen Verkehrsverhalten deuten darauf hin, dass die Beschäftigung und der bewusste Umgang mit kindlicher Mobilität und die gleichberechtigte Darstellungen der verschiedenen Mobilitätsalternativen sowohl in der Familie wie in der Schule zu Erlebnisqualitäten führen kann, die das Wohlbefinden der Kinder steigern.

Bezeichnenderweise sind im Freundeskreis keine Zusammenhänge zwischen Mobilität und Wohlbefinden zu verzeichnen und im Wohngebiet reduzieren sich sämtliche Zusammenhänge darauf, dass mehr Spaß am Rad fahren einen leichten Zusammenhang zu einem höheren Wohlbefinden am Wohnort zeigt ($r=.13$).

16. Ausblick

Mit diesem Bericht ist der fünfte Zyklus des LBS-Kinderbarometers beendet und wir können auf eine reichhaltige Auswahl behandelte Fragestellungen zurückblicken. Mit mehr als 10.000 befragten Kindern in 5 Jahren reiht sich das LBS-Kinderbarometer inzwischen ein in die größten Studien im Bereich der Kindheitsforschung.

¹¹ Hier dargestellt sind Partialkorrelationen bei Kontrolle des Alters und der Wohnortgröße.

Dieser Tradition werden in 2003 und 2004 mindestens zwei weitere Erhebungen folgen. In diesen Jahren werden wir das bewährte Prinzip einer Mischung aus wiederholten Fragestellungen und neuen Schwerpunktthemen beibehalten.

Für das Jahr 2003, in dem die Erhebung im Frühjahr 2003 anläuft, sind die aktuellen Schwerpunktthemen Gesundheit (hier vor allem vertiefend in Richtung kindgerechter Umgang mit den Kindern beim Arztbesuch und im Krankenhaus), Körperbild und Schönheitsideale, Zukunftsvorstellungen, Haushaltspflichten, Regeln, Schulunterricht und Nachmittagsbetreuung an Schulen, Taschengeld und Unsicherheitsorte im Wohnumfeld konzipiert.