

# Aufwachsen in der Steiermark

---

Eine empirische Untersuchung zu den Lebenslagen  
von Kindern in der Steiermark

**Otto Bodi-Fernandez**  
(otto.bodi@uni-graz.at)

Dezember, 2013

Die vorliegende Studie wurde durchgeführt unter der Mitarbeit von:

Karina Fernandez: Feldorganisation,  
Datenaufbereitung und deskriptive Auswertungen

Sarah Aldrian: Datenerhebung und Dateneingabe

Karin Fließner: Datenerhebung und Dateneingabe

Cathrin Wolff: Datenerhebung und Dateneingabe

Sandra Trummer: Dateneingabe

Kerstin Nestelberger: Pretests

## Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung .....	2
2	Stand der Forschung .....	5
2.1	Lebenslage als analytisches Konzept .....	5
2.2	Lebenslage und Kinderarmut – Forschungsergebnisse .....	7
2.3	Lebensbedingungen und subjektive Lebenswelten bei Kindern .....	11
3	Ziele und Analysemodell .....	14
3.1	Ziele .....	14
3.2	Analysemodell .....	14
4	Anlage und Durchführung der Studie .....	17
4.1	Zielgruppe und Stichprobe .....	17
4.2	Befragung .....	18
4.3	Stichprobe und Gewichtung .....	19
5	Ergebnisteil .....	20
5.1	Darstellung der wichtigen Lebensbereiche der Kinder .....	20
5.1.1	Selbstbild der Kinder und Jugendlichen.....	21
5.1.2	Familie.....	23
5.1.3	Freunde.....	57
5.1.4	Schule und berufliche Orientierungen.....	59
5.1.5	Freizeitverhalten.....	77
5.1.6	Problemlagen und Problemverhalten .....	82
5.2	Zusammenhänge zwischen sozialer Herkunft, Lebenslage und kindlichem Wohlbefinden .....	94
5.2.1	Sozialstrukturelle Herkunft der Kinder .....	97
5.2.2	Lebenslage: Dimensionen des Spielraums und Lebenschancen .....	98
5.2.3	Subjektives Wohlbefinden .....	99
5.2.4	Ergebnisse der Pfadanalyse .....	102
5.3	Wechselwirkungen zwischen Spielraumdimensionen: Analyse der Selbstwirksamkeit als Resilienzfaktor .....	111
6	Resümee .....	113
7	Literaturverzeichnis .....	114
8	Abbildungsverzeichnis.....	120
9	Tabellenverzeichnis .....	123

# 1 Einleitung

Die öffentlichen Debatten haben in den letzten Jahren dazu beigetragen, den Stellenwert von Kindern und Jugendlichen und ihren Familien für die Gesellschaft wieder stärker in den Fokus der Aufmerksamkeit zu rücken. Vor dem Hintergrund der demografischen Herausforderungen zeigt sich, dass die Zukunftsfähigkeit unserer Gesellschaft ganz wesentlich davon abhängt, ob sie Familien mit Kindern ein lebenswertes Umfeld bieten kann. Die Schaffung eines kinderfreundlichen Klimas und die Sichtbarmachung von Kindern im Lebensalltag stellen daher für Politik und Gesellschaft wichtige Initiativen dar (vgl. Bundesministerium für Wirtschaft, Familie und Jugend, 2009). Die verschiedenen Lebenslagen, in denen Kinder aufwachsen, markieren die Grenzen und Handlungsmöglichkeiten sowie ihre Zukunftschancen und beeinflussen schließlich ihr persönliches Wohlbefinden. Eine Entwicklung der Steiermark in Richtung gleichberechtigter Teilhabemöglichkeiten und -fähigkeiten aller Steirerinnen und Steirer in allen Lebensbereichen beinhaltet insbesondere die Stärkung einer kinder- und familienfreundlichen Struktur. Um eine solche zu ermöglichen, bedarf es neben der theoretischen Reflexion sozialwissenschaftlicher Konzepte zu Kinderrechten und Lebenslagen auch entsprechender empirischer Grundlagen, die als Basis für Steuerungs- und Handlungsinstrumente für eine kindergerechte Sozialpolitik dienen können. Die vorliegende Kinderstudie machte sich zur Aufgabe, diese empirischen Grundlagen zu liefern.

Die Studie befasst sich mit der Lebenssituation von Kindern in der Steiermark heute. Der Fokus liegt auf den Auswirkungen sozialer Ungleichheit auf den Lebensalltag von Mädchen und Buben. Zur Beschreibung und Analyse sozialer Ungleichheit wird das Konzept des Lebenslagenansatzes angewendet. Dieser stellt anders als traditionelle Klassen- oder Schichtungsansätze, welche soziale Strukturen vorwiegend über berufsbezogene und ökonomische Dimensionen beschreiben, ein mehrdimensionales Konzept dar, das auch nicht-ökonomische Dimensionen umfasst und sowohl objektive als auch subjektive Größen in den Blick nimmt. Die Studie knüpft an die „neuen“ Ansätze der Kindheitsforschung an, die die Perspektive der Kinder in den Mittelpunkt stellt. Lebensbereiche werden nicht mehr primär im Hinblick auf ihre Sozialisationsfunktionen bewertet, sondern dahingehend analysiert, welchen Beitrag sie zum Wohlbefinden der Kinder leisten und welche Chancen zur Mitgestaltung sie Kindern einräumen (vgl. Wilk & Bacher, 1994). Forschungsmethodisch bedeutet dies, sich auf die Aussagen der Kinder zu stützen und die Kinder selbst als die Expertinnen und Experten ihres Lebens ernst zu nehmen (Hurrelmann & Andresen, 2010).

Die neue Sichtweise auf Kinder und Kindheit bietet eine Alternative bzw. eine Komplementierung für eine Forschungstradition an, die die Situation der Kinder in erster Linie aus der Perspektive der Erwachsenen und unter dem Aspekt der Sozialisation betrachtete, und bei der nur Eltern oder andere Erziehungspersonen als Informanten über die Lebensrealität der Kinder zu Wort kamen (vgl. Bamler et al., 2010). Bis in jüngster Vergangenheit hielt sich dennoch die Auffassung, dass Kinder in sozialwissenschaftlichen Studien nicht befragt werden können. Dass dies eine unzutreffende Sichtweise ist, haben einige Studien aus jüngerer Vergangenheit (z. B. Hurrelmann & Andresen, 2007, 2010; Lenz, 2000; Lenz & Fückler, 2005; Zinnecker & Silbereisen, 1996) überzeugend gezeigt.

Der Begriff Lebenslage bezeichnet im Sinne von Gerhard Weisser *„den Spielraum, den einem Menschen (einer Gruppe von Menschen) die äußeren Umstände nachhaltig für die Befriedigung der Interessen bieten, die den Sinn seines Lebens bestimmen“* (Weisser, 1956, S. 986 zit. nach Engels, 2008). Anknüpfend an diese Definition untersucht das Projekt Lebenslagen im Sinne von „Handlungsspielräumen“, auch interpretierbar als Lebenschancen oder verfügbare Ressourcen zur Erlangung von Wohlbefinden (vgl. Holz, 2006) und stellt diese in den Mittelpunkt der Analyse. Dem Rückgriff auf das Lebenslagenkonzept liegt die Annahme zugrunde, dass sich mit dem Lebenslagenbegriff umfassender und ganzheitlicher erfassen lässt, was das Leben eines Menschen bestimmt, als es mit herkömmlichen Klassen- und Schichtungsbegriffen zur Beschreibung sozialer Ungleichheit möglich war und ist (vgl. Hradil, 2001; Holz, 2006). Mit der Anwendung des Lebenslagenbegriffs soll den Modernisierungstendenzen Rechnung getragen werden, die nach dem Theorem der „Risikogesellschaft“ von Ulrich Beck (1986) zur Herausbildung sogenannter „neuer sozialer Ungleichheiten“ geführt haben. Diese „neuen“ sozialen Ungleichheiten sind nach Beck Ausdruck eines Individualisierungsprozesses, der sich aus der Auflösung von Klassen- und Schichtstrukturen und des damit einhergehenden Verlustes von klassen- und schichtspezifischen Orientierungsmustern ergeben und zu einer Pluralisierung von neuen individualisierten Lebensformen geführt hat. Die Kritik an traditionellen Klassen- und Schichtungskonzepten bezieht sich vor allem auf die Fokussierung auf berufsbezogene Dimensionen (vorwiegend Einkommen, Beruf, Bildungsgrad), die nicht mehr geeignet erscheinen, „neue soziale Ungleichheiten“ adäquat zu beschreiben. Neben neueren soziokulturellen Ansätzen wie etwa Lebensstil- und Milieukonzepten (vgl. u. a. Schulze, 1992; Spellerberg, 1996) wird auch den Begriffen „soziale Lage“ oder „Lebenslage“ die Fähigkeit zugeschrieben, diese Schwächen traditioneller Klassen- und Schichtungsansätze zu

überwinden (vgl. u. a. Geissler, 1994; Backes, 1997; Schwenk, 1999; Hradil, 2001). Mehr als in der allgemeinen Sozialstrukturanalyse fand der Lebenslagenansatz vorwiegend in der Armutsforschung und Sozialberichterstattung Anwendung und gewann in den letzten Jahren auch zunehmend speziell in der Forschung zu Kinderarmut an Bedeutung (vgl. Butterwegge et al., 2005; Holz, 2006; Chassé et al., 2010). In der Armutsforschung wird der mehrdimensionale Lebenslagenansatz vom Ressourcenansatz abgegrenzt, welcher Armut vorwiegend als Einkommensarmut versteht und somit nur die ökonomische Dimension von Armut in den Blick nimmt. Im Unterschied dazu richtet sich der Lebenslagenansatz gegen einlinige, monokausale Erklärungen und erweitert die am Einkommen orientierte Armutsmessung in Richtung auf eine Erfassung von Unterversorgung in mehreren Bereichen, wie beispielsweise Erwerbstätigkeit, Bildung, materieller Lebensstandard, Wohnqualität, Gesundheit und weitere Bereiche (vgl. Engels, 2008). Auch die empirischen Studien, die den Ansätzen neuer Kindheitsforschung zuzurechnen sind und die Lebenssituation von Kindern anhand des Lebenslagenansatzes untersucht haben, richteten den Forschungsfokus vorwiegend auf Kinderarmut (vgl. u. a. Hock et al., 2000; Chassé et al., 2010; Butterwegge et al., 2005). Jene Kinderstudien, die sich allgemeiner mit den strukturellen Lebensbedingungen und subjektiven Lebenswelten und in weiterem Umfang mit sozialer Ungleichheit beschäftigten, griffen bislang nicht explizit auf ein Lebenslagenkonzept zurück (z. B. Hurrelmann & Andresen, 2007 und 2010; Wilk & Bacher, 1994).

Der Lebenslagenansatz weist viele Parallelen zum Capability-Ansatz auf, der auf Amartya Sen (1992; 2000; 2010) zurückgeht (vgl. u. a. Comim et al., 2008; Volkert, 2005). Beide verbindet eine „konzeptionelle Verwandtschaft“ (Mardorf, 2006, S. 99), die sich im mehrdimensionalen Charakter und der Einbeziehung von Handlungsspielräumen zeigt (vgl. Otto & Ziegler, 2010; Böhnisch, 2011; Sedmak et al., 2011). Während sich der Capability Approach auch international breiter etablierte, fand der Lebenslagenansatz vorwiegend in der deutschsprachigen Soziologie Eingang. Dies mag nicht zuletzt daran liegen, dass mit dem Lebenslagenkonzept die Beschreibung und Analyse der sogenannten „neuen“ sozialen Ungleichheiten verbunden werden, welche nach Beck (1986) Ausdruck des Individualisierungsprozesses sind, der sich in den letzten Jahrzehnten vorwiegend in Gesellschaften wohlfahrtsstaatlicher Prägung wie den deutschsprachigen Ländern vollzogen haben soll. Dementsprechend wird Becks Individualisierungsthese in erster Linie in der deutschsprachigen Soziologie kontrovers diskutiert, während die Rede von der Auflösung der Klassen- und Schichtstrukturen in anderen Ländern weniger bedeutend ist (vgl. Haller, 2007).

Da von den Modernisierungstendenzen Menschen aller Lebensalter betroffen sind, braucht es auch eine solche Thematisierung in der Kindheitsforschung, wofür der Lebenslagenansatz eine vielversprechende Perspektive der Analyse darstellt.

Trotz der zunehmenden Rezeption des Lebenslagenansatzes in der Armutsforschung und auch speziell in der Forschung zu Kinderarmut (vgl. u. a. Hock et al., 2000; Chassé et al., 2010; Butterwegge et al., 2005) erfährt der Lebenslagenbegriff innerhalb der wissenschaftlichen Diskussion bislang keine einheitliche Definition. Während theoretisch-konzeptionelle Ausarbeitungen in der Minderheit bleiben und der Begriff Lebenslage häufig auch umgangssprachlich und im Sinne verwandter Begriffe – wie beispielsweise Lebensstandard oder Lebensführung – genutzt wird, führen vor allem verschiedene methodische Versuche, den Begriff empirisch umzusetzen, zu einer Vielzahl von unterschiedlichen Konzeptionen und Operationalisierungen (vgl. Backes, 1997; Voges et al., 2003). Für die Umsetzung des vorliegenden Forschungsvorhabens ist daher zunächst eine begriffliche Bestimmung für „Lebenslage“ und für weitere für die Studie zentrale Begriffe wie „soziale Ungleichheit“, „Sozialstruktur“ und „Lebenswelt“ sowie „subjektiv erlebte Auswirkungen“ notwendig. Zu diesem Zweck wurde ein Analysemodell erstellt, welches im Anschluss an einen Überblick der Forschungslage beschrieben wird.

## 2 Stand der Forschung

### 2.1 Lebenslage als analytisches Konzept

Der Begriff Lebenslage wurde Anfang der 1920er-Jahre von Otto Neurath eingeführt, um den Status quo eines Individuums innerhalb einer Gesellschaft geltend zu machen. Er wandte sich kritisch gegen die Arbeit des Vereins für Sozialpolitik und ihre einseitige Orientierung an der Höhe des Einkommens, welche die Lebenswirklichkeit der Menschen nur ungenügend widerspiegle (vgl. Bamler et al., 2010). Stattdessen sei es angebracht, die „*Gesamtlage einer Menschengruppe*“ zu berücksichtigen (Hillen, 1975, S. 57, zit. nach Voges et al., 2003). Neurath definiert Lebenslage als den „*Inbegriff all der Umstände, die verhältnismäßig unmittelbar die Verhaltensweise eines Menschen, seinen Schmerz, seine Freude bedingen. Wohnung, Nahrung, Kleidung, Gesundheitspflege, Bücher, Theater, freundliche menschliche Umgebung, all das gehört zur Lebenslage*“ (Neurath, 1931, zit. nach Engels, 2008). Die frühen Ansätze von Neurath (1917, 1920) wurden zunächst von Kurt Grelling (1921) und später von Gerhard Weisser (1956) aufgegriffen und weiterentwickelt, wobei eher eine Bestimmung des Begriffs der Lebenslage angestrebt wurde, noch nicht eine

Operationalisierung, die erst Ingeborg Nahnsen in den 1970er-Jahren vornahm (vgl. Leßmann, 2006) und die Grundlage für die Analysestrategie der vorliegenden Studie bildet. Nahnsen (1975) begreift Lebenslage in der Tradition Weissers als „*Spielraum, den die gesellschaftlichen Umstände dem einzelnen zur Entfaltung und Befriedigung seiner wichtigsten Interessen bieten*“ (Nahnsen, 1975 zit. nach Backes, 1997, S. 707). Das Ziel des von ihr modifizierten Lebenslagenansatzes besteht in der Ermittlung von sozial strukturierten Bedingungen, die den Umfang der sozialen Chancen individueller Akteure konstituieren, die sie als „*Lebensgesamtchance*“ definiert. Im Vordergrund steht dabei die gesellschaftliche Bedingtheit der Interessensentfaltung und -befriedigung und nicht, ob die strukturell bedingten Handlungsspielräume auch tatsächlich in Anspruch genommen werden (vgl. Voges et al., 2003; Bamler et al., 2010).

Zur empirischen Erfassung von Lebenslagen differenziert Nahnsen den Gesamtspielraum in fünf Einzelspielräume, die sie als repräsentativ für die wichtigen Interessen sieht:

- Einkommens- und Versorgungsspielraum: der Grad möglicher materieller Versorgung und Verfügbarkeit materieller Güter;
- Lern- und Erfahrungsspielraum: das Maß der Entwicklung von Denk- und Bildungsmöglichkeiten, von Vorstellung und Fantasie;
- Kontakt- und Kooperationsspielraum: das Maß sozialer Kontakte und Kooperation mit anderen, auch hinsichtlich ihrer Dauerhaftigkeit;
- Muße- und Regenerationsspielraum: das Maß notwendiger Regeneration und möglicher Muße, um sich auf wichtige Interessen besinnen zu können;
- Dispositionsspielraum: das Maß des möglichen eigenen Einflusses auf die Lebenssituation und Lebensgestaltung sowie die relevanten gesellschaftlichen Prozesse (vgl. Chassé et al., 2010).

Lebenslage gestaltet sich demnach umso positiver, je mehr reale Alternativen der Lebensgestaltung dem Einzelnen über diese Spielräume bekannt und zugänglich sind (vgl. Backes, 1997).

Nahnsens Weiterentwicklung des Weisser'schen Lebenslagenansatzes stellt einen konkreten Vorschlag dar, das Lebenslagenkonzept empirisch operationalisierbar zu machen. Sie selbst räumt ein, dass neben diesen von ihr als relevant erachteten Einzelspielräumen auch weitere bzw. andere denkbar sind. Demnach stellt ihr Konzept keine eindeutigen Handlungsanweisungen bereit, sondern bietet eine „Leitidee“ für die weitere Forschung

(Voges et al., 2003). Zu beachten ist, dass diese Abgrenzungen rein analytische Trennungen darstellen und es zu Überschneidungen und Wechselwirkungen zwischen den einzelnen Spielräumen kommen kann.

Als gleichbleibenden Kern des Lebenslagenansatzes identifizieren Voges et al. (2003) folgende Punkte: (1) die Multidimensionalität und Erweiterung des Ressourcenansatzes um nicht-ökonomische Dimensionen, (2) die Erweiterung um immaterielle Dimensionen (z. B. Gesundheit, Partizipation), (3) die weiterhin zentrale Rolle des Einkommens als relevantes Merkmal der Lebenslage und (4) die (im Gegensatz zu ähnlichen Termini) Betonung der prinzipiellen Handlungsspielräume und ihrer lebenslagenspezifischen Grenzen.

## **2.2 Lebenslage und Kinderarmut – Forschungsergebnisse**

Die Analyse von Lebenslagen wurde innerhalb der Kindheitsforschung vermehrt angewandt, um Konzepte der Armuts- und Kindheitsforschung zu verbinden und dabei einen deutlich kindzentrierteren Forschungsansatz anzuwenden (vgl. Zander, 2010b). Unterschiede zeigen sich in den Studien vorwiegend in den Operationalisierungen und damit unterschiedlich empirisch konstituierten Konzepten, die mit dem Begriff der Lebenslage umschrieben werden.

Mit der Studie „Lebenslagen und Lebenschancen von Kindern und Jugendlichen“, durchgeführt vom Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik (ISS) im Auftrag des Bundesverbandes der Arbeiterwohlfahrt (Kurztitel: AWO-ISS-Studie) wurde im deutschsprachigen Raum ein mehrdimensionales kindzentriertes Armutskonzept eingeführt (z. B. Hock et al., 2000; Holz, 2006). Ihr Analysekonzept besteht aus einer Kombination aus Ressourcen- und Lebenslagenansatz. Dabei erfolgte eine am Ressourcenansatz orientierte Untergliederung in arme und nicht-arme Kinder anhand des elterlichen Einkommens. Als kindbezogene Dimensionen der Lebenslage wurden materielle Grundversorgung, soziale Lage, kulturelle Lage und gesundheitliche Lage herausgearbeitet. Operationalisiert wurde das Versorgungsniveau in den Lebenslagendimensionen über ein Fragenprogramm zum Entwicklungsstand der Kinder, der durch Verhaltensbeobachtungen der Kinder in Kindertageseinrichtungen erhoben wurde. Aus den jeweiligen Kombinationen von Unterversorgung in den verschiedenen Lebenslagendimensionen entwickelte das Forscherteam eine Lebenslagentypologie, welche die drei Typen „Wohlergehen“ (keine Auffälligkeiten in den Lebenslagendimensionen), „Benachteiligung“ (Auffälligkeiten in einigen wenigen Bereichen) und „multiple Deprivation“ (Auffälligkeiten in mehreren

Lebenslagendimensionen) umfasste. Die Ergebnisse zeigten einen deutlichen Zusammenhang zwischen der materiellen Lage der Familie und der Lebenslage des Kindes. Neben dem Faktor „Armut“ identifizierte das Forscherteam den Faktor „Familiensituation“ als verschärfend oder abmildernd (Holz, 2006). Verdienst der AWO-ISS-Studien ist es, einen kinderbezogenen Ansatz innerhalb der deutschen Armutforschung entwickelt und zugleich die Auswirkungen bis zum Ende der Grundschulzeit empirisch erfasst zu haben (Holz, 2006). Dabei wird in den Studien auf die Erfassung von Spielräumen verwiesen. Diese wurden aber nicht direkt operationalisiert, sondern es wurde über einen Katalog von Verhaltensbeobachtungen zur kindlichen Entwicklung auf diese rückgeschlossen. Kinder wurden somit nicht selbst zu ihrer Lebenslage befragt. Besonders hervorzuheben ist die Bildung einer Lebenslagentypologie aus Kombinationen der Lebenslagendimensionen heraus, die die Forderung von Lebenslagenkonzepten, direkt an den Lebensbedingungen anzusetzen, nachkommt. Die Kombination von Elementen aus Ressourcen- und Lebenslagenansatz berücksichtigt dabei weiterhin die Interdependenz von objektiven sozialstrukturellen Faktoren und subjektiven Verarbeitungsweisen sowie die Wechselwirkung von materiellen und immateriellen Aspekten. Die Ergebnisse zeigen deutlich die Zusammenhänge zwischen Einkommensarmut in den Herkunftsfamilien und Einschränkungen in den Lebenslagendimensionen der Kinder.

Das Autorenteam Chassé et al. (2010) untersuchte in einer qualitativen Studie zu Grundschulkindern in Ostdeutschland die strukturellen Rahmenbedingungen der Kinder, die Auswirkungen auf ihre Lebenslage sowie die elterlichen und kindlichen Bewältigungsstrategien. In ihrer Studie wurde das Lebenslagenkonzept von Ingeborg Nahnsen, das ursprünglich für Erwachsene formuliert worden war, erstmals hinsichtlich der spezifischen Situation von Kindern adaptiert. Dazu ordneten sie konkrete Dimensionen kindlicher Grundbedürfnisse und Bedingungskomplexe kindlicher Sozialisation den verschiedenen Spielraumebenen des Lebenslagenkonzepts zu. Die Studie stützt sich auf 14 Einzelfallanalysen von Kindern im Grundschulalter, die zuvor als arm identifiziert worden waren. Kinder sowie Eltern wurden interviewt und hinsichtlich Lebenslage und Bewältigungsstrategien analysiert. Die Autoren halten als Ergebnisse fest, dass Kinder für die Gestaltung ihrer Lebenslage in starkem Maße auf die familiären Ressourcen (insbesondere die materiellen, aber auch sozialen und kulturellen) angewiesen sind. Von Bedeutung sei dabei, wie die erwachsenen Familienmitglieder mit der Ressourcennutzung umgehen und welche Prioritäten sie in der innerfamiliären Zuteilung setzen. Elterliche und kindliche Armut stellen sich als empirisch unterschiedliche Kategorien dar. Die Autoren vertreten die These, dass sich

innerhalb einer Familie Lebenslagen unterschiedlich gestalten. Die erfolgreiche Übertragung des Nahnsen'schen Lebenslagenkonzepts auf Kinder kann als Verdienst der Studie hervorgehoben werden. Bezüglich der einzelnen Lebenslagendimensionen konstatieren die Autoren bei der Mehrheit der untersuchten Kinder Einschränkungen in den Handlungsspielräumen. Das qualitative Untersuchungsdesign von 14 Einzelfallstudien armer Kinder erlaubt einen fokussierten Blick auf die alltägliche Ausgestaltung kindlicher Armutslagen und deren Bewältigungsformen, bietet aber nur eingeschränkte Verallgemeinerbarkeit, zumal es innerhalb der Studie zu den aus Armutslagen stammenden Kindern keine entsprechende Vergleichsgruppe gab. Auch zeigte sich die Schwierigkeit der Zuordnung der Dimensionen kindlicher Grundbedürfnisse und Bedingungskomplexe kindlicher Sozialisation zur analytischen Spielraumbene, wo es oft auch zu Überschneidungen kam.

Eine weitere empirische Studie zu Kinderarmut, die sich des Lebenslagenkonzepts bedient, liegt von Butterwegge et al. (2005) vor. Die Autoren untersuchten Ursachen und Erscheinungsformen von Kinderarmut in Ost- und Westdeutschland anhand einer empirischen Erhebung an Grundschulkindern im Alter zwischen 9 und 11 Jahren in Erfurt und Köln. Die Autoren knüpften am Konzept der oben skizzierten AWO-ISS-Studie an, indem auch sie einen Ansatz vertreten, der Ressourcen- und Lebenslagenansatz kombinieren soll. Das Unterschreiten einer Einkommensgrenze bleibt dabei das Hauptmerkmal von Armut, welches den Zugang zu anderen Ressourcen wie etwa Bildung beeinflusst. Als konstituierende Kriterien für eine Lebenslage identifizieren die Autoren Mehrdimensionalität (Einbeziehung materieller und anderer wohlstands- und ungleichheitsrelevanter Dimensionen), Handlungsspielräume mit ihren lebenslagenspezifischen Grenzen und ihrer Ressourcenausstattung. Zur Erfassung der Spielräume verweisen die Autoren, wie auch Chassé et al. (2010), auf das Konzept von Ingeborg Nahnsen und betonen die Relevanz der Entwicklung von objektiven und subjektiven Indikatoren für die relevanten Dimensionen der Ressourcen-/Versorgungslage und die Bestimmung der Grenzen ihrer Unterausstattung. Beispielhaft nennen sie als objektive Indikatoren: Einkommen, Arbeit, Wohnung, Bildung, Sozialbeziehungen und Gesundheit. Als subjektive Indikatoren werden Lebenszufriedenheit, Einsamkeit, Niedergeschlagenheit sowie Ängste und Sorgen genannt. In der empirischen Umsetzung wurden die Merkmale Wohnraumversorgung und Erwerbssituation als Indikatoren für die Konstruktion der Dimension „soziale Lage“ herangezogen, welche die Ausprägungen „obere Schicht“, „mittlere Schicht“ und „untere Schicht“ aufwies. Als

Indikatoren für kindliche Lebenslagen identifizierten die Autoren Familienform, Haushaltsgröße und Geschwisterzahl, Erwerbsstatus, Wohnraumversorgung und ethnische Herkunft. Die Autoren betonen die Notwendigkeit, Armut als mehrdimensionales Phänomen zu betrachten. Ebenfalls halten sie fest, dass die breite Zusammensetzung der Schichten erkennen lässt, dass Armut und prekäre Lebenslagen nicht ausschließlich bestimmte Teile der Gesellschaft betreffen, auch wenn einige Gruppen besonders gefährdet sind. Bezüge zu den Spielraumdimensionen nach Nahnsen wurden allerdings nur in der theoretischen Auseinandersetzung und nicht in den empirischen Analysen und Ergebnisdiskussionen hergestellt.

In der Zusammenschau der hier skizzierten Kinderstudien kann festgehalten werden, dass allen Studien ein Armutsverständnis zugrunde liegt, das Armut als Unterversorgung in unterschiedlichen Dimensionen sieht. Als wesentliche Bestandteile der empirischen Lebenslagenkonzepte können Mehrdimensionalität (sowohl materielle als auch immaterielle Dimensionen), eine mehr oder weniger starke Betonung von Handlungsspielräumen, das Beinhalt von objektiven und subjektiven Merkmalen sowie eine nach wie vor vorhandene Anbindung an sozialstrukturelle Bedingungen betrachtet werden. So werden „arme“ und „nicht-arme“ Kinder bzw. Kinder aus unterschiedlichen „Schichten“ der „sozialen Lage“ a priori anhand von Schichtungsmerkmalen wie elterliches Einkommen oder Berufsstatus definiert und im Zusammenspiel mit weiteren Dimensionen analysiert. Das Zusammenspiel dieser Dimensionen wird mit dem Begriff „Lebenslage“ umschrieben. Dabei war das empirische Herangehen in den skizzierten Studien unterschiedlich. Während alle Studien die Bedeutung von Spielräumen betonen, wird die Analyse der empirischen Daten nur in der qualitativen Studie von Chassé et al. (2010) explizit nach den definierten Spielräumen geleitet. Weitgehend ungeklärt bleibt jedoch, inwieweit strukturelle Bedingungen und subjektiv erlebte Auswirkungen ungleicher Bedingungen (z. B. Lebenszufriedenheit, persönliches Wohlbefinden) *an sich* als Teil einer Lebenslage oder als externe Ursachen und Auswirkungen von Lebenslagen im Sinne von Handlungsspielräumen anzusehen sind. Das Analysemodell des Projekts (siehe Kapitel 3) stellt den Versuch dar, diesen Unklarheiten entgegenzuwirken. Gemeinsam ist den hier skizzierten Studien auch der Untersuchungsgegenstand Kinderarmut. Konsequenterweise wird der Lebenslagenansatz in Anknüpfung an die Armutforschung als Erweiterung des Ressourcenansatzes zur Beschreibung von Unterversorgung in verschiedenen Dimensionen gesehen.

## 2.3 Lebensbedingungen und subjektive Lebenswelten bei Kindern

Neben den oben skizzierten Studien zu Lebenslagen und Kinderarmut entstanden in den letzten Jahren diverse Kinderstudien, die sich mit den objektiven Lebensbedingungen und subjektiven Lebenswelten von Kindern beschäftigten und dabei in der Tradition der sich etablierenden Kindheitsforschung die Perspektive von Mädchen und Buben in den Mittelpunkt rücken. „Lebensbedingungen“ meint hier die äußeren, vom Denken und Verhalten des Einzelnen kurzfristig nicht beeinflussbaren Umstände, die das Leben bestimmen (vgl. Hradil, 2001). In erster Linie sind das die soziale Herkunft und strukturelle Rahmenbedingungen. „Lebenswelt“ meint hier die subjektiv erlebten Erfahrungswelten der Kinder in verschiedenen Lebensbereichen (z. B. Familie, Schule, Peer-Beziehungen). Viele der Studien dieser Art stellen eine Form von Sozialberichterstattung dar, da sie darum bemüht sind, ein repräsentatives Bild der Lebenssituation von Kindern zu zeichnen, und teilweise auch darauf ausgelegt sind, in regelmäßigen zeitlichen Abständen wiederholt zu werden, um Veränderungen beschreiben zu können. Dazu zählen im deutschsprachigen Raum beispielsweise der Kindersurvey von Zinnecker und Silbereisen (1996), welcher der erste seiner Art in Deutschland war, der regelmäßige LBS-Kinderbarometer (Beisenkamp et al., 2009) oder die Dresdner Kinderstudie (Lenz, 2000; Lenz & Fückler, 2005). Ein großer Teil solcher Studien bleibt dabei auf einer vorwiegend deskriptiven Ebene. Umfassende sozialwissenschaftliche Analysen sind seltener. Ausnahmen bilden hier das DJI-Kinderpanel (Alt, 2005), die deutschen World Vision Kinderstudien (Hurrelmann & Andresen, 2007, 2010) und die Studie „Kindsein in Österreich“ (Wilk & Bacher, 1994; Wilk, 1996). Die World Vision Studien sowie der österreichische Kindersurvey stellen zentrale repräsentative empirische Grundlagen für ihre Herkunftsländer dar und sollen hier exemplarisch vorgestellt werden.

Ziel der ersten und zweiten World Vision Kinderstudie (Hurrelmann & Andresen, 2007, 2010) war, ein repräsentatives Bild von der Lebenssituation und den Wünschen, Bedürfnissen und Interessen der Kinder in Deutschland zu zeichnen. Die Autoren lieferten damit einen wertvollen Beitrag für eine kontinuierliche Sozialberichterstattung zur Situation der Kinder in Deutschland, leisteten darüber hinaus aber auch gründliche sozialwissenschaftliche Analysen, die über eine rein deskriptive Dokumentation der Ergebnisse hinausgehen. Im Zentrum der zweiten World Vision Kinderstudie stand das subjektive Wohlbefinden der Kinder vor dem Hintergrund der sozialen Bedingungen des Aufwachsens. Zur Entwicklung des Konstrukts „kindliches Wohlbefinden“ bezogen sich die AutorInnen auf den Lebenswelt-Ansatz, die

Kinderrechte, selbstwirksamkeitstheoretische Ansätze sowie den Capability Approach nach Amartya Sen. Wohlbefinden wurde in der Studie als subjektive Lebenszufriedenheit verstanden und in der empirischen Umsetzung durch Dimensionen wie Autonomie und Gestaltungsfähigkeit, Selbstwirksamkeit, wahrgenommene Wertschätzung der eigenen Meinung, allgemeine Lebenszufriedenheit sowie die Zufriedenheit mit verschiedenen Bereichen wie gewährte Freiheiten in der Familie, Freizeit, Freundeskreis, Schule und die Zufriedenheit damit, wie die Eltern für einen da sind. Es zeigte sich, dass die im Alltag gewährten Freiheiten den stärksten Einfluss auf die allgemeine Lebenszufriedenheit hatten. Weiterhin zeigte sich, dass bei Kindern, die in Armut leben oder über Defizite bei der elterlichen Zuwendung klagen, die Lebenszufriedenheit abnimmt. Auch die wahrgenommene Wertschätzung der eigenen Meinung ist bei Kindern aus prekären Lebensverhältnissen insbesondere mit Armutserfahrungen sowie bei Kindern, die sich nicht hinreichend betreut fühlen, geringer. Die Wertschätzung der eigenen Meinung zeigte sich wiederum als bedeutend für die subjektiv wahrgenommene Selbstwirksamkeit der Kinder, die umso höher ist, je mehr die Kinder das Gefühl haben, dass ihre Meinung von anderen wertgeschätzt wird.

Im Projekt „Kindsein in Österreich“ (Wilk, 1996; Wilk & Bacher, 1994) wurden Lebensbedingungen und alltägliche Lebenswelten im Bereich Familie, Schule, Freizeit und Freunde, Wohnung und Medien aus der Perspektive der Kinder erforscht. Ebenfalls erfasst wurden das psychosoziale Wohlbefinden der Kinder sowie die Handlungsmöglichkeiten, die ihnen aus ihrer subjektiven Sicht zur Gestaltung ihrer Lebenswelt zur Verfügung standen. Ziel der Studie war die Ermittlung von Faktoren, wie Kinder ihre subjektive Befindlichkeit einschätzen, für dessen Erfassung ein umfangreicher Mix aus qualitativen und quantitativen Methoden angewandt wurde. Die der Studie zugrunde liegenden theoretischen Konzeptionen waren die Auffassung von Kindern als handelnde Subjekte, die Auffassung von sozialer Wirklichkeit als von Handelnden interpretierte und konstruierte Lebenswelt und die Auffassung vom psychosozialen Befinden der Kinder als ihr subjektives Wohlbefinden in den verschiedenen für sie bedeutsamen Lebensbereichen. Dabei wurden verschiedene Fragestellungen mit zahlreichen methodischen Strategien analysiert. Die Analyse sozialer Ungleichheit erfolgte in erster Linie unter sozialstrukturellen Gesichtspunkten, wobei mit „Sozialstruktur“ die Vorstellung verbunden ist, dass diese durch zentrale Dimensionen (Variablen) beschrieben werden kann, welche die sozialen Positionen von Personen oder Haushalten definieren und mit denen in der Regel günstige oder ungünstige Lebensumstände verbunden sind. Als soziale Ungleichheit wird der Umstand verstanden, „*dass die sozial*

*verteilbaren und sozial relevanten Lebenschancen und Lebensrisiken der verschiedensten Art – Eigentumsrechte, Konsumgüter, Macht, Gehorsam, Ansehen, Bildung, Gesundheitsgefahren, Mühsal etc. – auf die verschiedenen sozialen Positionen [...] also etwa auf Berufspositionen oder Geschlechter [...] ungleich verteilt sind.“* (Kocka, zit. nach Bacher, 1994). Zur Charakterisierung der sozialen Positionen der Kinder identifizierten die AutorInnen nationale Herkunft, Familienverhältnisse, Schulbildung der Eltern, Berufsstatus der Eltern, Einkommensverhältnisse und Gemeindegröße als relevante Dimensionen. Als Ergebnis der Studie konnte festgehalten werden, dass der Großteil der Kinder sich in seiner Familie (71 %) wohlfühlte und in seiner Wohnung (80 %) und in seiner Wohnumgebung (72 %) sehr wohlfühlte. Deutlich geringer war das Wohlbefinden in der Schule. Weniger als ein Drittel (31 %) der Kinder fühlte sich in der Schule sehr wohl. Es zeigte sich darüber hinaus, dass sich die objektiven Lebensbedingungen von Kindern, die sich sehr wohlfühlten, von jenen, die sich nicht wohlfühlten, unterschieden. Dabei waren es weniger die traditionellen sozialen Schichtungsmerkmale (Bildung, Einkommen, Berufsposition), die das Wohlbefinden beeinflussten, sondern die Wohnumgebungsausstattung, die Familienform, fehlende Nachmittagsbetreuung und kritische Lebensereignisse.

Zur Lage der Kindheitsforschung in Österreich ist anzumerken, dass es kaum empirisches Datenmaterial und keine umfassenden Studien jüngerer Datums gibt, die sich mit der Kinderperspektive beschäftigen (vgl. Salzmann, 2004; Zartler et al., 2010). Die Studie von Wilk und Bacher (1994) mit Daten aus dem Jahr 1991 blieb die einzige umfassende sozialwissenschaftliche Kinderstudie in Österreich. Andere Studien finden sich wenige und nur zu spezifischen Themen. Erwähnenswert sind die Zusammenschau vorliegender Befunde über Kindheit in Gesellschaft und Politik (Kränzl-Nagl et al., 2003), die Analyse über kindlichen Umgang mit Zeit und Raum (Beham et al., 2004), die Arbeit über Kindheitsglück von Bucher (2001) sowie Studien über Ängste, Sorgen und Zukunftsperspektiven der Kinder (Gmeiner, 2003; Pruner & Stiller 2004). Neuere empirische Forschung über Kinderarmut findet sich hauptsächlich in Form von „grauer Literatur“ als Forschungsberichte, die sich auf kleine Fallzahlen oder Einzelfallbeschreibungen stützen (z. B. Hackl et al., 2009) oder als Berichte über studentische Arbeiten (z. B. Till-Tentschert & Vana, 2009).

## 3 Ziele und Analysemodell

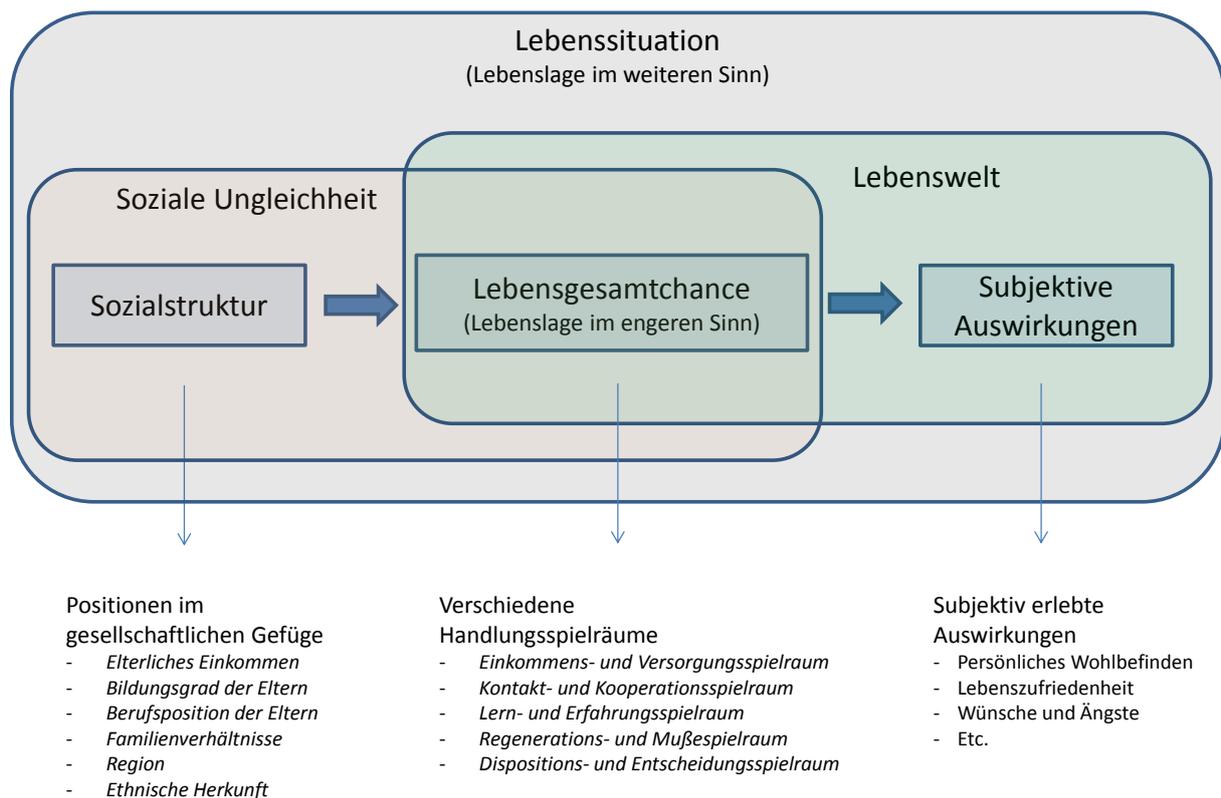
### 3.1 Ziele

Existierende Studien, die sich mit Lebenslagen von Kindern beschäftigen, haben gemeinsam, dass sie sich auf den Aspekt Kinderarmut beschränken. Bisherige Studien, die sich allgemeiner mit den Lebensbedingungen und Lebenswelten aus der Kinderperspektive beschäftigt haben, griffen nicht explizit auf einen Lebenslagenansatz zurück. Die Studie geht davon aus, dass ein Lebenslagenansatz, der Lebenschancen bzw. Handlungsspielräume in den Mittelpunkt rückt, auch im Sinne einer allgemeinen Sozialstrukturanalyse zur Untersuchung von strukturellen Lebensbedingungen, sozialer Ungleichheit und ihre Auswirkung auf kindliche Lebenswelten geeignet ist, ohne dabei ausschließlich arme Kinder in den Fokus zu nehmen. Dem Ansatz der World Vision Studien sowie der Studie von Wilk und Bacher (1994) folgend, geht auch die vorliegende Untersuchung von der Sozialstruktur als Ausgangspunkt aus sowie anknüpfend an die oben genannte Definition von einer Auffassung sozialer Ungleichheit, welche die ungleiche Verteilung von Lebenschancen (auch interpretierbar als Handlungsspielräume) auf die sozialstrukturell unterschiedlichen Positionen im gesellschaftlichen Gefüge beschreibt. Der Begriff soziale Ungleichheit umfasst somit gleichzeitig die beiden Aspekte Sozialstruktur und Lebenslage, die hier nach Nahnsen als Handlungsspielräume verstanden werden. Davon abgegrenzt werden sollen die subjektiv erlebten Auswirkungen verschiedener Lebenslagen, die sich in subjektiv erlebtem Wohlbefinden, Lebenszufriedenheit, Ängsten, Wünschen etc. äußern. Im Mittelpunkt des Konzepts stehen Lebenslagen als Chancen bzw. Handlungsspielräume, die hier als mediiender Faktor zwischen Sozialstruktur und ihren Auswirkungen angesehen werden. Die Forschungsziele bestehen (1) in einer allgemeinen Darstellung der Lebenswelten von Kindern aus der Perspektive der Mädchen und Buben in verschiedenen Lebensbereichen wie Familie, Freunde, Schule oder Freizeit, (2) in der Untersuchung der Zusammenhänge zwischen Sozialstruktur, Lebenslagendimensionen und kindlichem Wohlbefinden als verschiedene Stufen der Lebenssituation von Kindern und (3) in der Untersuchung der Wechselwirkungen zwischen Lebenslagendimensionen und ihre Auswirkungen auf das kindliche Wohlbefinden.

### 3.2 Analysemodell

Das Projekt untersucht die *Lebenssituation* von Kindern in der Steiermark. Im Mittelpunkt steht die Frage nach der Auswirkung *sozialer Ungleichheit* auf die Ausgestaltung des kindlichen Lebensalltags, welche hier als *Lebenswelt* bezeichnet werden soll. Dies wird

anhand eines Lebenslagenmodells untersucht. Das Analysemodell geht davon aus, dass die Auswirkung *sozialer Ungleichheit* auf die *kindliche Lebenswelt* durch die *Lebenslage* vermittelt wird. Abbildung 1 skizziert das zugrunde liegende Analysemodell, welches den zentralen Forderungen an ein Lebenslagenkonzept gerecht werden soll: Es umfasst mehrere Stufen, ist auf den Stufen mehrdimensional und beinhaltet objektive sowie subjektive Merkmale. Von zentraler Bedeutung ist in diesem Modell die analytische Trennung der Stufen (1) *Sozialstruktur*, (2) *Lebensgesamtchance* und (3) *subjektiv erlebte Auswirkungen*.



**Abbildung 1: Theoretisches Analysemodell**

Die erste Stufe beschreibt die sozialstrukturelle Herkunft eines Kindes und beinhaltet objektive Merkmale, die mehr oder weniger unabhängig vom Denken und Handeln des Kindes existent sind und potenzielle Determinanten sozialer Ungleichheit darstellen. Sozialstrukturelle Merkmale weisen dem Individuum eine Position im gesellschaftlichen Gefüge zu. Dazu gehören Merkmale wie Bildung der Eltern, Einkommen der Eltern, Beruf der Eltern, Wohnregion, ethnische Zugehörigkeit und Familienverhältnisse. Die zweite Ebene bezieht sich auf Handlungsspielräume, auch interpretierbar als Lebenschancen, die sich aus verfügbaren materiellen oder immateriellen Ressourcen ergeben und hier als *Lebenslage im engeren Sinn* bezeichnet werden. Die Lebenslage im engeren Sinn wird in diesem Zusammenhang in der Tradition Weissors und Nahnsens als Spielraum bzw.

Lebensgesamtchance verstanden und lehnt sich an Nahnsens Lebenslagenkonzept an, das sich über mehrere Einzelspielräume operationalisieren lässt. Das Modell geht davon aus, dass Sozialstruktur und Lebenschancen Auswirkungen auf das subjektive Empfinden haben. Dazu zählen Merkmale wie Lebenszufriedenheit in verschiedenen Bereichen (Familie, Freunde, Schule, Freizeit etc.), Ängste oder Beschwerden, die als Indikatoren des kindlichen Wohlbefindens angesehen werden können. Die Gesamtheit dieser drei Stufen sei hier als *Lebenssituation* oder *Lebenslage im weiteren Sinn* bezeichnet. Die Unterscheidung von *Lebenslage im engeren und weiteren Sinn* erlaubt eine klare analytische Trennung struktureller Merkmale von mehr oder weniger restringierten Spielräumen und ihren subjektiv erfahrbaren Auswirkungen. Während in bisherigen Studien wenig Klarheit darüber bestand, welche Merkmale als konstituierend für den Begriff Lebenslage anzusehen sind, kann mit diesem Modell eine eindeutigere Bestimmung vorgenommen werden. Während die Handlungsspielräume die *Lebenslage im engeren Sinn* konstituieren, begründet die Gesamtheit der drei Stufen (1) strukturelle Herkunft, (2) verfügbarer Spielraum und (3) subjektiv erlebte Auswirkungen die Gesamtlebenssituation bzw. die *Lebenslage im weiteren Sinn*. *Soziale Ungleichheit* beschreibt in diesem Modell die ungleiche Aufteilung von Lebenschancen, die hier gleichbedeutend mit Handlungsspielräumen sind, auf die unterschiedlichen sozialen Positionen im gesellschaftlichen Gefüge und umfasst somit die beiden Aspekte *Sozialstruktur* und *Lebenslage (im engeren Sinn)*. Die subjektive Ausgestaltung des kindlichen Lebensalltags in verschiedenen Lebensbereichen (*Lebenswelt*) ergibt sich aus den wahrgenommenen Handlungsspielräumen (*Lebenslage im engeren Sinn*) sowie den *subjektiv erlebten Auswirkungen*. Die Frage nach den Auswirkungen sozialer Ungleichheit auf die Ausgestaltung der kindlichen Lebenswelt kann somit als Frage nach den Zusammenhängen zwischen Sozialstruktur, Lebenschancen und subjektiv erlebten Auswirkungen verstanden werden. Das Analysemodell geht von der Annahme aus, dass der *Lebenslage (im engeren Sinn)* eine mediiierende Rolle zwischen *Sozialstruktur* und *subjektiv erlebten Auswirkungen* zukommt.

## 4 Anlage und Durchführung der Studie

### 4.1 Zielgruppe und Stichprobe

Zielgruppe der Untersuchung waren steirische Kinder im Unterstufenalter, also etwa im Alter von 10 bis 15 Jahren. Diese Altersgruppe wurde gewählt, da von Kindern dieses Alters zu erwarten ist, dass sie eigenständig Fragebögen ausfüllen können (vgl. Lenz, 2000, S. 77), und der Zugang zur Zielgruppe über die Schultypen HS/NMS und AHS-Unterstufe möglich ist. Als Untersuchungsgebiete wurden die Stadt Graz sowie der umliegende ländliche Raum gewählt, um Stadt-Land-Vergleiche durchführen zu können. Um die Schultypen auch innerhalb des ländlichen Raumes systematisch vergleichen zu können, wurden alle ländlichen Schulen aus dem gleichen Bezirk (Weiz) gezogen. Zur Realisierung einer Stichprobe mit ausreichender Streuung der relevanten Merkmale sah der Stichprobenplan jeweils zwei HS/NMS und zwei AHS-Unterstufen sowohl in Graz als auch im Bezirk Weiz vor, in denen je nach Möglichkeit Vollerhebungen durchgeführt wurden.<sup>1</sup> Da die Schülerzahlen der städtischen AHS teils erheblich höher waren als in den dortigen NMS, wurde in Graz noch eine Befragung in einer zusätzlichen NMS durchgeführt, um zu einer ausgewogeneren Stichprobe zu gelangen. Dies erschien auch aus jenem Grund sinnvoll, als eine Schule in der Stichprobe vertreten ist, die einen eher untypischen Fall einer Neuen Mittelschule repräsentiert, da es sich ursprünglich um ein Gymnasium handelte, welches die Neue Mittelschule neben der AHS einführte, während in der überwiegenden Mehrheit der Fälle Neue Mittelschulen aus ehemaligen Hauptschulen hervorgegangen sind. Somit nahmen insgesamt neun Schulen an der Studie teil, bestehend aus jeweils zwei ländlichen AHS und HS/NMS, zwei städtischen AHS und drei städtischen Neuen Mittelschulen (eine davon eine ehemalige AHS). Die Stichprobenauswahl basiert auf theoretischen Überlegungen und stellt somit keine repräsentative Zufallsstichprobe für die Steiermark dar, deren Realisierung im Rahmen dieses Projekts nicht möglich gewesen wäre. Da das Projekt auch nicht auf die repräsentative Schätzung von Populationsparametern, sondern auf die Untersuchung von Merkmalszusammenhängen fokussierte, konnte auf die Ziehung einer steiermarkweiten Zufallsstichprobe zugunsten einer theoretisch begründeten und für differenzierte Auswertungen hinreichend großen Stichprobe verzichtet werden. Insgesamt konnten in den neun teilnehmenden Schulen 1.756 Kinder im Alter von 10 bis 15 Jahren befragt werden,

---

<sup>1</sup> In einer ländlichen AHS mit großer Schülerzahl wurden vom Direktor jeweils zwei Schulklassen pro Jahrgang zur Verfügung gestellt. In den restlichen Schulen wurden alle zur Verfügung stehenden Unterstufenklassen befragt. In manchen Schulen kam es vereinzelt zu Ausfällen von Schulklassen aus verschiedenen Gründen wie beispielsweise Sprachreisen oder Exkursionen.

womit der ursprüngliche Stichprobenplan, der von etwa 1.300 Kindern ausging, sogar deutlich übertroffen wurde.

## 4.2 Befragung

Die Erhebung erfolgte mittels Fragebogen, welcher verschiedene Dimensionen der drei Stufen Sozialstruktur, Lebenslage und subjektiv erlebte Auswirkungen in den Lebensbereichen Familie, Schule, Freizeit und Peers sowie Persönlichkeitsmerkmale der Kinder und weitere Fragen umfasste. Die Operationalisierung der zu erfassenden Konstrukte orientierte sich sowohl an theoretischen Überlegungen zum Lebenslagenkonzept als auch an vorhandenen empirischen Vergleichsstudien aus Deutschland, wie beispielsweise das DJI-Kinderpanel, der LBS-Kinderbarometer, die World Vision Kinderstudie oder die Dresdner Kinderstudie. Anschließend an die Entwicklung des Erhebungsinstruments wurde ein Pretest mit drei Kindern im Alter zwischen 10 und 14 Jahren durchgeführt, um die zielgruppengerechte Verständlichkeit der Fragen zu prüfen.<sup>2</sup> Auf Grundlage des Pretests wurde der Fragebogen noch geringfügig überarbeitet. Vor der Kontaktaufnahme mit den jeweiligen Schulen wurde der Fragebogen mit weiteren Dokumenten wie einem Kontaktschreiben an DirektorInnen und LehrerInnen, Einverständniserklärungen für die Eltern und dem Stichprobenplan der zuständigen Stelle des Landesschulrats übermittelt. Nach Genehmigung der Erhebung durch den Landesschulrat wurden die DirektorInnen der Schulen kontaktiert. Im Vorfeld wurden den Schulen Elternschreiben übergeben, die von den LehrerInnen in den Schulen ausgeteilt wurden. Die Elternschreiben dienten dazu, die Eltern über die Befragung zu informieren und ihre Zustimmung einzuholen. In sieben von neun Schulen fand die Befragung im Juni 2013 statt. Eine Schule bat kurzfristig darum, den Erhebungstermin von Juni auf September zu verlegen. Daher wurde eine Schule Ende September 2013 und noch eine weitere Schule, von der es bereits eine Zusage zur Teilnahme gab, Anfang Oktober 2013 befragt. Drei der neun Schulen entschieden sich dafür, das Verteilen und Einsammeln der Fragebögen mit ihren KlassenlehrerInnen selbst zu organisieren und durchzuführen. In den restlichen Schulen wurden die Befragungen an jeweils einem Tag vom Forschungsteam in den Schulen durchgeführt.<sup>3</sup> Die Befragungen fanden während des Unterrichts in den Klassen statt. Die Fragebögen wurden von den Kindern eigenständig ausgefüllt. Die mittlere Dauer der Befragung lag bei etwa 25 Minuten.

---

<sup>2</sup> Dank geht an Kerstin Nestelberger für ihre Mitarbeit bei den Pretests.

<sup>3</sup> Die Feldarbeit und die Dateneingabe der Fragebögen erfolgten unter Mitarbeit von Sarah Aldrian, Karin Fließner, Sandra Trummer und Cathrin Wolff, wofür ihnen an dieser Stelle herzlich gedankt wird.

### 4.3 Stichprobe und Gewichtung

An der Befragung nahmen insgesamt 1.756 Kinder aus Graz und dem Bezirk Weiz teil. Die Geschlechter verteilen sich in etwa gleich auf 48 Prozent Mädchen und 52 Prozent Burschen. Die befragten Kinder waren im Alter von 10 bis 15 Jahren. Das Durchschnittsalter der befragten Kinder beträgt 12,3 Jahre (Median: 12 Jahre; SD: 1,27). Die Verteilung der Stichprobe nach Alter und Geschlecht ist in Tabelle 1 wiedergegeben<sup>4</sup>. 47,7 Prozent der befragten Kinder besuchten eine NMS/HS und 52,3 Prozent besuchten eine AHS-Unterstufe.

	weiblich	männlich	Gesamt
10 Jahre	63	57	120
11 Jahre	195	195	390
12 Jahre	216	247	463
13 Jahre	197	220	417
14 Jahre	135	146	281
15 Jahre	26	33	59
Gesamt	832	898	1730

**Tabelle 1: Stichprobe nach Alter und Geschlecht (absolute Zahlen)**

Um die Wohnortgröße zu ermitteln, wurden die Kinder offen nach ihrem Wohnort gefragt, um die Orte in die Kategorien Stadt und ländlicher Raum einzuteilen. 48,1 Prozent der Befragten wohnen in Graz, 51,9 Prozent wohnen im Umland von Graz oder im Bezirk Weiz. 60,1 Prozent der befragten Kinder besuchen eine Schule in Graz, während 39,9 Prozent der Kinder eine Schule im Bezirk Weiz besuchen. Die Stichprobe verteilt sich auch auf die Schultypen in etwa gleich. Tabelle 2 gibt die gemeinsame Verteilung der Stichprobe hinsichtlich Region und Schultyp wieder. Ziel der Stichprobenziehung war es, zu Vergleichszwecken im Hinblick auf diese beiden Merkmale eine möglichst homogene Verteilung zu erhalten, was auch weitgehend gelungen ist. Auf die Gesamtstichprobe gerechnet zeigt sich, dass 22,1 Prozent der befragten Kinder in der Stadt wohnen und eine HS/NMS besuchen, 26 Prozent der Kinder wohnen in der Stadt und besuchen eine AHS-Unterstufe, 25,6 Prozent wohnen am Land und besuchen eine HS/NMS und 26,3 Prozent der Kinder wohnen am Land und besuchen eine AHS-Unterstufe.

<sup>4</sup> Geringere Fallzahlen zur Gesamtstichprobe sind auf fehlende Angaben zurückzuführen.

		Stadt	Land	Gesamt
HS/NMS	n	386	448	834
	%	22,10 %	25,60 %	47,70 %
AHS	n	455	460	915
	%	26,00 %	26,30 %	52,30 %
Gesamt	n	841	908	1749
	%	48,10 %	51,90 %	100,00 %

**Tabelle 2: Schultyp und Region (relative Häufigkeiten in Totalprozent)**

Für die weiteren Analysen wurden die verbleibenden Abweichungen von der Gleichverteilung hinsichtlich der Merkmale Region und Schultyp durch entsprechende Gewichtungsfaktoren ausgeglichen. Aufgrund einiger fehlender Angaben in der Variable Wohnort beinhaltet der gewichtete Datensatz eine etwas geringere Fallzahl von N=1749. Die nachfolgenden Analysen wurden mit dem gewichteten Datensatz durchgeführt.

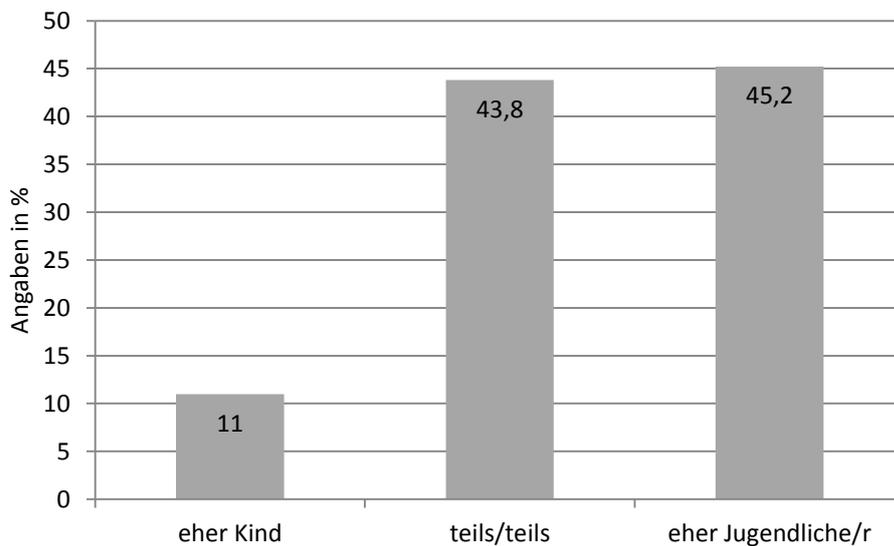
## 5 Ergebnisteil

### 5.1 Darstellung der wichtigen Lebensbereiche der Kinder

In diesem Teil des Berichts erfolgt eine deskriptive Beschreibung der erhobenen Daten entlang der wichtigen Lebensbereiche der Kinder und Jugendlichen wie Selbstbild, Familie, Peer Group, Schule, Freizeit und Problemlagen. In der Regel wurden die interessierenden Dimensionen auch nach Kontextmerkmalen wie Geschlecht, Alter, Schultyp und Stadt-Land ausgewertet. Dabei zeigte sich, dass Differenzen häufig entlang der kombinierten Merkmalsausprägungen von Schultyp und Region auftreten, sprich: Nicht Stadt und Land an sich oder Hauptschule/Neue Mittelschule und Gymnasium an sich, sondern die Interaktion, welcher Schultyp in welcher Region besucht wird, stellt oft die eigentlich bedeutende Differenzlinie dar. Daher erfolgen auch Auswertungen entlang der kombinierten Merkmalsausprägungen von Region und Schultyp. Des Weiteren zeigte sich, dass sich Kinder in städtischen Neuen Mittelschulen in manchen Bereichen deutlich unterscheiden, je nachdem, ob es sich um eine Neue Mittelschule auf Hauptschulbasis oder Gymnasiums basis handelt. Wo dies relevant erschien, erfolgten daher auch Auswertungen mit dieser Differenzierung. Alle in diesem Teil berichteten Befunde über Zusammenhänge und Unterschiede sind zumindest auf dem Niveau  $\alpha=,05$  statistisch signifikant. Detailliertere Zusammenhangsanalysen über Einflussfaktoren und Auswirkungen verschiedener Lebenslagendimensionen erfolgen anschließend in Kapitel 5.2.

### 5.1.1 Selbstbild der Kinder und Jugendlichen

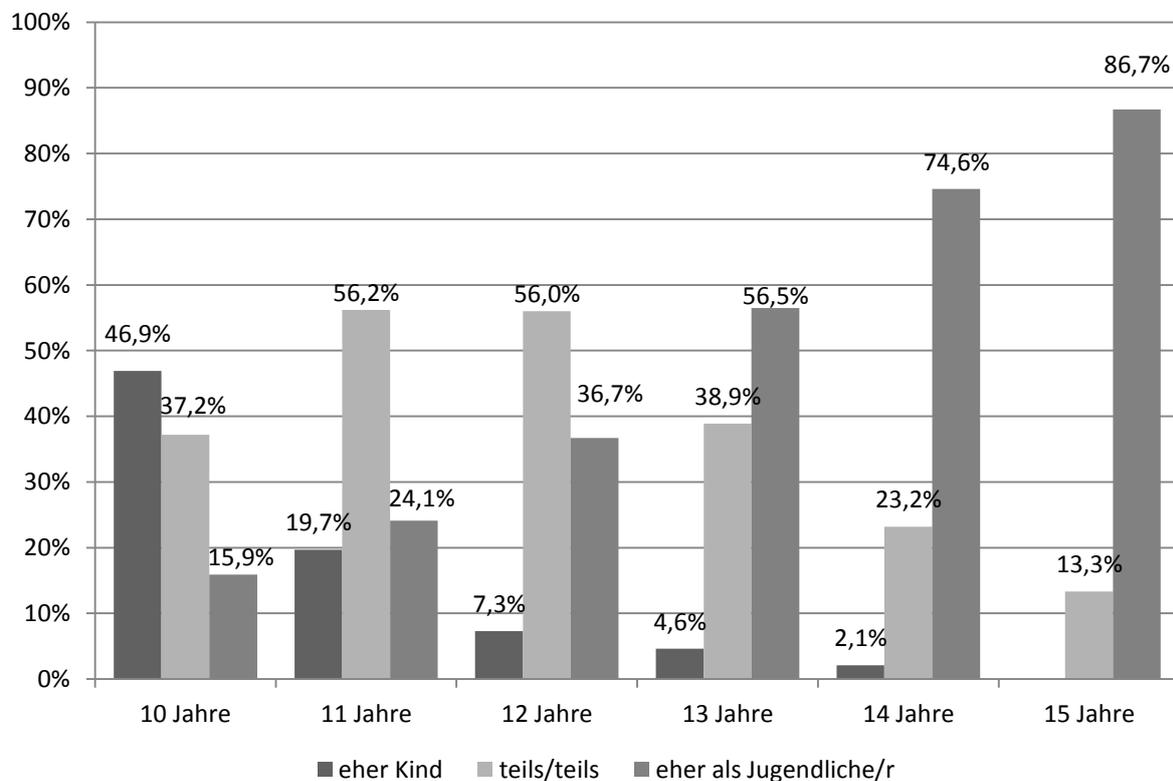
Die SchülerInnen wurden danach gefragt, ob sie sich selbst als Kinder oder Jugendliche sehen. Diese Frage wird in Referenzstudien wie der Dresdner Kinderstudie oder der World Vision Kinderstudie gestellt, um die eigenen Statuszuschreibungen der Kinder und Jugendlichen an sich selbst zu erheben. An dieser Frage lassen sich Verschiebungen im Selbstbild der SchülerInnen bedingt durch den Eintritt in die Jugendphase ablesen. Von den befragten SchülerInnen geben insgesamt 11 Prozent an, sich als Kind zu fühlen, und 45,2 Prozent ordnen sich der Gruppe der Jugendlichen zu (siehe Abbildung 2). Der hohe Anteil von 43,8 Prozent SchülerInnen, die angeben, sich teils den Kindern und teils den Jugendlichen zuzuordnen, verweist auf eine Phase des Statusübergangs, der sich in der befragten Altersgruppe vollzieht.



**Abbildung 2: Selbstbild der Kinder und Jugendlichen**

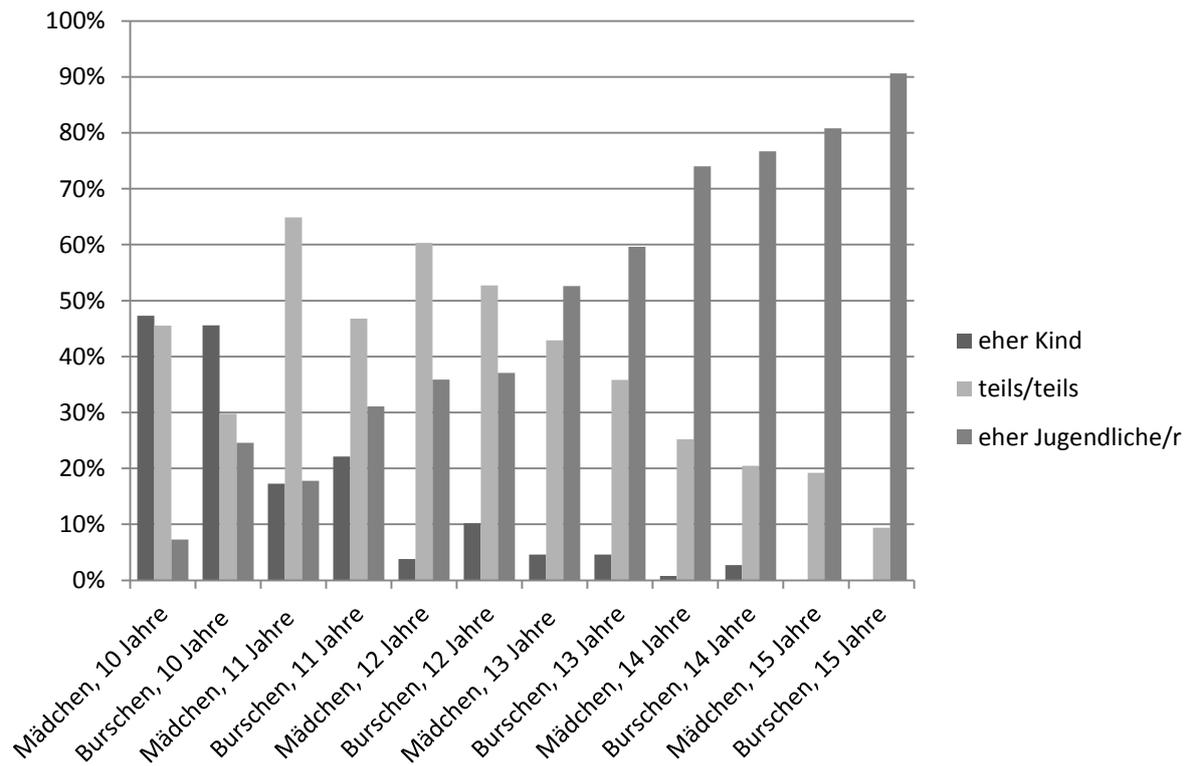
Dieser Übergang vollzieht sich nicht abrupt. Vielmehr scheinen die Ablösung von der Phase der Kindheit und der Übergang in die Jugendphase von längerer Dauer zu sein. Vergleicht man die befragten SchülerInnen nach Altersgruppen, zeigt sich, dass sich sowohl bei den Mädchen als auch den Burschen im Alter von 10 Jahren noch mehr als die Hälfte selbst als Kinder bezeichnen würde (vgl. Abbildung 3). Bereits in der Altersgruppe der 11-Jährigen vollzieht sich ein Wandel dahingehend, dass sich der überwiegende Teil der SchülerInnen der Kategorie „teils/teils“ zuordnet. Diese Zuordnung bleibt in der Altersstufe der 12-Jährigen in etwa konstant. Mit Erreichung des dreizehnten Lebensjahres gibt der anteilig größte Teil der befragten SchülerInnen bereits an, sich eher als Jugendliche/r zu fühlen. Lediglich knapp

5 Prozent fühlen sich in dieser Altersgruppe noch als Kind, jedoch liegt der Anteil derer, die sich der Kategorie „teils/teils“ zuordnen mit knapp 40 Prozent weiterhin hoch. Bis zum 15. Lebensjahr finden sich befragte SchülerInnen, die sich selbst noch der Übergangsphase zwischen Kindheit und Jugend zuordnen.



**Abbildung 3: Selbstbild nach Alter**

Das Geschlecht hat großen Einfluss auf das Selbstbild der befragten SchülerInnen. So zeigt sich übereinstimmend zu Referenzstudien wie der Dresdner Kinderstudie (vgl. Lenz, 2000, S. 7), dass Burschen sich selbst etwas schneller der Gruppe der Jugendlichen zuordnen, während Mädchen offenbar länger in der Übergangsphase zwischen Kindheit und Jugend verweilen (siehe Abbildung 4), obgleich sie in ihrer Sexualreife weiter fortgeschritten sind als gleichaltrige Burschen (vgl. Pschyrembel Klinisches Wörterbuch, 1990, S. 1380). Lenz und Fückler argumentieren in diesem Zusammenhang, dass die Selbstetikettierung von der Sexualreife als weitgehend losgelöst zu betrachten ist und dass vielmehr der psychosozialen und soziokulturellen Verselbstständigung zentrale Bedeutung zukommt (vgl. Lenz & Fückler, 2005, S. 9).

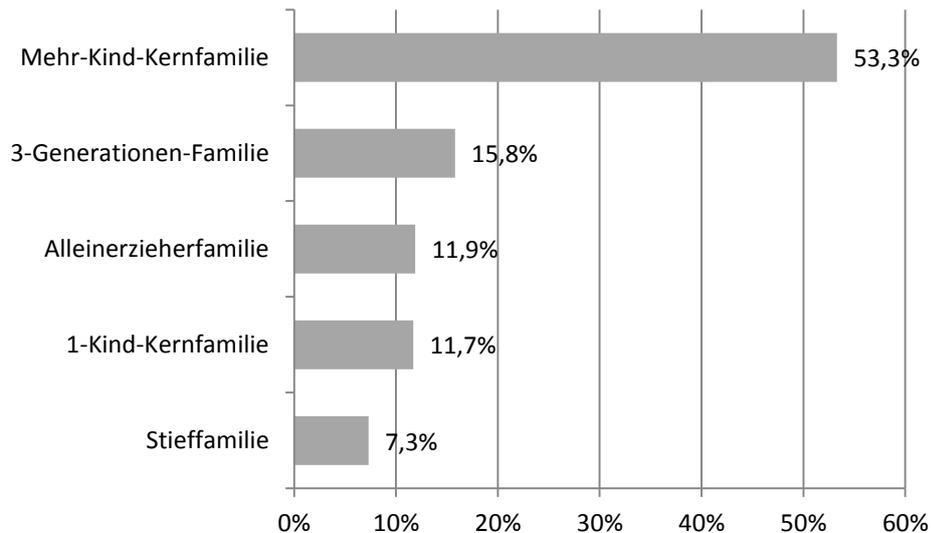


**Abbildung 4: Selbstbild nach Alter und Geschlecht**

### 5.1.2 Familie

#### *Familienform, Geschwister und Wohnform*

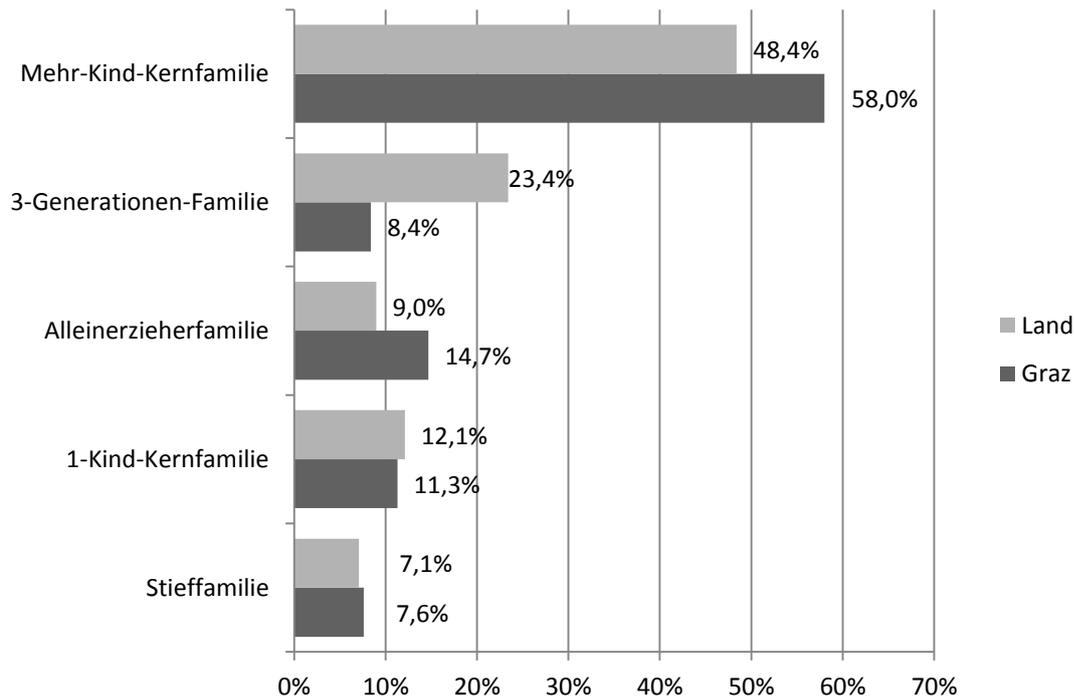
Um zu erheben, in welchen Lebensformen die befragten Kinder und Jugendlichen leben, wurden sie danach gefragt, mit wem sie in einem Haushalt zusammenleben. Die Kinder und Jugendlichen kreuzten anhand einer Liste alle Personen an, mit denen sie in einem gemeinsamen Haushalt leben. Beinahe alle befragten Kinder leben in einer Familie mit leiblichen Angehörigen, lediglich drei befragte Kinder leben in einem Kinderheim bzw. in einer Pflegefamilie. Aufgrund der geringen Fallzahl werden diese Kinder in den weiteren Beschreibungen nicht berücksichtigt.



**Abbildung 5: Familienform**

Von den befragten Kindern und Jugendlichen lebt der überwiegende Anteil von 65 Prozent in Kernfamilien mit den leiblichen Eltern (siehe Abbildung 5). 53,3 Prozent der Kinder und Jugendlichen leben mit Geschwistern in einer Kernfamilie, 11,7 Prozent leben als Einzelkinder mit den leiblichen Eltern. 15,8 Prozent der befragten Kinder und Jugendlichen leben in 3-Generationen-Familien, in denen neben den Eltern auch Großeltern im gemeinsamen Haushalt leben. 7,3 Prozent der Kinder und Jugendlichen leben in Stieffamilien, in denen ein Elternteil kein leiblicher Angehöriger/keine leibliche Angehörige ist. Weitere 11,9 Prozent leben mit nur einer erwachsenen Person im Haushalt, wobei davon der dominierende Teil von über 90 Prozent mit der Mutter zusammenlebt, etwa 8 Prozent mit dem Vater zusammenleben und einzelne Nennungen auf Großeltern oder Stiefeltern entfallen.

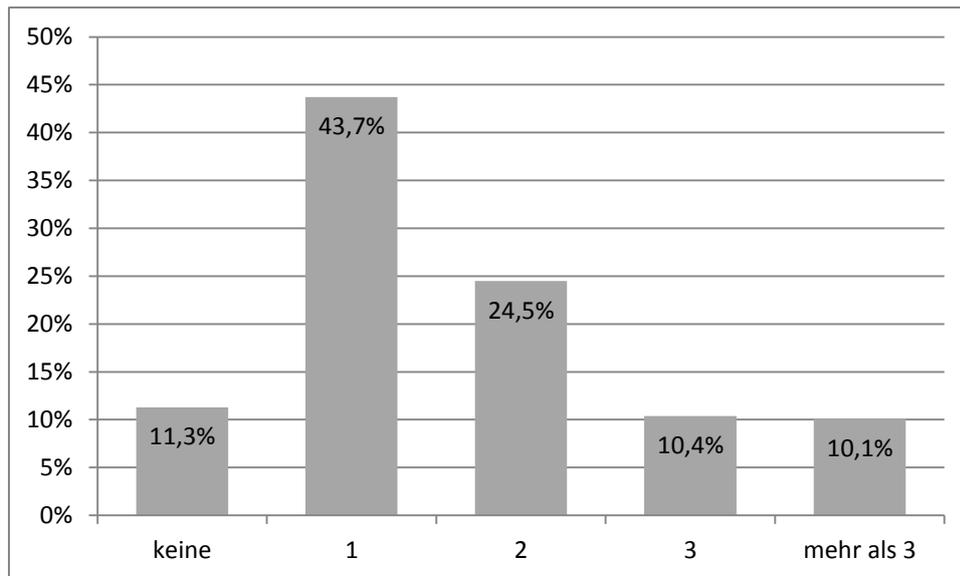
Bezogen auf den Vergleich zwischen der Stadt Graz und den ländlichen Regionen zeigt sich ein eklatanter Unterschied bei den 3-Generationen-Familien (siehe Abbildung 6). Während am Land 23,4 Prozent der Kinder und Jugendlichen in dieser Familienform leben, sind es in Graz lediglich 8,4 Prozent. Hingegen sind sowohl Mehr-Kind-Kernfamilien als auch Alleinerzieherfamilien in Graz stärker vertreten als in den ländlichen Regionen.



**Abbildung 6: Familienform nach Region**

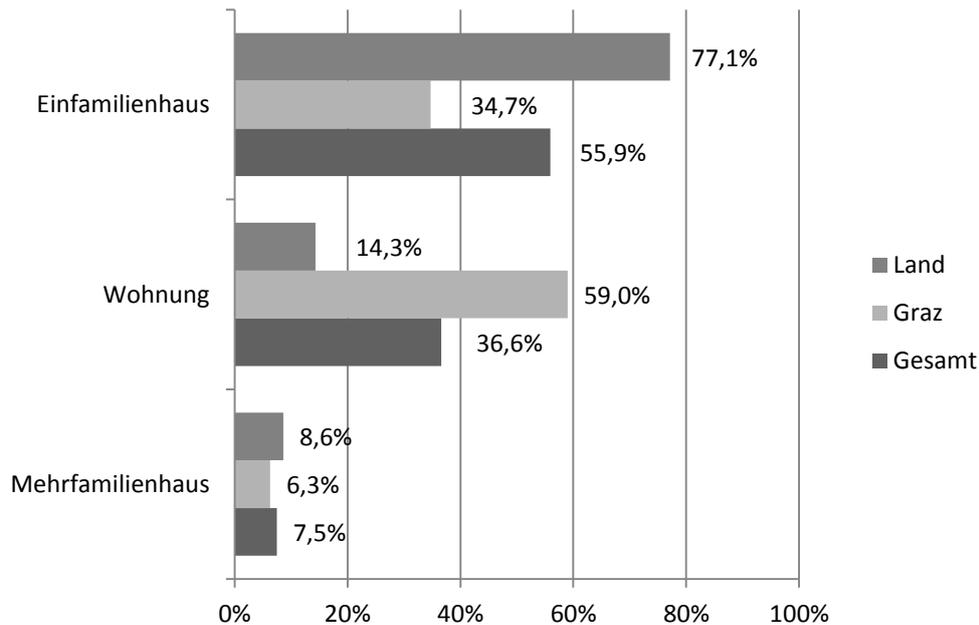
Insgesamt gibt beinahe ein Viertel (23,4 %) der befragten Kinder und Jugendlichen an, dass ihre Eltern geschieden sind. Die Anzahl der Kinder, deren Eltern geschieden sind, steigt mit zunehmendem Alter schwach an ( $r=-,058^*$ ). Ebenfalls feststellbar ist ein Regionseffekt. So geben in Graz 26,2 Prozent der Kinder und Jugendlichen an, dass ihre Eltern geschieden sind, während dies am Land lediglich 20,7 Prozent der Kinder und Jugendlichen tun. Insgesamt 2,1 Prozent der befragten Kinder geben an, dass ein Elternteil verstorben ist.

Im Durchschnitt haben die befragten Kinder und Jugendlichen 2,6 Geschwister (Median 2, SD: 1,13), wobei der am häufigsten angegebene Wert (siehe Abbildung 7: Anzahl der Geschwister) ein Geschwisterteil ist. In Graz haben die Kinder im Durchschnitt etwas mehr Geschwister (M: 2,75; SD: 1,19) als am Land (M: 2,54; SD: 1,05).



**Abbildung 7: Anzahl der Geschwister**

Bei Betrachtung der Wohnformen, in denen die Kinder und Jugendlichen wohnen, zeigt sich, dass deutlich mehr als die Hälfte (55,9 %) in Einfamilienhäusern, ein gutes Drittel in Wohnungen (36,6 %) und 7,5 Prozent in Mehrfamilienhäusern wohnen. Jedoch gibt es hinsichtlich der unterschiedlichen Regionen eklatante Unterschiede (siehe Abbildung 8). So wohnen drei Viertel der Kinder und Jugendlichen, die am Land leben, in Einfamilienhäusern, während in der Stadt nur ein Drittel in dieser Wohnform lebt. Hingegen leben von den in der Stadt aufwachsenden Kindern und Jugendlichen 59 Prozent in Wohnungen, während dies am Land nur 14,3 Prozent tun.



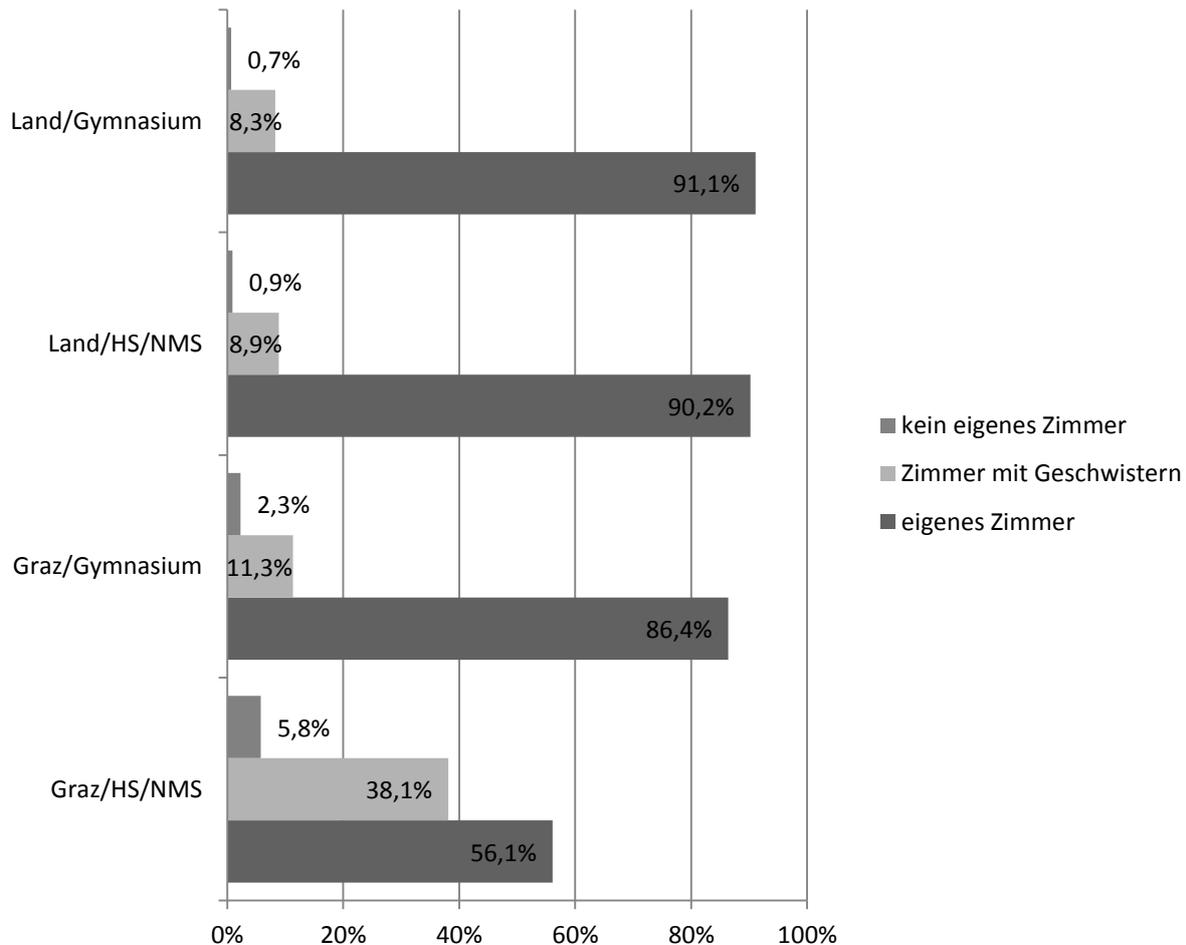
**Abbildung 8: Wohnform nach Region**

*Soziodemografische Hintergründe der Kinder sowie deren Eltern*

Ausstattung

81,0 Prozent der befragten Kinder geben an, dass sie ein Zimmer für sich alleine bewohnen. 16,6 Prozent der Kinder bewohnen gemeinsam mit Geschwistern ein Zimmer und 2,4 Prozent geben an, überhaupt nicht über ein eigenes Zimmer zu verfügen.

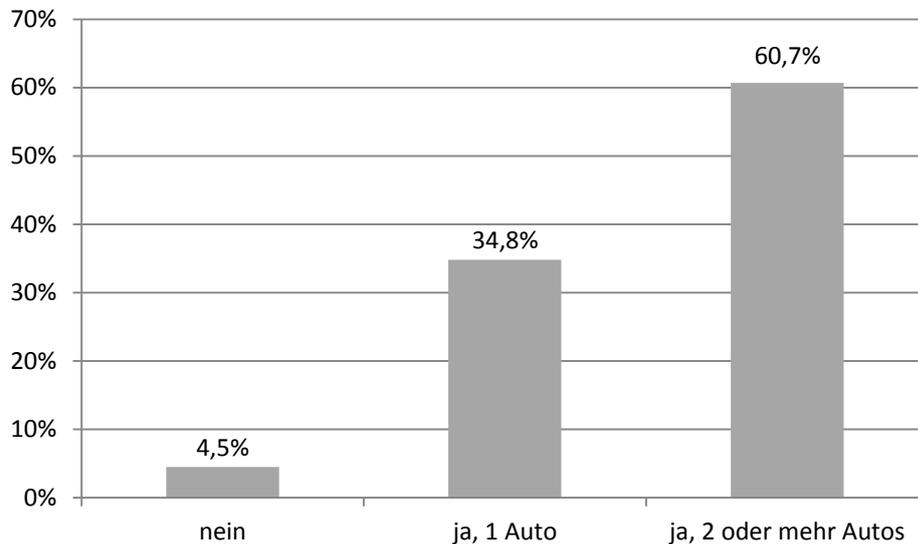
Bezüglich des Alters lässt sich kein linearer Effekt feststellen. So bekommen die befragten Kinder und Jugendlichen nicht mit steigendem Alter häufiger ein eigenes Zimmer. Deutlich ausgeprägt sind jedoch ein Regionsunterschied sowie eine Differenz bezüglich der befragten Schultypen. In Graz verfügen die Kinder und Jugendlichen seltener über ein eigenes Zimmer als am Land. Jedoch ist der Unterschied bei Kindern, die städtische Gymnasien besuchen, im Vergleich zu denen, die ländliche Schulen gleich welchen Schultyps besuchen, kaum ausgeprägt. Hingegen findet sich ein deutlicher Unterschied bei jenen Kindern und Jugendlichen, die in der Stadt leben und eine städtische Neue Mittelschule besuchen. Von diesen Kindern und Jugendlichen müssen ihr Zimmer 20 Prozent mehr als in allen Vergleichsgruppen mit Geschwistern teilen.



**Abbildung 9: Eigenes Zimmer nach Schultyp**

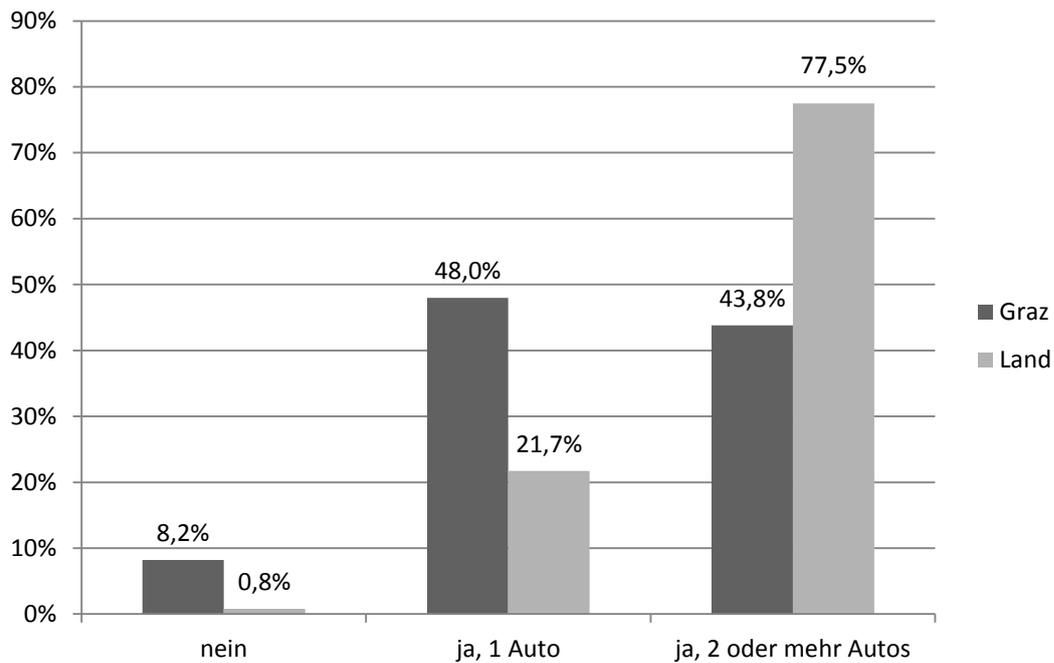
Um den Wohlstand einer Familie zu erheben, wurde die Family Affluence Scale (Familienwohlstandsskala) angewandt. Diese Skala wurde für die HBSC-Studien (health behaviour in school-aged children, vgl. Dür & Griebler, 2007, S. 64), die sich mit dem Gesundheitsverhalten von Kindern beschäftigen, entwickelt und in zahlreichen Befragungen, in denen Kinder untersucht werden, erprobt. Da Kinder nicht einfach nach dem Haushaltsnettoeinkommen ihrer Familie gefragt werden können, wird über die Erhebung von Wohlstandsindikatoren versucht zu erfassen, wie ausgeprägt dieser in der Familie ist. Als Wohlstandsindikatoren wurde neben der Frage nach dem eigenen Zimmer, nach Anzahl der Autos in Familienbesitz, Anzahl der Urlaube in den vergangenen 12 Monaten und Anzahl der Computer in der Familie gefragt. Diese Fragen wurden anschließend zu einem Index zusammengefasst, der im Folgenden als „Family Affluence Scale“ oder als „Familienwohlstandsskala“ bezeichnet wird.

Der Ausstattungsgrad mit Autos ist gesamt betrachtet sehr hoch. So geben etwa 60 Prozent der befragten Kinder und Jugendlichen an, ihre Familie besitze zwei oder mehr Autos, lediglich 4,5 Prozent geben an, kein Auto zu besitzen.

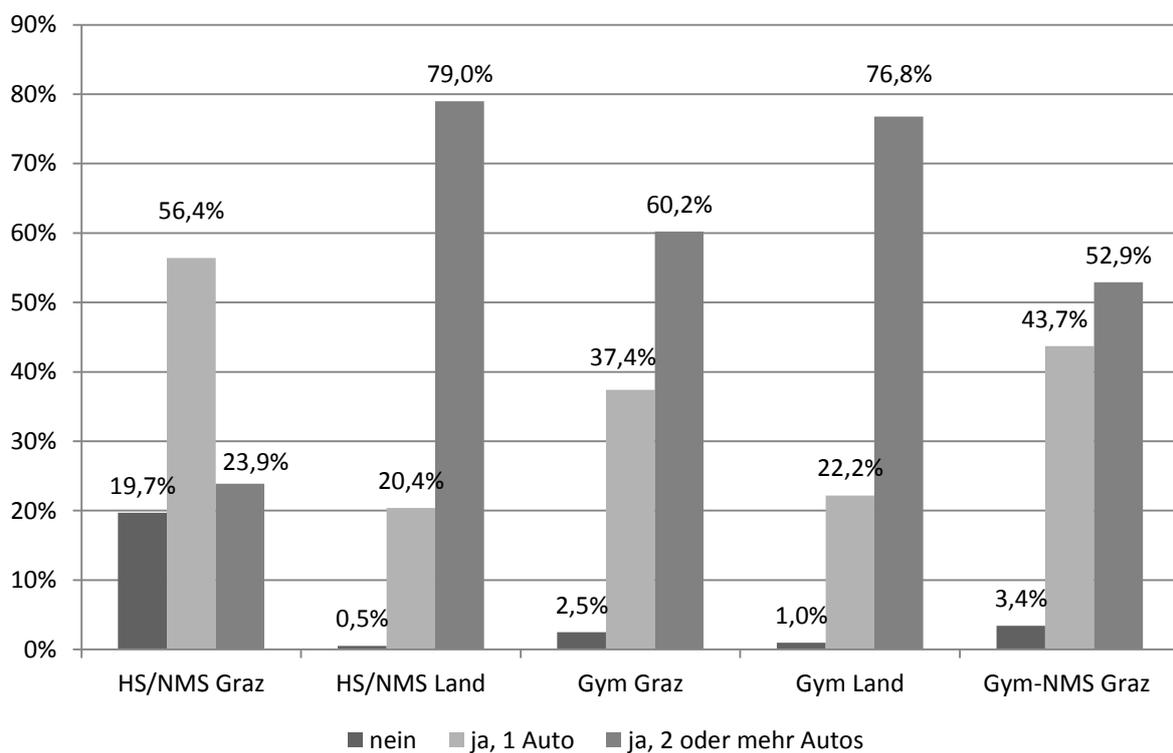


**Abbildung 10: Verfügbarkeit Auto**

Erwartungsgemäß zeigen sich im Hinblick auf diese Frage deutliche regionale Unterschiede. So ist die Ausstattung mit Autos am Land weitaus besser als in Graz. Jedoch ist bei Einbezug der besuchten Schultypen in den Regionenvergleich ein differenzierteres Bild zu erkennen. Zwar liegen die Schulen am Land bezüglich der Ausstattung mit Autos voran, die Grazer Gymnasien sind jedoch nicht weit abgeschlagen. Vor allem in den Grazer Neuen Mittelschulen/Hauptschulen sind vergleichsweise wenige Familien mit Autos ausgestattet.



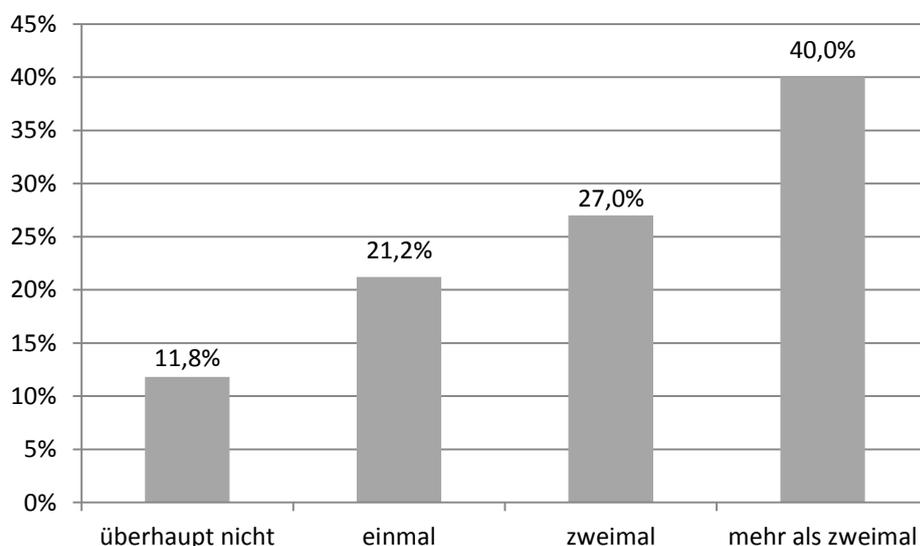
**Abbildung 11: Verfügbarkeit Auto nach Region**



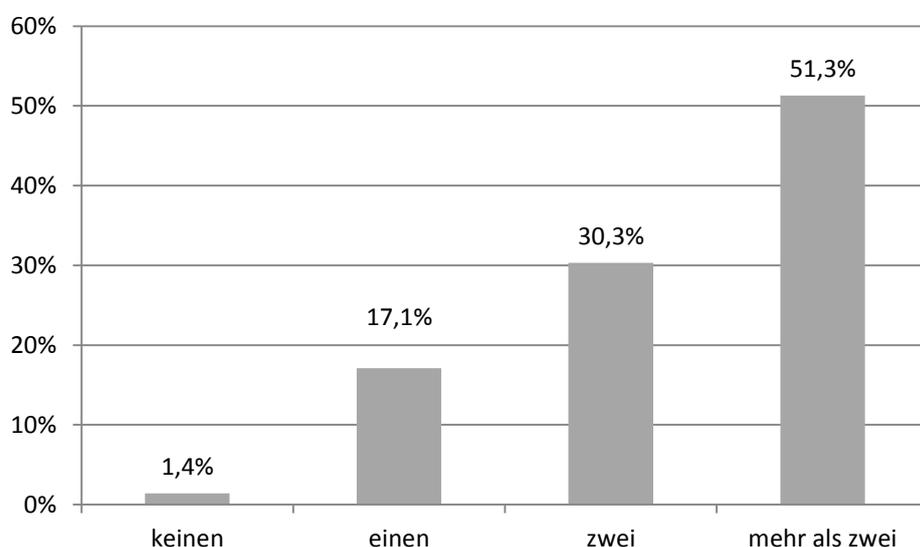
**Abbildung 12: Verfügbarkeit Auto nach Schultyp**

Auch die Frage nach der Häufigkeit an Familienurlaube in den vergangenen 12 Monaten zeigt eine gute Versorgung der Kinder und Jugendlichen. Lediglich knapp 12 Prozent geben

an, gar nicht auf Urlaub gefahren zu sein, während 40 Prozent öfter als zweimal in den vergangenen 12 Monaten mit ihrer Familie auf Urlaub waren.



**Abbildung 13: Wie oft auf Urlaub mit der Familie in den letzten 12 Monaten**

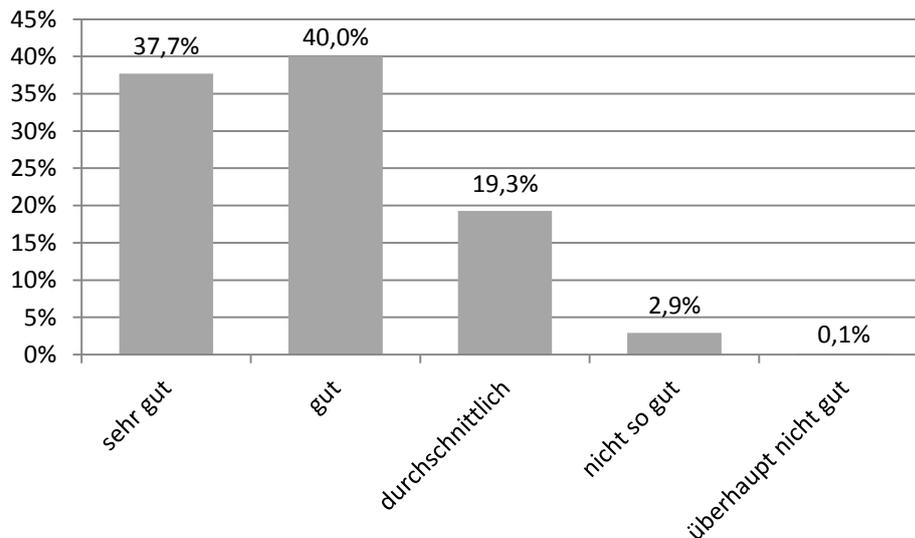


**Abbildung 14: Anzahl der Computer im Haushalt**

Die Frage nach der Anzahl der Computer in einem Haushalt fördert zutage, dass mittlerweile zumindest einen Computer oder einen Laptop zu besitzen, in den steirischen Familien zur Regel gehört. Lediglich 1,4 Prozent der Kinder und Jugendlichen geben an, ihre Familie besitze keinen Computer, etwa die Hälfte verweist auf mehr als zwei PCs im Haushalt.

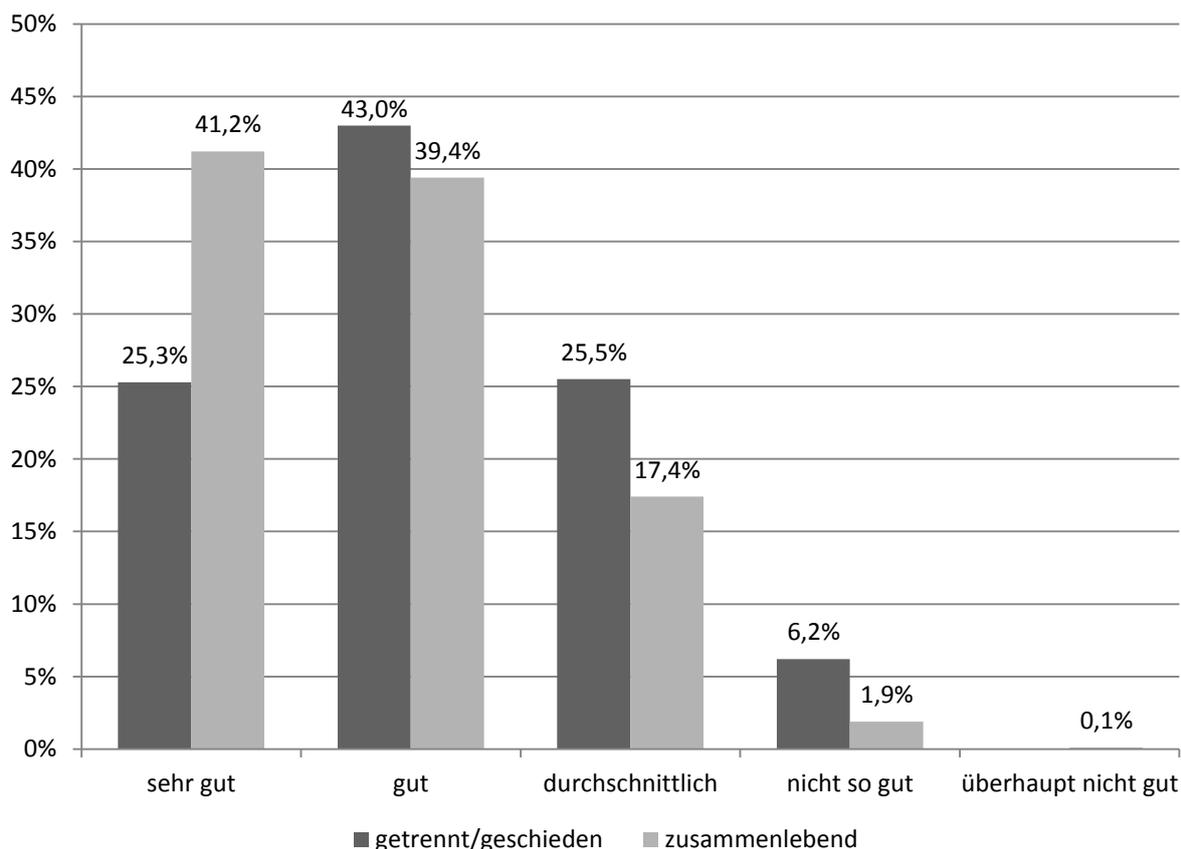
## Finanzielle Lage

Den Kindern und Jugendlichen wurde, um die finanzielle Lage ihrer Familie erfassen zu können, die Frage gestellt, wie sie die finanzielle Lage ihrer Familie einschätzen würden. Wie in Abbildung 15 zu sehen ist, schätzen die Kinder und Jugendlichen die finanzielle Lage ihrer Familie prinzipiell positiv ein. Knapp 80 Prozent meinen, ihrer Familie würde es finanziell sehr gut oder gut gehen.



**Abbildung 15: Einschätzung der finanziellen Lage**

Betrachtet man die Einflussfaktoren darauf, wie die Kinder die finanzielle Lage ihrer Eltern einschätzen, zeigt sich, dass vor allem eine Scheidung der Eltern deutlichen Einfluss auf die kindliche Einschätzung der finanziellen Lage ausübt. Kinder, deren Eltern sich scheiden ließen, schätzen die finanzielle Lage der Eltern schlechter ein als Kinder, deren Eltern nicht geschieden sind. So gibt nur ein Viertel der Kinder geschiedener/getrennter Eltern an, ihnen gehe es zuhause „sehr gut“, während dies bei den zusammenlebenden Eltern über 40 Prozent angeben.



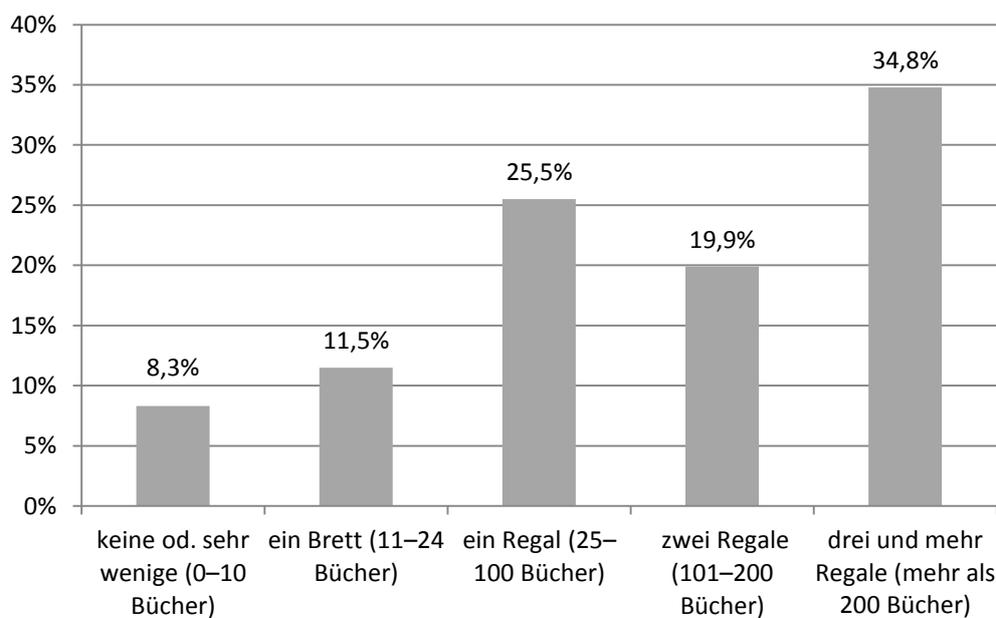
**Abbildung 16: Einschätzung der finanziellen Lage nach Scheidung der Eltern**

Weiterführend wurde versucht zu erfassen, ob Kinder und Jugendliche von Armutserfahrung betroffen sind. Nach Vorbild der deutschen World Vision Kinderstudie (Hurrelmann & Andresen, 2010) wurden die Kinder und Jugendlichen gebeten, die Aussagen „Das Geld ist bei uns öfter knapp“ und „Wir können uns alles leisten, was wir wollen“ zu beurteilen. 6,2 Prozent der Kinder und Jugendlichen lehnen die Aussage ab, dass sie zuhause immer genug Geld zur Verfügung hätten. 11,0 Prozent stimmen der Aussage zu, dass das Geld bei ihnen zuhause öfters knapp sei. Der Großteil der Kinder und Jugendlichen, die keine Armutserfahrung in der ersten Aussage angeben, geben auch keine in der zweiten Aussage an. Diese beiden Aussagen wurden zu einem Index zusammengefasst, der im Folgenden als „Armutserfahrung“ bezeichnet wird.<sup>5</sup>

<sup>5</sup> Der Index setzt sich aus der Summe der Antwortmöglichkeiten zusammen und kann die Werte 1 bis 3 annehmen, wobei 1 für keine Armutserfahrung und 3 für Armutserfahrung in beiden Aussagen genannt steht. Demnach zeigen 87,5 % der Kinder keine Armutserfahrung, 8,1 % zeigen in einer Aussage Armutserfahrung und 4,4 % zeigen in beiden Aussagen Armutserfahrung.

## Kulturelles Kapital

Neben dem familiären Wohlstand und der Einschätzung der finanziellen Lage wurde auch versucht, das kulturelle Kapital der Herkunftsfamilien zu erheben. Dieses wurde mit drei Fragen operationalisiert. Erstens wurde eine Frage nach der Ausstattung des Haushaltes mit Büchern gestellt, die in vielen vergleichbaren Studien (z. B. Lenz & Fückler, 2005; Hurrelmann & Andresen, 2010) erprobt wurde. Zweitens wurde erhoben, ob die Eltern selbst maturiert haben, und drittens wurde erfasst, welchen Beruf die Eltern ausüben. Während sich die Frage nach Matura und Beruf der Eltern für einen Teil der Kinder und Jugendlichen schwierig gestaltete, war die Frage nach den Büchern im Haushalt eine Frage, mit der die Kinder und Jugendlichen gut zurande kamen und die sich in weiterer Folge als starker Einflussfaktor auf diverse Faktoren kindlichen Wohlbefindens bzw. der Zukunftsorientierungen herausstellte.

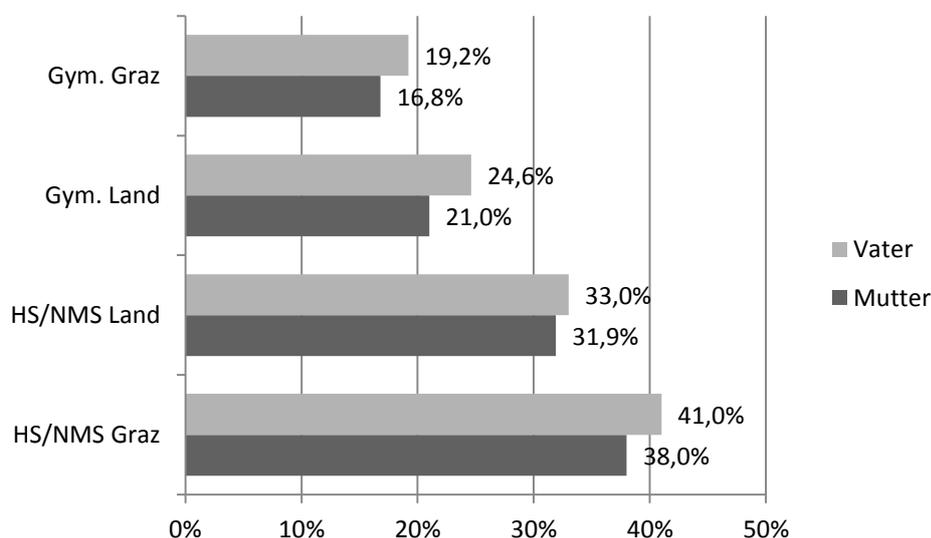


**Abbildung 17: Anzahl der Bücher im Haushalt**

Die Frage nach den vorhandenen Büchern im Haushalt führte zu einem sehr differenzierten Antwortverhalten der befragten Kinder und Jugendlichen. Etwa 8 Prozent gaben an, keine oder nur sehr wenige Bücher zu besitzen, weitere 11,5 Prozent meinten, in ihrem Haushalt gebe es zirka ein Bücherbrett mit elf bis 24 Büchern. Gut ein Drittel der befragten Kinder und Jugendlichen gaben demgegenüber an, in ihrem Haushalt fänden sich drei und mehr Bücherregale.

Die Kinder und Jugendlichen wurden auch nach dem Beruf, den ihre Eltern ausüben, sowie danach, ob die Eltern Matura gemacht haben, gefragt. Frühere Studien in dieser Altersgruppe (vgl. Lenz & Fückler, 2005, S. 7) zeigten Schwierigkeiten der Messung dieser beiden Fragen aufgrund von Unsicherheiten der Kinder und Jugendlichen bei der Beantwortung. So gibt es Kinder und Jugendliche, die nicht wissen, was unter Matura zu verstehen ist, geschweige denn, ob ihre Eltern einen derartigen Abschluss haben. Daher wurden Fragen zum sozioökonomischen Hintergrund über die kindgerechteren Fragen der Family Affluence Scale operationalisiert. Im Rahmen dieser Studie wurden dennoch beide Fragen erhoben, um unter anderem zu testen, inwiefern sie doch als valide betrachtet werden können.

Es zeigte sich, dass bei der Beantwortung beider Fragen starke Unsicherheiten der Kinder und Jugendlichen auftreten, wobei diese Unsicherheiten in den unterschiedlichen Schultypen unterschiedlich stark ausgeprägt sind. Bezüglich der Frage nach der Matura der Eltern geben insgesamt 26,8 Prozent an, nicht zu wissen, ob die Mutter Matura habe, beim Vater sind es 29,4 Prozent. Abbildung 18 zeigt, dass es bei den Kindern und Jugendlichen, die Grazer Gymnasien besuchen, am wenigsten Unsicherheit bezüglich des Bildungsabschlusses der Eltern gibt, während die Unsicherheit bei den Kindern und Jugendlichen, die eine Neue Mittelschule/Hauptschule in Graz besuchen, am höchsten ist.

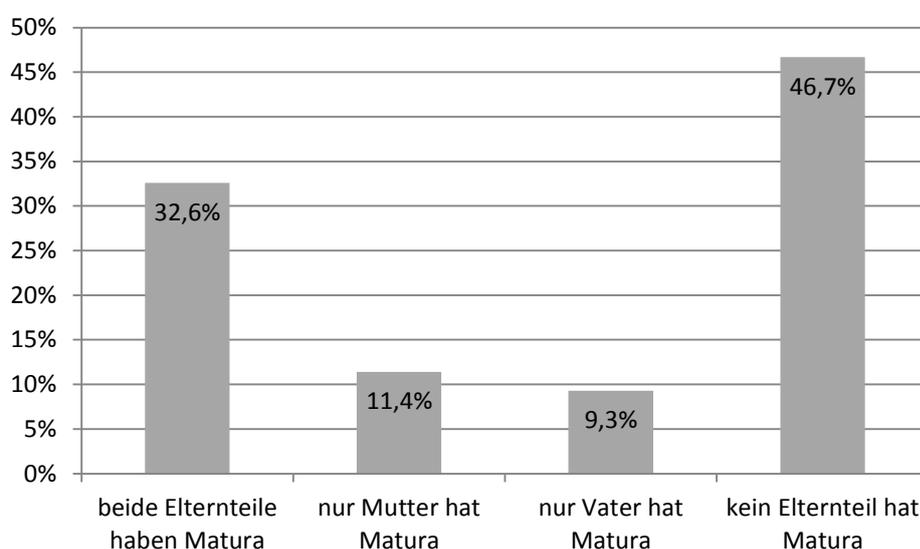


**Abbildung 18: Matura der Eltern – Prozent der Kategorie „Weiß Nicht“**

Ein ähnliches Bild ergibt sich bei Betrachtung des Berufs der Eltern. Die befragten Kinder und Jugendlichen wissen beim Vater zu 17,5 Prozent und bei der Mutter zu 11,8 Prozent nicht, welchem Beruf diese nachgehen, jedoch wissen sie, dass die Eltern berufstätig sind. Der

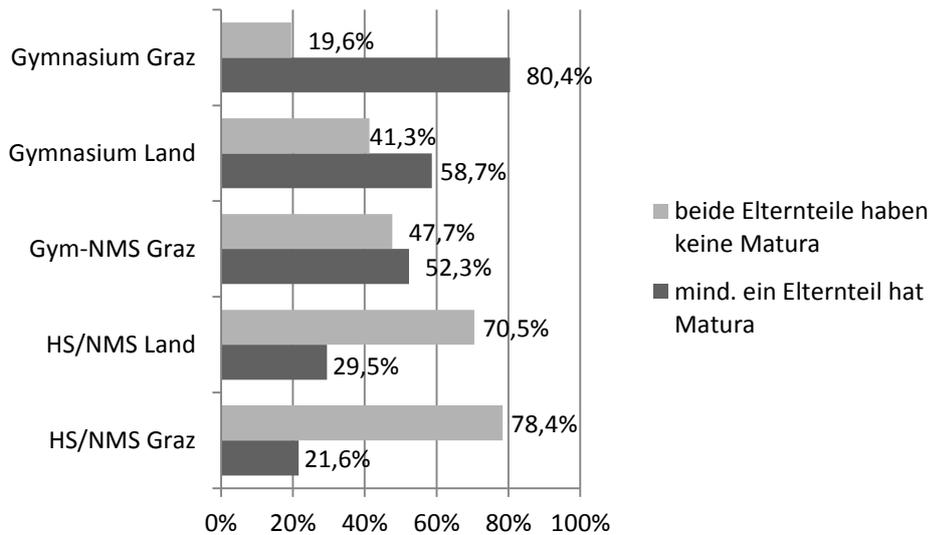
Vergleich nach Schultypen zeigt auch hier, jedoch in schwächerer Form als bei der Frage nach der Matura der Eltern, dass die SchülerInnen an Gymnasien besser über die ausgeübte Tätigkeit der Eltern Bescheid wissen als die SchülerInnen an Neuen Mittelschulen/Hauptschulen.

Die Fragen nach der Matura des Vaters und der Mutter wurden zu einem Item zusammengefasst (vgl. Abbildung 19). Insgesamt geben 46,7 Prozent der befragten Kinder und Jugendlichen an, dass ihre Eltern keine Matura haben bzw. dass sie es nicht wüssten. Deutlich wird, dass bei jenen Kindern und Jugendlichen, deren Eltern die Matura gemacht haben, im überwiegenden Fall beide Elternteile diesen Bildungsabschluss aufweisen.



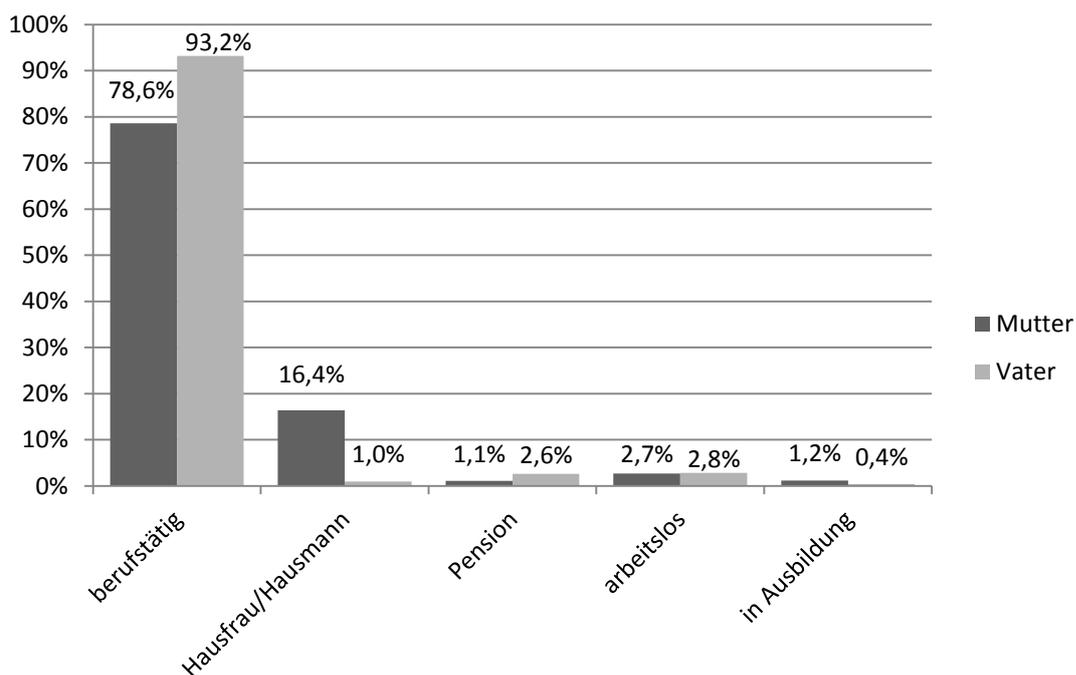
**Abbildung 19: Matura der Eltern**

Nach Schultypen und Regionen betrachtet zeigt sich ein deutliches Gefälle sowohl zwischen Graz und den ländlichen Regionen als auch zwischen den Schultypen (vgl. Abbildung 20). Den höchsten Anteil an SchülerInnen, bei denen zumindest ein Elternteil Matura hat, gibt es in den Grazer Gymnasien. Die ländlichen Gymnasien liegen hier deutlich unter dem Niveau der städtischen Gymnasien. In den Neuen Mittelschulen/Hauptschulen liegt der Anteil an SchülerInnen, deren Eltern Matura haben, nochmals deutlich niedriger auf etwa der Hälfte des Anteils der ländlichen Gymnasien. Die städtischen Neuen Mittelschulen/Hauptschulen haben im Vergleich zu den ländlichen Neuen Mittelschulen/Hauptschulen einen etwas geringeren Anteil an SchülerInnen, deren Eltern Matura haben.



**Abbildung 20: Matura der Eltern nach Schultyp**

Von den befragten Kindern und Jugendlichen gaben, wie in Abbildung 21 dargestellt, 93,2 Prozent an, dass ihr Vater berufstätig sei, und bei 78,6 Prozent ist auch die Mutter erwerbstätig. Bei 16,4 Prozent der Kinder und Jugendlichen ist die Mutter Hausfrau, während dies lediglich bei einem Prozent der Väter der Fall ist. Die Anzahl der arbeitslosen Elternteile liegt sowohl bei den Vätern als auch bei den Müttern bei knapp 3 Prozent. 2,6 Prozent der Väter und 1,1 Prozent der Mütter sind in Pension. Weitere 1,2 Prozent der Mütter sind in Ausbildung.



## Abbildung 21: Erwerbsstatus der Eltern

Bei Betrachtung der Tätigkeiten der Eltern nach Migrationshintergrund und Region zeigt sich, dass es bei den SchülerInnen ohne Migrationshintergrund keinen Unterschied nach Region gibt, während die Mütter der SchülerInnen mit Migrationshintergrund, sofern sie in Graz leben, deutlich häufiger Hausfrauen sind als jene, die am Land leben (Graz: 37,1 %, Land: 16,4 %). Bei den Vätern zeigen sich diesbezüglich keine signifikanten Zusammenhänge.

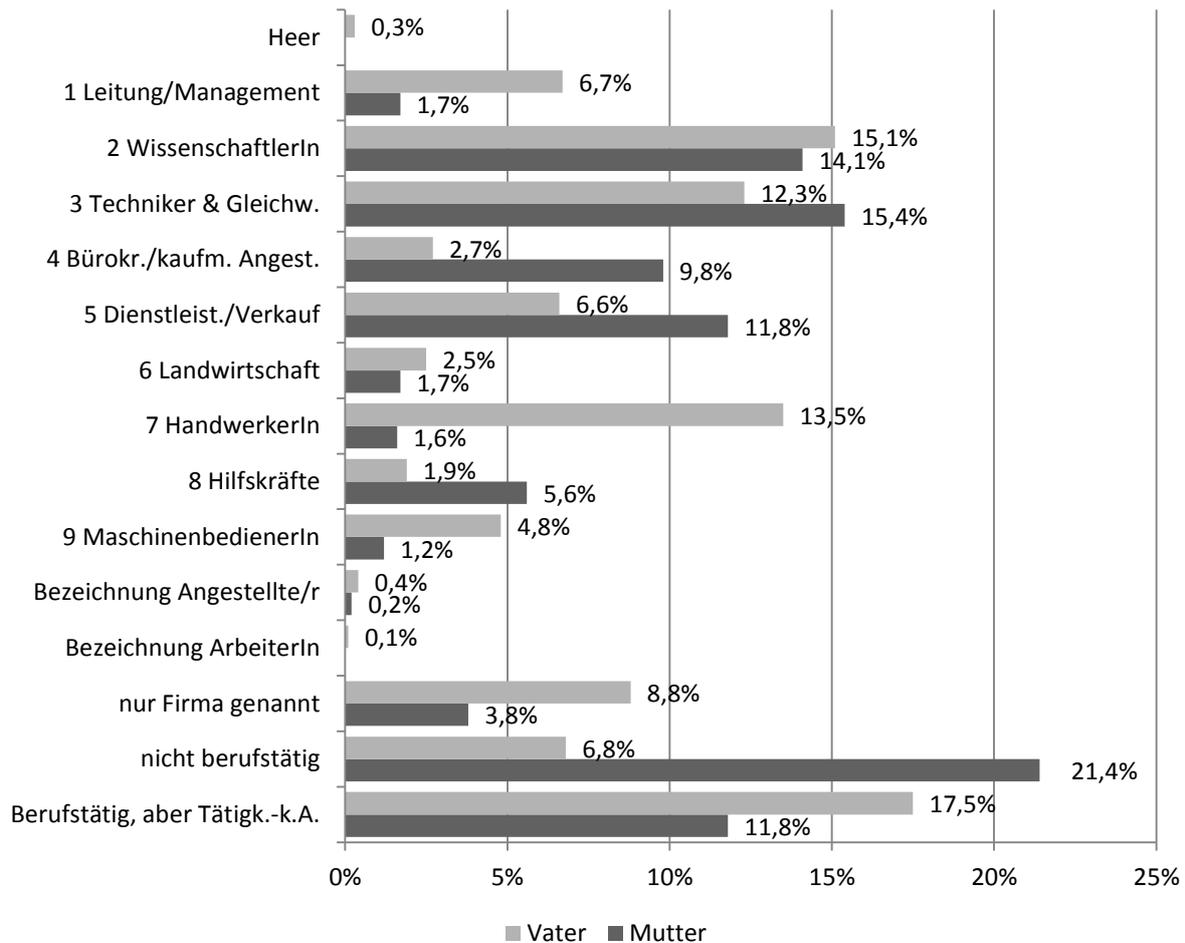
Die SchülerInnen, die angaben, ihre Eltern seien berufstätig, wurden weiterführend danach gefragt, welchen Beruf die Eltern ausübten. Wie dargestellt, weiß ein Teil der befragten Kinder und Jugendlichen nicht (Vater: 17,5 %; Mutter: 11,8 %), welchen Beruf die Eltern ausüben. Der Großteil der Kinder und Jugendlichen jedoch kennt den Beruf der Eltern bzw. kann die ausgeübte Tätigkeit verbal beschreiben. Diese Beschreibungen und Berufsbezeichnungen wurden im Zuge der Datenauswertung kategorisiert und zu Berufsgruppen im Sinne der internationalen Standardklassifikation der Berufe<sup>6</sup> (ISCO-88) nachkodiert. Auch erfolgte eine Zuordnung der Berufe zu den jeweils passenden Skill-Levels<sup>7</sup>, die sich an der Gliederung der Statistik Austria<sup>8</sup> orientierte.

---

<sup>6</sup> Vgl. <http://www2.warwick.ac.uk/fac/soc/ier/research/isco88>

<sup>7</sup> Unter Skills versteht man Fertigkeiten, die notwendig sind, um die mit einem Job verbundenen Aufgaben und Pflichten zu erfüllen. Es wurden vier Skill-Levels definiert, welche unterschiedliche Ausbildungsstufen (Schul- und Berufsausbildung) repräsentieren: Level 1 = keine über die Pflichtschule hinausgehende Schul- bzw. Berufsausbildung; Level 2 = Lehrberuf, Fachschulen; Level 3 = Reife- und Diplomprüfung (AHS und BHS), Kollegs; Skill Level 4 = Universitätsabschluss, Fachhochschulabschluss, Akademien.

<sup>8</sup> Vgl. [http://www.statistik.at/kdb/downloads/pdf/OE\\_ISCO\\_DE\\_CTI\\_20062311\\_000000.pdf](http://www.statistik.at/kdb/downloads/pdf/OE_ISCO_DE_CTI_20062311_000000.pdf)

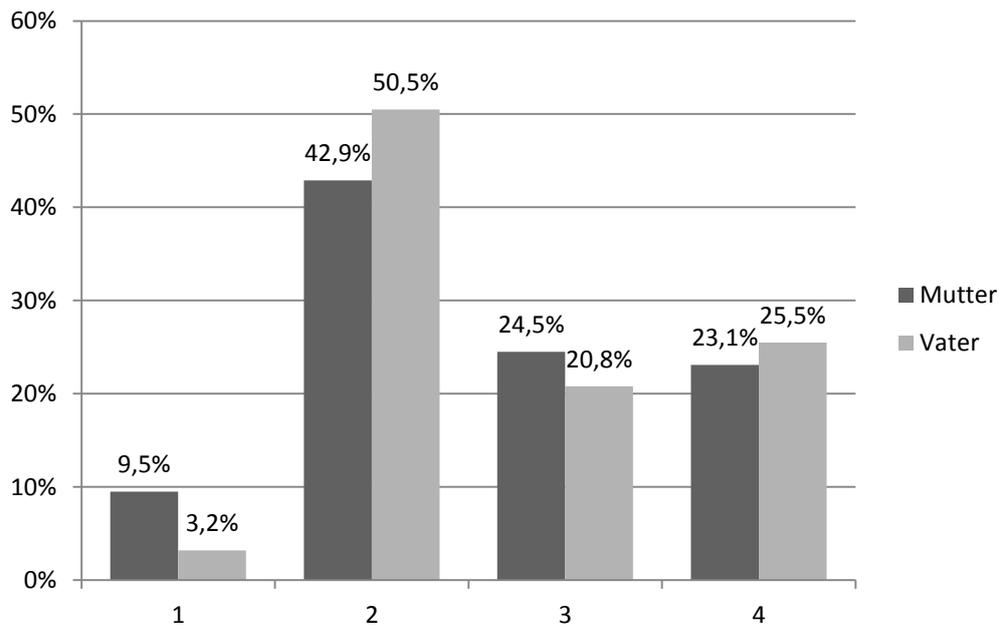


**Abbildung 22: Berufshauptgruppe der Eltern**

Vor allem bei den Vätern gab ein Teil der befragten Kinder und Jugendlichen nur den Namen der Firma, nicht aber den Beruf des Vaters an. Auch fanden sich Nennungen wie „ArbeiterIn“ oder „Angestellte/r“, die als eigene Kategorie definiert wurden.

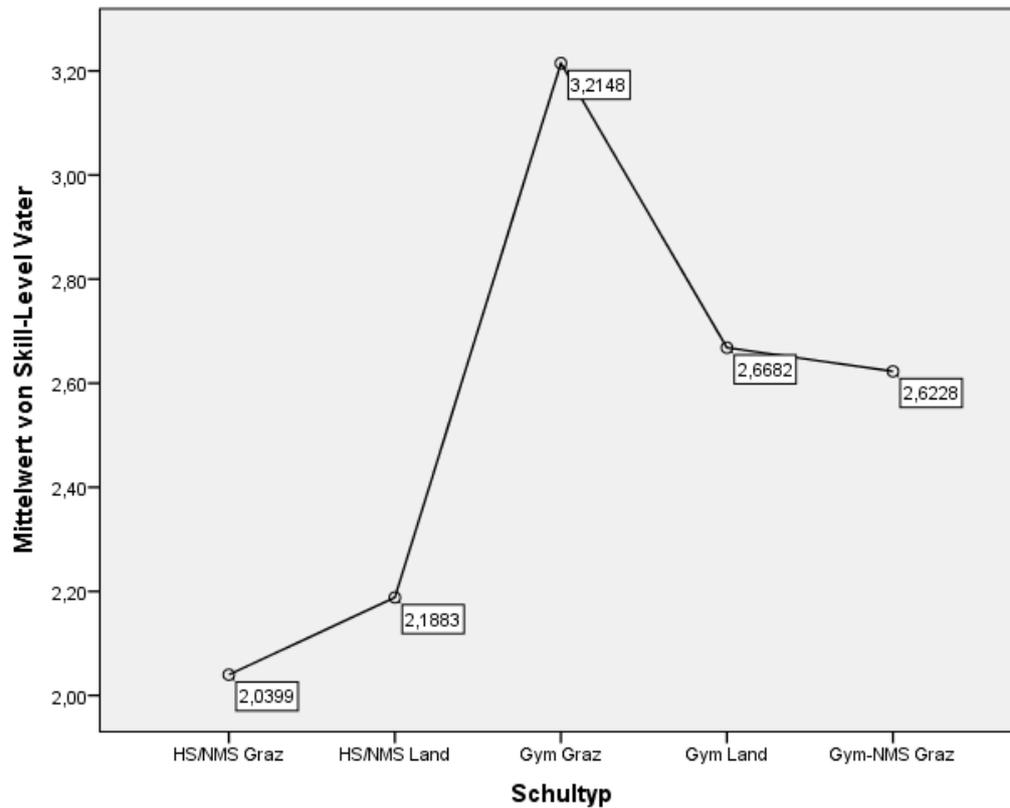
Die Väter sind am häufigsten den Berufshauptgruppen des Handwerkers, des Wissenschaftlers und des Technikers zugeordnet. Die Mütter finden sich häufig in den Berufshauptgruppen der Technikerin, der Wissenschaftlerin, der Dienstleisterin/Verkäuferin und der Bürokräft/kaufmännischen Angestellten.

Bei Betrachtung der zugehörigen Skill-Levels zu den Berufshauptgruppen fällt auf, dass die häufigste Kategorie die des Levels 2 ist. Ein Fünftel der Eltern ist beruflich dem höchsten Skill-Level 4 zuzuordnen. Es zeigt sich ein deutlicher Zusammenhang zwischen dem beruflichen Skill-Level und dem Abschluss mit Matura bei den Eltern (Mutter:  $\rho = -,513^{**}$ ; Vater:  $\rho = -,574^{**}$ ).

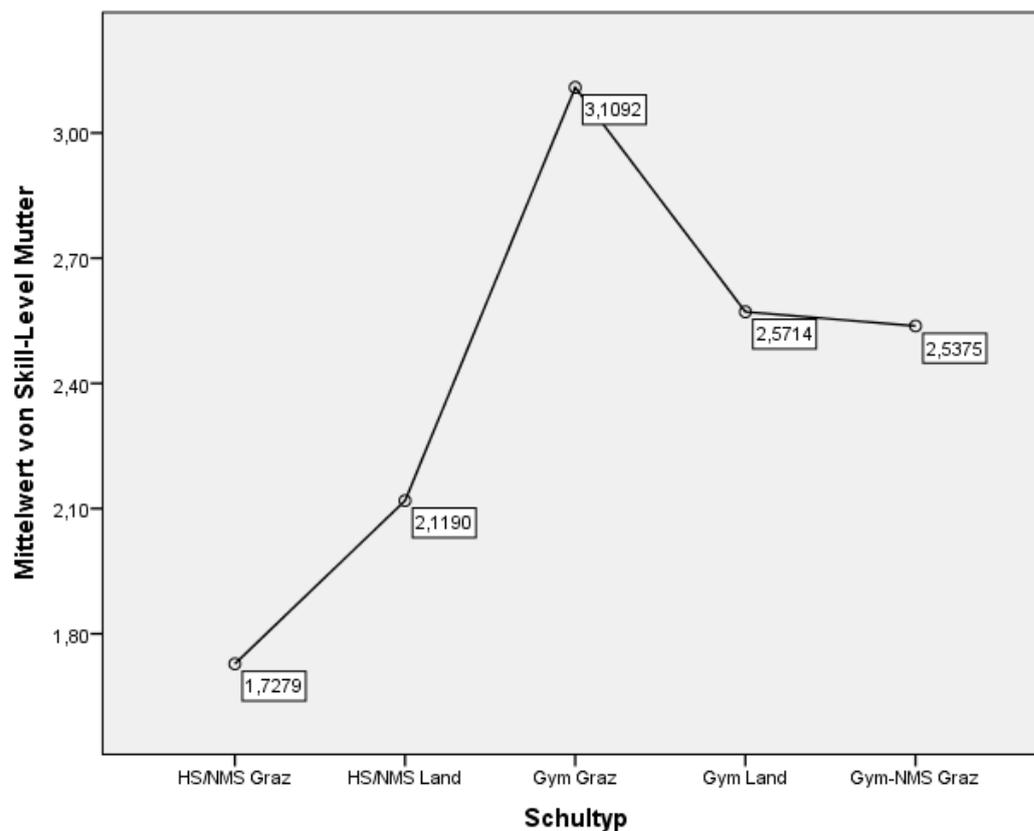


**Abbildung 23: Skill-Level der Eltern**

Bei Betrachtung der Skill-Levels der Eltern nach Schultyp zeigt sich, dass sich die Schultypen deutlich voneinander unterscheiden. In den neuen Mittelschulen/Hauptschulen arbeiten die Eltern auf einem deutlich niedrigeren Skill-Level als in den Gymnasien. Die Eltern der Neuen Mittelschulen auf Gymnasiumsbasis stellen den Durchschnitt dar und unterscheiden sich nicht signifikant von den anderen Gruppen.

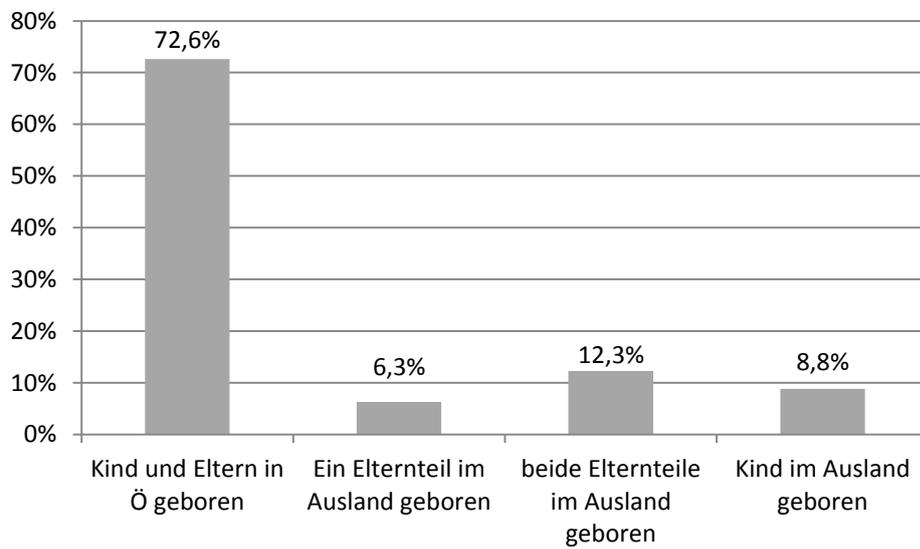


**Abbildung 24: Skill-Level des Vaters nach Schultyp (Mittelwertsvergleich)**



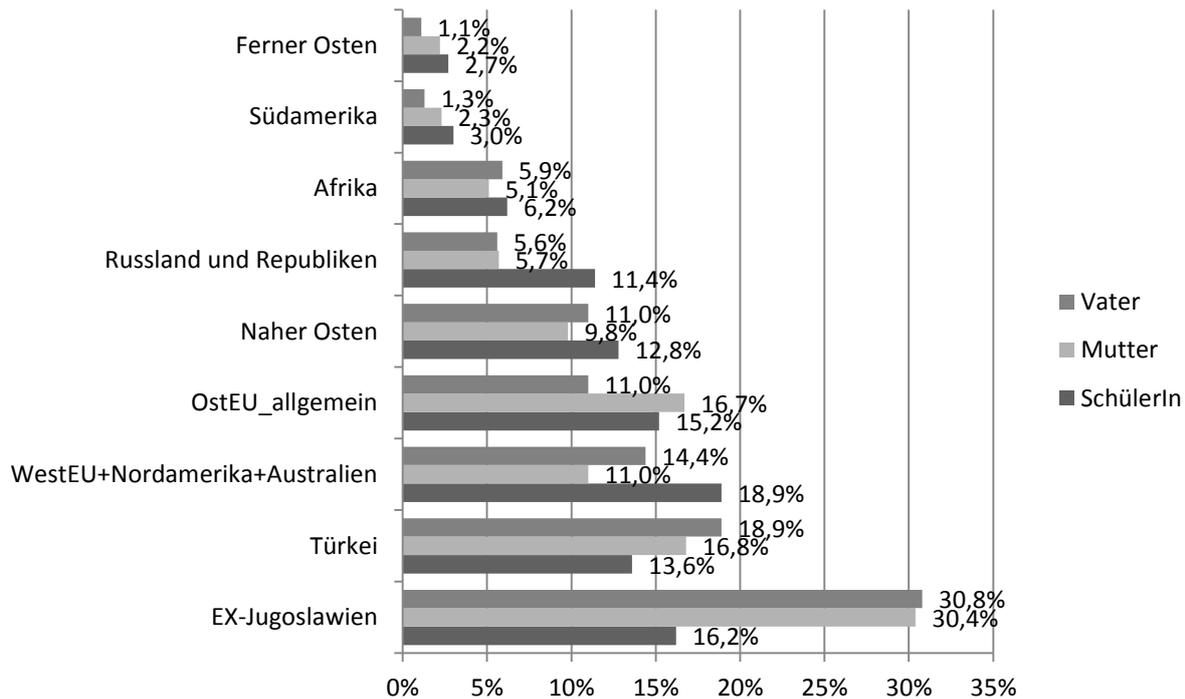
**Abbildung 25: Skill-Level der Mutter nach Schultyp (Mittelwertsvergleich)**

## Migrationshintergrund



**Abbildung 26: Migrationshintergrund**

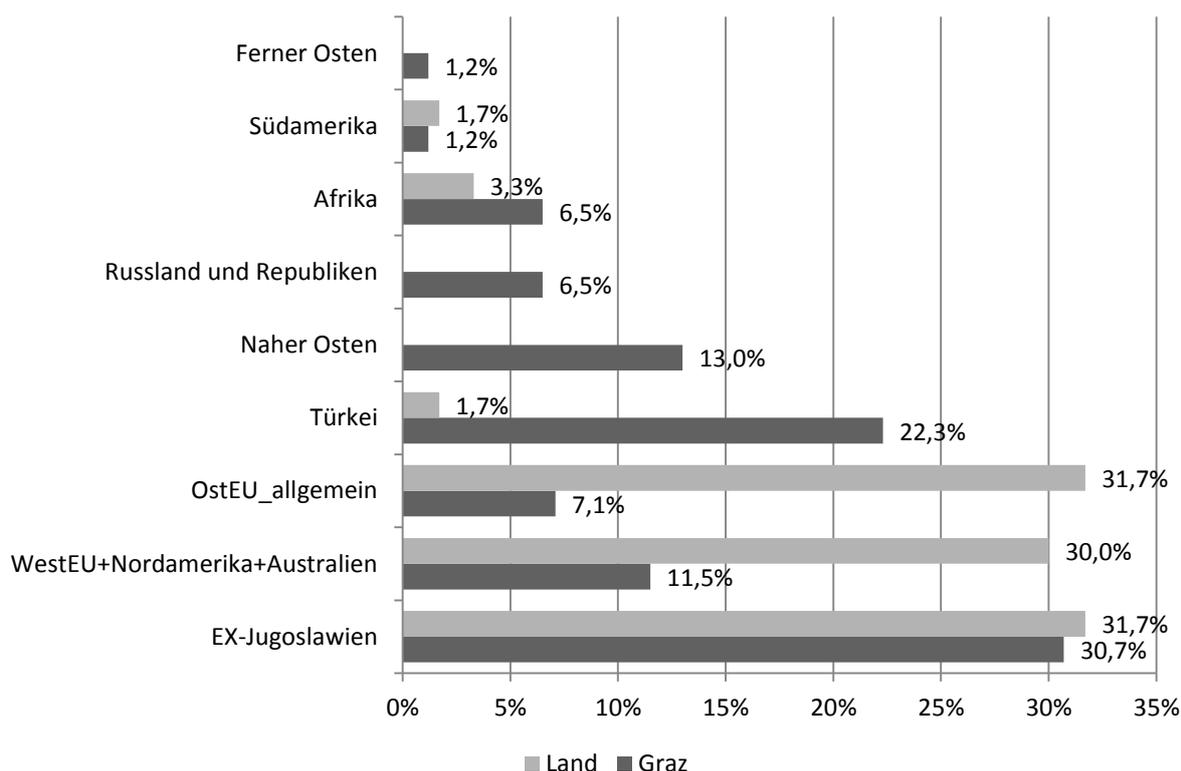
Von den befragten SchülerInnen sind etwas mehr als ein Viertel (27,7 %) SchülerInnen mit Migrationshintergrund, wobei 8,8 Prozent selbst im Ausland geboren sind. 17 Prozent der Kinder und Jugendlichen geben an, zuhause nicht Deutsch zu sprechen.



**Abbildung 27: Herkunftsländer**

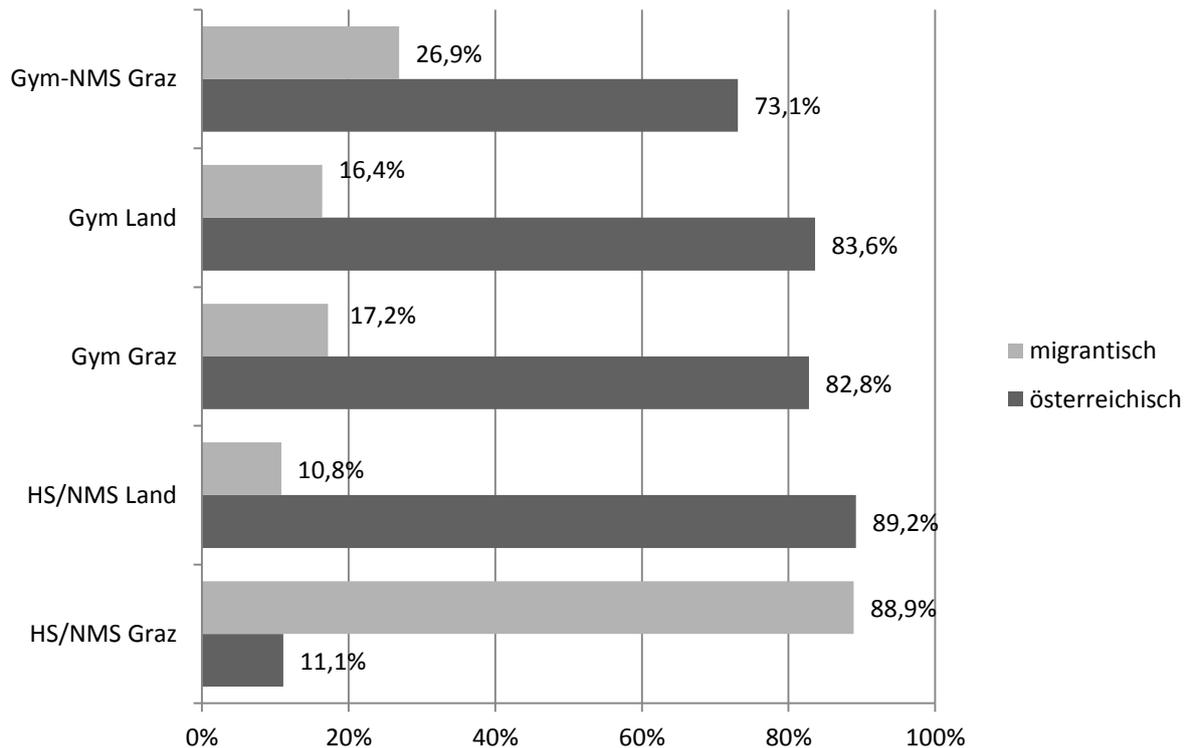
Es wurde erhoben, woher die SchülerInnen bzw. die Eltern der SchülerInnen mit Migrationshintergrund stammen. Die SchülerInnen, die selbst migriert sind, stammen am häufigsten aus Westeuropa/Nordamerika/Australien, Osteuropa, den Ländern des ehemaligen Jugoslawiens und der Türkei. Eltern der SchülerInnen mit Migrationshintergrund stammen mit Abstand am häufigsten aus den Ländern des ehemaligen Jugoslawiens, gefolgt von der Türkei, Westeuropa/Nordamerika/Australien und Osteuropa.

Interessant ist der Vergleich von Herkunftsländern nach Region. In Abbildung 28 wurde exemplarisch der Regionsvergleich anhand des Herkunftslandes des Vaters dargestellt, analoge Ergebnisse zeigen sich für die Herkunftsländer der Mutter der SchülerInnen. Väter, die aus Ländern des ehemaligen Jugoslawiens stammen, sind sowohl am Land als auch in Graz in etwa gleich stark vertreten. Am Land sind die danach am stärksten vertretenen Herkunftsländer Westeuropa/Nordamerika/Australien und Osteuropa. In Graz finden sich als stärkere Gruppen die Türkei sowie der Nahe Osten.



**Abbildung 28: Herkunftsländer nach Region**

Wie in Abbildung 29 dargestellt, gibt es in Graz einen starken Zusammenhang zwischen dem Migrationshintergrund der SchülerInnen und der gewählten Schulform. Den geringsten Anteil an MigrantInnen haben die Hauptschulen/Neuen Mittelschulen am Land, die Gymnasien weisen sowohl am Land als auch in Graz einen ähnlich hohen Anteil an SchülerInnen mit Migrationshintergrund auf. Die Neuen Mittelschulen in Graz auf Gymnasiums-basis weisen mit 26,9 Prozent einen erhöhten Anteil an SchülerInnen mit Migrationshintergrund auf. In den Grazer Neuen Mittelschulen ohne Gymnasiums-basis zeigt sich eine Umkehrung zwischen SchülerInnen mit und ohne Migrationshintergrund im Vergleich zu den anderen Schultypen. Hier weisen 88,9 Prozent der SchülerInnen Migrationshintergrund auf.

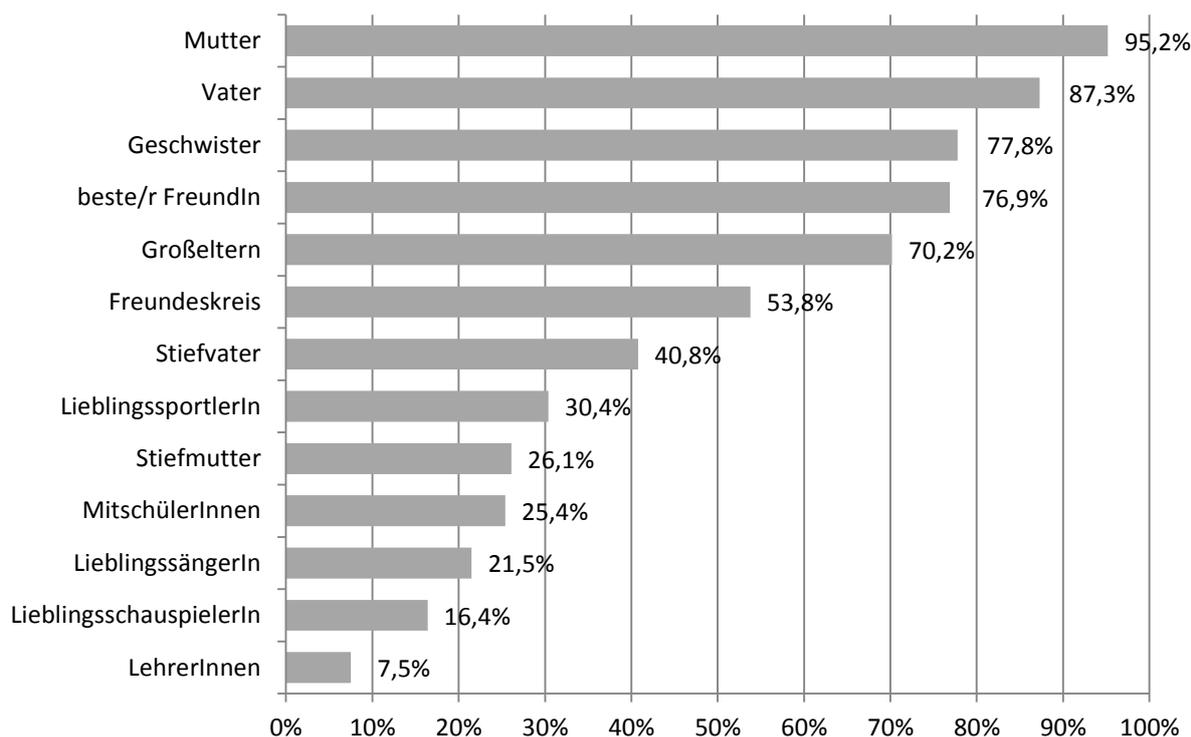


**Abbildung 29: Migrationshintergrund nach Schultyp**

### *Netzwerke und soziale Beziehungen*

#### Netzwerkbeziehungen

Die Netzwerkbeziehungen der Kinder und Jugendlichen wurden anhand der Frage, welche Bezugspersonen für sie wichtig sind, erfasst. Den Kindern und Jugendlichen wurden 14 Personen vorgelegt, die sie danach bewerten mussten, ob sie ihnen sehr wichtig, wichtig, nicht so wichtig oder unwichtig seien. Um eine übersichtlichere Darstellung zu ermöglichen, wird im Folgenden lediglich die Kategorie „sehr wichtig“ dargestellt. Nicht alle Kinder verfügen über alle Personen in ihrem persönlichen Netzwerk. So haben vergleichsweise wenige Kinder Stiefeltern und auch nicht alle Kinder haben Geschwister oder Großeltern. Es werden daher nur die Prozent derjenigen Kinder hier angegeben, die über die jeweiligen Bezugspersonen verfügen.



**Abbildung 30: Wichtigkeit der Personen im Netzwerk der Kinder und Jugendlichen – Prozent von Sehr wichtig**

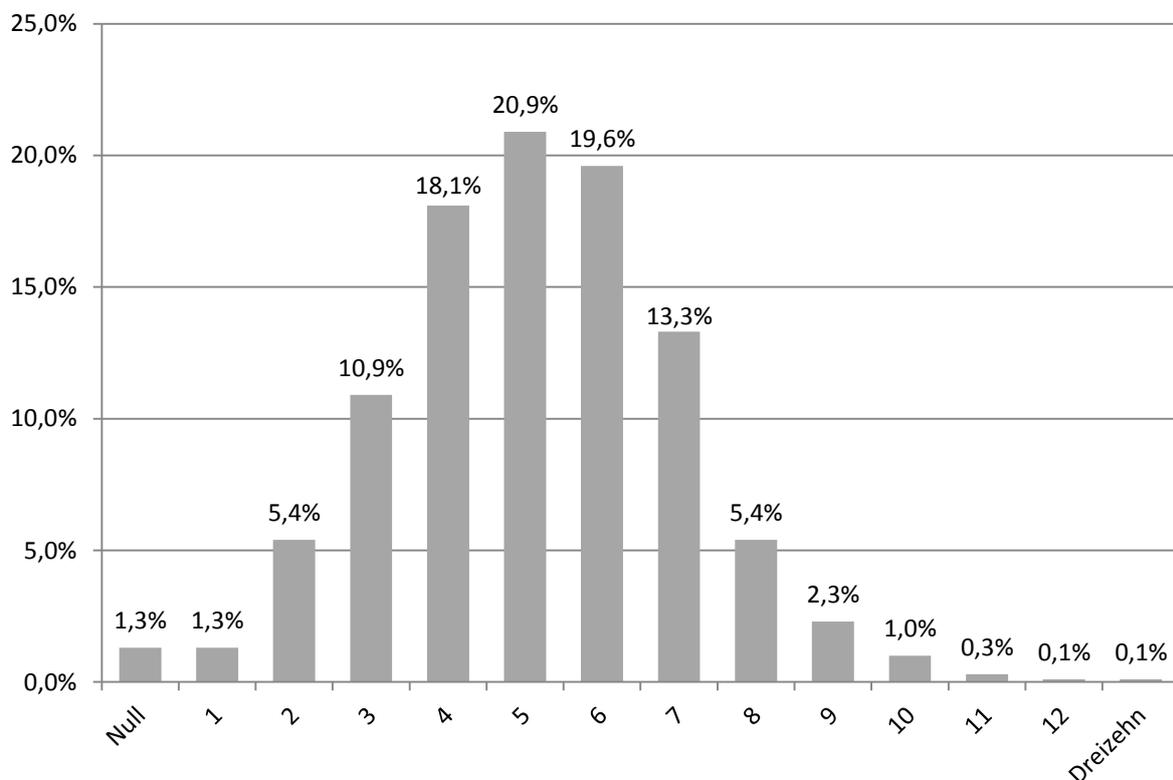
Für etwa 95 Prozent der Kinder und Jugendlichen ist die Mutter sehr wichtig, für 87,3 Prozent trifft dies auch auf den Vater zu. Geschwister und die beste Freundin/der beste Freund sind für die Kinder und Jugendlichen mit etwa 77 Prozent gleich wichtig. In der Dresdner Kinderstudie (Lenz & Fückler, 2005, S. 11) wird in diesem Zusammenhang auf die Doppelorientierung von Kindern und Jugendlichen hingewiesen, dass Familie und Freunde keine Gegensätze bilden, sondern im Regelfall beide zentrale Bezugsgruppen darstellen.

Mädchen und Burschen weisen in der Bewertung der Wichtigkeit unterschiedlichen Personengruppen eine unterschiedlich große Bedeutung zu. So sind sowohl Geschwister (-9,2 %) als auch der Freundeskreis (-8,9 %) für die Mädchen häufiger „sehr wichtig“ als für die Burschen. Eklatant wird der Unterschied bei der Bewertung der Wichtigkeit des besten Freundes/der besten Freundin. Hier geben die Mädchen zu 16,1 Prozent häufiger an, diese sehr wichtig zu finden, als die Burschen. Diese Unterschiede sprechen für eine stärkere Peer-Orientierung aufseiten der Mädchen. Die Burschen wiederum bewerten die/den LieblingssängerIn als auch die/den LieblingssportlerIn häufiger als sehr wichtig als die Mädchen.

Bezogen auf Altersunterschiede zeigt sich eine Abnahme der Wichtigkeit der Eltern und eine gleichzeitige Zunahme der Wichtigkeit der besten Freundin/des besten Freundes mit steigendem Alter. Auffällig ist, dass die Eltern stärker an Bedeutung verlieren als die Peers an Relevanz gewinnen. Dies ist nicht deckungsgleich mit ähnlichen Studien (Lenz & Fückler, 2005, S. 13), die von einer stärkeren Zunahme der Wichtigkeit der Peers berichten.

Am stärksten an Bedeutung verlieren mit fortschreitendem Alter der SchülerInnen die LehrerInnen. Sind bei Kindern und Jugendlichen im Alter von 10 Jahren LehrerInnen noch für ein Viertel (24,5 %) „sehr wichtig“, sinkt dieser Anteil kontinuierlich, bis er bei Jugendlichen im Alter von 15 Jahren bei 0 Prozent anlangt.

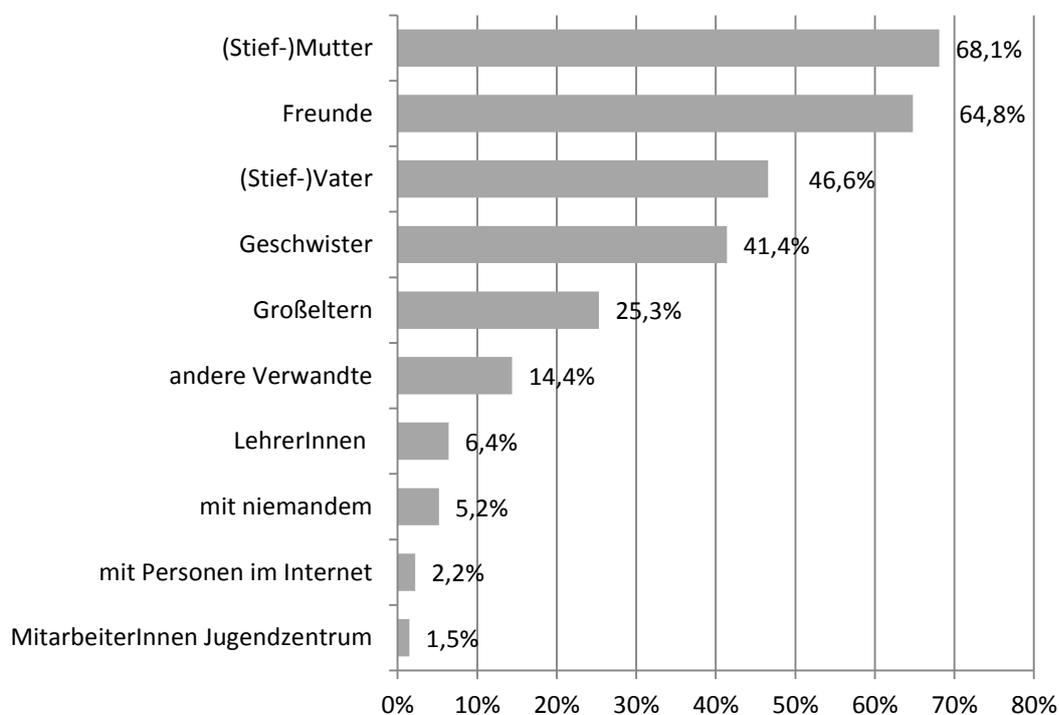
Im Hinblick auf die unterschiedlichen Schultypen findet sich ein gravierender Unterschied. Die SchülerInnen der Neuen Mittelschulen in Graz sprechen ihren LehrerInnen eine deutlich höhere Relevanz (26,8 %) zu als alle anderen SchülerInnen (3 % bis 5 %). Im Gegensatz dazu werden MitschülerInnen von den SchülerInnen Neuer Mittelschulen in Graz deutlich häufiger als unwichtig (30,7 %) beurteilt, als dies alle anderen SchülerInnen (10,1 % bis 20,3 %) tun.



**Abbildung 31: Anzahl der Personen im Netzwerk**

Der überwiegende Teil der Kinder und Jugendlichen (82,8 %) betrachtet zwischen drei und sieben Personen im persönlichen Netzwerk als „sehr wichtig“.

Ergänzend zur Relevanzzuschreibung wurden die Kinder und Jugendlichen danach gefragt, mit welchen Personen sie über Probleme reden könnten (vgl. Abbildung 32). Abweichend zur Angabe nach der Wichtigkeit einer Person scheint die Möglichkeit, mit dieser Person auch über Probleme sprechen zu können, eingeschränkt. Mit 68,2 Prozent können die Kinder und Jugendlichen am häufigsten mit ihrer Mutter bzw. Stiefmutter (Stiefmutter und Mutter wurden in diesem Fall in derselben Antwortkategorie abgefragt) über ihre Probleme sprechen. An zweiter Stelle kommen die Freunde als Ansprechpersonen. Der Vater bzw. Stiefvater folgt vergleichsweise weit abgeschlagen auf Platz 3 der wichtigsten Ansprechpersonen.



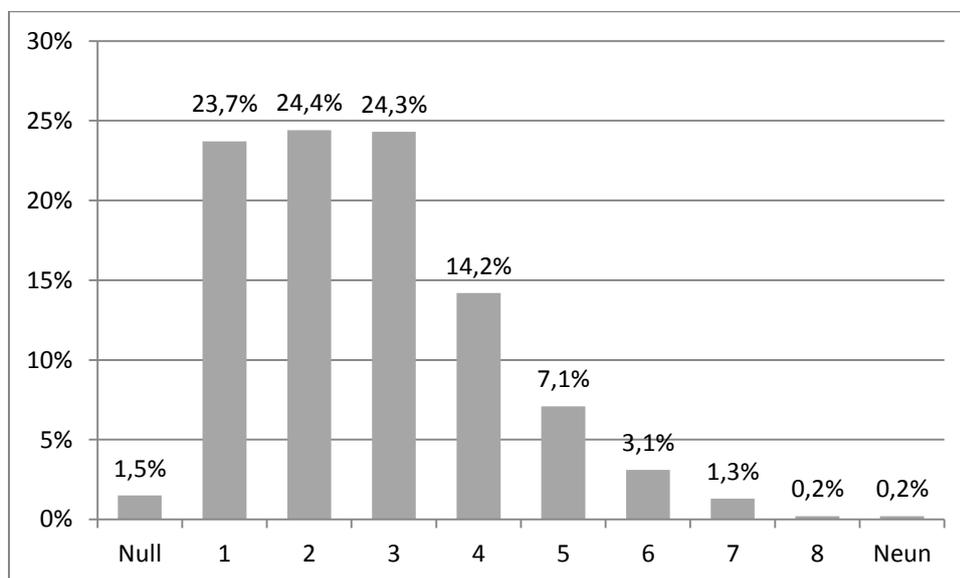
**Abbildung 32: Mit wem kannst du über deine Probleme reden?**

Mädchen und Burschen können mit unterschiedlichen Personen über ihre Probleme sprechen. So sprechen weitaus mehr Burschen (54,6 %) als Mädchen (38,4 %) mit ihren Vätern über ihre Probleme. Mit den Müttern hingegen können gleich viele Mädchen wie Burschen über ihre Probleme sprechen. Auch die Großeltern sind etwas stärker für die Burschen (29,7 %) Anlaufstelle bei Problemen als für die Mädchen (21,0 %). Bei den Mädchen hingegen zeigt sich, wie schon bei der Frage nach den wichtigen Personengruppen, eine stärkere Orientierung an FreundInnen als bei den Burschen. So geben 77,8 Prozent der Mädchen an,

mit ihren FreundInnen über Probleme sprechen zu können, während dies bei den Burschen lediglich 53,1 Prozent tun.

Im Hinblick auf Altersunterschiede zeigt sich ein deutlicher Effekt dahingehend, dass die gesamte Familie mit zunehmendem Alter an Relevanz für Problemgespräche verliert (Mutter  $r=-,160^{**}$ ; Vater  $r=-,166^{**}$ ; Großeltern  $r=-,130^{**}$ ), während die Freunde ( $r=,194^{**}$ ) immer wichtiger werden. Auch die LehrerInnen verlieren für die Kinder und Jugendlichen mit steigendem Alter zunehmend an Relevanz ( $r=-,113^{**}$ ) in Bezug auf die Besprechung von Problemen.

Knapp ein Viertel der Kinder und Jugendlichen hat nur eine Person in ihrem Netzwerk, mit der sie über Probleme sprechen kann. Nur sehr wenige Kinder, gesamt 26 (1,5 %), haben keine Person, mit der sie sprechen können. Es zeigt sich, dass mit steigendem Alter die Anzahl an Personen, mit denen die Kinder sprechen können, schwach abnimmt ( $r=-,096^{**}$ ). Jeweils etwa ein Viertel der Kinder hat zwei oder drei Personen, mit denen sie sprechen können. In ein besonders vertrauensvolles Netzwerk eingebettet ist das letzte Viertel an Kindern, die mit vier und mehr Personen über ihre Probleme sprechen können.

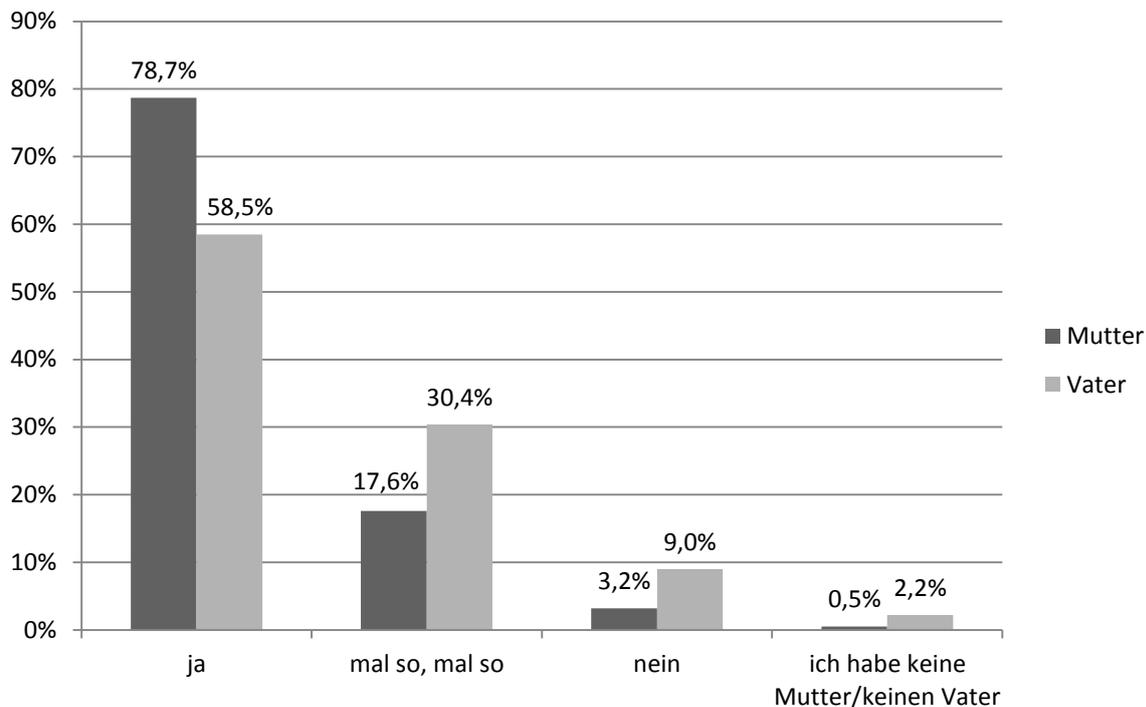


**Abbildung 33: Anzahl der Personen, mit denen über Probleme gesprochen werden kann**

### Qualität der Eltern-Kind-Beziehung

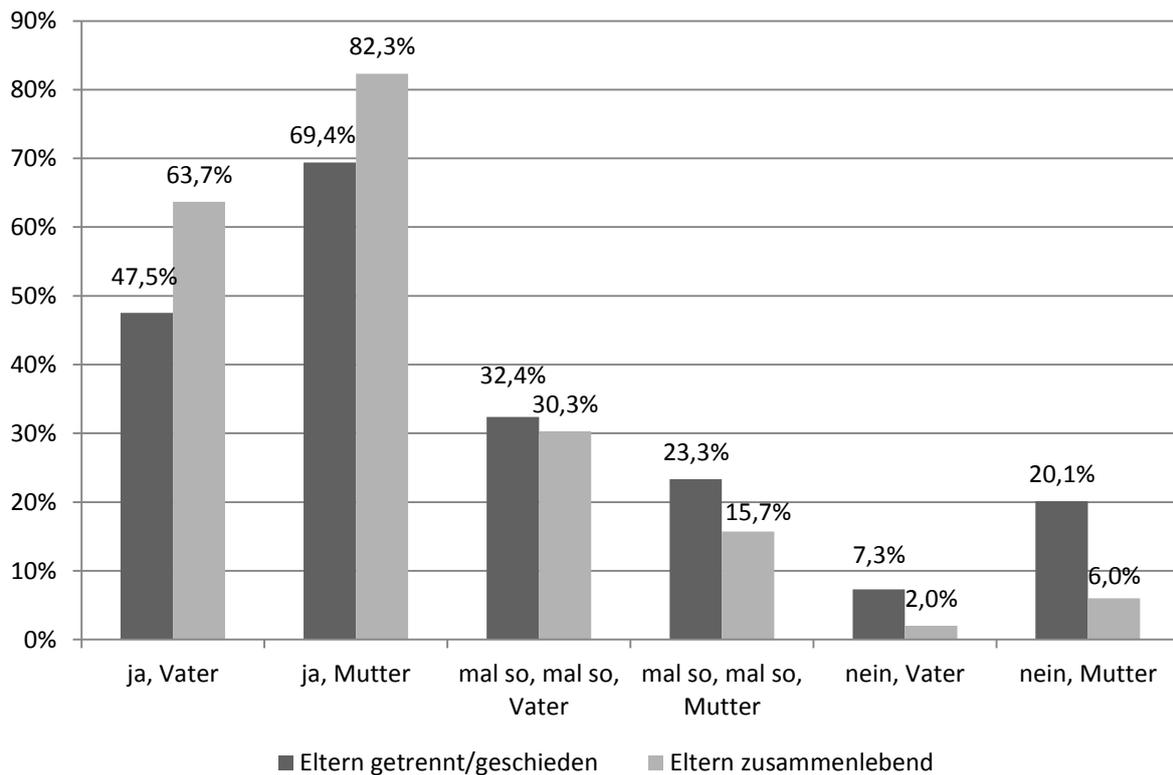
Die Kinder wurden in Bezug auf die Beziehung zu ihren Eltern danach gefragt, ob sie das Gefühl hätten, ihre Eltern haben genug Zeit für sie. Wie aus Abbildung 34 ersichtlich, geben die befragten Kinder und Jugendlichen zu einem hohen Anteil an, ihre Eltern hätten genügend

Zeit. Deutlich wird, dass die Kinder und Jugendlichen häufiger einschätzen, ihre Mütter hätten häufiger genug Zeit für sie als die Väter. So meinen etwas mehr als drei Viertel, ihre Mütter hätten genug Zeit für sie, demgegenüber sind es bei den Vätern lediglich knapp 60 Prozent, die dies ähnlich einschätzen. Es zeigen sich hinsichtlich dieser Fragen keine deutlichen Effekte nach Alter, Geschlecht oder besuchtem Schultyp.



**Abbildung 34: Findest du, dass deine Eltern ausreichend Zeit für dich haben?**

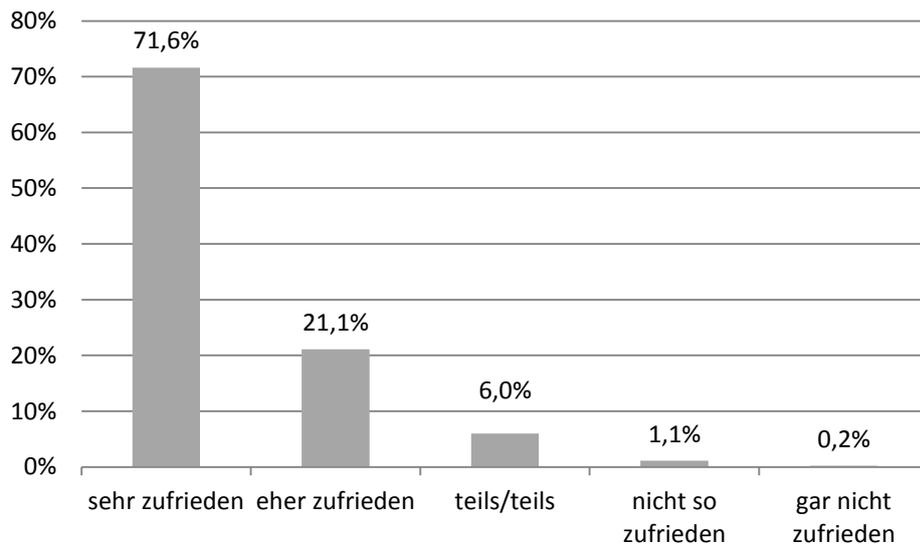
Wie in Abbildung 35 dargestellt hat jedoch die Scheidung der Eltern erheblichen Einfluss auf die Einschätzung der Kinder, ob ihre Eltern ausreichend Zeit für sie aufbringen würden. Kinder, deren Eltern geschieden sind, beurteilen die Zeit, die die Eltern für sie aufwenden, als weniger ausreichend, als dies Kinder und Jugendliche tun, deren Eltern zusammenleben. Im Großen und Ganzen bleibt der Effekt, dass Mütter mehr Zeit für ihre Kinder aufbringen als die Väter, auf den unterschiedlichen Niveaus bestehen. Allerdings gibt von denjenigen Kindern und Jugendlichen, die angeben, ihre Eltern seien geschieden, ein Fünftel an, ihre Mutter habe nicht ausreichend Zeit für sie, was den Anteil der Väter, die nach einer Scheidung nicht genügend Zeit aufbringen, weit übertrifft.



**Abbildung 35: Ausreichend Zeit für Eltern-Kind-Beziehung nach Scheidung der Eltern**

Auch wurde geprüft, ob sich die Einschätzungen der Kinder und Jugendlichen, deren Eltern berufstätig sind, von denen, deren Eltern nicht berufstätig sind, unterscheiden. Vergleicht man nur die beiden Kategorien „berufstätig“ und „nicht berufstätig“, wird kein Unterschied in der Einschätzung gefunden. Kinder, deren Eltern berufstätig sind, schätzen die elterliche Zuwendung gleich ein, wie Kinder und Jugendliche, deren Eltern nicht berufstätig sind. Bei genauerem Vergleich zeigt sich bei der Einschätzung der Zuwendung hinsichtlich der Mutter der schwache Effekt, dass Hausfrauen etwas häufiger zugeschrieben wird, ausreichend Zeit für die Kinder zu haben (84,7 %) als berufstätigen Müttern (78,5 %). Arbeitslose Mütter hingegen scheinen weniger häufig ausreichend Zeit zu haben (63,0 %). Für die Väter zeigen sich keine analogen Befunde.

Weiterführend wurden die Kinder und Jugendlichen danach gefragt, wie zufrieden sie insgesamt damit sind, wie viel ihre Eltern für sie da sind. Der überwiegende Teil der Kinder und Jugendlichen gibt mit über 70 Prozent an, sehr zufrieden mit der elterlichen Zuwendung zu sein. Es zeigt sich eine deutliche Abnahme des Ausmaßes der Zufriedenheit mit steigendem Alter ( $r = -0,188^{**}$ ).

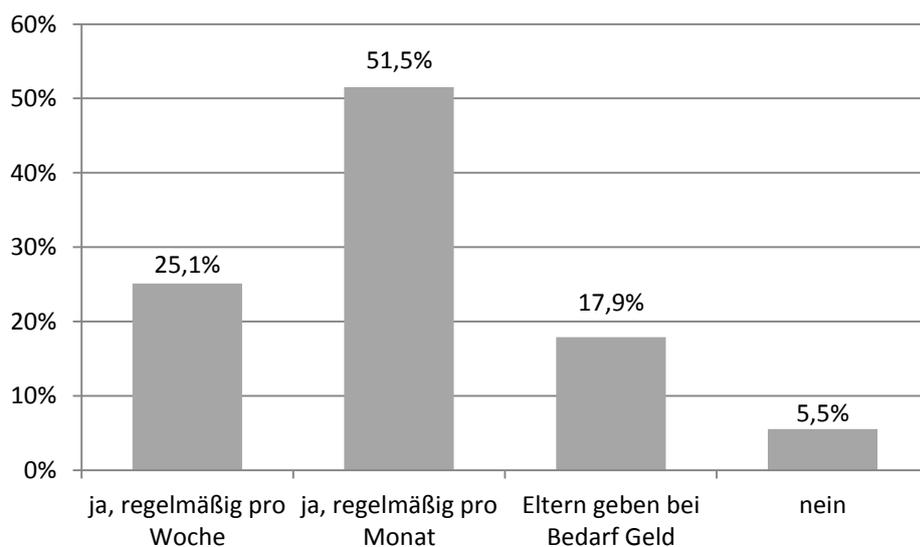


**Abbildung 36: Zufriedenheit mit Ausmaß der Zuwendung**

*Freiraum und Mitbestimmung*

Taschengeld und Zufriedenheit mit finanziellen Ressourcen

Die Kinder und Jugendlichen wurden danach gefragt, ob sie Taschengeld erhalten würden. Ein Viertel der Kinder gibt an, wöchentlich und etwas mehr als die Hälfte meint, regelmäßig monatlich Geld zu erhalten. Weitere 18 Prozent meinen, sie bekämen bei Bedarf Geld von den Eltern, und 5,5 Prozent geben an, kein Taschengeld zu bekommen.

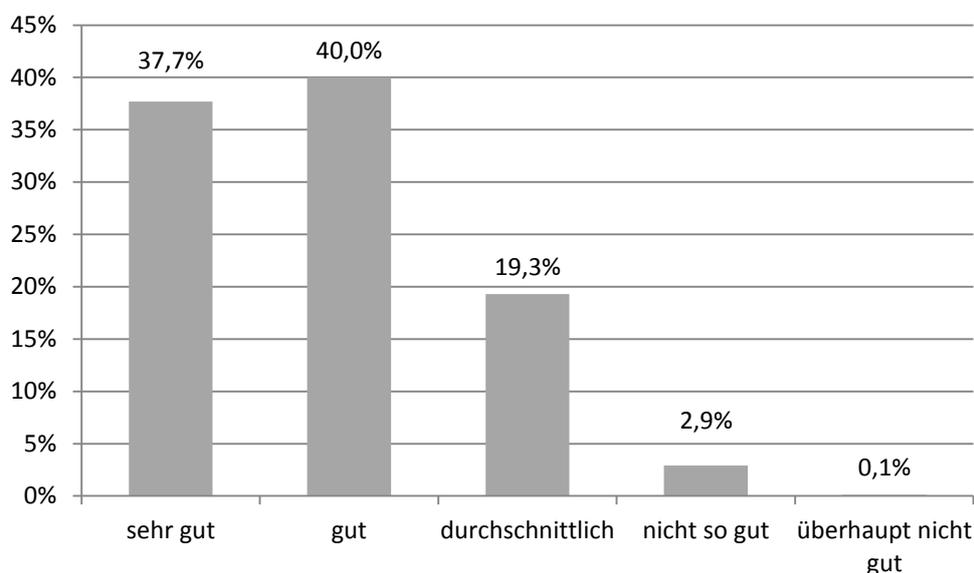


**Abbildung 37: Bekommst du Taschengeld?**

Diejenigen, die angaben, regelmäßig Geld zu erhalten, wurden gebeten anzugeben, wie viel Geld sie erhalten würden. Kinder, die regelmäßig wöchentlich Taschengeld erhalten, bekommen durchschnittlich (Median) fünf Euro pro Woche, diejenigen, denen monatlich eigenes Geld zur Verfügung gestellt wird, bekommen durchschnittlich (Median) 18 Euro pro Monat. Sowohl die Anzahl der Kinder, die eigenes Taschengeld bekommen, als auch die Höhe des ausbezahlten Taschengeldes nimmt mit steigendem Alter zu.

Die Kinder und Jugendlichen wurden zudem gefragt, ob sie manchmal Geldgeschenke von Eltern, Verwandten und Bekannten erhalten würden. Hier geben 25,3 Prozent der Kinder an, „oft“ derartige Geschenke zu erhalten, und weitere 66 Prozent meinen, „manchmal“ derartig von ihrer Umgebung beschenkt zu werden. 8,7 Prozent geben an „(so gut wie) nie“ Geldgeschenke zu erhalten.

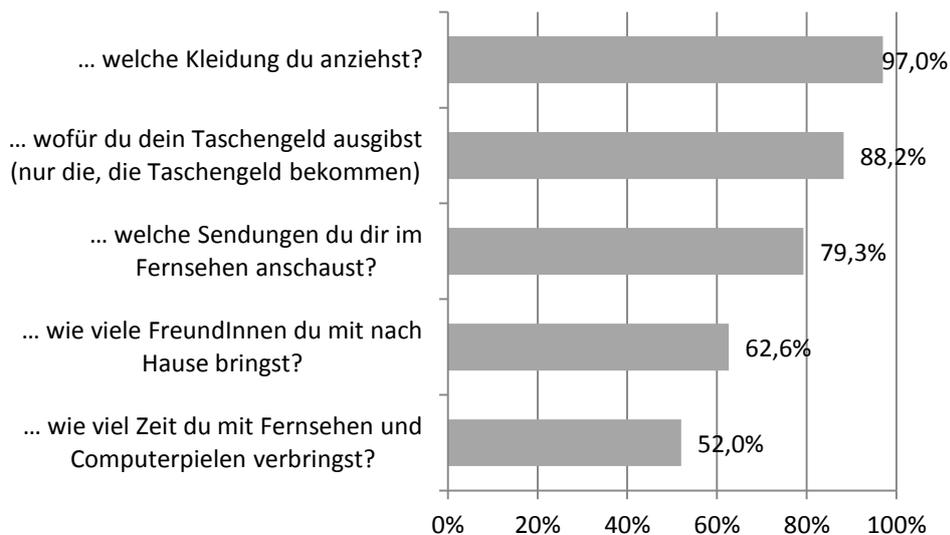
Abschließend wurden die Kinder und Jugendlichen um eine Beurteilung ihrer Zufriedenheit mit dem Geld, das sie selbst zur Verfügung haben, gebeten. Knapp 80 Prozent sind mit ihrer eigenen finanziellen Lage sehr oder eher zufrieden. Obwohl die Kinder und Jugendlichen mit steigendem Alter mehr Geld zur Verfügung haben, nimmt mit steigendem Alter die Unzufriedenheit mit dem verfügbaren Geld zu ( $\rho = ,154^{**}$ ). Dies spricht für ein ansteigendes Bedürfnis nach finanzieller Unabhängigkeit.



**Abbildung 38: Zufriedenheit mit dem Taschengeld**

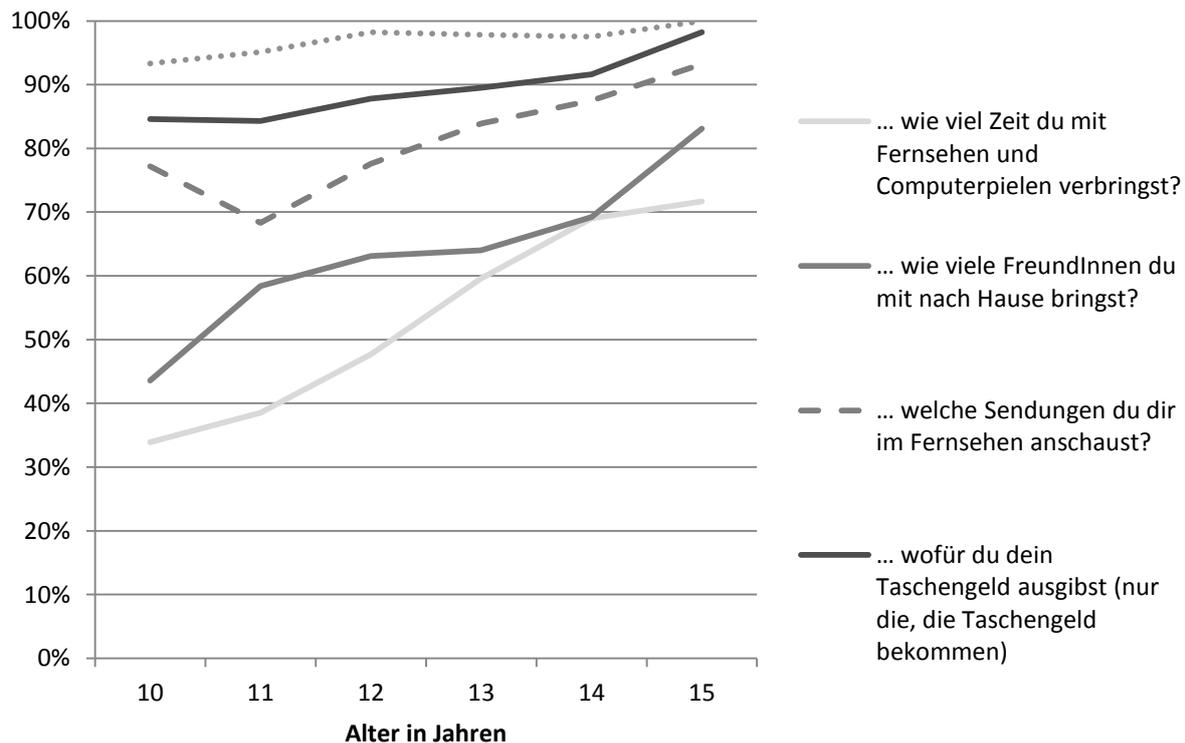
## Mitbestimmung

Es wurde erhoben, in welchem Ausmaß die Kinder und Jugendlichen eigene Entscheidungen treffen dürfen. Beinahe alle Kinder und Jugendlichen dürfen selbst entscheiden, welche Kleidung sie anziehen. Ebenfalls dürfen sie zu einem hohen Anteil selbst bestimmen, wofür sie ihr Taschengeld ausgeben. Am häufigsten wird reglementiert, wie viel Zeit die Kinder und Jugendlichen mit Fernsehen verbringen.



### **Abbildung 39: Darfst du selbst entscheiden ...**

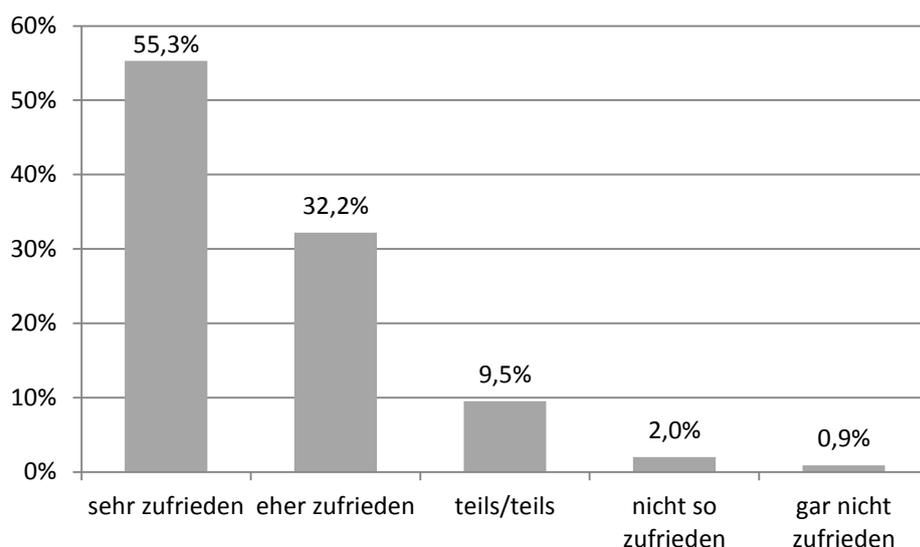
Anschließend wurde danach gefragt, ob die Kinder und Jugendlichen mitbestimmen dürfen, was sie und ihre Familie gemeinsam in der Freizeit unternehmen. Hier meinen 85,5 Prozent der Kinder, dass sie dies mitentscheiden könnten.



**Abbildung 40: Mitbestimmung nach Alter**

Der Anteil der Mitbestimmung ist in starkem Ausmaß vom Alter der befragten Kinder und Jugendlichen abhängig. Mit steigendem Alter nimmt das Ausmaß bei allen Indikatoren zu. Es unterscheiden sich lediglich das Ausgangsniveau sowie die Stärke des Anstiegs. Am deutlichsten ist der Zusammenhang zum Alter bei der Frage nach dem Ausmaß des Medienkonsums sowie der Frage nach der Anzahl der nach Hause mitgebrachten FreundInnen zu erkennen. Es zeigen sich keine erwähnenswerten Unterschiede nach Geschlecht.

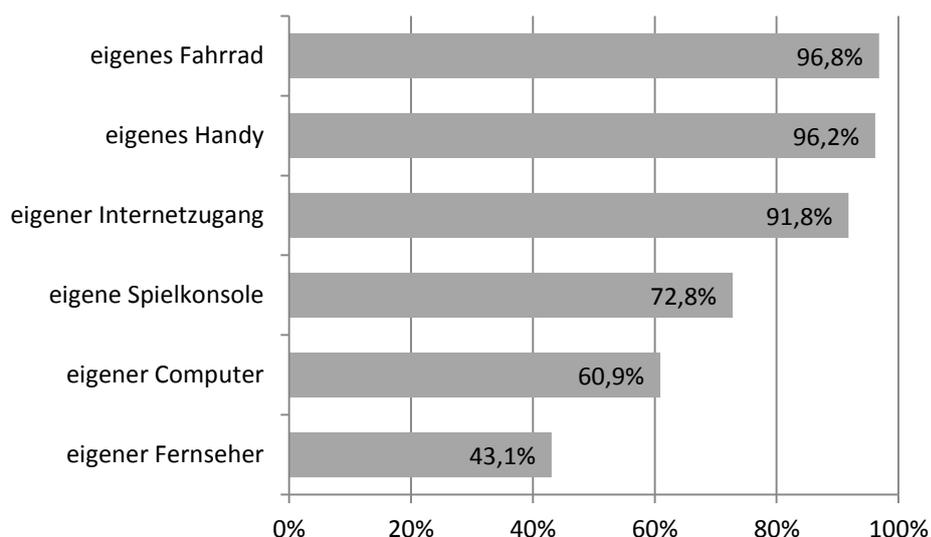
An diese Thematik anknüpfend, wurden die Kinder und Jugendlichen danach gefragt, wie zufrieden sie mit dem Freiraum seien, den ihre Eltern ihnen geben würden. Hier meinen 85,5 Prozent, sie seien sehr oder eher zufrieden mit dem gebotenen Freiraum. Auf den ersten Blick widersprüchlich zum Ergebnis, dass der Anteil der Mitbestimmung mit steigendem Alter stark ansteigt, sinkt die Zufriedenheit mit dem Freiraum von 74,4 Prozent mit 10 Jahren auf 47,5 Prozent mit 15 Jahren ab. Dieses zunächst paradoxe Ergebnis ist ein Indikator dafür, dass das Bedürfnis nach Freiraum mit steigendem Alter stark ansteigt.



**Abbildung 41: Zufriedenheit mit dem Freiraum**

Besitz eigener Gegenstände

Es wurde erhoben, über welche Gegenstände die Kinder und Jugendlichen eigenständig verfügen dürfen (siehe Abbildung 42). Es zeigt sich, dass beinahe alle befragten Kinder und Jugendlichen ein eigenes Fahrrad und auch ein eigenes Handy besitzen. Auch besitzen mit über 70 Prozent sehr viele Kinder und Jugendliche eine eigene Spielkonsole. Einen eigenen Fernseher hingegen besitzen nur noch etwas über 40 Prozent.

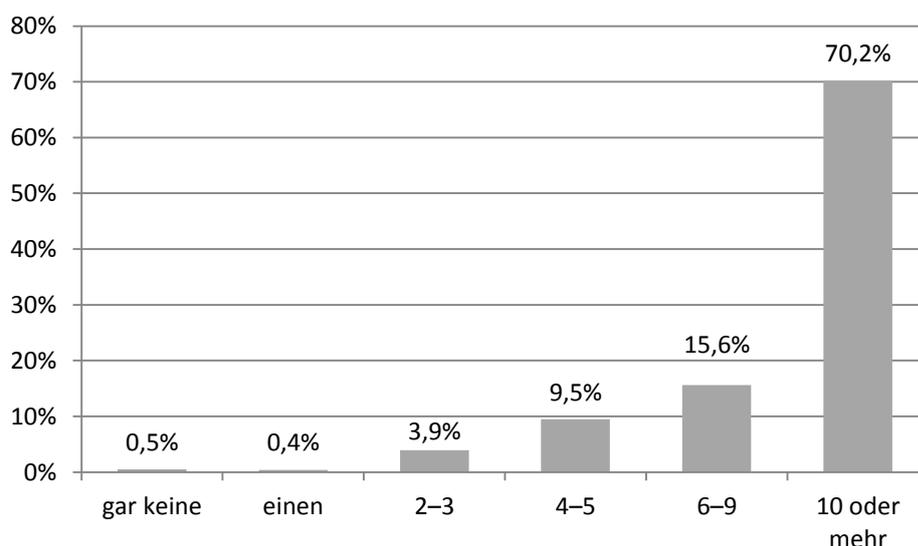


**Abbildung 42: Besitz eigener Gegenstände**

### 5.1.3 Freunde

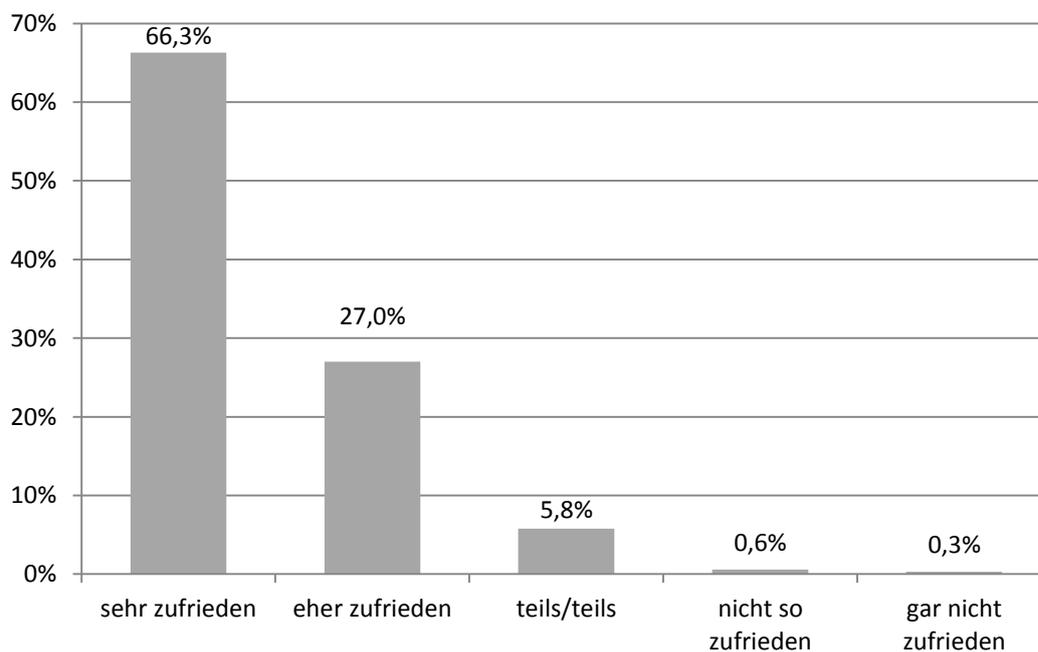
Die Bedeutung von Freundschaftsbeziehungen für die befragten Kinder und Jugendlichen zeigte sich bereits deutlich in den Fragen zu den Netzwerkbeziehungen. So kann beispielsweise eine größere Anzahl der Kinder und Jugendlichen besser mit Freunden über ihre Probleme reden als mit dem eigenen Vater. Für Mädchen sowie ältere Kinder und Jugendliche sind die Freundesbeziehungen eine wichtigere Ressource als für Burschen und jüngere Kinder und Jugendliche. Mit steigendem Alter nimmt die Familie immer stärker an Bedeutung ab, während die Peer Group immer wichtiger wird.

In der Studie wurden noch einige vertiefende Fragen zum Freundeskreis gestellt. Die Kinder und Jugendlichen wurden danach gefragt, wie viele FreundInnen sie ungefähr hätten. Die Antwortkategorien wurden analog zu der World Vision Vergleichsstudie (Hurrelmann & Andresen, 2010) vorgegeben. Wie Abbildung 43 zeigt, gibt der größte Teil der Befragten die höchste Kategorie „10 und mehr“ FreundInnen an. Die Antwortkategorien dieser Frage scheinen den Freundschaftsbeziehungen der Kinder und Jugendlichen 2013 nicht mehr gerecht zu werden, da beinahe alle meinen, mehr als 10 Freunde zu haben. Möglicherweise haben sich die Freundeskreise der Kinder und Jugendlichen durch neue Medien wie Facebook vergrößert. Es zeigen sich auch keine Unterschiede nach Geschlecht, Alter, Region oder besuchtem Schultyp bei dieser Frage.

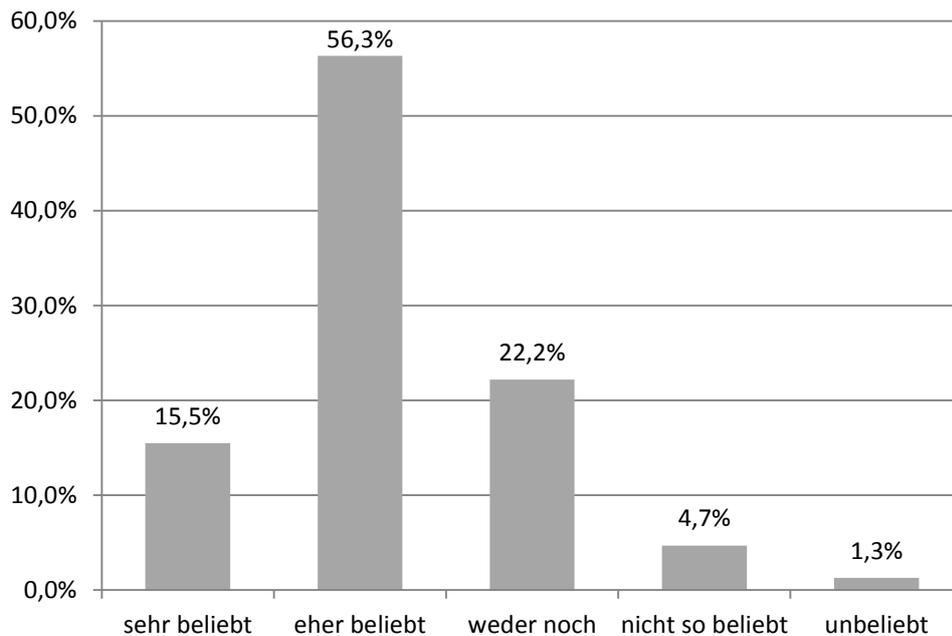


**Abbildung 43: Wie viele Freunde hast du?**

Weiterführend wurden die Kinder nach der Zufriedenheit mit ihrem Freundeskreis gefragt. Hier zeigt sich, dass etwa zwei Drittel der Kinder und Jugendlichen sehr zufrieden mit ihrem Freundeskreis sind, etwas mehr als ein Viertel eher zufrieden ist und etwa 6 Prozent zum Teil zufrieden mit ihrem Freundeskreis sind. Es zeigt sich ein schwacher Alterseffekt dahingehend, dass Mädchen etwas häufiger sehr zufrieden mit ihrem Freundeskreis sind als Burschen (-7,7 %). Zwischen der Anzahl der Freunde und der Bewertung der Qualität des Freundeskreises gibt es einen starken Zusammenhang ( $r=-.260^{**}$ ). Mit zunehmender Größe des Freundeskreises wird dieser auch zunehmend besser bewertet.



**Abbildung 44: Wie zufrieden bist du mit deinem Freundeskreis?**



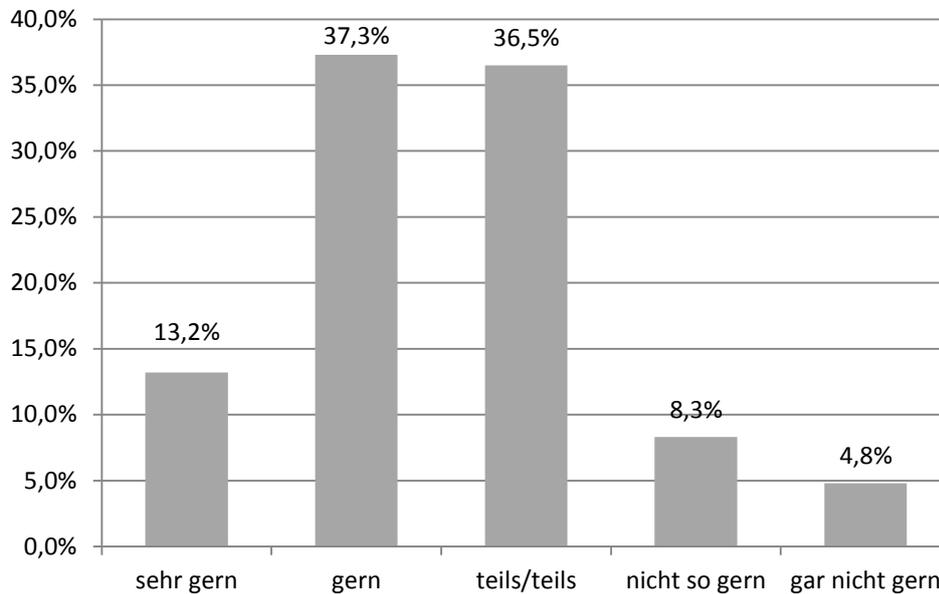
**Abbildung 45: Würdest du sagen, du bist bei den anderen Kindern eher beliebt oder unbeliebt?**

Die Frage nach der eigenen Beliebtheit wird differenzierter beantwortet als die Fragen nach Größe und Qualität des Freundeskreises. So bewerteten sich lediglich 15,5 Prozent als sehr beliebt, während mehr als die Hälfte der befragten Kinder und Jugendlichen sich als eher beliebt einschätzen und knapp ein Viertel meint, weder beliebt noch unbeliebt zu sein. 6 Prozent der Kinder und Jugendlichen meinen, nicht so beliebt bzw. unbeliebt zu sein. Burschen schätzen sich selbst etwas stärker als beliebt ein, als Mädchen dies tun. So geben 75,6 Prozent der Burschen an, sehr bzw. eher beliebt zu sein, während dies nur 67,9 Prozent der Mädchen von sich selbst behaupten. SchülerInnen, die Neue Mittelschulen/Hauptschulen in Graz besuchen, schätzen sich mit 23,6 Prozent überdurchschnittlich häufig als sehr beliebt ein. Hinsichtlich des Alters zeigen sich keine Effekte.

#### **5.1.4 Schule und berufliche Orientierungen**

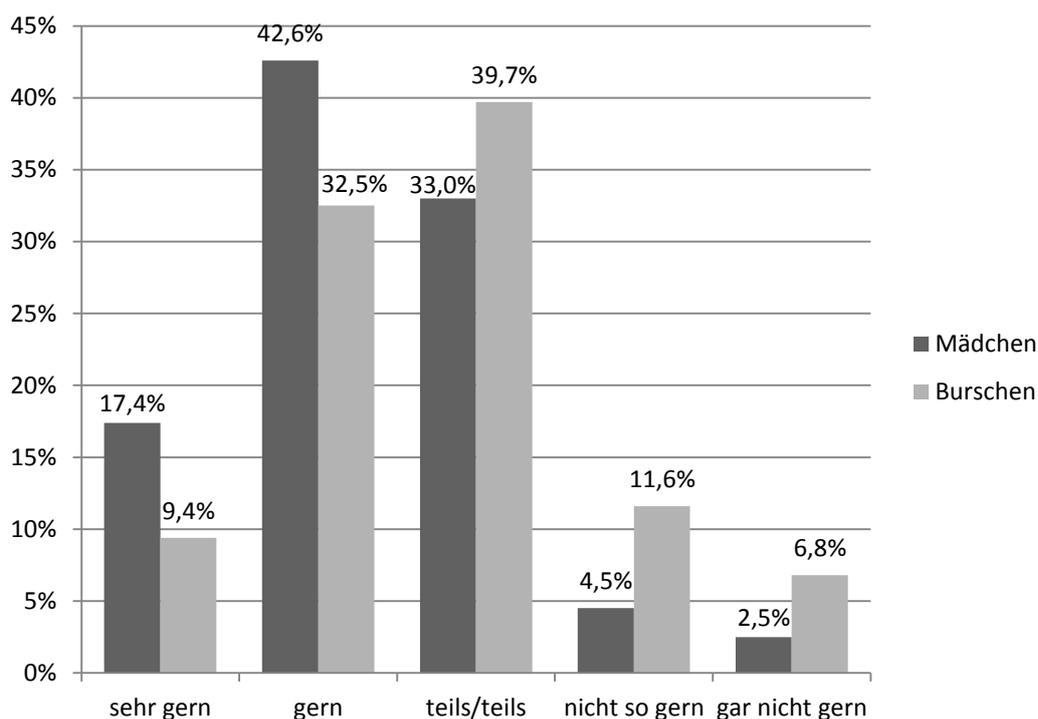
Neben Familien und Freunden stellt die Schule einen wichtigen Lebensbereich für Kinder und Jugendliche dar. In der Schule verbringen sie einen großen Teil ihrer Zeit und ihr Alltag wird durch schulische Tätigkeiten strukturiert. Neben dem strukturierenden Element der Schule entwickeln sich im Rahmen der Schulzeit berufliche Orientierungen, die den weiteren Lebensweg der Kinder und Jugendlichen wesentlich mitbestimmen.

Etwa die Hälfte (50,5 %) der befragten Kinder und Jugendlichen gibt an, gern oder sehr gern in die Schule zu gehen. 36,5 Prozent gehen teils gern und teils ungerne in die Schule. 13,1 Prozent geben an, nicht so gern bzw. gar nicht gern in die Schule zu gehen.



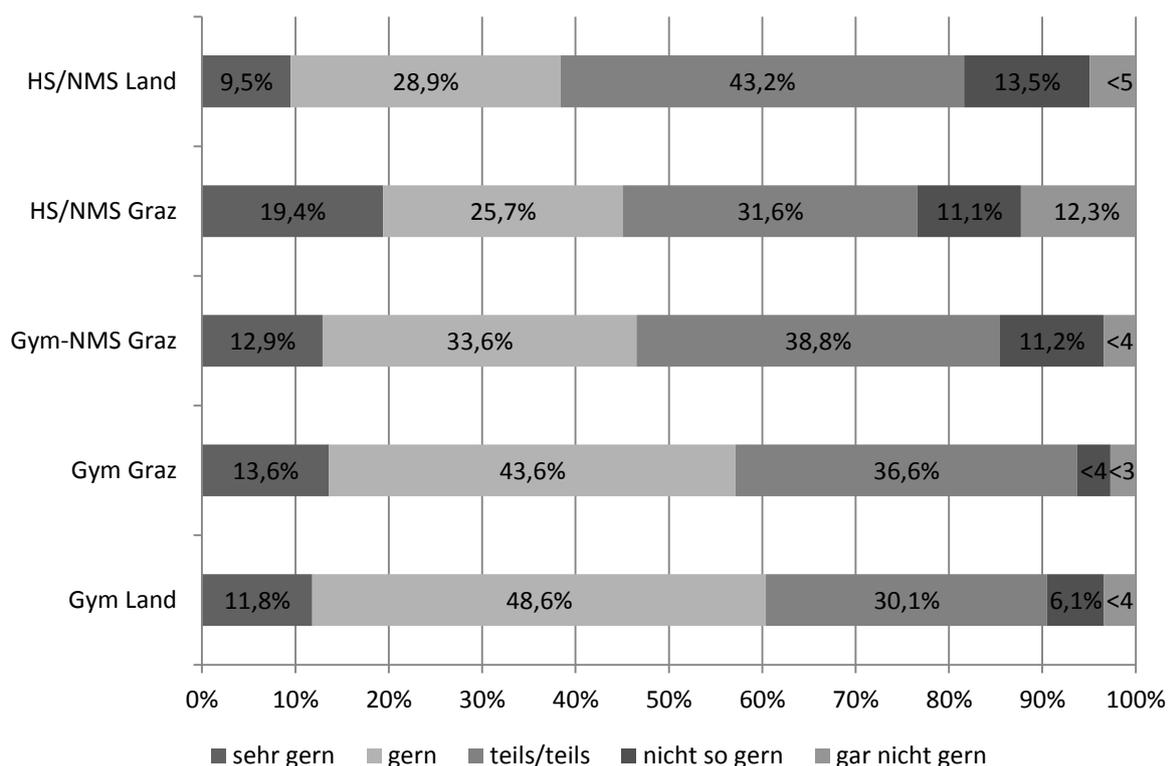
**Abbildung 46: Gehst du gern in die Schule?**

Mädchen gehen lieber in die Schule als Burschen. So geben 60 Prozent der Mädchen an, sehr oder eher gern in die Schule zu gehen, während dies bei den Burschen lediglich 41,9 Prozent sind. Burschen geben hingegen mit 18,4 Prozent weit häufiger als die Mädchen mit 7,0 Prozent an, nicht so gern oder gar nicht gern in die Schule zu gehen. Mit steigendem Alter nimmt die Lust, in die Schule zu gehen, deutlich ab ( $r = ,129^{**}$ ).



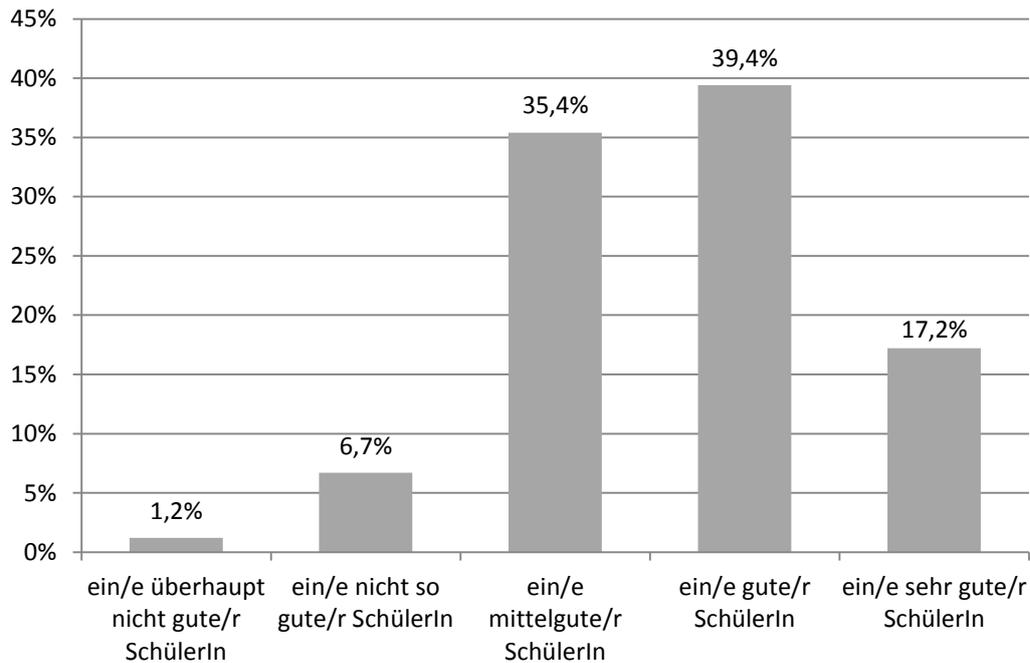
**Abbildung 47: Gehst du gern in die Schule?, nach Geschlecht**

Nach Schultypen zeigt sich ein stark differenziertes Bild. Gesamt betrachtet geben die Gymnasiasten sowohl am Land als auch in der Stadt am häufigsten an, sehr oder eher gern in die Schule zu gehen. Dieser Anteil ist bei den HauptschülerInnen am Land am niedrigsten. Interessant sind die SchülerInnen, die Neue Mittelschulen/Hauptschulen in der Stadt besuchen. Ihr Antwortverhalten ist am differenziertesten. So geben sie sowohl am häufigsten von allen Schultypen an, sehr gern als auch gar nicht gern in die Schule zu gehen.



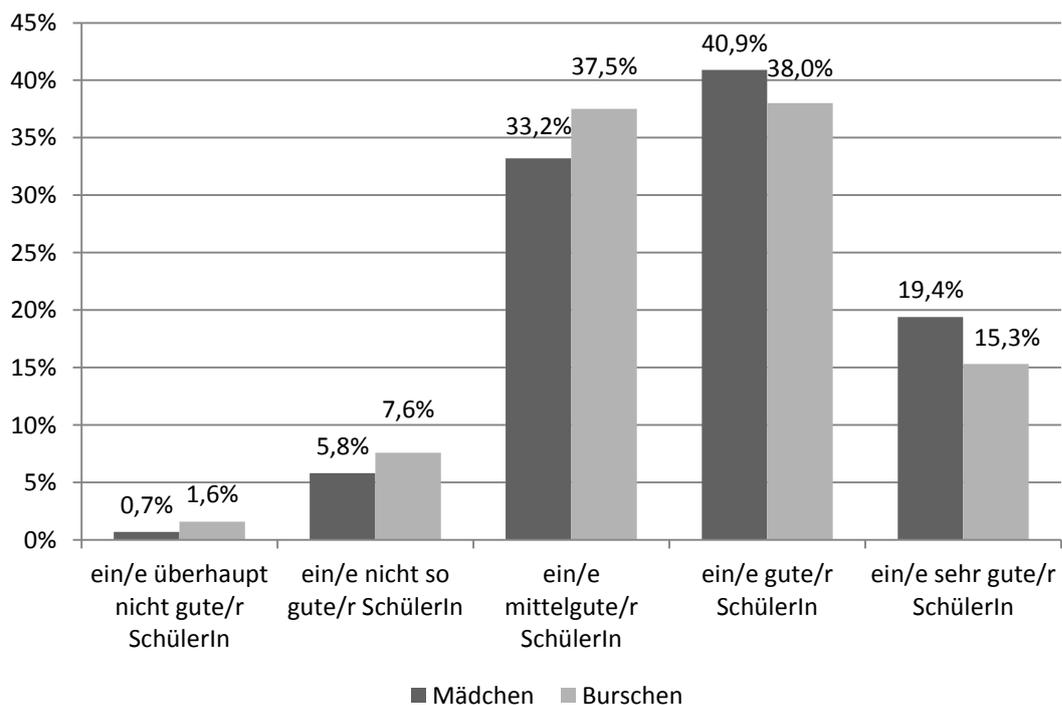
**Abbildung 48: Gehst du gern in die Schule?, nach Schultyp**

Die SchülerInnen wurden ebenfalls danach gefragt, wie sie ihre eigenen Schulleistungen einschätzen. 56,6 Prozent der befragten Kinder und Jugendlichen schätzen sich als gute oder sehr gute SchülerInnen ein. 35,4 Prozent meinen, sie seien mittelgute SchülerInnen, und gesamt 7,9 Prozent äußern, sie seien nicht so gute oder überhaupt nicht gute SchülerInnen.



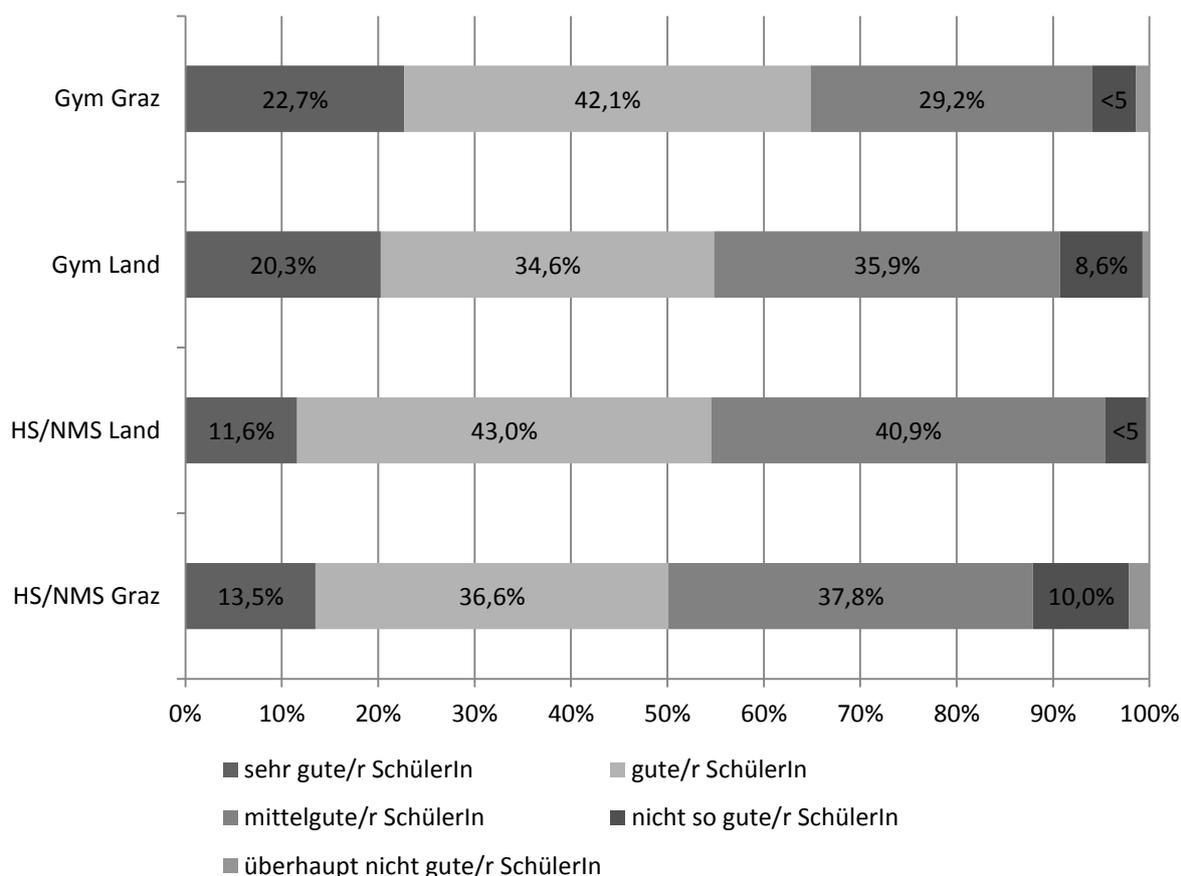
**Abbildung 49: Bist du ein/e gute/r SchülerIn?**

Mädchen schätzen ihre Schulleistungen, wie Abbildung 50 zeigt, insgesamt als etwas besser ein als die Burschen. Die positive Einschätzung der Schulleistung nimmt mit steigendem Alter schwach ab ( $\rho = -,110^{**}$ ). Ältere SchülerInnen schätzen sich selbst etwas häufiger als schlechtere SchülerInnen ein als jüngere.



**Abbildung 50: Einschätzung Schulleistung nach Geschlecht**

Bei Betrachtung der Einschätzung der eigenen Schulleistung nach Schultyp zeigt sich, dass die Gymnasiasten in Graz ihre Schulleistungen am besten einschätzen. Die HauptschülerInnen sowohl in der Stadt als auch am Land schätzen ihre Schulleistungen etwas schwächer ein. Signifikante Unterschiede bestehen zwischen den Gymnasiasten in Graz und den HauptschülerInnen gleich ob am Land oder in der Stadt. Die Gymnasiasten am Land weisen keine signifikanten Unterschiede zu den anderen Schultypen auf.

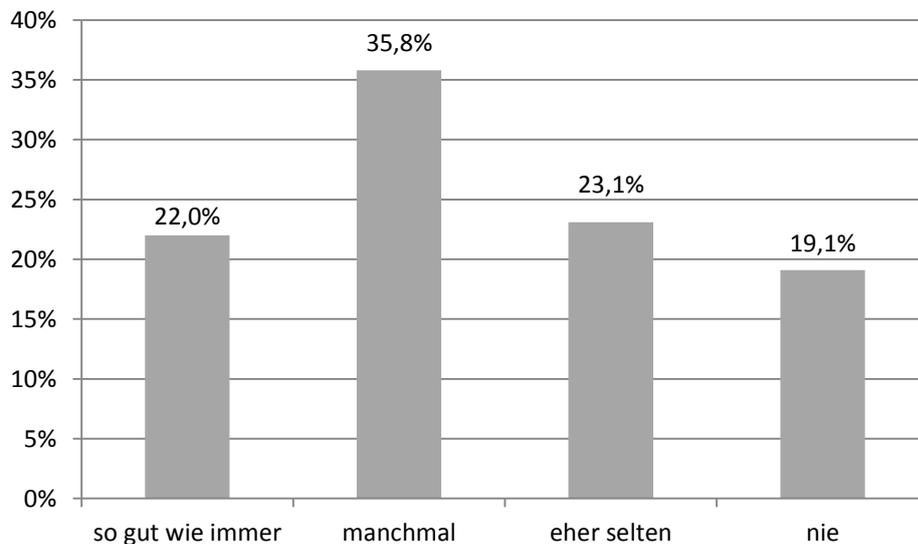


**Abbildung 51: Einschätzung Schulleistung nach Schultyp**

Es zeigt sich ein vergleichsweise starker Zusammenhang zwischen der Einschätzung der eigenen Schulleistung und der Lust, zur Schule zu gehen. Je lieber die Kinder und Jugendlichen in die Schule gehen, desto besser sind sie in der Schule ( $\rho = ,210^{**}$ ) oder umgekehrt. Wie die Kausalrichtung zwischen diesen beiden Sachverhalten verläuft, müsste in weiterführenden Längsschnittstudien geklärt werden.

Die SchülerInnen wurden anknüpfend danach gefragt, ob ihre Eltern ihre Hausaufgaben kontrollieren würden. Bei 22 Prozent kommt dies so gut wie immer vor und bei gut einem

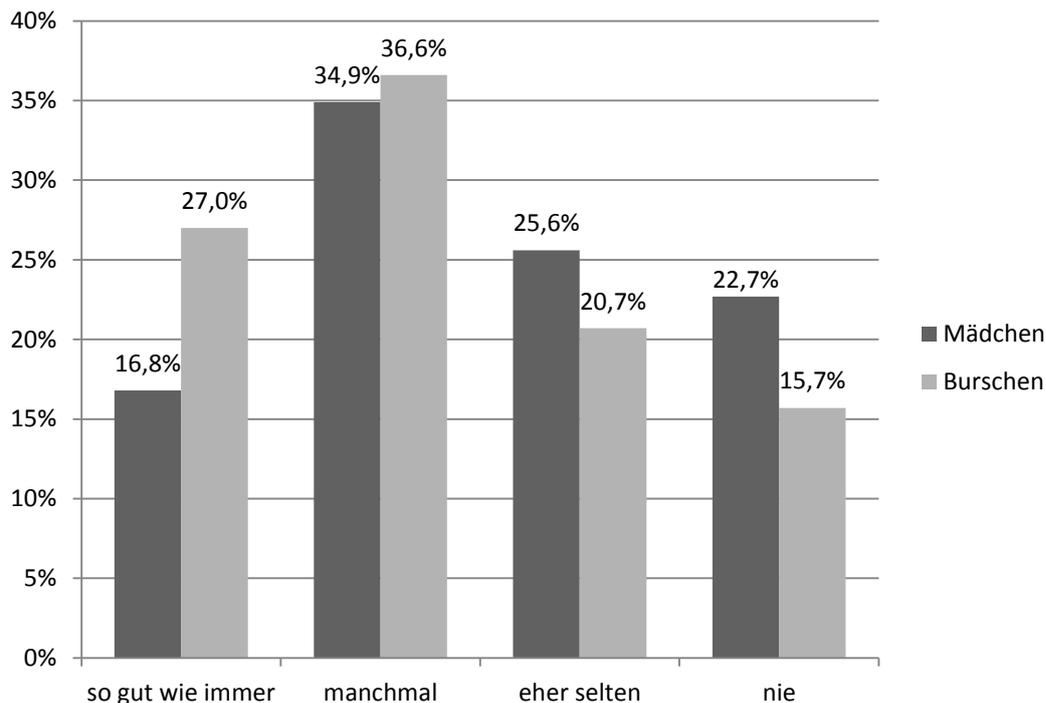
Drittel werden die Hausaufgaben manchmal kontrolliert. Ein Fünftel der SchülerInnen gibt an, bei ihnen würden die Hausaufgaben nie kontrolliert.



**Abbildung 52: Schauen sich deine Eltern regelmäßig deine Hausaufgaben an?**

Die Kontrolle der Hausaufgaben durch die Eltern ist stark vom Alter der SchülerInnen abhängig. Mit steigendem Alter der SchülerInnen kontrollieren die Eltern die Hausaufgaben immer weniger ( $\rho = ,381^{**}$ ). So geben von den 10-jährigen SchülerInnen nur 5,1 Prozent an, nie kontrolliert zu werden, während dies bei den 15-Jährigen 38,8 Prozent angeben.

Wie in Abbildung 53 dargestellt, werden die Hausaufgaben der Burschen häufiger kontrolliert als die der Mädchen.

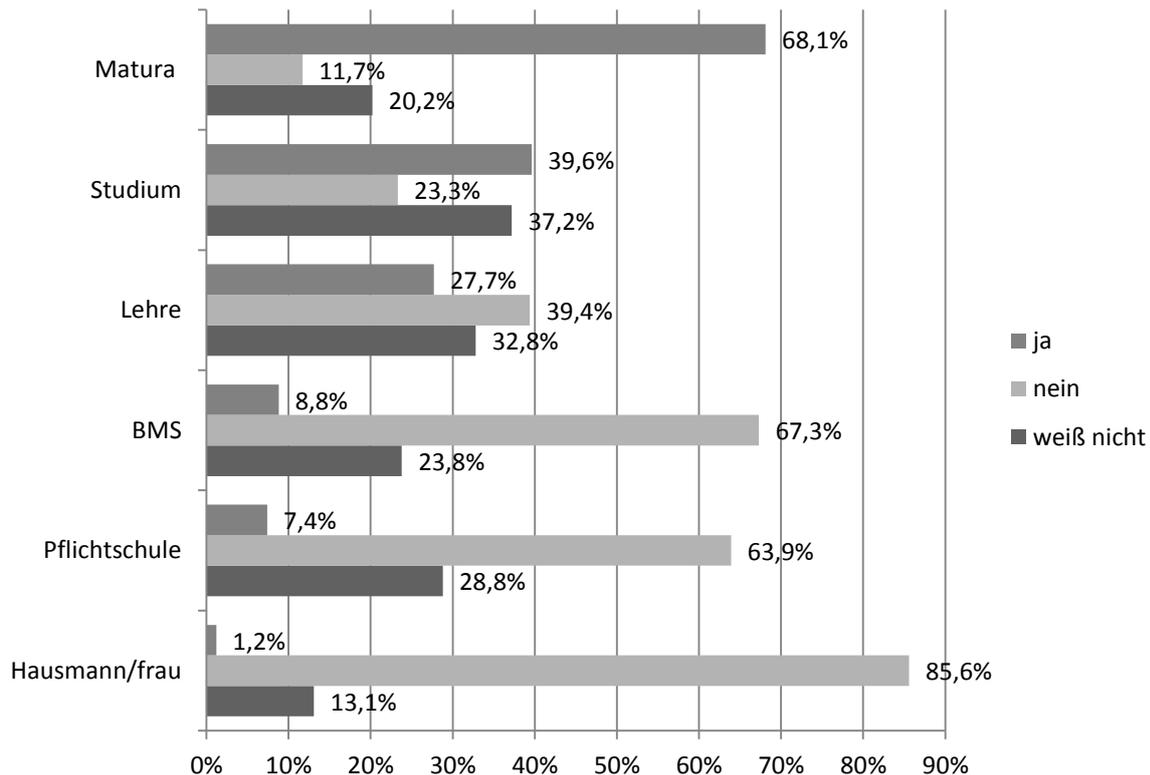


**Abbildung 53: Kontrolle der Hausaufgaben nach Geschlecht**

### *Angestrebter Schulabschluss*

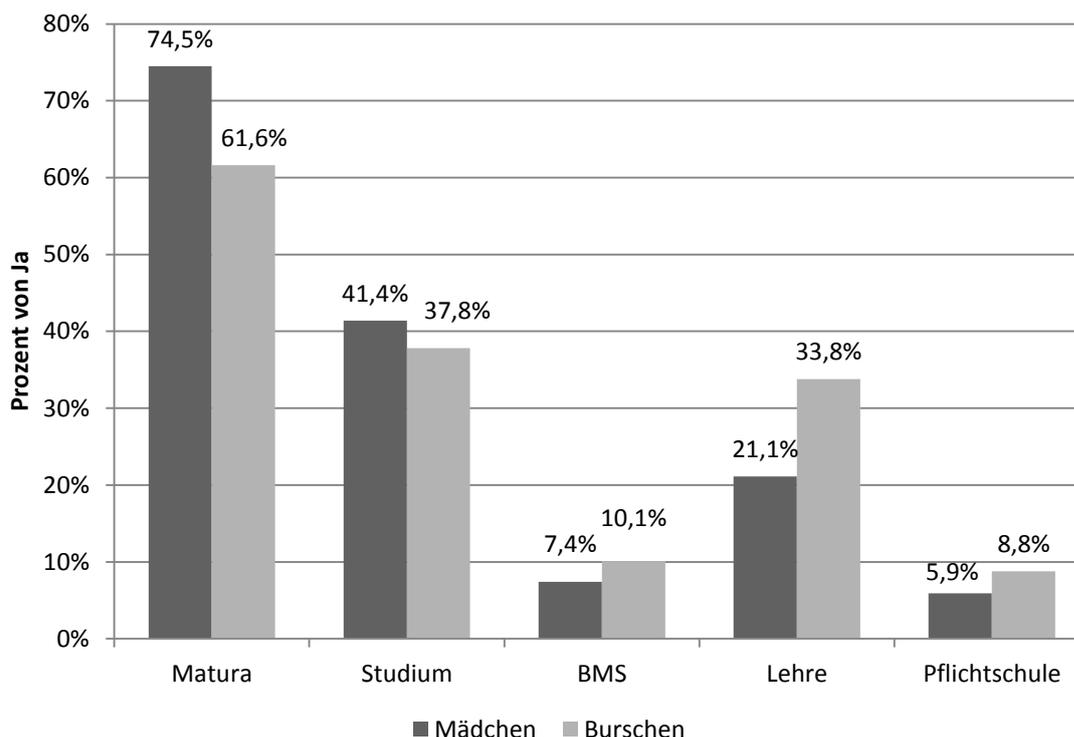
Die SchülerInnen wurden danach gefragt, welchen Schulabschluss sie anstreben würden. Die Frage war als Mehrfachauswahl konzipiert, bei der mit ja, nein und weiß nicht geantwortet werden konnte. Insgesamt herrschen bei den Kindern und Jugendlichen bezüglich ihrer Bildungswünsche Unsicherheiten vor. Dies zeigt sich sowohl am hohen Anteil der SchülerInnen, die „weiß nicht“ angeben, als auch daran, dass einige SchülerInnen einander widersprechende Schulabschlüsse wie „Pflichtschule“ und „Matura“ angeben.

Gesamt betrachtet ist der mit mehr als zwei Drittel am häufigsten gewünschte Schulabschluss die Matura. Knapp 40 Prozent wollen zudem auch ein Studium absolvieren. Knapp 28 Prozent der SchülerInnen möchten eine Lehre durchlaufen. Einen Pflichtschulabschluss als höchsten Bildungsabschluss können sich lediglich 7,4 Prozent der SchülerInnen vorstellen und gleich Hausfrau/Hausmann zu werden, lehnen die allermeisten Kinder ab. Nur 1,2 Prozent können sich dies vorstellen.



**Abbildung 54: Angestrebter Schulabschluss**

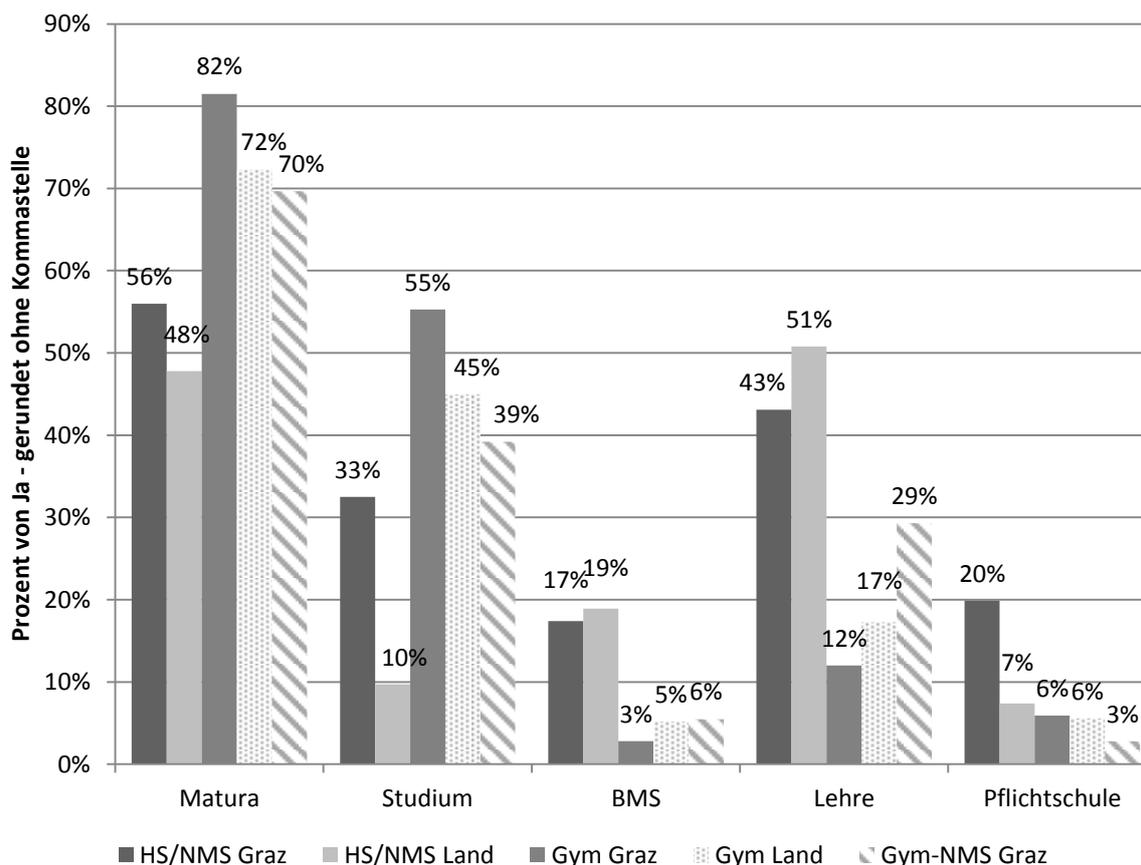
Zwischen Burschen und Mädchen zeigen sich teils deutliche Unterschiede in den Bildungswünschen (vgl. Abbildung 55). Während Mädchen deutlich häufiger Matura machen und etwas häufiger als Burschen studieren möchten, können sich Burschen überdurchschnittlich häufiger vorstellen, eine Lehre zu absolvieren. Im Hinblick auf eine Veränderung der Berufswünsche nach Alter gibt es kaum eindeutige Effekte. Lediglich bei den mittleren Abschlüssen ohne Matura zeigt sich, dass der Wunsch nach diesem Bildungsabschluss von 3,3 Prozent mit 10 Jahren kontinuierlich auf 13,7 Prozent mit 15 Jahren ansteigt.



**Abbildung 55: Angestrebter Schulabschluss nach Geschlecht**

Bei Betrachtung der Bildungswünsche nach absolviertem Schultyp zeigen sich starke Unterschiede. An erster Stelle ist zu erwähnen, dass die Unsicherheit, welchen Schulabschluss sich die SchülerInnen wünschen, in den Grazer Neuen Mittelschulen/Hauptschulen am stärksten ausgeprägt ist. Dies äußert sich vor allem darin, dass die SchülerInnen dieses Schultyps am wenigsten zwischen den einzelnen Schulabschlüssen trennen und bei allen überdurchschnittlich häufig „ja“ ankreuzen. Daneben ist auch die Anzahl der Kinder, die mit „weiß nicht“ antworten, bei diesem Schultyp überdurchschnittlich hoch.

Abbildung 56 zeigt die Bildungswünsche der SchülerInnen nach Schultyp im Überblick, wobei zur besseren Übersichtlichkeit lediglich die Prozent der Antwort Ja dargestellt sind.



**Abbildung 56: Angestrebter Schulabschluss nach Schultyp**

Der Wunsch nach Matura und auch nach einem Studium ist in den Gymnasien am höchsten, wobei die Anzahl der SchülerInnen der Grazer Gymnasien, die sich diese Abschlüsse wünschen, höher ist als in den ländlichen Gymnasien. Auch die SchülerInnen, die eine Neue Mittelschule auf Gymnasiumsbasis besuchen, wünschen sich überdurchschnittlich häufig Matura und einen Studienabschluss. Berufsbildende mittlere Abschlüsse können sich am häufigsten die SchülerInnen an Hauptschulen/Neuen Mittelschulen ohne Gymnasiumsbasis vorstellen. Vor allem wünschen sich diese beiden Gruppen überdurchschnittlich häufig einen Lehrabschluss. Auch in den Neuen Mittelschulen auf Gymnasiumsbasis ist ein Lehrabschluss ein Abschluss, den sich überdurchschnittlich viele SchülerInnen vorstellen können. Lediglich mit einem Pflichtschulabschluss abzugehen, können sich in den Grazer Neuen Mittelschulen rund ein Fünftel der SchülerInnen vorstellen, während dies in den anderen Schulen nur drei bis sieben Prozent sind.

Um die Bildungswünsche der SchülerInnen detaillierter zu analysieren und mit dem sozialen Hintergrund ihrer Herkunftsfamilien in Beziehung zu setzen, wurden logistische Regressionen berechnet, in denen der gewünschte Schultyp als zu prognostizierende Variable eingesetzt

wurde. Mittels dieser multivariaten Modelle ist es möglich, den Einfluss von mehreren unabhängigen Variablen auf eine dichotome abhängige Variable zu untersuchen. Der Vorteil dieses multivariaten Verfahrens ist die Erklärungskraft der unabhängigen Variablen im Kontext der anderen zu überprüfen und somit eventuelle intermediierende Effekte ausschließen zu können. Die logistische Regression gibt die Wahrscheinlichkeiten für das Auftreten einer Ausprägung der Variable an. In diesem Fall ist die abhängige Variable der Wunsch nach einem bestimmten Schulabschluss. Es wurden drei Modelle berechnet, in denen 1. der Wunsch die Matura zu machen, 2. der Wunsch zu studieren und 3. der Wunsch nach einem Lehrabschluss vorhergesagt wurden. Als unabhängige, Einfluss ausübende Variablen wurden das Geschlecht und Alter des Kindes, der familiäre Wohlstand, die Matura der Eltern, die Anzahl der Bücher in der Familie, der Migrationshintergrund des Kindes, die Familienform, in der das Kind lebt, sowie der Schultyp nach Region in das Modell aufgenommen.

	Matura		Studium		Lehre	
	Modell 1	Modell 2	Modell 1	Modell 2	Modell 1	Modell 2
<b>Geschlecht (1=w, 2=m)</b>	0,515**	0,507**	0,87	0,767	1,857**	2,089**
<b>Alter</b>	0,969	1,013	1,065	1,071	0,994	0,79**
<b>Schultyp</b> HS/NMS Graz Referenzkategorie						
HS/NMS Land	0,801	0,528	0,297**	0,189**	2,051*	2,151
Gymnasium Land	6,813**	1,969	7,135**	2,892**	0,397**	0,494
Gymnasium Graz	4,243**	1,519	4,057**	1,803**	0,742	1,05
GYM-NMS Graz	3,316**	1,285	2,12**	0,972	1,252	1,397
<b>Migrationshintergrund</b> (Referenzkategorie: ohne Migrationshintergrund)	3,161**	4,026**	6,231**	7,904**	0,72	0,759
<b>Familiärer Wohlstand</b>	1,126*	1,029	1,193**	1,193*	0,859**	0,862*
<b>Kulturelles Kapital</b>	1,343**	1,628**	1,454**	1,646**	0,762**	0,714*
<b>Matura der Eltern</b> (Referenzkategorie: ohne Matura)		3,221**		2,719**		0,599**
<b>Nagelkerkes R<sup>2</sup></b>	<b>0,267</b>	<b>0,306</b>	<b>0,453</b>	<b>0,512</b>	<b>0,248</b>	<b>0,303</b>

**Tabelle 3: Logistische Regression zum angestrebten Schulabschluss**

1. In Bezug auf den Wunsch, Matura zu machen, können 27 Prozent der Varianz, also der Unterschiede in den Zukunftsorientierungen erklärt werden. Es zeigt sich, dass Mädchen eher als Burschen maturieren möchten. Kinder mit Migrationshintergrund haben einen stärkeren Wunsch zu maturieren. Je mehr ökonomischer Wohlstand und je mehr kulturelles Kapital in der Herkunftsfamilie vorhanden sind, desto höher ist die Chance, dass sich die SchülerInnen wünschen zu maturieren. Im Hinblick auf den besuchten Schultyp zeigt sich, dass der Wunsch zu maturieren, auch bei Kontrolle des ökonomischen und kulturellen Kapitals der Herkunftsfamilie, in allen anderen Schultypen höher sind als in den Grazer Hauptschulen und Neuen Mittelschulen.

Im Modell zwei wurde zusätzlich noch die Matura der Eltern als unabhängige Variable miteinbezogen. Da hier viele Kinder und Jugendliche nicht geantwortet haben, sind die

Schätzungen der zweiten Modelle jeweils etwas unsicherer, es zeigen sich jedoch interessante Tendenzen. Bei Miteinbeziehung der Matura der Eltern zeigt sich, dass SchülerInnen, bei denen zumindest ein Elternteil Matura hat, eine dreimal höhere Chance haben, maturieren zu wollen, als SchülerInnen, deren Eltern keine Matura haben. Die Zusammenhänge zwischen besuchter Schulform und Wunsch nach Matura verschwinden jedoch. Hier scheint ein korrelierter Effekt mit der Matura der Eltern vorzuliegen. Die Matura der Eltern beeinflusst den gewählten Schultyp. Kinder, deren Eltern Matura haben, besuchen eher andere Schulformen als die städtischen Neuen Mittelschulen/Hauptschulen, und Kinder, deren Eltern Matura haben, weisen eine stärkere Bildungsorientierung in Richtung eigener Matura auf.

2. Im Hinblick auf den Wunsch, ein Studium abzuschließen, kann durch die Modelle eine höhere Varianzaufklärung erzielt werden als beim Wunsch nach Matura. Hier können unter Berücksichtigung der Matura der Eltern über 50 Prozent, ohne diese Variable 45 Prozent der Unterschiede bezüglich des Studiumswunsches erklärt werden. Auch hier zeigt sich, dass SchülerInnen mit Migrationshintergrund eine stärkere Orientierung zugunsten eines Studiums aufweisen, als SchülerInnen ohne Migrationshintergrund. Kinder, deren Eltern mehr ökonomisches und kulturelles Kapital aufweisen, haben eine stärkere Orientierung hin zu einem möglichen Studium. Bei Betrachtung des zweiten Modells zeigt sich auch hier wieder eine starke Übertragung der Bildung der Eltern auf die Bildungswünsche der Kinder und Jugendlichen. Kinder, deren Eltern Matura haben, haben eine 2,7-mal höhere Chance, studieren zu wollen. Interessant ist hier die Betrachtung der Schultypen. Im Gegensatz zum Wunsch nach Matura gibt es unabhängig vom Bildungshintergrund der Eltern einen Erklärungsbeitrag des Schultyps. Kinder, die Gymnasien (gleich ob Stadt oder Land) besuchen, haben eine höhere Wahrscheinlichkeit studieren zu wollen als SchülerInnen Grazer Neuer Mittelschulen ohne Gymnasiumsbasis. In den ländlichen Hauptschulen/Neuen Mittelschulen ist die Chance, studieren zu wollen, im Vergleich zu den Grazer Neuen Mittelschulen ohne Gymnasiumsbasis jedoch weit niedriger. Diese SchülerInnen haben, unabhängig vom soziostrukturellen Hintergrund der Eltern, eine mehr als fünfmal niedrigere Chance studieren zu wollen.

3. Im Gegensatz dazu zeigt sich im Hinblick auf den Wunsch eine Lehre zu machen, dass diese Orientierung in den ländlichen Hauptschulen/Neuen Mittelschulen am weitest ausgeprägt ist. Im Vergleich zu den SchülerInnen städtischer Neuer Mittelschulen haben sie, auch unter Berücksichtigung der Matura der Eltern, eine zweimal höhere Chance, sich zu wünschen, eine Lehre zu absolvieren. Alle anderen Schultypen weisen keine signifikanten

Unterschiede auf. Neben den ländlichen Hauptschulen/Neuen Mittelschulen haben Burschen eine ebenfalls um den Faktor zwei erhöhte Chance gegenüber den Mädchen, sich eine Lehre zu wünschen. Mit steigendem ökonomischen und kulturellen Kapital der Eltern nimmt der Wunsch, eine Lehre zu absolvieren, ab. Kinder, deren Eltern nicht maturiert haben, wünschen sich 1,6-mal häufiger einen Lehrabschluss als Kinder, deren Eltern maturiert haben.

### ***Wahl des Schultyps***

Ebenfalls wurde versucht, den Zusammenhang zwischen der soziostrukturellen Herkunft der SchülerInnen und des von ihnen besuchten Schultyps zu erfassen. Zu diesem Zweck wurden ebenfalls logistische Regressionen durchgeführt. Als abhängige Variable wurde der besuchte Schultyp in das Modell aufgenommen, wobei die Ausprägung, die in den hier dargestellten Modellen vorhergesagt wird, der Besuch eines Gymnasiums im Gegensatz zum Besuch einer Hauptschule/Neuen Mittelschule ist. Als Einfluss ausübende Variablen, die den sozioökonomischen Hintergrund der SchülerInnen darstellen sollen, wurden nach vielen versuchsweise berechneten Modellen mit verschiedensten Hintergrundvariablen der Migrationshintergrund, der familiäre Wohlstand (Family Affluence Scale) sowie das kulturelle Kapital der Eltern, gemessen an der Anzahl der Bücher im Haushalt, herangezogen. Es wurde versucht, ein möglichst sparsames Modell mit hoher Varianzaufklärung zu finden. Hintergrundvariablen wie Matura der Eltern oder Berufsprestige wurden nicht eingesetzt, da viele Kinder und Jugendliche diese nicht beantworten konnten. Dies hätte in der Modellberechnung zu Unschärfen geführt. Es wurden drei Modelle für unterschiedliche Stichproben berechnet. Das erste Modell bezieht sich auf alle Grazer SchülerInnen. Das zweite Modell bezieht sich auf die Grazer SchülerInnen unter Ausschluss der Grazer Neuen Mittelschulen auf Gymnasiumsbasis und das dritte Modell bezieht sich auf die SchülerInnen am Land. Für Graz wurden deshalb zwei Modelle berechnet, da sich in den zahlreichen bivariaten Analysen herausgestellt hat, dass sich die SchülerInnen in den Neuen Mittelschulen mit und ohne Gymnasiumsbasis teils stark voneinander unterscheiden.

Der Anteil erklärter Varianz, also was die Modelle an Unterschieden in Bezug auf die Schulwahl erklären können, unterscheidet sich gravierend je nach Stichprobe. Betrachtet man das erste Modell, zeigt sich eine Varianzaufklärung für Graz von etwa 40 Prozent. Bei Ausschluss der Grazer Neuen Mittelschulen auf Gymnasiumsbasis erhöht sich der Anteil erklärter Varianz auf über 70 Prozent, was einen immens hohen Wert darstellt. Für Graz ist bei Kenntnis des sozioökonomischen Hintergrunds der Eltern fast zur Gänze vorhersagbar,

welche Schule ein Kind besucht. Die Neuen Mittelschulen auf Gymnasiums-basis schwächen diese Aussage stark ab. In ihnen gibt es eine stärkere Durchmischung der Schülerschaft, was dazu führt, dass der sozioökonomische Hintergrund an Erklärungswert verliert. Am Land wiederum sind nicht einmal 20 Prozent der Unterschiede in der Schulwahl aufgrund des sozioökonomischen Hintergrunds der Eltern erklärbar. Hier gibt es neben soziostrukturellen Unterschieden andere Faktoren, die die Schulwahl der SchülerInnen weit stärker beeinflussen.

Abhängige Variable: gewählter Schultyp, prognostiziertes Merkmal: Gymnasium			
	<b>Graz gesamt</b>	<b>Graz ohne GYM-NMS</b>	<b>Land</b>
Migrationshintergrund (Referenzkategorie: ohne Migrationshintergrund)	0,394**	0,083**	2,012**
Familiärer Wohlstand	1,168**	1,372**	1,169**
Kulturelles Kapital	2,072**	3,003**	1,981**
<b>Nagelkerkes R<sup>2</sup></b>	<b>0,408</b>	<b>0,75</b>	<b>0,189</b>

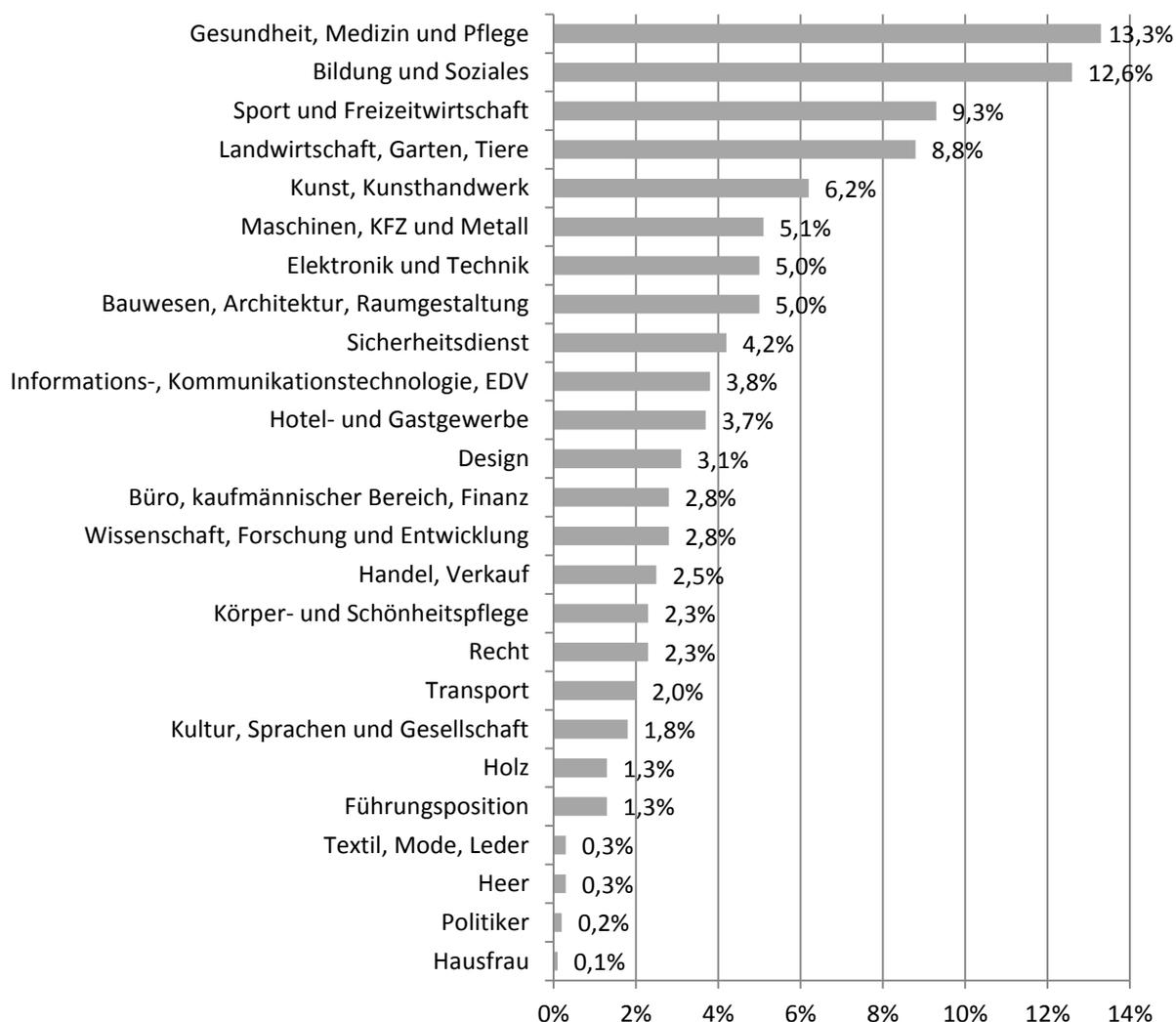
**Tabelle 4: Logistische Regression zum gewählten Schultyp**

Bei näherer Betrachtung der drei Einflussfaktoren zeigt sich, dass familiärer Wohlstand die Chance, dass ein Kind ein Gymnasium besucht, erhöht. Über je mehr ökonomischen Wohlstand die Herkunftsfamilie verfügt, desto eher besucht ein Kind ein Gymnasium. Ein ähnlicher Effekt ergibt sich in Bezug auf das kulturelle Kapital. Je mehr Bücher die Herkunftsfamilie besitzt, was als Indikator für steigendes kulturelles Kapital gesehen wird, desto eher besucht das Kind ein Gymnasium. Im Hinblick auf den dritten Einflussfaktor, den Migrationshintergrund, ist ein Interaktionseffekt identifizierbar. In Graz haben Kinder mit Migrationshintergrund eine stark verminderte Chance, das Gymnasium zu besuchen. Für das zweite Modell bedeutet dies in Zahlen ausgedrückt, dass Kinder ohne Migrationshintergrund eine zwölfmal höhere Chance haben, ein Gymnasium zu besuchen, als Kinder mit Migrationshintergrund. Abgeschwächt gilt diese Aussage auch für das Modell 1 (2,5-mal höhere Chance). Am Land zeigt sich ein gegenteiliger Effekt. Hier haben Kinder mit Migrationshintergrund eine doppelt so hohe Chance, ein Gymnasium zu besuchen, als Kinder ohne Migrationshintergrund. Diese Wechselwirkung könnte zum Teil in den unterschiedlichen Herkunftsländern der SchülerInnen nach Region begründet liegen (vgl. S. 38).

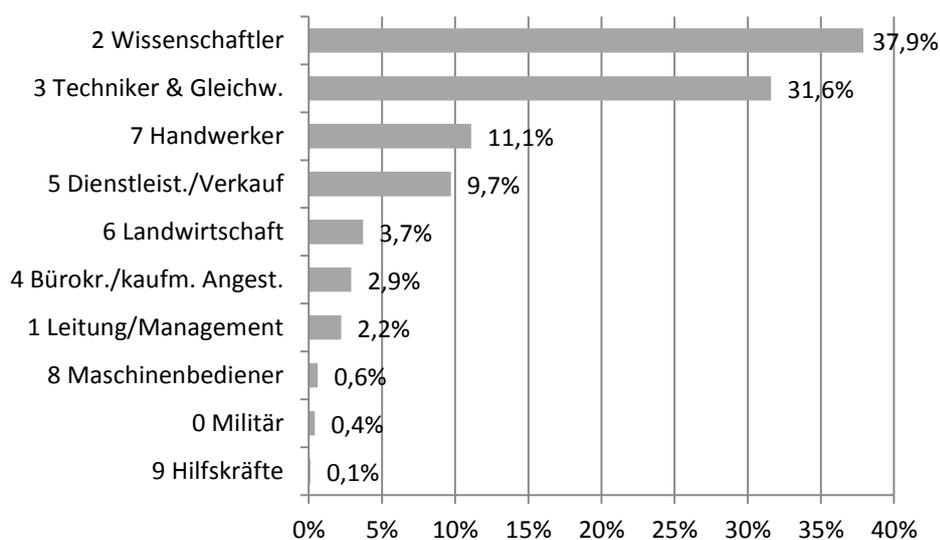
## ***Berufswünsche***

Die Kinder und Jugendlichen wurden auch danach gefragt, ob sie einen bestimmten Berufswunsch hätten und wenn ja, was dieser genau sei. Genau zwei Drittel der Kinder und Jugendlichen haben einen bestimmten Berufswunsch. Diesbezüglich gibt es keine Geschlechts- und Altersunterschiede. Jedoch ist ein Unterschied zwischen den Schulformen feststellbar. SchülerInnen in Neuen Mittelschulen/Hauptschulen haben mit 71,6 Prozent häufiger ein definiertes Berufsziel als SchülerInnen, die Gymnasien besuchen (61,9 %).

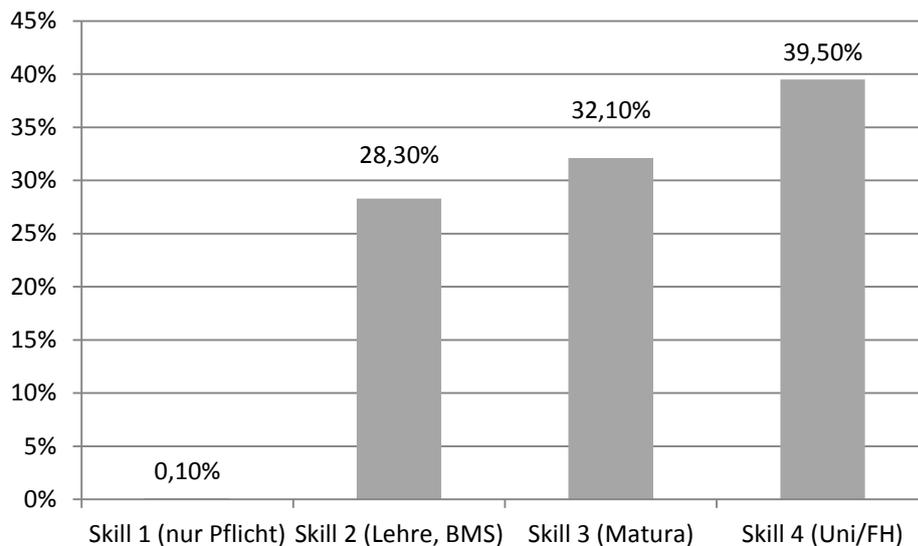
Die offenen Antworten der Kinder und Jugendlichen wurden kategorisiert und sowohl in Berufsbranchen als auch Berufshauptgruppen zusammengefasst. Am häufigsten sehen sich die Kinder und Jugendlichen in der Branche Gesundheit/Medizin/Pflege, gefolgt von Bildung und Soziales. Darauf folgen Sport und Freizeitwirtschaft sowie Landwirtschaft/Garten/Tiere. In Berufshauptgruppen zusammengefasst sind die am stärksten vertretenen Gruppen die der Wissenschaftler und der Techniker. In Skill-Levels ausgedrückt, die auf jeweils benötigte Schulabschlüsse, um den Beruf erreichen zu können, schließen lassen, bedeutet dies, dass 40 Prozent der SchülerInnen eine Universität/FH abschließen müssten, um ihren Traumberuf ausüben zu können, ein Drittel würde Matura benötigen und 28 Prozent bräuchten einen Lehrabschluss oder einen Abschluss an einer berufsbildenden mittleren Schule.



**Abbildung 57: Berufswunsch: Berufsbranche**



**Abbildung 58: Berufswunsch: Berufshauptgruppen**



**Abbildung 59: Berufswunsch: Skill-Levels**

### 5.1.5 Freizeitverhalten

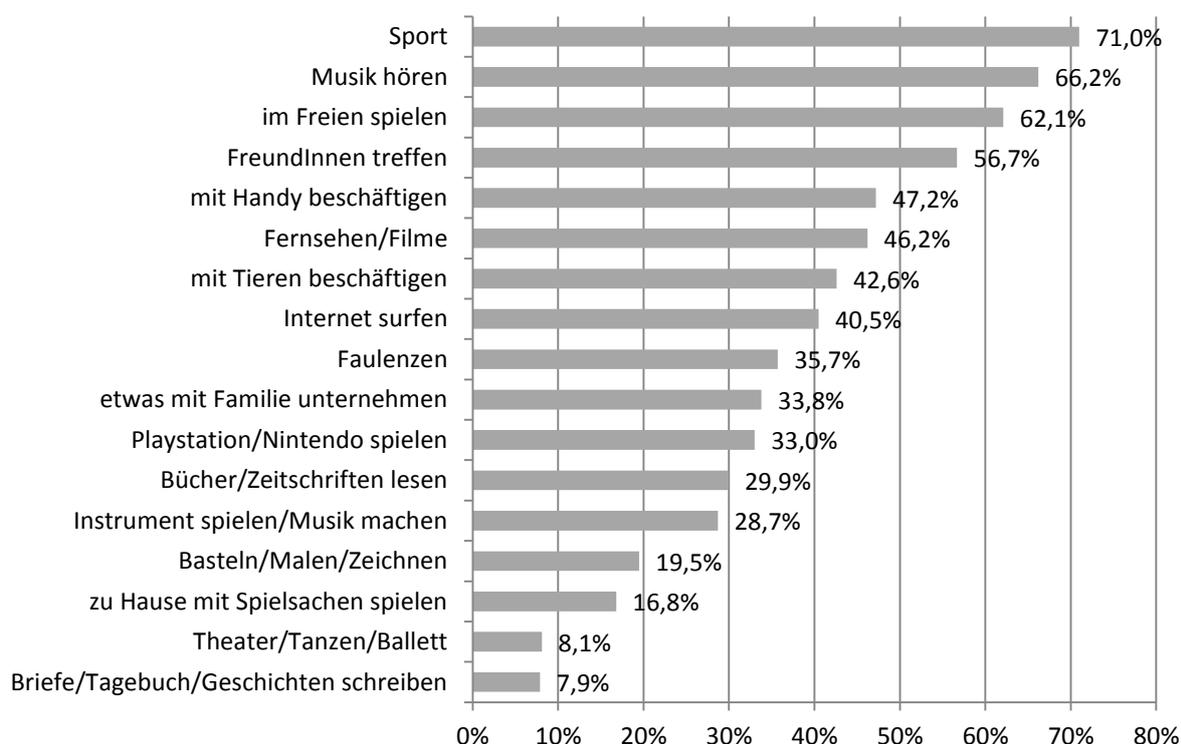
Die Kinder und Jugendlichen wurden auch eingehend nach ihrem Freizeitverhalten befragt. Zuerst wurden sie gebeten, anzugeben, welche Freizeitaktivitäten sie „oft“, „manchmal“, „selten“ und „nie“ ausüben. Zur vereinfachten Darstellung sind an dieser Stelle die Prozent der Kategorie „oft“ dargestellt. Am häufigsten treiben die Kinder und Jugendlichen in ihrer Freizeit Sport, gefolgt von Musikhören, im Freien spielen und FreundInnen treffen. Weit abgeschlagen liegen auf dem letzten und vorletzten Platz der häufigsten Freizeitaktivitäten Theater/Tanzen/Ballett sowie das Schreiben von Briefen/Tagebuch/Geschichten.

Mittels einer Faktorenanalyse (Hauptkomponentenanalyse mit Varimaxrotation) wurde eine Bündelung der Freizeitaktivitäten vorgenommen. Es konnten vier verschiedene Typen von Freizeitaktivitäten identifiziert werden (Varianzaufklärung 52 %). Der erste Typ von Freizeitvariablen bezieht sich auf kulturelle Aktivitäten. Hierzu gehören „Basteln/Zeichnen/Malen“, „Briefe/Tagebuch/Geschichten schreiben“, „Bücher/Zeitschriften lesen“, „Instrument spielen/Musik machen“ und „Theater/Tanzen/Ballett“. Dieser Faktor wurde folglich als „kulturelle Aktivitäten“ bezeichnet. Das zweite Freizeitkonstrukt beinhaltet die Aktivitäten „Fernsehen/Filme“, „Playstation/Nintendo spielen“, „Internet surfen“, „mit dem Handy spielen“ und „Faulenzen“. Da sich dieser Faktor vorwiegend aus medienbasierten Tätigkeiten zusammensetzt, wurde er als „Medienkonsum“ bezeichnet. Im dritten Freizeitkonstrukt finden sich die Tätigkeiten „Im Freien spielen“, „Sport“ und „mit der Familie etwas unternehmen“, weswegen dieser Faktor „Sport- und Familienaktivitäten“

genannt wurde. Im vierten Faktor wurden schließlich die beiden Aktivitäten „Musik hören“ und „FreundInnen treffen“ zum Freizeitkonstrukt „Freunde und Musik“ zusammengefasst. Für die folgenden multivariaten Analysen wurden die Faktorscores verwendet, für die hier dargestellten bivariaten Analysen auf Basis der Faktoren konstruierte Indizes.

Es zeigen sich deutliche Zusammenhänge zwischen den vier Freizeitkonstrukten und dem Alter sowie dem Geschlecht der befragten Kinder und Jugendlichen. Mit steigendem Alter nehmen sowohl die kulturellen Aktivitäten ( $r=,228^{**}$ ) als auch die Sport- und Familienaktivitäten ( $r=,225^{**}$ ) ab. Hingegen nehmen der Medienkonsum ( $r=-,228^{**}$ ) und Aktivitäten betreffend Freunde und Musik ( $r=-,143^{**}$ ) mit steigendem Alter zu.

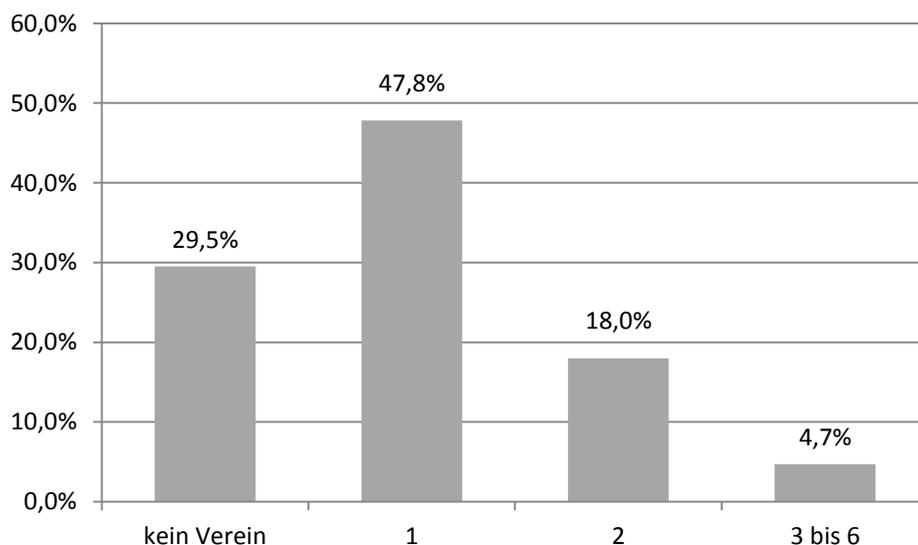
Mädchen gehen weitaus häufiger als Burschen kulturellen Aktivitäten nach (Mädchen:  $M=12,500$ /Burschen:  $M=15,972$ ) und auch Sport- und Familienaktivitäten werden von den Mädchen etwas häufiger als von den Burschen ausgeübt (Mädchen:  $M=2,852$ /Burschen:  $M=3,198$ ). Burschen gehen hingegen verstärkt dem Medienkonsum nach (Mädchen:  $M=10,383$ /Burschen:  $M=9,051$ ).



**Abbildung 60: Freizeitaktivitäten – Prozent von oft**

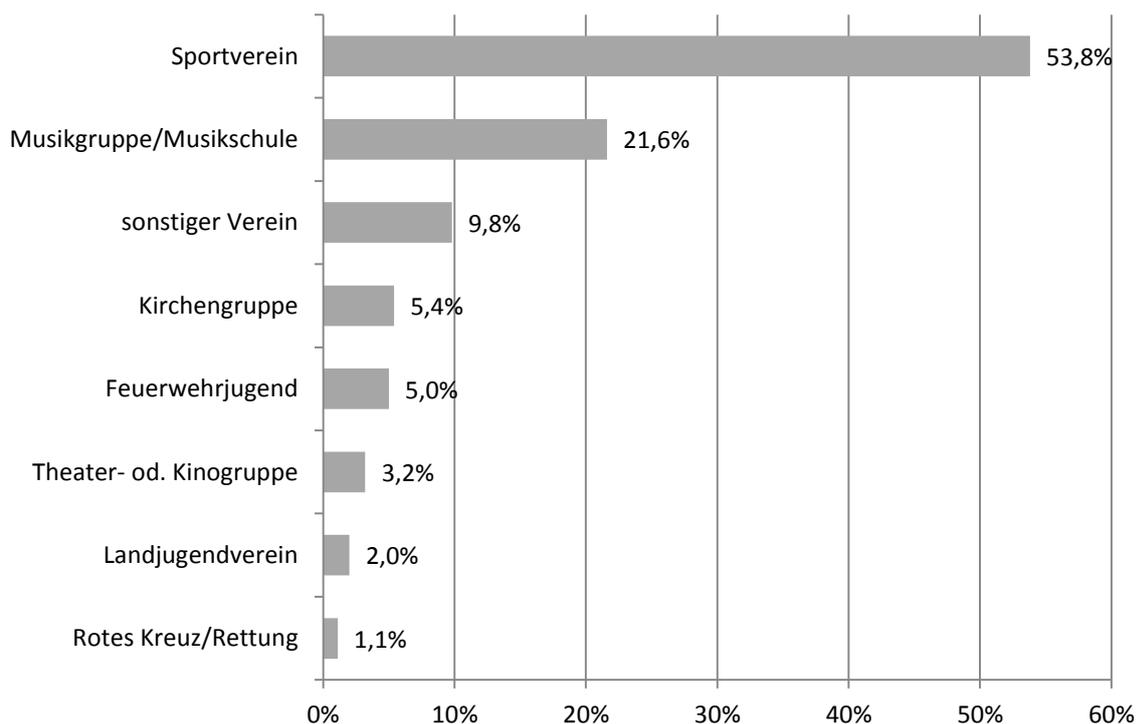
Die Kinder und Jugendlichen sind stark in Vereinen organisiert. Knapp 70 Prozent geben an, zumindest in einem Verein mitzumachen, immerhin beinahe 5 Prozent der Kinder und

Jugendlichen machen sogar in drei bis sechs Vereinen mit. Mädchen sind etwas seltener als Burschen Mitglieder bei Vereinen (-6,8 %), bezüglich des Alters gibt es keine relevanten Zusammenhänge. Deutlich ausgeprägt ist hingegen der Effekt, dass SchülerInnen Grazer Neuer Mittelschulen/Hauptschulen (gleich ob mit oder ohne Oberstufe) mit 50 Prozent deutlich häufiger nicht Mitglied in Vereinen sind als SchülerInnen aller anderen Schultypen (20 % bis 22 %).

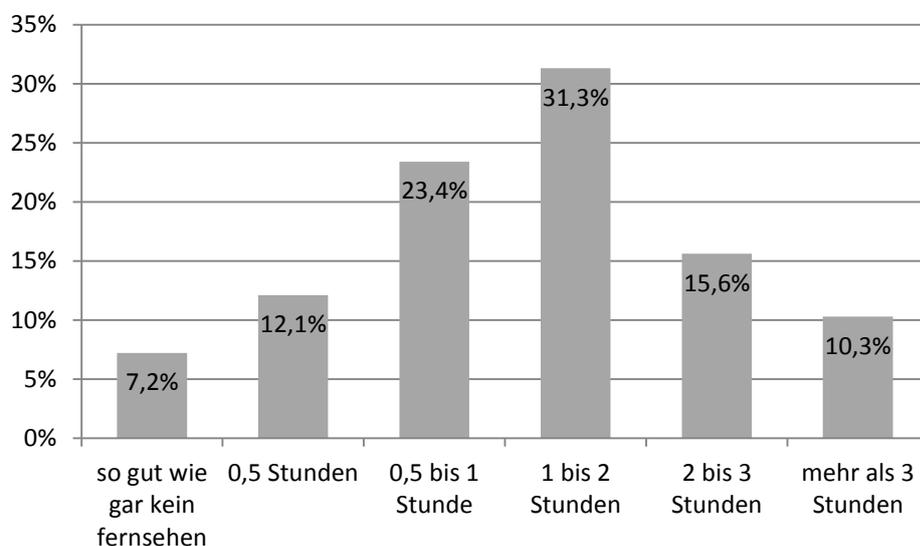


**Abbildung 61: Anzahl der Vereine**

Sportvereine erfreuen sich mit Abstand der größten Beliebtheit, gefolgt von Musikgruppen/Musikschulen. Am dritten Platz landen „sonstige Vereine“, zu denen die Kinder und Jugendlichen beispielsweise die Pfadfinder oder den Schachverein zählen. Burschen sind häufiger in Sportvereinen Mitglied (-22,4 %) und Mädchen häufiger bei Musikgruppen/Musikschulen. (-13,8 %).



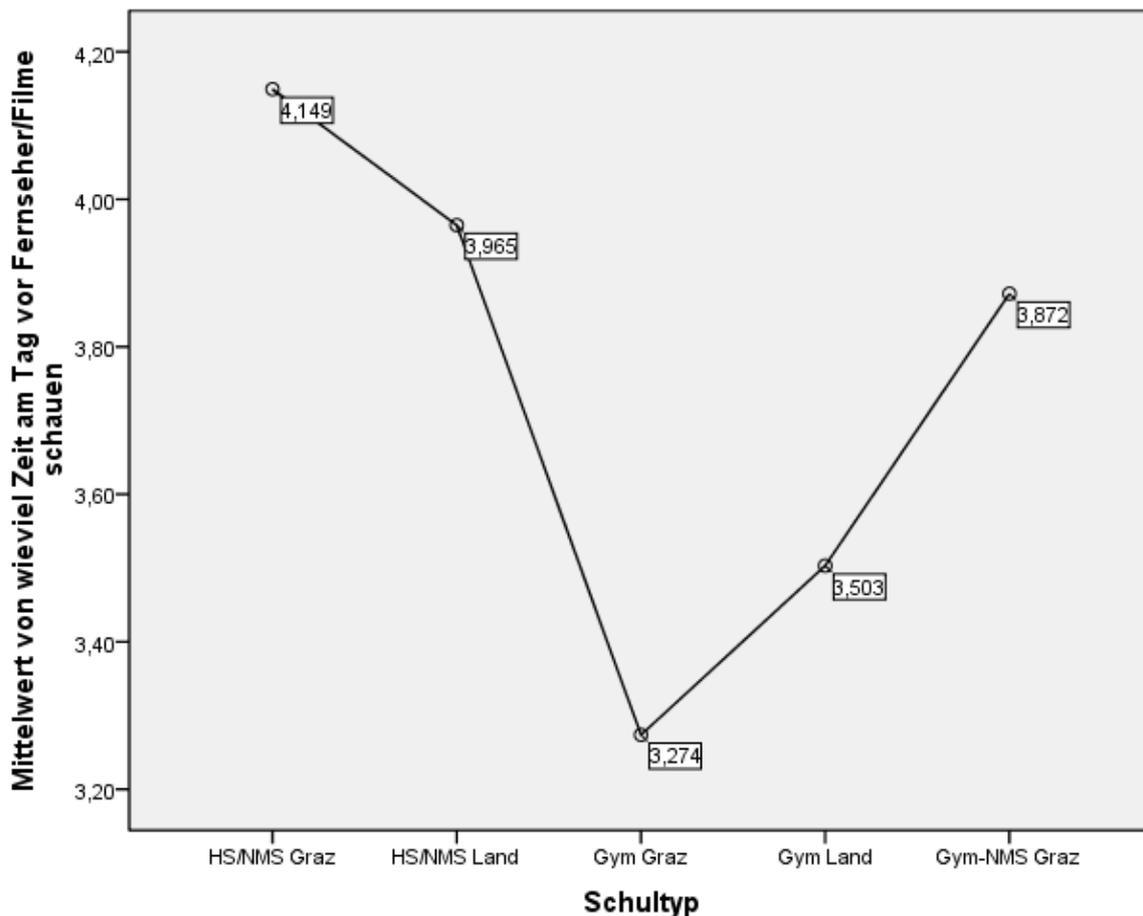
**Abbildung 62: Mitgliedschaft in Vereinen**



**Abbildung 63: Fernsehkonsum**

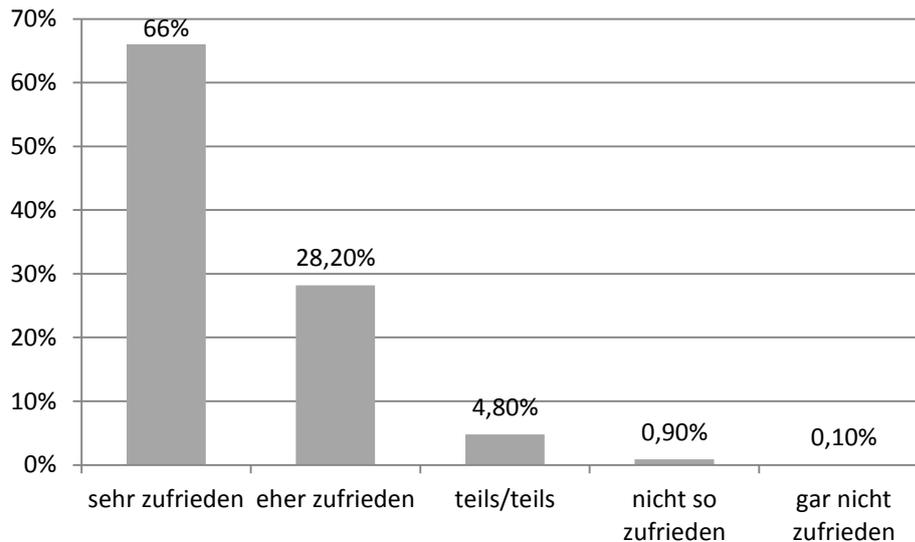
Der überwiegende Teil der befragten Kinder und Jugendlichen gibt an, zwischen einer halben und zwei Stunden am Tag fernzusehen. 7,2 Prozent sehen so gut wie gar nicht fern, 10,3 Prozent hingegen sehen mehr als 3 Stunden am Tag fern. Burschen verbringen pro Tag etwas mehr Zeit vor dem Fernseher als Mädchen. So geben von den Burschen 28,8 Prozent an, mehr als 2 Stunden am Tag fernzusehen, während dies bei den Mädchen lediglich

22,9 Prozent sind. Mit steigendem Alter steigt auch der Fernsehkonsum an ( $\rho=,196^{**}$ ). Beim Vergleich des Fernsehkonsums nach unterschiedlichen Schultypen zeigt sich, dass die SchülerInnen, die Gymnasien besuchen, sich signifikant von den SchülerInnen, die Neue Mittelschulen/Hauptschulen besuchen, unterscheiden. SchülerInnen aus Gymnasien verbringen im Durchschnitt weniger Zeit vor dem Fernseher als SchülerInnen aus Neuen Mittelschulen und Hauptschulen.



**Abbildung 64: Fernsehkonsum nach Schultypen (Mittelwertsvergleich)**

Die Kinder und Jugendlichen wurden gebeten zu beurteilen, wie zufrieden sie mit ihrer Freizeit seien. Zwei Drittel zeigen sich sehr zufrieden, weitere 28 Prozent eher zufrieden mit ihrer Freizeit. Es gibt keine Unterschiede nach Geschlecht und besuchtem Schultyp. Hinsichtlich des Alters zeigt sich, dass mit steigendem Alter die Unzufriedenheit schwach steigt ( $\rho=,123^{**}$ ).

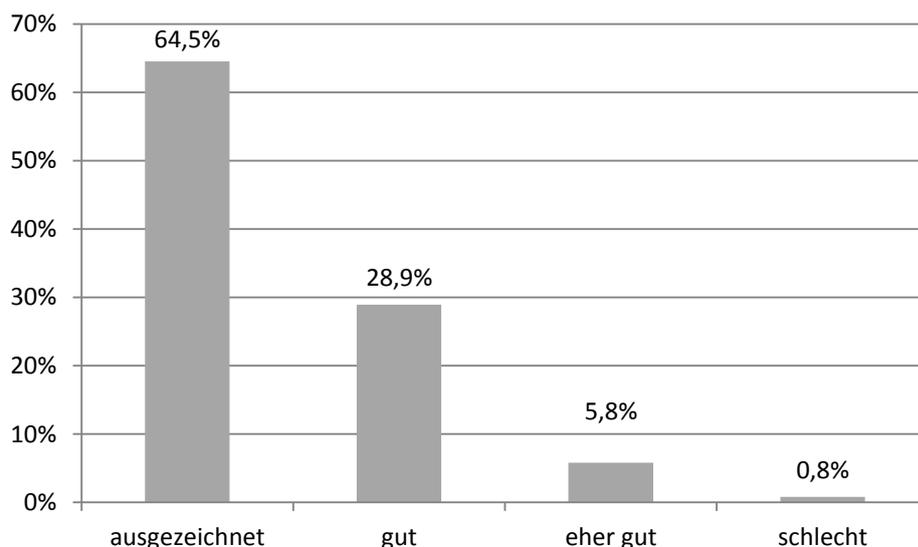


**Abbildung 65: Zufriedenheit mit der Freizeit**

### 5.1.6 Problemlagen und Problemverhalten

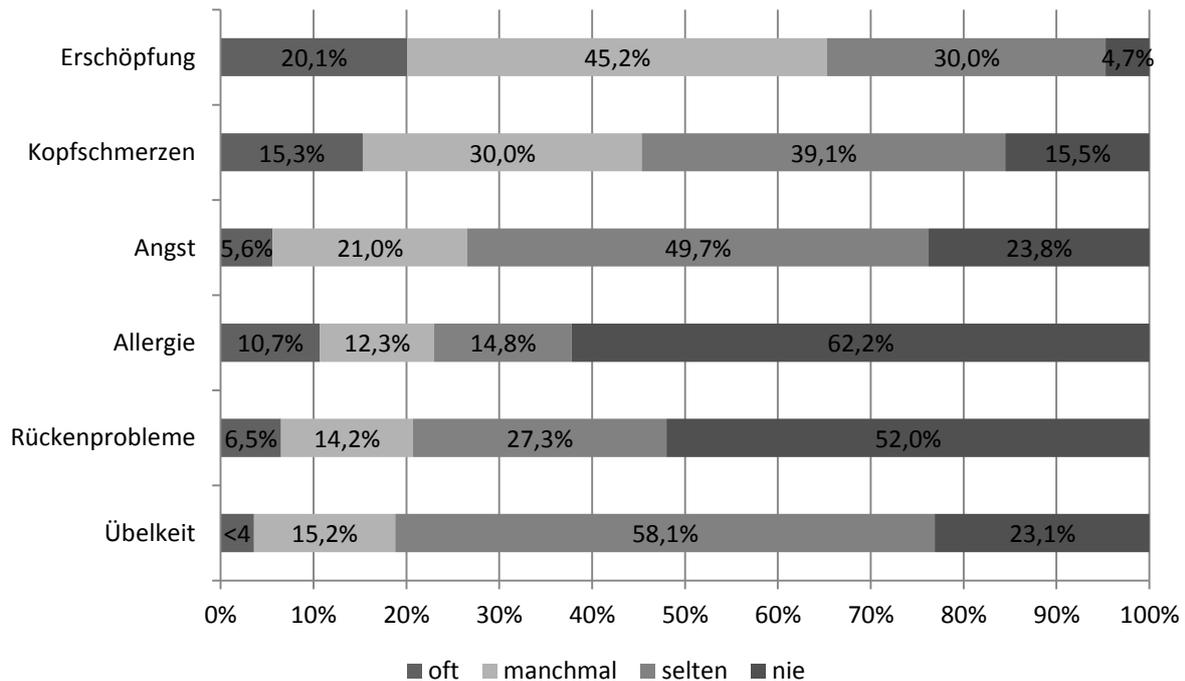
#### *Gesundheitliches Wohlbefinden der Kinder und Jugendlichen*

Das subjektive Empfinden von gesundheitlichen Problemen bzw. Stresssymptomen wurde einerseits über die Frage nach dem subjektiven Gesundheitszustand, wie er in den HBSC-Studien operationalisiert wird (vgl. Dür & Griebler, 2007, S. 64), als auch über die Häufigkeit von Müdigkeit, Übelkeit, Angst, Allergien, Kopfschmerzen, Rückenproblemen, Appetitlosigkeit, Konzentrationsbeschwerden und Nervosität/innere Unruhe erfasst. Die Befragten hatten hier die Möglichkeit, in den Kategorien „oft“, „manchmal“, „selten“ oder „nie“ zu antworten.



**Abbildung 66: Subjektiver Gesundheitszustand**

Gesamt betrachtet schätzen die befragten Kinder und Jugendlichen ihren Gesundheitszustand sehr gut ein. Knapp zwei Drittel meinen, er sei ausgezeichnet, lediglich 6,6 Prozent geben an, er sei eher gut oder schlecht. Die Burschen schätzen ihren Gesundheitszustand etwas besser ein als die Mädchen. So meinen 68,1 Prozent der Burschen, ihnen gehe es gesundheitlich ausgezeichnet, während 60,5 Prozent der Mädchen dies angeben. In Bezug auf das Alter zeigt sich ein schwacher Zusammenhang dahingehend, dass mit steigendem Alter der subjektive Gesundheitszustand zunehmend schlechter eingeschätzt wird. Es können keine Unterschiede nach Region festgestellt werden. Der subjektive Gesundheitszustand wird von den SchülerInnen Neuer Mittelschulen/Hauptschulen in Graz vergleichsweise schlechter eingeschätzt. So geben in diesem Schultyp 50,6 Prozent an, sich ausgezeichnet zu fühlen, während in den anderen Schultypen zwischen 64,7 Prozent und 68,8 Prozent dies angeben.



**Abbildung 67: Gesundheitliche Probleme und Stresssymptome**

Am häufigsten äußern die befragten Kinder und Jugendlichen erschöpft zu sein. Ein Fünftel der Kinder und Jugendlichen gibt an „oft“ und weitere 45 Prozent meinen „manchmal“ erschöpft zu sein. An zweiter Stelle folgen die Kopfschmerzen, von denen etwa 15 Prozent „oft“ und weitere 30 Prozent „manchmal“ betroffen sind. Angst verspürt etwas mehr als ein Viertel der befragten Kinder und Jugendlichen „oft“ oder „manchmal“. Unter Allergien leidet knapp ein Viertel „oft“ oder „manchmal“. Jeweils ein Fünftel berichtet, unter Rückenproblemen und Übelkeit zu leiden.

Einige der abgefragten gesundheitlichen Probleme und Stresssymptome sind vom Alter der befragten Kinder und Jugendlichen beeinflusst. So zeigt sich der starke Zusammenhang, dass Rückenprobleme mit steigendem Alter zunehmen ( $\rho = -,188^{**}$ ). Auch Probleme mit der Konzentration nehmen mit steigendem Alter vergleichsweise stark zu ( $\rho = -,153^{**}$ ). Ebenso wird mit steigendem Alter häufiger von Erschöpfung ( $\rho = -,116^{**}$ ) und Appetitlosigkeit ( $\rho = -,103^{**}$ ) berichtet. Des Weiteren nimmt die Nervosität/Unruhe mit steigendem Alter schwach zu ( $\rho = -,059^*$ ). Hingegen sinkt das Empfinden von Angst mit steigendem Alter ( $\rho = -,61^{**}$ ).

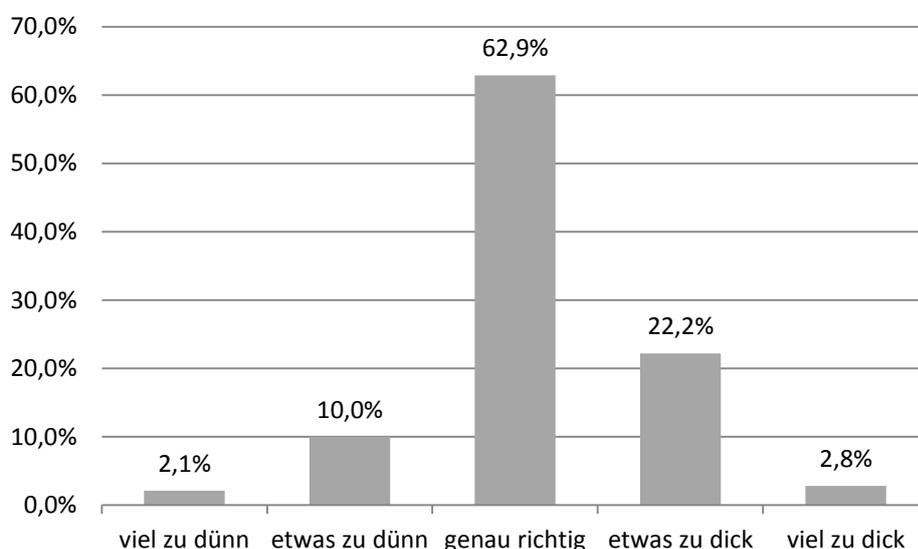
In Bezug auf Geschlechterunterschiede zeigen sich drei Effekte. Mädchen geben etwas häufiger als Burschen an, unter Übelkeit und Kopfschmerzen zu leiden (jeweils etwa -6 % der

zusammengefassten Kategorien „oft“ und „manchmal“). Ein starker Effekt tritt im Hinblick auf die Häufigkeit der Empfindung Angst auf. Mädchen geben zu 35,6 Prozent an „oft“ oder „manchmal“ Angst zu empfinden, während dies von den Burschen lediglich 17,4 Prozent angeben.

Die gesundheitlichen Indikatoren wurden zum Index „Gesundheit“ zusammengefasst (Crombachs Alpha=,760) und in den weiteren Analysen angewendet. Die Variable „Allergie“ wurde nicht in diesen Index aufgenommen, da sie laut Reliabilitätsprüfung einen vergleichsweise geringen Zusammenhang mit dem Gesamtkonstrukt „Gesundheit“ aufweist.

Die Einschätzung der subjektiven Gesundheit und das Ausmaß der Häufigkeit von gesundheitlichen Problemfaktoren hängt erwartungsgemäß stark zusammen ( $\rho=,393^{**}$ ).

Die Kinder und Jugendlichen wurden weiterführend danach gefragt, wie sie ihr eigenes Körpergewicht einschätzen würden. Über 60 Prozent schätzen sich als „genau richtig“ ein, 12 Prozent als etwas oder viel zu dünn und ein Viertel schätzt sich als etwas oder viel zu dick ein.



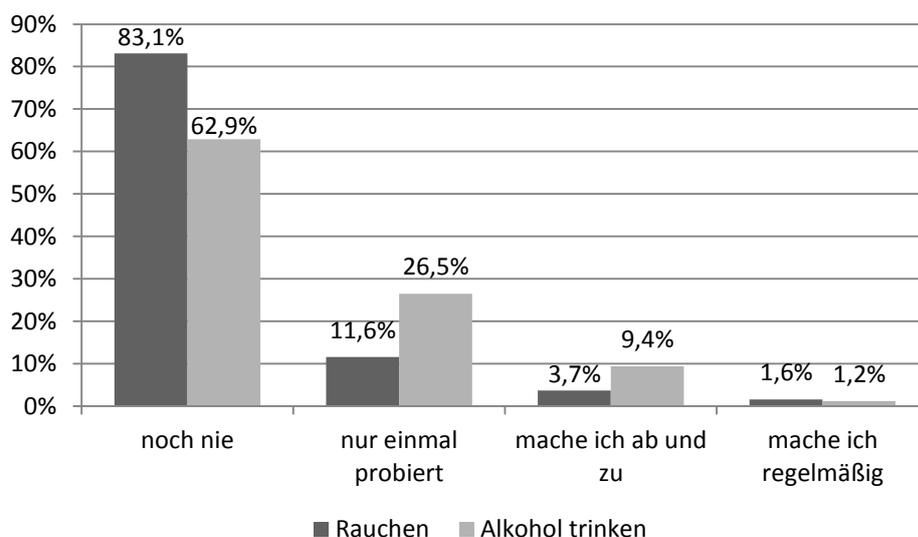
**Abbildung 68: Einschätzung Körpergewicht**

Die Einschätzungen des Körpergewichts sind stark alters- und geschlechtsabhängig. So schätzen sich Mädchen häufiger als zu dick ein (-8,6 %), während die Burschen sich häufiger zu dünn fühlen (-5,7 %). Mit steigendem Alter nimmt die Einschätzung, zu dick zu sein, kontinuierlich zu (11 Jahre: 13,7 % bis 15 Jahre: 36,1 %).

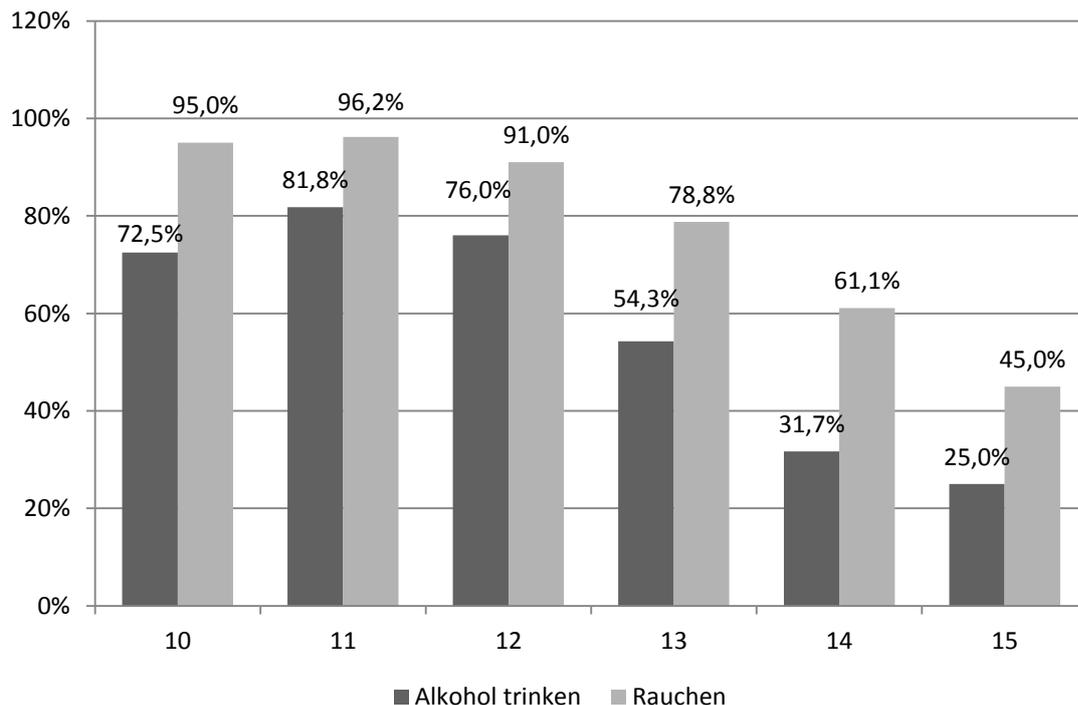
### ***Rauchen, Alkohol und Drogenkonsum***

Die Kinder und Jugendlichen wurden nach ihrem Konsum von Tabak, Alkohol und Drogen gefragt. Der Anteil der Kinder und Jugendlichen, die angeben, bereits mit Drogen Erfahrungen gemacht zu haben, ist mit 2 Prozent verschwindend gering.

Wie aus Abbildung 69 ersichtlich, übersteigt der Anteil der SchülerInnen, die angeben, Alkohol probiert zu haben oder ab und zu zu konsumieren, den Anteil derjenigen, die Erfahrungen mit dem Rauchen gemacht haben, erheblich. Gut ein Viertel gibt an, Alkohol schon einmal probiert zu haben, knapp 10 Prozent trinken ab und zu Alkohol. Das Rauchen haben hingegen nur 11,6 Prozent schon einmal probiert und knapp 4 Prozent geben an, ab und zu zu rauchen. Wie zu erwarten, ist das Verhalten in puncto Rauchen und Trinken von Alkohol stark vom Alter der befragten Kinder und Jugendlichen abhängig (Rauchen:  $\rho=,352^{**}$ ; Trinken von Alkohol:  $\rho=,383^{**}$ ). Wie aus Abbildung 70 ersichtlich, sinkt der Anteil der Kinder und Jugendlichen, die angeben, „noch nie“ geraucht zu haben, von 95 Prozent mit 10 Jahren auf 45 Prozent mit 15 Jahren, und auch der Anteil derer, die „noch nie“ Alkohol getrunken haben, sinkt von 72 Prozent mit 10 Jahren auf 25 Prozent mit 15 Jahren, wobei hier kein gänzlich linearer Zusammenhang zu finden ist, da sich der Anteil der Noch-nie-TrinkerInnen in der Gruppe der 11-Jährigen etwas erhöht. Burschen rauchen und trinken etwas häufiger als Mädchen. So ist der Anteil der Burschen, die noch nie geraucht haben, um 7,8 Prozent und derer, die noch nie Alkohol getrunken haben, um 11,4 Prozent niedriger als der der Mädchen.



**Abbildung 69: Häufigkeit von Rauchen sowie Alkoholkonsum**

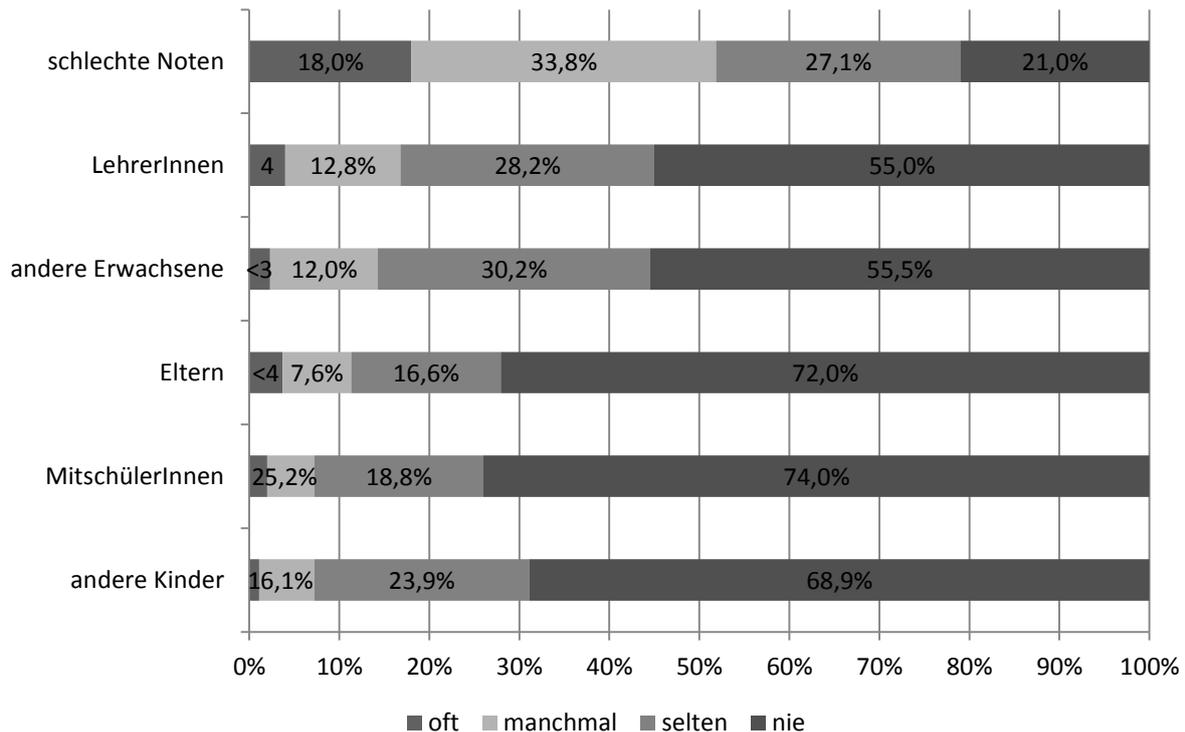


**Abbildung 70: Häufigkeit von Rauchen sowie Alkoholkonsum nach Alter**

### *Ängste*

Nachdem geklärt wurde, ob die Kinder und Jugendlichen generell manchmal Angst haben, wurden sie weiterführend danach gefragt, wovor sie Angst haben. Diese Frage wurde allen Kindern und Jugendlichen gestellt, auch jenen, die angaben, nie Angst zu haben.

Am häufigsten geben die Kinder und Jugendlichen an, vor schlechten Noten Angst zu haben. Lediglich 21 Prozent geben an, „nie“ Angst vor schlechten Noten zu haben. An zweiter Stelle folgen die LehrerInnen, vor denen 45 Prozent der befragten Kinder und Jugendlichen zumindest „selten“ Angst haben. Ängste sind also häufig schulischer Natur. Vor „anderen Erwachsenen als LehrerInnen und Eltern“ haben ebenfalls 45 Prozent zumindest „selten“ Angst. 28 Prozent geben an, auch vor ihren Eltern zumindest „selten“ Angst zu haben. Am wenigsten Ängste zeigen sich im Hinblick auf andere Kinder und Jugendliche. So haben 26 Prozent zumindest „selten“ vor ihren „MitschülerInnen“ Angst und weitere 30 Prozent haben vor „anderen Kindern“ zumindest selten Angst.

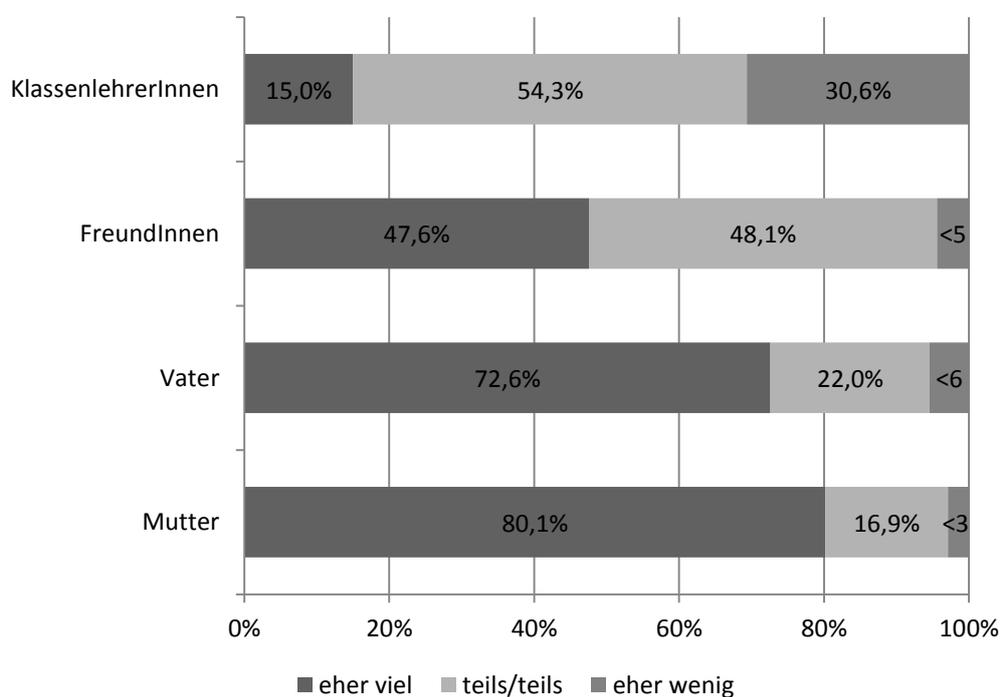


**Abbildung 71: Hast du Angst vor ...**

Mädchen haben etwas häufiger als die Burschen Angst vor schlechten Noten und ihren LehrerInnen. Die Angst vor schlechten Noten ( $\rho = -,079^{**}$ ) und anderen Kindern ( $\rho = -,088^{**}$ ) nimmt mit steigendem Alter schwach zu, während die Angst vor „anderen Erwachsenen“ ( $\rho = -,101^{**}$ ) sinkt. Bei Betrachtung der Ängste nach Schultyp zeigt sich, dass die SchülerInnen in Gymnasien etwas häufiger Angst vor ihren LehrerInnen haben als die SchülerInnen neuer Mittelschulen/Hauptschulen (zumindest selten Angst -7,2 %), wobei dieser Zusammenhang sich nicht nach Schulstandort unterscheidet. Auch geben die SchülerInnen, die Gymnasien besuchen, etwas häufiger an, vor „anderen Erwachsenen“ Angst zu haben (zumindest selten Angst -10,3 %). Die Angst vor schlechten Noten ist hingegen in den Neuen Mittelschulen/Hauptschulen etwas stärker ausgeprägt als in den Gymnasien (zumindest selten Angst -4,4 %), wobei dieser Unterschied sehr schwach ausfällt. In Bezug auf die Angst vor den Eltern zeigt sich ein nach Schulstandort sehr differenziertes Bild. Die SchülerInnen an den Neuen Mittelschulen in Graz (ohne die Neuen Mittelschulen mit Oberstufe) haben weitaus häufiger Angst vor ihren Eltern als die SchülerInnen aller anderen Schultypen. Hier äußern 48,1 Prozent der SchülerInnen, zumindest „selten“ Angst vor ihren Eltern zu haben, während dies in den anderen Schulen lediglich zwischen 27 und 22 Prozent angeben.

## Wertschätzung

Im Fragebogen wurde erhoben, von welchen Personen die Kinder und Jugendlichen glauben, dass sie ihre Meinung schätzen. Am stärksten fühlen sich die Kinder und Jugendlichen von ihren Müttern wertgeschätzt, gefolgt von den Vätern. Die FreundInnen liegen vergleichsweise weit abgeschlagen auf dem dritten Platz. Hier glaubt nur knapp die Hälfte der Kinder und Jugendlichen, dass eher viel Wert auf ihre Meinung gelegt werde. Die KlassenlehrerInnen liegen auf dem letzten Platz. Von ihnen glauben lediglich 15 Prozent der Kinder und Jugendlichen, dass sie eher viel Wert auf ihre Meinung legen würden.



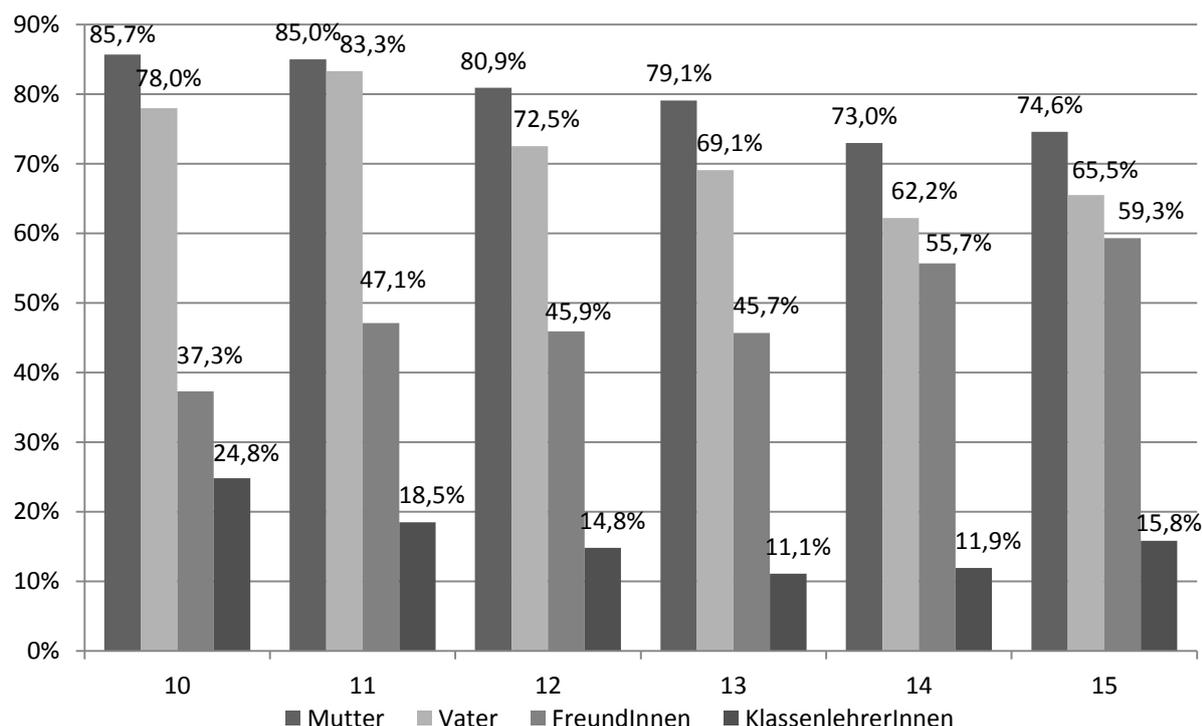
**Abbildung 72: Welche Personen legen Wert auf deine eigene Meinung?**

Die stärkere Orientierung an der Peer Group seitens der Mädchen kommt auch bei dieser Frage wieder zum Vorschein. Sie glauben häufiger als die Burschen, dass ihre FreundInnen „eher viel“ Wert auf ihre Meinung legen würden (-12,1 %). Die Burschen fühlen sich hingegen etwas stärker von ihrer Familie wertgeschätzt. So glauben sie sowohl von ihrem Vater (-5,7 %) als auch ihrer Mutter (7,4 %) häufiger als die Mädchen ernst genommen zu werden.

Auch die erwartbaren Zusammenhänge mit dem Alter treten auf. So nimmt der Anteil an Kindern und Jugendlichen, die sich von Mutter und Vater stark wertgeschätzt fühlen, mit

steigendem Alter ab, während derjenige, der sich von den FreundInnen angenommen fühlt, stark zunimmt. Die gefühlte Wertschätzung durch den/die KlassenlehrerIn nimmt hingegen wiederum ab.

SchülerInnen in Grazer Neuen Mittelschulen/Hauptschulen ohne Oberstufe fühlen sich mit 27 Prozent im Vergleich mit den anderen Schultypen (9 % bis 14 %) am stärksten von ihren LehrerInnen wertgeschätzt.



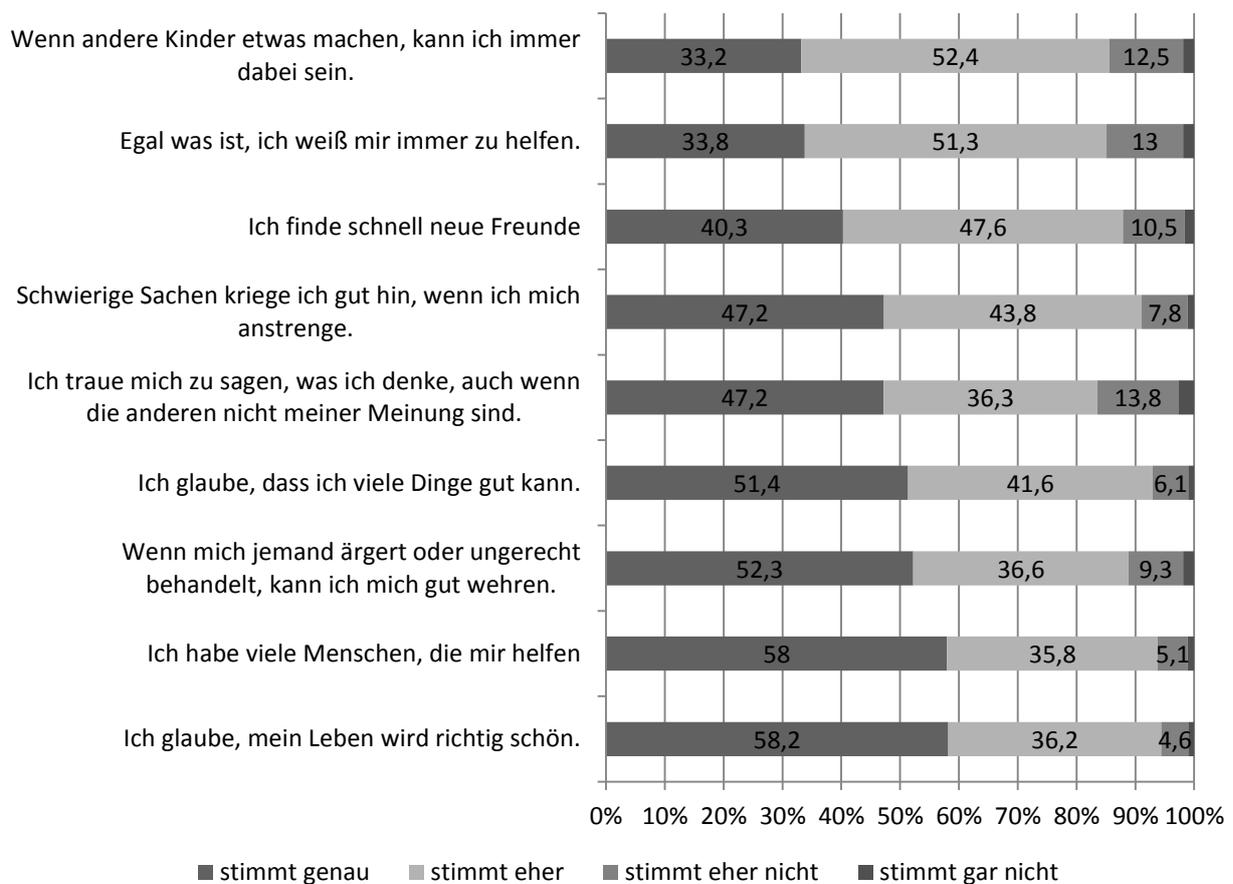
**Abbildung 73: Wertschätzung nach Alter**

***Selbstwirksamkeitserwartung***

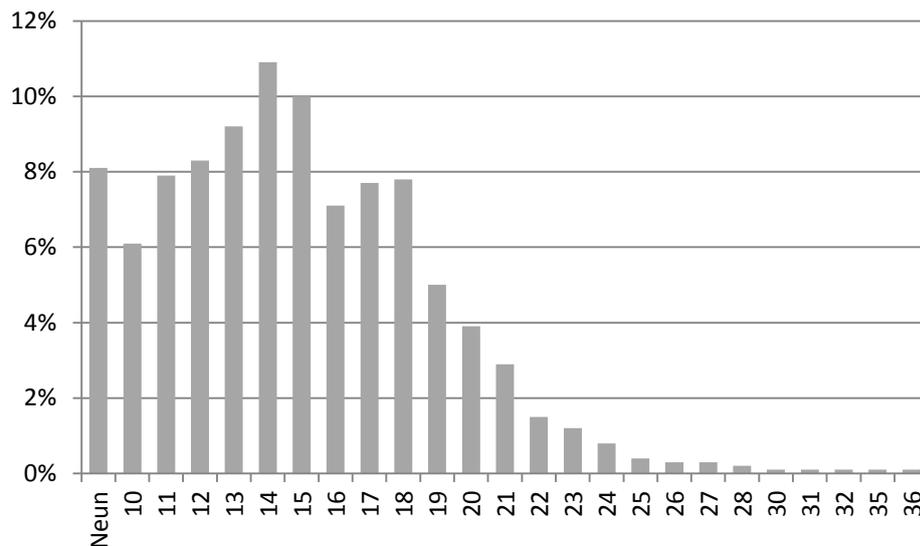
Im Zuge des Fragebogens wurde die Selbstwirksamkeitserwartung der Kinder mit einer Itematterie (siehe Abbildung 74 ), die in der deutschen World Vision Studie (Hurrelmann & Andresen, 2010) angewandt wurde, getestet. Kinder sind selbstwirksam, wenn sie den Eindruck haben, selbst Einfluss auf ihr Leben nehmen zu können. Die Items wurden zu einer Skala zusammengefasst (Crombachs Alpha: ,808), welche im Folgenden als „Selbstwirksamkeitserwartung“ bezeichnet wird. Bei Betrachtung der einzelnen Items ist ersichtlich, dass der Behauptung „Ich glaube, mein Leben wird richtig schön“ und „Ich habe viele Menschen, die mir helfen“ am häufigsten zugestimmt wird. Am seltensten finden die

befragten Kinder und Jugendlichen, dass die Behauptung „Wenn andere Kinder etwas machen, kann ich immer dabei sein“ auf sie zutrifft.

In Abbildung 75 ist der Index der Selbstwirksamkeitserwartung deskriptiv dargestellt. Niedrigere Werte bedeuten höhere Selbstwirksamkeitserwartung. Bivariat zeigt sich eine etwas höhere Selbstwirksamkeitserwartung bei Burschen im Vergleich zu den Mädchen (Mädchen: M=15,415; Burschen=14,329). In Bezug auf das Alter der befragten Kinder und Jugendlichen und den besuchten Schultyp sind keine Unterschiede feststellbar.



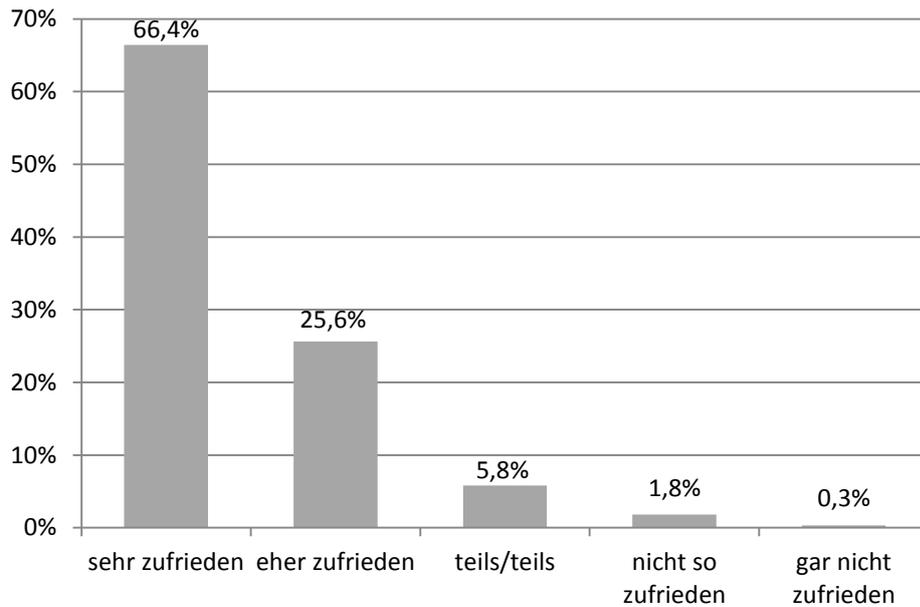
**Abbildung 74: Selbstwirksamkeitserwartung**



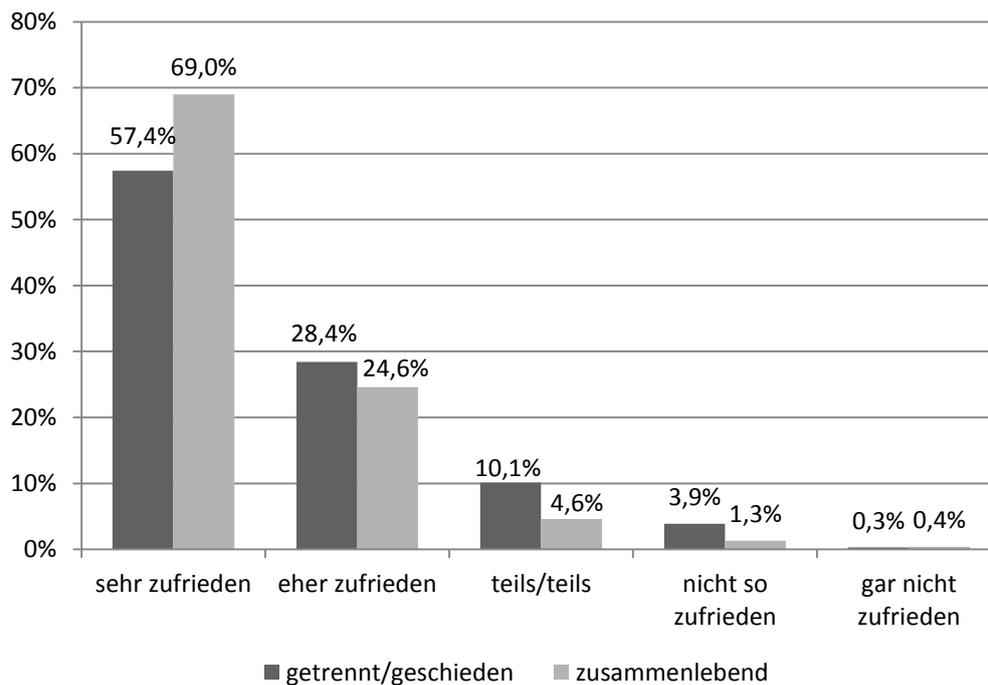
**Abbildung 75: Skala Selbstwirksamkeitserwartung**

***Allgemeine Lebenszufriedenheit***

Am Ende des Fragebogens wurden die Kinder und Jugendlichen danach gefragt, wie zufrieden sie insgesamt mit ihrem Leben seien. Zwei Drittel geben an, sehr, ein weiteres Viertel eher zufrieden mit ihrem Leben zu sein. Die allgemeine Lebenszufriedenheit der Kinder und Jugendlichen befindet sich somit auf einem hohen Niveau. Burschen sind etwas stärker zufrieden mit ihrem Leben als Mädchen. So geben 70,8 Prozent der Burschen an, „sehr zufrieden“ mit ihrem Leben zu sein, während es bei den Mädchen lediglich 61,5 Prozent sind. Mit steigendem Alter sinkt die allgemeine Lebenszufriedenheit ab. Geben im Alter von 10 Jahren 81 Prozent der Kinder und Jugendlichen an, „sehr zufrieden“ mit ihrem Leben zu sein, sind es im Alter von 15 Jahren nur noch 54,1 Prozent. Wie aus Abbildung 77 ersichtlich, schätzen Kinder, deren Eltern geschieden oder getrennt sind, ihre Lebenszufriedenheit vergleichsweise schlechter ein als Kinder, deren Eltern zusammenleben.



**Abbildung 76: allgemeine Lebenszufriedenheit**



**Abbildung 77: Allgemeine Lebenszufriedenheit nach Scheidung**

## 5.2 Zusammenhänge zwischen sozialer Herkunft, Lebenslage und kindlichem Wohlbefinden

In diesem Abschnitt werden die Zusammenhänge zwischen der sozialstrukturellen Herkunft der Kinder, ihrer Lebenslage im Sinne von Spielräumen und Lebenschancen sowie deren Auswirkungen im Sinne von kindlichem Wohlbefinden untersucht. Die Auswertungen orientieren sich dabei an dem eingangs präsentierten theoretischen Analysemodell, welches Dimensionen des Spielraums und der Lebenschancen, die nach Nahnsen als „Lebenslage“ zu bezeichnen sind, in den Mittelpunkt stellt. Im Hintergrund steht die Annahme, dass diese Lebenslagendimensionen maßgeblich das kindliche Wohlbefinden mitbestimmen und gleichzeitig ungleich auf verschiedene Dimensionen der sozialstrukturellen Herkunft verteilt sind. Somit werden die Auswirkungen sozialer Ungleichheit auf das kindliche Wohlbefinden über die Lebenslage vermittelt. Wie eingangs erläutert, differenziert Nahnsen (1975) zur empirischen Erfassung von Lebenslagen den Gesamtspielraum in fünf Einzelspielräume, die sie als repräsentativ für die wichtigen Interessen eines Menschen sieht:

- Einkommens- und Versorgungsspielraum: der Grad möglicher materieller Versorgung und Verfügbarkeit materieller Güter;
- Lern- und Erfahrungsspielraum: das Maß der Entwicklung von Denk- und Bildungsmöglichkeiten, von Vorstellung und Fantasie;
- Kontakt- und Kooperationsspielraum: das Maß sozialer Kontakte und Kooperation mit anderen, auch hinsichtlich ihrer Dauerhaftigkeit;
- Muße- und Regenerationsspielraum: das Maß notwendiger Regeneration und möglicher Muße, um sich auf wichtige Interessen besinnen zu können;
- Dispositionsspielraum: das Maß des möglichen eigenen Einflusses auf die Lebenssituation und Lebensgestaltung sowie die relevanten gesellschaftlichen Prozesse (vgl. Chassé et al., 2010).

Während Nahnsen ihr Lebenslagenkonzept ursprünglich für Erwachsene formulierte, versuchten Chassé et al. (2010) in ihrer qualitativen Studie zu Kinderarmut bei Grundschulkindern in Ostdeutschland das Konzept für die spezifische Situation von Kindern zu adaptieren. Dazu ordneten sie konkrete Dimensionen kindlicher Grundbedürfnisse und Bedingungskomplexe kindlicher Sozialisation den verschiedenen Spielraumbenen zu. Abbildung 78 gibt einen Überblick über die Operationalisierung der Spielraumdimensionen nach Chassé et al. (2010).

## Das Spielraum-Konzept von Nahnsen übertragen auf Kinder

<b>1.</b>	<b>Einkommens- und Versorgungsspielraum</b>
a)	innerfamiliäre Ressourcenaufteilung bezogen auf die Grundversorgung (Ernährung, Kleidung, Wohnen)
b)	Taschengeld für Kinder, verfügbares Geld
c)	Kindliche Wahrnehmung des Einkommensspielraumes der Familie
<b>2.</b>	<b>Lern- und Erfahrungsspielraum</b>
a)	allgemeine und spezifische Anregung bzw. Förderung des Kindes durch Eltern und Umfeld/Netzwerk,
b)	außerschulische Freizeitaktivitäten (wie z.B. Musikschule, Sport, kulturelle Angebote u.a.)
c)	räumlicher Aktionsradius und sozialräumlicher Erfahrungsraum
d)	Schule als bildungsmäßiges Lern- und Erfahrungsfeld
e)	Schule als sozialer Erfahrungsraum
<b>3.</b>	<b>Kontakt- und Kooperationspielraum</b>
a)	familiäres soziales Netzwerk
b)	kindliches Netzwerk (v.a. zu Gleichaltrigen in Schule, Nachbarschaft)
c)	soziale Teilhabemöglichkeiten (Schulfahrten, Geburtstage, Einschränkungen durch die Eltern u.a.)
d)	Nutzungsmöglichkeiten von sozialer Infrastruktur (z.B. öffentliche oder private Angebote für Kinder und Jugendliche, Vereine)
e)	Spiel- und Freizeitmöglichkeiten (kann auch zu anderen Spielräumen zugeordnet werden)
<b>4.</b>	<b>Regenerations- und Mußspielraum</b>
a)	Wohnumfeld und Wohnsituation (Überschneidung mit Punkt 1)
b)	Freizeitaktivitäten (z.B. Ausflüge, Sport, freie Zeit zum Spielen)
d)	Alltagsstrukturen (Entlastungen/Belastungen)
e)	familiäres Klima und Qualität der Eltern-Kind-Beziehungen
f)	besondere familiäre Belastungen
<b>5.</b>	<b>Dispositions- und Entscheidungsspielraum</b>
a)	inwiefern sind Kinder an der Ausgestaltung der sie betreffenden Dimensionen von Lebenslage beteiligt? (bezüglich Kleidung, Nahrung, Freizeitgestaltung, soziale Kontakte u.a.m.)
b)	welche Wahlmöglichkeiten haben Kinder? (z.B. was sie tun möchten, was sie interessieren würde).

**Abbildung 78: Spielraum-Konzept von Nahnsen übertragen auf Kinder**

**(Quelle: Chassé et al., 2010)**

Wie die AutorInnen selbst darlegen, ergeben sich bei solch einer Umsetzung Schwierigkeiten bei der Zuordnung der Dimensionen kindlicher Grundbedürfnisse und Bedingungskomplexe kindlicher Sozialisation zur analytischen Spielraumebene, da es zu Überschneidungen und

Wechselwirkungen kommen kann. Beispielsweise wird bei Chassé et al. (2010) der Aspekt Wohnsituation explizit sowohl dem Einkommens- und Versorgungsspielraum als auch dem Regenerations- und Mußspielraum zugeordnet. Ebenso wird der Dispositions- und Entscheidungsspielraum als Ausmaß der Mitentscheidungsmöglichkeiten in den jeweils anderen Spielräumen angesehen.

Zu beachten ist, dass diese Abgrenzungen auch hier nur einen analytischen Orientierungsrahmen darstellen, deren empirische Umsetzung mit Überschneidungen und Wechselbeziehungen verbunden ist. Stärker von Bedeutung als die Unterscheidung zwischen den Nahnsen'schen Einzelspielraumdimensionen ist hier die analytische Trennung zwischen den Stufen der sozialstrukturellen Herkunft, der Lebenslage als Gesamtspielraum sowie ihrer Auswirkungen auf das kindliche Wohlbefinden. Jedoch ergeben sich auch bei dieser Umsetzung gleichermaßen Schwierigkeiten, da es für gleiche Indikatoren durchaus verschiedene Lesarten geben kann, nach denen die Indikatoren auch verschiedenen Stufen zuordenbar sind. Beispielsweise stellt die Frage nach der Anzahl der vorhandenen Bücher zu Hause einen Indikator für das kulturelle Kapital dar, der somit die soziale Herkunft des Kindes abbildet. Gleichzeitig könnte das latente Konstrukt des kulturellen Kapitals genauso wie die eigentliche manifeste Beobachtung der Anzahl vorhandener Bücher als Ressource für das Kind angesehen und dem Lern- und Erfahrungsspielraum nach Nahnsen zugeordnet werden. Das vorgeschlagene Analysemodell stellt somit keine exakte Abbildung der Realität dar, sondern dient als Orientierungsschema, mit dessen Perspektive die untersuchten Phänomene betrachtet werden können. Die Zuordnung einzelner Dimensionen zu verschiedenen Stufen des Modells basiert auf theoretischen Vorüberlegungen und könnte bei anderer Betrachtungsweise auch anders ausfallen.

Entsprechend dem vorgeschlagenen Analysemodell (siehe Kapitel 3.2) werden die untersuchten Merkmale in drei Stufen eingeteilt. Dabei wird auch berücksichtigt, dass innerhalb dieser Stufen gegenseitige Beeinflussungen der Merkmale auftreten können. Die erste Stufe enthält Dimensionen der sozialstrukturellen Herkunft der Kinder, welche weitgehend unabhängig vom Denken und Handeln des Kindes sind. Die zweite Stufe steht für die Lebenslage im engeren Sinn und beinhaltet Einschätzungen der Kinder zu ihren wahrgenommenen Spielräumen. Es wurden hier Merkmale aus dem Fragebogen ausgewählt, welche exemplarisch die Spielraumdimensionen nach Nahnsen repräsentieren sollen. Die dritte Stufe steht für die subjektiven Auswirkungen der Lebenslage und beinhaltet Merkmale, die das subjektive kindliche Wohlbefinden repräsentieren.

Um die Zusammenhänge zwischen sozialer Herkunft, Lebenslage und Wohlbefinden untersuchen zu können, wurde eine Pfadanalyse<sup>9</sup> durchgeführt, die soziale Herkunft als Ursache und das kindliche Wohlbefinden als Auswirkung der Lebenslagendimensionen modelliert. Gleichzeitig stellt diese Pfadanalyse auch ein Erklärungsmodell für die allgemeine Lebenszufriedenheit der Kinder als Explanandum dar, wobei auch die Beziehungen der Einflussfaktoren untereinander mitabgebildet sind.

### 5.2.1 Sozialstrukturelle Herkunft der Kinder

Die sozialstrukturelle Herkunft der Kinder wird in erster Linie durch den sozioökonomischen Status der Herkunftsfamilie, die Familiensituation sowie das Vorhandensein eines Migrationshintergrundes abgebildet. Es handelt sich hier um Dimensionen, die vom Denken und Handeln des Kindes weitgehend unabhängig sind. Um den Einfluss der Familiensituation zu untersuchen, wurde die Variable Trennung bzw. Scheidung der Eltern herangezogen. Etwa ein Viertel der befragten Kinder gab an, dass ihre Eltern getrennt oder geschieden seien. Als Kinder mit Migrationshintergrund wurden Kinder definiert, die selbst im Ausland geboren wurden, oder bei denen beide Eltern oder ein Elternteil im Ausland geboren wurden. Die Bestimmung des sozioökonomischen Status stellt bei Kinderbefragungen eine Herausforderung dar, da Kinder jungen Alters in der Regel keine verlässliche Auskunft über Bildungsgrad oder Einkommen der Eltern geben können. Da Eltern in dieser Studie nicht selbst befragt werden konnten, wurde hier auf die Familienwohlstandsskala (Family Affluence Scale) zurückgegriffen. Diese setzt sich zusammen aus der Frage nach der Anzahl der Computer im Haushalt, der Anzahl der KFZ im Haushalt, der Anzahl der unternommenen Urlaubsreisen in den letzten zwölf Monaten sowie dem Vorhandensein eines eigenen Zimmers. Die Skala enthält somit Fragen, von denen ausgegangen wird, dass sie von Kindern hinreichend beantwortet werden können, und hat sich in zahlreichen international vergleichenden Studien bewährt. Die Items dieser Skala repräsentieren vorwiegend materiellen Wohlstand und können als Indikatoren des ökonomischen Kapitals betrachtet werden.<sup>10</sup> Kulturelles Kapital wurde in vielen Kinderstudien wie auch hier über die Frage nach der Anzahl der Bücher im Haushalt erhoben (siehe S. 34). Da das kulturelle Kapital auch für den Lern- und Erfahrungsspielraum der Kinder stehen kann, nimmt dieses Konstrukt eine Mittelstellung zwischen Herkunft und Lebenslage ein. Ebenso eine Mittelstellung zwischen

<sup>9</sup> Die Pfadanalysen wurden mit dem Softwarepaket SPSS AMOS 21 durchgeführt. Aus technischen Gründen sind Berechnungen mit den gewichteten Daten nicht möglich. Die Ergebnisse der Pfadanalyse basieren daher auf den ungewichteten Daten.

<sup>10</sup> Die Skala wird als Summenindex der Antwortmöglichkeiten gebildet und kann Werte von 0 bis 9 annehmen, wobei höhere Werte für mehr Wohlstand stehen.

Herkunft und Lebenslage nehmen die Variablen Armutserfahrung und Schultyp ein, von denen angenommen wird, dass sie von den bisher genannten Variablen stark beeinflusst werden. Armutserfahrung (siehe S. 33) kann als weiterer Indikator für den ökonomischen Wohlstand betrachtet werden, spiegelt aber gleichzeitig den wahrgenommenen Einkommens- und Versorgungsspielraum wider. Der Schultyp stellt eine Strukturvariable dar, die gleichaltrige Kinder hinsichtlich ihrer Bildungschancen differenziert, die aber nicht mehr gänzlich von der aktiven Entscheidung des Kindes selbst entkoppelt ist.

### **5.2.2 Lebenslage: Dimensionen des Spielraums und Lebenschancen**

Die für die zweite Stufe gewählten Variablen repräsentieren die subjektiv wahrgenommenen Spielräume und Ressourcen der Kinder, die nach Nahsen als ihre Lebenslage bezeichnet werden. Armutserfahrung, kulturelles Kapital und Schultyp stehen dabei zwischen der ersten und der zweiten Stufe, da sie sowohl sozialstrukturelle Herkunft als auch wahrgenommenen Spielraum darstellen können. Es wird davon ausgegangen, dass diese Variablen weitere Dimensionen der Lebenslage mitbeeinflussen. Die Variable Armutserfahrung steht für den wahrgenommenen ökonomischen Spielraum. Kulturelles Kapital sowie Schultyp können als Teil des Lern- und Erfahrungsspielraums betrachtet werden, ebenso wie die Selbsteinschätzung, ob man ein guter Schüler ist. Der Muße- und Regenerationsspielraum wird repräsentiert von vier verschiedenen Freizeitdimensionen, die aus einer explorativen Faktorenanalyse über mehrere Freizeitaktivitäten extrahiert wurden (siehe S. 77). Weitere untersuchte Merkmale sind die wahrgenommene Wertschätzung der eigenen Meinung, das Ausmaß an elterlicher Zuwendung, das Ausmaß an kindlicher Mitbestimmung sowie die Selbstwirksamkeitserfahrung der Kinder. Wahrgenommene Wertschätzung wurde als Index aus mehreren Fragen konstruiert und beschreibt, wie Kinder es einschätzen, welche Personen eher viel oder eher wenig Wert auf die eigene Meinung der Kinder legen (siehe S. 89). Die Wertschätzung kann sowohl dem Kontakt- und Kooperationsspielraum als auch dem Dispositions- und Entscheidungsspielraum zugeordnet werden. Aus den Fragen, ob Vater und Mutter ausreichend Zeit für das Kind haben, wurde ein Index für ausreichende elterliche Zuwendung gebildet, der auch dem Kontakt und Kooperationsspielraum zuzuordnen ist. Aus mehreren Fragen zu Situationen, in denen Kinder in der Familie mitbestimmen können, wurde ein Mitbestimmungsindex<sup>11</sup> gebildet, der für den Dispositions- und Entscheidungsspielraum steht. Ebenso kann die Selbstwirksamkeitserwartung diesem Spielraum zugeordnet werden,

---

<sup>11</sup> Der Index wurde aus vier Fragen zusammengesetzt: ob Kinder mitbestimmen können, welche Kleidung sie anziehen, wie viele Freunde sie nach Hause mitbringen, wofür sie ihr Taschengeld ausgeben und ob sie bei Familienaktivitäten mitbestimmen können.

also ob Kinder den Eindruck haben, selbst Einfluss auf ihr Leben nehmen zu können. Selbstwirksamkeit wurde als Likert-Skala über neun Items erhoben (siehe S. 90). Selbstwirksamkeit stellt auch ein Persönlichkeitsmerkmal dar, welches stark von den anderen Spielraumdimensionen beeinflusst wird und bereits als Teil des subjektiven kindlichen Wohlbefindens betrachtet werden kann, das wiederum andere Dimensionen des kindlichen Wohlbefindens mitbeeinflusst.

### 5.2.3 Subjektives Wohlbefinden

Als Dimensionen des Wohlbefindens werden hier die allgemeine Lebenszufriedenheit, die wahrgenommene physische Gesundheit, vorhandene Ängste sowie die Selbstwirksamkeitswahrnehmung der Kinder untersucht, wobei davon ausgegangen wurde, dass diese Indikatoren des Wohlbefindens sich auch untereinander beeinflussen. Wie bereits erwähnt, wird das Persönlichkeitsmerkmal Selbstwirksamkeitserwartung in eine Mittelposition zwischen Spielraumdimensionen und Auswirkungen aufs Wohlbefinden platziert, da es von den anderen Spielräumen stark abhängt und selbst Indikatoren des Wohlbefindens stark beeinflusst. Für die vorhandenen Ängste wurde aus mehreren Items (siehe S. 87) ein Index gebildet. In den Items wurde erfragt, wie häufig es vorkommt, dass Kinder vor verschiedenen Dingen Angst haben. Die wahrgenommene physische Gesundheit wurde als Index aus den Items konstruiert, die danach fragten, wie häufig verschiedene Beschwerden und Stresssymptome bei den Kindern vorkommen (siehe S. 82). Letztendlich wurde noch ein Index für die allgemeine Lebenszufriedenheit gebildet, bestehend aus den Fragen nach der Zufriedenheit mit dem Freiraum, den die Eltern geben, der Zufriedenheit mit dem Freundeskreis, der Zufriedenheit damit, wie die Eltern für einen da sind, der Zufriedenheit mit der Freizeit, der Frage danach, wie gerne man in die Schule geht, und der globalen Frage, wie zufrieden man mit dem Leben insgesamt ist. Alle diese Fragen wurden über fünfstufige Gesichtsskalen (Smileys) erhoben (Cronbachs Alpha=,69). Abbildung 79 gibt eine Übersicht über die hier untersuchten Merkmale, die nicht beanspruchen, vollständig zu sein.

**Indikatoren für sozialstrukturelle Herkunft**

- Familienwohlstandsskala
- Migrationshintergrund
- Trennung der Eltern
- Armutserfahrung\*
- Kulturelles Kapital (gemessen über Anzahl der Bücher zu Hause)\*
- Schultyp\*

**Dimensionen des Spielraums- und der Lebenschancen (Lebenslage im engeren Sinn)**

Einkommens- und Versorgungsspielraum:

- Armutserfahrung\*

Lern- und Erfahrungsspielraum:

- Einschätzung, ob man selbst ein/e gute/r Schüler/in ist
- Schultyp\*
- Kulturelles Kapital (gemessen über Anzahl der Bücher zu Hause)\*

Kontakt- und Kooperationsspielraum:

- Zuwendung der Eltern
- Wertschätzung der eigenen Meinung\*

Muße- und Regenerationsspielraum:

- Freizeitfaktor: Kulturelle Aktivitäten
- Freizeitfaktor: Medienkonsum & Faulenzen
- Freizeitfaktor: Sport & Familie
- Freizeitfaktor: Musik & Freunde

Dispositions- und Entscheidungsspielraum:

- Mitbestimmung
- Wertschätzung der eigenen Meinung\*
- Selbstwirksamkeit\*

**Auswirkungen (subjektives kindliches Wohlbefinden)**

- Selbstwirksamkeit\*
- Vorhandene Ängste
- Wahrgenommene physische Gesundheit
- Allgemeine Lebenszufriedenheit

*\*Mehrfach zugeordnet*

**Abbildung 79: Untersuchte Merkmale im Modell**

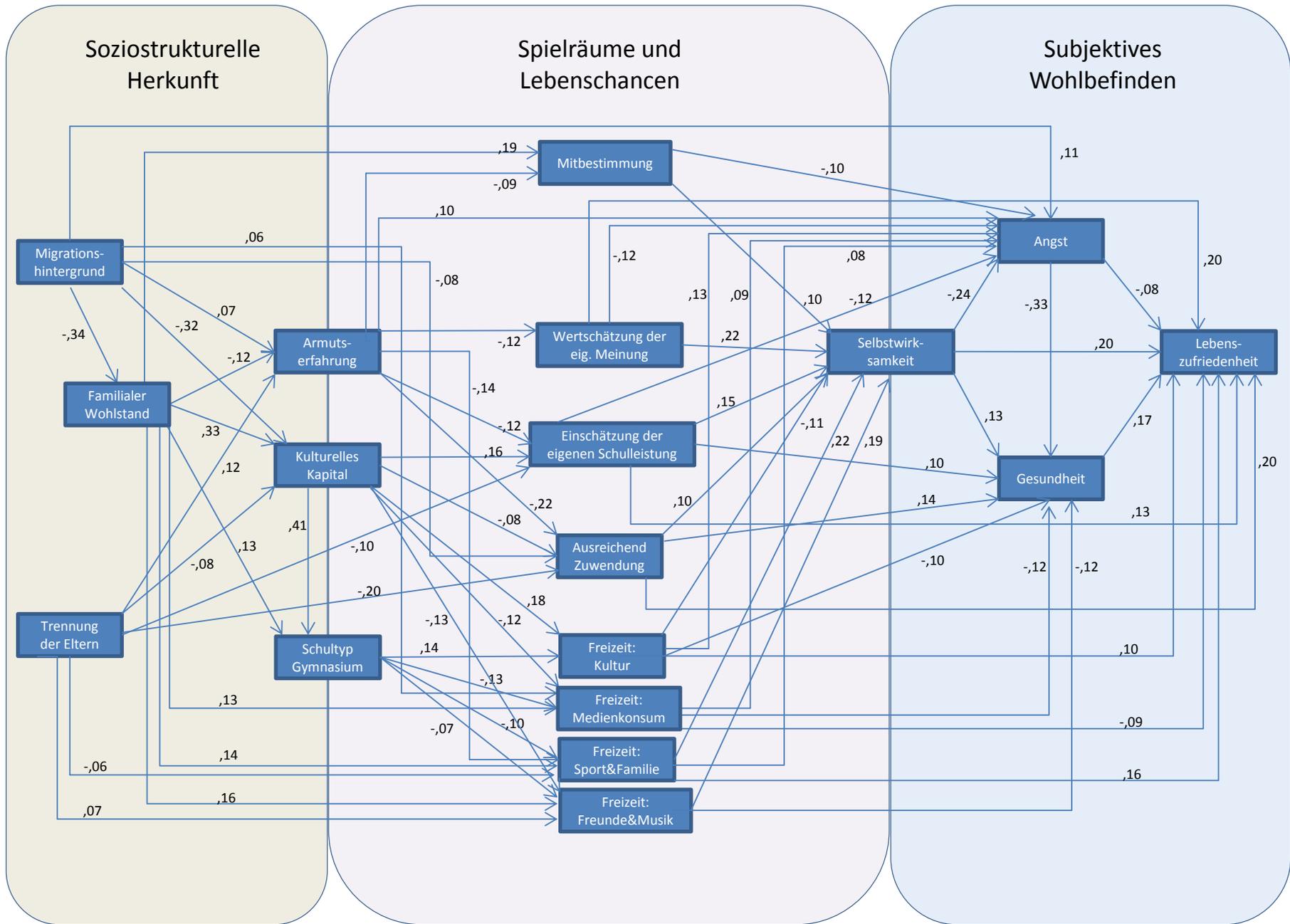


Abbildung 80: Pfadanalyse der Zusammenhänge zwischen sozialstruktureller Herkunft, Lebenslage und subjektivem Wohlbefinden

#### 5.2.4 Ergebnisse der Pfadanalyse

Die Ergebnisse der Pfadanalyse sind in Abbildung 80 grafisch dargestellt. In diesem Modell wurden die untersuchten Merkmale unter der angenommenen Kausalstruktur miteinander in Beziehung gesetzt. Die Richtung der Pfeile gibt die angenommene kausale Wirkung wieder. Bei der Analyse wurde sukzessive vorgegangen. In einem ersten Schritt wurde ein komplett saturiertes Modell errechnet, in dem alle Pfade und Kovarianzen frei geschätzt wurden. In einem weiteren Schritt wurden all jene Pfade eliminiert, die keinen signifikanten Einfluss erkennen ließen.<sup>12</sup> Nicht gesetzte Pfade betrachtet das Modell als nicht vorhandenen Zusammenhang zwischen den Merkmalen. Alle im Modell noch enthaltenen Pfade sind auf dem 1-Prozent-Niveau signifikant. Das reduzierte Modell weist nach wie vor ausgezeichnete Fit-Werte aus (CMIN/df=2,137; CFI=,983; TLI=,959; RMSEA=,025). Nicht bei allen untersuchten Variablen, die miteinander zusammenhängen, wurde eine kausale Beeinflussung unterstellt. So befinden sich in diesem Kausalmodell die meisten Spielraumdimensionen (Zuwendung, Wertschätzung, Mitbestimmung, Einschätzung der eigenen Schulleistung sowie die vier Freizeitfaktoren) auf der gleichen Stufe und werden im Modell über Kovarianzen miteinander verbunden. Armutserfahrung, Schultyp und kulturelles Kapital werden hingegen als diesen Dimensionen kausal vorgelagert betrachtet. Selbstwirksamkeit wird nachgelagert angesehen.

Gesamt betrachtet zeigen die Analysen, dass die im Modell enthaltenen unabhängigen Variablen 47 Prozent der Varianz der abhängigen Variable allgemeine Lebenszufriedenheit erklären. Betrachtet man auch die vorgelagerten Dimensionen des Wohlbefindens, zeigt sich, dass die Modellvariablen 19 Prozent der Varianz von vorhandenen Ängsten, 28 Prozent der Varianz von physischer Gesundheit und 25 Prozent der Varianz von Selbstwirksamkeitserwartung erklären. Somit kann insgesamt von einer hohen Erklärungskraft des Modells gesprochen werden. Weiters zeigt das Modell in der Gesamtbetrachtung, dass die allgemeine Lebenszufriedenheit von keiner der sozialstrukturellen Herkunftsvariablen direkt beeinflusst wird. Das ist insofern von großer Bedeutung, da sich in bivariaten Analysen zeigt, dass alle Merkmale der sozialen Herkunft zumindest schwach bis mäßig mit der allgemeinen Lebenszufriedenheit auf statistisch signifikantem Niveau zusammenhängen. So zeigen Kinder mit Migrationshintergrund

---

<sup>12</sup> Die hier berichteten Ergebnisse wurden auch unter der Verwendung weiterer Kontrollvariablen wie etwa Alter, Geschlecht, Geschwisterzahl oder Stadt-Land geprüft. Die hier berichteten Ergebnisse sind auch unter Kontrolle dieser Merkmale stabil. Im Sinne einer möglichst sparsamen Modellbildung sowie aus Gründen der einfacheren Darstellung wird hier das Modell ohne die Kontrollvariablen dargestellt.

gegenüber österreichischen Kindern eine etwas geringere Lebenszufriedenheit, ebenso wie Kinder, deren Eltern getrennt sind gegenüber Kindern, die mit beiden Elternteilen zusammenleben. Auch geringer Wohlstand sowie geringeres kulturelles Kapital in den Herkunftsfamilien ist schwach mit geringerer Lebenszufriedenheit bei Kindern assoziiert. Deutlicher zeigt sich dieser Zusammenhang mit der Variable Armutserfahrung dahingehend, dass bei Kindern, die von Armutserfahrungen berichten, geringere Lebenszufriedenheit vorliegt, als bei Kindern, die keine Armutserfahrungen aufweisen. Das Nicht-mehr-Vorhandensein dieser Effekte im Pfadmodell, das um die Einflüsse der Lebenslage kontrolliert ist, zeigt somit, dass die sozialstrukturelle Herkunft nicht an sich verantwortlich ist für die Lebenszufriedenheit, sondern dass diese vielmehr von den Dimensionen des Spielraumes und der Lebenschancen abhängt, die aber ungleich auf die verschiedenen Herkunftsmerkmale verteilt sind. Somit sind Kinder aus benachteiligten Herkunftsschichten einem höheren Risiko ausgesetzt, Einschränkungen in ihren Spielräumen und Lebenschancen zu erfahren, die sich wiederum ungünstig auf ihre Lebenszufriedenheit auswirken können. Nachfolgend werden die Zusammenhänge im Modell detaillierter beschrieben.

### ***Einflüsse der sozialstrukturellen Herkunft***

Das Pfadmodell zeigt, dass auf der Stufe der sozialstrukturellen Herkunft zunächst ein starker Einfluss des Migrationshintergrundes auf die Familienwohlstandsskala besteht ( $\beta = -,34$ ). Das heißt, dass Kinder mit Migrationshintergrund eher in Familien mit geringerem ökonomischen Wohlstand aufwachsen als österreichische Kinder. Migrationshintergrund und Trennung der Eltern sind schwach, aber signifikant miteinander korreliert ( $r = ,06$ ), was bedeutet, dass eine Trennung der Eltern etwas häufiger bei österreichischen Kindern als bei Kindern mit Migrationshintergrund vorkommt. Zwischen Trennung der Eltern und Wohlstand besteht kein Zusammenhang. Der Migrationshintergrund zeigt deutlich negativen Einfluss auf die Zahl der Bücher im Haushalt ( $\beta = -,32$ ), was ein Hinweis auf eine geringere Ausstattung mit kulturellem Kapital bei Kindern mit Migrationshintergrund ist. Die weiteren festzustellenden direkten Effekte des Migrationshintergrundes sind eher schwach ausgeprägt, deuten aber auf eine relative Benachteiligung von Kindern mit Migrationshintergrund hin. So berichten Kinder mit Migrationshintergrund häufiger von Armutserfahrung ( $\beta = ,07$ ), von geringerer elterlicher Zuwendung ( $\beta = -,08$ ) sowie von vorhandenen Ängsten ( $\beta = ,11$ ). Ebenso ist ein Migrationshintergrund leicht positiv mit dem Freizeitfaktor Medienkonsum verbunden ( $\beta = ,06$ ).

Die Familienwohlstandsskala erweist sich als mäßiger Prädiktor für Armutserfahrung ( $\beta=-,12$ ) sowie auch für den besuchten Schultyp ( $\beta=-,13$ ). Bei niedrigeren Werten in der Wohlstandsskala ist das Risiko, Armut zu erfahren, höher. Ebenso verringert sich die Wahrscheinlichkeit, ein Gymnasium zu besuchen. Noch stärker ist die Vorhersagekraft der Familienwohlstandsskala für das kulturelle Kapital ( $\beta=,33$ ), das umso höher ist, je höher der familiäre Wohlstand ist. Weiters zeigt der familiäre Wohlstand einen direkt positiven Effekt auf die Mitbestimmung ( $\beta=,19$ ). Je höher der Wohlstand, desto mehr Mitbestimmungsmöglichkeiten nehmen die Kinder wahr. Interessant ist auch der Befund, dass sich die Wohlstandsskala recht deutlich auf drei der vier Freizeitfaktoren direkt positiv auswirkt. So ist höherer Wohlstand verbunden mit mehr Aktivitäten in den Bereichen Medienkonsum ( $\beta=,13$ ), Sport & Familie ( $\beta=,14$ ) sowie Musik & Freunde ( $\beta=,16$ ). Kein Effekt zeigt sich auf den Freizeitfaktor Kultur.

Betrachtet man die Familiensituation dahingehend, ob die Eltern getrennt oder geschieden sind, so zeigt sich, dass vor allem die Wahrnehmung ausreichender elterlicher Zuwendung von diesem Umstand beeinflusst wird ( $\beta=-,20$ ). Kinder, deren Eltern getrennt sind, haben ein höheres Risiko, nicht ausreichend elterliche Zuwendung zu erfahren. Signifikanter Einfluss zeigt sich auch auf Armutserfahrung ( $\beta=,12$ ), kulturelles Kapital ( $-,08$ ) und die Einschätzung der eigenen Schulleistung ( $\beta=-,10$ ). Kinder, deren Eltern getrennt sind, zeigen ein etwas höheres Risiko, Armut zu erfahren, verfügen über geringeres kulturelles Kapital und schätzen ihre eigene Schulleistung im Schnitt schlechter ein als Kinder, die mit beiden Elternteilen zusammenleben. Eine Trennung der Eltern zeigt auch schwache, aber signifikante Effekte auf die Freizeitfaktoren Sport & Familie ( $\beta=-,06$ ) sowie Musik & Freunde ( $\beta=,07$ ). So ist eine Trennung der Eltern mit vergleichsweise weniger Aktivitäten im Bereich Sport & Familie und mehr Aktivitäten im Bereich Musik & Freunde assoziiert.

Kulturelles Kapital, der besuchte Schultyp sowie Armutserfahrungen wurden in diesem Modell zwischen den Stufen der sozialstrukturellen Herkunftsvariablen und den Spielraumdimensionen platziert. Es zeigt sich, dass diese Variablen von den vorgelagerten Strukturmerkmalen abhängig sind und selbst vielfältige Auswirkungen auf weitere Lebenslagendimensionen des Spielraums aufweisen.

Während kulturelles Kapital, wie gezeigt, direkt vom ökonomischen Wohlstand der Familie, aber auch von einem Migrationshintergrund sowie ferner von einer Trennung der Eltern beeinflusst wird, wirkt sich das kulturelle Kapital selbst zunächst am deutlichsten auf den

besuchten Schultyp aus. Der Pfadkoeffizient von  $\beta=,41$  weist auf einen sehr starken Zusammenhang dahingehend hin, dass Kinder, deren Familien mit höherem kulturellen Kapital ausgestattet sind, eine deutlich höhere Wahrscheinlichkeit haben, ein Gymnasium zu besuchen. Des Weiteren zeigt sich, dass Kinder mit höherem kulturellen Kapital ihre eigene Schulleistung in der Regel vergleichsweise besser einschätzen ( $\beta=,16$ ) und eine vergleichsweise etwas schlechtere Chance haben, über ausreichend elterliche Zuwendung zu verfügen ( $\beta=-,08$ ). Recht deutlichen Einfluss zeigt das kulturelle Kapital auch auf die Freizeitfaktoren kulturelle Aktivitäten, Medienkonsum und Musik & Freunde. Während höheres kulturelles Kapital deutlich mit mehr kulturellen Freizeitaktivitäten verbunden ist ( $\beta=,18$ ), ist es gleichzeitig assoziiert mit geringerem Medienkonsum ( $\beta=-,12$ ) und weniger Aktivitäten im Bereich Musik & Freunde ( $\beta=-,13$ ). Der Freizeitfaktor Sport & Familie wird nicht direkt vom kulturellen Kapital beeinflusst.

Wie gezeigt, hängt der Schultyp, den ein Kind besucht, stark von der Ausstattung mit kulturellem Kapital sowie dem ökonomischen Wohlstand der Familie ab. Interessant ist hier der Befund, dass durch die Kontrolle von ökonomischem Wohlstand und kulturellem Kapital in der Gesamtbetrachtung der Migrationshintergrund keinen direkten Einfluss mehr auf die Wahl des Schultyps nimmt, während in einer bivariaten Analyse ein starker Zusammenhang zwischen Migrationshintergrund und Schultyp dahingehend bestehen würde, dass Kinder mit Migrationshintergrund deutlich seltener als österreichische Kinder ein Gymnasium besuchen. Jedoch erfahren Kinder mit Migrationshintergrund deutlich mehr Einschränkungen sowohl bei ökonomischem Wohlstand als auch bei kulturellem Kapital, welche offensichtlich die eigentlichen Bestimmungsfaktoren der Schulwahl sind.<sup>13</sup> Der Schultyp selbst zeigt direkte, eher schwache, Einflüsse auf das Freizeitverhalten der Kinder, und zwar auf alle vier Freizeitfaktoren. Während der Besuch eines Gymnasiums positiv auf den Freizeitfaktor kulturelle Aktivitäten wirkt ( $\beta=,14$ ), wirkt er sich negativ auf die anderen Freizeitfaktoren Medienkonsum ( $\beta=-,13$ ), Sport & Familie ( $\beta=-,10$ ) und Musik & Freunde ( $\beta=-,07$ ) aus.

---

<sup>13</sup> Zu beachten ist, dass diese Pfadanalyse ein lineares Modell darstellt, welches keine Interaktionen berücksichtigt und die Variable Stadt-Land hier nicht enthalten ist. Weiterführende – an anderer Stelle dargestellte – Analysen zeigen (siehe S. 73), dass die Einflussfaktoren auf die Wahl des besuchten Schultyps in starker Interaktion mit der Stadt-Land-Variable stehen, sodass davon ausgegangen werden muss, dass a) die Abhängigkeit des Schultyps von Wohlstand und kulturellem Kapital in der Stadt wesentlich deutlicher ausgeprägt ist als am Land und b) der Migrationshintergrund in der Stadt und am Land unterschiedlich auf die Wahl des Schultyps wirkt. In der Stadt sinkt mit einem Migrationshintergrund die Wahrscheinlichkeit, ein Gymnasium zu besuchen, während sich am Land die Wahrscheinlichkeit für einen Gymnasiumsbesuch mit einem Migrationshintergrund erhöht.

Armutserfahrungen stehen mit zahlreichen weiteren Dimensionen in Zusammenhang. Während Armutserfahrungen, wie gezeigt, direkt vom ökonomischen Wohlstand der Familie, aber auch von einer Trennung der Eltern sowie von einem Migrationshintergrund beeinflusst werden, wirken sich Armutserfahrungen selbst direkt auf vorhandene Ängste, die wahrgenommene elterlicher Zuwendung, die wahrgenommene Wertschätzung der eigenen Meinung, die wahrgenommenen Mitbestimmungsmöglichkeiten, die Einschätzung der eigenen Schulleistung sowie auf den Freizeitfaktor Sport und Familie aus. Auffallend ist, dass Kinder mit Armutserfahrung in all diesen Dimensionen Einschränkungen erfahren. Am stärksten sind die Effekte dabei bei elterlicher Zuwendung ( $\beta=-,22$ ) und dem Freizeitfaktor Sport & Familie ( $\beta=-,14$ ). Kinder mit Armutserfahrung berichten häufiger von wenig ausreichender Zuwendung und weisen weniger Aktivität im Bereich Sport & Familie auf. Ferner nehmen Kinder mit Armutserfahrung geringere Wertschätzung der eigenen Meinung wahr ( $\beta=-,12$ ), schätzen ihre eigenen Schulleistungen schlechter ein ( $\beta=-,12$ ), nehmen weniger Mitbestimmungsmöglichkeiten wahr ( $\beta=-,09$ ) und weisen häufiger vorhandene Ängste auf ( $\beta=,10$ ).

### ***Lebenslage: Die Rolle der Spielräume und Lebenschancen***

Jene Lebenslagendimensionen des Spielraumes, die im Modell der Armutserfahrung, dem kulturellen Kapital und dem Schultyp kausal nachgelagert sind, zeigen zwar auch mäßig bis starke Zusammenhänge untereinander, jedoch wurde zwischen diesen Dimensionen keine kausale Struktur unterstellt. Die auf dieser Stufe zusammenhängenden Merkmale wurden im Modell über Kovarianzen ihrer Fehlerterme verbunden, deren standardisierte Koeffizienten als Maß der Zusammenhangsstärke zu betrachten sind. Dabei zeigen sich folgende stärkere Zusammenhänge: Höhere wahrgenommene elterliche Zuwendung geht stark einher mit höherer wahrgenommener Wertschätzung der eigenen Meinung ( $r=,32$ ) sowie mit mehr Aktivitäten im Freizeitfaktor Sport & Familie ( $r=,26$ ). Ebenso geht eine höhere Aktivität im Freizeitfaktor Sport & Familie mit einer höheren wahrgenommenen Wertschätzung der eigenen Meinung ( $r=,23$ ) einher. Mäßige Zusammenhänge zeigen sich sowohl bei Wertschätzung als auch bei Zuwendung mit den wahrgenommenen Mitbestimmungsmöglichkeiten. Je besser die Mitbestimmungsmöglichkeiten wahrgenommen werden, desto besser werden auch die Wertschätzung der eigenen Meinung ( $r=,16$ ) und die Zuwendung der Eltern wahrgenommen. Ein leicht positiver Zusammenhang zeigt sich auch zwischen Mitbestimmung und Sport & Familie. Mehr Aktivität im Faktor Sport & Familie ist mit mehr wahrgenommenen Mitbestimmungsmöglichkeiten assoziiert ( $r=,09$ ). Mit Ausnahme

der Mitbestimmung zeigt die Einschätzung der eigenen Schulleistung schwache bis mäßige Zusammenhänge mit allen anderen Merkmalen auf dieser Stufe. Kinder, die ihre eigene Schulleistung besser einschätzen, fühlen sich in ihrer Meinung häufiger wertgeschätzt ( $r=,11$ ), nehmen häufiger ausreichend elterliche Zuwendung wahr ( $r=,07$ ), zeigen mehr Aktivitäten in den Freizeitfaktoren kulturelle Aktivität ( $r=,12$ ) und Sport & Familie ( $r=,08$ ) und weniger Aktivität in den Freizeitfaktoren Medienkonsum ( $r=-,10$ ) sowie Musik & Freunde ( $r=-,11$ ). Der Faktor Musik & Freunde hängt weiters noch schwach mit der wahrgenommenen elterlichen Zuwendung zusammen. Je besser diese wahrgenommen wird, desto weniger Aktivität zeigen Kinder in diesem Freizeitfaktor ( $r=-,10$ ). Weitere schwache Zusammenhänge zeigen sich noch zwischen der wahrgenommenen Wertschätzung der eigenen Meinung mit den Freizeitfaktoren Medienkonsum und kulturelle Aktivitäten. Kinder, die mehr Wertschätzung ihrer Meinung wahrnehmen, zeigen weniger Aktivität im Faktor Medienkonsum ( $r=-,07$ ) und mehr Aktivität im Faktor kulturelle Aktivitäten ( $r=,09$ ).

Welche Auswirkungen zeigen nun die verschiedenen Spielraumdimensionen auf das kindliche Wohlbefinden? Eine nicht unbedeutende Rolle kommt hier der Einschätzung der eigenen Schulleistung zu, da diese direkten Einfluss auf alle Indikatoren des kindlichen Wohlbefindens zeigt. Es zeigt sich, dass Kinder, die ihre eigene Schulleistung besser einschätzen, auch über höhere Selbstwirksamkeitserwartungen verfügen ( $\beta=,15$ ), weniger vorhandene Ängste aufweisen ( $\beta=-,12$ ), sich physisch gesünder fühlen ( $\beta=,10$ ) und über höhere allgemeine Lebenszufriedenheit verfügen ( $\beta=,13$ ). Große Bedeutung kommt auch der Wertschätzung, der Zuwendung und der Mitbestimmung zu, die das kindliche Wohlbefinden im Allgemeinen und die Lebenszufriedenheit im Speziellen direkt oder indirekt stark beeinflussen. Die wahrgenommene Wertschätzung der eigenen Meinung erhöht in direkter Weise die Selbstwirksamkeitserwartung der Kinder ( $\beta=,22$ ), führt zu weniger erlebten Ängsten ( $\beta=-,12$ ) und wirkt sich deutlich positiv auf die allgemeine Lebenszufriedenheit aus ( $\beta=,20$ ). Die wahrgenommene elterliche Zuwendung zeigt keinen direkten Effekt auf vorhandene Ängste, führt aber zu höherer wahrgenommener physischer Gesundheit ( $\beta=,14$ ), erhöht die Selbstwirksamkeitserwartung ( $\beta=,10$ ) und trägt auch in direkter Weise deutlich zur allgemeinen Lebenszufriedenheit bei ( $\beta=,20$ ). Mitbestimmung trägt nur indirekt zur allgemeinen Lebenszufriedenheit über die Selbstwirksamkeit und vorhandene Ängste bei. Je mehr Mitbestimmungsmöglichkeiten Kinder wahrnehmen, desto höher ist ihre Selbstwirksamkeitserwartung ( $\beta=,10$ ) und desto weniger Ängste haben sie ( $\beta=-,10$ ).

Des Weiteren zeigt sich, dass auch die verschiedenen Freizeitfaktoren teils sehr deutliche Effekte auf das kindliche Wohlbefinden haben. So wirkt sich etwa der Freizeitfaktor Sport & Familie deutlich positiv auf die Selbstwirksamkeit sowie auch auf die allgemeine Lebenszufriedenheit aus. Mehr Aktivität im Faktor Sport & Familie erhöht die Selbstwirksamkeitswahrnehmung ( $\beta=,22$ ) und führt auch direkt zu mehr allgemeiner Lebenszufriedenheit ( $\beta=,16$ ). Leicht positiv hingegen zeigt sich auch der Einfluss auf vorhandene Ängste ( $\beta=,08$ ), was bedeutet, dass mehr Aktivität im Faktor Sport & Familie im Schnitt mit etwas höheren Werten im Angst-Index verbunden ist. Der Freizeitfaktor Medienkonsum scheint eher schwache, aber konsistent negative Auswirkungen auf das kindliche Wohlbefinden zu haben. Höherer Medienkonsum ist verbunden mit geringeren Werten im Gesundheitsindex ( $\beta=-,12$ ), mit etwas mehr vorhandenen Ängsten ( $\beta=,09$ ) sowie mit geringerer allgemeiner Lebenszufriedenheit ( $\beta=-,09$ ). Weniger konsistent zeigen sich die Einflüsse des Freizeitfaktors kulturelle Aktivitäten. Während sich mehr Aktivitäten in diesem Faktor ungünstig auf Selbstwirksamkeit, Gesundheit und hinsichtlich vorhandener Ängste auszuwirken scheinen, zeigt sich darüber hinaus ein direkter positiver Effekt auf die allgemeine Lebenszufriedenheit. Mehr kulturelle Aktivitäten sind also verbunden mit geringeren Selbstwirksamkeitserwartungen ( $\beta=-,11$ ), mehr vorhandenen Ängsten ( $\beta=,13$ ), einer etwas schlechter wahrgenommenen Gesundheit ( $\beta=-,10$ ), aber auch mit höherer allgemeiner Lebenszufriedenheit ( $\beta=,10$ ). Der Freizeitfaktor Musik & Freunde zeigt einen direkten positiven Effekt auf die Selbstwirksamkeit, hingegen einen direkten negativen Effekt auf den Gesundheitsindex. Je mehr Aktivität in diesem Freizeitfaktor, desto höher ist also die Selbstwirksamkeitswahrnehmung ( $\beta=,19$ ) und desto schlechter wird die Gesundheit wahrgenommen ( $\beta=-,12$ ).

Allgemein betrachtet zeigen sich bei den Freizeitfaktoren also keine völlig konsistenten Ergebnisse. Während sich der Freizeitfaktor Sport & Familie in Summe eher begünstigend und der Faktor Medienkonsum sich eher ungünstig auf das kindliche Wohlbefinden auszuwirken scheinen, gehen die Effekte bei den Faktoren kulturelle Aktivitäten und Musik & Freunde bei verschiedenen Indikatoren des Wohlbefindens in verschiedene Richtungen. Die Befunde legen also nahe, dass die Auswirkungen des Freizeitverhaltens auf das kindliche Wohlbefinden komplex sind und ihre detaillierte Untersuchung noch differenziertere Studien erfordern würde.

### ***Die Einflussfaktoren des kindlichen Wohlbefindens***

Als Indikatoren des kindlichen Wohlbefindens wurden die allgemeine Lebenszufriedenheit, die wahrgenommene physische Gesundheit, vorhandene Ängste und die Selbstwirksamkeitserwartungen ins Modell aufgenommen. Selbstwirksamkeit wurde dabei in eine Mittelposition zwischen Spielraumdimensionen und Wohlbefinden platziert, da sie auch als Ausdruck des Dispositions- und Entscheidungsspielraumes betrachtet werden kann und davon ausgegangen wird, dass Selbstwirksamkeit von anderen Spielraumdimensionen abhängig ist und selbst bedeutenden Einfluss auf die weiteren Indikatoren des Wohlbefindens hat. Wie die Ergebnisse zeigen, bestehen deutliche Effekte der Selbstwirksamkeit sowohl auf vorhandene Ängste, auf die wahrgenommene physische Gesundheit sowie auf die allgemeine Lebenszufriedenheit. Je mehr Kinder sich als selbstwirksam wahrnehmen, desto weniger Ängste werden wahrgenommen ( $\beta=-,24$ ), desto gesünder fühlen sich Kinder ( $\beta=,13$ ) und desto höher ist die allgemeine Lebenszufriedenheit ( $\beta=,20$ ). Vorhandene Ängste wirken stark auf die wahrgenommene physische Gesundheit und zeigen darüber hinaus auch noch einen schwachen direkten Effekt auf die allgemeine Lebenszufriedenheit. Mehr vorhandene Ängste bei Kindern führen also deutlich zu geringer wahrgenommener Gesundheit ( $\beta=-,33$ ) und auch direkt zu etwas geringerer allgemeiner Lebenszufriedenheit ( $\beta=-,08$ ). Die wahrgenommene physische Gesundheit wiederum wirkt auf die allgemeine Lebenszufriedenheit. Je gesünder sich Kinder fühlen, desto zufriedener sind sie auch mit ihrem Leben allgemein ( $\beta=,17$ ).

Somit können die Einflussfaktoren des kindlichen Wohlbefindens wie folgt zusammengefasst werden: Die stärksten direkten Einflussfaktoren für die allgemeine Lebenszufriedenheit sind Selbstwirksamkeit, ausreichende elterliche Zuwendung, die Wertschätzung der eigenen Meinung, die subjektive physische Gesundheit sowie der Freizeitfaktor Sport & Familie. Kinder sind umso zufriedener mit ihrem Leben, je selbstwirksamer sie sich wahrnehmen, je besser sie die elterliche Zuwendung wahrnehmen, je mehr sie der Ansicht sind, dass ihre eigene Meinung wertgeschätzt wird, je gesünder sie sich fühlen und je mehr sie sich in der Freizeit mit Sport und Familienaktivitäten beschäftigen. Ferner sind Kinder zufriedener, wenn sie sich selbst für gute SchülerInnen halten, wenn sie weniger Ängste haben, sich in der Freizeit mit kulturellen Aktivitäten beschäftigen und weniger Zeit mit Medienkonsum und Faulenzen verbringen.

Gesundheit wurde in dieser Befragung über die Abwesenheit von Beschwerden und Stresssymptomen bestimmt. Es zeigt sich, dass die vorhandenen Ängste der deutlich

bestimmendste Einflussfaktor für diese Beschwerden sind. Kinder fühlen sich demnach gesünder, je weniger Ängste bei ihnen vorhanden sind. Weiteren deutlichen Einfluss zeigen elterliche Zuwendung und Selbstwirksamkeit. Kinder, die ausreichend elterliche Zuwendung erfahren und der Ansicht sind, dass ihre eigene Meinung wertgeschätzt wird, fühlen sich in der Regel auch gesünder. Ferner fühlen sich Kinder gesünder, die ihre eigene Schulleistung besser einschätzen. Schwächere Effekte zeigen auch die Freizeitfaktoren Medienkonsum, Musik & Freunde sowie kulturelle Aktivitäten, wobei sich diese drei Faktoren im Schnitt negativ auf die wahrgenommene Gesundheit auszuwirken scheinen.

Der stärkste Einflussfaktor für vorhandene Ängste ist die Selbstwirksamkeitserwartung. Je selbstwirksamer sich Kinder wahrnehmen, desto weniger Ängste sind bei ihnen auch vorhanden. Schwächere Effekte zeigen die Wertschätzung der eigenen Meinung, die Einschätzung der eigenen Schulleistung sowie die Mitbestimmung. Kinder zeigen weniger Ängste, je mehr sie sich in ihrer Meinung wertgeschätzt fühlen, je besser sie ihre Schulleistung einschätzen und je mehr Mitbestimmungsmöglichkeiten sie wahrnehmen. Ferner scheinen die Freizeitfaktoren Medienkonsum, kulturelle Aktivitäten sowie Sport & Familie begünstigend auf das Vorhandensein von Ängsten zu wirken. Begünstigend für Ängste wirken auch Armutserfahrungen sowie das Vorhandensein eines Migrationshintergrunds.

Die Selbstwirksamkeitserwartung von Kindern wird am stärksten von der Wertschätzung der eigenen Meinung bestimmt. Je mehr Kinder das Gefühl haben, dass ihre eigene Meinung von anderen wertgeschätzt wird, desto selbstwirksamer nehmen sie sich wahr. Ebenfalls stärkere positive Effekte zeigen die Freizeitfaktoren Sport & Familie sowie Freunde & Musik. Kinder, die mehr Aktivität in diesen Bereichen zeigen, nehmen sich in der Regel selbstwirksamer wahr. Schwächer und negativ ist der Effekt des Freizeitfaktors kulturelle Aktivitäten. Mehr kulturelle Aktivitäten gehen mit etwas geringerer Selbstwirksamkeitserfahrung einher. Weitere Einflussfaktoren sind die Einschätzung der eigenen Schulleistung, die elterliche Zuwendung sowie die Mitbestimmung. Kinder nehmen sich als selbstwirksamer wahr, je mehr sie sich selbst als gute/n Schüler/in sehen, je besser sie die elterliche Zuwendung einschätzen und je mehr Mitbestimmungsmöglichkeiten sie wahrnehmen.

### 5.3 Wechselwirkungen zwischen Spielraumdimensionen: Analyse der Selbstwirksamkeit als Resilienzfaktor

Wie gezeigt, wirken sich die sozioökonomischen Bedingungen, unter denen die Kinder aufwachsen, über die wahrgenommenen Lebenschancen stark auf Faktoren des Wohlbefindens aus. Diese Wirkung gilt aber nicht für alle Kinder gleichermaßen. So zeigt sich, dass es psychische Merkmale der Kinder und Jugendlichen gibt, die diese Effekte abschwächen können. Für einen Teil der Kinder konnten derartige psychische Merkmale nachgewiesen werden, die unter dem Begriff der Resilienz diskutiert werden (vgl. Wustmann, 2005; Zander, 2010a; Zander, 2011). Unter Resilienz wird die psychische Widerstandsfähigkeit gegenüber belastenden Lebensumständen verstanden. Kinder, die unter Bedingungen wie chronischer Armut oder einem niedrigen gesellschaftlichen Status aufwachsen, sind einem erhöhten Maß an Entwicklungsrisiken ausgesetzt. Diese entfalten, wie gezeigt, bei vielen Kindern ihre Wirkung und führen beispielsweise zu schlechterer wahrgenommener Gesundheit oder weniger Lebenszufriedenheit. Resiliente Kinder wachsen zwar mit denselben Entwicklungsrisiken auf, können diese Belastungen jedoch bewältigen, ohne Schaden zu nehmen. Persönlichkeitsmerkmale wie Selbstwirksamkeit werden dabei als Schutzfaktoren angesehen, die zur Resilienz bei Kindern beitragen. In dieser Studie war von Interesse, ob sich das Phänomen der Resilienz anhand der Selbstwirksamkeit als angenommener Resilienzfaktor nachweisen lässt. Die dahinterliegende Annahme lautet: Wenn Selbstwirksamkeit Resilienz hervorruft, dann muss sie in der Lage sein, die Auswirkungen eingeschränkter Chancen und Spielräume abzuschwächen, anders ausgedrückt, der Zusammenhang zwischen den Einschränkungen und dem kindlichen Wohlbefinden muss bei höherer Selbstwirksamkeit geringer ausfallen. Dies wurde exemplarisch anhand des Zusammenhangs zwischen der Wertschätzung der eigenen Meinung und der allgemeinen Lebenszufriedenheit untersucht. Die Wertschätzung der eigenen Meinung stellte sich in den Analysen, neben der Selbstwirksamkeit selbst, als einer der stärksten Prädiktoren für die allgemeine Lebenszufriedenheit heraus. Tabelle 5 zeigt drei Regressionsmodelle für die abhängige Variable „allgemeine Lebenszufriedenheit“. In Modell 1 wurde die Wertschätzung der eigenen Meinung als unabhängige Variable eingesetzt, in Modell 2 zusätzlich die Selbstwirksamkeit und in Modell 3 zusätzlich der Produktterm der beiden Variablen.<sup>14</sup> Selbstwirksamkeit wird dabei als Moderatorvariable betrachtet, die sich nicht nur auf die Lebenszufriedenheit selbst auswirkt, sondern den Zusammenhang zwischen Wertschätzung

<sup>14</sup> Zur besseren Interpretation und Vermeidung von Multikollinearitätsproblemen wurden die Prädiktoren zuvor zentriert (vgl. Aiken & West, 1991).

und Lebenszufriedenheit beeinflusst. Ein signifikanter Effekt des Produktterms würde einen Einfluss der Moderatorvariable auf den Zusammenhang der unabhängigen und der abhängigen Variable bestätigen. Es zeigt sich, dass sowohl Wertschätzung als auch Selbstwirksamkeit bedeutsame Einflussfaktoren für die allgemeine Lebenszufriedenheit darstellen. Auch der Produktterm erweist sich als signifikant. Somit kann in der Tat von einem moderierenden Effekt der Selbstwirksamkeit ausgegangen werden.

Modell	Prädiktor	Beta	korr. R <sup>2</sup>
1	Wertschätzung	0,439**	0,193**
2	Wertschätzung	0,329**	0,3**
	Selbstwirksamkeit	0,346**	
3	Wertschätzung	<b>0,316**</b>	0,313**
	Selbstwirksamkeit	0,316**	
	Wertsch. X Selbstw.	0,124**	

**Tabelle 5: Regressionsanalysen: Abhängige Variable: Allgemeine Lebenszufriedenheit**

Durch die zuvor erfolgte Zentrierung der Prädiktoren kann der Effekt von Wertschätzung auf Selbstwirksamkeit von  $\beta=,316^{**}$  als mittlerer Effekt angesehen werden. Da ein moderierender Effekt vorliegt, muss die Wirkung von Wertschätzung auf Lebenszufriedenheit bei verschiedenen Ausprägungen von Selbstwirksamkeit unterschiedlich sein. Um die Richtung dieser Effekte darzustellen, wurde zum Mittelwert der Wertschätzung jeweils einmal die Standardabweichung hinzugezählt und einmal abgezogen und wurden erneut Produktterme mit der Moderatorvariable gebildet. Auf diese Weise lassen sich durch weitere Regressionsanalysen die Effekte für bestimmte Ausprägungen der Selbstwirksamkeit errechnen. Mittelwert+Standardabweichung steht dabei für hohe Selbstwirksamkeit und Mittelwert-Standardabweichung steht für niedrige Selbstwirksamkeit. Wenn Selbstwirksamkeit zu Resilienz beiträgt, müsste der Effekt von Wertschätzung auf Lebenszufriedenheit bei hoher Selbstwirksamkeit geringer ausfallen, da Einschränkungen für das Wohlbefinden unter diesen Umständen weniger Bedeutung haben sollten. Tabelle 6 gibt die Ergebnisse der beiden Regressionsanalysen wieder.

	Selbstwirk. hoch		Selbstwirk. niedrig	
	Beta	R <sup>2</sup>	Beta	R <sup>2</sup>
Wertschätzung	<b>0,215**</b>	,313**	<b>0,417**</b>	,313**
Selbstwirksamkeit	0,316**		0,316**	
Wertsch. x Selbstw.	0,173**		0,144**	

**Tabelle 6: Regressionsanalysen bei hoher und geringer Selbstwirksamkeit: Abhängige Variable: Allgemeine Lebenszufriedenheit**

Die Ergebnisse zeigen, dass bei hoher Selbstwirksamkeit der Effekt von Wertschätzung auf allgemeine Lebenszufriedenheit nur noch bei  $\beta=,215^{**}$  liegt, während er sich bei niedriger Selbstwirksamkeit auf  $\beta=,417^{**}$  erhöht. Bei mittlerer Selbstwirksamkeit beträgt der Effekt, wie bereits gesehen,  $\beta=,316^{**}$ . Die Vermutung hat sich also bestätigt, dass der Einfluss von Wertschätzung auf allgemeine Lebenszufriedenheit bei hoher Selbstwirksamkeit geringer ausfällt und bei niedriger Selbstwirksamkeit höher ausfällt. Dies kann als Bestätigung betrachtet werden, dass Selbstwirksamkeit in der Tat ein Faktor ist, der Resilienz hervorrufen kann.

## 6 Resümee

In der Gesamtbetrachtung zeigen die Ergebnisse der Studie deutlich, dass Dimensionen des kindlichen Wohlbefindens (wie etwa Lebenszufriedenheit, Gesundheit, Ängste) in hohem Maße von den ihnen gebotenen Lebenschancen und Ressourcen abhängig sind, die ihre Lebenslagen konstituieren. Diese Lebenslagen medieren den Effekt der sozio-strukturellen Herkunft auf das kindliche Wohlbefinden. Das bedeutet, dass ungünstige Bedingungen der sozialen Herkunft (wie etwa Armutslagen, Migrationshintergrund, Familienverhältnisse) sich nicht in direkter Weise auf das Wohlbefinden der Kinder auswirken. Sehr wohl zeigt sich aber, dass die erfahrbaren Lebenslagen der Kinder in Form ihrer Lebenschancen und Ressourcen ungleich über die verschiedenen Dimensionen der sozialen Herkunft verteilt sind. Kinder aus benachteiligten Milieus sind in der Regel einem höheren Risiko ausgesetzt, in ihren Chancen und Ressourcen Einschränkungen zu erfahren, was in Folge mit geringerem Wohlbefinden einhergeht. Exemplarisch lässt sich beispielsweise ein deutlicher Zusammenhang der Familiensituation und der allgemeinen Lebenszufriedenheit bei Kindern dahingehend feststellen, dass Kinder, deren Eltern getrennt oder geschieden sind, im Durchschnitt weniger zufrieden mit ihrem Leben sind als Kinder, die mit beiden Eltern zusammenleben. Die genauere Analyse zeigt, dass die Lebenszufriedenheit neben anderen

Faktoren in hohem Maße von der erfahrenen Zuwendung (ob Eltern nach Ansicht des Kindes ausreichend Zeit haben) abhängt. Das Risiko, Einschränkungen in dieser Zuwendung (und in weiteren Ressourcen) zu erfahren, ist bei Kindern mit getrennten Eltern höher als bei anderen. Bei Berücksichtigung der erfahrenen Zuwendung zeigt sich kein direkter Einfluss von elterlicher Trennung und geringerer Lebenszufriedenheit mehr.

Insgesamt zeigte sich, dass sowohl die Trennung der Eltern wie auch Migrationshintergrund und geringer Wohlstand der Herkunftsfamilie mit geringerer Lebenszufriedenheit einhergehen, diese Zusammenhänge aber unter Kontrolle der verschiedenen Lebenslagendimensionen nicht mehr direkt festzustellen sind. Wertschätzung, Zuwendung und Gesundheit und Selbstwirksamkeit sind bedeutende Einflussfaktoren für die Lebenszufriedenheit von Kindern. Dabei konnte auch gezeigt werden, dass Selbstwirksamkeit ein Faktor ist, der Resilienz hervorrufen kann. Es zeigte sich, dass bei Kindern, die sich als selbstwirksam wahrnehmen – also den Eindruck haben, selbst Einfluss auf ihr Leben nehmen zu können –, der Einfluss der Lebenschancen auf Dimensionen des Wohlbefindens abgeschwächt ist. Selbstwirksamkeit fungiert somit nicht nur als Einflussfaktor für Wohlbefinden, sondern auch als moderierender Faktor, der Resilienz erzeugt. Bei resilienten Kindern ist der Effekt von Lebenschance auf Wohlbefinden geringer, was bedeutet, dass resiliente Kinder auch unter belastenden Lebensumständen zu Wohlbefinden gelangen können.

## 7 Literaturverzeichnis

Aiken, L. S. & West, S. G. (1991). Multiple regression: Testing and interpreting interactions. Newbury Park, CA: Sage.

Alt, C. (2005). Das Kinderpanel: Einführung. In: C. Alt (Hrsg.). Kinderleben – Aufwachsen zwischen Familie, Freunden und Institutionen. Bd. 1, Aufwachsen in Familien. (S. 7–22). Wiesbaden: VS Verlag.

Bacher, J. (1994). Sozialstrukturell benachteiligte Kinder. In: L. Wilk & J. Bacher (Hrsg.). Kindliche Lebenswelten. Eine sozialwissenschaftliche Annäherung. (S. 55–87). Opladen: Leske + Budrich.

Backes, G. M. (1997). Lebenslage als soziologisches Konzept zur Sozialstrukturanalyse. Zeitschrift für Sozialreform, 43, 704–727.

Bamler, V., Werner, J. & Wustmann, C. (2010). Lehrbuch Kindheitsforschung. Grundlagen, Zugänge und Methoden. Weinheim, München: Juventa.

Beck, U. (1986). Risikogesellschaft: Auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Beham, M., Wintersberger, H., Wörister, K. & Zartler, U. (2004). Childhood in Austria: Cash and Care, Time and Space, Children's Needs, and Public Policies. In: A.-M. Jensen, A. Ben-Arieh, C. Conti, D. Kutsar, M. N. G. Phadraig & H. W. Nielsen (Hrsg.). Children's Welfare in Ageing Europe. Volume I. (S. 19–80). Trondheim: Norwegian Centre for Child Research (NOSEB).

Beisenkamp, A., Klöckner, C., Hallmann, S. & Preißner, C. (2009). Wir sagen euch mal was. Stimmungen, Trends und Meinungen von Kindern in Deutschland. LBS-Kinderbarometer Deutschland 2009. Bundesgeschäftsstelle der Landesbausparkassen „LBS-Initiative Junge Familie“ (Hrsg.). Berlin.

Böhnisch, L. (2011). Lebenslagen und Capability Approach. Neue Praxis. Sonderheft 10, 70–73.

Bucher, A. A. (2001). Was Kinder glücklich macht. Historische, psychologische und empirische Annäherungen an Kindheitsglück. Weinheim, München: Juventa.

Bundesministerium für Wirtschaft, Familie und Jugend (Hrsg.) (2009). 5. Familienbericht. Wien.

Butterwegge, C., Klundt, M. & Zeng, M. (2005). Kinderarmut in Ost- und Westdeutschland. Wiesbaden: VS Verlag.

Chassé, K. A., Zander, M. & Rasch, K. (2010). Meine Familie ist arm. Wie Kinder im Grundschulalter Armut erleben und bewältigen. 4. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag.

Comim, F., Qizilbash, M. & Alkira, S. (2008). The Capability Approach. Concepts, Measures, and Application. Cambridge: University Press.

Dür, W. & Griebler, R. (2007). Die Gesundheit der österreichischen SchülerInnen im Lebenszusammenhang. Ergebnisse des 7. WHO-HBSC-Surveys 2006. Schriftenreihe

Originalarbeiten, Studien, Forschungsberichte des Bundesministeriums für Gesundheit, Familie und Jugend (Hrsg.). Wien: Bundesministerium für Gesundheit, Familie und Jugend.

Engels, D. (2008). Lebenslagen. In: B. Maelicke (Hrsg.). Lexikon der Sozialwirtschaft. (S. 643–646). Baden-Baden: Nomos.

Geissler, B. (1994). Klasse, Schicht oder Lebenslage? Was leisten diese Begriffe bei der Analyse der ‚neuen‘ sozialen Ungleichheiten. *Leviathan*, 22, 541–559.

Gmeiner, M. (Hrsg.) (2003). *Kinder an die Macht! Ängste, Sorgen, Perspektiven der Kinder 2003. Eine Studie der Österreichischen Kinderfreunde*. Wien.

Hackl, M., Hannes, C., Kaltseis, R., Kirchttag, R., Klamert, S., Kovacs, B., Moser, W., Mueller, C. & Tone, B. (2009). *Armut aus Kinderperspektive. Eine interdisziplinäre Annäherung an das Phänomen Kinderarmut*. Institut für Kinderrechte & Elternbildung. Wien.

Haller, M. (2007). Kritik oder Rechtfertigung sozialer Ungleichheit. Die deutsche „Sozialstrukturideologie“ vom Ende der Klassengesellschaft in historischer und vergleichender Perspektive; eine wissenssoziologische Analyse. In: G. Nollmann (Hrsg.). *Sozialstruktur und Gesellschaftsanalyse. Sozialwissenschaftliche Forschung zwischen Daten, Methoden und Begriffen*. (S. 107–159). Wiesbaden: VS Verlag.

Hock, B., Holz, G. & Wüstendörfer, W. (2000). *Frühe Folgen – langfristige Konsequenzen? Armut und Benachteiligung im Vorschulalter. Vierter Zwischenbericht zu einer Studie im Auftrag des Bundesverbandes der Arbeiterwohlfahrt*. Frankfurt am Main: ISS-Eigenverlag.

Holz, G. (2006). Lebenslagen und Chancen von Kindern in Deutschland. In: *Aus Politik und Zeitgeschichte*, 26, 3–11.

Hradil, S. (2001). *Soziale Ungleichheit in Deutschland*. 8. Auflage. Opladen: Leske + Budrich.

<http://www2.warwick.ac.uk/fac/soc/ier/research/isco88>. [19.12.2013]

Hurrelmann, K. & Andresen, S. (2007). *Kinder in Deutschland 2007*. 1. World Vision Kinderstudie. Frankfurt: Fischer TB.

Hurrelmann, K. & Andresen, S. (2010). *Kinder in Deutschland 2010*. 2. World Vision Kinderstudie. Frankfurt: Fischer TB.

Kränzl-Nagl, R. (1998). Interpretationen und Etikettierungen moderner Kindheit. In: R. Kränzl-Nagl, B. Riepl & H. Wintersberger (Hrsg.). Kindheit in Gesellschaft und Politik. Eine multidisziplinäre Analyse am Beispiel Österreichs. (S. 45–56). Frankfurt, New York: Campus.

Kränzl-Nagl, R., Sax, H., Wilk, L. & Wintersberger, H. (2003). Bericht zum YAP Prozess 2003. Europäisches Zentrum für Wohlfahrtspolitik und Sozialforschung (Hrsg.). Wien.

Lenz, K. (2000). Kindsein in Dresden. Endbericht der Ersten Dresdner Kinderstudie. <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:swb:14-1192100846830-43235>.

Lenz, K. & Fückler, M. (2005). Wie Kinder in Dresden leben. Zweite Dresdner Kinderstudie. [http://www.kinderstudie.de/zdk/abschlussbericht\\_kinderstudie\\_2005.pdf](http://www.kinderstudie.de/zdk/abschlussbericht_kinderstudie_2005.pdf)

Leßmann, O. (2006). Lebenslagen und Verwirklichungschancen (capability) – Verschiedene Wurzeln, ähnliche Konzepte. Vierteljahreshefte zur Wirtschaftsforschung, 75, 30–42.

Mardorf, S. (2006). Konzepte und Methoden von Sozialberichterstattung. Eine empirische Analyse kommunaler Armuts- und Sozialberichte. Wiesbaden: VS Verlag.

Nahsen, I. (1995). Bemerkungen zum Begriff und zur Geschichte des Arbeitsschutzes. In: M. Osterland (Hrsg.). Arbeitssituation, Lebenslage und Konfliktpotential. Frankfurt a. M.: Europäische Verlagsanstalt.

Otto, H.-U. & Ziegler, H. (2010). Der Capabilities-Ansatz als neue Orientierung in der Erziehungswissenschaft. In: H.-U. Otto & H. Ziegler (Hrsg.). Capabilities – Handlungsbefähigung und Verwirklichungschancen in der Erziehungswissenschaft. (S. 9–16). Wiesbaden: VS Verlag.

Psyhyrembel Klinisches Wörterbuch (1990). <http://www.degruyter.com/view/db/psyhykw>.

Pruner, D. & Stiller, B. (2004). Kinder an die Macht. Die Kinderbefragung der österreichischen Kinderfreunde 2004. Österreichisches Institut für Kinderrechte und Elternbildung (Hrsg.). Wien.

Salzmann, G. (2004). Kinderarmut in Österreich. In: G. Knapp (Hrsg.). Soziale Arbeit und Gesellschaft. Entwicklungen und Perspektiven in Österreich. (S. 93–113). Klagenfurt, Lubljana, Wien: Mohorjeva/Hermagoras.

Schulze, G. (1992). Die Erlebnisgesellschaft. Kultursoziologie der Gegenwart. Frankfurt: Campus.

Schwenk, O. G. (1999). Das Konzept sozialer Lagen als Instrument der Sozialberichterstattung. In: P. Flora & H.-H. Noll (Hrsg.). Sozialberichterstattung und Sozialstaatsbeobachtung. Individuelle Wohlfahrt und wohlfahrtsstaatliche Institutionen im Spiegel empirischer Analysen. (S. 279–302). Frankfurt, New York: Campus.

Sedmak, C., Babic, B., Bauer, R. & Posch, C. (Hrsg.). (2011). Der Capability-Approach in sozialwissenschaftlichen Kontexten. Überlegungen zur Anschlussfähigkeit eines entwicklungspolitischen Konzepts. Wiesbaden: VS Verlag.

Sen, A. K. (1992). Inequality reexamined. Oxford: University Press.

Sen, A. K. (2000). Ökonomie für den Menschen. Wege zu Gerechtigkeit und Solidarität in der Marktwirtschaft. München: Carl Hanser Verlag.

Sen, A. K. (2010). Die Idee der Gerechtigkeit. München: Beck.

Spellerberg, A. (1996). Soziale Differenzierung durch Lebensstile. Eine empirische Untersuchung zur Lebensqualität in West- und Ostdeutschland. Berlin: Edition sigma.

Statistik Austria (1992). Einführung Ö-ISCO.

[http://www.statistik.at/kdb/downloads/pdf/OE\\_ISCO\\_DE\\_CTI\\_20062311\\_000000.pdf](http://www.statistik.at/kdb/downloads/pdf/OE_ISCO_DE_CTI_20062311_000000.pdf)  
 [19.12.2013]

Till-Tentschert, U. & Vana, I. (Hrsg.) (2009). In Armut aufwachsen. Empirische Befunde zu Armutslagen von Kindern und Jugendlichen in Österreich. Institut für Soziologie. Universität Wien.

Voges, W., Olaf, J., Mauer, A. & Meyer, E. (2003). Methoden und Grundlagen des Lebenslagenansatzes. Bundesministerium für Gesundheit und Soziale Sicherung BMGS (Hrsg.). Bonn.

Volkert, J. (Hrsg.) (2005). Armut und Reichtum an Verwirklichungschancen. Amartya Sens Capability-Konzept als Grundlage der Armuts- und Reichtumsberichterstattung. Wiesbaden: VS Verlag.

Wilk, L. (1996). Die Studie „Kindsein in Österreich“. Kinder und ihre Lebenswelten als Gegenstand empirischer Sozialforschung. Chancen und Grenzen einer Surveyerhebung. In: M.-S. Honig, H. R. Leu & U. Nissen (Hrsg.). Kinder und Kindheit: soziokulturelle Muster – sozialisationstheoretische Perspektiven. (S. 55–76). Weinheim: Juventa.

Wilk, S. & Bacher, J. (Hrsg.) (1994). Kindliche Lebenswelten. Eine sozialwissenschaftliche Annäherung. Opladen: Leske + Budrich.

Wustmann, C. (2005). Die Blickrichtung der neueren Resilienzforschung. Wie Kinder Lebensbelastungen bewältigen. Zeitschrift für Pädagogik, 51, 192–206.

Zander, M. (2010a). Armes Kind – starkes Kind? Die Chancen der Resilienz. Wiesbaden: VS Verlag.

Zander, M. (2010b). Kindliche Bewältigungsstrategien von Armut im Grundschulalter – ein Forschungsbericht. In: M. Zander (Hrsg.). Kinderarmut. Einführendes Handbuch für Forschung und soziale Praxis. 2. Auflage (S. 110–141). Wiesbaden: VS Verlag.

Zander, M. (Hrsg.) (2011). Handbuch Resilienzförderung. Wiesbaden: VS Verlag.

Zartler, U., Marhali, A., Starkbaum, J. & Richter, R. (2010). Familien in Nahaufnahme. Eltern und ihre Kinder im städtischen und ländlichen Raum. Bundesministerium für Wirtschaft, Familie und Jugend Abteilung II/2 – Jugendwohlfahrt und Kinderrechte (Hrsg.). Wien.

Zinnecker, J. & Silbereisen, R. K. (1996). Kindheit in Deutschland. Aktueller Survey über Kinder und ihre Eltern. Weinheim, München: Juventa.

## 8 Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Theoretisches Analysemodell .....	15
Abbildung 2: Selbstbild der Kinder und Jugendlichen .....	21
Abbildung 3: Selbstbild nach Alter .....	22
Abbildung 4: Selbstbild nach Alter und Geschlecht .....	23
Abbildung 5: Familienform.....	24
Abbildung 6: Familienform nach Region.....	25
Abbildung 7: Anzahl der Geschwister .....	26
Abbildung 8: Wohnform nach Region .....	27
Abbildung 9: Eigenes Zimmer nach Schultyp .....	28
Abbildung 10: Verfügbarkeit Auto .....	29
Abbildung 11: Verfügbarkeit Auto nach Region .....	30
Abbildung 12: Verfügbarkeit Auto nach Schultyp .....	30
Abbildung 13: Wie oft auf Urlaub mit der Familie in den letzten 12 Monaten.....	31
Abbildung 14: Anzahl der Computer im Haushalt.....	31
Abbildung 15: Einschätzung der finanziellen Lage .....	32
Abbildung 16: Einschätzung der finanziellen Lage nach Scheidung der Eltern.....	33
Abbildung 17: Anzahl der Bücher im Haushalt .....	34
Abbildung 18: Matura der Eltern – Prozent der Kategorie „Weiß Nicht“ .....	35
Abbildung 19: Matura der Eltern .....	36
Abbildung 20: Matura der Eltern nach Schultyp .....	37
Abbildung 21: Erwerbsstatus der Eltern .....	38
Abbildung 22: Berufshauptgruppe der Eltern .....	39
Abbildung 23: Skill-Level der Eltern.....	40
Abbildung 24: Skill-Level des Vaters nach Schultyp (Mittelwertsvergleich) .....	41
Abbildung 25: Skill-Level der Mutter nach Schultyp (Mittelwertsvergleich).....	41
Abbildung 26: Migrationshintergrund .....	42
Abbildung 27: Herkunftsländer.....	43
Abbildung 28: Herkunftsländer nach Region.....	44
Abbildung 29: Migrationshintergrund nach Schultyp.....	45

Abbildung 30: Wichtigkeit der Personen im Netzwerk der Kinder und Jugendlichen – Prozent von Sehr wichtig.....	46
Abbildung 31: Anzahl der Personen im Netzwerk.....	47
Abbildung 32: Mit wem kannst du über deine Probleme reden? .....	48
Abbildung 33: Anzahl der Personen, mit denen über Probleme gesprochen werden kann .....	49
Abbildung 34: Findest du, dass deine Eltern ausreichend Zeit für dich haben? .....	50
Abbildung 35: Ausreichend Zeit für Eltern-Kind-Beziehung nach Scheidung der Eltern .....	51
Abbildung 36: Zufriedenheit mit Ausmaß der Zuwendung .....	52
Abbildung 37: Bekommst du Taschengeld? .....	52
Abbildung 38: Zufriedenheit mit dem Taschengeld .....	53
Abbildung 39: Darfst du selbst entscheiden .....	54
Abbildung 40: Mitbestimmung nach Alter .....	55
Abbildung 41: Zufriedenheit mit dem Freiraum .....	56
Abbildung 42: Besitz eigener Gegenstände .....	56
Abbildung 43: Wie viele Freunde hast du? .....	57
Abbildung 44: Wie zufrieden bist du mit deinem Freundeskreis?.....	58
Abbildung 45: Würdest du sagen, du bist bei den anderen Kindern eher beliebt oder unbeliebt? .....	59
Abbildung 46: Gehst du gern in die Schule?.....	60
Abbildung 47: Gehst du gern in die Schule?, nach Geschlecht .....	61
Abbildung 48: Gehst du gern in die Schule?, nach Schultyp.....	62
Abbildung 49: Bist du ein/e gute/r SchülerIn?.....	63
Abbildung 50: Einschätzung Schulleistung nach Geschlecht .....	63
Abbildung 51: Einschätzung Schulleistung nach Schultyp.....	64
Abbildung 52: Schauen sich deine Eltern regelmäßig deine Hausaufgaben an? .....	65
Abbildung 53: Kontrolle der Hausaufgaben nach Geschlecht .....	66
Abbildung 54: Angestrebter Schulabschluss.....	67
Abbildung 55: Angestrebter Schulabschluss nach Geschlecht .....	68
Abbildung 56: Angestrebter Schulabschluss nach Schultyp.....	69
Abbildung 57: Berufswunsch: Berufsbranche .....	76
Abbildung 58: Berufswunsch: Berufshauptgruppen .....	76
Abbildung 59: Berufswunsch: Skill-Levels .....	77

Abbildung 60: Freizeitaktivitäten – Prozent von oft .....	78
Abbildung 61: Anzahl der Vereine .....	79
Abbildung 62: Mitgliedschaft in Vereinen.....	80
Abbildung 63: Fernsehkonsum .....	80
Abbildung 64: Fernsehkonsum nach Schultypen (Mittelwertsvergleich) .....	81
Abbildung 65: Zufriedenheit mit der Freizeit .....	82
Abbildung 66: Subjektiver Gesundheitszustand .....	83
Abbildung 67: Gesundheitliche Probleme und Stresssymptome .....	84
Abbildung 68: Einschätzung Körpergewicht .....	85
Abbildung 69: Häufigkeit von rauchen sowie trinken von Alkohol .....	86
Abbildung 70: Häufigkeit von rauchen sowie trinken von Alkohol nach Alter .....	87
Abbildung 71: Hast du Angst vor ... ..	88
Abbildung 72: Welche Personen legen Wert auf deine eigene Meinung?.....	89
Abbildung 73: Wertschätzung nach Alter .....	90
Abbildung 74: Selbstwirksamkeitserwartung .....	91
Abbildung 75: Skala Selbstwirksamkeitserwartung .....	92
Abbildung 76: allgemeine Lebenszufriedenheit .....	93
Abbildung 77: Allgemeine Lebenszufriedenheit nach Scheidung.....	93
Abbildung 78: Spielraum-Konzept von Nahnsen übertragen auf Kinder (Quelle: Chassé et al., 2010).....	95
Abbildung 79: Untersuchte Merkmale im Modell .....	100
Abbildung 80: Pfadanalyse der Zusammenhänge zwischen soziostruktureller Herkunft, Lebenslage und subjektivem Wohlbefinden .....	101

## 9 Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Stichprobe nach Alter und Geschlecht (absolute Zahlen).....	19
Tabelle 2: Schultyp und Region (relative Häufigkeiten in Totalprozent) .....	20
Tabelle 3: Logistische Regression zum angestrebten Schulabschluss .....	71
Tabelle 4: Logistische Regression zum gewählten Schultyp .....	74
Tabelle 5: Regressionsanalysen: Abhängige Variable: Allgemeine Lebenszufriedenheit.....	112
Tabelle 6: Regressionsanalysen bei hoher und geringer Selbstwirksamkeit: Abhängige Variable: Allgemeine Lebenszufriedenheit.....	113