



Kinder ohne Einfluss?

Eine Studie des ZDF zur Beteiligung von Kindern in Familie, Schule und Wohnort in Deutschland 2009

Autoren:

Prof. Dr. Dr. Helmut Schneider

Prof. Dr. Waldemar Stange

Prof. Dr. Roland Roth

Mainz, November 2009

Inhaltsverzeichnis

1. Zur Relevanz der Beteiligung von Kindern	1
2. Zum Stand der Beteiligung von Kindern	4
2.1 Reflexion der bisherigen Forschung	4
2.2 Beteiligungspraxis von Kindern in Deutschland	5
3. Zentrale Befunde einer repräsentativen Studie zur Beteiligung von Kindern in unterschiedlichen Lebensbereichen	9
3.1 Fragestellungen und Design der Untersuchung	9
3.2 Beschreibung der Stichproben	10
3.3 Zum Ausmaß der Mitbestimmung von Kindern in den Lebensbereichen Familie, Schule und Wohnort	11
3.3.1 Mitbestimmung zu Hause	11
3.3.2 Mitbestimmung in der Schule	15
3.3.3 Mitbestimmung am Wohnort	18
3.4 Treiber und Bremser der Beteiligung von Kindern	22
3.4.1 Methodik	22
3.4.2 Ergebnisse für den Bereich Familie	22
3.4.3 Ergebnisse für den Bereich Schule	24
3.4.4 Ergebnisse für den Bereich Wohnort	25
3.4.5 Fazit zu den Einflussgrößen der Mitbestimmungsintensität von Kindern	27
3.5 Zusammenfassende Würdigung der Untersuchungsergebnisse	28
4. Schlussfolgerungen – was ist zu tun?	29
Autorenverzeichnis	35
Literaturnachweise	36
Fußnotenverzeichnis	37

Abbildungs- und Tabellenverzeichnis

Abb. 1:	Soziodemografische Beschreibung der Stichproben	11
Abb. 2 :	Globale und themenbezogene Mitbestimmungsintensität in der Familie ...	12
Abb. 3:	Konflikthäufigkeit und Konfliktlösungsmuster im Rahmen der Mitbestimmung zu Hause	13
Abb. 4:	Globale und themenbezogene Mitbestimmungsintensität in der Familie – Vergleich Elternsicht und Kindersicht.....	14
Abb. 5:	Konflikthäufigkeit und Konfliktlösungsmuster im Rahmen der Mitbestimmung zu Hause – Vergleich Elternsicht und Kindersicht	15
Abb. 6:	Globale und themenbezogene Mitbestimmungsintensität in der Schule....	16
Abb. 7:	Konflikthäufigkeit und Konfliktlösungsmuster im Rahmen der Mitbestimmung in der Schule.....	17
Abb. 8:	Globale und themenbezogene Mitbestimmungsintensität am Wohnort	19
Abb. 9:	Kenntnis, Interesse und Teilnahme bei Mitmachmöglichkeiten am Wohnort – Überblick	20
Abb. 10:	Kenntnis, Interesse und Teilnahme bei Mitmachmöglichkeiten am Wohnort – themenspezifisch.....	21
Tab. 1:	Ergebnis der Varianzanalysen für den Mitbestimmungsbereich Familie im Überblick.....	23
Tab. 2:	Ergebnis der Varianzanalysen für den Mitbestimmungsbereich Schule im Überblick	24
Tab. 3:	Ergebnis der Varianzanalysen für den Mitbestimmungsbereich Wohnort im Überblick.....	26

1. Zur Relevanz der Beteiligung von Kindern

Wer sich heute für die verstärkte Partizipation von Kindern in allen Lebensbereichen einsetzt, läuft Gefahr, offene Türen einzurennen. Zumindest gibt es kaum öffentlichen Widerspruch. Partizipation macht Kinder fit und zukunftsfähig und gleichermaßen die Gesellschaft – könnte die Kurzformel lauten. Die guten Gründe scheinen übermächtig (vgl. Olk/Roth 2007). Und immer neue kommen hinzu. So mag es nicht verwundern, dass sich auch im Koalitionsvertrag der neuen Bundesregierung ein deutliches Bekenntnis zur Beteiligung findet: „Wir werden die Partizipation von Kindern und Jugendlichen von Anbeginn fördern und uns dafür einsetzen, dass Kinder und Jugendliche ihre Lebenswelten und die Gesellschaft ihrem Alter gemäß mitgestalten können“. In dieser Formulierung klingt die heute zentrale menschenrechtliche Begründung an, wie sie in der Kinderrechtskonvention der Vereinten Nationen von 1989 festgehalten wurde. Die Bundesrepublik ist ihr 1992 beigetreten und hat sich zu ihrer Umsetzung verpflichtet. Kinder sind demnach von Anbeginn Träger von Menschenrechten. Sie haben als besonders verletzbare und abhängige junge Menschen das Recht auf Schutz, Sorge und Unterstützung durch Eltern und Gemeinschaft. Das übergreifende Ziel, das „Wohl des Kindes“, kann allerdings nur verwirklicht werden, wenn Kinder, entlang ihrer sich entwickelnden Fähigkeiten, darüber mitentscheiden können. Kinderrechtlich gilt: „Nichts für uns, ohne uns!“. Elterliche Sorge oder staatlicher Schutz dürfen nicht entmündigen. Vielmehr braucht es Aushandlungsprozesse, in denen die Stimme des Kindes Gewicht hat.

Menschenrechtsnormen haben mehr Chancen wirksam zu werden, wenn es zusätzliche systematische und funktionale Argumente gibt. Zu den systematischen Begründungen gehört sicherlich die des Demokratielernens, das eng mit der menschenrechtlichen Begründung verknüpft ist. Erlebte Beteiligung und Aushandlung sowie die dabei erworbenen sozialen Kompetenzen und zivilen Orientierungen (Pluralität, wechselseitige Anerkennung, gewaltfreier Konfliktaustrag etc.) sind zentral für die Zukunftsfähigkeit demokratischer Gemeinwesen. Schon frühzeitig zu lernen eine Stimme zu haben und sich zu engagieren, wird zur Grundlage einer aktiven Bürgerschaft, die heute als demokratisches Leitbild gilt. Diese Sichtweise hat weitgehend die Vorstellung abgelöst, die Beteiligung von Kindern sei – zu ihrem eigenen Schutz oder wegen fehlender Kompetenzen – auf Spielwiesen und auf Probehandeln zu begrenzen, denn erst werde es erst mit der Volljährigkeit.

Zu den systematischen Begründungen zählt heute auch die Verknüpfung von Bildungs- und Lernprozessen mit Selbstorganisation und Selbstregulierung. Nur Beteiligung und Mitwirkung sichern demnach jenes Maß an Selbsttätigkeit, das für die Qualität von Lernprozessen entscheidend ist. Selbständiges Handeln und das Aushandeln von Interessen in heterogenen Gruppen gehören zu den international – z.B. von der OECD – anerkannten Schlüsselkompetenzen, zu denen Bildungsinstitutionen ihren Beitrag zu leisten haben. Dies ist eine Absage an Trichtermodelle oder Formen der pädagogischen Wissensvermittlung, die Kinder als passive Empfänger betrachten. Das Leitbild des selbstregulierten Lernens knüpft zwar an ältere Konzepte der Reformpädagogik an, hat allerdings in jüngerer Zeit deutlich an Boden gewonnen und zu einer Aufwertung der Bildungswirkung von Beteiligungsprozessen innerhalb und außerhalb der Schule geführt.

Auf dem Wege zu einer systematischen Begründung ist das Zusammenspiel von Gesundheit und Beteiligung. In dem Maße wie Gesundheit nicht auf die Abwesenheit von Krankheit reduziert, sondern als Wohlbefinden verstanden wird (wie in der Otta-

wa-Charta der Weltgesundheitsorganisation), gerät die Verfügung über den eigenen Körper und die eigenen Lebensumstände in den Blick. Dafür ist Beteiligung und Selbstbestimmung ein entscheidender Schlüssel. Gesundheits- und Selbsthilfebewegungen haben zur Ausbreitung dieses Gesundheitsverständnisses in den letzten Jahrzehnten erheblich beigetragen, ohne jedoch die klassische krankheitsorientierte Sicht ablösen zu können.

Ein Mehr an Beteiligung und Selbstbestimmung von Kindern und Jugendlichen erscheint gegenwärtig als unabdingbar, um ihnen Antworten auf gesellschaftliche Umbrüche zu ermöglichen, für die in der Erwachsenenwelt keine Vorlagen existieren. Das Spektrum dieser Herausforderungen reicht von ökologischen Krisen bis zu ökonomischen Umbrüchen, die Kindheit und Jugend heute zu Experimentierphasen in einem weitgehend unbekanntem und unbeherrschtem Gelände machen. Jedenfalls taugen die verrinnenden Sicherheiten der Erwachsenenwelt immer weniger als Wegmarken für die nachwachsende Generation. Sie ist gezwungen, ihre eigenen Antworten zu finden. Dies verlangt Partizipation und eigene Gestaltungsspielräume.

Auch an funktionalen Begründungen, die auf einen bestimmten Nutzen von Beteiligung abheben, herrscht kein Mangel. Beteiligung kann Kinder zu Experten in Planungsprozessen machen, deren Rat dazu beiträgt, Kindereinrichtungen, Spielplätze und vieles andere stärker an den Interessen ihrer Nutzer zu orientieren. Ihre aktive Beteiligung gilt zudem als Garantie gegen Vandalismus oder andere Formen der Verweigerung. Auf die Erwartung, dass aktive Beteiligung zur Prävention beiträgt, bauen Gesundheitsinitiativen und Aufklärungsprogramme. Frühe und nachhaltige Beteiligungserfahrungen werden als Prävention gegen die Verbreitung rechtsextremen Gedankenguts geltend gemacht. In Beteiligungsprozessen wird zudem jene Anerkennungserfahrung erwartet, die vielfältige Präventionswirkungen entfalten soll. Partizipation – vom Engagement in Vereinen bis zur politischen Mitwirkung – wird zunehmend als Mittel der Integration von jungen Migrantinnen und Migranten genutzt.

In Zeiten des demografischen Wandels werden Kinder (und ihre Eltern) zu einer wichtigen Zielgruppe in der interkommunalen und regionalen Konkurrenz. Beteiligung wird als aktives Angebot gesehen, um die Kinderfreundlichkeit einer Kommune oder eines Landes zu betonen und damit jüngere Bevölkerungsgruppen anzuziehen oder zu halten.

Da Kinder und Jugendliche in unseren Gesellschaften zu einer Minderheit geworden sind, wird mehr Partizipation als Mittel angesehen, um zu mehr Generationengerechtigkeit beizutragen. Beteiligung macht die Belange der nachwachsenden Generation verstärkt sichtbar und – so die Hoffnung – trägt zu deren Berücksichtigung bei. In eine ähnliche Richtung weist auch die Sorge um die Innovationsfähigkeit der Wirtschaft. Die stärkere Beteiligung von Kindern und Jugendlichen soll auch hier ein Gegengewicht zu demografischen Trends schaffen.

Die Liste der Begründungen und positiven Erwartungen, die mit einer verstärkten Beteiligung von Kindern verbunden werden, ist sicher nicht vollständig und wird noch Zuwachs bekommen.

Empirische Forschung zum Stand der Beteiligung kann vor diesem Hintergrund von mehrfachem Nutzen sein. Der nüchterne Blick auf die Beteiligungswirklichkeit in den

für Kinder wichtigen Lebensbereichen hilft den Abstand zwischen menschenrechtlich-demokratischen Normen und deren Umsetzung auszuloten, Defizite aufzuzeigen, neue Initiativen auszulösen – vor allem, wenn die Kluft schockierend groß erscheint. Demokratieentwicklung, Reformen des Bildungswesens oder gesundheitspolitische Initiativen können von solchen Bestandsaufnahmen profitieren - zeigen sie doch Potentiale und Handlungsfelder, die noch erschlossen werden könnten. Dies gilt auch für die verschiedenen Nutzenerwartungen, die oft praktisch nicht zum Zuge kommen, weil der zeitliche Aufwand für Beteiligung zu groß, die Kosten zu hoch und der Nutzen zu ungewiss erscheinen oder es einfach an jenen professionellen Beteiligungskompetenzen in den Einrichtungen fehlt, ohne die Kinder nicht nachhaltig mitwirken können. Beteiligungsforschung kann auch dazu beitragen, die Nutzenerwartungen selbst zu überprüfen und allzu kurzfristigen instrumentellen Kalkülen vorzubeugen.

Eine andauernde Kluft zwischen Anspruch und Wirklichkeit verweist auf Widerstände und Blockaden. Liegen sie in den Köpfen der Erwachsenen, in professionellen Selbstbildern und institutionellen Machtgefügen oder im Desinteresse bzw. der Überforderung der Kinder, wie oft mit Blick auf die geringe Beteiligungsintensität entschuldigend behauptet wird? Beteiligungsforschung wird sich auch diesem Problemfeld widmen müssen.

Angesichts der vielfältigen guten Gründe interessieren besonders die Verstärker und Treiber von Beteiligungsprozessen. Was begünstigt die Mitwirkung von Kindern? Auf welche Faktoren kann Einfluss genommen werden, welche institutionellen Kontexte sind günstig und welche Aufgaben vorrangig? Diese erste Auswertung der repräsentativen Befragung konzentriert sich vor allem auf solche handlungsrelevanten Fragen.

Nicht zuletzt geht es um den erwarteten Doppelnutzen: die Engagierten profitieren ebenso davon wie die gesellschaftlichen Institutionen, in denen sie aktiv werden. Trifft es zu, dass Kinder aus Beteiligungserfahrungen gestärkt hervorgehen, mehr Selbstbewusstsein, Handlungsfähigkeit und Kompetenzbewusstsein entwickeln? Gibt es einen Transfer der in einem Lebensbereich gemachten positiven Erfahrungen, wirksam und gestaltend in Prozesse eingreifen zu können, in andere Lebensbereiche – etwa von der Familie in die Schule? Wird Beteiligung, die früh gelernt wird, zu einem Bedürfnis, das im Lebenslauf – mit welchen Unterbrechungen auch immer – erhalten bleibt?

Da bürgerschaftliches Engagement sozial sehr ungleich verteilt ist, drängt sich die Frage auf, ob verstärkte Beteiligungsangebote nicht notwendig dazu führen, bestehende Ungleichheiten im Zugang zu Bildung, Gesundheit etc. noch zu verstärken oder es auch die Chance gibt, dass spezifische Beteiligungsangebote – vor allem wenn sie bereits in der frühen Kindheit gemacht – zum Abbau von Benachteiligungen beitragen können?

Auf einige dieser Fragen gibt die nachfolgende Darstellung und erste Auswertung der ZDF-Studie Antworten. Für andere bietet sie Hinweise und Material, das in vertiefenden Analysen genutzt werden kann.

2. Zum Stand der Beteiligung von Kindern

2.1 Reflexion der bisherigen Forschung

Vergleichbare repräsentative Befragungen zur Partizipation von 8- bis 12-Jährigen in verschiedenen Lebensbereichen liegen für Deutschland bislang nicht vor. Damit betritt die vorliegende Studie Neuland. Das eigenständige Interesse für das Forschungsfeld Kinderbeteiligung beginnt sich erst allmählich zu entwickeln. Das dritte P der UN-Kinderrechtskonvention (Protection, Provision, Participation) hat bislang keine größeren Forschungsaktivitäten ausgelöst, sondern wurde überwiegend als ein Thema unter anderem in Lageberichten und Politikfeldstudien aufgegriffen. Die verstreuten Ergebnisse warten auf Synthesen und die intensivere Befassung mit konträren Befunden. Unstrittig scheint, dass der Mitwirkung in der Familie eine zentrale, vor allem positive Rolle zukommt. Es gibt wohl aber keinen einfachen Transfer der dort erworbenen Beteiligungskompetenzen in den vorschulischen und schulischen Bereich oder die Kommune. Ob dies an der anderen Funktionslogik dieser Bereiche liegt, auf die sich auch die Kinder einstellen und ihre Beteiligungserwartungen reduzieren, oder eher eine reformpolitische Aufgabe markiert, die nach einer verbindlichen und nachhaltigen Beteiligung von Kindern in Bildungseinrichtungen und Kommunen verlangt, scheint strittig. Jedenfalls lässt auch die rechtliche Umsetzung der Beteiligungsnorm der UN-Kinderrechtskonvention von der Verfassung bis zu den Gemeindeordnungen und Schulgesetzen viele Wünsche offen (Deutsches Kinderhilfswerk 2009a). Dies gilt auch für die Frage des notwendigen Eigensinns von Mitwirkung und den Grenzen der von Erwachsenen gewährten, mit bestimmten Erwartungen verknüpften und durch sie begrenzten Beteiligungsräume. Immerhin gibt es in allen Lebensbereichen offensichtlich mehr oder weniger große Kernbestände, die der Mitwirkung von Kindern entzogen werden.

Im Rahmen des vom Deutschen Jugendinstitut durchgeführten, thematisch breit angelegten Kinderpanels mit drei Untersuchungswellen von 2003 bis 2005 wird auch die Beteiligung dieser Altersgruppe in Familie und Schule thematisiert. Eine zusammenfassende Auswertung der beteiligungsrelevanten Ergebnisse wird in Kürze vorgelegt (Betz et al. 2009). Dort werden auch Studien des DJI zusammengefasst, die Aussagen über die Beteiligung von Kindern in bestimmten Schultypen (Ganztagschulen), Bereichen (Kinder- und Jugendhilfe, Heimerziehung) und Formen (Internetnutzung) erlauben. Da sie aus unterschiedlichen Kontexten und Verwendungszusammenhängen stammen (von Begleitforschungen und Evaluationen bis zu eigenen Panelbefragungen), ist es jedoch schwer, daraus ein kompaktes Bild der aktuellen Beteiligungslandschaft für Kinder diesen Alters zu gewinnen. Dies scheint auch an der Sache selbst zu liegen. Zwar gibt es in allen Bereichen Beteiligungsmöglichkeiten, aber sie fallen lokal und nach Lebensbereichen sehr unterschiedlich aus und unterliegen wohl auch schnellen Veränderungen. Insgesamt wird eine enorme Kluft zwischen dem Bekenntnis zu der Begeisterung für Beteiligung einerseits und den realisierten partizipativen Prozessen andererseits deutlich. Mitwirkung von Kindern wird als eine unterentwickelte, von Erwachsenen (zuweilen) gewährte und begrenzte Praxis sichtbar, die stets in die Gefahr der instrumentellen Nutzung durch Erwachsene gerät. Dennoch gibt es die gute Botschaft, dass Einrichtungen und Kontexte, in denen auf Mitbestimmung und Eigeninitiative gesetzt wird, von Kindern und Jugendlichen in der Regel sehr positiv bewertet werden. Die aktuelle Auseinandersetzung mit der Beteiligungspraxis in offenen Ganztagschulen macht deutlich, dass die naheliegende Erwartung größerer Teilhabechancen zwar im Einzelfall bestätigt werden

kann, aber kein notwendiges Nebenprodukt dieses neuen Schultyps ist und der schulische Kernbereich (Unterricht) überwiegend unangetastet bleibt.

Dass 8- bis 12-Jährige sehr wohl mitwirken können und wollen, ist selbst für den schwierigen Bereich der politischen Partizipation gut belegt. So hat eine Befragung im Rahmen der Studie „Demokratie Leben Lernen“ zeigen können, dass bereits Grundschüler der ersten Klasse als „junge Bürger mit eigenen Rechten und Ansprüchen“ betrachtet werden wollen. Sie haben ein politisches Vorverständnis, Interesse und Begeisterungsfähigkeit und damit die Grundvoraussetzungen für eine aktive Teilhabe (van Deth u.a. 2007: 223). In der 1. World Vision Studie (2007) wurden 8- bis 11-Jährige zu ihrer Lebenssituation in Deutschland befragt. Beteiligung wurde dabei – im Sinne des erweiterten Gesundheitsbegriffs der Weltgesundheitsorganisation – als ein Element von Wohlbefinden aufgenommen. In der Befassung mit Schule und Familie (hier geht es um „Freiheiten“) wurde Beteiligung allerdings nicht ins Zentrum gerückt. Lokale Erfahrungen wurden nicht beleuchtet, sondern nur in den Schlussfolgerungen aufgegriffen. Wohlbefinden und Zufriedenheit sind auch die zentralen Dimensionen, die UNICEF seinen Lageberichten als Maßstab anlegt (Bertram 2008), Beteiligung im Sinne von Mitwirkungen und Mitbestimmung bleibt ansonsten ausgeblendet.

Während die DLL-Studie den Fokus auf politische Einstellungen legte, knüpft die ZDF-Befragung an die Bertelsmann-Studie zur Beteiligung von Kindern und Jugendlichen (12- bis 18-Jährige) in den Lebensbereichen Familie, Schule und Gemeinde an. Insgesamt bestätigt diese Studie deren Trenderaussagen. Auch Kinder im Alter zwischen 8 und 12 Jahre können und wollen im Elternhaus in einem erheblichen Ausmaß mitbestimmen. Ihre Chancen dazu sind in der Schule wesentlich geringer und im Gemeinwesen am geringsten. Ihre Bereitschaft dort mitzuwirken, liegt hingegen deutlich über dem Angebot dieser Institutionen. Wo Beteiligung ermöglicht wird, sind Kinder mit ihrer Lebenssituation zufriedener, zuweilen sogar glücklich.

2.2 Beteiligungspraxis von Kindern in Deutschland

Die ZDF-Untersuchung zur Partizipation von Kindern stellt solide Daten zur Verfügung, die eine Einschätzung des derzeitigen Status der Kinderpartizipation in Deutschland, auf der Basis der Aussagen von Kindern und Eltern, erlauben. Darüber hinaus gibt es im Vorfeld einer solchen Untersuchung vielfältige Beobachtungen, Erfahrungen sowie politische und rechtliche Einschätzungen zur derzeitigen Beteiligungspraxis von Kindern in Deutschland. Sie stellen wichtige Hintergrundinformationen dar, die eine Einordnung der Ergebnisse der repräsentativen Untersuchung ermöglichen.

Die rechtliche Situation

Es gibt mittlerweile eine Vielfalt an rechtlichen Normierungen, die die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen vorschreiben und zwar auf **internationaler Ebene** (z.B. UN-Kinderrechtskonvention), auf **europäischer Ebene** (z.B. Europäische Charta der Rechte des Kindes) und auf **nationaler Ebene** (z.B. im Grundgesetz, im BGB und KJHG). Selbst auf Länder- und Gemeinde-Ebene finden sich Beispiele. So ist in sechs Bundesländern das aktive Wahlrecht in Kommunen auf 16 Jahre abgesenkt worden.

Rechtliche Regelungen in der Schule

Das eben genannte Beispiel zum Kommunalwahlrecht ist dennoch eher ein Zeichen dafür, dass die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen zu den „weniger gut entwickelten Bereichen“ gehört. Zu diesem Ergebnis jedenfalls kommt die aktuelle Analyse „Beteiligungsrechte von Kindern und Jugendlichen in Deutschland – Ein Vergleich der gesetzlichen Bestimmungen in den Bundesländern“ (Deutsches Kinderhilfswerk 2009a) des Deutschen Kinderhilfswerks. Das Schulsegment ist dieser Studie zufolge gleichermaßen betroffen. „Bei aller Unterschiedlichkeit der Regelungen zur Beteiligung von Kindern und Jugendlichen in der Schule kann festgestellt werden, dass in den Regelungen der Rahmen- und Lehrpläne oder in den Schulgesetzen aller Bundesländer die Verpflichtung der Schulen normiert ist, die Schülerinnen und Schüler aktiv an der Gestaltung ihres Lernens in der Schule zu beteiligen. In der konkreten Ausgestaltung ist dabei eine sehr große Heterogenität der Bestimmungen festzustellen. So ist beispielsweise die Wahl von Klassensprecherinnen und Klassensprechern in einigen Bundesländern ab Klassenstufe 1 Pflicht (Bremen, Hamburg, Mecklenburg-Vorpommern, Schleswig-Holstein), während in anderen Bundesländern dies erst ab Klassenstufe 3, 4 oder 5 verbindlich festgeschrieben ist. Große Unterschiede gibt es auch bei der Besetzung der Konferenzen. So nehmen in Berlin, Bremen, Hamburg, Mecklenburg-Vorpommern und Schleswig-Holstein Schülerinnen und Schüler mit Stimmrecht an den Klassenkonferenzen teil. In Rheinland-Pfalz gehören dem Schulausschuss sowie im Saarland, in Sachsen und in Thüringen der Schulkonferenz grundsätzlich Lehrkräfte, Schülerinnen und Schüler sowie Eltern im jeweils gleichen Verhältnis an. Und auch bei der Möglichkeit, an den Lehrerkonferenzen teilzunehmen, sind zahlreiche Unterschiede auszumachen. Bei der Betrachtung der Beteiligungsrechte im Schulbereich muss festgestellt werden, dass in allen Bundesländern an verschiedenen Stellen Unterschiede zwischen der Beteiligung der Schülerinnen und Schüler und der Beteiligung der Eltern gemacht werden. Fast durchgängig werden dabei den Eltern weitergehende Beteiligungsrechte als den Schülerinnen und Schülern zugestanden. Oft sind das nur Marginalien, die aber doch anschaulich zeigen, dass von gleichen Rechten für Schülerinnen und Schüler auf der einen und Eltern auf der anderen Seite nicht gesprochen werden kann“ (Deutsches Kinderhilfswerk 2009b, 2 f.).

Fazit

Rechtliche Normen mit mehr als deutlichen Beteiligungsgeboten für Kinder und Jugendliche gibt es auf allen Ebenen von der internationalen, europäischen über die nationale bis hin zur Länder- und Gemeindeebene. Auch wenn man einschränkend konstatieren muss, dass es sich hier im Allgemeinen nicht um individuelle Rechtsansprüche handelt, die einklagbar wären. Beteiligung ist auf jeden Fall nicht verboten! Sie ist geboten! Aber: Gute rechtliche Rahmenbedingungen sorgen nicht per se und automatisch für praktische Folgen. Die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen scheint mehr eine Frage der konkreten Ausgestaltung und der Haltung als eine der unzureichenden rechtlichen Regelungen zu sein. Im Übrigen lassen ja Kann- und manchmal auch Soll-Vorschriften faktisch viele Möglichkeiten offen und erleichtern das Umgehen und das Ausweichen. Jedenfalls werden die bestehenden Möglichkeiten nicht voll ausgeschöpft. Die konkrete Praxis liegt meistens hinter der bereits bestehenden Gesetzeslage.

Praxisprojekte – Modellprojekte

Nicht nur im Freizeitbereich (z.B. die Beteiligung an der Planung und Ausgestaltung von Schwimmbädern, Sport- und Freizeitanlagen, Skaterbahnen, an Events, Ferienpassaktionen usw.) oder beim „klassischen“ Beteiligungsfall der Spielraumplanung (Spielplätze, beispielbare Stadt, Spielleitplanung), sondern auch bei schwierigeren politischen Aushandlungsprozessen (etwa der Beteiligung an Leitbild-Prozessen „Kinderfreundliche Gemeinde“ wie in Köln bis hin zur umfassenden Beteiligung von Jugendlichen an der Landesplanung wie z.B. im schleswig-holsteinischen Projekt „Zeitsprung“ oder der Partizipation im internationalen Bereich, bspw. durch Beteiligung an „Sozialforen“ und Bürgerhaushalten) sind erfolgreiche Beteiligungsprozesse dokumentiert.

Selbst in den anspruchsvollen kommunalen Planungsgebieten der Stadtplanung, Stadtentwicklung, Stadtteilsanierung gibt es umfangreiche positive Erfahrungen mit der Beteiligung von Kindern. Das gilt auch für die Verkehrsplanung mit Kindern wie z.B. Verkehrswegegestaltung, Radwegeplanung und Schulwegsicherungen.

Leider nicht in der Fläche und nicht als „Normalfall“ sind einzelne, sehr eindrucksvolle Partizipationsprozesse in Schulen dokumentiert: nicht nur bezüglich Schülerparlamenten, Klassenräten und Schülerräten, sondern auch als Mitbestimmung bei Inhalten und Formen des Lernens, bei der Gestaltung des Stundenplanes und des Tagesablaufes, bei der Mitgestaltung von Projektwochen, Schulfesten, Klassenreisen und Strukturen des Schullebens (Regeln und Vorschriften, Einrichtung des Klassenzimmers, Sitzordnung usw.). Auch die Mitwirkung bei der Gründung von Schülerfirmen, die Beteiligung bei Schulhofumgestaltungen sowie Partizipation an der Schulbauplanung sind erfolgreich praktiziert worden.

Auch in so schwierigen und persönlich belastenden Gebieten der Kinder- und Jugendhilfe wie den Hilfen zur Erziehung, liegen mittlerweile langjährige positive Erfahrungen mit der Beteiligung von Kindern vor, z. B. bei der Erstellung des Hilfeplanes nach KJHG, in der Heimerziehung, bei der Erziehungsbeistandschaft, in der intensiven Einzelbetreuung u. ä. Sogar der Neubau einer Kinderklinik in Karlsruhe konnte durch Kinder partizipativ begleitet werden

Schon in Kindertagesstätten ist umfassende Beteiligung möglich (wie bspw. durch die Beteiligung der Kinder an der Festlegung von Themen und Arbeitsformen, Aktivitäten, Spielen, Projekten, Ausflügen usw.) oder die Beteiligung an der Entwicklung von Einrichtungsstrukturen (Regeln, Zeitrhythmen, Verträgen, Hausordnungen, Diensten) bis hin zur Entwicklung von „Verfassungen“ für den Kindergarten.

Auch im Bereich der Medien- und Kulturarbeit, die auf den ersten Blick technisch zu anspruchsvoll für Kinder erscheinen mag, liegen beste Erfahrungen selbst in der Beteiligung kleinerer Kinder vor, z.B. in Videoprojekten, beim Kinderradio „Okerwelle“ in Braunschweig („KitaRa – Kindertagesstättenradio“) oder der selbst organisierten Gestaltung von Internetseiten durch ältere Kinder.

Bezüglich der **Zielgruppen** ist ebenfalls ein beachtliches Spektrum zu beobachten. Sowohl für Mädchen (mädchengerechte Spielplätze) als auch für Jungen, für spezielle jugendhilferelevante Gruppen (Adoptivkinder, Pflegekinder, Heimkinder, für Kinder und Jugendliche aus marginalisierten und sozial benachteiligten Familien, für Migranten, Spätaussiedler, Flüchtlingskinder usw.) gibt es beeindruckende Partizipations-

projekte. So haben beispielsweise im Projekt „Bock auf Politik – Migranten beziehen Position“ die Jugendmigrationsdienste der AWO Paderborn in drei Gemeinden jugendliche Migrantinnen und Migranten in Kontakt mit der kommunalen Politik und Verwaltung gebracht oder türkische Migranten bauten zusammen mit Aussiedlern ein Amphitheater mitten im Ruhrgebiet.

Sehr überzeugend sind auch die Partizipationsprojekte mit behinderten Kindern und Jugendlichen. So wurden etwa Juleica-Schulungen für Mädchen mit und ohne Behinderungen durchgeführt. An der Woldenhorn-Schule in Ahrensburg wurde umfangreiche Schülermitbestimmung in einer Schule für Geistigbehinderte erprobt.

Diese Beispiele, oft in der gehobenen Form von **Modellprojekten**, ließen sich endlos fortsetzen. Was bedeuten sie? Sie zeigen uns: Wir haben nicht nur spannende farbige Praxisprojekte, die zeigen „dass es geht“, sondern wir wissen auf diesem Wege auch faktisch alles Erforderliche über geeignete Beteiligungsformen, -strategien, -themen und -methoden. Wir wissen also genau, „wie es geht“ (Partizipationsdidaktik). Es gibt keinen zu geringen Wissens- und Erkenntnisstand in Bezug auf Partizipationsmodelle, kein didaktisches Angebots- und Methodendefizit, sondern offenbar nur ein Einstellungs- und Handlungsdefizit auf Seiten der Erwachsenen! Die müssen sich verändern! Anders sind die Ergebnisse der ZDF-Untersuchung, die ja nur marginale Breitenwirkung von Kinderpartizipation erkennen lassen, nicht zu lesen!

Dass wir in Deutschland – im Lichte der hier vorgelegten repräsentativen Untersuchung – nicht weiter sind, zeigt, dass wir zumindest im kommunalen Raum und in der Schule wohl von einem **geringen Stellenwert** der Partizipation von Kindern ausgehen müssen. Kinder- und Jugendpolitik im Allgemeinen und Partizipation im Besonderen sind hier **keine wichtigen kommunalen Politikbereiche** – es gibt ein nur unterentwickeltes öffentliches Bewusstsein für dieses Thema.

Hinter alledem steht ein massives Einstellungsproblem der Gesellschaft, aus dem heraus **Kinder und Jugendliche noch nicht als Träger eigener Rechte** gesehen werden. „Träger eigener Rechte“ bedeutet, dass es auch um Rechte gegenüber den Erwachsenen geht (so die UN-Kinderrechtskonvention). Es geht also um die Abgabe und das „Teilen“ von Rechten. Davon kann aber keine Rede sein. Und wenn den Kindern Rechte zugestanden werden, werden ihnen – als „Konzession“ – meistens „großzügig“ Rechte gewährt, die sie laut UN-Konvention schon längst haben.

Entwickelte und ernst gemeinte Partizipation von Kindern ist deshalb – trotz vieler farbiger Modellprojekte und häufiger „Feuerwerkspädagogik“ – derzeit in der Praxis eher die **Ausnahme** statt die **Regel**! Die heutige Praxis lässt sich kennzeichnen durch fehlende **Beteiligungskultur** und unterentwickelte **Alltagspartizipation** in Kommune und Schule. Wir haben zu wenig Beteiligungsangebote in der Breite: Die Untersuchung zeigt, dass viele Kinder Angebote am Wohnort nicht wahrnehmen können, weil sie nicht vorhanden oder nicht bekannt sind. Es gibt sie offenbar nur für einige Wenige als rein punktuell „Highlight“ im Kinder- und Jugendleben, aber nicht als verstetigtes Alltagsangebot mit der Folge permanenter Erfahrbarkeit. Faktisch fehlen uns kontinuierliche „Lernorte für Demokratie“. Es fehlt alles in allem die Verwirklichung der Leitidee „Mitbestimmung und Mitverantwortung in einer voll entfaltenen Kinder- und Jugenddemokratie“ – und dafür wären die großen pädagogischen Einrichtungen, die wir vorhalten, doch eigentlich prädestiniert!

Wirklich skandalös ist es, dass eine der größten und wichtigsten Einrichtungen, die die Gesellschaft für die Gestaltung ihrer Zukunft vorhält, nämlich die Schule, nicht in ausreichendem Maße Demokratieerfahrungen bereitstellt! Warum ist die Schule bis jetzt nicht zur Polis geworden? Demokratie und die Bereitschaft zum Engagement fallen schließlich nicht vom Himmel: Demokratie muss erfahren (durch Teilhabe) und erlernt werden, wie alles andere im Leben auch.

Verbunden mit solchen grundsätzlichen Problemen, gibt es in der Praxis der Kinder und Jugendpartizipation derzeit eine Reihe von schlecht entwickelten Rahmenbedingungen, die deren Weiterentwicklung einschränken:

- Es gibt derzeit kein in sich geschlossenes ganzheitlich angelegtes Gesamtkonzept der Kinder- und Jugenddemokratie und -partizipation für alle Ebenen und Situationen (Zielgruppen, Themen und Aktionsfelder) mit einer differenzierten, multimodalen flexiblen Struktur.
- Es gibt zwar die erwähnte Fülle von Rechtsvorschriften, dennoch ist es bislang überhaupt nicht gelungen, Kinder- und Jugendbeteiligung strukturell in Städten und Gemeinden auf der Ebene der Verwaltung und politischen Institutionen nachhaltig und flächendeckend strukturell zu verankern und zu institutionalisieren. Es fehlt eine ausreichende Übertragung von Verantwortung, Kompetenzen, Finanzen und ähnlichem auf Kinder und Jugendliche. Die vorhandenen Beteiligungsstrukturen sind nur dürftig mit dem kommunalen Politik- und Verwaltungssystem verbunden. Eine dauerhafte Verzahnung findet nicht statt.
- Selbst wenn in vielfältigen Lippenbekenntnissen die Bedeutung der Partizipation von Kindern für die Zukunft der Gesellschaft beschworen wird, gilt noch immer: Partizipation soll nichts kosten! Das Demokratiesystem der Erwachsenen lassen sich diese sehr viel Geld kosten (Wahlen, Parteien, Gremien, Verwaltung). Wenn das Demokratiesystem der Erwachsenen organisatorisch, finanziell und personell wie das Demokratiesystem der Kinder und Jugendlichen unterstützt würde, wäre die Demokratie auch der Erwachsenen mausetot! Im Übrigen: dort sagt kein Mensch: Wir brauchen eine Straße, aber sie darf nichts kosten!

3. Zentrale Befunde einer repräsentativen Studie zur Beteiligung von Kindern in unterschiedlichen Lebensbereichen

3.1 Fragestellungen und Design der Untersuchung

Die Kindernachrichtensendung logo! des ZDF feiert in diesem Jahr ihr 20-jähriges Sendejubiläum. Für logo! ist Partizipation von Kindern ein Markenkern und wesentlicher Baustein einer demokratischen Gesellschaft. Kinder sollen sich als Teil des Ganzen begreifen und Möglichkeiten bekommen, an der Gestaltung der Gesellschaft mitzuwirken. Das fördert ihre Persönlichkeitsentwicklung wie auch die soziale Integration und kann so der Politikverdrossenheit entgegenwirken.

Vor diesem Hintergrund hat das ZDF eine repräsentative Studie in Auftrag gegeben, in der erstmals das Ausmaß konkreter Partizipation von Kindern im Alter zwischen 8

und 12 Jahren in der Familie, in der Schule und in ihrem Wohnort erhoben wurde. Im Einzelnen standen folgende Untersuchungsfragen im Mittelpunkt:

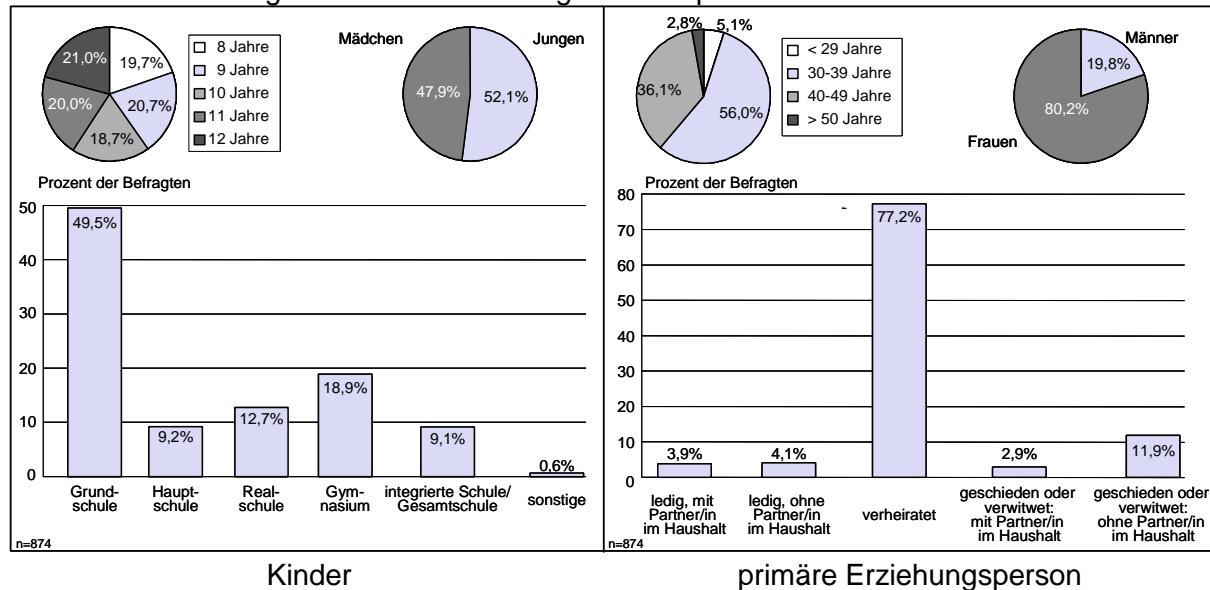
- Wie ist das Ausmaß der Mitbestimmung in den einzelnen Lebensbereichen Familie, Schule und Kommune?
- Gibt es Bereiche und Themen, in denen Kinder weniger und stärker mitbestimmen können?
- Gibt es Konflikte zwischen Kindern und Eltern respektive Kindern und Lehrern im Zusammenhang mit der Mitbestimmung und wie wird damit umgegangen?
- Welche Zusammenhänge zwischen der Partizipation in der Familie/in der Schule und am Wohnort und verschiedenen unabhängigen Variablen (bspw. Relevanz und positive Erfahrungen mit der Partizipation in der Familie, Alter, Geschlecht, Familienform, eine die Partizipation der Kinder ermutigende Haltung und Erziehung der Eltern, Werte der Eltern, die für die Partizipation der Kinder förderlich sind, Schultyp, Informationsstand bezüglich Mitbestimmungsmöglichkeiten etc.) gibt es?

Die Feldarbeit der Untersuchung wurde im Anschluss an umfangreiche Pretests im Zeitraum Juli/August 2009 durch das Institut IFAK, Taunusstein, durchgeführt. Zielgruppe der Untersuchung bildeten Kinder im Alter zwischen 8 und 12 Jahren in Deutsch sprechenden Privathaushalten sowie deren primäre Erziehungspersonen, die zu eigenen partizipativen Aktivitäten, zum Engagement ihres Kindes sowie zu Erziehungsfragen befragt wurden. Die Stichprobe der Untersuchung umfasst insgesamt n=874 befragte Kinder und die dazu gehörenden Mütter beziehungsweise Väter. Die Auswahl der Zielpersonen "Kinder" erfolgte per Quota. Quotenmerkmale waren Geschlecht, Alter, Schulform, Bundesland und Ortsgrößenklassen (Gemeindetyp BIK)¹. Die Auswahl der Zielpersonen "Eltern" ging mit der Auswahl der Kinder einher; befragt wurde der überwiegend mit der Erziehung befasste Elternteil. Die Interviews mit den Kindern wurden computergestützt persönlich-mündlich (CAPI) geführt. Die Fragebögen für die Erziehungspersonen wurden von diesen jeweils selbst und zwar parallel zur Befragung der Kinder ausgefüllt (PASI). Zum Einsatz kamen insgesamt 133 Interviewerinnen und Interviewer, die bereits über Erfahrungen mit Umfragen unter Kindern verfügen.

3.2 Beschreibung der Stichproben

Nachfolgende Abbildung beschreibt die Kinder- und Elternstichprobe anhand der Merkmale Alter, Geschlecht und besuchter Schultyp respektive Familienform.

Abb. 1: Soziodemografische Beschreibung der Stichproben



Die **Kinderstichprobe** setzt sich zu 52,1% aus Jungen und zu 47,9% aus Mädchen zusammen. Das Alter der befragten Kinder verteilt sich gleichmäßig auf die untersuchten Altersgruppen: Rund ein Fünftel entfällt auf die jeweiligen Altersstufen. Rund 50% der Kinder besuchen die Grundschule, 9,2% die Hauptschule, 12,7% die Realschule, 18,9% das Gymnasium, 9,1% eine integrierte Schule bzw. Gesamtschule und 0,6% besuchen eine sonstige Schule.

Rund 80% der befragten **Erziehungspersonen** sind Frauen. Der Altersschwerpunkt der Elternstichprobe liegt zwischen 30 und 39 Jahren (56%). Die zweitgrößte Gruppe bilden Erziehungspersonen im Alter zwischen 40 und 49 Jahren (36,1%). Im Hinblick auf die Familienform dominiert mit einem Anteil von 77,2% der Status „verheiratet“, 16% der befragten Erwachsenen sind allein erziehend (11,9% geschieden oder verwitwet; 4,1% ledig, ohne Partner im Haushalt).

3.3 Zum Ausmaß der Mitbestimmung von Kindern in den Lebensbereichen Familie, Schule und Wohnort

3.3.1 Mitbestimmung zu Hause

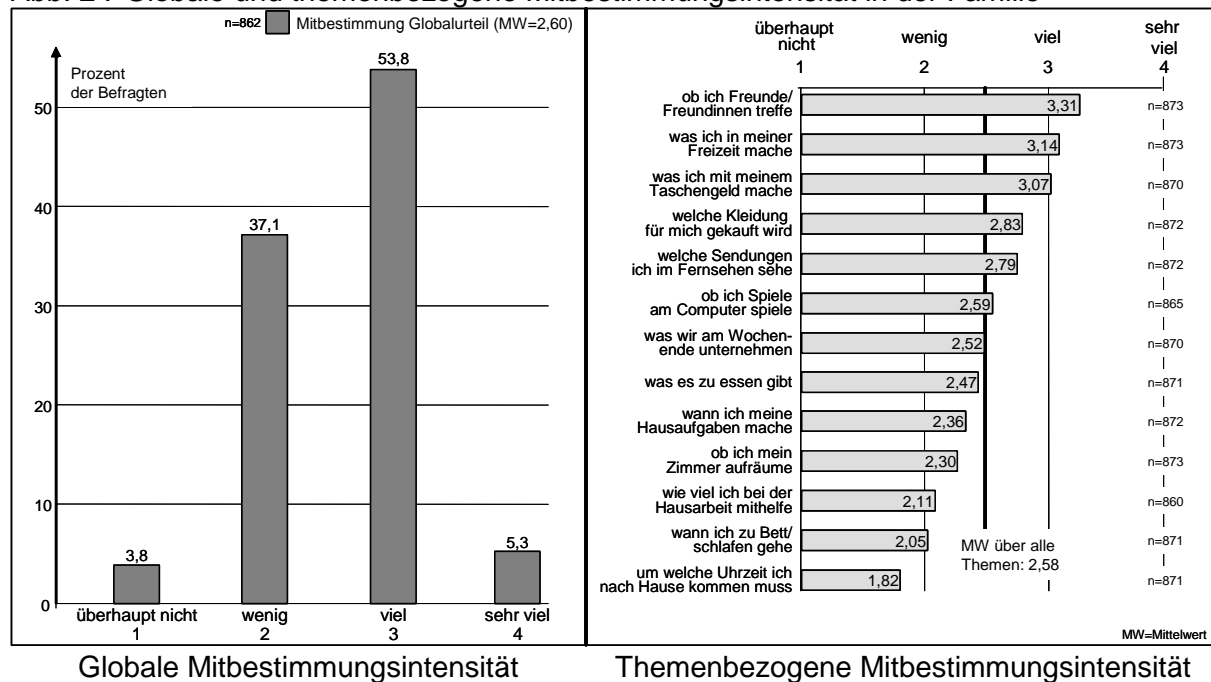
Im Kontext der Mitbestimmung zu Hause wurden die Kinder nach der Bedeutung der Mitbestimmung, der globalen und themenspezifischen Mitbestimmungsintensität, der Zufriedenheit mit der Mitbestimmung sowie nach möglichen mitbestimmungsbezogenen Konflikten und Konfliktlösungsmustern gefragt.

Im Hinblick auf die **Bedeutung** der Mitbestimmung in der Familie ist festzuhalten, dass diese Kindern wichtig ist. Danach gefragt, wie wichtig es für die Kinder ist, zu Hause mitzubestimmen, antworteten mehr als 80% der Befragten mit „sehr wichtig“ (24,4%) oder „wichtig“ (58,8%). Im Durchschnitt über alle Befragten (n=859) ergibt sich ein Mittelwert von 3,06, was ungefähr dem Skalenpunkt „wichtig“ (3,0) entspricht.

Während die Bedeutung der Mitbestimmung von Kindern relativ einheitlich als hoch eingestuft wird, zeigen sich im Hinblick auf die **Intensität der Mitbestimmung** deutli-

che Unterschiede. Knapp 60% der befragten Kinder, die „viel“ (53,8%) oder „sehr viel“ (5,3%) zu Hause mitbestimmen, stehen gut 40% gegenüber, die „wenig“ (37,1%) oder sogar „überhaupt nicht“ (3,8%) mitbestimmen können (vgl. Abb. 2).

Abb. 2 : Globale und themenbezogene Mitbestimmungsintensität in der Familie

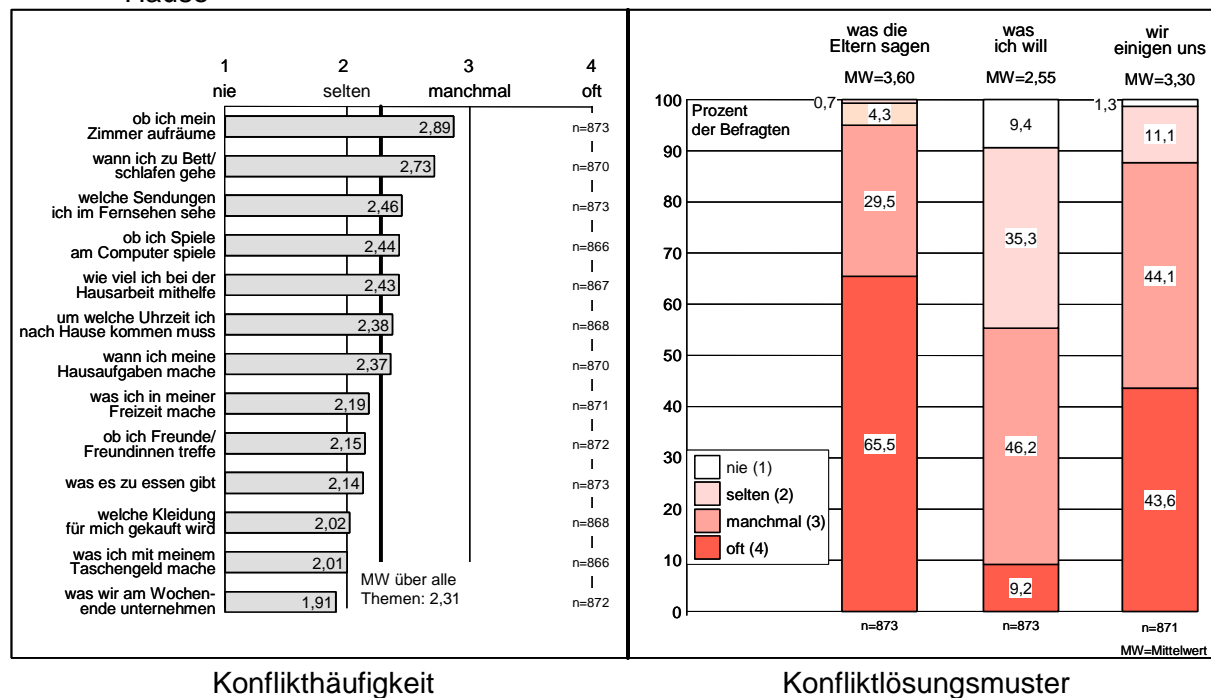


Nicht nur zwischen den Kindern offenbaren sich im Hinblick auf die Mitbestimmungsintensität zu Hause deutliche Unterschiede, gleiches gilt auch für unterschiedliche Themen, bei denen die Intensität der Mitbestimmung stark variiert (vgl. Abb. 2). Während Kinder bei Themen wie „Freunde treffen“, „Freizeitgestaltung“ oder „Taschengeld ausgeben“ im Durchschnitt „viel“ mitbestimmen können, sind typische Disziplinthemen wie „Mithilfe bei der Hausarbeit“, „zu Bett gehen“ oder die Frage, wann die Kinder zu Hause sein müssen, durch ein deutlich geringeres Mitbestimmungsniveau geprägt.

Dem eher ambivalenten Ergebnis im Hinblick auf die Intensität der Mitbestimmung, steht ein einheitlicher Befund hinsichtlich der **Zufriedenheit mit der Mitbestimmung** zu Hause gegenüber. So antworteten die Kinder (n=853) zu mehr als 90% auf die Frage „Wenn Du zu Hause schon mal mitbestimmt hast, wie hat Dir das gefallen?“ mit „sehr gut“ (35,2%) oder „gut“ (62,1%). Für die insgesamt hohe Zufriedenheit mit der Mitbestimmung zu Hause spricht auch die Tatsache, dass 73,8% der Kinder auf die Frage „Stell' Dir bitte jetzt einmal vor, Du wärst Mutter oder Vater, bei welchen Sachen würdest Du als Mutter oder Vater Dein Kind mitbestimmen lassen?“ mit „Ich würde mein Kind so behandeln, wie ich von meinen eigenen Eltern behandelt werde“ antworten.

Mitbestimmung zu Hause wird von Kindern als tendenziell wenig **konfliktträchtig** erlebt. Analog zur Frage nach der themenbezogenen Intensität der Mitbestimmung, wurden die Kinder bei 13 Themen gebeten anzugeben, wie häufig es mit den Eltern dabei zu Streit kommt (vgl. Abb. 3).

Abb. 3: Konflikthäufigkeit und Konfliktlösungsmuster im Rahmen der Mitbestimmung zu Hause

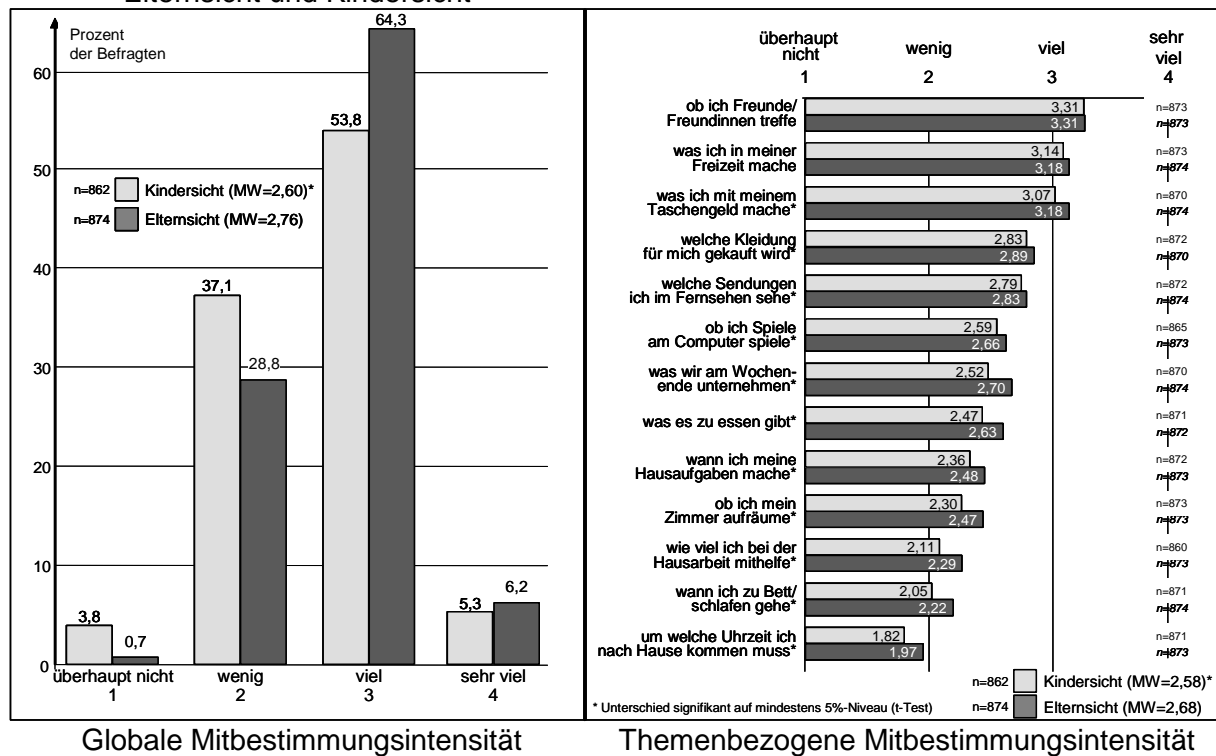


Die Antwortskala reichte dabei von „nie“ (1), über „selten“ (2) und „manchmal“ (3) bis „oft“ (4). Im Mittelwert über alle Themen ergibt sich ein Wert von 2,31, also zwischen den Skalenpunkten „selten“ und „manchmal“ mit einer Tendenz in Richtung „selten“. Ähnlich wie bei der Intensität der Mitbestimmung zeigen sich auch bei der Konflikthäufigkeit deutliche Unterschiede zwischen den einzelnen Themen. Kaum Anlass zu Streit geben Themen wie „Wochenendunternehmung“ oder die „Verwendung des Taschengeldes“. Demgegenüber geben die Themen „Zimmer aufräumen“ und „zu Bett gehen“ am ehesten Anlass zu Streit zwischen Kindern und ihren Eltern.

Zur Abbildung von Lösungsmustern im Kontext mitbestimmungsbezogener Konflikte, wurden den Kindern drei **Konfliktlösungsmuster** mit der Bitte vorgelegt, anzugeben, ob diese „nie“ (1), „selten“ (2), „manchmal“ (3) oder „oft“ (4) vorkommen. Abgefragt wurden die Möglichkeiten „ich mache das, was die Eltern sagen“, „ich mache das, was ich will“ und „wir reden miteinander und einigen uns auf etwas“. Im Ergebnis zeigt sich angesichts eines Mittelwertes von 3,60, dass Kinder im Falle mitbestimmungsbezogener Konflikte den Willen der Eltern als dominant erleben (vgl. Abb. 3). Allerdings ist festzuhalten, dass von den Kindern auch Aushandlungsprozesse relativ häufig erlebt werden (Mittelwert 3,30). „Selten“ bis „manchmal“ handeln Kinder ausschließlich nach ihrem eigenen Willen (Mittelwert 2,55).

Um die Mitbestimmung zu Hause nicht nur aus Sicht der Kinder, sondern auch aus der **Perspektive ihrer Eltern** abzubilden, wurden die Fragen nach Mitbestimmungsintensität und nach im Zusammenhang mit der Mitbestimmung auftretenden Konflikten auch der jeweils primären Erziehungsperson gestellt. Dabei zeigt sich zunächst, dass Eltern die **Mitbestimmungsintensität** ihrer Kinder signifikant höher einschätzen als dies ihre Kinder tun (vgl. Abb. 4).

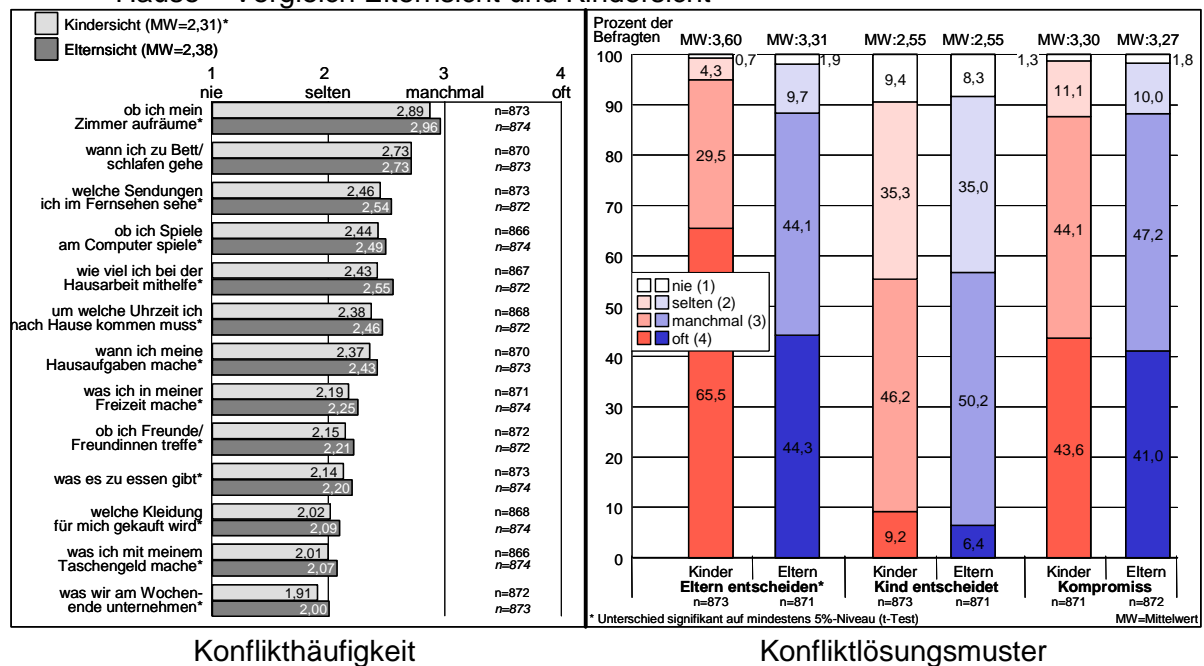
Abb. 4: Globale und themenbezogene Mitbestimmungsintensität in der Familie – Vergleich Eltersicht und Kindersicht



Dies gilt sowohl für das Globalurteil der Mitbestimmung (Mittelwert Eltern 2,76; Mittelwert Kinder 2,60) als auch für elf der 13 abgefragten Themen (Mittelwert Eltern 2,68; Mittelwert Kinder 2,58). Lediglich beim Thema „Freunde treffen“ und „Freizeitgestaltung“ zeigen sich keine signifikanten Differenzen. Die Reihenfolge der Themen hinsichtlich ihrer Mitbestimmungsintensität unterscheidet sich dabei zwischen Eltern und Kinder nur marginal. Lediglich die Items „was wir am Wochenende unternehmen“ und „Computerspiele“ tauschen die Plätze. Ansonsten ist die thematische Hierarchie der Mitbestimmungsintensität zwischen Eltern und Kindern identisch.

Im Hinblick auf **mitbestimmungsbezogene Konflikte** in der Familie erleben Eltern die Mitbestimmung ihrer Kinder insgesamt konflikthafter (vgl. Abb. 5). Analog zur Intensität der Mitbestimmung besitzt dieser Befund mit Ausnahme des Items „zu Bett gehen“ für alle Themen Gültigkeit. Auch hierbei weicht die konfliktbezogene Reihenfolge der Themen der Eltern kaum von derjenigen der Kinder ab. Zehn von 13 Themen nehmen die gleiche Position ein. In Bezug auf die Lösung von mitbestimmungsbezogenen Konflikten zeigt sich lediglich bei der Option „Kinder machen das, was die Eltern wollen“ ein signifikanter Unterschied. Hierbei nehmen Eltern ihre Position als weniger dominant wahr, als dies ihre Kinder tun. Im Ergebnis führt dies dazu, dass Handlungen nach dem Willen der Eltern und Kompromisslösungen aus Sicht der Eltern gleich häufig vorkommen, während Kinder zwar auch häufig Aushandlungsprozesse erleben, der Wille der Eltern aber insgesamt doch häufiger als Lösungsmuster mitbestimmungsbezogener Konflikte erlebt wird.

Abb. 5: Konflikthäufigkeit und Konfliktlösungsmuster im Rahmen der Mitbestimmung zu Hause – Vergleich Elternsicht und Kindersicht



Insgesamt bleibt für den Lebensbereich Familie festzuhalten, dass Mitbestimmung in der Familie für Kinder wichtig ist, allerdings rund 40% der Kinder nur „wenig“ oder „überhaupt nicht“ mitbestimmen können. Dabei zeigen sich sehr deutliche Unterschiede zwischen einzelnen Themen der Mitbestimmung. Wenn Kinder mitbestimmen, dann finden sie dies gut. Schließlich wird Mitbestimmung zu Hause von Kindern als eher nicht konflikthaft erlebt. Gibt es Streit, dominiert nach Ansicht der Kinder der Wille der Eltern, allerdings werden auch häufig Aushandlungsprozesse von den Kindern wahrgenommen. Eltern räumen ihren Kindern nach eigenem Empfinden zu Hause mehr Mitbestimmungsmöglichkeiten ein als dies von Kindern wahrgenommen wird. Die thematischen Schwerpunkte der Mitbestimmung unterschieden sich zwischen Eltern und Kindern dabei jedoch kaum. Analog zur höheren Mitbestimmungsintensität empfinden Eltern Mitbestimmung auch konflikthafter als ihre Kinder, ohne dass Eltern Mitbestimmung dabei insgesamt als häufigen Streitpunkt erleben. Im Vergleich zu ihren Kindern nehmen Eltern ihre eigene Rolle bei mitbestimmungsbezogenen Konflikten als weniger dominant wahr: Für sie sind Kompromisse und eine Handlung nach ihrem Willen annähernd gleich häufige Lösungsmuster.

3.3.2 Mitbestimmung in der Schule

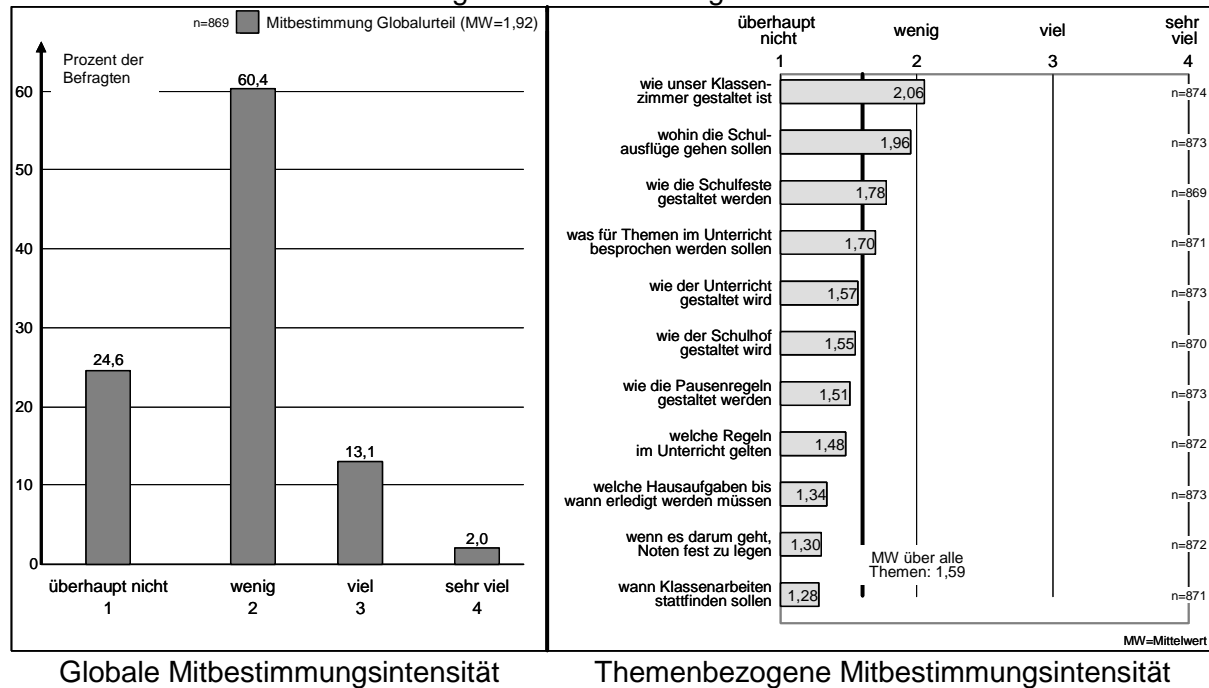
Analog zu den Ausführungen zur Mitbestimmung zu Hause soll auch die Mitbestimmung im Lebensbereich Schule in den Dimensionen Bedeutung, Intensität, Zufriedenheit sowie mitbestimmungsbezogene Konflikte beschrieben werden.

Mitbestimmung in der Schule ist Kindern (n=848) zwar tendenziell **wichtig** [Mittelwert 2,63 auf einer 4er-Skala von „gar nicht wichtig“ (1) über „weniger wichtig“ (2) und „wichtig“ (3) bis „sehr wichtig“ (4)], allerdings signifikant weniger wichtig als die Mitbestimmung zu Hause (Mittelwert 3,06 auf der identischen Skala). Dieser am Mittelwertunterschied festgemachte Bedeutungsverlust zeigt sich auch im Vergleich der Häufigkeiten der einzelnen Antwortkategorien. Während in der Familie für mehr als 80% der Kinder Mitbestimmung in der Familie „sehr wichtig“ (24,4%) respektive

„wichtig“ (58,8%) ist, sinken die entsprechenden Werte für den Bereich Schule auf 13,8% beziehungsweise 46,5%.

Dieser Bedeutungsverlust korrespondiert mit einer deutlich geringeren **Mitbestimmungsintensität** von Kindern im Lebensraum Schule. Dieser Befund stützt sich sowohl auf die globale als auch auf die themenbezogene Mitbestimmungsintensität (vgl. Abb.).

Abb. 6: Globale und themenbezogene Mitbestimmungsintensität in der Schule

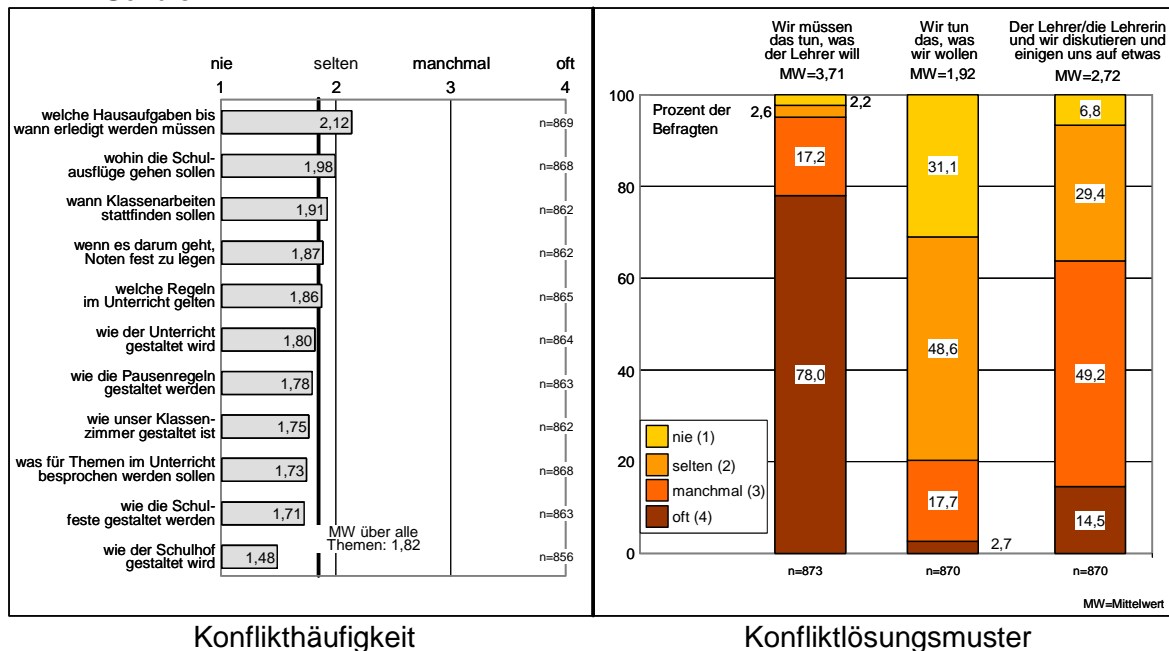


Das Globalurteil der befragten Kinder im Hinblick auf die Mitbestimmungsintensität in der Schule von 1,92 [4er-Skala von „überhaupt nicht“ (1) über „wenig“ (2) und „viel“ (3) bis „sehr viel“ (4)] ist nicht nur signifikant geringer als in der Familie (Mittelwert 2,60 auf identischer Skala), sondern gleichzeitig Ausdruck einer insgesamt geringen Mitbestimmungsmöglichkeit von Kindern in Schulen. So können 85% der Kinder in ihrer Schule nach eigenem Empfinden nur „wenig“ (60,4%) oder sogar „überhaupt nicht“ (24,6%) mitbestimmen. Der Anteil der Kinder, die „wenig“ oder „überhaupt nicht“ mitbestimmen können, ist damit in der Schule mehr als doppelt so groß wie in der Familie (37,1% respektive 3,8%). Auch die Analyse der themenbezogenen Mitbestimmungsintensität belegt das sehr geringe Mitbestimmungsniveau von Kindern in der Schule. Während in der Familie bei sieben der insgesamt 13 abgefragten Themen ein Wert größer als 2,5 – dem Skalenmittelpunkt – zu verzeichnen war und diese Themen damit als zumindest tendenziell durch Kinder mitbestimmt klassifiziert werden können, liegen im Bereich Schule alle Themen deutlich unter diesem Schwellenwert. Selbst das Thema mit der höchsten Mitbestimmungsintensität „Klassenzimmergestaltung“ erreicht bei einem Mittelwert von 2,06 nur das Niveau „wenig“. Über alle Themen ergibt sich ein Mittelwert von 1,59, also ziemlich genau zwischen den Antwortkategorien „überhaupt nicht“ (1) und „wenig“ (2). Besonders wenig mitbestimmt sind dabei die Themen, welche unmittelbar die Lehrerautorität berühren, also vor allem „Notengebung“, „Haus- und Klassenarbeiten“ sowie „Unterrichts- und Pausenregeln“.

Ungeachtet des geringen Mitbestimmungsniveaus erleben Kinder, wenn sie in der Schule die Möglichkeit zur Mitbestimmung erhalten, diese als positiv. Knapp 90% der Befragten (n=700) finden es „sehr gut“ (23,2%) oder „gut“ (66%), wenn sie in der Schule mitbestimmen konnten. Damit ist die **Zufriedenheit** mit der Mitbestimmung in der Schule zwar signifikant geringer als in der Familie (35,2% respektive 62,1%), dennoch aber auf hohem Niveau. Gleichwohl zeigt sich die geringere Zufriedenheit mit Mitbestimmungsprozessen in der Schule auch im Antwortverhalten auf die analog zum Lebensbereich Familie gestellte Frage nach einem Verhalten der Schüler, wenn sie sich vorstellen die Lehrrolle einzunehmen. Hier antworten nur noch 57,2% der Kinder, dass sie versuchen würden, so zu sein wie der jetzige Lehrer (in der Familie lag dieser Wert bei 73,8%).

Dem sehr geringen Mitbestimmungsniveau in der Schule folgend, werden von den Schülern auch nur selten mitbestimmungsbezogene **Konflikte** erlebt (vgl. Abb. 7).

Abb. 7: Konflikthäufigkeit und Konfliktlösungsmuster im Rahmen der Mitbestimmung in der Schule



Am ehesten kommt es bei der Frage „bis wann welche Hausaufgaben erledigt sein müssen“ zu Streit zwischen Schülern und Lehrer, aber auch hier nur selten. Insgesamt deutet der Mittelwert über alle Themen hinweg von 1,82 [4er-Skala von „nie (1) über „selten“ (2) und „manchmal“ (3) bis „oft“ (4)] auf ein nur sehr geringes Konfliktniveau der Mitbestimmung in der Schule. Es liegt damit auch deutlich unter demjenigen in der Familie (Mittelwert 2,31 auf identischer Skala). Kommt es zu Streit im Kontext von Mitbestimmungsfragen, so erleben Schüler den Willen ihrer Lehrer als dominant (vgl. Abb. 7). Knapp 80% der Kinder gaben an, dass im Streitfall „oft“ das gemacht wird, was der Lehrer will. Ein Handeln nach dem Willen der Schüler (Mittelwert 1,92 ≈ „selten“) oder Aushandlungsprozesse (Mittelwert 2,72 ≈ „manchmal“) werden von den Kindern als deutlich weniger oft auftretende Konfliktlösungsmuster erlebt. Damit ist die Dominanz der Erwachsenen im Bereich Schule signifikant größer als in der Familie, wo die Eltern zwar auch als entscheidungsdominant empfunden werden, gleichwohl aber auch häufiger Handlungen nach dem Willen der Kinder oder Kompromisslösungen erlebt werden.

Insgesamt wird der Schulalltag von Kindern als kaum mitbestimmt erlebt. Obgleich sie Mitbestimmung in der Schule als bedeutsam empfinden und es auch gut finden, wenn sie mitbestimmen können, werden ihnen hierzu offenbar nur wenig Möglichkeiten gegeben. Bemerkenswert erscheint alleine die Tatsache, dass rund jeder vierte Schüler angibt, in der Schule „überhaupt nicht“ mitbestimmen zu können. Dementsprechend gering ist auch das mitbestimmungsbezogene Konfliktpotenzial, wobei im Streitfall der Lehrerwille als deutlich dominantes Konfliktlösungsmuster empfunden wird.

3.3.3 Mitbestimmung am Wohnort

Die Mitbestimmung am Wohnort soll nachfolgend in den Dimensionen Bedeutung, Intensität und Zufriedenheit beleuchtet werden. Aufgrund des im Vergleich zu den Lebensbereichen Familie und Schule institutionell anderen Charakters einer Mitbestimmung am Wohnort, wurde die Dimension mitbestimmungsbezogene Konflikte hier nicht erhoben. Aus dem gleichen Grund wurde bei der themenbezogenen Mitbestimmung eine andere Skalierung als in den Lebensbereichen Familie und Schule gewählt.

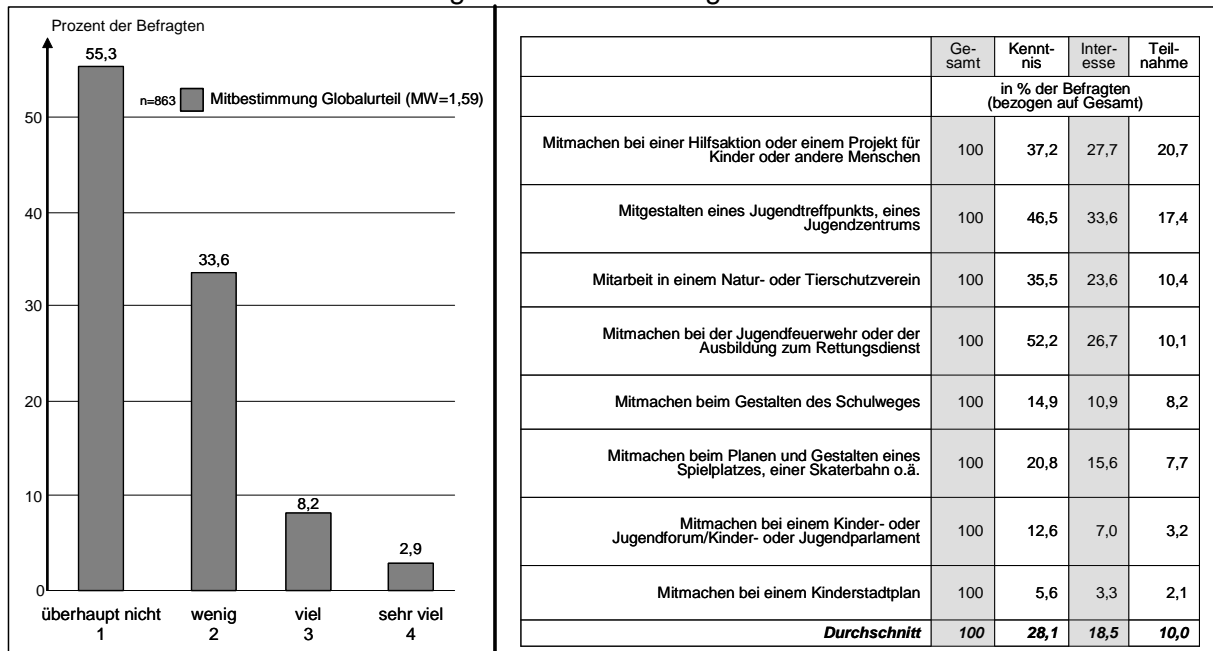
Blickt man zunächst auf die **Bedeutung**, die Kinder einer Mitbestimmung am Wohnort beimessen, so zeigt sich eine klare Bedeutungshierarchie: Mitbestimmung in der Familie ist Kindern am wichtigsten [Mittelwert 3,06 auf einer 4er-Skala von „gar nicht wichtig“ (1), über „weniger wichtig“ (2) und „wichtig“ (3) bis „sehr wichtig“ (4)], gefolgt von der Mitbestimmung in der Schule (2,63) und erst dann der Mitbestimmung am Wohnort (2,39). Dieser Befund wird auch durch eine andere Frage gestützt, bei der die Kinder gebeten wurden, die Lebensbereiche Familie, Schule und Wohnort nach der Bedeutung, die sie der Mitbestimmung in diesen Kontexten zumessen, in eine Rangfolge zu bringen. 66,9% der Befragten ordneten dabei die drei Lebensbereiche in die Rangfolge Familie (Platz 1), Schule (Platz 2) und Wohnort (Platz 3).

Die dargestellte Hierarchie der Lebensbereiche gilt dabei nicht nur für die Bedeutung, die Kinder einer Mitbestimmung beimessen, sondern auch für die **Mitbestimmungsintensität**. Für die in allen drei Ebenen identisch gestellte Globalfrage „Alles zusammen genommen, wie sehr bestimmst Du zu Hause/in Deiner Schule/in Deinem Wohnort) mit?“ ergibt sich bei den Antwortmöglichkeiten „überhaupt nicht“ (1), „wenig“ (2), „viel“ (3) und „sehr viel“ (4) für den Wohnort ein Mittelwert von 1,59 (vgl. Abb. 8). Die Werte für die Bereiche Schule (1,92) und zu Hause (2,60) sind jeweils signifikant höher. Aufschlussreich erscheint in diesem Zusammenhang auch ein Blick auf den Anteil der Befragten, die auf obige Frage mit „überhaupt nicht“ geantwortet haben. Für den Bereich der Familie waren dies 3,8%, für die Schule 24,6% und für den Wohnort 55,3% der Befragten – mehr als die Hälfte aller Kinder bestimmt am Wohnort nach eigenem Empfinden also „überhaupt nicht“ mit.

Zur Analyse thematischer Schwerpunkte der Beteiligung von Kindern an ihrem Wohnort wurden den Befragten acht Mitmachmöglichkeiten mit der Bitte vorgelesen, anzugeben, ob sie wissen, ob es diese in ihrem Ort gibt und falls ja, ob sie Interesse an einer Teilnahme und schon einmal mitgemacht haben (vgl. Abb. 8). Dabei fällt zunächst auf, dass im Durchschnitt über alle acht Themen nur 10% der Kinder schon einmal an einer Aktivität teilgenommen haben.² „Hilfsaktionen oder Projekte für Kinder oder andere Menschen“ sind dabei die am häufigsten von Kindern wahrgenommene Mitmachmöglichkeit – an ihr hat sich rund jedes fünfte Kind schon einmal be-

teilt. Demgegenüber steht das „Mitmachen bei einem Kinderstadtplan“, das nur von rund 2% der Kinder schon einmal praktiziert wurde, am Ende der Rangfolge.

Abb. 8: Globale und themenbezogene Mitbestimmungsintensität am Wohnort



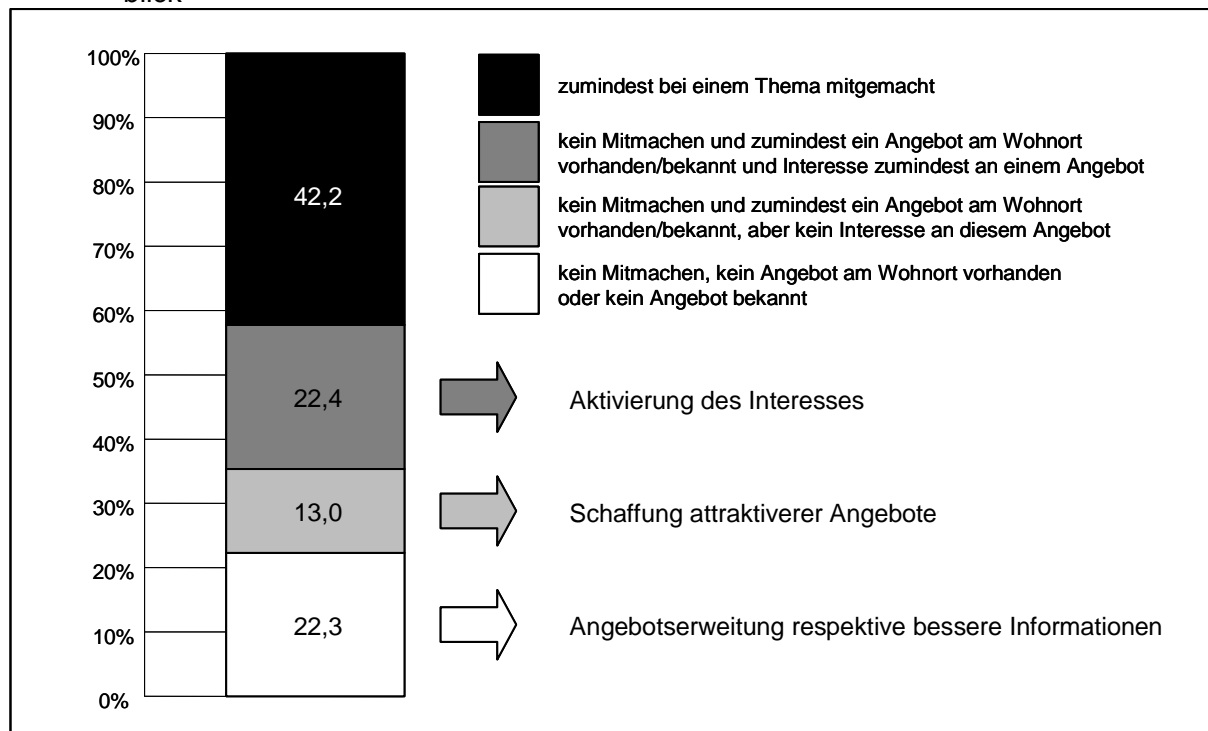
Globale Mitbestimmungsintensität

Themenbezogene Mitbestimmungsintensität

Des Weiteren zeigt der rechte Teil der Abb. 8, dass erstens die Kenntnis respektive das Vorhandensein eines Angebotes zum Mitmachen zentraler Engpass der Beteiligung von Kindern an ihrem Wohnort ist. Den höchsten Wert (52,2%) erreicht hierbei die Jugendfeuerwehr, aber auch dieses Angebot ist somit rund jedem zweiten Kind nicht bekannt respektive im Wohnort des Kindes nicht vorhanden. Zweitens offenbart der Unterschied zwischen „Interesse“ und „Teilnahme“ bei vielen Themen ein sehr großes Aktivierungspotenzial der Beteiligung von Kindern an ihrem Wohnort. So haben beispielsweise 10,4% der Kinder in einem Natur- oder Tierschutzverein mitgearbeitet, mehr als die doppelte Anzahl (23,6%) hätte aber Interesse an einer Mitarbeit. Ähnlich hohe Aktivierungspotenziale zeigen sich für die Themen „Jugendzentrum, Jugendtreffpunkt“, „Jugendfeuerwehr, Rettungsdienst“, „Spielplatzgestaltung“ sowie „Kinder- und Jugendparlament“.

Die personenspezifisch unterschiedlichen Ausgangssituationen zur Steigerung der Beteiligung von Kindern an ihrem Wohnort soll Abb. 9 – zunächst unabhängig von einzelnen Themen – verdeutlichen.

Abb. 9: Kenntnis, Interesse und Teilnahme bei Mitmachmöglichkeiten am Wohnort - Überblick

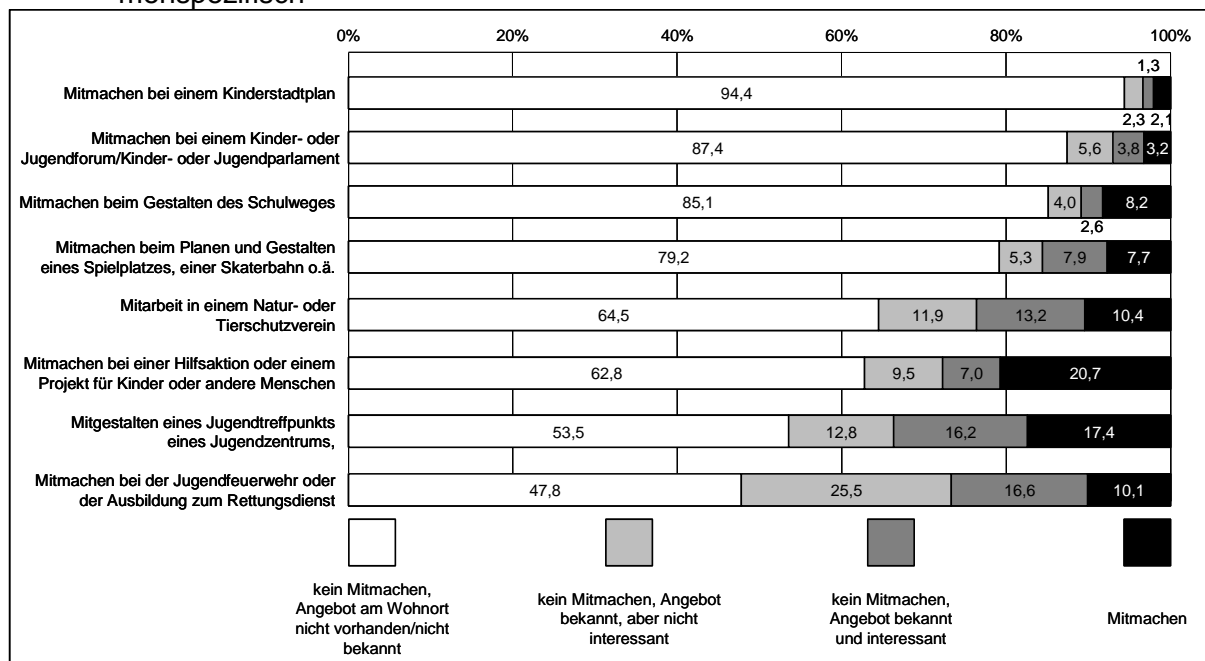


Aus ihr wird ersichtlich, dass 42,2% der Kinder zumindest bei einem der acht abgefragten Themen schon einmal mitgemacht haben. Von besonderem Interesse sind jene 57,8%, die sich bislang an keinem der Themen beteiligt haben. Dabei richtet sich der Blick zunächst auf die 22,3% der Befragten, die angegeben haben, keines der acht abgefragten Themen als Mitmachmöglichkeit an ihrem Wohnort zu kennen. Eine Stärkung der Beteiligung dieser Kinder muss hier entweder an einer besseren Informationspolitik ansetzen – soweit die Angebote tatsächlich vorhanden sind – oder eine Angebotserweiterung nach sich ziehen. Die verbleibenden 35,4% der Kinder kennen zumindest ein Angebot zum Mitmachen an ihrem Wohnort, beteiligen sich aber dennoch an keinem Thema. Eine Differenzierung macht dabei deutlich, dass 13,0% der Befragten auch kein Interesse an den bekannten Themen zum Mitmachen haben. Eine Ausweitung der Beteiligung muss hier also an der Angebotsgestaltung ansetzen, das heißt die Möglichkeiten zur Beteiligung für Kinder müssten attraktiver gestaltet werden. Die restlichen 22,4% der Befragten kennen ein Angebot zum Mitmachen an ihrem Wohnort, machen dort aber nicht mit, obwohl sie zumindest bei einem Thema Interesse an einer Beteiligung hätten. Hier wäre es zentral, das Mitmachpotenzial zu aktivieren, z.B. durch niedrighschwellige Angebote.

Nach dieser grundsätzlichen Analyse soll die dargelegte Betrachtung nachfolgend auf Ebene der einzelnen Themen vollzogen werden (vgl. Abb. 10). Aus der Darstellung wird abermals deutlich, dass die Kenntnis respektive das faktische Angebot zum Mitmachen zentraler Engpass der Beteiligung von Kindern an ihrem Wohnort ist (weißer Balken). Die schwarzen Flächen zeigen den Prozentsatz der Kinder, die sich beteiligt haben. Er entspricht den Werten aus obiger Abb. 8. Interessant sind nun die hell- und dunkelgrauen Bereiche, da er Mitmachhindernisse bei den Kindern aufzeigt, die das betreffende Angebot an ihrem Wohnort kennen. So fällt etwa auf, dass das Mitmachen bei der Jugendfeuerwehr bzw. beim Rettungsdienst für 25,5% der Kinder nicht attraktiv erscheint, hier wäre auf Basis einer genaueren Analyse über eine Modifikation des Angebotes nachzudenken. Gleichzeitig hätten aber auch 16,6% der

Kinder, die sich bislang nicht bei der Jugendfeuerwehr/dem Rettungsdienst beteiligen, Interesse an dieser Form des Mitmachens. Vermutlich wäre es leichter, zunächst diese Kinder für eine Beteiligung zu gewinnen. Voraussetzung wäre eine genauere Analyse der Ursachen für die mangelnde Transformation von Interesse in Mitmachen. Ursächlich könnten z.B. hohe Zugangsbarrieren räumlicher (Entfernung), finanzieller (Beiträge o.ä.) oder auch qualifikatorischer Art sein, die es dann gezielt abzubauen gelte. Entsprechende Überlegungen ließen sich für alle thematischen Mitmachmöglichkeiten anstellen, was Grundlage für eine zielgerichtete Erhöhung der Beteiligung von Kindern an ihrem Wohnort sein könnte.

Abb. 10: Kenntnis, Interesse und Teilnahme bei Mitmachmöglichkeiten am Wohnort – themenspezifisch



Abschließend soll auf die **Zufriedenheit** der Kinder mit Beteiligungserfahrungen am Wohnort eingegangen werden. Obgleich das Niveau der Beteiligung – wie dargelegt – am Wohnort deutlich hinter dem der Familie und der Schule zurückbleibt, gilt dies für die Beteiligungszufriedenheit der Kinder nicht. Ähnlich wie in der Schule haben auch am Wohnort knapp 90% der Kinder, die sich schon einmal beteiligt haben (n=384), „gute“ (67,0%) oder „sehr gute“ (21,9%) Erfahrungen gemacht. Trotz dieser positiven Erfahrungen der Kinder, die sich schon einmal beteiligt haben, zeigt sich bei den Kindern eine deutliche Distanz zum Bürgermeister ihres Wohnortes. Gaben die Kinder bei der Frage nach dem Rollentausch in der Familie noch zu 73,8% an, sich gegenüber eigenen Kindern so zu verhalten wie die eigenen Eltern, und in der Schule noch 57,2% sich als Lehrer so zu verhalten wie der eigene Lehrer, sinkt der Wert im Hinblick auf ein Verhalten nach dem Vorbild des Bürgermeisters für den Fall, dass das befragte Kind selber Bürgermeister wäre, auf 39%.

Zusammenfassend bleibt festzuhalten, dass Kinder am Wohnort kaum beteiligt sind. Mehr als die Hälfte aller Kinder beteiligt sich am Wohnort überhaupt nicht, obgleich Kindern die Beteiligung nicht unwichtig ist und sie, wenn sie sich beteiligen, ihre Erfahrungen als positiv beschreiben. Eine differenzierte Analyse von Kenntnis respektive Möglichkeiten zum Mitmachen sowie Interesse und tatsächlicher Teilnahme hat verdeutlicht, dass das Angebot respektive das Wissen um solche Angebote zentraler Engpass einer stärkeren Beteiligung von Kindern an ihrem Wohnort ist. Darüber hin-

aus konnte gezeigt werden, dass bei einzelnen Mitmachthemen hohe Aktivierungspotenziale bestehen, da Kinder zwar Interesse an einer Beteiligung haben, sich bislang aber nicht einbringen.

3.4 Treiber und Bremser der Beteiligung von Kindern

3.4.1 Methodik

Angesichts der Vielzahl möglicher unabhängiger Variablen, die Einfluss auf die Intensität der Mitbestimmung von Kindern in Familie, Schule und Wohnort nehmen können, sowie deren komplexen Zusammenhängen, wurde von einer simultanen Integration aller Variablen im Sinne eines Gesamtwirkungsmodells der Beteiligung von Kindern Abstand genommen. Stattdessen wurde für jede Beteiligungsebene (Familie, Schule, Wohnort) der Einfluss möglicher unabhängiger Variablen mit Hilfe (einfaktorieller) Varianzanalysen isoliert überprüft. Die Intensität der Mitbestimmung in den einzelnen Ebenen war hierbei jeweils die abhängige Variable. Da auf allen drei Ebenen die Intensität der Mitbestimmung sowohl als Globalurteil als auch differenziert nach einzelnen Themen erhoben wurde, wurden diese beiden³ Indikatoren zunächst mit Hilfe einer Faktorenanalyse (Hauptkomponentenanalyse) verdichtet und die Faktorwerte⁴ für jeden Befragten abgespeichert.

Die Varianzerklärungsanteile des dabei jeweils extrahierten Faktors „Mitbestimmungsintensität“ (Familie: 78,8%; Schule: 85,7%; Wohnort 80,1%) induzieren dabei durchgängig zufriedenstellende Ergebnisse. Nicht kategorial ausgeprägte unabhängige Variablen, wie z.B.z.B. ein partizipationsaffiner Erziehungsstil der Eltern, wurden nach faktoranalytischer Überprüfung und Bildung eines Summenindexes über einen Mediansplit kategorisiert.

Da die Varianzanalyse nur die Existenz eines signifikanten Einflusses, nicht aber dessen Stärke aufzudecken vermag, wurden die Effektstärken⁵ als Kriterium für die Interpretation der Einflussstärke einer unabhängigen Variable auf die Mitbestimmungsintensität in Familie, Schule und Wohnort herangezogen.

3.4.2 Ergebnisse für den Bereich Familie

Die Intensität der Mitbestimmung in der Familie wurde in Abhängigkeit von 25 unabhängigen Variablen getestet. 16 davon beziehen sich auf die Untersuchungsgruppe Kinder und neun auf die primäre Erziehungsperson. Neben soziodemografischen Variablen, wie Alter oder Wohnort, kamen dabei auch Einstellungsfragen, wie etwa der Erziehungsstil der Eltern, zum Einsatz. Die Ergebnisse dieser Analysen sind in nachfolgender Tabelle dargestellt (vgl. Tab 1). Die unabhängigen Variablen sind dabei – für Eltern und Kinder getrennt – gemäß ihrer an der Effektstärke festgemachten Bedeutung in absteigender Reihenfolge sortiert.

Tab. 1: Ergebnis der Varianzanalysen für den Mitbestimmungsbereich Familie im Überblick

Unabhängige Variablen			
	Effektstärke	Interpretation ⁶	Signifikanz
Kinder			
Bedeutung Mitbestimmung	0,30	großer Effekt	1%
Zufriedenheit Mitbestimmung	0,14	mittlerer Effekt	1%
Schulform ⁶	0,10	mittlerer Effekt	1%
Alter	0,07	mittlerer Effekt	1%
Kenntnis der UN-Kinderrechtskonvention	0,07	mittlerer Effekt	1%
Bei uns zu Hause wird häufig über das, was in der Welt passiert, gesprochen	0,04	kleiner Effekt	1%
Migrationshintergrund (Geburtsland der Eltern)	0,02	kleiner Effekt	1%
Bei uns zu Hause wird häufig über das gesprochen, was in unserem Wohnort passiert	0,02	kleiner Effekt	1%
Bei Dingen, die mit mir zu tun haben, möchte ich gerne mitreden	0,02	kleiner Effekt	1%
In meiner Familie ist es üblich, sich für andere einzusetzen	0,02	kleiner Effekt	1%
Häufigkeit logo! schauen	0,01	kleiner Effekt	5%
Geschwister (Einzelkind oder nicht)	0,01	kleiner Effekt	1%
Viele Erwachsene nehmen Kinder nicht ernst	<0,01	kein Effekt	5%
Geschlecht	<0,01	kein Effekt	n.s.
Region (Ost-West)	<0,01	kein Effekt	n.s.
Familienform	<0,01	kein Effekt	n.s.
Eltern			
Partnerschaftliche Beziehung zum Kind	0,04	kleiner Effekt	1%
Nach außen gerichtete Persönlichkeit	0,04	kleiner Effekt	1%
Partizipationsaffiner Erziehungsstil	0,03	kleiner Effekt	1%
Kenntnis der UN-Kinderrechtskonvention	0,01	kleiner Effekt	1%
Mitbestimmungsintensität am Wohnort	0,01	kleiner Effekt	1%
Wahrnehmung öffentliche Ämter	0,01	kleiner Effekt	1%
Bildungsstatus	<0,01	kein Effekt	n.s.
Alter	<0,01	kein Effekt	n.s.
Geschlecht	<0,01	kein Effekt	n.s.

Es zeigt sich, dass von den 25 untersuchten Variablen 18 einen signifikanten respektive nennenswerten Einfluss auf die Intensität der Mitbestimmung ausüben. **Keinen Einfluss** haben demnach das Gefühl der Kinder, von Erwachsenen nicht ernst genommen zu werden, das Geschlecht der Kinder, die Frage, ob die Kinder in einer ost- oder westdeutschen Stadt wohnen, die Familienform, der Bildungsstatus der primären Erziehungsperson sowie deren Alter und Geschlecht.

Als **wichtigste Einflussgröße** für die Intensität der Mitbestimmung in der Familie erweist sich angesichts einer Effektstärke von 0,30 die Bedeutung, die Kinder der Mitbestimmung zu Hause beimessen. Je bedeutsamer Kindern die Mitbestimmung ist, desto stärker bestimmen sie auch mit. **Mittlere Effekte** gehen von der Zufriedenheit mit Mitbestimmungsprozessen, der Schulform⁷, dem Alter der Kinder sowie der Kenntnis der UN-Kinderrechtskonvention aus. Je positiver Erfahrungen mit zurückliegenden Mitbestimmungsprozessen sind, desto stärker bestimmen Kinder also in der Familie mit. Darüber hinaus wächst die Mitbestimmung mit zunehmendem Alter, allerdings nicht linear: Insbesondere Achtjährige können zu Hause noch wenig mitbestimmen, zwischen den 10-, 11- und 12-Jährigen zeigen sich aber beispielsweise keine signifikanten Unterschiede. Schließlich bestimmen Kinder, die wissen, dass es eine UN-Kinderrechtskonvention gibt, zu Hause stärker mit, als Kinder, die dies nicht wissen.

Kleine Effekte auf die Mitbestimmungsintensität in der Familie üben aus der Gruppe der kindbezogenen Variablen die Häufigkeit von Gesprächen in der Familie über das Geschehen in der Welt respektive im Wohnort, ein Migrationshintergrund, der Wunsch von Kindern, bei Dingen, die sie betreffen, mitzureden, das Vorleben von Engagement in der Familie, die Häufigkeit, mit der Kinder die Sendung logo! sehen sowie die Frage, ob Geschwister vorhanden sind oder nicht, aus. Aus der Gruppe der elternbezogenen Variablen gehen von einer „partnerschaftlichen Beziehung“ der Eltern zu ihrem Kind, einer nach „außen gerichteten Persönlichkeit“⁸ der Eltern, einem „partizipationsaffinen Erziehungsstil“, der Kenntnis der primären Erziehungsperson über die UN-Kinderrechtskonvention, ihrer Mitbestimmungsintensität am Wohnort sowie der Frage, ob die Erziehungsperson schon einmal ein öffentliches Amt wahrgenommen hat oder nicht, kleine Effekte auf die Mitbestimmungsintensität der Kinder in der Familie aus.

3.4.3 Ergebnisse für den Bereich Schule

Die Intensität der Mitbestimmung in der Schule wurde in Abhängigkeit von 21 unabhängigen Variablen getestet. 20 davon beziehen sich auf die Untersuchungsgruppe Kinder und eine auf die primäre Erziehungsperson. Die Ergebnisse dieser Analysen sind in nachfolgender Tabelle dargestellt (vgl. Tab. 2). Die unabhängigen Variablen sind dabei – für Eltern und Kinder getrennt – gemäß ihrer an der Effektstärke festgemachten Bedeutung in absteigender Reihenfolge sortiert.

Tab. 2: Ergebnis der Varianzanalysen für den Mitbestimmungsbereich Schule im Überblick

Kinder	Effektstärke	Interpretation	Signifikanz
Bedeutung Mitbestimmung	0,27	großer Effekt	1%
Mitbestimmungsintensität zu Hause	0,12	mittlerer Effekt	1%
Zufriedenheit Mitbestimmung	0,08	mittlerer Effekt	1%
Schulform	0,07	mittlerer Effekt	1%
Kenntnis der UN-Kinderrechtskonvention	0,07	mittlerer Effekt	1%
Positive Meinung der Eltern zur Mitbestimmung	0,07	mittlerer Effekt	1%
Schulklima	0,07	mittlerer Effekt	1%
Alter	0,05	kleiner Effekt	1%
Positive Meinung der Freunde zur Mitbestimmung	0,04	kleiner Effekt	1%
Migrationshintergrund (Geburtsland der Eltern)	0,03	kleiner Effekt	1%
Häufigkeit logo! schauen	0,03	kleiner Effekt	1%
Ich habe Freunde und Freundinnen, die gerne mitmachen, wenn es darum geht, anderen Menschen zu helfen	0,03	kleiner Effekt	1%
Bei uns zu Hause wird häufig über das gesprochen, was in unserem Wohnort passiert	0,02	kleiner Effekt	1%
Bei uns zu Hause wird häufig über das, was in der Welt passiert, gesprochen	0,02	kleiner Effekt	1%
Ich muss so viel für die Schule lernen, da bleibt mir keine Zeit, in der Schule und am Wohnort viel mitzumachen und mitzuwirken	0,02	kleiner Effekt	1%
Viele Erwachsene nehmen Kinder nicht ernst	0,01	kleiner Effekt	1%
In meiner Familie ist es üblich, sich für andere einzusetzen	<0,01	kein Effekt	n.s.
Bei Dingen, die mit mir zu tun haben, möchte ich gerne mitreden	<0,01	kein Effekt	n.s.
Geschlecht	<0,01	kein Effekt	n.s.
Region (Ost-West)	<0,01	kein Effekt	n.s.
Eltern			
partizipationsaffiner Erziehungsstil	<0,01	kein Effekt	n.s.

Von den insgesamt 21 überprüften Variablen üben 16 einen signifikanten Einfluss auf die Intensität der Mitbestimmung in der Schule aus. **Kein Einfluss** geht demnach –

wie auch in der Familie – vom Geschlecht der Kinder sowie der Frage, ob die Kinder in Ost- oder Westdeutschland leben, aus. Im Gegensatz zur Mitbestimmung in der Familie sind für die Mitbestimmung in der Schule der Erziehungsstil der Eltern, der Wunsch der Kinder, bei Dingen, die sie betreffen, mitzureden sowie die Frage, ob es in der Familie üblich ist, sich für anderen einzusetzen, nicht bedeutsam.

Den **größten Einfluss** hat – abermals in Analogie zur Mitbestimmung in der Familie – die Bedeutung, die Kinder einer Mitbestimmung in der Schule beimessen. Mit wachsender Bedeutung der Mitbestimmung steigt auch die schulische Mitbestimmungsintensität.

Mittlere Effekte gehen von der Mitbestimmungsintensität in der Familie, der Zufriedenheit mit Mitbestimmungsprozessen in der Schule, der Schulform, der Kenntnis der UN-Kinderrechtskonvention, einer positiven Meinung der Eltern zur Mitbestimmung ihrer Kinder in der Schule sowie einem positiven Schulklima⁹ aus. Kinder, die in der Familie überdurchschnittlich stark mitbestimmen können, bestimmen demnach auch in der Schule stärker mit. Ebenso wie in der Familie wirken sich positive Erfahrungen mit Mitbestimmungsprozessen in der Schule auf die Intensität der Mitbestimmung in diesem Lebensbereich aus. Im Hinblick auf die Schulform ist abermals festzuhalten, dass vor allem Grundschüler in der Schule wenig mitbestimmen können, zwischen den sonstigen Schultypen zeigen sich in den durchgeführten Post-Hoc-Tests keine signifikanten Unterschiede. Unterstützend für die Mitbestimmung in der Schule wirkt sich zudem eine positive Haltung der Eltern zu diesem Thema aus. Schließlich fördert die Kenntnis der UN-Kinderrechtskonvention sowie ein positives Schulklima die Mitbestimmungsintensität in der Schule.

Kleine Effekte üben das Alter¹⁰ der Kinder, eine positive Meinung von Freunden zur Mitbestimmung in der Schule, ein Migrationshintergrund, die Häufigkeit, mit der Kinder *logo!* anschauen, Freunde, die gerne mitmachen, wenn es darum geht, anderen Menschen zu helfen, das Geschehen am Wohnort und in der Welt als Gesprächsthema in der Familie, das Gefühl wegen hohen Lernpensums keine Zeit zu haben sowie von Erwachsenen nicht ernst genommen zu werden aus.

3.4.4 Ergebnisse für den Bereich Wohnort

Die Intensität der Mitbestimmung am Wohnort wurde in Abhängigkeit von 25 unabhängigen Variablen getestet. 22 davon beziehen sich auf die Untersuchungsgruppe Kinder und drei auf die primäre Erziehungsperson. Die Ergebnisse dieser Analysen sind in nachfolgender Tabelle dargestellt (vgl. Tab. 3). Die unabhängigen Variablen sind dabei – für Eltern und Kinder getrennt – gemäß ihrer an der Effektstärke festgemachten Bedeutung in absteigender Reihenfolge sortiert.

Tab. 3: Ergebnis der Varianzanalysen für den Mitbestimmungsbereich Wohnort im Überblick

	Effektstärke	Interpretation	Signifikanz
Kinder			
Bedeutung Mitbestimmung	0,26	großer Effekt	1%
Informationsstand bezüglich Mitmachmöglichkeiten am Wohnort	0,26	großer Effekt	1%
Zufriedenheit Mitbestimmung	0,15	großer Effekt	1%
Mitbestimmungsintensität in der Schule	0,11	mittlerer Effekt	1%
Vereinsmitgliedschaft	0,11	mittlerer Effekt	1%
Bei uns zu Hause wird häufig über das gesprochen, was in unserem Wohnort passiert	0,09	mittlerer Effekt	1%
Kenntnis der UN-Kinderrechtskonvention	0,08	mittlerer Effekt	1%
Häufigkeit logo! schauen	0,08	mittlerer Effekt	1%
Ich habe Freunde und Freundinnen, die gerne mitmachen, wenn es darum geht, anderen Menschen zu helfen, z.B. Spendensammlungen	0,07	mittlerer Effekt	1%
Mitbestimmungsintensität zu Hause	0,06	kleiner Effekt	1%
Bei uns zu Hause wird häufig über das, was in der Welt passiert, gesprochen	0,04	kleiner Effekt	1%
Viele Erwachsene nehmen Kinder nicht ernst	0,04	kleiner Effekt	1%
Schulform	0,03	kleiner Effekt	1%
Alter	0,03	kleiner Effekt	1%
In meiner Familie ist es üblich, sich für andere einzusetzen	0,02	kleiner Effekt	1%
Migrationshintergrund (Geburtsland der Eltern)	0,02	kleiner Effekt	1%
Geschlecht	<0,01	kein Effekt	n.s.
Region (Ost-West)	<0,01	kein Effekt	n.s.
Positive Meinung der Eltern zur Mitbestimmung	<0,01	kein Effekt	n.s.
Positive Meinung der Freunde zur Mitbestimmung	<0,01	kein Effekt	n.s.
Bei Dingen, die mit mir zu tun haben, möchte ich gerne mitreden	<0,01	kein Effekt	5%
Ich muss so viel für die Schule lernen, da bleibt mir keine Zeit, in der Schule und am Wohnort viel mitzumachen und mitzuwirken	<0,01	kein Effekt	n.s.
Eltern			
Mitbestimmungsintensität am Wohnort	0,20	großer Effekt	1%
Wahrnehmung öffentliche Ämter	0,08	mittlerer Effekt	1%
Partizipationsaffiner Erziehungsstil	0,03	kleiner Effekt	1%

Sechs der untersuchten 25 Variablen üben **keinen Einfluss** auf die Mitbestimmungsintensität am Wohnort aus: das Geschlecht der Kinder, ihr Wohnort im Sinne von Ost- vs. Westdeutschland, eine positive Meinung von Eltern oder Freunden, der Wunsch nach Mitsprache in eigenen Angelegenheiten sowie die Frage, ob die Kinder aufgrund eines hohen Lernpensums keine Zeit für Engagement haben.

Große Effektstärken zeigen sich bei vier Variablen, die damit besonders relevant für die Mitbestimmung am Wohnort sind: die Bedeutung, die Kinder der Mitbestimmung am Wohnort beimessen, der Informationsstand bezüglich Mitmachmöglichkeiten am Wohnort, die Zufriedenheit mit vergangenen Mitmacherfahrungen sowie aus der Gruppe der elternbezogenen Variablen deren Mitbestimmungsintensität am Wohnort. Abermals zeigt sich, dass mit steigender Bedeutung, die Kinder der Mitbestimmung beimessen, auch ihr Engagement wächst. Darüber hinaus bestätigt sich die schon in der deskriptiven Analyse herausgestellte Bedeutung der Informationen, die Kinder über Mitmachangebote an ihrem Wohnort besitzen. Ebenso wie in Schule und Familie verstärken positive Erfahrungen den Willen zum Mitmachen am Wohnort. Schließlich zeigt sich auch sehr deutlich, dass das Engagement der Eltern am Wohnort positiv auf das Mitmachverhalten der Kinder ausstrahlt.

Mittlere Effekte üben die Mitbestimmungsintensität in der Schule, die Mitgliedschaft in einem Verein, das Geschehen im Wohnort als Gesprächsthema in der Familie, die Kenntnis der UN-Kinderrechtskonvention, die Häufigkeit, mit der Kinder logo! anschauen und ein engagementunterstützender Freundeskreis aus. Darüber hinaus machen Kinder, deren Eltern schon einmal ein öffentliches Amt innehatten, am Wohnort signifikant stärker mit als Kinder, deren Eltern ein solches Amt noch nie ausgeübt haben. So wie es Verstärkungseffekte von der Familien- zur Schulebene gibt, zeigt sich auch, dass Kinder, die in der Schule stärker mitbestimmen, dies auch an ihrem Wohnort tun. Kinder, die Mitglied in einem Verein sind – in der Stichprobe waren dies 52,1% – engagieren sich stärker an ihrem Wohnort als Kinder, die nicht Vereinsmitglied sind. Wie schon in Familie und Schule sind die Kenntnis der UN-Kinderrechtskonvention sowie das Anschauen von logo! auch positive Verstärker der Beteiligung von Kindern an ihrem Wohnort. Eine noch größere Bedeutung als in der Schule hat ein Freundeskreis, er sich ebenfalls engagiert. Schließlich zeigt sich auch an der Tatsache, dass Kinder, deren Eltern schon einmal ein öffentliches Amt innehatten, sich stärker am Wohnort beteiligen, die Bedeutung des Vorlebens öffentlicher Beteiligung durch Eltern. Darauf deutet auch der positive Einfluss von Gesprächen über das Wohnortgeschehen auf die Beteiligung von Kindern in ihrer Kommune hin.

Kleine Effekte gehen von der Mitbestimmungsintensität zu Hause, dem Weltgeschehen als Gesprächsthema in der Familie, dem Gefühl, von Erwachsenen nicht ernst genommen zu werden, der Schulform, dem Alter der Kinder, der Selbstverständlichkeit von Engagement in der Familie sowie dem Migrationshintergrund aus. Schließlich wirkt sich auch ein partizipationsaffiner Erziehungsstil mit kleinem Effekt positiv auf die Mitbestimmungsintensität der Kinder an ihrem Wohnort aus. Bei der Schulform fällt auf, dass hier vor allem Grundschüler unterdurchschnittlich stark mitmachen, während Schüler des Gymnasiums am Wohnort stärker engagiert sind. Abermals wirken ältere Kinder stärker mit als Jüngere. Wie bereits in den anderen Ebenen konstatiert, ist dieser Zusammenhang allerdings auch am Wohnort nicht linear. Besonders wenig wirken achtjährige Kinder mit, während in der Altersgruppe 10 bis 12 Jahre keine signifikanten Unterschiede hinsichtlich der Mitbestimmungsintensität auszumachen sind.

3.4.5 Fazit zu den Einflussgrößen der Mitbestimmungsintensität von Kindern

In der Zusammenfassung sollen bewusst nicht noch einmal statistische Kenngrößen dokumentiert werden, sondern die Ergebnisse in verbaler – und damit auch vereinfachender Form – dargestellt werden. In einer Gesamtwürdigung ist vorwegzuschicken, dass mit den durchgeführten Analysen belastbare Aussagen zu Einflussgrößen der Mitbestimmung von Kindern in Familie, Schule und Wohnort möglich sind, allerdings nicht übersehen werden darf, dass es an einem integrierten Gesamtmodell, in dem das Zusammenspiel der einzelnen Variablen abgebildet wird, (noch) fehlt.

Zusammenfassend bestimmen Kinder...		
in der Familie	in der Schule	an ihrem Wohnort
stärker mit, wenn...		
<ul style="list-style-type: none"> • ihnen Mitbestimmung bedeutsam ist, • sie positive Erfahrungen mit Mitbestimmungsprozessen gesammelt haben, <ul style="list-style-type: none"> • sie die UN-Kinderrechtskonvention kennen, • sie mindestens 10 Jahre alt sind, • sie keinen Migrationshintergrund haben, • sie häufig logo! schauen und • über das Geschehen am Wohnort und in der Welt zu Hause häufig gesprochen wird. 		
<ul style="list-style-type: none"> • die Eltern eine partnerschaftliche Beziehung zu ihrem Kind haben und einen partizipationsaffinen Erziehungsstil pflegen, • die Eltern sich gesellschaftlich engagieren, • die Kinder keine Geschwister haben, • die Kinder bei Dingen, die sie betreffen, gerne mitreden möchten, • es in der Familie üblich ist, sich für andere einzusetzen, • Eltern die UN-Kinderrechtskonvention kennen. 	<ul style="list-style-type: none"> • sie zu Hause viel mitbestimmen, • die Eltern eine positive Meinung zur Mitbestimmung haben, • das Schulklima positiv ist, • Freunde eine positive Meinung zur Mitbestimmung haben, • Freunde sich auch engagieren, • Kinder nicht das Gefühl haben, wegen eines hohen Lernpensum keine Zeit zu haben, • Kinder sich von Erwachsenen Ernst genommen fühlen. 	<ul style="list-style-type: none"> • sie sich gut informiert fühlen über die Möglichkeiten am Wohnort mitzumachen, • die Eltern sich (am Wohnort) engagieren, • sie in der Schule viel mitbestimmen, • sie Mitglied in einem Verein sind, • Freunde sich auch engagieren, • sie ein Gymnasium besuchen, • Eltern einen partizipationsaffinen Erziehungsstil pflegen, • Kinder sich von Erwachsenen Ernst genommen fühlen.

3.5 Zusammenfassende Würdigung der Untersuchungsergebnisse

Mit der vorliegenden, repräsentativen Untersuchung konnte erstmals ein umfassendes Bild der Mitbestimmung von Kindern im Alter zwischen acht und zwölf Jahren in Familie, Schule und Wohnort gezeichnet werden. Zusammenfassend lässt sich der status quo der Mitbestimmung von Kindern in Deutschland wie folgt charakterisieren:

- 1 Die Mitbestimmung von Kindern fällt zwischen den einzelnen Lebensbereichen sehr unterschiedlich aus. Zu Hause können rund 60% der Kinder „viel“ oder „sehr viel“ mitbestimmen, ca. 40% hingegen „wenig“ oder „überhaupt nicht“. Dabei sind zwischen einzelnen Themen sehr große Differenzen festzustellen. Ob Kinder Freunde treffen oder was sie in der Freizeit machen, wird im hohen Maße durch sie mitbestimmt, wann sie ins Bett gehen oder nach Hause kommen müssen, hingegen nur sehr wenig.
- 2 Kinder erleben Mitbestimmung zu Hause als wenig konfliktrichtig. Am ehesten kommt es beim Thema „Zimmer aufräumen“ zu Auseinandersetzungen mit den Eltern und auch dies nur „manchmal“. Kommt es zu Streit, überwiegt nach Ansicht der Kinder die Meinung der Eltern. Häufig nehmen Kinder aber auch Aushandlungsprozesse mit ihren Eltern wahr.
- 3 Eltern nehmen das Mitbestimmungsniveau ihrer Kinder höher und konfliktrichter wahr. Im Konfliktfall sehen sie eher Kompromisse als Lösungsmuster.

- 4 Die Mitbestimmung zu Hause wird begünstigt durch die Mitbestimmungsbedeutung und Mitbestimmungszufriedenheit, das Alter der Kinder, themeneinschlägiges Wissen und den Wunsch der Kinder mitzureden sowie ein partizipations- bzw. politikaffines und partnerschaftliches Eltern-Kind-Verhältnis. Keine Rolle spielen hingegen Geschlecht, Schulform, die Region im Sinne von Ost- vs. Westdeutschland sowie Alter, Geschlecht und Bildungsniveau des befragten Elternteils. Hinderlich für die Mitbestimmung zu Hause ist ein Migrationshintergrund der Eltern, das Vorhandensein von Geschwistern sowie das Gefühl der Kinder, von Erwachsenen nicht ernst genommen zu werden.
- 5 In der Schule können Kinder nach eigenem Empfinden nur sehr begrenzt mitbestimmen. Selbst die Klassenzimmergestaltung als mitbestimmungsintensivstes Thema erreicht nur das Niveau „gering“. Jeder vierte Schüler ist der Meinung, dass er in der Schule „überhaupt nicht“ mitbestimmen kann.
- 6 Auch die Mitbestimmung in der Schule wird von Kindern als wenig konfliktträchtig wahrgenommen. Im Falle eines Konfliktes mit dem Lehrer erleben Schüler den Lehrerwillen als entscheidungsdominant.
- 7 Mitbestimmung in der Schule wird begünstigt durch die Mitbestimmungsbedeutung und Mitbestimmungszufriedenheit, das Alter der Kinder, themeneinschlägiges Wissen, die Befürwortung durch Freunde und Eltern sowie die Mitbestimmungsintensität und die Thematisierung von Politik zu Hause. Keinen Einfluss haben das Geschlecht, die Schulform, die Region im Sinne von Ost- vs. Westdeutschland sowie der Erziehungsstil der Eltern. Hinderlich für die Mitbestimmung in der Schule ist ein Migrationshintergrund der Eltern, ein negatives Schulklima sowie das Gefühl der Kinder, von Erwachsenen nicht ernst genommen zu werden.
- 8 Am geringsten fällt die Mitbestimmung von Kindern an ihrem Wohnort aus. Mehr als die Hälfte aller Kinder bestimmt hier nach eigenem Empfinden „überhaupt nicht“ mit. Mitbestimmung am Wohnort wird durch die Mitbestimmungsbedeutung und Mitbestimmungszufriedenheit, das Alter der Kinder, themeneinschlägiges Wissen und den Wunsch der Kinder mitzureden, die Befürwortung durch Eltern und Freunde, eine Vereinsmitgliedschaft, die Thematisierung von Politik in der Familie, einen partizipationsaffinen Erziehungsstil der Eltern, deren Mitbestimmungsintensität am Wohnort sowie den Besuch eines Gymnasiums begünstigt. Keinen Einfluss haben Geschlecht und Region (Ost- vs. Westdeutschland). Erschwert wird die Mitbestimmung am Wohnort durch einen Migrationshintergrund der Eltern und das Gefühl der Kinder, von Erwachsenen nicht ernst genommen zu werden.

4. Schlussfolgerungen – was ist zu tun?

Familie

Die Partizipation in der Familie muss noch intensiver gefördert und gestärkt werden. Die Tatsache, dass die Beteiligung von Kindern im Bereich der Familie am weitesten entwickelt ist, bedeutet nicht, dass auch hier nicht noch erhebliches Entwicklungspotential vorhanden wäre. Immerhin haben in der repräsentativen Untersuchung ca. 40% der Kinder gesagt, dass sie wenig oder gar nicht mitbestimmen kön-

nen, obwohl 80% der Kinder Mitbestimmung in der Familie wichtig finden. Deshalb dürfen auch in diesem Bereich die Bemühungen um eine Verbesserung der Situation nicht aufhören.

Das zivilgesellschaftliche bürgerschaftliche Engagement von Eltern sollte stärker gefördert werden, auch mit dem Argument, dass es hier offenbar Zusammenhänge mit der Partizipation der Kinder in der Familie gibt. Die Untersuchung der „Treiber“ und „Bremser“ für die Partizipation von Kindern hat für die Familie ergeben, dass neben etlichen familieninternen Faktoren (partizipationsaffiner Erziehungsstil, Gespräche über das was am Wohnort passiert, sich für andere einsetzen) auch externe, gemeinwesenorientierte Einflussfaktoren vorhanden sind (Wahrnehmung öffentlicher Ämter durch die Eltern, Mitbestimmungsintensität der Eltern am Wohnort). Hier werden interessanterweise erstmals sozialökologische Einflussfaktoren auf das Erlernen und die Förderung von Partizipation sichtbar!

Schule

Die Partizipation der Kinder in der Schule muss über eine viele stärkere Einbeziehung der Eltern in der Schule vorangetrieben werden. Die Kooperation mit Eltern wird in den nächsten Jahren eine Schlüsselfrage bei der Reform unseres Bildungswesens sein. Eine stärkere – und ernst gemeinte – Kooperation mit Eltern im Sinne von „Bildungs- und Erziehungspartnerschaften“ ist mit Sicherheit einer der wirkmächtigsten Faktoren eines positiven Schulklimas, das bekanntlich nicht nur Auswirkungen auf die Schulleistungen, sondern eben auch auf die Partizipation von Kindern in der Schule hat.

Die Beteiligungsrechte von Schülerinnen und Schülern müssen ausgebaut werden. Das Deutsche Kinderhilfswerk fordert in der neuen Studie „Beteiligungsrechte von Kindern und Jugendlichen in Deutschland – Ein Vergleich der gesetzlichen Bestimmungen in den Bundesländern“ (Deutsches Kinderhilfswerk 2009b, 6): „Die Beteiligungsrechte von Schülerinnen und Schülern müssen ausgebaut werden. Dazu zählen vor allem die verbindliche Wahl eines Klassensprechers ab Jahrgangsstufe 1 sowie mindestens gleiche Beteiligungsrechte von Schülervertretungen auf Schulebene sowie Stadt-/Bezirks-/Landesschülervertretungen analog der gesetzlichen Bestimmungen für Elternvertretungen. Außerdem sollten in den Klassenkonferenzen unabhängig von der Jahrgangsstufe Schülerinnen und Schüler vertreten sein. Auch bei der Besetzung der Sitze für Schülerinnen und Schüler in der (Gesamt)Lehrerkonferenz sollte es keine Einschränkungen aufgrund der Jahrgangsstufen geben. In der Schulkonferenz müssen Schülerinnen und Schüler unabhängig von ihrer Jahrgangsstufe mindestens in Drittelparität mit Sitz und Stimme vertreten sein. Einschränkungen der Drittelparität durch Veto- und Einspruchsrechte dürfen nicht zulässig sein [...]“.Aber: „Natürlich sind gesetzliche Bestimmungen nur ein Baustein auf dem Weg zu mehr Partizipation, aber ein auf keinen Fall zu unterschätzender. So zeigen Beobachtungen beispielsweise in Berlin, dass nach der Ausweitung der Kompetenzen der Schulkonferenz durch eine Reform des Schulgesetzes die Schülervertretungsarbeit rapide abgenommen hat, da nach Ansicht der Schülervertreterinnen und Schülervertreter den Lehrkräften bei vielen wichtigen Entscheidungen nunmehr ein Veto-Recht eingeräumt wurde [...]“.

Die einseitige Dominanz der Erwachsenen in der Schule ist durch Ausbildung und Fortbildung aufzubrechen. In der ZDF-Untersuchung wurden ja im Hinblick auf die mitbestimmungsbezogenen Konflikte in der Schule sehr einseitig verteilte Kon-

fliktlösungsmuster festgestellt: Im Streitfall dominiert sehr stark der Lehrerwille. Deswegen empfiehlt das Deutsche Kinderhilfswerk auch: „In die Weiterbildungen für Schulleitungen sollte das Thema Partizipation verpflichtend aufgenommen werden. [...] In die Lehrerausbildung müssen Demokratieerziehung und Partizipation inklusive Feedbacksystemen als verpflichtender Bestandteil aufgenommen werden. [...] Kinder- und Beteiligungsrechte müssen zu einem regulären Bestandteil von Bildungs- und Rahmenplänen in Kindertageseinrichtungen und Schulen werden. Entsprechende didaktische Materialien müssen bereitgestellt und von Kindertageseinrichtungen und Schulen angeschafft werden [...]“ (Deutsches Kinderhilfswerk 2009b, 6).

Eine genuine Partizipationspädagogik bzw. Partizipationsdidaktik der Schule ist zu entwickeln und auszubauen. Eindrucksvolle Beiträge dazu hat das Programm „Demokratie lernen und leben“ der Bund-Länder-Kommission erarbeitet (vgl. unter anderem Eikel / de Haan 2007). Die Tatsache, dass die ZDF-Untersuchung im Rahmen der Varianzanalysen unter anderem Effekte des Schulklimas (zu dessen Qualitätsmerkmalen Partizipation gehört) oder der Bedeutung von Informationen (z.B. Kenntnis der UN-Kinderrechtskonvention) nachwies, zeigt, dass **partizipationsdidaktische Bemühungen** lohnend sein dürften. Deshalb sollten neben „der Ausweitung der Beteiligungsmöglichkeiten [...] in den Schulen verpflichtend altersangemessene Methoden zur Einbeziehung von Schülerinnen und Schülern entwickelt werden, die sich nicht in Gremien engagieren. Zudem sollten flächendeckend Klassenräte in Grundschulen und nachfolgend in den Sekundarstufen eingerichtet werden“ (Deutsches Kinderhilfswerk 2009b, 6).

Die Schule wird unter dem Gesichtspunkt des breiteren Ausbaus von Partizipation auch den Blick nach außen wenden und zivilgesellschaftliches und bürgerschaftliches Engagement als Partizipationserfahrung von Kindern organisieren müssen. Paradoxerweise haben gerade die beiden Institutionen, die in der Untersuchung so schlecht abgeschnitten haben, Schule und Kommune, zusammen genommen besondere Partizipationspotentiale. Wenn die Schule sich öffnet zum Gemeinwesen, wie das auf vielfältige und aufregende Art an vielen Orten erfolgreich erprobt wird, dann kann die Schule durch innovative Angebote des **Service-Learnings** und des **Community-Learnings** nicht nur **soziales Engagement von Schülern im Gemeinwesen** fördern, sondern auch besondere Chancen der **Partizipationserfahrung im bürgerschaftlichen Kontext** eröffnen.

Wohnort

Die Partizipation von Kindern im Nahbereich der Kommune muss massiv ausgebaut und strukturell abgesichert werden. Die Tatsache, dass die ZDF-Untersuchung für die Mitbestimmung am Wohnort – sowohl was ihre Bedeutung, als auch was ihre Intensität betrifft – im Vergleich zur Familie und selbst zur Schule sehr schlechte Werte erbringt (überhaupt nicht mitbestimmt haben hier 55 % im Vergleich zu 25 % in der Schule und 4 % in der Familie), zeigt, dass im kommunalen Raum viel geschehen muss. Allerdings können die Kommunen bei weitem nicht soviel pädagogisches Personal (etwa im Bereich der Kinder- und Jugendarbeit) vorhalten wie das der Schule möglich ist.

Daher müssen sich **auf der kommunalen Ebene die Einstellungen und Haltungen der Erwachsenen massiv verändern:** Demokratie sollte zunächst auf der lokalen Ebene, in der direkten Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen, in der Gemeinde beginnen. Es muss dabei viel mehr und viel buntere Lerngelegenheiten für Demokra-

tie geben: Kinder und Jugendliche müssen intensiv an Demokratie teilnehmen können! Dazu muss Kinder und Jugendpolitik endlich vom Alibi-Bereich bzw. vom konzeptionslosen Spontaninterventionsbereich zu einem **wichtigen Politikbereich mit langfristiger Orientierung** werden! Beteiligung, Mitbestimmung und Mitverantwortung von Kindern müssen selbstverständlicher Bestandteil der Alltagspartizipation und zum Normalfall werden.

Auf Ebene der Kommune muss durch geeignete Maßnahmen das eindeutig vorhandene Aktivierungspotenzial ausgeschöpft werden. Eine stärkere Förderung der kommunalen Beteiligung am Wohnort muss einerseits eine optimierte Informationspolitik mit kinder- und jugendnahen Medien, andererseits eine Erweiterung des Angebotspektrums (vielfältigere Mitbestimmungsformen im Rahmen eines Gesamtkonzeptes) umfassen.

Die ZDF-Untersuchung weist nach, dass der zentrale Engpass für die Beteiligung von Kindern am Wohnort entweder eine zu geringe Kenntnis der Beteiligungsangebote oder die faktische Begrenzung des Angebotes vor Ort ist. Es existiert hier ein bedeutsamer Unterschied zwischen dem bekundeten Interesse und der realen Teilnahme an Angeboten.

Für die Partizipation von Kindern und Jugendlichen müssen außerdem die erforderlichen Rahmenbedingungen (personell, finanziell) zur Verfügung gestellt werden. Denn entsprechende Maßnahmen können mit den traditionellen Instrumenten der Kinder- und Jugendarbeit nicht umgesetzt werden. Die Kommunen müssen – wenn sie es ernst meinen – **speziell qualifizierte Personen einstellen**, die – wie es im Rahmen der Partizipationskampagnen in England geschehen ist – sich **allein um die Organisation der Kinder- und Jugenddemokratie kümmern**. Die empirischen Erkenntnisse, die in diesem Bereich haben, zeigen uns, dass nur eine **kontinuierliche Betreuung** ein anspruchsvolles Gesamtsystem der Kinder- und Jugenddemokratie auf Dauer stabilisieren könnte.

Insgesamt sollt ein Gesamtmodell der kommunalen Kinder-Partizipation entwickelt werden, in das der Schlüsselfaktor „Vereine“ prominent berücksichtigt wird. Die Varianzanalysen haben unter anderem, auch ergeben, dass die Vereinsmitgliedschaft von Kindern einen deutlichen Effekt auf die Intensität der Mitbestimmung am Wohnort hat. Gemeint sind allerdings nicht nur die Sportvereine, sondern gerade auch die **klassischen Jugendverbände** mit ihrer umfangreichen ehrenamtlichen Personalressource. Jedoch zeigt schon ein kurzer Blick auf die Qualifizierungsprogramme für Jugendgruppenleiter – nicht nur bei Sportvereinen –, dass hier noch in vielen Fällen **Module zum Thema Kinderbeteiligung implementiert werden müssen.**

Auch die im ehrenamtlichen Bereich der Partizipationsförderung tätigen Erwachsenen – selbst wenn sie Lehrer oder Jugendarbeiter sind – sollten eine besondere Qualifizierung erfahren, wie sie seit einigen Jahren bereits in einigen Bundesländern, durch das Deutsche Kinderhilfswerk und die Bertelsmann Stiftung erfolgreich, aber eben noch nicht flächendeckend praktiziert wird. Denn das Vorhandensein engagierter Erwachsener ist auch dann, wenn sie im **ehrenamtlichen Bereich** tätig sind, der zentrale Erfolgsfaktor gelungener Partizipationsprojekte! Sie können als Mediatoren zu Kindern wirken: als Mentoren, „Kümmerer“, „Partizipationsagenten“, „Moving Spirits“, als Begleiter und Übersetzer von Kinder- und Jugend-

anliegen und -interessen in die Sprache und die Gedankenwelt der örtlichen Politik und Verwaltung – und umgekehrt.

FAZIT

Partizipation braucht ein Gesamtkonzept. Es muss die unterschiedlichen Partizipationszonen in Familie, Schule und Kommune berücksichtigen. Es darf keine Strategie und Methode der Beteiligung ausgeblendet werden. Ein Gesamtsystem der Kinder- und Jugenddemokratie darf nicht reduziert werden auf einzelne Beteiligungsformen (z.B. Projekte) oder Beteiligungsgrade (bspw. das reine Anhörungsrecht). Nur dann werden die Potentiale eines Gesamtkonzeptes als politischem Steuerungsinstrument voll ausgeschöpft. Kinder müssen im gesamten Prozess der sozialen und politischen Beteiligung auf allen Niveaus von der Problemdefinition über die Ideen- und Vorschlagsentwicklung, die Beteiligung an den eigentlichen Entscheidungen, aber auch bei der Planung und Umsetzung und der Verantwortungsübernahme beteiligt werden. Dass sich ein solches – noch zu entwickelndes – Gesamtsystem an Kinder wendet, muss nicht bedeuten, dass es schlicht und wenig differenziert ist. Im Gegenteil: Es muss für **unterschiedliche Zielgruppen** differenziert werden (nach Alter, sozialen Gruppenmerkmalen, gegebenenfalls Nationalität, Örtlichkeit, Institution usw.) oder manchmal auch Elemente von Populärpartizipation (wenn sie sich an alle wendet) enthalten. Es muss – je nach Situation – mal einfache **Teilhabe** (etwa durch Beteiligung an Einzelaktionen), mal **Mitwirkung** im Sinne von Informationsrechten, Anhörungsrechten, Initiativrechten und Aushandlungsrechten enthalten, aber auch die Zonen benennen, in denen **echte Mitbestimmung** (sei es als Teil von Erwachsenengremien in der Schulkonferenz oder in eigenen Kinder-Repräsentationsorganen wie Kinderparlamenten) oder gar **Selbstbestimmung und Selbstverwaltung** (z.B. durch direkte Demokratie in Versammlungen oder durch Selbstverwaltung in eigenen Projekten) stattfinden können.

In einem Gesamtsystem müssen gerade auch die Grenzen von Partizipation transparent benannt werden (z.B., wenn sie nur für bestimmte Themen oder nur für bestimmte Zielgruppen gelten soll). Es geht ja nicht einfach um fundamentalistische Basisdemokratie für alle und an jedem Thema (was die meisten Zielgruppen, gerade auch die Kinder gar nicht wollen), sondern um Beteiligung an den **sie betreffenden** Angelegenheiten. Und das alles ist nicht schlicht und undifferenziert, sondern eben sehr **vielschichtig und zielgenau zu konzipieren**. Beteiligungsrechte berühren immer auch die Rechte von anderen. Deshalb sind ihre Grenzen zu benennen. Ein Gesamtsystem beschreibt also einerseits **neue Rechte**, aber auch die **Stellen, an denen sie enden**. Aus allen diesen Gründen sind die spannendsten Aspekte der Partizipation neben den noch lange nicht voll erkämpften eigentlichen Mitbestimmungsrechten in Familie, Schule und Kommune auch **die klare und transparente Definition von Einspruchs- und Beschwerderechten für Kinder und die dafür erforderlichen Institutionen**. Hier haben wir in Deutschland – im Unterschied zu den skandinavischen Ländern –, die über gut ausgebaute **Ombudssysteme** verfügen, noch einen erheblichen Nachholbedarf. Man wird sicher wieder neu über das zu Unrecht zu den Akten gelegte System der **Kinderbeauftragten und der Kinderanwälte** nachdenken müssen, das vor über einem Jahrzehnt nur einen kurzen partizipativen Frühling erleben durfte.

Die strukturelle Verankerung und Verbindlichkeit von Partizipation muss vorangetrieben werden. Nur dann wird ein kommendes Gesamtsystem der Kinder-

und Jugendpartizipation funktionieren. Beteiligung darf nicht nur punktuell stattfinden (z. B. allein über Modellprojekte). Sie muss auf der Ebene der Verwaltung und der politischen Institutionen nachhaltig und flächendeckend **verankert und institutionalisiert** werden. Die notwendigen Beteiligungsstrukturen müssen eng mit dem kommunalen Politik- und Verwaltungssystem verzahnt werden (im Sinne von Rechtsansprüchen durch Absicherung über **kommunale Satzungen** usw.). Eine ausreichende **Übertragung von Verantwortung und Kompetenzen** auf Kinder und Jugendliche muss sichergestellt werden.

Es gilt nicht nur das Prinzip, die Grenzen von Rechten transparent und legitimierbar zu benennen. Es gilt auch das Prinzip: Was nur von Erwachsenen und Kindern gemeinsam regelbar ist, muss auf gleicher Augenhöhe ausgehandelt werden. Was Kinder aber alleine können und wollen, ist ihnen zu übertragen!

Autorenverzeichnis

Prof. Dr. Dr. Helmut Schneider (*1966)

Inhaber der SVI-Stiftungsprofessur für Marketing und Dialogmarketing an der Steinbeis-Hochschule Berlin.

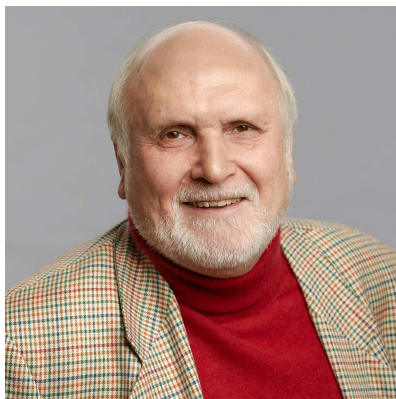


Studium der Politik- und Kommunikationswissenschaft (M.A.) sowie der Betriebswirtschaftslehre (Dipl.-Kfm.) an der Universität Münster. Promotionen zum Dr. phil. (1996) und Dr. rer. pol. (1999), Habilitation im Fach Betriebswirtschaftslehre (2003) ebenfalls an der Universität Münster. Seit 2006 Professor für Marketing und Dialogmarketing an der Steinbeis-Hochschule Berlin.

Bis 2008 Mitglied im wissenschaftlichen Beirat des Projekts „mitWirkung!“ der Bertelsmann-Stiftung.

Prof. Dr. Waldemar Stange (*1946)

Professor für Erziehungswissenschaft am Institut für Sozialarbeit-Sozialpädagogik, Fakultät I – Bildungs-, Kultur- und Sozialwissenschaften der Leuphana – Universität Lüneburg.



Waldemar Stange ist seit 2005 Professor für Soziale Arbeit und Erziehungswissenschaft sowie Leiter des Instituts für Sozialarbeit & Sozialpädagogik an der Universität Lüneburg und Studiendekan der Fak.I. Professor Stange initiierte und leitete vielfältige Forschungs- und Entwicklungsprojekte (u.a. Elternbildung mit Unterschichteneltern, politische Bildung für Jugendliche, Verbraucherbildung, kommunale Partizipation von Kindern und Jugendlichen, Moderatorentrainings, Kooperation von Schule und Jugendhilfe, Bundes-Modell-Projekt „Dorf für Kinder, Dorf für alle“,

Bundesprojekt „Beteiligungskiste – Bausteine für die Kinder- und Jugendbeteiligung“). Bis 2008 Mitglied im wissenschaftlichen Beirat des Projekts „mitWirkung!“ der Bertelsmann-Stiftung.

Prof. Dr. Roland Roth (*1949)

Professor für Politikwissenschaft am Fachbereich Sozial- und Gesundheitswesen, Hochschule Magdeburg-Stendal (FH).



Studium der Sozialwissenschaften in Marburg und Frankfurt am Main. Promotion in Frankfurt am Main, Habilitation in Berlin.

Seit 1993 Professor für Politikwissenschaft am Fachbereich Sozial- und Gesundheitswesen der Hochschule Magdeburg-Stendal in Magdeburg. Bis 2008 Mitglied im wissenschaftlichen Beirat des Projekts „mitWirkung!“ der Bertelsmann-Stiftung.

Ansprechpartnerin im ZDF: Gerlinde Schumacher, ZDF-Medienforschung

Literaturnachweise

- Bertelsmann Stiftung (Hg.) 2005: Kinder- und Jugendpartizipation in Deutschland. Daten, Fakten, Perspektiven, Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- Bertram, Hans (Hg.) 2008: Mittelmaß für Kinder. Der UNICEF-Bericht zur Lage der Kinder in Deutschland, München: Beck.
- Betz, Tanja/Gaiser, Wolfgang/Pluto, Liane (Hg.) 2009: Partizipation von Kindern und Jugendlichen. Forschungsergebnisse und gesellschaftliche Herausforderungen, Schwalbach: Wochenschau Verlag (i.E.).
- Bundesjugendkuratorium 2009: Partizipation von Kindern und Jugendlichen – Zwischen Anspruch und Wirklichkeit, München: DJI.
- Deutsches Kinderhilfswerk e.V. (Hg.) 2009a: Beteiligungsrechte von Kindern und Jugendlichen in Deutschland. Ein Vergleich der gesetzlichen Bestimmungen in den Bundesländern, Berlin: DKHW.
- Deutsches Kinderhilfswerk e.V. (Hg.) 2009b: Beteiligungsrechte von Kindern und Jugendlichen in Deutschland. Ein Vergleich der gesetzlichen Bestimmungen in den Bundesländern. Zusammenfassung der Broschüre / Pressemitteilung (Download: www.dkhw.de), Berlin: DKHW.
- Eikel, Angelika/de Haan, Gerhard 2007: Demokratische Partizipation in der Schule, Schwalbach: Wochenschau Verlag.
- Olk, Thomas/Roth, Roland 2007: Mehr Partizipation wagen. Argumente für eine verstärkte Beteiligung von Kindern und Jugendlichen – mit Handlungsempfehlungen für die Kommunen, Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- Stange, Waldemar 2007: Partizipation von Kindern und Jugendlichen im kommunalen Raum I. Grundlagen, Beteiligungsbausteine – Band 1, Münster: Verlag Haus Monsenstein und Vannerdat.
- Stange, Waldemar (Hg.) 2008a: Partizipation in Kindertagesstätte, Schule und Jugendarbeit. Aktionsfelder – exemplarische Orte und Themen I, Beteiligungsbausteine – Band 5, Münster: Verlag Haus Monsenstein und Vannerdat.
- Stange, Waldemar (Hg.) 2008b: Partizipation von Kindern und Jugendlichen in Stadtplanung und Dorfentwicklung. Aktionsfelder – exemplarische Orte und Themen II, Beteiligungsbausteine – Band 6, Münster: Verlag Haus Monsenstein und Vannerdat.
- Stange, Waldemar/Meinhold-Henschel, Sigrid/Schack, Stephan (2008): Mitwirkung (er)leben. Handbuch zur Durchführung von Beteiligungsprojekten mit Kindern und Jugendlichen., Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- Van Deth, Jan W./Abendschön, Simone/Rathke, Julia/Vollmar, Meike 2007: Kinder und Politik. Politische Einstellungen von jungen Kindern im ersten Grundschuljahr, Wiesbaden: VS.
- World Vision Deutschland e.V. (Hg.) 2007: Kinder in Deutschland 2007. 1. World Vision Kinderstudie, Frankfurt/M: Fischer.
- Ziegler, Matthias/Bühner, Markus 2009: Statistik für Psychologen und Sozialwissenschaftler, München/Boston: Pearson Studium.

Fußnotenverzeichnis

- 1 Disproportional quotiert wurde nach Art der besuchten Schule, das heißt Grundschülerinnen und Grundschüler wurden leicht unterproportional in die Stichprobe einbezogen, da diese Teilzielgruppe zum Thema Partizipation altersbedingt insbesondere im Bereich "Kommune" erst wenige Beiträge liefern kann. In der Auswertung wurde diese Disproportionalität zurückgewichtet, so dass die Ergebnisse auch in diesem Merkmal repräsentativ für die Grundgesamtheit sind.
- 2 Aufgrund der Mehrfachnennungen bedeutet dies jedoch nicht, dass 90% der Kinder sich noch nie bei einem der Themen beteiligt haben. Hier ergibt sich ein Wert von 57,8% der Kinder, die bei keinem der acht Themen jemals mitgemacht hat. Dies entspricht in etwa dem Anteil der Befragten, die beim Globalurteil mit „überhaupt nicht“ geantwortet hatten (55,3%).
- 3 Für die themenspezifische Mitbestimmungsintensität ging dabei jeweils der Mittelwert eines Befragten in die Analyse ein (Familie und Schule). Am Wohnort wurde die Anzahl von Themen, bei denen ein Kind schon einmal mitgemacht hat, als themenspezifische Mitbestimmungsintensität interpretiert.
- 4 Faktorwerte sind standardisierte Größen (Mittelwert=0, Varianz=1), die Auskunft über den Wert einer Person im Hinblick auf einen Faktor geben. Faktorwerte größer Null signalisieren damit, dass die Person eine überdurchschnittliche Ausprägung bei diesem Faktor aufweist, Faktorwerte kleiner Null dementsprechend, dass eine Person unterdurchschnittliche Ausprägungen aufweist. Im konkreten Anwendungsfall bedeutet dies, dass Kinder mit positiven Faktorwerten im Vergleich zu anderen Kindern überdurchschnittlich stark mitbestimmen, diejenigen mit Faktorwerten kleiner Null unterdurchschnittlich stark mitbestimmen und Befragte mit Faktorwerten nahe Null durchschnittlich stark mitbestimmen. Anhand von drei Beispielbefragten illustriert nachfolgende Tabelle diese Interpretation von Faktorwerten.

	Befragter 866	Befragter 332	Befragter 63	Mittelwert über Alle
Faktorwert	+2,97	-3,36	+0,03	0
Mittelwert themenbezogene Mitbestimmungsintensität	4,0	1,0	2,33	2,58
Globale Mitbestimmungsintensität	4,0	1,0	3,0	2,60

1=überhaupt nicht; 2=wenig; 3=viel; 4=sehr viel

Der Befragte mit dem hohen positiven Faktorwert (866) weist bei beiden Variablen Werte deutlich über dem Durchschnitt auf, während der Befragte mit dem negativen Faktorwert (332) jeweils deutlich unter dem Durchschnitt liegt. Der Befragte, mit dem Faktorwert nahe Null (63) entspricht ungefähr dem Durchschnitt aller Befragten.

- 5 Die Effektstärke beschreibt allgemein, wie stark ein beobachteter (statistischer) Effekt ist. Für den hier relevanten Fall einfaktorieller Varianzanalysen berechnet sie sich als Quotient aus der Quadratsumme (QS) zwischen den Gruppen und der Gesamtquadratsumme: $\eta^2 = QS_{\text{zwischen}} / QS_{\text{total}}$ (vgl. Ziegler, M./Bühner, M.: Statistik für Psychologen und Sozialwissenschaftler, Pearson, 2009, S. 362 f.).
- 6 Die Interpretation bezieht sich auf die von Cohen (1988) eingeführte Normierung zur Interpretation von Effektstärken: >0,01: kleiner Effekt; >0,06: mittlerer Effekt; >0,14: großer Effekt (vgl. Ziegler, M./Bühner, M.: Statistik für Psychologen und Sozialwissenschaftler, Pearson, 2009, S. 362f).
- 7 Im Hinblick auf die Schulform ist festzuhalten, dass zwar die Gesamtvariable einen mittleren Effekt auf die Intensität der Mitbestimmung in der Familie ausübt, darin allerdings auch die altersbedingte Varianz enthalten ist, da Grundschüler grundsätzlich jünger sind als Schüler anderer Schultypen. Vergleicht man lediglich die Schüler weiterführender Schulen (Post-Hoc-Tests), so zeigen sich keine signifikanten Unterschiede zwischen den Schultypen.
- 8 Hinter den Variablen „partnerschaftliche Beziehung“, „partizipationsaffiner Erziehungsstil“ sowie „nach außen gerichtete Persönlichkeit“ stehen folgende über explorative Faktorenanalyse verdichtete Einzelitems:

<i>Partizipationsaffiner Erziehungsstil</i>
Ich leite mein Kind dazu an, immer seine Meinung zu sagen
Neben der Schule soll sich mein Kind auch für andere Menschen engagieren
Ich finde es gut, wenn sich mein Kind auch hier am Wohnort bei Aktionen, z. B. Neugestaltung eines Kinderspielplatzes, einbringt oder einbringen würde
Ich finde es richtig, wenn mein Kind überall da mitredet und mitbestimmt, wo es mein Kind betrifft
Ich berücksichtige stets die Meinung oder den Wunsch meines Kindes, soweit es mir möglich und sinnvoll erscheint
Ich unterstütze mein Kind dabei, sich hier und da zu engagieren (z.B. bei Sammelaktion, Neugestaltung eines Spielplatzes usw.)
Ich ermutige mein Kind, sich gegenüber Lehrern zu wehren, wenn es sich ungerecht behandelt fühlt
Gütekriterien: Cronbachs Alpha: 0,807; KMO:0,827; Anteil erklärter Varianz: 46,9%
<i>Partnerschaftliche Beziehung</i>
Unsere Beziehung ist partnerschaftlich
Wir haben ein freundschaftliches Verhältnis zueinander

Gütekriterien: Cronbachs Alpha: 0,649; KMO:0,500; Anteil erklärter Varianz: 74,7%
<i>Nach außen gerichtete Persönlichkeit</i>
Ich engagiere mich gerne für Menschen und Themen, die mir wichtig sind
Ich bin der Typ, der bei öffentlichen Diskussionen gerne mitredet
Ich werde häufig von Anderen um Rat gefragt
Ich bin sehr interessiert daran, was im meinem Wohnort und in meiner näheren Umgebung so passiert
In meinem Freundeskreis bin ich oft diejenige / derjenige, die / der die Initiative für gemeinsame Unternehmungen ergreift
Gütekriterien: Cronbachs Alpha: 0,782; KMO:0,825; Anteil erklärter Varianz: 54,0%

- ⁹ Das Schulklima wurde dabei als Summenindex über folgende jeweils nominal skalierte (ja/nein) Einzelitems gemessen:

Ich finde es gut, wie an unserer Schule Entscheidungen getroffen werden
Es gibt Lehrer und Lehrerinnen an unserer Schule, die sich für meine Meinung und meine Ideen besonders interessieren
Die meisten Lehrer/-innen sind gerecht zu allen Schülern und Schülerinnen
Ich komme mit den meisten Lehrern und Lehrerinnen gut aus
Alles in allem werden meine Leistungen in der Schule von den Lehrern und Lehrerinnen richtig eingeschätzt

- ¹⁰ Im Hinblick auf das Alter gilt abermals, dass insbesondere 8-Jährige im Vergleich zu älteren Schülern kaum in der Schule mitbestimmen, zwischen den Altersgruppen 10, 11 und 12 Jahre zeigen sich dann aber keine signifikanten Unterschiede mehr.