Hans Bertram (Hrsg.)

Zukunft mit Kindern, Zukunft für Kinder

Der UNICEF-Bericht zur Lage der Kinder in Deutschland im europäischen Kontext

unicef
für jedes Kind

Verlag Barbara Budrich

Zukunft mit Kindern, Zukunft für Kinder

Hans Bertram (Hrsg.)

Zukunft mit Kindern, Zukunft für Kinder

Der UNICEF-Bericht zur Lage der Kinder in Deutschland im europäischen Kontext

Verlag Barbara Budrich
Opladen • Berlin • Toronto 2017

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

Gedruckt auf säurefreiem und alterungsbeständigem Papier.

Alle Rechte vorbehalten.
© 2017 Verlag Barbara Budrich, Opladen, Berlin & Toronto
www.budrich-verlag.de

ISBN 978-3-8474-0551-1 (Paperback)
eISBN 978-3-8474-0499-6 (eBook)

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Umschlaggestaltung: Bettina Lehfeldt, Kleinmachnow – www.lehfeldtgraphic.de
Lektorat und Satz: Judith Henning, Hamburg – www.buchfinken.com
Titelbildnachweis: Philipp Lehfeldt, Kleinmachnow

Inhalt

Zukunft mit Kindern: Kinderrechte sind konkret 7
Hans Bertram

Teil I
Kindliches Wohlbefinden, kindliche Wertentwicklung, Eltern-Kind-Beziehungen in Deutschland

1. Die Welt der Kinder – ihre Werte, Ängste und Rechte 21
   Erika Bethke

2. Die gemeinsame Zeit zwischen Kindern und ihren Eltern 33
   Elke Schillenkamp

3. Wohlbefinden und Partizipation in Politik, Familie und Schule bei Kindern in Deutschland 51
   Kathrin Müthing, Judith Razakowski

4. Subjektives Wohlbefinden von Kindern in der Familie unter Berücksichtigung der Sozialisationsinstanzen Schule und Freunde 61
   Susanne Gerleigner, Alexandra N. Langmeyer

Teil II
Wohlbefinden von Kindern im europäischen und internationalen Vergleich

1. Die Weltwirtschaftskrise und die Finanzkrise: Die Folgen für die Kinder 87
   Hans Bertram

2. Finanzkrise, europäische Wohlfahrtsstaaten und bekämpfte Armut von Kindern 95
   Hans Bertram

3. Die Finanzkrise, starke Familien und familiäre Lebensformen 117
   Hans Bertram

Teil III
Kindliches Wohbefinden und soziale Teilhabe als Frage einer kindergerechten Infrastruktur

1. Die unterbrochenen Lebensläufe von Flüchtlingskindern, am Beispiel von syrischen Flüchtlingskindern in Deutschland 143
Sabrina Juran

2. Die seelische Belastung von Flüchtlingskindern: Zu den Ursachen und Auswirkungen 159
Hubertus Adam, Renate Schepker, Joachim Walter

3. Jung, männlich, auf der Flucht: Chancen und Risiken in der Integration junger Männer mit Fluchterfahrungen 175
Paul L. Plener, Thorsten Sukale, Joerg M. Fegert

4. Zur Integration von Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit Migrationshintergrund in Europa 187
Susanne von Below

5. Fragt die Kinder! – Was macht eine gute Kindertagesstätte aus? Plädoyer für eine emotionale Wende in der frühen Bildung 205
Fabienne Becker-Stoll

6. Wohlbefinden und Agency von Flüchtlings- und Migrantenkindern 221
Christian Alt, Andreas Lange

Schlussteil

Zukunft für Kinder: Kinderrechte und eine Politik für Kinder 233
Hans Bertram, Carolin Deuflhard

Autor_innenverzeichnis 257

Hans Bertram

Zukunft mit Kindern: Kinderrechte sind konkret

1. Kinderrechte sind konkret

Nach dem Tod ihres Mannes, des amerikanischen Präsidenten Franklin D. Roosevelt, wurde Eleanor Roosevelt amerikanische Botschafterin bei den neu gegründeten Vereinten Nationen und dort Vorsitzende des UN-Menschenrechtsausschusses, gemeinsam mit Marjorie Millace Whiteman. Dieser Ausschuss erarbeitete die allgemeine Erklärung der Menschenrechte, die von der UN-Vollversammlung 1948 angenommen wurde.

Ihre Interpretation der universellen Menschenrechte ist auch sehr gut auf die 1989 in Kraft getretene Kinderrechtskonvention der Vereinten Nationen anzuwenden. Denn Eleanor Roosevelt nimmt als Ausgangspunkt für die universellen Menschenrechte die ganz konkrete Lebensumwelt der individuellen Personen, in der diese mit anderen Menschen unmittelbar interagieren. Hier sucht jeder Mensch die gleichen Rechte, die gleichen Chancen und die gleiche Würde, und alle Bürger müssen diese Rechte auch im Alltag achten und durchsetzen (Roosevelt 1948).

Rund 70 Jahre später greift Hans F. Zacher, der langjährige Direktor des Max-Planck-Instituts für internationales Sozialrecht, diesen Gedanken wieder auf, wenn er die Bedeutung der UN-Kinderrechtskonvention im Rahmen des deutschen Rechtssystems interpretiert. Er fasst die 54 Paragrafen der Konvention zu mehreren großen Themen zusammen, nämlich das Recht auf Sein (Existenz) und Teilhabe, die Freiheitsrechte der Kinder, Diskriminierungsverbote, Schutzrechte und Schutzrechte bei transnationalen Wanderungen und Trennung von den Eltern. Er führt aus: „Die Werte, die Kinderrechte meinen, werden weithin durch Lebensvollzüge verwirklicht, die das Recht nur aus der Distanz, nur marginal steuern kann. Auch durch Lebensvollzüge, denen es wesentlich ist, dass sie im Kern dem Recht unzugänglich sind. Sie sind individueller Natur. Anders aber als das positive Recht können nicht-rechtliche Normen und andere nicht-rechtliche Medien der Verhaltenssteuerung viel weiter in diese Lebensvollzüge eindringen. Das positive Recht ist ihnen in besonderer Weise ausgeliefert. Letztlich aber sind es die Einzelnen und ihre privaten Gemeinschaften, welche der Verwirklichung der Kinderrechte Gestalt geben, die sie erfüllen oder sich ihnen verweigern“ (Zacher 2010).

Sowohl aus der Perspektive der Menschenrechte, wie Eleanor Roosevelt sie interpretiert, wie auch aus der Perspektive der Kinderrechte in der Interpretation von Hans F. Zacher wird ein Kernanliegen dieses Buches deutlich. Die Zukunft mit Kindern und die Gestaltung einer Zukunft für Kinder auf der Basis der Kinderrechte ist keine abstrakte, rechtsphilosophische oder theoretische Erörterung, vielmehr setzt die Verwirklichung der Kinderrechte voraus, sich mit den konkreten Lebensvorstellungen von Kindern, mit ihren Hoffnungen und ihren Ängsten ebenso auseinanderzusetzen wie auch konkret die Bedingungen des Aufwachsens in modernen Gesellschaften in Bezug auf die Lebensvollzüge der Kinder zu untersuchen.

Im Grundsatz formulieren aber Roosevelt und Zacher den Anspruch, nicht nur zu analysieren, sondern auch konkret über Lösungen nachzudenken, wie denn die Lebensvollzüge und der Lebenskontext der Kinder so verändert werden können, dass ihre Teilhabe, ihr

Recht auf Leben, ihre Freiheitsrechte, das Diskriminierungsverbot, ihre Schutzrechte wie auch ihre Schutzrechte bei transnationalen Wanderungen und der Trennung von ihren Eltern in modernen Gesellschaften realisiert werden können. Diese Perspektive macht auch deutlich, dass die Kinderrechte der UN-Kinderrechtskonvention weit über jene Vorstellungen des 19. und frühen 20. Jahrhunderts hinausgehen, als der Schutz der Kinder vor allem als der der schwächeren und abhängigen Mitglieder in einer Gesellschaft im Vordergrund stand.

2. Fragt die Kinder!

Eleanor Roosevelt setzte sich als aktive und einflussreiche Frau des amerikanischen Präsidenten dafür ein, die Lebens- und Bildungsbedingungen der Kinder in den USA zu verbessern, die damals besonders von der großen Depression 1929/1933 betroffen waren, und sie versuchte, die Kinder und Jugendlichen selbst am politischen Entscheidungsprozess zu beteiligen. In ihren öffentlichen Auftritten wie in ihren Zeitungskolumnen sprach sie Themen an, die diese offensichtlich berührten, denn ihr wurden während der Amtszeit ihres Mannes rund 200.000 Briefe von Kindern und Jugendlichen geschrieben (Cohen 2002). In diesen Briefen schilderten die Kinder und Jugendlichen ihre eigenen Probleme und die Probleme ihrer Familien und artikulierten ihre Wünsche an die Politik. Die Briefe zeigen deutlich, dass diese Kinder und Jugendlichen nicht nur die alltägliche Lebenswelt der damaligen Zeit realistisch beschrieben, sondern auch sehr pragmatische und auf die Verbesserung der konkreten Lebensumstände gerichtete Wünsche artikulierten. Offensichtlich war damals eine Teilhabe von Kindern am politischen Prozess auch ohne Internet und moderne Kommunikationsmedien zu realisieren.

Heute, 80 Jahre später, fällt es der Politik offenkundig viel schwerer, Kinder und Jugendliche zu motivieren, sich in großer Zahl schriftlich zu den Lebensumständen ihrer Familien, zu ihren Zukunftsvorstellungen und ihren persönlichen Wünschen zu äußern, und das ist kein deutsches Problem, sondern gilt auch für viele andere Länder. Das führt zu der Frage, warum es in einer Zeit, in der die Kommunikationsmedien im Wesentlichen aus Postbriefen für alle und Telegrammen und Telefon für privilegierte und wohlhabende Bürger bestanden, eine solche intensive Teilhabe möglich war, während wir heute bei der Verfügbarkeit von Echtzeit-Kommunikationsmedien nicht mehr in der Lage sind, solche Prozesse zu organisieren.

Allerdings wurden in den letzten Jahren einige große empirische Studien durchgeführt, die die Kinder selbst zu den Kinderrechten, zu ihren Teilhabemöglichkeiten in Familie, Schule und Gesellschaft und auch zu konkreten gesellschaftlichen Problemlagen befragt haben. Neben dem Kinderwertemonitor, der vom Marktforschungsinstitut Ipsos im Auftrag von UNICEF, GEOlino und der Humboldt-Universität zu Berlin durchgeführt wurde, sind dies die große Kinderstudie des Deutschen Jugendinstituts (AID:A) und das Kinderbarometer der Landesbausparkassen (LBS), das aufgrund der großen Fallzahlen auch die Möglichkeit eröffnet, innerhalb Deutschlands nach Bundesländern zu differenzieren.

Deutlich wird in diesen Studien, dass die Kinder heute recht gut über viele Entwicklungen in der Welt informiert sind, dass ihre Wertvorstellungen stark von Gleichheits- und Gerechtigkeitsprinzipien geprägt sind und dass die Eltern, Großeltern und Lehrer aus Sicht der Kinder eine überragende Bedeutung für die Wertevermittlung haben. Andere Instanzen, wie öffentliche Medien (diese jedoch zunehmend) oder auch Politiker, spielen hier nur eine untergeordnete Rolle. Wichtig ist den Kindern die freie Meinungsäußerung, aber auch, dass ihre Meinung gehört wird, was die Studien übereinstimmend für das Elternhaus als gegeben

feststellen; hingegen wird die Schule und die Möglichkeit, dort mit der eigenen Meinung Gehör zu finden, weniger positiv eingeschätzt.

Die Ergebnisse zeigen deutlich, dass die starke Betonung des Umgangs der Kinder mit ihren Eltern in der Kinderrechtskonvention in Deutschland in den konkreten Lebensvollzügen der Kinder nicht nur gelebt wird, sondern für die kindliche Entwicklung von ganz erheblicher Bedeutung ist. Auch den Eltern ist das bewusst, weil die gemeinsame Zeit mit ihren Kindern für sie nicht nur wichtig ist, sondern auch die Menge der gemeinsam verbrachten Zeit viel kritischer eingeschätzt wird als von den Kindern selbst; diese sind insgesamt mit der verbrachten Zeit mit den Eltern sehr zufrieden, wobei die Mütter etwas positiver eingeschätzt werden als die Väter. Für die Kinder hat die Berufstätigkeit der Eltern keinen negativen Effekt auf die positive Einschätzung der gemeinsamen Zeit mit den Eltern.

Die drei sehr unterschiedlichen Untersuchungen der verschiedenen Forschungseinrichtungen zeigen eindrücklich, dass Kinder spätestens ab dem Alter von sechs Jahren in ihren eigenen Angelegenheiten, aber auch in Bezug auf andere Kinder verlässliche und gut nachvollziehbare Aussagen formulieren können. Das deckt sich mit den ebenfalls sehr ausdifferenzierten Briefen, die an Eleanor Roosevelt geschrieben wurden, in denen die Kinder recht genau die Situation ihrer Familien, ihre eigenen Problemlagen, aber auch bestimmte Lösungen skizzieren konnten.

Die hohe Bedeutung, die die Kinder ihren Eltern und auch ihren Lehrern bei der Wertevermittlung zumessen, führt zu der Frage, ob und inwieweit die Lehrer diese Erwartung tatsächlich erfüllen. Hinsichtlich der Vermittlung der Kinderrechte zeigen die Ergebnisse der LBS-Untersuchung auffällige Unterschiede zwischen den Bundesländern. Daher stellt sich die Frage, ob die Kinderrechte mit ihren Inhalten, die die individuellen Lebensvollzüge von Kindern in Familie, Schule und Nachbarschaft benennen und überhaupt nur dann mit Leben erfüllt werden können, wenn die Kinder sie tatsächlich kennen, in der Schule tatsächlich vermittelt werden. Dabei stellen gerade die Kinderrechte in einer Gesellschaft mit Familien aus vielen unterschiedlichen kulturellen Kontexten eine einigende Basis dar, weil ihre Werte und Normen universelle Geltung beanspruchen und auch haben – unabhängig vom kulturellen Hintergrund der Herkunftsländer der Eltern und unabhängig vom religiösen Kontext der jeweiligen Familie. Denn nicht nur die europäischen Länder, sondern so gut wie alle Länder dieser Erde haben die UN-Kinderrechtskonvention ratifiziert, und somit liegt gerade in den Kinderrechten ein weltweit akzeptierter universeller Wertekanon vor, der auch in der Schule als Basis für die Wertevermittlung dienen kann, ohne befürchten zu müssen, die kulturellen Besonderheiten einzelner Regionen nicht angemessen zu berücksichtigen.

Möglicherweise benötigen wir, das legen die Ergebnisse dieser Untersuchung jedenfalls nahe, nach der Debatte um PISA eine Debatte um die Integration der Kinderrechte in die Wertevermittlung der Schulen. Denn die Stärke des PISA-Konzepts besteht ja gerade darin, dass nicht mehr spezifische Fähigkeiten, die in einem Land besonders gefördert werden, der Vergleichsmaßstab zwischen den Ländern sind, sondern „universelle Kompetenzen“. Die Werte der UN-Kinderrechtskonvention beanspruchen die gleiche Universalität und zudem sind sie keine reinen Schutzrechte, sondern aktive Rechte der Kinder, die diese aber nur dann ausüben können, wenn sie sie kennen.

Kinder würden dann wissen, dass Art. 14 der UN-Kinderrechtskonvention ihnen die Freiheit des Gedankens, der Überzeugungen und der Religion zubilligt und diese Freiheit – wie bei Erwachsenen – nur eingegrenzt werden kann, wenn die öffentliche Sicherheit, Ordnung, Moral, Gesundheit oder die fundamentalen Rechte und Freiheiten anderer gefährdet werden. In dieser Bestimmung der Freiheitsrechte der Kinder wird deutlich, dass die Rechte

der Eltern, aber auch der Schule oder anderer Vermittlungsinstitutionen in Abhängigkeit von der kindlichen Entwicklung ihre eindeutigen Grenzen finden.

Deutschland zeichnet sich als ein Land aus, das nicht nur in der jüngsten Geschichte, sondern seit Jahrhunderten, in seinen Grenzen ganz unterschiedliche religiöse, kulturelle und auch sprachliche Traditionen und sehr heterogene ökonomische Entwicklungen umfasste. Daher kann hier gerade durch die stärkere Integration des Wertekanons der Kinderrechte in Unterricht und Ausbildung dazu beigetragen werden, dass bei aller Unterschiedlichkeit und Vielfalt die gemeinsamen Elemente eines recht konkreten und verbindlichen Wertekanons vermittelt werden, und dies mit dem Anspruch, universell und zugleich geltendes Recht in Deutschland zu sein.

3. Materielle Teilhabe und Bildungsteilhabe: Zwei Millenniumsziele

UNICEF versucht seit langem mit ganz unterschiedlichen Mitteln, diesen gemeinsamen Wertekanon als Grundlage einer Politik für Kinder nicht nur in den Ländern zu etablieren, in denen UNICEF Programme unterstützt, sondern auch in den Industrieländern, in denen UNICEF Mittel für diese Arbeit sammelt. Mit seinem Forschungsinstitut Innocenti in Florenz hat UNICEF dafür das Konzept des kindlichen Wohlbefindens entwickelt, das ganz in der Tradition der Kinderrechte die verschiedenen Aspekte der kindlichen Entwicklung durch empirisch überprüfbare Indikatoren zu erfassen versucht. Das beginnt mit dem *angemessenen Lebensstandard*, für den die Eltern zwar die zentrale Verantwortung tragen, die staatliche Verantwortung jedoch für den Fall zum Tragen kommt, dass die Eltern – aus welchen Gründen auch immer – sich diesen nicht selbst leisten können.

Das *Recht des Kindes auf Erziehung auf der Basis gleicher Chancen* soll gewährleisten, dass Kinder, entsprechend ihrer Entwicklung, die Erziehung und die Bildungschancen bekommen, die ihren individuellen Möglichkeiten entsprechen. Kinder haben ein individuelles *Recht auf soziale Absicherung*, *Gesundheit* und *Gesundheitsfürsorge*, sie haben das *Recht*, sich ihre *eigenen Freunde* auszusuchen, das Recht auf freien *Umgang und Beziehung zu den Eltern*, sowie ein *Recht auf Spiel* und *Freizeit* und *Teilnahme am kulturellen Leben*.

Die Kinderrechtskonvention fordert, die Verwirklichung dieser Rechte regelmäßig zu überprüfen. Schon die knappe Aufzählung dieser Dimensionen macht deutlich, dass die Kinderrechte, wie Zacher es formuliert, in ihrer Konkretion deutlich über die Menschenrechte hinausgehen. Daher ist die Argumentation, die Kinderrechte seien nur ein Teil der Menschenrechte und müssten deswegen nicht ins Grundgesetz aufgenommen werden, von einer gewissen Unkenntnis der Kinderrechte geprägt. Die meisten Kinderschutzorganisationen einschließlich UNICEF fordern die Aufnahme der Kinderrechte in die deutsche Verfassung.

Diese Unkenntnis wird noch dadurch unterstützt, dass die deutsche Diskussion zur Lebenssituation von Kindern nicht die kindlichen Lebensbedingungen thematisiert, sondern die Lebensbedingungen der Eltern, und dies in der empirisch nicht geprüften Annahme, dass ökonomische Schwierigkeiten der Eltern notwendigerweise zu kindlicher Deprivation führen: „Elternarmut bedeutet immer Kinderarmut und damit Ausgrenzung von der Teilhabe an dem, was ein Leben lebenswert macht oder Bildungs- und Aufstiegschancen ermöglicht. Laut aktuellem Armutsbericht des Paritätischen Wohlfahrtsverbandes sind in Deutschland 2,7 Millionen Kinder arm“ (Hoock 2016).

Diese einfache Gleichung, die relative Armut einer Familie bedeute notwendigerweise auch den Ausschluss von Kindern aus der Gesellschaft, wird in dieser absoluten Form in-

ternational nicht mehr vertreten. Im Jahr 2009 ist auch die OECD der Position von UNICEF gefolgt und betont explizit, dass sich das von ihr selbst entwickelte Modell der relativen Armut, das immer wieder als Referenz herangezogen wird und die Grundlage aller empirischen Forschung bildet, in modernen, hoch entwickelten Wohlfahrtstaaten lediglich auf einen Teil der Teilhabemöglichkeiten von Kindern, die in den Kinderrechten formuliert sind, bezieht (OECD 2009). Denn in hoch entwickelten Wohlfahrtstaaten, etwa in Deutschland, ist die gesundheitliche Versorgung der Kinder unabhängig vom Einkommen der Eltern gesetzlich genauso garantiert, wie die Kinderrechte das erwarten. Auch die verschiedenen finanziellen Leistungen des Staates für Familien haben einen erheblichen Einfluss auf die ökonomische Situation von Kindern. Vor allem sollte nicht vergessen werden, dass auch Eltern, die nur über ein knappes Einkommen verfügen, dieses in der Regel in ihre Kinder investieren (Rainwater/Smeeding 2003). Die sehr einfache Gleichung, die relative Armut von Erwachsenen als Ausschluss der Kinder zu interpretieren, hängt auch damit zusammen, dass sich die empirische Forschung in der Regel nur mit Indikatoren von relativer Armut und der Benachteiligung von Erwachsenen auseinandersetzt. Es bedurfte einer Intervention des Bundesverfassungsgerichts bei der Bundesregierung, um die relative Armut von Kindern nach eigenen, kindbezogenen Kriterien zu berechnen (BVG 2012), deren Richtigkeit durch das BVG erst 2014 bestätigt wurde.

Nicht nur unter der hier verfolgten kinderrechtlichen Perspektive ist es wenig hilfreich, Benachteiligungen von Kindern in einer Gesellschaft pauschal mit dem Armutsbegriff abzudecken. Vielmehr ist es erforderlich, konkret und präzise die einzelnen Teilbereiche zu analysieren, die sich aus den Kinderrechten ergeben, wie es UNICEF, die OECD und auch UNICEF Deutschland gemacht haben (Bertram 2008; Bertram 2013; Bertram/Kohl 2010; Bertram/Kohl/Rösler 2012; UNICEF o.J.; UNICEF 2013). Denn 2015 haben sich die Mitglieder der Vereinten Nationen auf neue nachhaltige Entwicklungsziele bis zum Jahr 2030 verständigt (Vereinte Nationen 2016). Dann soll die Kinderarmut ganz überwunden sein, was für die ganze Welt bedeutet, dass niemand weniger als 1,25 Dollar pro Tag zur Verfügung hat; auch in den reichen Ländern soll die Kinderarmut halbiert werden. Darüber hinaus soll die Bildungsteilhabe von Jungen und Mädchen so verbessert werden, dass die Jugendarbeitslosigkeit deutlich reduziert wird. Auch dieses Ziel gilt nicht nur für die UNICEF-Programmländer, sondern auch für die hoch entwickelten Industrieländer, die UNICEF unterstützen. Diese beiden Ziele sind unmittelbar mit den Kinderrechten verbunden. Daher ist es nicht verwunderlich, dass diese Ziele als Indikatoren immer schon Teil des Konzepts des mehrdimensionalen Wohlbefindens von Kindern von UNICEF und der OECD waren.

Im zweiten Hauptteil des Buches werden genau diese Ziele konkret thematisiert und im Vergleich mehrerer europäischer Länder überprüft. Das ist möglich, da die europäische Statistikbehörde EUROSTAT 2009 verdienstvollerweise im Rahmen des europäischen Haushaltspanels einen ausdifferenzierten Katalog zur kindlichen Deprivation erhoben hat. Damit ist es zum ersten Mal möglich, tatsächlich zu prüfen, ob und inwieweit die relative Armut der Eltern ihre Kinder in verschiedenen Lebensbereichen von der Teilhabe an den normalen Entwicklungschancen in der Gesellschaft ausschließt oder ob es Mechanismen gibt, die das ausgleichen können. Damit lässt sich neben dem Vergleich Deutschlands mit anderen europäischen Ländern auch die Entwicklung in diesen Ländern seit der Finanzkrise zwischen 2008 und 2013 nachvollziehen.

Diese komplexe Vorgehensweise ist erforderlich, weil es bisher noch nie eine solche Analyse von Deprivationsindikatoren und relativer Armut gab. Damit ist auch einzuschätzen, ob die Ergebnisse, die sich für Deutschland finden, etwas spezifisch Besonderes darstellen oder für bestimmte Länder typisch sind. Mit einem solchen europäischen Vergleich lassen sich die Ergebnisse für Deutschland einordnen, weil sich damit auch etwas über die

Effizienz von konkreten Maßnahmen sagen lässt. Und eben die Effizienz der Maßnahmen ist der relevante Punkt, denn der Titel dieses Kapitels „Zukunft mit Kindern – Zukunft für Kinder“ ist auch in diesem Teil des Buches Programm.

Der historische Abriss der Finanzkrise und ihrer Folgen eröffnet die Möglichkeit, die Rolle des Wohlfahrtsstaats in den einzelnen Ländern und damit auch die Reaktionsmuster der einzelnen Länder auf die Finanzkrise zu untersuchen. Hier zeigt sich, wie unterschiedlich die europäischen Länder erstaunlicherweise mit diesen Entwicklungen umgegangen sind.

Die in diesem Aufsatz versammelten Analysen machen sehr deutlich, dass die einfache Gleichung „relative Armut gleich geringere Teilhabemöglichkeit“ weder in Deutschland noch im europäischen Vergleich aufgeht, weil offenkundig eine Reihe von unterschiedlichen Faktoren diesen Zusammenhang beeinflussen, einschließlich der Bereitschaft der Eltern, ihren Kindern selbst bei relativer Armut möglichst viel zu ermöglichen. Zudem wird deutlich, dass im europäischen Kontext die Vielfalt der Lebensbedingungen und -verhältnisse von Kindern und Jugendlichen innerhalb der einzelnen Länder viel größer ist, als es der Vergleich zwischen den Nationalstaaten erwarten lässt. Das gilt nicht nur für die Arbeitsmarktchancen eines Jugendlichen in Südtirol, die in etwa denen in Deutschland entsprechen, während in Süditalien eine extrem hohe Jugendarbeitslosigkeit besteht. Solche Differenzen finden sich in ähnlicher Form auch in Deutschland, wenn beispielsweise bestimmte Städte des Ruhrgebiets mit bestimmten süddeutschen Regionen verglichen werden.

Diese Vergleiche liefern noch einmal sehr deutlich die empirische Begründung für die Forderung von Eleanor Roosevelt wie von Hans Zacher, die Kinderrechte als etwas sehr Konkretes zu interpretieren, das im Alltag in der Nachbarschaft, in der Gemeinde und im Bundesland gelebt und realisiert werden muss. Zugleich wird deutlich, dass viele der klassischen Antworten – etwa zur Bildungsteilhabe als einer wichtigen Voraussetzung für die Teilhabe am Arbeitsmarkt – neu diskutiert werden müssen. Denn gerade Länder mit einem dualen System oder entsprechenden praxisbezogenen Ausbildungselementen stehen insgesamt viel besser da als Länder mit hohen Quoten von Studenten. Das gilt auch für Deutschland: nicht die Bundesländer mit den höchsten Abiturquoten bieten die besten Arbeitsmarktchancen für Jugendliche und junge Erwachsene, sondern ausgerechnet die Länder, die weniger auf die universitäre Ausbildung, sondern viel mehr auf die Stärkung des dualen Systems gesetzt haben.

4. Schutz, Diskriminierungsverbote und Schutz bei transnationaler Wanderung

Die Kinderrechte beschreiben ein ganzes System kindlicher Schutzrechte, die nicht nur körperliche und geistige Gewaltanwendung, Misshandlung und Verwahrlosung, ökonomische und sexuelle Ausbeutung umfassen, sondern auch kategorisch jede Benachteiligung wegen Meinungsäußerung oder Weltanschauung der Eltern oder anderer Familienmitglieder ausschließt und sehr detailliert den Schutz bei transnationalen Wanderungen und Trennungen einschließlich des Flüchtlingsschicksals von Kindern festlegt.

Solange kriegerische Auseinandersetzungen mit erheblichen Fluchtbewegungen außerhalb Europas stattfanden, konnten Politik, Öffentlichkeit, Medien und teilweise auch die Wissenschaft darauf verweisen, dass die in der Kinderrechtskonvention gebotene Zusammenarbeit zwischen den Staaten und den internationalen Organisationen, die sich in diesen Bereichen engagieren, eigentlich das einzige sei, was man weltweit zur Verwirklichung der

Kinderrechte beitragen könne. Beim Vergleich der früheren Millenniumsziele der Vereinten Nationen in Bezug auf Kinder mit dem erreichten Status 2015 ist auch festzustellen, dass inzwischen für die Kinder viel erreicht wurde: Weltweit ist der Hunger bei Kindern deutlich zurückgegangen, die Kindersterblichkeit hat sich vermindert, die Grundschulbildung für alle ist zwar noch nicht erreicht, aber die Lage ist deutlich besser als am Anfang des neuen Jahrtausends. Dennoch ist festzustellen, dass es zum einen große regionale Unterschiede gibt und zum anderen eben nicht nur Fortschritte, weil gerade in den Krisenregionen viele der Fortschritte durch Krieg und Zerstörungswut wieder zunichte gemacht wurden.

Die Flüchtlingskrise von 2015 hat die Lebenssituation der Kinder in den betroffenen Krisenregionen nicht grundsätzlich verändert, aber erheblich zum Wandel des öffentlichen Diskurses und der Wahrnehmung der Krise in Deutschland beigetragen, weil viele der vorher nur abstrakten Probleme plötzlich unmittelbar in Deutschland selbst zu lösen waren (und noch sind). Zwar kann man sich weiterhin mit Allgemeinplätzen wie „Folgen der Globalisierung“ vor einer genauen Diagnose der Ursache dieser Flüchtlingsbewegungen drücken – die im Übrigen nicht nur Europa betreffen, sondern auch andere Regionen, etwa Südafrika. Jetzt reicht es aber nicht mehr aus, nur festzustellen, dass bestimmte Millenniumsziele, die die Länder im Rahmen der Vereinten Nationen beschlossen haben, nicht erreicht wurden, sondern man muss sich plötzlich im eigenen Land mit diesen nicht erreichten Zielen auseinandersetzen. Festzustellen, dass in bestimmten Regionen dieser Erde immer noch nicht alle Mädchen und jungen Frauen eine Grundschulbildung erhalten, sondern viel zu früh verheiratet werden, sodass ihre Teilhabe und Entwicklungschancen auch in den dortigen Gesellschaften entgegen den Kinderrechten und den gemeinsam vereinbarten Millenniumsziele nicht gegeben sind, ist etwas anderes, als sich konkret mit der Frage auseinanderzusetzen, wie sich im eigenen Land sicherstellen lässt, dass die Bildungsunterschiede zwischen den jungen Männern und Frauen, die zu uns kommen, so verringert werden, dass sie in ihren Heimatländern wie auch hier die gleichen Zukunftschancen haben. Würden im öffentlichen Diskurs über die Entwicklung in vielen dieser Länder, ob Afghanistan, Pakistan, Irak, Syrien, Nigeria, Niger, aber auch in der Türkei als Beurteilungsmaßstab der Lebensbedingungen und Entwicklungschancen von Kindern und jungen Erwachsenen die UN-Kinderrechtskonvention oder die Entwicklungsziele der Vereinten Nationen zugrunde gelegt, wäre der öffentliche Diskurs sowohl in Bezug auf die Ursachen als auch in Bezug auf deren Bekämpfung ein anderer.

Im Jahr 1970 hatte Syrien rund 6,3 Millionen, 2011 etwa 21 Millionen und 2015 rund 18,5 Millionen Einwohner. In der gleichen Zeit wuchs die Bevölkerung in Afghanistan von elf auf 32 Millionen Menschen, im Irak von 9,9 auf 36 Millionen; die Türkei hatte 1970 etwa 38 Millionen Einwohner, heute sind es knapp 79 Millionen. Diese Liste ließe sich fortsetzen, wobei die Entwicklung in bestimmten Ländern Afrikas teilweise noch dramatischer verlaufen ist. Die Ursachen für diese Entwicklung sind ähnlich wie im Europa des 19. Jahrhunderts – und insoweit auch Ergebnis einer Reihe von Millenniumszielen – vor allem eine zurückgehende Sterblichkeit der Mütter und der Kinder unter zehn Jahren.

Pakistan, ein Land, in dem früher viel weniger Menschen lebten als in Deutschland, hat heute 188 Millionen Einwohner, und die Prognosen für 2030 gehen von 244 Millionen aus (World Population Prospects 2015). Wer sich nun fragt, was diese Entwicklung denn mit den Kinderrechten zu tun hat, muss sich nur die Zahl der Kinder anschauen, die von Müttern geboren werden, die zwischen 15 und 19 Jahre alt sind. Nach der Definition der Kinderrechtskonvention sind diese selbst noch Kinder, die alle ein Anrecht darauf haben, eine Ausbildung zu absolvieren, die es ihnen ermöglicht, an der gesellschaftlichen Entwicklung selbstständig teilzuhaben.

Zugleich fordert die UN-Kinderrechtskonvention das Recht auf Schutz vor sexuellem Missbrauch, wie auch die meisten Länder, um die es hier geht, die Empfehlungen zur sexuellen Selbstbestimmung der Weltfrauenkonferenz von 1994 akzeptiert haben. Doch der World Fertility Report erzählt eine ganz andere Geschichte: Im Irak werden auf 1000 Frauen von den 15- bis 19-Jährigen 80 Kinder geboren (zum Vergleich: in Deutschland 8 Kinder), in der Türkei 32, in Syrien 42, in Afghanistan 88, aber im konservativen Saudi-Arabien mit einer relativ hohen Qualifikation der jungen Frauen nur 11 Kinder. In einigen afrikanischen Staaten werden von Müttern zwischen 15 und 19 Jahren so viele Kinder geboren wie in Deutschland zwischen dem 15. und 49. Lebensjahr.

Das hat wenig mit Globalisierung zu tun, allenfalls mit einem Versagen von Globalisierung, weil es bis heute nicht gelungen ist, den jungen Frauen in diesen Ländern die Bildungsqualifikationen zu vermitteln, die es ihnen ermöglichen, auf der Basis eigener Bildung selbst über ihre eigene Lebensperspektive zu entscheiden. Obwohl die Vereinten Nationen wie auch viele Teilorganisationen der Vereinten Nationen, wie UNFPA, eine Fülle von Materialien zu diesen Entwicklungen zusammengetragen haben und es auch eine Vielzahl eindrücklicher Projekte gibt, die vor allem in die Bildung und Emanzipation der jungen Frauen investieren, sind diese Themen in den meisten Ländern Europas keine zentralen Punkte der Entwicklungspolitik. Dabei müssten sie doch gelernt haben, dass die ökonomische Entwicklung der letzten 30 Jahre in Europa nur möglich war, weil die Länder viel daran gesetzt haben, dass die jungen Frauen in ihrem Qualifikationsniveau mit den jungen Männern gleichziehen. Wir können dieses wirklich zentrale Thema in diesem Bericht nicht im Einzelnen behandeln, haben aber zumindest für Syrien einen Beitrag eingeworben, der die Situation dort kurz skizziert. Es bleibt nur zu hoffen, dass dieses Bildungsthema sowohl in Deutschland als auch in Europa als das zentrale Thema einer Entwicklungspolitik begriffen wird, die gerade den globalen Anspruch der Kinderrechte durchsetzen will.

Angesichts dieser Entwicklung ist gut nachzuvollziehen, dass in der Diskussion um die Lebenssituation und die Integration von Kindern aus ganz unterschiedlichen Kulturen die Fragen der Bildung für diese Kinder in unserer Gesellschaft ins Zentrum der Diskussion gestellt wurden, und zwar nicht allein als schulische Qualifikation, sondern auch als ein zentrales Thema der Jugendhilfe. Dabei ist auch festzustellen, dass es dann auch nicht nur um die Bildung der Kinder geht, sondern auch um die Bildung ihrer Eltern, immer mit der Perspektive, wie sich durch die Unterstützung von Eltern und Kindern die vorhandenen Entwicklungspotenziale der Kinder so fördern lassen, dass sie als junge Erwachsene ihr Leben selbst gestalten können. Dabei ist aber auch zu akzeptieren, dass die Kriegsereignisse und sonstige Entwicklungen in vielen dieser Länder, die hier nur mit wenigen demographischen Indikatoren angedeutet wurden, diese Kinder in besonderer Weise belastet haben: Viele dieser Kinder sind traumatisiert, ihnen fehlen Orientierungsmuster, sie leben in einer anderen Kultur, teilweise sind ihre Familien zersprengt und darüber hinaus sind auch die Eltern teilweise traumatisiert. Daher haben wir uns entschlossen, auch fachliche Beiträge einzubringen, die sich genau mit dieser Situation und möglichen Lösungen auseinandersetzen. Denn genauso wie wir akzeptieren müssen, dass die zu uns kommenden Eltern und auch die jungen Erwachsenen zunächst vielleicht nicht so viel mit den hier vorhandenen etablierten Bildungsangeboten anfangen können, wie wir uns das erhofft haben, müssen wir akzeptieren, dass die besondere krisenhafte Lebenserfahrung vieler Kinder, Jugendlicher und ihrer Eltern eine besondere Unterstützung durch psychologisches und medizinisches Fachpersonal erforderlich macht.

Wenn wir die Kinderrechte ernst nehmen und den Kindern, die jetzt hergekommen sind, die gleichen Chancen ermöglichen wollen wie den hier geborenen Kindern, wie es die Kinderrechtskonvention fordert, sind also zusätzliche Anstrengungen im Bereich von Psy-

chologie, Medizin und Jugendhilfe und des Bildungssystems notwendig. Im Rahmen dieses Buches kann das nur durch Aufsätze verdeutlicht werden. Dies geschieht in der Hoffnung, damit dazu beitragen zu können, dass eine konstruktive Diskussion entsteht, aus der sich Perspektiven entwickeln. Denn aus den Erfahrungen anderer europäischer Ländern haben wir gelernt, dass die Vorstellung, es reiche, wenn alle Kinder in die Vorschule gehen, den Problemen und Herausforderungen, denen wir uns stellen müssen, in keiner Weise entspricht. Auch wenn die Texte in diesem Abschnitt im wesentlichen die Schutzfunktion der Kinderrechtskonvention thematisieren, machen sie doch deutlich, dass in Zukunft für diese Kinder – und ihre Eltern – zusätzliche Förderung im pädagogischen und psychologischen Bereich vonnöten ist, um ihnen Entwicklungsperspektiven zu eröffnen.

Im abschließenden Teil kommen wir auf die Forderung zurück, dass die Kinderrechte konkret sind, und werden zu skizzieren versuchen, auch wenn das vielleicht vermessen klingt, wie sich zumindest in Deutschland und möglicherweise auch in Europa sowohl das Millenniumsziel hinsichtlich Bildung als Teilhabe für möglichst alle jungen Erwachsenen und Reduktion der Kinderarmut zumindest perspektivisch erreichen lässt.

5. Eine abschließende persönliche Bemerkung

Aktuell gibt es in Deutschland eine irritierende Diskussion um die Bemerkung der Bundeskanzlerin „Wir schaffen das!“, die allein auf die Frage der Zuwanderung konzentriert ist, und die verschiedenen Positionen dazu decken das politische Spektrum von links bis rechts ab.

Der Herausgeber dieses Buches ist der festen Überzeugung, dass trotz vieler Probleme, vieler Irrtümer und Fehler und sicherlich auch trotz vieler Rückschläge eine gute Chance besteht, den Kinder und Familien – die aus vielerlei unterschiedlichen Gründen nach Deutschland gekommen sind, hier möglicherweise bleiben wollen oder auch wieder in ihre Heimat zurückgehen werden, wenn es dort friedlicher ist – hier die Bildung und Teilhabechancen und somit die individuellen Entwicklungsperspektiven zu bieten, die ihnen laut der Kinderrechtskonvention in allen Ländern zustehen. Das setzt allerdings voraus, dass wir die Entwicklungsperspektiven für alle Kinder, unabhängig von sozialer, kultureller und ethnischer Herkunft, in den Blick nehmen und uns fragen, ob wir mit unseren bisherigen Angeboten und Systemen für diese Vielfalt tatsächlich gerüstet sind.

Dass Deutschland zu so etwas fähig ist, lässt sich an zwei Beispielen aus der jüngeren Vergangenheit zeigen. Das Kinder- und Jugendhilferecht (KJHG/SGB VIII) wurde Ende der 1980er-Jahre von Grund auf neu gestaltet und 1990 zuerst in den neuen Bundesländern Gesetz; die verantwortliche Ministerin damals war Angela Merkel. Die neuen Bundesländer hatten bis dahin weder die entsprechende Struktur noch konnten sie ohne Weiteres auf die Erfahrung der alten Bundesländer zurückgreifen, weil es noch keine Erfahrung mit dem neuen Gesetz gab. Rückblickend lässt sich jetzt sagen, dass die Implementierung und Entwicklung in diesem Bereich den Erwartungen des neuen Gesetzes entsprochen hat und sich das, was manche damals als „tollkühn“ betrachteten, als richtig herausgestellt hat. Das einkommensabhängige Elterngeld, das 2007 als Gesetz in Kraft trat, erforderte auch in Westdeutschland den Aufbau einer funktionierenden Betreuungsinfrastruktur für Kinder unter drei Jahren in kürzester Zeit, weil dieses Gesetz mit der deutlich verkürzten Zeit der finanziellen Unterstützung für Eltern nur mit der anschließenden Betreuung funktionieren konnte. Renate Schmidt und Ursula von der Leyen, die dieses Gesetz vorangetrieben haben, konnten auf die Unterstützung der Bundeskanzlerin setzen, und auch dieses Gesetz mit dem

dafür notwendigen Ausbau der Kinderbetreuung wurde zu einer erfolgreichen politischen Geschichte.

Selbst wenn Europa heute durch die tiefgreifende Finanzkrise von 2008 in einer schlechten Verfassung ist und die Flüchtlingskrise daher bisher auch nicht im europäischen Verbund gemeinsam gelöst werden konnte, ist doch nicht auszuschließen, dass eine offene politische Situation nicht auch dann in einen Erfolg geführt werden kann, wenn sich die beteiligten Politiker und Politikerinnen, die Medien und die beteiligten Wissenschaftler und Wissenschaftlerinnen nicht darüber streiten, ob frühere Entscheidungen richtig oder falsch waren, sondern eher darüber nachdenken, wie zukünftige Lösungen für die jetzt neu entstehenden Probleme aussehen können. Wenn die Texte in diesem Buch dazu Anregungen geben könnten, hätte dieses Buch viel erreicht. Denn in der Zukunftsgestaltung für Kinder besteht notwendigerweise immer ein hohes Maß an Unsicherheit und Offenheit, weil niemand die Zukunft kennen kann. Aber man kann zumindest nach bestem Wissen und Gewissen überlegen, wie sich eine Zukunft für Kinder positiv gestalten lässt. Das ist auch der Grund dafür, dass sowohl hier in der Einleitung wie auch im Schlusskapitel die Frage der Kinderrechte so stark thematisiert wird, weil der Herausgeber der tiefen Überzeugung ist, dass die Kinderrechte einen recht klaren und guten Rahmen für die Zukunftsgestaltung von Kindern darstellen.

Dieses Buch ist mit Sicherheit in vielen Teilen so widersprüchlich wie die Gegenwart in diesen Zeiten. Deswegen ist es auch selbstverständlich, dass alle Perspektiven und Auffassungen, die die Autoren und Autorinnen und der Herausgeber in diesem Buch vertreten, ihre persönlichen, gut begründeten Argumente und Einschätzungen darstellen. Der Herausgeber ist UNICEF für die Zusammenarbeit und Unterstützung dankbar, aber die Verantwortung für die Inhalte liegt allein bei den Autoren und Autorinnen und beim Herausgeber, nicht bei UNICEF.

Das Buch konnte überhaupt nur entstehen, weil diejenigen, die die einzelnen Untersuchungen finanziell unterstützt haben, nämlich das Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft die empirische Erhebung von UNICEF, GEOlino und der Humboldt-Universität zu Berlin, den Autoren und Autorinnen und dem Herausgeber vollständige Freiheit für die Untersuchung, aber auch für die Gestaltung der Texte und des Buches gelassen haben. Das gilt auch für die Robert Bosch Stiftung, die die Mittel für die Analysen von EU-SILC zur Verfügung gestellt hat, ohne Einfluss auf die Gestaltung zu nehmen.

Die Zusammenarbeit mit UNICEF, insbesondere mit Kerstin Bücker, war von großem Vertrauen geprägt. Und die Mitarbeiterinnen, die den Herausgeber unterstützt haben, vor allem Ines Iwen, Carolin Deuflhard und Iris Quander, haben wesentlich zur Fertigstellung des Buches beigetragen, wofür ihnen hier ausdrücklich gedankt wird.

Alle angesprochenen Kolleginnen und Kollegen haben spontan zugesagt, die Texte für dieses Buch zu liefern, wofür der Herausgeber ihnen ebenfalls ausdrücklich dankt, aber selbstverständlich betont, dass alle Fehler in diesem Buch von ihm stammen.

Literatur

Bertram, Hans (2008): Deutschland – Mittelmaß für Kinder: Der UNICEF-Bericht zur Lage der Kinder in Deutschland. München: Beck.

Bertram, Hans (2013): Reiche, kluge, glückliche Kinder? Der UNICEF-Bericht zur Lage der Kinder in Deutschland, Weinheim: Beltz Juventa.

Bertram, Hans/Kohl, Steffen (2010): Kinder stärken für eine ungewisse Zukunft. UNICEF-Report, Deutsches Komitee für UNICEF. Köln.

Bertram, Hans/Kohl, Steffen/Rösler,Wiebke (2011/12): Zur Lage der Kinder in Deutschland. Starke Eltern – starke Kinder: Kindliches Wohlbefinden und gesellschaftliche Teilhabe, UNICEF-Report 2011/2012. Köln.

Cohen, Robert (2002): Dear Mrs. Roosevelt: Letters from Children of the Great Depression. Chapel Hill: The University of North Carolina Press.

Hoock, Silke (2016): Die ZEIT, 22.07.2016.

OECD (2009): Doing Better for Children, OECD Publishing. Paris.

Rainwater, L./Smeeding, T. (2003): Poor Kids in a Rich Country: America's Children in Comparative Perspective. New York: Russell Sage.

Roosevelt, Eleanor (1948): http://www.youthforhumanrights.org/voices-for-human-rights/champions/eleanor-roosevelt.html [Zugriff: 19.08.2016].

UN-Kinderrechte (1990): Convention on the Rights of the Child, CRC. New York.

UNICEF Deutschland (o.J.): Konvention über die Rechte des Kindes. Köln.

UNICEF (2013): Child Well-Being in Rich Countries: A Comparative Overview. Innocenti Report Card 11. Florenz: UNICEF Office of Research.

Vereinte Nationen 2016: The Convention on the Rights of the Child, CRC, verabschiedet am 1. September 2015, A/RES/69/315, https://www.unicef.de/blueprint/servlet/blob/88698/c8afa481a4c1eb1f0b716182 [Zugriff: 04.08.2016].

World Population Prospects (2015): The 2015 Revision, Key Findings and Advance Tables. Working Paper No. ESA/P/WP.241, United Nations, Department of Economic and Social Affairs, Population Division.

Zacher, Hans (2010): Universale Menschenrechte, Humboldt Forum Recht – www.humboldt-forum-recht.de. [Zugriff: 04.08.2016].

Teil I
Kindliches Wohlbefinden, kindliche Wertentwicklung, Eltern-Kind-Beziehungen in Deutschland

Erika Bethke

1. Die Welt der Kinder – ihre Werte, Ängste und Rechte

Wie ändern sich die Wertvorstellungen über die Zeit, wie unterscheiden sich die Sichtweisen der Eltern von denen der Kinder und wie differenziert gestalten sie sich nach Geschlecht und dem Alter? Welche Instanzen der Wertevermittlung spielen dabei eine Rolle? Welche Rechte sind für Kinder besonders wichtig und wovor haben Kinder Angst? Die Antworten auf diese Fragen, die Ergebnisse des aktuellen GEOlino-UNICEF-Kinderwertemonitors, einer Befragung von Kindern und ihren Eltern zum Wertewandel und zu ihren Ängsten und Rechten, werden in diesem Beitrag ausgewertet und den Ergebnissen der Befragung der Mütter und erstmalig auch denen der Väter gegenübergestellt.

1. Einleitung

Im Rahmen des Forschungsprojektes „GEOlino-UNICEF-Kinderwertemonitor“ wurden für die repräsentative Befragung Ende 2013 und Anfang 2014 vergleichbar zu den Befragungen von 2006, 2008 und 2010 insgesamt 1.012 Kinder im Alter von sechs bis 14 Jahren und ihre mit ihnen zusammenlebenden Elternteile befragt (UNICEF 2010; UNICEF 2014) Da bei der aktuellen Studie zum ersten Mal auch die Väter befragt wurden, entstand ein umfassenderes Bild der Familie. Schwerpunkt der Befragung war, wie in den Vorjahren die Ermittlung von relevanten Werten und Grundeinstellungen von Kindern und ihren Eltern.

Dieser Beitrag geht den Fragen nach, welche unterschiedlichen Werte Kinder leiten, welche für sie wichtig sind und ob sich diese Werte im Laufe der Zeit gewandelt haben. Dabei wird auch auf die Sichtweisen der Eltern eingegangen und herausgestellt, ob sich diese von denen der Kinder unterscheiden. Gibt es Unterschiede in der Wertvorstellung bei Mädchen und Jungen oder zwischen jüngeren und älteren Kindern? Werden Grundzüge traditioneller Geschlechterleitbilder in den Wertvorstellungen der Eltern widergespiegelt, und prägen sie auch entsprechend die Vorstellungen der Kinder?

Um umfassend erklären zu können, auf welche Weise Kinder zu ihren Werten gelangen, wurde untersucht, welche unterschiedlichen Personen bzw. Institutionen maßgeblichen Einfluss auf die Entwicklung dieser Kinderwerte haben. Durch die Befragung von Müttern, Vätern und deren Kindern wurde ein Vergleich ermöglicht, der aufzeigt, inwieweit sich die Wertvorstellungen von erziehenden Eltern mit denen ihrer Kinder decken.

Bei der Betrachtung der Wertebildung werden des Weiteren Ergebnisse dargestellt, die sich mit den Ängsten und Rechten der Kinder befassen und die klären, welcher Art diese sind. Es wird gezeigt, ob sie den ganz persönlichen Erfahrungsraum der Kinder oder auch Aspekte außerhalb deren individueller Bezugsysteme betreffen.

2. Welche Werte wurden in der Studie erhoben?

Das Wertespektrum, das in der Studie untersucht wurde, erstreckt sich über unterschiedliche Dimensionen: Von Werten, die die Entwicklung der eigenen Persönlichkeit betreffen, über Aspekte der Gefühlsentwicklung, also Werte, die Charaktereigenschaften betreffen, bis hin zu sozialen Werten und solchen, die traditionell geforderte Eigenschaften (z.B. „gute Manieren haben") abdecken. Dabei wurde anhand einer Viererskala von „total wichtig" bis „überhaupt nicht wichtig" (1 = Total wichtig, 2 = Wichtig, 3 = Nicht so wichtig, 4 = Überhaupt nicht wichtig) die Bedeutung folgender Werte sowohl bei Kindern als auch bei deren Eltern erhoben.

- *Durchsetzungsfähigkeit* (dass man bekommt, was man möchte)
- *Selbstbewusstsein/Selbstständigkeit* (seine eigene Meinung vertreten)
- *Ehrlichkeit* (anderen gegenüber ehrlich sein)
- *Freundschaft*
- *Geborgenheit* (sich geborgen, sicher und beschützt fühlen)
- *Geld/Besitz* (viel Geld haben, sich vieles leisten können)
- *Gerechtigkeit* (andere gerecht behandeln, nicht ungerecht sein)
- *Glaube* (an Gott glauben)
- *Gute Manieren haben* (höflich sein)
- *Hilfsbereitschaft/Schwächeren helfen* (Menschen helfen, denen es nicht so gut geht)
- *Leistungsbereitschaft* (gute Leistungen bringen wollen, z.B. in der Schule)
- *Mitgefühl* (mit anderen mitfühlen)
- *Mut* (mutig sein, sich etwas trauen, für etwas einstehen, das man für richtig hält)
- *Ordnung* (ordentlich sein, seine Sachen aufräumen)
- *Pflichtbewusstsein* (seine Aufgaben erfüllen (z.B. in der Schule oder in der Familie))
- *Respekt* (andere ernst nehmen, wichtig nehmen)
- *Toleranz* (anerkennen, dass jemand anders ist oder eine andere Meinung hat)
- *Umweltschutz* (sich für die Umwelt einsetzen)
- *Verantwortungsbewusstsein* (sich um Dinge kümmern, sich verantwortlich fühlen)
- *Vertrauen/Zuverlässigkeit* (jemandem vertrauen können; zu wissen, dass man auf den anderen zählen kann)
- *Familie* (Eltern, Geschwister, Großeltern, Zeit gemeinsam verbringen)
- *Bildung* (viel lernen und wissen, um später einen guten Beruf zu bekommen und es zu etwas zu bringen)
- *Interessenvielfalt* (viele Interessen entwickeln können, kreativ sein können, Entdeckergeist haben können)
- *Gleichberechtigung* (Mädchen und Jungen, Frauen und Männer sollen überall die gleichen Rechte und Möglichkeiten haben (Unicef 2014, Kinderwertemonitor 2014, Fragebogen)

3. Die „Welt der Werte" – bei Kindern und ihren Eltern

3.1 Die Werte der Kinder

Im Vordergrund dieser Betrachtung steht die Frage nach der Wichtigkeit und Bedeutung der einzelnen oben genannten Werte, die im Leben der Kinder und ihrer Eltern eine Rolle spielen. Wir stellen hier zunächst die Ergebnisse der in der Studie befragten Kinder von 6 bis 14 Jahren vor.

Für alle Kinder, sei es die jüngere Gruppe von 6-10 Jahren oder die ältere von 11-14 Jahren, hat die Familie in der Werteskala die höchste Bedeutung. Sie empfinden sie als total wichtig (74 %). Dabei werden unter dem Begriff „Familie" Eltern, Geschwister und Großeltern zusammengefasst. Bei den jüngeren Kindern (6-10 Jahre) ist der Wert mit 79 % noch höher. Die Familie steht für die Kinder über allem, sie wird als ein Raum der Geborgenheit empfunden, in dem die Kindesentwicklung ermöglicht wird, wo auch „Vertrauen" und „Ehrlichkeit" entwickelt werden. Zwei Werte, die fast 60 % der Kinder als total wichtig erachten. Es liegt nahe, dass diese Werte im familiären Rahmen von Kindern als Grundwerte betrachtet werden. Sie bilden die Basis für das Entstehen des gesamten kindlichen Wertesystems.

Auch bei den Werten, denen gesellschaftliche Anerkennung innewohnt, zeigt sich bei allen Kindern eine relativ hohe Wichtigkeit. Die Kategorie „total wichtig" wählten hier für „Bildung" 47 %, für „Gerechtigkeit" 46 %, für „Hilfsbereitschaft", „Leistungsbereitschaft" und „Verantwortungsbewusstsein" je 33 % und für „Pflichtbewusstsein" 31 % der befragten Kinder. Man sieht, dass diese eher „erwachsenen" Werte eine große Rolle spielen, und das deutet darauf hin, dass eigene Leistungen, Anstrengungen und Bemühungen bereits im Kindesalter als wichtige Voraussetzung für das kommende Erwachsenenleben betrachtet werden. Diese Einschätzungen weisen auf den offenbar bei den Kindern schon vorhandenen Wunsch nach einem selbstbestimmten und verantwortungsbewussten Leben hin.

Bei den eher sozial ausgerichteten Werten gab es im Vergleich zu der Studie aus dem Jahr 2010 eine leichte Zunahme der Bewertung der Wichtigkeit von „Mitgefühl" (von 28 % auf 30 % gestiegen) und „Toleranz" (von 25 % auf 29 % gestiegen). Auch „Mut" wird mit 34 % hoch bewertet – wie noch bei keiner der Vorgängerstudien der vergangenen Jahre. Das Empfinden der Wichtigkeit dieser eher empathischen Werte deutet auf die Erkenntnis der Kinder und Jugendlichen hin, dass das Leben in der Gemeinschaft die Anerkennung dieser Werte beinhaltet.

Werte, die eher den Kategorien Macht, Kontrolle oder Zwang zugeordnet werden können oder bei denen es darum geht, Erwartungen zu entsprechen, werden von Kindern im Vergleich zu den anderen Werten als weniger wichtig erachtet, z.B. Ordnung, Geld/Besitz, Glaube und Durchsetzungsfähigkeit.

Vergleicht man einzelne Werte hinsichtlich signifikanter Unterschiede bei den jüngeren und älteren Kindern, stellt man fest, dass die Bedeutung der Familie bei den Älteren im Verlauf der Entwicklung etwas an Wichtigkeit verliert (6-10 Jährige: 79 %, 11-14 Jahre: 69 %, (total wichtig)). Im Laufe der Schulzeit, des Älterwerdens der Kinder, gewinnen stattdessen Freundschaften an Wichtigkeit (76 % der 11-14-Jährigen nennen sie „total wichtig") und relativieren die Rolle der Familie als zentraler Wertevermittler.

Deutlich wichtiger als der jüngeren Gruppe sind der älteren „Vertrauen, Zuverlässigkeit" (63 %), „Selbstbewusstsein" (46 %) und „Toleranz" (32 %). Diese Werte scheinen den älteren Kindern – beim Zusammensein mit Peergroups, in der Schule oder bei anderen Gruppenaktivitäten – ein Denk- und Handlungsgerüst zu bieten, um sich im sozialen Gefüge eigenständig und persönlichkeitsbewusst zu positionieren.

Betrachtet man die signifikanten Unterschiede der Werte bei Mädchen und Jungen, so ist ein insgesamt höheres Werteniveau bei den Mädchen zu bemerken. Ausnahmen sind die Ergebnisse bei „Mut“ (Mädchen: 30 %, Jungen 38 %), „Durchsetzungsfähigkeit“ (Mädchen: 20 %, Jungen: 26 %), „Geld und Besitz“ (Mädchen: 20 %, Jungen 24 %), bei denen die Angaben der Mädchen prozentual unter denen der Jungen liegen. Hier zeigt sich – schon bei den Kindern – ein geschlechtsbezogenes Wertesystem, bei dem traditionelle Werte geschlechtsspezifisch unterschiedlich perzipiert werden.

3.1.1 Haben sich die Werte der Kinder im Laufe der Zeit verändert? Ist ein Werteverfall zu beobachten?

Ein Vergleich mit den Ergebnissen der Kinderwertemonitor-Studien aus den Jahren 2006, 2008 und 2010 weist einen Trend auf: Es gibt signifikante Unterschiede im Zeitverlauf. In der Gegenüberstellung der jetzigen Studie mit der von 2006 hat sich die Nennung für „Geborgenheit“, „Ehrlichkeit“, „Gerechtigkeit“, „Hilfsbereitschaft“, „Respekt“, „Mut“, „Verantwortungsbewusstsein“, „Pflichtbewusstsein“, „Umweltschutz“, „gute Manieren haben“, „Toleranz“ und „Ordnung“ bei den Kindern erhöht (vgl. Abb. 1). Dabei sind „Verantwortungsbewusstsein“ und „Toleranz“ im Vergleich zu der Vorgängerstudie von 2010 am deutlichsten gestiegen. Die Wichtigkeit der Familie bleibt unverändert. Bei Kindern kann also insgesamt nicht von einem Werteverfall gesprochen werden. Werte sind für Kinder eher wichtiger geworden, sie haben sich jedoch geringfügig verlagert und sich veränderten gesellschaftlichen Strukturen und Erwartungen angepasst.

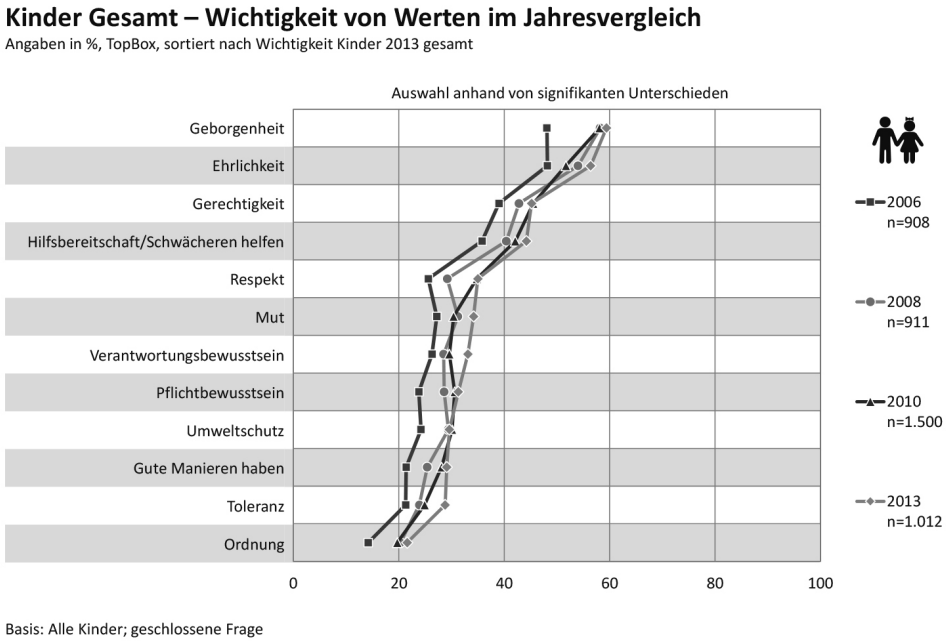

Abbildung 1: Kinder Gesamt: Wichtigkeit von Werten im Jahresvergleich

Das Erleben von gesellschaftlichen und sozialen Veränderungen sowie medialen und digitalen Entwicklungen führt also bei Kindern nicht zu Orientierungslosigkeit und Werteverlust. Im Gegenteil, es fördert offensichtlich sogar eher den Wunsch, sich an Werten zu orientieren und sie anzuerkennen. Dies lässt den Schluss zu, dass Werte Kindern einen Halt bieten, um sich im Leben zurechtzufinden und zu behaupten – ebenso wie es für die Erwachsenen gilt.

3.2 Die Werte der Eltern

Das Werteranking der Kinder unterscheidet sich von dem der Eltern, dort wiederum zeigen sich Unterschiede zwischen der Wichtigkeit von Werten für die Mütter und die Väter (vgl. Abb. 2). Insgesamt ist festzustellen, dass Mütter und Töchter im Vergleich zu Vätern und Söhnen insgesamt ein etwas höheres Werteniveau besitzen.

Worin liegen die Unterschiede in der Bewertung von Werten durch die Mütter und Väter? Für die Mütter sind die Punkte „Ehrlichkeit“ und „Geborgenheit“ (jeweils 79 %) die wichtigsten Werte, wobei „Ehrlichkeit“ auch für Väter mit 71 % der wichtigste Wert ist. Welche Rolle spielt Ehrlichkeit? Ein Teilaspekt der Interpretation dieses Ergebnisses ist in der fortschreitend digitalen Welt (insbesondere im Internet) zu vermuten, in der sich neben sinnvollen Informationen auch verunsichernde Schein- und Unwahrheiten finden lassen. Der Wert „Ehrlichkeit“ bietet eine verlässliche Orientierungsgrundlage und beinhaltet den Wunsch nach Aufrichtigkeit, Geradlinigkeit und Fairness.

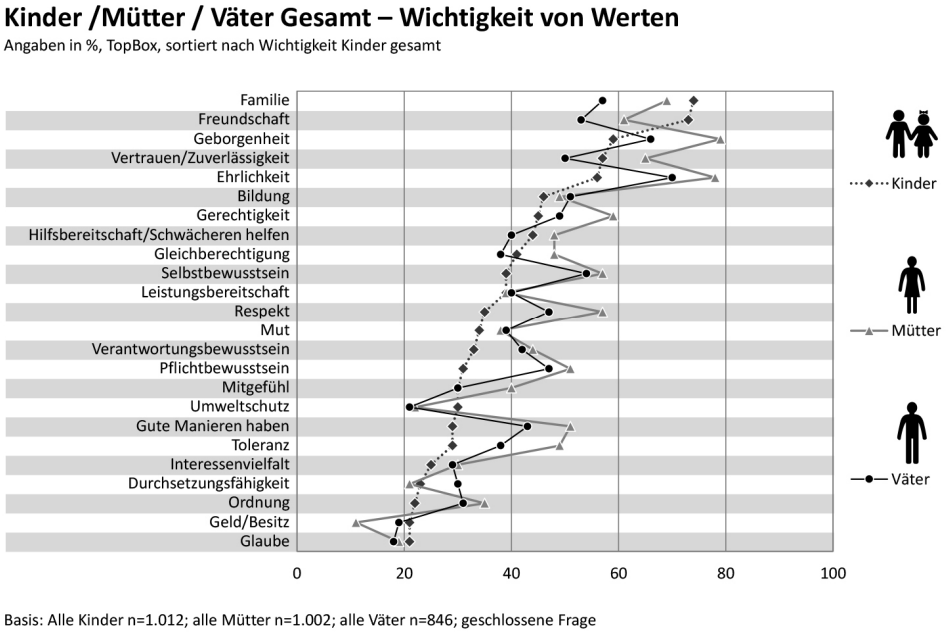

Abbildung 2: Kinder/Mütter/Väter Gesamt – Wichtigkeit von Werten

Ein Unterschied zwischen Müttern und Vätern ist bei folgenden Werten festzustellen: Väter rangieren lediglich bei den „typisch männlichen“ Werten „Durchsetzungsfähigkeit“ (30 %) und „Geld/Besitz“ (19 %) vor denen der Mütter (21 %/11 %). Ihnen sind „typische weibliche“ Wertvorstellungen wichtiger: z.B. „Vertrauen und Zuverlässigkeit“, „Geborgenheit“, „Familie“, „Toleranz“, „Gleichberechtigung“ und „Mitgefühl“. Der Wert „Leistungsbereitschaft“ wird von Kindern und Eltern auf gleichem Niveau bewertet (40 %). Es besteht Einigkeit: eigene Anstrengungen und Leistungen sind angeraten und Eltern leben es den Kindern vor.

Wir sehen an dieser Stelle den Hinweis auf ein tradiertes Wertesystem, in dem derzeit noch immer „typisch“ männliche und weibliche Ausprägungen bei den Betrachtungen der Werte existieren und entsprechend für wichtig erachtet werden. Es ist anzunehmen, dass derartige Rollen- und Werte-Erwartungen der Eltern von ihren Kindern adaptiert und auch umgesetzt werden. Da die Familie für die Kinder die höchste Wertigkeit hat und die traditionellen Geschlechterbilder sich in den Werten der Mütter und Väter widerspiegeln, wird die Welt der Kinder davon maßgeblich geprägt. Die Rolle der Familie bei der Weitergabe von Wertigkeiten ist demzufolge als sehr beeinflussend und prägend zu betrachten.

3.3 Die Wertevermittlung – Personen und Institutionen

Kinder wachsen in verschiedenen sozialen Systemen auf: Familien, Peergroups, Schulen, Vereinen, Nachbarschaften, Dörfern oder Städten. Sie entwickeln im Laufe ihrer Sozialisation auch innerhalb dieser Gruppen die Wertesysteme für ihren Lebensweg. Die Studie ging der Frage nach, welche Rollen diese Gruppen, Personen und Institutionen dabei jeweils spielen.

Die Fragestellung an die Kinder lautete, wer ihrer Meinung nach Werte am besten vermitteln bzw. vormachen kann. Das Ergebnis besagt, wie in den Vorgängerstudien, dass Kinder die eigenen Eltern als diejenigen Personen betrachten, die ihnen hauptsächlich diese Wertgefühle nahebringen (98 %). Großeltern und andere Verwandte sind für Kinder an zweiter Stelle (81 %) der wertevermittelnden Personen. Insgesamt steht für die Kinder fest, dass die Übertragung von Werten hauptsächlich im familiären Rahmen stattfindet (vgl. Abb. 3).

Außerhalb des familiären Kreises werden Lehrer_innen von 80 % der Kinder genannt. Im Gefüge der Personengruppen, die erzieherisch, d.h. auch wertebeeinflussend, auf Kinder einwirken, spielen auch Lehrer_innen also eine maßgebliche Rolle für alle Kinder.

Im Altersverlauf ergeben sich für die folgenden Gruppen etwas unterschiedliche Wertigkeiten: Geschwister werden als Wertevermittler wichtiger für die älteren Kinder, ebenso wie Freunde. Vermögen diese bei der Gruppe der Jüngeren bereits eine wichtige Rolle bei der Wertevermittlung zu spielen (50 %), so sind es bei den 11-14-Jährigen schon 55 %. Auch Vereine und Jugendgruppen nehmen im Zeitverlauf an Bedeutung bei der Wertevermittlung aus der Sicht der Kinder zu.

Das Internet wird von 22 % der jüngeren Kinder (6-10 Jahre) und von 31 % der 11-14-Jährigen als Wertevermittlungsplattform wahrgenommen. Ein signifikanter Unterschied zeigt sich hier zwischen den Geschlechtern: 31 % der Jungen schreiben dem Internet Vermittlungsfähigkeit im Wertetransfer und 24 % der Mädchen. Wenn man diese Angaben betrachtet, ist festzustellen, dass insgesamt (knapp) ein Drittel der befragten Kinder die digitale Quelle Internet als maßgeblich für ihre Orientierung und Denk- und Handlungsrichtung betrachtet. (Wie sich diese Einstellung im Laufe der vergangenen Jahre entwickelt hat, können wir nicht darstellen, da keine Vergleichswerte aus den Vorgängerstudien vor-