

Schließlich sind die familienpolitischen Maßnahmen zum Erziehungsgeld und Erziehungsurlaub eine von den meisten Eltern in Anspruch genommene Unterstützung ihrer Bereitschaft Kinder aufzuziehen. Doch junge Eltern wünschen sich mehr politischen Gestaltungswillen und mehr Flexibilität bei der Ausgestaltung der Maßnahmen zur Unterstützung der familialen Kinderbetreuung in den ersten drei Lebensjahren der Kinder. Unzufriedene oder gar unglückliche Mütter oder Eltern sind auch für ein Kind eine wenig ermutigende und förderliche erste Lebenserfahrung (Schneewind u.a. 1997).

Ein besonderes Problem ist der eklatante Mangel an familienergänzenden Betreuungsplätzen bzw. die ständig steigenden Kosten für diese inzwischen auch zu Bildungseinrichtungen gewordenen Institutionen der Kinder. Dieser Mangel an Plätzen - trotz Rechtsanspruch auf einen Kindergartenplatz, aber noch mehr im Alter bis drei und in den Grundschuljahren - erschwert jungen Eltern, besonders den Müttern, die Familienplanung sowie die Vereinbarkeit von Familien- und Erwerbstätigkeit und damit auch die Sicherung ihrer Einkommenssituation. Wenn die Kassen der Sozialsysteme für Hilfen zum Lebensunterhalt, Arbeitslosengeld oder Wohngeld in Anspruch genommen werden. Die Mangellage belastet selbstverständlich auch psychisch und materiell die Kinder.

Nicht oft genug kann wiederholt werden, daß die Vereinbarkeit von Ausbildung und Erwerbskarriere mit Elternschaft für Mütter und Väter und damit auch zugunsten der Kinder geregelt und gesichert sein muß, und zwar nicht zuletzt im Interesse der Gesellschaft, wenn Chancengleichheit für beide Geschlechter angestrebt wird und das Humanvermögen aller Gesellschaftsmitglieder zu schützen und zu fördern ein politisches Gebot ist. Es geht dabei um nichts weniger als um eine zukunftsorientierte optimale Sicherung der Wohlfahrtsentwicklung aller Gesellschaftsmitglieder und aller Generationen.

6. Betreuung und Erziehung in der frühen Kindheit

Betreuung und Erziehung werden im folgenden als grundlegende Aufgaben verstanden, die erfüllt werden müssen, damit sich Kinder zu kompetenten Erwachsenen entwickeln können und Gesellschaften in der Generationenfolge erhalten bleiben. Die Erwartung und die Tatsache, daß es in erster Linie die Familien sind, die diese Aufgaben wahrnehmen, stellen die wichtigsten Rechtfertigungegründe für die Internationalisierung einer staatlichen Familienpolitik dar. Dabei wird mit guten Gründen davon ausgegangen, daß Familien prinzipiell die für Kinder und ihre Entwicklung und Erziehung am besten geeigneten und wichtigsten sozialen Kontexte darstellen. Allerdings können Betreuung und Erziehung nicht als Einzelleistungen von Müttern und Vätern, sie müssen vielmehr als kollektive Kulturreistungen betrachtet werden, die durch soziale Netzwerke im Verwaltungssystem, in der Nachbarschaft und im gesamten Gemeinwesen erbracht werden müssen.

Zu diesem Netzwerk gehören auch die Einrichtungen der familienergänzenden Betreuung und Erziehung; sie stellen Orte der Integration von Kindern, aber auch von Eltern in familienübergreifende Sozialbeziehungen dar. Die öffentliche Förderung dieser Einrichtungen ist daher von erheblicher Bedeutung nicht nur für die Kinder, sondern auch für die Eltern und deren Kinder sowie das Familiensystem im ganzen; für Eltern schaffen sie Voraussetzungen für die Verbindung von Familien- und Erwerbstätigkeit, ermöglichen die Begegnung mit anderen Eltern und mit dem Erziehungspersonal und bieten dadurch Anregung und Ergänzung der Erziehung in der Familie. Insofern ist Familienpolitik nicht allein als Politik zur Unterstützung der Familie als Institution und Verantwortungsgemeinschaft in der Wahrnehmung ihrer Betreuungs- und Erziehungsaufgaben, sondern zugleich als Politik für Kinder sowie für Mütter und Väter zu betrachten, welche die für Familien bei der Erfüllung ihrer Aufgaben notwendigen familienergänzenden sozialen Netzwerke und Einrichtungen fördert; umgekehrt bietet in dieser Betrachtung eine Politik für Kinder bzw. die Kinder- und Jugendhilfepolitik wichtige Ansatzpunkte familiopolitischen Handelns und muß im Hinblick auf ihre Auswirkungen auf Familien und Familienpolitik reflektiert und gestaltet werden.

In soziologischer Perspektive sind Familien und familienergänzende Einrichtungen Elemente einer sozialen Umwelt, die in einem Verhältnis der wechselseitigen, möglicherweise auch konflikthaften Abhängigkeit und Beeinflussung stehen. Jedenfalls sind Familien auf das Vorhandensein und die Gegebenheiten in familienergänzenden Einrichtungen angewiesen; für Kinder stellen sie einen wichtigen, die Familienerziehung insbesondere durch die Erfahrung einer Gruppe Gleichaltriger ergänzenden Faktor der Entwicklung

und Erziehung dar. Umgekehrt müssen diese Einrichtungen in ihrer Arbeit die Gegebenheiten in den Familien berücksichtigen. Kinder bleiben auch in anderen Handlungsfeldern Mitglieder ihrer Herkunftsfamilie und bringen somit ihre Familienerfahrungen mit. Wichtig sind deshalb die Kontakte und die Kooperation zwischen Eltern und Betreuungspersonen. Dies gilt nicht zuletzt im Hinblick auf die Anforderungen, die für die Kinder bestehen, um die verschiedenen Erfahrungen zu verarbeiten. Die Anregung und Unterstützung einer produktiven Gestaltung dieses Zusammenwirkens liegt somit im Interesse des Wohles der Kinder und bildet ein wichtiges Handlungsfeld einer Politik für Kinder im Kontext von Familienpolitik.

Die für die individuelle und gesellschaftliche Entwicklung notwendige Sorge der Eltern und der "Älteren" für die nachwachsende Generation umfaßt Betreuung und Erziehung. Dabei sind mit dem Begriff Betreuung in erster Linie Maßnahmen der physischen Versorgung, also des Schutzes, der Pflege, der Ernährung, der Gesundheitsfürsorge usw. angesprochen, während der Begriff Erziehung in erster Linie Maßnahmen zur Anregung und Förderung der sozialen und geistigen Entwicklung, also die Vermittlung oder das Vorleben von Werten und Verhaltensweisen, die Einübung von Gewohnheiten, die Vermittlung von Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten usw. betrifft. Insbesondere im fröhkindlichen Alter gehen Betreuung und Erziehung häufig ineinander über, da physische und psychische Entwicklungsprozesse aufs engste zusammenhängen. Überdies gibt es auch gemeinsame Merkmale von Betreuung und Erziehung, die z. B. darin gesehen werden können, daß beide auf persönliche Beziehungen, Kommunikation und gemeinsame Aktivitäten angelegt sind. Im Blick auf die systematische Vermittlung von Kulturrelevanten Kenntnissen und Fähigkeiten wäre der Begriff der Erziehung durch denselben der Bildung zu ergänzen.

Betreuung und Erziehung (einschließlich Bildung) werden hier also als komplementäre Teilespekte der Sorge für Kinder betrachtet, die miteinander verbunden werden müssen, um Kindern entwicklungsfördernde Umwelten zu gewährleisten. Mit Blick auf familienergänzende Einrichtungen steht diese Auffassung auch in der Tradition des Fröbelschen Kindergartens; sie wird im neuen Kinder- und Jugendhilfegesetz (§ 24) sowie in der neueren frühpädagogischen Forschung übereinstimmend vertreten; im angelsächsischen Sprachbereich ist für die bewußte Verbindung von Betreuung und Erziehung der Begriff "educare" (erzieherische Betreuung) geprägt worden (vgl. z.B. Caldwell 1991). Dementsprechend wird die getrennte Etablierung von Einrichtungen der Betreuung (im engeren Sinne des Begriffs) einerseits und der Bildung bzw. Erziehung andererseits immer mehr abgelehnt. Diese Trennung hat es im 19. Jahrhundert in Gestalt des Nebeneinanders von "Bewahranstalten" und "Kindergärten" gegeben und sie hat insofern bis in die

jüngste Zeit nachgewirkt, als ganztägige Einrichtungen für Kinder anderen Zugangskriterien (belastete Familiensituation der Kinder) und einer tendenziell geringeren Bewertung (im Sinne einer starken Gewichtung von eng verstandenen Betreuungsaufgaben) als die "Normalform" des Halbtagskindergartens unterworfen waren.

Ziele und Qualitätsmerkmale von Betreuung und Erziehung sind abhängig von historisch und kulturell wandelbaren Wissensbeständen und Wertvorstellungen, aber auch von individuellen Entscheidungen und Präferenzen. Beispiele für die gesellschaftliche Fixierung von Zielen und Qualitätsmerkmalen der Betreuung und Erziehung sind die Ausrichtung der Maßnahmen der Jugendhilfe am Recht jedes jungen Menschen auf Förderung seiner Entwicklung und auf Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit (§ 1 Abs. 1 KJHG) oder die Ausrichtung von Sorgerechtsentscheidungen an der pauschalen Norm des "Kindeswohls". Als Beispiel für wissenschaftliche Aussagen über zielbezogene Qualitätsmerkmale der Familienerziehung kann der Befund gelten, daß sich die Selbstständigkeit von Kindern am besten unter Bedingungen eines elterlichen Erziehungsverhaltens entwickeln kann, bei welchem positive sozio-emotionale Bestätigung, klare Verhaltensaforderungen und grenzensetzende Verhaltensregeln sowie die Gewährung entwicklungsangemessener und -förderlicher Handlungsspielräume miteinander verbunden werden (vgl. Kapitel 4).

6.1 Die Verantwortung für Kinder im Spannungsfeld zwischen Familie und Gesellschaft bzw. Staat

In vormodernen Gesellschaften waren besondere Maßnahmen zur Sicherstellung von Betreuung und Erziehung nicht notwendig; diese waren eine Angelegenheit des ganzen Stammes bzw. der ganzen Sippe und waren eingebettet in die alltäglichen Lebensvollzüge. Für moderne Gesellschaften sind unter anderem die Trennung zwischen Produktions- und Reproduktionsbereich, zwischen öffentlicher und Privatsphäre sowie die Entdeckung und zunehmende Bedeutung der Kindheit als eigenständiger Lebensphase und als Vorbereitungszeit auf das Erwachsenenleben kennzeichnend. Unter diesen Bedingungen müssen die Zuständigkeiten für Betreuung und Erziehung im Spannungsfeld zwischen privater und öffentlicher Verantwortung geregelt bzw. - im Zeichen des sozialen Wandels - immer wieder neu geregelt werden.

Dieses Spannungsverhältnis zwischen privater und öffentlicher Verantwortung für Kinder hat sich im Laufe des 19. Jahrhunderts entwickelt. Einerseits ist Kinderbetreuung im Rahmen des bürgerlichen Familiennamens als primäre Aufgabe der Familie, insbesondere der Frau definiert worden; Frauen bzw.

Mütter wurden zuständig für den Reproduktionsbereich, die Privatsphäre, die Pflege der Kindheit. Andererseits ist es zur umfassenden Etablierung eines Schulsystems, aber auch zu einem ersten Ausbau von Kindergärten und - in wesentlich geringerem Maße - von Kinderkrippen gekommen (auf dem Gebiet des Deutschen Reiches gab es vor dem 1. Weltkrieg über 7.000 Kindergarten, die insgesamt über 550.000 Kinder, d.h. im Durchschnitt - bei großen regionalen Unterschieden - 13 Prozent der 3-6jährigen Kinder erfaßten, während die Anzahl der Kinderkrippen unter 300 lag).

Im 20. Jahrhundert haben insbesondere die Gesellschaften des etablierten Sozialismus, allen voran die DDR, im Zeichen einer staatlichen Wirtschafts- und Erziehungsplanning und einer konsequenten Einbeziehung der Frauen in den Arbeitsmarkt einen umfassenden Ausbau öffentlicher Kinderbetreuung betrieben; er hat dazu geführt, daß in der DDR am Ende der 80er Jahre über 90 Prozent der 3-6jährigen, aber auch etwa 80 Prozent der 1-3jährigen sowie der Grundschulkinder ganztagig in staatlichen Institutionen erfaßt wurden. Man kann in diesem Zusammenhang von einem Modell der primären Verantwortung von Staat und Gesellschaft für Kinder sprechen. Demgegenüber ist in den westlichen Industriegesellschaften, insbesondere im angelsächsischen Sprachraum, ein Modell der primären Verantwortung der Familie für Kinder etabliert worden; trotzdem hat in den letzten Jahrzehnten auch in den westlichen Industriegesellschaften ein Ausbau der öffentlichen Kinderbetreuung stattgefunden, allerdings mit großen nationalen Unterschieden; die Bundesrepublik Deutschland nahm dabei im europäischen Vergleich hinsichtlich des Angebots von Kindergarten eine mittlere Position (Plätze für ca. 68 Prozent der 3-6jährigen), hinsichtlich des Angebots von ganztägigen Kindergartenplätzen (ca. 10 Prozent des gesamten Platzangebots) sowie von öffentlicher Kleinkindbetreuung (für weniger als 2 Prozent der 0-3jährigen) und Schuhortsbetreuung (für ca. 3,5 Prozent Grundschatzkinder) eine sehr niedrige Position ein.

Im Vereinten Deutschland sind zwei Gesellschaften integriert worden, die im Hinblick auf die Regelung der Zuständigkeiten für die Kinderbetreuung unterschiedlichen Modellen gefolgt sind. Die damit verbundenen Probleme und mögliche Lösungsansätze sind erstmals im Gutachten des Wissenschaftlichen Beirats "Leitsätze und Empfehlungen zur Familienpolitik im vereinigten Deutschland" (1991), sodann, in ausführlicherer Form, im Neunten Jugendbericht (1994) zum Gegenstand gemacht worden. Diese Gutachten und Berichte sowie der Fünfte Familienbericht (1994) und zahlreiche Stellungnahmen der Familienverbände und der Träger der öffentlichen Jugendhilfe gelangen übereinstimmend zu der Feststellung und daraus abgeleiteten Forderung, daß es in der Bundesrepublik Deutschland - und das heißt in diesem Fall: in den alten Bundesländern - zu einem starken Ausbau der öffentlichen

Kinderbetreuung kommen muß. Damit ist ein Modell der Verantwortung für Kinder angesprochen, das gleichsam zwischen den beiden genannten Modellen angesiedelt ist, ein Modell der gemeinsamen Verantwortung von Familien sowie von Staat und Gesellschaft für Kinder. Im Rahmen dieses Modells gelten nicht nur ein bedarfsgerechtes Angebot familienergänzender Kinderbetreuung, sondern auch die Gestaltung der Rahmenbedingungen des Familienebens bzw. der Familienerziehung (z.B. durch Maßnahmen wie Familienlastenausgleich und Elternurlaub), als öffentliche Aufgaben. Die Förderung familienergänzender Kinderbetreuung bezieht sich nicht nur auf staatliche, sondern auch auf nichtstaatliche Träger und Akteure (insbesondere die freien Wohlfahrtsverbände sowie Unternehmen und Vereine), und nicht nur auf institutionelle Formen, sondern auch auf Familientagespflege, Elterninitiativen usw. Eine wesentliche Voraussetzung für das Funktionieren dieses Modells besteht in der engen Kooperation zwischen Familien und familienergänzenden sozialen Netzwerken und Einrichtungen. In Zukunft wird es darum gehen, verschiedene Formen der Verbindung von familiarer und familienergänzender Betreuung und Erziehung sowie deren sozialstaatliche Förderung als "das Normale" anzusehen, und zwar unabhängig von der außerhäuslichen Erwerbstätigkeit der Mütter.

In diesem Sinne ist in Deutschland seit der Wiedervereinigung die verstärkte Gewichtung der öffentlichen Verantwortung für Kinder bzw. die Betonung der gemeinsamen Verantwortung von Familie und Gesellschaft in Dokumenten der Sozialberichterstattung sowie in Gesetzen artikuliert worden:

- im Achten Jugendbericht (1990) einschließlich der Stellungnahme der Bundesregierung, mit seiner Betonung der Lebensweltorientierung in der Jugendhilfe und der Kennzeichnung der öffentlichen Tagesbetreuung von Kindern als Teil der sozialen Infrastruktur
- im neuen Kinder- und Jugendhilfegesetz (1990) mit seiner Betonung des bedarfsgerechten Ausbaus der öffentlichen Tagesbetreuung, aber auch der Maßnahmen zur Unterstützung und Beratung von Familien, von Eltern-Kind-Gruppen etc.;
- im Schwangeren- und Familienhilfegesetz (1992) mit der Kodifizierung des Rechtsanspruchs auf einen Kindergartenplatz, der auch in das Sozialgesetzbuch bzw. das KJHG übernommen worden ist;
- im Fünften Familienbericht (1994), in welchem die Notwendigkeit einer verbesserten öffentlichen Anerkennung und Unterstützung der Familien und ihrer Leistungen, aber auch die öffentliche Verantwortung für Kinder

betont wird, nicht zuletzt mit dem Hinweis auf die Tatsache, daß Kinder das wichtigste Humanvermögen jeder Gesellschaft darstellen.

Die verstärkte Gewichtung der öffentlichen Verantwortung für Kinder, die in diesen Dokumenten und Gesetzen zum Ausdruck kommt, hat viele Gründe. Es mögen dabei Folgerungen aus den sich wandelnden Bedingungen des Aufwachsens von Kindern in Familien (vgl. Kapitel 5) sowie eine bestimmte Sichtweise des Kindes und seiner Entwicklungsaufgaben sowie der Betonung der Bedeutung von Erziehung und Bildung zur Entwicklung des Humanvermögens eine Rolle gespielt haben; große Bedeutung dürfte aber auch der zunehmenden öffentlichen Akzeptanz der Erwerbstätigkeit von Müttern sowie dem von allen politischen Parteien vertretenen Ziel der Erleichterung der Vereinbarkeit von Familien- und Erwerbstätigkeit in den Lebensläufen von Müttern und Vätern, aber auch Argumenten zukommen, welche die quantitative und qualitative Reproduktion der Gesellschaft betreffen.

Politische Entscheidungen zur verstärkten Gewichtung der öffentlichen Verantwortung in der Sorge für Kinder werden offenbar begünstigt und beschleunigt, wenn sich die genannten Argumentationsstränge wechselseitig verstärken und in handlungsleitenden Motiven der politischen Akteure niederschlagen. Dieser synergistische Effekt läßt sich am Beispiel der Kodifizierung des Rechtes auf einen Kindergartenplatz aufzeigen. Dieser Rechtsanspruch ist nur zu begründen, wenn der eigenständige Erziehungs- und Betreuungsauftrag des Kindergartens allgemein anerkannt und der Besuch eines Kindergartens dementsprechend als ein positiver Faktor für die kindliche Entwicklung betrachtet wird. Indes ist dieser Rechtsanspruch erstmals nicht im KJHG (1990), sondern im Schwangeren- und Familienhilfegesetz (1992) verankert worden. Dies bedeutet, daß Argumente des Lebensschutzes sowie der Förderung der Vereinbarkeit von Familien- und Erwerbstätigkeit für die Begründung des Rechtsanspruchs auf einen Kindergartenplatz eine wesentliche Rolle gespielt haben müssen; dem entspricht, daß das Bundesverfassungsgericht 1993 in seinem Urteil zur Neufassung des Paragraphen 218 Einrichtungen der Kinderbetreuung als "Maßnahmen des präventiven Lebensschutzes" bezeichnet hat, die öffentliche Verwaltung sei verpflichtet, Einrichtungen zur Kinderbetreuung sowie andere tatsächliche Maßnahmen, die ein Nebeneinander von Erziehungs- und Erwerbstätigkeit für beide Elternteile ermöglichen, in ausreichendem Maße vorzuhalten. Mit anderen Worten: Die auf Kinder bezogenen Argumente und Motive haben nicht für sich genommen, sondern erst im Zusammenwirken mit frauen-, familien- und bevölkerungspolitischen Argumenten und Motiven zur Kodifizierung des Rechtsanspruchs auf einen Kindergartenplatz geführt.

6.2 Betreuung und Erziehung in der Familie

Für fast alle Kinder stellt die Familie den ersten und wichtigsten sozialen Kontext des Aufwachsens dar. Dabei meint Familie einerseits den Familienhaushalt, in welchem mindestens zwei Generationen zusammenleben, andererseits die gelebten Beziehungen innerhalb des Verwandtschaftssystems. In einem weiteren Sinne wären auch jene informellen Netzwerke dem sozialen Kontext der Familie zuzurechnen, die durch Nachbarschaft, durch Freundschaften der Eltern sowie der Kinder, aber auch durch gezielte kinderbezogene Initiativen und Zusammenschlüsse (z.B. Eltern-Kind-Gruppen) entstehen.

Betreuung und Erziehung stehen in der Familie im Zusammenhang mit den auf Dauer angelegten Beziehungen zwischen Eltern und Kindern und mit einem gemeinsam gelebten, umfassenden Alltag. Diese Orientierung an Bindung, an der ganzen Person und an lebensweltlichen Strukturen lässt die Familie prinzipiell als besonders geeigneten sozialen Kontext erscheinen, um Kinder auf ihrem Weg zur eigenverantwortlichen Handlungsfähigkeit zu begleiten. Für diese Entwicklung sind "proximale Prozesse" von großer Bedeutung (vgl. Kapitel 5), d.h. Kinder müssen unmittelbar die Erfahrung personbezogener Nähe und Bindung machen. In dieser Perspektive kann Erziehung verstanden werden als das Erfahrbarmachen von Verbundenheit; diese trifft die emotionale Bindung zwischen Eltern und Kindern, sie bezieht sich aber auch auf die Erfahrung von Verbundenheit mit der Welt der Dinge, der Symbole, der Sinngebung, der Werte und des Wissens; insofern bietet eine sichere emotionale Bindung zugleich die zentrale Voraussetzung für alle sozialen und kognitiven Lernprozesse.

Das Erfahrbarmachen von Verbundenheit sowie eine grundlegende Unterstützung, Anregung und Förderung von sozialen und kognitiven Fähigkeiten sowie die Vermittlung von Werthaltungen gelingt den meisten Eltern, wenn auch in unterschiedlichem Maße. Unterschiede hängen z.B. mit individuellen Kompetenzen der Familienmitglieder, der Qualität der Familienbeziehungen, den materiellen und räumlichen Lebensverhältnissen, insbesondere aber auch mit der Verfügbarkeit und Qualität von sozialen Netzwerken in der Verwandtschaft, in der Nachbarschaft und im Gemeinwesen zusammen. Wenn hierbei mehrere belastende Faktoren zusammenwirken, so kann es auch zu den in der Öffentlichkeit heftig diskutierten Phänomenen der Kindernachlässigung, der Kindesmisshandlung und anderer Formen der Gewalt gegen Kinder kommen. Im Hinblick auf Maßnahmen des Kinderschutzes gelten heute präventive Ansätze als am ehesten erfolgversprechend. Solche präventiven Ansätze bestätigen die Notwendigkeit einer Integration kinder- und familiennpolitischen Handelns. Das Beispiel der Gewalt gegen Kinder in Familiennpolitischen Handelns.

lien weist allerdings auch darauf hin, daß sich Maßnahmen einer Politik für Kinder - Kinderschutz im Sinne des Schutzes von Kindern vor akuter Gewalttätigkeit der Eltern, z.B. durch Entzug des elterlichen Sorgerechts - nicht auf den Rahmen der Familienpolitik einschränken lassen.

Betreuung und Erziehung zielen auf die Entwicklung eigenverantwortlicher Handlungsfähigkeit. Deshalb bildet Autonomie neben Verbundenheit das zweite grundlegende Thema der Sorge für Kinder (vgl. Kapitel 4), und beide stehen, wie erwähnt, in einem inneren Zusammenhang. In der Perspektive (der Entwicklung) von Autonomie kann Erziehung verstanden werden als das Erfahrbarmachen von Handlungsspielräumen (und Grenzen), von zunehmender Selbstverantwortung, von Rechten und Pflichten im Rahmen einer Lebensgemeinschaft, die nicht nur durch Gefühle, sondern auch durch Aufgaben und Werte sowie darauf bezogene Auseinandersetzungen verbunden ist.

Auch im Ausmaß der Förderung von Autonomie unterscheiden sich Eltern. Allerdings gibt es einen durch zahlreiche Studien belegten epochalen Wandel von Zielen und Stilen der Erziehung in Richtung auf die Betonung von Selbstständigkeit und von Mitspracherechten der Kinder (vgl. z.B. Schneewind/Ruppert 1995), der freilich nicht gleichzusetzen ist mit einem Verzicht von Eltern, Kindern Grenzen zu setzen (z.B. beim Fernsehkonsum). Dieser Wandel begründet eine verstärkte Gegenseitigkeit in den Eltern-Kind-Beziehungen und eine verstärkte Anerkennung der sich entwickelnden Persönlichkeit des Kindes; daraus ergeben sich aber auch höhere Ansprüche an die Erziehung und neue Anlässe für Enttäuschungen und Konflikte. Kinder ihrerseits können die Erwartungen an ihre Muttersprache und an Aushandlungsprozesse unter Umständen auch als belastende Zumutung erleben (vgl. Du Bois-Reymond u.a. 1995). Solche Schwierigkeiten, die auch den zunehmenden Bildungs- und Beratungsbedarf von Familien mitbegründen können, sind der Preis für die stärker auf die Autonomie des Kindes setzenden Erziehungseinstellungen sowie für die Auflösung traditioneller, an Gehorsam und Anpassung der Kinder ausgerichteter Erziehungsmuster.

Betreuung und Erziehung in der Familie werden in erster Linie von der Mutter, daneben - in der Reihenfolge der aufgewendeten Zeit (an einem Werktag) - von Großeltern, von Mutter und Vater gemeinsam, vom Vater, von Verwandten und Bekannten sowie von bezahlten Personen wahrgenommen. Die zeitlich stark überwiegende Verantwortung der Mutter gilt unabhängig davon, ob sie außerhäuslich erwerbstätig ist oder nicht, und auch unabhängig davon, ob Kinder familienergänzende Einrichtungen besuchen oder nicht (vgl. z.B. Tieze/Roßbach 1991). Betreuung und Erziehung in der Familie sind durch die Einführung des Erziehungsurlaubs gefördert und erleichtert worden.

Durch eine zeitliche Flexibilisierung des Erziehungsurlaubs - zum Beispiel durch eine Regelung, welche die Inanspruchnahme in verschiedenen Phasen des Lebenslaufs eines Kindes ermöglicht - könnte nicht nur die Wahrnehmung der Betreuungs- und Erziehungsaufgaben prinzipiell verbessert werden; eine Flexibilisierung würde auch den strukturellen Veränderungen auf den Arbeitsmärkten und den daraus sich ergebenden Anforderungen an die Lebensplanung der Eltern besser Rechnung tragen (vgl. Schneewind u.a. 1997). Was die geringe zeitliche Entlastung durch Institutionen betrifft, so hängt diese im Blick auf Kinder unter drei Jahren mit dem generellen Mangel eines Angebots und im Blick auf Kinder von drei bis sechs Jahren mit unzureichenden Öffnungszeiten der Kindergärten zusammen (beides gilt in erster Linie für die alten Bundesländer). In den neuen Bundesländern wird zusätzlich zur mütterlichen Betreuung das weit ausgebauta Netz von Kindertagesstätten (insbesondere nach dem Erziehungsurlaub, während der beruflichen Aus- und Fortbildung oder Berufstätigkeit der Mutter), soweit es noch verfügbar ist und kostengünstig angeboten wird, weiter genutzt.

Zu einem großen Teil wird die mütterliche Betreuung der Kinder mit den hauswirtschaftlichen Tätigkeiten verknüpft. Bei einer geringen Verfügbarkeit sozialer Netze und fehlender väterlicher Beteiligung oder unter der Bedingung mangelhafter Erziehungskompetenz kann die Zuwendung der Mutter trotz hoher zeitlicher Ausdehnung des Kontaktes im häuslichen Milieu für das Kind anregungsarm oder zumindest einseitig sein. Die zeitliche Belastung der Mutter ist wesentlich vom Alter der Kinder abhängig und in den ersten drei Lebensjahren besonders hoch. Auch wenn die Kinder Betreuungseinrichtungen besuchen, erbringen die jungen Mütter zusätzlich zu ihrer Berufstätigkeit erhebliche zeitliche Aufwendungen für ihre Kinder und akzeptieren diese Mehrbelastungen offenbar auch (vgl. Bertram/Hennig 1995). Berufstätige Mütter in den alten Bundesländern erreichen, obwohl sie überwiegend in Teilzeit arbeiten, ähnlich hohe zeitliche Belastungen wie die vollenwerbstätigen Mütter in den neuen Bundesländern, die aber auf ein gut ausgebauts Krippen- und Kindergarten system zurückgreifen können

Was die Beteiligung von Vätern betrifft, so kommt es unter der Bedingung der vollen Erwerbstätigkeit der Mutter etwa zu einer Vervierfachung bzw. Verdreifachung des werktäglichen Zeitaufwandes, d.h. auf etwa zwei bzw. eineinhalb Stunden für die Betreuung von Kindern unter bzw. über drei Jahren; damit werden jedoch nur etwa 30 bzw. 20 Prozent der durch Erwerbstätigkeit wegfallenden Betreuungszeit der Mutter kompensiert (vgl. a.O.). Solche Daten können einerseits als Bestätigung des vielfach dokumentierten Wandels der Väterrolle gelesen werden, die in einer verstärkten Anteilnahme von Männern bzw. Vätern an Schwangerschaft und Geburt und an Entwicklungsprozessen des Kindes sowie in einer verstärkten Beteiligung an der Betreuung und Er-

ziehung zum Ausdruck kommt. Sie sind aber auch Ausdruck der nach wie vor wirksamen geschlechtstypischen Arbeitsteilung in Gesellschaft und Familie und bestätigen die Befunde, daß die Beteiligung am Haushalt sowie an der Betreuung und Erziehung bei weitem nicht alle Väter betrifft und sich bei weitem nicht auf alle Tätigkeiten bezieht. Nach Ergebnissen der "Verbundstudie" von Schneewind u.a. (1997) übernehmen im Mittel Frauen mit einem Kind werktags 80, Frauen mit mehr als einem Kind sogar 87 Prozent der Betreuungsaufgaben; der Anteil der Männer steigt nur dann bis auf 30 Prozent, wenn Frauen mindestens 20 Stunden pro Woche berufstätig sind. Die Beteiligung der Väter ist abhängig vom Umfang ihrer beruflichen Arbeitszeit und zeigt Unterschiede im Hinblick auf die verschiedenen kindbezogenen Tätigkeiten; die Mitbeteiligung ist gering bei den alltäglichen Routinetätigkeiten mit dem und für das Kind, aber relativ hoch in Bereichen wie Spielen und Spazierengehen. Bei den alltäglichen Routinetätigkeiten zeigt sich in dieser Studie eine partnerschaftliche Aufteilung der Betreuungsaufgaben nur bei 13 bzw. (unter der Bedingung der Berufstätigkeit der Frau) 15 Prozent der Familien.

Die Beteiligung der Väter an der Betreuung und Erziehung (und deren Unterstützungs- und gezielte Anregung durch familien- und arbeitsmarktpolitische Maßnahmen) ist indes nicht nur in der Perspektive des Geschlechterverhältnisses, sondern insbesondere in der Perspektive des Generationenverhältnisses bzw. der Kinder von Bedeutung. Väter sind für Kinder wichtige Bezugspersonen, sie spielen eine spezifische Rolle in der Identitätsbildung, insbesondere bei Jungen (vgl. z.B. Lamb 1981, 1986). Für die Entwicklung einer sicheren Vater-Kind-Bindung sind die Qualität der Beziehung und die Inhalte des Umgangs sicher wichtiger als die zeitliche Dauer der Interaktion; dennoch bedarf es dafür eines Minimums regelmäßig wiederkehrender Gelegenheiten, zu welchen alle jene Anlässe gehören, welche die ganze Familie zusammenführen, z.B. Mahlzeiten, Freizeitgestaltung, Feste, Feiern, gemeinsame Arbeitserledigungen und Wochenendunternehmungen.

Angesichts der Veränderung von Familienstrukturen und der Pluralisierung familialer Lebensformen wird in den Massenmedien häufig die These vertreten, daß nichttraditionale Familien (z.B. Einelternfamilien) den Aufgaben der Erziehung nicht gerecht werden. Urteile dieser Art werden durch die vorliegende Forschung nicht bestätigt. Es zeigt sich vielmehr, daß die Strukturmerkmale der Familie in eher geringem Maße und vor allem in Verbindung mit der Qualität der Beziehungen und der materiellen Bedingungen die erzieherische Wirksamkeit der Familie bestimmen (vgl. zusammenfassend Langer/Lüscher 1996). Außerdem wird die Entwicklung der Kinder auch durch ihre Erfahrungen in anderen sozialen Kontexten beeinflußt; so gilt z.B. für Kinder

von alleinerziehenden Eltern, daß sie überdurchschnittlich häufig Kindertagesstätten besuchen.

Die Qualität von Betreuung und Erziehung in Familien hängt, wie einschlägige Untersuchungen gezeigt haben (vgl. zusammenfassend Dippehofer/Stiem/Kahle 1995, S. 103-150), von zahlreichen familieninternen und familiensexternen Faktoren ab. Zu den internen Faktoren gehören zum Beispiel das Familienklima, die Zuwendung zum Kind und die Reaktionen auf seine Lebensäußerungen, die sächlichen und sozialen Anregungen sowie die Wohnverhältnisse. Zu den externen Faktoren gehören die Einbindung der Eltern in die Arbeitswelt, die Verfügbarkeit von Kinderbetreuungseinrichtungen, sozialen Dienstleistungseinrichtungen und informellen Netzwerken sowie die sozial-räumliche Struktur des Wohnquartiers. Die Befunde weisen darauf hin, daß interne und externe Faktoren zusammenhängen bzw. zusammenwirken und insgesamt die Umwelt des Kindes konstituieren, in deren Mittelpunkt im vorschulischen Alter der Kinder die Familie bzw. die Familienwohnung steht. So ist es von großer Bedeutung, in welchem Areal einer Stadt oder in welchem Teil einer Region Familien leben: Sozialräumliche Faktoren hängen mit dem sozial-ökonomischen Status von Familien zusammen, sie wirken aber auch unabhängig davon auf die Inanspruchnahme von Kindertagesstätten und Dienstleistungen, auf die Wohnverhältnisse und - darüber vermittelt - auf die Gewährung von Freiräumen, Erkundungsmöglichkeiten und Kontakt zu anderen Kindern sowie die Eingebundenheit in soziale Netzwerke. Die Ungleichheiten in den familialen Umwelten und in den Umweltarten der Familie können zu ungleichen Entwicklungschancen von Kindern führen.

Es gehört zu den Aufgaben einer Familienpolitik als Politik für Kinder, sich ein fundiertes Wissen über Bedingungen des Auftretens von Problemen und des Ungenügens bei der Erfüllung der grundlegenden Aufgaben der Erziehung zu verschaffen und Maßnahmen der Hilfe (Beratungs- und Trainingsangebote, familienergänzende Betreuung etc.) zu ergreifen. Daß hier Hilfen möglich sind, zeigen etwa die Erfolge von Trainingsprogrammen bei Familien mit schwierigen Kindern (vgl. z.B. Petermann/Petermann 1990) oder der Untersuchungsbefund wonach Kinder mit unsicherer Bindung an ihre Eltern eine gleichsam kompensatorische Erfahrung der positiven Bindung im Rahmen familienergänzender Einrichtungen der Betreuung und Erziehung machen können (vgl. z.B. Scarf/Eisenberg 1993).

6.3 Betreuung und Erziehung in familienergänzenden Einrichtungen

Im voraufgehenden Abschnitt wurde gezeigt, daß Betreuung und Erziehung in der Familie nicht nur allein von familieninternen, sondern auch von externen Faktoren bestimmt werden. Zu den externen Faktoren gehört die Verfügbarkeit und Inanspruchnahme von familienergänzenden Angeboten der Betreuung und Erziehung. Bevor deren Zusammenwirken erörtert wird, sollen die familienergänzenden Angebote der Betreuung und Erziehung zunächst als ein eigenständiger Kontext betrachtet werden.

In den Einrichtungen der familienergänzenden Betreuung und Erziehung gibt es erhebliche Unterschiede im Hinblick auf das Alter der Kinder, zwischen verschiedenen Regionen sowie zwischen den alten und den neuen Bundesländern. Nach Daten des DJI-Familiensurveys erhielten 1994 8 Prozent der Kinder unter 3 Jahren in den alten Bundesländern institutionelle Betreuung; in den neuen Bundesländern besuchten dagegen 62,5 Prozent der 1-3jährigen Kinder eine Kindertagespflege oder einen Kindergarten. Bei den Kindern im Alter zwischen drei und sechs Jahren waren die Unterschiede zwischen den alten und neuen Bundesländern gering (durchschnittlich 75 bzw. 82 Prozent der Kinder besuchten einen Kindergarten oder eine andere Institution, vgl. Bien 1996, S. 216 ff.). Die bis in die 90er Jahre hinein durchaus vorhandenen regionalen Unterschiede innerhalb und zwischen den alten Bundesländern werden im Zuge der Umsetzung des Rechtsanspruchs auf einen Kindergartenplatz abgebaut; hinsichtlich der Betreuungszeiten allerdings werden die regionalen Unterschiede, insbesondere die Unterschiede zwischen den alten und neuen Bundesländern - 7 gegenüber 57 Prozent der Kinder wurden ganztagig, d.h. länger als 30 Stunden in der Woche in Kindergarten betreut - noch für eine längere Zeit fortbestehen.

Eine weitere Differenzierung betrifft die Angebotsform (Institutionen oder familienorientierte Formen). In den neuen Bundesländern stehen institutionelle Angebote in allen Altersstufen der Kinder eindeutig im Vordergrund. In den alten Bundesländern gilt dies nur für das Vorschulalter (Kindergarten); im Bereich der Kleinkinderziehung sind die familienorientierten Formen - Familientagespflege und Eltern-Kind-Gruppen - stärker verbreitet als die institutionellen Formen der Betreuung und Erziehung (etwa 6 Prozent der Kleinkinder werden von - vom Jugendamt vermittelten - Tageseltern betreut). Die Verbreitung familienorientierter Betreuungsformen hat mit dem mangelhaften institutionellen Angebot zu tun, sie entspricht aber auch den Wünschen vieler Eltern; sie erwarten, daß ihr Kind in einer Tagesfamilie individuell und flexibel abstimmen können.

Die familienorientierten Betreuungsformen werden auch in Zukunft in den alten Bundesländern ihre Bedeutung behalten, nicht zuletzt deshalb, weil sie für die öffentliche Hand keinen Kostenfaktor darstellen, sondern privat finanziert werden. Umso wichtiger ist es, daß Fragen der Qualitäts sicherung - z.B. Kontinuität und Qualifizierung der Tageseltern, materielle und soziökologische Rahmenbedingungen der Tagesfamilien - verstärkte Aufmerksamkeit erhalten (vgl. dazu und zur Familientagespflege insgesamt BMFSFJ 1996). Familientagesbetreuung kann liebevoll und stimulierend sein, sie birgt aber auch das Risiko schlechter Qualität, z.B. wenn Tagesmütter primär zur Aufbesserung ihrer Haushaltsskasse Kinder aufnehmen. Hierbei ist zu berücksichtigen, daß Qualitätsstandards von Betreuung und Erziehung in privaten Handlungsräumen sehr viel schwerer kontrolliert und durchgesetzt werden können als in öffentlichen Institutionen.

Alles in allem geht aus dieser knappen Situationsbeschreibung hervor, daß der Besuch von familienergänzenden Einrichtungen der Betreuung und Erziehung zum normalen Alltag von Kindern vor dem Eintritt in die Schule gehört. In den alten Bundesländern gilt dies aber nur für das Vorschulalter im engeren Sinne. Die Teilnahme von Kleinkindern (bis zu drei Jahren) stellt demgegenüber, wenn man von einigen Großstädten absieht, eine Ausnahme dar. Dieser unterschiedliche Stellenwert familienergänzender Betreuungseinrichtungen entsprechend dem Alter der Kinder ist auch durch die Befunde der "Verbundstudie" von Schneewind u.a. (1997) bestätigt worden: Fast alle Kinder besuchen im Alter von 3 bzw. 4 bis 6 Jahren einen Kindergarten und fast alle Eltern halten, unabhängig von der Berufstätigkeit der Mutter, den Kindergartenbesuch für die Entwicklung ihrer Kinder für wichtig. Im Kleinkindalter dagegen werden die Kinder fast ausschließlich innerhalb der Familie von ihren Müttern, von Großeltern, von ihren Vätern und von weiteren Mitgliedern des informellen sozialen Netzzes von Verwandten und Bekannten betreut. Obwohl in den alten Bundesländern viele Eltern (mehr als ein Drittel) ein verstärktes Angebot von Kinderkrippen und Tagesmüttern fordern, halten doch fast alle befragten Eltern für sich selber bzw. für ihre eigenen Kinder die Betreuung innerhalb der Familie in den ersten Lebensjahren des Kindes für die beste Lösung. Die erwerbstätigen Mütter in den neuen Bundesländern schätzen hingegen das ausgebaute Netz von Kleinkindbetreuungseinrichtungen auch weiterhin sehr hoch ein. Offenbar werden Einstellungen über die Angemessenheit von Kinderbetreuungseinrichtungen durch den jeweiligen Erfahrungshintergrund beeinflußt: Für die jungen Mütter in den neuen Bundesländern gehören Kleinkindertagesstätten bereits zur "Normalbiographie", da sie diese bereits selbst durchlaufen haben.

Die Sonderstellung der familienergänzenden Kleinkindbetreuung in der ehemaligen DDR war staatlicherseits Ausdruck ökonomischer und ideologischer Prioritätssetzungen; durch eine Erhöhung der Frauenerwerbstätigkeit sollte die Wirtschaft entwickelt und durch sozialpolitische Maßnahmen sollte die Fortschriftlichkeit des Gesellschaftssystems unter Beweis gestellt werden. Dem Zeitgeist der sich nach dem Zweiten Weltkrieg entwickelnden sozialistischen Gesellschaftsstrukturen entsprechend wurde zunächst an reformpädagogische Ansätze (Comenius, Fröbel und Diesterweg) angeknüpft und später unter Berücksichtigung sowjetischer, tätigkeitsorientierter Ansätze (Leontjew, Wygotski) den äußeren Entwicklungsbedingungen Beachtung geschenkt. Im Vordergrund stand die Erziehung zur "sozialistischen Persönlichkeit", insbesondere im Sinne der Loyalität gegenüber Staat, Partei und Ideologie sowie die Entwicklung kognitiver Fähigkeiten im Dienste der "wissenschaftlich-technischen Revolution". Kinder wurden zumeist in altershomogenen Gruppen in Kinderkrippen, Kindergarten und in Kinderhorten von pädagogisch geschulten Fachkräften betreut, deren Arbeit durch einheitliche Bildungs- und Erziehungspläne strukturiert war und wenig Freiheitsgrade für die Berücksichtigung individueller Wünsche und Bedürfnisse der Kinder aufwies (Schmidt 1992).

Zwischen den 50er und 80er Jahren vollzog sich eine stetig wachsende wissenschaftliche Begleitung der frühkindlichen Entwicklung (vgl. z.B. Schmidt-Kolmer 1963 und 1977), die insbesondere in der Krippenerziehung zu Strukturveränderungen führte. Forschungsergebnisse über Entwicklungsrückstände bei Kindern in Kinderwochenkrippen, über die Erkrankungshäufigkeit und die zeitweilige Stagnation der Sprachentwicklung in der Adaptationsphase zu Beginn der Kinderkrippenbetreuung führten dazu, daß der anfänglich relativ hohe Anteil von Wochenkrippen zugunsten werktäglich geöffneter Tagesstätten zurückgedrängt, das Aufnahmearter durch die Einführung des Babyjahres auf das 2. Lebensjahr verschoben und das Berufsbild der Krippenerzieherin mit entsprechender Ausbildung eingeführt wurde. Zur Anregung der geistigen Entwicklung von Kleinkindern wurden Programme für die Erziehungsarbeit erstellt, deren Ergebnisse durch periodische Entwicklungskontrollen von der Krippenerzieherin erfaßt werden sollten. Ende der 80er Jahre wurde auf eine Eingewöhnungsphase Wert gelegt, die durch eine zeitweilige mütterliche Betreuung des Kleinkindes in der Krippe realisiert wurde (Schmidt-Kolmer 1977). Von einigen Überspitzungen hinsichtlich ihrer dogmatischen Durchführung abgesehen, waren diese Maßnahmen geeignet, die kindlichen Bedürfnisse zu beachten und damit die fröhkindliche Entwicklung zu fördern.

Hohe Akzeptanz bei Kindern, Eltern und Pädagogen fand der Kindergarten, obwohl die staatlichen Vorgaben über Spiel- und Lerninhalte im Bildungs- und Erziehungsplan für den Kindergarten teilweise stark schulorientiert und

parteipolitisch gefärbt waren. In den 60er und 70er Jahren wurden im Rahmen der Schulfähigkeitsdiagnostik relevante Forschungsergebnisse erbracht, die - entgegen der damaligen Staatsideologie - einen hohen Einfluß des Familienmilieus auf die kindliche Entwicklung (trotz Kindertagesstättenbetreuung) belegten. Außerdem zeigte sich bei Kindern aus kinderreichen Familien, die häufiger keinen Kindergarten besuchten, Entwicklungsrückstände, die Anlaß zur Erstellung von Förderprogrammen boten (vgl. z.B. Oderich 1971, Gutjahr u.a. 1977).

Die Eltern waren an guten Kooperationsbeziehungen zu den Kinderbetreuungseinrichtungen interessiert, da sie den Müttern eine Erwerbstätigkeit entsprechend ihren eigenen und den gesellschaftlichen Leitbildern ermöglichte, ohne ihre primäre Verantwortung für ihre Kinder an staatliche Institutionen abzugeben. Auch wenn die Erziehungsziele zwischen den Eltern und Erziehern divergierten, waren doch beide Seiten am Wohl der Kinder interessiert. Sie setzten sich im Rahmen von "Elternaktivitäten" und persönlichen Kontakten für die Unterstützung und Verbesserung der Kinderbetreuung ein, die ihnen nicht zuletzt auch Anregungen für die eigene Beschäftigung mit den Kindern boten. Obwohl seit den 80er Jahren die Mehrheit der Kinder vom Krippealter an die Kindertagesstätten, deren (fast) kostenlose Inanspruchnahme freiwillig war, ganztags besuchten, dominierte im Leben der Kinder der familiäre Einfluß, der ihnen trotz zeitlicher Belastungen der Eltern emotionalen Halt und individuelle Zuwendung ermöglichte (vgl. Bertram/Hennig 1995).

Nach der Wiedervereinigung Deutschlands ist in den neuen Bundesländern eine engagierte Diskussion um das Für und Wider der Kinderbetreuung geführt worden, an der sich auch namhafte Wissenschaftler unter Auswertung internationaler Forschungsergebnisse beteiligten. Im DFG-Forschungsschwerpunkt Kindheit und Jugend in Deutschland vor und nach der Vereinigung - Entwicklungsbedingungen und Lebenslagen im Wandel und dem KSPW-Forschungsprojekt Individuelle Entwicklung-, Sozialisation und Ausbildung wurden die Auswirkungen der unterschiedlichen Sozialisationsbedingungen im Ost-West-Vergleich analysiert (vgl. Schmidt 1992 und 1996, Doerfel-Baesen u.a. 1996). Festgehalten wurde im 9. Jugendbericht der Bundesregierung, daß in der DDR an die Ausbildung der Erzieherinnen und die Fachlichkeit ihrer Arbeit hohe Maßstäbe angelegt wurden. Diese Ressourcen fanden in einem Prozeß der Umgestaltung der Betreuungseinrichtungen, u.a. im Rahmen von Projektarbeiten ihren Niederschlag. Wegen fehlender Entsprechung in den alten Bundesländern wurde allerdings das Berufsbild der Krippenerzieherin nicht anerkannt.

Das ausgebauten Netz von Kinderbetreuungseinrichtungen hat sich konzeptionell geöffnet und wurde durch die unterschiedlichen Träger in ihrer Betreuungsstruktur (z.B. altersgemischte Gruppen, Integrierte Gruppe von behinderten und gesunden Kindern, stärkere Betonung des kindlichen Spiels, Beschäftigungsangebote statt fest strukturierte Tagesabläufe nach Plan-Einbeziehung von Kindern unter 3 Jahren, Integration von Kindergarten und Kinderhort) modifiziert. Insgesamt hat dies in vielen Kindertagesstätten zu einer Verbesserung der außerschulischen Kinderbetreuung geführt. Nicht zu übersehen ist jedoch die personelle Problematik, die zu instabilen Betreuungsverhältnissen führt. Kommunale Finanznot, der Geburtenrückgang, die Arbeitslosigkeit der Eltern, die relativ hohen Betreuungskosten fordern den sozialen Rückzug und behindern kreative Interaktionen zwischen Eltern, Kindern und Erzieherinnen. Gerade in der Zeit sozialer Unsicherheit sowie öffentlicher und familialer Finanznot besteht die Gefahr, daß Kinderbetreuungseinrichtungen einseitig als soziale Dienstleistungen verstanden werden, die ihre Anregungsfunktion zwischen Familienleben und sozialer Kinderwelt nicht mehr erfüllen können (vgl. Colberg-Schrader/Hönicke 1996). Schon jetzt zeichnet sich ab, daß sozial bedürftige Kinder die Kindereinrichtungen seltener als früher besuchen und fehlende elterliche Betreuung dazu führt, daß sie oft über längere Zeiträume hinweg sich selbst überlassen bleiben.

Die Erfahrungen mit dem Betreuungs- und Erziehungssystem in der DDR mit seiner starken Betonung staatlicher Verantwortung für Kinder machen deutlich, daß Kinder von einer familienergänzenden Betreuung und Erziehung profitieren können, wenn bestimmte Bedingungen erfüllt sind: wenn die entsprechenden Einrichtungen selber eine hohe Qualität aufweisen, wenn die Kinder in ihren Familien forderliche Voraussetzungen vorfinden und wenn familienergänzende Einrichtungen und Familien zusammenwirken. Es zeigt sich also, daß die Förderung von Kindern im Rahmen familienergänzender Einrichtungen grundsätzlich nicht unabhängig von der Förderung von Kindern in der Familie betrachtet und realisiert werden kann, daß die Wirkungen familienergänzender Betreuung und Erziehung nur im Zusammenhang mit den Bedingungen der Familienerziehung erfaßt werden können und daß eine Politik für Kinder - im Sinne etwa der Erziehungs- und Bildungspolitik in der DDR - immer auch auf Familienpolitik verwiesen ist.

Die wissenschaftlichen Erkenntnisse über Wirkungen einer (institutionellen) familienergänzenden Betreuung und Erziehung im Kleinkindalter sind in den letzten Jahrzehnten auch in den westlichen Industriegesellschaften, insbesondere in den USA, wesentlich erweitert worden. Dabei lassen sich drei Phasen der Forschung unterscheiden (vgl. z.B. Scarr/Eisenberg 1993 und Hayes et al. 1990):

(1) In einer ersten Phase, insbesondere in den 60er und 70er Jahren, war das zentrale Thema das mögliche Risiko einer familienergänzenden Betreuung und Erziehung; Bezugspunkte waren dabei die Hospitalismusforschung und ein Bindungs-Konzept, nach welchem jede längere Trennung des Kleinkindes von seiner Mutter die sichere Mutter-Kind-Bindung und die grundlegenden Entwicklungsprozesse des Kindes gefährden. In dieser Perspektive wurden ausschließlich familienergänzende Kinder mit Kindern verglichen, die auch in familienergänzenden Einrichtungen betreut und erzogen wurden; dabei zeigte sich immer deutlicher, daß verallgemeinernde Aussagen nicht möglich sind, sondern daß die Wirkungen von Qualitätsmerkmalen der Einrichtungen abhängig wären; zu den wichtigsten Resultaten dieser Phase gehörte die Einsicht, daß sich familienergänzende Betreuung und Erziehung nicht unbedingt schädlich auf die Entwicklung von Kleinkindern auswirken muß.

(2) In einer zweiten Phase, insbesondere seit den 80er Jahren, ist dementsprechend die Frage nach den Qualitätsmerkmalen familienergänzender Betreuung und Erziehung ins Zentrum der Forschung gerückt. Es wurden Instrumente zur Erfassung von Qualität entwickelt und differenzierte Vergleichsuntersuchungen über Wirkungen qualitativ unterschiedlicher Kontexte auf verschiedene Aspekte der kindlichen Entwicklung durchgeführt. Dabei wird häufig unterschieden zwischen strukturellen und interaktiven Qualitätsmerkmalen. Erstere verweisen auf institutionelle und personelle Rahmenbedingungen und betreffen unter anderem

- die Größe der Betreuungseinstitution,
- die Gruppengröße,
- das Verhältnis Kinderzahl pro Betreuungsperson,
- die Qualifikation der Betreuungspersonen,
- die Strukturiertheit des pädagogischen Konzepts bzw. Förderprogramms und
- die Kontinuität der Betreuungsperson(en).

Als Beispiel ist auf Untersuchungsergebnisse zu verweisen, wonach Säuglinge und Kleinkinder mit kontinuierlichen Betreuungspersonen bessere kognitative Testwerte und mehr positive Interaktionen mit ihren Betreuerinnen zeigten als eine Kontrollgruppe mit wechselnden Betreuungspersonen (vgl. Howes/Hamilton 1993, S. 328).

Interaktive Qualitätsmerkmale betreffen Aspekte der Erzieherin-Kind-Beziehung und Formen des erzieherischen Umgangs. Ein Beispiel ist der Befund, wonach Kinder mit engagierten und bestätigenden Betreuungspersonen mehr Erkundungsverhalten zeigten und bessere Beziehungen zu den anderen Kindern hatten (vgl. Scarf/Eisenberg 1993, S. 629).

Es hat sich auch gezeigt, daß die genannten Qualitätsaspekte zusammenwirken. Strukturelle Merkmale können die interaktive Qualität fördern oder behindern.

Ein wichtiges Ergebnis der zweiten Forschungsphase lag in der Erkenntnis, daß familienergänzende Kleinkinderziehung sowohl positive wie negative Wirkungen zeitigen kann, je nachdem, wie die Qualität der betreffenden Einrichtungen beschaffen ist, und daß diese Wirkungen in die weiteren Entwicklungsphasen der Kinder hineinreichen können. Auch gegenüber diesen Erkenntnissen hat es insofern Hinweise auf die begrenzte Gültigkeit verallgemeinernder Aussagen gegeben, als sich gezeigt hat, daß verschiedene Kinder, in Abhängigkeit von Persönlichkeitsmerkmalen und Merkmalen ihrer Herkunftsfamilie, die gleiche Betreuungsumwelt unterschiedlich erleben und verarbeiten.

(3) In einer dritten Phase seit Ende der 80er Jahre hat sich die Forschung dementsprechend insbesondere Fragen der Zusammenhänge und der Wechselbeziehung zwischen den verschiedenen Kontexten - Familie und familienergänzende Einrichtungen -, in welchen Kinder betreut und erzogen werden, gewidmet. Diese für eine sozialökologische Betrachtungsweise maßgebliche Perspektive soll in einem eigenen Abschnitt erörtert werden (vgl. 6.4).

Die Erkenntnisse über Wirkungen einer familienergänzenden Betreuung und Erziehung im Kleinkindalter machen deutlich,

- daß die Argumente einer unvermeidlichen schädlichen Auswirkung, die gegen einen Ausbau von familienergänzender Kleinkinderziehung vorgebracht werden, nicht haltbar sind,
- daß es entscheidend auf die Gewährleistung hoher Qualitätsstandards der betreffenden Einrichtungen ankommt und
- daß die unterschiedlichen Gegebenheiten von Familien sowie die unterschiedlichen Belange von Kindern berücksichtigt werden sollten.

Die erstmals im Kinder- und Jugendhilfegesetz von 1990 enthaltene Bestimmung, daß die Träger der öffentlichen Jugendhilfe darauf hinzuwirken haben, daß "das Betreuungsangebot für Kinder unter drei Jahren bedarfsgerecht ausgebaut wird" (§ 24 Abs. 2), wird zwar nicht ausdrücklich wissenschaftlich begründet, sie steht aber zumindest nicht im Widerspruch zu den erwähnten wissenschaftlichen Erkenntnissen: der Ausbau familienergänzender Kleinkinderziehung wird als Aufgabe der öffentlichen Jugendhilfe anerkannt, die Ausgestaltung wird aber an bestimmte Gegebenheiten in Familien ("Bedarf") gebunden.

Einrichtungen der familienergänzenden Betreuung und Erziehung stehen prinzipiell nicht in gleichem Ausmaße wie Familien im Zeichen personhafter Beziehungen und eines umfassenden Alltags. Es kommen hier auch institutionsspezifische Aspekte sowie Elemente professionellen Handelns zum Tragen: die Organisation des Tageslaufs und der Aktivitäten einer Kinderguppe, die Ansätze systematischen Übens, angeleiteten Spiels und elementarer Bildung usw. Dennoch lassen sich Betreuung und Erziehung auch in familienergänzenden Einrichtungen in der Perspektive "proximaler Prozesse" betrachten; denn auch hier kommt es, wie in der Familie, darauf an, daß Kinder die Erfahrung dauerhafter und sicherer Verbundenheit als Grundlage sozialen und kognitiven Lernens machen; die Angewiesenheit auf diese Erfahrung besteht unbeschadet der Tatsache, daß die Kindergruppe mit zunehmendem Alter der Kinder zu einem eigenständigen Faktor der gegenseitigen Erziehung sowie der sozialen und kognitiven Entwicklung wird.

Die wenigen empirischen Untersuchungen, die über Aspekte der Betreuung und Erziehung in familienergänzenden Einrichtungen in Deutschland vorliegen, zeigen, daß sowohl Erzieherinnen als auch Eltern die Bedeutung personhafter Beziehungen im Kindergarten sehr hoch einschätzen; sie halten persönliche Eigenschaften für die wichtigste Grundlage der Ausübung des Erzieherinnenberufes (vgl. z.B. Dippelhofer-Stiem/Kahle 1995). Erzieherinnen nennen dabei an erster Stelle ihre Kontaktfähigkeit und die Hinwendung zum Kind, Eltern betonen insbesondere ihre Erwartung, daß die Erzieherin ihr Kind emotional annimmt und individuell fördert.

Die Ziele und Inhalte der Betreuung und Erziehung werden vom Gesetzgeber nur in sehr allgemeinen Zügen vorgegeben: die Einrichtungen sollen die Familienerziehung unterstützen und ergänzen und zur Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit beitragen (KJHG) sowie die Vermittlung von Kenntnissen und Fähigkeiten leisten (Gesetz über Tageseinrichtungen für Kinder des Landes Niedersachsen von 1992); auch die Richtlinien der Träger (z.B. der konfessionellen Wohlfahrtsverbände zur religiösen Erziehung) gehen nicht ins Detail. Sowohl für Kinder-

Krippen als auch für Kindergärten gibt es indes etablierte pädagogische Ansätze, die in Publikationen zugänglich sind und auch in die Ausbildung der Erzieherinnen eingehen, die aber für die Einrichtungen nicht verbindlich sind. Im Bereich der Familientagespflege sind erste Ansätze zur pädagogischen Qualifizierung vom Modellprojekt "Tagesmütter" in den 70er Jahren entwickelt worden; das KJHG (§ 23 Abs. 2) hat den Tagespflegepersonen und den Personensorgeberechtigten einen Anspruch auf Beratung zugesprochen, die Frage einer Qualifizierung von Seiten des vermittelnden Jugendamtes jedoch den gesetzlichen Regelungen auf Länderebene überlassen. Faktisch werden die Entwicklung von pädagogischen Konzepten (z.B. "Curriculum für die Qualifizierung von Tagesmüttern") und Maßnahmen der Qualifizierung von örtlichen Tageselternvereinen wahrgenommen, die sich auch zu einem Bundesverband zusammengeschlossen haben (vgl. Bundesministerium für Familie und Senioren 1996).

Für den Bereich der institutionellen Betreuung und Erziehung bedeutet die beschriebene Situation, daß die Erzieherinnen einen relativ großen Handlungsspielraum haben und das pädagogische Konzept innerhalb der Einrichtung und mit den Eltern abstimmen können. Wie die Untersuchung von Dipelhofer-Stiem/Kahle (1995) zeigt, machen sich Erzieherinnen die familienunterstützende und -ergänzende Aufgabenstellung des Kindergartens zu eigen und setzen diese so um, daß sie in ihrer pädagogischen Arbeit auf Gegebenheiten in den Familien reagieren wollen: An erster Stelle nennen sie die Aufarbeitung von "Defiziten" in der Familie. Damit ist z.B. gemeint, Zeit zu haben für Kinder und die Kinder zur Selbständigkeit zu fördern; an zweiter Stelle wird die Vorbereitung der Kinder auf die Schule genannt. In der Sicht der Eltern erscheint der Kindergarten in erster Linie als Vermittlungsinstanz zwischen Familie und Bildungssystem, als wichtigste Aufgabe des Kindergartens nennen sie "Schulvorbereitung" der Kinder, die freilich in einem weiten Sinne als Förderung von Konzentrationsfähigkeit, Gruppenfähigkeit sowie grundlegenden Bildungsprozessen und nicht etwa im Sinne der Vermittlung von Kulturttechniken verstanden wird. Erzieherinnen und Eltern schreiben der Zusammenarbeit zwischen Kindergarten und Familie große Bedeutung zu. Dabei betonen Erzieherinnen ihre familienunterstützende Aufgabe, die sie in der Form von Information, Sprechstunden und Hausbesuchen wahrnehmen, während Eltern die unmittelbare Beteiligung am Kindergartengeschehen durch Hospitation und gelegentliche Mitarbeit besonders wichtig nehmen.

Die angeführten Befunde zeigen, daß in der Selbstwahrnehmung von Erzieherinnen sowie in den Erwartungen von Eltern Betreuung und Erziehung in familienergänzenden Einrichtungen in enger Verbindung zur Familienerziehung steht und daß diese Verbindung in einer optimalen, zugleich arbeiteligen und gemeinsamen Förderung der Kinder gesehen wird. Durch ihr Ver-

halten können Erzieherinnen und Eltern viele konkrete Aspekte dieser Verbindung nachhaltig beeinflussen und sie tun dies sehr häufig in einem positiven Sinne.

6.4 Aspekte des Zusammenwirkens von Familien und familienergänzenden Einrichtungen

In den voraufgehenden Teilkapiteln sind Familien sowie familienergänzende Einrichtungen als die beiden wichtigsten Faktoren der Betreuung und Erziehung jeweils unabhängig voneinander betrachtet worden. Dabei hat sich jedoch gezeigt, daß eine solche Betrachtungsweise unzureichend ist. Denn Forschungsbefunde und Erfahrungen in der Praxis zeigen, daß die beiden sozialen Kontexte in einem Verhältnis der Ergänzung, Überlagerung und Wechselwirkung zueinander stehen. Dieser Tatbestand ist nicht nur für Kinder, sondern auch für Eltern relevant. So hat die Elternbefragung im Rahmen des DJI-Projekts "Orte für Kinder" ergeben, daß die Kindertageseinrichtungen in den Erwartungen der Eltern nicht nur Orte der Betreuung für Kinder, sondern auch der Begegnung mit anderen Eltern sowie für Gespräche mit Erzieherinnen sind; neben Partner, Freunden und Verwandten wurden Erzieherinnen als bevorzugte Gesprächspartnerinnen über Erziehungsfragen benannt (Ledig u.a. 1996). Es ist davon auszugehen, daß die Anregungen aus solchen Gesprächen auch den Eltern-Kind-Beziehungen und der Familienerziehung zugute kommen.

Für Kinder stellt der Übergang von der Familie in eine familienergänzende Einrichtung der Betreuung und Erziehung einen wichtigen Einschnitt in ihrem Leben dar. Insofern verdient dieser Übergang und seine Gestaltung eine besondere Beachtung. Untersuchungen in Berliner Kinderkrippen haben zum Beispiel gezeigt, daß die Einbeziehung der Eltern während der Eingewöhnungszeit der Kinder einen wichtigen Beitrag dazu leisten kann, daß der Übergang für die Kinder erleichtert wird (vgl. Laewen 1989).

Wenn Kinder in familienergänzenden Einrichtungen betreut und erzogen werden, so entsteht für diese Kinder die Situation, daß sie in zwei verschiedenen und sozial-räumlich getrennten Kontexten aufwachsen. Sie stehen unter dem Einfluß einer "zweifachen Sozialisation" (vgl. Dencik 1989), indem sie den täglichen Wechsel zwischen Familie und Betreuungseinrichtung bzw. zwischen der Behandlung als Familienmitglied und als Mitglied einer Kindergruppe erfahren. Die Integration dieser Erfahrung in ihr Selbst- und Weltbild gelingt den Kindern unterschiedlich gut, und dabei spielt das Zusammenwirken der beiden Kontexte eine wichtige Rolle. Zum Beispiel hat sich gezeigt, daß die Qualifizierung von Erzieherinnen für Elternarbeit die Verbindung

zwischen den Lebensbereichen Kindergarten und Familie wesentlich verbessern kann (vgl. Keil/Süßmuth 1986).

Auf der Ebene des Alltagshandelns von Erzieherinnen und Eltern wird viel für die Verbindung von Kindergarten und Familie getan (vgl. Abschnitt 6.5). Kindergarten und Kinderkrippen haben sich in den letzten Jahrzehnten den Alltagsproblemen von Familien und einer Zusammenarbeit zwischen Erzieherinnen und Eltern immer mehr geöffnet. Diese Orientierung ist unter anderem durch das vom Deutschen Jugendinstitut entwickelte Konzept des sozialen Lernens an konkreten Lebenssituationen sowie durch die Jugendberichte der Bundesregierung (seit dem Fünften Jugendbericht 1980) angeregt und gefordert worden.

Es hat sich aber auch gezeigt, daß die verstärkte Verbindung der beiden Lebensbereiche Kindergarten und Familie an bestimmte Rahmenbedingungen geknüpft ist; dazu zählen eine entsprechende Qualifizierung der Erzieherinnen, die ihre Sensibilisierung für Lebenslagen von Familien einbeziehen muß (vgl. Keil/Süßmuth 1986), oder auch spezifische Maßnahmen zur Gestaltung des Übergangs der Kinder von der Familie in eine Erziehungseinrichtung (vgl. Laewen u.a. 1990). Auf der Ebene der konkreten Zusammenarbeit gehört dazu auch das Angebot von Einführungs- und Aufnahmegerätschaften sowie von Sprechstunden und Sprechtagen seitens der Erzieherinnen, auf welche Eltern großen Wert legen (vgl. Lischer/Wolf 1995), und auf Seiten der Eltern die zeitlichen Möglichkeiten zur Teilnahme an Angeboten im Kindergarten, z.B. die Sicherstellung der Betreuung der nicht im Kindergarten befindlichen Kinder (vgl. Textor 1992). Diese notwendigen Rahmenbedingungen für eine gute Zusammenarbeit zwischen familienergänzenden Einrichtungen der Betreuung und Erziehung und Familien sind häufig nicht gegeben. Dies gilt vor allem für die Anpassung des Betreuungsangebots an die Lebenslagen der Familien. Wie zahlreiche Elternbefragungen übereinstimmend gezeigt haben, bestehen starke Diskrepanzen zwischen elterlichen Erwartungen und dem faktischen Angebot, insbesondere im Hinblick auf Betreuungsmöglichkeiten für Kleinkinder in Institutionen, aber auch in Familientagespflege, sowie im Hinblick auf die Dauer und Flexibilität der Betreuungszeiten im Kindergartenbereich. Gründe, die Eltern an einer verstärkten Kooperation hindern, liegen häufig in der zeitlichen Belastung durch (ganztägige) Erwerbstätigkeit und/oder in der fehlenden häuslichen Kinderbetreuung bei Veranstaltungen in den Abendstunden. Angesichts der gegebenen Angebotsstruktur sind Eltern darauf angewiesen, Betreuung im verwandtschaftlichen Netzwerk (insbesondere Großeltern), in Selbsthilfeeinrichtungen (z.B. Mütterzentren) und in Kindertageseinrichtungen zu kombinieren, stößen aber auch bei dieser Kombination auf Schwierigkeiten (vgl. z.B. Ledig u.a. 1996). Bereits der Fünfte Familienbericht (1994) hat auf diese Diskrepanzen und auf die Not-

wendigkeit einer Erweiterung sowohl des Angebots familienergänzender Kleinkinderziehung als auch der Betreuungszeiten im Kindertagesstättenbereich hingewiesen. Politische Entscheidungen zur Einlösung dieser Ansprüche haben zur Voraussetzung, daß der Verantwortung von Staat und Gesellschaft in der Sorge für Kinder, wie sie zuletzt in der Kodifizierung des Rechtsanspruchs auf einen Kindergartenplatz zum Ausdruck gekommen ist, auch weiterhin hohe Priorität zugeschrieben wird.

Die einschlägigen Forschungsarbeiten zu Wirkungen familienergänzender Kleinkinderziehung haben sich bis vor kurzem auf die Untersuchung eines Kontextes konzentriert und Fragen des Zusammenwirks zwischen den verschiedenen Betreuungsumwelten vernachlässigt (vgl. Abschnitt 6.5). Auf der Ebene der Politik ist zwar der Querschnittscharakter der Familienpolitik im allgemeinen und die familienunterstützende und ergänzende Funktion der öffentlichen Jugendhilfe im besonderen anerkannt, die Zusammehänge zwischen Fördermaßnahmen für Familien und kinderpolitischen bzw. Kinder- und Jugendhilfepolitischen Maßnahmen bedürfen indes einer differenzierteren Aufklärung und Ausgestaltung.

In der Forschung sind es insbesondere soziökologische sowie die systemischen Ansätze, die zur Untersuchung des Zusammenspiels von verschiedenen sozialen Kontexten angeregt und beigetragen haben. In diesen Ansätzen werden die verschiedenen sozialen Kontexte, in welchen Personen handeln, als Elemente einer umfassenden Umwelt betrachtet; diese Elemente bzw. Teilsysteme stellen auch füreinander einflußreiche Umwelten dar; die Beziehungen zwischen diesen Handlungsräumen und zu den größeren, z.B. gesellschaftlichen Kontexten, in welche sie eingebettet sind, gelten als wichtige Faktoren der Entwicklung der beteiligten Personen. Diese Sichtweise hat auch die Forschung zur familienergänzenden Kleinkinderziehung beeinflußt und deren dritte Phase maßgeblich bestimmt (vgl. Abschnitt 6.3); bei der Rezeption der Befunde aus der ehemaligen DDR und der im angelsächsischen Raum etablierten Forschungsrichtung (vgl. Hayes et al. 1990, Howes/Hamilton 1993, Scarf/Eisenberg 1993) müssen allerdings die unterschiedlichen gesellschaftlichen und politischen Rahmenbedingungen berücksichtigt werden.

Ein erstes wichtiges Ergebnis der neueren Forschung liegt in der Erkenntnis, daß zwischen indirekten und direkten Wirkungen familienergänzender Betreuung und Erziehung auf die Entwicklung von Kindern unterschieden werden kann. Auf indirekte Wirkungen weisen zum Beispiel Untersuchungsberichte hin, wonach Eltern das Verhalten gegenüber ihren Kindern so verändert haben (mehr körperliche Zuwendung und Spielaktivitäten), wie es ihnen in der Tageseinrichtung ihrer Kinder im Verhalten der Erzieherinnen begegnet

ist. Direkte Wirkungen betreffen demgegenüber die Art und Weise, wie die Erfahrung familienergänzender Betreuung und Erziehung durch die Kinder selber verarbeitet wird; so konnte zum Beispiel bei einem Vergleich von qualitativ unterschiedlichen Einrichtungen gezeigt werden, daß Kinder in einer guten Einrichtung in den Testwerten für soziale und kognitive Entwicklung besser abschnitten als Kinder in nicht so guten Einrichtungen, obwohl letztere aus Familien mit höherem sozial-ökonomischen Status kamen.

Ein zweites wichtiges Ergebnis der neueren Forschung liegt in der Einsicht, daß das Zusammenwirken zwischen Familie und familienergänzenden Einrichtungen in unterschiedlichen Formen erfolgt und gefördert werden kann. Am Zusammenwirken als gegenseitige Verstärkung (Kumulation) sowie am Zusammenwirken als Ausgleich negativer durch positive Erfahrungen (Kompenstation) soll dies erläutert werden; als weitere Formen des Zusammenwirkens sind Unterstützung und Ergänzung zu nennen.

Zusammenwirken als Kumulation läßt sich sowohl unter positivem als auch besonders unter negativem Vorzeichen betrachten; so weisen zahlreiche Befunde darauf hin, daß ein hoher bzw. niedriger sozial-ökonomischer Status von Familien oft mit hoher bzw. niedriger Qualität der von den jeweiligen Kindern besuchten familienergänzenden Einrichtungen korreliert; es gibt aber auch Hinweise darauf, daß durch einen gezielten Ausbau von qualitativ hochstehenden Betreuungseinrichtungen für Kinder aus benachteiligten Familien eine derartige Kumulation negativer Einflußfaktoren aufgebrochen werden kann. Dies zeigt sich besonders deutlich im Blick auf Zusammenwirken als Kompensation. Für Kinder aus anregungsarmen Familien mit niedrigem sozial-ökonomischem Status kann die Förderung in qualitativ hochstehenden Einrichtungen erheblich und nachhaltig zu ihrer kognitiven und sprachlichen Entwicklung beitragen; sofern in diese Förderprogramme auch Eltern einbezogen werden, können die direkten durch indirekte Wirkungen (s.o.) ergänzt werden; bei Mittelschichtkindern fallen die erwähnten Wirkungen sehr viel schwächer aus, da sie in relativ anregungsreichen Familien aufwachsen.

Mögliche kompensatorische Wirkungen familienergänzender Betreuung und Erziehung betreffen nicht nur kognitive, sondern auch emotionale Aspekte der Entwicklung: Für Kinder ohne sichere Bindung an ihre Eltern können enge Beziehungen zu Betreuungspersonen (Erzieherinnen) in familienergänzenden Einrichtungen eine wichtige ausgleichende Erfahrung sein.

Man kann die genannten Befunde auch dahingehend zusammenfassen, daß es in beiden Kontexten - in der Familie und in familienergänzenden Einrichtungen - eine hohe bzw. niedrige Qualität von Betreuung und Erziehung ge-

ben kann, die von den jeweiligen internen Bedingungen bestimmt wird; unter dem Aspekt der Wechselwirkung beider Kontexte kann dies dann auch bedeuten, daß Kinder, die in einem Kontext ungünstige Erfahrungen machen, eine Chance haben, diese Erfahrungen im anderen Kontext auszugleichen (vgl. z.B. Rauh/Ziegenhain 1996).

Während die bislang erwähnten Untersuchungen Familie und familienergänzende Einrichtungen als relativ autonome, voneinander unabhängige Kontexte erscheinen lassen, machen Untersuchungen zur Wirkungsweise öffentlicher Sozialleistungen darauf aufmerksam, daß es auch Einflüsse des einen Kontextes auf den anderen geben kann. So hat die Studie von Kaufmann u.a. (1980) gezeigt, daß sich die Partizipation von Unterschichteltern im Kindergarten positiv auf verschiedene Aspekte der Familienerziehung (z.B. häufigere intensive Beschäftigung mit dem Kind, häufigeres Lesen, weniger einschränkendes Erziehungsverhalten) und damit indirekt auf die Förderung der Kinder auswirkt. Allerdings zeigte sich diese Wirkung nur unter der Bedingung, daß die Unterschichtfamilien in sozialstrukturell gemischten Wohnquartieren lebten. In diesem Fall war die Integration in den Kindergarten gleichbedeutend mit der Integration von Kindern, aber auch von Eltern in statusgemischte, für die Unterschichtfamilien anregende soziale Netzwerke. Die bereits erwähnte Dortmunder Studie zur Qualifizierung von Erzieherinnen für Elternarbeit (vgl. Keil/Süßmuth 1986) weist in die gleiche Richtung: Kindergartenkönnen zu Orten der Elternbildung werden, und sie können - über die Kinder - weitere Elternkreise erfassen und näher am Alltag der Erziehung orientierte Situationen schaffen als spezialisierte Familienbildungseinrichtungen.

Ein weiteres wichtiges Ergebnis der neueren Wirkungsforschung liegt in der Bestätigung der Erkenntnis, daß die Wirkungen der erfahrenen Erziehungs-einflüsse (und auch die Ergebnisse des Zusammenwirks von Familie und familienergänzenden Einrichtungen) auch von individuellen Merkmalen des Kindes wie Alter, Geschlecht, Temperament und Verletzlichkeit bestimmt werden. So gibt es zum Beispiel Hinweise darauf, daß Jungen von negativen Folgen der Muttertrennung stärker betroffen werden als Mädchen; gleichzeitig scheinen unterschiedliche Wirkungen durch Faktoren wie die Qualität der Betreuung, das Alter beim Beginn der Betreuung und Merkmale des Familiensystems moderiert zu werden.

Im Rahmen der Wirkungsforschung sind immer neue Fragen gestellt und immer mehr Einflußfaktoren untersucht worden. Die einzelnen Aspekte der Familie, der familienergänzenden Betreuung und Erziehung und der kindlichen Entwicklung haben ein immer komplexeres Bild dieses Wechselwirkungsgesiges ergeben. So konnte zum Beispiel nachgewiesen werden, daß

eine familienergänzende Betreuung im ersten Lebensjahr, die wöchentlich mehr als 20 Stunden umfaßt, einen Risikofaktor für die Entwicklung des Kindes (höhere Aggressivität, geringere Angepaßtheit) sowie für die Mutter-Kind-Beziehung (eher unsichere Bindung) darstellt, daß die tatsächlichen Folgen jedoch im Zusammenhang mit Merkmalen des Kindes (z.B. Geschlecht, Temperament), der Familie (z.B. Ausmaß von Stress) und der familienergänzenden Betreuung (Qualität) gesehen werden müssen (vgl. Belsky 1988). In einer deutschen Studie (Laewen 1994) konnte gezeigt werden, daß das Wohlbefinden von Krippenkindern, insbesondere ihr Gesundheitsstatus, verknüpft ist mit den Einstellungen der Mütter zu ihrer Lebenssituation und zur Tatsache der "Fremdbetreuung" ihres Kindes, aber auch mit Einstellungen der Erzieherin zur Mutter und zur Krippenerziehung.

Im Lichte der neueren soziologisch und systemisch orientierten Forschung sind Betreuung und Erziehung als ein komplexes Geschehen zu betrachten. Dieses Geschehen wird bestimmt durch die beteiligten Personen einschließlich der Kinder selbst; durch die strukturellen und interaktiven Qualitätsmerkmale, insbesondere durch die proximalen Prozesse in Familien bzw. in familienergänzenden Kontexten; durch allgemeine gesellschaftliche und politische Rahmenbedingungen. Wenn Kinder in familienergänzenden Einrichtungen betreut und erzogen werden, so werden die dabei gemachten Erfahrungen durch die genannten Faktoren, insbesondere aber durch das - in einer Vielzahl von möglichen Formen nachweisbare - Zusammenwirken der Einflüsse in diesen Einrichtungen sowie in den Herkunftsfamilien der Kinder bestimmt. Dieses Zusammenwirken ist ein aufschlußreiches Forschungsthema, es ist aber auch ein Thema verantwortlichen praktischen und politischen Handelns unter der Zielsetzung einer optimalen Förderung der kindlichen Entwicklung.

6.5 Maßnahmen zur Unterstützung einer produktiven Gestaltung des Zusammenwirkens von Familie und familienergänzenden Einrichtungen

Insofern setzt die soziologische bzw. systemische Betrachtungsweise Maßstäbe nicht nur für die Forschung, sondern auch für politisches Handeln. Sie stellt an die Familienpolitik die - grundsätzlich bereits anerkannte und teilweise auch eingelöste - Forderung, das Zusammenwirken derjenigen sozialen Kontexte, in welchen Familienmitglieder handeln, zu berücksichtigen und zu seiner Gestaltung beizutragen. Mit Blick auf die Erwachsenen betrifft dies zum Beispiel die Arbeitswelt, mit Blick auf Kinder betrifft dies zum Beispiel die familienergänzende Betreuung und Erziehung im Kleinkind- und Vorschulalter. So haben die erwähnten Befunde über mögliche indirekte

sowie kompensatorische Wirkungen gezeigt, daß Einrichtungen, die zunächst für Kinder geschaffen wurden, gleichzeitig der Förderung des Familiensystems im ganzen (der Eltern-Kind-Beziehung, der Familienerziehung) dienen können.

Aus solchen Erkenntnissen ergibt sich das Postulat, im Interesse der Entwicklungsvoraussetzungen der nachwachsenden Generation unterschiedliche Formen sozialpolitischer Intervention zu integrieren (Kaufmann u.a. 1980, S. 414), in diesem Fall kinder- und jugendhilfepolitische Maßnahmen sowie Maßnahmen zur Förderung der wirtschaftlichen und ökologischen (Wohnung) Ressourcen insbesondere von einkommensschwachen Familien. Einrichtungen der familienergänzenden Betreuung und Erziehung können in dieser Perspektive Ansatzpunkte für die Entwicklung erweiterter, statusgemischter sozialer Netze für Kinder und Eltern werden und damit den Familientag und die Familienerziehung nachhaltig bereichern.

Voraussetzung für politisches Handeln ist ein fundiertes Wissen über Bedingungen, Prozesse und Ergebnisse des Zusammenwirkens von Familie und familienergänzenden Einrichtungen. Entsprechende Untersuchungen sind, wie erwähnt, bislang überwiegend in den USA durchgeführt worden; deren Befunde können nur bedingt auf die Situation in Deutschland übertragen werden. Die Anregung und Förderung einer breit angelegten Wirkungsforschung zu Fragen der Betreuung und Erziehung stellt daher eine erste wichtige Aufgabe dar.

Im folgenden werden einige weitere Handlungsperspektiven und Maßnahmen einer Politik für Kinder im Bereich der Betreuung und Erziehung in der frühen Kindheit erörtert:

- (1) Die wichtigste Grundsatzentscheidung besteht darin, Betreuung und Erziehung als gemeinsamen Verantwortungsbereich und als gemeinsame kulturelle Aufgabe der Familien und der Gesellschaft im ganzen anzuerkennen und auszugestalten. Dies impliziert zum einen die angemessene materielle und sonstige Unterstützung und Förderung der Familien bei der Vahnernung dieser Aufgabe, zum anderer einen familiengerechten Ausbau und eine kindgerechte Gestaltung öffentlicher Betreuungs- und Erziehungsangebote. Unter beiden Aspekten besteht nach wie vor politischer Handlungsbedarf. Zur Notwendigkeit sowie zu den geeigneten Maßnahmen eines angemessenen Familienlasten- und Familienleistungsausgleichs hat sich der Beirat mehrfach geäußert. Zur Frage der öffentlichen Betreuungs- und Erziehungsangebote stellt der Beirat fest, daß dieses Angebot für die Realisierung einer konfliktfreien Vereinbarkeit von Familientätigkeit und Ausbildung bzw. Familientätigkeit und Erwerbstätigkeit noch keine hinreichenden Chancen

bietet und für Familien eine zusätzliche finanzielle Belastung darstellt, die zuweilen dazu beitragen kann, daß Familien sozialhilfebedürftig werden. Die Tatsache, daß die öffentlichen Betreuungs- und Erziehungsangebote im Gegensatz zur Schulbildung als kostenpflichtige Dienstleistungen gelten, sowie der Mißstand, daß diese in Form von monatlichen Elternbeiträgen zwischen 100 und 300 Mark anfallenden Kosten im Gegensatz zu Werbungskosten nicht von der Steuer absetzbar sind, weist jedenfalls darauf hin, daß Kinderbetreuung in unserer Gesellschaft immer noch einseitig als Aufgabe der Familien behandelt wird; wir haben das Kinderproblem "immer noch prioritisiert" und "nicht als gemeinsame Chance und Aufgabe gelöst" (Süssmuth 1995, S. 197). Hier ist nach der Auffassung des Beirats ein Umdenken notwendig, das mit der Kodifizierung des Rechtes auf einen Kindergartenplatz vielversprechend begonnen hat. In der Gewährleistung familien- und kindergerechter Angebote der öffentlichen Betreuung und Erziehung liegt einer der Bereiche, bei welchen nicht der Abbau, sondern die Verstärkung sozialstaatlicher Leistungen als notwendig erscheint.

- (2) Die Einlösung der gemeinsamen Verantwortung von Familie und Gesellschaft für Kinder setzt eine breite qualitative Definition dessen, was im KJHG "Bedarf" heißt, sowie die Unterstützung eines dementsprechend "bedarfsgerechten" Angebots der familienergänzenden Betreuung und Erziehung voraus. Es geht dabei nicht allein um die Zahl der notwendigen Plätze in Abhängigkeit von der Quote erwerbstätiger Mütter, denn die Wünsche von Eltern nach familienergänzender Betreuung und Erziehung werden nicht mehr allein mit einer Erwerbstätigkeit begründet, sondern zunehmend als strukturelle Ergänzung der Familienerziehung zur Ermöglichung bzw. Erweiterung altershomogener Kontakte der Kinder sowie zur eigenen Entlastung gesucht; diese Wünsche zielen daher auf vielfältige, unter anderem auch auf gelegentliche Angebote (vgl. Erler u.a. 1988). Im Sinne vielfältiger, bedarfsgerechter Angebote sollten folgende Aspekte berücksichtigt werden: Unterschiedliche Betreuungsformen, die auch Familientagespflege und Eltern-Kind-Gruppen einbeziehen; unterschiedliche, möglichst flexible Öffnungszeiten der Einrichtungen; unterschiedliche, möglichst flexible Formen der Altersmischung und der Gruppenzusammensetzung - und dies alles bezogen auf lokale Gegebenheiten, auf Lebenslagen von Familien, auf Präferenzen von Eltern und ihre Möglichkeiten der Mitwirkung sowie auf den Entwicklungsstand und die individuellen Bedürfnisse von Kindern. Es gibt bereits Ansätze, die eine solche Politik für Kinder und Familien auf kommunaler Ebene realisiert haben: das Modell einer örtlichen und regionalen Familienpolitik des Instituts für Entwicklungspolitik und Strukturforschung an der Universität Hannover (1996) mit seiner Entwicklung eines vielfältigen und flexiblen Betreuungsangebots als Teilbereich einer umfassenden Infrastruktur für Familien und Kinder und das Modellprojekt "Orte für Kinder" des Deut-

schen Jugendinstituts (vgl. Deutsches Jugendinstitut 1995) mit seinen Versuchen zur Öffnung nach innen (z.B. flexible Formen der Altersmischung und Gruppenzusammensetzung) und nach außen (z.B. Einbeziehung von Eltern, Unterstützung informeller Netzwerke). Diese Ansätze verdienen eine Umsetzung auf breiter Ebene.

Als ein wichtiger Aspekt eines bedarfsgerechten Angebots sind schließlich die Kosten zu betrachten; die Höhe der Elternbeiträge für die verschiedenen Formen der Kinderbetreuung ist beträchtlich. Angestelltenhaushalte mit einem Kind im Alter von drei bis unter sechs Jahren gaben in den neuen Bundesländern 1993 monatlich 167 DM für sonstige Bildungskosten aus, in den alten Ländern waren es 102 DM. Hinter dem Konto "sonstige Bildungskosten" verbargen sich in der Einkommens-Verbrauchsstichprobe vor allem die Entgelte für Kindergarten-, Kinderhorte und Kinderbetreuung durch Privatpersonen (Wirtschaft und Statistik 5/1997). Diese Durchschnittswerte können im Einzelfall erheblich höher und belastender sein. Berücksichtigt man außerdem die besondere wirtschaftliche Belastung von Familien während der ersten Phase des Familienzylkus mit kleinen Kindern, so läßt sich daraus die allgemeine Forderung ableiten, familienergänzende Kinderbetreuung kostenfrei anzubieten oder die Kinderbetreuungskosten als steuerlich begünstigte Aufwendungen anzuerkennen.

(3) Von großer Bedeutung für eine an den Bedürfnissen von Kindern orientierte Realisierung der gemeinsamen Verantwortung für Kinder ist auch die Unterstützung sowie die Anregung und Förderung konkreter Formen des Zusammenwirks zwischen familienergänzenden Einrichtungen und Familien, wie z.B. Eingewöhnungsphasen für Kinder unter Einbeziehung der Eltern (vgl. Laewen u.a. 1990), die Qualifizierung von Erzieherinnen für Elternarbeit sowie andere Formen der Elternmitwirkung, der Beratung und der Zusammenarbeit; Kindertageseinrichtungen sollten als Orte der Begegnung der Eltern untereinander sowie zwischen Eltern und ErzieherInnen gestaltet und genutzt werden und mit Selbsthilfeeinrichtungen (z.B. Mütterzentren), aber auch mit Familienbildungssätten und anderen Einrichtungen kooperieren und damit zur Schaffung von familiennübergreifenden Netzwerken für Kinder und Eltern beitragen.

(4) Verstärkte Aufmerksamkeit verdienen auch die besondere Förderung von Kindern aus soziökonomisch und psychisch belasteten Familien sowie eine besondere Unterstützung ihrer Eltern im Sinne einer präventiven Politik für Kinder und Familien. Die Untersuchungsbefunde aus den USA, wonach niedriger soziökonomischer Familiensatus und niedrige Qualität familiengänzender Betreuungsangebote häufig korrelieren und sich als kumulative Benachteiligung der betreffenden Kinder auswirken (vgl. Abschnitt 6.4), kön-

nen zwar nicht ohne weiteres auf Deutschland übertragen werden, da hier familienergänzende Betreuung und Erziehung in sehr viel geringerem Maße marktförmig angeboten werden. Dennoch dürften sich vergleichbare Effekte ergeben: Das weitgehende Fehlen eines institutionellen Betreuungsangebots für Kleinkinder, der Mangel an Kindergarten mit erweiterten Öffnungszeiten (die Regelbetreuungszeiten sind für diese Familien nicht ausreichend) sowie die hohen Kosten einer ganztägigen institutionellen Betreuung bzw. einer qualitativ hochstehenden Familientagesbetreuung tragen dazu bei, daß diese Familien das vorhandene, einer öffentlichen Qualitätskontrolle unterliegende Angebot nicht wahrnehmen können und auf Lösungen zurückgreifen, die für das Aufwachsen der Kinder ähnlich problematisch sein können wie die Lebensverhältnisse der Familien selbst. Im Blick auf diese Familien und Kinder erhält daher die allgemeine Forderung nach einem bedarfsgerechten und kostenfreien bzw. steuerlich begünstigten Angebot familienergänzender Betreuung und Erziehung ein besonderes Gewicht; solange Kostentreite bzw. steuerliche Begünstigung nicht allgemein durchzusetzen sind, sollte nach Ansicht des Beirats bedacht werden, ob die für erwerbstätige Alleinerziehende die geltende steuerliche Berücksichtigung von Betreuungskosten (bis 4.000 DM für das erste und bis zu 2.000 für jedes weitere Kind) auf Familien ausgedehnt werden könnte, die ein bestimmtes Einkommensniveau unterschreiten. Unter anderen Vorzeichen gilt das Gesagte auch für Kinder aus psychisch belasteten Familien und ihre Eltern; hier geht es zum einen um sozialpädagogische Hilfen in den Einrichtungen, zum anderen um gezielte Beratungsangebote für Eltern und Kinder; angesichts der Tatsache, daß Schwierigkeiten von Kindern sehr häufig mit Persönlichkeits- und Beziehungsproblemen von Eltern zusammenhängen, sollte in bestimmten Fällen die Wahrnehmung von Beratungsangeboten für Eltern verpflichtend gemacht werden. Sozialökonomische und psychische Belastungen sind nicht immer voneinander zu trennen, zuweilen bedingen sie sich sogar gegenseitig; insofern ist bei Hilfen für Kinder und ihre Familien immer ein breites Spektrum von Instrumenten bzw. Maßnahmen zu bedenken.

7. Die sozial-räumlichen Erfahrungswelten

Bereits in seinem 1975 erschienenen Gutachten "Familie und Wohnen" befasse sich der Wissenschaftliche Beirat für Familienfragen beim damaligen Bundesministerium für Jugend, Familie und Gesundheit mit der Bedeutung von Wohnung und Wohnumgebung für die Erziehung und das Aufwachsen von Kindern. Ebenso sind die Sachverständigenkommissionen für die Familienberichte der Bundesregierung wiederholt auf die Wohnungssituation von Familien in der Bundesrepublik Deutschland eingegangen. So hat zuletzt die Kommission für den Fünften Familienbericht hervorgehoben, daß "der Wohnung als dem räumlichen Mittelpunkt, als Schutz- und als Entfaltungsräum der Familie für das Familienleben allgemein außerordentliche Bedeutung zukommt, im besonderen jedoch für die Qualität des Sozialisationsprozesses der Kinder und Jugendlichen, für die Möglichkeiten der persönlichen Entwicklung und der Regeneration der Familienmitglieder sowie für die Qualität ihres Zusammenlebens" (Bundesministerium 1994, S. 135).

Die staatliche Wohnungspolitik ist bisher vor allem auf die Versorgung der Bevölkerung mit ausreichendem Wohnraum, die Schaffung von Wohngegenstum für breite Bevölkerungsschichten sowie auf die Erhöhung der Wohnqualität ausgerichtet gewesen. Niemand wird bestreiten, daß räumliche Gegebenheiten und die Beschaffenheit der dinglichen und physikalischen Umwelt wichtige Rahmenbedingungen für das Erleben und Verhalten der Menschen im allgemeinen sowie für die Erziehung und Entwicklung von Kindern im besonderen darstellen. Daß dieser Gesichtspunkt bei der Planung und Realisierung von öffentlichen wie privaten Bauvorhaben bislang viel zu kurz kam und die Perspektive der "Nutzer" von Umwelten - insbesondere die der Familien mit Kindern oder die der Kinder selbst - nicht angemessen berücksichtigt wurde, wird allenfalls konstatiert. Gerade deshalb soll hier beleuchtet werden, welch hohe Bedeutung der Wohnung und Wohnumwelt als unmittelbarer Lebens- und Erfahrungsbereich von Kindern für ihr Wohlbefinden, für das Aufwachsen und die Entwicklung von Kindern und für ihr Zusammenleben mit Eltern, Geschwistern und Spielgefährten zukommt.

In der wissenschaftlichen Diskussion um die Bedeutung der Wohnumwelt für das Aufwachsen von Kindern lassen sich zwei unterschiedliche Perspektiven akzentuierend voneinander abheben. Zum ersten kann man sich unmittelbar dem Verhalten und Erleben von Kindern in ihren Umwelten zuwenden und zunächst unabhängig von den vermuteten längerfristigen Wirkungen der Wohnumwelt - analysieren, wie Kinder ihre Umwelt nutzen, wie sie sich in ihr bewegen und sie gestalten. Daraus sollten wir Hinweise darauf erhalten, wie Umwelten beschaffen sein müssen, damit sie den Bedürfnissen und Interessen

sen von Kindern in den verschiedenen Entwicklungsphasen entsprechen, zugleich sollten daraus auch Empfehlungen abgeleitet werden können, wie durch die Gestaltung von Wohnumwelten das Wohlbefinden von Kindern gesteigert werden kann (= bedürfnisorientierte Sichtweise).

Zum zweiten kann man Wohnung und Wohnumwelt in ihrer jeweiligen physikalischen, räumlichen und dinglichen Beschaffenheit daraufhin untersuchen, wie günstig oder ungünstig sie sich nach dem bisherigen Erkenntnisstand auf den Verlauf der kindlichen Entwicklung auswirken (= entwicklungspsychologische Perspektive). Diese Perspektive schließt natürlich ein, daß die Wohnumwelt als der zentrale Ort familialer Interaktion und als wichtige Stätte des Gestaltens sozialer Beziehungen zu sehen ist und ihre Auswirkungen auf das Kind oft nicht unmittelbar und direkter Art sein müssen, sondern vermittelt darüber, wie in diesen Wohnumwelten Familie gelebt werden kann (oder muss).

Der Unterschied zwischen beiden Perspektiven liegt also darin, daß die "bedürfnisorientierte Perspektive" stärker das Wohlbefinden und das subjektive Erleben von Kindern in das Zentrum rückt und den Blick auf jene Kriterien richtet, anhand derer Kinder selbst ihre Umwelten wahrnehmen und bewerten. Hingegen wird aus der entwicklungspsychologischen Perspektive (als einer Außenperspektive) die Beschaffenheit der Wohnumwelt stärker danach bemessen, wie förderlich oder hinderlich sie für die Entwicklung der Kinder (z.B. im kognitiven oder motorischen Bereich) ist oder sein könnte. Damit liegt der Unterschied zwischen beiden Perspektiven vor allem in der zeitlichen Dimension: Aus entwicklungspsychologischer Sicht sind vor allem die (vermuteten) distalen, d.h. zeitlich erstreckten Wirkungen von Bedeutung. Dabei wird unter dem Stichwort "Schläfereffekt" auch beschrieben, daß manche dieser Wirkungen gerade erst mit großer zeitlicher Verzögerung erkennbar werden. Hingegen erhält Kindheit in der erstgenannten Perspektive insoweit ihren eigenständigen Wert, als die aktuelle Lebenssituation und das unmittelbare Erleben der Kinder - und damit die proximalen Effekte - im Vordergrund stehen. Daß beide Perspektiven letztlich nicht voneinander zu trennen sind, liegt gleichwohl auf der Hand, denn nur Kinder, deren Grundbedürfnisse nach Schutz, Sicherheit und Geborgenheit befriedigt sind, können sich auf Dauer gesehen in psychischer und körperlicher Hinsicht günstig entwickeln.

7.1 Wohnung und Wohnumwelt als "geschützter Raum" für Erwachsene und Kinder

Die Wohnung und der sie umgebende Raum gelten gemeinhin als die "dritte Haut" des Menschen; mit dieser Redewendung soll zum Ausdruck gebracht werden, daß Wohnung und Wohnumwelt zentrale Funktionen erfüllen und zur Befriedigung elementarer Bedürfnisse nach Schutz, Sicherheit und "Verortung" beitragen. Wohnen besitzt für Erwachsene wie für Kinder existentielle Bedeutung, und das Zuhause ist der zentrale Ort, um den herum Erwachsene wie Kinder ihre gesamte Aktivität organisieren. Was bedeutet "Zuhause" für das Wohlbefinden? Das Zuhause ist der Ort höchster Vertrautheit: an einem Ort zu wohnen, der einem bis in die letzten Winkel vertraut ist, dessen Wahrnehmung und Nutzung positive Gefühle und Erinnerungen weckt, an dem man Nachbarn von Fremden unterscheiden kann, an dem man die Nachbarn und die Nachbarskinder mit Namen kennt - all dies dürfte vor allem in der Kindheit, sicher aber auch im Erwachsenenalter von zentraler Bedeutung für das psychische (aber auch das körperliche) Wohlbefinden und die Lebenszufriedenheit sein. Für Kinder wie für Erwachsene heißt "Zuhausesein", ein sicheres Zentrum zu besitzen und zu wissen, wohin man gehört. Zuhause ist auch der Ort der Rekreation, der Intimität und Privatheit, der intrafamilialen Kommunikation und der Begegnung mit Freunden. Das Zuhause schafft die Lösung des Spannungsbogens zwischen Rückzug und Kontakt suchende, zwischen Alleinsein und Nähe zu anderen. Das Zuhause erzielt seine volle subjektive Bedeutung immer erst durch Verlassen und Wiederkommen, durch "Zuhause" und "unterwegs" sein können und wollen.

"Zuhause" in diesem psychologischen Sinne mag Unterschiedliches umfassen, z.B. für Erwachsene die Wohnung, vielleicht auch das Dorf oder "die Heimat" insgesamt; für Kinder mit einem (noch) eingeschränkterem Bewegungsradius schafft oft gerade das eigene Zimmer dieses "Zuhause", indem es die Möglichkeit des Rückzugs und "Versteckens" einerseits wie der Rückkehr in die familiäre Gemeinschaft und gemeinsame Aktivitäten bietet. Natürlich ist die elterliche Wohnung für Kinder nicht immer ein "Zuhause" in diesem positiven Sinne, und nicht selten versuchen diese Kinder dann, sich irgendwo außerhalb der elterlichen Wohnung eine entsprechende Nische als "Zuhause" zu schaffen.

So zentral die Funktionen sind, die das "Zuhause" für Kinder und Erwachsene besitzt, so wesentlich ist, daß in der Kindheit überhaupt die Vertrautheit mit und die Bindung an einen Ort aufgebaut werden können. Kinder brauchen nicht nur Bindung an Personen, sondern auch an einen Ort. Dazu müssen Kinder die "Verlässlichkeit" und Stabilität nicht nur ihrer sozialen, sondern auch ihrer dinglichen und physikalischen Umgebung erfahren können. Stabili-

tät der Umwelt schafft in allen Lebensaltern Vorhersehbarkeit der Ereignisse und Planbarkeit des Handelns; ist dies nicht gegeben, geraten Menschen unter Druck. Noch viel mehr gilt dies für Kinder. "Kinder sind konservativ. Sie brauchen Regelmäßigkeit und Zuverlässigkeit in ihrem Leben. Kleine Kinder wollen die gleiche Geschichte wieder und wieder vorgelesen bekommen, vermutlich, um sich zu vergewissern, daß man sich auf die Geschichte und die Personen darin verlassen kann." (Garbarino 1991, S. 72).

Die emotionale Bindung an einen Ort ist der Kern dessen, was mit "Ortsidentität" umschrieben wird. Ortsidentität ist das stabilisierende Element in der kindlichen Auseinandersetzung mit und dem Begreifen der Umwelt; Ortsidentität stiftet Ordnung, indem sie Kinder räumlich und sozial orientiert und ihnen das Gefühl der Kompetenz, sich in der Umwelt zurechtzufinden zu können, und somit das Gefühl von Kontrolle vermittelt. Orte sind für Kinder in vielfältiger Weise vor allem auch emotionale Ankerpunkte, worauf viele empirische Befunde hinweisen.

So hat zum Beispiel Korpela (1989) Kinder und Jugendliche im Alter von 9, 12 und 17 Jahren ihre "Lieblingsorte" ("favourite places") beschreiben lassen. Aus diesen Beschreibungen ließ sich ein klares Präferenzmuster ableiten, und es wurden viele Übereinstimmungen in diesen Präferenzen erkennbar: "Lieblingsorte" sind solche, an denen sich Gefühle von Freude, Entspannung und Vergnügen einstellen, die Vertrautheit, Privatheit und Zugehörigkeit vermitteln; es sind solche, an denen das Ordnen der eigenen Gedanken möglich ist und die die befragten Kinder und Jugendliche dazu benutzen, "zu sich selbst finden" und sich aus der Erwachsenenwelt zurückziehen zu können. Schließlich benutzen Kinder und Jugendliche ihren "Lieblingsort" auch dazu, das emotionale Wohlbefinden zu regulieren, indem sie sich z.B. in ihrem eigenen Zimmer ausweinen und ihren Lieblingsort nicht selten als "Zuhörer" begreifen, dem sie zuweilen sogar einen Namen geben. "Lieblingsorte" sind also solche, die Kindern und Jugendlichen Gelegenheit geben zu Ruhe und Reflexion, zur Verarbeitung von Erlebnissen und zu planendem Handeln. Zugleich tritt neben die restorative Funktion von "Lieblingsorten" auch ihre kommunikative Funktion, indem sie dazu dienen, daß Kinder sich der Nähe zu anderen Menschen versichern und das Zusammensein mit anderen genießen können.

Auch aus Analysen von autobiographischen Erinnerungen gibt es viele Hinweise auf Orte, die in der Kindheit eine besondere Rolle gespielt haben und für die ganz offensichtlich "Ortsidentität" erworben worden ist. Dies wird daraus erschlossen, daß sich bei ihrer gedanklichen Vergegenwärtigung sehr intensive positive Gefühle einstellen und/oder "nostalgische" Reaktionen ob ihres Verlustes auftreten. Wie eng letztlich die Bindung ist, die Menschen an

ihre Wohnung und Wohnumgebung aufbauen können, zeigt sich eindrucksvoll in Studien zu dem "Kummersyndrom", das nach dem (oft unfreiwilligen) Verlust von Heimat und Zuhause (z.B. auch im Zuge von Zwangsumsiedlungen aus zu sanierten Wohnvierteln) auftritt. Dies gilt für Erwachsene und nicht minder für Kinder. So bewerten zum Beispiel auch Kinder Umzug und Wohnortwechsel in weit höherem Maße als "kritisches" Lebensereignis (dessen subjektive Schwere nur von Personverlusten übertrffen wird), als dies Erwachsene tun, d.h. Erwachsene scheinen die subjektive Bedeutung eines Wohnortwechsels für Kinder eher zu unterschätzen denn einzufühlend wahrzunehmen (Coddington 1982).

Die emotionale Bedeutung des Zuhause zeigt sich schließlich ganz unmittelbar auch darin, wie Menschen auf Wohnungseinbrüche reagieren. Denn häufig ist es nicht nur (oder in viel geringerem Maße) der materielle Schaden, der dabei entstanden ist; es ist vielmehr der psychische Schaden, der ihnen dadurch zugefügt wurde, daß ein Unbekannter den eigenen "geschützten Raum" betreten und die Grenze der Privatheit verletzt hat! Vergleichbares kann man auch für die psychischen Folgen der Mißhandlung von Kindern in Familien vermuten. Diese Folgen sind - neben vielen anderen Aspekten - auch deswegen so gravierend, weil den Kindern mit der Erfahrung der Mißhandlung zugleich auch das Zuhause als Ort der Sicherheit und als "geschützter Raum" verlorengegangen ist.

Wohnen läßt sich also einerseits unter dem Gesichtspunkt der Befriedigung grundlegender menschlicher Bedürfnisse und seiner Bedeutung für die Herstellung und Sicherung des emotionalen Wohlbefindens betrachten. Nicht minder bedeutsam ist es aber auch mit Blick darauf, was Wohnung und Wohnumgebung zu dem Aufbau von Selbstidentität und Selbstwertschätzung beitragen. In dem Maße, in dem die Wohnumwelt als Teil des Selbst erlebt werden kann, in dem Maße stiftet sie auch Selbstidentität ("...als wär's ein Stück von mir"). Wenn Kinder sich mit jenem Ort, an dem sie wohnen, identifizieren können und von anderen Kindern mit ihm identifiziert werden, so ist die Frage "Woher kommst du?" oft gleichbedeutend mit der Frage "Wer bist du?"

Auch im Erwachsenenalter ist das Zuhause ein bedeutamer Aspekt der Selbstidentität: Denn Wohnen schafft ein dialektisches Verhältnis zwischen der Innen- und Außenwelt (Korpela 1989), indem die Gestaltung der Wohnumwelt dem Individuum die Möglichkeit gibt, sich selbst "nach außen" zu präsentieren und anderen Menschen etwas über sich mitzuteilen und sich zugleich seiner Einzigartigkeit zu versichern. Wohnen zeigt uns und anderen, wer wir sind und wer wir sein möchten. Gerade das Zuhause ist jener Ort, in dem das Selbst sich "symbolisch ergänzen" kann, in den sich Wünsche und

Selbst-Ideale hinein projizieren lassen und durch dessen Gestaltung (z.B. das Arrangement von Möbeln und anderen Gegenständen) seine Bewohner sich selbst ausdrücken können (hierzu vor allem auch Fischer 1994).

Über die Art, wie Menschen sich in ihrer Wohnumwelt - im wörtlichen Sinne - "einrichten", kommt gerade auch die "symbolische Gestaltung von Vorstellungen über die richtige Art zu leben" zum Ausdruck (Siebel 1989, S. 265). Daraus hat sich auch das Leitbild des "familiengerechten Wohnens" ergeben, d.h. daß Familien und ihre Mitglieder die Möglichkeit haben sollen, "bedürfnisadäquat" und ihren Vorstellungen entsprechend wohnen zu können. Historisch betrachtet ist die Frage des bedürfnisadäquaten Wohnens vor allem im letzten Jahrhundert entstanden als Folge der Urbanisierung und des Entstehens eines Wohnungsmärkte sowie der Industrialisierung mit den sich daraus ergebenden neuen Arbeits-, Wohn- und Lebensformen. Insbesondere die Auffassung von Wohnung als einem geschützten privaten Lebensbereich, der Vertrautheit und Identifikation ermöglichen soll, ist eng mit diesen Entwicklung verknüpft. Daß sich Leitbilder dessen, was "bedürfnisgerechtes" Wohnen ist, historisch immer wieder neu bestimmen, wie sie ihrerseits auch die Entstehung neuer Wohn- und Lebensformen beeinflussen mögen, liegt auf der Hand und soll hier nicht weiter verfolgt werden. Festzuhalten bleibt, daß die identitätsstiftende Funktion von Wohnung und Wohnumgebung auch für Kinder nachgewiesen ist und Wohnen damit in einem vielfachen Sinne als Quelle emotionaler Stabilität und psychischen Wohlbehindens zu betrachten ist.

den, daß es nur in wenigen Fällen - und von Extrembedingungen abgesehen - auf die objektive Beschaffenheit der dinglichen und physikalischen Umwelt ankommt. Umwelt ist - wie dies auch für Erwachsene gilt - stets als subjektiv repräsentierte Umwelt aufzufassen. Damit rückt die Frage in das Zentrum, wie die Umwelt bei einem Kind mental repräsentiert ist und welche "Kognitiven Landkarten" es von seiner Wohnung und Wohnumwelt aufgebaut hat.

Der Aufbau solcher "Landkarten" besteht in der Kindheit aus zwei grundlegenden Prozessen, die in einem komplementären Verhältnis zueinander stehen: zum ersten in dem kognitiven Prozeß des Wahrnehmens, Ordnens und Benennens der Umwelt, die das Kind sich auf diese Weise aneignet, d.h. mit Bedeutung belebt und in seinem Gedächtnis speichert - Umwelt wird dadurch zur "Merkwelt". Zum zweiten spielt der motorische Prozeß der Umweltgestaltung, also der Manipulation und Veränderung ihrer physischen Beschaffenheit durch kindliche Aktionen eine zentrale Rolle - Umwelt wird dadurch zur "Wirkwelt". Damit ist die traditionell deterministische Auffassung von Umwelt, die einseitig auf Menschen "einwirkt", seit langem der Auffassung einer wechselseitigen Anpassung und Beeinflussung gewichen. Zweifellos unterscheiden sich Wohnumwelten in hohem Maße darin, wie leicht sie sich "begreifen", "aneignen" und "beeinflussen" lassen und welche Gestaltungsspielräume sie für kindliches Handeln bieten. Was macht also Umwelten zu geeigneten Merk- und Wirkwelten für Kinder?

7.2.1 Umwelten als Merkwelten: Neugier und Erkundungsverhalten bei Kindern

Umwelten sind eine unerschöpfliche Quelle von Reizinformation. Sie wecken die kindliche Neugier und kindliches Erkundungsverhalten vom ersten Lebenstag an, wie sie auch umgekehrt von Beginn an zu Rückzug und angstlicher Abkehr der Aufmerksamkeit führen können, wenn sie eine massive Reizüberflutung und Überforderung der kindlichen Informationsverarbeitungskapazität darstellen. Dabei wurde in allen Studien offensichtlich, daß Kinder sich in ihrem sog. "optimalen Stimulationsniveau" in hohem Maße voneinander unterscheiden, d.h. darin, welche Informationsmenge sie (noch) verarbeiten können und welches Bedürfnis nach Reizzufuhr sie haben. Aus der Tatsache dieser hohen Variabilität ergibt sich daher als zwingende Konsequenz, daß die kindliche Wohnumwelt so beschaffen sein sollte, daß Kinder die Menge der Reizzufuhr selbst regulieren und somit die für sie individuell angemessene Balance zwischen Unterforderung ("Langeweile") und Überforderung ("Chaos") selbst herstellen können (was z.B. in vielen reizüberfluteten Wohnungen nicht der Fall ist).

7.2 Wohnung und Wohnumwelt in der Aneignung und Gestaltung durch Kinder

Die bisherigen Ausführungen mögen verdeutlicht haben, daß Erwachsene und Kinder sich in dem, was ein Zuhause für sie bedeutet oder bedeuten kann, nicht sehr voneinander unterscheiden: Vertrautheit und Sicherheit, Rückzugsmöglichkeit und Schutz, Privatheit und Ort der Selbstgestaltung; schließlich Ort der emotionalen Zugehörigkeit und Ortsidentität. Die räumliche Identität (der "genius loci" sensu Heidegger) und die Verwurzelung an einem Ort gelten als Voraussetzung für die Entwicklung einer "authentischen Existenz". Gleichwohl mag das, was im einzelnen Ortsbindung und Ortsidentität erzeugt, bei Erwachsenen und Kindern ganz Unterschiedliches sein und auf unterschiedlichem Wege zustande kommen.

Die folgenden Ausführungen sind daher der Frage gewidmet, wie Wohnumwelten beschaffen sein müssen, damit sie bei Kindern den Aufbau von Ortsbindung und Ortsidentität erleichtern. Dabei wird sehr schnell deutlich wer-

In Analysen der Wohnumwelt hat es sich zudem bewährt, zwischen fokaler und ambientierter Stimulation zu unterscheiden, also dazwischen, inwieweit die Reizzufuhr durch einzelne Objekte oder Personen erfolgt (fokal) oder inwieweit es sich um einen allgemeinen und diffusen Lärm- und Aktivitätspegel handelt (ambient). Gerade ambiente Stimulation übersteigt die Verarbeitungskapazität von Kindern in hohem Maße und trägt zu einer starken Belastung bei. Da sich Kinder der Reizzufuhr umso weniger entziehen können, je jünger sie sind, brauchen sie umso eher einen "Filter" in Form eines Ortes, an dem sie vor Lärm und Aktivität geschützt sind. Somit kann das eigene Zimmer in der frühen Kindheit vielleicht gerade eine "Fluchtburg" vor Reizüberflutung darstellen, während seine Funktion für ältere Kinder eher in der Möglichkeit, sich in eine von anderen Personen respektierte Privatsphäre schaffen zu können, liegen mag.

Kindliches Neugier- und Explorationsverhalten stellt die fundamentale Grundlage jedweider Entwicklung dar, und es gehört inzwischen zu den gesuchten Wissensbeständen, daß dieses Verhalten in Wohnumwelten, die durch hohe Variabilität, Komplexität und Responsivität gekennzeichnet sind, besonders gefördert wird. Damit sind einerseits die Anzahl und Verschiedenartigkeit sowie der Formen- und Farbenreichtum der Objekte in der kindlichen Erfahrungswelt gemeint; zum anderen meint Responsivität das Ausmaß, in dem die dingliche (natürlich auch die soziale) Umwelt zum "Spiegelbild" des Kindes wird' dadurch, daß die kindlichen Aktivitäten in stabiler, d.h. vorhersehbarer und "planbarer" Weise bestimmte Effekte erzeugen. Aus dem gleichen Grund wird auch Spielzeug dann als "hochwertig" anerkannt, wenn es Plastizität, Manipulierbarkeit und Komplexität besitzt sowie unmittelbares auditives und visuelles Feedback erzeugt. Dieser Typ von Umwelterfahrung soll auch dazu führen, daß Kinder offen für neue Erfahrungen werden und Präferenzen für Neuartiges entwickeln, und er scheint eine grundlegende Disposition, sich aktiv mit der Umwelt auseinanderzusetzen, zu begünstigen.

Umwelt muß des weiteren strukturiert sein, damit sie wahrgenommen und erobert werden kann. Studien in experimentellen Kindertageseinrichtungen, die sich im Grad ihrer dinglich-räumlichen Strukturiertheit voneinander unterscheiden (klar strukturiert, teilweise strukturiert, völlig unterstrukturiert), haben gezeigt, wie wichtig eine strukturierte Umgebung für Kinder ist. Die klar strukturierten Einrichtungen zeichneten sich u.a. dadurch aus, daß Abstufungen in der Höhe durch unterschiedliches Mobiliar gegeben waren, die Bedekung des Bodens umgrenzte Flächen entstehen ließ und implizite Grenzziehungen (z.B. zwischen Eßplätzchen und Spielflächen) durch die Platzierung von visuellen Elementen vorgenommen wurden. In diesen strukturierten Umgebungen zeigten die Kinder signifikant länger aufgabenbezogenes Verhalten, intensiveres Explorationsverhalten, fanden mehr Interaktionen mit anderen

Kindern statt und war seltener wettbewerbsorientiertes und häufiger kooperatives Verhalten zu beobachten (Moore 1986).

Auch aus anderen Studien wurde berichtet, daß optische Markierungszeichen und Merkmale, die Figur-Grund-Relationen betonen, das kindliche Explorationsverhalten steigern. Manche Autoren sprechen in diesem Zusammenhang von "Wahrzeichen" (landmarks) als optischen Bezugspunkten, die die Aneignung der Umwelt erleichtern sollen, so daß schon Vorschulkinder - etwa ab dem 4. Lebensjahr - "geozentrische Bezugspunkte" entwickeln und auf diese Weise Orientierungssicherheit aufbauen können. Außerdem zeigte sich, daß die Knüpfung von Nachbarschaftsbeziehungen dort leichter fällt, wo Wohnraele optische Einheiten darstellen resp. deutlich wahrnehmbare Abgrenzung von der weiteren Umgebung besitzen und wo solche Areale zudem einen Ortsnamen haben. Strukturiertheit besteht schließlich auch darin, daß semi-private und semi-öffentliche Übergangszonen zwischen dem privaten und dem öffentlichen Raum bestehen; diesen werden wichtige Pufferfunktionen zugeschrieben, indem sie Möglichkeiten schaffen, den Wohnungsnahen Außenraum als "Territorium" zu erleben und gegenüber Eindringlingen zu verteidigen (was im übrigen als städtebauliche Maßnahme der Kriminalitätsvorbeugung empfohlen wird). Vor allem sind solche Übergangszonen auch Kommunikationsförderliche Räume, und daß sie gerade auch Kindern Sicherheit bieten und von ihnen als Aktionsräume genutzt werden können, liegt auf der Hand.

Alle Organismen - so auch Kinder - "merken" sich ihre Umwelt mit Blick darauf, was sie in dieser Umwelt tun können. Deshalb müssen Kinder neben Orientierungssicherheit auch Bedeutungsstrukturen aufbauen können, d.h. Kinder müssen lernen, welche (potentielle) Relevanz Räume und Orte für ihre Aktionen und Aktivitäten besitzen. Umwelten unterscheiden sich zweifellos darin, welche "Angebote" (affordances) sie in dieser Hinsicht für Kinder bereitstellen und wie schnell Kinder ein umgebungsbezogenes Wissen aufbauen können. Wissen um die potentielle Handlungsrelevanz einzelner Ausschnitte der Wohnumwelt aber ist grundlegend für das Verständnis der Umwelt generell.

Wie wichtig dabei die Eigenaktivität von Kindern ist, wurde immer wieder und durch unterschiedliche Befunde nahegelegt. Wesentlich ist nämlich, ob Kinder ihre Umwelt aktiv (d.h. eigenständig durch motorische Aktivität) oder passiv (d.h. zum Beispiel durch elterliche Vermittlung und Anleitung) explorieren können. So haben beispielsweise Kinder, denen gestattet worden war, sich alleine in bestimmten Räumen aufzuhalten und die damit diese Räume aktiv erkunden konnten, mehr Informationen aufgenommen und eine bessere räumliche Repräsentation der Umwelt entwickelt als Kinder, die an der Hand

von Erwachsenen durch diese Umgebung geführt worden waren. Selbst acht Monate alte Kinder, die man selbstständig durch einen fremden Raum krabbeln ließ, fanden ein verstecktes Objekt schneller als diejenigen, die von der Mutter durch den Raum getragen worden waren (siehe auch Korpela 1989). Umwelterkundung ist ganz offensichtlich an motorische Tätigkeit gebunden, und der Aufbau der Merkweil bedarf einer hohen kindlichen Aktivität. (Dies hat in den Vereinigten Staaten von Amerika sogar bis in die Diskussion um den Einsatz von Schulbussen eine Rolle gespielt, da der passive Transport den Erwerb von Umgebungskompetenz erschweren und leicht zu Orientierungslosigkeit führen könnte.)

Zusammenfassend lässt sich also festhalten, daß der Aufbau von Ortsidentität (in allen Lebensaltern!) abhängig ist von den Gelegenheiten, die eigene (Nah-)Umwelt kennenzulernen und umgebungsbezogenes Wissen erwerben zu können. Daß Umwelten das kindliche Explorationsverhalten in unterschiedlicher Weise fördern und anregen, ist dabei ein Aspekt; der zweite Aspekt ist, daß sich kindliches Explorationsverhalten (und in der Folge: Bindung an einen Ort) nur entfalten kann, wenn Kinder auch eine sichere Bindung an eine Bezugsperson und ihre soziale Umwelt haben. Dies macht zugleich deutlich, wie un trennbar die frühe soziale und räumlich-dingliche Erfahrungs Welt von Kindern miteinander verbunden sind: Während die Bezugsperson in der frühesten Kindheit in Sichtweite und später in Rufweite bleiben muß, um kindliches Explorationsverhalten zu ermöglichen, wird für Kinder im Vorschulalter die Wohnung zum "sicheren Hafen", von dem aus sie ihre Umgebung erkunden und umweltbezogenes Wissen aufbauen können. Mit dem Schuleintritt werden wiederum neue territoriale Außenräume erobert, ohne daß die räumliche Nahzone, d.h. die Wohnung je ihre Bedeutung verlieren würde. Die Außenwelt stellt sich damit für Kinder (wie letztlich auch für Erwachsene) wie eine Zwiebel mit vielen Schalen dar: die inneren Schalen bilden den Kern, der emotional bedeutsam ist und Ortsbindung vermittelt und von dem aus sich die entfernteren und weniger wichtigen Schalen erkunden lassen.

7.2.2 Umwelten als Wirkwelten: Kinder als Gestalter ihrer Umwelt

Kinder sind nicht nur Meister im Explorieren ihrer Umwelt, sie sind auch Meister in der Eroberung und Gestaltung ihrer räumlich-dinglichen Umwelt. Und während in den frühesten Jahren die Eroberung der Umwelt noch von ängstlicher Erregtheit im Explorationsverhalten begleitet ist, wird mit jedem weiteren Lebensmonat die Auseinandersetzung mit der Umwelt mehr und mehr von positiven Emotionen bestimmt sein. Schon vom frühesten Alter lässt sich bei Kindern das Bedürfnis, die Wirksamkeit ihres Handelns zu erproben und

zu steigern, beobachten und lassen sich alle Anzeichen positiver Kompetenz und Kontrollgefühle erkennen. Dieses dem menschlichen Organismus inhärente Bestreben, "Kontrolle" über die Außenwelt gewinnen und ausüben zu können, zeigt sich in der Tat schon bei zwei Monate alten Kindern: Sie verstehen es beispielsweise in kürzester Zeit, ein in ihrem visuellen Wahrnehmungsfeld aufgehängtes Mobile durch Kopfbewegungen (vermittelt über ein druckempfindliches Kissen) in Schwingungen zu versetzen, und sie reagieren auf dieses "Erfolg" mit lebhaftem Lächeln, Gurräuten und gesteigerter visueller Aufmerksamkeit (schon White 1956).

Gerade auch die destruktive Einwirkung auf einen Gegenstand, z.B. auf einen aus Holzklötzchen zusammengesetzten Turm, führt bei Kleinkindern zu einem vergleichbar positiven Gefühlszustand (Allen/Greenberger, 1980), und in Folgestudien mit anderen Gegenständen erwies sich die Freude über deren Zerstörung als umso größer, je komplexer diese zerstörten Gegenstände waren. Diese Studien machen deutlich, daß gerade die physikalisch-dingliche Umwelt ein außerordentlich effektives Instrument zur Erzeugung von Kontrollleben bei Kindern darstellt. Denn destruktives Handeln ist oft (und war es zumindest in den untersuchten Beispielen) durch hohe Erfolgswahrscheinlichkeit und unmittelbare ("kontingente") Rückmeldung über die Effektivität des eigenen Tuns gekennzeichnet, und es scheint - wie andere Studien zeigen - mit einem hohen und als positiv empfundenen Erregungsniveau des Organismus einherzugehen. So wurde sogar Vandalismus vor diesem theoretischen Hintergrund erklärt, indem destruktives Handeln als Ersatz für "Kontrollerleben" gesehen und als Anzeichen dafür interpretiert wurde, daß Kinder und Jugendliche keinen oder einen völlig unzureichenden Gestaltungsspielraum in ihrer Nahumwelt besitzen.

Die Wohnumwelt muß ganz offensichtlich ein Aktionsraum für Kinder sein, der die autonome Eroberung und Aneignung der Umwelt, das selbständige Auffinden und Benennen von Orten, Wegen, Pfaden und Gegenständen in der kindlichen Umwelt und schließlich das gestaltende und wirksame Eingreifen in eben diese Umwelt ermöglicht. Amerikanische Autoren haben diesen Vorgang auch als "place making" bezeichnet und nachgewiesen, wie bedeutsam er für den Aufbau von Ortsbindung und Ortsidentität ist. So erwiesen sich in den Feldstudien von Hart (1979) jene Plätze und Objekte, die von den Kindern am meisten aufgesucht wurden und die sie als ihre "Lieblingsplätze" resp. "Lieblingsdinge" bezeichnet hatten, genau als jene, die das Kind jeweils selbst gefunden, erfunden oder gestaltet hatte. Orte und Räume dienen in der Kindheit vor allem auch der Erprobung des Selbst, sie bieten Möglichkeiten der "Individuation" durch das eigenständige (ideosynkratische) Arrangement, Gestalten und Herstellen von physikalisch-dinglichen Gegebenheiten ("meine Burg"). Gerade vor diesem Hintergrund besitzen viele Umweltausschnitte für

Kinder eine Bedeutung, die sich der Sicht Erwachsener gänzlich verschließen mag.

Dies läßt sich auch auf die Betrachtung von Spielplätzen anwenden. Spielplätze unterscheiden sich bekanntlich darin, wie sehr sie das kindliche Spiel fördern und welche Möglichkeiten zum Ausleben des kindlichen Bewegungsdrangs sie bereitstellen. Dies hat man mit der Unterscheidung "konventionelle" und "unkonventionelle" Spielplätze zum Ausdruck gebracht, wobei letztere in ihren Nutzungsmöglichkeiten nicht "vorprogrammiert", sondern durch die Kinder selbst gestaltbar, manipulierbar und vielfältig nutzbar und zugleich auch der Welt der Erwachsenen ein Stück weit entzogen - sind. So überrascht es denn auch nicht, daß konventionelle Spielplätze in ca. 90 Prozent der Zeit "kinderfrei" sind (Keller 1988), was darauf verweist, daß sie ganz offensichtlich nicht kindgerecht geplant und gestaltet worden sind. Zwar zeigen neuere Untersuchungen, daß Kinder, wenn sie Spielplätze benutzen, ihr Spielverhalten ganz überwiegend an den vorhandenen Geräten orientieren; sie bestätigen aber auch eindrucksvoll, daß Kinder sich sehr viel häufiger und sehr viel lieber auf Baustellen, unbebauten Grundstücken und anderen unspezialisierten Plätzen aufzuhalten als auf Spielplätzen (vgl. Zeiher 1983). Und schon die frühen Untersuchungen der Lebensräume von Kindern (vgl. Muchow/Muchow 1935/1978) deuteten in die gleiche Richtung und zeigten, daß Kinder gerade jene Räume aufzusuchen und für ihre Aktivitäten nutzen, die nicht von vornherein für sie vorgesehen und geplant waren.

Damit also Wohnumwelten von Kindern als "favourite places" erlebt werden können, müssen sie ganz offenkundig nahezu alle jene Elemente enthalten, die von den meisten Planern und Städtebauern bislang systematisch entfernt und "wegsanisiert" wurden: Sand und Schmutz, seichte Tümpel oder Bäche, sanfte Hügel, niedrige Bäume und Büsche, hohes Gras. All diese Merkmale machen Umwelten auch zu solchen mit hoher funktionaler Komplexität, d.h. zu solchen, die eine große Vielfalt von Aktivitäten (betasten, bauen, klettern, sich verstecken) erlauben und zu vielfältigen Aktivitäten herausfordern. In diesem Zusammenhang sprechen manche Autoren sogar von angeborenen Bevorzugungsmustern in dem Sinne, daß Kinder gerade solche Orte bevorzugten, die sowohl einen Überblick gestatten ("den Feind entdecken") als auch Rückzugsmöglichkeiten bereithalten ("sich vor dem Feind verstecken"). Dies wird u.a. mit Analysen des Spielplatzverhaltens belegt, die zeigten, daß sich Vorschulkinder bevorzugt an Randmarkierungen aufzuhalten (die die Möglichkeit zum Versteck oder zum Rückzug bieten) wie auch an erhöhten Positionen. In die gleiche Richtung weisen Befunde aus experimentellen Studien, in denen Kinder die Wahl zwischen verschiedenen Spielzimmern hatten; hier wurden klare Präferenzen der Kinder für Räume mit "Rückzugsmöglichkeiten" sowie für abgeschlossene oder nicht einsehbare Räume erkennbar.

Aus all diesem läßt sich ableiten, daß Kinder von ihren ersten Lebenstagen an regelhafte Zusammenhänge ("Kontingenzen") zwischen eigenen Aktivitäten und den dadurch in der Umwelt erzeugten Effekten erkennen können und daß Umwelten eben solche Erfahrungsmöglichkeiten bereitstellen müssen.

Umwelten müssen dem Bedürfnis von Kindern nach Selbstwirksamkeit und nach aktiver und autonomer Auseinandersetzung mit ihrer Nahumwelt Rechnung tragen; sie müssen Kindern genügend Objekte und Orte bieten können, die nicht durch einseitige Determiniertheit, sondern durch Offenheit für die unterschiedlichsten Aktivitäten gekennzeichnet sind; zudem müssen Umwelten den Kindern Wahlfreiheit beim Aufsuchen von Objekten und Räumen und bei der Kontaktaufnahme zu Personen bieten. Kurzum: Die dingliche Umwelt wie die soziale Umwelt müssen in diesem Sinne "gestaltbar" und "responsiv" sein, damit sich dauerhaft die Erkenntnis der Wirksamkeit eigenen Handelns in Form generalisierter "Kompetenzüberzeugungen" oder "Selbstwirksamkeit" aufbauen kann. Es ist dieser Typ von frühkindlichen Erfahrungen, der die Basis für entsprechende Überzeugungssysteme darstellt, wo sich solche Überzeugungen nicht herausbilden können, ist bereits in der Kindheit ein Nährboden geschaffen für Gefühle der Hilflosigkeit und Depression, und es fehlen damit genau jene Faktoren, die in den späteren Lebensaltern wichtige psychische Ressourcen in der erfolgreichen Auseinandersetzung mit den Belastungen des Lebens sind.

7.3 Wohnumwelt als Motor der kindlichen Entwicklung

Wohnung und Wohnumwelt bilden für Kinder die ersten und sehr dauerhaften Erfahrungen mit ihrer sozialen und räumlich-dinglichen Umwelt, und ihre Beschaffenheit bestimmt - wie soeben dargestellt - von Beginn an, in welcher Weise Kinder sich ihre Umwelt aneignen und mit ihr umgehen. In der traditionellen Entwicklungspychologischen Forschung lag über Jahrzehnte hinweg das Augenmerk ausschließlich auf der sozialen Umwelt von Kindern, was angesichts der Tatsache, daß Kinder vom ersten Lebenstag an sozialen Reizen (Gesichtern, der menschlichen Stimme usw.) selektive Aufmerksamkeit zuwenden und großes Interesse schenken ("protosoziale Ausstattung" des Neugeborenen), auch naheliegend schien. Andererseits verweisen umfangreiche Beobachtungen und eine Reihe von Längsschnittstudien auch auf die große Bedeutung der räumlich-dinglichen Umwelt für das Aufwachsen und die Entwicklung von Kindern. So konnte zunächst in Beobachtungsstudien festgestellt werden, daß Kinder im ersten Lebensjahr zu etwa 90 Prozent der Beobachtungszeitpunkte mit ihrer dinglichen (und nicht mit ihrer sozialen) Umwelt interagierten, daß sich im zweiten Lebensjahr dieser relative Anteil auf ca. 83 Prozent und im dritten Lebensjahr auf ca. 77 Prozent verringerte, gleichwohl die Auseinandersetzung mit der non-sozialen Umwelt immer noch

einen beträchtlichen Stellenwert besaß. Schon von daher muß man vermuten, daß entscheidende Impulse für die Entwicklung von Kindern auch von der räumlich-dinglichen und physikalischen Umwelt ausgehen. Ähnlich verhält es sich mit den in den 50er Jahren berichteten "Hospitalismusschäden" von Heimkindern im ersten Lebensjahr. Diese waren zunächst ausschließlich auf das Fehlen einer Bezugsperson zurückgeführt worden; erst später wurde deutlich, daß diese Kinder nicht nur in dieser Hinsicht benachteiligt waren, sondern daß sie auch in einer extrem reiz- und anregungssarmen Umgebung lebten und ein Teil ihres Entwicklungsrückstands auch auf ihre dingliche und räumliche Umwelt zurückgeführt werden mußte. Es gilt also, die soziale und physikalische Umwelt in ihrer Bedeutung für das Aufwachsen und die Entwicklung von Kindern zu berücksichtigen.

Wenn man sich der Bedeutung der physikalischen Umwelt zuwendet, dann gilt es zu differenzieren, ob man ihren Einfluß auf die kindliche Entwicklung in Form direkter oder indirekter Effekte betrachten will. Im 1970 genannten Fall geht man davon aus, daß physikalische Umweltmerkmale (z.B. Bewegungsfreiheit) in systematischem Zusammenhang stehen mit dem Entwicklungs niveau in einem bestimmten Bereich (z.B. Psychomotorik). Anschaulich läßt sich dies auch anhand der Ergebnisse einer Längsschnittstudie von Lamb (1986) darstellen: der Autor registrierte bei Kindern im Alter von drei Jahren, ob sie in ihrer Wohnumwelt viele Möglichkeiten zu Bewegungsspielen hatten und wie häufig sie in diese Spielaktivitäten mit ihren Eltern, Geschwistern und Spielkameraden involviert waren. Dabei zeigten jene Kinder, bei denen diese Spielmöglichkeiten gegeben waren und die sie auch häufig genutzt hatten, eine größere Beliebtheit bei ihren Gleichaltrigen im Vorschulalter als Kinder, die nur selten Bewegungsspiele spielen konnten. Der Effekt dieser Bewegungsmöglichkeiten liegt also nicht nur in einer günstigeren psychomotorischen oder körperlichen Entwicklung, wie man vermuten würde, sondern er manifestiert sich in einem (scheinbar) gänzlich anderen Bereich - im Sozialverhalten der Kinder. Erklärt wird dieser Effekt damit, daß Kinder gerade über Bewegungsspiele auch lernen, negative Affektkzustände zu regulieren, und daß Fähigkeiten der Affektregulation ihrerseits Facetten sozialer Kompetenz darstellen, die mit Beliebtheit bei Gleichaltrigen einhergingen.

Was den zweitgenannten Fall - die indirekten Effekte der Umwelt auf kindliche Entwicklung - angeht, so wird postuliert, daß die physikalische Umwelt über die soziale Umwelt (Eltern, Geschwister usw.) "vermittelt" und insofern nur indirekt wirksam wird ("Mediatorhypothesen"). Denn oft sind es die Erwachsenen, die den Kindern eine "vorstrukturierte" Auseinandersetzung mit ihrer Umwelt nahelegen, und nur begrenzt die Eigeninitiative von Kindern im Erwachsenen- und Anleitungen ihrer Umwelt zulassen oder fördern. Diese Vermitt-

lungsfunktion der Erwachsenen läßt sich in einem mindestens zweifachem Sinne denken.

Zum ersten ist die Wohnumwelt von zentraler Bedeutung mit Blick darauf, wie Familien ihr Zusammenleben gestalten, wie familiäre Interaktionen reguliert und wie letztlich Kinder erzogen werden (siehe auch unten), und ihr Effekt auf die kindliche Entwicklung ist von daher indirekter Natur. Zum zweiten zeigt sich die Schlüsselrolle der Eltern in der Gestaltung und Vermittlung der räumlich-dinglichen Bedingungen für Kinder im Hinblick auf die Nutzung und Ausstattung der Wohnung; denn über viele Jahre hinweg bestimmen die Eltern, welche Farben, Formen und Objekte (Möbel, Spielgeräte, Fernsehgeräte usw.) die kindliche Erfahrungswelt ausmachen, welche Anregungsbedingungen Kinder in ihrer Wohnumwelt vorfinden und in welcher Weise sie ihre Umwelt erobern dürfen (vgl. Flade 1994).

Daneben verweist die Studie von Zeiher und Zeiher (1994) noch auf einen weiteren Aspekt. Die Autoren konnten aus dem Vergleich zweier Berliner Stadtviertel nachweisen, daß auch bei ähnlichen räumlichen Verhältnissen der Alltag der Kinder ganz unterschiedlich gestaltet ist in Abhängigkeit von dem Grad der elterlichen Einflußnahme auf das kindliche Verhalten. Es sind also letztlich die Eltern, die bestimmen, wie Kinder die räumlichen und institutionellen Angebotsstrukturen in ihrer Nahumwelt wahrnehmen, wobei Form und Ausmaß der Verhaltenssteuerung seitens der Eltern ihrerseits unterschiedliche kulturelle Traditionen, Erfahrungen und Wertorientierungen widerzuspiegeln scheinen.

So wichtig es ist, die Bedeutung der Umwelt für die kindliche Entwicklung als eine durch die Erwachsenen vermittelte Umwelt zu sehen und ihre indirekten Effekte zu betrachten, so steht außer Zweifel, daß viele Merkmale der räumlich-dinglichen Umwelt auch in direkter Beziehung zu der kindlichen Entwicklung stehen (vor allem Wachs/Gruen 1980). Ein wesentliches Ergebnis der (wenigen) einschlägigen Studien ist die hohe Spezifität in den Beziehungen zwischen Wohnumwelt und kindlichem Entwicklungsverlauf, d.h. daß die Effekte der physikalischen Umwelt auf die kindliche Entwicklung ihrerseits abhängig sind von kindseitigen Voraussetzungen, insbesondere von Alter und Geschlecht, aber auch von Temperamentsfaktoren des Kindes ("Moderatorhypotesen"). Diese These von der Organismusspezifität der Umweltwirkungen impliziert auch, daß Aussagen des Typs "Umweltmerkmal X führt bei Kindern zu Y" - von Extrembedingungen abgesehen - kaum zu formulieren sind.

In den bisherigen Studien wurde vor allem der Verlauf der kognitiven Entwicklung von dem Hintergrund der räumlich-dinglichen und physikalischen Umwelt betrachtet. Es liegt auf der Hand, daß gerade die kognitive Entwicklung vom ersten Lebensmoment an un trennbar verbunden ist mit allen Prozessen der Informationsaufnahme und -verarbeitung und daß dafür die Beschaffenheit der physikalischen Umwelt eine zentrale Rolle spielt. Demgemäß stand in diesen Studien - über lange Beobachtungszeiträume und viele Beobachtungszeitpunkte hinweg - die systematische Registrierung der häuslichen Umwelt in ihren unterschiedlichsten Facetten im Zentrum ("Home Stimulation Inventory"). Erfasst wurde z.B. die "Dichte", definiert als Zahl der in der Wohnung anwesenden Personen (incl. Besuchern), die Art und Vielfalt des verfügbaren Spielzeugs; die Zeiten, zu denen das Fernsehgerät eingeschaltet ist; das Lärnniveau innerhalb und außerhalb der Wohnung; die für das Kind begehbarre Bodenfläche; das Ausmaß, in dem der Tagesablauf einen klaren Rhythmus aufweist (z.B. kindlicher Schlaf-Wach-Rhythmus oder Einnahme der Mahlzeiten); die Häufigkeit körperlichen Kontakts zwischen Kind und anderen Personen; die Ausstattung der Wohnung mit "responsiven" Gegenständen, und vieles mehr.

In der Tat konnte nachgewiesen werden, daß viele dieser Umweltmerkmale signifikante Zusammenhänge mit dem zum jeweiligen Alterszeitpunkt erfaßten Niveau der kognitiven Entwicklung in den ersten fünf Lebensjahren aufwiesen, daß die Zusammenhänge aber zugleich zu einzelnen Alterszeitpunkten unterschiedlich hoch waren. Beispielsweise korrelierte die visuelle Reizvielfalt in der häuslichen Wohnung nur im ersten Lebensjahr mit einem hohen kognitiven Entwicklungsstand, während sie forthin keine Bedeutung mehr zu besitzen schien (d.h. die entsprechenden Zusammenhänge waren statistisch nicht mehr signifikant); umgekehrt spielte z.B. die Anzahl der responsiven (Spiel-)Objekte in dem kindlichen Aktionsraum bis zum dritten Lebensjahr eine höchst wichtige Rolle (wiederum erkennbar an signifikanten Korrelationen), während sie danach gleichermaßen unbedeutend wurde und nun andere Umweltaspekte (vor allem Kontaktmöglichkeiten mit unterschiedlichen Personen) signifikante Zusammenhänge mit dem Entwicklungsstand zeigten.

Die erwähnte These von der "Organismusspezifität" manifestierte sich also in einem differentiellen Zusammenhangsmuster einzelner Umweltmerkmale mit dem kognitiven Entwicklungsstand zu den einzelnen Alterszeitpunkten. Sie zeigte sich aber auch darin, daß die einzelnen Zusammenhangsmuster für Jungen und Mädchen unterschiedlich ausfielen, was bedeutet, daß identische Umweltaspekte für Jungen und Mädchen bereits in den frühesten Lebensjahren eine unterschiedliche Bedeutung und "Wirkung" besitzen. So erwiesen sich Jungen als insgesamt anfälliger für ungünstige Umwelteinflüsse, vor allem für Lärmbelastung und hohe Dichte innerhalb der Wohnungen,

d.h. daß die Zusammenhänge zwischen diesen Umweltaspekten und niedrigeren kognitiven Testleistungen bei den Jungen deutlich enger waren als bei den Mädchen, wobei diese Unterschiede im zweiten Lebensjahr besonders groß waren.

In der Zusammenschau der vielen Studien, die Wachs und Mitarbeiter durchgeführt haben, kamen die Autoren daher zu einer "einfachen" Schlußfolgerung: Der Verlauf der kognitiven Entwicklung in den ersten fünf Lebensjahren habe sich mit Blick auf bestimmte Alterszeitpunkte als so abhängig von bestimmten Umweltmerkmalen erwiesen, daß es aufgrund ihrer Befunde an der Zeit sei, ein "Curriculum" für Eltern von Säuglingen und Kleinkindern zu konstruieren; anhand dieses "Curriculums" sei es möglich darzustellen, welche Umweltmerkmale wann auf welchen Aspekt der kognitiven Entwicklung förderlich oder hinderlich einwirken, wann diese Merkmale ihre Bedeutung verloren bzw. wie lange sich ihre Wirkung nachweisen lasse und inwieweit dies für Mädchen oder Jungen in unterschiedlichem Maße gelte; anhand dieses "Curriculums" könnten Eltern für ihre Kinder forthin "optimale physikalische Umwelten" schaffen. Man muß einen solchen Interventionsoptimismus keineswegs teilen, wohl aber verdeutlichen diese Studien in eindrucksvoller Weise, daß die physikalische Umwelt einen eigenständigen und direkten Beitrag (in positiver wie negativer Hinsicht) zu der Entwicklung von Kindern leistet.

Inzwischen gibt es weiterführende Studien, die nicht mehr nur den kognitiven Entwicklungsverlauf in Abhängigkeit von der räumlich-dinglichen Umgebung analysieren, sondern auch die Entwicklung des Kompetenzerlebens im Umgang mit Dingen und/oder Personen (Wachs 1987). Gerade das Kompetenzerleben im Umgang mit Dingen im Sinne von "Selbstwirksamkeit" gilt als abhängig von Merkmalen der dinglichen und physikalischen Umwelt (vor allem ihrer Responsivität) und negativ korreliert mit dem Ausmaß der elterlichen Einflußnahme auf das Spielverhalten; Kompetenz im Umgang mit Personen gilt hingegen als negativ assoziiert mit einer physikalischen Umgebung, die soziale Interaktionen erschwert (z.B. Lärm, Dichte) und als positiv korreliert mit elterlicher Responsivität. In der Tat konnte Wachs (1987) dieses vermutete Zusammenhangsmuster anhand seiner Längsschnittstudie mit wiederum als ein wichtiger Umweltfaktor herausstellen.

Daß hohe Lärmbelastung bzw. diffuse Hintergrundstimulation die kindliche Entwicklung insgesamt in hohem Maße beeinträchtigen, wurde auch in einer Reihe anderer Studien nachgewiesen: Je höher die häusliche Lärmbelastung war, umso niedriger war das kognitive Entwicklungs niveau, wobei sich dieser Zusammenhang (noch) nicht im ersten, wohl aber im zweiten Lebensjahr

sehr deutlich zeigte und er in seiner Höhe alle anderen Zusammenhänge bei weitem übertraf (Wachs 1979). Lärm und diffuse Hintergrundstimulation innerhalb der Wohnung verhindern offenbar eine angemessene Informationsverarbeitung (z.B. durch "Abschalten") und eine selektive Aufmerksamkeitssteuerung, die als unabdingbare Voraussetzungen einer günstigen kognitiven Entwicklung anzusehen sind.

Aber auch der Lärm, der durch den Straßenverkehr erzeugt wird, scheint langfristig Auswirkungen auf die kognitive Leistungsfähigkeit zu besitzen, wie Studien an amerikanischen Schülern der ersten Klassen zeigten (Cohen/Glass/Singer 1973 nach Flade 1987). Jene Kinder, die in den unteren Stockwerken eines Hochhauses (länger als vier Jahre) wohnten, waren in ihren Leseleistungen signifikant schlechter als Kinder, die in den oberen (und weniger lärmbelasteten) Stockwerken lebten. Entsprechende Tests zeigten zugleich ein deutlich vermindertes Hörenvermögen bei diesen lärmbelasteten Kindern, was erklären kann, warum auch die Sprachentwicklung bei Kindern nachhaltig durch Lärm und Überstimulation beeinträchtigt zu sein scheint (Deutsch 1974). Die "Entwicklungsfeindlichkeit" von Hochhäusern hat im übrigen unlängst auch Türk (1994) unter dem plakativen Titel "Zementiert und eingemaust in die vier Wände der elterlichen Wohnung" angeprangert, insbesondere mit Blick darauf, wie Eltern das Ruhebedürfnis von Nachbarn mit dem Bewegungsbedürfnis von Kindern (scheinbar) in Einklang bringen.

Die Befundlage wäre allerdings nur unvollständig dargestellt, würde man nicht noch kurz auf jene Faktoren verweisen, für die durchgängig positive Wirkungen auf den Entwicklungsverlauf von Kindern berichtet wurden. So erwies sich Explorations- und Bewegungsfreiheit innerhalb der Wohnung als positiv korreliert mit kognitiven Leistungen (vor allem im zweiten und dritten Lebensjahr), gleichermaßen die Verfügbarkeit responsiver Objekte (bis etwa zum dritten Lebensjahr); auch hohe kindliche Kontrolle über Art und Menge der Reizzufuhr und schließlich ein klarer Rhythmus im Tagesablauf stellen Bedingungen dar, von denen sowohl Jungen wie Mädchen mit Blick auf ihre kognitive Entwicklung bis in das fünfte Lebensjahr zu profitieren scheinen (Wachs/Gruen 1980).

Es ist unschwer erkennbar, daß viele der Umweltaspekte, die Kinder in der "spontanen" Aneignung und Nutzung ihrer physikalischen und dinglichen Umwelt bevorzugen (siehe Abschnitt 7.2), gerade jene sind, denen - den vorliegenden Befunden zufolge - eine entwicklungsförderliche Bedeutung zuzukommen scheint. Bei näherer Betrachtung kann man sich des Eindrucks nicht erwehren, als wüßten Kleinkinder selbst ohne Anleitung und "Einnischung" von außen, worin ein kompetenter und für ihre Entwicklung gewinnbringender Umgang mit der räumlich-dinglichen Umwelt besteht.

Wenn Kinder eine soziale Umwelt vorfinden, die in diesem Sinne ihre Eigenaktivität zuläßt oder fördert und die vor allen Dingen Kindern jenes Maß an Kontrolle über ihre physikalische und soziale Umwelt (d.h. vor allem über Lärm, über visuelle Reizzufuhr, über Nähe und Distanz zu anderen oder über den eigenen Bewegungsradius in der Wohnung) zugesteht, wie es Erwachsene so selbstverständlich für sich in Anspruch nehmen, dann haben Kinder schon sehr viel gewonnen.

7.4 Wohnung als Ort familialer Interaktion

Die Wohnung und die häusliche Umgebung sind Orte mit physikalischen Eigenschaften, aber natürlich auch Orte, an denen sich die Familienmitglieder begegnen und, an denen gemeinschaftliches Leben mit Verwandten, Freunden oder Nachbarn gepflegt wird. Dass die Beschaffenheit der Wohnung und der Wohnumwelt auch von zentraler Bedeutung dafür sind, wie Familie und Gemeinschaft mit anderen gelebt werden kann (oder muß), ist einerseits naheliegend, verdient andererseits dafür aber umso größere Beachtung. In der bisherigen ökopsychologischen Forschung wurde in diesem Zusammenhang eine Reihe von Umweltaspekten betont, wobei es den Anschein hat, als stellte "Dichte" den zentralen Umweltaspekt dar, der das Zusammenleben innerhalb von Familien nachhaltig beeinflusst.

In amerikanischen Studien war schon frühzeitig hohe Dichte ("crowding") - und zwar auch jenseits der unmittelbaren Wohnumwelt - als Bedingung für Verhaltensauffälligkeiten von Kindern oder Delinquenzneigung bei Jugendlichen vermutet worden. Ursprünglich hatte man dazu die Bevölkerungsdichte in einer Region erfaßt, und zwar definiert über die Anzahl der Menschen pro Raum, die Anzahl der Räume pro Wohnung, die Anzahl der Wohnungen pro Gebäude und schließlich die Anzahl der Gebäude pro Flächeneinheit. Dabei erwies sich als das bedeutsamste Dichtemaß die Anzahl der Personen pro Raumseinheit - also Dichte innerhalb von Wohnungen - , die hochkorreliert war mit Vernachlässigung der Kinder, hoher Feindseligkeit innerhalb der Familien, kindlichen Verhaltensstörungen und Delinquenzneigung bei Jugendlichen (und zwar auch bei Kontrolle anderer möglicher Einflußfaktoren, z.B. Familieneinkommen).

Aus psychologischer Sicht wird argumentiert, daß Dichte einerseits eine permanente Verletzung des "persönlichen Raums", den Menschen um sich brauchen und dessen Durchdringung nur den Intimpartnern zugebilligt wird, impliziert und daß Dichte andererseits die Regulation von "Privatheit" erschwert. Dabei wird das Bedürfnis nach Privatheit so verstanden, daß Menschen die Möglichkeit besitzen wollen, zwischen Alleinsein und Zusammen-

sein mit anderen frei wählen, Nähe und Distanz selbst regulieren und damit auch ihre soziale Umwelt als eine "Kontrollierbare" erleben zu können. Dichte bedeutet genau das Gegenteil, nämlich den Verlust an Kontrolle über Art, Häufigkeit und Dauer von Kontakt zu den anderen Familienmitgliedern. Wesentlich ist dabei, daß es nicht die Zahl der Familienmitglieder per se ist, die die individuelle Privatheitsregulation beeinflußt, sondern in der Tat die Dichte, d.h. die Anzahl der Familienmitglieder in Relation zu der Größe der Wohnung. Schon in seinem früheren Gutachten "Familie und Wohnen" hatte der Wissenschaftliche Beirat betont, wie wichtig es ist, daß Familien nicht in beengten Wohnverhältnissen leben müssen. Dabei geht es keineswegs darum, den (wie immer definierten) "Komfort" von Wohnungen zu steigern, sondern beengte Wohnverhältnisse verletzen elementare Bedürfnisse von Menschen: Dichte stellt kurzfristig wie auch dauerhaft eine psychische Belastung dar; Dichte steigert das Ausmaß an Feindseligkeit innerhalb von Familien, es wird mit einem extrem strafenden und restriktiven Erziehungsverhalten in Verbindung gebracht und sogar als eine die körperliche Mißhandlung von Kindern begünstigende Umweltvariable diskutiert (Engfer 1980).

Selbstredend erleben auch Kinder ihre Wohnung vor dem Hintergrund von Dichte, Nähe vs. Distanz und Privatheitsregulation: Nähe des Kindes zu anderen Personen in der Familie kann Wärme, Liebkosung, Hilfe und Anregung bedeuten, und Distanz mag für das Kind etwas gleichermaßen Positives darstellen, nämlich Unabhängigkeit und Handlungsfreiheit. Da Nähe aber auch Überforderung und Distanz auch Alleinsein oder Hilflosigkeit einschließen können, erhalten die Pole "Nähe oder Distanz" ihre positive Bedeutung für Kinder immer nur so lange, wie sie unter ihrer eigenen Kontrolle stehen und wie Kinder selbst Nähe oder Distanz herstellen oder vermeiden können (z.B. durch Rückzug in das eigene Zimmer).

Dem Bedürfnis nach Privatheit wird - sofern es die Wohnverhältnisse erlauben - dadurch Rechnung getragen, daß den einzelnen Familienmitgliedern bestimmte "Territorien" (im günstigsten Falle: eigene Zimmer) zugebilligt und diese von den anderen auf der Grundlage impliziter oder expliziter Familienregeln als Rückzugsareale respektiert werden. Privatheit wird aber auch dadurch reguliert, daß bestimmte Räume (z.B. das Badezimmer) vorübergehend nur einem Familienmitglied zugänglich sind und die anderen Familienmitglieder dies respektieren. Kinder haben wie Erwachsene Vorstellungen davon, wie das Bedürfnis nach Privatheit signalisiert und realisiert wird (z.B. durch geschlossene Türen), und Kinder besitzen ihrerseits wie Erwachsene das Bedürfnis nach Privatheit, wobei dessen Stärke einen deutlichen Entwicklungstrend aufweist und sich mit dem Übergang in die Adoleszenz noch einmal (vor allem bei Mädchen) zu verstärken scheint (Parke 1978).

Vor diesem Hintergrund gewinnt die Frage, ob Kinder ein eigenes Zimmer besitzen oder nicht, eine besondere Bedeutung. Wie Keller (1993) betont hat, wurde dem Kinderzimmer wohl schon immer ein soziatorischer Stellenwert zugeschrieben (hierzu un längst auch Schneewind 1997). Zwar tauchten "Kinderzimmer" schon im 16. Jahrhundert in Berichten und bildnerischen Darstellungen auf, dabei handelte es sich allerdings - wie Aries (1988) darlegte - um Räume, die vorwiegend mit Putten und figürlichen Darstellungen von Kindern ausgeschmückt waren, keineswegs aber von Kindern benutzt wurden. Kinderzimmer im heutigen Sinne sind wohl erst mit dem Übergang zur bürgerlichen Familie eingereicht worden, wobei die Kinderstube als erste "Bildungsstätte" des Kindes aufgefaßt wurde, und zwar besonders in bezug auf ästhetischen Geschmack und die Vermittlung von guten Manieren (Baitz 1913) - was in der Redewendung von einer "guten Kinderstube" bis heute in unserer Umgangssprache präsent ist. Erst in unserem Jahrhundert ist das Kinderzimmer in die Wohnungsplanung in unserer Gesellschaft integriert worden, wobei es sich um eine kulturspezifische Einrichtung handeln soll, denn - laut Keller - existiert das Wort "Kinderzimmer" äquivalent in keiner anderen Sprache. Die Regelung des Kinderzimmers ging bekanntlich so weit, daß entsprechende DIN-Normen erarbeitet wurden, die DIN-Norm 18011 legt für das Kinderzimmer fest, daß für die notwendigen Möbel eine Stellfläche von 4,04 qm und eine "Bewegungsfäche" von mindestens 2,16 qm je Kind vorzusehen ist, so daß Kinderzimmer (für zwei Kinder!) qua Norm ca. 11 qm groß sein sollten.

Zweifellos reflektiert das Vorhandensein von Kinderzimmern ein bestimmtes Konzept von Kindheit, das die Eigenständigkeit der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen und die Trennung ihrer Lebenswelten von der der Erwachsenen signalisieren soll; genauso unzweifelhaft scheint aber zu sein, daß Familien sich in der tatsächlichen Nutzung ihrer "DIN"-Wohnung weder "normgerecht" verhalten noch die Wohnbedürfnisse von Kindern in diesen Normen angemessen berücksichtigt sind (Schneewind 1997).

Zudem ist das Vorhandensein eines Kinderzimmers auch heute noch in vielen Familienwohnungen keine Selbstverständlichkeit. In einer von Keller (1993) berichteten Untersuchung in Osnabrück, an der 141 Schüler im Alter von sechs bis sechzehn Jahren und einige Elternpersonen teilnahmen, zeigte sich, daß mit zunehmendem Alter die Chance auf ein eigenes Zimmer stieg, daß aber nur 39 Prozent der Kinder und Jugendlichen, die in Mehrfamilienhäusern lebten, über ein eigenes Zimmer verfügten (zum Vergleich: 86 Prozent derjenigen, die in Einfamilienhäusern wohnten). Zugleich waren geschlechtstypische Unterschiede zu vermerken, indem 74 Prozent der Jungen, aber nur 55 Prozent der Mädchen ein eigenes Zimmer hatten. Deutlich wurde auch, daß Eltern dem Kinderzimmer in der Tat die Funktion als

"sozialisatorischem Raum" zuzuweisen scheinen: Kinder sollen sich im Kinderzimmer aufzuhalten, sie sollen dort und möglichst nicht in den übrigen Räumen der Wohnung spielen, so daß in vielen Familien große Teile der Wohnung offenbar als "kinderfreie Zone" definiert werden.

Zugleich zeigte sich in dieser Studie auch, daß viele Kinderzimmer so eingerichtet sind (z.B. Betten kombiniert mit Klettergerüsten und Rutschbahnen), daß Aktivitäten, wie sie üblicherweise außerhalb der Wohnung unternommen wurden, partiell in das Kinderzimmer verlagert werden. Damit aber werden die Kinder vielfältiger sensorischer und motorischer, aber auch sozialer Erfahrungen beraubt. In dem Maße, in dem die Erkundung und Eroberung der Umgebung wesentlich zum Aufbau von Ortsbindung und Ortsidentität beiträgt, in dem Maße ist diese Form von "Verhäuslichung" (siehe unten) sicher negativ zu bewerten: Kinderzimmer dürfen nicht zum Ersatz für die Außenwelt verkommen.

Zudem kritisiert die Autorin die Überladung von Kinderzimmern mit den unterschiedlichsten Funktionen (z.B. Schulaufgaben machen, schlafen, spielen, lesen, basteln, andere Kinder empfangen, Musik hören usw.). Nach ihren Beobachtungen ist diese "Multifunktionalität" für Kinderzimmer problematisch. Beispielsweise legen es selbst einfache Ergebnisse der Schlaforschung nahe, daß der Schlaf beeinträchtigt wird, wenn der Schlafraum die Gedanken an Alltagsverpflichtungen (z.B. Schulaufgaben) oder ablenkendes Reizmaterial (Spielzeug) induziert. Schließlich fordert sie bei der Gestaltung von Kinderzimmern, die ästhetische Entwicklung der Kinder zu fördern, statt ihre "ästhetische Erniedrigung" zu betreiben. Die durch die erwähnte Multifunktionalität bedingte Vielfalt von Mobiliar und Gegenständen in Kinderzimmern erlaube häufig keinen Raum für die Entwicklung ästhetischer Gefühle; die Material- und Gegenstandsfülle in vielen Kinderzimmern verhindere die Beschäftigung mit Form und Farbe; eine individualisierte In-Besitznahme der Umwelt durch die Kinder und die Schaffung einer eigenen Raumidentität seien oft nicht möglich.

Wohnung und Wohnumwelt müssen also - so läßt sich resümierend festhalten - Erwachsenen wie Kindern die Regulation von Nähe und Distanz ermöglichen, sie müssen "Grenzziehungen" innerhalb der Familie wie auch nach außen zulassen und so den individuellen Grundbedürfnissen nach Privatheit genügen. Gerade Familientherapeuten lassen nicht selten Kinder den Grundriß ihrer Wohnung zeichnen, um diese Darstellungen zu diagnostischen und therapeutischen Zwecken zu nutzen. Im Zentrum steht dabei meist die Frage, wo und mit welcher Klarheit die Kinder Grenzziehungen zu den anderen Familienmitgliedern vornehmen und wo sie Privatheit leben können resp. wie sehr ihre Wohnung durch "Dichte" gekennzeichnet ist. Wie bereits mehrfach

betont, ist es unter anderem die Möglichkeit des (selbstgewählten) Rückzugs von Kindern aus der Welt der Erwachsenen, der Räume oder Orte zu ihren "favourite places" macht. Von daher kann der Wert von Wohnungen, die diesen Grundbedürfnissen von Kindern Rechnung tragen, nicht hoch genug veranschlagt werden.

7.5 Wohnumwelten im kindlichen Lebenslauf

Es ist also ganz offensichtlich, daß die räumlich-dingliche Umwelt im allgemeinen und die Wohnung im besonderen ein hervorragendes Mittel darstellen, Interaktionen innerhalb der Familie zu initiieren, zu steuern und zu strukturieren. Sie stellen den äußeren Rahmen dar, innerhalb dessen Familie gelebt wird und Kinder erste und nachhaltige Erfahrungen im Zusammenleben mit anderen Menschen machen.

Deutlich sollte in den bisherigen Ausführungen werden, wie eng die dinglich-räumliche Beschaffenheit der Wohnumwelt und die Entwicklung von Kindern zusammenhängen können. Mit Blick darauf, daß bestimmte Umweltsaspekte in einzelnen Lebensaltern der Kinder unterschiedlich entwicklungswirksam sind und daß Kinder in einzelnen Altern unterschiedlich hohe Einflußmöglichkeiten auf ihre Umwelt besitzen wie auch unter dem Gesichtspunkt des Familienebenszyklus mit seinem phasentypischen Anforderungen und Voraussetzungen ganz allgemein ergeben sich zusätzliche Aufgaben für die Planung und die Gestaltung von Wohnung und Wohnumwelt (vgl. Rojan-Sandvoß 1990). Daher soll im folgenden resümierend dargestellt werden, was Wohnen mit Kindern in den einzelnen Entwicklungsphasen der Kinder bedeutet und welche Voraussetzungen Wohnungen und Wohnumwelten jeweils erfüllen müssen, damit sie den Bedürfnissen von Kindern in den einzelnen Lebensweltlern gerecht werden und förderlich für ihren Entwicklungsverlauf sind.

Familien mit Kindern im Kleinkindalter sind in besonderem Maße auf die Beschaffenheit der Wohnung selbst angewiesen, der kindliche Aktivitätsradius außerhalb der Wohnung ist noch vergleichsweise gering und schließt nur wenige Einrichtungen in der unmittelbaren Nähe ein. Umso mehr stellen die Nutzung und Aneignung der gesamten Wohnung die wesentlichen Sozialisationserfahrungen dieser Altersphase dar und sind spezifische Aspekte der Wohnung in dieser Zeit von Bedeutung.

Die Art der Reizzufuhr, welche die unmittelbare Umwelt in der Wohnung kennzeichnet, muß dabei besondere Beachtung finden. Dabei geht es zum einen nicht nur um die Verfügbarkeit von Objekten in quantitativer Hinsicht, die vor allem im ersten Lebensjahr für die sensumotorische Entwicklung för-

derlich sind; wesentlich ist vielmehr ihr Anregungsgehalt, der die manipulative Beschäftigung mit dem Material fördert und zum Explorieren einlädt, sowie die Responsivität der Objekte, die die "Effektivität" des kindlichen Tuns signaliert. Wesentlich ist auch der "Explorationsraum" auf Seiten des Kindes, der es ihm ermöglicht, eine optimale Passung zwischen der Menge der Reizzufuhr einerseits und seiner individuellen Verarbeitungskapazität andererseits selbst herzustellen. Als ungünstig gelten hier zweifellos Wohnungen, die den kindlichen Explorationsdrang behindern und eine effektive Auseinandersetzung mit der dinglichen Umwelt (z.B. in Form des Manipulierens von Gegenständen) erschweren.

Auch die Belegungsdichte der Wohnung wird im Zusammenhang mit den Bewegungsmöglichkeiten und der psychomotorischen Entwicklung des Kindes gesehen: Kleine und überbelegte Wohnungen führen zu einer permanenten Reizüberflutung von Kindern und hemmen sie von den ersten Lebensmonaten an in ihrem Aktivitäts- und Bewegungsdrang und damit nicht zuletzt auch in ihrer Intelligenzentwicklung. Des Weiteren sind damit oft ein hoher Lärmpegel sowie diffuse Hintergrundstimulation (z.B. durch laufende Fernsehgeräte) verbunden, denen sich das Kind nicht entziehen kann. Zweifellos wird damit dauerhaft eine angemessene Informationsverarbeitung auf Seiten des Kindes erschwert. Zudem geht die Überbelegung von Wohnungen schon frühzeitig mit stärker restriktivem, kontrollierendem und häufig sogar feindlichem Erziehungsverhalten der Eltern einher, was nicht zuletzt auch Ausdruck der Tatsache ist, daß hohe Dichte auch für Erwachsene eine große psychische Belastung darstellt.

Für Familien mit Vorschulkindern ist die Beurteilung der Wohnung und Wohnumgebung besonders von der Frage bestimmt, inwieweit die Kinder zwischen Wohnung und Wohnumgebung selbständig pendeln können oder der Begleitung und Beaufsichtigung Erwachsener bedürfen. Dies ist einmal die Frage nach der Wohnungsstruktur, d.h. vor allem nach der Anzahl der Stockwerke (Ein-, Mehrfamilien- oder gar Hochhaus) und den Eigentumsverhältnissen (Wohnungseigentum vs. Mietwohnung). Damit hängen sowohl die Größe der Wohnung zusammen wie auch die Möglichkeiten für das Kind, unabhängig von der Aufsicht und Begleitung der Eltern die unmittelbare Umgebung der Wohnung zu nutzen. Wohnungen im Panterre oder ersten Stock werden hier als besonders förderlich angesehen (Geißler u.a. 1992).

Zum anderen kommt den Gelegenheiten zum Spielen im Nahbereich der Wohnung besondere Bedeutung zu. Einerseits zeigen einzelne Untersuchungen, daß die Wohnumwelt (Straße, Spielplätze etc.) von Kindern immer weniger genutzt wird; andererseits läßt sich jedoch nachweisen, daß deren Nutzung davon abhängt, welche Merkmale sie jeweils aufweisen (vgl. Flade

(1993). Beispielhaft zeigt sich dies darin, daß Vorschulkinder umso weniger fernsehen, je mehr Spiel- und Freizeitangebote in ihrer Nähe sind, je eher sie in Gärten spielen können und je mehr ihre Wohnumwelt sich ganz allgemein durch eine hohe Lebensqualität auszeichnet.

Auch anhand eines Vergleichs von zwei Wohnquartieren in der Stadt Zürich konnte für fünfjährige Kinder eindrucksvoll gezeigt werden, daß die Bedingungen der unmittelbaren Wohnumwelt ganz wesentlich das Spiel- und Sozialverhalten der Kinder und die Möglichkeiten ihrer spontanen Kontaktaufnahme zu anderen Kindern beeinflussen (Hüttemoser/Degen-Zimmermann 1995). Kinder, die sich nicht alleine in der Umgebung der Wohnung aufzuhalten konnten, sondern auf die Begleitung ihrer Mütter angewiesen waren, spielten seltener im Freien, sie verfügten über weniger Kontakte zu den Nachbarskindern, sie waren motorisch unruhiger und in ihrer Grundstimmung weniger positiv. Selbstredend war davon auch das Mutter-Kind-Verhältnis betroffen. Der tägliche Zeitaufwand war für die Mütter größer, wenn sie mit ihren Kindern Spielplätze aufsuchen mußten, sie waren zudem zeitlich stärker angebunden und vom Tagesrhythmus der Kinder stärker abhängig. Dies zeigte sich in dieser Studie auch in einer reduzierten Lebenszufriedenheit der Mütter und in einer deutlich geringeren Kontakthäufigkeit zu Nachbarn und Freunden.

Als weitere entwicklungsbedeutsame Merkmale der Wohnungsumgebung gelten die Infrastruktur des Wohngebiets und seine Nutzungsmöglichkeiten durch Kinder im Vorschulalter (z.B. Spielplätze, Kindergarten) sowie auch seine demographische Struktur. Gerade letztere erhält aufgrund der Reduktion der Kinderzahlen eine zunehmende Bedeutung: In vielen Wohngebieten wohnen immer weniger Kinder, wodurch sich für die einzelnen Kinder die Kontakt- und Spielmöglichkeiten mit Gleichaltrigen in der unmittelbaren Nachbarschaft zunehmend verringern; dies gilt insbesondere für bestimmte Gebiete in Großstädten, in denen der Anteil von Familien mit Kindern immer mehr abnimmt.

Was die Infrastruktur anbelangt, so zählen für Vorschulkinder vor allem das Vorhandensein von Aktionsräumen und die Nutzungsmöglichkeiten von Spielplätzen und Grünflächen, aber auch die Frage nach der Verkehrssituation und -gefährdung des Kindes im Wohnbereich als bedeutsam. Dies gilt vor allem auch für den Weg zum Kindergarten resp. zu einer Betreuungseinrichtung. Auch aus Sicht der Eltern nimmt in der Beurteilung der Wohnumgebung die Verkehrsgefährdung der Kinder eine zentrale Rolle ein. In der erwähnten Zürcher Studie entfielen die meisten von Sorge getragenen Außerungen der Eltern genau auf diesen Aspekt; zudem werden solche Sorgen unmittelbar handlungsrelevant, indem sich die Kinder unter

ungünstig beurteilten Verkehrsverhältnissen nur in Begleitung eines Erwachsenen in der Umgebung der Wohnung aufhalten dürfen - was aus Sicht der Eltern vor allem durch eine signifikant höhere Zahl von Verkehrsunfällen in diesen Gebieten gegenüber den als günstig beurteilten Wohnumgebungen gerechtfertigt erscheint, jedoch - wie oben dargestellt - weder für die Kinder noch für die Eltern positive Effekte zeitigt.

Dabei scheint aus allem Gesagten unmittelbar evident, daß der Wegfall von spontanen und der Welt der Erwachsenen entzogenen Spielaktivitäten in der unmittelbaren Wohnumgebung auch durch das häufige Aufsuchen von Spielplätzen in seiner sozialisatorischen Bedeutung nicht kompensiert werden kann. Vorschulkinder brauchen eine Wohnumwelt, die ihnen die unterschiedlichsten Anregungen zum "Erobern" bietet, die sie sich selbst aneignen können, d.h. die ihnen nicht nur durch die Perspektive der Erwachsenen vermittelt wird, und die ihnen Platz zum Spielen und vielfältigen Interaktionen mit Gleichaltrigen bietet.

Was die Beschaffenheit der Wohnung selbst anbelangt, so wird schon für Vorschulkinder das Vorhandensein eines eigenen Zimmers als wichtige und die Entwicklung fördernde Bedingung angesehen. Schon in diesem Alter gehört das eigene Zimmer zu den "favourite places", insbesondere dann, wenn Eltern dem kindlichen "Gestaltungswillen" gerade hier genügend Raum lassen und sich nicht auch das Kinderzimmer "erneut als ein Gegenstand elterlicher Sozialisationsbemühungen entpuppt" (Schneewind 1997, S. 21). Zudem bietet es Kindern die Möglichkeit, Nähe oder Distanz zu den anderen Familienmitgliedern weitgehend kontrollieren zu können, es fördert auch kindliche Selbstständigkeit und das Einüben von Verantwortlichkeit für einen eigenen Bereich in der Wohnung. Vor allem erlaubt es auch die von den anderen Familienmitgliedern unabhängige Verfolgung eigener Interessen und Neigungen, ohne auf eine Nutzung des Zimmers durch andere Rücksicht nehmen zu müssen. Ein eigenes Zimmer erleichtert es darüber hinaus, Freunde und Nachbarskinder in die Wohnung einzuladen zu dürfen - was mit Blick auf die wichtige Sozialisationsfunktion, die Gleichaltrigen gerade in dieser Altersphase zukommt, von nicht zu unterschätzender Bedeutung ist. In der Tat zeigte sich auch, daß Kinder, die in überbelegten und kleinen Wohnungen aufwachsen, weniger Sozialkontakte zu altersgleichen Spielfreunden haben als solche, die in größeren Wohnungen resp. mit einem eigenen Zimmer aufwachsen.

Die Bedeutung der Wohnung für Kinder im Grundschulalter liegt zum einen darin, als wie förderlich oder hinderlich sie sich für das kindliche Lernverhalten und die schulische Leistungsfähigkeit erweist. Wohnverhältnisse mit hohem Aktivitäts- und Lärmpegel und hoher Dichte wirken sich negativ auf die

schulischen Leistungen, die Lernfähigkeit und auch in diesem Alter noch auf die Intelligenzentwicklung aus; dies ist dahingehend zu erklären, daß Kinder unter beeengten Wohnverhältnissen stärker abgelenkt und gestört werden, daß sie diese Reizzufuhr auch kaum selbst beeinflussen können, z.B. wegen fehlender Rückzugsmöglichkeiten, und daß sie in ihrem Verhalten insgesamt stärker kontrolliert und eingeschränkt werden (vgl. Vaskovics 1988).

Gerade auch vor diesem Hintergrund stellt ein eigenes Zimmer auch für Kinder im Grundschulalter eine positive Entwicklungsbedingung dar, indem es ihnen eine größere Eigengestaltung ihres Alltags und die Regulation der Kontaktidiotie zu den anderen Familienmitgliedern ermöglicht. Zudem ist es mit einer geringeren elterlichen Einfußnahme auf das Verhalten verknüpft, und es bietet - wie schon im Vorschulalter - weit mehr Gelegenheiten, Spiel- resp. Klassenkameraden zu sich einzuladen. Die Möglichkeit zu Einladungen an Freunde stellt wiederum auch im Grundschatlalter eine wichtige Voraussetzung dafür dar, daß Kinder in die Gruppe der Gleichaltrigen und in ihre Schulkasse gut integriert sind (vgl. Krappmann 1996).

Der Einzugsbereich der Wohnumwelt erfährt gerade im Schulalter eine räumliche Ausdehnung, und in die Bewertung der Wohnumwelt durch Kinder kommen neue Aspekte. So gewinnen z.B. Gelegenheiten zum Fahrradfahren, zu sportlicher Betätigung oder "Abenteuerspielen" an Gewicht (Geißler u.a. 1992). Dabei wird erkennbar, welche gravierende Veränderungen die Wohnumwelt von Kindern heute gegenüber den kindlichen Wohnumwelten vor einer oder zwei Generationen aufweist: es ist zum einen die dichtere Bebauung, die dazu geführt hat, daß freie Flächen und Brachland (= "Abenteuerspielplätze" im besten Sinne des Wortes) weggefallen sind und zudem die Bebauung mit mehrstöckigen Häusern zugewonnen hat. Am einschneidendsten haben sich aber die Bedingungen für die In-Besitznahme der Wohnumwelt durch Kinder wegen der überproportionalen Zunahme des motorisierten Verkehrs verändert. Es sind dabei nicht nur frühere Spielflächen dem Straßenverkehr geopfert worden, sondern auch viele der in den Wohngebieten verbliebenen Flächen können von Kindern meist nicht mehr gefahrlos genutzt werden. In der Tat werden durch Schulkinder - wo immer möglich - am liebsten "landschaften" zum Spielen genutzt und zeigt sich in diesem Alter ein nur geringes Interesse an Spielplätzen; in hohem Maße werden zudem Straßen in der Nähe des Wohnhauses, werden Bürgersteige und Hinterhöfe als Aktionsräume genutzt, wobei dies eher für die Jungen als die Mädchen zu gelten scheint.

Den Befunden der DJI-Studie zufolge (1992) halten sich in ländlichen Gebieten Kinder im Alter von 8 bis 12 Jahren etwa gleich häufig in wohnungsnahen (z.B. Grünflächen beim Haus und Garten, Hauseingang) und in öffentlichen

Räumen (z.B. Parks, Spielplätze, Straßenraum) auf. In Städten überwiegen jedoch die öffentlichen Räume in der Freizeitgestaltung deutlich. Insbesondere Spielplätze - anstelle von Spielflächen im nahen Wohnumfeld - zählen zu den am meisten genutzten Orten. In ländlichen Gebieten ist auch der Straßenraum ein noch häufig frequentierter Spielort; Schulhöfe werden dagegen in allen Ortstypen wenig genutzt. Die Freizeit wird von Kindern ganz überwiegend in der Gemeinschaft mit anderen Kindern (Geschwistern, Freunden) verbracht, nur jedes neunte Kind spielt dieser Studie zufolge vorwiegend alleine. Die Isolation der Kinder scheint danach in städtischen Gebieten größer zu sein; hier spielen etwa 21 Prozent der 8- bis 12jährigen Kinder meist alleine, und zwar weitestgehend unabhängig von Familienform, Geschwistersituation, Geschlecht und Alter der Kinder.

Wohl aber zeigen sich geschlechtsspezifische Unterschiede in der Nutzung öffentlicher Freiräume, die mit zunehmendem Alter der Kinder (insbesondere nach dem zehnten Lebensjahr) immer deutlicher werden: Jungen halten sich deutlich häufiger als Mädchen auf Straßen und Plätzen, in Parkanlagen, auf Spielplätzen oder im Wald auf. Mädchen erfahren eine deutlichere Einschränkung in ihrem Aktionsradius durch die Eltern und auch die Mädchen selbst sehen diese Spielorte im Vergleich zu Jungen häufiger als bedrohlich an (Deutsches Jugendinstitut 1992). Ein wesentlicher Grund für das restriktive Verhalten der Eltern ist dabei in ihrer Angst vor sexueller Belästigung und Gefährdung der Mädchen zu sehen (Flade/Kustor 1996). Diese geschlechtspezifischen Unterschiede im Aktionsradius zeigten sich zudem unabhängig von der sozialen Schichtzugehörigkeit und Wohnungsgröße. Danach sieht es so aus, als treffe die These der "Verhäuslichung" auf Mädchen stärker zu als auf Jungen.

Im Sinne dieser These wird häufig argumentiert, daß der außerhäusliche Aufenthalt von Kindern in der jüngeren Vergangenheit in dem Maße zurückgegangen sei, in dem die Wohnung die Außenwelt vor allem via Fernsehen "simulierte"; damit sei ein Prozeß der "Verhäuslichung" eingetreten (Levendecker 1989). Doch solche Thesen einer "Verhäuslichung" oder "Verinselung" (siehe unten) von Kindheit lassen sich nicht ohne weitergehende Differenzierungen bestätigen; vielmehr zeigt sich aus einigen Studien, daß das Freizeit- und Spielerhalten von Kindern und Jugendlichen einerseits abhängig ist vom Alter und Geschlecht der Kinder bzw. Jugendlichen, andererseits aber in besonderem Maße abhängt von den je vorfindbaren ökologischen Bedingungen in der Wohnumwelt.

Auch die These der "Verinselung" (d.h. daß die unterschiedlichen Aktionsräume bzw. Orte für einzelne Aktivitäten in der Wohnumwelt "verstreut" sind und die entsprechenden Aktivitäten somit nicht spontan ausgeführt werden

können, sondern geplant werden müssen) scheint für Mädchen mehr zu gelten als für Jungen. Mädchen zeigen mehr Aktivitäten, für die Terminabsprachen nötig sind, und sie machen mehr als Jungen von organisierten Freizeitangeboten Gebrauch. Die Abhängigkeit der Mädchen von der Begleitung Erwachsener auf ihren Wegen zu den verschiedenen Freizeitaktivitäten ist insgesamt deutlich höher als bei Jungen, was auch bedeutsam zu einer Reduzierung der außerhäuslichen Spielaktivitäten von Mädchen beitragen mag. Zudem sind Kinder - und zwar Mädchen wie Jungen - im Grundschulalter in ihren Handlungsmöglichkeiten und ihrem Aktionsradius auch von den Verkehrsverhältnissen abhängig; denn diese bestimmen, welche öffentlichen Räume den Kindern für ihre Spiele und Aktivitäten in der unmittelbaren Wohngebung zur Verfügung stehen resp. in welchem Maße sie durch den motorisierten Straßenverkehr gefährdet sind.

7.6 Zur Wohnsituation von Kindern in Deutschland

7.6.1 Wohnverhältnisse in quantitativer Sicht

Die Versorgung mit Wohnraum hat sich in der zurückliegenden Zeit kontinuierlich verbessert; dies läßt sich u.a. an der verfügbaren Wohnfläche bzw. der Anzahl der Räume je Haushaltmitglied ablesen. Von dieser Verbesserung der Lage auf dem Wohnungsmarkt haben auch Familien mit Kindern profitiert, obwohl in der pro Kopf verfügbaren Wohnfläche noch immer ein Unterschied zu den Haushalten ohne Kinder besteht. Haushalte mit Kindern sind in Deutschland die familiäre Gruppe mit den höchsten Wohneigentumsanteilen. Auch verfügen sie anteilmäßig über den besten technischen Ausstattungsgrad ihrer Wohnungen. Gravierende Unterschiede gibt es jedoch zwischen den Haushalten mit Kindern in den alten und neuen Ländern. Während Haushalte mit Kindern 1993 in den alten Bundesländern zu 45,3 Prozent über Wohnneigentum verfügten, waren es in den neuen Bundesländern nur 26,8 Prozent. Anteilsmäßig sind die Familien mit 3 Kindern am besten mit Wohnneigentum versorgt, sie erreichen in den alten Ländern 50,3 Prozent und in den neuen Ländern immerhin 31,8. Bei Familien mit 4 und mehr Kindern geht dann die Eigentumsquote wieder zurück (Wirtschaft und Statistik 5/1997). Bemerkenswert ist aber auch, daß Wohneigentümer-Familien mit drei Kindern im früheren Bundesgebiet zu 33,4 Prozent und in den neuen Ländern zu 57,2 Prozent in Wohneigentum leben, das nicht dem Mindeststandard der "Köner Empfehlungen" entspricht (Bundesdrucksache 13/6622 vom 19.6.1996).

Die durchschnittliche Größe von Eigentumswohnungen liegt deutlich über der von Mietwohnungen: 113,1 qm gegenüber 88,1 qm (Statistisches Bundesamt 1993). Eigentumswohnungen verfügen auch über durchschnittlich mehr Räume: 5,3 Räume gegenüber 3,7. Eine Verbesserung der Wohnsituation ergab sich jedoch nicht allein aus einer Zunahme der Wohnflächen, sondern auch aus der Reduktion der Haushaltsgröße: betrug die Haushaltsgröße 1968 noch durchschnittlich 3,0 Personen, sank sie bis 1987 auf 2,4 und 1993 auf 2,3 Personen. Zugewonnen haben in diesem Zeitraum vor allem die Einpersonen-Haushalte und die Haushalte ohne Kinder. Wesentliche Unterschiede in der Wohnsituation sind daher vor allem in Abhängigkeit von der Anzahl der minderjährigen Kinder im Haushalt zu erkennen: durchgängig zeigt sich - sowohl nach der Größe der Wohnfläche als auch nach Anzahl der Räume - eine Abnahme der Durchschnittswerte mit zunehmender Kinderzahl. Besonders für kinderreiche Familien (drei und mehr Kinder im Haushalt) ist zu erkennen, daß eine Versorgung mit eigenen Zimmern für jedes der Kinder vielfach nicht mehr gegeben ist.

Die Versorgung mit Wohnraum liegt in den neuen Bundesländern deutlich unter dem Niveau in den alten Bundesländern; dies gilt für die Wohnfläche und -größe ebenso wie für den Ausstattungsstandard und die Wohnqualität (Baumängel, mangelnder Wärme- und Schallschutz). Im Stadt-Land-Vergleich stellt sich gemessen am verfügbaren Wohnraum, der Wohnraumsquote und dem Vorhandensein von Kinderzimmern die Wohnungs situation von Familien in ländlichen und suburbanen Bereichen deutlich günstiger dar als in Großstädten. Das Wohnen in ländlichen Bereichen wird von Eltern nicht zuletzt wegen der besseren Lebens- und Entwicklungsbedingungen für ihre Kinder gewählt. In großstädtischen Bereichen hingegen sind auch die "Problemgruppen" des Wohnungsmarkts überrepräsentiert. Diese sind auch kaum anhand von Durchschnittswerten (z.B. mittlere Wohnfläche), sondern lediglich anhand von nicht-repräsentativen Studien (z.B. anhand der Armuts- und Familienberichte einzelner Großstädte) zu identifizieren. Wie der Münchner Armutsbz. bzw. Familienbericht (Stadt München 1991 bzw. 1994) ausweist, sind in der Versorgung mit Wohnraum vor allem Mehrkinderfamilien, junge Familien, alleinerziehende Mütter und ausländische Familien relativ benachteiligt. Dies geht vor allem zurück auf die wirtschaftliche Leistungsfähigkeit dieser Gruppen, die über ein niedriges Familien- resp. Pro-Kopf-Einkommen verfügen und in großem Maße von Leistungen der Sozialhilfe abhängig sind.

Auch die Daten der amtlichen Statistik weisen aus, daß die Versorgung mit Wohnraum mit steigendem Einkommen günstiger wird; sie zeigen zugleich auch, daß die relative Mietbelastung der niedrigen Einkommensgruppen mit z.T. bis über 45 Prozent des Haushaltseinkommens deutlich höher liegt als in den höheren Einkommensgruppen, und dies trotz kleinerer Wohnungen

oder schlechterer Wohnqualität. Die bestehende Wohngeldregelung kann die Belastungen durch die Wohnungsmiete nicht ausreichend reduzieren und die Wohnungsversorgung nicht dem jeweiligen Bedarf der einzelnen Familien entsprechend steuern. Auch die derzeit noch vergleichsweise niedrigen Mietbelastungen in den neuen Bundesländern werden sich mit den vorgesehenen Freigaben der Mietpreise in den nächsten Jahren rasch an die Verhältnisse in den alten Bundesländern angleichen.

7.6.2 Wohnverhältnisse aus der Sicht von Kindern und Erwachsenen

Kinder beurteilen Wohnung und Wohnumwelt nach anderen Kriterien als ihre Eltern. Gerade die oben erwähnten Analysen kindlicher "Lieblingsorte" machen deutlich, nach welchen Kriterien Kinder ihre Umwelten bewerten und welche Funktionen sie für die Kinder erfüllen müssen und daß sie sich darin in mancher Hinsicht von der Sicht der Erwachsenen abheben. Dies zeigte auch eine amerikanische Studie, in der Kindern zwischen sechs und zwölf Jahren und einer Vergleichsgruppe von Erwachsenen verschiedene Typen von Wohnhäusern in Form von Fotografien oder Zeichnungen vorgegeben und entsprechende Präferenzurteile erfaßt wurden (Devlin 1994). Dabei traten bedeutsame Unterschiede zwischen den Präferenzen der Kinder und der Erwachsenen zutage; zugleich zeigte sich, daß bei den Erwachsenen in sehr viel höherem Maße als bei den Kindern die Präferenzurteile orientiert waren an dem Typ von Wohngebäude, in dem sie faktisch wohnen.

Zu erwähnen seit hier auch eine Untersuchungen von Wilk und Bacher (1994), in der subjektive Einschätzungen der Wohnumwelt bei zehnjährigen Kindern erhoben und zugleich Elterninterviews durchgeführt wurden, so daß entsprechende Vergleiche möglich waren. Mit Blick auf die Beurteilung der eigenen Wohnung fand sich ein hoher Anteil von Kindern, die diese als "gut" bis "sehr gut" einschätzten, wobei dies u.a. mit dem Ausstattungsstandard der Wohnung (z.B. WC und Bad innerhalb der Wohnung), dem Vorhandensein eines eigenen Kinderzimmers und der Wohnungsgöße korrespondierte. Die Handlungsspielräume der Kinder (vor allem mit Blick auf Herumtoben und Musikhören) waren am stärksten eingeschränkt, wenn ein Kinderzimmer fehlte und/oder wenn von ihnen in Mehrfamilien- und Hochhäusern eine große Rücksichtnahme auf Nachbarn erwartet wurde.

Sehr differenziert beurteilten die Kinder in dieser Studie ihre Wohnungsumgebung und die Beschränkungen ihrer Aktivitäten durch diese Umgebung, worin sie z.T. auch von ihren Eltern deutlich abwichen: das Fehlen von Grünflächen, verkehrsreiche Straßen in der unmittelbaren Nähe, Umweltbelastungen in Form von Schadstoffen und Lärm (benachbarte Industrien), geringe

Ähnlich wie bei der Beurteilung der eigenen Wohnung zeigten sich zwischen alten und neuen Bundesländern auch Unterschiede in der Beurteilung der Spielmöglichkeiten im Freien. In den alten Bundesländern bemängelten rund 21 Prozent der Väter und 15 Prozent der Mütter die gegebenen Spielmöglichkeiten, in den neuen Bundesländern waren es hingegen über 40 Prozent. Ein wichtiger Aspekt stellt dabei die Einschätzung dar, daß mit den Spielmöglichkeiten im Freien häufig eine gesundheitliche Belastung der Kinder einhergehe (Sass/Jaeckel 1996).

Dies korrespondierte auch weitgehend mit den Urteilen der Eltern: Die Beurteilung der Strandgebiete (Münchens) fiel wegen der vorhandenen wohnungsnahen Spielgelegenheiten deutlich günstiger aus als die des innerstädtischen Bereichs. "Gefährdung durch den Straßenvorkehr", "starker Verkehrs lärm", "ein Mangel an Spielplätzen" und "fehlende Grün- und Erholungsflächen" waren die häufigsten Kritikpunkte, die Eltern mit Blick auf den innerstädtischen Bereich formuliert haben; zwar wurden auch Vorteile des Wohnens im innerstädtischen Bereich genannt, doch sind dies vor allem solche aus Sicht der Erwachsenen, z.B. günstige Verkehrsverbindungen, die gute Erreichbarkeit des Arbeitsplatzes oder die guten Einkaufsmöglichkeiten (Stadt München 1981).

In einer Studie des DJI (Sass/Jaeckel 1996) zeigte sich, daß Eltern ihre Wohnung mit Blick auf das Aufwachsen ihrer Kinder günstiger beurteilten als die Umgebung der Wohnung. Die befragten Eltern mit Kindern im Vorschulalter äußerten einen hohen Grad der Zufriedenheit mit ihren Wohnverhältnissen, d.h. lediglich 15 Prozent der Väter und Mütter gaben in den alten Bundesländern an, daß ihre Wohnung für die Kinder nicht ausreichend Platz biete; in den neuen Bundesländern betrug der entsprechende Anteil dagegen rund 25 Prozent. Vor allem Väter brachten auch zum Ausdruck, daß die Sicherung bezahlbaren Wohnraums für sie einen hohen Stellenwert in ihren Forderungen an Familienpolitik einnehme.

In einer bereits 1981 durchgeföhrten Erhebung der Stadt München beurteilten mehr als die Hälfte der Eltern die Spielmöglichkeiten in der Wohnung positiv, aber immerhin rund 30 Prozent der Befragten gaben ausgesprochen negative Urteile ab. Bewohner von Eigentumswohnungen äußerten sich in mehr als 80 Prozent der Fälle positiv, während Bewohner von Sozialwohnungen überdurchschnittlich häufig angaben, daß ihre Wohnung zum Spielen zu klein sei. Konkrete Umzugsabsichten äußerten in dieser Studie insbesondere Eltern mit Kleinkindern und ausländische Familien, die in wohnungsmäßiger Hinsicht benachteiligte Gruppen darstellen.

Obwohl die Zufriedenheit mit der eigenen Wohnung sich in vielen Studien als relativ hoch erwies, erleben viele Menschen andererseits ihr Zuhause gerade nicht als Quelle des Wohlbefindens, sondern als einen Ort, an dem sie tagtäglich den verschiedensten Belastungsfaktoren ausgesetzt sind (Enge, Lärm, Schmutz, Gerüche und Umweltstressoren). Dies gilt ganz besonders für Wohnformen, wie das Wohnen in Einfach- oder Obdachlosenquartieren und in sozialen Brennpunkten, die natürlich auch mit Blick auf die Entwicklung von Kindern übereinstimmend negativ beurteilt werden. Dies ergibt sich insbesondere aus der hier anzutreffenden Kumulation ungünstiger Bedingungen, vor allem die Überbelegung der Wohnungen (Dichte), die starke Reizüberflutung, schlechte Wohnqualität, und der niedrige Ausstattungsstandard, aber auch die damit einhergehende soziale Isolation und Stigmatisierung der Bewohner. Es liegt auf der Hand, daß mit Blick auf solche (extremen) Wohnformen wie auch insgesamt vielfältiges politisches Handeln erforderlich ist, um für Kinder die für ihr Wohlbefinden und ihre Entwicklung angemessenen Wohnumwelten bereitzustellen.

7.7 Forderungen aus der Perspektive einer kinderorientierten Wohnungs- und Siedlungs politik

In dem vorliegenden Gutachten geht es dem Berat nicht primär um allgemeine Forderungen an eine bedarfssägäquate Wohnungspolitik für Familien mit Kindern (vgl. hierzu Bundesministerium 1994, Geißler u.a. 1992, Rojan-Sandvoß 1990); formuliert werden sollen hier vor allem Empfehlungen, wie sie sich aus der genuinen Perspektive von Kindern vor dem Hintergrund des hier dargestellten Befundmaterials ergeben.

(1) Maßnahmen zu einer erweiterten und stärkeren Nutzung der Wohnumwelt, die es Kindern erlauben, ihre Wohnumwelt in stärkerem Maße zu nutzen und zu erobern, lassen sich auf vielfältige Weise denken. Dies betrifft einmal den Aspekt der zusätzlichen Erschließung bzw. Öffnung von wohnungsnahen Orten für den Aufenthalt und das Spielen von Kindern, wie etwa die gefährliche Nutzung von Einfahrten und Höfen, Garagenvorplätzen, Hauseingängen

und -fluren durch Kinder. Zum anderen ist aber insbesondere auch an die Nutzung von Schulhöfen zu denken, die derzeit meist aus versicherungsrechtlichen Gründen für das freie und unbeaufsichtigte Spielen von Kindern nicht zugänglich und versperrt sind. Vielfach stellen aber allein Schulhöfe eine der wesentlichsten Raumreserven in alt- und innerstädtischen Gebieten dar, sie lassen sich vom Verkehrsraum gut abgrenzen und eignen sich besonders für Spiele, die in den verbliebenen Räumen für Kinder nicht mehr möglich sind (z.B. Bewegungsspiele, Ballspiele, Radfahren). Aber auch mit Blick auf die derzeit verfügbaren Spielorte und -flächen gilt die Forderung nach einer bedürfnisorientierten Ausgestaltung (z.B. Förderung der Bewegung und Geschicklichkeit, der Kreativität und Anregung, des Gruppenspiels).

Insbesondere scheint es ein Irrtum auf Seiten der Erwachsenen zu sein, daß deren Ausstattung mit "vorprogrammierten" Spielmöglichkeiten dem Erobungs- und Explorationsdrang von Kindern genügen könne ("konventionelle Spielplätze", siehe oben). Ein großer Nachholbedarf in der Bereitstellung von geeigneten Spielflächen wird auch für die neuen Bundesländer gesehen.

(2) Maßnahmen zur Verringerung bzw. weiteren Beruhigung des motorisierten Verkehrs in Wohngebieten.

Die Erweiterung der Wohnumwelt für den Aufenthalt und die Nutzung durch Kinder sowie die Reduzierung der Unfallwahrscheinlichkeit erfordert einschneidende Maßnahmen der Verkehrsberuhigung: die Ausweisung von mehr Spielstraßen, bauliche Maßnahmen zur Verringerung des Durchgangsverkehrs in Wohngebieten, nicht zuletzt die Verbesserung des Rechtsschutzes von Fußgängern und Radfahrern (Kindern) gegenüber Autofahrern. In diesem Zusammenhang wird auch angelegt, den Versicherungsschutz von Kindern auf deren Freizeitverhalten auszuweiten. Angesprochen ist in diesem Zusammenhang auch, die Unfallversicherung sowie - mit zunehmendem Alter der Kinder - auch die Privathaftpflichtversicherung auf deren Freizeitverhalten auszuweiten. Während für Unfälle auf dem Weg zur Schule Versicherungsschutz besteht, ist im Falle von Freizeitunfällen der Kinder ein Versicherungsschutz nur gegeben, wenn für die Kinder freiwillig abgeschlossene Unfallversicherungen bestehen oder wenn die Einführung einer Unfallversicherungspflicht mit gesetzlich festgelegten Mindeststandards erwogen wird. Ein allgemeiner Versicherungsschutz von Kindern schützt aber nicht nur die Kinder, sondern könnte generell Belastungen Dritter (Beschädigte, Sozialversicherung usw.) zu senken helfen.

(3) Maßnahmen zur verstärkten Anwendung und Umsetzung bestehender Rechtsnormen

Hinzuweisen ist hier zum ersten auf die UN-Kinderkonvention, die an mehreren Stellen das Recht auf Beteiligung von Kindern - entsprechend ihrem Alter und ihrem Entwicklungsniveau - in allen sie betreffenden Angelegenheiten vorsieht (z.B. Artikel 12). Zentrale Bedeutung kommt hier zum zweiten dem Kinder- und Jugendhilfegesetz zu: Danach ist die öffentliche Jugendhilfe verpflichtet, positive Lebensbedingungen für Kinder, Jugendliche und ihre Familien zu fördern sowie eine kinder- und familienfreundliche Umwelt zu erhalten oder zu schaffen (§ 1 KJHG). Dies schließt auf kommunaler Ebene beispielweise die Beteiligung der öffentlichen Jugendhilfe an allen Planungen ein, die Rückwirkungen auf die Lebensverhältnisse von Kindern, Jugendlichen und Familien haben, z.B. bei Fragen der Ortsentwicklung, bei Bauleit- und Verkehrsplanungen oder der infrastrukturellen Ausstattung von Stadtteilen. Darüber hinaus ist die öffentliche Jugendhilfe im Rahmen ihrer Planungsverantwortung (Jugendhilfeplanung) von sich aus verpflichtet, den mittelfristigen Bedarf an Einrichtungen und Angeboten für Kinder, Jugendliche und Familien zu ermitteln und zu schaffen; die Förderung junger Menschen und Familien in gefährdeten Lebens- und Wohnbereichen hebt dabei das Gesetz besonders hervor (§ 80 KJHG).

(4) Maßnahmen, die Kindern eine stärkere Mitsprache bei den sie betreffenden Angelegenheiten einräumen

Das Kinder- und Jugendhilfegesetz fordert - vor allem zur Gewährleistung von bedarfsgerechten Angeboten und Leistungen - die Beteiligung von Kindern, Jugendlichen und Eltern (Erziehungsberichtigten) an allen sie betreffenden Maßnahmen und Leistungen (§ 8 KJHG). Bislang werden diese rechtlichen Verpflichtungen unterschiedlich umgesetzt, die vorliegenden Länderausführungsgesetze zum KJHG enthalten keine über das Bundesgesetz hinausgehende Regelungen.

Insofern stellt der vom Land Schleswig-Holstein eingeschlagene Weg einen wichtigen Schritt dar: die Gemeindeordnung Schleswig-Holsteins verpflichtet Kommunen, Kinder und Jugendliche in allen sie betreffenden Fragen zu beteiligen. In der Aktion "Schleswig-Holstein - Land für Kinder" liegen bereits verschiedene Beispiele der Beteiligung von Kindern und Jugendlichen bei der Spielraum-, Dorf-, Verkehrsplanung, bei der Umgestaltung von Schulhöfen und der Stadtteilsanierung vor. Neben dem Ziel einer bedürfnisorientierten Gestaltung der Lebensbedingungen von Kindern und Jugendlichen sind die Stärkung der Ortsverbundenheit und Ortsidentität, die Einübung in eine de-

mokratische Interessenvertretung und die Übernahme von Verantwortung weitere Zielsetzungen der Beteiligung von Kindern und Jugendlichen (Deutsches Kinderhilfswerk/Landschaftsverband Westfalen-Lippe 1996).

Als gutes Beispiel hierfür kann das von der "Konferenz der Kinderbeauftragten Nordrhein-Westfalen" entwickelte "Prüfverfahren Kinderfreundlichkeit" gelten. Danach sollen bei der Planung städtebaulicher Maßnahmen insbesondere die folgenden Aspekte berücksichtigt werden:

- die Frage, ob bei einem Vorhaben die Rechte und Belange von Kindern wahrgenommen werden;
 - die Gewährleistung von Gesundheit, Sicherheit und Schutz von Kindern;
 - die konkreten Nutzungsansprüche von Kindern;
 - die Veränderbarkeit bzw. Gestaltbarkeit der sozial-räumlichen Gegebenheiten durch Kinder;
 - der Anregungsgehalt der sozial-räumlichen Gegebenheiten;
 - die unmittelbare Beteiligung von Kindern, z.B. durch Malwettbewerbe, Kinderparlamente, Kindersprechstunden und ähnliches;
 - die Identifizierung jener Faktoren, die der Durchsetzung höherer Kinderfreundlichkeit im Wege stehen (vgl. Eichholz 1994).
- Zu Recht weisen Flade und Kustor (1996) darauf hin, daß dieses Prüfverfahren der geschlechterspezifischen Differenzierung bedarf, um den unterschiedlichen Anforderungen von Jungen und Mädchen an ihre Wohnumwelt und ihrer Nutzung öffentlicher Räume zu entsprechen.

(5) Maßnahmen zur Verknüpfung von Kinderpolitik mit Familienpolitik

Wie die vorliegenden Forschungsarbeiten zeigen, spielen Eltern eine Schlüsselrolle in der Gestaltung der sozial-räumlichen Bedingungen für Kinder. Aus diesem Grunde müssen die Maßnahmen für eine kinderfreundliche Wohnung und Wohnumwelt immer auch in ihrem familienpolitischen Zusammenhang betrachtet und realisiert werden; so hängen zum Beispiel auch der Umfang und die Art und Weise, wie Kinder Partizipationschancen in öffentlichen Anhörungsverfahren nutzen, nicht zuletzt von Einstellungen und Verhaltensweisen der Eltern ab. Eine verstärkte Berücksichtigung der Belange und Rechte von Kindern sollte daher einhergehen mit Maßnahmen zur Förderung einer

familienbezogenen Wohnungs- und Infrastrukturpolitik sowie zur Förderung des Wissens und der Kompetenzen von Eltern im Hinblick auf die Gestaltung und Ausstattung der räumlich-dinglichen Umwelt. Die Frage, welche Rechte Kinder in bezug auf ihre räumliche Umgebung haben (z.B. das Recht auf Anwesenheit an einem Ort, auf seine Nutzung, Gestaltung und Veränderung; "spatial rights"), ist darüber hinaus gleichbedeutend mit der Frage, welche Toleranz die Welt der Erwachsenen für kindliche Bedürfnisse und Ansprüche aufbringt resp. wie sehr sie die kindlichen Anliegen ignoriert.

(6) Maßnahmen zur Verknüpfung von Wohnungsbaupolitik mit Kinderpolitik

Es ist nicht untypisch, daß Familien mit mehr als drei Kindern in öffentlich geförderten Mietwohnungen leben (Schneewind 1997). In der Arbeit von Flade und Rojan-Sandvoß (1992, zitiert nach Schneewind 1997) wurde nun verdeutlicht, daß der normgerechte Wohnungsgrundriss einer ca. 100 qm großen Wohnung, wie er in Deutschland tausendfach realisiert wurde, ein familiengerechtes und ein kindgerechtes Wohnen nur begrenzt ermögliche: das Wohnzimmer sei zu groß, die Kinderzimmer zu klein, die Küche sei zu klein und zu weit entfernt von den Kinderzimmern und dem Esplatz, und in der Tat nutzten Familien ihre Wohnung gerade nicht in "normgerechter" Weise: beispielsweise werde die Küche - so klein sie auch sein mag - von allen zum Essen genutzt, das Wohnzimmer sei nicht der Ort gemeinsamen Wohnen, sondern werde von den Fernsehgewohnheiten einzelner Familienmitglieder dominiert. Die AutorInnen haben herausgearbeitet, daß es ohne wesentliche Veränderungen des Umrisses resp. der Größe der Wohnung möglich sei, die Raumaufteilung so zu verändern, daß sie den Bedürfnissen von Eltern und Kindern eher entspreche und zugleich genügend Veränderungsspielraum für die mit dem Alter der Kinder sich wandelnden Anforderungen lasse. Ganz offensichtlich liegt hier noch ein weites Betätigungsfeld in dem die Belange von Kindern noch Beachtung finden müssen.

(7) Maßnahmen zur Stadtplanung und Raumgestaltung

Kindliche Umwelten brauchen Plätze, die als optische Markierungen das komplexe Bild einer Stadt oder eines Dorfes strukturieren und Merzeichen besitzen, die ihre Einmaligkeit und Unverwechselbarkeit signalisieren (Keller 1993). Kinder brauchen eine in diesem Sinne strukturierte - nicht aber vorprogrammierte - Umwelt; sie brauchen Plätze ohne Bedienungsanleitung, besonders solche, die ihnen das individuelle Erkennen und In-Besitznehmen ermöglichen; Kinder brauchen Plätze mit multifunktionaler Nutzung, die Raum lassen für ihren Explorations- und Gestaltungsdrang und die nicht schon nach einmaligem Besuch an Attraktivität verlieren; Plätze sollen für Kinder geschaffen sein, es sollen Plätze aber auch für alle da sein, d.h. sie sollen

Orte darstellen, an denen sich nicht nur Kinder, sondern auch Menschen aller Altersgruppen aufhalten wollen und sich begegnen können. Wohnumwelten im allgemeinen und Plätze im besonderen sollen für Kinder zu Selbst- und Weiterfahrungsstudios im Freien werden. Dabei muß jenseits aller Hinweise und Empfehlungen als Maxime gelten: "Bindung von Kindern an Orte statt Planung von Orten für Kinder" (Keller 1993).

* 8. Die Allgegenwart der Medien im Kinderalltag

Die rasanten Entwicklungen im Bereich der "neuen" Medien schaffen für Kinder und Eltern wie auch für das Zusammenleben in der Familie große Herausforderungen. Das gilt sinngemäß auch für alle jene Personen, die sich außerhalb der Familien um das Wohlergehen der Kinder kümmern, namentlich für Lehrer und Lehrerinnen sowie für die Fachleute, die in Beratungs- und Freizeiteinrichtungen tätig sind. Auch in der öffentlichen Diskussion nimmt die Frage der Auswirkungen der Medien auf das Wohlergehen und das Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen einen breiten Raum ein.

Lange Zeit ging es dabei in erster Linie um das Fernsehen. Dabei standen die Gewaltdarstellungen im Vordergrund, von denen angenommen wurde, daß sie die Bereitschaft zu aggressiven Verhaltensweisen oder deren Tolerierung fördern.

Die rasch zunehmende Ausstattung der Familienhaushalte mit Computern ist Anlaß zu neuen Befürchtungen. Zunächst wird das zeitliche Ausmaß der Nutzung problematisiert. Die Aufmerksamkeit richtet sich dabei nicht nur auf die Inhalte, sondern auch darauf, inwieweit die Mediennutzung andere Tätigkeiten und soziale Beziehungen möglichstweise verdrängt oder in ihrer Qualität beeinträchtigt (z.B. die Zeit für Spieltätigkeit).

Zwischenzeitlich gibt der Zugang zum "Internet" Anlaß zu neuer Sorge. Das "Internet" bietet neue Attraktionen sowohl hinsichtlich der Formen des Umganges, mithin auch der zeitlichen Zuwendung, als auch hinsichtlich der Inhalte, nicht zuletzt pornographischer Machart (Drewes 1995; Kinderkommission 1996; Scheletsche 1997), die ungefiltert und praktisch ohne wirksame Kontrollmöglichkeiten der Eltern in den sozialen Raum der Familie eindringen und den einzelnen Kindern zur Abwehr in den sozialen Raum der Eltern stehen, sobald sie sich - was ihnen offensichtlich leichter fällt als vielen Erwachsenen - die Fertigkeiten des Umganges mit den Geräten und den Programmen angeeignet haben.

Den befürchteten negativen Auswirkungen stehen allerdings auch Hinweise auf positive Erfahrungen gegenüber. Viele Eltern beobachten oft nicht ohne Stolz, wie gut ihre Kinder mit den Medien zurechtkommen und durchaus ein stimmiges Maß des Umgangs finden. In den Schulen bemüht man sich häufig erfolgreich um die Integration der Medien in einen zeitgemäßen Unterricht. In der Öffentlichkeit, seitens der Politik und im Recht wird mit guten Gründen betont, daß die Medienfreiheit für das Funktionieren einer demokratischen Gesellschaft von herausragender Bedeutung sei und dementsprechend jede Einengung vermieden werden sollte. Zensur und Kontrolle sind suspekt,

* Dieses Kapitel beruht auf einem Gutachten, das am „Forschungsschwerpunkt Gesellschaft und Familie“ Universität Konstanz von A. Lange und K. Lüscher erstellt worden ist (vgl. Lange/Lüscher 1997).

selbst wenn sie mit dem "Jugendschutz" begründet werden. Am ehesten scheint eine Selbstkontrolle der Medien akzeptabel; doch sie hat sich - auch und gerade in den USA - als wenig wirksam erwiesen, und sie ist im Internet kaum realisierbar.

Im übrigen wird, um die vermeintliche Unaufhaltsamkeit der Entwicklung zu betonen, gerne auf die Geschichte verwiesen, in der sich die Befürchtungen wegen des technologischen Fortschrittes im Nachhinein immer wieder als unbegründet erwiesen hätten; beispielsweise seien die Zeitung und das Buch durch den Hörfunk keineswegs verdrängt worden. Doch dies ist eine verkürzte Sichtweise. Sie läßt außer acht, wie die Medienentwicklung tatsächlich verlaufen ist. Nach der Erfundung der Schrift folgte erst zwei Jahrtausende später der Buchdruck und erst Jahrhunderte danach die Übertragung mittels Funk. Doch im elektronischen Zeitalter gibt es Neuerungen in immer kürzeren Abständen. Das Angebot an Kommunikationsmöglichkeiten und somit auch Informationsmenge aller Art steigt exponentiell. Die neuen Medien verändern die bisherigen; es besteht weltweit ein in dieser Art noch nie dagewesener Wettbewerb in der Produktion von Geräten, Anwendungen und Inhalten, dementsprechend auch in der Gewinnung von "Nutzen". Die Verbindung von Elektronik und Digitalisierung setzt neue Synergien frei. Mit guten Gründen kann vermutet werden, daß der Computer als eine Art Universalmaschine zu qualitativ neuen Herausforderungen führt, die nicht mehr aus der Erfahrung mit den klassisch modernen Technologien bewältigt werden können. Überdies fordern die steigenden Kosten bei den Massenmedien die Verstrickung der redaktionellen Sendeteile mit der Werbung.

Für die Familien liegt das zentrale Problem darin, daß die Medienangebote aller Art angesichts ihrer Zunahme und der Methoden der Verbreitung die Gestaltung der Sozialisationsprozesse erheblich beeinflussen. Für Eltern und Kinder wird es immer schwieriger, verantwortlich und verbindlich aus dem vielfältigen Angebot auszuwählen. Die Ungewißheit über mögliche Auswirkungen in Verbindung mit dem Mangel an eigener Erfahrungen erhöht für viele Mütter und Väter wie auch für Großeltern die Unsicherheiten. Die Kinder selbst sind wohl mehrheitlich den Neuerungen gegenüber offener als die Erwachsenen und müssen folglich schon früh eine Eigenverantwortung im Umgang mit den Medien übernehmen, der sie nicht immer gewachsen sind. In Kindergärten und Schulen stellen sich diese Probleme ebenfalls. Sie werden dadurch verstärkt, daß die Eltern ihrerseits sachkundige Beratung erwarten.

In Anbetracht der Tatsache, daß die Mediennutzung in den Familien geschieht und damit in erster Linie Fragen der alltäglichen Lebensführung betrifft, die üblicherweise nicht primär im Blickfeld der Sozialpolitik stehen, er-

staunt nicht, daß diese Thematik in der Familienpolitik bis jetzt noch kaum abgehandelt worden ist. Der Wissenschaftliche Beirat hat sich erst ein einziges Mal, in einem 1984 abgegebenen, lediglich vom Presse- und Informationsdienst der Bundesregierung Nr. 10/26.Jan.1984 S.81-83 veröffentlichten Kurzgutachten damit befaßt. Die Beschäftigung mit der Kinderpolitik bietet indessen einen guten Anlaß, mit Nachdruck darauf aufmerksam zu machen, daß es hier um Fragen von großer Aktualität und erheblicher Reichweite für die Zukunft geht, die vermehrt auch im Kontext eines letztlich gesellschaftspolitisch ausgerichteten Verständnisses der Gestaltung günstiger Lebensverhältnisse für Kinder bzw. Familien sowie der Abwehr nachteiliger Einflüsse zu bearbeiten sind.

Für das Leben von Jung und Alt haben die Medien heutzutage - wie kurz dargelegt - einen herausgehobenen Stellenwert. Merten (1997: 17) spitzt diese Einsicht zu, wenn er schreibt: "Längst ist das Kommunikationssystem zum führenden gesellschaftlichen Teilsystem geworden, so daß wir heute - zu Recht - von Mediengesellschaft sprechen: Mediengesellschaft, in der nichts wirklich ist, wenn es nicht in den Medien ist. Kein Absatz ohne Werbung, kein Wahlkampf ohne öffentliche Meinung, keine Kultur ohne das Fernsehen, kein öffentliches Vertrauen ohne Public Relations."

Mit der dadurch ausgelösten "Medialisierung" kindlicher Lebenswelten - um einen Begriff der aktuellen Diskussion zu verwenden - sind dann die folgenden Probleme angesprochen (Jäckel 1997: 10, leicht modifiziert):

- die Zunahme der mediengebundenen Erfahrungen;
- der höhere Stellenwert elektronischer Medien für die Freizeitgestaltung von Kindern;
- die wachsende Verschmelzung von Medienwirklichkeit und sozialer Wirklichkeit;
- die verstärkte Präsenz von Symbolen aus den Medien und der Werbung im Alltag.

Unterschätzt werden indessen in vielen Diskussionen, vor allem im Zusammenhang mit der Debatte um Fernsehen als Faktor der Gewaltförderung, die Strategien des Medienumgangs, die Kinder auf eine ihnen eigene Weise entwickeln und über die sie entsprechend ihrer aktuellen Bedürfnisse und ihrer Einschätzung der jeweiligen Situation verfügen. Vernachlässigt werden bei einer einseitig kulturkritischen Betrachtungsweise überdies die Potentiale der Medien als Auslöser von Prozessen der Persönlichkeitsentwicklung für

Gespräche und Familienrituale (Keppler 1994). Auch sollte man sich vor Augen führen, daß der Umgang mit diversen Medien nicht die einzige Art der Freizeitbeschäftigung von Kindern darstellt. So zeigt die ARD-ZDF-Kinder- und Medienstudie 1990 (Horn/Neumann 1992), daß für westdeutsche Kinder im Alter zwischen 6 und 13 Jahren Spiel- und Sporttätigkeiten mit 276 Minuten im Schnitt pro Tag deutlich höher liegen als die verschiedenen Medientätigkeiten (Fernsehen, Video, Kassetten/Schallplatten, Radio, Lesen), die mit insgesamt 159 Minuten zu Buche schlagen. Dabei ist freilich zu beachten, daß es sowohl regionale als auch altermäßige Unterschiede gibt: In Ostdeutschland sind die entsprechenden Zeitanteile nahezu ausgeglichen (Spiel- und Sporttätigkeiten: 217 Minuten; Medientätigkeiten: 208 Minuten) und mit zunehmendem Alter findet eine Angleichung der beiden Tätigkeitsbereiche statt (bei 6- 7-Jährigen: 335 Minuten Spiel/Sport - und 108 Minuten Medientätigkeiten); Wichtig ist in jedem Fall, daß die Medienrezeption wesentlich von der Einbettung des einzelnen Kindes in alltägliche Lebenswelten, namentlich auch in die Familie, abhängt.

Diese Einsichten legen es nahe, für die Analyse der Medienrezeption die soziökologische Perspektive einzunehmen. Ihr Ausgangspunkt ist die Annahme, daß Medien erstens eine eigenständige Entwicklungsumwelt darstellen und zweitens mit anderen Ausschnitten der Lebenswelt zusammenwirken. Da die soziökologischen Ansätze überdies die aktive Auseinandersetzung des Einzelnen mit den medialen Umwelten betonen und die Mediennutzung oft in Abwesenheit anderer Personen geschieht, sind die Prozesse der Selbstsozialisation von besonderem Interesse. Generell läßt sich im Hinblick auf den Umgang von Kindern mit den unterschiedlichen Medien die Frage stellen, (a) welche Kinder, (b) aus welchen Gründen, (c) mit welchen Medien, (d) wie lange, (e) wann, (f) in welchem Kontext und (g) mit welchen Konsequenzen in Berührung kommen. Dies macht deutlich, daß auf einfache Fragen von der Art "Wie wirken bestimmte Medieninhalte?" keine einfachen Antworten gegeben werden können. Im folgenden soll unter Bezug auf ausgewählte Forschungsbefunde gezeigt werden, auf welche Medienangebote Kinder zurückgreifen, welchen Stellenwert insbesondere die Familie als eine vermittelnde Instanz der kindlichen Mediennutzung hat und zu welchen Ergebnissen die Untersuchungen zur Wirkung von Medien und ihrer Inhalte auf bestimmte Bereiche der Verhaltens- und Persönlichkeitsentwicklung von Kindern geführt haben.

Auf eine Darstellung der unterschiedlichen und zum Teil miteinander unvereinbaren theoretischen Erklärungssätze aus der Medienrezeptions- und Medieneinflussforschung wird dabei ebenso verzichtet wie auf eine erschöpfende Behandlung aller Medien, mit denen Kinder in Berührung kommen.

Zum ersten sei auf einschlägige zusammenfassende Darstellungen verwiesen (vgl. etwa Groebel/Winterhoff-Spurk 1989; Lukesch 1997). Zu letzterem konzentriert sich das vorliegende Kapitel vor allem auf das Medium Fernsehen und ausschließlich auch auf die sogenannten neuen Medien (Multimedia und Personalcomputer).

8.1 Was Kinder angeboten bekommen und was sie sehen

Feierabend/Windgasse (1996) legen eine sehr differenzierte Darstellung der Basisdaten der Fernsehnutzung von Kindern vor. Sie stützen sich dabei auf die Ergebnisse der regelmäßigen Zuschauerbefragungen und verdichten diese zu Kernaussagen, die kurz kommentiert werden, und deren wichtigste wie folgt lauten:

- "Kinder sehen etwa halb so viel fern wie Erwachsene". Im Jahre 1995 haben dieser Studie zufolge Kinder im Alter von 3 bis 13 Jahren an einem durchschnittlichen Wochentag 95 Minuten ferngesehen. Im Vergleich dazu lag die Sehdauer der Erwachsenen fast doppelt so hoch (186 Minuten). Die sogenannte Nettoreichweite, der Prozentsatz der Kinder, die während eines Tages mindestens eine Minute am Stück fortlaufend vor dem Fernsehen saßen, lag im Jahre 1995 bei 60 Prozent.
- "Kinder in Ostdeutschland sehen etwas länger fern". Die Nettoreichweite des Fernsehens war im Stichjahr in beiden Teilen Deutschlands annähernd gleich. Unterschiede bestanden in der täglichen Sehdauer. So sahen die Westkinder durchschnittlich 93 Minuten pro Tag fern, im Osten waren es acht Minuten mehr. - Die Erwachsenen sahen im Osten durchschnittlich 26 Minuten mehr fern als im Westen.
- "Die Entwicklung der Sehdauer ist in den letzten vier Jahren stabil geblieben, allerdings ist bei den Jüngsten ein Anstieg der Sehdauer zu vermelden". Betrachtet man die Entwicklung seit 1992, dann zeigt sich bei den Kindern von drei bis 13 Jahren ein geringer Anstieg von zwei Minuten, obwohl seit 1992 das Programmangebot für die Zielgruppe Kinder kontinuierlich expandierte. Schlüsselt man die Daten nach dem Alter der Kinder auf, dann zeigt sich für die Jüngsten allerdings ein Anstieg um 10 Minuten.
- "Mit zunehmendem Alter erfolgt ein stärkerer Anstieg der Nutzung zum Wochenende hin". Von Montag bis Donnerstag sahen Kinder nur etwa 84 Minuten fern. Schon am Freitag wurde eine Viertelstunde mehr ferngesehen, und der Samstag figuriert mit 118 Minuten durchschnittlicher Fernsehzeit als Hauptsentag. Der Sonntag folgte mit 111 Minuten an zweiter Stelle.

- "Zwischen 18.00 und 21.00 Uhr sind die meisten Kinder vor dem Bildschirm". Als Hauptsezeit im Tagesverlauf kristallisiert sich die Zeit zwischen 18 und 21 Uhr heraus. Rund 17 Prozent oder 1,55 Millionen Drei- bis Dreizehnjährige sahen zu dieser Zeit am Abend fern. Am Nachmittag waren es demgegenüber nur 11 Prozent.

- Prozent des kindlichen Fernsehkonsums entfielen auf Pro 7, RTL und RTL2". Kinder verbrachten 1995 etwa 20 Prozent ihres Fernsehzeitbudgets bei PRO 7, etwa 18 Prozent bei RTL, 13 Prozent bei RTL 2, ca. 10 Prozent bei SAT 1. Erst an fünfter Stelle rangiert die ARD als erster öffentlich-rechtlicher Sender mit 9 Prozent Anteil am Fernsehzeitbudget. Die fünf größten kommerziellen Sender hatten bei den bundesdeutschen Kindern im Jahre 1995 demzufolge einen Marktanteil von mehr als 66 Prozent, die öffentlich-rechtlichen Programme wie ARD, ZDF, Dritte Programme und 3Sat erreichten bei Kindern - zehn Jahre nach Einführung des dualen Rundfunksystems - dagegen lediglich einen Marktanteil von knapp 22 Prozent. Eigens für Kinder ausgestrahlte Sendungen haben inzwischen eine bemerkenswerte Akzeptanz gefunden und die vor Einführung des Kinderkanals hohen Einschaltquoten der kommerziellen Sender leicht zurückgedrängt. Der seit 1. Januar 1997 eingerichtete "Kinderkanal" hat nach Angaben der Pressestelle bei Kindern zwischen 3 und 13 Jahren einen Marktanteil von 10,9 Prozent, der Kinderkanal "Nickelodeon" im gleichen Monat 7,3 Prozent erreicht; die Marktanteile lagen zu diesem Zeitpunkt in der genannten Altersgruppe für Pro 7 bei 14,6, für RTL bei 11,2 und für RTL 2 bei 13,6 Prozent. Es wird allerdings erst in einem längerfristigen Zeitverlauf zuverlässig anzugeben sein, wohin sich diese Werte stabil entwickeln und in welcher Form die Marktantriebe anderer Sender durch diese neue Konkurrenz auf dem Angebotssektor für Kinder beeinflußt werden.

- Auf der Basis der Befunde zur Nutzung wurden Listen der beliebtesten Sendungen erstellt. Diese "Hitlisten" geben, bezogen auf Sendungen im März 1995, Auskunft über inhaltliche Vorlieben, verteilt auf den Tagesverlauf:
 - ◆ Von 6.00 Uhr bis 9 Uhr dominieren amerikanische Zeichentrickfilme.
 - ◆ Von 9.00 bis 12 Uhr dominieren weiterhin Spezialangebote für Kinder, wobei es vor allem am Samstag und Sonntag die Angebote von RTL wären, welche die Kinder fesseln.
 - ◆ Von 15.00 Uhr bis 18.00 halten Zeichentrickfilme bei Pro Sieben die meisten Kinder als Zuseher.
 - ◆ Ab 18.00 Uhr sind dann auch "Sitcoms", Spielfilme und Serien auf den vorderen Plätzen.
 - ◆ Ab 21.00 Uhr sehen Kinder vor allem Serien und Spielfilme.

8.2 Der Anteil des Fernsehens und anderer Medien am Kindertag

Kinder verbringen ihre Zeit in verschiedenen Räumen und mit den unterschiedlichsten Aktivitäten. Es liegt nahe zu vermuten, daß die Medien Veränderungen im Tätigkeitspektrum bewirkt haben. In welchem Ausmaß dies tatsächlich geschehen ist, läßt sich allerdings kaum genau feststellen, denn Daten aus früheren Erhebungen stehen zur Verfügung. Darum muß man sich darauf beschränken, den aktuellen Anteil der Medien an der Lebensführung von Kindern abzuschätzen. Dazu liegen aus der jüngsten Zeit mehrere Untersuchungen vor.

- In der Studie des Deutschen Jugendinstituts (1992) "Was tun Kinder am Nachmittag" wurde nachgewiesen, daß Medien einen zwar wichtigen, keineswegs aber dominierenden Anteil an den Aktivitäten des kindlichen Aktivitätsspektrums ausmachen.
- In der Marburger Studie "Vom Teddybär zum ersten Kuß" von Büchner et al. (1996) zeigte sich, daß viele Kinder im allgemeinen über den Schulbesuch und eine Reihe von formellen Aktivitäten in eine feste Wochenstruktur eingebunden sind. Ergänzend dazu gibt es ein breites Bündel sogenannter "informeller Tätigkeiten", in deren Rahmen Medienerzeption, nämlich Fernsehen, an erster Stelle rangiert, dicht gefolgt von Musik hören. Im Übergang von der mittleren zur späten Kindheit und Jugend gewinnen dann Musikhören und Kommunikation mit Gleichaltrigen an Bedeutung, teilweise als explizite Abgrenzung zum "kindlichen Spielen".
- Im Survey "Kindheit in Deutschland" (Zinnecker/Silbereisen, 1996) ging es ebenfalls um das gesamte Spektrum kindlichen Alltagsverhaltens. Im Rahmen dieser Studie gingen Strzoda/Zinnecker speziell dem Verhältnis von Interessen und Hobbys nach ("Hast Du eigentlich Hobbys? Wofür interessierst Du Dich am meisten?"). Dabei zeigte sich, daß das Interesse der Kinder vor allem auf den Sport konzentriert war. Rund ein Drittel der Kinder gab eine Lieblingsbeschäftigung an, die mit elektronischen Medien zu tun hatte, wobei der PC an erster Stelle genannt wurde. Bei den Angaben zum Medienkonsum als Hobby zeigten sich markante Unterschiede zwischen ost- und westdeutschen Kindern. Während für die westdeutschen Kinder die Nutzung der Medien einen normalen Bestandteil ihres Lebens auszumachen schien, diese also seltener als Hobby definiert wurden, ergab sich für die ostdeutschen Kinder, daß Medienkonsum häufiger als Hobby angegeben wurde.

- Mittels der Technik des "experience sampling" und telemetrischen Aufzeichnungen haben Myrtek/Schafftf/Brügner (1997) die Einbettung des Fernsehens in den Alltag von Kindern untersucht. Sie stellten 50 Schüler der 5. und 6. Klassen sowie der 9. und 10. Klassen eines kleinstädtischen Gymnasiums mit Minicomputern aus, die eine Online-Analyse der Bewegungsaktivität und der Herzfrequenz und zusätzlich eine Eingabe von Verhaltens- und Befindlichkeitsdaten erlaubten. Das wichtigste Ergebnis dieser Studie zeigte sich darin, daß Fernsehaktivitäten emotional hoch beanspruchend sind. Die Analyse der Herzfrequenz und die Bewegungsaktivität können nämlich zueinander in Beziehung gesetzt werden. So lassen sich die Herzfrequenz erhöhungen, die nicht durch die körperliche Aktivität bedingt sind, ermitteln, und es kann begründet geschlossen werden, diese seien mit Emotionen in einem engen Zusammenhang stehend. Die als emotional bedingt anzusehenden Herzfrequenz erhöhungen sind bei allen untersuchten Gruppen während des Fernsehens deutlich höher als während des Schulterrichts. Allerdings ist die emotionale Beanspruchung bei den Wenigsehern deutlich größer als bei den Vielsehern. Die Einteilung in Wenig- und Vielseher erfolgte dabei rein operational anhand einer Teilung der Stichprobe am Median der Werte des Fernsehkonsums. Der Alltag von Vielsehern und Wenigsehern wies auch markante Aktivitätsunterschiede auf: die Vielseher führten weniger Gespräche, hatten weniger Kontakt zu Gleichaltrigen und wiesen überdies ein eingeschränkteres Interessenspektrum auf. Hoher Fernsehkonsum ist also mit zahlreichen Konsequenzen behaftet, die den Verhaltensbereich und die Interessen betreffen.

Zusammenfassend läßt sich sagen, daß sich die Forscher trotz unterschiedlicher Erhebungsmethoden darin einig sind, daß der Medienkonsum zwar einen wesentlichen Teil des heutigen Kinderaltages ausmacht, daß er aber keinesfalls bei allen Kindern sämtliche andere Tätigkeitsformen verdrängt. Allerdings ist nicht auszuschließen, daß dies bei einer zahlenmäßig beschränkten Gruppe von Kindern (nämlich den Vielsehern) der Fall ist, denen entsprechend vermehrte Aufmerksamkeit zu schenken ist. Unter kinder- und familienpolitischen Aspekten ist dabei der Untersuchungsbefund von Peak (1995) wichtig, daß die Art und Qualität der Wohnumwelt einschließlich des Freizeitangebots den Medienkonsum zu modifizieren mag.

-

8.3 Inhaltliche Merkmale des Fernsehangebots für Kinder im Bereich Fernsehen

Aus kinder- und familienpolitischer Sicht interessiert neben der zeitlichen Verteilung und der Intensität der Fernsehnutzung auch die inhaltliche Angebotsstruktur des Fernsehens während dieser Rezeptionszeiten. Aufenanger (1993) untersuchte, in welcher Weise sich ARD und ZDF sowie zwei private Sender (RTL und SAT 1) an die Kinder wandten und wie Kinder in diesen Sendungen selbst dargestellt wurden:

- In den Hauptsehzeiten von Kindern im Alter von 6 bis 14 Jahren, d.h. am frühen Abend, gab es kaum ein für Kinder angemessenes Angebot.
- Die wenigen kindgerechten Angebote wurden zu den ungünstigsten Zeiten am Nachmittag von 14 Uhr bis 17 Uhr ausgestrahlt.
- In den Sendungen, die von Kindern mitgesehen werden, also im Zeitraum von 17 Uhr bis 22 Uhr wochentags und von 15 Uhr bis 22 Uhr am Wochenende, spielten Kinder als Darsteller in den meisten Fällen nur eine untergeordnete Rolle. In einem Untersuchungszeitraum von 10 Wochen gab es beispielsweise nur drei Sendungen aus der Sparte "Fiction", in denen Kinder eine Hauptrolle einnahmen.
- In den sogenannten Vorabendserialen der untersuchten Sender gab es, von einer Ausnahme abgesehen, keine Sendungen, in denen Kinder eine für die Handlung tragende Rolle einnahmen.
- Auch in den Informations- und Bildungssendungen waren Kinderthemen eher randständig.
- Nur in Volksmusiksendungen traten Kinder verstärkt auf, fungierten dort aber eher als Staffage.

Entsprechend forderte auch eine qualitative Feinanalyse einzelner Sendungen zutage, daß Kinder keine eigenständigen Rollen spielen, sondern meistens zur "Dekoration" dienen. Die Auswertungsergebnisse nach Sendungstyp lauten:

- In Spielsendungen werden Kinder noch am stärksten "realitätsgetreu" in ihrer Lebenswelt und in ihren Beziehungen zu Gleichaltrigen dargestellt.

- In Fernsehserien und Fernsehspielen treten Kinder meist in Familiensituations auf, spielen aber auch in diesem Kontext eine untergeordnete Rolle.
- In Talk-Shows, Spiel- und Musiksendungen, in denen Kinder auftreten, werden sie als Personen nicht ernstgenommen. So wird in Gesprächen kaum auf sie eingegangen, ihre Äußerungen werden nicht entsprechend wahrgenommen, und sie werden unterfordert und z.T. "infantilisiert". Hinzu kommt, daß sich die Kinder oftmals einem hektischen Zeitplan in diesen Sendungen unterordnen müssen. Diese Instrumentalisierung von Kindern ist bei den Sendungen "Heimatmelodie" und "Disney-Club" besonders ausgeprägt.
- Ausnahmen von dieser Art des Umgangs mit Kindern im Fernsehen wurden gleichwohl berichtet (z.B. mit Verweis auf die Thomas-Gottschalk-Show).

8.4 Medienrezeption von Kindern: Ausgewählte Genres und Formate

8.4.1 Cartoons als "Begleiter" von Kindern

Die Beliebtheit von Cartoons bei den Kindern ist offensichtlich, gleichwohl ist sie nicht der wichtigste Grund für ihre starke Verbreitung. Ausschlaggebend ist vielmehr ein ökonomisches Kalkül. Zeichentrickfilme werden in den Randzeiten gesendet, in denen sich mangels erwachsener Zuschauer Werbung nur schwer platzieren läßt. Kinder und Cartoons kommen hier gerade recht. Zeichentrickfilme als konfektionierte Massenware sind wegen der weltweiten Vermarktung und preisgünstigen Herstellung wenig kostenintensiv. Hinzu kommt, daß manche Serien den Sendern zu Schleuderpreisen oder sogar umsonst von Spielzeugfirmen offeriert werden. Hier ist die Zeichentrickserie in erster Linie ganz einfach Werbeträger für das Spielzeug. Die kommerzielle Instrumentalisierung der Programme sowie die Bemühungen um Zuschauerbindung sind somit bei den Zeichentrickserien besonders ausgeprägt. Überdies lassen sich die Zeichentrickserien beliebig oft wiederholen. Kinder sehen ihre Lieblingscartoons immer wieder mal gerne. Außerdem wächst alle drei bis vier Jahre eine neue Generation nach, welche die einschlägigen Serien noch gar nicht kennt. Wenn sich Kinder ihren Sender gewählt haben, weil dort das kommt, was sie mögen, dann - so die strategische Überlegung - bleiben sie diesen Anbietern auch später treu.

Allerdings gilt es grundsätzlich zu beachten, daß Informationen nie - auch nicht von Kindern - "spiegelbildlich" aufgenommen werden. Eine Vielzahl von selektiven Verarbeitungsprozessen - in Abhängigkeit von Verweisen und Entwicklungsstand der Kinder - kommt hier zum Tragen. Kinder nutzen das Gesehene häufig dafür aus, um sich mit anderen zu unterhalten, eigene Erfahrungen zu "ordnen" und zu interpretieren und die Inhalte so zu "verweinen", wie es ihre jeweilige aktuelle Situation erfordert oder erlaubt. Was die kindliche Verarbeitung von Cartoons betrifft, so konnte unter anderem folgendes nachgewiesen werden (Theunert/Schorb (1996)):

- a) Ältere Kinder sind kritische Fernseher und rezipieren Medieninhalte eher aktiv als passiv. Aber auch schon die Vier- bis Sechsjährigen achten selektiv auf Elemente in den Cartoons, mit denen sie etwas anfangen können, und mit zunehmendem Alter wird diese Aufnahme von "Wertvorbarem" immer gezielter. Zwar ist auf der einen Seite das Bedürfnis nach Unterhaltung, Spaß und Spannung ein wichtiges Motiv; auf der anderen Seite nutzen Kinder das Gesehene zum Nachdenken sowie zur Gestaltung von Alltagssituationen.
- b) Kinder im Vorschulalter konzentrieren sich - ihrer begrenzten Aufmerksamkeitsspanne folgend - auf einzelne Szenen, vor allem solche, in denen das Miteinander und Gegeneinander einzelner Figuren zu lustigen, manchmal überraschenden Wendungen führt. Die Nacherzählungen von Inhalten, die oft aus Splittern bestehen, zeigen, daß die kleinen Kinder vor allem darauf achten, was jeweils zwei Figuren miteinander tun. Dabei unterscheiden sich Jungen und Mädchen: Die Mädchen amüsieren sich über Alltägliches, auch über die Komik in sozialen Beziehungen; Jungen sind eher an den auffälligen Effekten von Handlungen interessiert.
- c) Mit dem zunehmenden kognitiven Entwicklungsstand können Kinder im Grundschulalter Handlungszusammenhänge und Geschichten als Ganzes in den Blick nehmen. Besonderen Spaß bereiten ihnen dabei turbulente Slapstickzenarien, in denen die "Trotteligkeit" der Figuren oder das trickreiche Gegeneinander von Widersachern Anlaß für Spannung und Schadenfreude bieten. Die Kinder amüsieren sich mit zunehmendem Alter immer mehr auch über verbale Komik.
- d) Bei der ältesten Gruppe steht dann die verbale Komik, in Form von Dialogen mit hintergrundigem Witz, und komplexe Verwicklungen im Vordergrund der kindlichen Aufmerksamkeit. Eine der wenigen Serien, die dies für Kinder in diesem Alter noch bewerkstelligen kann, sind die "Simpsons". Man begeistert sich für diese Serie besonders ob des chaotischen Familienlebens und der "coolen" Sprüche der Familienmitglieder.

Zusätzlich zur Ermittlung selektiver Aufmerksamkeit und inhaltlicher Präferenzen gelang es, ein weiteres starkes Motiv in der Auseinandersetzung der Kinder mit den Cartoons sichtbar werden zu lassen: Eines der wichtigen Themen in der Kindheit ist "das Großwerden". Um Anregungen dafür zu erhalten, beachten die Altersgruppen in den Cartoonangeboten unterschiedliche Modelle. Dies zeigte sich unter anderem in den höchst distanzierenden Bemerkungen der ältesten Kinder, die den Cartoon abwertend als "etwas für Kinder" bezeichneten. Die 11-14jährigen beachteten nur noch vereinzelte Serien und ihrem kritischen Urteil hielten nur noch komplexe Geschichten stand, die anspruchsvoll inszeniert waren.

8.4.2 "Reality TV"

Die Dualisierung des Rundfunks hat zu einer Ausweitung der Programmen geführt; dazu gehört auch das sogenannte "Reality-TV", also die nachträgliche dramatisierende Darstellung von tatsächlichen Unfällen und Katastrophen. Wie nehmen die Kinder derartige Realitätsdarstellungen sowie die Informationen aus Nachrichtensendungen wahr und wie beurteilen sie diese?

Gemäß den Befunden von Theunert/Schorb (1995) sehen die meisten Kinder Nachrichten eher zufällig, wenn sie mit anderen Familienmitgliedern vor dem Gerät sitzen; nur einige wenige Kinder schalten sie von sich aus ein. Informationsmagazine sind Kindern fast gänzlich fremd. Dagegen sind die Entertainmentmagazine mit "human touch" sehr bekannt und beliebt. So scheint fast allen Kindern das RTL-Magazin "Explosiv" vertraut. Der Grad der Bekanntheit setzt sich bei den Reality-TV- Sendungen fort, die keine gesellschaftlich-politisch relevanten Inhalte transportieren. Vor allem die Sendung "Notruf" hat es hier den Kindern angetan.

Mit den genannten Genres verbinden die Kinder gemäß diesen Untersuchungsbefunden sowohl bestimmte Themen als auch Darbietungsformen. Bei den Nachrichten ist "Krieg" das Thema, das den Kindern gegenwärtig ist, weitere häufiger genannte Inhalte sind Katastrophen, Unglücke und ausdrücklich negativ benannt - Politiker. Nachrichten gelten wegen ihrer Darstellungsform als langweilig. Im Reality-TV, gerade bei der Sendung "Notruf", achten die Kinder auf solche Beiträge, in denen Kinder vorkommen. Verbrechen, Unfälle, Rettungsaktionen sowie Krankheitsschicksale und mysteriöse Gegebenheiten sind die erinnerten Themen. Bei dieser Fernsehgattung teilen sich die Kinder in zwei Fraktionen. Die "Fans" geben an, daß sie die Inhalte interessant finden und daß man einiges für sich selber lernen kann. Die Darbietung wird als "spannend" geschildert; allerdings artikuliert sich ein gewis-

ses Unbehagen über die teilweise gewalttätigen Bilder und die dadurch geschaffenen Angstgefühle. Die Brutalität ist für die Gegner des Reality-TV auch das wichtigste Argument, weshalb sie diese Fernsehgattung negativ beurteilen. Daß im Reality-TV reale Szenen nachgestellt werden, ist übrigens den allerwenigsten Kindern bekannt.

Bei den Informationsmagazinen ist der Konsum von Kindern und Eltern am ähnlichsten, wobei das Interesse der Kinder deutlich geringer erscheint als ihr tatsächlicher Konsum. Besonders für das Interesse an Nachrichtensendungen ist das "Anregungsmilieu" in den Familien eine wichtige Größe. Bei mittlerem und hohem Anregungsmilieu ist der Konsum von Nachrichten durch Kinder und Eltern bedeutend höher als im niedrigen Anregungsmilieu; und die älteren Kinder aus den günstigen Familienkonstellationen sind es, die das größte Interesse an Nachrichten artikulieren. Dagegen werden die Kinder aus diesem hohen Anregungsmilieu hinsichtlich ihres Konsums von Reality-TV durch ihre Eltern am stärksten reglementiert. Theunert/Schorb (1995: 68) betonen, daß "in der Tendenz der Konsum von Informationsangeboten in der Familie mit dem Konsum und den Interessen übereinstimmt. Vor allem für die Nachrichten und das Reality-TV ist der familiäre Konsum für die Kinder von Bedeutung, beeinflußt ihren Zugang und ihre Interessen an den Genres. Die Aussagen der Kinder, unter welchen Umständen sie Sendungen dieser Genres primär sehen, bestärken diese Tendenz. Am häufigsten wird der gemeinsame Konsum mit den Eltern genannt." Hinzukommt, daß auch die Urteile von Eltern und Kindern zu Genres und Sendungen große Übereinstimmungen aufweisen. Besonders auffällig war dies für positive Bewertungen des Reality-TV durch Familien aus anregungssarmen Milieus. So sagen Kinder wie Eltern, daß in Sendungen wie "Notruf" Nützliches zu lernen sei.

In der gleichen Studie wurde der Zusammenhang mit "Weltbildern" von Kindern, also der kognitiven Organisation ihrer Sozialisationserfahrungen. Hierzu haben die Autoren Tiefeninterviews herangezogen, anhand deren sie drei Typen von "Vorstellungsbildern über die Welt" bei Kindern im Alter von 8 bis 13 Jahren konstruierten:

Die jüngsten Kinder zeigten eine Vorstellung, die als "persönliche Welt" die Welt des Ich und der persönlichen Bedrohung" umschrieben werden kann. Sie konzentrierten sich auf ihr unmittelbares Lebensumfeld und bezogen sämtliche - insbesondere auch bedrohliche - Informationen auf sich selber. Die Nahwelt wurde als durchsetzt von Gefahren wahrgenommen, die auf das Kind und seine Familie lauen. Einige Kinder generalisierten diese Gefährdung dann auf andere Gruppen, beispielsweise Ausländer, die in der Stadt ein gefährliches Leben führten.

8.5 Aspekte der "Wirkungen" von Medienkonsum

Der zweite Typus beinhaltete "die außergewöhnliche Welt: Eine Welt der Sensationen und Schicksale". Hierfür lieferte das Fernsehen den Grundstoff, der vielfältig variiert wahrgenommen wurde. Dieses am Außergewöhnlichen orientierte Weltbild fand sich bei Kindern aller Altersstufen. Gemeinsam war diesen Kindern, daß sie sich für politisch-gesellschaftliche Geschehnisse nur am Rand interessierten, dann nämlich, wenn sie direkt davon betroffen waren. Eine weitere Gemeinsamkeit war das anregungssarme Familienmilieu, aus dem die Kinder stammten. Bei einigen der Eltern fanden sich ganz ausgeprägt die gleichen Interessen und Auffassungen über die Welt wie bei den Kindern, nämlich die spektakuläre Sicht auf die Dinge, während andere Eltern ihre Kinder noch für zu klein hielten, um die aktuellen Ereignisse wahrnehmen zu können, und sie deshalb von diesen Dingen abschirmten.

Der dritte Typus wurde mit "die politische Welt: Eine Welt der Grausamkeiten und Unverständlichkeiten" betitelt und fand sich bei älteren Kindern aus höheren Anregungsmilieus. Ein umfassendes Interesse für politische Ereignisse wurde teilweise schon in systematisches Zusammenhangswissen eingebettet. Insbesondere Machtfragen im Zusammenhang mit Krieg und Umweltschutz spielten für diese Kinder eine wichtige Rolle. Das Fernsehen nahm für die Kinder, die sich diesem Weltbildtypus zuordnen lassen, einen unterschiedlichen Stellenwert ein.

Zusammenfassend kann man sagen, daß diese an der kognitiven Verarbeitung spezifischer Fernsehangebote interessierten Untersuchungen auf die Bedeutung des Elternhauses hinweisen. Sie bekräftigen damit die Prämissen des soziökologischen Ansatzes und legen es nahe, die Familie als primären Kontext der Mediennutzung von Kindern zu betrachten. Kritisch ist zu diesen Untersuchungen anzumerken, daß sie "Weltbilder" von Kindern konstruieren, ohne dabei die etablierten wissenschaftlichen Ansätze und Befunde zu den Entwicklungsprozessen kindlichen Denkens zu berücksichtigen; außerdem sind sie nur bedingt geeignet, die relative Bedeutung des Fernsehens innerhalb der Vielfalt von Informationskanälen für den Aufbau kindlichen Wissens zu ermitteln.

Wirkungen der Massenmedien werden generell im Verhalten, dem Wissen, den Meinungen und Einstellungen sowie im Bereich der Emotionen vermutet. Die Bereiche, in denen Sozialisationseffekte von Medien intensiv untersucht wurden, waren primär solche des abweichenden und normwidrigen Verhaltens, zu dem sich eine beträchtliche empirische Evidenz angehäuft hat. Weitere Bereiche, in denen negative Einflüsse vermutet wurden, sind die leistungsbeeinträchtigenden Effekte, generelle Auswirkungen auf das Freizeitverhalten sowie ein Verschwinden von positiv bewerteten Beschäftigungen mit anderen Medien, wie z.B. Lesen oder Schreibaktivitäten. Auf der anderen Seite gab es Versuche einer pädagogischen Instrumentalisierung des Fernsehens, in denen sozial erwünschte Effekte der Medien untersucht oder solche Effekte durch die Medien sogar hergestellt werden sollten. Die Studien bezogen sich meist auf spezifische Vorschulprogramme, in denen der Aufbau von Prosozialität, von Wissen oder der Erwerb spezifischer Kompetenzen wie aber auch der Ausgleich von Entwicklungsbenehrtigungen untersucht (und in einzelnen Studien auch nachgewiesen) wurden.

Gegenstand begründeter Besorgnis, nicht zuletzt unter gesellschaftspolitischen Gesichtspunkten, ist der in der Wissenschaft schon seit langem thematisierte Zusammenhang von Gewaltdarstellungen in den Medien und Aggressivität sowie Angst bei Kindern. Dabei ist vorweg festzustellen, daß Inhaltsanalysen einen relativ hohen Anteil an gewalttätigen Handlungen in den Mediendarstellungen nachweisen konnten und Gewalt im Fernsehen als alltägliche Verhaltensstrategie gezeigt wird. Eine Analyse der wichtigsten Programme im Jahre 1991 zeigte, daß in der Hälfte aller Sendungen zumindest milde Formen von Gewalt vorkamen, wobei der Anteil umso höher war, je mehr die Sendeanstalten auf amerikanische Importe zurückgriffen (Groebel/Gleich 1992). Ebenfalls hoch ist der Anteil von Gewaltdarstellungen in den Videodarbietungen und in Videospielen sowie in Computerspielen (Ernst 1993), teilweise im Zusammenhang mit rechtsextremistischem Gedankengut (Kampe 1993).

Anhand solcher Inhaltsanalysen läßt sich aber noch keinesfalls etwas über die Wirkung von Gewaltdarstellungen auf das kindliche Verhalten und Erleben aussagen. Dennoch gelten Gewaltdarstellungen als besonders "wirkungsvoll", da sie besonders geeignet sind, Aufmerksamkeit zu erregen und die durch sie induzierte Spannung auf Seiten des Betrachters eine nachhaltigere Informationsverarbeitung erzeugt. Sofern diese Darstellungen weiterhin besonders "realitätsnah" sind und sie zudem im Rahmen der Spielhandlung als geeignete Mittel vorgeführt werden, Ziele erreichen und Wünsche befriedigen zu können, steigt die Wahrscheinlichkeit, daß Kinder sich

am Modell des aggressiven Filmhelden orientieren und ihrerseits aggressive Verhaltensweisen übernehmen, wie es bereits vor Jahren durch Banduras Theorie des sozial-kognitiven Lernens vorhergesagt wurde; neuere Studien belegen darüber hinaus die "double-dose"-Hypothese, wonach der Effekt von gewalthaltigem Fernsehkonsum vor allem bei den Kindern zum Tragen kommen soll, die auch in ihrem Alltag mit realen Gewaltmodellen konfrontiert sind (zum Überblick siehe Lukesch 1994). Schließlich zeigten Meta-Analysen vorliegender Studien (z.B. Hearnold 1986), daß die Wirkungen von Gewaltdarstellungen im Fernsehen ab dem 7. bis 9. Lebensjahr bei Jungen wesentlich stärker waren als bei Mädchen, der Effekt also noch durch die geschlechtsspezifische Sozialisation moderiert zu werden scheint.

Gewaltdarstellungen gelten dann als besonders wirkungsvoll, wenn sie realitätsnah sind, entscheiden doch diese Faktoren mit, ob Kinder sich mit aggressiven Filmhelden identifizieren, am Modell "lernen". Zeitler/Kappel-Jaiser/Schelthow (1996) wählten in ihrer empirischen Arbeit einen neuen Weg zur Verbindung der Untersuchung von Gewaltinhalten und formalen Filmegenschaften, indem sie auf Seiten des Kindes kognitive und emotionale Reaktionen auf die unterschiedlichen Inhalte und Formate erfaßten. Es zeigte sich anhand der eigens für diese Untersuchung produzierten Experimentalfilme ein signifikanter Effekt der Form der Gewaltdarstellung. Während in einem "Konkretisierend-problemeröffnenden" Film gewaltfreie Darstellungen der Akteure von den Kindern positiv und gewalthaltige eindeutig negativ bewertet wurden, zeigte sich dieser Unterschied bei der "distanzierend-verharmlosenden". Darstellungsweise nicht; diese zuletzt genannte Darstellungsform scheint also eine differenzierte Bewertung von Seiten der Kinder zu erschweren.

Diese Ergebnisse und Erklärungen legen nahe, von einem komplexen Wirkungsmodell der Aggressivitätsförderung durch Medien auszugehen. Diejenigen Kinder, die aufgrund von Sozialisationsstörungen und Entwicklungsbedingungen sowie einer wenig unterstützenden sozialen Umwelt eine aggressive Neigung aufweisen, scheinen auch Gewaltdarstellungen in den Medien zu bevorzugen, wodurch ihr Aggressionsniveau weiter gesteigert wird. Im Hinblick auf die Verarbeitung von Wissen im Kindesalter kann argumentiert werden, daß Kinder, die bereits früh in ihrer Sozialisation aggressive Handlungspläne lernen, vermittelt bekommen und sie verinnerlichen, diese in den Mediendarstellungen als Mittel erfolgreicher Problemlösung wiederfinden und ihr Handeln daran orientieren. Das scheint in erster Linie für Jungen im Grundschulalter zu gelten.

Neben der Förderung der Akzeptanz von Gewalt treten bei der Unterguppe der "Risikokinder", also der am stärksten mit Problemen belasteten und milieuschwachen Kinder, Realitätsverlust, Abstumpfung und Konzentrationschwierigkeiten auf. In einer umfassenden und methodisch sehr aufwendigen Arbeit ist KLEITER (1997) auf dieser Linie den Zusammenhängen zwischen gefilmter Aggression und aggressivem Verhalten auf der Basis vorliegender Sammelfeferate und Forschungssynthesen nachgegangen. In seiner eigenen Untersuchung befragte er insgesamt 2305 Schüler von 8 bis 17 Jahren mit einem umfangreichen Instrument. Das wichtigste Ergebnis seiner umfangreichen Studie lautet, daß es nicht "den Korrelationskoeffizienten" zwischen Gewaltkonsum und Gewaltverhalten gibt. Vielmehr spielen eine Reihe von moderierenden Variablen eine Rolle, darunter Alter, Geschlecht, Milieu und sozio-kognitive Kompetenzen. Als plausibel schält sich ein Modell der Aufschaukelung von Film-Konsum und Aggressivitätsaufbau heraus.

An dieser Stelle rücken Studien in das Blickfeld, die aufzeigen, daß für einen Teil der Kinder Gewaltfilme eher Angstgefühle auslösen denn Aggressivität steigern. Dieses Phänomen wird derzeit vor allem bei der Rezeption von Horrorfilmen betont, wobei die unmittelbaren Folgen im Erleben der Kinder wiederum geschlechtsspezifisch ausgeprägt sind, indem sich gerade bei Mädchen signifikant häufiger Angstreaktionen zeigten als bei Jungen. Damit wird deutlich, daß nicht nur "externalisierendes Verhalten" von Jungen (z.B. aggressives und unkontrolliert aktives Verhalten) durch entsprechenden Medienkonsum (zusätzlich) gesteigert werden kann, sondern gerade bei Mädchen auch "internalisierende Verhaltensstörungen" im Sinne von Angst und Niedergeschlagenheit erzeugt werden können.

Diese Diskussion wurde im Rahmen der "Scary-World"-Hypothese weitergeführt, derzu folge hoher Fernsehkonsum ein undifferenziertes Bild der sozialen Realität als einer "bedrohlicher Welt" erzeuge, da im Fernsehen Gewalt, Verbrechen und soziale Probleme überakzentuiert würden. In der Tat wurde diese "Weltsicht" auch bei Erwachsenen nachgewiesen, und zwar vor allem bei den Vielsehern, die sich des Fernsehens als fast ausschließlichem Informations- und Unterhaltungsmedium bedienen. Dabei schien dieser Effekt besonders bei Gruppen, die in Spielfilmen häufiger als Opfer von Verbrechern dargestellt wurden (z.B. rassistische Minoritäten, ältere Frauen) oder in deren Wohngegend die Kriminalitätsbelastung erhöht war, besonders ausgeprägt zu sein (vgl. Lukesch 1994).

Darüber hinaus müssen sich Analysen zur Wirkungsforschung - über die Effekte auf externalisierendes und internalisierendes Verhalten hinaus - auch der Frage widmen, inwieweit die intensive Nutzung der neuen Medien grundlegende Fertigkeiten der Informationsaufnahme (z.B. Leseleristungen,

Konzentrationsvermögen) und der Informationsverarbeitung (z.B. Verarbeitungstiefe, Gedächtnisleistungen) beeinträchtigt. Obschon es Hinweise darauf gibt, daß Information, die als Text präsentiert wird, von Kindern besser behalten wird als die gleiche Information, die durch das Medium "Fernsehen" vermittelt wurde, darf dies nicht zu der Schlußfolgerung führen, letzteres erfaßre keine nachhaltige gedächtnismäßige Repräsentation. Zugleich sind Ergebnisse von Studien bedeutsam, die aufzeigen, daß die hohe Geschwindigkeit in der Bewegung und Folge von Bildinformation im Fernsehen häufig überfordere. Selbst bei 11jährigen zeigte sich, daß sie die Information aus Nah- und Totalaufnahmen, die durch harten Schnitt und schnellen Schwenk getrennt worden waren, nicht kognitiv verknüpfen können. Dies alles mag im günstigsten Falle zu einer Abkehr ihrer Aufmerksamkeit, im ungünstigsten Falle mögen das Tempo, die Hektik und Kurzlebigkeit von Bildern im Fernsehen jedoch zu einer Steigerung der motorischen Unruhe von Kindern und zu einer Verringерung ihrer Aufmerksamkeitsspanne führen.

Auch scheint hier noch bedeutsam, in welcher Beziehung bildhaft und sprachlich vermittelte Information im Fernsehen stehen, z.B. in welchem Maße sie einander ergänzen oder miteinander kompatibel sind. Je "schwieriger" in diesem Sinne die übermittelte Information ist, umso weniger dürfte sie eine nachhaltige Wirkung bei den kindlichen Zuschauern hinterlassen. Umgekehrt bedeutet dies, daß gerade die "simpelsten" Handlungen und Informationsfolgen gute Kandidaten für die umfassendere Rezeption durch Kinder sind. Interessanterweise erinnern selbst Erwachsene, denen Sendungen mit politischer Berichterstattung mit einer hohen "Text-Bild-Schere" (d.h. einer geringen Übereinstimmung der verbal und bildlich dargestellten Information) präsentiert worden waren, nur 20 Prozent der dargebotenen Informationen, obschon 80 Prozent derselben Befragten angaben, die Sendungen seien informativ und verständlich gewesen (zur Übersicht vgl. Weidenmann 1986). Dennoch darf nicht übersehen werden, daß bislang noch nicht hinreichend erforscht ist, welche Anforderungen Bildmedien an kognitive Prozesse bei Kindern stellen und was sich daraus für ihre kognitive und soziale Entwicklung ergibt.

Somit läßt sich das Fazit ziehen, daß es neben der Analyse formaler und inhaltlicher Merkmale der Gewaltdarstellungen in den Medien und daraus abgeleiteter rechtlicher Regulierungen darauf ankommt, besonders belastete Segmente der Kinderpopulation verstärkt zu beachten. Zudem ist es dringend notwendig, den Prozessen der Selektion und Verarbeitung von Gewalt durch Kinder vertiefend nachzugehen, weil nur so Grundlagen für eine effektive, differentiell ansetzende Mediенpädagogik wissenschaftlich begründet werden können, wie es von Charlton/Borcsa/Mayer/Haft/Kleis (1997) exemplarisch

anhand von Fallanalysen belegt worden ist. Angesichts der bereits an mehreren Stellen herausgearbeiteten Einbettung der kindlichen Mediennutzung in den häuslichen Kontext handelt es sich hier um eine Thematik, die wesentlich stärker als bisher in die Kinder- und familienpolitischen Bemühungen einbezogen werden sollte. Dasselbe gilt sinngemäß für den Umgang mit dem Computer.

8.6 Die Familie als Ort wichtiger Medienerfahrungen im Generationenzusammenhang

Die Familie ist offenbar für die meisten Kinder der Ort, an dem sie erste und nachhaltige Medienerfahrungen machen, die dann für weitere eigene Rezeptionserfahrungen und -stile prägend sein können. Nicht aus den Augen verließen darf man angesichts der spektakulären Entwicklung der elektronischen Medien, daß die Familie auch eine wichtige Instanz zur Vermittlung von Lebensgewohnheiten darstellt: Schon die Bereitstellung und Rezeption von Bilderbüchern kann als ein vielschichtiges und folgenreiches Geschehen gelten, bei dem sich allerdings erhebliche Unterschiede zwischen den Familien nachweisen lassen (Wieler 1995). Hier werden offensichtlich die Weichen für eine günstige "Medienbiographie" gestellt. Von Belang dürften dabei die Integration der Mediennutzung in das familiäre Zeitbudget, der Bildungsstand der Eltern und ihr soziökonomischer Status sowie die Familienstrukturen sein. Ferner spielen Familienklima und Erziehungsstil eine wichtige Rolle für Umfang, Qualität und Motivation der Kinder, Medien zu nutzen. Fürst (1994) hat in einer explorativ angelegten Studie Zusammenhänge zwischen einem wenig positiv-emotionalen sowie die regenden Familienklima und exzessivem Mediennkonsum sowie hoher subjektiver Bedeutsamkeit von Medien nachgewiesen. In einer früheren Untersuchung an 570 westdeutschen Familien und Kindern im Alter zwischen 9 und 14 Jahren konnte im Rahmen eines ökologischen Ansatzes nachgewiesen werden, daß neben einem attraktiven Angebot an außerfamilialen Befähigungsmöglichkeiten ein anregendes Familienvklima, eine liebevolle Eltern-Kind-Beziehung und eine eher respektive Haltung der Eltern zum Fernsehkonsum ihrer Kinder wesentliche Bestimmungsstücke einer reduzierten Fernsehnachfrage der Kinder sind (Schneewind/Beckmann/Engfer 1983). Bezüglich des innerfamilialen Beziehungsgehebens zeigt sich, daß das Medium Fernsehen eine disziplinierende, distanzierende und paifizierende Funktion haben kann. Wie schon Maccoy (1954) nachweisen konnte, wird das Fernsehen von den Eltern häufig als Belohnungs- oder Bestrafungsmittel - bisweilen auch als Vehikel zur Beschäftigung von Kindern (Stichwort "Babysitter Fernsehen") eingesetzt. Aber auch die Kinder selbst benutzen Fernsehen und Video als ein Mittel, um sich von der Familie abzugrenzen. Zummindest gaben dies 34 Pro-

zent von 12-14jährigen Kindern u.a. als ein subjektives Motiv für die Zuwendung zu Fernsehen und Video an (Fürst 1993). Auf die pacifizierende Funktion des Fernsehens verweisen z.B. Rosenblatt und Cunningham (1976), die mit ihrer Untersuchung den Nachweis führen konnten, daß in Familien, in denen es häufiger zu Konflikten kommt, mehr ferngesehen wird, insbesondere dann, wenn es aufgrund der Wohngegebenheiten kaum Möglichkeiten zur räumlichen Distanzierung gibt. Dies wird auch durch ein 1977 vom ZDF in Berlin durchgeföhrtes Experiment bestätigt, in dem zwei Familien mit hohem Fernsehkonsum sich freiwillig bereiterklärten, für vier Wochen auf das Fernsehen zu verzichten. In beiden Familien kam es - wie eine der Fernsehmütter klagte - zu häufigen Konflikten, "weil keiner mit sich selbst was anzufangen weiß" (Spiegel 1977, Nr. 51, Seite 55). Zusammengenommen legen diese Befunde nahe, daß die Qualität des familialen Beziehungsgeschehens im Kontext der sonstigen ökologischen Gegebenheiten (Rückzugsmöglichkeiten in der Wohnung, außerfamiliale Anregungsbedingungen, Umfang und Einbindung in das soziale Netzwerk) in erheblichem Maße auf die Nutzungsintensität des Fernsehens der Kinder Einfluß nimmt. Der systematische Einbezug der familienwissenschaftlichen Thesen über die alltägliche Pluralität der Lebensformen unter Berücksichtigung der biographischen Entwicklungen steht allerdings noch in den Anfängen.

Für die Vorschulzeit, also für Kinder im Alter von drei bis sechs Jahren legen Roßbach/Tietze (1994) Zeitbudgetdaten vor, die geeignet sind, die Einbettung des Medienkonsums in die Familie zu illustrieren. Ihre Ergebnisse stützen sich auf eine Untersuchung an 600 Kindern aus 14 verschiedenen Gemeinden und Städten aus Nordrhein-Westfalen:

- Vorschulkinder nutzten Medien erwartungsgemäß überwiegend zu Hause, d.h. 94 Prozent der Fernsehnutzungszeit wurde im Elternhaus verbracht. Hingegen entfiel bei Buch und Kassette als pädagogisch im allgemeinen eher positiv bewerteten Medien ein Anteil der Mediennutzungszeiten auch auf den Kindergarten. Ansonsten tauchten die Medien im Zeitbudget der Vorschulkinder auf, wenn sie "unterwegs" waren, beispielsweise zu einem Verein transponiert wurden.

- Die Mediennutzung der Kinder erfolgte ganz überwiegend unter direkter oder indirekter Kontrolle durch die Eltern. Während 95 Prozent der Kassettenutzungszeit 79 Prozent der Buchnutzungszeit und 90 Prozent der Kassetteneinsätze sind Mutter oder Vater die jeweiligen Hauptbetreuungspersonen.

Die Autoren interpretieren diese Befunde als Teil der sozialen Ökologie: "Mediennutzung ist über weite Strecken ein soziales Ereignis für die Kinder unter direkter Beteiligung eines Erwachsenen. Sie findet zu Hause in einem durch Mutter oder Vater kontrollierten Erziehungsraum statt - Medien sind Begleiter im Tagesablauf der Kinder und haben in der Rhythmisierung des Tagesablaufs, besonders abends in der Phase vor dem Zubettgehen, einen festen Stellenwert. Anstatt Ersatz für soziale Kontakte und Anregungen zu sein, scheint die Mediennutzung bei Kindern im Vorschulalter (tendenziell mit Ausnahme der Kassettennutzung) eher ein soziale Kontakte initiiierendes und befördерndes Ereignis zu sein." (Roßbach/Tietze 1994: 451).

Einen Versuch, den Einfluß unterschiedlicher Familienformen auf den Fernsehgebrauch und damit verbundene Probleme der Fernseherziehung aufzuklären, unternahmen Hurrelmann/Hammer/Steckberg (1996). Überdies bietet diese Studie wichtige Einsichten in Muster der familialen Plazierung des Fernsehens und seiner Integration in die familialen Sozialisationsprozesse. Ihre Fragestellung ergibt sich aus der Definition von drei elementaren Aufgaben der Sozialisation, bei deren Erfüllung die Rolle des Fernsehens überprüft werden soll:

Es handelt sich zum ersten um die Organisation des Alltags für und mit Kindern als Voraussetzung für einen verlässlichen Bezugsrahmen ihres Erlebens und Verhaltens. Zum zweiten geht es um die Gestaltung der Beziehungen zwischen den Familienmitgliedern als Grundlage elementarer Erfahrungen im Bereich des zwischenmenschlichen Umgangs. Drittens wurde die Umweltvermittlung als je dosierte Erweiterung und Filterung der Bekanntheit mit der Welt außerhalb der Familie thematisiert. "So stellt das Fernsehen für viele Familien heute eine Hilfe bei der Strukturierung ihres Tagesablaufs, bei der Koordination der Aktivitäten der verschiedenen Familienmitglieder und nicht zuletzt ein Angebot der Kinderbeschäftigung dar, wenn die Erwachsenen sich nicht um sie kümmern können (oder wollen). Auch regelt das Fernsehen Nähe und Distanz in der Beziehung zwischen den Familienmitgliedern: Es kann die Familie integrieren, bietet Situationen gemeinsamen Erlebens, schafft einen gemeinsamen Wissenshorizont, kann aber auch Publika nach Generationen, Geschlechtern, Interessen differenzieren und für die Kinder die Möglichkeit bieten, von den Eltern unabhängig Erfahrungen zu machen." (Hurrelmann/Hammer/Steckberg 1996:23).

Diese Studie erbrachte unter anderem die folgenden Ergebnisse:

- In den Familien gab es in der Regel typische soziale Konstellationen in der Fernsehsituation. So versammelte sich nach Angaben der Mütter in etwa der Hälfte der Fälle die Familie täglich vor dem Fernseher. Bei weiteren 29 Prozent geschah dies mehrmals in der Woche. Für viele Familien hatte also

das Fernsehen eine integrative Funktion als zeitlich und örtlich festgelegter Anlaß zum Zusammensein aller Familienmitglieder. Gemeinsames Fernsehen strukturiert den Tagesablauf mit, so zum Beispiel als Ausklang des Tages, und schafft zugleich einen Rahmen für gemeinsames Erleben von Kindern und Eltern. In den "unterprivilegierten" Schichten sind aufgrund des höheren Fernsehkonsums diese Funktionen des Fernsehens auch stärker ausgeprägt.

- In der Mehrzahl der Familien war das Fernsehen regelmäßig mit anderen Tätigkeiten verbunden. So wurden dabei nicht selten weitere Medien parallel zum Fernsehen genutzt, wie etwa Zeitungen und Bücher. Häufig kam es auch vor, daß sich die Familienmitglieder während des gemeinsamen Fernsehens unterhielten oder anderen Tätigkeiten nachgingen. Fernsehen war also nicht immer die einzige oder dominierende Tätigkeit.
- Die Regeln und Regulierungen des Fernsehkonsums, über die Eltern berichten, spiegelten eine tiefgreifende Ambivalenz wider. Einerseits wurde die Notwendigkeit betont, den Fernsehgebrauch der Kinder kritisch zu beobachten und zu begleiten. Andererseits war das eigene Fernsehverhalten der Eltern dadurch gekennzeichnet, daß Begrenzungen nicht konsequent eingehalten, Regeln unklar formuliert und zahlreiche Ausnahmen gemacht wurden. Diese inkonsistente Fernseherziehung ermutigte aber die Kinder, sich dem erzieherischen Einfluß der Eltern zu entziehen. In vielen Familien führte dies dazu, daß der Umgang mit dem Fernsehen immer wieder neu verhandelt wurde. Daß damit das Fernsehen für die Beziehungsgestaltung zwischen Eltern und Kindern einen zunehmend wichtigen Einflußfaktor darstellt, machen die folgenden Befunde deutlich:

- Bei der Analyse des konkreten fernsehpädagogischen Handelns der Eltern zeigte sich, daß das Ausmaß der Beeinflussung des Fernsehkonsums sowie seiner begleitenden Verarbeitung dann besonders ausgeprägt war, wenn Eltern ihr gesamtes Erziehungshandeln durch Belohnung und weniger durch Bestrafung organisierten.
- Ein stärkeres Engagement im Sinne einer expliziten Medienpädagogik ließ sich in den Familien feststellen, in denen das Familienklima durch aktives Freizeitverhalten geprägt ist.
- Es gab keinen direkten, unvermittelten Zusammenhang zwischen Familieneinförm und quantitativen Aspekten der Fernsehnutzung. Es zeigte sich vielmehr, daß die Bedingungen hohen oder geringen Konsums innerhalb der jeweiligen Familienform recht unterschiedlich waren. Eine Dichotomisierung nach hoher und geringer Bildung ergab, daß in Familien mit niedrigem Bi-

dungs niveau deutlich mehr ferngesehen wurde, wobei diese Unterschiede wiederum nicht in allen Familienformen gleich stark ausgeprägt waren. Nur in der Gruppe der Kinderreichen und der Ein-Eltern-Familien waren die Unterschiede signifikant, was damit zusammenhängen scheint, daß hier jeweils Lebensbedingungen einschränkender Art festgestellt werden konnten; ein hoher Fernsehkonsum scheint also mit mangelhaften Ressourcen zur Lebensbewältigung zusammenhängt.

- Neben der Verfügbarkeit von (materiellen) Ressourcen in den Familien spielen weitere Faktoren eine Rolle für den Umgang mit den Medien: So scheint es für die Familien mit mehr als zwei Kindern besonders schwierig zu sein, die moderne Option der Verbindung von Familie und Erwerbstätigkeit zu verwirklichen. Viele Mütter in diesen Familien scheinen vom Dasein für andere erschöpft und pädagogisch "überfordert" zu sein, sofern man "moderne" Anforderungen an eine situationsgerechte, das jeweilige Kind als Individuum ernstzunehmende Erziehung als Maßstab zugrundelegt. Andererseits ergab die Untersuchung, daß sich die Ein-Kind-Familie mit zwei Eltern eher als unproblematisch darstellte, was mit dem hier sehr ausgeprägten Engagement der Väter erklärt wurde.

Die referierte Studie belegt die Komplexität der Prozesse, die im Zusammenhang mit der Medienrezeption in Familien ablaufen; sie verweist insbesondere auf die große Bedeutung von Bildung als Ressource für eine vernünftigen Gestaltung der Situationen und des zeitlichen Rahmens für den Fernsehkonsum der Kinder, aber auch auf den positiven Einfluß, der vom Vorhandensein beider Eltern in der Familie ausgeht.

Eine interessante Erweiterung erfährt die Diskussion über die Rezeption von Medien in Familien gegenwärtig durch den Aufschwung der Generationenforschung, wie sich dies zum Beispiel in den Redeweisen wie "Computer"- oder "Fernsehgeneration" zeigt, die allerdings erst in jüngerer Zeit auf ihren empirischen Gehalt hin abgekippt werden (s. z.B. Peiser 1996).

Ein weiteres Thema betrifft Frage, inwieweit die durch Medien vermittelten Erfahrungen Einfluß nehmen auf Muster der Werttradierung über die Generationen hinweg, zum Beispiel im Sinne der Interpretation und Erläuterung von "Lieblingsmedien" und "Lieblingsthemen" zwischen den Generationen in Familien. Jüngst haben Barthelmes/Sander (1997) erste Ergebnisse einer qualitativen Längsschnittstudie an 46 Mädchen und Jungen im Alter von 13/14 Jahren und deren Eltern vorgelegt, die erste Hinweise in diese Richtung geben: In den untersuchten Familien waren Gespräche über Filme und "Stars" ein alltägliches Phänomen. Während die jugendlichen Kinder die Eltern für ihre Erfahrungen zu begeistern versuchten, öffneten die Eltern mit

ihren Lieblingsfilmen und "Oldies" den Kindern ein Fenster in ihre eigene Jugendzeit. Ihre Erfahrungen und Gefühle wurden den Kindern auf diese Art und Weise indirekt vermittelt. So verstanden können geteilte Medienerfahrungen durchaus Anlaß für Prozesse der familialen Identitätskonstruktion sein. Doch bleibt es abzuklären, unter welchen Bedingungen die Wirksamkeit dieser positiven Funktion zu beobachten ist.

Der Umgang mit den neuen Medien, vorab dem Computer, scheint für Kinder und Jugendlichen selbstverständlicher und damit leichter als für Ältere, die sich - wie man im Alltag häufig beobachten kann - nicht selten an die Jüngeren wenden, wenn sie konkrete Hilfe und Anleitung brauchen. Auf eine subtile Weise wird dadurch in vielen Fällen das Autoritätsverhältnis verändert. Obwohl dazu noch keine fundierten Studien vorliegen, illustriert doch der Sachverhalt als solcher das der Kinder-Generation eigene Potential des Erwerbs von Medienkompetenzen und seine Tiefweite für die familialen Beziehungen.

Sozusagen alle diese Befunde über die primären Kontexte, in denen die Kinder die Medien aller Art nutzen, heben die Bedeutung der Familie hervor. Dies ist auch deswegen bemerkenswerter, weil das Medienangebot immer vielfältiger und umfassender wird. Offensichtlich konkretisiert sich auch die "Medienkindheit" im Rahmen der familialen Beziehungen. Diese prägen die Prozesse der Sozialisation im umfassenden Sinne des Wortes, also nicht nur den Erwerb praktischer Fähigkeiten, sondern auch die Art, wie das Kind seine Umwelt wah nimmt, versteht und beeinflußt sowie welches Bild seiner selbst es zu entwickeln vermag.

8.7 Multimedia und Personal Computer: Neue ökologische Zonen als Herausforderungen an Medienforschung und Medienpädagogik

Die Debatten um die möglichen Konsequenzen der zunehmenden Computerisierung der Gesellschaft und damit auch der Kindheit ähneln von ihrer inhaltlichen Ausrichtung her denjenigen über die konventionellen Medien. Pointiert macht Baacke (1997) allerdings darauf aufmerksam, daß sich die Kinder die neue Entwicklungsaufgabe "Medienkompetenz im Informationszeitalter" zu einem wesentlichen Teil "außerhalb von Erziehungseinrichtungen auf Grund von spontaner Neugier und prinzipieller Unbefangenheit gegenüber Neuerungen und technischen Prozessen zu einem großen Teil selbstsoziatorisch" aneignen. Dennoch besteht für die Erwachsenen die Verpflichtung, Kinder und Jugendliche zu wappnen, um mit Risiken und plötzlichen Abstürzen ins "Unkommunikative" fertigzuwerden. Sie müssen also

lernen, ihre Medienkompetenz über inhaltliches und technisches Wissen abzusichern. Sie müssen weiterhin lernen, über neue sprachliche und andere Zeichensysteme zu verfügen, in selbstbezogener Reflexivität das eigene Eingebundensein ständig gegenwärtig zu halten sowie Innovationen und ästhetische Veränderungen zu ertragen, ja sie als wünschenswerten Anreiz zu erleben.

Angesichts der Rasanze der Entwicklungen ist es ebenso notwendig wie schwierig, die Situation zutreffend einzuschätzen und die sich ergebenden Aufgaben sachgemäß zu umschreiben. Dies trifft um so mehr zu, da die allgemeinen Debatten durch das Gegeneinander von enthusiastischen Befürwortern und pessimistischen Ablehnern geprägt sind. Autoren wie Eurich (1985) und Postman (1992) prognostizieren schwerwiegende Auswirkungen auf das Kindsein überhaupt, wenn der massenhaften und ungezügelten Durchsetzung des Personal Computers - vor allem im kindlichen Lebenszusammenhang - nicht entgegengetreten werde. Auf der anderen Seite nimmt beispielweise Papert (1985) eine optimistische Einschätzung der möglichen Entwicklung von Kindheit und Computer vor. Er erhofft sich von einer pädagogisch sinnvoll konzipierten, auf das jeweilige Entwicklungs niveau der Kinder orientierten Computertechnologie und -didaktik eine grundsätzliche Veränderung der schulischen und außerschulischen Lernprozesse. Bislang gibt es allerdings kaum solide empirische Studien zur Computernutzung von Kindern unter sechzehn Jahren; als Ausnahmen verdienen die Arbeiten von Turke und Leu Beachtung.

Turke (1986), hat die Computernutzung sowie die Computerkonzepte einer Gruppe amerikanischer Kinder im Alter von vier bis vierzehn Jahren mit unterschiedlichsten, vornehmlich der ethnographischen Tradition entstammenden Methoden untersucht: Teilnehmende Beobachtung von Kindern, Spielen sowie Programmieren mit Kindern, Interviews und psychologische Tests kamen zum Einsatz - und zwar nicht, um "Meinungen" und "Einstellungen" zu erfragen. Vielmehr standen Gedanken und Gefühle der Kinder im Zusammenhang mit ihrer Computertätigkeit im Mittelpunkt. Die behutsame Vorgehensweise diente dazu, Vorstellungen zu erfassen, die sich letztlich auch in Handlungen manifestieren. Turke (1986: 29ff.) kann zeigen, wie der Umgang mit dem Computer Kinder dazu anleitet, ein sehr elaboriertes, man könnte fast sagen, philosophisches Verständnis von Denkfähigkeiten, vom Konzept des "Geistes" sowie über das, was Menschen auszeichnet, zu entwickeln. Die weitere wichtige Einsicht, die sich aus den Fallstudien ergibt, lautet, daß Kinder, die unterschiedliche Stile im Umgang mit dem technischen Objekt entwickeln, trotzdem zu den gleichen Ergebnissen kommen können. Auch hiermit läßt sich also eine Absage an allzu simplistische Ursache-Wirkungs-Unterstellungen im Feld der Computerdebatte begründen.

In ihrer jüngsten Arbeit (Turkle 1995) zur Nutzung des Internet durch Jugendliche zeigt sich, daß selbst intensive Nutzer des Internet nicht notwendigerweise einsam und isoliert sein müssen, in eine ähnliche Richtung argumentiert Döring (1997). In Zukunft wird sorgsam darauf zu achten sein, inwiefern dieser Trend auch dann noch zu halten ist, wenn sich neben den Pioniergruppen weitere Bevölkerungsteile, und hier insbesondere Kinder, in die virtuellen Welten des Netzes versenken können.

Nach Weiher (1997) sind die Zugangsmöglichkeiten zu Computern für Kinder innerhalb von nur zwei Jahren 1993 bis 1995) stark angestiegen. Jedes zehnte Kind im Alter von sechs bis dreizehn Jahren verfügt über einen eigenen Computer, bei den zwölf- bis dreizehnjährigen fast jedes fünfte Kind (18 Prozent). Mehr als die Hälfte der Kinder hat inzwischen Zugang zu einem PC, bei den zwölf bis dreizehnjährigen sind es sogar fast zwei Drittel. In der zuletzt genannten Altersgruppe besitzt außerdem fast jeder Dritte (30 Prozent) einen Fernseher. Wie bereits zwei Jahre zuvor wurden im Dezember 1995 rund 700 Kinder unter anderem zu ihrem Computerbesitz, zu ihrer Medienausstattung wie auch zur Nutzung der Medien befragt. Kinder nutzen am PC am häufigsten Computerspiele, gefolgt von Textverarbeitungs- und Malprogrammen. Die Ergebnisse verdeutlichen insgesamt, daß der Besitz eines Mediengerätes Kinder zur Vielnutzung anregt und auch zwischen der Computerausstattung bei Kindern und ihrem Fernsehkonsum ein Zusammenhang besteht. Fast die Hälfte aller Computerbesitzer schaut viel fern. Allerdings zeigt die Studie auch, daß Computerkids mittlerweile nicht weniger, sondern häufiger Bücher lesen als Kinder ohne PC-Zugang.

Elektronische Bildschirmspiele stellen einen besonderen Schwerpunkt der Forschung zu neuen Medien dar. Folgende Charakterisierungen sind geeignet, einen Einblick in die Anziehungskraft der Bildschirmspiele zu vermitteln (Fromme 1996: 88):

- Dominanz des Visuellen: Alle audiovisuellen Medien profitieren davon, daß Bewegung wahrnehmungspsychologisch gesehen ein zentrales Auswahlkriterium für Aufmerksamkeit ist.
- Spannung und Abenteuer: Das Verlangen nach Ungewißheit und Abenteuer, das in den heutigen Lebenswelten der Kinder und Jugendlichen nur selten befriedigt wird, kann durch gute elektronische Bildschirmspiele zu seinem Recht kommen. Damit verweist die Attraktivität der Bildschirmwelt auf Defizite im Lebensraum der Heranwachsenden.

Entspannung und Entlastung: Virtuelle Welten können dabei helfen, sich aus dem Alltag auszuklinken, sich in eine folgenlose Welt zu begeben, wenn der Alltag selbst in irgendeiner Weise unerfreulich ist.

- Leistung, Erfolg und Kompetenzerleben: Bei Video- und Computerspielen sind Kinder den Erwachsenen in der Regel überlegen, was für die Kinder schon alleine einen Reiz ausmacht. Außerdem können hier Erfolgsergebnisse gemacht werden, die in der Schule nicht möglich sind.

Ergebnis von Macht und Kontrolle: Die Möglichkeit, selbst Entscheidungen treffen zu können. In den Video- und Computerspielen kann etwas bewirkt werden, man kann gefährliche Abenteuer bestehen oder Feinde besiegen, ohne daß es wirklich ernst wird. Es bleibt ein spielerisches Probehandeln, dennoch können aber eigene Grenzen ausgetestet werden.

Fromme (1996 a) votiert dafür, daß vor einer Beurteilung der Spiele aus Erwachsenensicht der Versuch unternommen werden sollte, die kindliche Auseinanderersetzung mit diesen elektronischen Spielen detailliert zu rekonstruieren. Was aus dem Blickwinkel von Erwachsenen eine Verherrlichung von Gewalt ist, kann aus der Sicht der Kinder eine Form der Erprobung von Geschicklichkeit darstellen.

Umgesetzt wurde dieses Anliegen von Fromme (1997) und Mitarbeitern. Im Rahmen des Forschungsprojekts "Evaluation der Video- und Computerspielkultur bei Heranwachsenden" wurden im Großraum Bielefeld zwischen Mai und Oktober 1996 1111 Kinder befragt. Die Befragungsergebnisse zeigen, daß Video- und Computerspiele für Kinder zum normalen Kinderalltag dazu gehören. Die Jungen sind den Mädchen zwar voraus, aber auch fast 96 Prozent der Mädchen geben an, solche Spiele zumindest einmal ausprobiert zu haben. Die Geschlechterunterschiede werden allerdings dann signifikant, wenn nach der Häufigkeit des Spielens gefragt wird. Geben rund 39 Prozent der Jungen an, ein- oder mehrmals am Tag zu spielen, so beträuft sich die entsprechende Zahl bei den Mädchen auf gerade 12 Prozent.

Soziologisch und im Hinblick auf politischen Gestaltungsbedarf bedeutsam erscheint die Befundlage zu den sozialen Einbettungen der Spieltätigkeiten. Hier zeigt sich, daß die Computerspielkultur in erster Linie eine der Peergruppe ist. Eltern und andere Erwachsene sind scheinbar nur am Rande beteiligt. Das gilt in der Tendenz für Jungen und Mädchen gleichermaßen, aber für die Jungen mit einer ausgeprägteren Intensität. Geschwister als Rageber sind für die beiden Geschlechter ebenfalls von unterschiedlicher Bedeutung: Jungen informieren sich etwas weniger bei ihren Geschwistern, insbesondere nicht bei ihrer Schwester. Dagegen ist für Mädchen der Bruder

eine recht wichtige Bezugsinstanz, wenn es um Computerspiele geht. Die Eltern wiederum sind in dieser Hinsicht keine gefragten Ratgeber, schon eher konsultieren die Kinder die Medien - was auf die Wirksamkeit des Medienvverbunds hinweist. Wichtig ist, daß selbst die Vielspieler sich keineswegs nur mit den Bildschirmmedien befassen, sondern daneben noch viele Interessen haben. Somit scheint die Folgerung erlaubt, daß die Computerspiele nicht an die Stelle anderer Freizeitaktivitäten treten, sondern dazukommen. Wenn nun noch die subjektive Bedeutsamkeit abgefragt wird, dann kommt der Umgang mit dem Computer gar nicht mehr vor, denn nur 2,3 Prozent der Jungen und 1,3 Prozent der Mädchen nennen dies als liebste Freizeitbeschäftigung. Bei Mädchen wie bei Jungen dominiert der Sport. Man kann also - und dies ist ein gewichtiges Argument - aus der relativ häufigen Nutzung nicht linear auf hohe Beteiligung schließen. Der Autor zieht aus dieser Studie den Schluß, daß eine Notwendigkeit darin bestehe, daß Eltern und professionelle Pädagogen sich stärker inhaltlich mit diesem Segment der kindlichen Alltagskultur auseinandersetzen. Es reiche nicht aus, allein die Rolle des Aufpassers einzunehmen. Vielmehr ist eine positive und aufgeschlossene Hinwendung zu dieser Spielwelt erforderlich. Dann ergibt sich weniger die Tendenz hin zu einer negativen Segregation der Altersgruppen - mit all den vermutbaren Konsequenzen.

8.8 Werbung und Konsum als Elemente gegenwärtiger kindlicher Lebenswelten

Gleichhermaßen heftig und kontrovers wird ein spezieller Problembereich im Umfeld der Medienentwicklungen diskutiert, der fest in der Wirtschaftsordnung der Gesellschaft als Marktgeseellschaft verankert ist: die Frage nach den möglichen Einflüssen der Werbung und des Konsums auf Denken und Handeln der heutigen Kindergeneration. Das Thema wurde jüngst auch in Form eines Sachbuchs, das sich an besorgte Eltern richtet, aufgegriffen, somit wird die Relevanz für die Lebensführung von Familien insgesamt behauptet. "Immer aggressiver und verführreicher kapriziert sich die Werbung auf die Kleinen und Kleinsten, immer direkter und unverfroren richten sich die Marketingstrategien an den Minikonsumenten mit dem Maxigeldbeutel. Sie wissen warum: Kinder und Jugendliche konsumieren gerne ... Unsere Kinder werden heute als Konsumenten geboren." (Müller 1997: 12).

Zu diesem Problemfeld hat sich der Forschungsstand zögerlich entwickelt. Zwar wurden in den letzten Jahren zwar insgesamt 1000 Forschungsarbeiten publiziert, dabei wird aber geschätzt, daß dies nur ein kleiner Prozentsatz der tatsächlich durchgeföhrten Studien ist. 90 Prozent der Studien wurden, so berichtet Müller (1997: 13), von Industrieunternehmen in Auftrag gegeben.

Zudem konzentrierten sich viele der Arbeiten aus der akademischen Forschung anfangs zu sehr auf künstliche Experimentalsettings, so daß ihre Befunde nur bedingt auf die sozial-ökologische Einbettung der Werberezeption übertragbar sind. Denn Werbewirkungen lassen sich nur auf der Folie eines ganzheitlichen Zugriffs auf die unterschiedlichen ökologischen Zonen und damit verknüpften Sinnwelten, die Kinder heute durchstreifen, verstehen. Ob Werbung als identitätsstiftender kommunikativer Botschafter oder ganz einfach als Informationshintergrund genutzt wird, läßt sich nicht generell für alle Altersstufen, für Jungen und Mädchen aus allen sozialen Milieus gleichermaßen beantworten.

Ein wichtiger Grund der verstärkten wissenschaftlichen Aufmerksamkeit für die Werbung ist seit einiger Zeit die allgemeine Steigerung des Wohlstands und damit des "Einkommens" der Kinder. So addierten sich beispielsweise die verfügbaren Geldmittel der sieben- bis zwölf Jahre alten Kinder 1993 auf die Summe von 5,6 Milliarden Mark. (NEUMANN-Braun/Erichsen 1995: 27). Hinzu kommt, daß Kinder heute anscheinend vermehrt auf die Konsumentscheidungen in der Familie Einfluß nehmen, ein Befund, der auch vor dem Hintergrund neuerer Forschungen zum kommunikativen Klima in Familien in Richtung "diskursiver Verhandlungshaushalt" (Büchner 1983) sehr plausibel erscheint.

Man weiß immerhin, daß Kinder mit zunehmendem Alter differenziertere Vorstellungen vom Funktionieren der Wirtschaft erlangen und ihre eigenen ökonomischen Strategien und Verständnisse sukzessive erweitern (Berti/Bombi 1989; Claar 1996). An diese Vorverständnisse, die als Komponenten der Entwicklung der kindlichen Theorien über die Sozialwelt zu verstehen sind, hat Konsum- und Medienerziehung anzuknüpfen.

Unstrittig ist nun die Einschätzung der Angebotsseite der Werbung. Jedermann sieht, daß Kinder heute intensiv und in vielen verschiedenen Medien der Werbung "ausgesetzt" sind. Zwar macht spezielle Kinderwerbung nur einen kleinen Teil des Werbeetats der Wirtschaft aus, aber aufgrund der Überlappung der Rezeptionszeiten mit denen der Erwachsenen bekommen die Kinder viele andere Werbebotschaften ebenfalls mit. Rund 1,5 Millionen Kinder schauen sowohl sonn- wie wochentags zwischen 18 und 20 Uhr fern. Zu diesen Zeiten laufen die klassischen Familiensendungen, also auch die entsprechenden Werbespots.

Neben die direkt an Kinder adressierte klassische Werbung in den Medien tritt heute in verstärktem Ausmaß die sogenannte "Werbung below the line". Darunter versteht man Werbestrategien, die nicht der Werbung wie TV, Hörfunk, Printmedien, Plakat zuzurechnen sind. Die hierunter zu subsumieren-

den Instrumente der Direktwerbung, Verkaufsförderung und des Sponsoring werden derzeit immer massiver auf dem Kindermarkt angewandt. Die direkte Ansprache mittels Wurfsendungen, Briefen oder Telefon bedient sich, um an Adressen der Kinder zu gelangen, oftmals der Methode des Preisausschreibens. Neben dieser Form werden von Unternehmen "Kinderclubs" zum Erhalt von Adressen eingesetzt. Sie eignen sich überdies besonders gut dafür, Werbematerial zu verteilen. Meist ist die Mitgliedschaft kostenlos. Da diese Kinder äußerst reizvoll ist, kann man von einer hohen Effektivität dieser Form der Werbung "below the line" ausgehen. Eine weitere wichtige Variante der Werbung sind diejenigen seit 1994 in Umlauf gebrachten Computerspiele, die konsequent als Werbeträger konzipiert sind. Kinder gehören zu den bevorzugten Zielgruppen, die hiermit angepeilt werden. Damit dringt also Werbung möglicherweise noch dichter in den Kinderalltag als direkter Bestandteil des Kinderspiels und der Kinderkultur ein:

Rein quantitative Angaben greifen zu kurz, wenn das Werbeangebot beurteilt werden soll. Hinz zu kommen daher in jüngster Zeit aufwendige Inhaltsanalysen der Werbung, z.T. auf die Kinderwerbung bezogene. Eine sehr sorgfältige Inhaltsanalyse zu Weltbildern und Argumentationsmustern in der Kinderwerbung wurde von Aufenanger et al.(1995) vorgelegt. Die Ergebnisse dieser tiefenhermeneutischen Auswertung bekannter Spots aus der Spielzeug- und Süßwarenwerbung lauten:

- Es erfolgt in den Werbespots häufig eine Umkehrung des Generationsverhältnisses zwischen Kindern und Erwachsenen. Damit ist eine unrealistische Zuschreibung von Handlungskompetenz verbunden. Nicht der hier vordergründig vorgenommene partnerschaftliche Umgang konstituiert die Beziehung. Vielmehr deuten scheinbar kompetente Kinder die Situation und bestimmen von sich aus den Handlungsverlauf. Die Kinder dominieren in den Werbespots über Erwachsene und gestalten die Beziehung instrumentell.
- Kindliche Darsteller werden vor allem dazu eingesetzt, das Bild "verlorengegangener Paradiese" wiederzubeleben. Nicht nur als Projektionsfläche für die Wünsche der Erwachsenen dienen die dargestellten Kinder. An sie kann gleichzeitig ein Stück Verantwortung delegiert werden.
- In der Kinderwerbung ist das Aufgreifen von kindlichen Entwicklungsthemen zur Fokussierung auf das Produkt zu erkennen. Es wird suggeriert, die in der Werbung angebotenen Spiele seien eine Hilfestellung bei der Bewältigung der Themen.

- Es wird unterstellt, die in den Kinderwerbespots vorgestellten Produkte hätten eine hohe Bedeutung für die kindliche Lebenswelt. Diese hohe Bedeutung erhielten sie, indem sie Freundschaften stifteten, Erlebnisse schafften und Zauberkraft verliehen.
- Überwiegend werden in sich abgeschlossene Geschehensabläufe präsentiert. Nichts bleibt ungelöst. Vagheiten und Unsicherheiten des Alltags bleiben außen vor oder erfahren eine positive Wendung.
- Zwar spielen in einem Großteil der analysierten Werbespots Kinder die Hauptrolle. Bei einem genaueren Blick jedoch verlieren sie für die zentrale Aussage des Spots an Bedeutung. Dann erscheinen sie nur noch als Staffage.

Zur Rezeption und zum Verständnis der Werbung durch Kinder und Jugendliche wurde vor allem im anglo-amerikanischen Raum geforscht. Hier standen in erster Linie kognitive Variablen und die Aufmerksamkeitsspanne von Kindern im Vordergrund des Interesses. Einige interessante Altersrends konnten hier aufgewiesen werden: So scheint mit durchschnittlich acht Jahren ein Verständnis für die Struktur und Qualität von Werbesendungen - im Gegensatz zu fiktionalen Sendungen - erworben zu sein; wobei dieser Mittelwert erheblich streuen kann (Erlinger 1996). Eine neue Studie von Phelps/Hoy (1996), die den Zusammenhang zwischen Einstellung gegenüber einer Werbepräsenzation und Kaufwunsch an 43 Kindern im Alter zwischen acht und neun Jahren sowie 69 Kindern zwischen elf und zwölf Jahren untersuchte, kam zu einem nachdenklich stimmenden Resultat: Je besser die Werbung beurteilt wurde, desto wahrscheinlicher war es, daß die Kinder das Produkt haben wollten und zwar unabhängig von dessen Bewertung. Gleich (1997: 58) kommentiert diesen Befund mit Blick auf die Konsequenzen der Beurteilung der Werbekompetenzen der Kinder: "Demnach scheint es bei Kindern (anders als bei Erwachsenen) eine direkte Beziehung zwischen der wahrgenommenen Qualität der Werbung und dem Kaufwunsch zu geben. Konsumwünsche können somit bei Kindern auch schon durch die Werberepräsentation selbst hervorgerufen werden, wenn diese den Kindern gefällt. Auch dieses Ergebnis spricht dafür, das häufig zitierte Argument der Werbekompetenz und - daraus resultierend - Werberesistenz zu überprüfen."

Eine deutsche Studie zur Rezeption und zum Verstehen von Werbung durch Kinder von Charlton/Neumann-Braun/Castello/Binder (1995), die multimediodisch durchgeführt worden ist, kommt zu Einschätzungen, die dieses Bild ergänzen. Eindeutig muß festgehalten werden, daß jüngere Kinder Werbung nur sehr eingeschränkt verstehen. Die Antworten von 1115 Kindern

zwischen vier und vierzehn Jahren lassen sich in eine fünfstufige Skala der Entwicklung von Werbekompetenz einordnen:

Stufe 0: Werbung wird nicht erkannt.

Stufe 1: Sie wird zuweilen intuitiv an bestimmten Veränderungen der Lautstärke, der Spielhandlung, also anhand von willkürlichen und unzuverlässigen Kriterien mehr erahnt als erkannt.

Stufe 2: Werbung wird an formalen Merkmalen erkannt, wie etwa dem Fehlen des Senderlogos. Diese Merkmale sind allerdings kein sicheres Unterscheidungsmerkmal, da sie nicht regelmäßig gezeigt werden und auch nicht bei allen Werbeformen auftauchen.

Stufe 3: Werbung wird darüber erkannt, daß Produkte im Mittelpunkt des Films stehen. Die Zuschauer werden nicht durch unkonventionelle Darbietungsformen verwirrt, aber sie wissen noch nicht, aus welchem Grund, mit welcher Absicht diese Produkte gezeigt werden.

Stufe 4: Die Zuschauer wissen um die marktwirtschaftlichen Rahmenbedingungen der Produktion und Sendung von Werbung und sie verstehen überdies deren appellativen Charakter.

Aus der Repräsentativbefragung läßt sich ableiten, daß ein Viertel der Vorschulkinder von vier bis sechs Jahren der Stufe 0 zuzuordnen waren. Über alle Altersstufen hinweg erreichen nur ein bis zwei Prozent der Kinder ein umfassendes Verständnis von Werbung, welches das Wissen um den Kauappell der Werbung sowie um die unterschiedlichen ökonomischen Zusammenhänge und die medialen Umsetzungsvarianten beinhaltet. Etwa die Hälfte der Grundschatkinder und immer noch ein Drittel der Sekundarstufenschüler konnte Werbung noch nicht unabhängig vom Format erkennen. Dies ist problematisch, denn: "Die von diesen Kindern genutzten Formathinweise können aber nur in beschränktem Umfang zur Identifizierung von Spotwerbung dienen. Im Falle der Spotwerbung findet zwar eine Ankündigung des Werbeblocks statt, sein Ende wird aber nicht ausreichend markiert. Insbesondere ist der Übergang vom Werbeblock zur Eigenwerbung des Senders mithilfe von Trailern und von hier aus zum weiteren Programm nur schwer zu erkennen." (Charlton/Neumann-Braun/Castello/Binder 1995: 265). Weitere Probleme ergeben sich, wenn Programmenteile und Werbespots inhaltlich ähnlich gestaltet sind. Zeichentrickfiguren, die im Programm und der Werbung verwendet werden, erschweren die Unterscheidung zwischen den Kategorien erheblich. Die Ergebnisse ihrer Studie interpretieren die Autoren dahingehend, daß durch eine verbindliche und einheitliche, eben auch für

Vorschulkinder erkennbare Kennzeichnung aller Werbeformen zwei Drittel der Vorschulkinder und mehr als 90 Prozent der Grund- und Sekundarschüler in die Lage versetzen würden, Werbung vom Programm zu unterscheiden.

Kommer (1996) hat fünfzehn Kinder mittels qualitativer Verfahren zu ihren Einstellungen und zu ihrer Verarbeitung von Werbung befragt. Seiner Untersuchung zufolge scheint Werbung im Bewußtsein der Kinder ein fester und längst integrierter Bestandteil ihrer Lebenswelt zu sein. Die Einstellung der Kinder gegenüber der Werbung ist oftmals indifferent und in starkem Maße situationsabhängig. So wurden beispielsweise die häufigen Werbeschaltungen im Fernsehen als besonders lästig empfunden. Kinder kennen aber auch eine Vielzahl von Werbungen, sind in der Lage, eine Reihe von Werbespots sind die Kinder zwar sehr entschieden, d.h. sie äußern sich recht freimütig über ihre Präferenzen und Ablehnungen. Außerdem fällt es ihnen aber, ihre Urteilskriterien anzugeben. Eine große Rolle spielt auf jeden Fall auch die Sparskomponente, wie die Beliebtheit des Toyota-Spots "Nichts ist unmöglich" bei Kindern belegt.

Das Deutsche Jugendinstitut hat in Ergänzung der Befunde zur binnendifamilialen Verarbeitung von Werbung jüngst eine umfassende Untersuchung bei bayrischen und brandenburgischen GrundschatkinderInnen zu ihren Beobachtungen des Umgangs mit Werbung und Werbefolgen bei Kindern vorgenommen. Es wurden hierzu qualitative Interviews und standardisierte Befragungen mit Lehrern durchgeführt. In Bayern beteiligten sich 1018 Lehrer aus 182 Schulen, in Brandenburg 515 Lehrer aus 113 Schulen. Weitere Sondierungen galten der Berücksichtigung der Konsumziehung in den Lehrplänen.

Da Konsumgüter aus der Werbung und Schultextilien und Kleidungsstücke, die als Werbeträger eingesetzt werden, zunehmend zur Alltagsausstattung von Kindern gehören, ist zu fragen: Inwieweit schlägt sich diese Werbung auch in der schulischen Alltagskultur nieder? In welchem Umfang werden solche Dinge von den Kindern in die Schule mitgebracht? Bei wie vielen Kindern ihrer Klasse beobachten Lehrkräfte Gegenstände aus der Werbe- und Konsumwelt? Von der Werbung geleitetes Konsumverhalten beobachten Lehrer und Lehrerinnen in der Regel bei fast keinem Kind ihrer Klasse, bei einzelnen oder bei einigen Kindern, mit anderen Worten also bei einer Minorität. Bei der Frage nach dem Stellenwert von Markenkleidung - einem beliebten Topos der einschlägigen Kulturkritik - stellt sich die Situation ähnlich dar. Nach Beobachtungen der Lehrkräfte trägt nur eine Minderheit der Kinder Markenkleidung. Obwohl die Nahrungsmitteleproduktion durch Werbespots im Fernsehen recht stark vertreten ist, stellen nur 8 Prozent der bayrischen und 20 Prozent der brandenburgischen Lehrer bei der Mehrheit

der Kinder ihrer Klasse den Verzehr beworbener Nahrungsmittel fest. Das Täuschen von Sammelfiguren wie Stickers oder Buttons scheint unter den Kindern hingegen etwas weiter verbreitet zu sein. Man kann daraus schlußfolgern, daß Artikel im Taschengeldbereich am ehesten kennzeichnend sind für das Konsumklima der Klassen, das in beachtenswertem Ausmaß vor allem von Schularbeitern aus dem Medienverbund bestimmt wird. 39,2 Prozent der befragten Lehrkräfte in Bayern und 51,8 Prozent in Brandenburg geben an, daß mit Medienelementen verzierte Schulutensilien zum 'Handwerkszeug' der Mehrheit der Kinder in der Klasse gehören.

Wie nun sieht der Einfluß von Werbung und Konsum auf die Sozialbeziehungen in der Klasse aus Sicht der Lehrer aus? Nach Auffassung der befragten Lehrkräfte spielen Kleider bei sozialen Anerkennungsprozessen zwischen Kindern bereits eine erhebliche Rolle. 67 Prozent der bayerischen und 83 Prozent der brandenburgischen Lehrer sind davon überzeugt, daß Kinder dieser Altersgruppe bereits darauf Wert legen, gut auszusehen. 6 Prozent der Lehrkräfte in Bayern und 37 Prozent in Brandenburg sind der Ansicht, Grundschulkinder würden sich mit ihrem "Outfit" an andere Kinder anpassen, also nicht mit ihrer Kleidung auffallen wollen. Deutlich abgelehnt wird die Aussage, Kinder wollten sich mit ihrer Kleidung von Erwachsenen abgrenzen oder Lehrkräfte sogar provozieren.

Inwieweit sehen die Lehrkräfte das soziale Klima in den Klassen durch Konsum tangiert? Die meisten Lehrkräfte sind überzeugt, daß die sozialen Beziehungen in ihrer jeweiligen Grundschulklasse nur wenig von der Konsumorientierung oder dem Konsumverhalten der Kinder beeinflußt werden. So bestätigen lediglich 11 Prozent der bayerischen und 7 Prozent der brandenburgischen Lehrkräfte, daß Kinder ausgegrenzt werden, wenn sie den Klassen-trend nicht mitmachen. Ein noch geringerer Anteil der Lehrkräfte hält es für zutreffend, daß Kinder aggressiv reagieren, wenn andere immer wieder etwas Neues besitzen. Und nur 6 Prozent der bayerischen und 7 Prozent der brandenburgischen Lehrkräfte haben die Erfahrung gemacht, daß der Besitz von Markenartikeln soziale Konflikte in der Klasse auslöst.

Versucht man die Befunde des noch sehr jungen Zweigs der Medienforschung, der die Kinderwerbung untersucht zu würdigen, dann kommt man nicht umhin, angesichts des Bombardements an spezifischer Kinderwerbung, der Kinder heute unvermeidlich ausgesetzt sind, auf die Notwendigkeit "immunisierender" Interventionen im Elternhaus und in der Schule hinzuweisen. Die immer wieder ebenfalls gefundenen Mechanismen der Distanzierung (Ironie, Werbung als reine Unterhaltung) und Umdefinition durch die Kinder sind hierzu zwar eine wichtige Grundlage, auf die aufgebaut werden kann. Aber extrem erfolgreiche Werbekampagnen wie diejenige von Nintendo,

einem Hersteller von elektronischem Spielzeug, deuten darauf hin, daß die-
sen kreativen und widerständigen Mechanismen Grenzen gesetzt sind. Damit
ist eine vernünftige und wissenschaftlich untermauerte Werbepädagogik
unabdingbar.

8.9 Folgerungen und Empfehlungen

Der Beirat ist sich - wie eingangs erwähnt - darüber im Klaren, daß er mit diesem Kapitel in gewisser Weise familienpolitisches Neuland betritt. Dazu ist er nicht zuletzt durch die spezifische Fragestellung dieses Gutachtens im Schnittpunkt der Politikbereiche aufmerksam geworden. Zweifelsohne bedürfen die dargestellten Befunde weiterer Differenzierung und vertiefter interdisziplinärer Zusammenarbeit. Dennoch lassen sich nach Ansicht des Beirats eine Reihe von Empfehlungen formulieren, welche vorab die Relevanz der Thematik unterstreichen, darüberhinaus aber auch einen spezifischen familiären- und kinderpolitischen Handlungsbedarf begründen sollen.

(1) Medien aller Art, insbesondere aber das Fernsehen und neuerdings der Computer, sind heutzutage wesentliche Elemente der alltäglichen Lebenswelt von Kindern ebenso wie von Erwachsenen. Angesichts weit verbreiterter Pauschalurteile ist es notwendig, differenzierte Einschätzungen vorzunehmen. Die einschlägigen Forschungsbefunde lassen einerseits erkennen, daß viele Kinder sich von früh an Fähigkeiten erwerben, die einen geschickten, ihren eigenen Bedürfnissen entsprechenden und oft kritischen Umgang mit den Medien ermöglichen. Andererseits zeigt sich, daß sowohl die Mediennutzung an sich als auch die vermittelten Inhalte im Kinderalltag einen wichtigen Faktor darstellen. Diese Konsequenzen können langfristig sein und sind angesichts der rasanten technologischen Entwicklungen keineswegs vollständig erkannt, namentlich hinsichtlich der formalen und inhaltlichen Bedeutung von Gewaltdarstellungen aller Art sowie menschenverachtender Sexualität. Unter diesen Umständen ist es - allgemein gesprochen - gesellschaftlich verantwortungsvoller, davon auszugehen, daß die Konsequenzen für die heranwachsenden Generationen vielfältig und nachhaltig sind als umgekehrt anzunehmen, diese Auswirkungen seien gering.

(2) Entgegen der oft gehörten Behauptung, die Medien würden die Rolle der Eltern abwerten, weisen viele Befunde der Medienforschung auf die soziale Bedeutung der Familie hin. Die Kindheit der Kinder konkretisiert sich in sozialen Beziehungen, unter denen diejenigen zu den Eltern und zu den Geschwistern für die persönliche Entwicklung aller Beteiligter auf vielfältige Weise relevant sind, auch und gerade im Umgang mit den Medien. Der Einfluß der Medien bekräftigt die Tragfähigkeit einer soziökologischen Ori-

entierung und die sich daraus ergebende enge Verknüpfung von Kinder- und Familienpolitik.

(3) In der Sozialberichterstattung sowie in den kinder- und familienpolitischen Programmen und Aktivitäten ist unter Bezug auf die einschlägigen, aktuellen Ergebnisse der Forschung der Bedeutung der Medien mehr als bislang Rechnung zu tragen. Namentlich sind die Daten über das Ausmaß der Mediennutzung, über die Struktur des allgemeinen Programmangebotes, über die Rolle der Kinder in der Werbung sowie über die Gewaltprofile der über das Fernsehen, über Videos und über Internet verbreiteten Inhalte regelmäßig zu veröffentlichen und sachkundig in der Öffentlichkeit zu diskutieren.

(4) So wichtig es ist, an die Eigenverantwortung und Selbstkontrolle der Anbieter zu appellieren, so unerlässlich ist es, diese Bemühungen seitens staatlicher Instanzen und ebenso seitens der freien Träger sowie Elterngruppen und Erzieherinnen und Erzieher kritisch zu begleiten und gegebenenfalls einzufordern. - Es ist in diesem Zusammenhang wünschenswert, die Wirksamkeit bestehender Einrichtungen des Jugendschutzes mit zeitgemäßen Methoden zu evaluieren und gegebenenfalls die Möglichkeiten für neue, in der Öffentlichkeit stärker wahrgenommene Organisations- und Arbeitsformen zu schaffen, beispielsweise dadurch, daß es Eltern und Kindern möglich ist, ihrerseits Beschwerden vorzutragen. Schließlich sind bestehende Einrichtungen, so etwa der Deutsche Presserat, auf die kinder- und familienpolitischen Implikationen ihrer Tätigkeit hinzuweisen und vom Familienministerium daraufhin anzusprechen.

(5) Ein häufig überraschender, jedoch wegen seiner Tragweite nicht zu unterschätzender Aspekt ist die Darstellung von Kindern in den Medien, in erster Linie in der Werbung. Hier ist - unter Umständen auch gegen die Eltern - anzumahnen, daß die Kinder, die bei der Herstellung von Bildern und Sendungen mitwirken, ein Recht auf Entfaltung ihrer Persönlichkeit haben, das durch Darstellungen in Medien beeinträchtigt werden kann. Diese verdienen die Aufmerksamkeit der professionellen Medienkritik und der Medienpädagogik.

(6) Viele Eltern fühlen sich angesichts der Rasanz der Entwicklung und wenigen mangelnder eigener Erfahrungen durch die Medien bei der Wahrnehmung ihrer Erziehungsaufgaben eher belastet. Dem stehen die Erfahrungen und Forschungsbefunde gegenüber, die zeigen, daß Kinder im Umgang mit den Medien eigene Kompetenzen zu entwickeln vermögen. Wichtig sind darum Bemühungen um eine Medienpädagogik, die möglichst unvoreingenommen die alltäglichen Erfahrungen in Elternhaus und Schule sowie die Forschungsbefunde aufarbeitet, um dann die spezifischen Bedürfnisse und Formen pädagogischen Tuns in Elternhaus und Schule zu formulieren. Dazu gehören insbesondere folgende Aktivitäten:

- die Aufklärung über die den einzelnen Darstellungsformen und -inhalten eigenen Mittel bzw. Techniken der Instrumentalisierung und Beeinflussung, namentlich im Hinblick auf Werbung, Produktpazierung und andere Verfahren;
- die Erarbeitung von Programmen, die einen eigenständigen und kritischen Umgang der Kinder mit Medien fördern;
- die Entwicklung von Initiativen zur Zusammenarbeit von Schule, Elternhaus und Kindergarten in bezug auf die Mediennutzung;
- die sachkundige Begutachtung von Sendungen, Computerprogrammen und Spielen, die sich direkt an Kinder wenden;
- die Betonung der Wichtigkeit von Medienkritik in Zeitungen, Zeitschriften sowie in Hörfunk und Fernsehen, gegebenenfalls durch die Ausrichtung von Anerkennungspreisen für darauf bezogene journalistische Leistungen.

nisse und Formen pädagogischen Tuns in Elternhaus und Schule zu formulieren. Dazu gehören insbesondere folgende Aktivitäten:

IV. Plädioyer für eine sozialökologisch fundierte Politik für Kinder

Kinder leben, wie in den voraufgehenden Teilen und Kapiteln dieses Gutachtens dargelegt worden ist, in unterschiedlichen Milieus und Erfahrungswelten und wachsen in vielfältigen Familien- und Haushaltssystemen auf; sie sind in unterschiedlichen Wohnquartieren und Regionen beheimatet. Im Verlaufe der Kindheit erwerben sie Kompetenzen, Rechte und Pflichten innerhalb der Familie, in den für sie geschaffenen Einrichtungen der Erziehung, Bildung und Freizeitkultur, in ihren selbstorganisierten Kindernetzwerken und im öffentlichen Raum, die für sie - je nach Lebenssituation - unterschiedliche Bedeutung erlangen können.

Unter der Zielsetzung, für Kinder entwicklungsfördernde Umweltbedingungen zu schaffen, gilt es, engagierte Ansprechpartner zu gewinnen, welche gemeinsam mit den Eltern, denen zuvörderst die Pflege, Betreuung und Erziehung der Kinder obliegt, Rahmenbedingungen schaffen, die den Bedürfnissen und Entwicklungsaufgaben der Kinder besser gerecht werden.

Das grundlegende Lebensthema jedes Menschen, das jedoch in ganz besonderer Weise in der Kindheit von Bedeutung ist, ist das Bedürfnis nach einem materiell gesicherten, liebevollen und vertrauten Zuhause, verbunden mit der Chance, in das gesellschaftliche Leben integriert zu sein und es mitzugestalten. Kinder sind nicht nur Virtuosen in ihrer Anpassungsfähigkeit, sie lieben klare und einsichtige Regeln und die Wiederkehr des Bewährten und Gewohnten. Kinder sind aber auch neugierig, sie wollen sich in dieser Alltagswelt zunehmend mehr Handlungsspielräume erobern, in denen auch nach ihren Vorstellungen agiert werden kann, die von ihnen kontrollierbar und gestaltbar sind.

Eine so verstandene "Selbstsozialisation" als Erziehungsziel betont eine Ausgestaltung der Umwelt, welche den Kindern Entwicklungsmöglichkeiten anbietet, mit zunehmender Eigenverantwortlichkeit aktiv ihr Alltagsleben und damit auch die eigene Entwicklung mitzubestimmen.

Eine Betonung der zunehmenden Mitgestaltung der Kinder in ihrer Kindheit setzt eine Begleitung und Führung der Kinder durch Eltern sowie durch Erwachsene in den Betreuungseinrichtungen, Kindergärten, Schulen und Verbänden voraus. Diese müssen in hohem Maße davon bestimmt sein, den Kindern entsprechend ihrem biopsychosozialen Entwicklungsstand Angebote zu machen, die zur zunehmenden Selbstständigkeit führen, Kinder mit Selbstver-

trauen ausüsten und sie motivieren, kreativ ihr Alltagsleben in die Hand zu nehmen.

Die Betonung der Selbstsozialisation sowie die Perspektive auf eine verstärkte ganzheitliche Sichtweise der Alltagswelten der Kinder und ihrer bewußten Integration in das gesellschaftliche Leben zeigt sich am eindrucksvollsten in einer "Politik für Kinder", welche sich einer "sozialökologischen Entwicklung der Menschenkind" verpflichtet fühlt. Kinderpolitik mit diesem Ansatz umfaßt somit sowohl Maßnahmen zur Förderung und Anerkennung der familialen Leistungen in der Kindheit der Kinder als auch Maßnahmen zur Verbesserung der Lebenswelten der Kinder auf den verschiedenen Unweltebenen sowie in den Betreuungs- und Freizeiteinrichtungen und in der Schule.

Es geht in einer solchen sozialökologischen Umweltgestaltung für Kinder weniger um eine Addition von Maßnahmen für Kinder als vielmehr um ihre Koordination und Abstimmung im Sinne der Kinder und ihrer Selbstsozialisation. Es werden folglich auch nicht in erster Linie Gelder benötigt, sondern sehr viel eher mehr Anerkennung und Förderung von Elternschaft und elterlicher Verantwortung für Kinder. Dies gilt in besonderer Weise auch gerade für diejenigen, deren eigene Kinder längst älter sind, es geht um mehr Kompetenzen bei der Wahrnehmung kindlicher Bedürfnisse, mehr Zusammenarbeit und Verantwortungsbereitschaft der Erwachsenen und der politischen Verantwortungsträger für die Gestaltung kinderfreundlicher Umwelten und Umgangsformen. Es geht um die Wahrnehmung der Risiken und Herausforderungen für Kinder in der Zukunft und um die Befähigung der Kinder zu einer ihren Bedürfnissen entsprechenden Mitgestaltung der Umwelten.

Der politische Handlungsbedarf ist folglich auch in erster Linie auf der kommunalen Ebene angesiedelt. Doch widerspräche es dem Verständnis einer Familienpolitik wie dem einer sozialökologischen Politik für Kinder, wenn mit säuberlich aufgelisteten Zuständigkeitsargumenten oder ideologischen Abgrenzungsbestrebungen die beiden Perspektiven jeweils getrennt behandelt oder an eine andere Ebene oder Interessengruppe delegiert und damit die Chancen zu kooperieren leichtfertig vertan würden. Familienpolitik hat immer auch eine Politik für Kinder zu sein, so wie eine "Politik für Kinder" ohne Bezug zu den familialen Lebenswelten der Kinder Gefahr läuft, Kinder für fremde Interessen zu instrumentalisieren.

In einer Politik für Kinder im Kontext der Familienpolitik muß es darum gehen, die Chancen der Selbstsozialisation und Entwicklung der Kinder durch eine kindgerechte Gestaltung der vielfältigen Erfahrungswelten, in welchen Kinder aufwachsen, zu unterstützen und zu fördern. Die nachstehenden Empfehlungen fassen im wesentlichen die in den einzelnen Kapiteln des vorliegenden

Gutachtens aus den Analysen abgeleiteten Folgerungen für politisches Handeln zusammen; an einzelnen und entsprechend gekennzeichneten Stellen beziehen sie sich auf frühere Gutachten des Beirats.

1. Zur Integration von Kinderpolitik und Familienpolitik

Kinderpolitik und Familienpolitik sollten auf allen politischen Handlungsebenen - Bund, Länder, Kommunen - und in allen gesellschaftlichen Handlungsbereichen - Tarifparteien, Kirchen, Verbände - konstruktiv aufeinander bezogen und nicht gegeneinander ausgespielt werden.

1.1 Wie ausdifferenziert die Aufgaben und Kompetenzen innerhalb der Verwaltung einer Einrichtung auch im einzelnen verteilt sein mögen, die administrativen Zuständigkeiten für Kinder- und Familienpolitik gehört innerhalb einer Regierung, eines Magistrats, einer Kirchenbehörde u.ä. in ein Ressort.

1.2 Dementsprechend ist die parlamentarische Verantwortlichkeit in einem Parlamentsausschuß zu verankern, damit einerseits die Exekutive effektiv kontrolliert und andererseits auch die Kinder- und Familienverträglichkeitskontrolle der übrigen parlamentarischen Gesetzgebungsarbeit angemessen geleistet werden kann.

1.2.1 Sofern Legislative und/oder Exekutive diese Aufgaben ganz oder teilweise an entsprechende Kinder- und Familienbeauftragte, Ombudsleute u. dgl. delegiert haben, ist eine vertrauensvolle Zusammenarbeit sicherzustellen. Dazu gehört in erster Linie eine eindeutige Aufteilung der jeweiligen Kompetenzen und die Verpflichtung zur wechselseitigen Information.

1.2.2 Sofern sich auf den unterschiedlichen politischen Handlungsebenen - bisher wohl am ehesten auf der kommunalen Ebene - Kinderparlamente, Eltern- und Familienräte oder andere Formen der Bürgerbeteiligung zu diesem Themenkomplex gebildet haben, gilt das Gebot der eindeutigen Kompetenzklärung, vertrauensvollen Zusammenarbeit und wechselseitigen Information auch hier.

1.3 Ein wichtiges Instrument der parlamentarischen und öffentlichen Kontrolle der Weiterentwicklung von Familien und Kindern ist die regelmäßige Berichterstattung, die in der Weise bisher nur auf der Bundesebene gesetzlich geregelt ist. Familien- und Jugendberichte sind hier regelmäßig zu erstellen und im Parlament zu diskutieren. Derartige Berichte sind bisher auf den anderen politischen Ebenen eher sporadisch erstellt worden. Auf Bundesebene ist erstmals der 10. Jugendbericht ausschließlich den Kindern gewidmet. In Zukunft sollte

daher eine entsprechende Berichtspflicht über die Situation der Familien und Kinder auf allen politischen Ebenen vorgesehen werden.

1.4 Zur Absicherung als wichtig erkannter, bisweilen zuvor langfristig vernachlässigter Politikbereiche ist in der Bundesrepublik seit langem das Instrument der Förderpläne vertraut. So gehören in die ersten Jahre der Bundesrepublik die Bundes-, Landes- und Stadtjugendpläne, in die jüngere Ver-
gangenheit - noch nicht ganz so selbstverständlich akzeptiert - Frauenför-
derpläne. Angesichts der langsamen und weitgehend diskontinuierlichen
Weiterentwicklung der Kinder- wie Familienpolitik und der anhaltenden
strukturellen Rücksichtslosigkeit der Gesellschaft gegenüber Familien und
Kindern ist die Aufstellung von Familien- und Kinderförderplänen auf allen
politischen Ebenen und in allen gesellschaftlichen Bereichen dringend not-
wendig.

2. Zur Mitgestaltung im kommunalen Lebensraum der Kinder

**Der Lebensraum, in dem alle Anstrengungen zur Sicherung der Lebens-
qualität für Eltern und Kinder ihre konkrete Gestalt gewinnen, ist die
Kommune bzw. der Kreis. Hier ist auch die Chance am größten, daß
Familien und Kinder sich zur Wahrnehmung ihrer eigenen Interessen
selbst organisieren.**

2.1 Das setzt allerdings voraus, daß die politisch Verantwortlichen familien-
politische Kompetenz und Interesse an der Mitwirkung von Familien und
Kindern haben. Auf der anderen Seite müssen auch die Eltern sich für die
Vertretung von Familien- und Kinderinteressen auf der kommunalen Ebene
qualifizieren. Möglichkeiten der "Einnischung" in die Kommunalpolitik gibt es
in vielfacher Hinsicht:

2.2 Die Mitwirkungsmöglichkeit an kommunalpolitischen Entscheidungen
kann der Einzelne dadurch vergrößern, daß er sich einer kommunalpolitisch
einflußreichen Gruppierung anschließt, als Mitglied der Bürgervertretung
kandidiert oder sich als "sachkundiger Bürger" berufen läßt. Auch die Famili-
enverbände und die "Kinder-Lobby" können hier agieren.

2.3 Inhaltlich muß sich diese Einflußnahme prinzipiell auf alle Kinder- und
familienrelevanten Planungen, Konzepte und Sachentscheidungen der Kom-
mune beziehen. Da ein großer Teil der jährlichen Förderungsmöglichkeiten,
die im kommunalen Haushalt vereinbart werden oder nicht, eher auf informel-
len Vorbereitungen und weniger auf formal beschlossenen Fachplänen be-
ruht, sind die Einflußmöglichkeiten einer lokalen Familien- und Kinderlobby
größer als auf den anderen politischen Ebenen und sollten entsprechend

genutzt werden. Das gilt neben der Verträglichkeitsprüfung aller kommunal-
politischen Entscheidungen und der Kontrolle einer bedarfsgerechten Umset-
zung des KJHG vor allem für die Durchsetzung einer familien- und kinder-
freundlichen Städtebau- und Wohnungs politik.

2.4 Um die kommunalpolitisch Verantwortlichen zur Befassung mit bestimm-
ten Kinder- und familie relevanten Themen, wie Schul- und Wohnungspro-
bleme der Familien, Gebühren für die Nutzung von Kindertagesstätten, feh-
lende Spielplätze im Neubaugebiet, Verkehrsberuhigung u. dgl. zu nötigen,
kann es notwendig werden, das öffentliche Interesse für derartige famili-
und kinderbezogene Fragen zu wecken. Eine entsprechende Öffentlichkeits-
arbeit in der Lokalpresse und im örtlichen Sender sowie öffentliche Veranstal-
tungen wie Familienforen, Kinderparlamente, Stadtteilkonferenzen, Arbeits-
kreise und Bürgerinitiativen bieten sich hierfür an.

3. Zur Weiterentwicklung eigener Rechte und Pflichten in der Kindheit

**Die Kindheit ist innerhalb der familialen wie außerfamilialen Lebens-
räume als eigenständige Lebensphase vor der Jugendzeit und dem
Erwachsenenalter zu respektieren. Bei der Weiterentwicklung der Kin-
derrechte ist daher von dem Postulat eigener Rechte und Pflichten in
der Kindheit als einer eigenständigen Lebensphase auszugehen.**

Dieser Gesichtspunkt eines autonomen Kindheitsrechts führt zu bestimmten
Konsequenzen nicht nur im Rahmen des Familienrechts, sondern auch in
Bezug auf die Position der Kinder in Tageseinrichtungen, Schule und außer-
schulischer Kinder(bildungs)arbeit, Arbeitswelt und Öffentlichkeit.

3.1 Das neue Kindschaftsrecht geht in die richtige Richtung. Die Einbezie-
hung der Kinder, die von Trennungs- und Scheidungsverfahren betroffen
sind, wird empfohlen, soweit dieses verfahrensdi enlich und mit dem Schutz
der Kinder vereinbar ist. Der Einigungsgrundsatz und der Verantwortungs-
grund satz im Rahmen der elterlichen Sorge bedürfen der weiteren Konkre-
sierung und Stärkung.

3.2 Der Schule wird eine Einbeziehung der Eltern empfohlen, wobei neuere
Entwicklungen im Kindergartenbereich vorbildlich wirken können. In auto-
nomen Bildungsinstitutionen sollen Kinder bzw. Jugendliche sowie ihre Eltern
stärker in die Gestaltung des Bildungsaltags einbezogen werden, als dies
durch eine mechanische Übertragung des Modells der parlamentarischen
Repräsentation auf die Schulerfassung möglich ist. In Ausbildungs- und
Arbeitsverhältnissen bleibt der Schutz von Kindern und Jugendlichen durch-

aus wichtig; er darf aber nicht zum "Schutz vor Arbeit" führen, das heißt zur Ausbildungs- und Arbeitslosigkeit.

3.3 Der Beirat empfiehlt die Weiterentwicklung informeller Beteiligungsförmen von Kindern und Jugendlichen, denn diese stärken die Demokratie als Lebensform mehr als formelle Organisations- und Beteiligungstformen.
Das zunehmend unwirksame werdende Recht des Kinder- und Jugendschutzes bedarf nach Meinung des Beirats dringend der Überarbeitung und Modernisierung.

3.4 Im Rechtsverkehr bedürfen Kinder sowohl des Schutzes wie der Ermittlung. Die Absenkung des Strafmündigkeitsalters und die Verschärfung der strafrechtlichen Sanktionen lösen die Probleme der Kinder- und Jugendkriminalität nicht. Statt dessen ist der Weg der Diversion, des Täter-Opfer-Ausgleichs und der Prävention der Kinder- und Jugendkriminalität durch neue Wege der Jugendhilfe konsequent weiterzuverfolgen.

4. Zur Absicherung der außерfamilialen Sozialisationsbereiche

Kindertagesstätten, Schulen und außerschulische Kinder(bildungs)arbeiten sollten neben der Familie als sekundäre Bezugsysteme für die Sozialisation der Kinder in ihrer jeweiligen Besonderheit und Bedeutung ernst genommen, in ihrem Bestand gesichert bzw. bedarfsgerecht ausgebaut und qualitativ weiterentwickelt werden.

In allen außerfamilialen Sozialisationsbereichen ist die Erziehungs- und Sozialisationskompetenz der Fachkräfte über die einrichtungsspezifische Fachkompetenz hinaus zu fördern und zu stärken, um den Kindern neben der Aneignung der jeweils besonderen Bildungsinhalte und Fähigkeiten soziales Lernen zu ermöglichen. Um den Kindern wie deren Eltern als kompetente Bezugspersonen begegnen zu können, benötigen die Fachkräfte ein hinreichendes Wissen über die allgemeine Entwicklung von Kindern und spezielle Sozialisationsprobleme im familialen und außerfamilialen Kontext. Dieses ist eine wichtige Voraussetzung für die in allen Bereichen notwendige Zusammenarbeit zwischen den familialen und außerfamilialen Sozialisationsbereichen der Kinder. Während der Themenkomplex Familie und Schule, der bereits im Fünften Familienbericht im Kapitel "Familie und Bildung" erörtert worden ist, künftigen Überlegungen des Beirats vorbehalten bleibt, werden im folgenden die notwendigen Konsequenzen für die Arbeit der Kindertagesstätten und der außerschulischen Kinder(bildungs)arbeit aufgezeigt.

4.1 Betreuung und Erziehung von Kindern im vorschulischen Alter sind als eine gemeinsam von Familien, Selbsthilfegruppen und öffentlichen Einrichtungen zu leistende Aufgabe zu betrachten und auszugesten.

4.1.1 Unbeschadet der primären Verantwortung der Eltern müssen Betreuung und Erziehung von Kindern als ein zentraler Verantwortungsbereich der ganzen Gesellschaft und als eine kulturelle Aufgabe anerkannt werden. Dies betrifft die Sicherstellung eines "bedarfsgerechten" Angebots, dessen Inanspruchnahme nicht zu einer weiteren Belastung der Einkommenssituation junger Familien führen darf. Bislang gehören der Mangel an Betreuungsplätzen vor allem für Kinder bis zu drei Jahren und im Grundschulalter sowie die hohen Kosten für eine familienergänzende Betreuung zu den wichtigen Faktoren, welche die Vereinbarkeit von Ausbildung und Erwerbstätigkeit mit Elternschaft und Familientätigkeit sowie die Sicherung der Einkommenssituation junger Familien erschweren. Der Vereinbarkeit und der Einkommenssituation muß in Zukunft hohe Priorität im Rahmen der Familien- und Kinderpolitik zuerkannt werden, und zwar nicht zuletzt im Interesse der ganzen Gesellschaft; denn es ist ein politisches Gebot, Chancengleichheit für beide Geschlechter anzustreben und das Humanvermögen aller Gesellschaftsmitglieder und Generationen zu schützen und zu fördern. Daher sollte eine bedarfs-gerechte familienergänzende Betreuung und Erziehung in Zukunft als beitragsfreie Dienstleistung angeboten oder es sollten die Kinderbetreuungskosten als steuerlich begünstigte Aufwendungen anerkannt werden.

4.1.2 Die Bedeutung der gemeinsamen Verantwortung von Familie und Gesellschaft in der Sorge für Kinder betrifft angeichts der unterschiedlichen Ausgangslage in den alten und neuen Bundesländern verschiedene Schwerpunktsetzungen: In den alten Bundesländern betrifft sie insbesondere den Ausbau familienfördernder Tagesbetreuung im Kleinkindalter und im Schulalter sowie eine Ausweitung von ganzjährigen und zeitlich flexiblen Angeboten im Kindergartenbereich. In den neuen Bundesländern betrifft sie insbesondere die bedarfsgerechte Erhaltung und inhaltliche Weiterentwicklung des Erziehungs- und Betreuungsangebots, die Entwicklung von Selbsthilfepotentialen sowie die Vermehrung zeitlich flexibler Angebote.

4.1.3 Betreuung und Erziehung dürfen nicht allein in der Perspektive der Erwachsenen, sie müssen auch in der Perspektive der Kinder betrachtet werden. Für die Eltern haben Betreuungseinrichtungen Bedeutung für die Vereinbarkeit von Erwerbstätigkeit und Familientätigkeit, aber auch als Orte der Begegnung mit anderen Eltern und ihren Kindern und mit Erzieherinnen sowie als Anregung für die eigene Erziehungstätigkeit. Für die Kinder stellen sie demgegenüber einen weiteren Lebens- und Erfahrungsräum neben der Familie dar; es muß daher gewährleistet werden, daß für die "doppelte Sozialisation" der Kinder, für die "Vereinbarkeit" von familialer und familienergänzender Betreuung und Erziehung im Prozeß des Aufwachsens der Kinder förderliche Bedingungen geschaffen werden.

4.1.4 Dementsprechend ist es erforderlich, daß nach einer Phase der Betreuung der quantitativen Aspekte des Ausbaus von Tagesbetreuung Fragen der Qualität von Betreuung und Erziehung in den Vordergrund gerückt werden. Im Interesse sowohl der Eltern als auch der Kinder gehört zu den wichtigen Anforderungen an Qualität das enge Zusammenwirken von familienergänzender Tagesbetreuung und Familien, die Qualifizierung der Erzieherinnen für Elternarbeit sowie die Zusammenarbeit zwischen Betreuungseinrichtungen und anderen kommunalen Einrichtungen, die für Familien Verantwortung tragen (z. B. Beratungsstellen).

4.1.5 Fragen der Qualität sollten auch bei der Umsetzung des KJHG angemessen berücksichtigt werden, zum Beispiel bei der Feststellung des Bedarfs an familienergänzender Tagesbetreuung. Dabei darf es nicht nur darum gehen, die Zahl der notwendigen Plätze in Abhängigkeit von der Quote der erwerbstätigen Mütter zu berechnen, sondern es müssen auch die jeweiligen kindbezogenen, familienbezogenen und lokalen Besonderheiten berücksichtigt werden, um den Eltern ein Spektrum von Wahl- und Kombinationsmöglichkeiten zu schaffen, das ihren eigenen und den Bedürfnissen ihrer Kinder entspricht.

4.1.6 Im Sinne einer präventiven Kinderpolitik muß soziökonomisch belasteten Familien der Zugang zu geeigneten familienergänzenden Betreuungs- und Erziehungsangeboten (z. B. ganztägigen) durch öffentliche Initiative und Information gezielt eröffnet und ermöglicht und eine einkommensabhängige Entlastung dieser Familien von den entstehenden Kosten sichergestellt werden. Für psychisch und sozial belastete Familien sowie für Familien mit chronisch kranken, behinderten und schwierigen Kindern sollten vermehrte addressaten spezifische Beratungsangebote und gezielte Trainings- und Förderprogramme entwickelt werden. Anzustreben ist hierbei die Integration dieser Kinder in "normalen" Kindergemeinschaften.

4.2 Für den Bereich der außerschulischen Kinder(bildungs)arbeit ist es notwendig, die Kindheit als eigenständige Lebensphase vor der Jugendzeit (wieder) zu entdecken und den Kindern in den offenen Angeboten der Kommunen und Kirchen wie in den unterschiedlichsten Arbeitsformen für Spiel, Sport und Freizeitgestaltung der Vereine und Verbände ein eigenes Gewicht zu geben und sie nicht nur als jüngere Jugendliche zu behandeln. Nur so kann die Gefahr gebannt werden, daß die Kinder - insbesondere die Mädchen - der ersten sechs Schuljahre außerhalb der Schule von den Spielplätzen verbannt, in den Häusern der offenen Tür übersehen und in den Verbänden angesichts der Schwierigkeit, jugendliche Mitglieder zu gewinnen, lediglich als Nachwuchsreservoir betrachtet werden.

5. Zur kindgerechten Gestaltung von Wohnung und Wohnumwelt

Im Rahmen der Wohnungspolitik besteht seit Jahrzehnten eine deutliche Diskrepanz zwischen der von Wissenschaftlern immer wieder herausgestellten Bedeutung einer angemessenen Wohnung und Wohnumwelt für eine gelingende Sozialisation der Kinder und der tatsächlichen Wohnsituation vieler Familien.

- 5.1 Das gilt zunächst für den erschwerten Zugang der (jungen) Familien mit Kindern in den Miet- wie Eigentumswohnungsmarkt, die es durch geeignete Programme auf allen politischen Ebenen zu überwinden gilt. Ebenso wichtig ist die Abwendung von Räumungsklagen gegen Familien und Kinder und deren Unterbringung in Notunterkünften, die nur durch ein ineinander greifen von wohnungs- und sozialpolitischen Maßnahmen zu erreichen ist. Das gilt aber auch für eine kindgemäße Nutzung des vorhandenen Wohnraums, auf die durch eine gezielte Wohnberatung und entsprechende Richtlinien im öffentlich geförderten Wohnungsbau hinzuwirken ist.
- 5.2 Maßnahmen, die es Kindern erlauben, ihre Wohnumwelt in stärkerem Maße zu nutzen und zu erobern, lassen sich auf vielfältige Weise denken. Dies betrifft einmal den Aspekt der zusätzlichen Erschließung bzw. Öffnung von vorhandenen wohnungsnahen Orten für den Aufenthalt und das Spielen von Kindern. Eine derartige Erweiterung der Wohnumwelt für den Aufenthalt und die Nutzung durch Kinder sowie die Reduzierung der Unfallwahrscheinlichkeit erfordert allerdings einschneidende Maßnahmen der Verkehrsberuhigung.
- 5.3 Kinder brauchen aber auch besondere Plätze, die als optische Markierungen das komplexe Bild einer Stadt oder eines Dorfes strukturieren und Merkzeichen besitzen, die ihre Einmaligkeit und Unverwechselbarkeit signalisieren. Sie brauchen Plätze ohne Bedienungsanleitungen, die ihnen das individuelle Erobern und In-Besitznehmen ermöglichen. Solche Plätze sollen für Kinder geschaffen sein, es sollen Plätze aber auch für alle da sein, d. h. sie sollen Orte darstellen, an denen sich nicht nur Kinder, sondern auch Menschen aller Altersgruppen aufhalten wollen und sich begegnen können.
- 5.4 Auf dem Weg zu kindgemäßem Wohnungen und Wohnumwelten sind die gesetzlichen Mitwirkungsmöglichkeiten voll auszuschöpfen. Dies schließt auf kommunaler Ebene die Beteiligung von Kindern an den sie betreffenden Projekten ebenso ein wie die Beteiligung der öffentlichen Jugendhilfe an allen Planungen, die Rückwirkungen auf die Lebensverhältnisse von Kindern, Jugendlichen und Familien haben, z. B. bei Fragen der Ortsentwicklung, bei

Bauleit- und Verkehrsplanungen oder der infrastrukturellen Ausstattung von Stadtteilen.

6. Zum verantwortungsvollen Umgang mit den Medien

Kommunikationsmedien aller Art, insbesondere aber das Fernsehen und neuerdings der Computer, sind wichtige Elemente der alltäglichen Lebenswelten von Kindern und Familien. Angesichts weit verbreiter Pauschalurteile ist es notwendig, differenzierte Einschätzungen vorzunehmen. Es ist verantwortungsvoll, davon auszugehen, daß die Auswirkungen auf Kinder vielfältig und nachhaltig sind und daß darum der Umgang mit den Medien an die Kinder, die Eltern und alle weiteren Erziehungspersonen große Anforderungen stellt.

6.1 In der Sozialberichterstattung ist daher unter Bezug auf die einschlägigen, aktuellen Ergebnisse der Forschung zur Bedeutung der Medien mehr als bisher Rechnung zu tragen. Namentlich sind die Daten über das Ausmaß der Mediennutzung, über die Struktur des allgemeinen Programmangebotes, über die Rolle der Kinder in der Werbung sowie über die Gewaltprofile der über das Fernsehen, über Videos und über Internet verbreiteten Inhalte regelmäßig zu veröffentlichten und sachkundig in der Öffentlichkeit zu diskutieren sowie in den kinder- und familienpolitischen Programmen und Aktivitäten zu berücksichtigen.

6.2 So wichtig es ist, an die Eigenverantwortung und Selbstkontrolle der Anbieter zu appellieren, so unerlässlich ist es, diese Bemühungen seitens staatlicher Instanzen und ebenso seitens der freien Träger sowie Elterngruppen und Erzieherinnen und Erzieher kritisch zu begleiten und gegebenenfalls einzufordern. Es ist in diesem Zusammenhang wünschenswert, die Wirksamkeit bestehender Einrichtungen des Jugendschutzes mit zeitgemäßen Methoden zu evaluieren und gegebenenfalls die Möglichkeiten für neue, in der Öffentlichkeit stärker wahrgenommene Organisations- und Arbeitsformen zu schaffen, beispielsweise dadurch, daß es Eltern und Kindern möglich ist, ihrerseits Beschwerden vorzutragen. Schließlich sind bestehende Einrichtungen, so etwa der Deutsche Presserat, auf die kinder- und familienpolitischen Implikationen ihrer Tätigkeit hinzuweisen und vom Familienministerium darüber hinaus anzu sprechen.

6.3 Ein häufig überschreiter, jedoch wegen seiner symbolischen Tragweite nicht zu unterschätzender Aspekt ist die Darstellung von Kindern in den Medien, in erster Linie in der Werbung. Hier ist - unter Umständen auch gegen die Eltern - anzumahnen, daß die Kinder, die bei der Herstellung von Bildern und Sendungen mitwirken, ein Anrecht auf Entfaltung ihrer Persönlichkeit

haben, das durch die öffentlichen Darstellungen beeinträchtigt werden kann. Entsprechende Untersuchungen und Fallstudien sind wünschenswert. Im weiteren kommen in den Darstellungen Idealisierungen vor und es werden Vorurteile bekämpft. Diese verdienen die Aufmerksamkeit der professionellen Medienkritik und der Medienpädagogik.

7. Zur Verlässlichkeit gesellschaftlicher Rahmenbedingungen

Die Familien müssen durch zuverlässige gesellschaftliche Rahmenbedingungen getragen werden, die es ermöglichen, den Kindern das Grundgefühl von Geborgenheit, Vertrauen und Sicherheit zu vermitteln, das diese brauchen, um zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit heranzuwachsen.

7.1 Bei der Gewährleistung der psychischen und sozialen Rahmenbedingungen für eine gelingende familiäre Sozialisation geht es primär darum, die Voraussetzungen dafür zu schaffen, daß die elterliche Erziehungs- und Beziehungsfähigkeit entwickelt und erhalten werden kann. Das betrifft das weit gefächerte Handlungsfeld von Familienbildung und Familienberatung, zu dem der Wissenschaftliche Beirat sich schon in seinem "Leitsätze(n) und Empfehlungen zur Familienpolitik im vereinigten Deutschland" von 1991, vor allem aber in seinem Gutachten "Familie und Beratung" von 1993 dezidiert geäußert hat. Die dort im einzelnen ausgesprochenen Empfehlungen und Forderungen zur professionellen Ausgestaltung und gesetzlichen Absicherung von Familienbildung und Familienberatung, vor allem den Gesichtspunkt der Integration des Beratungsangebotes, hält er auch in der gegenwärtigen Situation aufrecht, zumal die Umsetzung der einschlägigen Bestimmungen des KJHG in einigen Bundesländern den Zugang der Familien und Kinder zur Beratung und deren Integration eher erschwert. Ergänzend zu seinen damaligen Empfehlungen möchte der Beirat heute zwei Gesichtspunkte besonders hervorheben.

7.1.1 Zur Stärkung der elterlichen Erziehungs- und Beziehungsfähigkeit ist es notwendig, ein breites allgemeines Bewußtsein der Bevölkerung über die Bedeutung verantwortungsbewußter Elternschaft für die Entwicklung der Kinder zu eignenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeiten zu schaffen. Hierzu gehört auch unter vielfältiger Nutzung der Medien auf leicht zugängliche Weise über allgemeine Entwicklungsverläufe und spezielle Entwicklungsprobleme von Kindern sowie die entsprechenden elterlichen Einwirkungsmöglichkeiten aufzuklären und über fachliche Unterstützungs möglichkeiten zu informieren.

7.1.2 Wer eine solche Unterstützung zur Vertiefung und Stärkung seiner Beziehungskompetenz in Gespräch und persönlicher Begegnung mit anderen sucht und dazu fachliche Hilfe und Beratung nachfragt, muß entsprechende

Angebote vorfinden und ohne Schwellenängste annehmen können. Diese können im Vorfeld der institutionalisierten Beratung in Formen von selbstorganisiertem bis professionell begleitetem Austausch und neuen Angebotsformen funktionaler Beratung in Arztpraxen, Kindergärten und Schulen bestehen, die eventuell vorhandene Schwellenängste überwinden helfen und die Inanspruchnahme von Hilfsangeboten Dritter zu einer Selbstverständlichkeit werden lassen.

7.2 Die Gewährleistung der soziökonomischen Rahmenbedingungen für eine gelingende familiäre Sozialisation, die in diesem Gutachten nicht ausdrücklich erörtert worden sind, betrifft die klassischen Felder der Familienpolitik, zu denen sich der Wissenschaftliche Beirat für Familienfragen in den vergangenen 25 Jahren wiederholt, z. T. in ausführlichen Gutachten, deziert geäußert hat, zuletzt 1995 in seinem Gutachten "Zur Weiterentwicklung des Familienlastenausgleichs nach den Verfassungsgerichtsentscheidungen seit 1990". Die Grundforderung lautet hier: Familien und Kinder müssen sich darauf verlassen können, daß ihre verfassungsmäßig garantierten Rechte, die sich vor allem aus den Art. 1 - 3 und 6 GG in Verbindung mit Art. 20 und 28 GG ergeben und in den Bundesverfassungsgerichtsentscheidungen seit 1990 deutlich herausgearbeitet worden sind, von Legislative und Exekutive beachtet und in konkrete Politik umgesetzt werden. Bei der Umsetzung dieser Rechte darf die Notwendigkeit einer Weiterentwicklung des Familienlastenausgleichs infolge veränderter wirtschaftlicher und sozialer Rahmenbedingungen nicht vernachlässigt werden. Vorschläge zu einer solchen Weiterentwicklung werden derzeit vom Beirat ausgearbeitet.

Im Rahmen der Steuerpolitik des Bundes sind die Verfassungsgerichtsschlüsse von 1990, 1992 und 1994 strikt einzuhalten. Das steuerfreie Existenzminimum für Kinder und ihre Eltern ist sicherzustellen und den steigenden Lebenshaltungskosten zügig anzupassen. Für geringer Verdienende, Arbeitslose und Sozialhilfeempfänger sind entsprechende Transferzahlungen zu leisten, um den Familien und Kindern ein menschenwürdiges Leben zu ermöglichen.

Im Rahmen der Rentenpolitik ist den Entscheidungen des Bundesverfassungsgerichts von 1992 und 1996 insoweit zu folgen, als mit jedem Reformabschnitt der Faktor Kindererziehung bei der Berechnung der Renten stärker berücksichtigt werden muß. Dieses ist eine unerlässliche Voraussetzung, um die Vereinbarkeit von Familientätigkeit und Erwerbstätigkeit weiter zu erleichtern, wie der Beirat bereits in seinem Gutachten von 1989 "Erziehungsgehalt, Erziehungsurlaub und Anrechnung von Erziehungszeiten in der Rentenversicherung" ausgeführt hat.

Im Rahmen der Maßnahmen zur Erleichterung der Vereinbarkeit von Familitentätigkeit und Erziehungstätigkeit sollte der Erziehungsurlaub zeitlich flexibilisiert werden, damit die Eltern über die Zeitpunkte der Inanspruchnahme des Erziehungsurlaubs in Abhängigkeit von der Familiensituation, den Präferenzen der Mütter und Väter, den Bedürfnissen der Kinder und der Lage auf den Arbeitsmärkten entscheiden können (vgl. dazu das oben erwähnte Gutachten).

Ein großer Teil der in diesem Gutachten empfohlenen Maßnahmen zur Gewährleistung verlässlicher gesellschaftlicher Rahmenbedingungen für das Aufwachsen von Kindern betrifft im Rahmen des föderativen Aufbaus der Bundesrepublik Deutschland Aufgaben der Länder und vor allem der Kommunen. Der Beirat fordert daher, daß zur effektiven Durchsetzung familien- und kinderpolitischer Maßnahmen - in diesem Zusammenhang sei auf die kritische Erörterung der Umsetzung des Rechtsanspruchs auf einen Kindergartenplatz erinnert - die dafür notwendige Finanzierung geregt und sichergestellt werden muß.

Liste der im Text und im Literaturverzeichnis verwendete Abkürzungen

BauGB	Baugesetzbuch
BBiG	Berufsbildungsgesetz
BGB	Bürgerliches Gesetzbuch
BGBI	Bundesgesetzblatt
BIB	Bundesinstitut für Bevölkerungsforschung
BMFSFJ	Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
BMFUS	Bundesministerium für Familie und Senioren
BMJFFG	Bundesministerium für Jugend, Familie, Frauen und Gesundheit
BMJFG	Bundesministerium für Jugend, Familie und Gesundheit
BSHG	Bundessozialhilfegesetz
BT-Drs.	Bundestags-Drucksache
BVerfGE	Bundesverfassungsgericht
DFG	Deutsche Forschungsgemeinschaft
DJL	Deutsches Jugendinstitut
EKD	Evangelische Kirche Deutschlands
FGG	Gesetz über die freiwillige Gerichtsbarkeit
GG	Grundgesetz
GJS	Gesetz über die Verbreitung jugendgefährdender Schriften
HIS	Hochschul- und Informations-System
JGG	Jugendgerichtsgesetz
JÖSchG	Gesetz zum Schutz der Jugend in der Öffentlichkeit
KJHG	Kinder- und Jugendhilfegesetz
KSD	Kommunaler Sozialdienst
KSPW	Kommission des sozialen und politischen Wandels in den neuen Bundesländern
ÖPNV	Öffentlicher Personennahverkehr
RdJB	Recht der Jugend und des Bildungswesens
SGB	Sozialgesetzbuch
ZPO	Zivilprozeßordnung
ZSE	Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie

Literaturverzeichnis

- Abels, H. (1993). Jugend vor der Moderne. Soziologie und psychologische Theorien des 20. Jahrhunderts. Opladen.
- Aichhorn, U. (1994). Konflikte zwischen Frauen- und Familieninteressen aus der Sicht des Familientrechts. In: Chr. Badelt (Hg.), Familien zwischen Ge rechtigkeitsidealen und Benachteiligungen. Wien.
- Ainsworth, M.D.S. (1972). Attachment and dependency: A comparison. In: J.L. Gewirtz (Ed.), Attachment and dependency. Washington, S. 3-31.
- Ainsworth, M.D.S. (1977). Feinfühligkeit versus Unempfindlichkeit gegenüber Signalen des Babys. In: K.E. Grossmann (Hg.), Entwicklung der Lernfähigkeit. München, S. 98-107.
- Allen, V.L./Greenberger, D.B. (1980). Destruction and perceived control. In: A. Baum/J.E. Singer (Eds.), Advances in environmental psychology. Hillsdale, NJ, Band 2, S. 85-111.
- Allerbeck, K.R. (1979). Beziehungen zwischen Jugendlichen und Eltern (Generation). In: H. Pross (Hg.): Familie - wohn? Leistungen, Leistungsfizite und Leistungswandlungen der Familien in hochindustrialisierten Gesellschaften. Reinbek, S. 133-162.
- Allerbeck, K.R./Hoag, W. (1985). Jugend ohne Zukunft? Einstellungen, Umwelt, Lebensperspektiven. München und Zürich.
- Allport, G.W. (1954). The Nature of Prejudice. Cambridge, Massachusetts.
- Arbeitsgruppe "Wandel der Sozialisationsbedingungen seit dem Zweiten Weltkrieg" (1983). Was wir unter Sozialisationsgeschichte verstehen. In: U. Preuss-Lausitz u.a., S. 11-28.
- Arißs, Ph. (1975). Geschichte der Kindheit. München.
- Aufenanger, S. (1993). Kinder im Fernsehen - Familien beim Fernsehen. Eine Studie im Auftrag der Zentralstelle Medien der Deutschen Bischofskonferenz. München.
- Aufenanger, S. (1995). Wie Kinder und Jugendliche Gewalt im Fernsehen verstehen. In: M. Friedrichsen/G. Vowé (Hg.), Gewaltdarstellungen in den Medien. Theorien, Fakten und Analysen. Opladen, S. 228-234.

- Aufenanger, S./Kühn, M./Lingkost, A./Nowotny, G./Veit, H.-J. (1995). Weltbilder und Argumentationsmuster in Kinderwerbung: Werbespots und Spielenungen. In: M. Charlton/K.S. Neumann-Braun/S. Aufenanger/W. Hoffmann-Riem (Hg.), *Fernsehwerbung und Kinder. Das Werbeangebot in der Bundesrepublik Deutschland und seine Verarbeitung durch Kinder*. Opladen, S. 87-182.
- Baacke, D. (1997). Internet, Multimedia und neue Entwicklungsaufgaben. GMK-Rundbrief, 3-4.
- Baitz, L. (1913). Die künstlerische Ausgestaltung der Kinderstube. In: A. Schreiber (Hg.), *Das Buch vom Kind*. Leipzig.
- Bakan, D. (1966). The duality of human existence: Isolation and communion in Western man. Boston.
- Barber, B. (1994). Starke Demokratie. Hamburg.
- Barthelmes, J./Sander, J. (1997). Vom Nutzen der Medien für Jugendliche. DJI-Bulletin, 3-10.
- Bartholomew, K. (1990). Avoidance of intimacy: An attachment perspective. Journal of Social and Personal Relationships, 7, 147-178.
- Baumert, G. (1954). Deutsche Familien nach dem Kriege. Darmstadt.
- Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. Developmental Psychology, 4, 1-101.
- Beisenherz, H.G./Further-Kallmünzer, M. (1997). Werbung als Gegenstand und Problemfeld der Grundschulpädagogik. In: Deutsches Jugendinstitut (Hg.), *Werberpädagogik in der Grundschule*. Opladen, S. 11-36.
- Beisley, J. (1984). The determinants of parenting: A process model. Child Development, 55, 83-96.
- Beisley, J. (1988). The 'Effects' of Infant Day Care Reconsidered. In: Early Childhood Research Quarterly, Vol. 3, 235-272.
- Bergius, R. (1959). Entwicklung als Stufenfolge. In: H. Thoma (Hg.), *Handbuch der Psychologie (Bd. 3 Entwicklungspychologie)*. Göttingen, S. 104-195.

- Berti, A.E./Bombi, A.S. (1988). The Child's Construction of Economics. European Monographs in Social Psychology. Cambridge.
- Bertram, H./Hennig, M. (1995). Eltern und Kinder. Zeit, Werte und Beziehungen zu Kindern. In: B. Nauck/H. Bertram (Hg.), *Kinder in Deutschland*. DJI: Familien-Survey 5, Opladen.
- Bien, W. (Hg.) (1996). Familie an der Schwelle zum neuen Jahrtausend. DJI: Familien-Survey 6. Opladen.
- Böckenförde, E.-W. (1980). Elternrecht - Recht des Kindes - Recht des Staates. Zur Theorie des verfassungsrechtlichen Elternrechts und seine Auswirkung auf Erziehung und Schule. In: J. Krautscheidt/H. Marrß (Hg.), *Essener Gespräche zum Thema Staat und Kirche*. Münster, S. 54.
- Bowlby, J. (1969). Attachment and Loss: Vol. I Attachment. New York.
- Breidenstein, G./Kelle, H. (1996). Kinder als Akteure: Ethnographische Ansätze in der Kindheitsforschung. ZSE, 16, 47-67.
- Bronfenbrenner, U. (1979). Contexts of childrearing: Problems and prospects. American Psychologist, 34, 844-850.
- Bronfenbrenner, U. (1981). Die Ökologie der menschlichen Entwicklung. Stuttgart.
- Bronfenbrenner, U. (1992). Child care in the anglo-saxon mode. In: M.E. Lamb/K.J. Sternberg/C.P. Hwang/A.G. Broberg (Eds.), *Child care in context*. Hillsdale, NJ., S. 281-291.
- Bronfenbrenner, U./Ceci, S.J. (1993). Heredity, environment, and the question of "How?". A new theoretical model for the 1990's. In: R. Plomin/G.E. McClearn (Eds.), *Nature, nurture, and psychology*. Washington, DC, S. 313-323.
- Bronfenbrenner, U./Ceci, S.J. (1994). Nature-nurture reconceptualized: A bioecological model. Psychological Review, 101, 568-586.
- Büchel, F./Frick, J./Voges, W. (1997). Der Sozialhilfebezug von Zuwanderern in Westdeutschland. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 49, S. 205-222.

- Büchner, P. (1983). Vom Befehlen und Gehorchen zum Verhandeln. In U. Preuss-Lausitz/P. Büchner/M. Fischer-Kowalski (Hg.), Kriegskinder - Konsumkinder - Krisenkinder. Weinheim, S. 196-212.
- Büchner, P./Fuhs, B. (1993). Kindersport. In: M. Markafka/B. Nauck (Hg.), Handbuch der Kindheitsforschung. Neuwied/Kirrle/Berlin, S. 491-500.
- Büchner, P. (1996). Das Kind als Schülerin oder Schüler. Über die gesellschaftliche Wahrnehmung der Kindheit als Schulkindheit und damit verbundene Forschungsprobleme. In: H. Zeiher/P. Büchner/J. Zinnecker (Hg.), Kinder als Außenseiter? Weinheim und München, S. 157-188.
- Büchner, P./Fuhs, B./Krüger, H.-H. (Hg.). (1996). Vom Teddybär zum ersten Kuss. Wege aus der Kindheit in Ost- und Westdeutschland. Opladen.
- Bühler, K. (1924). Die geistige Entwicklung des Kindes. Jena.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hg.). (1994). Neunter Jugendbericht. Bericht über die Situation der Kinder und Jugendlichen und die Entwicklung der Jugendhilfe in den neuen Bundesländern. Bonn.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hg.). (1995). Dialog der Generationen. Projekte, Ideen, Möglichkeiten im Rahmen der Jugendhilfe. Zusammengestellt von A. Müller-Schöll und V. Thomas. Bonn.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hg.). (1996). Kinderbetreuung in Tagespflege. Tagesmütter-Handbuch. Stuttgart.
- Bundesministerium für Familie und Senioren (Hg.). (1994). Familien und Familiennpolitik in geeinten Deutschland. Zukunft des Humanvermögens. Fünfter Familienbericht. Bonn.
- Bundesministerium für Familie und Senioren (Hg.). (1996). Handbuch der örtlichen und regionalen Familiennpolitik. Erarbeitet im Institut für Entwicklungsplanung und Strukturforschung an der Universität Hannover von D. Heuwinkel und Chr. Küster. Bonn.
- Bundesminister für Jugend, Familie und Gesundheit (Hg.). (1975). Familie und Wohnen. Gutachten des Wissenschaftlichen Beirats für Familienfragen beim BMJFG. Stuttgart.

Bundesminister für Jugend, Familie, Frauen und Gesundheit (Hg.) (1986). Die Situation der älteren Menschen in der Familie. Vierter Familienbericht. Bonn.

- Caldwell, B. (1991). Educare: New product, new future. In: Developmental Behavioral Pediatrics, Vol. 12, S. 199-205.
- Charlton, M./Neumann-Braun, K./Castello, A./Binder, M. (1995). Werbekonsum und Werbekompetenz von 4-14jährigen Kindern. In: M. Charlton/K. Neumann-Braun/S. Aufenanger/W. Hoffman-Riem (Hg.), Fernsehwerbung und Kinder. Band 2: Rezeptionsanalyse und rechtliche Rahmenbedingungen. Opladen, S. 31-74.
- Charlton, M. et al. (1997). A Programmatic Outline of Interdisciplinary Reception Studies. Communication, 22, 205-222.
- Claar, A. (1996). Was kostet die Welt? Wie Kinder lernen, mit Geld umzugehen. Berlin.
- Coddington, R.D. (1972). The significance of life events as etiologic factors in the diseases of children. I. The study of a normal population. Journal of Psychosomatic Research, 16, 205-213.
- Coester, M. (1983). Das Kindeswohl als Rechtsbegriff. Die richterliche Entscheidung über die elterliche Sorge beim Zerfall der Familiengemeinschaft. Frankfurt.
- Cohen, S./Glass, D.C./Singer, J.E. (1973). Apartment noise, auditory discrimination, and reading ability in children. In: Journal of Experimental Social Psychology, 9, 407-422.
- Colberg-Schrader, H./Honig M.-S. (1996). Pädagogik und Politik der Kinderbetreuung. In: DJI Bulletin, Heft 39, 7-11.
- Degen-Zimmermann, D./Hollenweger, J./Hüttemoser, M. (1992). Zwei Welten. Zwischenbericht zum Projekt "Das Kind in der Stadt". Muri (Manuskriptdruck).
- Dencik, L. (1989). Growing up in the post-modern age. In: Acta Sociologica, 32, 155-180.

Deutscher Bundestag (Hg.) (1995). Drucksache 13/3339 vom 28. 11. 95. Antwort der Bundesregierung auf die Große Anfrage der Abgeordneten Konrad Gilges, Gerd Andres, Ernst Baht, weiterer Abgeordneter und der Fraktion der SPD - Drucksache 13/1527 - Armut in der Bundesrepublik Deutschland.

Deutsches Jugendinstitut (Hg.) (1992). Was tun Kinder am Nachmittag? Ergebnisse einer empirischen Studie zur mittleren Kindheit. München.

Deutsches Jugendinstitut (Hg.) (1993). Tageseinrichtungen für Kinder. Zahnspiegel. München.

Deutsches Jugendinstitut (Hg.) (1995). Orte für Kinder. Weinheim.

Deutsches Kinderhilfswerk/Landschaftsverband Westfalen-Lippe (Hg.). Kids reden mit - Dialog mit Kindern und Jugendlichen. Dokumentation des Kongresses vom 8. bis 9.10.1996 in Münster. Münster.

Devlin, A.S. (1994). Children's housing style preferences: Regional, socioeconomic, sex, and adult comparisons. In: Journal of Environment and Behavior, 24, (4), 527-559.

Dezernat für Frauen und Familie der Hansestadt Stralsund (Hg.) (1994). Stralsund auf dem Weg zu einer familienfreundlichen Hansestadt. Erster Familienbericht der Hansestadt Stralsund. Stralsund.

Dippelhofer-Stiem, B. (1995). Sozialisation in ökologischer Perspektive. Opladen.

Dippelhofer-Stiem B./Kahle, I. (1995). Die Erzieherin im Evangelischen Kindergarten. Empirische Analysen zum professionellen Selbstbild des pädagogischen Personals, zur Sicht der Kirche und zu den Erwartungen der Eltern. Bielefeld.

Doerfel-Baasen, D./Raschke, I./Rauh, H./Weber, Ch. (1996). Schulanfänger im ehemaligen Ost- und Westberlin: Sozio-emotionale Anpassung und ihre Beziehung zu den Bindungsmustern der Kinder. Prax. Kinderpsych. Kinderpsychiat., 45, 111-123.

Döring, N. (1997). Einsamkeit in der "Informationsgesellschaft". ZUMA Nachrichten, 21, 36-51.

Drewes, D. (1995). Kinder im Datennetz. Pornographie und Prostitution in den neuen Medien. Frankfurt/M.

Du Bois-Reymond, M. u.a. (Hg.) (1995). Kinderleben. Modernisierung der Kindheit im interkulturellen Vergleich. Opladen.

Eichholz, R. (1994). Die kinderfreundliche Stadt. In: Bildung und Erziehung, 47, 73-85.

Elskempfer-Mader, H. (1992). Zum Verhältnis von Schule und Freizeit. 8- bis 12jährige zwischen Anforderungen und Freiräumen - Anregungen für die schulische und außerschulische Praxis. In: Deutsches Jugendinstitut (Hg.), S. 217-262.

Engfer, H. (1980). Soziökologische Determinanten des elterlichen Erziehungsverhaltens. In: K.A. Schneewind/T. Hermann (Hg.), Erziehungsstorschung. Theorien, Methoden und Anwendung der Psychologie elterlichen Erziehungsverhaltens. Bern, S. 123-161.

Engstler, H. (1997). Die Familie im Spiegel der amtlichen Statistik. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Bonn.

Erler, G. u.a. (1988). Kind? Beruf? Oder Beides? Brigitte-Untersuchung.

Erlinger, H. D. (1996). Kinder und (Fernseh-) Werbung. Siegen.

Ernst, T. (Hg.) (1993). Computerspiele. Bunte Welt im grauen Alltag. Ein medien- und kultурpädagogisches Arbeitsbuch. Bonn.

Eunich, C. (1985). Computerkinder. Wie die Computerwelt das Kindsein zerstört. Reinbek.

Familienreport (1994). Bericht der Deutschen Nationalkommission für das Internationale Jahr der Familie 1994. Bonn.

Feierabend, S./Windgasse, T. (1996). Was Kinder sehen. Eine Analyse der Fernsehnutzung 1995 von 3- bis 13jährigen. Media Perspektiven, 186-194.

Fischer, M. (1994). Umwelt und Wohlbefinden. In: A. Abele/P. Becker (Hg.), Wohlbefinden. Theorie, Empirie, Diagnostik. Weinheim.

Flade, A. (1987). Wohnen psychologisch betrachtet. Bern.

- Flade, A. (1993). Spielen von Kindern im Wohnviertel: Das home-range-Konzept. In: J. Harloff (Hg.), Psychologie des Wohnungs- und Siedlungsbaus. Psychologie im Dienste von Architektur und Stadtplanung. Göttingen, S. 185-195.
- Flade, A. (1993). Wohnungsumgebung als Erfahrungs- und Handlungsräum für Kinder. In: W. Tietze/H. S. Roßbach, Erfahrungsfeider in der frühen Kindheit. Freiburg, S. 35-55.
- Flade, A. (1994). Kindgerechtes Wohnen. Zum Zusammenhang zwischen Wohnbedingungen und den Lebensbedürfnissen von Kindern und Familien. In: Bildung und Erziehung, 47, 57-70.
- Flade, A./Kustor, B. (1996). Sozialisation und Raumaneignung - die räumliche Dimension als Einflußfaktor geschlechtsspezifischer Sozialisation. Institut Wohnen und Umwelt. Darmstadt.
- Flade, A./Rojan-Sandvoss, I. (1992). Kindgerechtes Wohnen und kinderfreundliche Wohnraumfeldgestaltung. In: Evangelische Aktionsgemeinschaft für Familienfragen (Hg.), Familie und Wohnen, Dokumentation Nr. 7 der EAFFachtagung, Bonn.
- Flammer, A. (1990). Erfahrung der eigenen Wirksamkeit. Bern.
- Fromme, J. (1996). Aufwachsen in einer vernetzten Welt: Kinder und neue Technik. In: S. Gräbe (Hg.), Vernetzte Technik für private Haushalte. Intelligente Haussysteme und interaktive Dienste aus Nutzersicht. Frankfurt/M., S. 65-100.
- Fromme, J. (1997). Computerspielkulturen von Kindern zwischen Markt und Pädagogik. GMK-Rundbrief, 20-26.
- Fromme, J./Kommer, S. (1996). Aneignungsformen bei Computer- und Videospiele. Überlegungen zu Konsequenzen der Mediatisierung von Spiel und Kinderkultur. In: J. Mansel (Hg.), Glückliche Kindheit -- Schwierige Zeit? Über die veränderten Bedingungen des Aufwachsens. Opladen, S. 149-178.
- Fürst, G. (1994). Familiäre Lebensbedingungen und die subjektive Bedeutsamkeit der Medien Fernsehen und Videospiel für 12- 14jährige Kinder. Frankfurt/M.

- Garbarino, J. (1991). Kinder in Familie und Gesellschaft. Eine ökologische Perspektive. In: A. Engfer/B. Minse/S. Walper (Hg.), Zeit für Kinder! Kinder in Familie und Gesellschaft. Weinheim, S. 72-89.
- Geißler, C. u.a. (1992). Handbuch zur örtlichen und regionalen Familienpolitik. Schriftenreihe des Bundesministeriums für Familie und Senioren, Bd. 5.1. Stuttgart.
- Gleich, U. (1997). Kinder, Jugendliche und Werbung - Einstellungen, Kompetenzen und Effekte. Media Perspektiven, 54-58.
- Goldstein, J./Freud, A./Solnit, A. J. (1991). Jenseits des Kindeswohls. Frankfurt.
- Greenough, W.T./Black, J.E. (1992). Induction of brain structure by experience: Substrates for cognitive development. In: M.R. Gunnar/H.G.A. Nelson (Eds.), Developmental behavioral neuroscience. Hillsdale, NJ, S. 155-200.
- Groebel, J./Gleich, U. (1993). Gewaltprofil des deutschen Fernsehprogramms: eine Analyse des Angebots privater und öffentlich-rechtlicher Sender. Opladen.
- Groebel, J./Winterhoff-Spurk, P. (Hg.) (1989). Empirische Medienpsychologie. München.
- Groos, K. (1899). Die Spiele des Menschen. Jena.
- Grossmann, K.E. (1977). Frühe Entwicklung der Lernfähigkeit in der sozialen Umwelt. In: K. E. Grossmann (Hg.), Entwicklung der Lernfähigkeit in der sozialen Umwelt. München, S. 145-183.
- Gutjahr, W./Roether, D./Frost, G./Schmidt, K.-H. (1997). Verfahren zur Diagnostik der Schulfähigkeit. Berlin.
- Hart, R. (1979). Children's experience of place. New York.
- Hayes, C. D. et al. (1990). The Effects of Child Care. In: Dies. (eds.), Who Cares for America's Children? Washington, S. 45-83.
- Hauser, R. (1995). Das empirische Bild der Armut in der Bundesrepublik Deutschland - ein Überblick. Aus Politik und Zeitgeschichte. Beilage zur Wochenzeitung "Das Parlament", 45, 31/32, S. 3-13.

- Hengst, H. (1981). Tendenzen der Liquidierung von Kindheit. In: H. Hengst/M. Köhler/B. Riedmüller/M. M. Wambach, Kindheit als Fiktion. Frankfurt/M., S. 11-77.
- Heuwinkel, D./Küster, Chr. (1995). Impulse für die Kommunalentwicklung. Familienförderung im Zusammenspiel mit anderen Sektoren der Kommunalpolitik. Hannover.
- HiS Hochschul-Informations-System Hannover und Institut für Entwicklungsplanung und Strukturforschung an der Universität Hannover (Hg.) (1995). Symposium "Familienorientierung des Bildungssystems", HiS-Kurzinformation A 6/1995, Hannover.
- Honig, M. S./Leu, H.R./Nissen, U. (Hg.) (1996). Kinder und Kindheit. Soziokulturelle Muster - sozialisationstheoretische Perspektiven. Weinheim.
- Horn, I./Neumann, K. (1992). Kinder und Medien. Eine repräsentative Studie der ARD/ZDF-Medienkommission bei 6-13Jährigen in West- und Ostdeutschland, Infratest, November 1990. Medien-Programm-Publikum. Informationen zur ZDF-Medienforschung. Mainz.
- Howes, C./Hamilton, C. E. (1993). Child Care for Young Children. In: Handbook of Research on the Education of Young Children. New York.
- Hurrelmann, B./Hammer, M./Stelberg, K. (1996). Familienmitglied Fernsehen. Fernsehgebrauch und Probleme der Fernseherziehung in verschiedenen Familienformen. Opladen.
- Hurrelmann, K. (1994). Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung. Weinheim.
- Hüttenmoser, M./Degen-Zimmermann, D. (1995). Lebensräume für Kinder. Empirische Untersuchungen zur Bedeutung des Wohnumfeldes für den Alltag und die Entwicklung der Kinder (Bericht 70 des Nationalen Forschungsprogramms "Stadt und Verkehr"). Zürich.
- Institut für Entwicklungsplanung und Strukturforschung GmbH an der Universität Hannover (1996). Handbuch der örtlichen und regionalen Familienpolitik. Bonn.
- Institut für Landes- und Stadtentwicklungsforschung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hg.) (1993). Lokale Kooperation in NRW. Dortmund.

- Institut für Entwicklungsplanung und Strukturforschung (Hg.) (1994). Örtliche und regionale Initiativen für Familien - Familienbezogene Entwicklungspolitik für Landkreis und Stadt Neubrandenburg. Zusammenfassender Planungsbericht; Dokumentation der Sachstandsberichte. (IES-Bericht 206/94). Hannover.
- Jäckel, M. (1997). Wer trägt die Verantwortung? Zur Mediennutzung von Kindern und Jugendlichen. Aus Politik und Zeitgeschichte, B-19-20, 3-12.
- Jean d'Heur, B. (1993). Verfassungsrechtliche Schutzgebote zum Wohl des Kindes und staatliche Interventionspflichten aus der Garantienorm des Art. 6 Abs. 2 Satz 2 GG. Berlin.
- Joos, M. (1997). Armutsentwicklung und familiale Armutsriskiken von Kindern in den neuen und alten Bundesländern. In: H.U. Otto (Hg.), Aufwachsen in Armut. Opladen, S. 47-78.
- Jugendwerk der Deutschen Shell (1985). Jugendliche und Erwachsene '85, Band 1-5. Leverkusen.
- Kampe, H. (1993). Menschenverachtung, Antisemitismus und Gewalt in einem rechtsextremistischen Videospiel. In: T. Ernst (Hg.), Computerspiele. Bunte Welt im grauen Alltag. Ein medien- und kultурpädagogisches Arbeitsbuch. Bonn, S. 113-127.
- Kaufmann, F.-X. u.a. (1980). Sozialpolitik und familiäre Sozialisation. Zur Wirkungsweise öffentlicher Sozialleistungen. (Schriftenreihe des BMJFFG, Band 76). Stuttgart.
- Keil, S./Süßmuth, R. u.a. (1986). Qualifizierung von Erzieherinnen für Elternarbeit vom Elementarbereich aus. (Schriftenreihe des BMJFFG, Band 191).
- Keller, H. (1988). Geographische Identität als Teil der Entwicklung eines Selbstdkonzeptes. Aspekte angewandter Entwicklungspsychologie - ein Projektbericht. In: Schweizerische Zeitschrift für Psychologie, 47, 183-192.
- Keller, H. (Hg.) (1989). Handbuch der Kleinkindforschung. Berlin.
- Keller, H. (1993). Entwicklungpsychologische Überlegungen zur Funktion von Kinderzimmern. In: H. Harloff (Hg.), Psychologie des Wohnungs- und Siedlungsbau. Göttingen, S. 123-138.

- Keppler, A. (1994). Tischgespräche. Über Formen kommunikativer Verge-meinschaftung am Beispiel der Konversation in Familien. Frankfurt/M.
- Kinderkommission des Deutschen Bundestages (Hg.) (1996). Anhörung der Kinderkommission des Deutschen Bundestages zum Thema Vertrieb von Kinderpornographie über digitale Systeme. Bonn.
- Kleiter, E. (1997). Film und Aggression - Aggressionspsychologie. Theorie und empirische Ergebnisse mit einem Beitrag zur Allgemeinen Aggression-psychologie. Weinheim.
- Kohn, M. L./Schooler, C. (1983). Work and personality. An inquiry in social stratification. Norwood.
- Kommer, S. (1996). Kinder im Werbenetz. Opladen.
- König, R. (1974). Zwei Grundbegriffe der Familiensoziologie: Desintegration und Desorganisation der Familien. In: Materialien zur Soziologie der Familie, 2. neubearb. und erw. Aufl. Köln, S. 55-87.
- Korpela, K.M. (1989). Place-identity as a product of environmental self-regulation. In: Journal of Environmental Psychology, 9, 241-256.
- Krappmann, L. (1996). Streit, Aushandlungen und Freundschaften unter Kindern. In: Honig u.a., S. 99-116.
- Krappmann, L. (1997). Brauchen junge Menschen alte Menschen? In: L. Krappmann/A. Lepenies (Hg.), Alt und Jung. Spannung und Solidarität zwischen den Generationen. Frankfurt/M./New York, S. 185-204.
- Krappmann, L./Oswald, H. (1995). Alltag der Schulkinder. Beobachtungen und Analysen von Interaktionen und Sozialbeziehungen. Weinheim und München.
- Kusch, M./Petermann, F. (1996). Konzepte und Ergebnisse der Entwicklungspsychopathologie. In: F. Petermann (Hg.), Lehrbuch der klinischen Kinderpsychologie. Göttingen, S. 53-93.
- Laewen, H.-J. (1994). Zum Verhalten und Wohlbefinden von Krippenkindern. In: Psychologie in Erziehung und Unterricht, 41, 1-13.
- Laewen, H.-J. u.a. (1990). Ein Modell für die Gestaltung der Eingewöhnungssituation von Kindern in Krippen. Berlin.
- Lamb, M.E. (ed.) (1981). The Role of the Father in Child Development. New York.
- Lamb, M.E. (ed.) (1986). The Father's Role. Applied Perspectives. New York.
- Lamb, M.E./Hwang, C.P./Bookstein, F.L./Broberg, A. et al. (1988). Determinants of social competence in Swedish preschoolers. In: Developmental Psychology, 24, (1), 58-70.
- Lamb, M. E./Sternberg, K. J. (1992). Socio-cultural perspectives on nonparental child care. In: M.E. Lamb/K. J. Sternberg (Eds.), Child care in context: cross-cultural perspectives. New Jersey, S. 1-23.
- Lang, S. (1985). Lebensbedingungen und Lebensqualität von Kindern. Frankfurt/M.
- Lang, A. (1996). Kinderalltag in einer modernisierten Landgemeinde. In: Honig u.a., S. 77-97.
- Lange, A./Lüscher, K. (1996). Von der Form zum Prozeß? Ein konzeptueller Beitrag zur Frage nach der Bedeutung veränderter familialer Strukturen für das Aufwachsen von Kindern. In: ZSE, 16, 229-245.
- Lange, A./Lüscher, K. (1997). Medien als Herausforderung an Kinder und Familien: Ein soziökologisch und wissenschaftlich orientierter Überblick. Arbeitspapier Nr. 27. Konstanz.
- Ledig, M. (1992). Vielfalt oder Einfalt - Das Aktivitätspektrum von Kindern. In: Deutsches Jugendinstitut (Hg.), S. 31-74.
- Ledig, M. u.a. (1996). "Orte für Kinder". Pluralisierung von Betreuungsformen - Öffnen von Institutionen. In: Zeitschrift für Pädagogik, 42, 347-363.
- Leu, H.R. (1993). Wie Kinder mit Computern umgehen. Studie zur Entzäuberung einer Technologie in der Familie. München.

- Leyendecker, B. (1989). Die ökologische Perspektive: Umweltpsychologie und ökologische Psychologie in der Kleinkindforschung. In: H. Keller (Hg.), Handbuch der Kleinkindforschung. Berlin, S. 89-108.
- Liegle, L./Friedl, I./Kannicht, C. (1995). Abschlußbericht zum Forschungsprojekt "Wandel und Pluralisierung der Familie in ihrer Bedeutung für das Aufwachsen von Kindern. Wissenschaftliche Befunde und familienpolitische Implikationen." Institut für Erziehungswissenschaft, Universität Tübingen.
- Lischner, P./Wolf, B. (1995). Elternerwartungen und Realität der Elternarbeit im Kindergarten (Typoskript). Landau.
- Lösel, F./Bliesner, T. (1990). Resilience in adolescence: A study on the generalizability of protective factors. In: K. Hurrelmann/F. Lösel (Eds.), Health hazards in adolescence. Berlin, S. 299-320.
- Lukesch, H. (1993). Mediennutzung und Mediennutzen bei Kindern. In: M. Markert/B. Nauck (Hg.), Handbuch der Kindheitsforschung. Neuwied/Kröffel/Berlin, S. 481-490.
- Lüscher, K. (1979). Sozialpolitik für das Kind. Stuttgart.
- Lüscher, K. (1993). Generationsbeziehungen - Neue Zugänge zu einem alten Thema. In: K. Lüscher/F. Schultheis (Hg.), Generationsbeziehungen im "postmodernen" Gesellschaften. Konstanz, S. 17-47.
- Lüscher, K./Stein, A. (1985). Die Lebenssituation junger Familien - die Sichtweise der Eltern. (der Konstanzer Beiträge zur Sozialwissenschaftlichen Forschung, Bd. 1). Konstanz.
- Maccoby, E.E. (1954). Why do children watch television? Public Opinion Quarterly, 18, 239-244.
- Macklin, M.C. (1994). The Effect of an Advertising Retrieval Cue on Young Children's Memory and Brand Evaluation. Psychology and Marketing, 11, 291-311.
- McAdams, D. P. (1985). Power, intimacy, and the life story: Personalological inquiries into identity. New York.
- Merchel, J. (1994). Kooperative Jugendhilfeplanung. Opladen.

Merten, K. (1997). Die Rolle der Medien bei der Vermittlung zwischen Recht und Gesellschaft. Zeitschrift für Rechtssoziologie, 18, 16-30.

Moen, Ph./Elder, G./Lüscher, K. (Eds.) (1995). Examining Lives in Context: Perspectives on the Ecology of Human Development. Washington DC.

Moffitt, T.E. (1993). Adolescence-limited and life-course persistent antisocial behavior: A development taxonomy. Psychological Review, 100, 674-701.

Montada, L. (1995). Fragen, Konzepte, Perspektiven. In: Oenter/Montada, S. 1-83.

Moore, G.T. (1986). Effects of spatial definition of behavior settings on children's behavior: A quasi-experimental field study. In: Journal of Environmental Psychology, 6, S. 205-232.

Muchow, M./Muchow, H.H. (1978). Der Lebensraum des Großstadtkindes (1935). Bensheim.

Müller, M. (1997). Die kleinen Könige der Warenwelt. Kinder im Visier der Werbung. Frankfurt.

Myrtek, M./Scharff, C./Brüger, G. (1997). Psychophysiolische Untersuchungen zum Fernsehverhalten bei 11- und 15jährigen Schülern unter besonderer Berücksichtigung der emotionalen Reaktionen. In: M. Charlton/S. Schneider (Hg.), Rezeptionsforschung. Theorien und Untersuchungen zum Umgang mit Massenmedien. Opladen, S. 122-146.

Nauck, B. (1991). Eltern-Kind-Beziehungen bei Deutschen, Türken und Migranten. In: Zeitschrift für Bevölkerungswissenschaft, 16, 87-120.

Nauck, B. (1993). Sozialstrukturelle Differenzierung der Lebensbedingungen von Kindern in West- und Ostdeutschland. In: M. Markka/B. Nauck (Hg.), Handbuch der Kindheitsforschung. Neuwied/Kniffel/Berlin, S. 143-165.

Nauck, B. (1995). Kinder als Gegenstand der Sozialberichterstattung - Konzepte, Methoden und Befunde im Überblick. In: B. Nauck/H. Bertram (Hg.), Kinder in Deutschland. Lebensverhältnisse von Kindern im Regionalvergleich. (DJ: Familien-Survey 5) Opladen, S. 11-90.

Nave-Heitz, R. (1994). Familie heute. Wandel der Familienstrukturen und Folgen für die Erziehung. Darmstadt.

- Netzwerk Kinderbetreuung und andere Maßnahmen zur Vereinbarkeit von Beruf und Familie (1993). Jahresbericht 1992. Brüssel.
- Neumann-Braun, K./Erichsen, J. R. (1995). Kommerzialisierte und mediatisierte Kindheit - eine aktuelle Bestandsaufnahme. In: M. Charlton/K. Neumann-Braun/S. Aufenanger/W. Hoffmann-Riem (Hg.), Fernsehwerbung und Kinder. Band 1: Das Werbeangebot für Kinder im Fernsehen. Opladen, S. 21-45.
- Oderich, P. (1971). Schulfähigkeit unter dem Aspekt frühkindlicher und familiärer Entwicklungs- und Erziehungsbedingungen. Probleme und Ergebnisse der Psychologie, 38.
- Oerter, R./Montada, L. (Hg.) (1995). Entwicklungspychologie. Ein Lehrbuch. Weinheim.
- Oswald, H./Böll, W. (1992). Das Ende des Generationenkonflikts? Zum Verhältnis von Jugendlichen zu ihren Eltern. ZSE, 12, 30-51.
- Papert, S. (1985). Gedankenblitze. Kinder, Computer und neues Lernen. Reimbek.
- Parke, R.A. (1978). Children's home environment: Social and cognitive effects. In: I. Altman/J.F. Wohlwill (Hg.), Children and the environment. New York, S. 31-81.
- Peek, R. (1995). Kindliche Erfahrungsräume zwischen Familie und Öffentlichkeit. Eine empirische Untersuchung zum Stellenwert der Wohnumwelt im Alltag junger Kinder. Münster.
- Peiser, W. (1996). Die Fernsehgeneration. Opladen.
- Petermann, F./Petermann, U. (1990). Training mit aggressiven Kindern. München.
- Piaget, J. (1936). Psychologie der Intelligenz. Zürich.
- Postman, N. (1992). Das Technopol. Die Macht der Technologien und die Entrücklung der Gesellschaft. Frankfurt/M.

Preuss-Lausitz, U. u.a. (1983). Kriegskinder, Konsumkinder, Krisenkinder. Zur Sozialisationsgeschichte seit dem Zweiten Weltkrieg. Weinheim und Basel.

- Proksch, R. (1996). Die Rechte junger Menschen in ihren unterschiedlichen Lebensaltersstufen RdJB, S. 473.
- Püttner, G. (Hg.) (1993). Handbuch der kommunalen Wissenschaft und Praxis. Berlin.
- Ramm, Th. (1990). Jugendrecht. München.
- Rauh, H./Ziegenhain, U. (1996). Krippenerfahrung und Bindungsentwicklung. In: W. Tieze (Hg.), Früherziehung. Neuwied, S. 97-113.
- Richter, I. (1996). Lebenswelt und Rechtssnorm. In: K. Grunwald u.a. (Hg.), Alltag, Nicht-Alltägliches und die Lebenswelt. Weinheim und München, S.59.
- Richter, I. (1997). Frühe Rechte - Späte Chancen. In: Soziale Welt, S. 48.
- Rinker, B./Schwarz, B. (1996). Familiäre Belastungen in der Kindheit und das Entwicklungstempo von Kindern. In: Zinnecker/Silbereisen, S. 359-370.
- Röd, W. (1976). Die Philosophie der Antike 1. Von Thales bis Demokrit. München.
- Roell, M. (1984). Die Geltung der Grundrechte für Minderjährige. Berlin.
- Rogers, C. R. (1976). Entwicklung der Persönlichkeit. Stuttgart.
- Rojan-Sandvoss, I. (1990). Familienrechte Mietwohnungen. In: Frauenunion der CDU (Hg.), Wie Familien wohnen wollen - Leben zwischen Wunsch und Wirklichkeit. Bonn, S. 69-97.
- Rosenblatt, P.C./Cunningham, M.R. (1976). Television watching and family tensions. Journal of Marriage and the Family, 38, 105-111.
- Roßbach, H.-G./Tietze, W. (1994). Medienalltag in Familien. Lebenswelten, Lebensstile und die Mediennutzung von Kindern. In: Deutsches Jugendinstitut (Hg.), Handbuch Medienerziehung im Kindergarten. Teil 1: Pädagogische Grundlagen. Opladen, S.447-460.

- Rothe, S. (1994). Gewalt in Familien. In: P. Büchner u.a. (Hg.), Kindliche Lebenswelten, Bildung und innerfamiliale Beziehungen (Materialien zum 5. Familienbericht, Band 4). München, S. 187-240.
- Rutter M./Smith D. (Eds.) (1995). Psychosocial Disorders in Young People. New York.
- Salgo, L. (1987). Pflegekindschaft und Staatsintervention, Darmstadt.
- Sass, J./Jaeckel, M. (Hg.) (1996). Leben mit Kindern in einer veränderten Welt. Einstellungen und Lebensplanung von Eltern im Ost-West-Vergleich (Internationale Texte des Deutschen Jugendinstituts, Bd. 5). Weinheim.
- Scarr, S. (1992). Developmental theories for the 1990s: Development and individual differences. Child Development, 63, 1-19.
- Scarr, S./Eisenberg, M. (1993). Child Care Research: Issues, Perspectives, and Results. Annual Review of Psychology, 44, 613-644.
- Schelsky, H. (1960⁴). Wandlungen der Deutschen Familie in der Gegenwart. Stuttgart.
- Schetsche, M. (1997). Sexuelle Botschaften via Internet - Ausgewählte Ergebnisse einer explorativen Studie. In: L. Gräf/M. Krajewski (Hg.), Soziologie des Internet. Handeln im elektronischen Web-Werk. Frankfurt/M., S. 235-256.
- Schmidt, H.-D. (1992). Frühe Kindheit in der ehemaligen DDR im Spannungsfeld Familie/Krippe. Psychologie in Erziehung und Unterricht, 39, 149-155.
- Schmidt, H.-D. (1996). KSPW-Forschungsprojekt "Individuelle Entwicklung, Sozialisation und Ausbildung" (BG IV). In: G. Trommsdorff (Hg.), Kindheit vor und nach der Wende. Beiträge zu den Berichten der Kommission des sozialen und politischen Wandels in den neuen Bundesländern e.V. (KSPW). Opladen.
- Schmidt-Kolmer, E. (1963). Der Einfluß der Lebensbedingungen auf die Entwicklung des Kindes im Vorschulalter. Berlin.
- Schmidt-Kolmer, E. (1977). Theorie und Praxis der Betreuung von Kinderkrippen. Psycholinguistische und lernpsychologische Untersuchungen. Berlin.

- Schneewind, K.A. (1995). Kinder und Jugendliche im Kontext der Familie: Strategien für ein entwicklungsförderliche Erziehung. In: W. Edelstein (Hg.), Entwicklungskrisen kompetent meistern. Heidelberg, S. 43-51.
- Schneewind, K.A. (1997). Familie und Wohnen: Harmonie hinter geschlossenen Türen? Ringvorlesung "Wohnen" der Universität München (Vortragsmanuskript). München.
- Schneewind, K.A./Pekrun, R. (1994). Theorien der Erziehungs- und Soziationspsychologie. In: K.A. Schneewind (Hg.), Psychologie der Erziehung und Sozialisation (Enzyklopädie der Psychologie; Pädagogische Psychologie, Bd. 1). Göttingen, S. 3-39.
- Schneewind, K.A./Ruppert, S. (1995). Familien gestern und heute: ein Generationenvergleich über 16 Jahre. München.
- Schneewind, K. u.a. (1997). Optionen der Lebensgestaltung junger Ehen und Kinderwunsch -Endbericht (Schriftenreihe des BMFSFJ, Band 128.1) Verbandstudie. Stuttgart.
- Schwarz, K. (1995). Die Familien, in denen in Deutschland die Kinder und Jugendlichen aufwachsen. Auswertung der Mikrozensusdaten von 1993, unveröffentlichtes Manuskript.
- Schwarz, K. (1997). Familiengründung gestern und heute. In: BiB: Mittelungen Nr. 2.
- Siebel, W. (1989). Wohnen und Familie. In: R. Nave-Herz (Hg.), Handbuch der Familienforschung. Neuwied.
- Simitis, S. u.a. (1979). Kindeswohl. Frankfurt/M.
- Skinner, B. F. (1973). Wissenschaft und menschliches Verhalten. München.
- Stadt Essen, Kinderbüro (Hg.) (1994). Kinderbericht Essen. Informationen zur Lebenssituation Essener Kinder. Essen.
- Stadt München (1981). Zur Situation von Kindern in München. München.
- Stadt München (1991). Münchner Armutsbereich '90. Beiträge zur Sozialplanung Bd. 006.

- Stadt München (1994). Bericht zur Situation von Familien in München. Beiträge zur Sozialplanung Bd. 128. München.
- Statistisches Bundesamt (1993). Gebäude- und Wohnungsstichprobe. Wiesbaden.
- Stein, E. (1967). Das Recht des Kindes auf Selbstentfaltung in der Schule. Neuved.
- Steinhausen, H.C. (1995). Schwangerschaft- und Entwicklungsgefährdung - Ergebnisse der Verhaltensteriologie. Kindheit und Entwicklung, 4, S. 87-91.
- Strzoda, Ch. (1996). Kinder und ihr Zeitbudget. In: Zinnecker/Silbereisen, S. 23-40.
- Strzoda, Ch./Zinnecker, J. (1996). Interessen, Hobbies und deren institutioneller Kontext. In: Zinnecker/Silbereisen, S. 41-80.
- Süssmuth, R. (1995). Der Umbau des Sozialstaates und die Bedeutung für die Kinder- und Jugendpolitik. In: Deutsches Jugendinstitut (Hg.), Jahresbericht. München, S. 193-201.
- Textor, M.R. (1992). Kind, Familie Kindergarten. München.
- Therborn, G (1996). Child politics: dimensions and perspectives Childhood, 3, No. 1.
- Theunert, H./Schorb, B. (1995). 'Mordsbilder': Kinder und Fernsehinformation. Eine Untersuchung zum Umgang von Kindern mit realen Gewaltdarstellungen in Nachrichten und Reality-TV im Auftrag der Hamburgischen Gesellschaft für neue Medien (HAM) und der Bayerischen Landeszentrale für neue Medien. Berlin.
- Theunert, H./Schorb, B. (Hg.) (1996). Begleiter der Kindheit. Zeichentrick und die Rezeption durch Kinder. München.
- Tietze, W./Rößbach, H.-G. (1991). Die Betreuung von Kindern im vorschulischen Alter. In: Zeitschrift für Pädagogik, 37, 55-579.
- Türk, H. (1994). Zementiert und eingemauert in die vier Wände der elterlichen Wohnung. In: Unsere Jugend: Zeitschrift für Studium und Praxis der Sozialpädagogik, 46 (4), 148-152.
- Tulkin, S.R. (1977). Social Class differences in maternal and infant behavior. In: P.H. Leiderman/A. Rosenfeld/S.R. Tulkin (Eds.), Culture and infancy. New York, S. 495-537.
- Tulkin, S.T./Covitz, F.E. (1975). Mother-infant interaction and intellectual functioning at age six. Vortrag anlässlich der Tagung der Society for Research in Child Development. Denver, CO.
- Turkle, S. (1986). Die Wunschmaschine. Der Computer als zweites Ich. Reinbek.
- Turkle, S. (1995). Life on the Screen. Identity in the Age of the Internet. New York.
- Vaskovic, L. (1988). Veränderungen der Wohn- und Wohnumweltbedingungen in ihren Auswirkungen auf die Sozialisationsleistung der Familie. In: R. Nave-Herz (Hg.), Wandel und Kontinuität der Familie in der Bundesrepublik Deutschland. Stuttgart, S. 36-60.
- Wachs, T.D. (1979). Proximal experience and early cognitive-intellectual development: The physical environment. In: Merrill-Palmer Quarterly, 25, 3-41.
- Wachs, T.D./Gruen, G.E. (1980). Early experience and human development. New York.
- Wagner, M. (1996). Ehestabilität und Sozialstruktur im Wandel der ost- und westdeutschen Gesellschaft (Unveröffentlichte Habilitationsschrift, Freie Universität Berlin). Berlin.
- Walper, S. (1995). Kinder und Jugendliche in Armut. In: K.-J. Bieback/H. Milz (Hg.), Neue Armut. Frankfurt, S. 181-219.
- Walzer, M. (1994). Sphären der Gerechtigkeit. Frankfurt.
- Watson, J. B. (1930). Der Behaviorismus. Stuttgart.
- Weiler, S. (1997). Computernutzung und Fernsehkonsum von Kindern. Ergebnisse qualitativ-empirischer Studien 1993 und 1995. Mediaperspektiven, 43-53.
- Wenzler, S. (1994). Frauen- und Familienpolitik - konfigierende oder komplementäre Politikfelder. In: W. Bottke, Familie als zentraler Grundwert demokratischer Gesellschaften. St. Ottilien, S. 65-100.

- White, R.W. (1959). Motivation reconsidered: The concept of competence. In: *Psychological Review*, 66, 297-333.
- Wieler, P. (1995). Vorlesegespräche mit Kindern im Vorschulalter. Beobachtungen zur Bilderbuch-Rezeption mit Vierjährigen in der Familie. In: C. Rosebrock (Hg.), *Lesen im Medienzeitalter. Biographische und historische Aspekte literarischer Sozialisation*. Weinheim, S. 45-64.
- Wilk, L./Bacher, J. (Hg.) (1994). Kindliche Lebenswelten. Eine sozialwissenschaftliche Annäherung. Opladen.
- Wimmer, R. (1992). Familienpolitische Kompetenz der Kommunen. In: Ausgangspunkte und Handlungsrahmen für eine örtliche und regionale Familienpolitik. Örtliche und regionale Initiativen für Familien (Schriftenreihe des Bundesministeriums für Familie und Senioren, Band 5.2.). Stuttgart.
- Wingen, M. (1994). Zur Theorie und Praxis der Familienpolitik. Frankfurt/M.
- Wintersberger, H. (1994). Kinderpolitik in Österreich: Prinzipien, Prioritäten und Probleme. In: Europäisches Zentrum für Wohlfahrtspolitik und Sozialforschung (Hg.), *Kinder, Kinderrechte und Kinderpolitik*. Wien, S. 107-136.
- Wissenschaftlicher Beirat für Familienfragen beim BMJFFG (1975). Familie und Wohnen. Band 20 der Schriftenreihe des BJFG. Stuttgart.
- Wissenschaftlicher Beirat für Familienfragen beim BMJFFG (1989). Erziehungsgeld, Erziehungsurlaub und Anrechnung von Erziehungszeiten in der Rentenversicherung. Stuttgart.
- Wissenschaftlicher Beirat für Familienfragen beim BMJFFG (1991). Leitsätze und Empfehlungen zur Familienpolitik im vereinigten Deutschland. Stuttgart.
- Wissenschaftlicher Beirat für Familienfragen beim BMJFFG (1994). Familie und Arbeitswelt. Stuttgart.
- Wissenschaftlicher Beirat für Familienfragen beim BMJFFG (1995). Zur Weiterentwicklung des Familienlastenausgleichs nach den Entscheidungen des Bundesverfassungsgerichts seit 1990. Stuttgart.
- Wurzbacher, G. (1958). *Leitbilder gegenwärtigen deutschen Familienlebens*. Stuttgart.

- Wynne, L. C. (1985). Die Epigenese von Beziehungssystemen: Ein Modell zum Verständnis familiärer Entwicklung. *Familiendynamik*, 10, 112-146.
- Zeiher, H. (1983). Die vielen Räume der Kinder. In: W. Preuss-Lausitz u.a., S. 176-194.
- Zeiher, H./Zeiher, H. (1994). Orte und Zeiten der Kinder. Soziales Leben im Alltag von Großstadtkindern. Weinheim.
- Zettler, E./Kapp, F./Jaiser, F./Scheltwort, P. (1996). Die 'Sprache der Gewalt' und ihre Wirkungen. Ansätze zur Analyse der Wirkung formaler Darstellungsformen von Gewalt in Fernsehsendungen auf Kinder im Alter von 8 bis 11 Jahren. *Villingen-Schwenningen*.
- Zinnecker, J. (1996). Soziologie der Kindheit oder Sozialisation des Kindes? In: Honig u.a. (Hg.), S. 31-54.
- Zinnecker, J./Georg, W. (1996). Soziale Interaktion in der Familie und ihre Wirkung auf Schuleinstellung und Schulerfolg der Kinder. In: J. Zinnecker/R.K. Silbereisen, S. 303-314.
- Zinnecker, J./Georg, W./Strzoda, Ch. (1996). Beziehungen zwischen Eltern und Kindern aus Kindersicht. Eine Typologie. In: J. Zinnecker/R.K. Silbereisen, S. 213-228.
- Zinnecker, J./Silbereisen, R. K. (1996). Kindheit in Deutschland. Aktueller Survey über Kinder und ihre Eltern. Weinheim/München.
- Zinnecker, J./Strzoda, Ch. (1996). Freundschaft und Clique. Das informelle Netzwerk der Gleichaltrigen. In: J. Zinnecker/R.K. Silbereisen, S. 81-98.

**Liste der Mitglieder des Wissenschaftlichen Beirats für Familienfragen
beim Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend**
Stand: November 1997

Liegle, Prof. Dr., Ludwig - Vorsitzender - Universität Tübingen Institut für Erziehungswissenschaft	Lampert, Prof. Dr., Heinz emeritiert Universität Augsburg Fachbereich Volkswirtschaftslehre
Filipp, Prof. Dr., Sigrun-Heide - stellvertretende Vorsitzende - Universität Trier Fachbereich Psychologie	Lüdke, Prof. Dr., Reimar Universität Passau Lehrstuhl für Volkswirtschaftslehre mit Schwerpunkt Finanzwissenschaft
Kleinhenz, Prof. Dr., Gerhard - stellvertretender Vorsitzender - Universität Passau Lehrstuhl für Volkswirtschaftslehre mit Schwerpunkt Wirtschafts- und Sozialpolitik	Lüscher, Prof. Dr., Kurt Universität Konstanz Sozialwissenschaftliche Fakultät Fachgruppe Soziologie
Geißler, Prof. Dr. Ing. Dr. h.c., Clemens emeritiert Institut für Entwicklungsplanung und Strukturforschung an der Universität Hannover - GmbH	Petermann, Prof. Dr., Ulrike Universität Dortmund Sondererziehung und Rehabilitation Lehrstuhl Verhaltengestörtenpädagogik
Grüske, Prof. Dr., Karl-Dieter Universität Erlangen-Nürnberg Lehrstuhl für Volkswirtschaftslehre insbes. Finanzwesen	Pettinger, Dr., Rudolf Deutsches Jugendinstitut München
Keil, Prof., Dr. Dr., Siegfried Philipps-Universität Marburg Fachbereich Evangelische Theologie Fachgebiet Sozialethik	Roether, Prof. Dr., Dorothea Universität Rostock Med. Fakultät, Nervenzentrum Institut für Med. Psychologie
Krappmann, Prof. Dr., Lothar Max-Planck-Institut für Bildungsforschung Berlin	Schneewind, Prof. Dr., Klaus Universität München Institut für Psychologie - Persönlichkeitspsychologie und Psychodagnostik -
Krüselleberg, Prof. Dr., Hans-Günter emeritiert Fachbereich Wirtschaftswissenschaften der Philipps-Universität Marburg Wirtschaftspolitik II, Abt. für Allg. Volkswirtschaftslehre	Schütze, Prof. Dr., Yvonne Humboldt-Universität zu Berlin Institut für Allgemeine Pädagogik Abt. Soziologie und Pädagogik

v. Schweitzer, Prof. Dr. Rosemarie
emeritiert
Justus-Liebig-Universität Gießen
Institut für Wirtschaftstheorie der
Haushalts- und Verbrauchsforschung

Willeke, Prof. Dr., Franz-Ulrich
emeritiert
Universität Heidelberg
Alfred-Weber-Institut für
Sozial - und Verhaltenswissenschaften

Ständige Gäste:

Hönn, Prof. Dr., Charlotte
Direktorin des Bundesinstituts
für Bevölkerungsforschung
Wiesbaden

Richter, Prof. Dr., Ingo
Direktor des Deutschen Jugendinstituts
München