



Studienmodule Soziale Arbeit

Regina Rätz | Wolfgang Schröer |
Mechthild Wolff

Lehrbuch Kinder- und Jugendhilfe

Grundlagen, Handlungsfelder,
Strukturen und Perspektiven

2. Auflage

BELTZ JUVENTA

Leseprobe aus: Rätz/Schröer/Wolff, Lehrbuch Kinder- und Jugendhilfe, ISBN 978-3-7799-3070-9
© 2013 Beltz Verlag, Weinheim Basel
<http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-3070-9>

Kapitel 2

Lebenslage Kindheit und Jugend

■ **Kernaussage:** Die Lebenslage Kindheit und Jugend ist in Deutschland durch soziale Ungleichheit geprägt. Gleichzeitig hat sich im letzten Drittel des 20. Jahrhunderts das Bild von der Kindheit und Jugend als ein (Bildungs-)Moratorium durchgesetzt. Kindern und Jugendlichen wird demnach ein sozialer Bildungs- und Experimentierraum sowie ein Aufschub gegenüber sozialen und ökonomischen Verpflichtungen gewährt. Dieser Bildungsaufschub soll die Kinder und Jugendlichen vorbereiten, damit sie sich ausgebildet und in der Identitätsentwicklung ausbalanciert, den Herausforderungen in der Erwachsenenengesellschaft stellen können. Doch Studien zur Kinder- und Jugendarmut in Deutschland sowie zur alltäglichen Lebensbewältigung von Kindern und Jugendlichen zeigen, dass das Bild vom (Bildungs-)Moratorium nicht ausreicht, um die mitunter prekären Lebensverhältnisse zu erfassen.

Begriffsklärung Lebenslage

Der Begriff Lebenslage wurde in der Sozialpolitik insbesondere durch Otto Neurath (1924), Gerhard Weisser (1955) und Ingeborg Nahnsen (1966) geprägt. Für die Diskussionen innerhalb der Kinder- und Jugendhilfe hat Lothar Böhnisch (1982) den Begriff weiterentwickelt. Gegenwärtig wird er vor allem in den Diskussionen um Kinder- und Jugendarmut verwendet. Die Lebenslagen von Kindern und Jugendlichen umfassen – allgemein formuliert – die subjektiven Handlungsspielräume der Kinder und Jugendlichen, wie sie durch die soziale und politische Konstruktion von Kindheit und Jugend in der jeweiligen gesellschaftlichen Situation bestimmt sind: Lebenslagen sind „Produkt gesellschaftlicher Entwicklung (strukturiert), zugleich aber Bedingung und Ausgangssituation (strukturierend) der Entwicklung von einzelnen Menschen und Gruppen; Lebenslagen sind Ausgangsbedingungen menschlichen Handelns ebenso wie sie Produkt dieses Handelns sind“ (Amann 1994, S. 324).

Die Lebenslage Kindheit und Jugend umfasst somit einerseits die politischen und sozialen Vorstellungen von Kindheit und Jugend, durch

die mitbestimmt wird, welche Bedürfnisse der Kinder und Jugendlichen anerkannt werden und welche Erwartungen an sie gerichtet werden. Andererseits betrachten wir mit dem Begriff aber auch die materiellen, sozialen und kulturellen Ressourcen (Wohnverhältnisse, verfügbares Familieneinkommen, Bildungssituation usw.), die Kindern und Jugendlichen in ihrem alltäglichen Handeln zur Verfügung stehen.

Wenn wir die Lebenslage Kindheit und Jugend somit als einen Ausgangspunkt der Kinder- und Jugendhilfe begreifen, dann gilt es auch zu fragen,

- welche Vorstellungen von Kindheit und Jugend gegenwärtig vorherrschend sind,
- welche Bedürfnisse von Kindern und Jugendlichen anerkannt werden und
- wie die Handlungsspielräume der Kinder und Jugendlichen dadurch gestaltet, begrenzt und geöffnet werden.

So ist insgesamt zu fragen, welches sozialpolitische und pädagogische Kindheits- und Jugendbild der Kinder- und Jugendhilfe zu Grunde liegt. Es stellt sich zudem die Frage, wie in unserer Gesellschaft die Sorge, Erziehung, Bildung von Kindern und Jugendlichen institutionell abgesichert und wie sie im Lebensalltag der Menschen verankert wird.

Kindheit und Jugend als (Bildungs-)Moratorium – eine historische Einordnung

Das Lebensalter Jugend wird in der Forschung vor allem als ein Produkt der modernen Industriegesellschaft beschrieben (vgl. Andresen 2005): Junge Menschen und entsprechende Lebensformen gab es zwar zu allen Zeiten, aber die massenhafte Erscheinung der Jugend als gesellschaftlich eingerichtete Lebensphase zum Zwecke des Lernens und der Qualifikation ist demnach ein modernes Phänomen. In der Geschichte der Sozialpädagogik kurstiert darum auch die bezeichnende Metapher, dass die beiden wichtigsten Erfindungen der industriellen Moderne die Dampfmaschine und die Jugend gewesen seien (vgl. Musgrove 1964). Es ist unschwer zu erkennen: Die Dampfmaschine steht für technologischen Fortschritt, die Jugend für Qualifikation und Bildung.

Diese Perspektive ergibt sich aus dem geschichtlichen Umstand, dass man zum Zeitpunkt der Entwicklung der Kinder- und Jugendhilfe im 19. Jahrhundert den 14-jährigen männlichen Arbeiterjugendlichen, der in einer

Fabrik tätig war, als prototypischen Adressaten im Visier hatte. Man unterstellte ihm soziale und sittliche Verwahrlosung, die sich, so das Bild der Zeitgenossen, nach der Entlassung aus der Volksschule in einer Lebensphase ohne pädagogische Disziplinierung entfaltete. Erst der Eintritt ins Heer beendete aus der Perspektive dieser autoritären Erziehungsvorstellungen die „Kontrollücke“ (vgl. Peukert 1986) zwischen den staatlichen Herrschaftsinstanzen Schule und Militär.

Jugend am Ende des 19. Jahrhunderts

„Ohne Zweifel war es der Bezug zur Arbeit, der im 19. Jahrhundert den Unterschied zwischen Kindheit und Jugend bestimmte. Die Kindheit wurde von Arbeit mehr und mehr befreit; die Jugend war ihr gewidmet. In Bezug auf die Jugend trat die Schule in Konkurrenz zur Fabrik. Die noch nicht Zwölfjährigen wurden im Laufe des 19. Jahrhunderts aus dem Bergwerk wie aus der Fabrik verbannt. Auch in der Familienwerkstatt wurden sie seltener, vor allem aufgrund der Schulpflicht und der Bekehrung der Familien zum Erziehungsgedanken. Bei den Heranwachsenden war von alledem nicht die Rede. Waren sie einmal dreizehn, wurde für sie (...) die Arbeit zur Norm. Mit dem 18. Lebensjahr waren sie Erwachsene, die nur Pflichten, aber keine Rechte hatten. Die Werkstatt, die Fabrik, die Baustelle wurden so zu Räumen der Jugend, wenigstens zu Stätten der Arbeiterjugend. Der ‚Feierabend in der Fabrik‘, zu Beginn des 20. Jahrhunderts ein beliebtes Ansichtskartenmotiv, zeigt vor den Toren der Textilfabriken, an der Seite von Frauen, sowie vor Glashütten oder Hochöfen, unter lauter Männern, diese Gruppe von eigentlich sehr jungen Jugendlichen“ (Perrot 1997, S. 121). ■

Der Begriff des Jugendlichen tauchte Ende des 19. Jahrhunderts entsprechend „zunächst in der Semantik der Juristen auf, und er identifizierte dort die potentiell kriminellen und verwahrlosten jungen Menschen. Mit Beginn der aktiven staatlichen Jugendpolitik zwischen 1911 und 1914 vollzog sich dann eine Image-Korrektur und Umwertung des Bildes vom ‚Jugendlichen‘ in eine, ins Positive gewendete Konzeption vom jungen Menschen, den es für Staat und Gesellschaft zu gewinnen gilt.“ (Dudek 1997, S. 48-49)

Ein Bild von der Kindheit und Jugend, in dem den Kindern und Jugendlichen ein sozialer Raum und ein zeitlicher Aufschub (Bildungs-Moratorium) gewährt und dieses als zentraler Bestandteil der subjektiven Identi-

tätsentwicklung und des Experimentierens angesehen wird, entstand erst später (vgl. zum Begriff Andresen 2005). Entsprechend ist das (Bildungs-) Moratorium oder psychosoziale Moratorium Teil der Lebenslage Kindheit und Jugend, wie sie sich im 20. Jahrhundert entwickelt hat. Jürgen Zinnecker hat diesbezüglich herausgearbeitet, dass sich erst im 20. Jahrhundert die Idee eines relativ eigenständigen (Bildungs-)Moratoriums durchgesetzt hat, „das eine gewisse Freistellung der jüngeren Generation von Erwerbs- und Familienarbeit und den damit verbundenen Verpflichtungen“ vorsieht (Zinnecker 2003, S. 8). Diese Vorstellung beinhaltete, dass Kindheit und Jugend von ökonomischen, sozialen und kulturellen Verpflichtungen ausgegliedert – „separiert“ – werden sollte, damit Kinder und Jugendliche „in dieser Separation auf die Integration in eben diese Gesellschaft vorbereitet werden“ (Böhnisch 1982, S. 86f.).

Jugend als Moratorium nach Erik H. Erikson

„Zunächst könne man, so Erikson, historisch beobachten, dass durch den technologischen Fortschritt immer mehr Zeit zwischen dem frühen Schulleben und der endgültigen Entlassung des Menschen in die Berufstätigkeit liege und die Phase Jugend zu einer ‚Lebensform‘ geworden sei. [...] Insbesondere an Biographien zeigt er, wie sich die Ausdehnung eines Moratoriums als eine Zeit der Entpflichtung auswirkt. Vor diesem biographietheoretischen Hintergrund bezeichnet er das psychosoziale Moratorium als ‚Intervall zwischen Jugend und Erwachsensein‘. Wie definierte Erikson den Begriff Moratorium für die Jugendtheorie?

„Ein Moratorium ist eine Aufschubsperiode, die jemandem zugebilligt wird, der noch nicht bereit ist, eine Verpflichtung zu übernehmen, oder die jemanden aufgezwungen wird, der sich selbst Zeit zu billigen sollte. Unter einem psychosozialen Moratorium verstehen wir also einen Aufschub erwachsener Verpflichtungen oder Bindungen und doch handelt es sich nicht nur um einen Aufschub. Es ist eine Periode, die durch selektives Gewähren-lassen seitens der Gesellschaft und durch provokative Verspieltheit seitens der Jugend gekennzeichnet ist“ (Andresen 2005, S. 107). ■

In diesem Zusammenhang werden für die Jugendphase eine ganze Reihe von allgemeinen Entwicklungs- und Bildungsherausforderungen benannt:

- geschlechtliche Reifung, Erwerb der eigenen Geschlechterrolle, Akzeptanz der eigenen körperlichen Erscheinung,
- Loslösung vom Elternhaus, Zuwendung zu Partnerschaften, Vorbereitung auf das eigene zukünftige Familienleben,
- berufliche Kompetenzentwicklung, Aufnahme einer Erwerbsarbeit,
- Erwerb ökonomischer Selbstständigkeit,
- Annahme sozial und kulturell akzeptierter Normen und Werte.

Doch inwieweit die Kinder und Jugendlichen diese Herausforderungen in einem (Bildungs-)Moratorium bewältigen können, zeigt sich erst daran, wie die Sorge, Erziehung und Bildung der Kinder und Jugendlichen in die soziale, ökonomische und kulturelle Struktur einer Gesellschaft eingelassen ist und welche Rechte Kindern und Jugendlichen eingeräumt werden.

Insgesamt charakterisierte das (Bildungs-)Moratorium bis weit in das 20. Jahrhundert die Lebensrealität vieler Kinder und Jugendlichen nicht, für sie war insbesondere die Jugendzeit weiterhin eine Zeit der Arbeit. Es war eine Zeit der „gefesselten Jugend“ wie einige Pädagoginnen und Pädagogen (vgl. Autorenkollektiv 1929/1970) kritisierten, die vor allem durch die arbeitgesellschaftlichen Anforderungen geprägt war: „Denn ein Konzept von Jugend als Moratorium [...] und als produktive Entwicklungsphase, wie es in den Jugendtheorien [...] seit der Wende des 18. Jahrhunderts beschrieben wurde, gab es, ähnlich wie in den ersten Jahrzehnten des 20. Jahrhunderts, als Realität allenfalls für einen kleinen Kreis der bürgerlich akademischen, vor allem der männlichen Jugend. [...] Da die Mehrheit (mehr als 70%) der Jugendlichen der 50er Jahre, ebenso wie in den ersten Jahrzehnten des 20. Jahrhunderts, mit 14 oder 15 Jahren die Volksschule abschloss, dann in die Berufswelt eintrat, dort in der Regel 48 Stunden in der Woche arbeiten musste und in der geringen frei verfügbaren Zeit auch nur wenig Freizeitangebote hatte, ist es auch nicht verwunderlich, dass die Mitglieder dieser Jugendgeneration, [...] in biografischen Gesprächen über kein entfaltetes Konzept von Jugend verfügen. Für relativ viele Angehörige dieser Generation schrumpft Jugend in den biografischen Erinnerungen auf die Bedeutung eines Anhängsels zusammen – als Ende der Kindheit und als Eingangsphase des Erwachsenseins“ (Grunert/Krüger 2000, S. 197-199).

Zur Heterogenität von Kindheit und Jugend heute – Inklusion als eine zentrale Herausforderung

Für die heutige Kinder- und Jugendhilfe ist zentral, dass sich das Bild von der Kindheit und Jugend aufgefächert hat. Vor einhundert Jahren waren es die männlich-dominierten nationalistischen Herrschaftsverhältnisse, durch die der männliche Jugendliche zum Prototyp der Jugend wurde. So wurden bis weit in das 20. Jahrhundert auch die Lebensbedingungen der Mädchen und jungen Frauen sowie von jungen Menschen mit Migrationshintergrund immer wieder aus der Brille eines männlich-fixierten nationalistischen Jugendbildes betrachtet und bewertet. Ansätze in der Kinder- und Jugendhilfe, die explizit auf Gleichberechtigung ausgerichtet sind und sich gegen die sozialen Benachteiligungen von Mädchen und jungen Frauen (vgl. Bitzan/Daigler 2001) sowie gegen Rassismus gegenüber Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund (vgl. Hamburger 2007) positionieren, gab es zwar in der Geschichte der Kinder- und Jugendhilfe auch schon früher, konnten sich aber erst in den vergangenen dreißig Jahren durchsetzen.

Definition:

Kinder und Jugendliche in gesetzlichen Kontexten

Nach dem Kinder- und Jugendhilfe-, dem Jugendschutz- und dem Strafgesetz gilt als Kind, wer noch nicht das 14. Lebensjahr vollendet hat. Als Jugendlicher gilt, wer 14 Jahre alt ist, aber noch nicht das 18. Lebensjahr erreicht hat. In einzelnen Zusammenhängen des Kinder- und Jugendhilfegesetzes (SGB VIII/KJHG) gilt als Kind allerdings auch, wer das 18. Lebensjahr noch nicht erreicht hat. Im Jugendarbeitsschutzgesetz wird die Grenze bei 15 Jahren gezogen. Nach dem Jugendgerichtsgesetz wird eine Person, die das 18. Lebensjahr, aber noch nicht das 21. Lebensjahr vollendet hat, als Heranwachsende/r bezeichnet. Wer das 18. Lebensjahr vollendet hat und noch keine 27 Jahre alt ist, gilt als junge/e Volljährige/r.

Heute hat die Kinder- und Jugendhilfe insgesamt von **Kindheiten** und **Jugenden** auszugehen (vgl. Münchmeier 2001). Ganz unterschiedliche Konstellationen charakterisieren die alltägliche Lebensbewältigung der Kinder und Jugendlichen. Sie alle gehören zu einer pluralisierten Kindheit und Jugend und sind kaum mehr in das Modell von Kindheit und Jugend zu integrieren, das sich im vergangenen Jahrhundert durchgesetzt hat.

Dies zeigt auch die zeitliche Ausdehnung der Lebensphase, die als Kindheit und Jugend bezeichnet wird und von der Geburt bis weit in das dritte Lebensjahrzehnt hineinreicht. Die Jugendforschung weist darauf hin, dass für einen großen Teil der Jugend die Integration in den Erwerbssektor nach hinten verlagert und sich die Jugendphase entsprechend ausgedehnt hat. Im Kinder- und Jugendhilfegesetz (SGB VIII/KJHG) wird das Erreichen des 27. Lebensjahres als Endpunkt gesetzt, doch im Lebensalltag ist der Übergang von der Jugend ins Erwachsenenalter fließend geworden. Es ist für viele Jugendliche ein unübersichtlicher Übergang, der jeweils stark durch die sozialen und biographischen Handlungsspielräume geprägt ist und für den eine Verlaufsprognose nur schwer gegeben werden kann. Insgesamt kann „von einer neuen Form des Übergangs“ in das Erwachsenenalter ausgegangen werden, „deren bestimmende Merkmale ihre Offenheit und Ungewissheit sind“ (Walther 2000, S. 59).

Entgrenzung und Verdichtung von Jugend

Aktuelle Untersuchungen zeigen, dass der gegenwärtige soziale Wandel auch die Lebensphase Jugend verändert. Der gesellschaftliche Jugendbegriff des 20. Jahrhunderts, nach dem Jugend als Lebensphase aus der Arbeitsgesellschaft herausgenommen und in einem (Bildungs-)Moratorium sich entwickeln und qualifizieren kann, um dann mit einem so gewonnenen Status in die Gesellschaft eingegliedert zu werden, wird hinterfragt. Der Kindheits- und Jugendforscher Dieter Kirchhöfer stellte bereits vor zehn Jahren entsprechend fest: „Die Übergänge ins Erwachsenenalter werden für viele nicht nur länger, unstrukturierter und unsicherer, sondern werden auch individuell folgenreicher. Der bisher zeitlich eng begrenzte soziale Freiraum, in dem man sich austoben konnte, bevor man in den Arbeitsalltag eintrat, löst sich auf“ (Kirchhöfer 2003, S. 17). Insgesamt kann zwar nicht eine Auflösung der sozialen Freiräume von Jugendlichen beobachtet werden, dennoch wird in der Jugendforschung herausgestellt, dass sich die Grenzen zwischen Arbeit, Bildung und Freizeit grundlegend verändern. Oder anders formuliert: Wir müssen die Mischungen von Freizeit, Bildung und Arbeit im Jugendleben neu wahrnehmen, um die alltäglichen Bewältigungskonstellationen im Kindes- und Jugendalter zu verstehen (vgl. Lange 2003). Dies bedeutet z.B. auch die Verdichtung von Jugend (vgl. Lüders 2007) angesichts intensivierter Bildungsanforderungen zu diskutieren: „Unter dem Strich heißt das, dass die Folgen und Nebenwirkungen der

‚Vergesellschaftung des Aufwachsens‘, die Ambivalenzen einer ‚Scholarisierung und Ver zweckung von Kindheit‘, aber auch die drohenden ‚Verdichtungen im Kindes- und Jugendalter‘ verstärkt in das Blickfeld des wissenschaftlichen Interesses rücken“ (BMFSFJ 2013, S. 62). Wenn somit von der Entgrenzung (vgl. Schröder 2004) und Verdichtung (vgl. Lüders 2007) von Jugend gesprochen wird, ist nicht nur die Verlängerung und intensivierte Verschulung der Jugendphase gemeint. Es steht gleichzeitig die Frage im Mittelpunkt, wie die Grenzen zwischen Bildung, Arbeit und Freizeit im Kindes- und Jugendalter neu definiert und Jugendliche in diesen Konstellationen befähigt werden können, die vielfältigen Herausforderungen in den Übergängen in Erwachsenenleben zu meistern. ■

Auf welche Untergliederung wir uns stützen können, wenn wir von den Lebensphasen Kindheit und Jugend sprechen, zeigt die nachfolgende Zeit-schiene:

Frühe Kindheit	Kindheit	Kids	Jugend	Junge Erwachsene
0 bis unter 6	6 bis unter 8	8 bis unter 12	12 bis unter 18	18 bis 27 Jahre

Die frühe Kindheit umfasst die ersten Lebensjahre, die dann fließend in das eigentliche Kindesalter übergehen. Spätestens am Ende des Grundschulalters wird wiederum von den sog. Kids gesprochen, die sich im unmittelbaren Übergang zur „eigentlichen“ Jugend befinden. Die Jugend – so kann ganz grundlegend festgestellt werden – beginnt mit der Pubertätsphase. Schließlich ist zwischen dem achtzehnten und dreißigsten Lebensjahr eine Lebensphase entstanden, die nicht mehr dem Jugendalter, aber auch noch nicht dem Erwachsenenalter zurechenbar ist, wenn man z. B. den Status der ökonomischen Selbständigkeit als Maßstab heranzieht. Wir sprechen von den jungen Erwachsenen oder wie im Kinder- und Jugendhilfegesetz (SGB VIII/KJHG) von jungen Volljährigen.

Pubertät

Jugendliche befinden sich in der sozialen und psychisch-physischen Entwicklung der Pubertät mit ihren Vor- und Nachphasen (vgl. Hübner-Funk 2003). Sie sind zugleich in modernen Gesellschaften

in einer besonderen Form mit sozialen und pädagogisch gerahmten Anfangssituationen (Freundschaften, Zweierbeziehungen, Berufswahl) konfrontiert. Schon aus diesen Zusammenhängen erhält das Jugendalter eine eigene Dynamik. Der Zustand der Schweben, der Unwirklichkeit und Unbefangenheit, in dem sich Jugendliche im pubertären Alter befinden, bestimmt in der Regel auch die Art und Weise, in der sie mit sozialen Belastungen umgehen bzw. umzugehen imstande sind (vgl. Blos 1974). Sie sind zwar nach außen – im Umgang mit neuen Sachen, in der Rücksichtslosigkeit gegenüber Altem und in den Formen ihrer Abgrenzung von der Erwachsenenkultur – selbstständig und selbstbewusst, aber sie leben dazwischen und haben noch nicht ihren Platz in der Erwachsenengesellschaft gefunden. In der Pubertät und in der Auseinandersetzung mit den körperlichen Veränderungen steht das eigene Selbst im Mittelpunkt der Welt und den gesellschaftlichen Optionen, an denen man sich entsprechend reibt (vgl. Erdheim 1992; Winnicott 1974). Aufgrund der leibseelischen Befindlichkeit in der Pubertät, im jugendlichen Schweben, in der Unbefangenheit können viele Jugendliche die aktuellen sozialen Belastungen nur schwer bewältigen, gehen mit eben dieser jugendlichen Unbefangenheit damit um.

Die Auffächerung der Kindheit und Jugend, aber auch die Besonderheiten der einzelnen Lebensabschnitte – wie z.B. die Pubertät – deuten bereits darauf hin, dass das Bild vom (Bildungs-)Moratorium erst einmal wenig über die Lebensverhältnisse und biographischen Möglichkeiten und Herausforderungen der Kinder und Jugendlichen in ihrem Lebensalltag aussagt. So sind die Lebensverhältnisse von Kindern und Jugendlichen heute sehr vielgestaltig und gerade in der pädagogischen Arbeit der Kinder- und Jugendhilfe aus den jeweiligen biographischen Verläufen und Lebenslagen der Kinder und Jugendlichen zu verstehen.



Foto: M. Wolff

Die Herausforderung besteht gegenwärtig darin, eine Perspektive zu entwickeln, die an den Potenzialen von Kindern und Jugendlichen in ihrer biographischen Unterschiedlichkeit anknüpft und gleichzeitig gegen soziale Benachteiligung eintritt (vgl. Leiprecht 2008). Es gilt somit die Heterogenität von Kindheit und Jugend wahrzunehmen und z.B. einem Zugang der Diversität zu folgen, in dem Kinder

und Jugendliche mit Migrationshintergrund oder Mädchen und junge Frauen nicht einfach aufgrund eines Merkmals stigmatisiert werden. Denn in der Perspektive der Diversität steht nicht mehr der ethnische Unterschied, die interkulturelle Besonderheit, die Behinderung oder Differenz zwischen den Geschlechtern im Vordergrund der Betrachtung. Die Verschiedenheit an sich als Strukturelement von Kindheit und Jugend in der heutigen Gesellschaft wird zum Ausgangspunkt der Kinder- und Jugendhilfe.

Die politische und pädagogische Herausforderung wird also nicht mehr in einem Merkmal von einzelnen Kindern und Jugendlichen gesehen (z.B. ausländischer Jugendlicher), das sich zum Stigma entwickeln kann. Vielmehr wird zuerst nach den sozialen Kontexten des Aufwachsens gefragt – soziale Ungleichheit und Ausgrenzung, Teilhabemöglichkeiten im Stadtteil, Berufs- und Bildungschancen – und dann erst danach, wie darin der Migrationshintergrund, Behinderung oder das Geschlecht eine bestimmte Rolle spielen. Dies bedeutet nun nicht, dass unterschiedliche Herkunft, kulturelle Zugehörigkeiten oder Beeinträchtigungen gelehrt werden, sie werden vielmehr vorausgesetzt.

In diesem Kontext ist auch die Diskussion um eine „inklusive“ Kinder- und Jugendhilfe zu sehen, die vor allem durch den 13. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung (vgl. BMFSFJ 2009) und die Behindertenrechtskonvention der Vereinten Nationen von 2006 erneut angestoßen wurde: „Mit dem Perspektivenwechsel, den der Inklusionsbegriff impliziert, müssen die organisationalen Bedingungen so entworfen werden, dass flexibel mit den Kindern und Jugendlichen in ihrer Unterschiedlichkeit und ihren jeweiligen Gemeinsamkeiten gearbeitet werden kann. Letztlich muss es möglich werden, den organisationalen Rahmen des Bildens, Erziehens und Sorgens situativ jeweils neu zu gestalten. Nur so, dies ist eine Grundbotschaft der Inklusionsdiskussion, können die jeweilig häufig individuell und sozial unterschiedlichen Kontexte Berücksichtigung finden und entsprechende Bildungsprozesse ermöglicht werden“ (Oehme/Schröder 2011, S. 10).

Es wird in diesem Kontext anerkannt, dass die Lebensverhältnisse von Kindern und Jugendlichen different und plural sind. Damit erhält die Kinder- und Jugendhilfe auch einen anderen Blick auf die Dimensionen und Bezüge sozialer Ungleichheit. Es kann gesehen werden, dass es soziale Benachteiligungen und Zugangsverwehrungen sind, die z.B. Jugendliche mit Behinderungen, aber auch andere Kinder und Jugendliche in bestimmten Lebenslagen betreffen. Denn soziale Benachteiligung liegt dann vor, wenn „die Möglichkeiten des Zugangs zu allgemein verfügbaren und erstrebenswerten sozialen Gütern und/oder zu sozialen Positionen [...] dauerhafte Einschränkungen erfahren und dadurch Lebenschancen der betroffenen Individuen und Gruppen [...] beeinträchtigt“ werden (Kreckel 2001, S. 888).

Lebenslage Kindheit und Jugend – Aufwachsen unter Bedingungen sozialer Ungleichheit

Es ist nicht nur die zeitliche Ausdehnung sowie die Pluralisierung, die die Lebenslage Kindheit und Jugend heute prägen, sondern vor allem die soziale Ungleichheit. Dies wird besonders im Problem der Kinderarmut (vgl. Butterwegge u. a. 2005) deutlich. So stellte eine Studie der Arbeiterwohlfahrt und des Instituts für Sozialarbeit und Sozialpädagogik bereits vor Jahren fest, dass Kinder aus Familien, die von öffentlichen Mitteln leben müssen, über schlechtere Bildungschancen verfügen, eine schlechtere gesundheitliche Versorgung genießen und damit schwierigere Startbedingungen für eine gesellschaftliche Teilhabe haben (Holz/Richter u. a. 2005). Nachgewiesen wurde der naheliegende Zusammenhang, dass Kinder von Armut in besonderer Weise betroffen sind, da Armutsphänomene von einer Generation an die nächste weitergegeben werden. So hält auch der 14. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung 2013 fest: „Hier liegt ein zwischen den Politikbereichen zu koordinierender Handlungsbedarf vor, um Kinderarmut abzubauen und um Familien, deren Kinder auch im bildungsrelevanten Freizeitbereich benachteiligt sind, nachhaltig zu unterstützen“ (BMFSFJ 2013, S. 135). Hinzu kommt, dass insbesondere Jugendliche mit schlechten Bildungsabschlüssen wenige Chancen auf dem Arbeitsmarkt und vielfach lediglich Chancen auf prekäre Arbeitsverhältnisse haben. Insgesamt ist darüber hinaus in den letzten Jahren kaum über das Phänomen der **Jugendarmut** gesprochen worden.

Von Armut betroffene Kinder und Jugendliche haben nicht nur „innerhalb der Familie eine schlechtere Wohlfahrtsposition als die übrigen Familienmitglieder“ (Joos 2001, S. 221), sie erfahren auch spezifische Selbstwerteinbußen über ihre Gleichaltrigenwelt. Magdalena Joos sieht im alltäglichen Prozess der Herausbildung des kindlichen Wohlbefindens eine „wesentliche Differenz zwischen Kindern und Erwachsenen“. Sie geht davon aus, dass „Vergleiche mit anderen Personen den Bewertungsprozess der Kinder stärker beeinflussen als bei Erwachsenen, da eigene Bewertungsstandards bei Kindern noch nicht so stark ausgeprägt sind“ (ebd., S. 220).

Auf diesen Zusammenhang hat bereits Hildegard Hetzer in den 1920er Jahren in ihren zahlreichen empirischen und pädagogisch-praktischen Arbeiten hingewiesen. In ihrer Studie *Kindheit und Armut* (1929), in der sie Kinder und Jugendliche aus dem proletarischen Armutsmilieu und aus bürgerlichen Familien im Hinblick auf die alltägliche Lebensführung, das Sozial- und Erziehungsverhalten und die Entwicklung von Lebenssinn miteinander verglich, arbeitete sie die Grundzüge der Lebensbewältigung von Kindern heraus (vgl. Böhnisch/Schröer 2001; Zander 2005). Hetzer zeigt