



ERGEBNISSE DER JUGENDSTUDIE

AUFWACHSEN UND ALLTAGSERFAHRUNGEN VON JUGENDLICHEN MIT BEHINDERUNG

In Kooperation mit



Deutsches
Jugendinstitut

Ein Projekt der

Baden-
Württemberg
Stiftung



WIR STIFTEN ZUKUNFT

IMPRESSUM

AUFWACHSEN UND ALLTAGSERFAHRUNGEN VON JUGENDLICHEN MIT BEHINDERUNG

Ergebnisse der Jugendstudie

HERAUSGEBERIN

Baden-Württemberg Stiftung gGmbH
Kriegsbergstraße 42
70174 Stuttgart

VERANTWORTLICH

Birgit Pfitzenmaier, Baden-Württemberg Stiftung

REDAKTION

Sven Walter, Baden-Württemberg Stiftung

AUTOREN

George Austin-Cliff,
Johann Hartl,
Shih-cheng Lien,
Nora Gaupp,
unter Mitarbeit von Lara Küppers.

GESTALTUNG

Communication Sidekick, Freiburg
www.communication-sidekick.de

DRUCK

Burger Druck, Waldkirch

BILDMATERIAL

Titelbild: AdobeStock; S. 009, S. 015, S. 065,
S. 091, S. 095, S. 105: iStock

© Mai 2022, Stuttgart

Schriftenreihe der Baden-Württemberg
Stiftung; Nr. 99

ISSN-Nr. 2366-1437

Der vorliegende Bericht steht auf der Internetseite
der Baden-Württemberg Stiftung als Download
zur Verfügung: www.bwstiftung.de

AUFWACHSEN UND ALLTAGSERFAHRUNGEN VON JUGENDLICHEN MIT BEHINDERUNG

Ergebnisse der Jugendstudie

INHALT

VORWORT BADEN-WÜRTTEMBERG STIFTUNG	006
VORWORT	008
1. DAS PROJEKT „AUFWACHSEN UND ALLTAGSERFAHRUNGEN VON JUGENDLICHEN MIT BEHINDERUNG“	010
2. DATENERHEBUNG UND ERREICHTE STICHPROBE	016
2.1 Methodische Konzeption der Studie	016
2.2 Feldverlauf	019
2.3 Stichprobekbeschreibung	021
2.4 Methodische Reflexion	025
3. FREIZEIT	028
3.1 Einleitung: Freizeit als zentraler Bestandteil des Alltags von Jugendlichen	028
3.2 Freizeitaktivitäten	030
3.3 Digitale Medien	035
3.4 Vereine, Jugendgruppen und Jugendzentren	038
3.5 Freizeitbudget	041
4. SOZIALE BEZIEHUNGEN	046
4.1 Einleitung: Bedeutung der sozialen Einbindung in der Jugendphase	046
4.2 Soziales Umfeld und Wohnen	048
4.3 Gleichaltrigenbeziehungen	056
4.4 Partnerschaft und Erfahrungen von Intimität	058
4.5 Diskriminierungserfahrungen	060
4.6 Zufriedenheit mit sozialen Beziehungen	062
5. AUTONOMIE	066
5.1 Einleitung: Die Konzepte Autonomie und Verselbstständigung	066
5.2 Selbst- und Fremdwahrnehmung	067
5.3 Alterstypische Erfahrungen Jugendlicher mit Alkohol- und Tabakkonsum und Regeln	071
5.4 Selbstbestimmung im Alltag	074
5.5 Finanzielle Eigenständigkeit und Handlungsspielräume	079
5.6 Eigenständigkeit und Handlungsspielräume im Bereich Mobilität	082
6. SUBJEKTIVE SICHT AUF BEHINDERUNG	086
6.1 Einleitung: Behinderung als soziales Konstrukt	086
6.2 Einstellung zur Fremdzuschreibung „Behinderung“	087
6.3 Wahrnehmung von Barrieren in der persönlichen Zukunftsplanung	089

7. LEBENSZUFRIEDENHEIT	092
7.1 Einleitung: Stellenwert der Lebenszufriedenheit im Jugendalter	092
7.2 Wie zufrieden sind die Jugendlichen mit ihrem Leben?	092
8. FAZIT UND SCHLUSSFOLGERUNGEN	096
9. LITERATURVERZEICHNIS	100
10. ANHANG	106
ABBILDUNGSVERZEICHNIS	116
TABELLENVERZEICHNIS	118
SCHRIFTENREIHE DER BADEN-WÜRTTEMBERG STIFTUNG	122

SEHR GEEHRTE DAMEN UND HERREN,

Inklusion beschreibt einen grundlegenden Perspektivwechsel im Zusammenleben von Menschen mit und ohne Behinderungen, der über die individuellen Teilhabefähigkeiten hinausgeht. Ging es früher vor allem um die Integration in bestehende Strukturen und den Ausgleich von Nachteilen, stellt sich heute die Frage, welche Strukturen in einer Gesellschaft geschaffen werden müssen, um Menschen mit Behinderungen eine vollumfängliche Teilhabe auf allen gesellschaftlichen Ebenen zu ermöglichen. Dem Thema Inklusion nimmt sich die Baden-Württemberg Stiftung bereits seit 2002 mit mehreren landesweiten Programmen und Projekten an.

Angestoßen durch die UN-Behindertenrechtskonvention wurde in den vergangenen Jahren verstärkt begonnen, Menschen mit Behinderung in ihrer Selbstwirksamkeit zu stärken und sie dabei zu unterstützen, sich aktiv in ihr Lebensumfeld einzubringen. Menschen mit Behinderung soll so ein selbstbestimmtes Sozialleben ermöglicht werden. Dazu bedarf es Wissen zu Alltagserfahrungen und Lebensumständen von Menschen mit Behinderung. Mit dem Bundesteilhaber-Bericht ist ein wichtiger Schritt getan, die genauere Beschreibung der Situation von erwachsenen Menschen mit Behinderungen zu ermöglichen. Allerdings bleiben Jugendliche mit ihren altersspezifischen Bedarfen unberücksichtigt. An dieser Lücke setzt die Studie *Aufwachsen und Alltagserfahrungen von Jugendlichen mit Behinderung* an, mit deren Umsetzung die Baden-Württemberg Stiftung das Deutsche Jugendinstitut in München beauftragt hat.

Das übergeordnete Ziel der Studie bestand darin, die Lebenssituation von Jugendlichen mit Behinderung in Alltags- und Freizeitkontexten empirisch zu beschreiben. Dazu konnten bundesweit erstmalig rund 2.700 Jugendliche im Alter von 13 bis 18 Jahren mit verschiedenen Beeinträchtigungen zu ihren Alltagserfahrungen in unterschiedlichen Lebenskontexten befragt werden. In den Interviews gaben sie Antworten auf Fragen zu Freundschaften, Freizeit und Familie – aber

auch zu Problembewältigung, Diskriminierung und Ausgrenzung.

Die vorliegende Publikation beschreibt den gesamten Studienverlauf. Dieser reicht von den grundlegenden Fragestellungen, über das Studiendesign und die Klärung methodischer Ansätze bis hin zur Auswertung der Interviews sowie der Ableitung praktischer und alltäglicher Handlungsempfehlungen.

Der gesamte Prozess wurde von einem Beirat begleitet, der sich aus Expertinnen und Experten aus Wissenschaft und Praxis zusammensetzte. Er war zentraler Bestandteil des Projektes und erwies sich durch seine hohe Fachkompetenz als wichtiger Impulsgeber. Ihm kommt ein wesentlicher Anteil am Gelingen der Studie zugute. Dafür gebührt allen Beiratsmitgliedern großer Dank.

Unser Dank gilt auch allen an der Durchführung der Studie beteiligten Mitarbeitenden und Mitarbeitern am Deutschen Jugendinstitut. Mit wissenschaftlicher Kompetenz, Einfühlungsvermögen und Leidenschaft konnte auf einem sensiblen Feld Wissen generiert werden, das die Teilhabe Jugendlicher mit einer Behinderung am gesellschaftlichen Leben positiv beeinflussen kann.

Abschließend möchten wir uns bei den zahlreichen Jugendlichen und jungen Menschen bedanken. Ohne ihre Bereitschaft, an der Studie mitzuwirken, wäre es kaum möglich gewesen, die altersspezifischen Bedarfe so konkret zu erfahren. Mit ihrer Teilnahme haben sie gezeigt, dass Jugendforschung mit jungen Menschen mit einer Behinderung nicht nur erforderlich und wünschenswert ist, sondern mit den richtigen Instrumenten auch tatsächlich möglich.

Allen Leserinnen und Lesern wünschen wir eine inspirierende Lektüre sowie weiterführende Erkenntnisse und Anregungen für das eigene private wie berufliche Umfeld.



Christoph Dahl, Geschäftsführer der
Baden-Württemberg Stiftung

Christoph Dahl



Birgit Pfitzenmaier, Abteilungsleiterin
Gesellschaft & Kultur der Baden-Württemberg Stiftung

Birgit Pfitzenmaier

VORWORT

Jugendliche mit Behinderung zunächst und in erster Linie als junge Menschen mit alterstypischen Themen, Wünschen und Bedarfen zu sehen, prägt die Grundhaltung dieses Projekts. So gehört es für junge Menschen in der Lebensphase „Jugend“ dazu, sich schrittweise neue Handlungs- und Entscheidungsspielräume zu erarbeiten, Freundschaften zu pflegen, zunehmend ohne Eltern unterwegs zu sein und sich Gedanken über die Zukunft zu machen. Zugleich wachsen Jugendliche mit Behinderung in einer besonderen Lebenssituation auf: Sie müssen ihr Erwachsenwerden mit einer körperlichen, sensorischen, kognitiven oder emotional-sozialen Beeinträchtigung bewältigen. Ihre Behinderung kann ihnen das „Jugendlich-Sein“ an verschiedenen Stellen erschweren.

An dieser Stelle setzt das von der Baden-Württemberg Stiftung beauftragte Projekt *Aufwachsen und Alltagserfahrungen von Jugendliche mit Behinderung* an. In einer überregionalen quantitativen Erhebung wurden rund 2.700 Jugendliche im Alter von 13 bis 18 Jahren mit verschiedenen Formen und Graden einer Behinderung zu folgenden Themen befragt: Welchen Freizeitaktivitäten gehen die Jugendlichen nach? In welchem Umfang sind sie digital aktiv? Welchen Stellenwert haben Angebote der Jugendarbeit in ihrem Alltag? Wie zufrieden sind sie mit ihren sozialen Beziehungen? An wen können sie sich mit persönlichen Sorgen und Problemen wenden? Wo erleben sie Diskriminierung und Ausgrenzung aufgrund ihrer Behinderung? An welchen Stellen können sie in ihrem alltäglichen Leben eigenständig Entscheidungen treffen, wo erleben sie aber auch ungewollte Einmischung von Eltern? Wie zufrieden sind sie insgesamt mit ihrem Leben?

Eine besondere Herausforderung für das Projekt bestand darin, eine Methodik zu wählen, die den individuell sehr unterschiedlichen Möglichkeiten der Jugendlichen gerecht wird. So fand die Befragung im Klassenverband oder in einem persönlichen 1:1-Setting statt. Der Fragebogen konnte schriftlich, telefonisch oder mit Hilfe einer Interviewerin oder eines Interviewers beantwortet werden. Auch lag eine verkürzbare Version des Fragebogens vor. Die hohe Zahl an Jugend-

lichen, die sich am Projekt beteiligt haben, zeigt, dass dieser Aufwand gerechtfertigt und erfolgreich war: Bundesweit liegen erstmals Ergebnisse zu einer so großen und differenzierten Stichprobe junger Menschen mit Behinderung vor. Die vorliegende Broschüre fasst die zentralen Forschungsergebnisse des Projektes zusammen.

Bevor wir Ihnen nun eine interessante Lektüre wünschen, möchten wir unseren Dank aussprechen. Ein herzliches Dankeschön gilt an erster Stelle den Jugendlichen, die sich an unserer Befragung beteiligt haben und durch ihre Erfahrungen und Auskünfte das Projekt erst möglich gemacht haben. Unser Dank geht zum Zweiten an alle Lehrkräfte und Schulleitungen, die unser Projekt in ihren Schulen begleitet und unterstützt haben. Wir wissen um den organisatorischen Aufwand, den empirische Erhebungen für Schulen bedeuten. Unser Dank gilt weiter dem SOKO Institut für Sozialforschung in Bielefeld, das den Großteil der Befragungen durchgeführt und alle Corona-bedingten Veränderungen im Projektverlauf konzeptionell aufgefangen und kollegial mitgetragen hat. Bedanken möchten wir uns ferner bei unseren ehemaligen Kolleginnen Lara Küppers, Sandra Schütz, Philipp Stachowiak und Jasmin Müller. Zudem danken wir den Mitgliedern des wissenschaftlichen Projektbeirats: In intensiven fachlichen Gesprächen haben sie immer wieder mit uns das Projekt und seine Befunde diskutiert und so in besonderer Weise zur Qualität und Belastbarkeit der Ergebnisse beigetragen. Gleiches gilt für die Kolleginnen und Kollegen aus der Fachpraxis, die sich mit ihrer wertvollen Expertise in die Validierungsworkshops eingebracht haben. Nicht zuletzt geht ein expliziter Dank an die Baden-Württemberg Stiftung, die dieses Projekt beauftragt und finanziert hat. Wir haben von dieser Seite immer vollen Rückhalt und Unterstützung erhalten.

Nora Gaupp, George Austin-Cliff, Johann Hartl und Shih-cheng Lien



1. DAS PROJEKT „AUFWACHSEN UND ALLTAGSERFAHRUNGEN VON JUGENDLICHEN MIT BEHINDERUNG“

Die Jugendstudie *Aufwachsen und Alltagserfahrungen von Jugendlichen mit Behinderung* wurde von der Baden-Württemberg Stiftung in Auftrag gegeben und in den Jahren 2018 bis 2022 am Deutschen Jugendinstitut e.V. durchgeführt. Sie hat als übergeordnete Zielsetzung die Generierung von empirischen Erkenntnissen zur Lebenssituation und zu den Alltagswelten von Jugendlichen, die mit unterschiedlichen Formen und Graden von Behinderung aufwachsen. Zu diesem Zweck wurde eine groß angelegte, standardisierte Befragung durchgeführt, an der insgesamt rund 2.700 Jugendliche teilgenommen haben.

Die vorliegende Studie versteht sich als eine *Jugendstudie*. Sie geht also von der Grundhaltung aus, dass Jugendliche mit Behinderung in erster Linie *Jugendliche* sind: Wenn sich auch ihre Anliegen und Wünsche, Interessen und Erwartungen, Hoffnungen und Sorgen selbstverständlich von Person zu Person unterscheiden – in ihrer Gesamtheit sind sie dabei typisch für die Lebensphase Jugend. Um die Lebenslagen und den Alltag von Jugendlichen mit Behinderung beschreiben und verstehen zu können, muss folglich die Bedeutung dieser Lebensphase in den Vordergrund gerückt und davon ausgehend die Bedeutung der Behinderung in den Blick genommen werden.

Die sozialwissenschaftliche Jugendforschung begreift „Jugend“ als eine eigene (und teils auch eigensinnige) Lebensphase, deren Besonderheit sich unter anderem aus den spezifischen, kulturell und historisch bedingten Erwartungen ergibt, die die Gesellschaft an ihre jugendlichen Mitglieder heranträgt. Diese Kernherausforderungen des Jugendalters „Qualifizierung“, „Verselbstständigung“ und „Selbstpositionierung“, wie sie im 15. Kinder- und Jugendbericht bezeichnet werden, lassen die Erwartungen an junge Menschen begreifen: Demnach stehen Jugendliche, die heutzutage in der Bundesrepublik aufwachsen, vor der Aufgabe, „eine Allgemeinbildung sowie soziale und berufliche Handlungsfähigkeit zu erlangen“ (Qualifizierung), „für sich selbst und andere Verantwortung zu über-

nehmen“ (Verselbstständigung) und „eine Balance zwischen individueller Freiheit und sozialer Zugehörigkeiten und Verantwortung zu entwickeln“ (Selbstpositionierung) (Deutscher Bundestag 2017, S. 6).

Im Kontext der Bildungswissenschaften und der (Sonder-)Pädagogik hat sich empirische Forschung zu Fragen der „Qualifizierung“ für alle Jugendlichen, und damit auch für Jugendliche mit Behinderung, breit etabliert. Dahingegen ist eine angemessene Berücksichtigung von Jugendlichen mit Behinderung innerhalb der sozialwissenschaftlichen Jugendforschung lange (teilweise sogar bis heute) ausgeblieben. Daher fehlen vielfach für diese Gruppe empirische Daten zu den beiden Themenfeldern, „Verselbstständigung“ und „Selbstpositionierung“. Die inhaltliche Ausgestaltung der vorliegenden Studie orientierte sich folglich an diesen Themen. Folgende Fragestellungen sind dabei von besonderem Interesse: Wie erleben und gestalten Jugendliche mit Behinderung ihre außerschulische Lebenssituation? Wo bestehen Hinweise auf Einschränkungen sozialer Teilhabe und welche institutionellen und gesellschaftlichen Bedingungen lassen sich als Unterstützung bzw. als Einschränkung feststellen? Welche Ansatzpunkte lassen sich für Politik, Fachpraxis, Wissenschaft und Gesellschaft identifizieren, um die Teilhabemöglichkeiten von Jugendlichen mit Behinderung zu befördern?

Das Vorhaben einer größeren standardisierten Befragung von Jugendlichen mit Behinderung stellt im Vergleich zu anderen Jugendstudien ähnlicher Größe ein methodisches Novum dar. Vor diesem Hintergrund hat es dem Gelingen des Forschungsprojekts maßgeblich gedient, dass ausgewählte Expertinnen und Experten in einschlägigen Bereichen von Fachpraxis und Wissenschaft das Projekt als Beirat begleitet und fachlich beraten haben. Der Beirat hat in der Projektlaufzeit viermal getagt und stand in allen Stadien des Projekts fachlich zur Seite, insbesondere bei der Erarbeitung der methodischen Konzeption, der Entwicklung von Strategien für die Datenauswer-

tung sowie bei der Interpretation der Ergebnisse. Darüber hinaus konnte das Forschungsprojekt auf die Erfahrungen und Erkenntnisse zurückgreifen, die im Rahmen einer ebenfalls am Deutschen Jugendinstitut e.V. durchgeführten „Methodenstudie zur Entwicklung inklusiver quantitativer Forschungsstrategien in der Jugendforschung“ gewonnen wurden.¹

In methodischer Hinsicht stand das Forschungsprojekt vor der Herausforderung, Strategien zu erarbeiten, die der Heterogenität der Befragungsteilnehmenden hinsichtlich ihrer sensorischen, körperlichen, kommunikativen und kognitiven Fähigkeiten entgegenkommen und gleichzeitig das für die quantitative Sozialforschung fundamentale Prinzip der Standardisierung wahren. Da die Studie auf die Erfassung der subjektiven Ansichten der Jugendlichen selber zielt, kam die Möglichkeit einer Befragung von Dritten (z. B. Eltern oder Fachkräften) nicht in Frage. Stattdessen wurde die Strategie verfolgt, einen Fragebogen in mehreren Versionen zur Verwendung in unterschiedlichen Befragungsmodi zu entwickeln. So konnten die teilnehmenden Jugendlichen je nach Bedarf schriftlich, telefonisch oder in einem persönlichen 1:1-Setting an der Befragung teilnehmen. Bei Bedarf konnte das Instrument situativ verkürzt und vereinfacht werden. Diese Flexibilisierung standardisierten Forschungshandelns ermöglicht es, Barrieren zur Teilnahme an der Befragung zu vermeiden oder zu reduzieren, und kann insofern als Versuch gelten, das Prinzip der Inklusion auf der Ebene der Forschungsmethodik umzusetzen.

Insgesamt haben 2.713 Jugendliche im Alter von vor allem 13 bis 17 Jahren mit unterschiedlichen Formen und Graden von Behinderung erfolgreich an der Befragung teilgenommen. Die hohe Beteiligung kann als Indiz für die Notwendigkeit und das Gelingen des hohen methodischen Aufwands betrachtet werden. Mit den Antworten der Jugendlichen konnte eine Datenbasis geschaffen werden, die erstmalig eine überregionale, umfassende und fundierte Beschreibung der Erfahrungen und Teilhabemöglichkeiten von Jugendlichen mit Behinderung in Alltags- und Freizeitkontexten ermöglicht. Dieser Bericht stellt die zentralen Projektergebnisse vor, die in die drei größeren Themenblöcke „Freizeit“, „Soziale Beziehungen“ und

„Autonomie“ gegliedert sind. Im Hintergrund dieser Themenschwerpunkte geht es um die Beantwortung zentraler Fragestellungen zum Erleben außerschulischer Alltagswelten, zu Selbstbestimmung und Handlungsspielräumen, zu institutionellen und gesellschaftlichen Rahmenbedingungen des Aufwachsens sowie zu Barrieren für die soziale Teilhabe in für Jugendliche wichtigen Lebensbereichen.

GESELLSCHAFTSPOLITISCHER HINTERGRUND DES FORSCHUNGSPROJEKTS

Seit Verabschiedung der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) durch die UN-Generalversammlung im Jahr 2006 und der verbindlichen Zusage der Umsetzung der darin getroffenen Vereinbarungen im Jahr 2009 durch die damalige Bundesregierung zählt der Abbau von Barrieren für Menschen mit Behinderung zum Selbstverständnis deutscher Sozialgesetzgebung. Ziele der Konvention sind u. a. Selbstbestimmung, Diskriminierungsfreiheit und gleichberechtigte gesellschaftliche Teilhabe für alle Menschen mit Behinderungen (Artikel 3 UN BRK; vgl. BMAS 2017). Die UN-Behindertenrechtskonvention gilt dabei als Paradigmenwechsel in der Sicht auf und im Verständnis von Behinderung und Teilhabe. Die Perspektive änderte sich von einer primär versorgungs-, fürsorge- und defizitorientierten Sichtweise hin zu einem mehrdimensionalen Wechselwirkungsmodell von Behinderung.

So definiert Artikel 1 der UN-BRK: „Zu den Menschen mit Behinderungen zählen Menschen, die langfristige körperliche, seelische, geistige oder Sinnesbeeinträchtigungen haben, welche sie in Wechselwirkung mit verschiedenen Barrieren an der vollen, wirksamen und gleichberechtigten Teilhabe an der Gesellschaft hindern können.“ (ebd., S.8). Dieses Verständnis entspricht auch der Definition von Behinderung nach der International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF; vgl. DIMDI 2005), in denen Behinderung im Sinne eines bio-psycho sozialen Modells definiert ist (vgl. Abbildung 1.1). Auch dort wird Behinderung als Einschränkung von Teilhabe verstanden, die sich aus einem Zusammenspiel zwischen individuellen Möglichkeiten einerseits und Barrieren in der gesellschaftlichen Umwelt andererseits ergibt.

¹ Mehr Informationen zur Methodenstudie „Inklusive Methoden“ sowie zu den entstandenen Veröffentlichungen finden sich auf der Projekt-Homepage: www.dji.de/InklusiveMethoden.

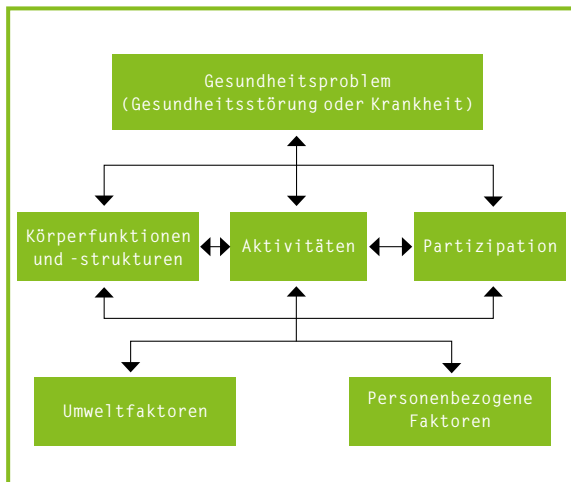


Abbildung 1.1: Das Modell der ICF

Quelle: Deutsches Institut für Medizinische Dokumentation und Information 2005, S. 23

Einen wichtigen Stellenwert nehmen in der ICF, für die es mit der ICF-CY auch eine Version für Kinder und Jugendliche gibt (vgl. Hollenweger/Camargo 2017), alltägliche Aktivitäten ein. Erst durch sie wird Teilhabe praktisch gelebt, ohne etwa soziale, kulturelle, musische, politische Aktivitäten ist eine volle Partizipation in den verschiedenen Lebensbereichen nicht möglich. Auch aus dieser Überlegung heraus begründet sich der Fokus der vorliegenden Studie auf die Alltagspraktiken Jugendlicher mit Behinderung.

Die Bundesregierung hat zur Umsetzung der UN-BRK umfangreiche Handlungsfelder unter expliziter Bezugnahme auf dieses Verständnis von Behinderung und Teilhabe benannt, in denen Maßnahmen zur Förderung von Inklusion umgesetzt werden sollen. Dazu zählen die Bereiche Arbeit und Beschäftigung, Bildung, Gesundheit, Kinder/Jugendliche/Familie/Partnerschaft, Wohnen, Mobilität, Freizeit, gesellschaftliche Teilhabe und Persönlichkeitsrechte (Deutscher Bundestag 2017). Neben vielen weiteren Maßnahmen wurden in diesem Kontext mit der Verabschiedung des Bundesteilhabegesetzes (BTHG) und des Kinder- und Jugendstärkungsgesetzes (KJSG) zwei zentrale gesetzliche Reformprozesse in Gang gesetzt, die mittels sozialstaatlicher Verfahrensregelungen grundlegende Prinzipien der Chancengleichheit und Inklusion umsetzen sollen. Das KJSG ist für Jugendliche mit Behinderungen in besonderer Weise relevant, indem es den Weg hin zu einer inklusiven Weiterentwicklung der Kinder- und Jugendhilfe eröffnet (vgl. Beckmann/Lohse 2021).

JUGENDLICHE MIT BEHINDERUNG IN DER JUGENDFORSCHUNG

Angesichts der intensiven gesellschaftlichen Debatten zur Inklusion erscheint die Zurückhaltung jugendsoziologischer Studien bezogen auf Forschung zu Lebenslagen und Lebensführung Jugendlicher mit Behinderungen überraschend (für einen Überblick über den Forschungsstand siehe Schütz u.a. 2017). Während Jugendliche mit Behinderungen in großangelegten Bildungsstudien wie PISA (Programme for International Student Assessment (vgl. Prenzel u.a. 2013) oder NEPS (National Educational Panel Study; vgl. IEA-Data Processing and Research Center 2014) einbezogen sind, existieren aus den größeren deutschsprachigen Jugendstudien nur wenig empirische Befunde zu Alltagspraxen und Lebenswelten Jugendlicher mit Behinderungen. Während in einem Teil dieser Studien Jugendliche mit Behinderungen nicht einbezogen oder nicht als solche identifizierbar sind – etwa in der Shell Jugendstudie (vgl. Shell Deutschland Holding 2019) oder bei Jugend.Leben (Maschke u.a. 2013), lassen sich in anderen Studien immerhin ein relevanter, wenn auch meist niedriger Prozentsatz an jungen Menschen mit Beeinträchtigungen identifizieren (z. B. AID:A, vgl. Kuger/Walper/Rauschenbach 2021).

Als Gründe für die eingeschränkte Berücksichtigung dieser Gruppe werden zumeist methodische Argumente hinsichtlich der „Befragbarkeit“ dieser Gruppe junger Menschen angeführt. Eines dieser Argumente bezieht sich auf die Notwendigkeit der Standardisierung von Befragungsinstrumenten und Befragungsettings. Wenngleich diese Begründung empirisch meist wenig belegt und als pauschale Vermutung geäußert wird, so besitzt sie doch eine gewisse Plausibilität: Bestimmte Gruppen von Jugendlichen mit Behinderung können an nicht angepassten quantitativen Befragungen nicht adäquat teilnehmen (vgl. Maschke u.a. 2013). Hierbei ist etwa an nicht sehende, sprachlich stark eingeschränkt kommunizierende Jugendliche oder Jugendliche mit kognitiven Beeinträchtigungen zu denken. Für manche Formen unterstützter Kommunikation gilt, dass diese nur eine alltagspraktische und wenig differenzierte Kommunikation ermöglichen, mit der die Inhalte einer sozialwissenschaftlichen Erhebung zum Teil nicht oder nur schwer vermittelt werden können.

Um mit solchen Schwierigkeiten hinsichtlich der „Befragbarkeit“ von Jugendlichen mit Behinderungen umzugehen und sie dennoch auch in quantitativen Jugendstudien zu beteiligen, bedarf es einer grundlegenden Perspektivumkehr: Stichprobenkonzepte, Erhebungsinstrumente und Erhebungssituationen müssen so gestaltet werden, dass sie den individuellen Möglichkeiten junger Menschen mit verschiedenen Arten und Graden von Behinderungen gerecht werden. Sie müssen, wenn sie systematische Ausschlüsse von Jugendlichen und damit einhergehende Einbußen an Repräsentativität vermeiden wollen, in diesem Sinne „inklusiv“ werden.

Wie Jugendliche mit verschiedenen sensorischen, kommunikativen, körperlichen und kognitiven Beeinträchtigungen angemessen quantitativ befragt werden können, wurde am DJI, wie oben bereits ange-rissen, im Rahmen des von der DFG geförderten Projektes „Inklusive Methoden – Methodenstudie zur Entwicklung inklusiver quantitativer Forschungsstrategien in der Jugendforschung am Beispiel von Freundschaften und Peerbeziehungen von Jugendlichen mit Behinderungen“ entwickelt und erprobt (vgl. Brodersen/Ebner/Schütz 2019). Die Erkenntnisse der Methodenstudie haben ermutigend gezeigt, dass Erhebungen mit Jugendlichen mit ganz unterschiedlichen Formen und Graden von Behinderung durchführbar sind. Die verwendeten Methoden und Strategien können dafür sehr viel weiter als gemeinhin angenommen wird, an Bedarfe und Fähigkeiten, Lebenswelten und Alltagspraxen der Jugendlichen angepasst werden. Auch gemeinhin als nicht „befragbar“ wahrgenommene Jugendliche wie Jugendliche mit einer sogenannten geistigen Behinderung konnten unter der Bedingung eines sensibel angepassten Forschungshandelns erfolgreich befragt werden (ebd., S. 70). Auf diesen Erkenntnissen baut die vorliegende Studie auf.

REICHWEITE UND GRUNDHALTUNG DIESER STUDIE

Die Studie *Aufwachsen und Alltagserfahrungen von Jugendlichen mit Behinderung* stellt Jugendliche mit Behinderung in den Fokus: Die Analysen beziehen sich auf Jugendliche mit sensorischen, motorischen, kommunikativen und kognitiven Beeinträchtigungen. Jugendliche ohne Behinderung wurden nicht in die Befragung miteinbezogen. Auch wenn Ergebnisse

aus allgemeinen Jugendstudien in diesem Bericht punktuell als Vergleichswerte herangezogen werden, so steht die Ziehung von Vergleichen zwischen Jugendlichen mit und ohne Behinderung dezidiert nicht im Hauptfokus des Berichts. Auf lange Sicht muss ein Ziel der Jugendforschung darin bestehen, Jugendliche mit und ohne Behinderung gleichermaßen miteinzubeziehen (vgl. Brodersen/Gaupp 2020). So lange dies aber methodisch noch nicht ohne weiteres möglich ist, braucht es Studien, die sich in ihrer methodischen wie inhaltlichen Konzeption auf Jugendliche mit Behinderung ausrichten.

Wir haben in der Befragung den subjektiven Sichtweisen und Meinungen der Jugendlichen grundsätzlich den Vorzug gegenüber der Erfragung „objektiver“ Daten gegeben. So interessiert uns z. B. eher, ob die Jugendlichen ihren Freundeskreis als groß oder ihren Schulweg als lang empfinden, weniger die absolute Anzahl an Personen im Freundeskreis oder die exakte Fahrtdauer für den Schulweg. Auf diese Weise nehmen wir die Jugendlichen als ExpertInnen ihres eigenen Lebens ernst und stellen ihre Erfahrungen und Bewertungen desselben entschieden in den Vordergrund.

Mit dem Ziel, zunächst eine überregionale quantitativ-standardisierte Befragung einer breiten Stichprobe junger Menschen mit Behinderung zu ermöglichen, wurde das gesamte Forschungshandeln, insbesondere aber der Fragebogen, möglichst konsequent auf die Fähigkeiten und Fertigkeiten der Jugendlichen ausgerichtet. Wichtig war immer die Verständlichkeit und Beantwortbarkeit der Fragen, gerade auch für Jugendliche mit kognitiven Einschränkungen. Daher wurden manche Themen nicht so differenziert abgefragt, wie es in anderen Studien der Fall ist.

Im Blick auf Jugendliche mit Behinderung gilt es, eine Balance zu finden – zwischen dem Blick auf sie als Jugendliche mit ihren alterstypischen Themen und dem Blick auf sie als junge Menschen in einer besonderen Lebenssituation, die durch die Behinderung geprägt wird. Es bedarf der Betonung von Autonomie und Selbstbestimmtheit einerseits und andererseits der Berücksichtigung und Bereitstellung von Unterstützung, wo sie gebraucht und gewollt ist. Es gilt zu vermitteln und abzuwägen zwischen der Vermeidung von Besonderung und dem Ernstnehmen der Behinderung. Diese Balance zu finden, ist nicht immer einfach und wir hoffen, mit unserem Projekt einen guten Weg gefunden zu haben.

Zur Begriffsverwendung

In diesem Bericht schreiben wir grundsätzlich von „Jugendlichen mit Behinderung“. Mit dieser Entscheidung lehnen wir uns an die UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK; BMAS 2017) sowie die International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF; vgl. DIMDI 2005) an. In diesem Sinne sollen jene Jugendlichen in den Blick genommen werden, deren Beeinträchtigungen sie in Wechselwirkung mit verschiedenen Barrieren an der gleichberechtigten Teilhabe an der Gesellschaft behindern (können). Sofern Formen von Beeinträchtigung explizit in den Blick genommen werden, wird konsequenterweise der Begriff „Beeinträchtigung“ vorgezogen. An einzelnen Stellen kann es zu Abweichungen von dieser Leitlinie kommen.

Diesem Forschungsprojekt liegt ein ausdrücklich nicht pathologisierender Blick auf die Lebensrealität von Jugendlichen mit Behinderung zugrunde und wir hoffen, eine angemessene Sprache und Terminologie gefunden zu haben.

AUFBAU DIESES BERICHTS

Bevor die zentralen Ergebnisse der Studie vorgestellt werden, wird in Kapitel 2 das methodische Vorgehen erläutert. Folgende Fragen werden dort behandelt: Wie wurde die Zielgruppe definiert und rekrutiert? Welche Befragungsmethoden wurden eingesetzt und wie wurde auf die unterschiedlichen Möglichkeiten und Bedürfnisse der Zielgruppe eingegangen? Wie verlief die Feldphase – auch im Hinblick auf die Corona-Pandemie? Wer hat an der Befragung teilgenommen und wie setzt sich die realisierte Stichprobe in Bezug auf Formen von Behinderung wie auch hinsichtlich zentraler soziodemographischer Differenzierungsmerkmale zusammen? Außerdem enthält Kapitel 2 wichtige Leseanleitungen zum Verständnis der Ergebnisse, die in den darauffolgenden Kapiteln berichtet werden.

Die Ergebnisse werden in Kapiteln 3 bis 7 präsentiert: drei Hauptthemen „Freizeit“ (Kap. 3), „Soziale Beziehungen“ (Kap. 4), „Autonomie und Verselbständigung“ (Kap. 5) und zwei weitere Aspekte „Subjektive Sicht auf Behinderung“ (Kap. 6) und „Lebenszufriedenheit“ (Kap. 7). Der Aufbau der fünf inhaltlichen Kapitel folgt einem weitgehend einheitlichen Schema: Kernbefunde werden gleich zu Beginn des jeweiligen Kapitels vorgestellt; danach folgt eine Einführung in das Themenfeld, seine Relevanz für die Lebensphase Jugend sowie den einschlägigen Forschungsstand, bevor die Ergebnisse der Befragung in thematischen Unterkapiteln präsentiert werden.

Der Bericht schließt im Kapitel 8 mit einem Fazit und der Formulierung von Schlussfolgerungen. Dies umfasst die Benennung und Beschreibung von Handlungsfeldern, in denen es pädagogischer, jugendpolitischer, wissenschaftlicher und gesellschaftlicher Entwicklungen bedarf, damit die Rahmenbedingungen für soziale Teilhabe von Jugendlichen mit Behinderungen ausgebaut und verbessert werden.



2. DATENERHEBUNG UND ERREICHTE STICHPROBE

Ziel der Jugendstudie *Aufwachsen und Alltagserfahrungen von Jugendlichen mit Behinderung* ist es, empirisch fundierte Erkenntnisse zur Lebenssituation von Jugendlichen mit unterschiedlichen Formen von Beeinträchtigung sowie zu ihren Erfahrungen in außerschulischen Lebenskontexten zu gewinnen. Die Datengrundlage hierfür liefert eine standardisierte Befragung, die von Herbst 2019 bis Herbst 2021 in den drei Bundesländern Baden-Württemberg, Bayern und Nordrhein-Westfalen durchgeführt wurde. Die Durchführung der Befragung übernahmen das DJI und das SOKO Institut für Sozialforschung und Kommunikation in Bielefeld gemeinsam.² Inhaltlich orientierte sich die Befragung an den allgemeinen Fragestellungen der sozialwissenschaftlichen Jugendforschung, mit besonderem Fokus auf die Themenkomplexe „Freizeit“, „Soziale Beziehungen“ und „Autonomie“. Bezüglich der verwendeten Methoden galt als Leitprinzip die Orientierung an den sensorischen, motorischen, kommunikativen und kognitiven Fähigkeiten der teilnehmenden Jugendlichen, um systematische Ausschlüsse im Zusammenhang mit der Beeinträchtigung möglichst zu vermeiden. Dank dem flexiblen Forschungsvorgehen konnten über 2.700 Jugendliche an 126 Schulen erfolgreich an der Befragung teilnehmen.

Im Folgenden wird zunächst das Stichprobenkonzept und das Befragungsinstrumentarium beschrieben (2.1). Anschließend wird der Verlauf der Datenerhebung skizziert (2.2). Die erreichte Stichprobe wird in Abschnitt 2.3 vorgestellt, bevor abschließend eine kritische Reflexion der eingesetzten Methoden und des Feldverlaufs erfolgt (2.4).

² Für den Teil der Datenerhebung seitens des SOKO Instituts liegt ein Methodenbericht vor. Er fließt hier auch in die Darstellung der methodischen Herangehensweise und des Feldverlaufs mit ein.

2.1 METHODISCHE KONZEPTION DER STUDIE

STICHPROBENKONZEPT

Soll die Beschreibung der Lebenssituation von Jugendlichen mit Behinderung differenziert nach Formen von Beeinträchtigung erfolgen, so müssen die in Betracht zu nehmenden Formen von Beeinträchtigung unterschieden bzw. klassifiziert und Kriterien für ihr Vorliegen festgelegt werden. Hierfür stehen prinzipiell mehrere Ansätze mit jeweils unterschiedlichen forschungspraktischen Vor- und Nachteilen zur Verfügung.³ In der vorliegenden Studie wurde ein bildungsinstitutioneller Ansatz über den sonderpädagogischen Förderbedarf (nachstehend „SPF“ bzw. „Förderbedarf“) gewählt: Zur Teilnahme an der Befragung wurden also Jugendliche mit mindestens einem festgestellten SPF eingeladen.

Ein SPF wird auf Basis eines von Eltern bzw. Erziehungsberechtigten (oder in Ausnahmefällen von der Schule) beantragten und von pädagogischen Instanzen durchgeführten Gutachtens an Kinder und Jugendliche ausgestellt, die einen Anspruch auf zusätzliche individuelle Unterstützung und Begleitung im Schulkontext erhalten sollen, damit sie den Lernalltag im Zusammenhang mit einer vorliegenden oder drohenden Beeinträchtigung möglichst erfolgreich und selbstständig bewältigen können. Jugendliche, denen ein SPF ausgestellt wurde, können entweder eine Förderschule oder eine (inklusive) Regelschule besuchen.^{4,5}

Der SPF stellt also die Reaktion des Bildungssystems auf sensorische, motorische, kommunikative oder kognitive Beeinträchtigungen dar, die im Sinne des ICF-Modells (vgl. Abbildung 1.1) in Wechselwirkung mit

³ Für einen Überblick über unterschiedliche Ansätze zur Operationalisierung von „Behinderung“ bzw. „Beeinträchtigung“ in quantitativen Forschungsprojekten siehe Brodersen/Ebner/Schütz 2019, S. 17–18.

Umweltfaktoren zu bildungsbezogenen Benachteiligungen führen können und daher durch individualisierte Fördermaßnahmen kompensiert werden sollen. Beeinträchtigungen, auf deren Basis ein SPF ausgestellt wird, können aber auch außerhalb des Bildungssystems in außerschulischen Lebensbereichen zu Benachteiligungen und Einschränkungen von Teilhabe führen. Hierin begründet sich die Verwendung des SPF als Aufnahmekriterium und Differenzierungsmerkmal in dieser Studie, auch wenn ein SPF an sich nicht mit einer Behinderung gleichzusetzen ist.

Auch forschungspraktische Überlegungen haben den SPF als Kriterium für die Zugehörigkeit zur Zielgruppe der Befragung nahegelegt. Der SPF wird erstens in unterschiedlichen Förderschwerpunkten ausgestellt, die bei der Datenauswertung zur Bildung von Teilgruppen nach Formen von Beeinträchtigung verwendet werden können. Die sieben sonderpädagogischen Förderschwerpunkte, die in den meisten Bundesländern unterschieden werden, sind: Lernen, Emotionale und Soziale Entwicklung (nachstehend „ESE“), Geistige Entwicklung (nachstehend „GE“), Sprache, Körperliche und Motorische Entwicklung (nachstehend „KME“), Hören, und Sehen.

Mit der Orientierung am SPF bietet sich ein Feldzugang über Schulen an. Dieser Feldzugang, der auch für die vorliegende Studie gewählt wurde, weist den besonderen Vorteil auf, eine zielgerichtete Feldsteuerung im Kontext von Befragungen von Jugendlichen mit Behinderung zu ermöglichen. Schulen verfügen über Informationen zum Vorliegen eines SPF bei ihren

Schülerinnen und Schüler und können dabei unterstützen, dass gezielt (nur) die Jugendlichen erreicht und zur Befragung eingeladen werden, die tatsächlich zur Zielgruppe gehören. Außerdem haben Förderschulen meistens eine Spezialisierung in einem oder mehreren der oben aufgelisteten sonderpädagogischen Förderschwerpunkte und werden in der Regel hauptsächlich von Jugendlichen mit entsprechenden Formen von Beeinträchtigung besucht. Durch eine gezielte Rekrutierung von gewünschten Förderschularten kann also in gewissem Maße gesteuert werden, wie die Verteilung der SPF unter den Teilnehmenden aussehen soll.

Für die vorliegende Studie wurde festgelegt, dass für jeden der sieben oben erwähnten Förderschwerpunkte je ca. 300 Jugendliche mit entsprechendem SPF befragt werden sollen.⁶ Daraus ergibt sich eine angestrebte Gesamtfallzahl von 2.100 Teilnehmende. Mit der Zielgröße von 300 Jugendlichen pro SPF wird eine differenzierte Betrachtung der beeinträchtigungsbezogenen Teilgruppen auch unter Berücksichtigung weiterer Merkmale wie Geschlecht, Alter und Migrationshintergrund möglich. Das gilt insbesondere für die seltener vorkommenden Formen von Beeinträchtigung wie z.B. Hör- und Sehbeeinträchtigungen. So wurde für die Stichprobe eine gleichmäßige Verteilung der SPF angestrebt, die der realen Verteilung der Schülerinnen und Schüler mit einem SPF in Deutschland nicht entspricht.⁷ Wie im Kapitel 2.3 noch berichtet wird, konnte die angestrebte Gleichverteilung trotz sorgfältiger Planung nicht vollständig realisiert werden.

⁴ Zur Bezeichnung von Schulen, die auf die Erziehung, Unterrichtung und Förderung von Schülerinnen und Schüler mit SPF spezialisiert sind, wird in diesem Bericht der Begriff „Förderschule“ verwendet. Im Zusammenhang mit der Bildungshoheit der Länder gibt es in den einzelnen Bundesländern unterschiedliche Bezeichnungen für diese Schulen, wie zum Beispiel „Sonderpädagogisches Bildungs- und Beratungszentrum“ in Baden-Württemberg. Allgemeine Schulen, die auch von Schülerinnen und Schüler mit SPF besucht werden, werden in diesem Bericht als „inklusive Regelschulen“ bezeichnet.

⁵ Der Inklusionsanteil gibt den Anteil der Schülerinnen und Schüler mit SPF, die an allgemeinen Regelschulen unterrichtet werden, an allen SchülerInnen mit SPF an. Im Jahr 2020 lag der Inklusionsanteil deutschlandweit bei 44,5% (KMK 2022, S. XX). Dabei fällt diese Statistik je nach Bildungsstufe und -gang unterschiedlich aus. In den Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz zur Sonderpädagogischen Förderung in Schulen wird der Inklusionsanteil nicht getrennt für Primar- und Sekundarstufe berichtet: Die letzten zuverlässigen, veröffentlichten Berechnungen stammen von Klaus Klemm (2015, S. 55), der auf Basis der Angaben des Statistischen Bundesamtes und der KMK berichtet, dass im Schuljahr 2013/14 bundesweit 46,9% der Schülerinnen und Schüler mit SPF in der Grundschule und 29,9% der Schülerinnen und Schüler mit SPF in der Sekundarstufe an einer Regelschule lernten.

⁶ Jugendliche mit chronischen bzw. psychischen Erkrankungen bilden im Stichprobenkonzept keine eigenständige Zielgruppe: Sie wurden nur dann in die Befragung einbezogen, wenn ihnen einer der sieben aufgelisteten SPF ausgestellt wurde. Dies liegt zum einen daran, dass nur einige Bundesländer überhaupt einen eigenständigen SPF für betreffende Jugendliche ausstellen. Zum anderen ist die Wahrnehmung von und der Umgang mit ihrer Erkrankung unter diesen Jugendlichen oft grundsätzlich anders als bei Jugendlichen mit sensorischen, körperlichen oder kognitiven Funktionsbeeinträchtigungen. Vor diesem Hintergrund wurde antizipiert, dass Fragen rund um die Themen „Beeinträchtigung“, „Behinderung“, „Teilhabe“ und „Inklusion“ von ihnen als weniger passend empfunden würden. Zudem prägen psychische Erkrankungen durch ihre teils kürzere Dauer das Aufwachsen auf eine andere Weise als eine dauerhafte sensorische, körperliche oder kognitive Beeinträchtigung.

⁷ Die für die Stichprobe angestrebte gleichmäßige Verteilung der SPF spiegelt nicht die Verteilung der SPF unter allen Schülerinnen und Schüler in Deutschland wider. Diese sah im Jahr 2020 folgendermaßen aus: Lernen: 39,2%; Emotionale und soziale Entwicklung: 17,8%; Geistige Entwicklung: 17,2%; Sprache: 10,2%; Körperliche und motorische Entwicklung: 6,8%; Hören: 3,8%; Sehen: 1,7%; Kranke: 1,9%; Förderschwerpunkt übergreifend bzw. ohne Zuordnung: 1,3%; Lernen, Sprache, emotionale und soziale Entwicklung: 0,2% (vgl. KMK 2022, S. 3)

Geplant waren Befragungen an 90 Schulen, darin 60 Förderschulen und 30 inklusive Regelschulen. Die Schulen sollten aus 15 regionalen Klumpen in den drei Bundesländern Baden-Württemberg, Bayern und Nordrhein-Westfalen gezogen werden.⁸ Bei der Festlegung der regionalen Klumpen wurden Regionen mit unterschiedlichen Urbanitätsgraden berücksichtigt. Zudem wurde auf eine Mischung aus größeren und kleineren Schulen geachtet und bei den allgemeinen Regelschulen wurden verschiedene Schularten wie Hauptschulen, Realschulen, Gymnasien sowie Schulen mit unterschiedlichen Bildungsgängen einbezogen. Für teilnehmende Schulen wurde jeweils eine Vollerhebung angestrebt: Alle Schülerinnen und Schüler mit SPF in den Jahrgangsstufen sieben bis zur Abschlussklasse wurden eingeladen, an der Befragung teilzunehmen.

DAS BEFRAGUNGSINSTRUMENT

Jede Befragung stellt bestimmte Anforderungen an die Teilnehmenden: Die Qualität der erhobenen Daten hängt maßgeblich mit der Angemessenheit und Zumutbarkeit dieser Anforderungen für die jeweilige Zielgruppe zusammen. Bei der Befragung für die vorliegende Studie war von einer Zielgruppe mit einer großen Heterogenität hinsichtlich sensorischer, motorischer, kommunikativer und kognitiver Fähigkeiten auszugehen. Damit möglichst wenige Jugendliche durch methodenimmanente Barrieren von einer Teilnahme an der Befragung ausgeschlossen werden, musste das Befragungsinstrument so konzipiert werden, dass es dieser Unterschiedlichkeit bezüglich der individuellen Fähigkeiten und Bedürfnisse der Jugendlichen entgegenkommt.

Unter Rückgriff auf methodologische Erkenntnisse aus der am DJI als Vorgängerprojekt durchgeführten „Methodenstudie zur Entwicklung inklusiver quantitativer Forschungsstrategien in der Jugendforschung“ (vgl. Brodersen/Ebner/Schütz 2019) wurde festgelegt, dass der Fragebogen in verschiedenen Versionen erstellt werden soll: Jugendliche konnten je nach individuellen Möglichkeiten und Wünschen in einem von drei „Modi“ an der Befragung teilnehmen, und zwar

⁸ Mit der Ziehung der Schulen aus geografisch begrenzten Klumpen wurde das Ziel verfolgt, bei der Datenauswertung Unterschiede in der z. B. lokalen Verkehrs- und Angebotsinfrastruktur kontrollieren zu können. Die Auswahl der drei Bundesländer begründet sich zudem darüber, dass in ihnen ca. 50% der bundesdeutschen Bevölkerung lebt (vgl. <https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bevoelkerung/Bevoelkerungsstand/Tabellen/bevoelkerung-nichtdeutsch-laender.html>; eigene Berechnungen).

durch selbstständige Bearbeitung eines schriftlichen Fragebogens, im Rahmen eines persönlichen „Einzelinterviews“ mit einer interviewenden Person oder per Telefon. Die Inhalte der Befragung waren in allen Modi gleich. Für gehörlose Teilnehmende sollte zudem die Möglichkeit angeboten werden, an Einzelinterviews mit Verdolmetschung in Deutscher Gebärdensprache teilzunehmen. Ferner wurde eine „Kurzversion“ des Instruments mit reduziertem inhaltlichem Umfang und vereinfachten Antwortmodellen für Jugendliche mit schwereren kognitiven Beeinträchtigungen erstellt. Zusätzlich zum Fragebogen wurden für diese Einzelinterviews eine Mappe mit einem großformatigen Ausdruck der Antwortmöglichkeiten erstellt, der als visuelle Unterstützung eingesetzt werden konnte.

Die inhaltliche Entwicklung des Fragebogens erfolgte auf Basis einer Sichtung von thematisch einschlägigen Jugendstudien (darunter AID:A, JIM-Studie, Shell Jugendstudie, Jugend.Leben, KiGGs, Jugendstudie Baden-Württemberg). Mit einem ersten Entwurf wurden inhaltliche Pretests mit 28 Jugendlichen mit unterschiedlichen Beeinträchtigungen durchgeführt, um die Angemessenheit der Inhalte, die Passung zu den Lebenswelten der Jugendlichen und die Verständlichkeit der Fragen und Antwortmöglichkeiten zu überprüfen. Anschließend wurden prozedurale Pretests mit 42 Jugendlichen durchgeführt, um die Durchführung der Befragungen in den unterschiedlichen Modi und Settings (Gruppen- wie auch Einzelsettings) zu evaluieren.

Auf Basis der Erfahrungen aus den Pretests und der Rückmeldungen der Teilnehmende wurden – neben einzelnen Änderungen in Frageformulierungen – vor allem Anpassungen für das geplante Befragungsvorgehen vorgenommen. Erstens wurde eine FAQ-Broschüre erstellt, in der häufig vorkommende Verständnisfragen zu einzelnen Fragen zusammengetragen und mit standardisierten Erklärungsvorschlägen versehen wurden. Damit konnten die Interviewenden auf Verständnisfragen möglichst standardisiert reagieren.

Zweitens wurde die ursprünglich geplante „Kurzversion“ durch eine „verkürzbare“ Version des Fragebogens ersetzt. Dies erwies sich insofern als sinnvoll, da eine Einschätzung der Zumutbarkeit des Instruments für verschiedene Gruppen Jugendlicher im Vorfeld der Befragung anhand des Kriteriums des SPF nicht

zuverlässig möglich war. Die verkürzbare Version kann dagegen situativ im Verlauf eines Interviews durch die Interviewende bezogen auf die Fragekomplexität und den Fragebogenumfang individuell angepasst werden. Dazu enthielt der verkürzbare Fragebogen alle im Hauptfragebogen vorgesehenen Fragen, wobei diese jeweils mit einer Bewertung hinsichtlich der Fragekomplexität wie auch der Priorität für die Datenauswertung versehen waren. Anhand dieser Hinweise konnten die Interviewenden in der Interviewsituation bei Bedarf und in unmittelbarer Orientierung am bisherigen Befragungsverlauf einzelne, als komplex und weniger prioritär eingestufte Fragen überspringen. So sollte der Schutz vor Überforderung mit dem Anliegen in Einklang gebracht werden, niemandem von vornherein die Möglichkeit zu verwehren, den vollständigen Fragebogen zu bearbeiten und sich zu allen Themen der Befragung zu äußern.

Als dritte Adaption wurde in den Fragebogen zur Verwendung in Einzelinterviews neben jeder Frage Platz für Anmerkungen geschaffen. So konnten die Interviewenden angeben, ob sie Zweifel an der Zuverlässigkeit der Angaben hatten. Bei der Ausweisung einer Angabe als zweifelhaft mussten sich Interviewende jedoch an strenge Vorgaben halten. Nur wenn die Jugendlichen widersprüchliche oder kaum plausible Antworten geben würden, die sich auch bei Nachfragen nicht klären oder lösen konnten, durfte die Zuverlässigkeit der betreffenden Angaben als unsicher angemerkt werden. Mit diesem Verfahren sollte den Jugendlichen in erster Linie mit Vertrauen entgegenkommen werden und gleichzeitig die Möglichkeit bestehen, begründbar zweifelhafte Angaben auch im Datensatz zu erkennen und ggf. von Analysen auszuschließen.

Am Ende des Entwicklungsprozesses resultierte ein Fragebogen mit 42 Fragen. Inhaltlich lässt sich der Großteil der Fragen den drei thematischen Schwerpunkten „Freizeit“, „Soziale Beziehungen“, und „Autonomie“ zuordnen; einige Fragen zur Zufriedenheit in verschiedenen Lebensbereichen, zum Thema Behinderung sowie zum familiären und sozialen Hintergrund ergänzen den Fragebogen.

Mit den drei Versionen des Fragebogens – dem schriftlichen Fragebogen, dem Fragebogen zum Einsatz in Einzelinterviews und telefonischen Befragungen, sowie der verkürzbaren Version letzterer – und den weiteren obengenannten Unterstützungsangeboten

sollten die Möglichkeiten und Bedürfnisse der Teilnehmenden bei den Befragungen weitgehend aufgefangen werden. Schriftliche Befragungen im Gruppensetting stellten dabei den Standardmodus dar; abweichend davon wurden Einzel- und telefonische Interviews bei Bedarf oder Wunsch eingesetzt. Für Befragungen mit Jugendlichen mit dem SPF Geistige Entwicklung wurden zur Reduzierung erwarteter Barrieren grundsätzlich Einzelinterviews mit der oben beschriebenen verkürzbaren Version des Fragebogens gewählt.

In jedem Fall wurden nach Abschluss einer Befragung Angaben zum Befragungsverlauf, zur allgemeinen Einschätzung der Vertrauenswürdigkeit der Antworten auf Basis festgelegter Kriterien sowie zur eventuellen Inanspruchnahme der unterschiedlichen Flexibilisierungs- und Unterstützungsmöglichkeiten in einem ausführlichen Befragungsprotokoll von den Interviewenden festgehalten.

2.2 FELDVERLAUF

Die Feldphase begann mit der Rekrutierung der ersten Schulen im Herbst 2019 und war zunächst bis Sommer 2020 geplant. Die COVID-19-Pandemie und insbesondere die zu deren Eindämmung beschlossenen Einschränkungen des Schulbetriebs ab März 2020 haben die Rekrutierung der Schulen und die Durchführung der Befragungen vor Ort stark erschwert und zeitweise verunmöglicht. Um die angestrebte Gesamtfallzahl von 2.100 Jugendlichen zu erreichen, musste die Feldzeit daher schrittweise bis November 2021 verlängert werden. Damit setzt sich die Gesamtstichprobe aus zwei Teilstichproben zusammen: Befragungen vor Beginn der Pandemie sowie Befragungen während der Pandemie. Dank der hohen (wenn auch nicht gleich hohen) Fallzahlen in beiden Teilstichproben kann bei der Datenauswertung auch der Einfluss der Pandemie kontrolliert werden.

Ferner erforderte die Pandemie Änderungen zum Inhalt des Fragebogens sowie zur Durchführung der schriftlichen Befragungen. Um den Einfluss der Pandemie auf den Alltag der Jugendlichen in unterschiedlichen Lebenskontexten nachvollziehen zu können, wurde ein kurzer neuer Themenblock aus zwei Fragen in das Erhebungsinstrument aufgenommen; alle anderen Fragen blieben dabei unverändert, um die

Vergleichbarkeit vor und während der Pandemie aufrechtzuerhalten. Darüber hinaus wurde das Befragungsvorgehen dahingehend erweitert, dass schriftliche Befragungen nicht nur, wie ursprünglich vorgesehen, durch Interviewende des Deutschen Jugendinstituts und des mit der Durchführung der Befragung beauftragten SOKO Instituts für Sozialforschung und Kommunikation in Bielefeld, sondern auch von Lehrkräften an teilnehmenden Schulen durchgeführt werden konnten. Ziel war, die Durchführung von schriftlichen Befragungen auch zu den Zeitpunkten zu ermöglichen, zu denen ein Betreten des Schulgeländes durch externe Personen nicht gewünscht oder nicht erlaubt war. Die Lehrkräfte wurden im Vorfeld der Befragungen entsprechend geschult und erhielten bei Bedarf während der Befragung Unterstützung per Telefon. Telefonische Interviews und Einzelinterviews wurden weiterhin von Interviewenden der beiden Institute durchgeführt, wobei in Ausnahmefällen Einzelinterviews auch per Videokonferenz angeboten wurden.

Insgesamt haben 2.713 Jugendliche an der Befragung teilgenommen. Nach Möglichkeiten der Schulen und individuellen Situationen der Jugendlichen kamen mehrere Befragungsmodi zum Einsatz (Abbildung 2.1). Drei von vier Jugendlichen (77%) füllten den Papierfragebogen im Klassenzimmer aus: 35% wurden durch das Erhebungsinstitut angeleitet, 42% durch die Lehrkräfte der Schulen (lehrkraftgestützte Befragungen). Knapp ein Viertel (23%) wurde individuell im Einzelsetting interviewt: 11% der Jugendlichen beantworteten die verkürzbare Version des Fragebogens, 7% wurden im Rahmen einer Klassenzimmerbefragung im Einzelsetting mit dem Standardfragebogen interviewt, 5% nahmen an einer telefonischen Befragung teil. Lediglich jeweils neun Einzelinterviews (0,3%) wurden per Videokonferenz und ein Interview wurde mit Unterstützung durch Gebärdensprache durchgeführt.

Insgesamt wurden 865 Schulen kontaktiert und zur Teilnahme an der Studie eingeladen, 126 Schulen haben sich an der Studie beteiligt. Von den 126 Schulen, an denen Befragungen stattfanden, befinden sich 70 in Nordrhein-Westfalen, 40 in Baden-Württemberg und 12 in Bayern. Die Verteilung der Schulen nach ihrem Förderschwerpunkt zeigt Tabelle 2.1.

Förderschwerpunkt der Schule	Anzahl teilnehmender Schulen
Mehrere Förderschwerpunkte	26
Emotionale und soziale Entwicklung	16
Lernen	15
Körperliche und motorische Entwicklung	14
Geistige Entwicklung	14
Sehen	11
Hören	8
Sprache	6
Inklusive Regelschulen	16
Gesamt	126

Tabelle 2.1: Verteilung der teilnehmenden Schulen nach Förderschwerpunkt

Anmerkung: Die Ergebnisse, die in dieser Tabelle sowie allen nachfolgenden Abbildungen und Tabellen dieses Berichts präsentiert werden, beruhen auf den Daten, die im Rahmen der Jugendstudie „Aufwachsen und Alltagserfahrungen von Jugendlichen mit Behinderung“ erhoben und ausgewertet wurden.

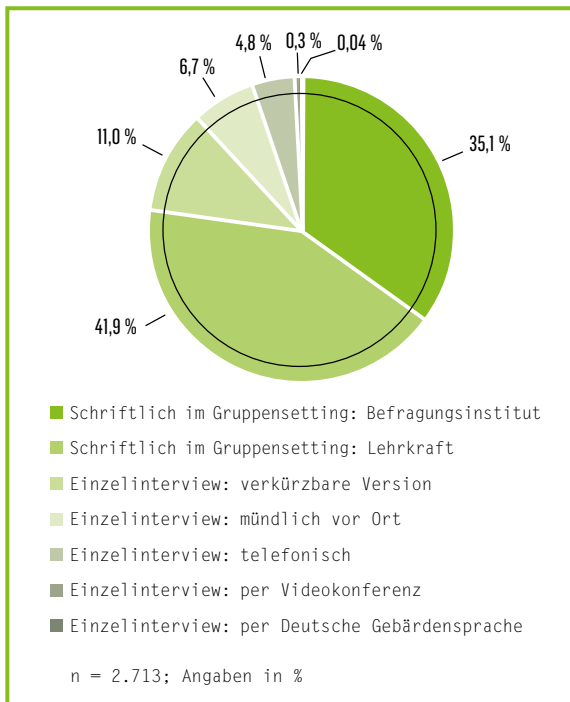


Abbildung 2.1: Häufigkeit der Befragungsmodi

Die Bearbeitungszeit des Fragebogens lag bei durchschnittlich 38 Minuten. Dabei unterscheidet sich die Bearbeitungszeit danach, welcher Befragungsmodus eingesetzt wurde. Sie beträgt bei schriftlichen Befragungen im Gruppensetting im Durchschnitt 37 Minuten. Etwas kürzer waren die Einzelinterviews mittels der verkürzbaren Fragebogenversion mit 34 Minuten. Die Einzelinterviews im Rahmen einer Klassenzimmerbefragung und telefonische Befragungen sind mit im Schnitt 44 bzw. 45 Minuten deutlich länger.

Einige Befragungen konnten nicht bis zum Ende geführt werden, die Abbruchquote beträgt bei schriftlichen Befragungen 6%, bei Einzelinterviews 7%. Als Gründe für eine vorzeitige Beendigung der Befragung im Klassenzimmersetting wurden vor allem Verständnisschwierigkeiten, Zeitüberschreitung, Belastung/Überforderung und fehlendes Interesse an der Befragung genannt. Für die Einzelinterviews liegen diese Informationen nicht vor.

Im Rahmen der Einzelinterviews konnte die Interviewerin bzw. der Interviewer die Zuverlässigkeit der Antworten auf zwei Arten festhalten. Auf der Ebene der einzelnen Fragen zeigt sich, dass die Antworten in hohem Maße als glaubwürdig eingeschätzt wurden.

Die Anteilswerte der als unzuverlässig eingeschätzten Antworten liegen zwischen 1 bis 5 % pro Frage. Auf der Ebene des Fragebogens liegt eine allgemeine Einschätzung zum Gesamtinterview vor. Demnach konnten 80% der Jugendlichen (fast) alle Fragen zuverlässig beantworten. Bei 15% bestehen Zweifel an der Zuverlässigkeit einiger Antworten. Lediglich bei 5% der Einzelinterviews (n = 32) ist die Zuverlässigkeit der meisten Antworten nicht gegeben, weshalb diese Fragebögen aus der Auswertung ausgeschlossen wurden. Bezogen auf die selbst ausgefüllten schriftlichen Fragebögen zeigt sich, dass die meisten Jugendlichen den größten Teil ihres Fragebogens zuverlässig bearbeitet haben.

Für den vorliegenden Bericht wurde entschieden, nur die Fragebögen in die Auswertung einzubeziehen, bei denen mindestens 60% der Fragen bearbeitet sind. Wenn weniger als 60% ausgefüllt wurden, fiel der Fragebogen aus der Auswertung heraus. Dies war bei 3% (n = 77) der Fall.

Daraus ergibt sich, dass von den insgesamt 2.713 Fragebögen bzw. Interviews 2.636 in die Analyse eingehen.

2.3 STICHPROBEBESCHREIBUNG

Im Folgenden wird die Zusammensetzung der Stichprobe in Bezug auf wesentliche soziodemografische und beeinträchtigungsbezogene Merkmale vorgestellt.

Zuerst geht es um die Verteilung des sonderpädagogischen Förderbedarfs. Das linke Diagramm der Abbildung 2.2 zeigt die absoluten und relativen Häufigkeiten in den sieben SPF.⁹ Es sticht heraus, dass die Jugendlichen mit 49% am häufigsten einen SPF im Bereich Lernen aufweisen. Knapp ein Viertel (23%) hat einen SPF im Bereich emotionale und soziale Entwicklung. Im Vergleich dazu sind Jugendliche mit Sinnesbeeinträchtigungen deutlich seltener vertreten: 8% haben einen SPF im Bereich Hören und 5% im Bereich Sehen. Es gibt einen beachtlichen Teil von Jugendlichen (28%), die zwei oder mehr SPF haben.

Um die Alltagserfahrungen und Mehrbelastungen Jugendlicher differenziert zu beschreiben, ist es inhaltlich notwendig, so viele Teilgruppen zu bilden,

⁹ Die Informationen zum sonderpädagogischen Förderbedarf wurden über die Schulen bzw. Lehrkräfte erhoben.

auch wenn es beim Lesen etwas Aufmerksamkeit erfordert. Gleichzeitig ist es wichtig, eine Balance zu finden, die Daten so differenziert wie nötig und gleichzeitig so übersichtlich wie möglich darzustellen. Die Jugendlichen mit zwei und mehr SPF werden noch nach Art der Kombinationen unterschieden, woraus sich die Teilgruppen ergeben (vgl. rechtes Diagramm in Abbildung 2.2). Dabei ist es für statistische Auswertungen wichtig, dass eine ausreichende Fallzahl in jeder Teilgruppe vorhanden ist. Somit wurden insgesamt 13 Teilgruppen gebildet: Sieben Teilgruppen mit jeweils einem der genannten SPF, vier Teilgruppen mit den häufigsten Kombinationen von zwei SPF, eine Teilgruppe mit drei oder mehr SPF (Mehrfachbeeinträchtigungen) sowie eine Teilgruppe mit verschiedenen sonstigen Kombinationen von zwei SPF. Die letzte Teilgruppe wird aufgrund ihrer internen Heterogenität bei Teilgruppenvergleichen nicht mehr berücksichtigt.

Wie das rechte Diagramm der Abbildung 2.2 zeigt, finden sich bei den Jugendlichen mit einem SPF diejenigen mit Lernschwierigkeiten am häufigsten (29%). Es folgen Jugendliche mit SPF im Bereich emotionale und soziale Entwicklung (11%), Sprache (10%), geistige Entwicklung (8%), Hören (6%) sowie körperliche und motorische Entwicklung (5%). Aufgrund der geringen Fallzahl werden Jugendliche allein mit Sehbeeinträchtigungen und in Kombination mit einem weiteren Förderbedarf zusammengefasst (4%).

Für die Teilgruppen mit zwei SPF kommt Lernen in Kombination mit emotionaler und sozialer Entwicklung am häufigsten vor (7%). Die Gruppengröße für SPF im Bereich körperliche und motorische Entwicklung in Kombination mit Lernen oder mit geistiger Entwicklung sowie Sprache mit Lernen beträgt jeweils ungefähr 4%.

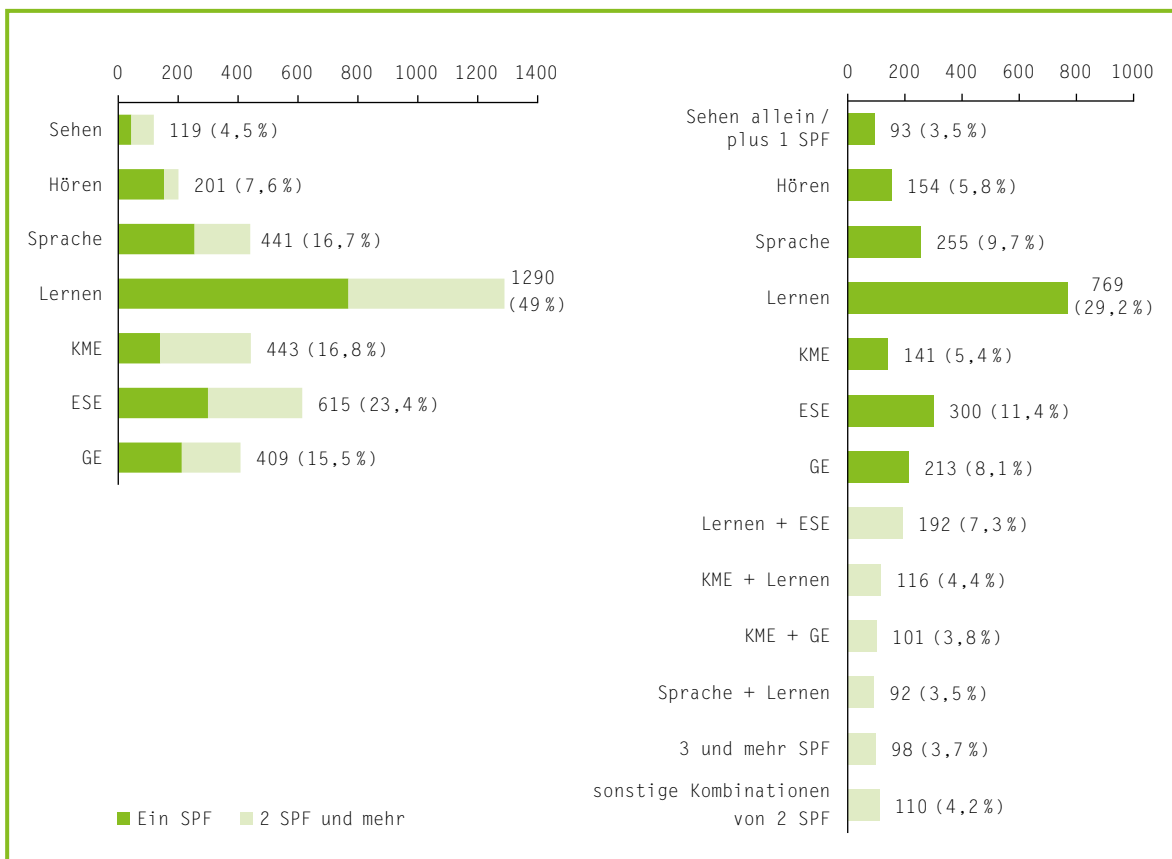


Abbildung 2.2: Häufigkeit der sonderpädagogischen Förderbedarfe (linkes Diagramm) und daraus gebildete Teilgruppen Jugendlicher (rechtes Diagramm)

Frage: „Welchen sonderpädagogischen Förderbedarf hat die/der teilnehmende Jugendliche?“; n = 2.634; Angaben in absoluten Häufigkeiten und Prozentwerte in Klammern. Das linke Diagramm enthält Mehrfachnennungen. Das bedeutet, dass Befragte, die zwei oder mehr SPF aufweisen, auch in entsprechend vielen Balken auftauchen. Sie werden in den schraffierten Flächen der Balken abgebildet. Beispielsweise haben 16,7% der Jugendlichen einen SPF Sprache, wobei etwa die Hälfte davon weitere SPF haben.

Tabelle 2.2 gibt einen Überblick über die wesentlichen soziodemografischen Merkmale der befragten Jugend-

lichen, die besuchte Schulform sowie weitere Merkmale in Bezug auf Behinderung.

Merkmale	Anzahl	Ausprägungen	Anzahl	Prozent
A. allgemeine sozio-demografische Merkmale				
Geschlecht	2.624	weiblich	924	35,2
		männlich	1674	63,8
		divers/inter*	26	1,0
Alter	2.603	unter 13 Jahren	38	1,5
		13 Jahre	270	10,4
		14 Jahre	672	25,8
		15 Jahre	723	27,8
		16 Jahre	544	20,9
		17 Jahre	245	9,4
		18 Jahre	80	3,1
Migrationshintergrund ¹	2.233	ja	923	41,3
		nein	1310	58,7
Ökonomische Situation ²	2.428	ungünstig	677	27,9
		günstig	1751	72,1
Institutionalisierte Wohnformen ³	2.595	Internat/Wohnheim nur für Jugendliche mit Behinderung	61	2,4
		Internat/Wohnheim für Jugendliche mit/ohne Behinderung	142	5,5
		nicht in einem Internat/Wohnheim	2392	92,2
Wohnort ⁴	2.523	in der Stadt	1720	68,2
		auf dem Land	689	27,3
		beides	114	4,5
Bundesland	2.636	Nordrhein-Westfalen	1953	74,1
		Baden-Württemberg	476	18,1
		Bayern	207	7,9
Besuchte Schulform	2.636	Förderschule	2544	96,5
		inklusive Regelschule	92	3,5
B. behinderungsspezifische Merkmale⁵				
Besitz eines Schwerbehindertenausweises	2.409	ja	673	27,9
		nein	1736	72,1
Nutzung von Hilfsmitteln oder Gebärdensprache (Mehrfachnennungen)	2.452	Großschrift/Geräte zur Schriftvergrößerung	169	6,9
		Braille-Schrift/Screenreader	69	2,8
		Blindestock/Blindenhund	34	1,4
		Hörgerät/Cochlea-Implantat	148	6,0
		Deutsche Gebärdensprache	145	5,9
		Gehhilfe/Rollator/Rollstuhl	122	5,0
Besuch von Therapien (Mehrfachnennungen)	2.457	keins von diesen	1958	79,9
		Logopädie/Sprachtherapie	232	9,4
		Krankengymnastik/Physiotherapie	318	12,9
		Ergotherapie	253	10,3
		Psychotherapie	298	12,1
Freizeitassistenz	2.429	ja	265	10,9
		nein	2164	89,1

Tabelle 2.2: Soziodemographie der Jugendlichen

1. Migrationshintergrund wird wie folgt definiert: Die befragte Person ist selbst und/oder mindestens ein Elternteil nicht in Deutschland geboren.
2. Eine Operationalisierung der ökonomischen Situation im Elternhaus wurde über den Besitz von bestimmten Gütern vorgenommen: Als Hinweis auf eine ungünstige finanzielle Situation gilt, wenn die Jugendlichen kein eigenes Zimmer haben und/oder die Familie kein Auto besitzt.

3. Die Wohnformen basieren auf den Angaben der Jugendlichen dazu, mit wem und wo sie wohnen. Dabei wurde differenziert für das Wohnarrangement unter der Woche und am Wochenende gefragt. Von insgesamt acht Kategorien (bei beiden Eltern, nur bei der Mutter, nur bei dem Vater, bei anderen Verwandten, in einer Pflegefamilie, in einem Internat/Wohnheim nur für Jugendliche mit Behinderung oder für Jugendliche mit und ohne Behinderung, woanders) wird Wohnen in einem Internat bzw. Wohnheim den anderen Wohnarrangements gegenübergestellt.
4. Zusätzlich zum Wohnarrangement unter der Woche und am Wochenende wurden die Jugendlichen jeweils gefragt, ob das in einer Stadt oder auf dem Land ist. Die Kategorie „beides“ resultiert daraus, dass einige Jugendliche regelmäßig an mehreren Orten leben.
5. Behinderungsspezifische Merkmale basieren ebenfalls auf den Angaben der Jugendlichen. Die entsprechenden Fragen lauten: - Zum Besitz eines Schwerbehindertenausweises: „Hast du einen Schwerbehindertenausweis?“. - Zur Nutzung von Hilfsmitteln bzw. Gebärdensprache: „Nutzst du folgende Sachen?“, - Zum Besuch von Therapie/-n: „Gehst du regelmäßig zu ...?“, - Zur Inanspruchnahme einer Freizeitassistenz: „Hast du eine Freizeitassistenz? Also jemanden, der dich regelmäßig in deiner Freizeit betreut und begleitet?“

Im Folgenden wird näher auf die Zusammenhänge zwischen den Formen des Förderbedarfs und den drei zentralen Differenzierungskategorien (Geschlecht, Alter, Migrationshintergrund) eingegangen. Die Mehrheit der Jugendlichen (64%) ist männlich, 35% sind weiblich und 1% hat divers bzw. inter* als Geschlecht angegeben. Wie Abbildung 2.3 zeigt, unterscheidet sich die Geschlechterverteilung zwischen den Teilgruppen deutlich. Der Jungenanteil variiert zwischen 52% bei Jugendlichen mit Sehbeeinträchtigungen und 80% bei Jugendlichen mit emotionalen und sozialen Schwierigkeiten. Die rote Linie zeigt den Wert für die Gesamtgruppe.

Im Hinblick auf das Alter waren die Jugendlichen im Durchschnitt 15 Jahre alt, als sie an der Befragung teilgenommen haben. 97% waren zwischen 13 und 18 Jahre alt, was dem angestrebten Altersbereich entspricht. Abbildung 2.4 zeigt das durchschnittliche Alter der einzelnen Teilgruppen. Insgesamt variiert der Altersdurchschnitt zwischen 14,7 und 16,0 Jahren. Es fällt auf, dass bei den Jugendlichen mit geistigen Beeinträchtigungen oder in Kombination mit körperlichen und motorischen Beeinträchtigungen der Anteil der über 18-Jährigen höher ist als bei allen anderen Teilgruppen. Dies schlägt sich im höheren Durchschnittsalter dieser beiden Teilgruppen nieder.

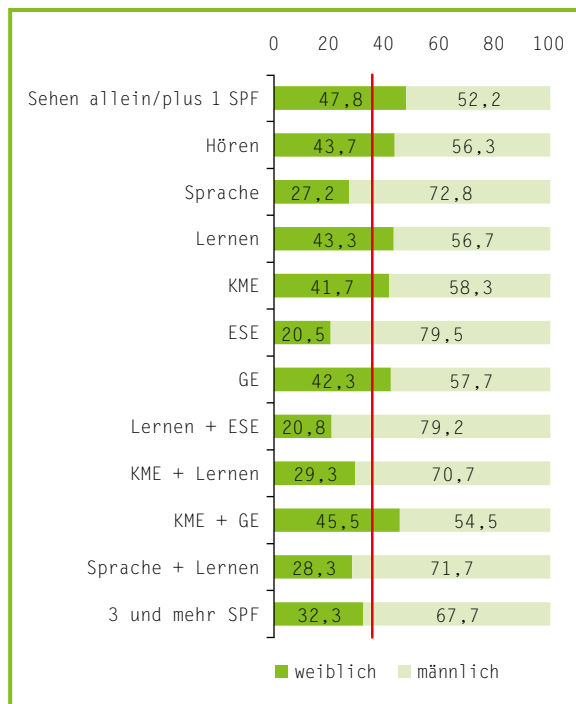


Abbildung 2.3: Geschlechterverteilung in den SPF-Teilgruppen

Frage: „Wie ist das Geschlecht der teilnehmenden Personen?“; Antworten: „weiblich“, „männlich“, „divers/inter*“; dargestellte Werte „weiblich“ „männlich“; n = 2.598; Angaben in %

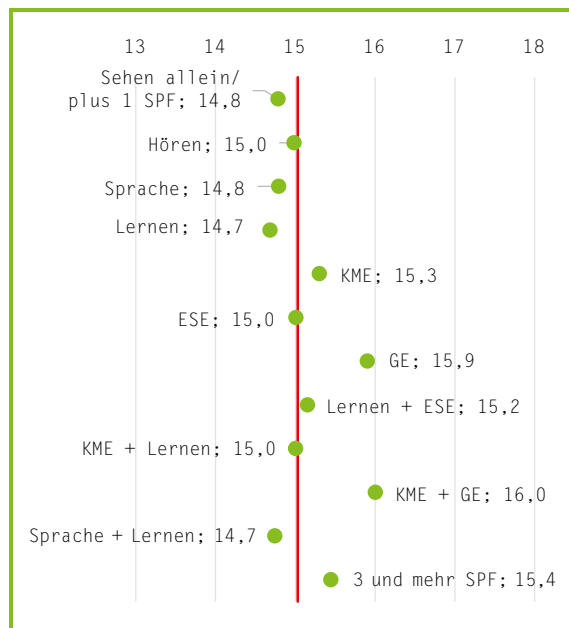


Abbildung 2.4: Durchschnittsalter der Jugendlichen in den SPF-Teilgruppen

Frage: „in welchem Monat und Jahr ist die teilnehmende Person geboren?“; n = 2.603; dargestellte Werte: Alter in Jahren (arithmetischer Mittelwert)

Vier von zehn Jugendlichen (41%) haben einen Migrationshintergrund. Dabei haben 13% eigene Migrationserfahrungen, also sind selbst zugewandert und 28% sind in Deutschland geboren.¹⁰ Wie nach Geschlecht und Alter sind Jugendliche mit Migrationshintergrund in den Teilgruppen unterschiedlich stark vertreten (Abbildung 2.5). So ist der Migrantenanteil bei den Jugendlichen mit Förderbedarf im Bereich Lernen (49%) und geistige Entwicklung (50%) deutlich höher als bei den Teilgruppen mit sprachlichem Förderbedarf (35%), allein mit körperlichen und motorischen Beeinträchtigungen (33%) oder in Kombination mit Lernen (28%) oder mit geistigen Beeinträchtigungen (24%).

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die Teilgruppen sich hinsichtlich der Geschlechterverteilung, des Alters und des Migrantenanteils zum Teil deutlich unterscheiden. Diese wechselseitigen Zusammenhänge sollen in der Darstellung der Befunde in den nachfolgenden Kapiteln berücksichtigt werden, wenn die Teilgruppen miteinander verglichen werden.

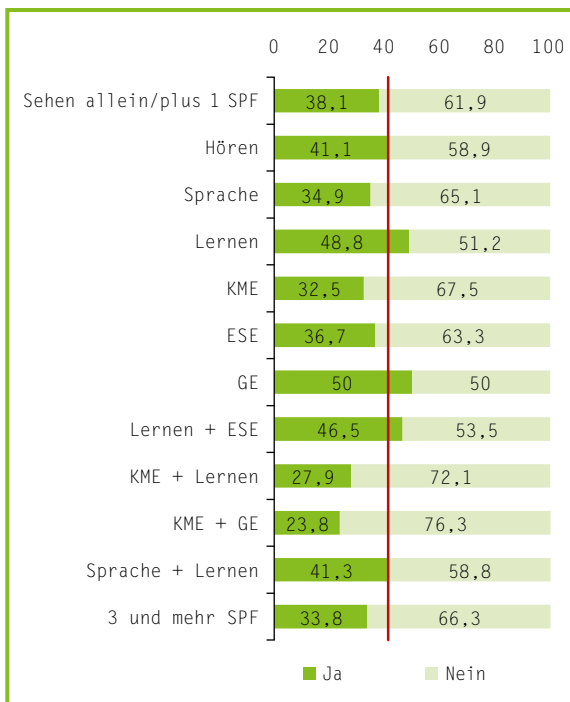


Abbildung 2.5: Anteil der Jugendlichen mit Migrationshintergrund nach SPF-Teilgruppen

Das Merkmal Migrationshintergrund wurde gebildet anhand von den drei Fragen: „Bist du/ist deine Mutter/ist dein Vater in Deutschland geboren?“ Antworten: „ja“ „nein, sondern in ...“; n = 2.233; Angaben in %

Trotz großer Anstrengungen bei der Rekrutierung konnten weniger Jugendliche an inklusiven Regelschulen für die Befragung gewonnen werden als erhofft. Demnach besuchen 3,5% (n = 92) der befragten Jugendlichen eine inklusive Regelschule, 96,5% (n = 2.544) eine Förderschule. Mit insgesamt 92 inklusiv beschulten Jugendlichen ist es, wenn auch mit Vorsicht, dennoch möglich, eine schulform-differenzierte Betrachtung vorzunehmen.

Wir haben die Jugendlichen gefragt, wo sie die meiste Zeit wohnen. Hier betrachten wir lediglich institutionalisierte Wohnformen, die als außerfamiliales Wohnarrangement Einfluss auf Freizeitgestaltung, soziale Beziehungen und Verselbstständigungserfahrungen Jugendlicher haben können. Mit 8% wohnt nur ein kleiner Teil der Jugendlichen in einem Internat bzw. Wohnheim, 92% wohnen mit der Familie (bei ihren Eltern bzw. einem Elternteil, bei Verwandten oder in einer Pflegefamilie).

Im Hinblick auf behinderungsbezogene Merkmale ist ein Teil der Jugendlichen im Alltag auf technische Hilfsmittel bzw. Gebärdensprache angewiesen (20%). 29% der Befragten gehen regelmäßig zu rehabilitativen Behandlungen und 11% nehmen in der Freizeit regelmäßig Betreuung bzw. Begleitung von einer Freizeitassistentin in Anspruch. Knapp 30% der befragten Jugendlichen besitzen einen Schwerbehindertenausweis.

2.4 METHODISCHE REFLEXION

Die Studie verfolgte angesichts ihrer heterogenen Zielgruppe ein differenziertes, flexibles und insgesamt aufwändiges methodisches Konzept. Die eingesetzten Strategien (verschiedene Erhebungssettings und -modi, unterschiedliche Varianten des Erhebungsinstrumentes) erwiesen sich dabei als notwendig und funktional. So konnte mit rund 2.700 befragten Jugendlichen mit unterschiedlichen Beeinträchtigungen eine große und aussagekräftige Stichprobe erreicht werden. Dies gilt auch und in besonderer Weise für Jugendliche mit dem SPF Geistige Entwicklung, eine Gruppe von Jugendlichen, deren Befragbarkeit mit standardisierten Verfahren immer wieder in Frage gestellt wird.

¹⁰ Diese Verteilung entspricht etwa der Situation für die Bevölkerung dieser Altersgruppe in Deutschland. Für 10- bis 20-Jährigen betrug im Jahre 2020 der Anteil der Personen mit Migrationshintergrund 37,4%. Dabei haben 11,2% eigene Migrationserfahrung (Destatis 2022).

In der Zusammensetzung der erreichten Stichprobe konnten zentrale Zielsetzungen der Studie erreicht werden, wenngleich nicht immer in vollem Umfang bzw. in den angestrebten Verteilungen. So liegt der Anteil an Jugendlichen, die eine inklusive Regelschule besuchen, niedriger als geplant. In der Verteilung über die Teilgruppen nach den verschiedenen SPF konnte die angestrebte Gleichverteilung nicht vollständig realisiert werden, dennoch sind auf Basis der Fallzahlen Analysen zu allen berücksichtigten Gruppen Jugendlicher möglich. Dies gilt auch für Binnenvergleiche nach den Merkmalen Alter, Geschlecht, Migrationshintergrund und Wohnform.

Eine spezifische Schwierigkeit ergab sich bei der Ansprache und Rekrutierung von Jugendlichen insbesondere mit dem SPF emotionale und soziale Entwicklung. In einigen Fällen fühlten sich Lehrkräfte, Eltern und – wenn auch in geringerem Maße – Jugendliche selbst vom Titel der Studie bzw. des Fragebogens „Aufwachsen mit Behinderung“ nicht angemessen angesprochen, auch wenn in anderen Dokumenten und Anschreiben explizit Jugendliche mit Behinderung, Beeinträchtigung oder sonderpädagogischem Förderbedarf zur Teilnahme an der Studie eingeladen wurden. Über intensive Kommunikation konnten Irritationen in den meisten Fällen aufgefangen werden.

Schließlich wurde die Feldzeit des Projekts durch die COVID-19-Pandemie empfindlich gestört. Aufgrund von Schulschließungen und Distanzunterricht konnten die Erhebungen nicht im geplanten Zeitraum durchgeführt werden. Die Lösung bestand in einer deutlich verlängerten Feldzeit sowie einer Flexibilisierung des Erhebungsmodus, indem schriftliche Befragungen entweder wie bisher durch Mitarbeitende des Befragungsinstituts oder stattdessen durch Lehrkräfte an den Schulen angeleitet werden konnten. Möglichen Qualitätseinbußen bei der Durchführungsobjektivität in diesem neuen Erhebungssetting wurde durch eine intensive Vorbereitung und Begleitung der durchführenden Lehrkräfte begegnet. In der Rückschau hat sich diese Strategie sehr bewährt: Ohne diese Umsteuerung wäre die große Zahl an befragten Jugendlichen in diesen ungewöhnlichen Pandemie-Zeiten nicht möglich gewesen.

Lesehinweise für die nachfolgenden Ergebniskapitel

In den Kapiteln 3 bis 7 werden wesentliche Ergebnisse zu den Themen „Freizeit“, „Soziale Beziehungen“, „Autonomie“, „Subjektive Sicht auf Behinderung“ und „Lebenszufriedenheit“ vorgestellt. Folgende Hinweise sollen die Orientierung in den Kapiteln erleichtern:

- Der Aufbau der fünf Kapitel folgt einem einheitlichen Schema: Zentrale Befunde zu jedem Thema werden zu Beginn des entsprechenden Kapitels in einem hervorgehobenen Kasten vorgestellt. Danach folgt eine Einführung in das Themenfeld, seine Relevanz für die Lebensphase Jugend sowie den einschlägigen Forschungsstand. Bei der anschließenden Vorstellung der Ergebnisse wird zunächst die Grundausswertung für die gesamte Stichprobe berichtet, bevor die Ergebnisse differenziert nach den zwölf SPF-Teilgruppen präsentiert werden. Sofern sich wesentliche Unterschiede ergeben, folgen weitere nach beeinträchtigungsbezogenen und soziodemografischen Merkmalen differenzierte Ergebnisse.
- In Grafiken und Tabellen werden die Ergebnisse zu den zwölf Teilgruppen je auf deskriptiver Ebene dargestellt. Bei der Interpretation muss beachtet werden, dass die Zusammensetzung der Teilgruppen in Bezug auf die soziodemografischen Merkmale Geschlecht, Alter und Migrationshintergrund z. T. sehr unterschiedlich ausfällt, was an einigen Stellen einen Teil der beobachteten Unterschiede zwischen den Teilgruppen erklärt. Zur Kontrolle für diese Merkmale wurden die Ergebnisse anhand multivariater statistischer Verfahren abgesichert. Im Fließtext werden nur Unterschiede berichtet, die sich auf einem 5%-Signifikanzniveau bestätigen.
- Aus Platzgründen wird die Teilgruppe „Sehen allein oder plus ein weiterer Förderbedarf“ vereinfacht als „Sehen“ bezeichnet.
- Ebenfalls aus Platzgründen können an einigen Stellen im Bericht nicht alle Ergebnisse zu allen Teilgruppen grafisch dargestellt werden. In diesen Fällen werden die vollständigen Ergebnisse in Tabellen im Anhang berichtet.

3. FREIZEIT

- Jugendliche mit Behinderung gehen einem breiten Spektrum von jugendtypischen Freizeitaktivitäten nach, wobei die Freizeitgestaltung von Jugendlichen mit Schwierigkeiten im emotionalen und sozialen Bereich etwas weniger vielfältig erscheint.
- Bezogen auf die Unterschiedlichkeit der Aktivitäten, denen sie in ihrer Freizeit nachgehen, gestaltet sich das Freizeitverhalten von Jugendlichen mit dem SPF geistige Entwicklung ähnlich abwechslungsreich wie bei allen anderen; dafür aber zeichnen sich bei diesen Jugendlichen deutliche Barrieren im Zugang zu und Nutzung von digitalen Medien ab.
- Jugendliche mit Behinderung nehmen Angebote der offenen Jugendarbeit im ähnlichen Maße in Anspruch wie alle anderen; ein ungedeckter Bedarf scheint vor allem unter Jugendlichen mit Sehbeeinträchtigungen zu bestehen.
- In Bezug auf ihr Freizeitbudget stehen manche Jugendlichen mit Behinderung vor besonderen Herausforderungen. Jugendliche, die einen längeren Schulweg haben, regelmäßig zu therapeutischen oder medizinischen Behandlungen gehen oder in institutionellen Wohnsettings wohnen, sind häufiger unzufrieden mit ihrem Freizeitbudget.

3.1 EINLEITUNG: FREIZEIT ALS ZENTRALER BESTANDTEIL DES ALLTAGS VON JUGENDLICHEN

Freizeit – die Zeit, in der wir weitgehend frei und selbstbestimmt entscheiden können, was wir machen und womit wir uns beschäftigen möchten – stellt für alle Menschen ein wichtiges, wenn auch je nach Lebenssituation und Alter mitunter knappes Gut dar. Für Jugendliche nimmt Freizeit einen ganz besonderen Stellenwert ein. Mehr als jeder andere Lebensbereich ermöglicht Freizeit Jugendlichen, unterschiedliche Aktivitäten auszuprobieren und sich in einer Vielzahl von sozialen Kontexten und Rollen – auch und vor allem mit Gleichaltrigen – zu erleben. In ihrer Freizeit können junge Menschen neue Interessen entdecken und entwickeln, Freundschaften pflegen, ihr soziales Netzwerk ausweiten, im Austausch mit Gleichaltrigen und oft in Abgrenzung zu der Welt der Eltern eine eigene gesellschaftliche Positionierung einnehmen, und auf diese Weise eine eigene Identität und ein zunehmend selbst definiertes Selbstbild kreieren. Insofern stellt Freizeit einen Lebensbereich dar, in dem die in der Einleitung zu diesem

Bericht aufgeführten, für die Jugendphase zentralen Herausforderungen der Verselbstständigung, der Selbstpositionierung wie auch, über informelle Lernprozesse, der Qualifizierung aufgegriffen und mit der Zeit bewältigt werden können (vgl. Hurrelmann/Quenzel 2016; Cornelißen/Entleitner 2014).

In der sozialwissenschaftlichen Auseinandersetzung mit „Freizeit“ wird diese oft wie oben aus einer funktionalistischen Perspektive betrachtet: Es werden individuelle Bedürfnisse wie auch gesellschaftliche Funktionen identifiziert, zu deren Erfüllung diesem Lebensbereich das Potenzial zugeschrieben wird. Auf der individuellen Ebene ist nach Opaschowski (1990, S.92–95) vor allem an Bedürfnisse nach Erholung, Ruhe und Ausgleich, nach Bildung und Entfaltung, Kontakt und Gemeinschaft, sozialer Teilhabe und Selbstdarstellung zu denken. Auf der gesellschaftlichen Ebene soll der Freizeitbereich der wichtigen Funktion der gesellschaftlichen Integration und des sozialen Zusammenhalts dienen können. In seinem berühmten Essay „Bowling Alone“ führt Robert Putnam (1995) beispielsweise einen Verlust an gesellschaftlichem Zusammenhalt und sozialem Vertrauen in der US-amerikanischen Gesellschaft kausal auf Änderungen des Freizeitverhaltens der Bevölkerung

zurück, insbesondere auf den Rückgang an Vereins- und Verbandsmitgliedschaften. Das gemeinsame Nachgehen von Interessen ermöglicht Verbindungen zwischen Menschen aus unterschiedlichen Hintergründen.

Dementsprechend wird dem Handlungsfeld Freizeit auch ein besonderes Inklusionspotenzial zuerkannt (vgl. Trescher 2015; Zielniok 1983). Markowetz (2016, S.465) postuliert, dass das Feld Freizeit „beste Chancen [bietet], Inklusion praktisch umzusetzen und auf das Zusammenleben und Zusammenhandeln der Menschen positiv einzuwirken“. Dies liegt nicht nur daran, dass hier Begegnungen zwischen Menschen mit und ohne Behinderung möglich sind, sondern auch daran, dass diese dank der relativen „Freiheit von Zwängen und Leistungsdruck“ (Niehoff 2006, S.408) unter Bedingungen stattfinden, die positive Erfahrungen eines Miteinanders befördern (vgl. Cloerkes 2007, S.146–156). In diesem Sinn können über Freizeitaktivitäten vielfältige soziale Zugehörigkeiten entstehen und gelebt werden.

BEDINGUNGSFAKTOREN DES FREIZEIT- VERHALTENS

Es ist grundsätzlich davon auszugehen, dass alle Menschen Bedürfnisse nach selbstbestimmter Freizeit haben. Ob und inwiefern der einzelne Mensch in der Lage ist, die eigene Freizeit so zu gestalten, dass diese Bedürfnisse befriedigt werden, hängt von einer Reihe von Faktoren ab. Hierzu gehören unter anderem das Zeitbudget, das maßgeblich von Schule, Studium bzw. Arbeit einerseits und von familiären und weiteren sozialen Verpflichtungen andererseits gerahmt wird, sowie finanzielle Ressourcen und die räumliche Erreichbarkeit von Angeboten, die den eigenen Interessen entsprechen.

Im Fall des Vorliegens einer Beeinträchtigung können sich zudem spezifische Erschwernisse im Freizeitbereich ergeben. Wenn Freizeitangebote und -orte nicht barrierefrei erreichbar bzw. nicht inklusiv ausgerichtet sind, indem z. B. Informationen über Veranstaltungen nicht barrierefrei zur Verfügung stehen oder die angebotenen Aktivitäten selbst nicht barrierefrei gestaltet sind, dann kann sich dies ausgrenzend auf die Freizeitgestaltung von Menschen mit Behinderung auswirken. Zweitens können erhöhte Zeitaufwände, zum Beispiel zur Bewältigung des Alltags in nicht barrierefreien Umwelten, für den Besuch von thera-

peutischen oder medizinischen Behandlungen sowie für längere Wege zwischen Wohn- und Bildungs- bzw. Arbeitsort, den zeitlichen Spielraum für die Freizeitgestaltung erheblich einschränken. Drittens können Erfahrungen von Stigmatisierung, Diskriminierung und Ausgrenzung das Selbstvertrauen verringern und zu sozialem Rückzug führen.

Es sei an dieser Stelle hervorgehoben, dass das Vorliegen einer Beeinträchtigung nicht zwingend zu Einschränkungen in der Freizeitgestaltung führt, genauso wenig wie das Fehlen einer Beeinträchtigung, wie Markowetz (2000, S.20) anmerkt, einen Garant für eine befriedigende Freizeitgestaltung darstellt. Quantität und Qualität des Freizeiterlebens werden vielmehr von mehreren Faktoren beeinflusst, wovon das Vorliegen einer Beeinträchtigung einen möglichen Bedingungsfaktor darstellt. Es gilt, die Umstände empirisch herauszuarbeiten, unter denen das Vorliegen einer Beeinträchtigung zu einer Behinderung der Freizeitgestaltung führt, und durch entsprechende Maßnahmen sicherzustellen, dass Menschen mit Behinderung gemäß Artikel 30 Absatz 5 der UN-Behindertenrechtskonvention „die gleichberechtigte Teilnahme an Erholungs-, Freizeit- und Sportaktivitäten“ ermöglicht wird (Beauftragter der Bundesregierung für die Belange von Menschen mit Behinderungen 2018, S.27).

BISHERIGE FORSCHUNGSERGEBNISSE ZU FREIZEITAKTIVITÄTEN VON JUGEND- LICHEN MIT BEHINDERUNG

Obwohl das Thema „Freizeit“ in der sozialwissenschaftlichen Jugendforschung etabliert ist, hat es bisher, zumindest im deutschsprachigen Raum, nur wenige empirische Studien gegeben, die das Freizeitverhalten von Jugendlichen mit Behinderung beschreiben. In den meisten größeren Jugendstudien, die sich dem Thema Freizeitverhalten widmen, wird das Merkmal „Behinderung“ nicht systematisch berücksichtigt, sodass Studien wie zum Beispiel die Jugendstudie Baden-Württemberg (Antes/Gaedicke/Schiffers 2020) oder die Shell Jugendstudie (Shell Deutschland Holding 2019) über das Freizeitverhalten von Jugendlichen mit Behinderung keine Auskunft geben können. Werden bei größeren Studien Angaben zum möglichen Vorliegen einer „Behinderung“ erhoben, so liegt der Fokus bei der Analyse meistens auf Vergleichen zwischen Menschen mit und ohne Behinderung (vgl. BMAS 2021; Müthing/Todeskino 2014).

Beobachtete Unterschiede zwischen dem Freizeitverhalten von Jugendlichen mit und ohne Behinderung können indirekt Auskunft über das mögliche Bestehen von Barrieren geben. Jedoch sollte bei der Interpretation und Bewertung solcher Unterschiede überlegt werden, inwiefern und mit welcher Begründung das typische Freizeitverhalten von Menschen ohne Behinderung, wie Markowetz (2000, S.17) es formuliert, „eine normative Größe darstellt, an der sich [Menschen mit Behinderung] orientieren müssen, um nicht auch noch auf dem Freizeitsektor als von der Norm abweichende Person auffällig zu werden“. Empirische Studien, die sich explizit an Jugendliche mit Behinderung richten und thematisch mit Freizeit beschäftigen, basieren in der Regel auf sehr kleinen Stichproben. Brodersen et al. (2018, S.60) stellen in ihrem Überblick der Literatur fest, dass nur fünf der von ihnen betrachteten Studien auf einer Stichprobe mit mehr als vierzig Teilnehmenden basieren (Audeoud 2012; Havemann/Tillmann 2011; Müthing/Todeskino 2014; Schröder 2006; Tillmann 2015). Damit ist die Möglichkeit der (überregionalen) Verallgemeinerung der meisten bisherigen empirischen Befunde zum Freizeitverhalten von Jugendlichen mit Behinderung begrenzt.

Bisherige Befunde zum Freizeitverhalten von Jugendlichen mit Behinderung weisen einige Gemeinsamkeiten auf, die in folgenden generalisierten Zügen zusammengefasst werden können. In Bezug auf häufige Freizeitbeschäftigungen berichten mehrere Studien davon, dass Jugendliche mit Behinderung in ihrer Freizeit tendenziell eher „rezeptiven“, medienkonsumorientierten Aktivitäten wie Fernsehen, Computerspielen und Musikhören nachgehen als gesellschaftlich-kulturellen Aktivitäten (vgl. Audeoud 2012; Markowetz 2000; Michel/Riedel/Häußler-Sczegan 2013; Müthing/Todeskino 2014; Schröder 2006). Ausflüge und Urlaubsreisen, musikalische und künstlerische Aktivitäten, der Besuch von kulturellen Veranstaltungen, die Teilnahme an organisierten Gruppen und Vereinen und das Sporttreiben zählen dahingegen zu den Aktivitäten, die Jugendliche und Erwachsene mit Behinderung seltener ausüben (vgl. BMAS 2021; Müthing/Todeskino 2014; Wocken 1982). Weitere Studien stellen fest, dass Jugendliche mit Behinderung weniger Zeit mit befreundeten Gleichaltrigen und dafür mehr Zeit zu Hause bzw. mit ihrer Familie und insbesondere mit ihren Eltern verbringen als gleichaltrige Jugendliche ohne Behinderung (vgl. Gaugl 2010; Tillmann 2015; Trescher 2015; Wocken

1982). Gleichzeitig wird von dem Wunsch der Jugendlichen berichtet, mehr Zeit mit Freundinnen und Freunden und Gleichaltrigen zu verbringen.

In der vorliegenden Studie wurden fünf zentrale Aspekte von „Freizeit“ aufgegriffen, zu denen die Ergebnisse in den nachfolgenden Unterkapiteln vorgestellt werden. Ein erstes und primäres Anliegen bestand darin, herauszufinden, welchen Aktivitäten die Jugendlichen in ihrer Freizeit nachgehen (Kap. 3.2). Die Nutzung von digitalen Medien sowie des Internets stellt einen zweiten Schwerpunkt dar (Kap. 3.3). Im dritten Unterkapitel (Kap. 3.4) werden Ergebnisse zur Mitgliedschaft in Vereinen und zur Inanspruchnahme von Angeboten der offenen Jugendarbeit wie Jugendzentren und -gruppen präsentiert. Das Kapitel schließt mit einer Betrachtung des Freizeitbudgets und der Zufriedenheit mit selbigem (Kap. 3.5).

3.2 FREIZEITAKTIVITÄTEN

Welchen Aktivitäten gehen Jugendliche mit Behinderung in ihrer Freizeit nach und inwiefern bestehen Zusammenhänge zwischen der Form ihrer Beeinträchtigung und ihrem Freizeitverhalten? Um diese zentralen Forschungsfragen zu untersuchen, wurden die Jugendlichen gebeten, anzugeben, welche allgemeinen Freizeitaktivitäten und welche Aktivitäten über digitale Medien sie „oft“, „manchmal“ oder „nie“ machen. Abbildung 3.1 stellt die Ergebnisse für die allgemeine Freizeitaktivitäten für die gesamte Stichprobe dar: Die Höhe der Säulen und die berichteten Werte entsprechen dem Anteil der Befragten, die der jeweiligen Freizeitaktivität mindestens manchmal in ihrer Freizeit nachgehen.

„Sich erholen und ausruhen“, „Fernsehen“ und „Sport“ stellen die Top-Drei-Aktivitäten der Befragten dar. Ungefähr drei Viertel der Jugendlichen verbringen mindestens einen Teil ihrer Freizeit in der Öffentlichkeit beim Shoppen und Bummeln oder in Cafés und Restaurants. Etwas niedriger sind die Anteile bei den künstlerisch-kreativen Aktivitäten „Musik“ und „Kunst“, obwohl auch diese jeweils bei mehr als der Hälfte der Befragten zum Freizeitprogramm gehören. Der Besuch von religiösen Einrichtungen, Partys und Feiern am Abend und das Hören von Hörbüchern kommen im Freizeitprogramm von jeweils knapp einem Drittel der Befragten vor.

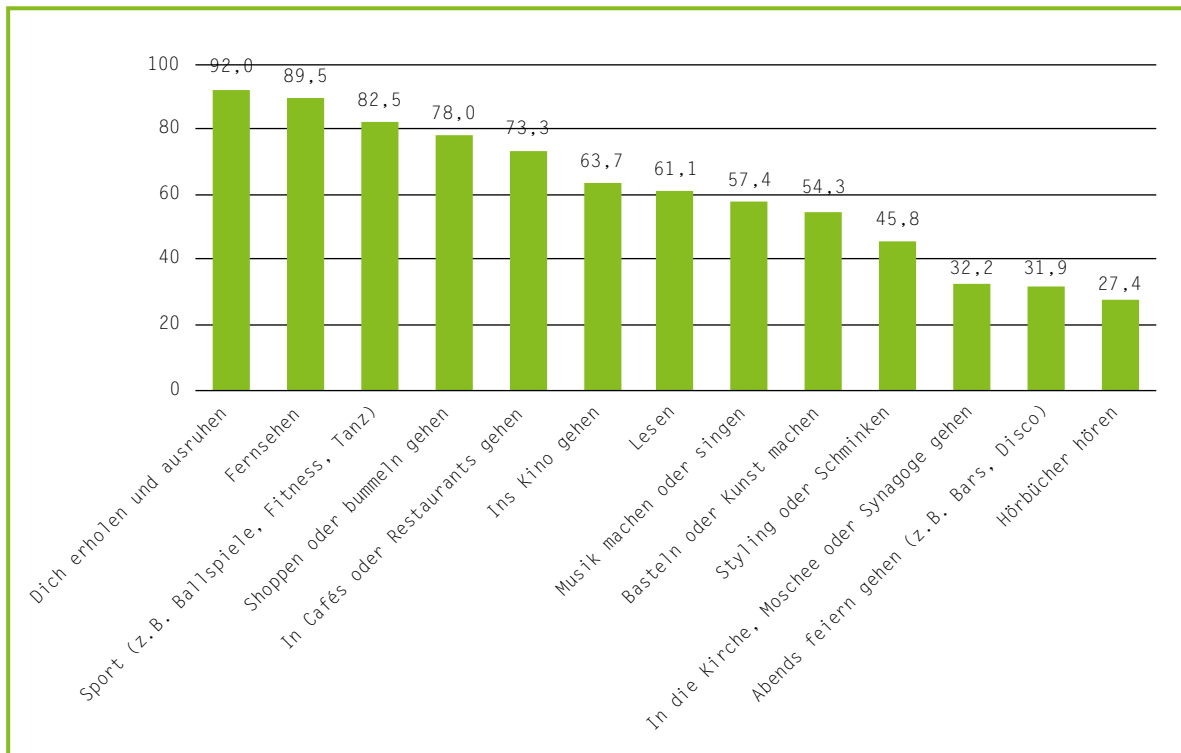


Abbildung 3.1: Freizeitaktivitäten

Frage: „Wie oft machst du folgende Sachen in deiner Freizeit?“. Antworten: „oft“, „manchmal“, „nie“; dargestellte Werte entsprechen dem Anteil der Befragten, die der jeweiligen Freizeitaktivität überhaupt in ihrer Freizeit nachgehen¹¹; n = 2.537 bis 2.588; Angaben in %

Eine erste Annäherung an die Frage, inwiefern Zusammenhänge zwischen der Form von Beeinträchtigung und dem Freizeitverhalten bestehen, wird ermöglicht, indem die Anteilswerte für jede abgefragte Aktivität nach den beeinträchtigungsbezogenen Teilgruppen differenziert werden. Im Folgenden werden zentrale Befunde zu ausgewählten Freizeitaktivitäten zusammengefasst. Bei denjenigen Aktivitäten, denen (bezogen auf die Gesamtstichprobe) die große Mehrheit der Befragten nachgeht, fallen die Unterschiede zwischen den Teilgruppen gering aus und diese können oft auf die unterschiedliche Zusammensetzung der Gruppen in Bezug auf Geschlecht, Alter und Migrationshintergrund zurückgeführt werden.

¹¹ Hinweis: Bei dieser Frage kamen je nach Fragebogenversion zwei unterschiedliche Antwortmodelle zum Einsatz. In der Hauptversion des Fragebogens wurden Jugendliche gefragt: „Wie oft machst du folgende Sachen in deiner Freizeit?“ Antwortoptionen: „oft“, „manchmal“ oder „nie“. In der verkürzbaren Version konnten Jugendliche alternativ auf die Frage „machst du diese Sachen in deiner Freizeit?“ mit „ja“ oder „nein“ antworten. Bei der Auswertung dieser Frage wurden vorerst „oft“, „manchmal“ von der Hauptversion und „ja“ von der verkürzbaren Version zu einer Kategorie zusammengefasst. Dies gilt auch für alle nachfolgenden Abbildungen zu dieser Frage (3.2 bis 3.4).

Dies betrifft insbesondere die Aktivitäten „Sich erholen“, „Fernsehen“, „Sport“, „Shoppen oder bummeln gehen“, „in Cafés oder Restaurants gehen“, „ins Kino gehen“ und „Lesen“. Größere Unterschiede im Zusammenhang mit der Form der Beeinträchtigung zeigen sich dahingegen bei den Aktivitäten „Musik machen oder Singen“, „Basteln oder Kunst machen“, „in die Kirche, Moschee oder Synagoge gehen“ und „Hörbücher hören“ (siehe Abbildung 3.2; die vollständigen Ergebnisse befinden sich in der Tabelle A. 1 im Anhang). Bei der Darstellung der Ergebnisse in den nachfolgenden Grafiken bildet die rote Linie jeweils den Durchschnittswert für die gesamte Stichprobe ab.

Bei den künstlerisch-kreativen Aktivitäten „Musik“ und „Kunst“ stellen wir überdurchschnittlich hohe Anteilswerte vor allem bei Jugendlichen mit mehrfachen Beeinträchtigungen, mit dem SPF geistige Entwicklung oder mit körperlich-motorischen Beeinträchtigungen fest. Dahingegen fallen die niedrigsten Anteilswerte vor allem bei Jugendlichen mit Schwierigkeiten im emotionalen und sozialen Bereich auf. Auch beim Besuch von religiösen Einrichtungen ist

die letztgenannte Gruppe etwa im Gegensatz zu Jugendlichen mit dem SPF geistige Entwicklung oder mit Sinnesbeeinträchtigungen auffallend schwach vertreten. Dass Jugendliche mit Sehbeeinträchtigungen anteilmäßig die häufigsten HörerInnen von Hör-

büchern sind, erscheint naheliegend; bei dieser Aktivität ist auch der hohe Anteilswert unter Jugendlichen mit mehrfachen Beeinträchtigungen sowie bei Jugendlichen mit kognitiven und körperlich-motorischen Beeinträchtigungen nicht zu übersehen.



Abbildung 3.2: Ausgewählte Freizeitaktivitäten nach SPF-Teilgruppen

Frage: Siehe Fußnote 11 oben; dargestellte Werte entsprechen dem Anteil der Befragten, die der jeweiligen Freizeitaktivität überhaupt in ihrer Freizeit nachgehen; n = 2.559 bis 2.571; Angaben in %

Bei diesen ausgewählten Aktivitäten zeichnen sich einige Tendenzen ab, die über das gesamte Spektrum der erfragten Aktivitäten beobachtet werden können. Diese betreffen Jugendliche mit emotionalen und sozialen Schwierigkeiten einerseits (vgl. Abbildung 3.3), und Jugendliche mit dem SPF geistige Entwicklung bzw. mit drei oder mehr SPF andererseits (vgl. Abbildung 3.4). In Bezug auf Erstere zeigt sich, dass die Anteilswerte bei allen Aktivitäten außer „abends feiern gehen“ unterhalb des Durchschnittswerts liegen. Abbildung 3.3 veranschaulicht diesen Befund und stellt, um Vergleichsbeziehungen zu erleichtern, die Anteilswerte für Jugendliche mit einem SPF im Bereich emotionale und soziale Entwicklung (grüne Säulen) den Werten für die Gesamtstichprobe (graue Säulen) gegenüber.

Bei der Interpretation dieser Ergebnisse ist der hohe Jungenanteil bei Jugendlichen mit dem SPF emotio-

nale und soziale Entwicklung (78%, verglichen mit 64% bei der Gesamtstichprobe, vgl. Kapitel 2.3) zu beachten: Ein Teil der beobachteten Unterschiede kann durch die unterschiedliche Zusammensetzung in Bezug auf Geschlecht erklärt werden, dennoch bleibt ein Effekt im Zusammenhang mit der Beeinträchtigungsform auch nach Kontrolle für Geschlecht bestehen. Bedeutsam ist dabei nicht unbedingt die absolute Größe der beobachteten Anteilsunterschiede, sondern vielmehr die Tatsache, dass der Anteilswert für diese Gruppe Jugendlicher systematisch bei fast allen abgefragten Freizeitaktivitäten unterhalb des Durchschnittswerts liegt. Die Ergebnisse belegen tatsächlich eine insgesamt etwas weniger abwechslungsreiche Freizeitgestaltung bei Jugendlichen mit Schwierigkeiten im emotionalen und sozialen Bereich als bei ihren Peers mit anderen SPF oder Formen von Beeinträchtigung.

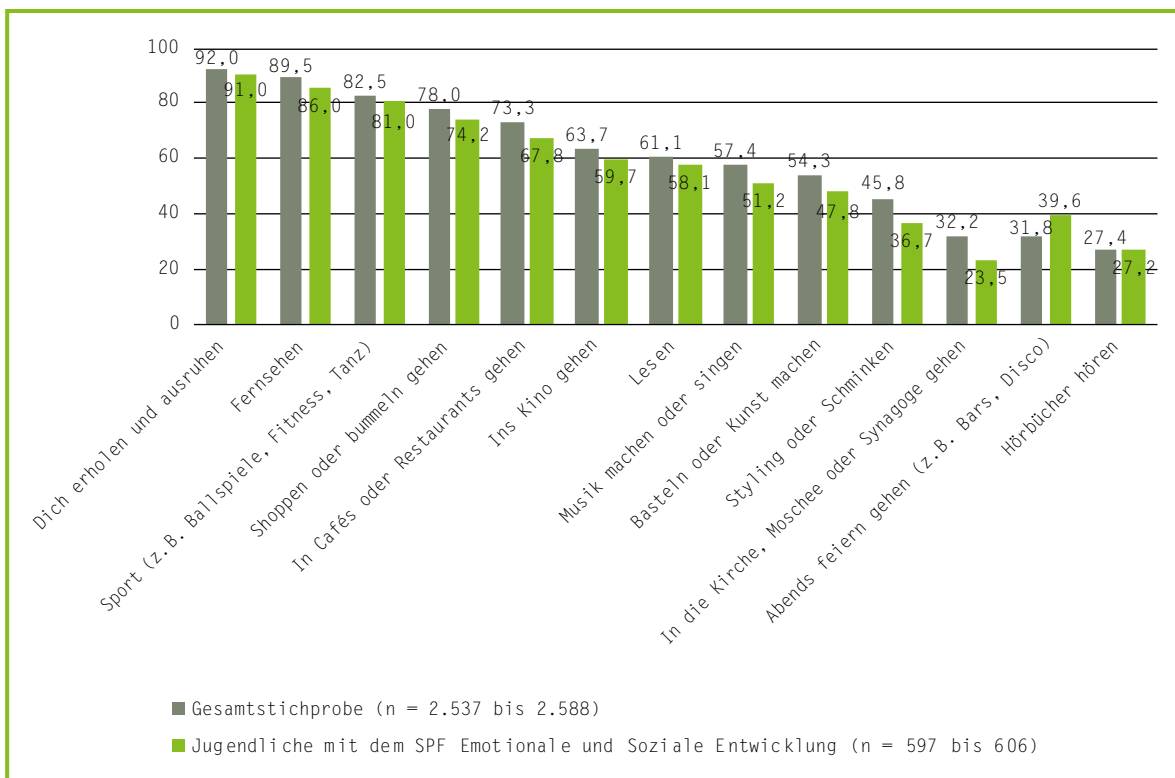


Abbildung 3.3: Freizeitaktivitäten bei Jugendlichen mit dem SPF emotionale und soziale Entwicklung

Frage: Siehe Fußnote 11; dargestellte Werte entsprechen dem Anteil der Befragten, die der jeweiligen Freizeitaktivität überhaupt in ihrer Freizeit nachgehen; n = 2.559 bis 2.571; Angaben in %

Anders verhält es sich bei Jugendlichen mit dem SPF geistige Entwicklung und Jugendlichen mit mehrfachen Beeinträchtigungen. Die Ergebnisse für diese beiden Gruppen werden in Abbildung 3.4 gesondert ausgewiesen, da ihre Freizeitgestaltung angesichts bekannter Barrieren öfter im Fokus von empirischer Forschung und gezielten freizeitpädagogischen Maßnahmen steht (vgl. exemplarisch Schröder 2006).

Entgegen der Annahme, dass die beiden hier unter die Lupe genommenen Gruppen bei einer Vielzahl der Aktivitäten unterdurchschnittliche Anteilswerte aufweisen könnten, zeigt sich eher das Gegenteil. Wird die unterschiedliche Zusammensetzung der Gruppen in Bezug auf Geschlecht, Alter und Migrationshintergrund kontrolliert, so stellt sich heraus, dass Jugendliche mit dem SPF geistige Entwicklung nur bei den



Abbildung 3.4: Freizeitaktivitäten bei Jugendlichen mit dem SPF geistige Entwicklung und mit drei und mehr SPF

Frage: Siehe Fußnote 11; dargestellte Werte entsprechen dem Anteil der Befragten, die der jeweiligen Freizeitaktivität überhaupt in ihrer Freizeit nachgehen; Angaben in %

Aktivitäten „Sich erholen und ausruhen“ und „abends feiern gehen“, und Jugendliche mit mehrfachen Beeinträchtigungen sogar bei keiner Aktivität signifikant unterrepräsentiert sind.

Um vorschnellen Schlussfolgerungen vorzubeugen, soll an dieser Stelle erstens bedacht werden, dass die Teilnahme an der Befragung die Fähigkeit zur Beantwortung der Fragen vonseiten der Jugendlichen voraussetzt. Ein Teil der Jugendlichen v. a. mit schweren kognitiven bzw. mehrfachen Beeinträchtigungen konnten aus diesem Grund nicht in die Befragung einbezogen werden, weshalb Rückschlüsse auf deren Lebenssituation und Freizeitverhalten auf Basis der hier berichteten Ergebnisse nicht zulässig sind. Zweitens geben die überdurchschnittlich hohen Anteilswerte gerade bei denjenigen Aktivitäten, die insgesamt weniger Jugendliche in ihrer Freizeit unternehmen, Anlass dazu, die Dimension „Selbstbestimmung“ als wesentliches Merkmal von Freizeit aufzugreifen. Möglicherweise drücken sich mit den hohen Anteilswerten insbesondere bei den künstlerisch-kreativen Aktivitäten gewisse erzieherisch-pädagogische Intentionen aus, wenn beispielsweise diesen Aktivitäten vornehmlich im Rahmen von Freizeitprogrammen in betreuten Kontexten nachgegangen wird: Bekräftigt wird diese Interpretation einerseits dadurch, dass die hier in Betracht stehenden Teilgruppen anteilmäßig häufiger als alle anderen Teilgruppen zu einem Hort, in eine Tagesstätte oder Nachmittagsbetreuung gehen (vgl. Kapitel 3.5), und andererseits dadurch, dass sie seltener angeben, sich unabhängig von Erwachsenen zu entscheiden, was sie in ihrer Freizeit machen (vgl. Kapitel 5.4). Bei allen wohlgemeinten Bestrebungen, Jugendlichen mit Behinderung ein vielfältiges Freizeitprogramm anzubieten, gilt es, das für Freizeit zentrale Qualitätsmerkmal der Selbstbestimmung nicht untergehen zu lassen, sondern darauf zu achten, dass möglichst selbstbestimmte Entscheidungen über Freizeitaktivitäten getroffen werden können.

Das Freizeitverhalten der Jugendlichen gestaltet sich erwartungsgemäß auch maßgeblich entlang der zentralen Differenzierungsmerkmale Geschlecht, Alter und Migrationshintergrund. Mädchen geben etwas seltener als Jungen an, Sport zu treiben und abends feiern zu gehen, wobei die Differenz jeweils nur fünf Prozentpunkte beträgt. Dagegen geben Mädchen deutlich häufiger als Jungen an, sich zu stylen bzw. schminken (68 % zu 33 %), Musik (73 % zu 49 %) und

Kunst (69 % zu 46 %) zu machen sowie shoppen und bummeln zu gehen (88 % zu 72 %). Bezogen auf die in dieser Untersuchung abgefragten Aktivitäten lässt sich feststellen, dass Mädchen insgesamt einem etwas breiteren Spektrum an Aktivitäten nachgehen als Jungen. Bezüglich des Alters findet sich ein besonders starker Zusammenhang bei der Frage nach dem „abends feiern gehen“: Mit zunehmendem Alter steigt auch der Anteil der Jugendlichen, die in ihrer Freizeit in Bars und Discos gehen. Dagegen sinkt mit steigendem Alter der Anteil der Jugendlichen, die angeben, Sport zu treiben, zu lesen, Kunst zu machen und in religiöse Gemeinden zu gehen. Jugendliche mit Migrationshintergrund sind beim Besuch von religiösen Einrichtungen sowie bei Styling und Schminken stärker vertreten als ihre Peers ohne Migrationshintergrund. Schließlich spiegeln sich auch Corona-bedingte Einschränkungen im öffentlichen Leben in den Ergebnissen wider: Jugendliche, die seit Beginn der Pandemie befragt wurden, geben seltener an, ins Kino, zu religiösen Aktivitäten sowie abends feiern zu gehen. Dass gerade und nur die Aktivitäten betroffen sind, die an öffentlichen Orten stattfinden, erscheint plausibel und entspricht den u. a. von Berngruber und Gaupp (2021) beobachteten Tendenzen einer Re-Familialisierung des Alltags von Jugendlichen während der Pandemie.

3.3 DIGITALE MEDIEN

Digitale Medien sind zu einem selbstverständlichen Bestandteil des Alltags geworden – auch und vor allem bei Jugendlichen. Für Jugendliche wie auch für Erwachsene mit Behinderung beinhalten digitale Technologien vielfältige Chancen zur Überwindung von Barrieren und zur Realisierung von gesellschaftlicher Teilhabe – man denke zum Beispiel an automatisch erstellte Untertitel bei Smartfernsehern für Schwerhörige oder an Sprachnachrichten für Menschen mit Schwierigkeiten beim Lesen. Damit alle Gesellschaftsmitglieder von den Vorteilen der Digitalisierung profitieren können, ist es unerlässlich, die Heterogenität der NutzerInnen bei technischen Entwicklungen zu berücksichtigen. Andernfalls besteht das Risiko eines zunehmenden bzw. sich verhärtenden „digital divide“, bei dem manche Gruppen von der Teilhabe am digitalen Leben ausgeschlossen werden.

Die Jugendlichen wurden gefragt, ob sie zum Zeitpunkt der Befragung ein eigenes Handy mit Internet-

zugang (nachstehend „Smartphone“) haben. 93% von ihnen haben diese Frage bejaht. Dieser hohe Anteil kommt den Ergebnissen anderer größerer Jugendstudien sehr nah und belegt damit die Gültigkeit der oft bekundeten Allgegenwärtigkeit digitaler Medien in den Alltagswelten von Jugendlichen auch für Jugendliche mit Behinderung.¹² Allerdings verdeckt der hohe Anteil bezogen auf die gesamte Stichprobe bedeutsame Abweichungen bei einigen Teilgruppen.

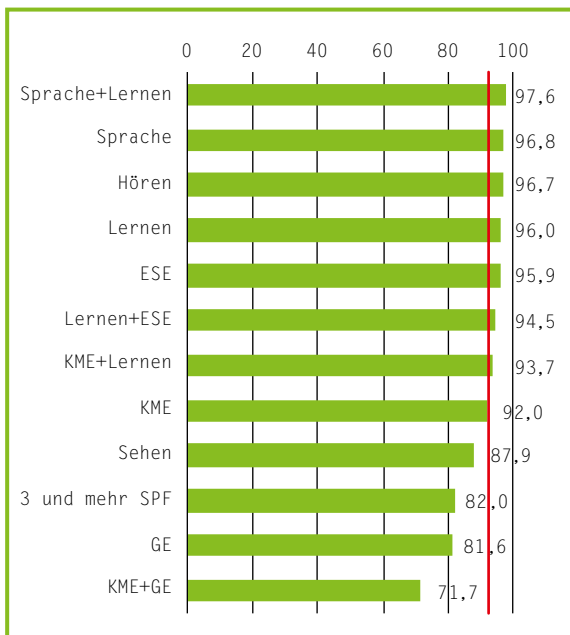


Abbildung 3.5: Besitz von eigenem Smartphone nach SPFF-Teilgruppen

Frage: „Hast du zurzeit ein eigenes Handy mit Internetzugang?“ Antworten: „ja“, „nein“; dargestellte Werte: „ja“; n = 2.492; Angaben in %

Auffallend niedrig sind die Anteilswerte bei Jugendlichen mit mehrfachen Beeinträchtigungen sowie bei Jugendlichen mit dem SPF geistige Entwicklung, vor allem, wenn Letztere zusätzlich Schwierigkeiten im körperlich-motorischen Bereich haben (siehe Abbildung 3.5). Im Zusammenhang mit Geschlecht und Migrationshintergrund werden keine signifikanten Unterschiede festgestellt. Mit dem Alter aber steigt erwartungsgemäß der Anteil der Jugendlichen, die ein eigenes Smartphone haben, wobei der Alterseffekt eher leicht ist, da der Anteil der SmartphonebesitzerInnen bereits unter den jüngsten Befragten im Alter von 12 bis 13 Jahren mit 88 % relativ hoch liegt.

¹² Die JIM-Studie berichtet beispielsweise für das Jahr 2020, dass 94% der befragten Jugendlichen im Alter von 12 bis 19 Jahren ein eigenes Smartphone besaßen (vgl. Feierabend u. a. 2020, S. 8).

Jugendliche, die regelmäßig in institutionellen Kontexten wie Internaten und Wohnheimen wohnen, verdienen im Kontext von Smartphones eine nähere Betrachtung. Mit 84% gibt diese Gruppe signifikant seltener an, über ein eigenes Smartphone zu verfügen, als Jugendliche, die hauptsächlich bei ihrer Familie wohnen. Ein Grund hierfür scheint in den in einigen Wohngruppen geltenden Handyregeln zu liegen, die mitunter bis hin zu einem kompletten Handyverbot reichen können, wie die Angaben von betroffenen Jugendlichen in Freitextfeldern im Fragebogen zeigen. Viele von diesen Jugendlichen besitzen zwar ein Smartphone, können dieses aber nur zu festgelegten Zeiten oder nur am Wochenende nutzen.

Die 7% der Befragten, die kein eigenes Smartphone besitzen, wurden gebeten, die Gründe hierfür anzugeben. Bei 34% dieser Jugendlichen fehlt die Erlaubnis ihrer Eltern für ein eigenes Smartphone; 22% hatten früher ein Smartphone, das aber zum Zeitpunkt der Befragung kaputt oder verloren gegangen war. 19% haben angegeben, dass sie kein Smartphone brauchen, weil sie zum Beispiel andere Geräte wie Tablets benutzen, und 13% geben an, kein Smartphone haben zu wollen. Unter den Gründen, die Befragte ohne eigenes Smartphone in den offenen Freitextfeldern selber formuliert haben, kommen die oben erwähnten Regeln bzw. Verbote in Wohngruppen und Internaten am häufigsten vor. Ein bemerkenswerter Befund ist dabei, dass ein unmittelbarer Zusammenhang mit Grenzen der eigenen Kompetenzen ausschließlich von Jugendlichen mit dem SPF geistige Entwicklung hergestellt wird: Hier scheinen vor allem Lesekompetenzen relevant zu sein, die bei einigen nach eigenen Aussagen zur Bedienung eines Smartphones bzw. des Internets nicht ausreichen würden.

Was machen Jugendliche mit Behinderung im Internet bzw. am Computer? Ungeachtet, ob sie ein eigenes Smartphone hatten oder nicht, wurden alle Jugendlichen gebeten, für eine Reihe von internet-, handy- und computerbasierten Aktivitäten anzugeben, ob sie diese „oft“, „manchmal“ oder „nie“ machen.

Aus dieser Grafik geht vor allem die weite Verbreitung von digitalen Aktivitäten bei Jugendlichen hervor: Wenn auch die Anteilswerte für die Aktivitäten schwanken, so bezeugt der Befund, dass über 95% der Befragten Online-Medien wie Videos und Musik konsumieren und sich fast 92% über Online-Plattformen mit ihren Freundinnen und Freunden austauschen,

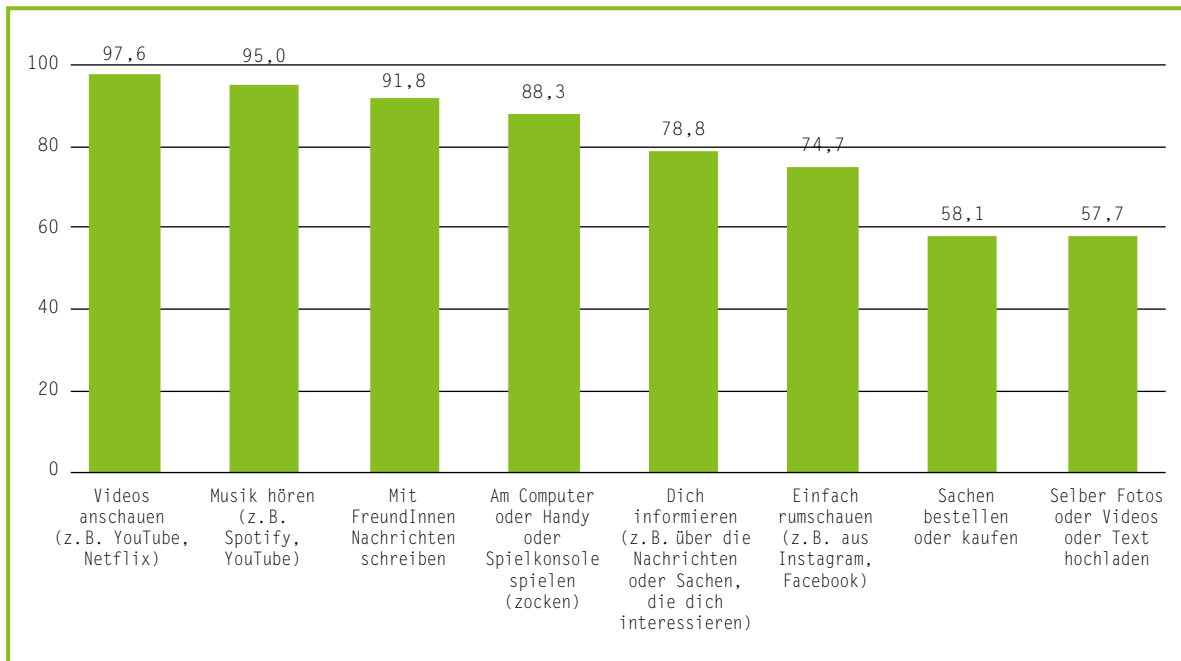


Abbildung 3.6: Digitale Aktivitäten

Frage: „Wie oft machst du folgende Dinge im Internet oder auf deinem Handy?"; Antworten: „oft“, „manchmal“, „nie“; dargestellte Werte entsprechen dem Anteil der Befragten, die der jeweiligen Freizeitaktivität überhaupt in ihrer Freizeit nachgehen¹³; n = 2.560 bis 2.580; Angaben in %

die Bedeutung digitaler Medien und Vernetzungsmöglichkeiten im alltäglichen Leben der Jugendlichen (siehe Abbildung 3.6).

Vollständige, nach Teilgruppen differenzierte Ergebnistabellen für die abgefragten digitalen Aktivitäten befinden sich in Tabelle A. 2 im Anhang. Eine Haupterkennnis der Auswertung zu digitalen Aktivitäten besteht darin, dass die Anteilswerte bei Jugendlichen mit dem SPF geistige Entwicklung durchgehend unterhalb des Durchschnitts für die gesamte Stichprobe liegen. Zur Veranschaulichung dieses Befundes werden die Anteilswerte für alle Jugendlichen mit diesem SPF (einschließlich eventuell zusätzlicher Formen von Beeinträchtigung) in Abbildung 3.7 zusammengefasst und der Gesamtstichprobe gegenübergestellt.

¹³ Hinweis: Bei dieser Frage kamen je nach der Fragebogenversion zwei unterschiedliche Antwortmodelle zum Einsatz. In der Hauptversion des Fragebogens wurden Jugendliche gefragt: „Wie oft machst du folgende Dinge im Internet oder auf deinem Handy“, Antwortoptionen: „oft“, „manchmal“ oder „nie“. In der verkürzbaren Version konnten Jugendliche alternativ auf die Frage „machst du diese Sachen?“ mit „ja“ oder „nein“ antworten. Bei der Auswertung dieser Frage wurden vorerst „oft“, „manchmal“ von der Hauptversion und „ja“ von der verkürzbaren Version zu einer Kategorie zusammengefasst. Dies auch gilt für Abbildung 3.7.

Jugendliche mit einem SPF im Bereich geistige Entwicklung weisen bei allen digitalen Aktivitäten unterdurchschnittliche Anteilswerte auf. Dabei fällt die Differenz bei den eher rezeptiv-konsumorientierten Items „Videos anschauen“ und „Musik hören“ kleiner aus, als bei anderen Aktivitäten, die ein höheres Maß an aktiver Betätigung oder den Zugriff auf finanzielle Mittel (Online-Shopping alleine oder mit den Eltern) voraussetzen.

Jugendliche mit schwereren Sehbeeinträchtigungen, die einen Blindenstock und/oder Brailleschrift zum Lesen benutzen, stellen eine zweite Gruppe dar, bei denen die Daten auf Erschwernisse im Umgang mit digitalen Medien hindeuten. Auch bei ihnen liegen die Anteilswerte für alle abgefragten Aktivitäten unterhalb des Durchschnitts für die Gesamtstichprobe (vgl. Tabelle A. 2 im Anhang). Statistisch signifikant wie auch inhaltlich bedeutsam wird die Differenz jedoch lediglich bei dem Item „Spielen oder zocken“: Nur 66% der schwerer sehbeeinträchtigten Befragten geben an, dies zu machen, im Vergleich zu 88% der Gesamtstichprobe. Eine Erklärung für diesen Befund kann darin liegen, dass Jugendlichen mit schwereren Sehbeeinträchtigungen durchaus Möglichkeiten zur Nutzung von gängigen digitalen Geräten und An-

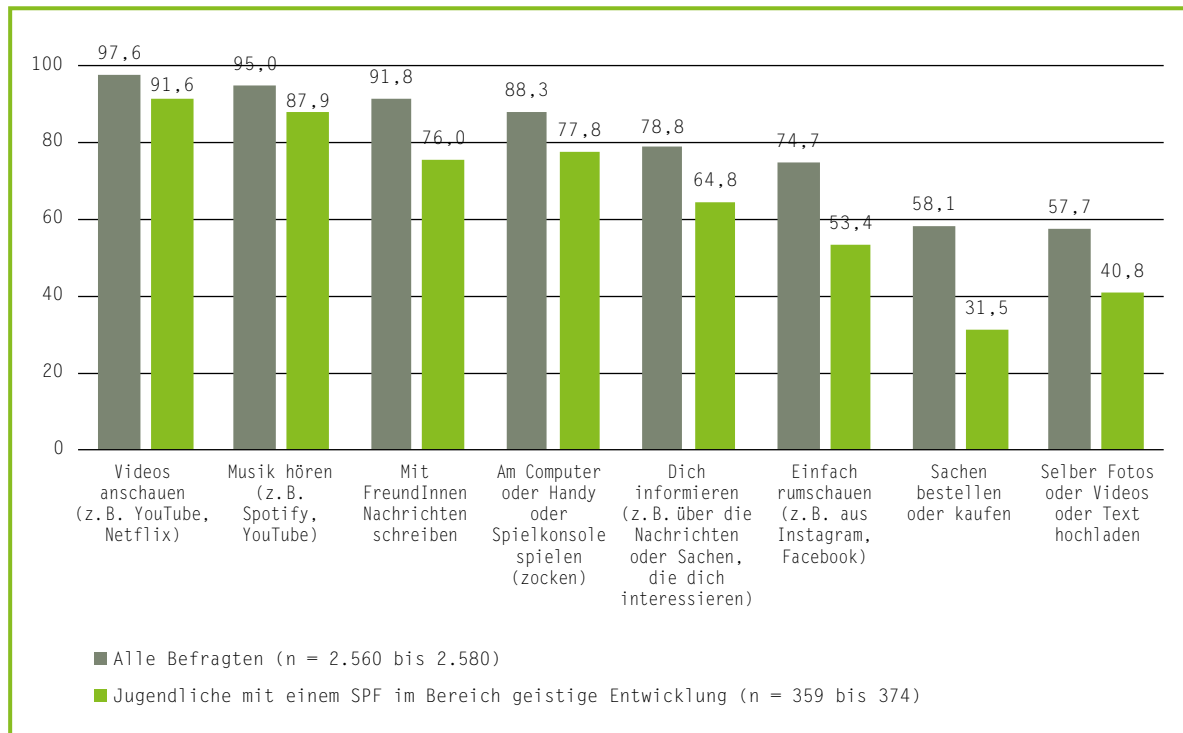


Abbildung 3.7: Digitale Aktivitäten bei Jugendlichen mit dem SPF geistige Entwicklung

Frage: Siehe Fußnote 13 oben; dargestellte Werte entsprechen dem Anteil der Befragten, die der jeweiligen Freizeitaktivität überhaupt in ihrer Freizeit nachgehen; Angaben in %

wendungen zur Verfügung stehen, während im konkreten Bereich des Gaming die ästhetischen Reize sowie die spielerischen An- und Herausforderungen bei vielen Spielen hauptsächlich oder sogar ausschließlich visuell vermittelt werden. Angesichts der fortwährenden Ausdehnung des Verwendungsbereichs von digitalen Spielen, die nicht nur der reinen Rekreation dienen, sondern zunehmend auch zu bildungs- und gesundheitsbezogenen Zwecken eingesetzt werden, ist es unerlässlich, dass sie in Bezug auf ihre Darstellungs- und Steuerungsmöglichkeiten möglichst individuell konfigurierbar sind, damit alle von den Potenzialen dieses wachsenden Sektors profitieren können.

Von den soziodemografischen Merkmalen erweist sich das Alter als besonders relevant im Bereich der digitalen Aktivitäten. Bei fast allen Aktivitäten nimmt mit steigendem Alter der Anteil der darin aktiven Jugendlichen zu: Nur bei „Spielen und Zocken“ verhält es sich umgekehrt, indem die Anteilswerte mit steigendem Alter sinken, und bei „Musik hören“ sind die Anteilswerte bei Altersgruppen ähnlich hoch. Bei zwei Aktivitäten zeigen sich deutliche Unterschiede im Zusammenhang mit dem Geschlecht: Jungen geben häufiger als Mädchen an, dass sie

zocken und spielen (95% zu 77%), und der Anteil der Jugendlichen, die selber Fotos, Videos oder Texte im Internet posten, ist bei Mädchen deutlich höher als bei Jungen (77% zu 52%).

3.4 VEREINE, JUGENDGRUPPEN UND JUGENDZENTREN

Angebote wie Vereine, Jugendgruppen und Jugendzentren stellen vielfältige Möglichkeiten für Jugendliche dar, ihre Freizeit gemeinsam mit Gleichaltrigen zu verbringen und dabei ihre sozialen Netzwerke auszubauen. Während bei Vereinen meistens ein gemeinsames Interesse die Mitglieder verbindet – wie zum Beispiel eine bestimmte Sportart – steht bei Angeboten der offenen Jugendarbeit das „Jugendlich-Sein“ an sich im Vordergrund, ohne eine zwingende intentionale Beschäftigung. Jugendliche können sich hier nicht nur treffen und verabreden, sondern sie können auch, sofern sie es möchten, vielfältige Beratungsangebote in Anspruch nehmen und sich ehrenamtlich engagieren. Insgesamt geben 33% der Jugendlichen, die im Rahmen dieser Studie befragt wurden, an, dass sie in einem Verein sind.

In der Analyse nach Teilgruppen stechen Jugendliche mit Hörbeeinträchtigungen besonders hervor: Knapp die Hälfte von ihnen sind Mitglied in einem Verein, was deutlich oberhalb des Durchschnitts liegt (siehe Abbildung 3.8). Ansonsten zeigen sich zwischen Form von Beeinträchtigung und Vereinsmitgliedschaft nur schwache Zusammenhänge. Bei der Schulform wird demgegenüber ein erwähnenswerter Zusammenhang festgestellt, da 49 % der Jugendlichen, die eine inklusive Regelschule besuchen, in einem Verein sind, verglichen mit nur 32 % der Jugendlichen in Förderschulen. Darüber hinaus spielen die finanziellen Ressourcen der Familie nachweislich eine Rolle bei dem Vorhandensein einer Vereinsmitgliedschaft: Der Anteil der Befragten aus finanziell schwächer gestellten Familien, die in einem Verein sind, liegt um zehn Prozent niedriger (26 %) als bei allen anderen Befragten (36 %).

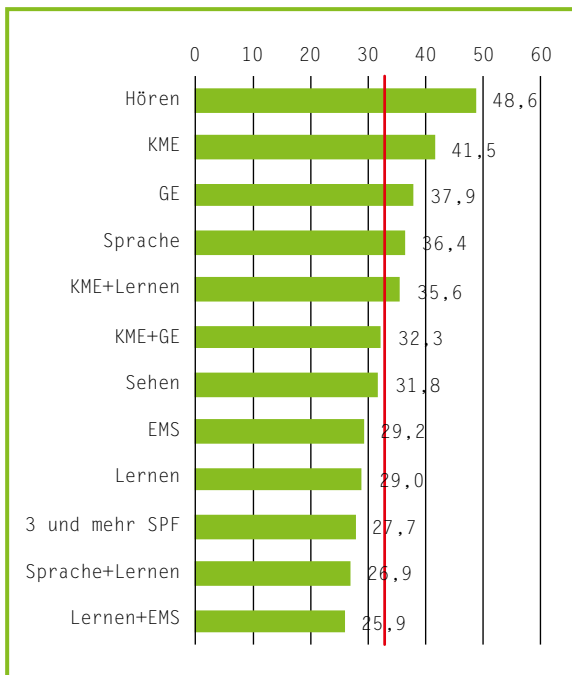


Abbildung 3.8: Mitgliedschaft in Vereinen nach SPF-Teilgruppen

Frage: „Bist du in einem Verein (z.B. Sportverein, Musikverein)?“; Antworten: „ja“, „nein“; dargestellte Werte: „ja“; n = 2.291; alle Angaben in %

In Bezug auf den Besuch von Jugendzentren und Jugendgruppen wurde im Fragebogen differenziert nach Angeboten speziell für Jugendliche mit Behinderung und solchen für alle Jugendlichen, d.h. für Jugendliche mit und ohne Behinderung, gefragt. Zunächst werden die Ergebnisse für beide Arten zusammen betrachtet: Insgesamt haben 20 % der Jugendlichen angegeben, dass sie in ihrer Freizeit zu einem

Jugendzentrum bzw. einer Jugendgruppe gehen, was den Ergebnissen größerer allgemeiner Jugendstudien durchaus nahekommt.¹⁴

Insgesamt sind Jugendliche mit Lernschwierigkeiten in Jugendzentren und -gruppen im Vergleich zu anderen Teilgruppen Jugendlicher unterrepräsentiert (Abbildung 3.9). Besonders niedrig sind die Besuchsquoten bei denjenigen, die Lern- und Sprachschwierigkeiten haben: Von ihnen geben nur knapp 10 % an, dass sie zu solchen Angeboten gehen. Bemerkenswert erscheint dahingegen der Befund, dass Befragte mit Mehrfachbehinderung die Gruppe mit dem höchsten Anteil derer darstellen, die Angebote der offenen Jugendarbeit besuchen.

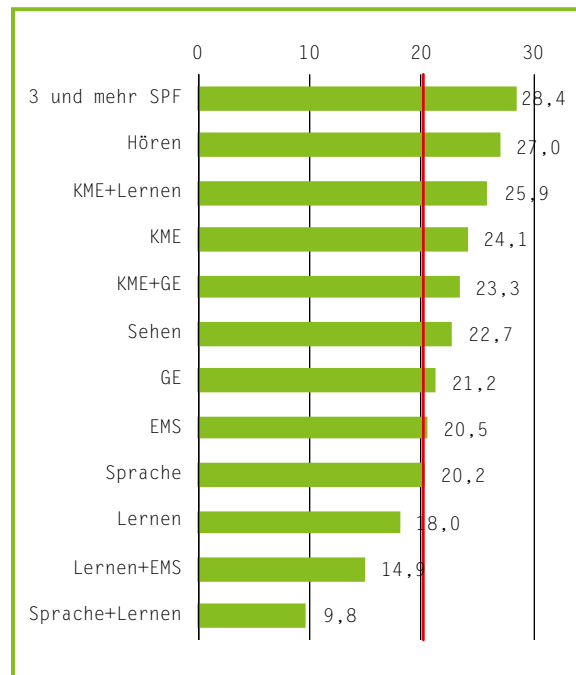


Abbildung 3.9: Besuch von Jugendgruppen und Jugendzentren nach SPF-Teilgruppen

Frage: „Gehst du in ein Jugendzentrum oder eine Jugendgruppe, die nur für Jugendliche mit Behinderung ist?“ bzw. „Gehst du in ein Jugendzentrum oder eine Jugendgruppe, die für alle Jugendlichen ist, d. h. für Jugendliche mit und ohne Behinderung?“; Antworten: „ja“, „nein“; dargestellte Werte entsprechen dem Anteil der Jugendlichen, die auf mindestens eine der beiden Fragen mit „ja“ geantwortet haben; n = 2.439; Angaben in %

¹⁴ Bei AID:A 2019 geben bspw. 22 % der befragten Jugendlichen im Alter von 13 bis 18 Jahre an, dass sie in den letzten 12 Monaten in einem Jugendzentrum, Jugendclub bzw. Jugendtreff gewesen waren (Quelle: AID:A 2019, eigene Berechnungen), und von den 12- bis 18-Jährigen, die für die Jugendstudie Baden-Württemberg 2020 befragt wurden, gehen knapp ein Viertel mindestens mehrmals im Jahr zu Jugendhäusern bzw. Jugendtreffs (Antes/Gaedicke/Schiffers 2020, S.18).

Die Daten bezeugen ferner eine Relevanz des Wohnsettings für den Besuch von Jugendzentren und -gruppen: Jugendliche, die regelmäßig in Wohnheimen und Internaten wohnen, nehmen solche Angebote signifikant häufiger in Anspruch, als diejenigen, die hauptsächlich in familiären Kontexten wohnen (33% zu 19%). Auch bei Jugendlichen mit einer Freizeitassistenz ist der entsprechende Anteil überdurchschnittlich hoch (30%). Erwartungsgemäß zeigt sich ein Zusammenhang mit der Corona-Pandemie, da die Besuchsquoten unter Jugendlichen, die seit Beginn der Pandemie befragt wurden, niedriger sind, als unter denjenigen, die früher befragt wurden (19% zu 25%). Anders als bei der Mitgliedschaft in Vereinen wurde beim Besuch von Jugendzentren und -gruppen kein Zusammenhang mit der finanziellen Ausstattung der Familie festgestellt.

Die Jugendlichen wurden weiter gefragt, ob sie zu einem Angebot gehen, das speziell auf Jugendliche mit Behinderung ausgerichtet ist oder zu einem, das für alle Jugendlichen angelegt ist. Insgesamt gehen 7% der Befragten zu Angeboten mit einer speziellen Ausrichtung und 18% zu Angeboten für alle Jugendlichen. 5% besuchen beide Arten. Abbildung 3.10 zeigt für allgemeine (blaue Balken) und spezialisierte (grüne Balken) Angebote den Anteil der Jugendlichen, die zu ihnen gehen, differenziert nach Teilgruppen.

Bezogen zuerst auf Angebote mit spezieller Ausrichtung auf Jugendliche mit Behinderung zeigt sich, dass Jugendliche mit mehrfachen Beeinträchtigungen und Jugendliche mit körperlich-motorischen Beeinträchtigungen bzw. zusätzlich dem SPF geistige Entwicklung hier besonders stark vertreten sind. Anders als bei allen anderen Teilgruppen fällt ferner bei diesen drei Gruppen auf, dass die Besuchsquoten für beide Arten von Angeboten eher ähnlich ausfallen: Fast genauso viele von ihnen gehen zu Angeboten mit spezieller Ausrichtung, wie zu Angeboten für alle Jugendlichen. Dabei stellen Jugendliche mit körperlichen und geistigen Beeinträchtigungen die einzige Gruppe dar, die häufiger zu speziellen Angeboten geht, als zu Angeboten für alle Jugendlichen. In Bezug auf Angebote für alle Jugendlichen zeigt sich, dass die auch bei Vereinen hervorgehobene Gruppe der Jugendlichen mit Hörbeeinträchtigungen – zusammen mit Jugendlichen mit körperlich-motorischen und Lernschwierigkeiten – anteilmäßig die häufigsten Besucher und Besucherinnen darstellt.

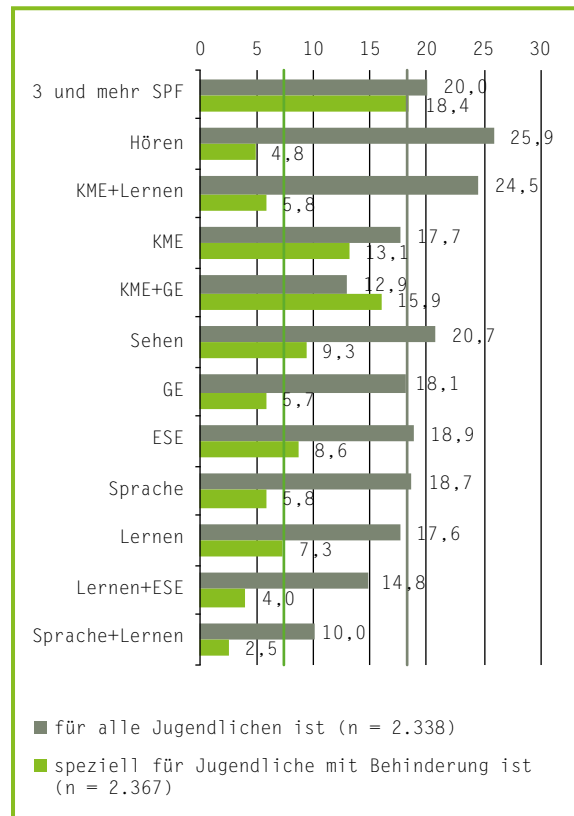


Abbildung 3.10: Besuch von Jugendgruppen und Jugendzentren nach Zielgruppe des Angebots und SPF-Teilgruppen

Frage: „Gehst du in ein Jugendzentrum oder eine Jugendgruppe, die nur für Jugendliche mit Behinderung ist?“ bzw. „Gehst du in ein Jugendzentrum oder eine Jugendgruppe, die für alle Jugendlichen ist, d. h. für Jugendliche mit und ohne Behinderung?“; Antworten: „ja“, „nein“; dargestellte Werte: „ja“; Angaben in %

Die Jugendlichen, die nicht in Jugendzentren bzw. Jugendgruppen gehen, wurden nach den Gründen hierfür gefragt. Dazu konnten sie von einer Liste aus vorformulierten Gründen auswählen und/oder einen eigenen Grund in ein offenes Antwortfeld eintragen. Abbildung 3.11 zeigt die Ergebnisse, differenziert nach der Art des Angebots.

Es zeigt sich ein durchaus ähnliches Muster bei beiden Angebotsarten: Mangel an Interesse stellt den mit Abstand am häufigsten ausgewählten Grund dar und trifft bei jeweils mehr als der Hälfte der Antwortenden zu. Immerhin geben auch jeweils rund ein Viertel der Jugendlichen an, dass Zeitmangel bei ihnen eine Rolle spielt – ein Thema, das aufgrund seiner besonderen Relevanz bei Jugendlichen mit Behinderung im nächsten Kapitel 3.5 weiter aufgegriffen wird. Bemerkenswerterweise gehen je nach Angebotsart 15% bzw. 19% derer, die solche Angebote nicht

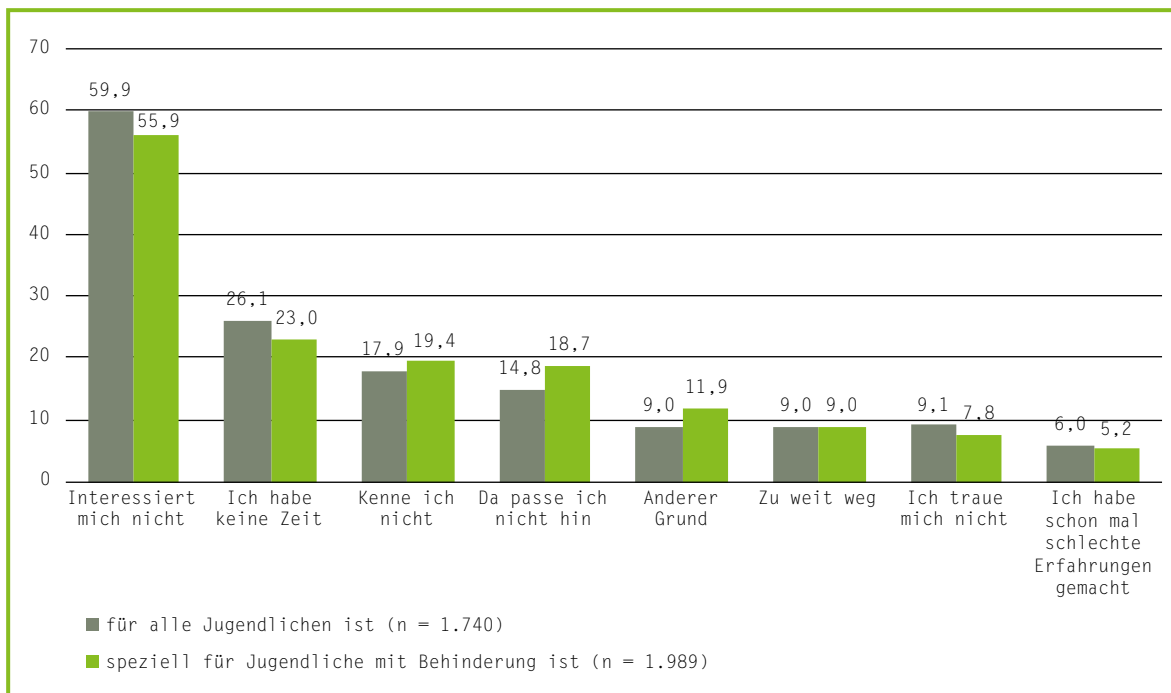


Abbildung 3.11: Nicht-Nutzungsgründe von Jugendzentren und -gruppen nach Art des Angebots

Fragetext: „Warum gehst du nicht hin? (Hier kannst du mehrere Antworten ankreuzen)“; dargestellte Werte entsprechen dem Anteil der Jugendlichen, die den Grund angekreuzt haben, an allen Jugendlichen, die nicht zu dem jeweiligen Angebot gehen; Angaben in %

besuchen, deswegen dort nicht hin, weil sie der Ansicht sind, dass sie dort nicht hinpassen. Im Vergleich zum Mangel an Interesse betrifft das zwar weniger Jugendliche, aber immerhin zeichnet sich hier eine wahrgenommene Barriere ab, die für einen nicht unbeachtlichen Teil der Jugendlichen relevant ist. Die Anteile der Jugendlichen, die konkrete schlechte Erfahrungen gemacht haben, die sie von einem Weiterbesuch abhalten, fallen dahingegen deutlich geringer aus (6% bzw. 5%).

18% der Befragten, die nicht zu einem Angebot für alle Jugendlichen gehen, und 13% derjenigen, die nicht zu einem auf Jugendliche mit Behinderung ausgerichteten Angebot gehen, haben dennoch angegeben, dass sie gerne zu den jeweiligen Angeboten hingehen würden. Das Interesse ist bei Jugendlichen mit schwereren Sehbeeinträchtigungen, die die Brailleschrift und/oder einen Blindenstock benutzen, auffallend hoch: Von diesen würden 42% gerne zu einem Angebot für alle Jugendlichen gehen und 32% zu einem Angebot für Jugendliche mit Behinderung. Am häufigsten haben diese Jugendlichen als Grund für den Nicht-Besuch angegeben, dass sie solche Angebote nicht kennen (jeweils circa 50%) und/oder dass sie keine

Zeit haben (jeweils ca. 40%). Die Ergebnisse zeigen ferner, dass das Interesse am Besuch von Angeboten der offenen Jugendarbeit über alle Teilgruppen hinweg bei Mädchen tendenziell höher ist als bei Jungen.

3.5 FREIZEITBUDGET

Wie viel freie Zeit steht Jugendlichen heutzutage zur Verfügung? Infolge neuerer gesellschaftlicher Entwicklungen, die das Ausmaß an freier Zeit für Jugendliche in Frage stellen, gehören Fragen rund um das Thema „Zeit“ mittlerweile zum festen Bestand der Jugendforschung (vgl. Berngruber/Gaupp 2019; Lüders 2022). Mit der Umorientierung zum Leitmodell der Ganztagschule fehlt beispielsweise unverplante Zeit am Nachmittag und Qualifizierungsnotwendigkeiten sowie Leistungsdruck führen zu einer Aufwertung von bestimmten Freizeitaktivitäten, die sich später auf dem Bildungs- und Arbeitsmarkt rentieren. Die Jugendforschung beobachtet solche Prozesse der Verdichtung, Institutionalisierung und Scholarisierung der Jugendphase in ihren Folgen und weist auf die Notwendigkeit von zeitlichen Freiräumen für das „Jugendlich-Sein“ junger Menschen hin.

Diese Entwicklungen tangieren alle Jugendlichen – und somit auch Jugendliche mit Behinderung. Letztere stehen aber unter Umständen noch vor zusätzlichen Herausforderungen in Bezug auf ihr Freizeitbudget. In der vorliegenden Studie wurden diesbezüglich folgende drei Dimensionen untersucht: Betreuung am Nachmittag, die subjektive Länge des Schulwegs sowie der Zeitaufwand für regelmäßige therapeutische bzw. medizinische Behandlungen. Zusätzlich wurden die Jugendlichen gefragt, inwiefern sie damit zufrieden sind, wie viel freie Zeit ihnen zur Verfügung steht.

BETREUUNG AM NACHMITTAG

Im Fragebogen wurde erhoben, an wie vielen Tagen pro Woche die Jugendlichen Nachmittagsunterricht an der Schule haben und ferner, ob sie regelmäßig einen Hort, eine Tagesstätte oder eine Nachmittagsbetreuung (nachstehend „Nachmittagsbetreuung“) besuchen. Die Ergebnisse liefern Hinweise darauf, inwiefern die Jugendlichen regelmäßig ihren Nachmittag in Kontexten verbringen, in denen sie pädagogisch betreut und beschäftigt werden. Ob die Jugendlichen die dort verbrachte Zeit als Freizeit oder als Einschränkung derselben empfinden, wurde nicht erfragt.

Im Schnitt haben die befragten Jugendlichen an 1,8 Tagen pro Woche Nachmittagsunterricht, wobei circa ein Drittel nie Unterricht am Nachmittag hat. 7% der Jugendlichen gehen regelmäßig zu einer Nachmittagsbetreuung. Die Ergebnisse zu diesen beiden Fragen wurden in einem ersten Analyseschritt zusammengefasst, da sich Nachmittagsunterricht und Nachmittagsbetreuung oftmals „unter einem Dach“ befinden. Abbildung 3.12 zeigt den Anteil der Jugendlichen, die 3-5 Tage pro Woche Nachmittagsunterricht haben und/oder regelmäßig zu einer Nachmittagsbetreuung gehen. Bezogen auf die gesamte Stichprobe trifft dies auf 43% der Jugendlichen zu.

Es fallen vor allem die hohen Anteilswerte bei allen Teilgruppen Jugendlicher mit körperlichen und motorischen Beeinträchtigungen auf: Mehr als drei Viertel aller Jugendlichen mit dem entsprechenden SPF verbringen ihren Nachmittag regelmäßig in betreuten Kontexten (Abbildung 3.12). Dabei scheint es, dass Schulen mit dem Förderschwerpunkt KME einem faktischen oder wahrgenommenen Bedarf nach Betreuung am Nachmittag entgegenkommen, da Schülerinnen und Schüler dieser Förderschulart an zwei Tagen mehr pro Woche Nachmittagsunterricht haben (3,4),

als Schülerinnen und Schüler aller anderen berücksichtigten Schularten (1,4). Ein Großteil der Jugendlichen mit dem SPF geistige Entwicklung sowie der Jugendlichen mit mehrfachen Beeinträchtigungen verbringt den Nachmittag ebenfalls regelmäßig in betreuten Settings, wobei diese Jugendlichen häufiger Betreuungsangebote jenseits von Nachmittagsunterricht in Anspruch nehmen (22% bzw. 23%) als Jugendliche mit körperlichen Beeinträchtigungen (8% im Schnitt).

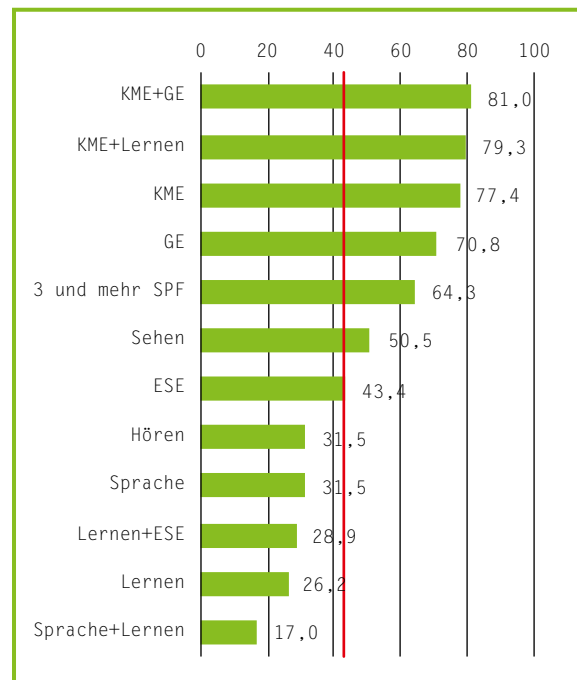


Abbildung 3.12: Nachmittags regelmäßig in betreuten Kontexten nach SPF-Teilgruppen

Index aus zwei Fragen: 1) „An wie vielen Tagen hat die teilnehmende Person Nachmittagsunterricht in der Schule?“; Antworten: 0 - 5; 2) „Gehst du regelmäßig zu einem Hort/Tagesstätte/Nachmittagsbetreuung?“; Antworten: „ja“, „nein“; dargestellte Werte entsprechen dem Anteil der Jugendlichen, die an 3-5 Tagen pro Woche Nachmittagsunterricht haben und/oder regelmäßig einen Hort/Tagesstätte/Nachmittagsbetreuung besuchen; n = 2.581; Angaben in %

Im Zusammenhang mit Betreuung am Nachmittag deuten die Ergebnisse auf beachtenswerte Corona-Effekte hin: Nur halb so viele Jugendliche, die seit Beginn der Pandemie befragt wurden, gehen zu einer Nachmittagsbetreuung (6%) im Vergleich zu vor der Pandemie (12%), und die durchschnittliche Anzahl an Wochentagen mit Nachmittagsunterricht liegt seit Beginn der Pandemie mit 1,7 niedriger, als vorher (1,9). Dies schlägt sich nieder in dem aus diesen beiden Fragen gebildeten Index: Verbrachten vor der Pandemie knapp 50% der Jugendlichen den Nachmittag regel-

mäßig in betreuten Kontexten, so liegt der Anteil unter Jugendlichen, die seit Beginn der Pandemie befragt wurden, bei 41%.

SCHULWEG

Die Länge des Schulwegs kann sich erheblich auf die tägliche freie Zeit auswirken. Deswegen wurden die Jugendlichen gefragt, ob sie ihren Schulweg subjektiv „zu lang“ empfinden. 24% der Jugendlichen bejahten diese Frage, 61% verneinten sie, 15% äußerten sich ambivalent („manchmal ja, manchmal nein“). Damit nimmt ein Viertel der Jugendlichen ihren Schulweg als „zu lang“ und folglich in gewisser Weise als belastend wahr. Die Angaben zu dieser Frage wurden sowohl nach dem Förderbedarf der Jugendlichen als auch nach dem Förderschwerpunkt der Schule ausgewertet: Da die Ergebnisse der beiden Auswertungsansätze ein ähnliches Muster aufweisen und die Auswertung auf Schulebene naheliegende Interpretationsmöglichkeiten im Zusammenhang mit der Angebotsinfrastruktur anbietet, stellt Abbildung 3.13 die Ergebnisse differenziert nach Art und Förderschwerpunkt der Schule dar.

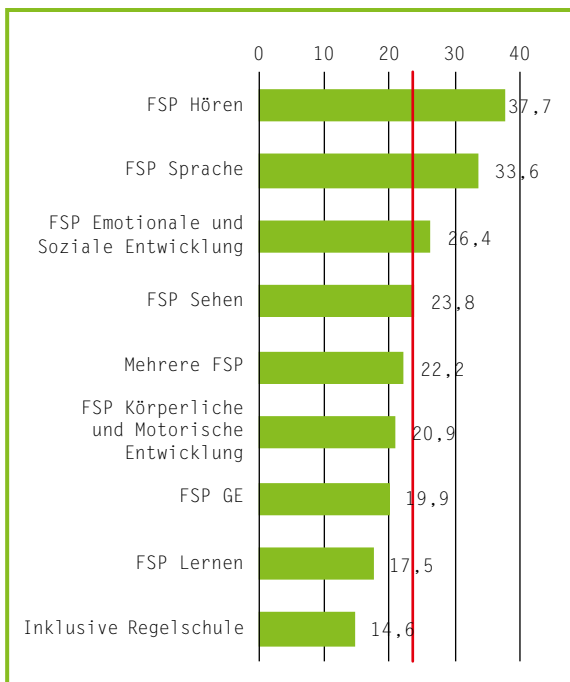


Abbildung 3.13: Häufigkeit eines subjektiv zu langen Schulwegs nach Art und Förderschwerpunkt der Schule

Frage: „Findest du deinen Schulweg zu lang?“. Antworten: „ja“, „manchmal ja, manchmal nein“, „nein“; dargestellte Werte: „ja“; n = 2.547; Angaben in %

Jugendliche, die Schulen mit den Förderschwerpunkten Hören und Sprache besuchen, geben am häufigsten an, dass ihr Schulweg aus ihrer Sicht zu lang ist; am seltensten sind Schülerinnen und Schüler von inklusiven Regelschulen dieser Ansicht. Bei dieser Frage stand dezidiert nicht die objektive, sondern die subjektiv empfundene Länge des Schulwegs im Fokus, da vor allem interessant ist, wie die Jugendlichen selber ihren Schulweg empfinden und bewerten. Es ist dabei bemerkenswert, dass die Antworten der Jugendlichen zumindest teilweise die Dichte der entsprechenden Schularten in der lokalen Angebotsinfrastruktur widerspiegeln: Inklusive Regelschulen sowie Förderschulen für Jugendliche mit Lernschwierigkeiten sind relativ häufig und damit für Jugendliche gut erreichbar. Schulen mit einer Spezialisierung für Hörbeeinträchtigungen oder (im Sekundarbereich) für Sprachschwierigkeiten sind demgegenüber seltener. Dass Schülerinnen und Schüler von diesen selteneren Förderschularten weiter und länger fahren müssen, um ihre Schule zu erreichen, ist somit naheliegend.

BESUCH VON THERAPIEN UND MEDIZINISCHEN BEHANDLUNGEN

Die Jugendlichen wurden weiter gefragt, ob sie regelmäßig zu bestimmten Formen von Therapie (Logopädie/Sprachtherapie, Krankengymnastik/Physiotherapie, Ergotherapie, Psychotherapie) und/oder sonst zu medizinischen Behandlungen gehen. 29% der Jugendlichen gehen regelmäßig zu mindestens einer Form von Therapie, 11% gehen zu zwei Formen oder mehr. Zu regelmäßigen medizinischen Behandlungen gehen 13% der Jugendlichen. Da das Erkenntnisinteresse an dieser Stelle weniger auf die Art der Behandlung als auf deren Auswirkung auf das Freizeitbudget abzielt, wurden die Ergebnisse zu diesen Items zusammengerechnet. Abbildung 3.14 zeigt dementsprechend für alle Teilgruppen den Anteil der Jugendlichen, die regelmäßig zu mindestens einer Form von therapeutischer oder medizinischer Behandlung gehen. Bezogen auf die gesamte Stichprobe trifft dies auf 35% der Jugendlichen zu.

Das Ergebnismuster weist bemerkenswerte Ähnlichkeiten zu dem bei den Ergebnissen zu Betreuung am Nachmittag auf: Jugendliche mit körperlichen und motorischen oder mehrfachen Beeinträchtigungen sowie Jugendliche mit dem SPF geistige Entwicklung gehen überdurchschnittlich häufig zu therapeutischen bzw. medizinischen Behandlungen: Bezogen

auf alle Jugendlichen mit körperlichen und motorischen Beeinträchtigungen liegt der Anteil bei 72%. Die Gruppe mit dem höchsten Anteil stellen Jugendliche dar, die Rollstuhl fahren: 92% von ihnen gehen regelmäßig zu solchen Behandlungen.

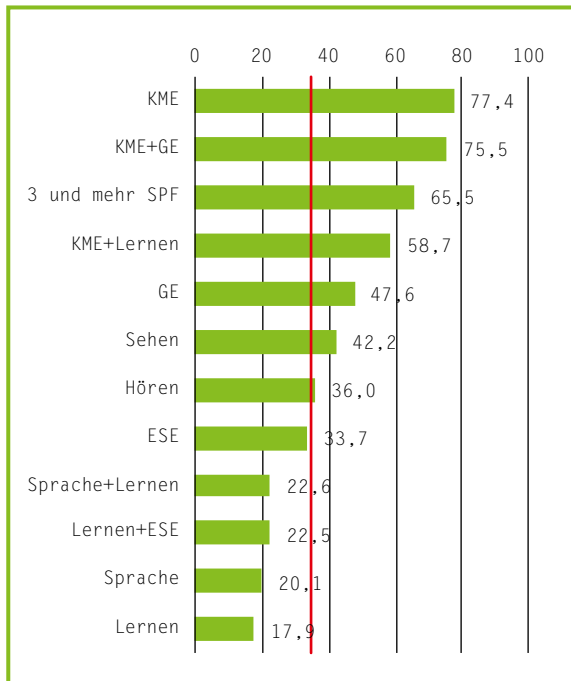


Abbildung 3.14: Besuch von Therapien und/oder medizinischen Behandlungen nach SPF-Teilgruppen

Index aus mehreren Items: Frage: „Gehst du regelmäßig zu...“
 a) Logopädie/Sprachtherapie, b) Krankengymnastik/Physiotherapie, c) Ergotherapie, d) Psychotherapie, e) anderen medizinischen Behandlungen; Antworten: „ja“, „nein“; dargestellte Werte entsprechen dem Anteil der Jugendlichen, die bei mindestens einem Item „ja“ geantwortet haben; n = 2.408; Angaben in %

In Bezug auf den Besuch von Therapien zeigt sich ferner ein bemerkenswerter Zusammenhang mit dem Geschlecht. So ist der Anteil der Mädchen, die zu Therapien gehen, signifikant höher als der entsprechende Anteil der Jungen. Betrachtet man die Ergebnisse differenziert nach Form von Beeinträchtigung, so zeigt sich, dass der Geschlechtseffekt unter Jugendlichen mit emotionalen und sozialen Schwierigkeiten und Jugendlichen mit körperlichen und motorischen Beeinträchtigungen am stärksten ausgeprägt ist: Bei diesen Gruppen liegt der Anteil der Mädchen, die zu Therapien gehen, um 21 bzw. 15 Prozentpunkte höher als der Anteil der Jungen.

Bevor abschließend auf die Zufriedenheit der Jugendlichen mit ihrem Zeitbudget eingegangen wird, soll an dieser Stelle zusammenfassend festgehalten wer-

den, dass Einschränkungen des Zeitbudgets die Jugendlichen je nach Teilgruppe in unterschiedlichem Maße betreffen. Jugendliche mit körperlichen und motorischen, mit schwereren kognitiven und/oder mit mehrfachen Beeinträchtigungen sind am häufigsten nachmittags im Unterricht oder in Betreuungsangeboten und gehen auch am häufigsten zu therapeutischen und/oder medizinischen Behandlungen. Auch wenn wir in dieser Befragung auf das Erfassen objektiver Zeiträume verzichtet haben, deuten diese Befunde darauf hin, dass diese Jugendlichen im Vergleich zu ihren Peers zum Beispiel mit Lernschwierigkeiten oder emotionalen und sozialen Schwierigkeiten insgesamt über eingeschränktere Zeitressourcen für selbstbestimmte Freizeitgestaltung verfügen.

ZUFRIEDENHEIT MIT DEM AUSMASS FREIER ZEIT

Die Jugendlichen wurden gefragt, wie zufrieden sie mit dem Ausmaß an freier Zeit sind, die ihnen zur Verfügung steht. 71% erklären sich „eher zufrieden“, 8% „eher nicht zufrieden“, 21% wählten die ambivalente Option „mal so, mal so“.

Mit knapp 16% liegt der Anteil der Jugendlichen mit emotionalen und sozialen Schwierigkeiten, die mit ihrem Freizeitbudget unzufrieden ist, höher als bei allen anderen Teilgruppen (Abbildung 3.15). Dies ist insofern bemerkenswert, als dass diese Gruppe von den oben untersuchten Einschränkungen des Zeitbudgets weniger betroffen war. Dass über 80% der Jugendlichen mit körperlichen Beeinträchtigungen kombiniert mit dem SPF geistige Entwicklung mit ihrem Freizeitbudget zufrieden sind, erscheint ebenfalls bemerkenswert, da mehr als 60% dieser Jugendlichen den Nachmittag regelmäßig in betreuten Settings verbringt oder regelmäßig zu Therapien oder medizinischen Behandlungen geht.

Dennoch konnten signifikante Zusammenhänge zwischen Unzufriedenheit mit dem Zeitbudget und der wahrgenommenen Länge des Schulwegs einerseits sowie dem Besuch von therapeutischen bzw. medizinischen Behandlungen andererseits festgestellt werden. Der Anteil der Jugendlichen, die mit ihrem Zeitbudget unzufrieden sind, ist bei Jugendlichen, die ihren Schulweg zu lang finden und Jugendlichen, die regelmäßig zu Behandlungen gehen müssen, knapp zweimal so hoch wie bei allen anderen Befragten

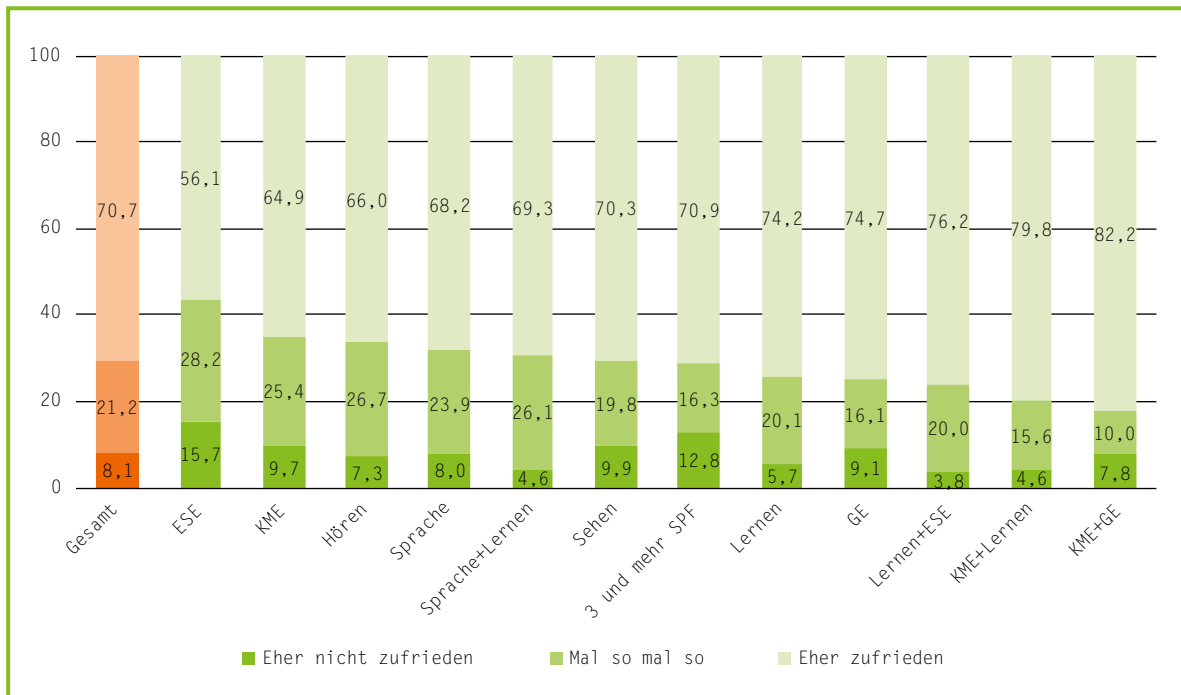


Abbildung 3.15: Zufriedenheit mit der freien Zeit nach SPFF-Teilgruppen

Frage: „Wie zufrieden bist du zurzeit damit, wie viel freie Zeit du hast?“; Antworten: „eher zufrieden“, „mal so, mal so“, „eher nicht zufrieden“; n = 2.491; Angaben in %

(13% bzw. 12% zu jeweils 6%). In Bezug auf den häufigen Besuch von Nachmittagsunterricht bzw. -betreuung konnte kein Zusammenhang mit der Unzufriedenheit mit dem Zeitbudget festgestellt werden, was möglicherweise dafür spricht, dass die Zeit, die die Jugendlichen an diesen Kontexten verbringen, für sie durchaus auch einen Charakter von Freizeit hat. Die Wohnsituation der Jugendlichen scheint allerdings am stärksten im Zusammenhang mit der Unzufriedenheit mit dem Zeitbudget zu stehen, da 20% der Jugendlichen, die in institutionellen Settings wohnen, sich eher unzufrieden mit ihrem Zeitbudget erklären: Dieser Anteil liegt knapp dreimal höher als der entsprechende Anteil unter Jugendlichen, die in familiären Settings wohnen.

Die genannten relevanten Faktoren dürfen nicht ohne Weiteres als eindimensional ursächlich für die Unzufriedenheit angenommen werden; andere Faktoren wie zum Beispiel der Grad der Beeinträchtigung können z.B. sowohl den Besuch von Therapien bzw. medizinischen Behandlungen bedingen als sich auch an anderer Stelle im Alltag einschränkend auf das Zeitbudget auswirken. Die Tatsache aber, dass sich die subjektiv empfundene Länge des Schulwegs, der Besuch von Therapien oder medizinischen Behand-

lungen, die Wohnsituation und das Geschlecht in multivariaten Modellen als signifikante Prädiktoren für die (Un-)Zufriedenheit mit dem Freizeitbudget erweisen, liefert eine wichtige Grundlage für eine Einschätzung des Freizeitbudgets und der zeitlichen Freiräume von Jugendlichen mit Behinderung.

4. SOZIALE BEZIEHUNGEN

- Jugendliche mit Behinderung verfügen großteils über ein breites Spektrum sozialer Beziehungen. Für persönliche Anliegen und schwierige Situationen haben Jugendliche mit sozialen und emotionalen Beeinträchtigungen oder mit sprachlichem Förderbedarf ein weniger vielfältiges Unterstützungsnetzwerk in ihrem sozialen Nahraum.
- Im Vergleich zur gemeinsamen Zeit mit der Familie empfinden Jugendliche mit Behinderung oft ein Zuwenig an Freizeit mit Freundinnen und Freunden und ein Zuviel an Freizeit allein. Ein besonders deutlicher Wunsch nach mehr Freizeit mit Freundinnen und Freunden findet sich bei Jugendlichen mit körperlichen und motorischen Beeinträchtigungen.
- Die meisten Jugendlichen mit Behinderung haben ihrer Einschätzung nach viele Freundinnen und Freunde, wobei die Teilgruppen sich nur unwesentlich unterscheiden. Wesentlich größer ist hingegen der Unterschied in der Zusammensetzung des Freundeskreises: Vor allem bei Jugendlichen mit körperlichen und motorischen, sinnesbezogenen Beeinträchtigungen oder mit Mehrfachbehinderung haben viele ihrer Freundinnen und Freunde selbst eine Behinderung.
- Jugendliche mit Behinderung erfahren häufig Ausgrenzung bzw. Diskriminierung aufgrund ihrer Behinderung, wobei die Teilgruppen unterschiedlich stark betroffen sind. Diskriminierungserfahrungen geschehen hauptsächlich in der Schule und in der Öffentlichkeit.

4.1 EINLEITUNG: BEDEUTUNG DER SOZIALEN EINBINDUNG IN DER JUGENDPHASE

Soziale Beziehungen sind im Hinblick auf soziale Teilhabe, gesellschaftliche Integration und persönliches Wohlbefinden nicht nur für Menschen im Jugendalter, sondern vielmehr über die gesamte Lebensspanne von hoher Bedeutung. Aber um die Herausforderungen wie die eigene Persönlichkeitsentwicklung, Identitätsfindung, Verselbständigungsprozesse und weitere jugendtypische Entwicklungsaufgaben zu bewältigen, spielen familiale wie auch außerfamiliale Beziehungen eine besondere Rolle. Dabei sind neben der Familie vor allem Bildungseinrichtungen (Schulen, Ausbildungsstätten), Gleichaltrige sowie Medien und Freizeit die wichtigsten Sozialisationskontexte (Hurrelmann/Quenzel 2016, S. 106). Sie helfen Jugendlichen, die notwendigen Bewältigungskompetenzen aufzubauen und begleiten diese in ihrem Entwicklungsprozess. Je vielfältiger die sozialen Beziehungen sind, umso flexibler und zielführender können sich

Jugendliche bei Bedarf soziale Unterstützung suchen (ebd., S. 105)

Im Folgenden wird zunächst die Bedeutung der verschiedenen sozialen Beziehungen in der Jugendphase beschrieben. Anschließend wird auf die Besonderheiten für Jugendliche mit Behinderung eingegangen.

VIelfALT DER SOZIALEN BEZIEHUNGEN IM JUGENDALTER

In der Jugendphase behält die Familie als primärer Sozialisationskontext ihre zentrale Bedeutung. Mit der innerlichen Ablösung von den Eltern, der gleichzeitig zunehmenden Orientierung an Gleichaltrigen und einer gestiegenen Eigenständigkeit (z. B. für die Bereiche Schule, Freizeit und Konsum) verändert sich auch die Beziehung der Jugendlichen zu ihren Eltern. Neue Handlungsspielräume und Verantwortlichkeiten der Jugendlichen werden ausgehandelt, was im Hinblick auf Selbstverständigungsprozesse bedeutsam erscheint (ausführlich siehe Kap. 5), unter Umständen jedoch auch zu Konflikten und Spannungen führen kann. Dennoch schätzen die meisten Jugendlichen

das Verhältnis zu ihren Eltern überaus positiv ein und seit zwei Jahrzehnten nimmt der Anteil dieser Jugendlichen beständig zu (Wolfert/Quenzel 2019, S. 136). Der hohe Stellenwert der Eltern drückt sich auch dadurch aus, dass viele Jugendliche häufig gemeinsame Freizeitaktivitäten mit den Eltern verbringen (Berngruber/Gaupp/Langmeyer 2021, S. 81) und ihre Sorgen und Probleme den Eltern anvertrauen (Maschke u. a. 2013, S. 48).

Auch Geschwister und weitere Familienmitglieder sind für Jugendliche bedeutsam. Trotz einer tendenziellen Verkleinerung von Familien wachsen die meisten Kinder und Jugendlichen in Deutschland mit Geschwistern auf. Im Jahre 2018 lebten drei Viertel der minderjährigen Kinder mit Geschwistern im Haushalt. (BMFSFJ 2021, S. 50). Geschwister werden für Jugendliche über die Altersgruppen hinweg als wichtige Menschen angesehen. Demgegenüber nimmt die Bedeutung der Großeltern, Tante/Onkel und Cousine/Cousin mit zunehmendem Alter ab (Maschke u. a. 2013, S. 44). Insgesamt werden in der Jugendzeit vielfältige familiäre Netzwerke gepflegt.

Die Beziehungen zu Gleichaltrigen im Rahmen von persönlichen Freundschaften aber auch in Gruppenzusammenhängen und Cliques werden im Jugendalter zunehmend wichtiger. Im Unterschied zu Eltern-Kind-Beziehungen sind Kontakte und Austausch mit Gleichaltrigen insbesondere durch Freiwilligkeit, Symmetrie und Gegenseitigkeit gekennzeichnet. Zudem nimmt das Bedürfnis nach Intimität in Freundschaften im Verlauf der Jugendzeit zu (Salisch/Seiffge-Krenke 1996, S. 93). Es wird gemeinsamen Interessen und Hobbys nachgegangen, Anregungen und Ansichten der Anderen werden durch Diskussion und Auseinandersetzung eingeholt, Wertmaßstäbe und ein positives Selbstbild entwickelt sowie gegenseitiger emotionaler und sozialer Rückhalt bei Problemen und Belastungen geboten. Auch Wissen und soziale sowie Sach- und Fachkompetenzen werden in Gleichaltrigenbeziehungen erworben (Harring u. a. 2010, S. 9).

Jugendliche sind in unterschiedliche Formen von Gleichaltrigenbeziehungen eingebunden: Für sie sind neben informellen Peergroups und formalisierten Gruppen wie z. B. Schulklassen oder Gruppen im Rahmen von Vereinen besonders auch individuelle, dyadische Freundschaftsbeziehungen relevant. Empirisch zeigt sich eindeutig, dass die Schule als Bildungsort das wichtigste soziale Umfeld für die ersten Kontakte

und die Anbahnung von Freundschaftsbeziehungen darstellt (Tran/Gaupp 2021, S. 81). Es liegt zudem nahe, dass die gemeinsamen Aktivitäten in der Schule einen wesentlichen Zeitanteil der gemeinsamen Aktivitäten unter jugendlichen Peers ausmachen. Mit Blick auf den Ausbau der Ganztagschulen kann von einer zunehmenden Bedeutung der Gleichaltrigenbeziehungen im Schulkontext ausgegangen werden.

Mit dem Eintritt in die Pubertät spielen Liebesbeziehungen und Partnerschaften eine zunehmend wichtige Rolle. Sie geben Jugendlichen Entwicklungsimpulse für Veränderungen in den Freundschaftsbeziehungen und den Beziehungen zu den eigenen Eltern. Sie ermöglichen ihnen, eigene sexuelle Neigungen zu erproben und zu entwickeln sowie bedeutsame Prozesse wie Konfliktlösung und Emotionsregulierung zu lernen (Seiffge-Krenke 2016, S. 249). Laut der Shell Jugendstudie haben 5 % der 12- bis 14-Jährigen eine feste Partnerschaft, bei 15- bis 17-Jährigen sind es 24 % (Wolfert/Quenzel 2019, S. 143). Partnerschaften im Jugendalter sind zum Teil von kurzer Dauer geprägt und Jugendliche erleben die Serialität von Partnerschaften eher als Normalität und jugendtypischen Verlauf (Deutscher Bundestag 2017, S. 221).

BESONDERHEITEN FÜR JUGENDLICHE MIT BEHINDERUNG

Im Hinblick auf soziale Beziehungen stehen Jugendliche mit Behinderung grundsätzlich ähnlichen Herausforderungen gegenüber wie Jugendliche ohne Behinderung. Allerdings können diese für Jugendliche mit Behinderung mit besonderen Schwierigkeiten verbunden sein.

Im Bereich der Gleichaltrigen- und Freundschaftsbeziehungen wird davon ausgegangen, dass die Ablösungsprozesse von den Eltern, die Identitätsfindung und vor allem die Aufnahme von Kontakten zu Gleichaltrigen für Jugendliche mit Behinderung erschwert sind (Michel/Riedel/Häußler-Sczepan 2013, S. 19). Dabei sind mehrere Aspekte bedeutsam. Abweichende Verhaltensweisen aufgrund der Beeinträchtigungen (z. B. Scheu, Unsicherheit, aggressives oder hyperaktives Verhalten) können zu Unverständnis, Distanzierung und Abgrenzung Anderer führen. Genauso können Kommunikations- und Verständigungsschwierigkeiten z. B. durch Sprach- oder Sinnesbeeinträchtigungen die Kontaktaufnahme erschweren (ebd., S. 21). Nicht zuletzt können Jugendliche mit

Behinderung verschiedenen spezifischen Barrieren ausgesetzt sein: Eine erhöhte Abhängigkeit von praktischer Unterstützung durch Erwachsene und damit eingeschränkte Autonomie, physische Barrieren in Schulen und im öffentlichen Raum, aber auch die Einstellungen anderer Gleichaltriger hindern daran, gemeinsamen Aktivitäten nachzugehen und Beziehungen zu intensivieren (Tervooren 2016, S. 568).

Jugendliche mit Behinderung haben überwiegend mindestens einen guten Freund bzw. eine gute Freundin, doch der Anteil ist etwas geringer als bei den Jugendlichen ohne Behinderung (BMAS 2013, S. 77). Auch die Größe des Freundeskreises unterscheidet sich nach Art der Behinderung: Jugendliche mit Lern- oder Hörbehinderung berichten häufiger über größere Freundeskreise, im Gegensatz dazu haben Jugendliche mit Sprach- oder Körperbehinderung am häufigsten keine Freundinnen und Freunde (Michel/Riedel/Häußler-Sczepan 2013, S. 120).

Wie oben bereits gezeigt, ist die Schule eine sehr wichtige Ermöglichungsinstanz für die Entstehung von Peergruppen und engen Freundschaften. Im Schuljahr 2013/14 wurden lediglich 30 % der Jugendlichen in einer Schule der Sekundarstufe inklusiv unterrichtet (Klemm 2015, S. 6). Im Vergleich zu Förderschulen führen inklusive Regelschulen quasi automatisch zu Kontakten zu anderen Jugendlichen mit und ohne Behinderung. Diese Selektion durch Schulformen beeinflusst somit die Zusammensetzung der Freundeskreise von Jugendlichen mit Behinderung.

Familien mit Kindern und Jugendlichen mit Behinderung können höheren familialen Belastungen ausgesetzt sein (Engelbert 2011). Je nach Art und Schweregrad der Beeinträchtigungen ergeben sich z.B. ein erhöhter Aufwand an Fürsorgeaufgaben und behinderungsbedingte Mehrausgaben (z.B. Fahrgeld, besondere Anschaffungen). Dabei spielen die sozialen und finanziellen Ressourcen der Eltern eine wichtige Rolle. Im Vergleich zu Jugendlichen ohne Behinderung leben Jugendliche mit Beeinträchtigungen häufiger mit nur einem Elternteil zusammen (BMAS 2021, S. 89). Diese höheren Belastungen können Einflüsse auf die innerfamiliäre Einbindung und die alltägliche Lebensgestaltung der Jugendlichen sowie ihr Wohlbefinden haben. Bislang werden Familienbeziehungen selten aus der Perspektive der Jugendlichen mit Behinderung empirisch beleuchtet. Im Hinblick auf das Familienklima zeigt die Studie zur Gesundheit

von Kindern und Jugendlichen in Deutschland (KiGGS), dass Jugendliche mit Behinderung etwas seltener als Gleichaltrige ohne Behinderung der Ansicht sind, dass in ihrer Familie alle gut miteinander auskommen (BMAS 2013, S. 74).

Im Alltag erleben Jugendliche in ihrem sozialen Umfeld sowie im öffentlichen Raum nicht nur Vertrautheit und Anerkennung von anderen Menschen, sondern können im Zusammenhang mit der ihnen zugeschriebenen Merkmale (Alter, Hautfarbe, ethnische Herkunft, Geschlechteridentität) abgewertet, benachteiligt und ausgegrenzt werden (z.B. Götz 2021; Krell/Oldemeier 2015). Wie Erwachsene können Jugendliche auch im Zusammenhang mit ihrer Behinderung mit Ausgrenzungs- bzw. Diskriminierungserfahrungen konfrontiert sein. In der KiGGS-Studie berichten Jugendliche mit Beeinträchtigungen häufiger über sexuelle Belästigung, körperliche Gewalt oder Schikanen als Gleichaltrige ohne Beeinträchtigungen (BMAS 2013, S. 235), auch wenn die Betroffenheit insgesamt auf einem niedrigen Niveau liegt.¹⁵

Im Folgenden werden zunächst Ergebnisse im Hinblick auf die Bedeutung verschiedener Personen im sozialen Nahumfeld und die Wohnsituation (Kap. 4.2) vorgestellt. Anschließend folgt der Fokus auf Gleichaltrigenbeziehungen (Kap. 4.3) sowie Partnerschaft und Erfahrungen von Intimität (Kap. 4.4). Danach wird das Erleben von Diskriminierung im Alltag thematisiert (Kap. 4.5), bevor das Kapitel mit der Zufriedenheit mit sozialen Beziehungen (Kap. 4.6) schließt.

4.2 SOZIALES UMFELD UND WOHNEN

WOHNFORMEN DER JUGENDLICHEN

Das Wohnen zu Hause bringt alltägliche Kontakte mit den Familienmitgliedern mit sich und prägt so die Gestaltung der familialen Beziehungen. Gleichzeitig findet alltäglicher Austausch zwischen Familienmitgliedern zunehmend auch über digitale Kommunikation statt.

Abbildung 4.1 zeigt, wo die befragten Jugendlichen die meiste Zeit während der Woche und am Wochenende wohnen. Mit 58 % während der Woche und 60 %

¹⁵ Bei Jugendlichen mit Beeinträchtigungen trifft es auf 7 % der 11- bis 13-Jährigen und 5 % der 14- bis 17-Jährigen zu. Bei Jugendlichen ohne Beeinträchtigungen sind es 4 % bzw. 3 %.

am Wochenende wohnt die Mehrheit bei ihren beiden Eltern. Etwas mehr als ein Viertel (27% während der Woche und 26% am Wochenende) wohnt bei einem alleinerziehenden Elternteil, wobei dies – wenig überraschend – überwiegend die Mutter ist. Die Jugendlichen wohnen deutlich seltener (zeitweise) außerhalb ihres Elternhauses. Hierbei spielen institutionalisierte Wohnformen eine wichtige Rolle: Unter der Woche wohnen knapp 8% der Jugendlichen in einem Internat bzw. Wohnheim. Nur bei knapp einem Drittel dieser Jugendlichen (30%) ist es ein Internat bzw. Wohnheim spezifisch für Jugendliche mit Behinderung, beim überwiegenden Anteil (70%) sind es Angebote für Jugendliche mit und ohne Behinderung.

Andere Arrangements wie das Wohnen bei einer Pflegefamilie oder bei Verwandten kommen selten vor (3% während der Woche und 4% am Wochenende). Ebenfalls nur selten geben Jugendliche an, dass sie während der Woche oder am Wochenende an mehreren Orten wohnen (2% bzw. 5%). Dabei leben sie beispielsweise im Wechsel bei den Eltern und bei Verwandten oder bei den Eltern und in einem Internat bzw. Wohnheim.

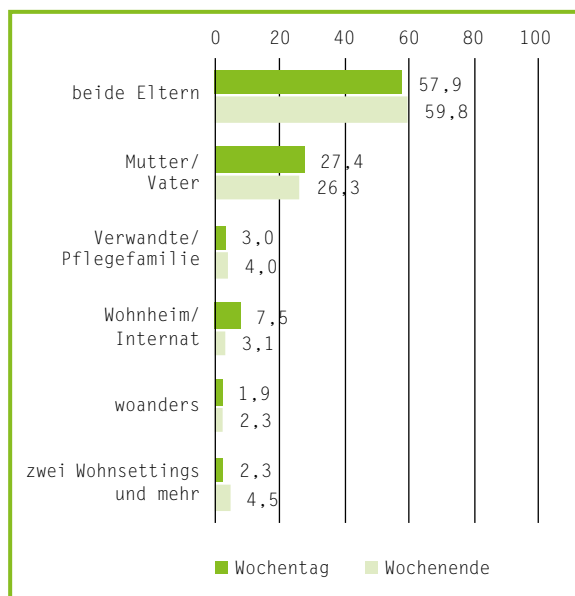


Abbildung 4.1: Wohnformen der Jugendlichen

Frage: „Wo wohnst du die meiste Zeit während der Woche?“, „Wo wohnst du die meiste Zeit am Wochenende?“, Antworten: „bei beiden Eltern“, „nur bei meiner Mutter“, „nur bei meinem Vater“, „bei anderen Verwandten“, „in einer Pflegefamilie“, „in einem Internat/Wohnheim nur für Jugendliche mit Behinderung“, „in einem Internat oder Wohnheim für Jugendliche mit und ohne Behinderung“, „woanders“; Mehrfachnennungen möglich; Wochentag n = 2.582, Wochenende n = 2.579; Angaben in %

Der Anteil der im Internat bzw. Wohnheim wohnenden Jugendlichen fällt am Wochenende mit 3% deutlich geringer aus als während der Woche mit 8%. Viele derer, die im Internat bzw. im Wohnheim wohnen, verbringen demnach das Wochenende regelmäßig bei ihren Eltern. Die übrigen bleiben dagegen am Wochenende im Internat bzw. Wohnheim.

Institutionalisierte Wohnformen sind bei den befragten Jugendlichen je nach der Art des Förderbedarfs nicht gleichmäßig verbreitet. Für Jugendliche mit emotionalen und sozialen Beeinträchtigungen oder mit drei und mehr Förderbedarfen fällt der Anteil der Internat- bzw. HeimbewohnerInnen mit 20% bzw. 15% besonders groß aus, während dies lediglich auf 4% der Jugendlichen mit körperlichen und motorischen Beeinträchtigungen zutrifft.

Besonders auffällig ist, dass Jugendliche, die in einem Internat oder Wohnheim leben, überdurchschnittlich häufig über eine Freizeitassistenz verfügen (24% im Vergleich zu 11% aller Befragten). Eine mögliche Erklärung könnte darin liegen, dass bei Jugendlichen, die in der elterlichen Wohnung leben, die Freizeit auch von den Eltern mitgestaltet und begleitet wird und eine Freizeitassistenz dagegen in stärkerem Maße von Wohneinrichtungen angeboten bzw. in Kooperation mit anderen Trägern bzw. Dienstleistern organisiert wird.

WICHTIGKEIT DER PERSONEN AUS DEM SOZIALEN NAHUMFELD

Im Hinblick auf die Bedeutung des sozialen Nahumfelds für Jugendliche mit Behinderung wird der Fokus auf die Familie, Freundschaften und den Schulkontext gerichtet. Dabei wurde gefragt, wie wichtig den Jugendlichen die vorgegebenen Personengruppen zur Zeit der Befragung sind.

Wie Abbildung 4.2 zeigt, haben mehrere Personengruppen aus dem sozialen Umfeld einen hohen Stellenwert für die Jugendlichen. Demnach schätzen fast alle befragten Jugendlichen, sofern sie eine feste Partnerschaft haben, ihre Freundin bzw. ihren Freund als wichtig bis sehr wichtig ein. Auch Eltern und derer, die im Internat bzw. im Wohnheim wohnen, verbringen sind für mehr als 90%, die eigenen Geschwister für knapp 90% wichtige Personen. Hierbei liegt der Unterschied vor allem in der Einstufung zwischen den Kategorien „sehr wichtig“ und „wichtig“. So wer-

den die feste Freundin bzw. der feste Freund, die Eltern und Geschwister von Jugendlichen häufiger als sehr wichtig empfunden als Freundinnen und Freunde. Dieser Befund kann beispielsweise dadurch erklärt werden, dass in der Kategorie Freundschaften neben engen und intensiven Freundschaften auch lockerere Freundschaftsbeziehungen enthalten sind.

Auffällig ist, dass auch andere Verwandte für den überwiegenden Teil der Jugendlichen wichtig (43%) oder sehr wichtig (37%) sind. Vor dem Hintergrund, dass nur noch selten drei Generationen unter einem Dach leben und Wohnentfernungen zu Verwandten eher zunehmen, ist die Bedeutsamkeit der anderen Verwandten bemerkenswert. Deutlich weniger wichtig sind die Klassenkameradinnen und -kameraden: Diese sind lediglich für knapp 60% der Jugendlichen wichtig (42%) oder sehr wichtig (17%).

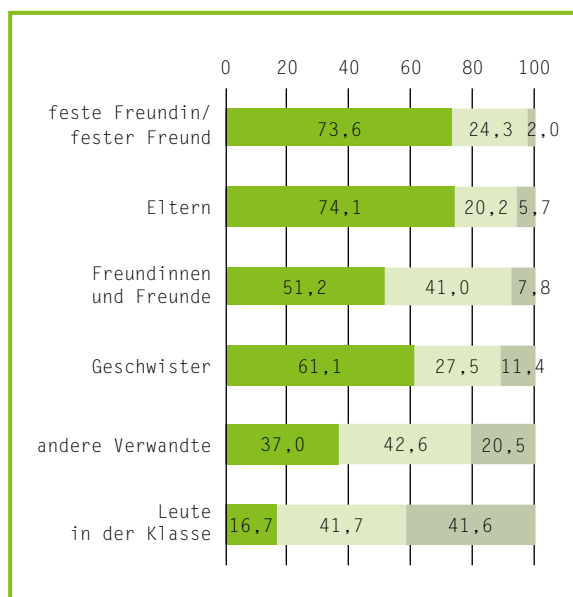


Abbildung 4.2: Geschätzte Wichtigkeit verschiedener Personen im sozialen Umfeld

Frage: „Wie wichtig sind für dich zurzeit folgende Personen?“; Antworten: „sehr wichtig“, „wichtig“, „weniger wichtig“; feste Freundin/fester Freund n = 834, alle anderen n = 2.259 bis 2.544; Angaben in %

Abbildung 4.3 zeigt die geschätzte Wichtigkeit der genannten Personengruppen differenziert nach Formen des Förderbedarfs (Antwort „sehr wichtig“). Zunächst fällt auf, dass die Unterschiede in der Wichtigkeit der Verwandten und der Klassenkameradinnen und -kameraden stärker ausgeprägt sind als bei der Wichtigkeit der eigenen Eltern und der festen Freundin bzw. des festen Freundes, zumal die Anteilswerte bei den KlassenkameradInnen insgesamt niedriger ausfal-

len. So empfinden etwa 40% der Jugendlichen mit Förderbedarf im Bereich geistige Entwicklung allein oder in Kombination mit körperlich-motorischem Förderbedarf (42% bzw. 39%) ihre Klassenkameradinnen und -kameraden als sehr wichtig, das sind fünfmal so viele wie bei den Jugendlichen mit Förderbedarf im Bereich Hören, Sprache oder emotionale und soziale Entwicklung (7% bzw. 8%).¹⁶

Auch bei weiteren Personengruppen finden sich Unterschiede in der subjektiven Bedeutung. Im Vergleich zu Jugendlichen mit körperlich-motorischen Beeinträchtigungen und parallel Lernschwierigkeiten ist die Kernfamilie (Eltern, Geschwister) für Jugendliche mit lernbezogenem und emotional-sozialem Förderbedarf öfter sehr wichtig. FreundInnen (und auch KlassenkameradInnen) sind für Jugendliche mit Sehbeeinträchtigungen oder mit körperlich-motorischen und geistigen Beeinträchtigungen besonders häufig sehr wichtig.

Bei den soziodemografischen Merkmalen ergibt sich zunächst, dass der Migrationsstatus der Jugendlichen in der Wahrnehmung der Wichtigkeit von sozialen Beziehungen vielfach eine Rolle spielt. Auf der einen Seite schätzen mehr Jugendliche mit Migrationshintergrund ihre Beziehungen zu ihren Eltern, Geschwister und Verwandten sehr wichtig ein als Jugendliche ohne Migrationshintergrund. Auf der anderen Seite sind die feste Freundin bzw. der feste Freund, Freundinnen und Freunde und Mitschüler und Mitschülerinnen für migrantische Jugendliche weniger häufig sehr wichtig.

Im Gegensatz zum Migrationsstatus spielt das Alter kaum eine Rolle. Lediglich in Bezug auf die feste Freundin bzw. den festen Freund lässt sich ein signifikanter Unterschied beobachten: Mit zunehmendem Alter schätzen die Jugendlichen die Partnerin bzw. den Partner häufiger als sehr wichtig ein. Die Bedeutsamkeit der Freundinnen und Freunde hängt neben dem Migrationsstatus auch mit dem Geschlecht sowie der Größe des Freundeskreises zusammen. Demnach geben knapp 60% der Jugendlichen an, die ihre

¹⁶ Im Folgenden werden nur Unterschiede berichtet, deren statistische Signifikanz sich auch unter Kontrolle von weiteren Merkmalen wie Alter, Geschlecht, Migrationsstatus und Befragungszeitpunkt bestätigt. Zusätzlich werden bezogen auf Eltern die institutionalisierten Wohnformen, bezogen auf Geschwister die Geschwisterzahl und bezogen auf Freundinnen und Freunde die geschätzte Größe des Freundeskreises mitberücksichtigt.

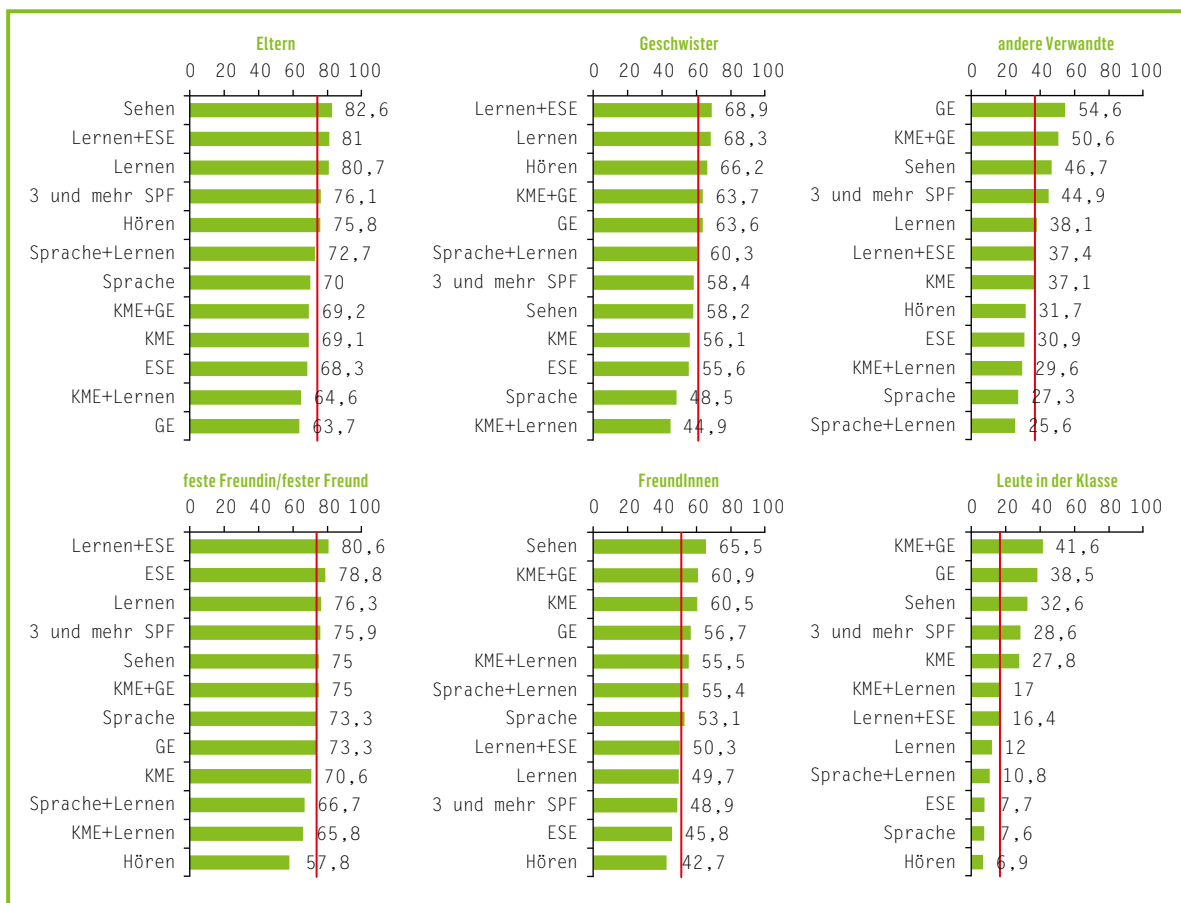


Abbildung 4.3: Geschätzte Wichtigkeit der Personen im sozialen Umfeld nach SPF-Teilgruppen

Frage: „Wie wichtig sind für dich zurzeit folgende Personen?“; Antworten „sehr wichtig“, „wichtig“, „weniger wichtig“; dargestellte Werte „sehr wichtig“; feste Freundin/fester Freund n = 834, alle anderen n = 2.259 bis 2.544; Angaben in %

Freundschaften als eher zahlreich empfinden, dass diese für sie auch sehr wichtig sind. Das trifft dagegen nur auf 43% der Jugendlichen mit eher wenigen Freundinnen und Freunden zu. Für 55% der weiblichen Jugendlichen sind ihre Freundinnen und Freunde sehr wichtig, dies gilt mit 49% nur etwas weniger für männliche Jugendliche.

ANSPRECHPERSONEN BEI SORGEN UND PROBLEMEN

Eine wichtige Funktion von sozialen Beziehungen ist die der emotionalen Unterstützung in schwierigen Situationen. Wir haben die Jugendlichen daher gefragt, ob sie mit verschiedenen Personen über Sorgen oder Probleme reden. Insgesamt handelt es sich um Personengruppen in Bezug auf Familie, Freundschaften, Schule, Wohnen (Internat bzw. Heim) und persönliche Assistenz.

Wie Abbildung 4.4 zeigt, werden insbesondere acht Personengruppen als Ansprechpersonen bei Sorgen und Problemen von den Jugendlichen in Anspruch genommen. Die feste Freundin bzw. der feste Freund, die Eltern, und Freundinnen und Freunde sind die zentralen Bezugspersonen: Mehr als 80% besprechen mit der Partnerin bzw. dem Partner ihre Sorgen oder Probleme und jeweils zwei Drittel (69% bzw. 66%) mit den Eltern und Freundinnen und Freunde. Weitere Familienangehörige wie Geschwister und Verwandte sowie – bezogen auf die Schule – Lehrerinnen und Lehrern und Mitschülerinnen und Mitschüler sind hingegen weniger relevant. Interessant erscheint, dass immerhin 40% der Befragten ihren Lehrerinnen und Lehrern persönliche Themen, Sorgen und Probleme anvertrauen.

Als Bezugsperson für Sorgen und Probleme sind die Eltern nicht für alle Jugendlichen in gleichem Maße

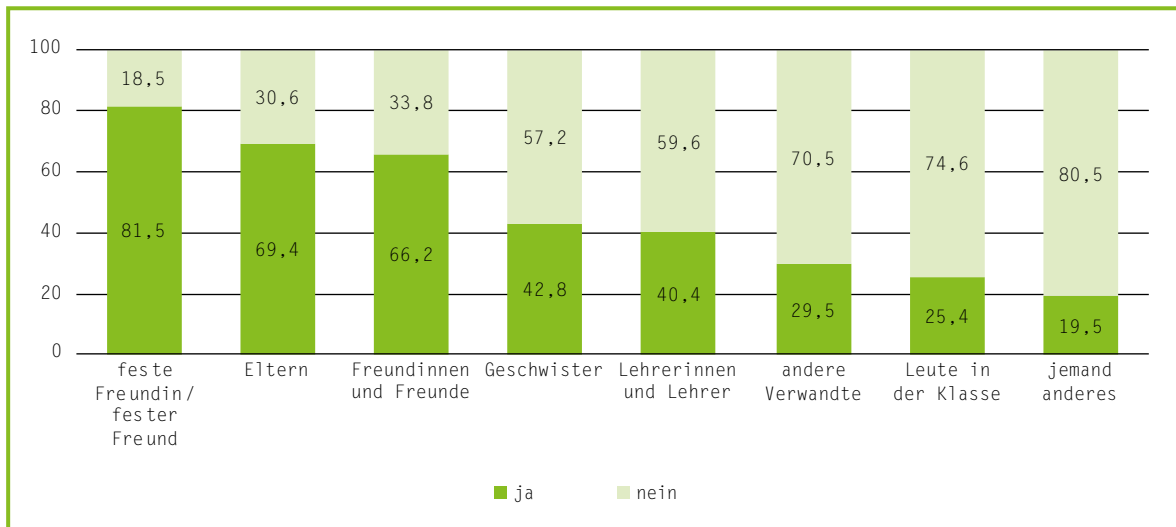


Abbildung 4.4: Sorgen oder Probleme besprechen mit ...

Frage: „Mit wem redest du, wenn du Sorgen oder Probleme hast?"; Antworten: „ja“, „nein“; feste Freundin/fester Freund n = 805, alle anderen n = 2.207 bis 2.454; Angaben in %

bedeutsam. Das zeigt sich im Zusammenhang mit institutionalisierten Wohnformen. Wohnen Jugendliche neben dem Internat oder dem Wohnheim regelmäßig auch bei ihren Eltern (in der Regel am Wochenende), besprechen sie zum gleichen Anteil mit ihren Eltern Sorgen und Probleme wie Jugendliche, die nicht in einem Internat bzw. Wohnheim wohnen (jeweils 70%). Mit 48% trifft das auf deutlich weniger Jugendliche zu, die durchgehend außerhalb der Familie in einer Wohneinrichtung leben.

Jugendliche können Vertrauen auch mit weiteren Bezugspersonen jenseits von Familie, Freundschaften und Schule aufbauen, wenn regelmäßige Kontakte mit ihnen bestehen. Im Zusammenhang mit Behinderungen können z.B. pädagogische Fachkräfte (wie Erzieherinnen und Erzieher oder Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen) in Wohneinrichtungen, persönliche Assistenzen und gesundheitsbezogene Fachkräfte relevant sein. Obwohl nur ein kleiner Teil der befragten Jugendlichen in einem Internat bzw. Wohnheim wohnt oder eine Freizeitassistenz zur Verfügung hat, gibt mehr als die Hälfte der institutionalisiert wohnenden Jugendlichen (57%) an, den Erwachsenen ihres Internats bzw. ihres Wohnheims persönliche Anliegen anzuvertrauen. Ein Drittel der Jugendlichen mit einer Freizeitassistenz (33%) wendet sich für Rat und Unterstützung an diese.

Im Hinblick auf die Partnerin bzw. den Partner als wichtige Anlaufstelle für Sorgen und Probleme unter-

scheiden sich die Jugendlichen nur unwesentlich zwischen den verschiedenen Formen des Förderbedarfs. Bei den anderen Personengruppen insbesondere bei Lehrkräften und Klassenkameradinnen und -kameraden sind die Unterschiede dagegen deutlich größer (siehe auch Tabelle A. 3 im Anhang). Für eine vertiefende Analyse wurde für jede förderbedarfsbezogene Teilgruppe ein Profil erstellt, indem die Anteilswerte der Teilgruppe dem Durchschnitt aller Jugendlichen gegenübergestellt wird. In Abbildung 4.5 werden die Profile für sechs ausgewählte Teilgruppen dargestellt, die sich untereinander deutlich unterscheiden. So zeigt sich bei den Jugendlichen mit Förderbedarf im Bereich körperlich-motorische und geistige Entwicklung, dass die Anteilswerte bei mehreren Ansprechpersonen (grüne Balken) deutlich höher als die Durchschnittswerte (Balken mit schwarzer Kontur) liegen. Das trifft sowohl auf das familiäre Umfeld (Eltern, Geschwister und Verwandte) als auch auf Freundinnen und Freunde, Lehrkräfte und Klassenkameradinnen und -kameraden zu. Jugendliche mit mehrfachen Beeinträchtigungen, mit Förderbedarf im Bereich geistige Entwicklung oder körperliche und motorische Entwicklung haben ebenfalls ein vielfältigeres Unterstützungsnetzwerk in ihrem sozialen Nahraum.

Im Gegensatz dazu holen sich Jugendliche mit Sprachbeeinträchtigungen oder emotionalen und sozialen Beeinträchtigungen (graue Balken) von den meisten der genannten Personengruppen seltener Rat und Unterstützung. Für Jugendliche mit Sprachbeeinträchti-

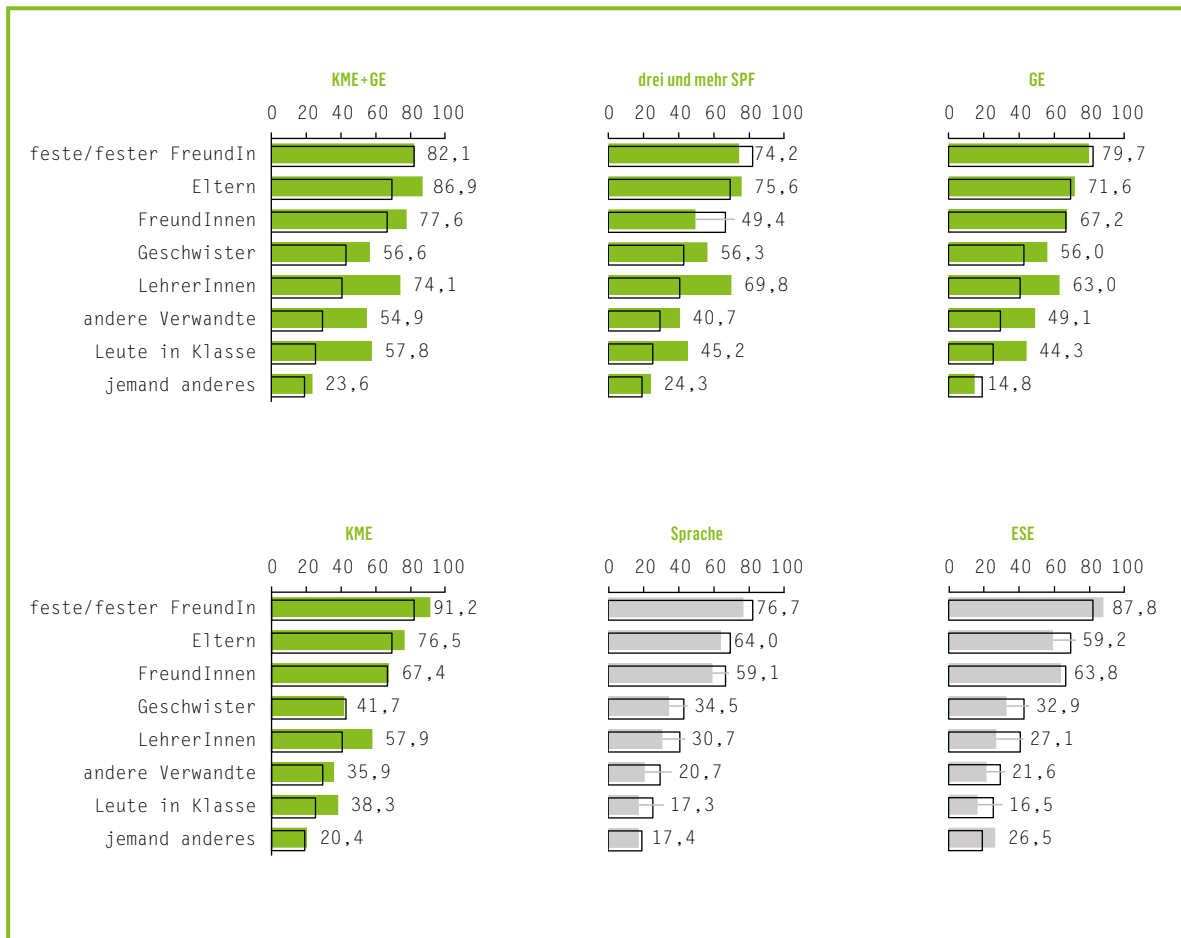


Abbildung 4.5: Sorgen oder Probleme besprechen mit ... bei Jugendlichen mit ausgewählten SPF-Teilgruppen im Vergleich zu allen Jugendlichen

Frage: „Mit wem redest du, wenn du Sorgen oder Probleme hast?“; Antworten „ja“, „nein“; dargestellte Werte „ja“; KME + GE n = 76 bis 109 (39 bei fester/festem FreundIn); drei und mehr Förderbedarfe n = 74 bis 86 (31); GE n = 155 bis 184 (69); KM n = 113 bis 136 (34); Sprache n = 224 bis 248 (73); ESE n = 243 bis 284 (82); Angaben in %
 Lesehilfe: Grüne Balken sind die Anteilswerte für die jeweiligen SPF-Teilgruppen. Schwarz gerahmte Balken ohne Farbefüllung sind die Anteilswerte für alle Jugendlichen in Bezug auf die einzelnen Ansprechpersonen.

gungen könnte eine Sprachbarriere für die Kommunikation und Verständigung wesentlich sein. Bei emotionalen und sozialen Beeinträchtigungen könnten geringe Kontakt- und Bindungsfähigkeiten den Zugang zu Anderen erschweren. Diese Schwierigkeiten schlagen sich auch in einer geringeren Intensität von Kontakten und Interaktionen insgesamt nieder. Werden die sieben Bezugsgruppen (ohne feste Freundin bzw. festen Freund) zusammenaddiert,¹⁷ mit denen Jugendliche Sorgen und Probleme besprechen, spiegeln sich die genannten Unterschiede auch in der Anzahl der Ansprechpersonengruppen wider. So nennen Jugendliche mit körperlich-motorischem und geistigem Förderbedarf im Schnitt rund vier unterschiedliche Bezugsgruppen, Jugendliche mit Sprachbeeinträchtigungen oder emotionalen und sozialen Beeinträchtigungen dagegen nur zwei.¹⁸

Im Vergleich zu Jungen holen sich Mädchen häufiger Rat und Unterstützung, wenn es um Sorgen und Probleme geht. Das zeigt sich bei der Partnerin bzw. dem Partner, den Freundinnen und Freunden, Geschwister und anderen Personen. Anders herum besprechen sie seltener als Jungen Sorgen und Probleme mit anderen Verwandten. Bezogen auf Eltern, Lehrkräfte und Klassenkameradinnen und Klassenkameraden zeigt sich kein nennenswerter Unterschied zwischen Jungen und Mädchen. Daraus ergibt sich, dass in Summe Mädchen etwas vielfältigere Bezugsgruppen als Anlaufstellen für persönliche Anliegen finden.

¹⁷ Da nur ein Teil der Jugendlichen derzeit eine feste Partnerschaftsbeziehung hat, wird sie nicht in diese Betrachtung einbezogen.

¹⁸ Bei den sieben genannten Bezugsgruppen haben alle Jugendlichen im Schnitt 2,8 Bezugsgruppen (n = 2.220, SD = 1,7).

Im Hinblick auf die Geschwisterkonstellationen fällt auf, dass die befragten Jugendlichen häufig in einer großen Familie aufwachsen. Die meisten Jugendlichen (89%) haben Geschwister: 28% darunter mit einer Schwester oder einem Bruder, 23% mit zwei, 14% mit drei und 23% sogar mit vier und mehr Geschwistern. Lediglich 11% sind Einzelkinder.¹⁹ Die Chance, sich mit einem der Geschwister gut zu verstehen und eine enge emotionale Bindung aufzubauen, ist bei einer größeren Geschwisterzahl höher. So zeigt sich, dass sich die Jugendlichen mit vier und mehr Geschwistern im Vergleich zu Jugendlichen mit nur einer Schwester oder einem Bruder häufiger bei Schwierigkeiten an die Geschwister wenden (49% vs. 40%).

Bei Freundschaftsbeziehungen lässt sich Ähnliches erkennen: Jugendliche mit zahlreichen Freundinnen und Freunden geben auch häufiger an, mit Freundinnen und Freunden Sorgen oder Probleme zu besprechen als diejenigen mit wenigen Freundinnen und Freunden (72% vs. 59%). Außerdem gewinnen Freundinnen und Freunde mit zunehmendem Alter an Bedeutung, indem sie häufiger in schwierigen Situationen mit Rat und emotionaler Unterstützung zur Seite stehen.

Vor dem Hintergrund des emotionalen Ablösungsprozesses von den Eltern im Jugendalter stellt sich die Frage, wie sich die Beziehungen der Jugendlichen zur Familie einerseits und zu Gleichaltrigen andererseits gestalten. In Bezug auf Ansprechpersonen für Sorgen und Probleme lässt sich ein positiver Zusammenhang zwischen den Personen aus dem familialen Umfeld und denjenigen jenseits der Familie feststellen. So reden Jugendliche, die Sorgen oder Probleme mit ihren Eltern, Geschwistern oder Verwandten besprechen, häufiger auch mit Freundinnen und Freunden oder Klassenkameradinnen und -kameraden über diese. Auch bei der vorherigen Frage zur Wichtigkeit der sozialen Beziehungen zeigt sich, dass Jugendliche, die die Eltern, Geschwister und Verwandte wichtig finden, ihre Freundinnen und Freunde häufiger ebenfalls als wichtig einschätzen. Beide Befunde deuten darauf hin, dass im Jugendalter das Verhältnis zwischen den Beziehungen zu den Eltern und zu Gleichaltrigen weniger konkurriert, sondern sich eher gegenseitig befördert.

SOZIALE EINBINDUNG IN DER FREIZEIT

In Kap. 3 haben wir ausführlich beschrieben, welchen Freizeitaktivitäten Jugendliche mit Behinderung nachgehen. An dieser Stelle wird nun die soziale Einbettung der Freizeitaktivitäten dargestellt: Inwieweit entspricht die realisierte Freizeit mit der Familie, mit Freundinnen und Freunden sowie alleine mit sich den individuellen Bedürfnissen und Wünschen der Jugendlichen?²⁰

Wie Abbildung 4.6 zeigt, findet sich in Bezug auf die Freizeit mit der eigenen Familie eine relativ hohe Zufriedenheit: Zwei Drittel der Jugendlichen (66%) geben an, dass die zusammen verbrachte Zeit mit der Familie genau richtig ist. Für ein Fünftel (20%) ist diese Zeit zu wenig und für 14% zu viel. Im Vergleich dazu nehmen Jugendliche ihre Freizeit mit Freundinnen und Freunden häufiger als unzureichend wahr. So berichtet etwas mehr als die Hälfte (54%) die verbrachte Zeit mit Freundinnen und Freunden genau richtig. Für 31% ist diese Zeit zu wenig und für 15% zu viel. Ähnlich wie bei der Freizeit mit Freundinnen und Freunden empfindet etwa die Hälfte der Jugendlichen (51%) die Freizeit, in der sie sich mit sich selbst beschäftigen, genau richtig. Allerdings empfinden auch 28% der Jugendlichen den Umfang der allein verbrachten Freizeit als zu viel.

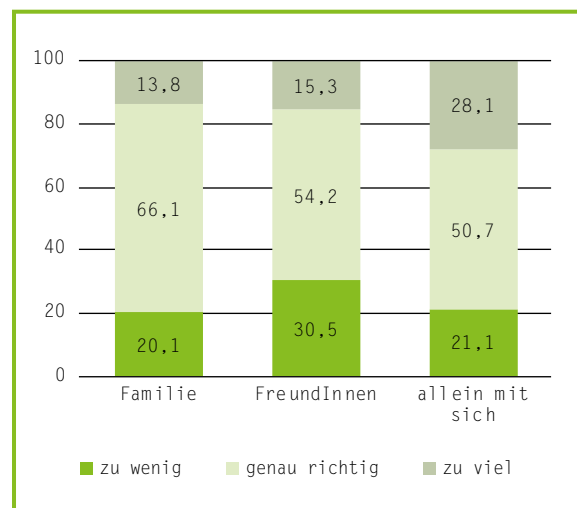


Abbildung 4.6: Umfang der Freizeit mit Familie, FreundInnen und allein mit sich

Frage: „Verbringst du zu viel, genau richtig oder zu wenig Freizeit mit deiner Familie/mit deinen Freundinnen und Freunden/alleine?“; Antworten: „zu viel“, „genau richtig“, „zu wenig“; n = 2.536 bis 2.560, Angaben in %

¹⁹ Die entsprechende Frage lautet „Wie viele Geschwister hast du?“ Antworten: „1“, „2“, „3“, „4 oder mehr“ und „keine“.

²⁰ Der bisherige Forschungsstand dazu siehe Kap. 3.1

In den drei genannten Freizeitkontexten besteht ein Zusammenhang zwischen der Freizeit mit Freundinnen und Freunden oder mit der Familie und der Freizeit allein. So äußern Jugendliche, die subjektiv zu wenig Freizeit mit ihren Freundinnen und Freunden oder ihrer Familie verbringen, häufiger ein Ziel an Freizeit nur für sich. Zu viel Freizeit allein deutet somit auf ein erhöhtes Bedürfnis nach sozialen Kontakten hin.

Bei der förderbedarfsspezifischen Differenzierung wird der Fokus auf die drei genannten Kontexte gerichtet. Wie Abbildung 4.7 zeigt, lässt sich zunächst kein einheitliches Muster erkennen, ob bestimmte Teilgruppen sich mehr Freizeit mit der Familie und mit FreundInnen wünschen. Dennoch fällt auf, dass insbesondere Jugendliche mit emotionalen und sozialen Beeinträchtigungen überdurchschnittlich häufig äußern, einerseits zu wenig Freizeit mit der Familie und andererseits zu viel Freizeit allein mit sich zu verbringen. Jugendliche mit sprachlichem Förderbedarf geben dagegen überdurchschnittlich häufig an, einerseits zu wenig Freizeit mit Freundinnen und Freunden und andererseits zu viel Freizeit allein zu verbringen. Ein besonders großer ungedeckter Bedarf an Freizeit mit Freundinnen und Freunden findet sich außerdem bei den Jugendlichen mit körperlichen und motorischen Beeinträchtigungen.

Für gemeinsame Freizeitaktivitäten in der Familie spielt das Zusammenwohnen im Elternhaus eine wichtige Rolle. Abbildung 4.8 zeigt den wahrgenommenen Umfang der Freizeit differenziert nach Wohn-

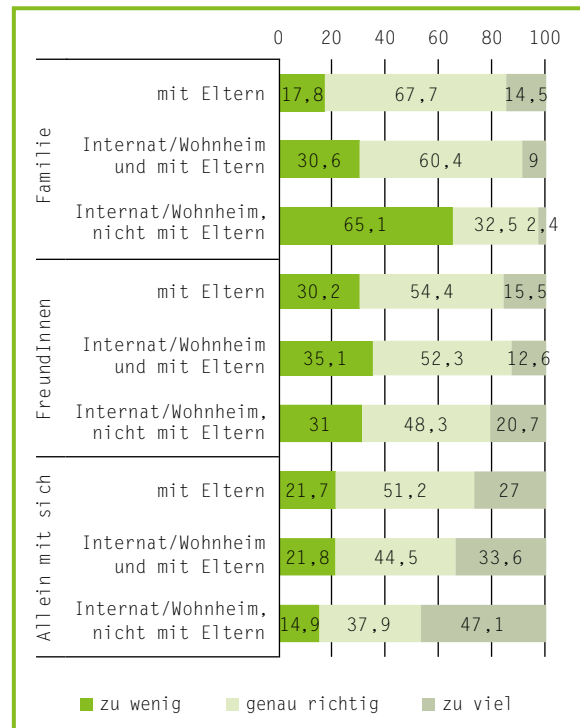


Abbildung 4.8: Umfang der Freizeit mit Familie, Freundinnen und Freunden und allein mit sich nach Wohnformen

Frage: „Verbringst du zu viel, genau richtig oder zu wenig Freizeit mit deiner Familie/mit deinen Freundinnen und Freunden/alleine?“. Antworten: „zu viel“, „genau richtig“, „zu wenig“; n = 2.408 bis 2.429; Angaben in %

formen. So geben 18% der Jugendlichen an, die mit ihren Eltern zusammenwohnen, zu wenig Freizeit in der Familie zu haben. Im Vergleich dazu empfindet ein Drittel der Internat- bzw. Heimbewohnerinnen

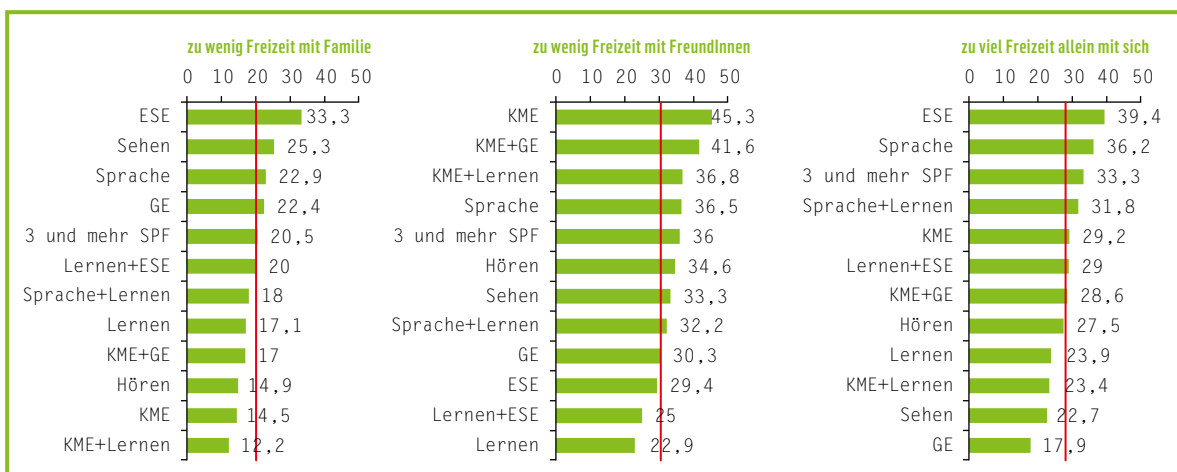


Abbildung 4.7: Zu wenig Freizeit mit Familie, Freundinnen und Freunden und zu viel Freizeit allein mit sich nach SPF-Teilgruppen

Frage: „Verbringst du zu viel, genau richtig oder zu wenig Freizeit mit deiner Familie/mit deinen Freundinnen und Freunden/alleine?“. Antworten: „zu viel“, „genau richtig“, „zu wenig“; dargestellte Werte „zu wenig“ für Freizeit mit Familie und FreundInnen, „zu viel“ für Freizeit allein mit sich; n = 2.536 bis 2.560; Angaben in %

und -bewohner (31%), die zumindest zeitweise z. B. am Wochenende bei den Eltern wohnen, zu wenig Freizeit mit ihrer Familie. Gemeinsame Unternehmungen mit der Familie (Eltern und Geschwistern) konzentrieren sich für sie an den Wochenenden oder in den Schulferien. Wenn Jugendliche weder unter der Woche noch am Wochenende bei den Eltern wohnen, vermissen sogar zwei Drittel mehr Freizeit mit der Familie (65%). Für diese Jugendlichen lässt sich Familienzeit häufig nur mit größerem Aufwand organisieren. Im Bereich der Freizeit, in der Jugendliche sich mit sich beschäftigen, liegen die Unterschiede eher in der Einschätzung von zu viel Zeit. Insbesondere Jugendliche, die ausschließlich in einem Internat oder Wohnheim leben, geben knapp zur Hälfte (47%) an, zu viel Freizeit mit sich selbst zu haben.²¹ Im Gegensatz dazu unterscheiden sich die Wohnformen im Hinblick auf die Freizeit mit Freundinnen und Freunden nicht.

4.3 GLEICHALTRIGENBEZIEHUNGEN

In diesem Abschnitt geht es um Freundschaften sowie um Gleichaltrigenbeziehungen in der Schule.

GRÖSSE UND ZUSAMMENSETZUNG DES FREUNDKREISES

Freundschaftsbeziehungen sind wichtig für das Aufwachen im Jugendalter. Die Struktur der Freundschaften wie Größe und Zusammensetzung des Freundeskreises ist ein Ausdruck dafür, welche Potenziale für wechselseitigen Austausch, gemeinsame Unternehmungen und gegenseitige Unterstützung Jugendlichen zur Verfügung stehen.

Wir haben die teilnehmenden Jugendlichen gefragt, ob sie aus ihrer Sicht eher viele oder eher wenige Freundinnen und Freunde haben. Dabei ist nicht die numerische Zahl relevant, sondern vielmehr die eigene subjektive Empfindung der Jugendlichen. 64% der Jugendlichen geben an, eher viele Freundinnen und Freunde zu haben, gut ein Drittel (36%) schätzt den eigenen Freundeskreis eher klein ein.

Im Hinblick auf die Formen der Behinderung sind die Unterschiede nicht sonderlich groß (Abbildung 4.9). Lediglich Jugendliche mit Hör-, emotionalen und sozi-

²¹ Die Unterschiede in Bezug auf die Freizeit mit Familie und allein mit sich bleiben auch bestätigt, wenn die Merkmale Geschlecht, Alter, Migrationshintergrund und Form des Förderbedarfs mit kontrolliert werden.

alen oder mehrfachen Beeinträchtigungen berichten über weniger Freundinnen und Freunde. Mit zunehmendem Alter nimmt die geschätzte Größe des Freundeskreises leicht ab. Mit 66% haben Jungen etwas häufiger viele Freundinnen und Freunde als Mädchen mit 60%. Durch die Teilnahme an institutionell gerahmten Freizeitaktivitäten können neue Kontakte geknüpft und Freundschaften geschlossen werden. So stellen wir fest, dass Jugendliche, die in einem Verein (z. B. Sport- oder Musikverein) sind, ihren Freundeskreis größer einschätzen als diejenigen ohne Vereinsbesuch (69% vs. 60%).

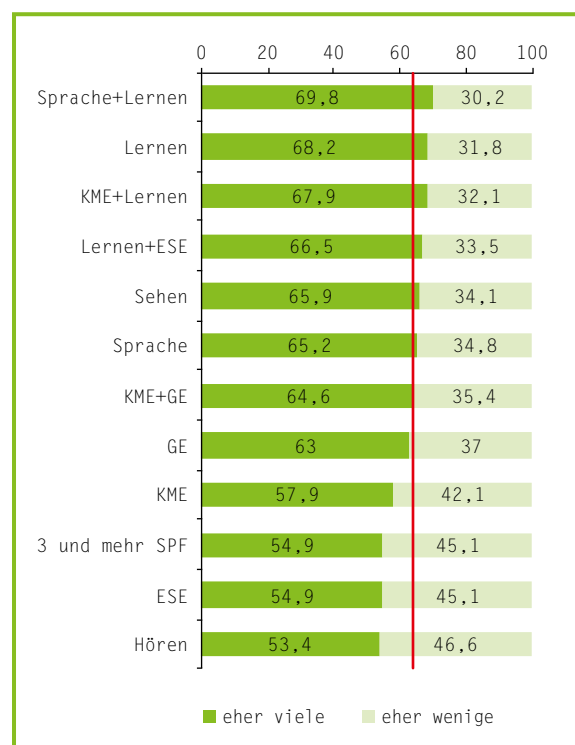


Abbildung 4.9: Geschätzte Größe des Freundeskreises nach SPF-Teilgruppen

Frage: „Wie viele Freundinnen und Freunde hast du?“; Antworten: „eher viele“, „eher wenige“; n = 2.334; Angaben in %

In Bezug auf die Zusammensetzung des Freundeskreises haben wir die Jugendlichen gefragt, wie viele ihrer FreundInnen eine Behinderung haben. Die Antwortoptionen sind „alle oder die meisten“, „einige“ und „fast keine oder keine“. Zwei Drittel der Jugendlichen (66%) geben an, dass fast keine oder keine ihrer Freundinnen und Freunde eine Behinderung haben. Knapp ein Viertel (23%) berichten über einige Freundinnen und Freunde mit Behinderung. Bei 11% haben alle oder die meisten Freundinnen und Freunde eine Behinderung. Insgesamt pflegen damit nur wenige Jugendli-

che homogene Freundschaften ausschließlich oder primär mit Peers mit einer Behinderung.

Bemerkenswert ist jedoch, dass im Vergleich zur geschätzten Größe des Freundeskreises deutlich größere Unterschiede zwischen den Jugendlichen hinsichtlich der Formen des Förderbedarfs bestehen. Wie Abbildung 4.10 zeigt, haben Jugendliche mit Förderbedarf im Bereich Lernen, emotionale und soziale Entwicklung, Sprache sowie mit Kombinationen von diesen, ihrer Einschätzung nach kaum Freundinnen und Freunde mit einer Behinderung. Anders verhält sich dieser Zusammenhang bei Jugendlichen mit Sinnesbeeinträchtigungen, mit körperlichen und motorischen Beeinträchtigungen und mit mehrfachen Beeinträchtigungen. Mit knapp 20% bis 40% haben diese Jugendlichen deutlich häufiger einen Freundeskreis, in dem alle oder die meisten Freundinnen und Freunde ebenfalls eine Behinderung haben. Insbesondere bei Jugendlichen mit einem kombinierten Förderbedarf im Bereich körperlich-motorische und geistige Entwicklung ist der Anteil an Jugendlichen mit mehrheitlich Freundinnen und Freunden mit Behinderung am höchsten.

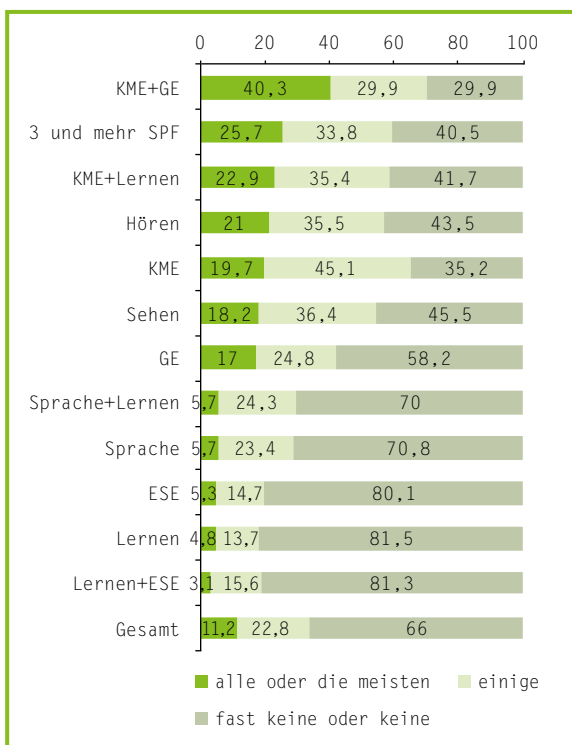


Abbildung 4.10: Freundinnen und Freunde mit einer Behinderung nach SPF-Teilgruppen

Frage: „Wie viele deiner Freundinnen und Freunde haben eine Behinderung?“; Antworten: „alle oder die meisten“, „einige“, „fast keine oder keine“; n = 2.191; Angaben in %

Um zu prüfen, ob die Zusammensetzung des Freundeskreises neben der Form der Beeinträchtigung zusätzlich durch alltagspraktische und institutionelle Rahmenbedingungen erklärt werden kann, wurden die Nutzung von Hilfsmitteln (z.B. Blindenstock, Deutsche Gebärdensprache, Rollstuhl), Besuch von Freizeitangeboten (Verein/Jugendtreff) und Wohnen in einem Internat bzw. Wohnheim in die Auswertung einbezogen. Das Ergebnis zeigt, dass die Form der Beeinträchtigung für die Zusammensetzung des Freundeskreises entscheidend ist und die geprüften Merkmale keine wesentliche Bedeutung haben.

GLEICHALTRIGENBEZIEHUNGEN IN DER SCHULE

Die eigene Schulklasse ist der Ort, wo Jugendliche im Schulalltag viel Zeit mit Gleichaltrigen verbringen und gemeinsam lernen. Durch das gemeinsame Tun und Erleben kann sich eine hohe Identifikation mit der Klasse und den Klassenkameradinnen und -kameraden entwickeln, was zu einem positiven Zugehörigkeitsgefühl in der Schulklasse beitragen kann. Wir haben die Jugendlichen daher gefragt, ob sie das Gefühl haben, in ihrer Klasse dazu zu gehören. Fast 70% der Befragten stimmen dieser Aussage zu. 22% geben „manchmal ja, manchmal nein“ an, nur 9% verneinen diese Frage.

Wie Abbildung 4.11 zeigt, ist das Gefühl der Zusammengehörigkeit in der Schulklasse hinsichtlich der Form des Förderbedarfs unterschiedlich hoch. Jugendliche mit Sehbeeinträchtigungen, mit Förderbedarf allein im Bereich geistige Entwicklung oder in Kombination mit körperlich-motorischem Förderbedarf weisen eine relativ hohe Identifikation mit ihrer Schulklasse auf. Mit 84% bis 87% erleben mehr als vier von fünf Jugendlichen mit diesen Förderbedarfen ein klares Zugehörigkeitsgefühl. Dagegen fühlen sich insbesondere Jugendliche mit sprachlichem Förderbedarf, mit Schwierigkeiten beim Lernen oder einem SPF emotionale und soziale Entwicklung, mit Kombinationen von diesen sowie Jugendliche mit mehrfachen Beeinträchtigungen weniger häufig dazugehörend. Die Anteile liegen zwischen 61% und 66%. Häufiger wählten diese Jugendlichen die Antwort „manchmal ja, manchmal nein“ oder „nein“. Von einem fehlenden Zugehörigkeitsgefühl berichten vor allem Jugendliche mit emotionalen und sozialen Beeinträchtigungen (13%) und Mehrfachbehinderung (15%).

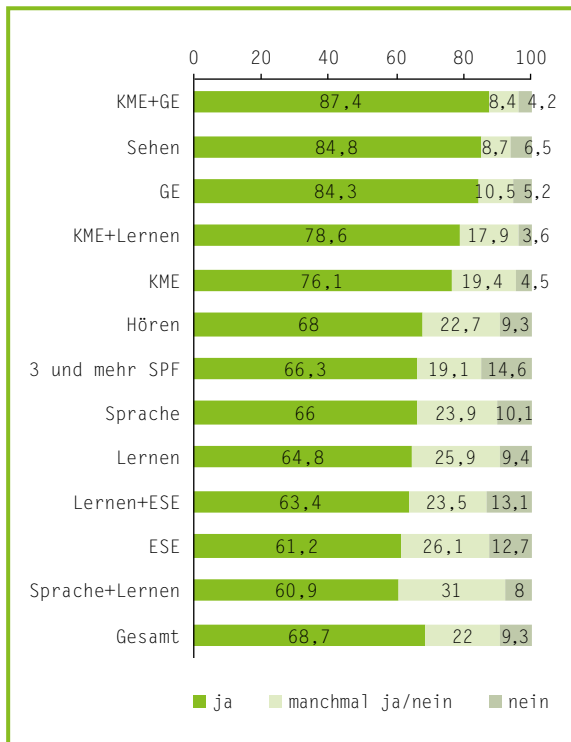


Abbildung 4.11: Zugehörigkeitsgefühl in der Schulklasse nach SPF-Teilgruppen

Frage: „Hast du das Gefühl, du gehörst in deiner Klasse dazu?“. Antworten: „ja“, „manchmal ja, manchmal nein“, „nein“; n = 2.508; Angaben in %

Auffällig ist zudem, dass die Befragten in einer inklusiven Regelschule mit 57% weniger häufig angeben, sich als Teil ihrer Klasse zu erleben als die Förderschülerinnen und -schüler mit 69% (Antwort „ja“). Das subjektive Erleben in der Schule und die außerschulischen Kontexte wie Familie und Freundschaften können dabei auch wechselseitige Zusammenhänge aufweisen. So stellen wir fest, dass Jugendliche, die ihrem eigenen Empfinden nach eher wenige Freundinnen und Freunde haben, sich weniger häufig zugehörig in der Schulklasse fühlen als Jugendliche mit eher vielen Freundinnen und Freunden (59% vs. 75%). Dieser Befund bestätigt die bisherige Erkenntnis, dass die Schule das wichtigste soziale Umfeld für die Anbahnung von Freundschaftsbeziehungen Jugendlicher darstellt. Im Hinblick auf die Wohnformen weisen Jugendliche, die nur mit einem Elternteil oder überhaupt nicht mit den Eltern zusammenwohnen, eine niedrigere Zugehörigkeit zu ihrer Schulklasse auf, als Jugendliche, die mit beiden Eltern zusammenleben (63% vs. 72%).

4.4 PARTNERSCHAFT UND ERFAHRUNGEN VON INTIMITÄT

Mit zunehmendem Alter erproben Jugendliche körperliche und romantische Aktivitäten, entwickeln eigene Vorstellungen von Partnerschaft und Liebe und erleben erste intime Vertrautheit mit Gleichaltrigen (Deutscher Bundestag 2017, S. 220). In diesem Abschnitt werden solche ersten Erfahrungen (erster Kuss und aktuelle Partnerschaft) beschrieben.

DER ERSTE KUSS

Wir haben den Jugendlichen die Frage gestellt, ob sie schon mal ein Mädchen bzw. einen Jungen geküsst haben. Mit 56% hat mehr als die Hälfte der Befragten diese Erfahrung gemacht, Mädchen und Jungen in gleichem Maße.

Wie Abbildung 4.12 zeigt, unterscheiden sich die Jugendlichen in dieser Hinsicht deutlich nach dem ihnen zugewiesenen Förderbedarf. Jugendliche mit Förderbedarf im Bereich emotionale und soziale Entwicklung, Lernen und Sprache sowie in Kombinationen von diesen berichten am häufigsten über die Erfahrung eines ersten Kusses. Die Anteilswerte liegen zwischen 57% und 73%. Mit 37% bis 44% trifft dies seltener auf Jugendliche mit Förderbedarf im Bereich körperliche und motorische Entwicklung, geistige Entwicklung sowie in Kombination beider Förderbedarfe zu.

Mit zunehmendem Alter steigt der Anteil der Jugendlichen mit der Erfahrung eines ersten Kusses: Etwas mehr als 40% der Jugendlichen im Alter bis 13 Jahre haben bereits ein Mädchen bzw. einen Jungen geküsst. Der Anteil steigt bei den 14- bis 15-Jährigen auf 54% und bei den ab 16-Jährigen auf 63%. Zudem haben Jugendliche mit Migrationshintergrund seltener diese Erfahrung gemacht als Jugendliche ohne Migrationshintergrund (49% vs. 60%). Mit 37% erleben Jugendliche, die im Alltag auf einen Rollstuhl/Rollator oder eine Gehhilfe angewiesen sind, deutlich seltener die Erfahrung des Küssens als die Nicht-Rollstuhlfahrerinnen und -fahrer mit 57%. Dieses Ergebnis kann darauf hinweisen, dass beim Erleben von Intimität Jugendliche mit einer schwereren körperlichen Beeinträchtigung häufiger mit Hindernissen konfrontiert sind.

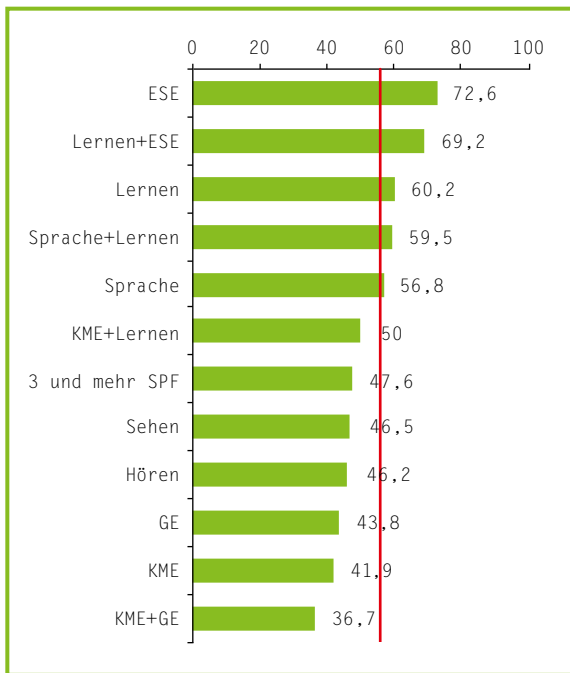


Abbildung 4.12: Erfahrung des ersten Kusses nach SPF-Teilgruppen

Frage: „Hast du ein Mädchen oder einen Jungen schon mal geküsst?"; Antworten: „ja“ „nein“; dargestellte Werte „ja“; n = 2.375; Angaben in %

DERZEITIGE PARTNERSCHAFT

Im Hinblick auf Partnerschaftserfahrungen haben wir die Jugendlichen gefragt, ob sie im Moment eine feste Freundin oder einen festen Freund haben. Wurde diese Frage verneint, wurden sie weiter gefragt, ob sie schon mal eine feste Freundin oder einen festen Freund hatten. Insgesamt geben vier von zehn Jugendlichen (39%) an, aktuell eine feste Freundin bzw. einen festen Freund zu haben. Dieser Anteilswert fällt im Vergleich zu der Jugendsexualitätsstudie der BZgA (Scharmanski/Hessling 2022, S.2) und der Shell Jugendstudie (Wolfert/Quenzel 2019, S.143) höher aus.²² Werden die früheren Partnerschaftsbeziehungen mitberücksichtigt, trifft das bereits auf drei von vier Jugendlichen (73%) zu. Im Vergleich zur Erfragung eines ersten Kusses haben mehr Jugendliche bereits eine (erste) Partnerschaft erlebt.

²² Diese Frage zielt auf die aktuelle Partnerschaft der Jugendlichen ab. Um Jugendliche mit Beeinträchtigungen zu diesem Thema angemessen befragen zu können, wurde die Frage so formuliert: „Hast du im Moment eine feste Freundin oder einen festen Freund?“ Da nicht ausgeschlossen werden kann, dass einige Jugendliche diese Formulierung anders verstanden haben als intendiert, erscheint ein direkter Vergleich mit den Ergebnissen aus den genannten Studien nur begrenzt möglich.

Abbildung 4.13 zeigt eine aktuelle Partnerschaftsbeziehung differenziert nach Formen des Förderbedarfs. Jugendliche mit einem kombinierten Förderbedarf im Bereich körperlich-motorische und geistige Entwicklung und Jugendliche mit lernbezogenem und emotional-sozialem Förderbedarf haben derzeit deutlich häufiger eine Partnerschaftsziehung als Jugendliche mit Förderbedarf im Bereich körperliche und motorische Entwicklung, Hören und emotionale und soziale Entwicklung. Anderen Studienergebnissen entsprechend (z.B. Wolfert/Quenzel 2019, S.143) berichten Mädchen mit 45% häufiger als Jungen mit 36%, im Moment eine feste Partnerschaft zu haben. Für Liebesbeziehungen stellt die Peergroup eine wichtige Ressource dar, indem Partnerschaften oft in diesem Kontext entstehen (Deutscher Bundestag 2017, S. 220). So stellen wir fest, dass die Jugendlichen, die nach eigenen Angaben eher viele Freundinnen und Freunde haben, auch häufiger eine aktuelle Partnerschaft angeben als diejenigen mit eher wenigen Freundinnen und Freunden (45% vs. 32%).

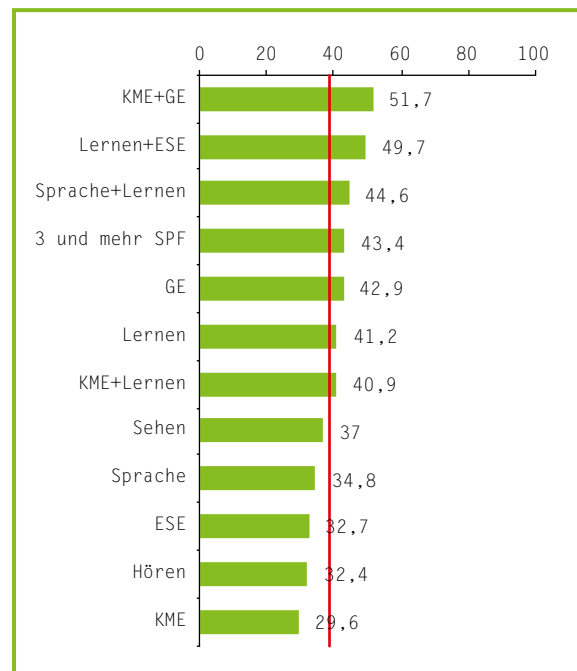


Abbildung 4.13: Vorhandensein einer festen Freundin bzw. eines festen Freundes nach SPF-Teilgruppen

Frage: „Hast du im Moment eine feste Freundin oder einen festen Freund?"; Antworten: „ja“, „nein“; dargestellte Werte „ja“; n = 2.210; Angaben in %

Die Jugendlichen, die derzeit eine feste Freundin oder einen festen Freund haben, haben wir weiter gefragt, ob diese eine Behinderung haben. Ein Viertel (25%) bejaht dies. Da in den einzelnen Formen des Förderbe-

darfs die Fallzahlen der Jugendlichen mit einer festen Partnerschaft gering sind, wurden an dieser Stelle verschiedene Förderbedarfe für die Betrachtung zusammengefasst. Wie Abbildung 4.14 zeigt, deutet sich ein ähnliches Muster wie bei der Zusammensetzung des Freundeskreises an. Auf der einen Seite haben Jugendliche mit Förderbedarf allein im Bereich emotionale und soziale Entwicklung, Sprache, Lernen oder in Kombinationen von diesen selten eine Partnerin bzw. einen Partner mit Behinderung (7 bis 15%). Auf der anderen Seite besteht bei Jugendlichen mit einem SPF im Bereich körperliche und motorische Entwicklung, geistige Entwicklung, in Kombination von den beiden SPF oder Jugendlichen mit mehrfachen Beeinträchtigungen etwa jede zweite Paarbeziehung – der eigenen Einschätzung nach – aus zwei jungen Menschen mit Behinderung.

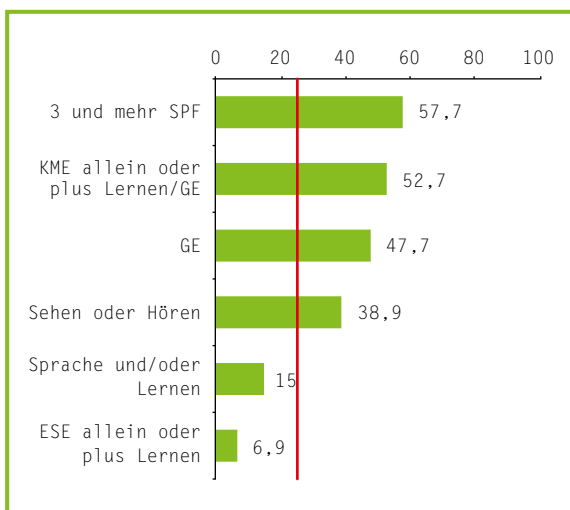


Abbildung 4.14: Feste Freundin bzw. fester Freund mit Behinderung nach SPF-Teilgruppen

Frage: „Hat deine feste Freundin oder dein fester Freund eine Behinderung?"; Antworten: „ja“, „nein“; dargestellte Werte: „ja“; n = 753; Angaben in %

Wie bei Freundschaftsbeziehungen im Allgemeinen, hängt die Konstellation der Paare ebenso eng mit dem zugeschriebenen Förderbedarf zusammen. Neben der Form des Förderbedarfs spielt zusätzlich die Zusammensetzung des Freundeskreises eine Rolle. Je mehr Freundinnen und Freunde eine Behinderung haben, desto eher besteht eine Beziehung mit einer Partnerin bzw. einem Partner mit Behinderung. Dieser Zusammenhang erscheint plausibel, weil Freundschaftsbeziehungen einen bedeutsamen „Markt“ zur Findung einer Partnerschaft in der Jugendphase darstellen (Wendt 2022, S.113).

4.5 DISKRIMINIERUNGS-ERFAHRUNGEN

Jugendliche können in Alltagssituationen Diskriminierung und Ausgrenzung erleben, die sich auf z.B. Hautfarbe, Ethnie, Religion, Geschlechtsidentität oder Behinderung beziehen. Solche Erfahrungen können zur Demütigung, Resignation und sozialem Rückzug führen und weitere Folgen für die körperliche und psychische Gesundheit haben. In diesem Abschnitt wird daher der Frage nachgegangen, inwieweit Jugendliche im Zusammenhang mit ihrer Behinderung bzw. Beeinträchtigung Diskriminierung erfahren und in welchen sozialen Kontexten (Freundeskreis, Schule, Familie) dies geschieht.

FORMEN DER DISKRIMINIERUNG

Den Jugendlichen wurde die Frage gestellt, ob sie verschiedene Formen ausgrenzenden Verhaltens aufgrund ihrer Behinderung erlebt haben. Die Frage bezieht sich auf psychische Gewalt (Beschimpfung, Verspotten, Anstarrn, Ablehnung, Drohung), körperliche Gewalt (körperlicher Angriff) und Gewalt gegen Sachen (Sachen wegnehmen oder beschädigen) und zielt auf eine subjektive Wahrnehmung und Einschätzung durch befragte Jugendliche ab.

Wie Abbildung 4.15 zeigt, haben die Jugendlichen am häufigsten Beleidigungen oder Beschimpfungen erlebt. Etwas weniger genannt wurde „ausgelacht“ oder „komisch angeschaut bzw. angestarrt“. Seltener berichten die Jugendlichen, dass ihnen Sachen weggenommen, kaputt gemacht wurden oder andere gesagt haben, ihnen wehtun zu wollen. Zusammengefasst gibt es keine der abgefragten Ausgrenzungsformen, die besonders dominant erscheint. Insgesamt berichtet jede bzw. jeder zweite Jugendliche (51%) über mindestens eine Form der Diskriminierung wegen der eigenen Behinderung. Dabei nennen 14% aller Jugendlichen eine der genannten Diskriminierungsformen, 16% zwei bis drei und 21% vier und mehr.

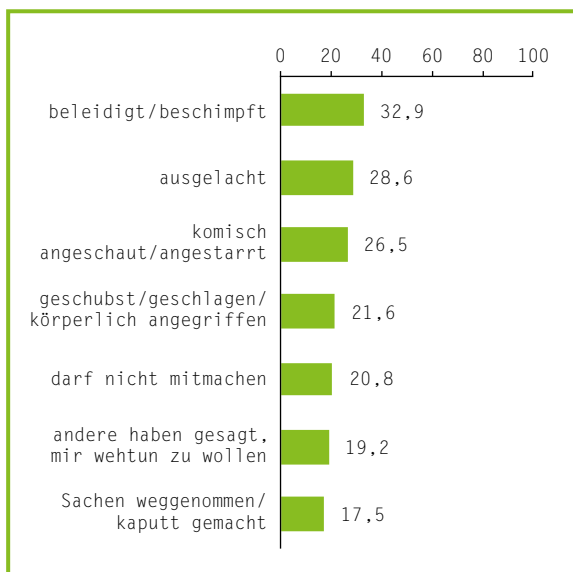


Abbildung 4.15: Formen der Diskriminierungserfahrungen

Frage: „Hast du wegen deiner Behinderung folgende blöde Erfahrungen gemacht?“; Antworten: „ja“, „nein“; dargestellte Werte „ja“; n = 2.250; Angaben in %

Wird nach der Form der Behinderung differenziert, ist in Abbildung 4.16 zu erkennen, dass sich die Betroffenheit von Ausgrenzung bzw. Diskriminierung – zunächst abgesehen von der Anzahl der erlebten Diskriminierungsformen – etwa in zwei Gruppen aufteilt. Auf der einen Seite gibt es eine Gruppe von Jugendlichen, bei denen der Anteil mit Diskriminierungserfahrungen deutlich höher als der Durchschnittswert von 51% liegt. Das trifft auf Jugendliche mit mehrfachen Beeinträchtigungen, mit Förderbedarf im Bereich körperliche und motorische Entwicklung allein oder in Kombination mit geistigem oder lernbezogenem Förderbedarf sowie Jugendliche mit Sinnesbeeinträchtigungen zu. Die Anteile der Betroffenen liegen zwischen 60% und 70%. Auf der anderen Seite finden sich diskriminierende Erfahrungen deutlich seltener bei Jugendlichen mit Lernschwierigkeiten allein oder in Kombination mit emotional-sozialem Förderbedarf sowie Jugendlichen mit sprachlichem Förderbedarf. Sie beträgt jeweils rund 40%.

Die unterschiedlichen Formen von Beeinträchtigungen können in unterschiedlichem Ausmaß von außen erkennbar sein. Für die von uns befragten Jugendlichen liegt die Information vor, ob sie selber davon ausgehen, dass ihre Behinderung für andere Menschen sichtbar ist. Es zeigt sich ein positiver Zusammenhang zwischen den Diskriminierungserfahrungen und der wahrgenommenen Sichtbarkeit der

eigenen Behinderung. Demnach berichten Jugendliche, die ihre Behinderung für andere Menschen als sichtbar erachten, zu 77% über eine der genannten ausgrenzenden Erfahrungen. Hingegen teilen nur 45% der Jugendlichen ohne die Sichtbarkeit ihrer Behinderung diese Ausgrenzungserfahrung. Diese Zusammenhänge weisen somit darauf hin, dass die unterschiedliche Betroffenheit von Diskriminierung und Ausgrenzung mit der geschätzten Sichtbarkeit der Behinderung verbunden ist.

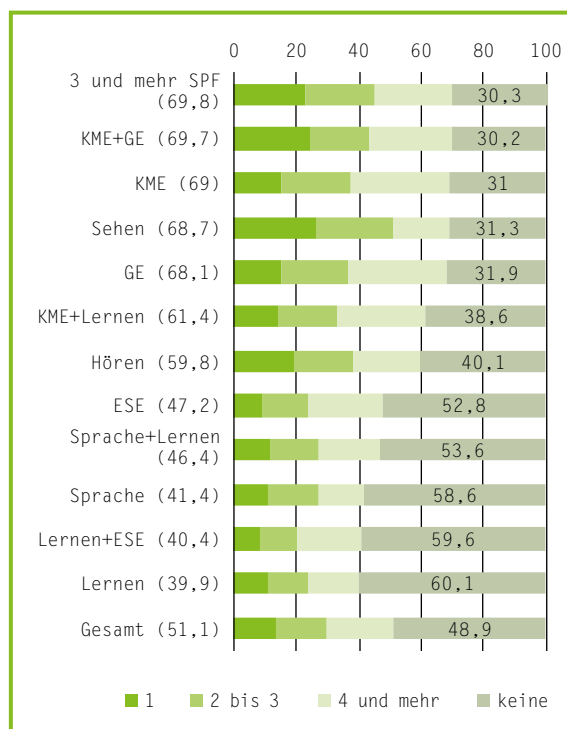


Abbildung 4.16: Anzahl der Diskriminierungsformen nach SPF-Teilgruppen

Dargestellte Gesamtwerte in Klammern entsprechen dem Anteil der Jugendlichen, die mindestens eine Diskriminierungsform erlebt haben; n = 2.250; Angaben in %

ORTE DER DISKRIMINIERUNG

An die Frage der Ausgrenzungserfahrung anschließend haben wir die Jugendlichen gefragt, wo sie diese Ausgrenzung erlebt haben. Dabei wurden fünf soziale Kontexte vorgegeben: das nahe Lebensumfeld (Familie, Schule, Freundeskreis), der Sport sowie die Öffentlichkeit.

Abbildung 4.17 zeigt, wie oft die Jugendlichen an den genannten Orten Ausgrenzung bzw. Diskriminierung erfahren. Hierbei werden alle Jugendlichen mit und ohne Diskriminierungserfahrungen betrachtet. An erster Stelle rangiert das schulische Umfeld: Ein

Drittel aller Jugendlichen (34%) gibt an, in der Schule mindestens eine Ausgrenzungsform wegen ihrer Behinderung erlebt zu haben. Mit 23% nennt knapp jede bzw. jeder vierte Befragte die Öffentlichkeit. Deutlich seltener sind dagegen negative Erfahrungen im Freundeskreis, beim Sport und in der Familie. Im Hinblick auf die Teilhabe von Jugendlichen mit Behinderung sind vor allem Orte von Bedeutung, denen sich die jungen Menschen nicht entziehen können. Die Schule oder Orte der Öffentlichkeit wie z.B. Straßen, Plätze und Freizeiteinrichtungen sind deshalb für das gesellschaftliche Leben essentiell und negative Erfahrungen müssen in diesem Hinblick besonders ernst genommen werden.

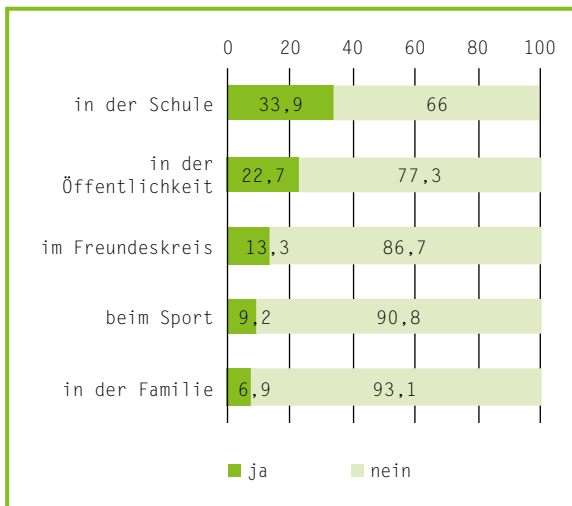


Abbildung 4.17: Orte der Diskriminierung

Frage: „Wo hast Du diese blöden Erfahrungen gemacht?"; Antworten: „ja“, „nein“; n = 2.117 bis 2.160; Angaben in %

Wird nach Form der besuchten Schule differenziert, zeigt sich, dass Jugendliche in inklusiven Regelschulen mit 48% häufiger eine Form der Ausgrenzung erlebt haben als diejenigen in einer Förderschule mit 33%. Hierbei lassen sich die berichteten Ausgrenzungserfahrungen allerdings nicht eindeutig auf die aktuell besuchte Schule beziehen.

DISKRIMINIERUNGSERFAHRUNG UND DAS SOZIALE LEBEN

Ausgrenzungs- und Diskriminierungserfahrungen können die Qualität des sozialen Lebens der Betroffenen beeinträchtigen, indem die Intensivierung von Kontakten und die Entstehung von Freundschaftsbeziehungen verhindert wird (Krull/Wilbert/Hennemann 2014). Jugendliche, die schon mal Ausgrenzung

erlebt haben, berichten seltener über einen großen Freundeskreis als die nicht Betroffenen (59% vs. 69%). Auch im subjektiven Erleben im Schulalltag lässt sich ein negativer Zusammenhang zwischen Ausgrenzungserfahrungen in der Schule und dem Zugehörigkeitsgefühl in der Schulklasse ablesen. Wie Abbildung 4.18 zeigt, fühlen sich Jugendliche, die keine der genannten Ausgrenzungsformen in der Schule erleben, zu über 70% in ihrer Schulklasse zugehörig (Antwort „ja“). Im Vergleich dazu trifft das lediglich auf knapp 60% der Jugendlichen zu, die Ausgrenzung in der Schule erlebt haben. Diese Zusammenhänge sind nicht sehr stark, deuten jedoch in der Zusammenschau darauf hin, dass Ausgrenzung bzw. Diskriminierung verschiedene Bereiche des sozialen Lebens der Jugendlichen belasten kann.

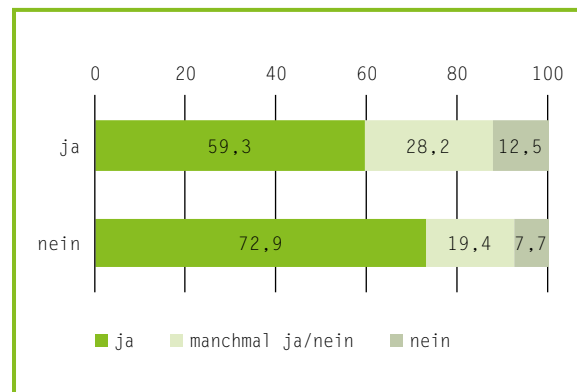


Abbildung 4.18: Zugehörigkeitsgefühl in der Schulklasse nach Jugendlichen mit bzw. ohne Diskriminierungserfahrungen in der Schule

Frage: „Hast du das Gefühl, du gehörst in deiner Klasse dazu?"; Antworten: „ja“, „manchmal ja, manchmal nein“, „nein“; n = 2.101; Angaben in %

4.6 ZUFRIEDENHEIT MIT SOZIALEN BEZIEHUNGEN

Im letzten Abschnitt gehen wir der Frage nach, wie zufrieden die Jugendlichen mit ihrer Beziehung zu verschiedenen Personengruppen sind und inwieweit die oben genannten Eigenschaften der Beziehungen mit dem Erleben der Beziehungsqualität zusammenhängen.

Wir haben die Jugendlichen gefragt, wie zufrieden sie u. a. mit der Beziehung zu ihren Eltern, Geschwistern, Freundinnen und Freunden und Lehrkräften sowie mit der Partnerschaft sind.²³ Hierbei fokussieren wir die Antwortoption „eher zufrieden“ (vollständige Er-

gebnisse siehe Tabelle A. 10 bis Tabelle A. 12 in Anhang). Wie Abbildung 4.19 zeigt, sind die Zufriedenheitswerte in Bezug auf die Beziehung zu den Eltern und zu Freundinnen und Freunden mit 73% bzw. 72% höher als in Bezug auf die Beziehung zu Lehrerinnen und Lehrern und auf ihre Liebessituation mit 54% bzw. 50%. Zudem sind die förderbedarfsbezogenen Unterschiede bis auf die Beziehung zu den Lehrerinnen und Lehrern nicht besonders stark ausgeprägt. Schließlich fällt auf, dass Jugendliche mit Förderbedarf im Bereich körperliche und motorische Entwicklung in Kombination mit geistiger Entwicklung mit ihrer Beziehung zur Kernfamilie (Eltern, Geschwister), zu Freundinnen und Freunden sowie zu Lehrerinnen und Lehrern besonders häufig zufrieden sind. Hingegen bilden insbesondere Jugendliche mit sprach-

lichem Förderbedarf oder mit emotionalen und sozialen Beeinträchtigungen in Bezug auf das Wohlbefinden in den Beziehungen das Schlusslicht.

Im Hinblick auf die Zufriedenheit mit der Liebessituation wurde allen Jugendlichen die gleiche Frage gestellt, ungeachtet dessen, ob sie derzeit eine feste Freundin bzw. einen festen Freund haben oder nicht. Die mit den anderen sozialen Beziehungen vergleichsweise geringere Zufriedenheit ist wesentlich dadurch zu erklären, dass viele Jugendliche aktuell keine feste Freundin bzw. keinen festen Freund haben und mit dieser Situation weniger zufrieden sind. So äußern Jugendliche mit einer aktuellen Partnerschaft zu 72%, mit der Situation in Sachen Liebe zufrieden zu sein. Bei den Jugendlichen ohne Partnerschaft ist der Anteil der Zufriedenen mit 35% hingegen nur halb so hoch.

²³ Die Zufriedenheit mit anderen Lebensbereichen wird in Kap. 7 thematisiert.

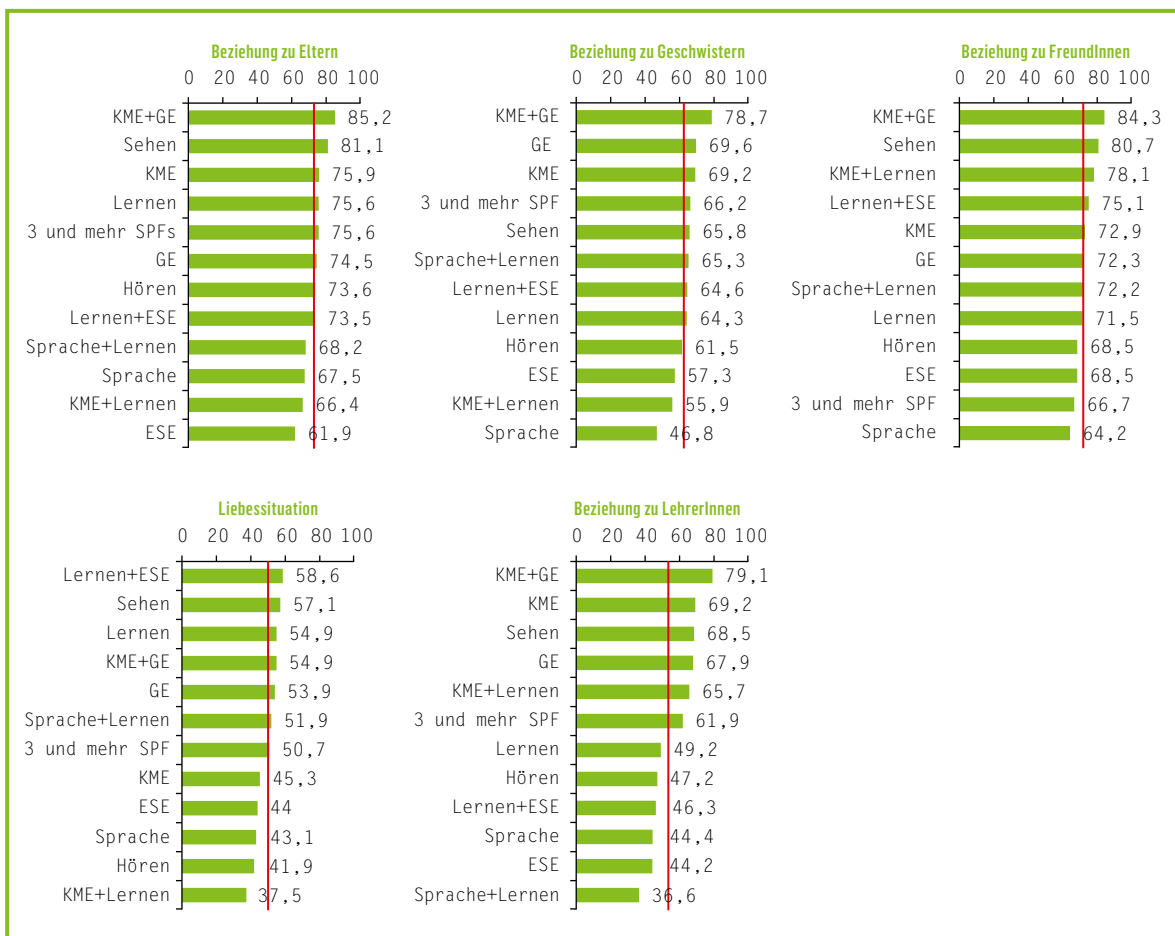


Abbildung 4.19: Zufriedenheit mit ... nach SPF-Teilgruppen

Frage: „Wie zufrieden bist du zurzeit mit der Beziehung zu deinen Eltern/Geschwistern/deinen Freundinnen und Freunden/deinen Lehrerinnen und Lehrern/mit deiner Situation in Sachen Liebe?“. Antworten: „eher zufrieden“, „mal so, mal so“, „eher nicht zufrieden“; dargestellte Werte „eher zufrieden“; n = 2.080 bis 2.429; Angaben in %

Das positive oder negative Erleben von sozialen guten Kontakten bzw. von Störungen in der Interaktion können die Beziehungsqualität und damit auch das Zufriedenheitsgefühl beeinflussen. Hierbei zeigt sich, dass insbesondere emotionale Unterstützung zur Zufriedenheit beiträgt. Demnach sind vier von fünf Jugendlichen (81%), die ihre Sorgen und Probleme mit den Eltern besprechen, zufrieden mit der Beziehung zu diesen. Das betrifft dagegen nur 55 % der Jugendlichen, wenn sie diese Unterstützung nicht haben. Dieser Zusammenhang lässt sich auch in Bezug auf die Zufriedenheit mit der Beziehung zu den Geschwistern, Freundinnen und Freunden und zu den Lehrerinnen und Lehrern beobachten.²⁴

Im Hinblick auf das Wohlbefinden in den Freundschaftsbeziehungen spielt außerdem die Größe des Freundeskreises eine Rolle. Jugendliche, die ihren Freundeskreis als groß einschätzen, nehmen die Beziehung zu diesem auch häufiger als befriedigend wahr als diejenigen mit subjektiv wenigen Freundinnen und Freunden (80 % vs. 60 %). Ein nicht gedeckter Bedarf an gemeinsamer Freizeit mit Freundinnen und Freunden geht dagegen mit einer geringeren Beziehungszufriedenheit einher. So sind Jugendliche, die angeben, zu wenig Freizeit mit ihren Freundinnen und Freunden zu verbringen, auch seltener zufrieden mit ihren Freundschaften.

Wie bei Freundschaftsbeziehungen geht auch ein Zuwenig an Freizeit mit der Familie mit einer geringeren Zufriedenheit mit dem Elternkontakt einher. Darüber hinaus steht die Zufriedenheit der Jugendlichen mit der Beziehung zu den Eltern im Zusammenhang mit der eigenen Wahrnehmung von elterlicher Einmischung im Alltag. Geben Jugendliche an, dass es sie nervt, wenn ihre Eltern Dinge für sie übernehmen, die sie eigentlich selbst machen wollen, sind sie zu 62 % zufrieden mit ihrer Elternbeziehung. Wenn aber Jugendliche diese Art der Einmischung durch die Eltern nicht als unangemessen erleben oder sich die Eltern nicht einmischen, sind sie zu einem größeren Anteil (81 %) mit ihren Elternbeziehungen zufrieden. Damit scheinen Jugendliche es in Bezug auf ihre Eltern als belastend zu erleben, wenn sie von ihren Eltern (zu) wenig Eigenständigkeit und Selbstbestimmung zugebilligt bekommen (ausführlich zu elterlicher Einmischung siehe Kap. 5.4).

²⁴ Bei der Beziehung zu den Geschwistern liegend die Anteilswerte bei 77 % gegenüber 51 %, bei der Beziehung zu den Freundinnen und Freunden bei 78 % vs. 58 % und bei der Beziehung zu den Lehrerinnen und Lehrern 70 % vs. 43 %.



5. AUTONOMIE

- Im Gesamtblick machen Jugendliche mit Beeinträchtigungen eine große Spannweite an autonomiebezogenen Erfahrungen. Dabei zeigen sich zentrale Unterschiede in den individuellen Erfahrungsmöglichkeiten von Verselbstständigung nach sonderpädagogischem Förderbedarf.
- Jugendliche mit Förderbedarfen im Bereich körperlich-motorischer und geistiger Entwicklung, mit Mehrfachbeeinträchtigungen sowie Jugendliche, die mobilitäts- oder sehbezogene Hilfsmittel nutzen, erleben finanzielle, mobilitätsbezogene oder freizeitbezogene Autonomie nur sehr eingeschränkt.
- Jugendliche mit sonderpädagogischen Förderbedarfen in den Bereichen emotional-soziale Entwicklung, Lernen und Hören erleben im Verhältnis weniger Barrieren bei autonomiebezogenen Erfahrungen.

5.1 EINLEITUNG: DIE KONZEPTE

AUTONOMIE UND

VERSELBSTÄNDIGUNG

Die individuelle Entwicklung von (Handlungs-) Autonomie wird in der aktuellen Literatur als ein zentrales Element im Prozess des Aufwachsens beschrieben. Autonomie wird dabei abgegrenzt von Unabhängigkeit im Sinne einer Entkoppelung aus sozialen Zusammenhängen und rückt den Grad an selbstbestimmt und prinzipiell eigenmotivierten Handlungen und Erfahrungsmöglichkeiten in den Fokus der Betrachtung. Eine empirisch gut belegte und argumentativ für unseren Kontext nützliche Perspektive nimmt die Forschergruppe um die beiden Wissenschaftler Ryan und Deci (vgl. Ryan/Deci 2017) zur sogenannten Self-Determination-Theory ein.

Aus deren Perspektive erscheint Autonomie im Sinne selbstgewählter bzw. selbstbestimmter Handlungen als Ergebnis von Lernprozessen im Entwicklungsverlauf und wird als eng verknüpft mit den weiteren psychologischen Basisbedürfnissen von Eingebundenheit und Erfahrung von Kompetenz beschrieben.

Eingebundenheit verweist dabei auf die Bedeutung sozialer (Ein-)Bindungen, die trotz Wandel, Ablösung und zunehmender Eigenständigkeit junger Men-

schen oft weitgehende Stabilitäten aufweisen (vgl. z.B. Lange/Keller 2022, S.127) und für den Verlauf von Entwicklungsprozessen als essentiell gelten. Beispielsweise wird im Rahmen der Bindungsforschung seit langem u. a. darauf hingewiesen, dass in Übergangsprozessen auftretende negative Belastungen wie Unsicherheiten oder Zukunftsängste in Abhängigkeit von der Art der emotionalen Beziehung Jugendlicher zu Ihren Bezugspersonen bewältigt werden. Gleichwohl wird mit zunehmendem Alter eine emotionale Distanzierung Jugendlicher gegenüber Eltern oder anderen Primärbezugspersonen beschrieben. Dennoch bleibt die Qualität von Bindungsbeziehungen mit dafür ausschlaggebend, inwieweit negative Belastungen wie Stress und Ängste abgefedert bzw. im Falle wenig ausgeprägten Bindungsbeziehungen sich als verstärkende Stressoren auswirken können (vgl. Oerter/Dreher 2008). „Zwar ist Autonomie ein erklärtes Ziel westlicher Kulturkreise, dennoch heißt dies nicht, dass sich Autonomie und Verbundenheit ausschließen. Autonomie wird vielmehr als geringere elterliche Kontrolle und zunehmendes selbstständiges Handeln bei weiterbestehender emotionaler Verbundenheit mit den Eltern verstanden“ (vgl. Berngruber/Gaupp 2022, S. 20).

Der Blick auf den Aspekt der Kompetenz ist schließlich bedeutsam, um die Wahrnehmung dafür zu schärfen, dass Möglichkeiten für individuelle Kompetenzerfahrungen in allen Teilbereichen und Prozessen

des Aufwachsens wesentliche Bedeutung zukommt. In aller Kürze formuliert geht es dabei um die eigene Einschätzung, sich selbst etwas zuzutrauen oder ganz alleine zu schaffen bzw. geschafft zu haben, und weniger darum, eine fremdbestimmte und von anderen aufgetragene Handlung kompetent auszuführen. Mit anderen Worten spielen hier Möglichkeiten, Selbstwirksamkeit im Zusammenhang mit selbstinitiierten Handlungen erfahren zu können, eine wichtige Rolle. Eine ganze Reihe von Untersuchungen zeigen relevante Verknüpfungen zur Ausbildung intrinsisch motivierten Handelns, welches u.a. auch mit Blick auf individuelle Entwicklungs- und Teilhabemöglichkeiten von kaum zu unterschätzender Bedeutung ist, sei es beim Sport oder in beruflichen Kontexten. Dazu bedarf es jedoch entsprechend förderlicher Rahmenbedingungen und sozialer Kontexte (vgl. zu diesem Aspekt ausführlich Ryan/Deci 2017, S. 319 ff.).

Im Konzept der Verselbstständigung, wie es von Berngruber und Gaupp (2022, S. 22 ff.) vorgestellt wird, werden Aspekte zunehmender Autonomie und Selbstständigkeit aus jugendsoziologischer Perspektive zu einem Rahmenmodell verknüpft. Dieses umfasst auf einer ersten Ebene subjektive, innere Faktoren von Verselbstständigung bezogen auf Gefühle, Einstellungen und Werte. Hier sind beispielsweise die emotionale Ablösung von den Eltern, die Etablierung politisch-gesellschaftlicher Werthaltungen oder die Veränderung der biografischen Selbstwahrnehmung von einem kindlichen über ein jugendliches hin zu einem erwachsenen Selbstverständnis zu nennen. Daneben werden auf einer zweiten Ebene Alltagspraktiken und Handlungsspielräume mit Blick auf die Lebensführung junger Menschen einbezogen. Hierzu gehören etwa zunehmende Aktivitäten ohne Eltern, sich verändernde Freizeitaktivitäten, sich ausweitende Mobilitätsspielräume oder gesellschaftliche Beteiligung durch ehrenamtliches Engagement. Hinzu kommen auf einer dritten Ebene grundlegende, objektiv datierbare Lebensereignisse als Bestandteile von Verselbstständigung. Dazu gehören faktische Schritte des Erwachsenwerdens wie beispielsweise das Verlassen der Schule oder der Auszug von zu Hause.

Entlang dieser theoriebezogenen Überlegungen werden im folgenden Kapitel Ergebnisse zu autonomiebezogenen Alltagserfahrungen und Bedingungen des Aufwachsens von jungen Menschen mit Behinderung beschrieben.

5.2. SELBST- UND FREMDWAHRNEHMUNG

Inwiefern betrachten sich die Befragten noch als Kinder, als Jugendliche oder bereits als Erwachsene? Wie werden sie von ihren Eltern gesehen? Und welche Zusammenhänge führen zu einem Auseinanderdriften der subjektiven Sicht der Jugendlichen und der Wahrnehmung ihrer Eltern?

Die Frage, wie sich Jugendliche selbst wahrnehmen, ob als Kind, als Jugendliche/r oder als Erwachsene/r, steht in direktem Bezug zu einem zentralen Entwicklungsthema der Jugendzeit. Identitätsentwicklungsprozesse greifen im Kern u. a. auf die Frage der Selbstverortung zurück. Damit spielen Faktoren wie Selbstwahrnehmung, Selbstbild und Selbstverständnis eine wichtige Rolle. Jedoch auch die Frage, inwieweit andere wichtige Bezugspersonen – allen voran die Eltern – Jugendliche wahrnehmen, ernst nehmen, in ihren Selbstverortungsprozessen unterstützen und begleiten können, spielt hier eine Rolle. Die im Fragebogen verwendeten Formulierungen zielen auf eine explorative Annäherung an ein sehr allgemein verstandenes Entwicklungsalter ab. Es wird davon ausgegangen, dass mit den Konzepten „Kind“, „Jugendliche/r“ und „Erwachsene/r“ implizite Zuschreibungen einer zunehmenden Eigenständigkeit abgerufen werden, die im Hinblick auf die Frage der Autonomieentwicklung der befragten Jugendlichen von besonderem Interesse sind (Berngruber/Gaupp/Lüders 2020).

SELBSTSICHT DER JUGENDLICHEN

In der DJI-Jugendstudie sehen sich die große Mehrheit aller befragten Jugendlichen als Jugendliche. Nur ein geringer Anteil der Jugendlichen beschreibt sich noch als Kind oder bereits als Erwachsene/r (vgl. Abbildung 5.1).

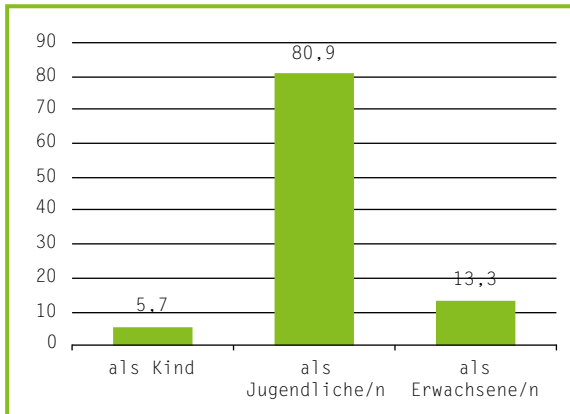


Abbildung 5.1: Wie Jugendliche sich selbst wahrnehmen

Frage: „Wie siehst du dich selbst?“ Antworten: „als Kind“, „als Jugendliche/n“, „als Erwachsene/n“; n = 2.317; Angaben in %

Differenziert nach Art der Beeinträchtigung zeigt sich, dass insbesondere Jugendliche mit SPF im Bereich geistige Entwicklung, körperlich-motorische Entwicklung in Kombination mit geistiger Entwicklung sowie Jugendliche mit mehreren kombinierten Förderbedarfen sich seltener als „Jugendliche“ bezeichnen, sich dafür häufiger der „Erwachsenen“-Kategorie zuordnen oder eine Selbstbeschreibung als „Kind“ wählen (vgl. Abbildung 5.2).

Jugendliche, die einen SPF in den Bereichen Sprache sowie in der Kombination aus körperlich-motorische Entwicklung und Lernen aufweisen, wählen am häufigsten die Kategorie „Jugendliche“ im Vergleich zu den Angaben aller Jugendlichen im Durchschnitt.

Nach Geschlecht differenziert zeigen sich lediglich kleine Unterschiede, v.a. in der Kategorie „Erwachsenen“. Mädchen (10%) wählen diese Kategorie zur Selbstbeschreibung zurückhaltender als Jungen (15%).

Unterscheidet man nach Altersgruppen, zeigt sich ein klares Ergebnisbild. Erwartungsgemäß lässt sich mit zunehmendem Alter ein Rückgang der subjektiven Selbstwahrnehmung bei der Kategorie „Kind“ und „Jugendlich“ feststellen. Bei der Kategorie „Kind“ geht der Anteil von 14% bei der jüngsten Altersgruppe auf den Wert von 5,5% bei den Ältesten zurück. In der Kategorie „Jugendliche/r“ sinkt der Anteil derer, die sich als jugendlich begreifen, von 82% bei der jüngsten Altersgruppe auf 47% in der Alterskategorie der Volljährigen. Erwartungsgemäß gegengerichtet steigt der Anteil der Jugendlichen, die sich als erwachsen wahrnehmen, mit zunehmendem Alter steil an, von 4% in der Alterskategorie der unter-14-Jährigen auf 47% in der ältesten Altersgruppe.



Abbildung 5.2: Wie Jugendliche sich selbst wahrnehmen nach SPF-Teilgruppen

Frage: „Wie siehst du dich selbst?“ Antworten: „als Kind“, „als Jugendliche/n“, „als Erwachsene/n“; n = 2.213; Angaben in %

WAHrgENOMMENE SICHt DURCH DIE ELTERN

Ergänzend zur eigenen Selbstwahrnehmung wurden Jugendliche danach gefragt, wie sie sich durch ihre Eltern wahrgenommen und behandelt fühlen. Im Vergleich zur Selbsteinschätzung zeigt sich hier ein höherer Prozentsatz an Jugendlichen, die angeben, sich als Kind behandelt zu fühlen – bei gleichzeitig niedrigerem Prozentwert für die Einschätzung als Jugendliche/r (vgl. Abbildung 5.3).

Nach Förderbedarfen differenziert fallen vor allem die Werte für Jugendliche aus den Bereichen Sprache in Kombination mit Lernen, Sehen, geistige Entwicklung sowie körperlich-motorische Entwicklung in Kombination mit dem Bereich geistige Entwicklung auf. Diese Jugendlichen geben häufiger an, sich von den Eltern als Kind wahrgenommen zu fühlen als der Durchschnitt der Jugendlichen insgesamt (vgl. Abbildung 5.4).

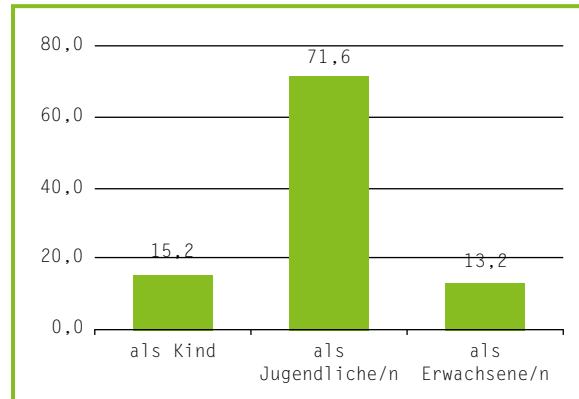


Abbildung 5.3: Wie Jugendliche die Sicht ihrer Eltern auf sich selbst erleben

Frage: „Wie behandelst dich deine Eltern?“ Antworten: „als Kind“, „als Jugendliche/n“, „als Erwachsene/n“; n = 2.186; Angaben in %

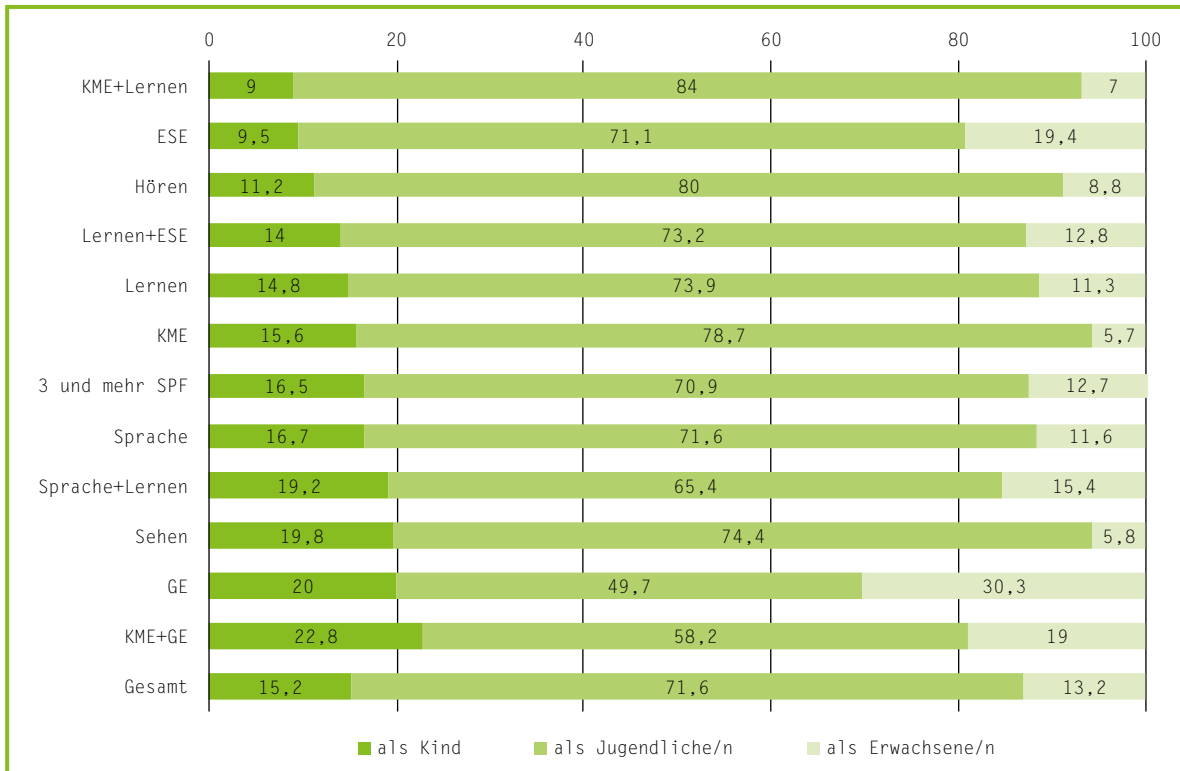


Abbildung 5.4: Wie Jugendliche die Sicht ihrer Eltern auf sich selbst erleben nach SPF-Teilgruppen

Frage: „Wie behandelst dich deine Eltern?“ Antworten: „als Kind“, „als Jugendliche/n“, „als Erwachsene/n“; n = 2.212; Angaben in %

Umgekehrt geben Jugendliche mit SPF körperlich-motorische Entwicklung in Kombination mit geistige Entwicklung, geistige Entwicklung sowie emotional-soziale Entwicklung überdurchschnittlich häufig an, sich als Erwachsene behandelt zu fühlen. Mit Ausnahme von Jugendlichen mit SPF emotional-soziale Entwicklung sind das auch jene Jugendlichen, die am wenigsten häufig angeben, sich von ihren Eltern als Jugendliche behandelt zu fühlen.

Wie in der Tendenz zu erwarten ist, nehmen die Anteile der Jugendlichen, die sich von deren Eltern als Kind oder Jugendliche behandelt fühlen, mit zunehmendem Alter ab. Entsprechend steigen die Anteile zur Einschätzung, als Erwachsene behandelt zu werden, mit dem Alter an. Im Detail fällt jedoch der erstaunlich niedrige Prozentwert für die Einschätzungskategorie „Erwachsen“ in der Altersgruppe der volljährigen Befragten auf. Nur 42% der Teilnehmenden, die 18 Jahre und älter sind, fühlen sich von ihren Eltern als Erwachsene behandelt. Etwa die Hälfte gibt an, sich nach wie vor als Jugendliche/r wahrgenommen zu fühlen.

ABGLEICH SELBST- UND ELTERNWAHRNEHMUNG

Im nächsten Schritt werden die berichteten Sichtweisen der Jugendlichen, also wie sie sich selbst wahrnehmen und wie ihre Eltern sie wahrnehmen, abgeglichen. Dabei beziehen sich die in den folgenden Abbildungen genannten Kategorien auf die Elternsicht, d.h. die Kategorie „jünger“ bzw. „älter“ meint, dass sich befragte Jugendliche von ihren Eltern als jünger bzw. älter wahrgenommen fühlen, als dies ihrer eigenen Sichtweise entspricht. Gleicht man also jugendliche und elterliche Sichtweisen ab, so weicht deren Wahrnehmung zu einem Viertel voneinander ab. Bei 74% der Jugendlichen stimmen die Wahrnehmungen mit jenen der Eltern überein (vgl. Abbildung 5.5). Insgesamt begreifen sich die Jugendlichen früher als erwachsen, als ihnen das von ihren Eltern zugestanden/zugebraut wird.

Jugendliche mit Förderbedarfen in den Bereichen geistige Entwicklung, Sprache kombiniert mit Lernen, Lernen kombiniert mit emotional-sozialer Entwicklung, Sehen und bei drei oder mehr kombinierten SPF geben überdurchschnittlich häufig an, von ihren Eltern „jünger“ eingeschätzt zu werden, als sie sich selbst wahrnehmen. Den größten Übereinstimmungs-

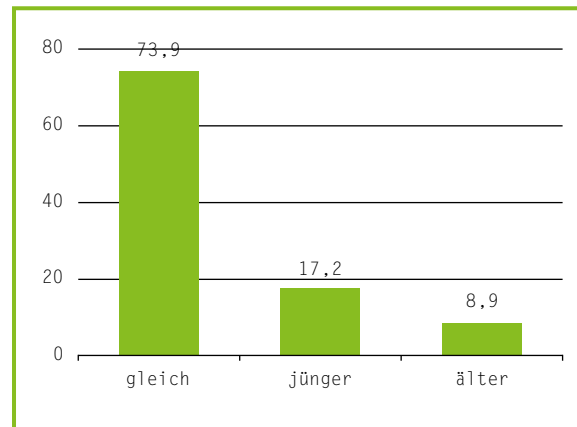


Abbildung 5.5: Abgleich Selbstwahrnehmung mit empfundener Wahrnehmung durch die Eltern

Lesehilfe: In 17,2% der Fälle fühlen sich Jugendliche von deren Eltern „jünger“ behandelt, als sie sich selbst wahrnehmen. n = 2.086; Angaben in %

bereich in der Einschätzung zwischen Eltern und befragten Jugendlichen weisen Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf im (auch kombinierten) Bereich körperlich-motorischer Entwicklung auf. Diese Jugendliche stimmen zu über 80% mit der Einschätzung ihrer Eltern überein (vgl. Abbildung 5.6).

Ein Blick auf Altersunterschiede zeigt die stärksten Abweichungen in der jüngsten Altersgruppe. Hier stimmen die Einschätzungen zwischen Eltern und Jugendlichen selbst lediglich zu 65% überein. Eltern schätzen Jugendliche vor allem in der Altersgruppe der unter 14-Jährigen häufiger „jünger“ ein, als diese das für sich selbst tun.

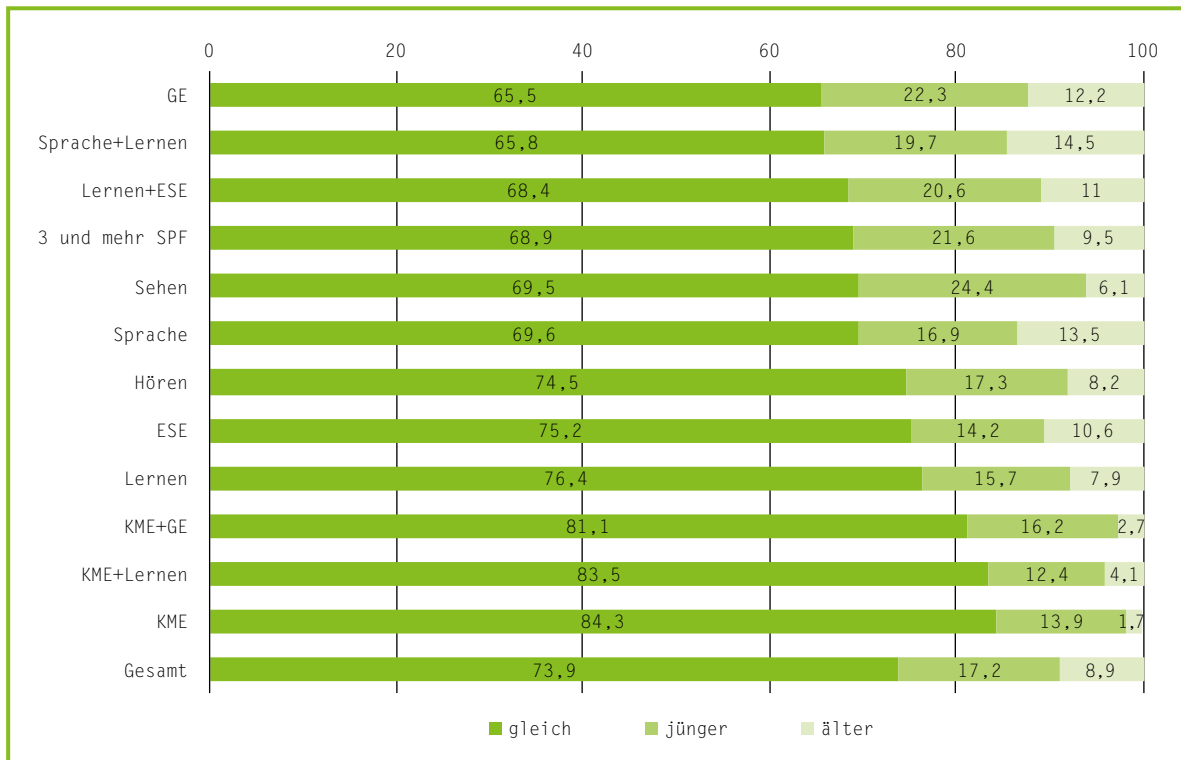


Abbildung 5.6: Abgleich Selbstwahrnehmung mit empfundener Wahrnehmung durch die Eltern nach SPF-Teilgruppen

Lesehilfe: In 12,2% der Fälle fühlen sich Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Bereich geistiger Entwicklung von ihren Eltern älter behandelt, als sie sich selbst wahrnehmen. n = 2.085; Angaben in %

5.3 ALTERSTYPISCHE ERFAHRUNGEN JUGENDLICHER MIT ALKOHOL- UND TABAKKONSUM UND REGELN

Im Fragebogen wurden die Jugendlichen nach ihren Erfahrungen mit Alkohol- oder Tabakkonsum sowie nach ihrem Verhalten zu Regeln zum abendlichen Nachhausekommen gefragt.

Auch wenn diese Themen in der Forschungsliteratur häufig im Zusammenhang mit Fragestellungen zu riskantem gesundheitlichen oder normabweichenden Verhalten thematisiert werden (Robert Koch-Institut 2008; Pinquart/Silbereisen 2002), stellen sie doch auch Aspekte von Autonomieentwicklung im Spannungsfeld jugendlicher Entwicklungsprozesse dar. Auch mal eine Regel zu brechen kann unter diesem Aspekt als Bestandteil „jugendlichen Eigensinns“ gefasst werden, ebenso wie das Ausprobieren „verbotener“ oder „unter Vorbehalt“ stehender Substanzen wie Alkohol oder Tabak, was bei den meisten Jugend-

lichen schon im jungen Erwachsenenalter im Zusammenspiel mit neuen Entwicklungsaufgaben (z. B. Erwerbsleben, Auszug, Partnerschaften) wieder deutlich abnimmt (vgl. auch Flammer/Alsaker 2002 S. 305 f.).

Während zu diesem Themenfeld im allgemeinen eine gute Datenbasis zur Verfügung steht, ist das empirische Wissen zu Jugendlichen mit Beeinträchtigungen noch kaum vorhanden. Damit bietet dieser Bericht eine erste Annäherung an Fragen des Genussmittelkonsums und des Verhaltens zu Regeln.

ERFAHRUNGEN MIT ALKOHOL UND RAUCHEN

Insgesamt geben etwas weniger als die Hälfte der befragten Jugendlichen an, bereits Alkohol oder Zigaretten probiert zu haben. Es fällt auf, dass das Ausprobieren von Zigaretten und von Alkohol aneinander gekoppelt zu sein scheinen. Während insgesamt der Anteil an Jugendlichen, die angeben, nur Zigaretten probiert zu haben, bei 5% liegt, stellt sich der Anteil derer, die angeben, bereits beides probiert zu haben,

mit 21% deutlich höher dar. Der Anteil derjenigen, die bisher nur Alkohol getrunken haben liegt bei knapp 19% (vgl. Abbildung 5.7).

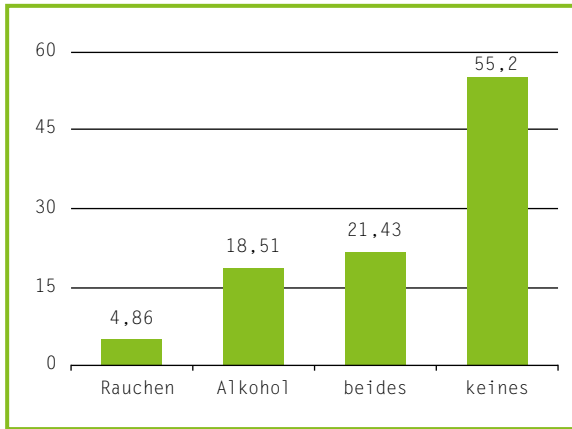


Abbildung 5.7: Erfahrungen mit Alkohol und Zigaretten

Frage: „Hast du diese Dinge schon mal gemacht?“ Antworten: „Alkohol getrunken“, „geraucht“; n = 2.636; Angaben in %

Lernen kombiniert mit emotional-sozialer Entwicklung (33%), Sprache kombiniert mit Lernen (25%), Lernen (22%) und Hören (22%) geben diesbezüglich am häufigsten an, beides – also Alkohol und Zigaretten – bereits probiert zu haben. Jugendliche mit einer Kombination aus drei und mehr SPF sowie Förderbedarfen in den Bereichen körperlich-motorische Entwicklung, geistige Entwicklung oder der Kombination beider Bereiche geben am häufigsten an, weder Alkohol noch Zigaretten probiert zu haben. Damit finden sich die niedrigsten Erfahrungswerte mit Konsum von Alkohol und Zigaretten bei Jugendlichen, deren Förderbedarfe einen stärkeren Grad an Beeinträchtigungen vermuten lassen.

Ein differenziertes Bild ergibt sich bei Betrachtung der Jugendlichen nach Art der Einschränkungen (vgl. Abbildung 5.8). Jugendliche mit Förderbedarfen in den Bereichen emotional-soziale Entwicklung (46%),

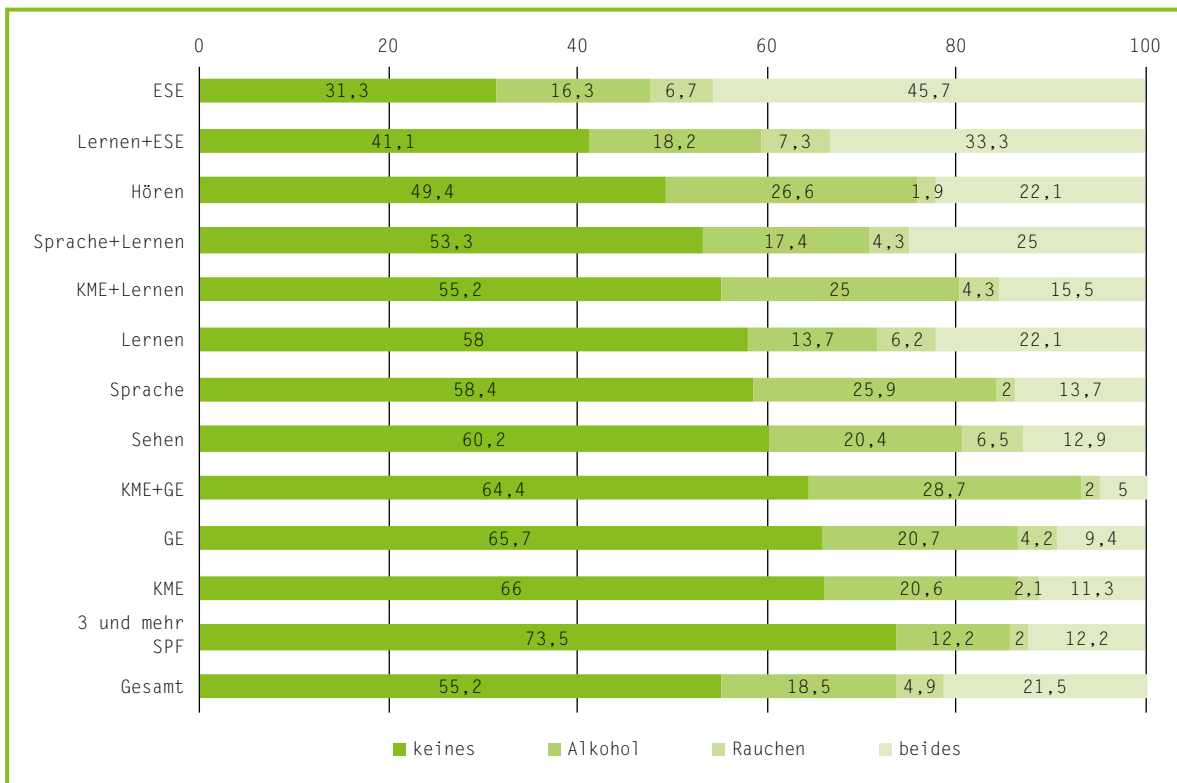


Abbildung 5.8: Erfahrungen mit Alkohol und Zigaretten nach SPF-Teilgruppen

Frage: „Hast du diese Dinge schon mal gemacht?“ Antworten: „Alkohol getrunken“, „geraucht“; n = 2.634; Angaben in %

Auffallende Unterschiede ergeben sich zudem mit Bezug zum Alter. Knapp drei Viertel der Jugendlichen unter 14 Jahren haben noch keinerlei Erfahrungen mit Alkohol oder Zigarettenkonsum gemacht. Dennoch geben 10 % dieser Altersgruppe an, bereits beides probiert zu haben. Mit zunehmendem Alter sinkt der Anteil derer, die keinerlei Erfahrungen mit dem Konsum von Alkohol oder Zigaretten angeben, auf 40 % bei den Jugendlichen im Alter ab 16 Jahren (vgl. Abbildung 5.9).

Geschlechterunterschiede erscheinen gering ausgeprägt. Einzig beim Probieren nur von Alkohol ist der Anteil der Jungen etwas höher als bei Mädchen. Betrachtet man die Unterschiede nach Alter und Geschlecht, so zeigen sich mit Ausnahme der Aussage, Rauchen bereits probiert zu haben, ebenfalls nur geringe Unterschiede. Mädchen aus der jüngsten Altersgruppe geben mit 21% doppelt so häufig an, bereits Zigaretten probiert zu haben, als Jungen aus der gleichen Altersgruppe.

ERFAHRUNGEN IM UMGANG MIT REGELN

Jugendliche weiten im Verlauf der Adoleszenz ihren Aktionsradius aus und unternehmen entsprechend vermehrt Aktivitäten unabhängig von Eltern oder Erziehungsberechtigten. Mit dem erweiterten Spielraum oftmals verbunden ist eine Relativierung und Aushandlung von diesbezüglichen Regeln. Somit kann die Frage, ob Jugendliche schon einmal abends später als erlaubt nach Hause gekommen sind, als weiteres Merkmal jugendlicher Autonomieentwicklung verstanden werden.

Die im Rahmen der vorliegenden Studie befragten Jugendlichen berichten insgesamt zur Hälfte (50%) davon, abends schon einmal später als erlaubt nach Hause gekommen zu sein.

Ein Blick auf den SPF der befragten Jugendlichen zeigt, dass auch dieser Aspekt der Lebensführung systematisch mit Art und Grad einer Beeinträchtigung vari-

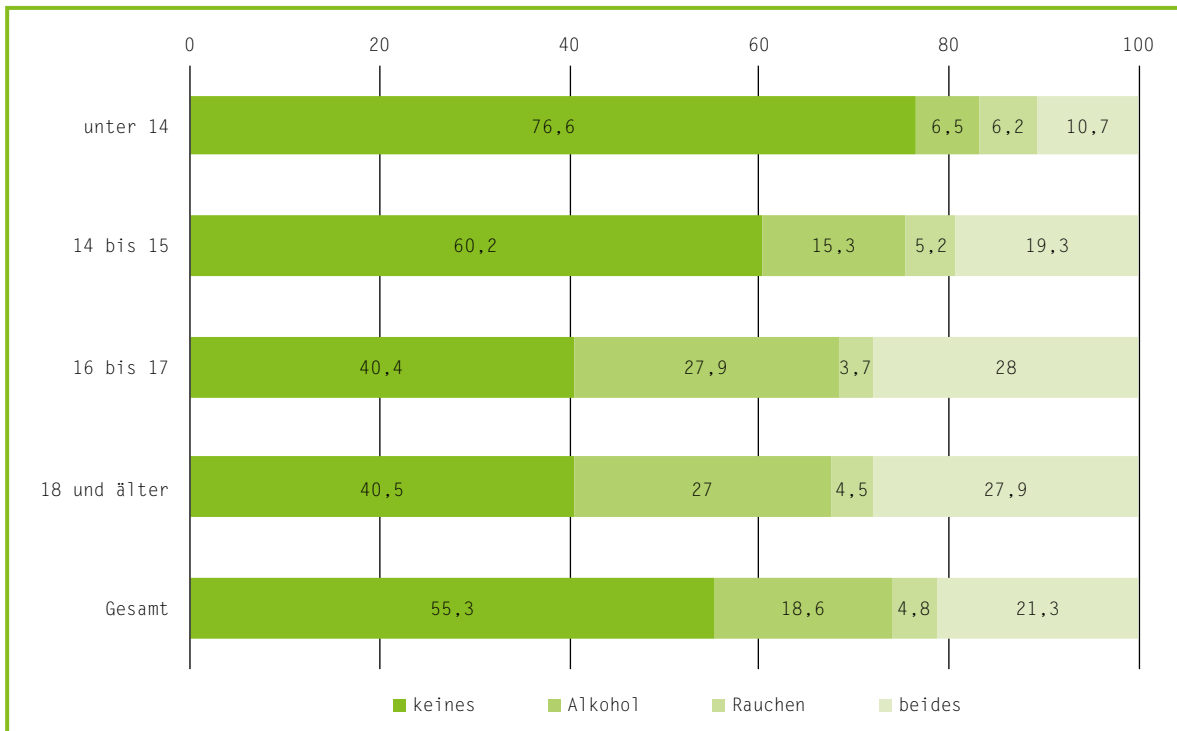


Abbildung 5.9: Erfahrungen mit Alkohol und Zigaretten nach Alter

Frage: „Hast du diese Dinge schon mal gemacht?“ Antworten: „Alkohol getrunken“, „geraucht“; n = 2.603; Angaben in %

iert (vgl. Abbildung 5.10). So sind jeweils über 60 % der Jugendlichen mit entweder einem SPF in körperliche und motorische Entwicklung, körperlich-motorische Entwicklung kombiniert mit geistige Entwicklung, Sehen, geistige Entwicklung oder Mehrfachbeeinträchtigungen abends noch nicht später als vereinbart nach Hause gekommen.

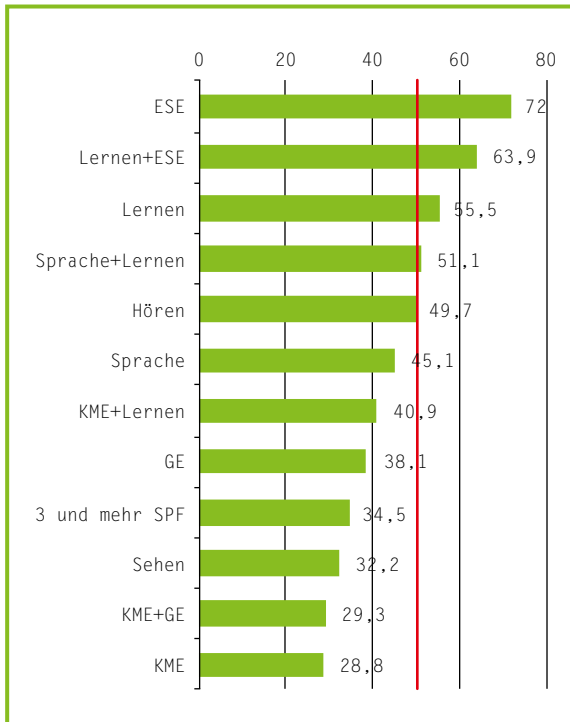


Abbildung 5.10: Abendliche Verspätung beim nach Hause kommen nach SPF-Teilgruppen

Frage: „Hast du diese Dinge schon mal gemacht?“ „abends später als erlaubt nach Hause gekommen“; Antworten: „Ja“, „Nein“; dargestellte Werte: „Ja“; n = 2.489; Angaben in %

Im Gegensatz dazu geben Jugendliche mit Förderbedarfen in den Bereichen emotional-soziale Entwicklung zu 72% sowie der Kombination aus Lernen und emotional-soziale Entwicklung zu 64% und damit am häufigsten an, bereits einmal verspätet nach Hause gekommen zu sein. Deutlich zeigt sich zudem ein einschränkender Zusammenhang mit Bezug zur Nutzung von Hilfsmitteln. Jugendliche, die sehbezogene Hilfen oder einen Rollstuhl nutzen, geben deutlich seltener an, abendliche Verspätungen erlebt zu haben.

Mit zunehmendem Alter steigt erwartungsgemäß der Anteil derer, die schon einmal später als verabredet am Abend nach Hause gekommen sind, kontinuierlich von 40% bei den unter 14-Jährigen auf 55% bei

den Volljährigen. Vergleicht man diese Frage nach dem Geschlecht, zeigen sich nur geringe Unterschiede. Insgesamt geben Jungen mit 54% etwas häufiger als Mädchen mit 44% an, schon einmal zu spät nach Hause gekommen zu sein.

5.4 SELBSTBESTIMMUNG IM ALLTAG

Dass Eltern oder Erziehungsberechtigte manchmal Dinge erledigen, die Jugendliche eigentlich selbst übernehmen können und wollen, erleben Jugendliche immer wieder. Ebenso, dass Eltern bei Aspekten alltäglicher Lebensführung wie Mobilität, Finanzen, Kleidung oder Bettgehzeiten allein oder zumindest mitentscheiden.

Bedeutsam erscheint diese Frage als Rahmenbedingung für die Autonomieentwicklung Jugendlicher. Studien konnten zeigen, dass die subjektiv wahrgenommene Lebenszufriedenheit u. a. damit zusammenhängt, in welcher Weise eigene Bedürfnisse u. a. nach Eigenständigkeit und Selbstbestimmung befriedigend erfüllt werden können (vgl. etwa Ryan/Deci 2000). Somit lassen sich nachfolgend aufgeführte Befunde nicht nur mit Blick auf von Eltern zugestandene Freiräume für alltägliche Selbstbestimmung lesen, sondern auch als Bedingungsfaktor für die subjektive Lebenszufriedenheit.

ELTERLICHE EINMISCHUNG

Zunächst wurden die Jugendlichen danach gefragt, ob Eltern manchmal Sachen für sie übernehmen, die sie eigentlich selbst machen wollen. Ergänzend wurden Jugendliche, die diese Frage bejahten, gebeten anzugeben, ob sie das als störend empfinden.

Insgesamt geben 47% der Jugendlichen an, dass sie diese Art elterliche Einmischung bereits erlebt haben und dies als negativ wahrnehmen. 21% der befragten Jugendlichen erleben Einmischung, empfinden diese aber nicht als unangemessen, ein Drittel (32%) gibt an, keine Einmischung zu erleben (vgl. Abbildung 5.11).

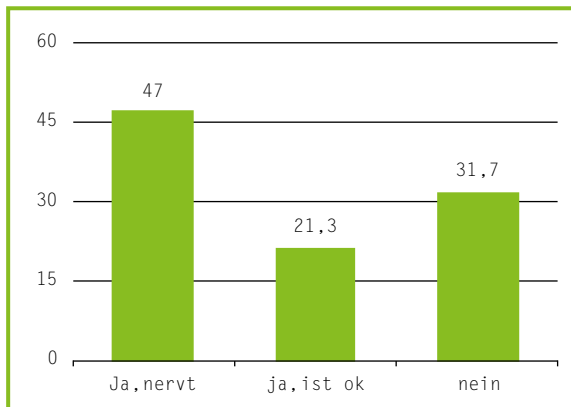


Abbildung 5.11: Elterliche Einmischung

Teilfrage 1: „Machen deine Eltern Sachen für dich, die du eigentlich selbst machen willst?“ Antworten: „oft“, „manchmal“, „nie“; Teilfrage 2: „Nervt dich das?“ Antworten: „ja“, „manchmal ja, manchmal nein“, „nein“; abgebildete Kategorien wurden kombiniert aus den vorgegebenen Antwortoptionen: „ja, nervt“ wurde gebildet aus Antworten „ja/manchmal ja“ aus Teilfrage 1 sowie „ja/manchmal ja, manchmal nein“ aus Teilfrage 2; „ja, ist ok“ wurde gebildet aus Antworten „ja/manchmal ja“ aus Teilfrage 1 sowie „nein“ aus Teilfrage 2; n = 2.105; Angaben in %

len Anteile von subjektiv als störend wahrgenommener Einmischung durch Eltern finden sich bei Jugendlichen mit einem SPF im Bereich körperlich-motorischer Entwicklung kombiniert mit Lernen, Sprache kombiniert mit Lernen, Hören oder emotional-sozialer Entwicklung. Bei diesen Jugendlichen liegen die Anteile bei je über 50%. Interessant erscheint zudem ein Blick auf die Frage, welche Gruppe von Jugendlichen elterliche Einmischung weniger problematisch wahrnimmt, abzulesen an den in der Mitte von Abbildung 5.12 dargestellten Balken. Hier fallen fünf Gruppen auf, für die elterliche Einmischung kein Problem darzustellen scheint: Jugendliche mit mehr als drei Förderbedarfen, mit Förderbedarfen im Bereich Sehen (je 31%), Lernen bzw. Lernen kombiniert mit emotional-sozialer Entwicklung (je 25%) sowie im Bereich geistige Entwicklung (je 26%). Der Aussage, keine elterliche Einmischung zu erleben, stimmen überraschenderweise Jugendliche mit SPF in geistige Entwicklung (49%) und körperlich-motorische Entwicklung (41%) am häufigsten zu.

Differenziert nach sonderpädagogischen Förderbedarfen ergeben sich deutlich wahrnehmbare Unterschiede (vgl. Abbildung 5.12). Die höchsten prozentua-

Erwartungsgemäß übernehmen Eltern mit zunehmendem Alter der Jugendlichen weniger Aufgaben, die Jugendliche aus ihrer Wahrnehmung auch selbst

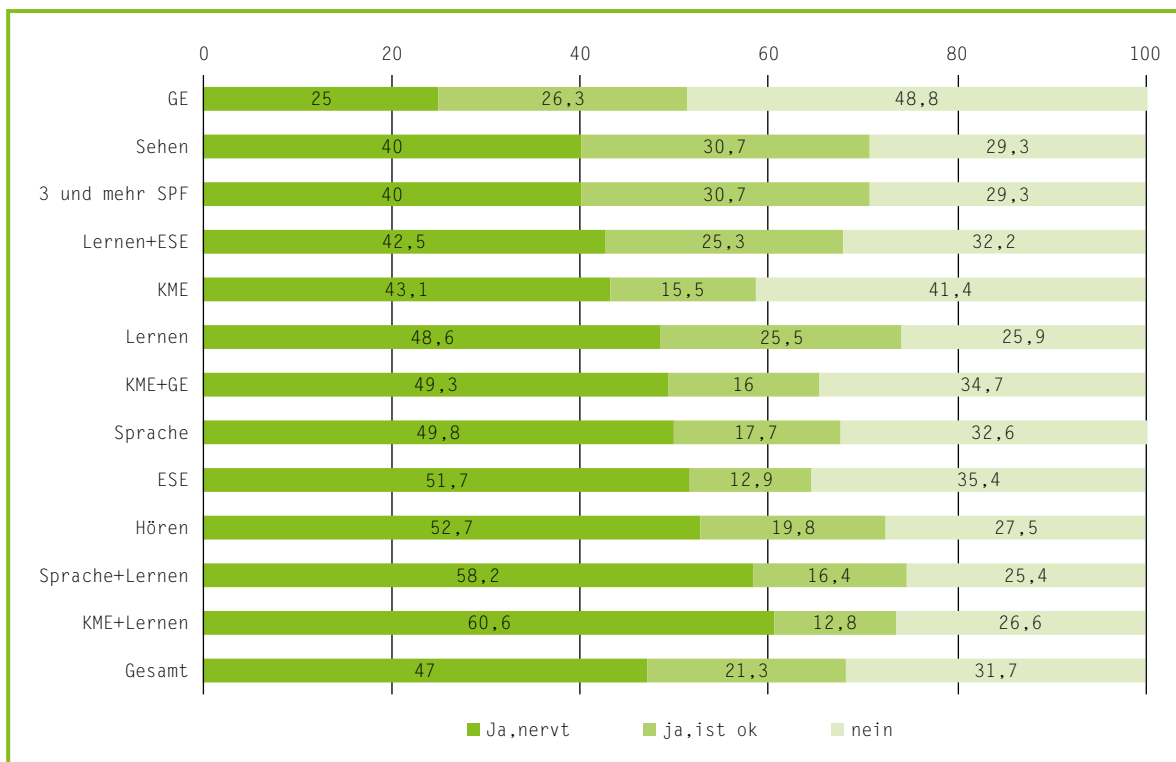


Abbildung 5.12: Elterliche Einmischung nach SPF-Teilgruppen

Frage: „Machen deine Eltern Sachen für dich, die du eigentlich selbst machen willst?“ Antworten: „oft“, „manchmal“, „nie“; n = 2.104; Angaben in %

übernehmen können. Bei 25% der Jugendlichen im Alter von unter 14 Jahren und bei 38% der Jugendlichen im Alter von über 18 Jahren mischen sich Eltern nicht in ungewünschter Weise ein.

Nach Geschlecht differenziert berichten weibliche Jugendliche insgesamt von etwas mehr elterlicher Einmischung (71%) als männliche Jugendliche (67%), was sie auch etwas häufiger als männliche Jugendliche als störend wahrnehmen.

SELBSTBESTIMMUNG IM ALLTAG

Um einen Eindruck davon zu bekommen, in welchem Umfang Jugendliche in alltäglichen Kontexten selbst entscheiden können, wurden sie um ihre Einschätzung gebeten, wer normalerweise in den Bereichen Freizeit, Schlafenszeit, Geldverwendung, Internetnutzung und Kleidung entscheidet: sie selbst, sie zusammen mit ihren Eltern oder ausschließlich ihre Eltern (vgl. Abbildung 5.13).

Den größten Einfluss haben Jugendliche bei der Entscheidung darüber, welche Kleidung sie anziehen, bei der Internetnutzung sowie bei der Verwendung ihres

(Taschen-)Geldes. In diesen Bereichen entscheiden sie selbst zu jeweils ca. 80%. Dass ausschließlich Eltern entscheiden, kommt hier nur zu einem sehr geringen Anteil vor.

Ein etwas anderes Verhältnis zeigt sich in den beiden Bereichen Freizeit und Schlafenszeit. In der Freizeit entscheiden Jugendliche seltener völlig eigenständig. Allerdings heißt das nicht, dass ausschließlich die Eltern über die Freizeitaktivitäten bestimmen würden. Ein relativ hoher Anteil der Jugendlichen (über ein Viertel) gibt an, gemeinsam mit den Eltern über die Freizeitgestaltung zu entscheiden.

Mit Blick auf die Schlafenszeit zeigt sich ein etwas anderes Bild. Hier entscheiden 50% der befragten Jugendlichen selbst, wann sie zu Bett gehen. Eltern bestimmen in diesem Bereich mit 30% zu einem hohen Anteil alleine, ein Fünftel der Jugendlichen gibt an, zusammen mit den Eltern über die Bettgehzeit zu entscheiden.

Bedeutende Unterschiede in allen Bereichen zeigen sich erneut bei Differenzierung nach SPF (vollständi-



Abbildung 5.13: Selbstbestimmung im Alltag

Frage: „Wer entscheidet normalerweise, ...?“ „was du in deiner Freizeit machst?“, „wann du am Abend ins Bett gehst?“, „welche Kleidung du anziehst?“ „was du mit deinem Geld oder Taschengeld machst?“, „was du im Internet machst?“; Antworten: „nur du“, „nur deine Eltern oder andere Erwachsene“, „du zusammen mit deinen Eltern oder anderen Erwachsenen“; n = 2.382; Angaben in %

ge Ergebnisse siehe Tabelle A. 4 bis Tabelle A. 8 im Anhang) auch. Jugendliche mit einem SPF Lernen kombiniert mit emotional-soziale Entwicklung, Hören, emotional-soziale Entwicklung, Lernen oder Sprache oder Sprache in Kombination mit Lernen geben am häufigsten an, alleine entscheiden zu können. Dies folgt über alle abgefragten Alltagsdomänen einem sehr ähnlich bleibenden Muster und lässt sich an den oberhalb der Balken verlaufenden Linien in Abbildung 5.14 ablesen.

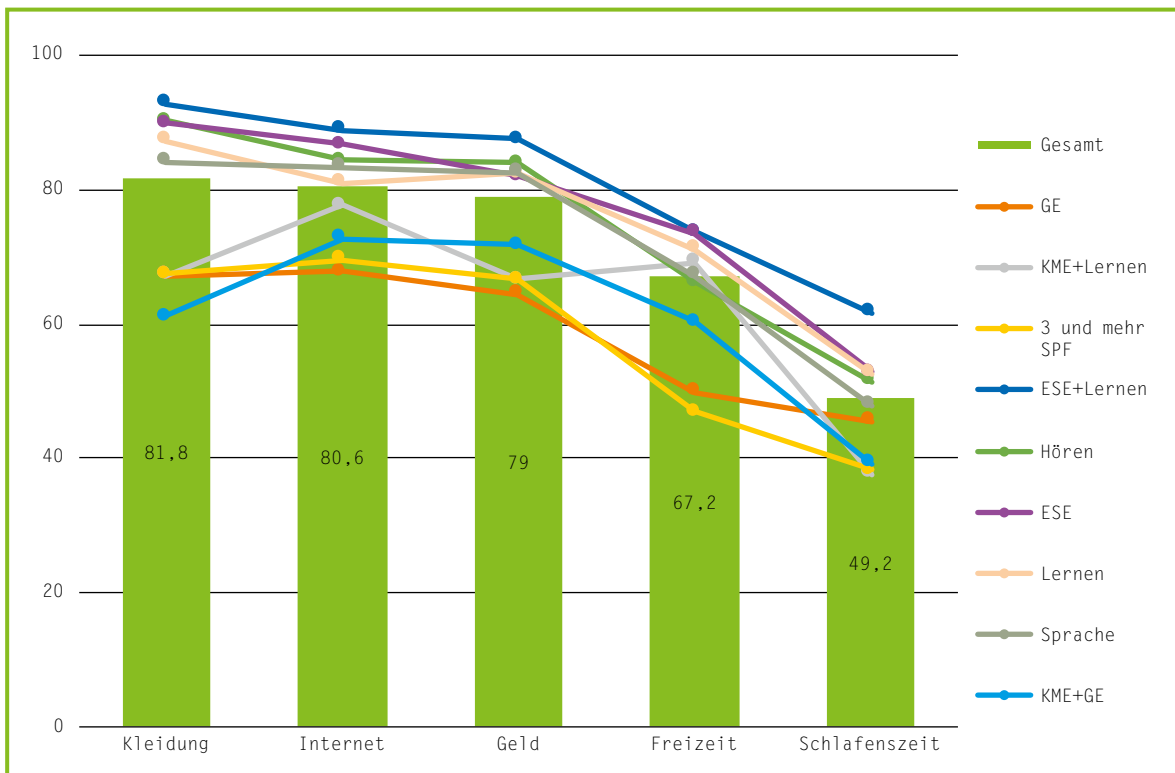


Abbildung 5.14: Selbstbestimmung Jugendlicher nach SPF-Teilgruppen

Frage: „Wer entscheidet normalerweise, ...?“ „welche Kleidung du anziehst?“, „was du im Internet machst?“, „was du mit deinem Geld oder Taschengeld machst?“, „was du in deiner Freizeit machst?“, „wann du am Abend ins Bett gehst?“; dargestellte Werte: „nur du“; n = 2.227 bis 2.383; Angaben in %

Umgekehrt zeigen sich bei Jugendlichen mit sonderpädagogischen Förderbedarfen in den Bereichen körperlich-motorische Entwicklung in Kombination mit geistige Entwicklung oder Lernen, geistige Entwicklung sowie bei mehr als drei kombinierten SPF auffallend geringere eigene Entscheidungsspielräume. Bei diesen Teilgruppen verlaufen die Linien oberhalb des Bereichs der Balken für die Durchschnittswerte der jeweiligen Bereiche. In Abbildung 5.15 zeigt sich dies etwa insbesondere bei Jugendlichen mit SPF geistige Entwicklung (orange Linie), körperlich-motorische Entwicklung kombiniert mit geistige Entwicklung

(blaue Linie) sowie bei Jugendlichen mit mehr als drei Förderbedarfen (gelbe Linie). Diese Jugendlichen geben an, dass ihre Eltern überdurchschnittlich häufig in den abgefragten Dimensionen entscheiden würden.

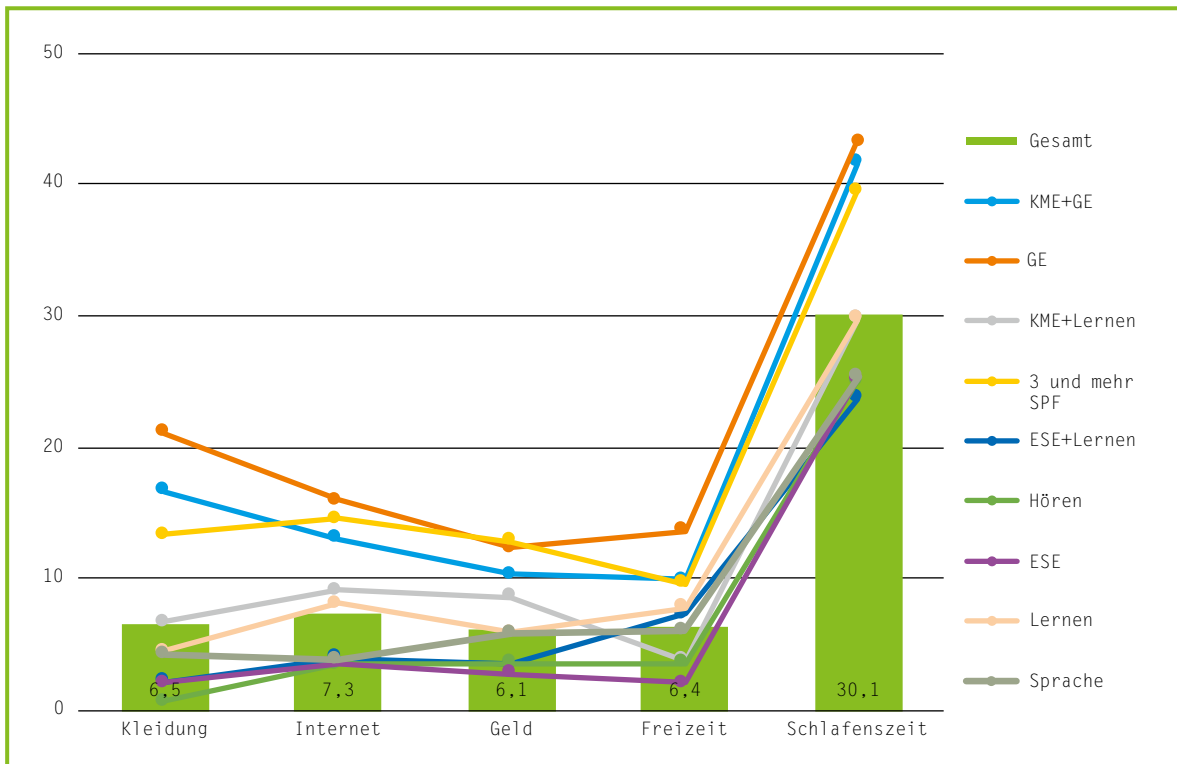


Abbildung 5.15: Elterliche Entscheidungen nach SPF-Teilgruppen

Frage: „Wer entscheidet normalerweise, ...?“ „welche Kleidung du anziehst?“, „was du im Internet machst?“, „was du mit deinem Geld oder Taschengeld machst?“, „was du in deiner Freizeit machst?“, „wann du am Abend ins Bett gehst?“, dargestellte Werte: „nur deine Eltern oder andere Erwachsene“; n = 2.227-2.383; Angaben in %

Mit nur leichten Variationen in der Rangfolge setzt sich diese Beobachtung über die abgefragten Themenbereiche hinweg fort. So zeigt sich auch bei den Ergebnissen zur Frage gemeinsam getroffener Entscheidungen (vgl. Abbildung 5.16) deutlich, dass Jugendliche mit Förderbedarfen entweder im Bereich geistige Entwicklung (orange Linie), körperlich-motorische Entwicklung in Kombination mit geistiger Entwicklung (blaue Linie) oder förderbedarfsübergreifend in mehr als drei Bereichen (gelbe Linie) überdurchschnittlich häufig Entscheidungen gemeinsam treffen, und zwar über alle abgefragten Alltagsdomänen hinweg.

Eine weitere Besonderheit zeigt sich bei den Antwortanteilen zur Frage, wer entscheidet, wann Jugendliche am Abend zu Bett gehen. Hier liegen insgesamt zwar recht ähnliche Tendenzen vor, jedoch zeigen sich deutlich die begrenzten Entscheidungsbefugnisse Jugendlicher und die wichtige Rolle von Eltern in dieser im Alltag doch prägenden Frage. Lediglich bei Jugendlichen mit SPF geistige Entwicklung, körperlich-motorische und geistige Entwicklung kombiniert sowie der Kombination aus mehr als drei Bereichen liegen

die Werte für nur ausschließlich bei den Eltern liegenden Entscheidungen überdurchschnittlich hoch (vgl. Abbildung 5.15).

Ergänzend zeigen sich nach Alter und Geschlecht weitere relevante Zusammenhänge. Wenig überraschend entscheiden Jugendliche in allen abgefragten Themenbereichen mit zunehmendem Alter häufiger selbst. Es zeigt sich lediglich in jedem der abgefragten Bereiche ein „Knick“ im Sinne eines Rückgangs bei der Altersgruppe der Volljährigen. Erklären lässt sich dieser Befund durch den bereits beschriebenen höheren Anteil Jugendlicher mit sonderpädagogischen Förderbedarfen im Bereich geistige Entwicklung bzw. körperlich-motorischer und geistiger Entwicklung in dieser Altersgruppe. Dadurch wirken sich deren vergleichsweise niedrigeren Entscheidungsspielräume deutlich aus und zeigen einmal mehr die ungleich größeren Barrieren im Hinblick auf Selbstbestimmung bei jungen Menschen mit SPF im Bereich geistige Entwicklung.

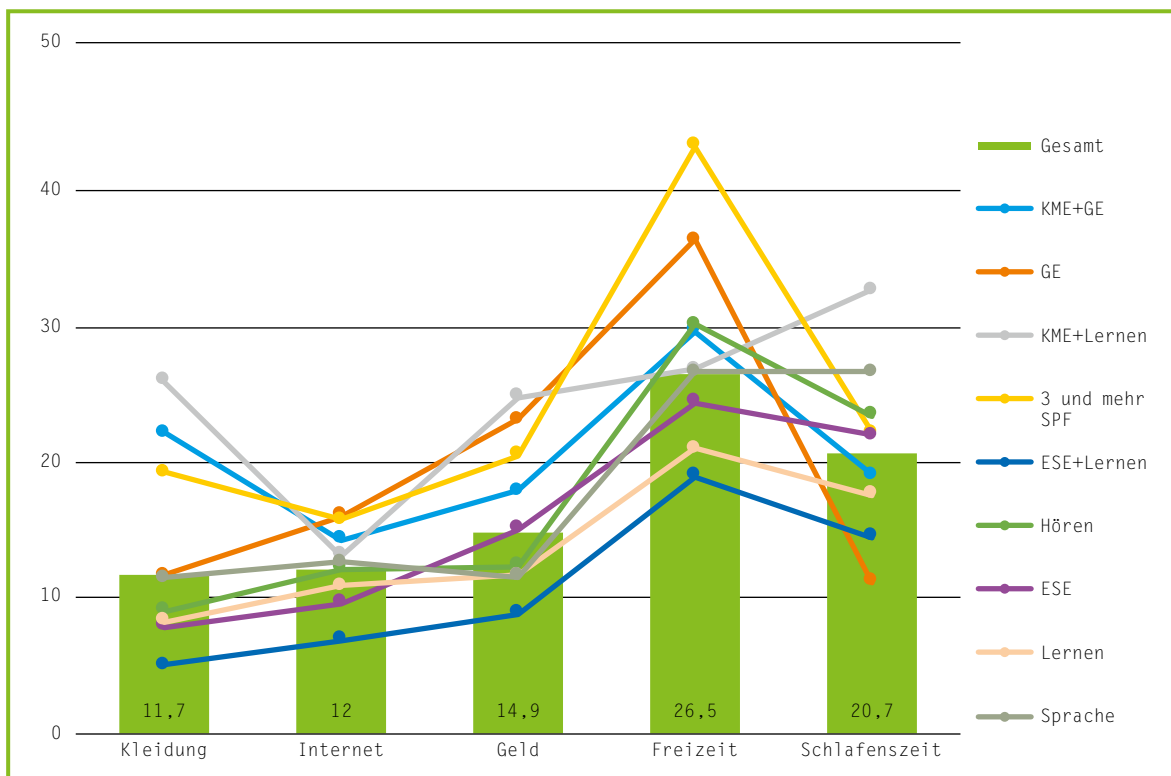


Abbildung 5.16: Gemeinsam getroffene Entscheidungen nach SPF-Teilgruppen

Frage: „Wer entscheidet normalerweise, ...?“ „welche Kleidung du anziehst?“, „was du im Internet machst?“, „was du mit deinem Geld oder Taschengeld machst?“, „was du in deiner Freizeit machst?“, „wann du am Abend ins Bett gehst?“; dargestellt Werte: „du zusammen mit deinen Eltern oder anderen Erwachsenen“; n = 2.227 bis 2.383; Angaben in %

Das Geschlecht der befragten Jugendlichen scheint zwar keine durchgängige Rolle zu spielen, allerdings finden sich für die Kategorien Freizeit und Internetnutzung statistisch bedeutsame Unterschiede. Mit Bezug auf ihre Freizeit entscheiden Mädchen im Vergleich zu Jungen zu einem höheren Anteil zusammen mit ihren Eltern (w: 31%, m: 24%) und zu einem geringeren Anteil selbst (w: 62%; m: 70%). Bei der Internetnutzung finden sich ähnliche Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen. Hier entscheiden Mädchen im Vergleich zu Jungen etwas seltener eigenständig über ihre Aktivitäten im Internet (w:75%; m:84%).

Abschließend fällt auf, dass die Angewiesenheit auf Hilfsmittel mit niedriger Selbstbestimmung verbunden zu sein scheint. Jugendliche, die einen Rollstuhl oder sehbezogene Hilfsmittel nutzen, geben über alle betrachteten Domänen hinweg seltener an, alleine zu entscheiden. Ausnahmen stellen lediglich die Angaben zur Geldverwendung bei Jugendlichen dar, die sehbezogene Hilfsmittel nutzen. Hier finden sich keine statistisch bedeutsamen Abweichungen vom Gesamtdurchschnitt. Zudem scheint Internetnutzung

für Jugendliche, die einen Rollstuhl nutzen, kein Problem darzustellen, hier finden sich ebenfalls keine statistisch bedeutsamen Abweichungen vom Gesamtdurchschnitt.

5.5 FINANZIELLE EIGENSTÄNDIGKEIT UND HANDLUNGSSPIELRÄUME

In der vorliegenden Studie wurden Jugendliche auch nach finanziellen Aspekten ihres Alltagshandelns gefragt. Dazu gehört zum einen die Frage nach der Verfügbarkeit von Taschengeld, zudem sind eine eigene Bankkarte sowie Einkommensmöglichkeiten durch einen Nebenjob relevante Aspekte. Ergänzend wurden die Jugendlichen nach Aspekten ökonomischen Handelns gefragt, also ob sie in ihrem Alltag bereits Erfahrungen sammeln konnten mit kleineren, spontanen oder auch größeren Ausgaben.

Bislang ist empirisch unklar, inwieweit junge Menschen mit Beeinträchtigungen am ökonomischen Leben in der Gesellschaft eigenständig teilhaben kön-

nen. Aus entwicklungspsychologischer wie auch aus erziehungswissenschaftlicher Perspektive wird ökonomischen Aspekten besondere Relevanz in der Lebensphase Jugend zugeschrieben, bedarf es doch einer Bandbreite an Lerngelegenheiten für den Erwerb von ökonomischer Kompetenz. Voraussetzung hierfür scheinen sowohl die Verfügbarkeit finanzieller Mittel als auch Erfahrungsmöglichkeiten im Umgang mit Geld im Sinne eines eigenständigen Erprobens ökonomischer Handlungen von Bedeutung zu sein (vgl. van Santen/Tully 2022 S. 98; Langmeyer/Winklhofer 2014).

TASCHENGELD

Insgesamt geben 82 % der befragten Jugendlichen an, Taschengeld zu erhalten (vgl. Abbildung 5.17). Die weiteren Analysen zeigen recht homogene Ergebnisse. Weder lassen sich bedeutsame Zusammenhänge zur Art des sonderpädagogischen Förderbedarfs, noch zu Alters- oder Geschlechtsunterschieden feststellen. Der in der Literatur häufig berichtete Zusammenhang zwischen sozio-ökonomischen Merkmalen der Familie und Taschengeld kann hier nicht gezeigt werden (vgl. u. a. Rosendorfer 2000).

Bedeutsame Zusammenhänge lassen sich lediglich für die Merkmale Migration sowie Wohnen in einem Heim bzw. Internat feststellen.

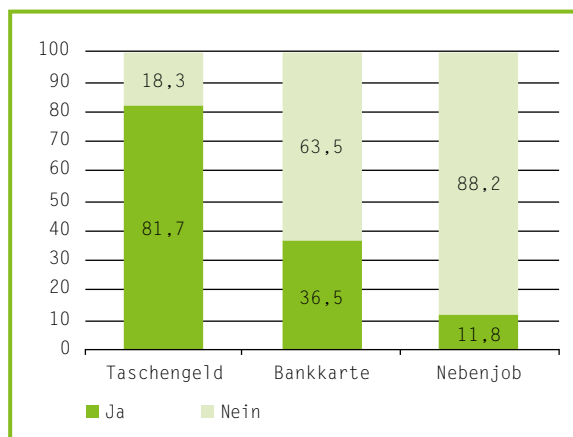


Abbildung 5.17: Eigene finanzielle Mittel

Frage: „Wie ist es bei dir mit dem Geld?“ „Bekommst du regelmäßig Taschengeld?“, „Hast du eine eigene Bankkarte?“ „Hast du einen bezahlten Nebenjob?“; Antworten: „ja“, „nein“; n = 2.310 bis 2.389; Angaben in %

Jugendliche, die selbst oder deren Eltern einen Migrationshintergrund aufweisen, erhalten zu einem etwas geringeren Anteil Taschengeld (78%) als Jugendliche ohne dieses Merkmal (84%; Gesamt 81%). Bezogen auf die Wohnform erhalten Jugendliche, die nicht zu Hau-

se leben, zu einem deutlich höheren Anteil Taschengeld (95%) als Jugendliche, die bei ihrer Familie leben (80%). Dies erscheint plausibel vor dem Hintergrund der in §39 Abs.2 SGB VIII formulierten Regelung. Diese sieht einen gesetzlichen Anspruch von Kindern oder Jugendlichen auf einen angemessenen Barbetrag zur persönlichen Verfügung vor, sofern die Voraussetzungen (etwa Hilfen zur Erziehung oder Eingliederungshilfe bei (drohender) seelischer Behinderung) erfüllt sind.

EIGENE BANKKARTE

Insgesamt besitzen etwas mehr als ein Drittel der befragten Jugendlichen (37%) eine eigene Bankkarte. Jugendliche mit Förderbedarf in den Bereichen geistige Entwicklung, der Kombination aus körperlich-motorische und geistige Entwicklung und Sehen geben mit einem Anteil von weniger als einem Viertel am seltensten an, eine eigene Bankkarte zu besitzen (vgl. Abbildung 5.18). Umgekehrt verfügen Jugendliche mit einem SPF Hören, emotional-soziale oder körperlich-motorische Entwicklung mit Anteilen von ca. 50% am häufigsten über eine eigene Bankkarte.

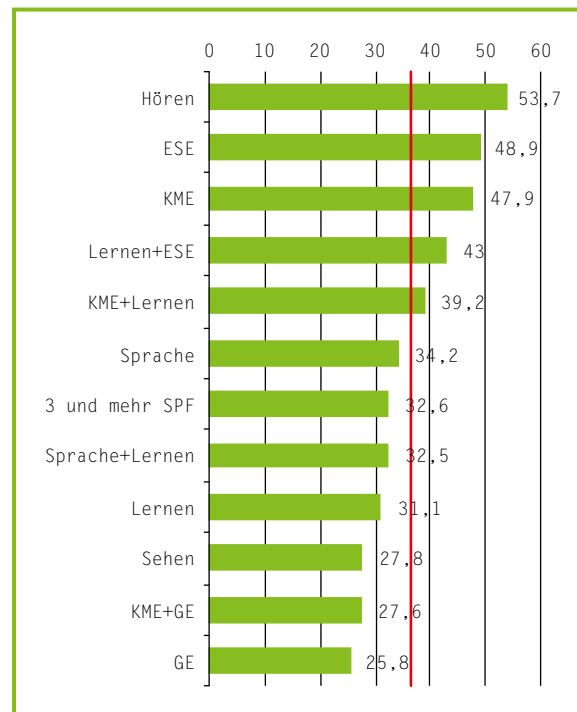


Abbildung 5.18: Eigene Bankkarte nach SPF-Teilgruppen

Frage: „Wie ist es bei dir mit dem Geld? Hast du eine eigene Bankkarte?“; Antworten: „ja“, „nein“; abgebildet: Anteile „ja“; n = 2.310 bis 2.389; Angaben in %

Der hier vermutete Alterseffekt bestätigt sich, Jugendliche besitzen mit zunehmendem Alter häufiger eine Bankkarte. Der Anteil steigt von den unter 14-Jährigen (32%) auf einen Anteil von 55% bei den Volljährigen an. Ebenfalls eine Rolle zu spielen scheint das Merkmal Migration. Jugendliche, die selbst oder deren Eltern einen Migrationshintergrund aufweisen, verfügen zu einem niedrigeren Anteil über eine eigene Bankkarte (30% vs. 43%). Das Geschlecht der Jugendlichen hingegen spielt bei dieser Frage keine Rolle.

NEBENJOB

Der Anteil der Jugendlichen, die einen Nebenjob ausüben, liegt mit 12% auf eher niedrigem Niveau. Jugendliche mit einem SPF in Hören, emotional-soziale Entwicklung alleine sowie in Kombination mit Lernen geben zu einem leicht höheren Anteil an, einen Nebenjob auszuüben (14% bis 17%). Hingegen scheint ein Nebenjob für Jugendliche mit Förderbedarf in den Bereichen Sehen, geistige Entwicklung, sowie bei Kombinationen aus körperlich-motorische Entwicklung mit entweder geistige Entwicklung oder mit Lernen kaum eine Option für eigene finanzielle Einnahmen zu sein, die Prozentwerte liegen hier fünf bis sieben Prozent unter dem Durchschnitt.

Ergänzend zeigt sich lediglich ein leichter Geschlechtereffekt: Männliche Jugendliche gehen zu einem etwas höheren Anteil (13%) einem Nebenjob nach als weibliche Jugendliche (9%).

EIGENSTÄNDIGER KONSUM

Blickt man nun auf die Frage nach den Erfahrungsmöglichkeiten für ökonomisches Handeln²⁵, so hat ein hoher Anteil der befragten Jugendlichen diesbezüglich bereits erste Erfahrungen gemacht (vgl. Abbildung 5.19). 88% der befragten Jugendlichen haben sich bereits eigenständig ohne Eltern oder andere Erwachsene etwas zu Essen oder zu Trinken in einem Kiosk, Café oder ähnlichem gekauft und 76% aller befragten Jugendlichen haben einen etwas größeren Geldbetrag (über 20 Euro) ausgegeben.

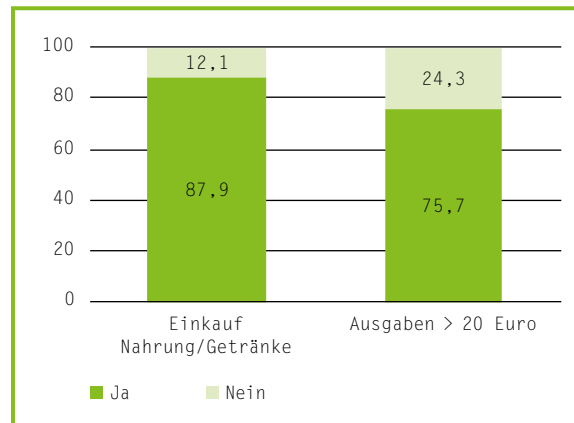


Abbildung 5.19: Eigenständiger Konsum

Frage: „Was hast du schon mal alleine ohne Eltern oder andere Erwachsene gemacht?“ „Essen oder etwas zu trinken gekauft (z. B. in einem Café oder am Kiosk)? „20 Euro oder mehr ausgegeben?“; Antworten: „ja“, „nein“; n = 2.310 bis 2.389; Angaben in %

Bei der Frage des eigenständigen Einkaufs von etwas zu essen oder zu trinken zeigen sich wiederum deutliche Unterschiede bei den Anteilen nach den verschiedenen Formen sonderpädagogischen Förderbedarfs (vgl. Abbildung 5.20).

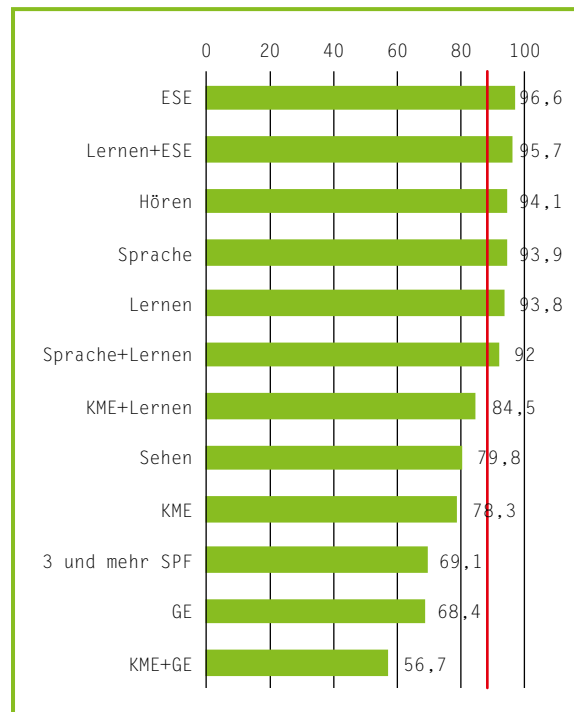


Abbildung 5.20: Einkauf von Nahrungsmitteln nach SPF-Teilgruppen

Frage: „Was hast du schon mal alleine ohne Eltern oder andere Erwachsene gemacht?“ „Essen oder etwas zu trinken gekauft (z. B. in einem Café oder am Kiosk)“; Antworten: „ja“, „nein“; abgebildet: Anteile „ja“; n = 2.521; Angaben in %

²⁵ Bei den Fragen zu Konsum wurde nicht zwischen Online- oder Offline-Käufen unterschieden.

Auffallend niedrigere Anteile zeigen sich insbesondere bei Jugendlichen mit SPF körperlich-motorische Entwicklung kombiniert mit geistige Entwicklung, geistige Entwicklung, mehr als drei Förderbedarfen sowie körperlich-motorische Entwicklung und Sehen. Hier liegen die jeweiligen Prozentwerte 20 bis 30 Prozentpunkte unter dem Gesamtdurchschnitt.

Ein sehr ähnliches Bild zeigt sich bei der Frage, ob Jugendliche schon einmal einen größeren Geldbetrag über 20 Euro ausgegeben haben. Auch hier sind es Jugendliche mit Förderbedarf in den Bereichen körperlich-motorische Entwicklung kombiniert mit geistige Entwicklung, geistige Entwicklung sowie Jugendliche mit mehreren kombinierten Förderbedarfen, die auch hier mit ca. 25 bis 35 Prozentpunkte deutlich unter dem Gesamtdurchschnitt liegen (vgl. Abbildung 5.21).

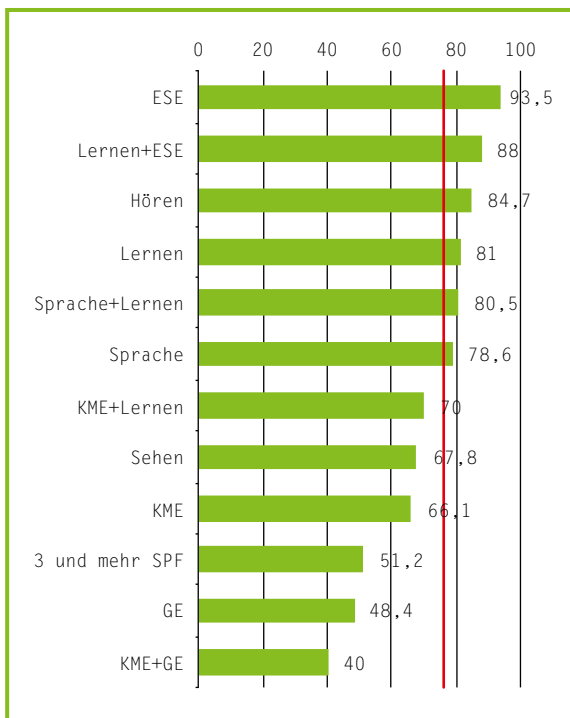


Abbildung 5.21: Größeren Betrag ausgegeben nach SPF-Teilgruppen

Frage: „Was hast du schon mal alleine ohne Eltern oder andere Erwachsene gemacht?“ „20 Euro oder mehr ausgegeben“; Antworten: „ja“, „nein“; abgebildet: Anteile „ja“; n = 2.434; Angaben in %

Umgekehrt scheinen Jugendliche mit SPF emotionale soziale Entwicklung (auch kombiniert mit Lernen), Hören, Lernen (auch kombiniert mit Sprache) auch bei diesem Aspekt mehr finanzielle Eigenständigkeit zu erfahren.

Während Unterschiede nach Alter bzw. Geschlecht nur äußerst gering ausfallen, zeigt sich bei dieser Frage ein Zusammenhang mit der Nutzung von Hilfsmitteln bei einer Sehbeeinträchtigung (wie Brailleschrift, Screenreader, Blindenstock oder Blindenhund) sowie der Nutzung eines Rollstuhls. Bei diesen Jugendlichen liegen die Werte für diesen Aspekt finanzieller Eigenständigkeit ebenfalls auffallend niedrig, mit 25 Prozentpunkten (bei Rollstuhlnutzung) bzw. 16 Prozentpunkten (sehbezogene Hilfsmittel) unter dem Durchschnitt.

5.6 EIGENSTÄNDIGKEIT UND HANDLUNGSSPIELRÄUME IM BEREICH MOBILITÄT

Neben den bisher betrachteten Aspekten kommt den Mobilitätsoptionen für junge Menschen eine wichtige Rolle zu. Gerade wenn Jugendliche eigenständig Freundinnen oder Freunde besuchen möchten oder ein Freizeitangebot nutzen wollen, bedarf es der Möglichkeit, dort hin zu kommen. Im Sinne eigener Handlungsspielräume ist es dabei für junge Menschen wichtig, diese Wege auch ohne Unterstützung durch Eltern oder andere Erwachsene zurücklegen zu können.

NUTZUNG ÖFFENTLICHER VERKEHRSMITTEL

In der vorliegenden Studie wurden die teilnehmenden Jugendlichen danach gefragt, ob sie öffentliche Verkehrsmittel alleine ohne Begleitung von Eltern oder anderen Erwachsenen nutzen.

Insgesamt nutzen etwas mehr als 60% der befragten Jugendlichen eigenständig Angebote des öffentlichen Personennahverkehrs (vgl. Abbildung 5.22).

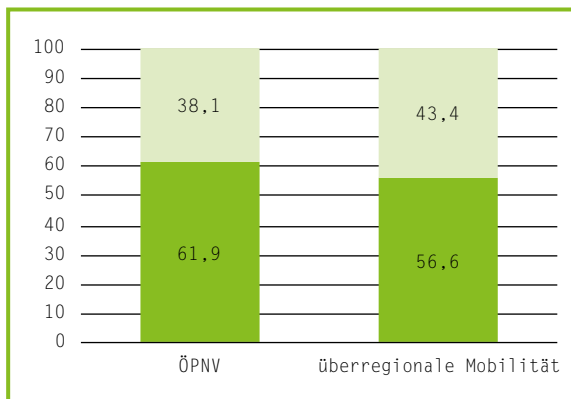


Abbildung 5.22: Nutzung öffentlicher Verkehrsmittel und überregionale Mobilität

Frage: „Welche Verkehrsmittel nutzt du ohne Eltern oder andere Erwachsene?“ „öffentliche Verkehrsmittel wie Bus, Tram, S-Bahn, U-Bahn oder Zug?“; „Was hast du schon einmal ohne Eltern oder andere Erwachsene gemacht? „zu einem weiter entfernten Ort gefahren“; Antworten: „ja“, „nein“; n = 2.437; Angaben in %

Erwartungsgemäß treten bei der Differenzierung nach sonderpädagogischen Förderbedarfen zwischen Jugendlichen deutliche Unterschiede zutage. Die Streubreite der Ergebnisse ist bemerkenswert groß (siehe Abbildung 5.23).

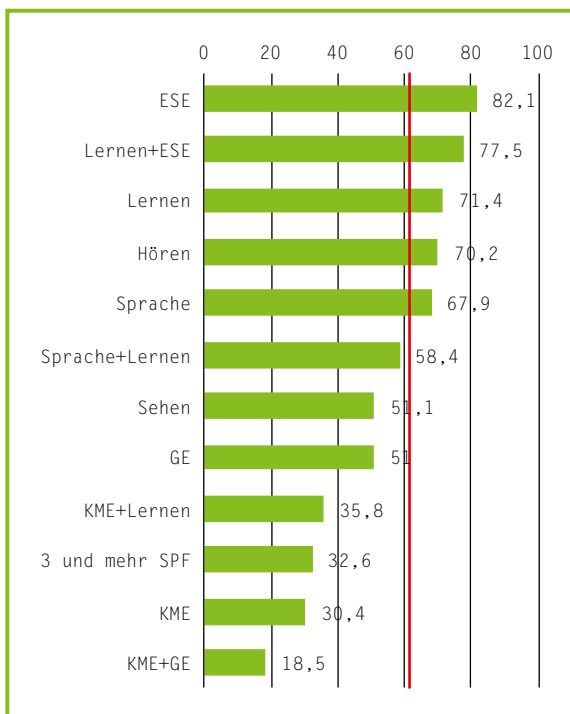


Abbildung 5.23: Nutzung öffentlicher Verkehrsmittel nach SPF-Teilgruppen

Frage: „Welche Verkehrsmittel nutzt du ohne Eltern oder andere Erwachsene?“ „öffentliche Verkehrsmittel wie Bus, Tram, S-Bahn, U-Bahn oder Zug?“; Antworten: „ja“, „nein“; dargestellte Werte: „ja“; n = 2.437; Angaben in %

Jugendliche mit einem SPF körperlich-motorische Entwicklung kombiniert mit geistige Entwicklung, körperlich-motorische Entwicklung, Mehrfachkombinationen, körperlich-motorische Entwicklung kombiniert mit Lernen sowie geistige Entwicklung oder Sehen fallen in der eigenständigen Nutzung öffentlicher Verkehrsmittel deutlich hinter die Anteile der Jugendlichen mit anderen Förderbedarfen sowie hinter den Gesamtdurchschnitt zurück.

Umgekehrt nutzen Jugendliche mit SPF emotional-soziale Entwicklung alleine oder kombiniert mit Lernen, Lernen oder Hören zu mindestens 70% Angebote des ÖPNV eigenständig ohne Begleitung von Eltern oder anderen Erwachsenen.

Unmittelbar anschließend an diese Befunde zeigen sich auch bei Jugendlichen, die Hilfsmittel im Alltag nutzen oder regelmäßig Therapien besuchen, größere Einschränkungen bei der eigenständigen Nutzung von öffentlichen Verkehrsmitteln. So liegen die Anteile bei Jugendlichen, die sehbezogene Hilfsmittel nutzen, um fast 20% niedriger, bei Jugendlichen, die mindestens eine Therapieform besuchen, um 13% niedriger und bei Jugendlichen, die einen Rollstuhl nutzen, um 37% unter dem Durchschnittswert aller befragten Jugendlichen.

Ergänzend zeigt sich mit zunehmendem Alter ein leicht ansteigender Anteil an Jugendlichen von 55% im Alter von unter 14 Jahren auf 65% im Alter von 16-17 Jahren, die Angebote des ÖPNV eigenständig nutzen. Bei den volljährigen Befragten geht dieser Anteil wieder leicht zurück auf 60%. Geschlechterunterschiede lassen sich nicht nachweisen.

Weitere Einflussfaktoren, die eine eigenständige Nutzung öffentlicher Verkehrsmittel zu beeinflussen scheinen, sind ein nicht vorhandenes Auto im Haushalt der Eltern sowie eine Wohnlage auf dem Land. So liegen die Anteile eigenständiger ÖPNV-Nutzung bei jenen Jugendlichen mit 70% höher, verglichen mit Jugendlichen, deren Haushalt kein Auto zur Verfügung hat (60%). Jugendliche, die angegeben haben, auf dem Land zu wohnen (52%), nutzen erwartungsgemäß weniger häufig ÖPNV als Jugendliche, die in der Stadt wohnen (65%).

ÜBERREGIONALE MOBILITÄT ÜBER DEN WOHNORT HINAUS

Die Jugendlichen wurden in der vorliegenden Studie zudem danach gefragt, ob sie schon einmal alleine, ohne Eltern oder andere Erwachsene zu einem weiter entfernten Ort gefahren sind. Dieser Aspekt zielt auf die Frage überregionaler Mobilität ab. In der Literatur wird davon ausgegangen, dass Mobilitätspraktiken im Verlauf des Jugendalters vielfältiger werden und sich schrittweise im Sinne einer geografischen Ausdehnung erweitern. Gleich, ob es die ersten Male mit dem Fahrrad zur Schule oder das Übernachten bei Verwandten oder Freundinnen und Freunden oder gemeinsame Fahrten zu Feriencamps oder Reisen mit Freundinnen und Freunden oder anderen Gleichaltrigen sind: All diese Erfahrungen stellen kleinere oder größere Schritte der Verselbständigung junger Menschen hin zu mehr räumlicher Eigenständigkeit und Autonomie dar (vgl. Klein-Zimmer 2022 S. 131 ff.).

Insgesamt geben mit 57% etwas mehr als die Hälfte der befragten Jugendlichen an, bereits ohne Eltern oder Erziehungsberechtigte an einen weiter entfernten Ort gefahren zu sein.

Jugendliche mit Einschränkungen in den Bereichen körperlich-motorische Entwicklung kombiniert mit geistige Entwicklung, körperlich-motorische Entwicklung, geistige Entwicklung, körperlich-motorische Entwicklung kombiniert mit Lernen sowie Mehrfachkombinationen und Sehen erscheinen deutlich seltener überregional mobil sind als der Durchschnitt der befragten Jugendlichen (vgl. Abbildung 5.24).

Erwartungsgemäß zeigt sich über die Altersgruppen hinweg ein leichter Anstieg von 47% im Alter von unter 14 Jahren auf 60% in der Altersgruppe der 16-17-Jährigen. Bei den Volljährigen sinkt dieser Anteil wieder auf fast den Ausgangswert (48%). Wie bereits an anderer Stelle erwähnt, liegt eine mögliche Erklärung für diesen Rückgang bei der Gruppe der Volljährigen möglicherweise in der ungleichmäßigen Zusammensetzung mit Jugendlichen aus den verschiedenen sonderpädagogischen Förderbedarfen in dieser Altersgruppe.

Darüber hinaus geben männliche Jugendliche mit 61% überdurchschnittlich häufig an, überregional mobil zu sein, bei weiblichen Jugendlichen liegt der Anteil bei lediglich 48%.

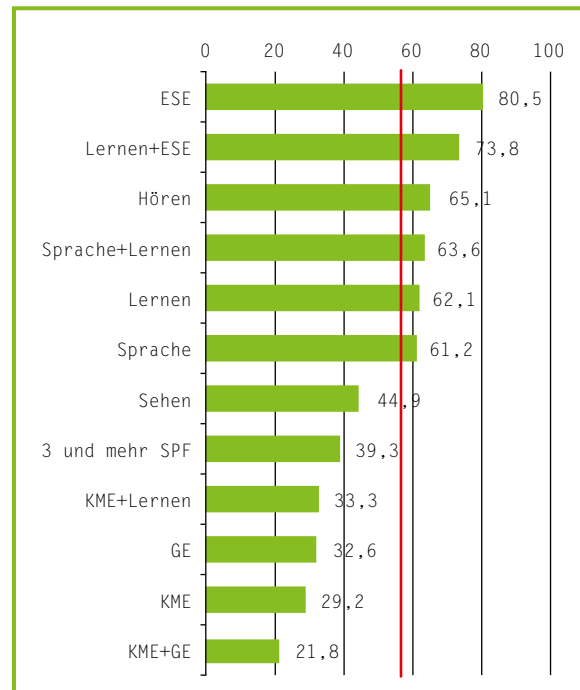


Abbildung 5.24: Überregionale Mobilität nach SPF-Teilgruppen

Frage: „Was hast du schon mal alleine ohne Eltern oder andere Erwachsene gemacht?“ „zu einem weiter entfernten Ort gefahren“; Antworten: „ja“, „nein“; dargestellte Werte: „ja“; n = 2.444; Angaben in %

Hilfsmittel bei einer Sehbeeinträchtigung gehen ebenso wie die Nutzung eines Rollstuhls mit einem deutlich niedrigeren Anteil an überregionaler Mobilität einher. Lediglich 36% der Jugendlichen, die sehbezogene Hilfsmittel und 28% der Jugendlichen, die einen Rollstuhl nutzen sagen, bereits eigenständig zu einem weiter entfernten Ort gefahren zu sein.

Schriftenreihe der Baden-Württemberg Stiftung
Gesellschaft und Kultur Nr. 81



RECHTSEXPERTISE

SCHULBEGLEITUNG ALS BEITRAG ZUR INKLUSION

6. SUBJEKTIVE SICHT AUF BEHINDERUNG

- Die große Mehrheit der Jugendlichen lässt sich auf explizite Fragen rund um das Thema „Behinderung“ ein.
- Knapp 40 % der Jugendlichen finden es „in Ordnung“, wenn andere sagen, sie haben eine Behinderung; ein Drittel sagt, dass „es nervt“, und 28 % konnten oder wollten nicht sagen, wie sie es empfinden. Jugendliche mit Hörbeeinträchtigung scheinen insgesamt am häufigsten eine eher gelassene Einstellung gegenüber Fremdzuschreibungen von Behinderungen zu pflegen.
- 40 % der Jugendlichen nehmen Hürden für ihre künftige Lebensführung und -planung im Zusammenhang mit der Beeinträchtigung wahr. Unter Jugendlichen mit körperlichen-motorischen Beeinträchtigungen, dem SPF geistige Entwicklung und/oder mehrfachen Beeinträchtigungen ist der Anteil derjenigen, die Barrieren erwarten, generell höher.
- Sowohl bei der Einstellung zur Fremdzuschreibung von Behinderung als auch bei der Wahrnehmung von Barrieren werden Zusammenhänge mit dem Erleben von Diskriminierung und Ausgrenzung festgestellt.

6.1 EINLEITUNG: BEHINDERUNG ALS SOZIALES KONSTRUKT

Jugendliche mit Behinderung sind Jugendliche und es steht ihnen zu, zunächst als Jugendliche, und nicht etwa als „junge Behinderte“ wahr- und ernstgenommen zu werden. Der Hauptfokus unserer Befragung lag folglich auf Themen, die für Menschen in diesem Lebensabschnitt besonders relevant sind. Die Dimension „Behinderung“ spielt dennoch bei der Auswertung und Interpretation der Ergebnisse eine zentrale Rolle, da das Erkenntnisinteresse der Studie darin liegt, spezifische Herausforderungen sowie potentielle Benachteiligungen und Barrieren aufzudecken, die Jugendliche in unterschiedlichen Lebensbereichen im Zusammenhang mit einer Beeinträchtigung erleben. Die bisher berichteten Ergebnisse belegen, dass sich Erfahrungen des jugendlich-Seins je nach Form und Grad von Beeinträchtigung und im Zusammenhang mit anderen Differenzierungsmerkmalen durchaus unterschiedlich gestalten können.

Soziale Modelle von Behinderung, die in den aktivistischen Bewegungen der 1980er-Jahre entstanden und zu deren geistigem Erbe auch das am Anfang die-

ses Berichts vorgestellte biopsychosoziale Modell gehört, führen eine analytische Trennung zwischen personenbezogenen Komponenten („Beeinträchtigung“) und gesellschaftlichen Komponenten („Barrieren“) von „Behinderung“ durch und begreifen Letztere im Sinne der Einschränkung von sozialer Teilhabe als ein mögliches Ergebnis der Wechselwirkungen zwischen diesen beiden Ebenen (vgl. Oliver 1983, 1990). Dank dieser Trennung, die nicht ohne Kritik geblieben ist (z.B. Hughes/Paterson 1997), konnte „Behinderung“ als eine Form von sozialer Unterdrückung konzipiert und die sozialen Praxen wie auch die Formen sozialer Organisation in den Blick genommen werden, die Menschen mit Beeinträchtigungen behindern und so „Behinderungen“ wie auch „Behinderte“ als eine soziale Kategorie erst herstellen (vgl. Hughes 2002, S. 63–65; Köbsell 2016, S. 89–92; Waldschmidt 2005, S. 17–19). Diese Barrieren, die sowohl physischer als auch sozialer Art sein können, haben ihren Ursprung darin, dass die soziale Welt durch Vorannahmen über körperliche Normen strukturiert und informiert ist, die sich dann, um nur zwei Beispiele zu nennen, in Raumplanung und Kommunikationsformen ausdrücken (vgl. Paterson/Hughes 1999). Auch und gerade in alltäglichen zwischenmenschlichen Interaktionen wird „Behinderung“ hergestellt,

wenn z.B. Menschen mit Beeinträchtigungen von anderen Menschen als „behindert“ wahrgenommen, angesprochen bzw. behandelt und so dieser gesellschaftlichen Kategorie zugeordnet werden.

Vor dem Hintergrund dieser Überlegungen war es ein Anliegen der vorliegenden Studie, einen Einblick in die subjektive Sicht der Jugendlichen auf das Thema „Behinderung“ zu erhalten, weswegen es an einigen Stellen im Fragebogen explizit thematisiert wird. Zum einen wurden die Jugendlichen gefragt, wie sie es selber empfinden, wenn andere ihnen eine Behinderung zuschreiben, und zum anderen wurden sie gefragt, ob sie in bestimmten Lebensbereichen, vor allem in Bezug auf ihre Zukunftsplanung, Barrieren erwarten. Angesichts der erwarteten hohen Intimität des Themas beinhaltete das Antwortmodell zu den betreffenden Fragen jeweils auch die Option „das kann oder will ich nicht sagen“. Je nach Frage liegt der Anteil der Jugendlichen, die sich auf diese Weise einer inhaltlichen Positionierung enthalten haben, zwischen 10 % und 28 % und damit deutlich höher, als bei anderen Fragen des Fragebogens. Wir erkennen einen besonderen Informationswert in den Enthaltungsquoten zu diesen Fragen, weshalb sie bei der Darstellung der Ergebnisse in diesem Kapitel mitberichtet werden.

Auch wenn die genauen Beweggründe für die Auswahl dieser Option anhand der vorliegenden Daten nur schwer zu rekonstruieren sind, erscheint ein Interpretationsversuch naheliegend. Nur 7 % der Jugendlichen haben bei jeder der betreffenden fünf Fragen von dieser Option Gebrauch gemacht. Für diese kleinere Gruppe der Jugendlichen mag gelten, dass sie dem Thema „Behinderung“ eher ablehnend gegenüberstehen und entsprechend weniger bereit sind, sich auf gezielte Fragen zum Thema einzulassen. Bei der Analyse dieser Gruppe wurde kein Zusammenhang mit der Beeinträchtigungsform festgestellt, sondern ausschließlich mit dem Vorliegen eines Schwerbehindertenausweises: Jugendliche, die einen Schwerbehindertenausweis haben, machen am seltensten bei allen Fragen zum Thema „Behinderung“ von der Option „Das kann oder will ich nicht sagen“ Gebrauch, was als Ausdruck einer gewissen Normalisierung des Themas unter diesen Jugendlichen gedeutet werden könnte. Dass 93 % der Jugendlichen mindestens eine der fünf Fragen inhaltlich beantwortet haben, deutet auf eine prinzipielle Bereitschaft bei der überwiegenden Mehrheit der Jugendlichen hin,

sich auf das Thema einzulassen; die Schwankungen der Enthaltungsquote bei den einzelnen Fragen legen nahe, dass die konkreten Inhalte jeweils als unterschiedlich herausfordernd empfunden wurden. Gerade bei Fragen zu dieser Thematik würden sich qualitative Forschungsmethoden anbieten, die einen tieferen Einblick in die subjektive Sichtweise der Teilnehmenden ermöglichen.

6.2 EINSTELLUNG ZUR FREMDZUSCHREIBUNG „BEHINDERUNG“

„Wie ist es für dich, wenn andere sagen, du hast eine Behinderung?“ Als Antwortmöglichkeiten auf diese Frage standen den Jugendlichen „Das ist in Ordnung für mich“, „Das nervt mich“ und „Das kann oder will ich nicht sagen“ zur Auswahl. Bezogen zuerst auf die gesamte Stichprobe fallen die Anteile über die drei Kategorien relativ gleichmäßig aus: Für 39 % der Jugendlichen ist es in Ordnung, wenn andere sagen, sie haben eine Behinderung, 33 % von ihnen nervt es und 28 % konnten oder wollten nicht sagen. Das Antwortverhalten fällt unter den Teilgruppen unterschiedlich aus (siehe Abbildung 6.1).

Jugendliche mit Hörbeeinträchtigungen fallen aufgrund des besonders hohen Anteils auf, für den die Zuschreibung einer Behinderung durch andere in Ordnung ist. Zudem sind sie anteilmäßig am seltensten von der Zuschreibung einer Behinderung genervt und weisen, verglichen mit anderen Teilgruppen, eine der niedrigsten Enthaltungsquoten auf. Insgesamt deuten die Befunde für diese Gruppe auf eine verhältnismäßig gelassene und zumindest neutrale Einstellung gegenüber der Zuschreibung einer Behinderung hin. Innerhalb der Gruppe der Jugendlichen mit Hörbeeinträchtigungen fällt das Antwortmuster zu dieser Frage bei denen, die Deutsche Gebärdensprache nutzen, und denen, die nicht gebärden, durchaus ähnlich aus. Da Gehörlosigkeit von Gehörlosen selber hauptsächlich sprachlich und kulturell z.B. eben über die Nutzung von Gebärdensprache und nicht als Beeinträchtigung bzw. Behinderung definiert wird, erscheint dieser Befund bemerkenswert.²⁶ Jugendliche mit dem SPF geistige Entwicklung fallen dahingegen deswegen auf, weil der Anteil dieser Jugendlichen, die von der Zuschreibung einer Behinde-

²⁶ Zur Diskussion, inwiefern Gehörlosigkeit als Behinderung definiert werden kann, siehe <https://landesdolmetscherzentrale-gebaerdensprache.de/ist-gehoerlosigkeit-eine-behinderung/>

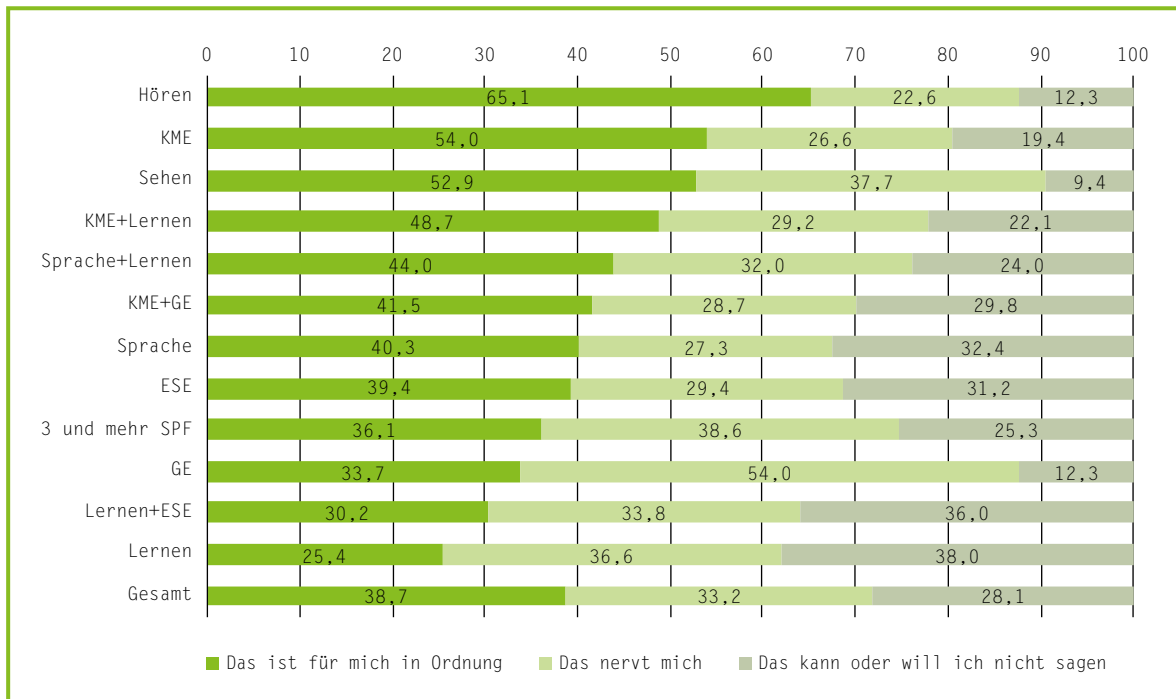


Abbildung 6.1: Einstellung zur Fremdzuschreibung „Behinderung“ nach SPF-Teilgruppen

Frage: „Wie ist es für dich, wenn andere sagen, du hast eine Behinderung?“; Antworten: „Das ist in Ordnung für mich“, „Das nervt mich“, „Das kann oder will ich nicht sagen“; n = 2.163; Angaben in %

rung genervt ist, über 50% und damit auch weit höher als bei allen anderen Teilgruppen liegt. Schließlich ist bei Jugendlichen mit Lernschwierigkeiten und ggf. auch emotionalen und sozialen Schwierigkeiten die Enthaltungsquote mit 38% bzw. 36% auffallend hoch: Die Antwortmöglichkeit „Das kann oder will ich nicht sagen“ stellt bei diesen Gruppen sogar die meistgewählte Option dar. Möglicherweise hat ein großer Teil dieser Jugendlichen die Erfahrung einer expliziten Zuschreibung von Behinderung durch andere nie gemacht, oder sie empfinden den Begriff „Behinderung“ insgesamt als eine unpassende Bezeichnung der Schwierigkeiten bzw. Beeinträchtigungen, mit denen sie leben.

Die Auswertung dieser Frage nach soziodemografischen und weiteren für relevant gehaltenen Merkmalen zeigt, dass Mädchen im Vergleich zu Jungen auch nach Kontrolle der Form der Beeinträchtigung häufiger angeben, dass sie von der Zuschreibung einer Behinderung durch andere genervt sind. Gleiches gilt für Jugendliche mit Migrationshintergrund im Vergleich zu ihren Peers ohne Migrationshintergrund. Weder mit dem Alter noch mit der aktuell besuchten Schulart (Förderschule vs. Regelschule) konnte bei dieser Frage ein Zusammenhang festgestellt werden. Mit

den im Kapitel 4.5 vorgestellten Diskriminierungserfahrungen zeigt sich dahingegen ein markanter Zusammenhang, der in Abbildung 6.2 veranschaulicht wird.

Je mehr unterschiedliche Formen von Diskriminierung die Jugendlichen erleben, die sie in Verbindung mit der Beeinträchtigung bringen, desto seltener enthalten sie sich bei dieser Frage und geben dafür häufiger an, dass es sie nervt, wenn andere ihnen eine Behinderung zuschreiben. Dieses Muster bleibt auch nach Kontrolle für die Form der Beeinträchtigung, den Besuch von Therapie und das Vorliegen eines Schwerbehindertenausweises bestehen, was die Interpretation nahelegt, dass eine eher dezidiert negative Einstellung gegenüber der Zuschreibung von Behinderung eher in einem engen Zusammenhang mit erlebter Diskriminierung steht und weniger von der Form oder dem Grad der Beeinträchtigung abhängt.

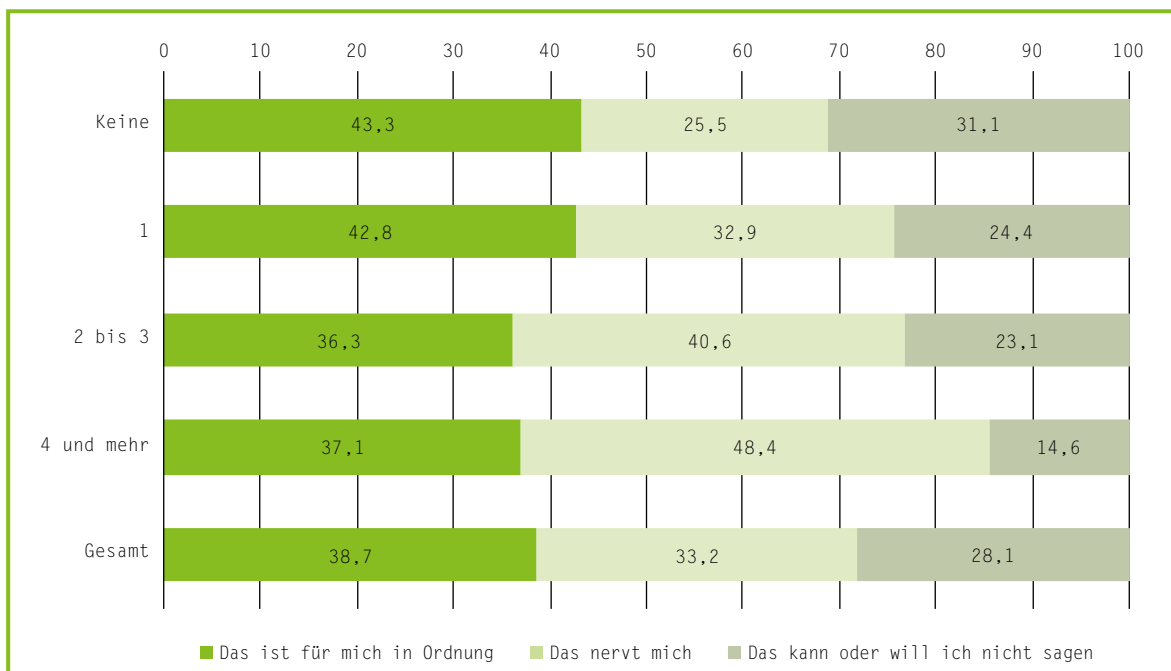


Abbildung 6.2: Einstellung gegenüber Zuschreibung von Behinderung nach Anzahl erlebter Ausgrenzungs- und Diskriminierungserfahrungen

Frage: „Wie ist es für dich, wenn andere sagen, du hast eine Behinderung?“; Antworten: „Das ist in Ordnung für mich“, „Das nervt mich“, „Das kann oder will ich nicht sagen“; n = 1.921; Angaben in %

6.3 WAHRNEHMUNG VON BARRIEREN IN DER PERSÖNLICHEN ZUKUNFTSPANUNG

In Bezug auf Barrieren wurden die Jugendlichen gefragt, ob sie in Verbindung mit ihrer Beeinträchtigung Schwierigkeiten für ihre persönlichen Zukunftsperspektiven erwarten. Eingeleitet wurde die Frage durch die Formulierung, „Denkst du, deine Behinderung macht es schwierig für dich ...“ und sie bezog sich differenziert auf die vier Bereiche „neue Freundinnen und Freunde zu finden“, „eine Arbeit zu finden“, „später einmal Kinder und Familie zu haben“ und „deine Zukunft so zu gestalten, wie du es dir wünschst“. Die Jugendlichen konnten zwischen den Antwortmöglichkeiten „eher ja“, „eher nein“ und „Das kann oder will ich nicht sagen“ wählen. 52% der Jugendlichen erwarten in keinem der vier Bereiche Hürden in Verbindung mit der Beeinträchtigung, 40% erwarten in mindestens einem Bereich solchen Hürden, und 6% erwarten Hürden in allen vier. 8% der Jugendlichen haben sich bei jeder Frage einer Positionierung enthalten. Abbildung 6.3 zeigt die Verteilung der Antworten für die gesamte Stichprobe für jeden Bereich einzeln.

Ein Vergleich der Ergebnisse zeigt, dass der Anteil der Jugendlichen, die Hürden in Verbindung mit der Beeinträchtigung erwarten, in den vier betrachteten Handlungsfeldern relativ ähnlich ausfällt und sich im Bereich von knapp einem Fünftel bis zu einem Viertel bewegt. Dabei werden Barrieren im Kontext einer möglichen Familiengründung von einem etwas kleineren Anteil der Jugendlichen wahrgenommen, als in den anderen drei Bereichen.

Hinter diesem Grundmuster, das sich auf die gesamte Stichprobe bezieht, zeigen sich bemerkenswerte Unterschiede zwischen den Teilgruppen in Bezug darauf, in welchem der vier Bereiche die meisten Jugendlichen Barrieren für die Zukunftsplanung erwarten (vgl. Tabelle A. 9 im Anhang). Zum Beispiel stellt das Finden von Freundinnen und Freunden für Jugendliche mit kommunikativen Schwierigkeiten wie Hör- und Sprachbeeinträchtigungen sowie für Jugendliche mit emotionalen und sozialen Schwierigkeiten und Jugendliche mit mehrfachen Beeinträchtigungen den Bereich dar, in dem sie anteilmäßig am häufigsten Hürden wahrnehmen. Unter Jugendlichen mit Sehbeeinträchtigungen und Jugendlichen mit körperlichen und motorischen Beeinträchtigungen und/oder dem SPF geistige Entwicklung werden

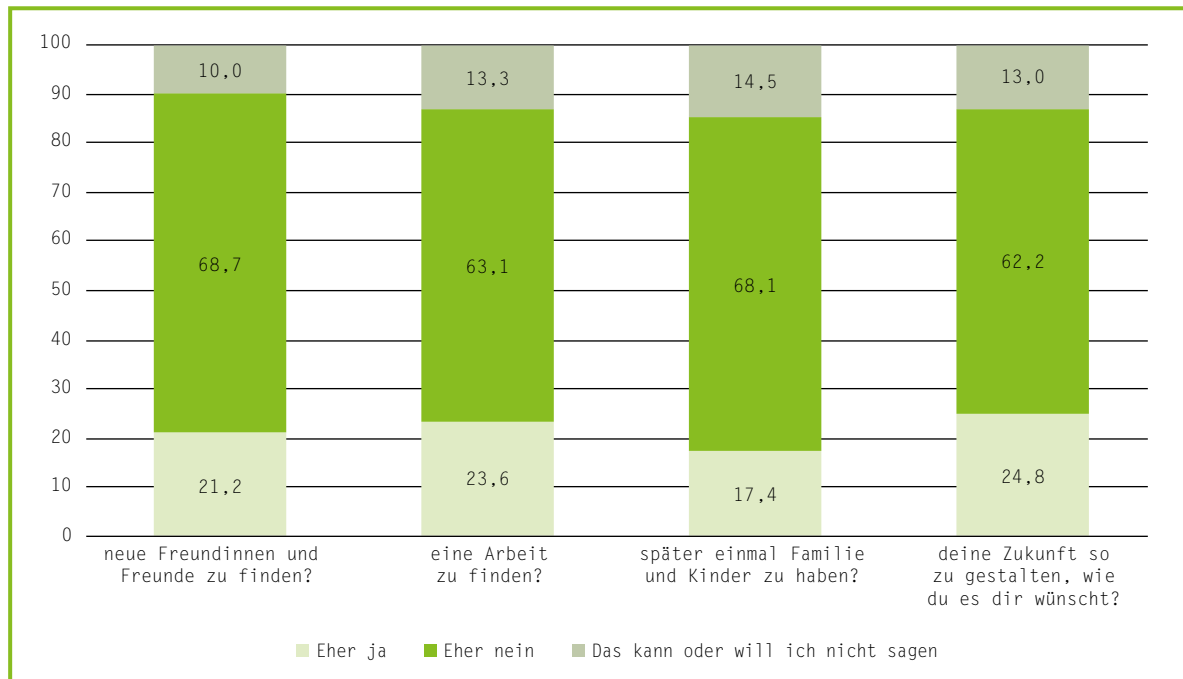


Abbildung 6.3: Wahrnehmung von Barrieren in unterschiedlichen Lebensbereichen

Frage: „Denkst du, deine Behinderung macht es schwierig für dich ...“; Antworten: „eher ja“, „eher nein“, „Das kann oder will ich nicht sagen“; n = 2.238 bis 2.242; Angaben in %

Hürden am häufigsten in der Gestaltung des Übergangs in den Beruf wahrgenommen.

Generell zeigt sich, dass der Anteil der Jugendlichen, die Hürden für die persönliche Zukunft in Verbindung mit ihrer Beeinträchtigung erwarten, über alle abgefragten Lebensbereiche hinweg bei Jugendlichen mit körperlichen und motorischen Beeinträchtigungen und/oder dem SPF geistige Entwicklung sowie bei Jugendlichen mit drei oder mehr SPF deutlich höher ist als bei allen anderen Teilgruppen. Bei jedem der vier Bereiche gibt zwischen einem Viertel und der Hälfte dieser Jugendlichen an, dass sie Hürden erwarten.

Bei der Auswertung der Ergebnisse nach soziodemografischen Merkmalen wurden einige bemerkenswerte Zusammenhänge festgestellt. Auch nach Kontrolle der Form von Beeinträchtigung zeigt sich, dass Mädchen häufiger als Jungen Hürden bei der allgemeinen Zukunftsgestaltung erwarten. Jugendliche mit Migrationshintergrund erwarten häufiger Einschränkungen ihrer Chancen auf dem Arbeitsmarkt als ihre Peers ohne Migrationshintergrund. Im Zusammenhang mit der Wohnsituation zeigt sich, dass Jugendliche, die regelmäßig in institutionellen Settings wohnen, anteilmäßig häufiger Hürden dabei

erwarten, neue Freundinnen und Freunde zu finden, eine Arbeit zu finden und ihre Zukunft insgesamt nach eigenen Wünschen zu gestalten. Ähnlich wie bei den Ergebnissen zur Einstellung gegenüber der Zuschreibung von Behinderung konnte bei der Wahrnehmung von Barrieren ein klarer Zusammenhang mit Diskriminierungserfahrungen festgestellt werden: Unabhängig von Form oder Grad der Beeinträchtigung geben Jugendliche, die mehr Formen von Diskriminierung erlebt haben, über alle Lebensbereiche häufiger an, dass sie Hürden in Verbindung mit der Beeinträchtigung erwarten. Ob hier auch ein kausaler Zusammenhang besteht, muss allerdings in weiteren Studien geprüft werden.



7. LEBENSZUFRIEDENHEIT

- Die Jugendlichen sind in vielen Lebensbereichen größtenteils zufrieden, auch wenn das Niveau zwischen den einzelnen Bereichen etwas variiert.
- Auch unterscheidet sich die Zufriedenheit der Jugendlichen nach der Form der Beeinträchtigungen. In Bezug sowohl auf die konkreten Lebensbereiche als auch auf das Leben insgesamt weisen insbesondere Jugendliche mit Schwierigkeiten im emotionalen und sozialen Bereich eine geringere Zufriedenheit auf.
- Belastend für die Lebenszufriedenheit sind Einsamkeitsgefühle, Ausgrenzungserfahrungen und das negative Erleben von elterlicher Einmischung.

7.1 EINLEITUNG: STELLENWERT DER LEBENSZUFRIEDENHEIT IM JUGENDALTER

Abschließend gehen wir auf die Lebenszufriedenheit der befragten Jugendlichen ein. Lebenszufriedenheit stellt einen zentralen Indikator des subjektiven Wohlbefindens dar und wird in direkte Verbindung zu Aspekten individuellen Verhaltens gebracht (vgl. Richter/Moor 2017, S.7). Lebenszufriedenheit ist eine subjektive Sicht, die sich auf mehrere Lebensbereiche bezieht und eine Bewertung in ihrer Gesamtheit abgibt. Im Rahmen der PISA-Studie geben zwei Drittel der 15-jährigen Schülerinnen und Schüler (67%) in Deutschland an, mit ihrem Leben zufrieden zu sein. 17% sind teils zufrieden und 17% nicht zufrieden (OECD 2019, S.156). Der gesundheitsbezogenen HBSC-Studie zufolge berichten 89% der Jugendlichen im Alter von 11, 13 und 15 Jahren eine mittlere bis hohe Lebenszufriedenheit (Kaman u. a. 2020, S.12).

Verschiedene Faktoren können einen Einfluss auf die Lebenszufriedenheit von Jugendlichen haben. Das soziale Umfeld wie z. B. Familie, Peergroup und Schule spielt dabei eine wichtige Rolle. Beispielsweise hängt die Lebenszufriedenheit damit zusammen, in welcher Weise eigene Bedürfnisse u. a. nach Eigenständigkeit und Selbstbestimmung befriedigend erfüllt werden können (Ryan/Deci 2000). Wiederkehrende Ausgrenzungs- und Gewalterfahrungen beeinträch-

tigen das subjektive Wohlbefinden: Laut der HBSC-Studie in Lettland und Litauen haben jugendliche Mobbingopfer eine niedrigere Lebenszufriedenheit (Gobina u. a. 2008).

7.2 WIE ZUFRIEDEN SIND DIE JUGENDLICHEN MIT IHREM LEBEN?

In der letzten Frage des Fragebogens haben wir die Jugendlichen nach ihrer Zufriedenheit in Bezug auf insgesamt neun Lebensbereiche gefragt. Sie beziehen sich dabei auf die drei zentralen Themenbereiche Freizeit, soziale Beziehungen und Autonomie sowie – alles in allem – auf das Leben insgesamt. Abbildung 7.1 gibt einen Überblick über die Antworten der Jugendlichen. Die Mehrheit der Jugendlichen ist in vielen Lebensbereichen zufrieden. Mit 70 bis 75% äußern sie, mit der Wohnsituation, der Beziehung zu Eltern und Freundinnen und Freunden, dem verfügbaren Geld sowie mit der frei verfügbaren Zeit eher zufrieden zu sein. Nur weniger als 10% sind jeweils eher nicht zufrieden. Im Vergleich dazu ist die Zufriedenheit mit der aktuellen Liebesituation besonders niedrig. Hierbei wurden alle Jugendlichen in die Auswertung einbezogen, auch wenn sie aktuell keine feste Freundin bzw. keinen festen Freund haben. Ein Fünftel (22%) gibt hier an, mit der Situation in Sachen Liebe nicht zufrieden zu sein (siehe auch Kap. 4.6).

In Bezug auf das Leben insgesamt liegt die Bewertung im Mittelfeld: Mehr als 60% sind mit ihrem Leben

eher zufrieden, rund ein Fünftel (26 %) bewertet dieses ambivalent und 12 % eher unzufrieden. Dieser Befund zur Lebenszufriedenheit weicht geringfügig von Erkenntnissen für Jugendliche insgesamt ab.

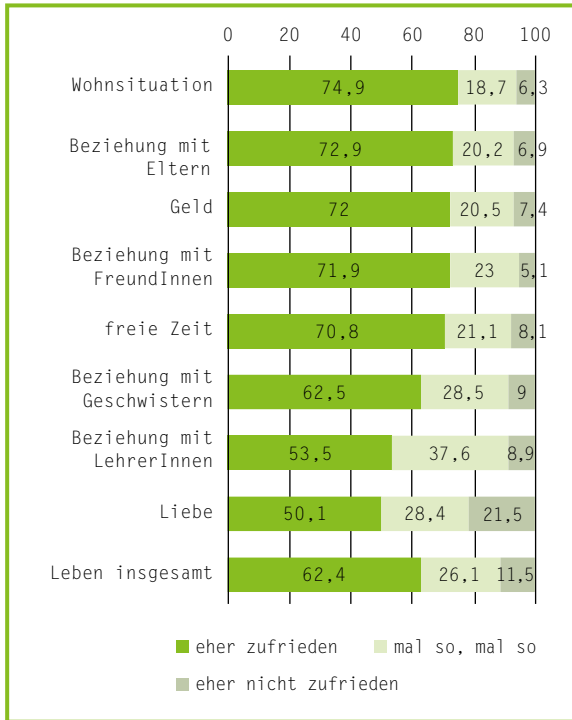


Abbildung 7.1: Zufriedenheit mit ...

Frage: „Wie zufrieden bist du zurzeit damit, wie du wohnst/ mit dem Geld, das du hast/damit, wie viel freie Zeit du hast/mit deiner Situation in Sachen Liebe/mit der Beziehung zu deinen Eltern/mit der Beziehung zu deinen Geschwistern/mit der Beziehung zu deinen Freundinnen und Freunden/ mit der Beziehung zu deinen Lehrerinnen und Lehrern/mit deinem Leben insgesamt?“; Antworten: „eher zufrieden“, „mal so, mal so“, „eher nicht zufrieden“; n = 2.080 bis 2.508; Angaben in %

Im Hinblick auf die Form des Förderbedarfs richten wir unseren Fokus auf die Lebenszufriedenheit insgesamt und damit auf eine bereichsübergreifende Betrachtung. Die Zufriedenheit mit der frei verfügbaren Zeit und mit den sozialen Beziehungen wurde jeweils in Kap. 3.5 und 4.6 ausführlich behandelt. Die Ergebnisse in Bezug auf die einzelnen Lebensbereiche sind zudem in Tabelle A. 10 bis Tabelle A. 14 im Anhang dokumentiert.

Wie Abbildung 7.2 zeigt, sind Jugendliche allein mit dem Förderbedarf geistige Entwicklung oder in Kombination mit körperlichen und motorischen Beeinträchtigungen mit einem Anteil von 78 % bzw. 74 % sehr häufig mit ihrem Leben zufrieden. Dagegen sind die Zufriedenheitswerte bei Jugendlichen mit emoti-

onalen und sozialen Beeinträchtigungen besonders niedrig (48 %). In Bezug auf Freizeit und soziale Beziehungen war bereits aufgefallen, dass insbesondere Jugendliche mit emotionalen und sozialen Beeinträchtigungen im Vergleich zu den anderen Teilgruppen seltener zufrieden sind (siehe Kap. 3.5 und 4.6). Auch in Bezug auf die Wohnsituation und Geldverfügbarkeit kann eine niedrigere Zufriedenheit dieser Gruppe Jugendlicher festgestellt werden. Zusammengefasst sind diese Jugendlichen von einem geringeren subjektiven Wohlbefinden in konkreten Lebensbereichen wie auch in ihrem Leben insgesamt geprägt.

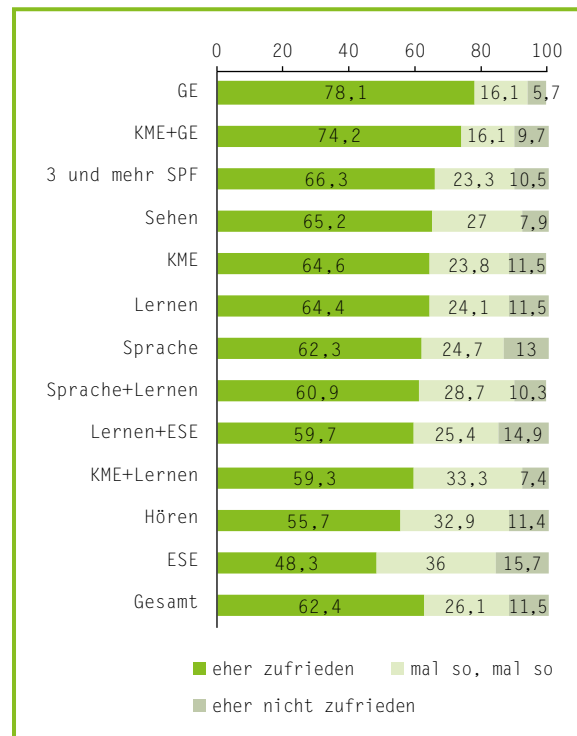


Abbildung 7.2: Lebenszufriedenheit nach SPF-Teilgruppen

Frage: „Wie zufrieden bist du zurzeit mit deinem Leben insgesamt?“; Antworten: „eher zufrieden“, „mal so, mal so“, „eher nicht zufrieden“; n = 2.434; Angaben in %

Es existieren weitere relevante Aspekte für die Unterschiede in der Lebenszufriedenheit der Jugendlichen. Junge Frauen geben seltener an, mit ihrem Leben zufrieden zu sein als junge Männer (54 % vs. 67 %). Zudem besteht ein Zusammenhang mit der Einsamkeit: Jugendliche, die sich oft einsam fühlen, sind nur zu 33 % mit ihrem Leben zufrieden, während die Zufriedenheitswerte bei Jugendlichen, die Einsamkeit nur manchmal oder gar nicht erleben, deutlich höher liegen (50 % bzw. 76 %).

Neben der Einsamkeit sind auch weitere Aspekte der sozialen Beziehungen in Bezug auf die Familie und die Peergroup für die Lebenszufriedenheit von Bedeutung. Wie beim Wohlbefinden in der Beziehung zu den Eltern beeinträchtigt eine als störend wahrgenommene elterliche Einmischung auch die Lebenszufriedenheit der Jugendlichen. Berichten Jugendliche, dass es sie nervt, wenn ihre Eltern Sachen für sie übernehmen, die sie eigentlich selbst machen wollen, sind sie zu 51% zufrieden mit ihrem Leben. Dagegen sind 70% der Jugendlichen mit dem Leben insgesamt zufrieden, wenn sie solche Einmischungen nicht als unangenehm empfinden oder nicht erleben. Nicht zuletzt besteht ein Zusammenhang zwischen erlebter Ausgrenzung bzw. Diskriminierung und Lebenszufriedenheit bei den befragten Jugendlichen. So sind Jugendliche, die Ausgrenzung erlebt haben, mit dem Leben insgesamt weniger zufrieden als diejenigen ohne diese Erfahrung (55% vs. 70%). Wie in Kap. 4.5 bereits dargestellt, sind diskriminierende Ereignisse für die befragten Jugendlichen keine Seltenheit und stellen daher im Hinblick auf das subjektive Wohlbefinden ein ernst zu nehmendes Problem für Jugendliche dar.



8. FAZIT UND SCHLUSSFOLGERUNGEN

Das übergeordnete Ziel der vorliegenden Studie besteht darin, die Lebenssituation von Jugendlichen mit Behinderung in Alltags- und Freizeitkontexten empirisch zu beschreiben. Die Inhalte der Befragung umfassen die Themen Freizeit, Freundschaften und soziale Beziehungen, Verselbstständigung, subjektive Sicht auf Behinderung sowie Lebenszufriedenheit. In diesem abschließenden Kapitel blicken wir nochmals in der Gesamtschau auf die Ergebnisse und prüfen, was wir aus den Befunden für die Gestaltung der Bedingungen des Aufwachsens von Jugendlichen mit Behinderung ableiten und lernen können. Gegliedert in sieben Abschnitte werden Handlungsfelder benannt, in denen es pädagogischer, jugendpolitischer, wissenschaftlicher und gesellschaftlicher Entwicklungen bedarf, um die Rahmenbedingungen für die soziale Teilhabe von Jugendlichen mit Behinderung weiter zu verbessern.

DIGITALISIERUNG INKLUSIV DENKEN

Die meisten der von uns befragten Jugendlichen besitzen ein eigenes Handy mit Internetzugang und sind in vielfältiger Weise digital aktiv. Grenzen der digitalen Teilhabe zeigen sich insbesondere an zwei Stellen. Zum einen verfügen Jugendliche mit einem SPF geistige Entwicklung allein oder in Kombination mit körperlich-motorischen Beeinträchtigungen sowie Jugendliche mit mehrfachen Beeinträchtigungen seltener über ein eigenes Smartphone und sind insgesamt digital weniger aktiv. Für diese Gruppen Jugendlicher zeigt sich zudem eine häufigere Involvierung und Kontrolle der Eltern bei der Frage, was sie im Internet tun. Zum anderen existieren in institutionellen Wohnsettings teils sogenannte Handyregeln, die die Internet- und Handynutzung zeitlich und räumlich einschränken.

Unter der Maßgabe einer digitalen Teilhabe für Jugendliche auch mit Behinderung gilt es, sowohl die technischen als auch die praktischen Voraussetzungen für eine selbstbestimmte Nutzung zu beachten. Zu den technischen Voraussetzungen gehört, dass Barrierefreiheit bei der Entwicklung neuer Hard- und Software konsequent mitgedacht und ein Maximum an indivi-

dueller Konfigurierbarkeit für alternative Darstellungs- und Steuerungsmöglichkeiten implementiert wird. Zu den lebenspraktischen Voraussetzungen gehört, dass Jugendliche mit Behinderung bei der Aneignung der erforderlichen (Medien-)kompetenzen unterstützt werden, damit sie Endgeräte möglichst eigenständig bedienen und möglichst selbstbestimmt an der digitalen Gesellschaft teilhaben können. Dies impliziert auch, dass von außen gesetzte Restriktionen (z.B. von Eltern oder Fachkräften) auf ihre Angemessenheit hin überprüft werden. Dafür bedarf es sowohl der Berücksichtigung der Wünsche und Perspektiven der Jugendlichen wie auch der Unterstützung, Ermutigung und Befähigung bei jenen Jugendlichen, die im Umgang mit Smartphone und Internet unsicher sind.

WAHLMÖGLICHKEITEN FÜR VIELFÄLTIGE FREIZEITSETTINGS SCHAFFEN

Der Lebensbereich Freizeit hat im Jugendalter einen hohen Stellenwert: Er ist u. a. „der“ Ort, an dem Freundschaften entstehen und gepflegt werden. Bezogen auf den Umfang des Freundeskreises sowie die Verbundenheit mit Freundinnen und Freunden zeigen die Ergebnisse, dass etwa zwei von drei Jugendlichen von sich sagen, eher viele Freundinnen und Freunde zu haben und persönliche Sorgen und Probleme mit diesen besprechen zu können. Gleichzeitig sagt ein Drittel der Jugendlichen, dass sie zu wenig Freizeit mit Freundinnen und Freunden verbringen. Dies betrifft vor allem Jugendliche mit körperlich-motorischen Beeinträchtigungen. Diese Jugendlichen haben zudem viele Freundschaften mit Jugendlichen, die ebenfalls eine Behinderung haben.

Ein Drittel der befragten Jugendlichen ist Mitglied in einem Verein, ein Fünftel besucht aktuell ein Jugendzentrum oder eine Jugendgruppe. Die Jugendlichen besuchen dabei häufig Angebote für alle Jugendlichen, aber auch Angebote mit einer spezifischen Ausrichtung auf Jugendliche mit Behinderung haben ihren Stellenwert.

Wichtig sind daher Wahlmöglichkeiten für Jugendliche in Bezug darauf, wo, wie und mit wem sie ihre Freizeit verbringen. Für Jugendliche mit Behinderung braucht es Freizeitsettings, die inhaltlich vielfältig sind, den Wünschen und Bedürfnissen der Jugendlichen entsprechen und sozial wie baulich zugänglich sind. Im Kontext der Angebote der offenen Jugendarbeit sprechen die vorliegenden Befunde für eine weitere inklusive Öffnung von allgemeinen Angeboten, damit sich alle Jugendlichen dort gern gesehen und gut aufgenommen fühlen können. (vgl. Mairhofer u. a. 2022). Strategien einer inklusiven Öffnung können sich beispielsweise auf die Qualifizierung, Fortbildung und Sensibilisierung von Fachkräften beziehen, auf gezielte Kooperationen mit Einrichtungen der Behindertenhilfe und auf eine Kultur der Offenheit für Vielfalt und Differenz. Da manche Jugendliche mit Behinderung besonders in spezialisierten Freizeitangeboten ein Gefühl von Unterstützung und Zugehörigkeit erleben, müssen solche Angebote weiterhin aufrechterhalten werden.

HANDLUNGS- UND AUTONOMIE-SPIELRÄUME FÖRDERN

Zu Prozessen der Autonomieentwicklung und Verselbstständigung im Jugendalter gehört eine schrittweise Erweiterung von Handlungs-, Bewegungs- und Entscheidungsspielräumen in verschiedenen Aspekten jugendlicher Lebenswelten. In der vorliegenden Studie wurden unter dieser Perspektive u. a. Fragen der Alltags- und Freizeitgestaltung, der Verwendung von Geld und der eigenständigen Mobilität analysiert. Die befragten Jugendlichen verfügen zu ca. einem Drittel über ein eigenes Bankkonto. Nur ein kleiner Teil hat einen Nebenjob. Bei der Frage zur Nutzung von öffentlichen Verkehrsmitteln und überregionalen Mobilität ohne Begleitung der Eltern zeigen sich Barrieren bei zwei Fünfteln der Jugendlichen. Außerdem erlebt die Hälfte der befragten Jugendlichen elterliche Einmischung im Alltag, die sie als störend empfinden. Insbesondere Jugendliche mit einem SPF geistige Entwicklung und mit Mehrfachbeeinträchtigungen berichten zudem seltener, alltägliche Entscheidungen selber treffen zu können.

Insgesamt braucht es daher eine stärkere Sensibilität für die autonomiebezogenen Bedürfnisse von jungen Menschen mit Behinderung. Für Personen im familialen und erweiterten sozialen Umfeld sowie in pro-

fessionellen Settings bedeutet dies eine Stärkung der Perspektive des „sowohl als auch“: Das heißt, dass Jugendliche mit Behinderung an den Stellen Unterstützung erhalten, wo sie diese wünschen und brauchen, dass aber gleichzeitig ihre altersentsprechenden Schritte der Verselbstständigung und Formen des „Jugendlich-Seins“ ernstgenommen und respektiert werden.

SCHULE ALS SOZIALEN ORT ERSTNEHMEN

Schulen sind soziale Orte. Sie sind nicht nur Orte der Wissensvermittlung und des Unterrichts, sondern ein wichtiger Teil der alltäglichen Lebenswelt von Jugendlichen („Schule als Lebensort“). Gerade das Zusammensein mit Gleichaltrigen stellt eine wichtige Funktion von Schule dar. Die Befunde der Studie zeigen, dass fast drei Viertel der Befragten das Gefühl haben, in ihrer Klasse dazu zu gehören. In inklusiven Regelschulen erleben etwas weniger Jugendliche dieses Zugehörigkeitsgefühl als in Förderschulen. Auf der anderen Seite zeigen die Ergebnisse, dass Schulen auch ein Ort von ausgrenzenden und diskriminierenden Erfahrungen sind. Die große Mehrheit der Jugendlichen, die solche Erfahrungen gemacht haben, haben diese an Schulen erlebt. Dabei sind Jugendliche in inklusiven Regelschulen häufiger betroffen als Jugendliche in Förderschulen.

So kann der soziale Zusammenhalt in der Schule als Handlungsfeld identifiziert werden. Jugendliche mit Behinderung benötigen ein Zugehörigkeitsgefühl in ihrer Klasse – gerade auch wenn sie in einer Regelschule unterrichtet werden. Strategien hierzu können u. a. in der Förderung von außerunterrichtlichen Aktivitäten bestehen, wie zum Beispiel Projekttagen, Schulfesten oder Schullandheimaufenthalten. Zudem muss Diskriminierung und Ausgrenzung in diesen institutionalisierten Settings entgegengewirkt werden. Dazu gehört zum einen, dass Lehr- und Fachkräfte dabei unterstützt werden, die erforderliche Sensibilität und Kompetenz zu erwerben, um Ausgrenzung frühzeitig zu erkennen, ihr entgegenzutreten und je nach Bedarf einzugreifen. Zum anderen bedarf es der Etablierung von tragfähigen Schutzkonzepten (vgl. exemplarisch UBSKM 2022), wozu auch gehört, dass alle Schülerinnen und Schüler – mit und ohne Behinderung – befähigt werden, konstruktiv mit Vielfalt und Differenz umzugehen.

EINSAMKEIT IN INSTITUTIONELLEN WOHNSETTINGS VERMEIDEN

Ein kleiner Teil der von uns befragten Jugendlichen mit Behinderung wächst nicht im Haushalt der Eltern, sondern in einem Wohnheim oder einem Internat auf. Insbesondere bei denjenigen, die am Wochenende nicht zu ihrer Familie fahren, deuten die Studienergebnisse auf Einsamkeit und mangelnde soziale Einbindung hin: Diese Jugendlichen geben häufiger an, zu viel Freizeit alleine zu verbringen und sie sind insgesamt weniger zufrieden damit, wie viel freie Zeit sie haben. Ganz explizit benennen sie öfter Gefühle von Einsamkeit. In der Zusammenschau können diese Ergebnisse als Wunsch nach intensiveren Peerkontakten gelesen werden.

Die vorliegenden Befunde zeigen somit einen Bedarf, institutionelle Wohnformen noch besser auf die individuellen Bedürfnisse der Jugendlichen mit Behinderung auszurichten. Konkret heißt das, institutionell gerahmte Kontakte zu ermöglichen und zu fördern – etwa über Kooperationen mit lokalen Vereinen, Musikschulen oder anderen „Jugendorten“. Zugleich sind aber auch individuelle Freiräume jenseits eines pädagogisch und institutionell gerahmten Alltags erforderlich, damit Jugendliche, die in außerfamiliären Wohnformen leben, individuelle und selbst gewählte soziale Kontakte und Freundschaftsbeziehungen knüpfen und pflegen können (vgl. Schönecker u. a. 2021).

INKLUSION DIVERSITÄTS- ORIENTIERT DENKEN

Die vorliegenden Ergebnisse zeigen, dass sich die Lebenssituation von Jugendlichen mit unterschiedlichen Formen von Beeinträchtigungen deutlich unterscheidet. In besonderer Weise fallen in der Betrachtung der Teilgruppen zwei Gruppen Jugendlicher durch spezifische Ergebnismuster auf.

Für Jugendliche mit einem SPF geistige Entwicklung wurde ein auffällig geringeres Ausmaß an Autonomie und Selbstbestimmung in Alltag und Freizeit festgestellt. Sie entscheiden z.B. seltener allein über Alltagsaktivitäten (wie Internetnutzung, Geldverwendung oder Freizeitaktivitäten) und sind seltener

ohne Eltern im ÖPNV oder über weitere Strecken unterwegs. Bei der Frage nach wahrgenommenen Barrieren in der persönlichen Zukunftsplanung erwartet diese Teilgruppe junger Menschen mit Behinderung Schwierigkeiten v. a. dabei, das eigene Leben „so zu gestalten, wie sie es sich wünschen“ und „später eine Arbeit zu finden“.

Für die Teilgruppe Jugendlicher mit einem Förderbedarf im Bereich emotionale und soziale Entwicklung weisen die Ergebnisse ebenfalls charakteristische Muster auf. Diese Jugendlichen verfügen über eine schwächere soziale Einbettung, über ein weniger vielfältiges Unterstützungsnetzwerk bei persönlichen Sorgen und Problemen und fühlen sich seltener in ihrer Schulklasse zugehörig. Auch erweist sich die Freizeitgestaltung von Jugendlichen mit einem SPF emotional-soziale Entwicklung als weniger abwechslungsreich als im Durchschnitt der befragten Jugendlichen. Andererseits scheinen Jugendliche mit diesem SPF über größere Autonomiegrade zu verfügen, was sich u. a. im Zusammenhang mit elterlicher Einmischung, finanziellen Freiräumen und Mobilität zeigt.

Ein Blick auf diese teils erwarteten, teils überraschenden Ergebnisse verweist einmal mehr darauf, dass Jugendliche mit Behinderung keine homogene Gruppe darstellen und nicht auf ihre Beeinträchtigung reduziert werden dürfen. Damit reihen sich diese Befunde in Forderungen nach einer diversitätsorientierten Perspektive auf das „große Prinzip Inklusion“ ein, die eine Inklusionsperspektive für alle mit Benachteiligungen konfrontierten Gruppen von Menschen beinhaltet. Hierfür sind differenzierte Analysen zu den konkreten Lebenslagen und deren Implikationen mit Bezug auf die soziale Teilhabe in den unterschiedlichen Lebensbereichen essentiell.

JUGENDFORSCHUNG INKLUSIV AUSRICHTEN

Zuletzt sei somit noch ein Blick auf die Forschung selbst geworfen. Bisher werden Jugendliche mit Behinderungen in Jugendforschungsprojekten kaum berücksichtigt. Unser Projekt hat gezeigt, dass quantitative Befragungen von Jugendlichen mit Behinderung im weit größeren Maße möglich sind als oftmals angenommen. Folglich erscheint es durchaus angemessen, als Handlungsauftrag an künftige Jugendforschung zu formulieren, diese Jugendlichen syste-

matisch mitzudenken. Dies betrifft alle Etappen des Forschungsprozesses, d.h. Fragestellungen, Stichprobenkonzepte, Erhebungssettings und -instrumente. Eine solche Vorstellung von Diversitätsorientierung gilt selbstverständlich auch für alle anderen Dimensionen sozialer Differenz wie Sprache, Migration, sexuelle Orientierung, geschlechtliche Zugehörigkeit, Religion, finanzielle Lage oder Region des Aufwachsens (vgl. Gaupp 2017). Es gilt, den Gedanken der Inklusivität auf das eigene Forschungshandeln zu beziehen: Sozialwissenschaftliche Jugendforschung, die den Anspruch erhebt, soziale Wirklichkeit empirisch zu beschreiben, kann nur profitieren, wenn sie Inklusivität als Gütekriterium für das eigene Forschungshandeln anerkennt und bisher nicht berücksichtigte Gruppen junger Menschen künftig systematisch einbezieht.

9. LITERATURVERZEICHNIS

Antes, Wolfgang/Gaedicke, Valerie/Schiffers, Birgit (2020): Jugendstudie Baden-Württemberg 2020. Die Ergebnisse von 2011 bis 2020 im Vergleich und die Stellungnahme des 13. Landesschülerbeirats. Jugendstiftung Baden-Württemberg, Sersheim

Audeoud, Mireille (2012): „Was machst du gerade? Wie geht's dir dabei?“. Aktivierungslevel hörgeschädigter Jugendlicher in Schule und Freizeit; eine Experience-Sampling-Method-Studie mittels iPhone. In: Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik, 18. Jg., H. 2, S. 12–19

Beauftragte der Bundesregierung für die Belange von Menschen mit Behinderungen (Hrsg.) (2017): Die UN-Behindertenrechtskonvention. Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen. Amtliche, gemeinsame Übersetzung von Deutschland, Österreich, Schweiz und Lichtenstein. Berlin

Die UN-Behindertenrechtskonvention. Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen. (2018): Die amtliche, gemeinsame Übersetzung von Deutschland, Österreich, Schweiz und Lichtenstein

Beckmann, Janna/Lohse, Katharina (2021): SGB VIII-Reform: Überblick über das Kinder- und Jugendstärkungsgesetz. DIJuF. Heidelberg

Berngruber, Anne/Gaupp, Nora (2019): Aspekte zeitlicher Freiräume von Jugendlichen. In: Zeitpolitisches Magazin, 16. Jg., H. 34, S. 19–21

Berngruber, Anne/Gaupp, Nora (2021): Lebenswelten und Erfahrungen junger Menschen in Zeiten von Corona. Ergebnisse aus dem Corona-Add-on zur AID:A-Studie. In: dreizehn. Zeitschrift für Jugendsozialarbeit, H. 25, S. 4–9

Berngruber, Anne/Gaupp, Nora (2022): Einleitung: Erwachsenwerden – eine komplexe Herausforderung für Jugendliche und junge Erwachsene. In: Berngruber, Anne/Gaupp, Nora (Hrsg.): Erwachsenwerden heute. Lebenslagen und Lebensführung junger Menschen. Stuttgart, S. 9–34

Berngruber, Anne/Gaupp, Nora/Lüders, Christian (2020): Emerging Adulthood. In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung / Discourse Journal of Childhood and Adolescence Research, 15. Jg., H. 4-2020, S. 385–400

Berngruber, Anne/Gaupp, Nora/Langmeyer, Alexandra (2021): Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen. In: Bundeszentrale für Politische Bildung (Hrsg.): Datenreport 2021. Ein Sozialbericht für die Bundesrepublik Deutschland. Bonn, S. 80–86

Brodersen, Folke/Gaupp, Nora (2020): Diversitätsorientierung in der Jugendforschung. Konzeptionelle Überlegungen am Beispiel von Forschung mit Jugendlichen mit Behinderungen. In: Grunert, Cathleen/Bock, Karin/Pfaff, Nicolle/Schröer, Wolfgang (Hrsg.): Erziehungswissenschaftliche Jugendforschung. Wiesbaden, S. 167–184

Brodersen, Folke/Ebner, Sandra/Schütz, Sandra (2019): „How to ...?“ – Methodische Anregungen für quantitative Erhebungen mit Jugendlichen mit Behinderung. Erkenntnisse aus dem Projekt „Inklusive Methoden“. München

Brodersen, Folke/Ebner, Sandra/Gaupp, Nora/Küppers, Lara/Schütz, Sandra (2018): Freizeitgestaltung von jungen Menschen mit Behinderungen - eine Forschungsperspektive der inklusiven Jugendforschung. In: Die Berufliche Rehabilitation - Zeitschrift zur beruflichen und sozialen Teilhabe, 32. Jg., H. 1, S. 52–66

Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS) (2013): Teilhabebericht der Bundesregierung über die Lebenslagen von Menschen mit Beeinträchtigungen. Teilhabe – Beeinträchtigung – Behinderung. Bonn

Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS) (2021): Dritter Teilhabebericht der Bundesregierung über die Lebenslagen von Menschen mit Beeinträchtigungen. Teilhabe – Beeinträchtigung – Behinderung. Bundesministerium für Arbeit und Soziales. Berlin

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (2021): Familie heute. Daten. Fakten. Trends. Familienreport 2020. Berlin

Cloerkes, Günther (2007): Soziologie der Behinderten. Eine Einführung. Unter Mitarbeit von Kai Felkendorff und Reinhard Markowetz. 3., neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Heidelberg

Cornelißen, Waltraud/Entleitner, Christine (2014): Verselbstständigungsprozesse von Kindern in Familien im Übergang von der Kindheit ins Jugendalter. In: Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation, 34. Jg., H. 1, S. 4–22

Deutscher Bundestag (2017): 15. Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Berlin

Deutsches Institut für Medizinische Dokumentation und Information (DIMDI) (2005): ICF. Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit. DIMDI. Köln

Engelbert, Angelika (2011): Die Familiensituation von Kindern mit Behinderungen. <http://www.familie-in-nrw.de/vertiefungstext-kinder-behinderungen.html> (21.09.2021)

Feierabend, Sabine/Rathgeb, Thomas/Kheredmand, Hediye/Glöckler, Stephan (2020): JIM 2020. Jugend, Information, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland

Flammer, August/Alsaker, Françoise D. (2002): Entwicklungspsychologie der Adoleszenz. Die Erschließung innerer und äußerer Welten im Jugendalter. Bern/Göttingen

Gaugl, Birgit (2010): Ich bin erwachsen. Soziale Beziehungen als wichtiger Bestandteil der Autonomieentwicklung von Jugendlichen mit intellektueller Behinderung. Diplomarbeit, Universität Wien. Wien

Gaupp, Nora (2017): Diversitätsorientierte Jugendforschung – Überlegungen zu einer Forschungsagenda. In: Soziale Passagen, 9. Jg., H. 2, S. 423–439

Gobina, Inese/Zaborskis, Apolinaras/Pudule, Iveta/Kalnins, Ilze/Villerusa, Anita (2008): Bullying and subjective health among adolescents at schools in Latvia and Lithuania. In: International journal of public health, 53. Jg., H. 5, S. 272–276

Götz, Maya (2021): „Wenn Du mich noch einmal ‚braune Schokolade‘ nennst!“. Das Erleben von Alltagsrassismus bei Kindern und Jugendlichen in Deutschland. Internationales Zentralinstitut für das Jugend- und Bildungsfernsehen. München

Harring, Marius/Böhm-Kasper, Oliver/Rohlf, Carsten/Palenti, Christian (Hrsg.) (2010): Freundschaften, Cliques und Jugendkulturen. Peers als Bildungs- und Sozialisationsinstanzen. Wiesbaden

Havemann, Meindert/Tillmann, Vera (2011): Abschlussbericht zum Forschungsprojekt „MogLi – Mobilität auf ganzer Linie“. Technische Universität Dortmund. Dortmund

Hollenweger, Judith/Camargo, Olaf Kraus de (2017): ICF-CY: internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit bei Kindern und Jugendlichen. 2., korrigierte Auflage. Bern

Hughes, Bill (2002): Disability and the Body. In: Barnes, Colin/Oliver, Mike/Barton, Len (Hrsg.): Disability Studies Today. Cambridge, S. 58–76

Hughes, Bill/Paterson, Kevin (1997): The Social Model of Disability and the Disappearing Body: towards a sociology of impairment. In: Disability & Society, 12. Jg., H. 3, S. 325–340

Hurrelmann, Klaus/Quenzel, Gudrun (2016): Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung. 13., überarbeitete Auflage. Weinheim

IEA-Data Processing and Research Center (IEA DPC) (2014): Methodenbericht. NEPS Startkohorte 3 – Förder-schulen. Haupterhebung - Herbst/Winter 2013. A59

- Kaman, Anne/Ottová-Jordan, Veronika/Bilz, Ludwig/Sudeck, Gorden/Moor, Irene/Ravens-Sieberer, Ulrike (2020):** Subjektive Gesundheit und Wohlbefinden von Kindern und Jugendlichen in Deutschland – Aktuelle Ergebnisse der HBSC-Studie 2017/18
- Klein-Zimmer, Kathrin (2022):** Jugendliches Unterwegssein – lokal, regional, national und transnational. In: Berngruber, Anne/Gaupp, Nora (Hrsg.): Erwachsenwerden heute. Lebenslagen und Lebensführung junger Menschen. Stuttgart, S.131–144
- Klemm, Klaus (2015):** Inklusion in Deutschland. Daten und Fakten. Bertelmann-Stiftung. Gütersloh
- Köbsell, Swantje (2016):** Doing Dis_ability: Wie Menschen mit Beeinträchtigungen zu „Behinderten“ werden. In: Fereidooni, Karim/Zeoli, Antonietta P. (Hrsg.): Managing Diversity. Die diversitätsbewusste Ausrichtung des Bildungs- und Kulturwesens, der Wirtschaft und Verwaltung. Wiesbaden, S.89–103
- Krell, Claudia/Oldemeier, Kerstin (2015):** Coming-out – und dann ...?! Ein DJI-Forschungsprojekt zur Lebenssituation von lesbischen, schwulen, bisexuellen und trans* Jugendlichen und jungen Erwachsenen. München
- Krull, Johanna/Wilbert, Jürgen/Hennemann, Thomas (2014):** Soziale Ausgrenzung von Erstklässlerinnen und Erstklässlern mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Gemeinsamen Unterricht. In: Empirische Sonderpädagogik, 6. Jg., H. 1, S.59–75
- Kuger, Susanne/Walper, Sabine/Rauschenbach, Thomas (Hrsg.) (2021):** Aufwachsen in Deutschland 2019. Bielefeld
- Kultusministerkonferenz (KMK) (2022):** Sonderpädagogische Förderungen in Schulen. 2011 bis 2020. Dokumentation Nr. 231. Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland IVC/Statistik. Berlin
- Lange, Andreas/Keller, Birgit U. (2022):** Jugendliche, junge Erwachsene und ihre Eltern: Beziehungsdynamiken und gesellschaftliche Einflüsse. In: Berngruber, Anne/Gaupp, Nora (Hrsg.): Erwachsenwerden heute. Lebenslagen und Lebensführung junger Menschen. Stuttgart, S.122–130
- Langmeyer, Alexandra/Winklhofer, Ursula (2014):** Taschengeld und Gelderziehung. Eine Expertise zum Thema Kinder und ihr Umgang mit Geld mit aktualisierten Empfehlungen zum Taschengeld. Deutsches Jugendinstitut. München
- Lüders, Christian (2022):** Jugend und Zeit – Formen der Thematisierung. In: Berngruber, Anne/Gaupp, Nora (Hrsg.): Erwachsenwerden heute. Lebenslagen und Lebensführung junger Menschen. Stuttgart, S.78–88
- Mairhofer, Andreas/Peucker, Christian/Pluto, Liane/van Santen, Eric (2022):** Herausforderungen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. Empirische Erkenntnisse. Weinheim/Basel
- Markowetz, Reinhard (2000):** Freizeit von Menschen mit Behinderung. In: Markowetz, Reinhard/Cloerkes, Günther (Hrsg.): Freizeit im Leben behinderter Menschen. Theoretische Grundlagen und sozialintegrative Praxis. Heidelberg, S.9–38
- Markowetz, Reinhard (2016):** Freizeit. In: Hedderich, Ingeborg/Biewer, Gottfried/Hollenweger, Judith/Markowetz, Reinhard (Hrsg.): Handbuch Inklusion und Sonderpädagogik. Bad Heilbrunn, S.459–465
- Maschke, Sabine/Stecher, Ludwig/Coelen, Thomas/Gusinde, Frank/Ecarius, Jutta (2013):** Absolutely smart! Ergebnisse der Studie Jugend.Leben. Bielefeld
- Michel, Marion/Riedel, Steffi/Häußler-Sczapan, Monika (2013):** Lebenswelten behinderter Kinder und Jugendlicher in Sachsen. Eine Studie des Instituts für Arbeitsmedizin und Sozialmedizin der Universität Leipzig. Dresden
- Müthing, Kathrin/Todeskino, Verena (2014):** Inklusionsbarometer Hessen 2014. Ergebnisse des Erhebungsjahres 2013. Herten

- Niehoff, Ulrich (2006):** Menschen mit geistiger Behinderung in der Freizeit – Versuch einer Standortbestimmung. In: Ernst Wüllenweber/Georg Theunissen/Heinz Mühl (Hrsg.): Pädagogik bei geistigen Behinderungen. Ein Handbuch für Studium und Praxis, S. 408–415
- OECD (2019):** Students' life satisfaction and meaning in life. In: PISA 2018 Results (Volume III). What School Life Means for Students' Lives. Paris, S. 153–173
- Oerter, Rolf/Dreher, E. (2008):** Jugendalter. In: Oerter, Rolf/Montada, Leo (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. 6., vollst. überarb. Aufl. Weinheim/Basel, S. 271–332
- Oliver, Michael (1983):** Social Work with Disabled People. London
- Oliver, Michael (1990):** The Politics of Disablement. London
- Opaschowski, Horst W. (1990):** Pädagogik und Didaktik der Freizeit. 2. durchgesehene Auflage. Wiesbaden/s.l.
- Paterson, Kevin/Hughes, Bill (1999):** Disability Studies and Phenomenology. The carnal politics of everyday life. In: Disability & Society, 14. Jg., H. 5, S. 597–610
- Pinquart, M./Silbereisen, R. K. (2002):** Gesundheitsverhalten im Kindes- und Jugendalter. In: Bundesgesundheitsblatt – Gesundheitsforschung – Gesundheitsschutz, 45. Jg., H. 11, S. 873–878
- Prenzel, Manfred/Sälzer, Christine/Klieme, Eckhard/Köller, Olaf (Hrsg.) (2013):** PISA 2012. Fortschritte und Herausforderungen in Deutschland. Münster
- Putnam, Robert D. (1995):** Bowling Alone. America's Declining Social Capital. In: Journal of Democracy, 6. Jg., H. 1, S. 65–78
- Richter, Matthias/Moor, Irene (2017):** Entwicklungen und Bedingungen des gesunden Aufwachsens. Ergebnisse der Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) Studie 2013/2014. Materialien zum 15. Kinder- und Jugendbericht. Deutsches Jugendinstitut e.V. München
- Robert Koch-Institut (2008):** Lebensphasenspezifische Gesundheit von Kindern und Jugendlichen in Deutschland. Bericht für den Sachverständigenrat zur Begutachtung der Entwicklung im Gesundheitswesen. Berlin
- Rosendorfer, Tatjana (2000):** Kinder und Geld. Gelderziehung in der Familie. Frankfurt/Main
- Ryan, Richard M./Deci, Edward L. (2000):** Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. In: American Psychologist, 55. Jg., H. 1, S. 68–78
- Ryan, Richard M./Deci, Edward L. (2017):** Self-determination theory. Basic psychological needs in motivation, development, and wellness. New York/London
- Salisch, Maria von/Seiffge-Krenke, Inge (1996):** Freundschaften im Kindes- und Jugendalter: Konzepte, Netzwerke, Elterneinflüsse. In: Psychologie in Erziehung und Unterricht, 43. Jg., H. 2, S. 85–99
- Scharmanski, Sara/Hessling, Angelika (2022):** Partnerschaft und Beziehungen. Jugendsexualität 9. Welle. BZgA-Faktenblatt. Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA). Köln
- Schönecker, Lydia/Seckinger, Mike/Eisenhardt, Benita/Kuhn, Andreas/Driesten, Alexandra von/Hahne, Carola/Horn, Johannes/Strüder, Hanna/Koch, Josef (2021):** Inklusive Weiterentwicklung außerfamiliärer Wohnformen für junge Menschen mit Behinderungen. im Rahmen der Initiative „Zukunftsforum Heimerziehung“. Internationale Gesellschaft für erzieherische Hilfen. Frankfurt am Main
- Schröder, Katja (2006):** Freizeitverhalten und Freizeiterleben von Jugendlichen mit geistiger Behinderung. Eine empirische Studie aus personenzentrierter und subjektbezogener Forschungsperspektive. Dortmund
- Schütz, Sandra/Brodersen, Folke/Ebner, Sandra/Gaupp, Nora (2017):** Wie inklusiv ist die empirische Jugendforschung? Aktuelle deutsche Jugendstudien und die Dimension Behinderung. In: Laubenstein, Désirée/Scheer, David (Hrsg.): Sonderpädagogik zwischen Wirksamkeitsforschung und Gesellschaftskritik. Bad Heilbrunn, S. 85–92

Seiffge-Krenke, Inge (2016): Romantische Beziehungen. In: Köhler, Sina-Mareen/Krüger, Heinz-Hermann/Pfaff, Nicolle (Hrsg.): Handbuch Peerforschung. Leverkusen, S. 249–259

Shell Deutschland Holding (Hrsg.) (2019): Jugend 2019. Eine Generation meldet sich zu Wort. Weinheim/Basel

Statistisches Bundesamt (Destatis) (2022): Bevölkerung in Privathaushalten nach Migrationshintergrund und Altersgruppen. <https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bevoelkerung/Migration-Integration/Tabellen/migrationshintergrund-alter.html> (24.02.2022)

Tervooren, Anja (2016): Inklusion - (k)ein Thema für die Peerforschung? In: Köhler, Sina-Mareen/Krüger, Heinz-Hermann/Pfaff, Nicolle (Hrsg.): Handbuch Peerforschung. Leverkusen, S. 561–576

Tillmann, Vera (2015): Teilhabe am Verkehrssystem. Einfluss selbständiger Mobilität auf die Freizeitgestaltung junger Menschen mit geistiger Behinderung. Wiesbaden

Tran, Kien/Gaupp, Nora (2021): Freundschaften im Jugendalter: online, offline oder beides? In: Kuger, Susanne/Walper, Sabine/Rauschenbach, Thomas (Hrsg.): Aufwachsen in Deutschland 2019. Bielefeld, S. 80–85

Trescher, Hendrik (2015): Inklusion. Zur Dekonstruktion von Diskursteilhabebarrieren im Kontext von Freizeit und Behinderung. Wiesbaden

Unabhängiger Beauftragter für Fragen des sexuellen Kindesmissbrauchs (UBSKM) beim Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2022): Schule gegen sexuelle Gewalt. Berlin. <https://www.schule-gegen-sexuelle-gewalt.de/home/> (23.03.2022)

van Santen, Eric/Tully, Claus (2022): Ökonomische Aspekte des Erwachsenwerdens. In: Berngruber, Anne/Gaupp, Nora (Hrsg.): Erwachsenwerden heute. Lebenslagen und Lebensführung junger Menschen. Stuttgart, S. 91–102

Waldschmidt, Anne (2005): Disability Studies. Individuelles, soziales und/oder kulturelles Modell von Behinderung? In: Psychologie und Gesellschaftskritik, 29. Jg., H. 1, S. 9–31

Wendt, Eva-Verena (2022): Partnerschaft und Sexualität. In: Berngruber, Anne/Gaupp, Nora (Hrsg.): Erwachsenwerden heute. Lebenslagen und Lebensführung junger Menschen. Stuttgart, S. 112–121

Wocken, Hans (1982): Freizeitinteressen und Freizeitverhalten lernbehinderter Schüler. In: Kerkhoff, Winfried (Hrsg.): Freizeitchancen und Freizeitlernen für behinderte Kinder und Jugendliche. Berlin, S. 197–248

Wolfert, Sabine/Quenzel, Gudrun (2019): Vielfalt jugendlicher Lebenswelten: Familie, Partnerschaft, Religion und Freundschaft. In: Shell Deutschland Holding (Hrsg.): Jugend 2019. Eine Generation meldet sich zu Wort. Weinheim/Basel, S. 133–161

Zielniok, Walter J. (1983): Ziaspekte einer Freizeitförderung für geistig behinderte Menschen. In: Zielniok, Walter J./Schmidt-Thimme, Dorothea (Hrsg.): Gestaltete Freizeit mit geistig Behinderten. 3. Aufl. Heidelberg, S. 15–27



10. ANHANG

TABELLE A.1 FREIZEITAKTIVITÄTEN NACH SPF-TEILGRUPPEN

Hinweis: Bei dieser Frage kamen je nach der Fragebogenversion zwei unterschiedliche Antwortmodelle zum Einsatz. In der Hauptversion des Fragebogens wurden Jugendliche gefragt: „Wie oft machst du folgende Sachen in deiner Freizeit?“ Antwortoptionen: „oft“, „manchmal“ oder „nie“. In der verkürzbaren Version konnten Jugendliche alternativ auf die Frage „machst du diese Sachen in deiner Freizeit?“ mit „ja“ oder „nein“ antworten. Bei der Auswertung wurden „oft“, „manchmal“ von der Hauptversion und „ja“ von der verkürzbaren Version zu einer Kategorie zusammengefasst; „nie“ und „nein“ bilden die zweite Kategorie.

	Sich erholen		Fernsehen		Sport machen	
	oft+manchmal / ja	nie/nein	oft+manchmal / ja	nie/nein	oft+manchmal / ja	nie/nein
Sehen	94,5	5,5	88,2	11,8	84,9	15,1
Hören	94,0	6,0	86,8	13,2	88,2	11,8
Sprache	93,2	6,8	88,9	11,1	87,7	12,3
Lernen	92,6	7,4	89,9	10,1	82,3	17,7
KME	92,8	7,2	95,0	5,0	82,5	17,5
ESE	88,9	11,1	83,7	16,3	80,8	19,2
GE	84,7	15,3	91,8	8,2	81,1	18,9
Lernen+ESE	91,4	8,6	86,8	13,2	80,9	19,1
KME+Lernen	98,2	1,8	93,0	7,0	79,8	20,2
KME+GE	94,8	5,2	92,9	7,1	75,0	25,0
Sprache+Lernen	92,0	8,0	90,8	9,2	87,6	12,4
3 und mehr SPF	95,7	4,3	90,5	9,5	80,4	19,6
Gesamt	92,0	8,0	89,4	10,6	82,5	17,5

	Shoppen oder bummeln gehen		In Cafés oder Restaurants gehen		Ins Kino gehen	
	oft+manchmal / ja	nie/nein	oft+manchmal / ja	nie/nein	oft+manchmal / ja	nie/nein
Sehen	88,2	11,8	77,4	22,6	73,1	26,9
Hören	78,3	21,7	78,9	21,1	71,1	28,9
Sprache	72,6	27,4	70,4	29,6	65,6	34,4
Lernen	83,5	16,5	75,1	24,9	59,9	40,1
KME	78,7	21,3	82,7	17,3	73,4	26,6
ESE	70,3	29,7	65,0	35,0	56,0	44,0
GE	74,8	25,2	68,0	32,0	64,3	35,7
Lernen+ESE	77,7	22,3	68,6	31,4	63,0	37,0
KME+Lernen	78,8	21,2	82,5	17,5	75,7	24,3
KME+GE	79,4	20,6	76,3	23,7	70,4	29,6
Sprache+Lernen	65,2	34,8	66,3	33,7	58,6	41,4
3 und mehr SPF	77,7	22,3	81,1	18,9	66,0	34,0
Gesamt	78,0	22,0	73,3	26,7	63,8	36,2

	Lesen		Musik machen oder singen		Basteln oder Kunst machen	
	oft+manchmal / ja	nie/nein	oft+manchmal / ja	nie/nein	oft+manchmal / ja	nie/nein
Sehen	59,3	40,7	64,8	35,2	55,9	44,1
Hören	66,4	33,6	61,3	38,7	50,0	50,0
Sprache	60,1	39,9	50,0	50,0	54,5	45,5
Lernen	62,5	37,5	58,8	41,2	57,1	42,9
KME	72,9	27,1	61,0	39,0	61,6	38,4
ESE	54,4	45,6	42,7	57,3	41,4	58,6
GE	56,8	43,2	66,8	33,2	63,8	36,2
Lernen+ESE	58,2	41,8	54,3	45,7	48,4	51,6
KME+Lernen	60,7	39,3	61,4	38,6	48,2	51,8
KME+GE	59,4	40,6	60,4	39,6	66,0	34,0
Sprache+Lernen	60,2	39,8	51,7	48,3	46,6	53,4
3 und mehr SPF	58,5	41,5	72,0	28,0	58,9	41,1
Gesamt	61,1	38,9	57,5	42,5	54,3	45,7

	Sich schminken oder stylen		In die Kirche, Moschee oder Synagoge gehen		Abends feiern gehen	
	oft+manchmal / ja	nie/nein	oft+manchmal / ja	nie/nein	oft+manchmal / ja	nie/nein
Sehen	43,5	56,5	43,0	57,0	23,9	76,1
Hören	46,7	53,3	44,4	55,6	34,4	65,6
Sprache	40,5	59,5	30,0	70,0	24,6	75,4
Lernen	57,0	43,0	31,0	69,0	32,2	67,8
KME	44,5	55,5	40,0	60,0	25,9	74,1
ESE	31,6	68,4	16,7	83,3	39,5	60,5
GE	53,4	46,6	44,8	55,2	27,8	72,2
Lernen+ESE	40,9	59,1	27,1	72,9	42,6	57,4
KME+Lernen	40,0	60,0	28,1	71,9	31,3	68,7
KME+GE	37,5	62,5	32,7	67,3	27,6	72,4
Sprache+Lernen	28,7	71,3	35,2	64,8	33,7	66,3
3 und mehr SPF	47,2	52,8	40,0	60,0	31,5	68,5
Gesamt	45,8	54,2	32,2	67,8	31,9	68,1

	Hörbücher hören	
	oft+manchmal / ja	nie/nein
Sehen	52,2	47,8
Hören	29,1	70,9
Sprache	20,2	79,8
Lernen	18,5	81,5
KME	36,7	63,3
ESE	25,1	74,9
GE	41,4	58,6
Lernen+ESE	19,1	80,9
KME+Lernen	29,8	70,2
KME+GE	45,3	54,7
Sprache+Lernen	21,3	78,7
3 und mehr SPF	50,0	50,0
Gesamt	27,4	72,6

TABELLE A. 2: ONLINE-AKTIVITÄTEN NACH SPF-TEILGRUPPEN

Hinweis: Bei dieser Frage kamen je nach der Fragebogenversion zwei unterschiedliche Antwortmodelle zum Einsatz. In der Hauptversion des Fragebogens wurden Jugendliche gefragt: „Wie oft machst du folgende Dinge im Internet oder auf deinem Handy“, Antwortoptionen: „oft“, „manchmal“ oder „nie“. In der verkürzbaren Version konnten Jugendliche alternativ auf die Frage „machst du diese Sachen?“ mit „ja“ oder „nein“ antworten. Bei der Auswertung dieser Frage wurden „oft“, „manchmal“ von der Hauptversion und „ja“ von der verkürzbaren Version zu einer Kategorie zusammengefasst; „nie“ und „nein“ bilden die zweite Kategorie.

	Videos anschauen		Musik hören		Mit Freundinnen und Freunden Nachrichten schreiben	
	oft+manchmal / ja	nie/nein	oft+manchmal / ja	nie/nein	oft+manchmal / ja	nie/nein
Sehen	88,9	11,1	96,7	3,3	92,3	7,7
Hören	100,0	0,0	94,1	5,9	98,0	2,0
Sprache	99,6	0,4	95,7	4,3	94,9	5,1
Lernen	98,4	1,6	97,2	2,8	94,7	5,3
KME	97,1	2,9	93,6	6,4	92,8	7,2
ESE	99,7	0,3	96,3	3,7	94,0	6,0
GE	93,6	6,4	88,4	11,6	79,1	20,9
Lernen+ESE	99,5	0,5	96,9	3,1	96,4	3,6
KME+Lernen	97,4	2,6	97,3	2,7	94,7	5,3
KME+GE	93,4	6,6	93,5	6,5	72,5	27,5
Sprache+Lernen	100,0	0,0	94,5	5,5	92,3	7,7
3 und mehr SPF	91,3	8,7	84,0	16,0	79,3	20,7
Gesamt	97,6	2,4	95,0	5,0	91,8	8,2

	Spielen oder zocken		Sich informieren		Einfach rumschauen	
	oft+manchmal / ja	nie/nein	oft+manchmal / ja	nie/nein	oft+manchmal / ja	nie/nein
Sehen	78,9	21,1	80,2	19,8	67,0	33,0
Hören	80,8	19,2	87,6	12,4	84,9	15,1
Sprache	94,1	5,9	78,0	22,0	77,3	22,7
Lernen	88,5	11,5	81,8	18,2	81,2	18,8
KME	91,4	8,6	80,0	20,0	63,5	36,5
ESE	93,6	6,4	78,9	21,1	82,6	17,4
GE	74,2	25,8	61,5	38,5	57,6	42,4
Lernen+ESE	93,7	6,3	80,2	19,8	79,2	20,8
KME+Lernen	87,7	12,3	84,2	15,8	71,7	28,3
KME+GE	85,9	14,1	69,6	30,4	52,2	47,8
Sprache+Lernen	94,5	5,5	74,7	25,3	78,0	22,0
3 und mehr SPF	80,9	19,1	78,7	21,3	55,1	44,9
Gesamt	88,2	11,8	78,8	21,2	74,7	25,3

	Sachen bestellen oder kaufen		Selber Inhalte hochladen	
	oft+manchmal / ja	nie/nein	oft+manchmal / ja	nie/nein
Sehen	46,2	53,8	56,0	44,0
Hören	57,8	42,2	68,0	32,0
Sprache	54,5	45,5	53,8	46,2
Lernen	68,3	31,7	65,5	34,5
KME	53,6	46,4	48,2	51,8
ESE	65,7	34,3	58,6	41,4
GE	29,5	70,5	46,2	53,8
Lernen+ESE	70,3	29,7	61,8	38,2
KME+Lernen	49,6	50,4	54,4	45,6
KME+GE	31,5	68,5	39,6	60,4
Sprache+Lernen	67,0	33,0	59,3	40,7
3 und mehr SPF	43,8	56,2	42,7	57,3
Gesamt	58,1	41,9	57,7	42,3

TABELLE A. 3: SORGEN ODER PROBLEME BESPRECHEN MIT ... NACH SPF-TEILGRUPPEN

Frage: „Mit wem redest du, wenn du Sorgen oder Probleme hast?“; Antworten: „ja“, „nein“; dargestellte Werte „ja“; Angaben in %

	Eltern	Geschwister	andere Verwandte	feste/fester FreundIn	FreundInnen	Leute in Klasse	LehrerInnen	jemand anderes
Sehen	73,6	42,1	37,8	88,9	72,7	29,1	50,0	20,5
Hören	71,7	45,7	23,9	84,4	71,9	25,9	33,6	24,4
Sprache	64,0	34,5	20,7	76,7	59,1	17,3	30,7	17,4
Lernen	68,6	43,5	26,4	82,8	68,1	18,1	32,8	16,9
KM	76,5	41,7	35,9	91,2	67,4	38,3	57,9	20,4
EMS	59,2	32,9	21,6	87,8	63,8	16,5	27,1	26,5
GE	71,6	56,0	49,1	79,7	67,2	44,3	63,0	14,8
Lernen+EMS	66,7	39,0	28,3	77,5	68,0	20,2	35,5	14,6
KM+Lernen	78,9	44,7	31,6	78,8	70,6	37,0	56,6	16,3
KM+GE	86,9	56,6	54,9	82,1	77,6	57,8	74,1	23,6
Sprache+Lernen	66,7	41,3	18,8	77,4	61,4	16,7	32,9	18,3
3 und mehr SPF	75,6	56,3	40,7	74,2	49,4	45,2	69,8	24,3
Gesamt	69,2	42,8	29,4	81,9	66,5	25,3	40,6	19,1
N =	2.352	2.111	2.277	779	2.293	2.315	2.288	2.118

TABELLE A. 4: SELBSTBESTIMMUNG JUGENDLICHER – KLEIDUNG NACH SPF-TEILGRUPPEN

Frage: „Wer entscheidet normalerweise, welche Kleidung du anziehst?"; Antworten: „nur du“, „nur deine Eltern oder andere Erwachsene“, „du zusammen mit deinen Eltern oder anderen Erwachsenen“; n=2.426; Angaben in %

	Kleidung			
	nur Eltern	gemeinsam	nur Jugendliche	Gesamt
KME+GE	16,7	22,2	61,1	100
GE	21,1	11,7	67,2	100
KME+Lernen	6,7	26	67,3	100
3 und mehr SPF	13,3	19,3	67,5	100
KME	5,9	20,6	73,5	100
Sehen	9,1	14,8	76,1	100
Sprache+Lernen	7	10,5	82,6	100
Sprache	4,3	11,5	84,2	100
Lernen	4,5	8,2	87,3	100
ESE	2,1	7,9	90	100
Hören	0,7	9	90,3	100
Lernen+ESE	2,2	5	92,8	100
Gesamt	6,5	11,7	81,8	100

TABELLE A. 5: SELBSTBESTIMMUNG JUGENDLICHER – INTERNET NACH SPF-TEILGRUPPEN

Frage: „Wer entscheidet normalerweise, was du im Internet machst?"; Antworten: „nur du“, „nur deine Eltern oder andere Erwachsene“, „du zusammen mit deinen Eltern oder anderen Erwachsenen“; n=2.303; Angaben in %

	Internet			
	nur Eltern	gemeinsam	nur Jugendliche	Gesamt
GE	16	16	67,9	100
3 und mehr SPF	14,5	15,8	69,7	100
KME+GE	13	14,3	72,7	100
KME	5,5	18,9	75,6	100
KME+Lernen	9,1	13,1	77,8	100
Sehen	10,3	11,5	78,2	100
Lernen	8,1	10,9	81	100
Sprache	3,9	12,6	83,5	100
Hören	3,5	12,1	84,4	100
Sprache+Lernen	6	8,3	85,7	100
ESE	3,6	9,6	86,8	100
Lernen+ESE	4	6,9	89	100
Gesamt	7,3	12	80,6	100

TABELLE A. 6: SELBSTBESTIMMUNG JUGENDLICHER – (TASCHEN-)GELD NACH SPF-TEILGRUPPEN

Frage: „Wer entscheidet normalerweise, was du mit deinem Geld oder Taschengeld machst?“; Antworten: „nur du“, „nur deine Eltern oder andere Erwachsene“, „du zusammen mit deinen Eltern oder anderen Erwachsenen“; n=2.325; Angaben in %

	Geld / Taschengeld			
	nur Eltern	gemeinsam	nur Jugendliche	Gesamt
GE	12,3	23,2	64,5	100
KME+Lernen	8,6	24,8	66,7	100
3 und mehr SPF	12,8	20,5	66,7	100
KME+GE	10,3	17,9	71,8	100
KME	6,1	21,2	72,7	100
Sehen	5,9	20	74,1	100
ESE	2,8	15,1	82,1	100
Lernen	5,9	11,7	82,4	100
Sprache	5,8	11,6	82,6	100
Sprache+Lernen	6	10,7	83,3	100
Hören	3,6	12,3	84,1	100
Lernen+ESE	3,5	8,8	87,6	100
Gesamt	6,1	14,9	79	100

TABELLE A. 7: SELBSTBESTIMMUNG JUGENDLICHER – FREIZEIT NACH SPF-TEILGRUPPEN

Frage: „Wer entscheidet normalerweise, was du in deiner Freizeit machst?“; Antworten: „nur du“, „nur deine Eltern oder andere Erwachsene“, „du zusammen mit deinen Eltern oder anderen Erwachsenen“; n=2.381; Angaben in %

	Freizeitaktivitäten			
	nur Eltern	gemeinsam	nur Jugendliche	Gesamt
3 und mehr SPF	9,6	43,4	47	100
GE	13,6	36,4	50	100
Sehen	2,3	37,5	60,2	100
KME+GE	9,9	29,7	60,4	100
KME	3,2	33,6	63,2	100
Hören	3,6	30,2	66,2	100
Sprache	6	26,7	67,2	100
KME+Lernen	3,8	26,9	69,2	100
Lernen	7,8	21	71,2	100
ESE	2,1	24,4	73,5	100
Lernen+ESE	7,3	19	73,7	100
Sprache+Lernen	5,7	17,2	77	100
Gesamt	6,4	26,5	67,2	100

TABELLE A. 8: SELBSTBESTIMMUNG JUGENDLICHER – SCHLAFENSZEIT NACH SPF-TEILGRUPPEN

Frage: „Wer entscheidet normalerweise, wann du am Abend ins Bett gehst?“, Antworten: „nur du“, „nur deine Eltern oder andere Erwachsene“, „du zusammen mit deinen Eltern oder anderen Erwachsenen“; n=2.382; Angaben in %

	Schlafenszeit			
	nur Eltern	gemeinsam	nur Jugendliche	Gesamt
KME	32,6	33,3	34,1	100
KME+Lernen	29,7	32,7	37,6	100
3 und mehr SPF	39,5	22,2	38,3	100
KME+GE	41,6	19,1	39,3	100
Sehen	37,2	20,9	41,9	100
GE	43,3	11,2	45,5	100
Sprache	25,4	26,7	47,9	100
Hören	25	23,5	51,5	100
Lernen	29,7	17,6	52,7	100
ESE	25,2	22	52,8	100
Sprache+Lernen	24,4	17,4	58,1	100
Lernen+ESE	23,7	14,5	61,8	100
Gesamt	30,1	20,7	49,2	100

TABELLE A. 9: SUBJEKTIVE WAHRNEHMUNG VON BARRIEREN IN DER PERSÖNLICHEN ZUKUNFTSPLANUNG NACH SPF-TEILGRUPPEN

Frage: „Denkst du, deine Behinderung macht es schwierig für dich ...“, Antworten: „eher ja“, „eher nein“, „Das kann oder will ich nicht sagen“; n= 2.240 (FreundInnen), n= 2.239 (Arbeit), n= 2.236 (Kinder/Familie), n= 2.236 (Leben generell); Angaben in %

	Neue Freundinnen und Freunde finden				Eine Arbeit finden			
	eher ja	eher nein	Das kann oder will ich nicht sagen	Gesamt	eher ja	eher nein	Das kann oder will ich nicht sagen	Gesamt
Sehen	27,1	70,6	2,4	100	40,7	45,3	14,0	100
Hören	28,8	65,8	5,5	100	24,8	65,5	9,7	100
Sprache	15,4	76,1	8,5	100	10,7	76,8	12,4	100
Lernen	11,8	73,4	14,8	100	17,6	67,1	15,3	100
KME	33,3	60,3	6,4	100	43,3	46,8	9,9	100
ESE	22,1	67,1	10,8	100	9,6	75,7	14,6	100
GE	36,9	59,4	3,8	100	42,3	45,4	12,3	100
Lernen+ESE	14,5	75,7	9,9	100	15,9	71,5	12,6	100
KME+Lernen	19,5	72,6	8,0	100	30,4	60,7	8,9	100
KME+GE	32,6	57,6	9,8	100	50,0	37,0	13,0	100
Sprache+Lernen	11,3	80,0	8,8	100	16,3	75,0	8,8	100
3 und mehr SPF	32,5	52,5	15,0	100	39,2	44,3	16,5	100
Gesamt	21,2	68,7	10,0	100	23,6	63,1	13,3	100

	Später einmal Kinder und Familie haben				Dein Leben so gestalten, wie du es dir wünschst			
	eher ja	eher nein	Das kann oder will ich nicht sagen	Gesamt	eher ja	eher nein	Das kann oder will ich nicht sagen	Gesamt
Sehen	24,1	72,4	3,4	100	34,1	57,6	8,2	100
Hören	13,1	75,2	11,7	100	20,7	71,0	8,3	100
Sprache	5,6	82,8	11,6	100	14,0	75,7	10,2	100
Lernen	12,6	71,6	15,8	100	19,4	65,2	15,4	100
KME	28,6	55,7	15,7	100	35,5	51,1	13,5	100
ESE	9,7	75,6	14,7	100	16,7	71,5	11,7	100
GE	31,7	55,9	12,4	100	41,8	47,5	10,8	100
Lernen+ESE	10,7	74,7	14,7	100	17,9	68,9	13,2	100
KME+Lernen	18,6	68,1	13,3	100	37,5	51,8	10,7	100
KME+GE	38,0	39,1	22,8	100	48,4	36,3	15,4	100
Sprache+Lernen	16,5	69,6	13,9	100	21,5	68,4	10,1	100
3 und mehr SPF	39,5	40,7	19,8	100	41,3	40,0	18,8	100
Gesamt	17,4	68,1	14,5	100	24,8	62,2	13,0	100

TABELLE A. 10: ZUFRIEDENHEIT MIT ELTERN UND GESCHWISTERN NACH SPF-TEILGRUPPEN

Frage: „Wie zufrieden bist du zurzeit mit der Beziehung zu deinen Eltern/mit der Beziehung zu deinen Geschwistern?“; Antworten: „eher zufrieden“, „mal so, mal so“, „eher nicht zufrieden“; n = 2.429, 2.080; Angaben in %

	Beziehung zu Eltern				Beziehung zu Geschwistern			
	eher nicht zufrieden	mal so, mal so	eher zufrieden	Gesamt	eher nicht zufrieden	mal so, mal so	eher zufrieden	Gesamt
Sehen	5,6	13,3	81,1	100	7,9	26,3	65,8	100
Hören	8,3	18,1	73,6	100	10,3	28,2	61,5	100
Sprache	9,0	23,5	67,5	100	13,7	39,5	46,8	100
Lernen	6,4	18,0	75,6	100	8,2	27,5	64,3	100
KME	3,0	21,1	75,9	100	3,7	27,1	69,2	100
ESE	8,0	30,1	61,9	100	10,9	31,8	57,3	100
GE	9,6	16,0	74,5	100	8,2	22,2	69,6	100
Lernen+ESE	8,3	18,2	73,5	100	10,9	24,5	64,6	100
KME+Lernen	3,7	29,9	66,4	100	9,7	34,4	55,9	100
KME+GE	5,7	9,1	85,2	100	2,7	18,7	78,7	100
Sprache+Lernen	6,8	25,0	68,2	100	9,7	25,0	65,3	100
3 und mehr SPF	4,7	19,8	75,6	100	9,1	24,7	66,2	100
Gesamt	6,9	20,2	72,9	100	9,0	28,5	62,5	100

TABELLE A. 11: ZUFRIEDENHEIT MIT FREUNDINNEN UND LIEBESSITUATION

Frage: „Wie zufrieden bist du zurzeit mit der Beziehung zu deinen Freundinnen und Freunden/mit deiner Situation in Sachen Liebe?“, Antworten: „eher zufrieden“, „mal so, mal so“, „eher nicht zufrieden“; n = 2.384, 2.140; Angaben in %

	Beziehung zu Freundinnen und Freunden				Liebessituation			
	eher nicht zufrieden	mal so, mal so	eher zufrieden	Gesamt	eher nicht zufrieden	mal so, mal so	eher zufrieden	Gesamt
Sehen	3,4	15,9	80,7	100	26,0	16,9	57,1	100
Hören	5,5	26,0	68,5	100	26,6	31,5	41,9	100
Sprache	4,4	31,4	64,2	100	23,4	33,5	43,1	100
Lernen	4,8	23,7	71,5	100	16,8	28,3	54,9	100
KME	3,9	23,3	72,9	100	23,6	31,1	45,3	100
ESE	4,9	26,6	68,5	100	26,8	29,2	44,0	100
GE	9,9	17,8	72,3	100	21,2	24,8	53,9	100
Lernen+ESE	3,4	21,5	75,1	100	15,4	25,9	58,6	100
KME+Lernen	3,8	18,1	78,1	100	32,3	30,2	37,5	100
KME+GE	2,4	13,3	84,3	100	22,5	22,5	54,9	100
Sprache+Lernen	6,3	21,5	72,2	100	15,6	32,5	51,9	100
3 und mehr SPF	6,2	27,2	66,7	100	21,7	27,5	50,7	100
Gesamt	5,1	23,0	71,9	100	21,5	28,4	50,1	100

TABELLE A. 12: ZUFRIEDENHEIT MIT LEHRERINNEN UND LEHRERN NACH SPF-TEILGRUPPEN

Frage: „Wie zufrieden bist du zurzeit mit der Beziehung zu deinen Lehrerinnen und Lehrern“, Antworten: „eher zufrieden“, „mal so, mal so“, „eher nicht zufrieden“; n = 2.391; Angaben in %

	Beziehung zu Lehrerinnen und Lehrern			
	eher nicht zufrieden	mal so, mal so	eher zufrieden	Gesamt
Sehen	6,7	24,7	68,5	100
Hören	11,1	41,7	47,2	100
Sprache	9,8	45,8	44,4	100
Lernen	10,9	39,9	49,2	100
KME	1,5	29,2	69,2	100
ESE	8,4	47,4	44,2	100
GE	9,8	22,3	67,9	100
Lernen+ESE	7,4	46,3	46,3	100
KME+Lernen	6,5	27,8	65,7	100
KME+GE	2,2	18,7	79,1	100
Sprache+Lernen	11,0	52,4	36,6	100
3 und mehr SPF	14,3	23,8	61,9	100
Gesamt	8,9	37,6	53,5	100

TABELLE A. 13: ZUFRIEDENHEIT MIT DER WOHNSTUATION UND GELDVERFÜGBARKEIT NACH SPF-TEILGRUPPEN

Frage: „Wie zufrieden bist du zurzeit, damit, wie du wohnst/mit dem Geld, das du hast?“, Antworten: „eher zufrieden“, „mal so, mal so“, „eher nicht zufrieden“; n = 2.508, 2.391; Angaben in %

	Wohnsituation				Geldverfügbarkeit			
	eher nicht zufrieden	mal so, mal so	eher zufrieden	Gesamt	eher nicht zufrieden	mal so, mal so	eher zufrieden	Gesamt
Sehen	5,6	12,4	82,0	100	7,8	15,6	76,7	100
Hören	4,6	17,9	77,5	100	5,5	24,0	70,5	100
Sprache	5,0	18,3	76,7	100	6,4	25,1	68,5	100
Lernen	6,7	18,5	74,8	100	5,7	18,8	75,5	100
KME	3,0	14,8	82,2	100	4,5	18,7	76,9	100
ESE	8,2	27,0	64,8	100	16,1	26,4	57,5	100
GE	8,2	14,4	77,4	100	9,1	14,4	76,5	100
Lernen+ESE	5,9	20,4	73,7	100	7,2	16,7	76,1	100
KME+Lernen	4,5	17,0	78,6	100	7,3	20,2	72,5	100
KME+GE	6,7	14,4	78,9	100	5,7	12,6	81,6	100
Sprache+Lernen	6,7	27,8	65,6	100	3,5	30,2	66,3	100
3 und mehr SPF	6,7	16,7	76,7	100	3,8	20,5	75,6	100
Gesamt	6,3	18,7	74,9	100	7,4	20,5	72,0	100

TABELLE A. 14: ZUFRIEDENHEIT MIT DER FREIEN ZEIT NACH SPF-TEILGRUPPEN

Frage: „Wie zufrieden bist du zurzeit damit, wie viel freie Zeit du hast?“, Antworten: „eher zufrieden“, „mal so, mal so“, „eher nicht zufrieden“; n = 2.493; Angaben in %

	freie Zeit			
	eher nicht zufrieden	mal so, mal so	eher zufrieden	Gesamt
Sehen	9,9	19,8	70,3	100
Hören	7,3	26,7	66,0	100
Sprache	7,9	23,8	68,2	100
Lernen	5,7	20,1	74,2	100
KME	9,7	25,4	64,9	100
ESE	15,6	28,2	56,1	100
GE	9,1	16,1	74,7	100
Lernen+ESE	3,8	20,0	76,2	100
KME+Lernen	4,6	15,6	79,8	100
KME+GE	7,8	10,0	82,2	100
Sprache+Lernen	4,5	26,1	69,3	100
3 und mehr SPF	12,8	16,3	70,9	100
Gesamt	8,1	21,1	70,8	100

ABBILDUNGSVERZEICHNIS

Abbildung 1.1: Das Modell der ICF	012
Abbildung 2.1: Häufigkeit der Befragungsmodi	021
Abbildung 2.2: Häufigkeit der sonderpädagogischen Förderbedarfe (linkes Diagramm) und daraus gebildete Teilgruppen Jugendlicher (rechtes Diagramm)	022
Abbildung 2.3: Geschlechterverteilung in den SPF-Teilgruppen	024
Abbildung 2.4: Durchschnittsalter der Jugendlichen in den SPF-Teilgruppen	024
Abbildung 2.5: Anteil der Jugendlichen mit Migrationshintergrund nach SPF-Teilgruppen	025
Abbildung 3.1: Freizeitaktivitäten	031
Abbildung 3.2: Ausgewählte Freizeitaktivitäten nach SPF-Teilgruppen	032
Abbildung 3.3: Freizeitaktivitäten bei Jugendlichen mit dem SPF emotionale und soziale Entwicklung	033
Abbildung 3.4: Freizeitaktivitäten bei Jugendlichen mit dem SPF geistige Entwicklung und mit drei und mehr SPF	034
Abbildung 3.5: Besitz von eigenem Smartphone nach SPF-Teilgruppen	036
Abbildung 3.6: Digitale Aktivitäten	037
Abbildung 3.7: Digitale Aktivitäten bei Jugendlichen mit dem SPF geistige Entwicklung	038
Abbildung 3.8: Mitgliedschaft in Vereinen nach SPF-Teilgruppen	039
Abbildung 3.9: Besuch von Jugendgruppen und Jugendzentren nach SPF-Teilgruppen	039
Abbildung 3.10: Besuch von Jugendgruppen und Jugendzentren nach Zielgruppe des Angebots und SPF-Teilgruppen	040
Abbildung 3.11: Nicht-Nutzungsgründe von Jugendzentren und -gruppen nach Art des Angebots	041
Abbildung 3.12: Nachmittags regelmäßig in betreuten Kontexten nach SPF-Teilgruppen	042
Abbildung 3.13: Häufigkeit eines subjektiv zu langen Schulwegs nach Art und Förderschwerpunkt der Schule	043
Abbildung 3.14: Besuch von Therapien und/oder medizinischen Behandlungen nach SPF-Teilgruppen	044
Abbildung 3.15: Zufriedenheit mit der freien Zeit nach SPF-Teilgruppen	045
Abbildung 4.1: Wohnformen der Jugendlichen	049
Abbildung 4.2: Geschätzte Wichtigkeit verschiedener Personen im sozialen Umfeld	050
Abbildung 4.3: Geschätzte Wichtigkeit der Personen im sozialen Umfeld nach SPF-Teilgruppen	051
Abbildung 4.4: Sorgen oder Probleme besprechen mit ...	052
Abbildung 4.5: Sorgen oder Probleme besprechen mit ... bei Jugendlichen mit ausgewählten SPF-Teilgruppen im Vergleich zu allen Jugendlichen	053
Abbildung 4.6: Umfang der Freizeit mit Familie, Freundinnen und Freunden und allein mit sich	054
Abbildung 4.7: Zu wenig Freizeit mit Familie, Freundinnen und Freunden und zu viel Freizeit allein mit sich SPF-Teilgruppen	055
Abbildung 4.8: Umfang der Freizeit mit Familie, Freundinnen und Freunden und allein mit sich nach Wohnformen	055
Abbildung 4.9: Geschätzte Größe des Freundeskreises nach SPF-Teilgruppen	056
Abbildung 4.10: Freundinnen und Freunde mit einer Behinderung nach SPF-Teilgruppen	057

Abbildung 4.11: Zugehörigkeitsgefühl in der Schulklasse nach SPF-Teilgruppen	058
Abbildung 4.12: Erfahrung des ersten Kusses nach SPF-Teilgruppen	059
Abbildung 4.13: Vorhandensein einer festen Freundin bzw. eines festen Freundes nach SPF-Teilgruppen	059
Abbildung 4.14: Feste Freundin bzw. fester Freund mit Behinderung nach SPF-Teilgruppen	060
Abbildung 4.15: Formen der Diskriminierungserfahrungen	061
Abbildung 4.16: Anzahl der Diskriminierungsformen nach SPF-Teilgruppen	061
Abbildung 4.17: Orte der Diskriminierung	062
Abbildung 4.18: Zugehörigkeitsgefühl in der Schulklasse nach Jugendlichen mit bzw. ohne Diskriminierungserfahrungen in der Schule	062
Abbildung 4.19: Zufriedenheit mit ... nach SPF-Teilgruppen	063
Abbildung 5.1: Wie Jugendliche sich selbst wahrnehmen	060
Abbildung 5.2: Wie Jugendliche sich selbst wahrnehmen nach SPF-Teilgruppen	068
Abbildung 5.3: Wie Jugendliche die Sicht ihrer Eltern auf sich selbst erleben	069
Abbildung 5.4: Wie Jugendliche die Sicht ihrer Eltern auf sich selbst erleben nach SPF-Teilgruppen	069
Abbildung 5.5: Abgleich Selbstwahrnehmung mit empfundener Wahrnehmung durch die Eltern	070
Abbildung 5.6: Abgleich Selbstwahrnehmung mit empfundener Wahrnehmung durch die Eltern nach SPF-Teilgruppen	071
Abbildung 5.7: Erfahrungen mit Alkohol und Zigaretten	072
Abbildung 5.8: Erfahrungen mit Alkohol und Zigaretten nach SPF-Teilgruppen	072
Abbildung 5.9: Erfahrungen mit Alkohol und Zigaretten nach Alter	073
Abbildung 5.10: abendliche Verspätung beim nach Hause kommen nach SPF-Teilgruppen	074
Abbildung 5.11: Elterliche Einmischung	075
Abbildung 5.12: Elterliche Einmischung nach SPF-Teilgruppen	075
Abbildung 5.13: Selbstbestimmung im Alltag	076
Abbildung 5.14: Selbstbestimmung Jugendlicher nach SPF-Teilgruppen	077
Abbildung 5.15: Elterliche Entscheidungen nach SPF-Teilgruppen	078
Abbildung 5.16: Gemeinsam getroffene Entscheidungen nach SPF-Teilgruppen	079
Abbildung 5.17: Eigene finanzielle Mittel	080
Abbildung 5.18: Eigene Bankkarte nach SPF-Teilgruppen	080
Abbildung 5.19: Eigenständiger Konsum	081
Abbildung 5.20: Einkauf von Nahrungsmitteln nach SPF-Teilgruppen	081
Abbildung 5.21: Größeren Betrag ausgegeben nach SPF-Teilgruppen	082
Abbildung 5.22: Nutzung öffentlicher Verkehrsmittel und überregionale Mobilität	083
Abbildung 5.23: Nutzung öffentlicher Verkehrsmittel nach SPF-Teilgruppen	083
Abbildung 5.24: Überregionale Mobilität nach SPF-Teilgruppen	084
Abbildung 6.1: Einstellung zur Fremdzuschreibung „Behinderung“ nach SPF-Teilgruppen	088
Abbildung 6.2: Einstellung gegenüber Zuschreibung von Behinderung nach Anzahl erlebter Ausgrenzungs- und Diskriminierungserfahrungen	089
Abbildung 6.3: Wahrnehmung von Barrieren in unterschiedlichen Lebensbereichen	090
Abbildung 7.1: Zufriedenheit mit ...	093
Abbildung 7.2: Lebenszufriedenheit nach SPF-Teilgruppen	093

TABELLENVERZEICHNIS

Tabelle 2.1:	Verteilung der teilnehmenden Schulen nach Förderschwerpunkt	020
Tabelle 2.2:	Soziodemographie der Jugendlichen	023
Tabelle A. 1	Freizeitaktivitäten nach SPF-Teilgruppen	106
Tabelle A. 2:	Online-Aktivitäten nach SPF-Teilgruppen	108
Tabelle A. 3:	Sorgen oder Probleme besprechen mit ... nach SPF-Teilgruppen	109
Tabelle A. 4:	Selbstbestimmung Jugendlicher – Kleidung nach SPF-Teilgruppen	110
Tabelle A. 5:	Selbstbestimmung Jugendlicher – Internet nach SPF-Teilgruppen	110
Tabelle A. 6:	Selbstbestimmung Jugendlicher – (Taschen-)Geld nach SPF-Teilgruppen	111
Tabelle A. 7:	Selbstbestimmung Jugendlicher – Freizeit nach SPF-Teilgruppen	111
Tabelle A. 8:	Selbstbestimmung Jugendlicher – Schlafenszeit nach SPF-Teilgruppen	112
Tabelle A. 9:	Subjektive Wahrnehmung von Barrieren in der persönlichen Zukunftsplanung nach SPF-Teilgruppen	112
Tabelle A. 10:	Zufriedenheit mit Eltern und Geschwistern nach SPF-Teilgruppen	113
Tabelle A. 11:	Zufriedenheit mit Freundinnen und Freunden und Liebessituation	114
Tabelle A. 12:	Zufriedenheit mit Lehrerinnen und Lehrern nach SPF-Teilgruppen	114
Tabelle A. 13:	Zufriedenheit mit der Wohnsituation und Geldverfügbarkeit nach SPF-Teilgruppen	115
Tabelle A. 14:	Zufriedenheit mit der freien Zeit nach SPF-Teilgruppen	114

SCHRIFTENREIHE DER BADEN-WÜRTTEMBERG STIFTUNG

NR.	TITEL	ERSCHIENEN
99	Aufwachsen und Alltagserfahrungen von Jugendlichen mit Behinderung Ergebnisse der Jugendstudie	2022
98	Die Zukunft in die Hand nehmen – Innovative Werk!statt für Kinder und Jugendliche Abschlussbericht der Evaluation	2022
97	Inklusion gemeinsam gestalten Abschlussbericht des Programms	2021
96	Sprache verbindet – Spielend Deutsch lernen. Innovative Ferienangebote für Kinder und Jugendliche Ergebnisse der Evaluation	2021
95	Handreichung zur Einschätzung der Bindungssicherheit in der Kita (EIBIS) Hintergründe und Erläuterungen zum Verfahren	2020
94	Sag' mal was – Sprachentwicklung und Mehrsprachigkeit in Kinder- und Familienzentren stärken	2020
93	Struktur und Dynamik des Forschungs- und Wissenschaftsstandorts Baden-Württemberg	2020
92	Sucht im Alter II Ergebnisse der Evaluation des Programms	2019
91	Bildungsprogramm für Familien in besonderen Lebenslagen Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung	2019
90	Vielfalt gefällt! Orte des Miteinanders Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung	2019
89	Informationsbroschüre Schulbegleitung Orientierungshilfe für Schule und Eingliederungshilfe	2019
88	Freizeitangebote für Kinder mit Fluchterfahrung Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung	2018
87	Mobiles Baden-Württemberg – Wege der Transformation zu einer nachhaltigen Mobilität Abschlussbericht der Studie	2017
86	Bauprojekte visualisieren – Leitfaden für die Bürgerbeteiligung	2017
85	Advances in Nanotechnology – Fundamentals and Applications of Functional Nanostructures	2017
84	Nachhaltigkeit Lernen II – Kinder gestalten Zukunft Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung	2017
83	INNOPÄD U3 – Innovative Pädagogische Angebote für Kinder Unter 3 Jahren Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung	2017
82	Inklusionsbegleiter bauen Brücken Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung des Programms	2017
81	Schulbegleitung als Beitrag zur Inklusion Bestandsaufnahme und Rechtsexpertise	2016
80	An die Hand nehmen – Kulturlotsen für Kinder Ergebnisse der Begleitforschung	2016
79	10 Jahre Boris – Berufswahlsiegel Baden-Württemberg Eine Erfolgsgeschichte	2015
78	Vielfalt gefällt! 60 Orte der Integration Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung	2015
77	Nachhaltigkeit lernen – Kinder gestalten Zukunft Ergebnisse der Evaluation des Programms	2015
76	Sucht im Alter Ergebnisse der Evaluation des Programms	2014
75	Ältere Menschen mit Behinderung Ergebnisse der Evaluation des Programms „Förderung der Selbstständigkeit älterer Menschen mit Behinderung“	2014
74	Therapie bei Demenz Dokumentation zu Effekten körperlichen Trainings bei Menschen mit Demenz	2014

73	Sprachliche Bildung für Kleinkinder – Sprachförderansätze: Erfahrungen und Reflexionen über die Projekte der Baden-Württemberg Stiftung zur Sprachförderung	2014
72	Gleichartig – aber anderswertig? Analyse zur künftigen Rolle der (Fach-) Hochschulen im deutschen Hochschulsystem	2013
71	Evaluation COACHING4FUTURE Ergebnisse der wissenschaftlichen Untersuchung des Programms zur MINT-Nachwuchssicherung	2013
70	Strategische Forschung Analyse der operativen Schwerpunkte im Bereich Forschung	2013
69	Nanotechnology – Advances in Nanotechnology	2013
68	Botschafter für Nachhaltigkeit – die Ausbildung von Kulturlandschaftsführern in Baden-Württemberg	2013
67	Kinder psychisch kranker oder suchtkranker Eltern	2012
66	Medienwerkstatt Kindergarten	2012
65	Gartenland in Kinderhand	2012
64	Aktionsprogramm Familienbesucher	2012
63	Gesundheitsförderung in der Grundschule – Evaluation des Programms „Komm mit in das gesunde Boot“	2012
62	Evaluation „Ferienzeit – Gestaltungszeit“	2012
61	Da sein! Könnt ich das? Abschlussbericht des Programms Kinder- und Jugendhospizarbeit	2012
60	BioLab on Tour	2011
59	Gesundheitsförderung im Kindergarten – Evaluation des Programms „Komm mit in das gesunde Boot“	2011
58	Kompetenzen fördern – Erfolge schaffen	2011
57	Sag’ mal was – Sprachförderung für Vorschulkinder	2011
56	Nanotechnology – Fundamentals and Applications of Functional Nanostructures	2011
55	Wiedereinstieg „Chancen = Gleichheit“	2010
54	„Neue Brücken bauen ... zwischen Generationen, Kulturen und Institutionen“ Programmdokumentation	2010
53	Erzähl uns was! Kinder erzählen Geschichten und hören einander zu Evaluation des Programms der Stiftung Kinderland	2010
52	Leitfaden mikromakro	2010
51	Nachhaltigkeit macht fit für die Zukunft – Energie nutzen, Umwelt schützen	2010
50	Männer für erzieherische Berufe gewinnen: Perspektiven definieren und umsetzen	2010
49	Studie Strategische Forschung	2010
48	Expeditionsziel: Nachhaltigkeit – Ihr Reiseführer in die Zukunft	2010
47	Familiärer Einsatz als prägender Faktor – Herausforderung für die Suchtprävention Wie Familien für die familienorientierte Suchtprävention zu gewinnen und welche Veränderungen möglich sind	2010
46	Qualifizierung von ehrenamtlichen Prüfern Vorstellung der innovativen Weiterbildungskonzepte „Pädagogisch-didaktische Qualifizierung von ehrenamtlichen Prüfern“ und „Prüfertraining online“	2010
45	Neue Generationennetzwerke für Familien Evaluationsbroschüre des Förderprogramms der Stiftung Kinderland, das 2007 bis 2010 statt fand	2010
44	Kinder und ihr Umgang mit Geld und Konsum Dokumentation und Evaluation des Förderprogramms der Stiftung Kinderland Baden-Württemberg	2009
43	Musisch-ästhetische Modellprojekte in Kindergärten und anderen Tageseinrichtungen für Kinder Dokumentation des Programms der Stiftung Kinderland Baden-Württemberg	2009

NR.	TITEL	ERSCHIENEN
42	Training bei Demenz Dokumentation der Ergebnisse des Kongresses „Training bei Demenz“ im Dezember 2008	2009
41	Hilfen und schulische Prävention für Kinder und Jugendliche bei häuslicher Gewalt Evaluation der Aktionsprogramme „Gegen Gewalt an Kindern“ 2004 – 2008 in Baden-Württemberg	2009
40	Dokumentation/Evaluation „Zukunftsforen Baden-Württemberg“ (StaLa – FaFo Familienforschung Baden-Württemberg)	2009
39	Evaluation „Naturwissenschaftlich-technische Modellprojekte in Kindergärten“	2008
38	Erfolgsgeschichten – Nachwuchswissenschaftler im Portrait Ergebnisse des Eliteprogramms für Postdoktorandinnen und Postdoktoranden der Landesstiftung Baden-Württemberg	2008
37	Evaluation „Kinder nehmen Kinder an die Hand – Hilfen für benachteiligte und kranke Kinder“	2008
36	Zeit nutzen – Innovative pädagogische Freizeitangebote für Kinder und Jugendliche während der Ferienzeit Dokumentation des Projekts der Stiftung Kinderland Baden-Württemberg	2008
35	E-LINGO – Didaktik des frühen Fremdsprachenlernens Erfahrungen und Ergebnisse mit Blended Learning in einem Masterstudiengang (erschienen im gnv Gunter Narr Verlag Tübingen)	2008
34	Visionen entwickeln – Bildungsprozesse wirksam steuern – Führung professionell gestalten Dokumentation zum Masterstudiengang Bildungsmanagement der Landesstiftung Baden-Württemberg (erschienen im wbv W. Bertelsmann Verlag Bielefeld)	2008
33	Forschungsprogramm „Klima- und Ressourcenschutz“ Berichte und Ergebnisse aus den Forschungsprojekten der Landesstiftung Baden-Württemberg	2008
32	Nanotechnology – Physics, Chemistry, and Biology of Functional Nanostructures Results of the first research programme „Competence Network Functional Nanostructures“	2008
31	„Früh übt sich...“ Zugänge und Facetten freiwilligen Engagements junger Menschen Fachtagung am 21. und 22. Juni 2007 in der Evangelischen Akademie Bad Boll	2008
30	beo – 6. Wettbewerb Berufliche Schulen Ausstellung, Preisverleihung, 2007 Gewinner und Wettbewerbsbeiträge	2007
29	Forschungsprogramm „Mikrosystemtechnik“ Berichte und Ergebnisse aus den Forschungsprojekten	2007
28	Frühe Mehrsprachigkeit – Mythen – Risiken – Chancen Dokumentation über den Fachkongress am 5. und 6. Oktober 2006 in Mannheim	2007
27	„Es ist schon cool, wenn man viel weiss!“ KOMET – Kompetenz- und Erfolgstrainings für Jugendliche Dokumentation der Programmlinie 2005–2007	2007
26	Jugend und verantwortungsvolle Mediennutzung – Medien und Gesellschaft Untersuchungsbericht des Tübinger Instituts für frauenpolitische Sozialforschung TIFS e. V.	2007
25	jes – Jugend engagiert sich und jes connection – Die Modellprojekte der Landesstiftung Baden-Württemberg Bericht der wissenschaftlichen Begleitung 2002-2005	2007
24	Suchtfrei ins Leben Dokumentation der Förderprogramme zur Suchtprävention für vorbelastete Kinder und Jugendliche	2007
23	Häusliche Gewalt beenden: Verhaltensänderung von Tätern als Ansatzpunkt Eine Evaluationsstudie von Monika Barz und Cornelia Helfferich	2006
22	Innovative Familienbildung – Modellprojekte in Baden-Württemberg Abschlussdokumentation des Aktionsprogramms „Familie – Förderung der Familienbildung“	2006
21	Förderung der Selbständigkeit und Eigenverantwortung von Menschen mit Behinderung Dokumentation der Projekte der Ausschreibung der Landesstiftung Baden-Württemberg 2002 – 2006	2006
20	Raus aus der Sackgasse! Dokumentation des Programms „Hilfen für Straßenkinder und Schulverweigerer“	2006

19	Erfahrungen, die's nicht zu kaufen gibt! – Bildungspotenziale im freiwilligen Engagement junger Menschen Dokumentation der Fachtagung am 16. und 17. Juni 2005	2006
18	beo – 5. Wettbewerb Berufliche Schulen Dokumentation über die Wettbewerbsbeiträge der Preisträgerinnen und Preisträger 2006	2006
17	Forschungsprogramm Nahrungsmittelsicherheit Berichte und Ergebnisse aus den Forschungsprojekten der Landesstiftung Baden-Württemberg	2006
16	Medienkompetenz vermitteln – Strategien und Evaluation Das Einsteigerprogramm start und klick! der Landesstiftung Baden-Württemberg	2006
15	Forschungsprogramm Optische Technologien Zwischenberichte aus den Forschungsprojekten der Landesstiftung Baden-Württemberg	2005
14	Jugend. Werte. Zukunft. – Wertvorstellungen, Zukunftsperspektiven und soziales Engagement im Jugendalter – Eine Studie von Dr. Heinz Reinders	2005
13	4. Wettbewerb Berufliche Schulen Dokumentation des Wettbewerbs 2005 mit den Preisträgerinnen und Preisträgern	2005
12	Beruf UND Familie – Wie gestalten wir das UND? Ein Leitfaden für Praktiker und Praktikerinnen aus Unternehmen und Kommunen	2005
11	Strategische Forschung in Baden-Württemberg Foresight-Studie und Bericht an die Landesstiftung Baden-Württemberg	2005
10	Jugend und verantwortungsvolle Mediennutzung – Medien und Persönlichkeitsentwicklung Untersuchungsbericht des Tübinger Instituts für frauenpolitische Sozialforschung TIFS e. V.	2005
9	Dialog Wissenschaft und Öffentlichkeit Ein Ideenwettbewerb zur Vermittlung von Wissenschaft und Forschung an Kinder und Jugendliche	2005
8	Selbstvertrauen stärken – Ausbildungsreife verbessern Dokumentation innovativer Projekte im Berufsvorbereitungsjahr 2001/2002	2005
7	Faustlos in Kindergärten Evaluation des Faustlos-Curriculums für den Kindergarten	2004
6	Hochschulzulassung: Auswahlmodelle für die Zukunft Eine Entscheidungshilfe für die Hochschulen	2005
5	3. Wettbewerb Berufliche Schulen Dokumentation des Wettbewerbs 2004 mit den Preisträgerinnen und Preisträgern	2004
4	Jugend und verantwortungsvolle Mediennutzung – Medien und Persönlichkeitsentwicklung Dokumentation des Fachtags am 4.12.2003	2004
3	2. Wettbewerb Berufliche Schulen Dokumentation des Wettbewerbs 2003 mit den Preisträgerinnen und Preisträgern	2003
2	Neue Wege der Förderung freiwilligen Engagements von Jugendlichen Eine Zwischenbilanz zu Modellen in Baden-Württemberg	2003
1	1. Wettbewerb Berufliche Schulen Dokumentation des Wettbewerbs 2002 mit den Preisträgerinnen und Preisträgern	2002

Kontakt:

Deutsches Jugendinstitut e.V.
Abteilung Jugend und Jugendhilfe
Nockherstraße 2
81541 München
Tel. +49 (0) 89 623060
info@dji.de

DIE BADEN-WÜRTTEMBERG STIFTUNG setzt sich für ein lebendiges und lebenswertes Baden-Württemberg ein. Sie ebnet den Weg für Spitzenforschung, vielfältige Bildungsmaßnahmen und den verantwortungsbewussten Umgang mit unseren Mitmenschen. Die Baden-Württemberg Stiftung ist eine der großen operativen Stiftungen in Deutschland. Sie ist die einzige, die ausschließlich und überparteilich in die Zukunft Baden-Württembergs investiert – und damit in die Zukunft seiner Bürgerinnen und Bürger.

Platzhalter
Papierzertifizierung

Platzhalter
Papierzertifizierung

Baden-Württemberg Stiftung gGmbH
Kriegsbergstraße 42, 70174 Stuttgart
Tel +49 (0) 711 248 476-0 · Fax +49 (0) 711 248 476-50
info@bwstiftung.de · www.bwstiftung.de