

Land Steiermark – A6 Bildung und Gesellschaft:
FA Gesellschaft – Referat Jugend (Hrsg.)

Martin Auferbauer & Renate Straßegger-Einfalt

Lebenswelten_St

Lebenssituation und Werthaltungen junger Menschen
in der Steiermark 2020



Lebenswelten_St

Lebenswelten_St

Lebenssituation und Werthaltungen junger Menschen
in der Steiermark 2020

Land Steiermark – A6 Bildung und Gesellschaft:
FA Gesellschaft – Referat Jugend (Hrsg.)

Martin Auferbauer & Renate Straßegger-Einfalt

© 2021 Verlag für Jugendarbeit und Jugendpolitik
Graz, 1. Auflage
Herausgeber: Land Steiermark – A6 Bildung und Gesellschaft;
FA Gesellschaft – Referat Jugend
ISBN: 978-3-9504417-5-8

Gefördert von Land Steiermark, Ressort für Bildung, Gesellschaft,
Gesundheit und Pflege; Pädagogische Hochschule Steiermark und Private
Pädagogische Hochschule Augustinum
Koordination: Steirischer Dachverband der Offenen Jugendarbeit
Kontakt: Steirischer Dachverband der Offenen Jugendarbeit,
office@dv-jugend.at
Bildnachweis: Titelbild: © AdobeStock
Lektorat: Claudia Sternat, textari.at
Gestaltung: www.rinnerhofer.at – AG
Druck: druck.at

Für den Inhalt der Beiträge sind die Autor*innen selbst verantwortlich.

DANKSAGUNG

Die vorliegende Studie über die Lebenswelten steirischer Jugendlicher ist ein Produkt des Projekts *Lebenswelten 2020 – Werthaltungen junger Menschen in Österreich*, welches durch die Kooperation aller österreichischen Pädagogischen Hochschulen möglich wurde. Die Mitglieder der Projektgruppe *Jugendforschung Pädagogische Hochschulen Österreichs* forschten unter der wissenschaftlichen Leitung von Gudrun Quenzel und der Projektkoordination von Gabriele Böheim-Galehr von der PH Vorarlberg. Die hier vorliegende Publikation der steirischen Ergebnisse folgt in den theoretischen und methodischen Überlegungen, der Auswertungsstrategie sowie auch in textlichen und graphischen Darstellungen der Mitte 2021 im StudienVerlag Innsbruck erschienenen Publikation der bundesweiten Ergebnisse. Unser besonderer Dank gilt daher den Kolleg*innen der Projektgruppe für die großartige Zusammenarbeit!

Für die Auswertung der steirischen Daten zeichnet sich in Kooperation ein Forscher*innenteam der Pädagogischen Hochschule Steiermark und der Privaten Pädagogischen Hochschule Augustinum (vormals KPH Graz) verantwortlich. Nur mit Unterstützung der beiden Rektorate sowie der Bildungsdirektion für Steiermark konnte die Studie durchgeführt werden – dafür herzlichen Dank!

Für die Unterstützung der vorliegenden Publikation gilt unser Dank der Fachabteilung Gesellschaft des Landes Steiermark – insbesondere Frau Hofrätin Mag.^a Nagl – sowie dem Steirischen Dachverband der Offenen Jugendarbeit für die Koordination!

Empirische Studien sind niemals denkbar ohne die Befragten selbst sowie jene *Gatekeeper*, die den Zugang zu ihnen ermöglichen. Dies waren im vorliegenden Fall die Schulleiter*innen und Lehrer*innen von 103 Schulklassen sowie 1.789 steirische Schüler*innen – vielen lieben Dank für die Zeit, Mühe und das entgegengebrachte Vertrauen!

Wir hoffen, dass die Beiträge in diesem Band Impulse für die Auseinandersetzung mit der Lebensphase Jugend sowie Einblicke in die Lebenswelten Jugendlicher in der Steiermark bieten. Idealerweise liefert sie auch Anstöße für (weitere) Verbesserungen in jenen Bereichen, wo mit Jugendlichen und für Jugendliche gearbeitet wird.

Martin Auferbauer und Renate Straßegger-Einfalt

INHALT

SEITE	BEITRAG
8	Danksagung
13	Die Lebensphase Jugend <i> Gudrun Quenzel, Martin Auferbauer und Renate Straßegger-Einfalt</i>
25	Methodik der Untersuchung <i> Renate Straßegger-Einfalt und Martin Auferbauer</i>
47	Bildung und Schule <i> Katharina Ogris und Siegfried Barones</i>
79	Erwartungen an das Berufs- und Arbeitsleben <i> Corinna Koschmieder</i>
107	Lebensgefühl und Gesundheit <i> Martin Auferbauer, Marlies Matischek-Jauk und Barbara Pflanzl</i>
135	Mediennutzung und Gesundheitszustand – Zusammenhänge bei steirischen Jugendlichen vor und nach dem COVID-19-bedingten Fernunterricht an Schulen <i> Johannes Dorfinger & Georg Krammer</i>

SEITE BEITRAG

- 151 Selbstkonzept, Selbstakzeptanz und
Emotionale Stabilität von Jugendlichen
Renate Straßegger-Einfalt
- 177 Zukunftserwartungen, Ängste und Werthaltungen
Siegfried Barones
- 207 „Schon eher gläubig, aber jetzt nicht so wirklich extrem ...“
- Steirische Jugendliche und ihre Religiosität
Renate Wieser
- 233 Politik, Demokratie und das Zusammenleben von
Menschen
Karina Fernandez
- 261 Partizipationsmöglichkeiten und Mitbestimmungswünsche
Mathias Krammer und Martin Auferbauer
- 277 Autor*innen



DIE LEBENSPHASE JUGEND

Dem französischen Soziologen Pierre Bourdieu zufolge ist Jugend „nur ein Wort“ (Bourdieu, 1993, S. 136): Jugend ist demnach sozial konstruiert und keineswegs eine natürlich gegebene Kategorie. In unserem Alltagsverständnis wird der Begriff „Jugend“ jedoch geradezu selbstverständlich für die Lebensphase zwischen Kindheit und Erwachsensein sowie für die Menschen, die sich in dieser Lebensphase befinden, verwendet. Dazu gibt es gesellschaftlich verbreitete Ideen, was diese Lebensphase ausmacht und welche Formen beispielsweise des Verhaltens für sie typisch sind. Über die Lebensphase Jugend gibt es demnach ein medial und gesellschaftlich weitgehend einheitliches Bild – auch wenn klar sein muss, dass diese Zuschreibungen an Jugend beziehungsweise die Jugendlichen selbst immer an eine Zeit und einen Raum gebunden sein müssen. Dementsprechend ist die Begriffs- und damit auch die Kulturge-

schichte der Jugend mit weniger als 150 Jahren (Böhnisch, 2001, S. 92) nicht so alt, wie man vielleicht meinen möchte: Die Begriffsschöpfung *Jugendlicher* wurde zudem erst aus einer ganz bestimmten sozialen Gemengelage heraus notwendig. Die institutionelle Erfassung junger Menschen in Schulen und anderen Einrichtungen trug maßgeblich zur Ausbildung der Wahrnehmung von Jugend als eigene Lebensphase und zur Abgrenzung von anderen Generationen bei. Wissensvermittlung und Bildung wurden durch die Entflechtung der bisherigen Einheit von Wohn- und Arbeitsort mit Einsetzen der Industrialisierung zunehmend institutionalisiert. Ausgehend vom Bürger*innentum entstand für junge Leute ein „(Schon-)Raum zum Lernen, zur Vorbereitung auf ihre künftige Stellung in der Gesellschaft“ (ebd., S. 93). Das Privileg, sich auf die Anforderungen einer sich vergleichsweise rasch verändernden Umgebung anpassen zu können, bedeutet aber gleichzeitig verstärkte materielle Abhängigkeit von der Elterngeneration in dieser Phase. In der Verschränkung von Lern- und Adaptionserfordernissen der jungen Generation mit dem Alimentationsbedürfnis durch ältere Generationen sieht Böhnisch die Wurzel zwangsläufig entstehender Generationskonflikte (vgl. ebd., S. 94). Bis heute oszilliert Jugend in einem Spannungsfeld zwischen einem Moratorium für Selbstfindung und Entwicklung einerseits und den Ansprüchen neoliberaler Leistungsorientierung andererseits. Letztere liegen insbesondere darin, den Lebenslauf optimal zu gestalten, um hohe *Employability* aufzuweisen und sich in einem konkurrenzorientierten Umfeld durchsetzen zu können. Zudem ist Macht zwischen den Generationen sehr ungleich verteilt. Zu den Etabliertenvorrechten der älteren Generation (wie etwa Besitz, aber auch Wissen und Beziehungen) kommt ein demographischer Überhang durch längere Lebenserwartung und sinkende Geburtenraten, der dieser Gruppe in politischen Prozessen bessere Chancen bietet, ihren eigenen Willen durchzusetzen.

Neben diesen ökonomisch und politisch geprägten Konflikten bestehen weitere Konfliktlinien, etwa durch Projektionen auf die Lebensphase Jugend, in denen ältere Teile der Gesellschaft ihre eigenen Unsicherheiten und Spannungsfelder auf Jugendliche übertragen. Beispielsweise wird Alkoholkonsum – bei aller Berechtigung präventiver Maßnahmen – oft verkürzt als Problem des Jugendalters thematisiert, während sich die missbräuchliche Verwendung

dieser Substanz keineswegs auf Jugendliche beschränkt. Viele soziale Probleme werden in der gesellschaftlichen Bearbeitung dementsprechend auf ihre pädagogische Dimension verkürzt und überproportional stark auf Jugendliche projiziert. Beim Blick auf die Einstellungen von Jugendlichen selbst und ihre Werte und Orientierungen gibt es diese Projektionen der (älteren) Betrachter*innen ebenfalls: Erfolgt durch die neue Generation von Jugendlichen das Aufsprengen tradierter Werte und damit eine kulturelle Erneuerung, oder ist es vielmehr so, dass Jugendliche als Träger*innen einer neokonservativen Wende fungieren, denen Errungenschaften der vorherigen Generation wenig bedeuten? Beide Ansichten bestehen nebeneinander – abhängig vom Standpunkt der Betrachter*innen.

Selbst wenn soziale Klassifikationen jeder Art die Gefahr in sich bergen, „eine Ordnung zu produzieren, an die sich jeder zu halten hat“ (Bourdieu, 1993, S. 137), indem sie normative Wirkungen verstärken, lohnt sich ein genauere Blick auf die Lebensphase Jugend und die Potenziale, die eine Befragung Jugendlicher über ihre diversen Lebenswelten birgt.

Einordnung der Lebensphase Jugend¹

Als Jugendphase wird traditionell die Zeit zwischen der Kindheit und dem Erwachsenenalter bezeichnet. Um das zwölfte Lebensjahr setzt die Pubertät ein, und es kommt in den folgenden Jahren zu umfassenden körperlichen Veränderungen, an deren Ende aus Mädchen und Buben junge Frauen und junge Männer geworden sind. Obwohl die körperliche Entwicklung hin zur biologischen Reproduktionsfähigkeit nach einigen Jahren abgeschlossen ist, erfolgt der Übergang ins Erwachsenenleben aufgrund der immer längeren Ausbildungszeiten und der immer späteren Gründung einer eigenen Familie in (post-)modernen, ausdifferenzierten Gesellschaften zunehmend später im Lebenslauf. Beginn und Ende der Jugendphase sind dabei nicht genau fest-

1 Die hier folgenden Ausführungen zur Lebensphase Jugend und den mit ihr verbundenen Entwicklungsaufgaben sind der bundesweiten Publikation zur Studie Lebenswelten entnommen (Quenzel, 2021, S. 13–17).

gelegt, in der Regel bezieht man sich heute jedoch auf die Zeit zwischen dem zwölften und dem 25. Lebensjahr (Hurrelmann & Quenzel, 2016).

Phase mit hohen Freiheitsgraden

Entscheidungen über Ausbildung, Beruf, Arbeitsplatz, Wohnort, Ehepartner*in, Kinderzahl, Kleidung, Aussehen, Freizeitgestaltung und Umgangsformen können heute relativ frei getroffen werden. Aus diesen Freiheiten ergeben sich zahlreiche aufregende und kreative Möglichkeiten für die individuelle Lebensführung, sie bedingen manchmal aber auch erheblichen Stress, Belastungen und Überforderungen. Denn all diese Entscheidungen müssen getroffen und in der Folge vor sich selbst und anderen verantwortet werden. Jugendliche wollen ihr eigenes Leben nicht nur gestalten, sie haben zudem den Anspruch, dies erfolgreich und zu ihrer individuellen Zufriedenheit zu tun. Jugendliche haben demnach derart große Freiräume für die Gestaltung der Lebensführung wie vermutlich niemals zuvor, das verlangt von ihnen jedoch auch hohe Kompetenzen, diese Freiräume produktiv zu nutzen (Ecarius, 2020; Nilsen et al., 2018).

Frühe und späte Jugendphase – Adoleszenz und Emerging Adulthood

Bei den meisten Jugendlichen lässt sich die Lebensphase in zwei aufeinander bezogene Abschnitte unterteilen: Adoleszenz und Emerging Adulthood.

Die Phase der Adoleszenz, etwa vom zwölften bis zum 18. Lebensjahr, ist stark von den körperlichen Veränderungen und den psychischen Anpassungsleistungen an diese geprägt. Jugendliche müssen lernen, den veränderten Körper „neu zu bewohnen“ und sich eine „neue“, stärker sexualisierte Geschlechtsidentität zu erarbeiten. In dieser Phase vollziehen Jugendliche auch einen Umbau ihres sozialen Beziehungsgefüges, allen voran die sukzessive emotionale Ablösung von den Eltern und die verstärkte Hinwendung zur Gleichaltrigen-gruppe.

Die Adoleszenz ist aber zugleich eine Phase, in der Jugendliche schulisch stark gefordert werden und in der es darum geht, jene schulischen und beruflichen Qualifikationen zu erwerben, die es ermöglichen, den Einstieg in den Arbeitsmarkt erfolgreich zu meistern und auf diese Weise finanziell unabhängig von den Eltern zu werden. Zudem stehen Jugendliche vor der Herausforderung, sich Strategien zur Entspannung und Regeneration zu erarbeiten, einen souveränen Umgang mit den vielfältigen Freizeit- und Konsumangeboten zu entwickeln, mit Geld umzugehen und einen gesundheitsverträglichen Umgang mit Alkohol und anderen Genussmitteln aufzubauen. Hinzu kommt die Herausforderung, eine eigene Werteorientierung zu entwickeln und aufbauend auf dieser an relevanten Entscheidungen im sozialen Nahbereich, in der Zivilgesellschaft und in politischen Institutionen mitzuwirken. Im Mittelpunkt stehen dabei die Möglichkeiten einer partizipativen Teilhabe an Entscheidungen.

Die späte Jugendphase, auch Emerging Adulthood genannt, bezieht sich auf die Zeitspanne zwischen dem 18. und dem 25. – je nach Ausbildungsverlauf manchmal erst auch dem 30. – Lebensjahr und ist stark von der finanziellen und räumlichen Ablösung von den Eltern und der Suche nach dem eigenen, individuellen Lebensweg geprägt. Die formale, rechtlich gesicherte Volljährigkeit ist eingetreten, die finanzielle Unabhängigkeit jedoch vielfach noch nicht erreicht. Charakteristisch für diesen Abschnitt ist die Suche nach dem „passenden Weg“: die Ausschau nach einem interessanten und befriedigenden Arbeitsbereich, das Ausprobieren, welche Partner*innen und Beziehungsformen individuell adäquat erscheinen, die Suche nach dem passenden Freundes- und Bekanntenkreis sowie nach einem geeigneten Wohnort und einer geeigneten Wohnform (Arnett, 2014; King, 2020).

Entwicklungsaufgaben der Adoleszenz

In der vorliegenden Studie stehen steirische Jugendliche im Alter von 14 bis 16 Jahren im Mittelpunkt. Der Fokus der Erhebung liegt damit klar auf der frühen Jugendphase, die durch eine besonders enge Staffelung von Entwicklungsaufgaben geprägt ist. Zu diesen zählen das Akzeptieren der körperlichen

Veränderungen, der Aufbau sozialer Bindungen, sich schulisch und manchmal bereits beruflich zu qualifizieren, sich Regenerationsstrategien zu erarbeiten und an gesellschaftlichen Debatten und Entscheidungen zu partizipieren (Havighurst, 1982; Quenzel, 2015).

Zur Herausforderung, *die körperlichen Veränderungen zu akzeptieren*, gehören die produktive Auseinandersetzung mit der körperlichen Entwicklung und die Erarbeitung neuer Geschlechterrollen. Haben Jugendliche Probleme, die körperlichen Entwicklungen zu akzeptieren, kann dies zu erheblichen Einschränkungen ihres körperlichen und psychischen Wohlbefindens führen. Sie fühlen sich dann fremd in ihrem eigenen Körper und haben das Gefühl, ihr Körper passe eigentlich gar nicht (mehr) zu ihrem ursprünglichen Selbst. Besonders frühe oder vergleichsweise späte körperliche Entwicklungen und Abweichungen von den kulturellen körperlichen Idealvorstellungen gehen auch deswegen mit einem sinkenden Wohlbefinden einher, weil die Peergroup in der Regel die Entwicklungsaufgaben in diesem Bereich ebenfalls noch so unzureichend bewältigt hat, dass sie oftmals mit Hänseleien bis hin zu Beschämung und Belästigung auf Abweichungen von der (imaginierten) Norm reagiert.

Die Entwicklungsaufgabe *Aufbau sozialer Bindungen* umfasst die Herausforderung, Freundschafts- und Partnerschaftsbeziehungen mit Gleichaltrigen aufzubauen und sich von der emotionalen Abhängigkeit von den Eltern und anderen Erwachsenen zu lösen, um gleichberechtigtere Verhältnisse mit ihnen einzugehen. Fehlende oder unbefriedigende Freundschaften schränken dabei das Wohlbefinden mitunter erheblich ein. Gelingt umgekehrt der Aufbau von Peer- und Partnerschaftsbeziehungen, wirkt sich dies positiv auf das Selbstwertgefühl und damit auch auf die Persönlichkeitsentwicklung aus. Freundschaften steigern das Gefühl, anerkannt und geliebt zu werden und mindern Einsamkeitsempfindungen. Insbesondere für Jugendliche, die ein problematisches Verhältnis zu ihren Eltern haben, sind vertrauensvolle Freundschaften wichtig. Im späteren Jugendalter übernehmen Partnerschaftsbeziehungen viele Funktionen der Freundschaften.

Die Entwicklungsaufgabe *Qualifizieren* beinhaltet, schulische und berufliche Qualifikationen zu erwerben, die einen reflexiven Umgang mit sich selbst und

der eigenen Umwelt sowie einen erfolgreichen Einstieg in den Arbeitsmarkt ermöglichen und langfristig die finanzielle Eigenständigkeit gewährleisten. Probleme in der Schule gehen häufig mit unterschiedlichen Problemverhaltensweisen einher. Überdies können zahlreiche körperliche und psychische Beschwerden von Jugendlichen auf schulische Überforderungen zurückgeführt werden. Ebenso hängen Zukunftsangst, Selbstwertgefühl und Selbstwirksamkeit mit Erfolgen oder Misserfolgen im Bereich *Qualifizieren* zusammen.

Die Entwicklungsaufgabe *Regenerieren* umfasst die Erarbeitung von Strategien zur Entspannung und Regeneration. Eng damit verbunden ist der finanziell und emotional souveräne Umgang mit den vielfältigen Freizeit- und Konsumangeboten. Insbesondere die Medien können von Jugendlichen eigenständig und weitgehend frei von der Kontrolle durch Eltern oder andere Erwachsene genutzt werden. Dadurch bieten sie ein außerordentlich kreatives Potenzial für die Persönlichkeitsentwicklung. Sie verlangen den Jugendlichen jedoch auch eine erhebliche Eigenverantwortung und souveräne Selbststeuerung in der Mediennutzung, der Selbstdarstellung und dem Umgang mit dem Wunsch nach sozialer Anerkennung in den sozialen Netzwerken ab.

Bei der Entwicklungsaufgabe *Partizipieren* geht es um die Entwicklung eines individuellen Werte- und Normensystems, das mit dem eigenen Verhalten und Handeln in Übereinstimmung steht und eine sinnvolle Lebensorientierung ermöglicht. Hierbei ist auch zentral, in einer demokratischen Gesellschaft an den relevanten Entscheidungen im sozialen Nahbereich, in der Zivilgesellschaft und in politischen Institutionen partizipieren zu können. Über eine stärkere Einbeziehung von Jugendlichen in relevante Entscheidungen erhöht sich ihre Selbstwirksamkeitserwartung und verbessert sich ihre soziale Integration. Umgekehrt haben keine oder geringe Partizipationsmöglichkeiten in der Regel zur Folge, dass sich Jugendliche und hier insbesondere jene aus unterprivilegierten Verhältnissen, nicht an den sozialen und politischen Prozessen eines demokratisch organisierten Gemeinwesens beteiligen und das Gefühl haben, dass ihre Interessen wenig Gehör finden.

Die Studie Lebenswelten 2020

Eine wichtige Aufgabe von Jugendstudien besteht darin, Jugendliche in ihrem sozialen Kontext zu betrachten und zum einen herauszuarbeiten, wie Jugendliche die Welt sehen, was sie tun und was ihnen wichtig ist, zum anderen zu prüfen, inwieweit diese individuellen Sichtweisen von der sozialen Umwelt, etwa dem sozioökonomischen Status der Familie, dem Herkunftsland der Familie oder dem Wohnort, von der geschlechtlichen Zugehörigkeit oder dem besuchten Schultyp geprägt werden (Grunert, 2020). Nur wenn objektiv gegebene und subjektiv wahrgenommene Handlungsmöglichkeiten zugleich analysiert werden, kann das produktive Potenzial des jugendlichen Individuums bei der Beeinflussung und Gestaltung der sozialen Umwelt herausgearbeitet werden.

In der vorliegenden Studie stehen die Erforschung der sozialen, kulturellen und ökonomischen Lebensbedingungen und Lebensformen von steirischen Jugendlichen und der Zusammenhang mit ihren Einstellungen, Werthaltungen und Zielen sowie mit ihrer Zufriedenheit und ihrem Wohlbefinden im Mittelpunkt. Thematisch orientieren wir uns dabei an den skizzierten altersspezifischen Entwicklungsaufgaben.

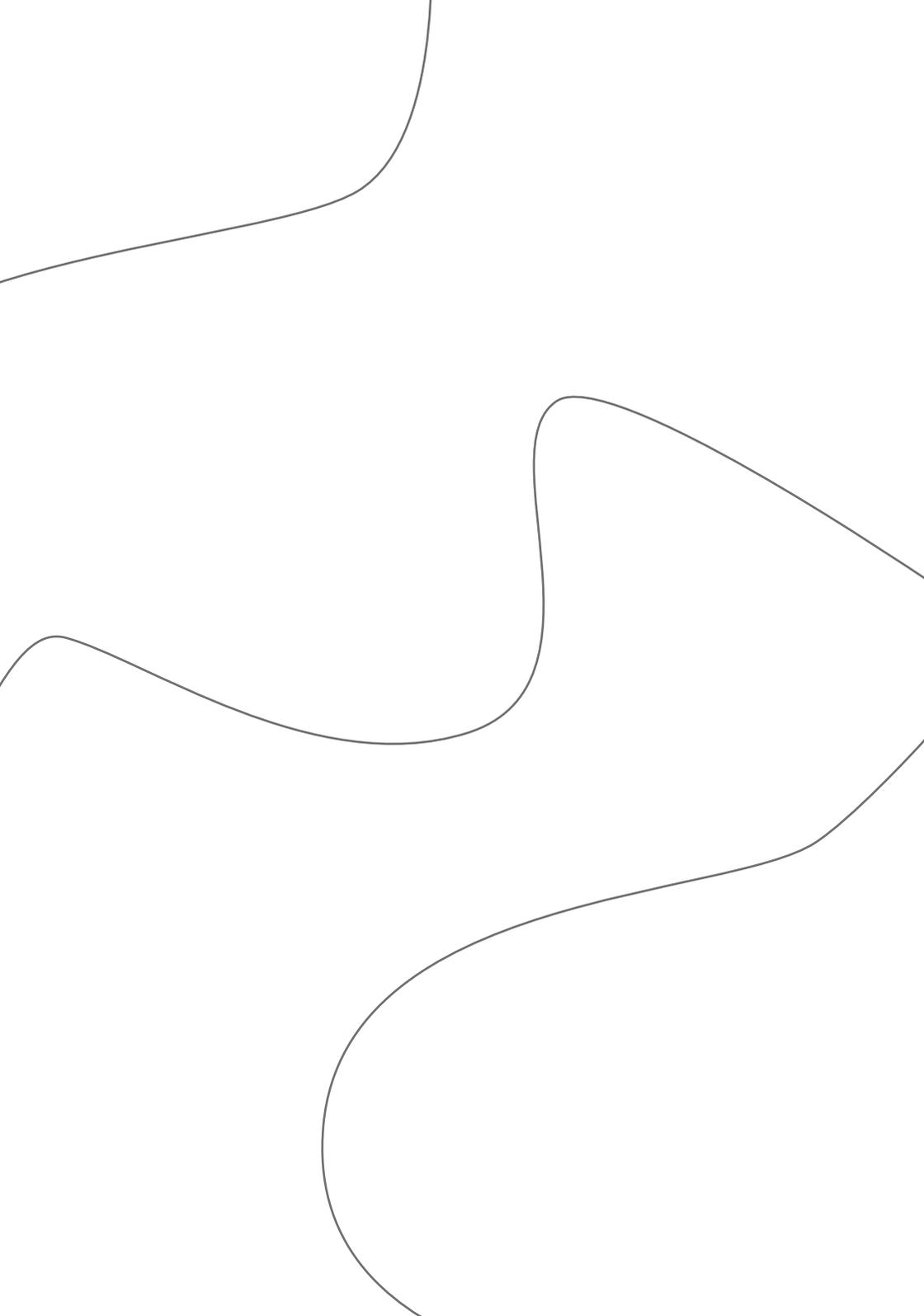
Renate Straßegger-Einfalt und Martin Auferbauer skizzieren gleich im Anschluss an dieses Kapitel die Methodik der Studie und die Stichprobe. Katharina Ogris und Siegfried Barones beschreiben die Einschätzungen der steirischen Jugendlichen zu Bildung und Schule. Corinna Koschmieder untersucht die Zugänge und Erwartungen der Jugendlichen an das Berufs- und Arbeitsleben. Martin Auferbauer, Barbara Pflanzl und Marlies Matischek-Jauk gehen der Frage nach, wie es um das Lebensgefühl und die Gesundheit der Jugendlichen bestellt ist und welche Angebote der Gesundheitsförderung bestehen. Johannes Dorfinger und Georg Krammer untersuchen die Zusammenhänge von Mediennutzung und Gesundheitszustand der Jugendlichen vor und nach den COVID-19-bedingten Schulschließungen. Renate Straßegger-Einfalt verdichtet die Aussagen der Jugendlichen zu Selbstkonzept, Selbstakzeptanz und Emotionaler Stabilität. Siegfried Barones setzt mit den Zukunftserwartungen und Werthaltungen junger Menschen in der Steiermark fort. Renate

Wieser stellt die Einschätzungen und Haltungen der Befragten zum Thema Religion dar. Karina Fernandez analysiert die Einstellungen der Jugendlichen zu Politik und Demokratie. Mathias Krammer und Martin Auferbauer zeigen schließlich, inwieweit steirische Jugendliche Partizipationsmöglichkeiten und Mitbestimmungswünsche in ihrem Alltagsumfeld wahrnehmen.

Die Ergebnisse verdeutlichen durchwegs, wie vielfältig und unterschiedlich die Lebenswelten der Jugendlichen in der Steiermark sind. Sie belegen zudem, dass die Mehrheit der Jugendlichen die Herausforderungen des Jugendalters kreativ und mit viel Energie meistert, dass es aber auch Jugendliche gibt, denen es weniger gut geht und denen Gegenwart und Zukunft durchaus einiges an *Bauchschmerzen* bereiten. Damit wird auch dargestellt, worin Handlungsbedarf in den vielfältigen Ebenen der Arbeit mit Jugendlichen besteht.

Literatur

- Arnett, J. J. (2014). *Emerging adulthood. The Winding Road from the Late Teens through the Twenties* (2., überarb. Aufl.). New York: Oxford University Press.
- Böhnisch, L. (2001). *Sozialpädagogik der Lebensalter. Eine Einführung* (3., überarb. u. erw. Aufl.). Weinheim und München: Juventa.
- Bourdieu, P. (1993). *Soziologische Fragen*. Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- Ecarius, J. (2020). Jugend: Moderne und spätmoderne Generationsmuster. In C. Grunert, K. Bock, N. Pfaff & W. Schröer (Hrsg.), *Erziehungswissenschaftliche Jugendforschung* (S. 35–52). Wiesbaden: Springer VS.
- Grunert, C. (2020). Forschungsmethoden der Jugendforschung. In L. Pucher & A. Schwertfeger (Hrsg.), *Erziehungswissenschaftliche Jugendforschung* (S. 72–83). Opladen: Budrich.
- Havighurst, R. J. (1982). *Developmental tasks and education*. New York: Longman.
- Hurrelmann, K. & Quenzel, G. (2016). *Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung* (13., überarb. Aufl.). Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- King, V. (2020). Das Konzept „Emerging Adulthood“ aus jugendtheoretischer und zeitdiagnostischer Sicht. *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung*, 15(4), 355–369.
- Nilsen, A., Brannen, J. & Vogt, K. C. (2018). Transitions to Adulthood. In A. Lange, H. Reiter, S. Schutter & Ch. Steiner (Hrsg.), *Handbuch Kindheits- und Jugendsoziologie* (S. 83–96). Wiesbaden: Springer VS.
- Quenzel, G. (2015). *Entwicklungsaufgaben und Gesundheit im Jugendalter*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Quenzel, G. (2021). Herausforderung Lebensphase Jugend. In *Jugendforschung Pädagogische Hochschulen Österreichs* (Hrsg.), *Lebenswelten 2020 – Werthaltungen junger Menschen in Österreich* (S. 13–17). Innsbruck: Studienverlag.



METHODIK DER UNTERSUCHUNG

Die vorliegende Studie über die Lebenswelten steirischer Jugendlicher ist Teil des Projekts *Lebenswelten 2020 – Werthaltungen junger Menschen in Österreich* und basiert auf einer standardisierten Onlinebefragung an Schulen. Sie ist repräsentativ für Jugendliche in der Steiermark, die die achte, neunte oder zehnte Schulstufe besuchten und zum Zeitpunkt der Befragung das 14. Lebensjahr vollendet hatten. In diesem Kapitel werden das Erhebungsinstrument dieser Untersuchung und die Durchführung der Befragung in Anlehnung an die österreichweite Befragung vorgestellt (Jugendforschung Pädagogische Hochschulen Österreich, 2021; im Besonderen wird auf das Kapitel *Methodik und Stichprobe der Untersuchung* von Katharina Meusburger, Egon Rückert und Christoph Weber Bezug genommen). Die Beschreibung der Stichprobe und Informationen zur Datenanalyse schließen das Kapitel ab.

1 Erhebungsinstrument und Befragungsablauf

Das Erhebungsinstrument der Studie *Lebenswelten 2020 – Werthaltungen junger Menschen in Österreich* wurde auf Basis von zwei bereits im Rahmen von Vorarlberger Jugendstudien in den Jahren 2011 und 2017 eingesetzten standardisierten Fragebogen (Böheim-Galehr & Kohler-Spiegel, 2011; 2017) konzipiert. Die Entwicklung des Erhebungsinstruments wurde in Anlehnung an mehrere Studien durchgeführt, darunter die Shell-Jugendstudien (2010; 2015; 2019), die European Values Study (2008) und die Untersuchung zu Entwicklungsnormen in der Adoleszenz von Reinders (2004). Für den Bereich der Gesundheit wurden Skalen aus der HBSC (Currie et al., 2008) und dem KIDSCREEN (KIDSCREEN Group Europe, 2006) übernommen. Um die Bildungssituation zu erheben, wurden überwiegend Fragen aus der Studie zur Schule der 10- bis 14-Jährigen herangezogen (Böheim-Galehr & Engleitner, 2014), zusätzlich wurde eine Kurzfassung der Skala zur Erfassung subjektiver schulischer Werte (SESSW, Steinmayr & Spinath, 2010) eingebunden. Der in dieser Studie eingesetzte Fragebogen umfasst neben Fragen zur Soziodemografie die zentralen Lebensbereiche von Jugendlichen, darunter Freizeit, Freundinnen und Freunde, Schule, Sorgen und Ängste, Zukunftssicht, Werteorientierung, Partnerschaft, Religiosität sowie Politik und Integration. Erweitert wurde der Fragebogen für die Steiermark um bundeslandspezifische Themenfelder zu Partizipation und zum Selbstkonzept Jugendlicher. Dadurch wurden sowohl eine österreichweite Vergleichbarkeit der Daten als auch regionale thematische Akzentsetzungen möglich.

Die Studie wurde als Onlinebefragung erstellt und mithilfe des Befragungstools LimeSurvey umgesetzt. Dabei wurde der Zugang zum Fragebogen über einen Hyperlink und anonymisierte Codes organisiert. Die technische Handhabbarkeit und die zeitliche Durchführbarkeit des Fragebogens wurden im Rahmen eines Pretests an drei Schulklassen überprüft. Dieser zeigte, dass der Fragebogen mit der in Schulen üblicherweise vorhandenen technischen Infrastruktur und innerhalb einer Schulstunde ausfüllbar war. Durchschnittlich arbeiteten die Schüler*innen eine halbe Stunde an der Beantwortung der Fragen, maximal war eine Unterrichtsstunde notwendig. Nach der ös-

terreichweiten Stichprobenziehung und der Abklärung der Teilnahmebereitschaft mit den jeweiligen Schulleitungen wurde die Erhebung von Lehrpersonen der in der Stichprobe vertretenen Schulklassen geleitet (Meusburger, Rückert & Weber, 2021). Die Befragung wurde von 9. März bis 10. Juli 2020 durchgeführt und fiel dementsprechend bereits nach kurzer Laufzeit mit der ersten Welle der COVID-19-Pandemie und den damit verbundenen Maßnahmen im Schulbetrieb zusammen (Lockdown mit Schulschließungen, Distance Learning, Rückkehr zum Präsenzunterricht unter Einhaltung strenger Hygienevorschriften). Die Teilnahme an der Befragung war freiwillig.

2 Stichprobenbeschreibung

Die Grundgesamtheit der Stichprobe bildeten Schüler*innen der achten, neunten und zehnten Schulstufe des Schuljahres 2019/2020 aller Schultypen mit Ausnahme der Sonderschulen. Die Angaben zur Grundgesamtheit stammten vom Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, dem Bundesministerium für Landwirtschaft, Regionen und Tourismus sowie von der Bundesanstalt Statistik Austria und umfasste österreichweit 11.865 Klassen mit 250.490 Jugendlichen an Mittelschulen (MS), Polytechnischen Schulen (PS), Berufsschulen (BS), berufsbildenden mittleren und höheren Schulen (BMS und BHS) sowie an allgemeinbildenden höheren Schulen (AHS). Für die österreichweite Befragung wurde für die Schüler*innen der landwirtschaftlichen Schulen eine Vollerhebung angestrebt. Bei allen anderen Schultypen wurde eine kombinierte proportional bzw. bei den Bundesländern disproportional geschichtete Zufallsauswahl getroffen. Dabei wurden als kleinste zu erhebende Einheit die Schulklassen bestimmt. Die Verteilung der Schüler*innen erfolgte nach Bundesland, Schultyp und Geschlecht. Die Bruttostichprobe umfasste schließlich österreichweit 1.103 Klassen mit 23.186 Schüler*innen der genannten Schultypen der achten, neunten und zehnten Schulstufen.

Rücklauf und Datenbereinigung

Der Fragebogen wurde österreichweit von 15.878 Personen ausgefüllt. Im Zuge der Datenbereinigung wurden jene Fälle gelöscht, auf die mindestens eine der folgenden Bedingungen zutraf: Wenn die Bearbeitungszeit weniger als sechs Minuten betrug, mehr als 85 fehlende Werte im bundesweiten Fragebogen vorlagen, alle soziodemografischen Angaben fehlten, bei mehreren Fragen ein extrem einseitiges und nicht nachvollziehbares Antwortverhalten erkennbar war sowie wenn die Schüler*innen zum Zeitpunkt der Befragung ein Alter unter 14 Jahren angegeben hatten. Infolgedessen wurden 1.446 Fälle aus dem Datensatz gelöscht, für die österreichweite Auswertung standen demnach 14.432 Fälle zur Verfügung. Für die Steiermark konnten 1.789 Fälle in die Analysen zur Beantwortung der einzelnen Fragestellungen einbezogen werden.

Gewichtung

Die Berechnung der Gewichte für die einzelnen Zusammenschlüsse wurde auf Basis der Schichten Bundesland, Schultyp und Geschlecht durchgeführt. Aufgrund zu geringer Häufigkeiten in einzelnen Schichten, meistens begründet durch ungleichmäßige Geschlechterverhältnisse, mussten Aggregationen gebildet werden. Folgende Anpassung wurde vorgenommen: die Angaben zum Geschlecht sind für die Grundgesamtheit dichotom (m, w); in der Befragung wurden drei Ausprägungen erhoben (m, w, divers).

Beschreibung der gewichteten Nettostichprobe

In der gewichteten steirischen Nettostichprobe ordnen sich 48,5 % der Kategorie weiblich zu, 49,3 % sind männlich und 1,3 % wählen die Antwortoption divers. Sechs Befragte machen dazu keine Angabe (Tabelle 2.1). Ein knappes Drittel der Jugendlichen, die Eingang in die Stichprobe fanden, ist 14, ein weiteres Drittel 15 Jahre alt. Fast jeder vierte Jugendliche ist nach eige-

nen Angaben 16, 6 % sind 17 und 6 % 18 Jahre alt oder älter. 69 % der befragten Jugendlichen wohnen bei beiden Elternteilen, 9 % bei einem Elternteil, 12 % bei einem Eltern- und einem Stiefelternteil und 5 % abwechselnd bei beiden Eltern (etwa gleich häufig). 5 % der Jugendlichen wohnen nicht bei ihren Eltern, davon leben 1 % allein und 4 % in anderen Konstellationen, z. B. in einer Wohngemeinschaft, bei den Großeltern oder anderen Verwandten. 79 % der Befragten geben an, Geschwister zu haben. Jede*r fünfte Jugendliche wächst demzufolge ohne Geschwister auf. 47 % haben eine Schwester oder einen Bruder, 22 % haben zwei Geschwister. Mehrkindfamilien mit mindestens vier Kindern gehören 10 % der Jugendlichen an, wobei 6 % drei Geschwister haben, 3 % vier und 1 % fünf oder mehr Geschwister.

Tabelle 2.1: Geschlecht – Alter – Familie

Du bist ... kA* 16	weiblich		männlich		divers	
	49		49		1	
Wie alt bist du? kA 6	14	15	16	17	18+	
	34	34	21	6	6	
Mit welchen Personen lebst du meistens zusammen? kA 6	bei beiden Eltern	Eltern und Stief- eltern	ein Elternteil	abwech- selnd bei beiden Eltern	bei anderen Personen	alleine
	69	9	12	5	4	1
Mit wie vielen Geschwistern/ Stiefgeschwistern lebst du zusam- men? kA 6	keinem	eins	zwei	drei	vier	fünf und mehr
	21	47	22	6	3	1
n-Gesamt: 1789 in %, * kA = keine Angabe						

Die befragten Jugendlichen besuchen insgesamt sechs verschiedene Schulformen (Tabelle 2.2). Ein Viertel der Befragten besucht eine Pflichtschule, wobei 18 % in eine Mittelschule gehen und 6 % in eine Polytechnische Schule. Bei-

nahe die Hälfte der Jugendlichen besucht eine Schule ohne Maturaabschluss, wobei 16 % eine Berufsschule besuchen und 28 % eine berufsbildende mittlere Schule absolvieren. 27 % besuchen eine allgemeinbildende höhere Schule, 23 % eine berufsbildende höhere Schule.

Tabelle 2.2: Schultyp

Ich besuche eine ...	MS	PS	BS	BMS	AHS	BHS
	18	6	16	28	10	22
	Pflichtschule		Schule ohne Matura		Schule mit Matura	
	24		44		32	

n-Gesamt: 1789 | in % || MS=Mittelschule | PS=Polytechnische Schule | BS=Berufsschule | BMS=Berufsbildende mittlere Schule | AHS=Allgemeinbildende höhere Schule | BHS=Berufsbildende höhere Schule

Um den Bildungsabschluss der Eltern zu eruieren, wurden die Jugendlichen gebeten, den höchsten Bildungsabschluss ihrer Mutter und ihres Vaters anzugeben (Tabelle 2.3). 2 % der Mütter und Väter der Jugendlichen haben keine Schule abgeschlossen, 16 % der Mütter und 17 % der Väter verfügen über einen Pflichtschulabschluss. Der am häufigsten angegebene Ausbildungsgrad ist der Lehr- oder Fachschulabschluss, diesen besitzen 30 % der Mütter und 32 % der Väter. 24 % der Mütter haben als höchsten Bildungsabschluss eine Matura erworben. 19 % der Jugendlichen geben an, dass ihre Väter die Matura haben. Mütter haben mit 16 % Hochschul- bzw. Universitätsabschluss im Vergleich zu den Vätern (13 %) häufiger einen höheren Bildungsabschluss. 12 % der Jugendlichen sind sich betreffend den Abschluss ihrer Mutter und 15 % hinsichtlich des Abschlusses ihres Vaters nicht sicher.

Um den höchsten Bildungsabschluss der Eltern zu erfassen, wurde nachfolgend der höchste Abschluss beider Elternteile herangezogen (Tabelle 2.3). Die Ergebnisse zeigen, dass bei einem guten Viertel der Jugendlichen, die den Bildungsabschluss zumindest eines Elternteils angeführt haben, ein oder beide Elternteile einen Hochschul- oder Universitätsabschluss haben. Bei 28 % hat mindestens ein Elternteil die Matura erworben, weitere 27 % geben als

höchsten Abschluss ihrer Eltern einen Lehr- oder Fachschulabschluss an. Bei 12 % der Jugendlichen haben die Eltern maximal einen Pflichtschulabschluss erreicht.

Tabelle 2.3: Bildungsabschluss der Eltern

Welches ist der höchste Schulabschluss deiner Mutter/deines Vaters?	Mutter kA 12	Vater kA 30
kein Abschluss	2	2
Pflichtschulabschluss	16	17
Lehr- oder Fachschulabschluss	30	32
BHS-Matura	15	13
AHS-Matura	9	6
Hochschul- bzw. Universitätsabschluss	16	13
weiß ich nicht	12	15
Höherer Abschluss der Mutter bzw. des Vaters	Bildungsabschluss der Eltern kA/weiß nicht 193	
max. Pflichtschule	12	
Ausbildung ohne Matura	27	
Ausbildung mit Matura	28	
Hochschule/Universität	21	
n-Gesamt: 1789 in %		

Um Zusammenhänge von Werthaltungen und dem Herkunftsland der Familie betrachten zu können, wurden in der österreichweiten Studie auf Basis der Auskünfte der Jugendlichen zwei Variablen darüber erstellt, wo sie selbst, ihre Eltern und ihre Großeltern geboren wurden: das Herkunftsland der Familie und die Migrationsgeneration. Die Basis beider Variablen bilden die Angaben der Jugendlichen zu ihrem eigenen Geburtsort, jenem der Mutter und dem des Vaters sowie den Geburtsorten aller vier Großeltern. Die Daten zeigen, dass 91 % der befragten Jugendlichen in Österreich geboren wurden, 2 % in Rumänien, 1 % in Deutschland, weitere 6 % in Ländern wie Serbien,

Bosnien und Herzegowina, Afghanistan, Ungarn, Bulgarien, Iran sowie in 66 anderen Staaten. Gefragt nach dem Geburtsort ihrer Eltern, geben 80 % (beim Vater) und 81 % (bei der Mutter) der Jugendlichen an, ihre Eltern seien in Österreich geboren. Danach werden in abnehmender Häufigkeit u. a. die Länder Bosnien und Herzegowina, Deutschland sowie Rumänien genannt. Bezüglich der Großeltern ergibt sich ein ähnliches Bild, hier sind rund zwei Drittel in Österreich geboren, etwa 4 % in Bosnien und Herzegowina, 3 % in Rumänien sowie 2 % in Deutschland. Für die Variable Migrationsgeneration wurde jeweils die jüngste Generation (Kinder, Eltern, Großeltern) bestimmt, die nicht in Österreich geboren wurde. Zugehörig zur ersten Generation sind 8 % der Jugendlichen, die außerhalb von Österreich auf die Welt kamen. Bei der Zuordnung zur zweiten Generation sind entweder die Mutter, der Vater oder beide im Ausland geboren. Das trifft auf 15 % der Jugendlichen zu. Sind beide Eltern in Österreich, jedoch die Großeltern im Ausland geboren, erfolgt die Zuordnung zur dritten Generation. Das trifft auf 9 % der Jugendlichen zu. 68 % der Befragten haben keinen Migrationshintergrund, bei ihnen ist die gesamte Familie einschließlich der Großeltern in Österreich geboren.

Zur Erhebung des sozioökonomischen Hintergrunds der Jugendlichen wurde die Familienwohlstandsskala (*family affluence scale*) der Health Behaviour in School-aged-Children-Studie (HBSC) verwendet. Diese ermittelt anhand von sechs Fragen (Inchley et al., 2020, S. 3), auf welche sozioökonomischen Ressourcen Jugendliche zurückgreifen können. Mit Blick auf die Familie erhebt die Familienwohlstandsskala das Vorhandensein eines eigenen Zimmers der Jugendlichen, eines Geschirrspülers, die Anzahl der Autos, der Computer und der zur Verfügung stehenden Badezimmer sowie die Urlaubsaktivitäten. Auf Basis der sechs Fragen wurde in Anlehnung an die HBSC-Studie (2008, S. 14) ein Summenscore gebildet (Tabelle 2.4). Die elf möglichen Ausprägungen wurden zu drei Stufen zusammengefasst. In die Kategorie niedriger sozioökonomischer Hintergrund (0–5) fallen 6 % der Jugendlichen, in die mittlere Kategorie (6–8) knapp die Hälfte der Befragten und weitere 45 % haben einen hohen sozioökonomischen Hintergrund (9–10).

Tabelle 2.4: Sozioökonomischer Hintergrund

Gibt es bei dir zu Hause ein eigenes Zimmer für dich allein? kA 3	nein 7	ja 93		
Hat deine Familie eine Geschirrspülmaschine zu Hause? kA 5	nein 4	ja 95		
Besitzt deine Familie ein Auto? kA 10	nein 3	ja 23	ja, zwei oder mehr 74	
Wie häufig bist du mit deiner Familie im letzten Jahr in den Urlaub ins Ausland gefahren? kA 9	überhaupt nicht 20	einmal 34	zweimal 22	öfter als zweimal 25
Wie viele Computer besitzt deine Familie insgesamt? kA 4	keinen 3	einen 21	zwei 30	mehr als zwei 46
Wie viele Badezimmer (Räume mit einer Badewanne/Dusche oder beides) habt ihr zu Hause? kA 7	keines 0	eines 48	zwei 39	mehr als zwei 13
Sozioökonomischer Hintergrund Summenscore	0 1 2 3 4 5 0 0 0 1 2 3	6 7 8 8 16 25	9 10 26 20	
Sozioökonomischer Hintergrund Stufeneinteilung	niedrig (0–5)	mittel (6–8)	hoch (9–10)	
	6	48	45	
n-Gesamt: 1789 in %				

Zur Erfassung der Wohnregion wurden die Schüler*innen um ihre Einschätzung gebeten, ob sie eher in einer (sehr) ländlichen oder (sehr) städtischen Region wohnen. Die Ergebnisse zeigen, dass 21 % der Jugendlichen ihre Wohnregion als sehr ländlich und 28 % als ziemlich ländlich einstufen (Tabelle 2.5). 23 % sind der Meinung, intermediär zwischen Stadt und Land, aber noch etwas mehr ländlich zu wohnen, 15 % schätzen ihr Wohnumfeld interme-

diär-städtischer ein. 6 % geben an, eher städtisch und 7 % sehr städtisch zu wohnen. Diese sechs Einstufungen wurden zu drei Ausprägungen gruppiert: ländlich, intermediär und städtisch.

Tabelle 2.5: Wohnregion

Die einen wohnen in einem sehr ländlichen Gebiet, die anderen in einer großen Stadt und viele wohnen dazwischen. Wo würdest du deine Wohnregion zwischen sehr ländlich und sehr städtisch einordnen? kA 6	sehr ländlich	2	3	4	5	sehr städtisch
	21	28	23	15	6	7
	ländlich		intermediär		städtisch	
	49		38		13	
n-Gesamt: 1789 in %						

Soziodemografische Zusammenhänge

Jugendliche in der Steiermark wachsen in unterschiedlichen Familienkonstellationen auf, haben mitunter Familien aus verschiedenen Ländern, besuchen verschiedenartige Schulen und verfügen über ungleiche sozioökonomische Hintergründe. Die dargestellten soziodemografischen Angaben stehen dabei vielfach in Verbindung zueinander. Exemplarisch werden einige Zusammenhänge dargestellt.

Der Schulbesuch gibt Aufschluss über Bildungswegentscheidungen von Jugendlichen (Tabelle 2.6). In Hinblick auf Jugendliche aus niedrigen sozioökonomischen Verhältnissen ist erkennbar, dass diese überwiegend in der Berufsschule (34 %) und in der Mittelschule (28 %) zu finden sind. Schüler*innen mit hohen sozioökonomischen Ressourcen sind stärker in höherbildenden Schulen (AHS und BHS) vertreten (60 %).

Tabelle 2.6: Soziodemografie nach Schultyp

Sozioökonomischer Hintergrund	MS	PS	BS	BMS	AHS	BHS
niedrig	28	6	34	14	8	10
mittel	18	6	18	13	28	18
hoch	17	6	11	7	32	28
Wohnregion	MS	PS	BS	BMS	AHS	BHS
ländlich	19	8	17	10	22	24
intermediär	18	4	13	10	32	24
städtisch	16	6	20	12	37	9
Herkunftsland der Familie	MS	PS	BS	BMS	AHS	BHS
Österreich	18	7	16	9	29	22
Deutschland	0	11	11	0	78	0
Bosnien und Herzegowina	13	6	17	20	20	23
Türkei	63	0	11	10	11	5
Syrien	0	0	50	50	0	0
n-Gesamt: 1789 in % MS=Mittelschule PS=Polytechnische Schule BS=Berufsschule BMS=Berufsbildende mittlere Schule AHS= Allgemeinbildende höhere Schule BHS= Berufsbildende höhere Schule						

3 Datenanalyse

Die *Lebensweltenstudie 2020* möchte ein differenziertes Bild jugendlicher Lebenswelten zeichnen. Daher werden die Daten mit einem Fokus auf Ähnlichkeiten und Unterschiede in den Werthaltungen und Einstellungen der Jugendlichen vor dem Hintergrund des Geschlechts, der besuchten Schulform, des Bildungshintergrunds der Eltern, der Migrationsgeneration, des Herkunftslandes der Familie, des sozioökonomischen Status und der Wohnregion sichtbar gemacht. Die vorrangig eingesetzte Analyseform ist die Zusammenhangsanalyse mittels Kreuztabelle. Die Auswertung wurde mit der Statistiksoftware SPSS Version 26 (IBM SPSS Statistics, 2019) durchgeführt.

Skalen- und Typenbildung

Für die Ermittlung von Konstrukten, die sich nicht mit einer einzigen Frage erfassen lassen, werden Skalen eingesetzt. So wird beispielsweise das psychische Wohlbefinden der befragten Jugendlichen mithilfe von sechs Fragen ermittelt (Tabelle 3.1).

Tabelle 3.1: Beispiel Skala psychisches Wohlbefinden (KIDSCREEN Group Europe, 2006)

Wenn du an die letzte Woche denkst ...	5 Antwortmöglichkeiten
1. Hat dir dein Leben gefallen?	sehr, ziemlich, mittelmäßig, ein wenig, überhaupt nicht
2. Hast du dich darüber gefreut, dass du am Leben bist?	
3. Bist du mit deinem Leben zufrieden gewesen?	
4. Hast du Spaß gehabt?	immer, oft, manchmal, selten, nie
5. Bist du fröhlich gewesen?	
6. Hast du gute Laune gehabt?	

Ausgehend von den Antworten zu diesen sechs Fragen wurde ein Mittelwert errechnet und eine neue Variable gebildet, die das psychische Wohlbefinden der Jugendlichen darstellt. Um mit möglichst vielen Fällen rechnen zu können, wurde der Mittelwert bei Skalen immer dann gebildet, sobald eine Mindestanzahl an Werten gegeben war. Je nach Anzahl der Fragen wurde im Vorfeld festgelegt, wie viele fehlende Werte maximal akzeptiert werden können (z. B. bei Skalen mit zwei Items: kein fehlender Wert; bei drei bis vier Items: max. ein fehlender Wert; bei fünf bis sieben Items: max. zwei fehlende Werte; ab acht Items: max. drei fehlende Werte).

Eine detaillierte Darstellung der Skalen, die in dieser Studie eingesetzt wurden, einschließlich der Wertebereiche sowie dem Kennwert Cronbach's Alpha zur Messung der internen Konsistenz, findet sich in Tabelle 3.2.

Tabelle 3.2: Skalen

	Item- anzahl	Beispielitem	Antwortformat	Cron- bach's Alpha
Skala zu Zukunfts- erwartungen	3	Ich habe feste Pläne für meine Zukunft.	stimmt völlig, stimmt eher, stimmt eher nicht, stimmt gar nicht	0.685
Skala zu Religiosität	8	Ich denke sehr oft über religiöse Themen nach <i>versus</i> Ich denke nie über religiöse Themen nach	sieben Abstufungen zwischen den beiden Aussagen	0.928
Skala zur physi- schen und psychi- schen Gesund- heit: Körperliches Wohlbefinden	4	Wenn du an die letzte Woche denkst ... Bist du voller Energie gewesen?	immer, oft, manchmal, selten, nie	0.758
Skala zur physi- schen und psychi- schen Gesund- heit: Psychisches Wohlbefinden	6	Wenn du an die letzte Woche denkst ... Bist du fröhlich gewesen?	immer, oft, manchmal, selten, nie	0.912
Skala zu Beschwerden	8	Wie oft hattest du in den vergangenen Wochen die folgen- den Beschwerden? Kopfschmerzen	dauernd, oft, manchmal, selten, nie	0.826
Skala zu integra- tiver Haltung	3	Im Zusammenleben von Menschen unter- schiedlicher Kultu- ren kann jede/jeder profitieren.	stimme voll zu, stimme eher zu, stimme eher nicht zu, stimme gar nicht zu	0.747
Skala zu assimila- tiver Haltung	3	Menschen, die nach Österreich kom- men, sollten sich der österreichischen Kultur anpassen.	stimme voll zu, stimme eher zu, stimme eher nicht zu, stimme gar nicht zu	0.769

Skala zur Bedeutung von Schule: Schule ist interessant	2	Was ich in der Schule lerne, finde ich interessant.	trifft genau zu, trifft eher zu, trifft eher nicht zu , trifft gar nicht zu	0.785
Skala zur Bedeutung von Schule: Schule ist nützlich	2	Schule ist nützlich für meine Zukunft.	trifft genau zu, trifft eher zu, trifft eher nicht zu , trifft gar nicht zu	0.640
Skala zur Bedeutung von Schule: Schulische Leistung ist wichtig	2	Gute Leistungen in der Schule sind mir wichtig.	trifft genau zu, trifft eher zu, trifft eher nicht zu , trifft gar nicht zu	0.718
Skala zum Befinden in der Klasse	6	Ich bin ziemlich beliebt in meiner Klasse.	stimmt völlig, stimmt eher, stimmt eher nicht, stimmt gar nicht	0.732
Skalen zur Wahrnehmung des Verhaltens von Lehrpersonen: Erfolgsförderndes Verhalten	3	Für wie viele Lehrpersonen stimmen die folgenden Sätze: Die Erklärungen sind für mich meistens so, dass ich das Wichtigste verstehe.	alle/fast alle, mehr als die Hälfte, weniger als die Hälfte, fast keine/keine	0.690
Skalen zur Wahrnehmung des Verhaltens von Lehrpersonen: Gerechtigkeitsrelevantes Verhalten	3	Für wie viele Lehrpersonen stimmen die folgenden Sätze: Ich werde gerecht benotet.	alle/fast alle, mehr als die Hälfte, weniger als die Hälfte, fast keine/keine	0.682
Skalen zur Wahrnehmung des Verhaltens von Lehrpersonen: Psychosoziales Engagement	3	Für wie viele Lehrpersonen stimmen die folgenden Sätze: Ich werde ab und zu gelobt.	alle/fast alle, mehr als die Hälfte, weniger als die Hälfte, fast keine/keine	0.766

Neben der Bildung von Skalen, die eine Dimension auf einem Kontinuum messen, kann auf Basis mehrerer Variablen eine Typenbildung vorgenommen werden. Diese basiert grundsätzlich auf den Faktorvariablen jener Variablen, die Zusammenhänge im Antwortverhalten verdeutlichen. Aus den Faktorvariablen können in weiterer Folge Cluster gebildet werden, die möglichst unterschiedlich sind und einzelne Fälle je einem Cluster zuordnen. In der vorliegenden Studie wurde diese Form der Typenbildung z. B. für die Identifikation von Freizeit- oder Wertetypen verwendet.

Signifikanz und Zusammenhangsmaß

Bei der Vorgehensweise zur Stichprobenziehung handelt es sich um ein sogenanntes komplexes Stichprobendesign (siehe dazu u. a. Bacher, 2009), das dadurch charakterisiert ist, dass in einem ersten Schritt nicht Individuen, sondern sogenannte Klumpen (z. B. Schulklassen) verwendet werden. Anschließend werden Individuen in die Stichprobe gezogen. Bei großen Studien wie z. B. beim *Programme for International Student Assessment* (PISA) der OECD ist eine solche mehrstufige Stichprobenziehung üblich. Ein weiteres typisches Merkmal komplexer Stichprobendesigns ist die Verwendung einer Schichtung bei der Stichprobenziehung (siehe u. a. Häder & Häder, 2017). Dabei werden die Klumpen in Schichten (z. B. Schultyp) eingeteilt. Die Stichprobenziehung erfolgt danach innerhalb der Schichten. Zudem kann eine solche Schichtung proportional oder disproportional zur bekannten Grundgesamtheit erfolgen. Bei einer proportionalen Schichtung entspricht der anvisierte Anteil eines Schichtungsmerkmals (z. B. Bundesland) in der Stichprobe dem entsprechenden Anteil in der Grundgesamtheit. Bei der disproportionalen Schichtung entspricht der Anteil des Schichtungsmerkmals in der Stichprobe beabsichtigt nicht dem Anteil in der Grundgesamtheit. Eine solche disproportionalen Schichtung liegt bei der österreichweiten Studie *Lebenswelten 2020* vor, da die Bundesländer weitgehend gleichermaßen in der Stichprobe vertreten sein sollten. Dadurch wird für alle Schichten eine vergleichbare Genauigkeit erzielt. Ein weiteres Merkmal komplexer Stichprobendesigns ist in der Regel die Anwendung einer Gewichtung, um die ungleichen Auswahlwahr-

scheinlichkeiten auszugleichen. Neben dem Nutzen, eine große Stichprobe zu generieren, ist die Schätzung von Kennwerten der Grundgesamtheit (z. B. Zusammenhangsmaße) auf Basis einer komplexen Stichprobe allerdings ungenauer als die Schätzung auf Basis einer einfachen Zufallsstichprobe der gleichen Größe. Diese geringere Genauigkeit ergibt sich aus dem häufig auftretenden Klumpeneffekt, der besagt, dass sich zwei Individuen (Schüler*innen) eines Klumpens (Klasse) ähnlicher sind als zwei Individuen (Schüler*innen) aus unterschiedlichen Klumpen (Klassen). Die höhere Ähnlichkeit innerhalb von Klumpen bewirkt, dass n Schüler*innen einer Klasse weniger Information für die Schätzung von Kennwerten liefern als n Schüler*innen aus unterschiedlichen Klassen. Somit kommt es zu einer Wirkung des Klumpeneffekts auf die Berechnung statistischer Signifikanz in der Weise, als unter der Verwendung herkömmlicher statistischer Verfahren bei komplexen Stichprobendesigns zwar das Zusammenhangsmaß Cramer's V korrekt berechnet wird, jedoch wird der p -Wert (Maßzahl der statistischen Signifikanz) unterschätzt. Dadurch können Zusammenhänge als statistisch signifikant ausgewiesen werden, obwohl sie die Schwelle für statistische Signifikanz ($p < 0.05$) bei korrekter Behandlung des komplexen Stichprobendesigns nicht unterschreiten. Diese Problematik ist jedoch für die Analysen in der vorliegenden Publikation zu vernachlässigen. Zusammenfassend ist festzuhalten, dass selbst schwache Zusammenhänge (Cramer's V zwischen 0.05 und 0.1) auch immer statistisch signifikant sind. Für weiterführende Analysen wurden neben dem SPSS Modul Complex Sample auch sogenannte Replicate-weight-Methoden eingesetzt, die über ein adaptiertes SPSS-Makro verfügen (Oberwimmer, 2017). Zur Darstellung des Zusammenhangsmaßes wurde daher neben den Prozentwerten aus den Kreuztabellen das Zusammenhangsmaß Cramer's V berechnet und ausgewiesen. Eine grafische Darstellung erfolgt über die Anzahl an kleinen Kreisen.

Folgende Abstufungen wurden gewählt:

Kein Kreis bei einem Zusammenhang unter 0.05

° sehr schwacher Zusammenhang von ≥ 0.05 bis < 0.1

°° schwacher Zusammenhang ≥ 0.1 bis < 0.2

°°° mittlerer Zusammenhang ≥ 0.2 bis < 0.4

°°°° starker Zusammenhang ≥ 0.4 bis < 0.6

°°°°° sehr starker Zusammenhang ≥ 0.6

Als Teil des Projekts *Lebenswelten 2020 – Werthaltungen junger Menschen in Österreich* basiert die vorliegende Studie über die Lebenswelten steirischer Jugendlicher auf den forschungsmethodischen Überlegungen der österreichweiten Befragung (Jugendforschung Pädagogische Hochschulen Österreich, 2021). Ein großer Dank gilt dem gesamten Herausgeber*innenteam, im Besonderen Katharina Meusburger, Egon Rückert und Christoph Weber, welche die methodischen Bezüge verantwortet haben.

Literatur

- Bacher, J. (2009). Analyse komplexer Stichproben. In M. Weichbold, J. Bacher & C. Wolf (Hrsg.), *Umfrageforschung* (S. 253–272). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. https://doi.org/10.1007/978-3-531-91852-5_13
- Böheim-Galehr, G. & Kohler-Spiegel, H. (Hrsg.). (2011). *Lebenswelten – Werthaltungen junger Menschen in Vorarlberg (FokusBildungSchule, Bd. 1)*. Innsbruck: StudienVerlag.
- Böheim-Galehr, G. & Kohler-Spiegel, H. (Hrsg.). (2017). *Lebenswelten – Werthaltungen junger Menschen in Vorarlberg 2016 (FokusBildungSchule, Bd. 9)*. Innsbruck: StudienVerlag.
- Böheim-Galehr, G. & Engleitner, J. (Hrsg.). (2014). *Schule der 10- bis 14-Jährigen in Vorarlberg. Entwicklungen, Bildungshaltungen und Bildungserwartungen. Projektbericht Band 1 (FokusBildung-Schule, Bd. 6)*. Innsbruck: StudienVerlag.
- Currie, C., Gabhainn, S. N., Godeau, E., Roberts, C., Smith, R., Currie, D., Pickett, W., Richter, M., Morgan, A. & Barnekow, V. (Hrsg.). (2008). Inequalities in young people's health. Health behaviour in school-aged children international report from the 2005/2006 survey. *Health policy for children and adolescents*, no. 5. Zugriff am 1.12.2020, verfügbar unter: https://www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0005/53852/E91416.pdf
- European Values Study (2008). EVS 2008 – *Austria Field Questionnaire*. Zugriff am 1.12.2020, verfügbar unter: <https://dbk.gesis.org/dbksearch/download.asp?db=E&id=17774>
- Häder, M. & Häder, S. (2019). Stichprobenziehung in der quantitativen Sozialforschung. In N. Baur & J. Blasius (Hrsg.), *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung* (S. 333–348). Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-21308-4_22
- IBM SPSS Statistics (Version 26). (2019). [Computersoftware]. IBM. <https://www.ibm.com/analytics/at/de/technology/spss/>

- Inchley, J., Currie, D., Budisavljevic, S., Torsheim, T., Jastad, A., Cosma, A., Kelly, C., Arnarsson, A. M. & Samdal, O. (2020). *Spotlight on adolescent health and well-being. Findings from the 2017/2018 Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) survey in Europe and Canada. International report. Volume 2. Key data*. Copenhagen: WHO Regional Office for Europe. Zugriff am 11.12.2020, verfügbar unter: <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/332104/9789289055017-eng.pdf>
- Jugendforschung Pädagogische Hochschulen Österreichs (Hrsg.), *Lebenswelten 2020. Werthaltungen junger Menschen in Österreich*, Innsbruck: Studienverlag 2021 (FokusBildungSchule, Band 10).
- KIDSCREEN Group Europe (Hrsg.). (2006). *The KIDSCREEN Questionnaires. Quality of life questionnaires for children and adolescents*. Handbook. Lengerich: Pabst Science Publishers. Zugriff am 10.02.2021, verfügbar unter: https://www.kidscreen.org/app/download/11487374212/KIDSCREEN_manual_English.pdf?t=1494315548&mobile=1
- Meusburger, K., Rückert, E. & Weber, C. (2021). Methodik und Stichprobe der Untersuchung. In Jugendforschung Pädagogische Hochschulen Österreichs (Hrsg.), *Lebenswelten 2020. Werthaltungen junger Menschen in Österreich*. (S. 21–39). Innsbruck: Studienverlag 2021 (FokusBildungSchule, Band 10).
- Oberwimmer, K. (2017). *BIFIE-SPSS-Makros – v1.6*. Zugriff am 25.01.2021, verfügbar unter: https://www.bifie.at/wp-content/uploads/2017/07/Handbuch_SPSS-Makros_1_6.pdf
- Reinders, H. (2004). *Fragebogen zur Erfassung von Entwicklungsnormen in der Adoleszenz – MZP II*. Mannheim: Universität Mannheim.
- Shell Deutschland (Hrsg.). (2010). *Jugend 2010 – 16. Shell Jugendstudie. Eine pragmatische Generation behauptet sich*. Frankfurt a.M.: Fischer.
- Shell Deutschland (Hrsg.). (2015). *Jugend 2015 – 17. Shell Jugendstudie. Eine pragmatische Generation im Aufbruch*. Frankfurt a.M.: Fischer.
- Shell Deutschland (Hrsg.). *Jugend 2019 – 18. Shell Jugendstudie. Eine Generation meldet sich zu Wort*. Weinheim: Beltz.

- Stapleton, L. M. (2006). An assessment of practical solutions for structural equation modeling with complex sample data. *Structural Equation Modeling*, 13(1), 28–58. https://doi.org/10.1207/s15328007sem1301_2
- Steinmayr, R. & Spinath, B. (2010). Konstruktion und erste Validierung einer Skala zur Erfassung subjektiver schulischer Werte (SESSW). *Diagnostica*, 56(4), 195–211. <https://doi.org/10.1026/0012-1924/a000023>



BILDUNG UND SCHULE

Bildung ist ein weiter und traditionsreicher Begriff, der auf unterschiedlichen Bildungstheorien basiert und im Laufe seiner historischen Entwicklung verschiedene Zugänge fokussierte. Ist der Terminus in älteren Definitionen an der Idee gewachsen, dass „Bildung als die Kultivierung der verschiedenen Facetten von Menschlichkeit“ (Raithel et al., 2009, S. 36) verstanden wird, fassen neuere Definitionen den Begriff als Förderung der Individualität eines Menschen, die auf einer Beschäftigung und Auseinandersetzung mit der Lebenswelt im sozialen, kulturellen und ökonomischen Zusammenspiel beruht (vgl. ebd.). Erweitert wird diese Definition unter anderem mit der „Aktivität bildender Institutionen“ (vgl. Lenzen, 2020, zit. n. Raithel, 2009, S. 37), was die Bedeutung von Bildungsinstitutionen, beispielsweise Schulen, im Kontext der Begriffsdiskussion untermauert. Wiater (vgl. 2013, S. 88f)

definiert den Begriff mehrperspektivisch und listet dazu neben anderem die Bildung als Vorgang und als Ergebnis in Form von Selbst- und Fremdbildung sowie als regulative Idee für Schulen und Bildungseinrichtungen auf. Dass Bildung nicht ausschließlich in Bildungsinstitutionen stattfindet, ist unzweifelhaft: Bildungsprozesse werden im Spannungsfeld formaler, non-formaler (außerhalb von formalen Institutionen eines Bildungssystems) und informeller (unintendierter) Bildungsprozesse (vgl. Rohlf's, 2011, S. 41) durchlaufen. Formale Bildung orientiert sich entscheidend am Ort, an dem Bildung stattfindet, und ist üblicherweise „geplant, vorbereitet, nach definierten Regeln und rechtlichen Vorgaben strukturiert, ihr Erfolg wird zu messen versucht, wird also überprüft und zertifiziert“ (ebd., S. 37). Bildung als eine über den Wissens- und Kompetenzerwerb hinausgehende „pädagogische Grundkategorie“ (Gudjons, 2016, S. 207) stellt somit – auch – in ihrer formalen Ausrichtung mit anerkannten Abschlüssen und Qualifikationen eine wichtige, wenn nicht sogar die bedeutendste Basis für das Leben eines Individuums, so auch für die Befragten der vorliegenden Studie, dar.

Bildung und Schule sind zwei eng aneinandergeknüpfte Begriffsmomente. Gudjons und Traub (2016) schreiben, dass der Bildungsbegriff „Maßstab und Perspektive für die Beurteilung des Pädagogischen an der Bildung durch die Schule“ sei (S. 212). Schule hat laut dem Schulorganisationsgesetz § 2 (RIS, 2021) u. a. den Auftrag, „die Jugend mit dem für das Leben und den zukünftigen Beruf erforderlichen Wissen und Können auszustatten“, ist aber neben einer Bildungs- und Erziehungsinstitution auch ein Ort sozialer Auseinandersetzungen. Die Schule tritt somit „als Institution in eine produktive und aktive Beziehung zu anderen gesellschaftlichen Feldern und Praxen“ (Brinkmann, S. 90) und spielt als „bedeutendste Institution im Bildungssystem“ (ebd.) eine bestimmende Rolle. Zusammengefasst kann demnach gesagt werden, dass die Gesellschaft der Institution Schule die „Personalisationsfunktion“ (Wiater, 2013, S. 117) übertragen hat, die jeder Schülerin, jedem Schüler die Entfaltung ihrer*seiner „persönlichen Anlagen und Befähigungen“ (ebd.) garantieren soll.

In diesem Abschnitt wird das Thema Bildung im Kontext der formalen Bildung am Beispiel der Institution Schule – konkret der Sekundarstufe in der

Steiermark – aufgezeigt. Dabei wird diskutiert, welche Bildungsziele die befragten Jugendlichen verfolgen, welche Möglichkeiten und Chancen sie für ihren Bildungsweg erkennen und als wie realistisch ein Erreichen der individuellen Vorhaben eingeschätzt wird. Die Befragten geben in diesem Zusammenhang zudem darüber Auskunft, welchen Wert sie der Bildung allgemein sowie ihrer persönlichen Ausbildung beimessen. Zusätzlich wird erörtert, wie der Schulalltag erlebt wird und wie das Handeln der Lehrenden sowie das Zusammensein in der Klassengemeinschaft auf das Wohlbefinden und dadurch auf den schulischen Erfolg einwirken. Abschließend wird aufgezeigt, welche Hilfestellungen den befragten Jugendlichen ihren schulischen Alltag erleichtern bzw. welche Personen in ihrem Umfeld als Unterstützer*innen angefragt werden.

Entlang folgender Leitfragen werden die zentralen Studienergebnisse vorgestellt:

- *Welchen Schulabschluss möchtest du erreichen und wie sicher bist du dir, dass du diesen erreichen kannst?*
- *Was meinst du allgemein zur Schule und wie empfindest du deinen schulischen Alltag?*
- *Von wem kannst du bei schulischen Problemen Hilfestellung erwarten?*

1 Bildungsziele

In diesem Kapitel werden Fragen rund um Bildungs- und spätere Berufsziele beantwortet. Ein Fokus der Datenpräsentation liegt dabei auf dem Geschlecht und Elternhaus.

Auf die Frage nach dem individuellen Bildungsziel und der dezidierten Angabe eines erwünschten Schulabschlusses antworten 21 % der Befragten, dass ein Abschluss an einer Universität, Fachhochschule oder Pädagogischen Hochschule angestrebt wird und etwa gleich viele Jugendliche (22 %) streben den Lehrabschluss als höchsten Bildungsabschluss an. Lediglich eine Matura an einer berufsbildenden höheren Schule, wie beispielsweise HAK, HTL,

HLW oder BAfEP, wird mit knapp 29 % als noch erstrebenswerter gesehen; ein Pflichtschulabschluss ist für 4 % der Befragten eine Zielperspektive. Diese Ergebnisse bestätigen auch den Trend einer „wachsenden Bildungsbeteiligung und längeren Verweildauer im Bildungssystem“, festgestellt im Zuge des 7. Berichtes zur Lage der Jugend in Österreich (BMFJ, 2016, S. 24), der die Bedeutung einer formalen Qualifikation und Anerkennung, verbunden mit einer längeren Schulzeit, besonders hervorhebt.

Tabelle 1.1: Angestrebter Schulabschluss
Welchen Schulabschluss möchtest du jedenfalls erreichen? °°

	in %
Berufsbildende höhere Schule	29
Lehre	22
Hochschule, Universität	21
Allgemeinbildende höhere Schule	12
Mittlere Schule	6
Pflichtschule	4
weiß noch nicht	5
gesamt	99
n: 1.774	

Die vorliegenden Ergebnisse der Steiermark zeigen, dass Jugendliche hohe formale Bildungsziele haben und nach der Pflichtschulzeit eine weiterführende Schule besuchen wollen. Bei Analyse des Geschlechterspekts werden jedoch nicht nur Unterschiede in der Wertigkeit eines allgemeinen hohen formalen Abschlusses offenbar, sondern auch in der Bildungsperspektive Hochschul- und Universitätsabschluss: Während 27 % der Mädchen diesen erreichen möchten, sind es bei den Buben mit 14 % knapp die Hälfte davon. Den Zahlen der Statistik Austria folgend, sind es tatsächlich auch mehr Frauen als Männer, die mit einem Studium an einer tertiären Bildungsinstitution beginnen und dieses auch abschließen (vgl. Statistik Austria, 2021); die Bildungsaspirationen der steirischen Jugendlichen gehen somit konform mit der

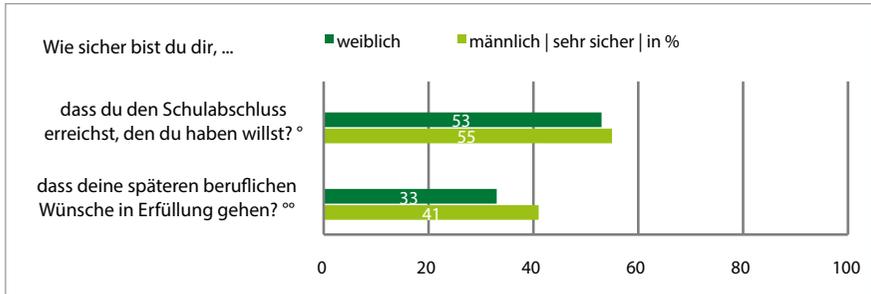
österreichweiten Datenlage. Übereinstimmung bei jungen Frauen und Männern herrscht in der Frage nach dem angestrebten Schulabschluss: Sowohl für Mädchen als auch für Buben steht ein Abschluss an einer berufsbildenden höheren Schule an erster Stelle. Ein Lehrabschluss folgt für Mädchen mit 16 % an dritter Stelle, für Buben mit 28 % an zweiter Stelle. Auf den weiteren Plätzen folgen gleichermaßen der Abschluss an einer allgemeinbildenden höheren Schule, an einer mittleren Schule sowie an einer Pflichtschule. Fünf Prozent der Befragten wissen über ihr Bildungsziel (noch) nicht Bescheid.

Tabelle 1.2: Angestrebter Schulabschluss nach Geschlecht

	Mädchen	Buben
Pflichtschule	3	6
Lehrabschluss	16	28
Mittlerer Schulabschluss	6	7
Matura an einer berufsbild. höheren Schule	28	30
Matura an einer allgemeinbild. höheren Schule	15	10
Hochschule, Universität	27	14
weiß noch nicht	5	6
gesamt	100	100
n: Mädchen 867 Buben 881 Zusammenhang Cramer's V: 0.16 (° schwach)		

Im Anschluss an die Angabe des Bildungszieles der Jugendlichen wurde die Frage nach der Einschätzung eines realistischen Erreichens dieses Zieles gestellt. Insgesamt 54 % der Befragten sind sich sehr sicher, dass sie dieses erreichen; dabei bestehen zwischen Mädchen und Buben keine signifikanten Unterschiede.

Grafik 1.1: Einschätzung der Erreichung von Bildungs- und Berufszielen nach Geschlecht



Differenziert nach Schultypen sind die befragten Jugendlichen der Polytechnischen Schule den Ergebnissen der Studie zufolge besonders zuversichtlich: 75 % der Schüler*innen geben an, das von ihnen bevorzugte Bildungsziel sehr sicher zu erreichen. Darauf folgen Jugendliche aus der berufsbildenden höheren Schule mit 63 % und der allgemeinbildenden höheren Schule mit 58 %. Schlusslicht bildet die BMS: 41 % der befragten Jugendlichen blicken optimistisch in die Zukunft, aber mehr als die Hälfte sieht ihren Bildungsabschluss als nicht sehr sicher.

Befragt nach den späteren beruflichen Wünschen, geben deutlich mehr Buben (41 %) als Mädchen (33 %) an, dass diese sehr sicher in Erfüllung gehen werden; dieses Ergebnis zeigt auch die österreichweite Jugendstudie (Pädagogische Hochschule Vorarlberg, 2021). Insgesamt kann festgestellt werden, dass die befragten Jugendlichen eine hohe Zuversicht hinsichtlich späterer Berufswünsche zeigen.

Tabelle 1.3: Einschätzung der Erreichung von Bildungs- und Berufszielen nach Schultyp

Wie sicher bist du dir, ...	sehr sicher in %						
	MS	PS	BS	BMS	BHS	AHS	
dass du den Schulabschluss erreichst, den du haben willst? °	47	75	63	52	41	58	CV 0.120
dass deine späteren beruflichen Wünsche in Erfüllung gehen? °°	35	59	54	43	27	30	CV 0.144
n: Schultyp: Mittelschule MS 326 Polytechnische Schule PS115 Berufsschule BS 283 Berufsbildende mittlere Schule BMS 180 Berufsbildende höhere Schule BHS 387 Allgemeinbildende höhere Schule AHS 498 Antwortkategorien: sehr sicher eher sicher eher unsicher sehr unsicher Zusammenhang Cramer's V: kein <0.05 ° sehr schwach ≥0.05 bis <0.1 °° schwach ≥0.1 bis <0.2 °°° mittel ≥0.2 bis <0.4 °°°° stark ≥0.4 bis <0.6 °°°°° sehr stark ≥0.6							

2 Bildungschancen im Kontext demografischer Hintergründe

Bevor in diesem Abschnitt über die Bildungschancen der Jugendlichen aufgeklärt wird, soll zunächst ein Blick auf die Elterngruppe gelenkt werden. In Österreich beeinflussen sozioökonomische Hintergründe sowie der Bildungshintergrund der Eltern die Bildungsbiografie der Schüler*innen stark, familiäre und soziale Herkunft sind somit wesentliche Faktoren für den Bildungserfolg. „Ein bildungsferner Hintergrund, ein niedriger sozioökonomischer Status der Familie sowie eine nichtdeutsche Alltagssprache erschweren jeweils für sich genommen den Bildungserfolg. Liegen mehrere dieser Faktoren gleichzeitig vor, so wird von einer Kumulation sozialer Risikofaktoren gesprochen, die einem erfolgreichen Bildungserwerb umso hinderlicher sein können.“ (NBB, Oberwimmer, Baumegger & Vogtenhuber, 2019, S. 27)

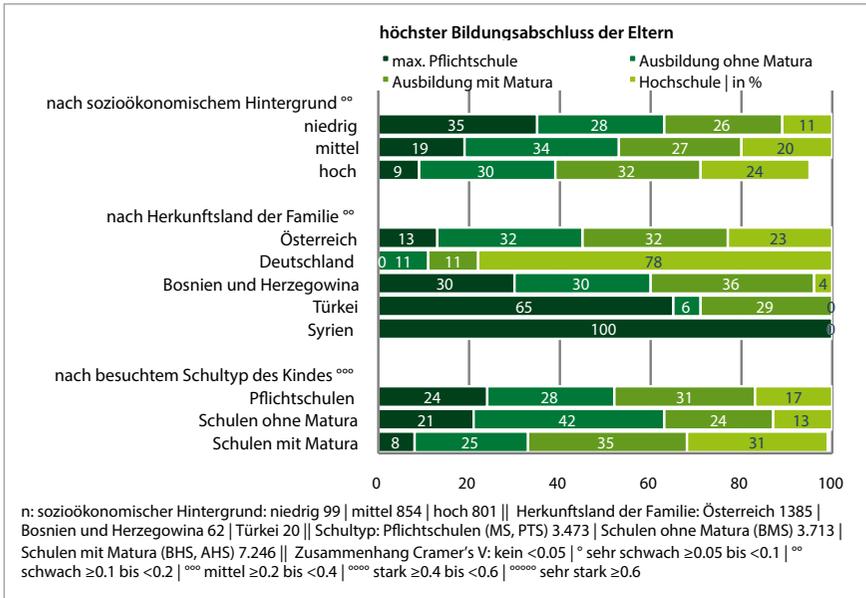
Mit analytischem Blick auf die Grafik 2.1, die den Bildungsgrad der Eltern mit sozioökonomischen Darstellungen und dem Herkunftsland zusammen-

spielt, kann gesagt werden, dass die Eltern der Befragten ohne Migrationshintergrund am seltensten (13 %) einen Pflichtschulabschluss als höchste Ausbildung vorweisen und eine Ausbildung mit und ohne Matura mit insgesamt 64 % den höchsten Bildungsgrad darstellt. Einen Universitätsabschluss können 23 % der Eltern der befragten Jugendlichen ohne Migrationshintergrund als höchsten Bildungsabschluss für sich benennen.

In Familien mit Migrationsbiografie zeigt sich ein sehr divergierendes Bild: Der Bildungshintergrund der Eltern aus Bosnien und Herzegowina bzw. der Türkei ist deutlich niedriger als jener der Eltern aus Österreich. In dieser Gruppe gibt es kaum Eltern mit Universitäts- oder Hochschulabschluss, die Eltern mit türkischem Hintergrund haben größtenteils Pflichtschulabschlüsse. In der Gruppe der Eltern mit bosnischem Hintergrund ist die Aufteilung an Abschlüssen homogener: 30 % haben einen Pflichtschulabschluss, 30 % eine Ausbildung ohne und 30 % mit Matura. Ein Universitäts- oder Hochschulabschluss kann von 4 % dieser Eltern vorgewiesen werden.

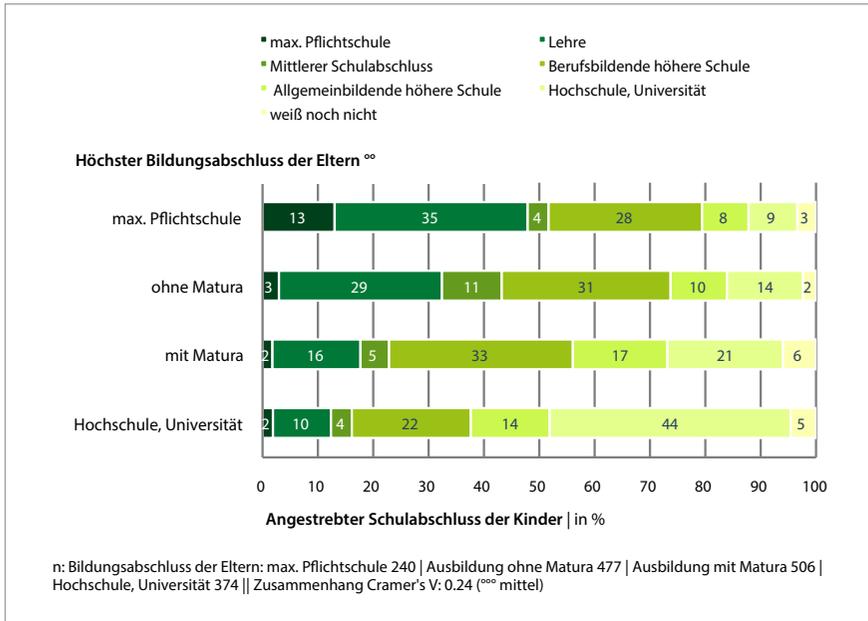
Mit den Bildungsabschlüssen zusammenhängend soll auch der sozioökonomische Status diskutiert werden. Dabei gilt: Je höher der formale Bildungsabschluss, desto höher der sozioökonomische Status. Beispielsweise geben 11 % der Personen mit Hochschulabschluss ihren sozioökonomischen Status als niedrig an, während dies 35 % der Personen mit Pflichtschulabschluss tun. Umgekehrt sagen 24 % der Personen mit Hochschulabschluss, dass sie sich – entsprechend einem hohen Bildungsabschluss – auch einem hohen sozioökonomischen Status zuordnen. Insgesamt festzuhalten ist daher: Jugendliche, deren Eltern einen niedrigen Bildungsgrad haben, haben einen niedrigeren sozioökonomischen Status (35 %). Den höchsten sozioökonomischen Hintergrund haben Familien, in denen die Eltern der Jugendlichen eine Ausbildung mit Matura abgeschlossen haben – nämlich 32 %. Im Vergleich dazu sind das 24 % jener Personen mit Universitäts- oder Hochschulabschluss. Einen signifikanten Einfluss hat der Bildungsabschluss der Eltern auch hinsichtlich des besuchten Schultyps des Kindes. Exemplarisch sei ein besonders deutlicher Zusammenhang genannt: Während nur 8 % der Jugendlichen von Eltern mit maximal Pflichtschulbildung eine Schule mit Matura besuchen, sind dies 31 % der Mädchen und Buben, deren Eltern eine Hochschule absolviert haben.

Grafik 2.1: Bildungsabschluss der Eltern nach soziodemografischen Merkmalen



Die Fragestellung nach dem höchsten angestrebten Bildungsabschluss veranschaulicht den Zusammenhang zwischen dem Bildungsziel der befragten Jugendlichen und den höchsten Bildungsabschlüssen der Eltern. Der Bildungsgrad der Eltern spielt für die Bildungsbiografie der im Zuge der Studie Befragten eine große Rolle, wie in Grafik 2.2 dargestellt.

Grafik 2.2: Angestrebter Schulabschluss nach Bildungsabschluss der Eltern



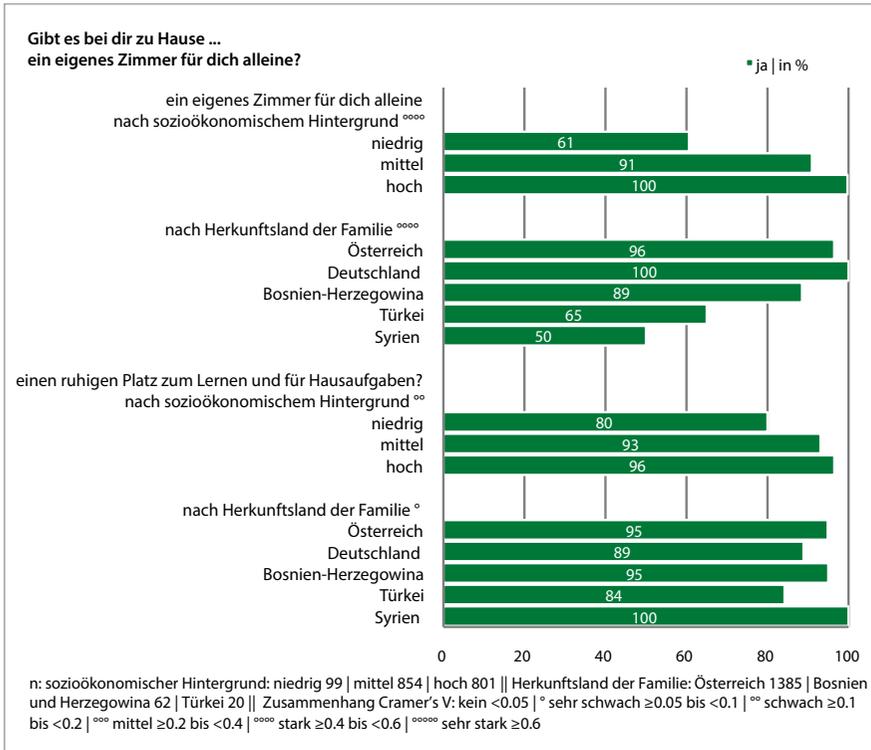
Jugendliche, bei denen zumindest ein Elternteil einen Hochschul- oder Universitätsabschluss vorweisen kann, streben in hohem Ausmaße (44 %) ebenso diesen höchsten Bildungsabschluss an – hingegen nur 9 % jener Befragten, deren Eltern einen Pflichtschulabschluss als höchsten Abschluss vorweisen können. Diese Gruppe ist auch jene, die mit 13 % am häufigsten angibt, einen Pflichtschulabschluss als Bildungsziel anzustreben und es somit ihren Eltern bzw. zumindest einem Elternteil gleichtut. In allen anderen Befragten- gruppen – Jugendliche, deren Eltern eine Ausbildung mit oder ohne Matura oder einen Hochschul- bzw. Universitätsabschluss vorweisen können – wird ein Pflichtschulabschluss kaum (3 %) als Möglichkeit eines Bildungszieles bzw. -abschlusses gesehen. Die soziale Reproduktion und Weitergabe von Bil- dungschancen bzw. -ungleichheiten muss durch die Beantwortung der hier analysierten Fragestellung auch für die befragten Jugendlichen aus der Steier- mark bestätigt werden.

3 Bildungsbedingungen

Die äußeren Bedingungen des Lernens, wie zum Beispiel eine lernförderliche Umgebung zu Hause, können als sehr unterschiedlich beschrieben werden. Ein eigenes Zimmer oder einen ruhigen Arbeits- und Lernplatz können nicht alle Jugendlichen als Rückzugsort nutzen. Diesbezüglich geben zwar beinahe alle Jugendlichen mit hohem sozioökonomischen Hintergrund an, ein eigenes Zimmer zu haben, und ebenso ist der Anteil jener, die zu Hause über einen ruhigen Platz verfügen, um ihre Aufgaben zu machen und das Lernen voranzutreiben, in dieser Gruppe sehr hoch (97 %). Ein eigenes Zimmer haben aus der niedrigsten sozioökonomischen Gruppe hingegen um ein Drittel weniger Jugendliche, nämlich 60 %, und immerhin gibt ein Fünftel der Befragten aus dieser Gruppe an, keinen ruhigen Platz zu haben, um sich zu Hause in Ruhe den schulischen Aufgaben widmen zu können.

Werden diese Angaben mit dem Herkunftsland der Befragten verglichen, ist zu sehen, dass nahezu alle befragten Jugendlichen mit österreichischem Hintergrund ein eigenes Zimmer haben. Etwas weniger Buben und Mädchen können dies aus der bosnischen Herkunftsgruppe angeben, nämlich 89 %, während in der Gruppe der Jugendlichen mit türkischem Hintergrund jede*r Dritte kein eigenes Zimmer hat. Einen ruhigen Platz zum Lernen und zur Erledigung der Aufgaben hat der Großteil der befragten Mädchen und Buben.

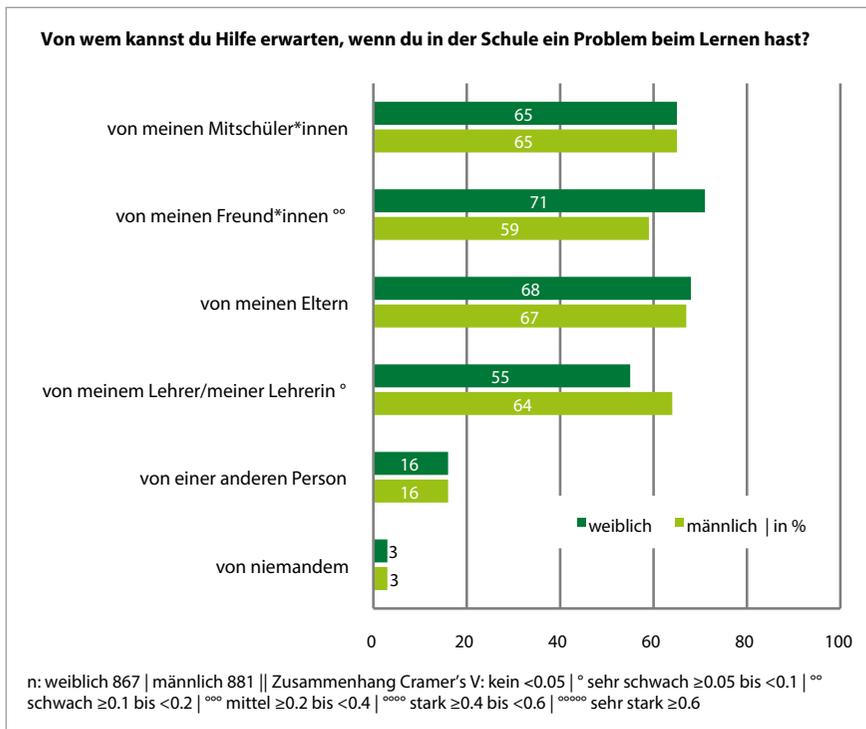
Grafik 3.1: Häusliche Lernbedingungen nach soziodemografischen Merkmalen



Neben einer förderlichen Lernumgebung zu Hause sind auch immer häufiger Unterstützungsmaßnahmen für Schüler*innen durch andere Personen gefragt, um den schulischen Alltag positiv absolvieren zu können. Dazu gehören beispielsweise elterliche Hausaufgaben- oder Lernunterstützung oder auch die Finanzierung von Nachhilfe, die eher erst in der hier untersuchten Sekundarstufe schlagend wird. Dabei kann einerseits auf elterliche Hilfe oder auf Hilfe im Familienkreis zurückgegriffen werden, ferner im Freundeskreis oder über ein Bezahlangebot. Aufgrund der Datenlage kann gesagt werden, dass nur ein kleiner Teil der Befragten, nämlich 3 %, keine Hilfestellung erwarten kann; dabei gibt es keine Unterschiede zwischen Mädchen und Bu-

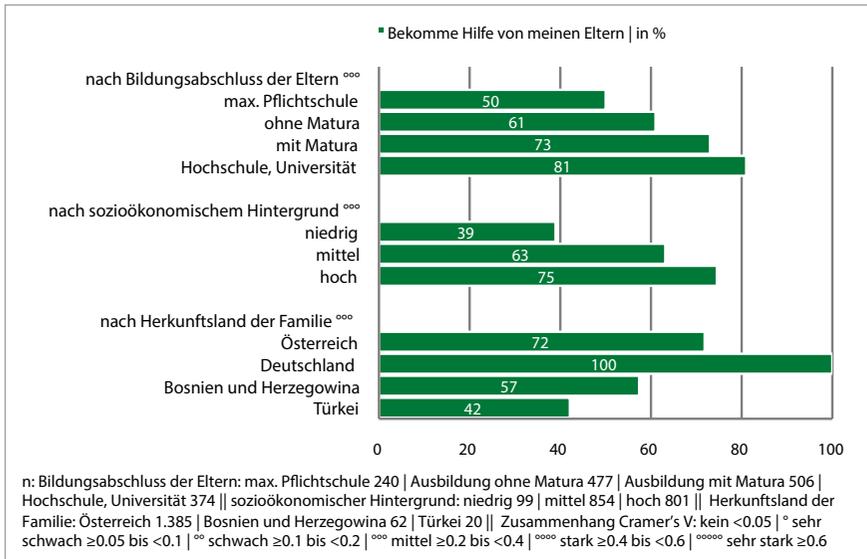
ben. Das Gesamtergebnis zeigt, dass eine große Anzahl der Jugendlichen auf unterschiedlichste Personen zurückgreifen kann: Eine wichtige Bezugsquelle sind die Eltern – mehr als zwei Drittel der Mädchen und Buben geben diese als bedeutende Unterstützung an. Während Eltern für die Buben der wichtigste Beistand sind, sehen Mädchen ihre Freundinnen und Freunde mit 71 % höhergestellt. Die Mitschüler*innen sind mit 65 % wichtige Bezugspersonen, ebenfalls die Lehrer*innen für 64 % der Buben und 55 % der Mädchen. 15 % bzw. 16 % der Mädchen und Buben nennen hier auch die Nachhilfelehrer*in als Personen, die bei schulischen Problemen unterstützend wirken; mehr als ein Drittel der Mädchen und Buben geben ihre Geschwister an.

Grafik 3.2: Hilfe bei schulischen Problemen nach dem Geschlecht



Anhand der Beantwortung dieser Fragestellung wird jedoch auch ersichtlich, dass die Möglichkeiten der Mithilfe und Unterstützung stark vom Bildungsabschluss der Eltern abhängig und schicht- bzw. migrationsspezifisch selektiv zu bewerten sind: Während maximal die Hälfte der Eltern mit einem Pflichtschulabschluss ihren Kindern Unterstützung anbieten kann, sind es 81 % der Eltern mit einem Hochschul- oder Universitätsabschluss. Eltern ohne Matura unterstützen mit 61 %, Eltern mit Matura mit 73 %. Der Zusammenhang zwischen Bildungsabschluss und Hilfestellung zeigt sich auch bei der Analyse dieser Fragestellung mit Fokus auf den sozioökonomischen Status: 75 % der Eltern mit hohem Status sind behilflich, während dies nur 39 % jener Eltern sind, die einen niedrigen sozioökonomischen Status haben. Dass der sozioökonomische Status stark mit der Bildungsbiografie korreliert, wurde bereits erläutert. Untersucht nach Herkunftsländern, sind es drei Viertel aller österreichischen Eltern, während die Eltern aus Bosnien und Herzegowina mit 57 % oder der Türkei mit 42 % signifikant weniger Hilfestellung bieten können.

Grafik 3.3: Möglichkeiten der Hilfe der Eltern bei schulischen Problemen nach soziodemografischen Merkmalen

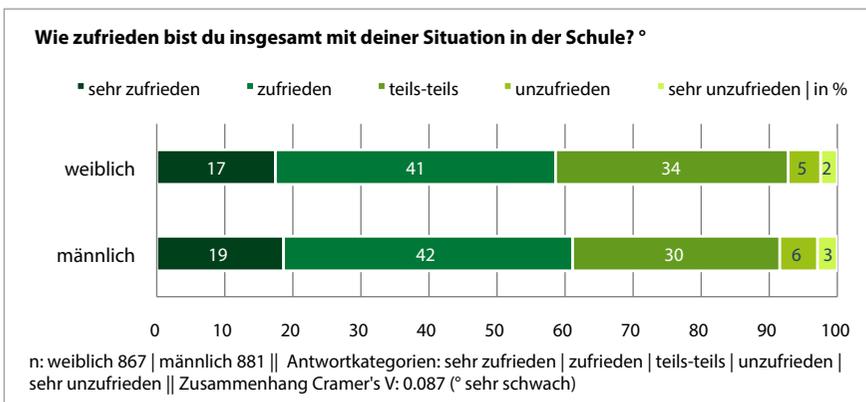


4 Bildungserleben

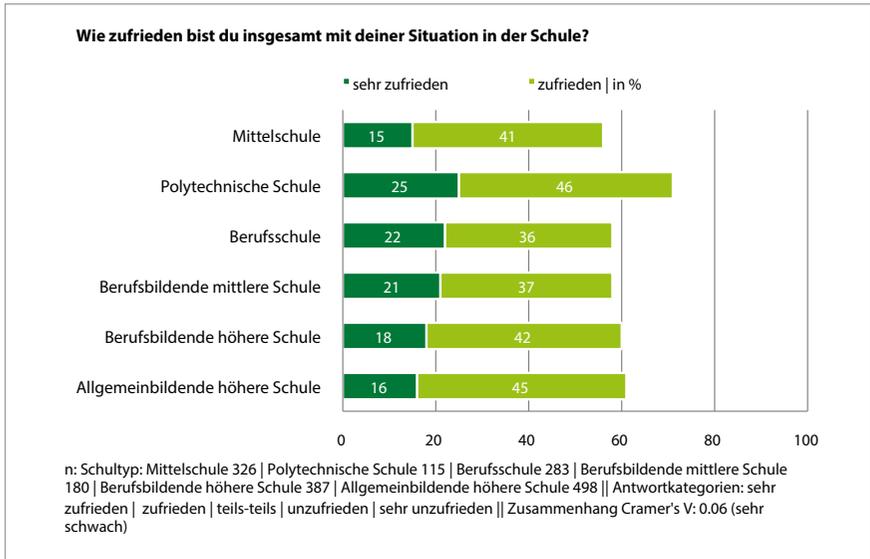
4.1 Zufriedenheit mit schulischer Situation

In Hinsicht auf die Frage „Wie zufrieden bist du insgesamt mit deiner Situation in der Schule?“ kann gesagt werden, dass die befragten steirischen Mädchen und Buben zu einem großen Teil zufrieden mit der Schule sind: 61 % der Buben sind (sehr) zufrieden, während der Wert bei den Mädchen in dieser Kategorie bei 58 % liegt. Somit werden hier keine signifikanten Unterschiede zwischen den beiden angeführten Geschlechtern deutlich. Sehr unzufrieden bzw. unzufrieden mit ihrer Situation sind 9 % der Buben und 7 % der Mädchen. Untersucht nach Schultyp sind die Schüler*innen der Polytechnischen Schule mit ihrer Situation an der Schule am zufriedensten (71 % sehr zufrieden bzw. zufrieden), die anderen Schultypen weisen ähnlich hohe Zufriedenheitswerte auf: So sind an der AHS 61 %, an der BHS 60 %, an der BMS 58 %, an der BS 58 % und an der MS 56 % der befragten Jugendlichen (sehr) zufrieden.

Grafik 4.1: Zufriedenheit mit der Schule nach Geschlecht



Grafik 4.2: Zufriedenheit mit der Schule nach dem besuchten Schultyp



4.2 Bewertung von Schule und schulischer Leistung

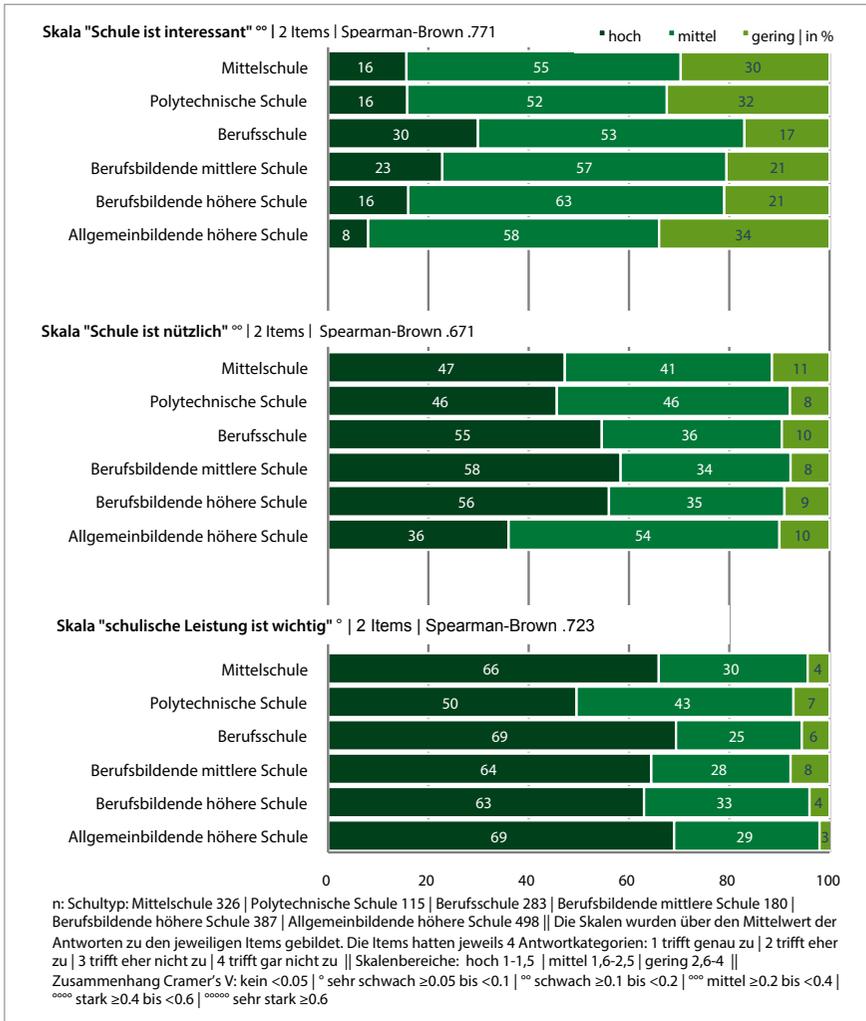
In diesem Abschnitt wird gezeigt, welche Bedeutung die befragten Jugendlichen der Institution Schule allgemein beimessen. Dabei wurde gefragt, ob die Schule als *interessant* und *nützlich* empfunden und die persönliche schulische Leistung als wichtig eingestuft wird.

Dass die Schule interessant ist, wird von Jugendlichen der Berufsschule am häufigsten bestätigt: 30 % der Befragten können diese Fragestellung bejahen. Es folgen Schüler*innen der berufsbildenden mittleren Schule und – jeweils mit 16 % – jene aus der Mittelschule, Polytechnischen Schule und der berufsbildenden höheren Schule. Am wenigsten interessant finden die Schule die Befragten aus der allgemeinbildenden höheren Schule: nur 8 % können dieser Aussage zustimmen. Gleichzeitig sagen 34 % aus dieser Schulform, dass Schule als gering interessant empfunden wird – was im Vergleich mit anderen Schultypen den höchsten Wert darstellt.

Rund die Hälfte aller Befragten ist von der Nützlichkeit der Schule für das weitere Leben überzeugt, nur Schüler*innen der AHS zeigen diesbezüglich eine geringere hohe Zustimmung (36 %); am höchsten ist diese bei Jugendlichen der Berufsschule und berufsbildenden mittleren und höheren Schulen. Dennoch ist die Einschätzung, dass Schule nützlich sei, grundsätzlich sehr hoch – nur jedes zehnte Kind zweifelt an dieser Aussage.

Die befragten Mädchen und Buben messen der eigenen schulischen Leistung einen sehr hohen Wert bei. Insgesamt sagen Schüler*innen der AHS, Schule schein zwar wenig interessant und auch nicht überwältigend nützlich zu sein, sie lassen den eigenen schulischen Leistungen jedoch eine hohe Bedeutung zukommen. Mehr als zwei Drittel der Jugendlichen dieses Schultyps, nämlich 69 %, geben an, dass die schulische Leistung für sie sehr wichtig ist. Ebenso viele zustimmende Personen sind das in der Berufsschule, und auch die Jugendlichen anderer Schultypen messen der schulischen Performance ähnliche Bedeutung zu, lediglich Jugendliche aus Polytechnischen Schulen sehen dieses Themenfeld lockerer: Die Hälfte meint, schulische Leistungen seien wichtig, 43 % ordnen diese Aussage eher im Mittelfeld ein, während 7 % den eigenen schulischen Leistungen nur einen geringen Wert beimessen. Insgesamt kann aber gesagt werden, dass der Wert der eigenen Leistung über alle Schultypen hinweg als sehr hoch eingeschätzt wird.

Grafik 4.3: Bedeutung von Schule nach besuchtem Schultyp



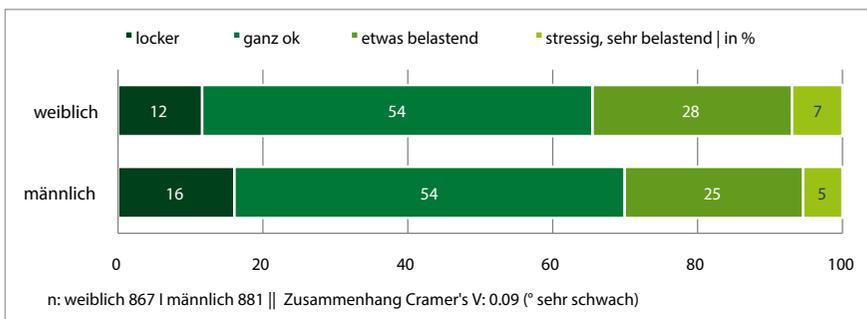
5 Schulisches Wohlbefinden

Einen Abschnitt stellte die Frage dar, wie der schulische Alltag mit seinem gesamten Anforderungsspektrum empfunden wird. Hierbei fanden sich die

Antwortmöglichkeiten *locker*, *ganz okay*, *etwas belastend* und *stressig/sehr belastend*. Die Befragung ergab eine eher geringe Belastungstendenz. So geben 16 % der Buben und 12 % der Mädchen an, den schulischen Alltag locker zu schaffen. In einer Übersicht beider Gruppen sagen 54 %, der Alltag sei ganz okay. 7 % der Mädchen und 5 % der Buben finden den Schulalltag stressig und sehr belastend. Aufgeteilt nach Schultypen erleben Schüler*innen von Pflichtschulen den Unterricht locker oder ganz okay, mit 92 % ist dieser Wert in der Gruppe der Jugendlichen an Polytechnischen Schulen am höchsten, während die Antworten in diesen Kategorien an Mittelschulen bei 72 % festgemacht werden können. Am niedrigsten ist der Wert bei Schüler*innen der AHS: 61 % finden den Schulalltag eher entspannt – umgekehrt kann festgestellt werden, dass diese Gruppe den Schulalltag am ehesten als (sehr) belastend erlebt. Am wenigsten Belastung im Schulalltag lässt die Gruppe aus der Polytechnischen Schule erkennen. Ein Überblick über alle Befragten offenbart, dass 13 % der Befragten die Schule als locker empfinden und 54 % als ganz okay, 7 % der Gesamtgruppe ordnen den Schulalltag als stressig oder sehr belastend ein. Dabei fällt auch auf, dass Schüler*innen maturaführender Schulen den Schulalltag seltener ganz okay finden (AHS 60 %, BHS 61 %) als Schüler*innen der Pflichtschulen (MS 71 %, PTS 73 %). Für beinahe jede*n zehnte*n Schüler*in einer maturaführenden Schule ist der Schulalltag somit sehr belastend.

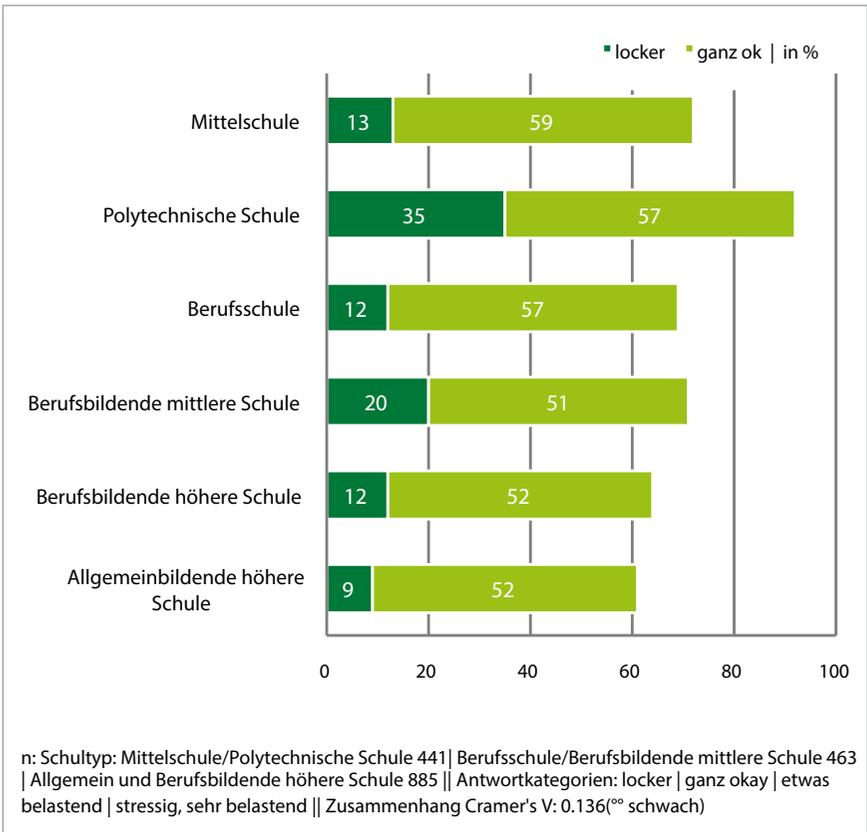
Grafik 5.1: Empfinden des Schulalltags nach Geschlecht

Wie empfindest du deinen schulischen Alltag?



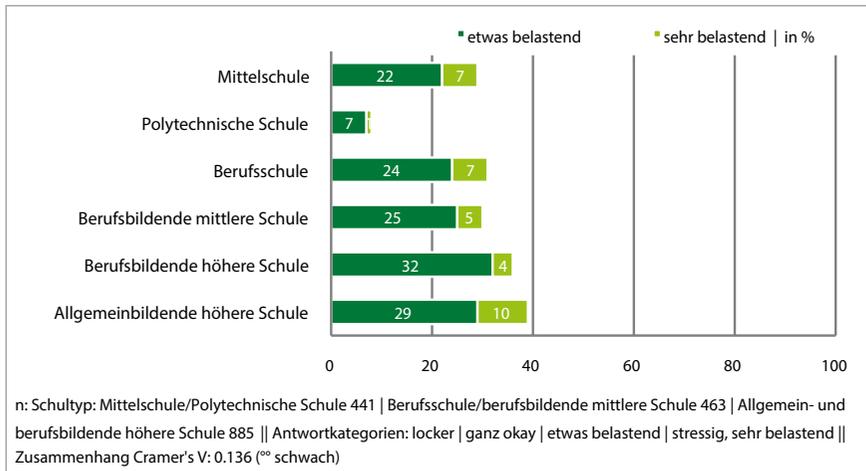
Grafik 5.2: Empfinden des Schulalltags nach besuchtem Schultyp

Wie empfindest du deinen schulischen Alltag? °



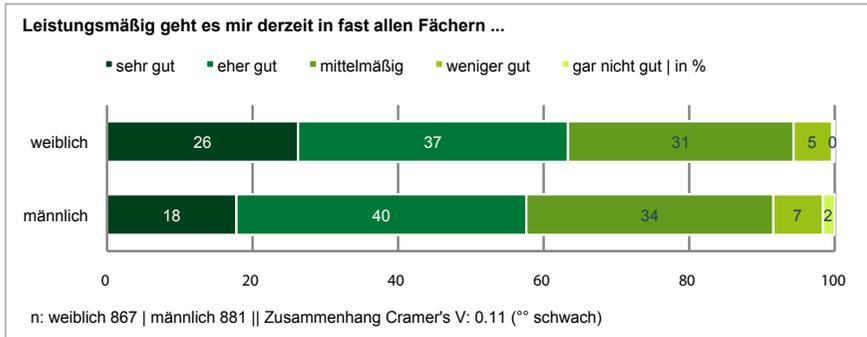
Grafik 5.2.1: Empfinden des Schulalltags nach besuchtem Schultyp

Wie empfindest du deinen schulischen Alltag? °



In Hinblick auf die Leistungseinschätzung wird deutlich, dass 22 % der Befragten ihre Leistung derzeit als sehr gut (Buben: 18 %, Mädchen: 26 %) einschätzen und 39 % als eher gut (Buben: 40 %, Mädchen: 37 %). Lediglich 1 % aller Befragten geben an, es gehe ihnen leistungsmäßig in der Schule gar nicht gut. Während dieser Wert bei den Buben etwas höher als der Durchschnittswert ist, nämlich 2 %, ist diese negative Selbsteinschätzung bei den Mädchen kein Thema.

Grafik 5.3: Selbsteinschätzung der schulischen Leistungen nach Geschlecht



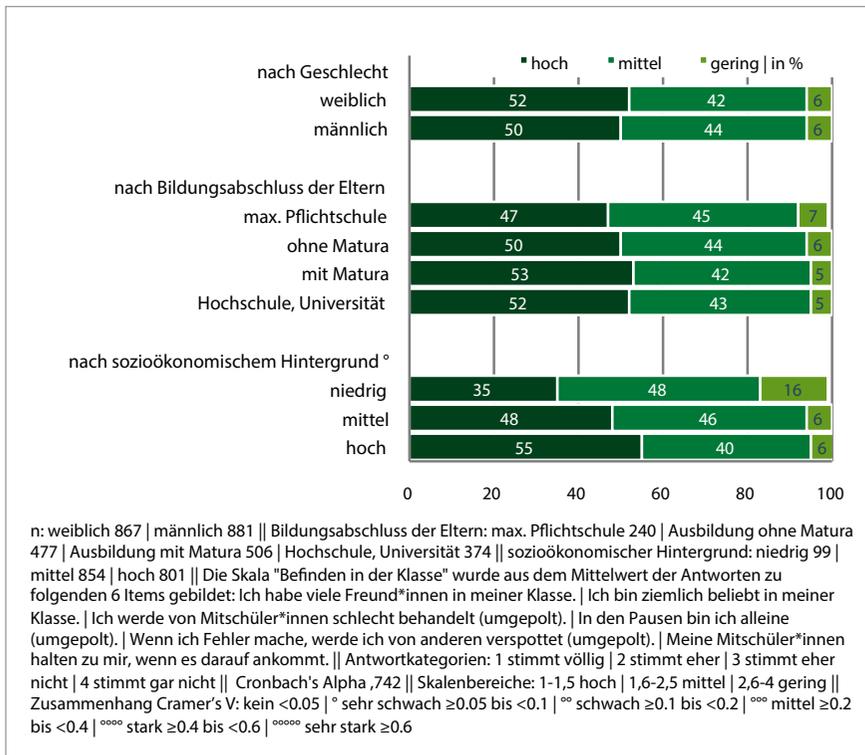
6 Wohlbefinden im Klassenzimmer

Das Wohlbefinden im Klassenzimmer ist ein bedeutender Faktor gelingender Bildungswege, und dazu zählt auch das Verhalten der Lehrpersonen einzelnen Schüler*innen gegenüber. Dabei soll dieses Thema mit Fragen rund um das Gerechtigkeitsempfinden, das Erfahren positiver Unterstützung durch Zusprache und Lob oder die Stärkung durch das Vermitteln, mutig zu sein, operationalisiert werden.

Ihr Wohlbefinden in der Klasse schätzen 52 % der Mädchen und 50 % der Buben als hoch und 42 % bzw. 44 % als mittel ein. Lediglich 6 % der Befragten geben an, sich im schulischen Alltag nicht wohlfühlen. Werden diese Einschätzungen mit den Bildungsabschlüssen der Eltern verglichen, bestehen zwischen den unterschiedlichen Kategorien keine nennenswerten Unterschiede; das Wohlbefinden dürfte von den Bildungsabschlüssen der Eltern nicht signifikant abhängig sein. Mit dem sozioökonomischen Status in Zusammenhang gebracht, zeigen sich jedoch markante Unterschiede: Befragte mit niedrigem ökonomischen Hintergrund fühlen sich mehr als doppelt so häufig – nämlich 16 % – nicht wohl in der Schule. Die Angaben von Schüler*innen mit mittlerem und hohem sozioökonomischen Hintergrund pendeln sich bei jeweils 6 % ein. Nur ein Drittel der Befragten mit niedrigem sozialen Status kann diese Frage mit einem hohen Wohlbefinden beantworten, während

Kinder aus der Mittel- und Oberschicht dem mit mehr als 50 % zustimmen können.

Grafik 6.1: Skala "Befinden in der Klasse" nach soziodemografischen Merkmalen



6.1 Klassengemeinschaft

Insgesamt stimmen 86 % der Befragten völlig oder eher zu, dass sie viele Freundinnen und Freunde in der von ihnen besuchten Klasse haben. Lediglich knapp 3 % geben an, dem überhaupt nicht zustimmen zu können und sich eher als Einzelgänger*in im Klassensetting zu verorten. Ein signifikanter Unterschied aufgrund des Herkunftslandes der Eltern kann nicht bestätigt

werden, lediglich Schüler*innen, deren Eltern aus Bosnien und Herzegowina kommen, geben mit 59 % noch deutlicher an, viele Freundinnen und Freunde in der Klasse zu haben als beispielsweise Jugendliche mit österreichischem oder türkischem ethnischen Hintergrund. Diese Gruppe stimmt auch mit 26 % völlig zu, in der Klasse ziemlich beliebt zu sein, und erkennt mit 40 % einen großen Zusammenhalt unter den Mitschüler*innen. Dem gegenüber sehen dies die Befragten mit österreichischem Background nicht so optimistisch (Ich habe viele Freund*innen in meiner Klasse: 46 %. Meine Mitschüler*innen halten zu mir: 37 %).

Tabelle 6.1: Befinden in der Klasse nach dem Herkunftsland der Familie

Wie geht es dir in deiner Klasse?	stimmt völlig in %				Zahlen kontrolliert
	Österreich	Deutschland	Bosnien Herzegowina	Türkei	
Ich habe viele Freunde/ Freund*innen in meiner Klasse.	46	13	59	47	CV ,050
Ich bin ziemlich beliebt in meiner Klasse. °	17	11	26	10	CV ,058
Meine Mitschüler*innen halten zu mir, wenn es darauf ankommt. °	37	22	40	21	CV ,074
n: Herkunftsland der Familie: Österreich 1.385 Bosnien und Herzegowina 62 Türkei 20 Antwortkategorien: stimmt völlig stimmt eher stimmt eher nicht stimmt gar nicht Zusammenhang Cramer's V: kein <0.05 ° sehr schwach ≥0.05 bis <0.1 °° schwach ≥0.1 bis <0.2 °°° mittel ≥0.2 bis <0.4 °°°° stark ≥0.4 bis <0.6 °°°°° sehr stark ≥0.6					

6.2 Verhalten der Lehrer*innen

Die gerechte Behandlung und Benotung durch Lehrer*innen wird von den Befragten in hohem Maße erkannt. Insgesamt geben 90 % an, sich von allen oder zumindest mehr als der Hälfte der Lehrer*innen gerecht behandelt zu fühlen. 89 % meinen, von allen bzw. mehr als der Hälfte der Lehrer*innen eine gerechte Benotung zu erfahren (s. Tabelle 6.2). Dabei ist das Empfinden, dass alle Lehrer*innen gerecht behandeln, mit fast 65 % an Polytechnischen Schulen am höchsten, während dieser Wert an den AHS mit 38,6 % am niedrigsten ist. Der Wert der gerechten Benotung ist in der Polytechnischen Schule am höchsten (58 %), im Anschluss folgen die BS, BHS und AHS. An der Mittelschule fühlen sich 45 % der Befragten gerecht beurteilt. Werden beide Items zusammengefasst (s. Grafik 6.2), kann festgestellt werden, dass das gerechtigkeitsrelevante Verhalten, das sich aus einer gerechten Behandlung und Benotung zusammensetzt, in der Polytechnischen Schule mit 50 % am höchsten eingestuft wird und in der Mittelschule am geringsten (33 %). Dass Klassenkameradinnen und -kameraden von Lehrenden besser behandelt werden, wird kaum bestätigt: Nur bei 8 % aller Befragten trifft dies auf (fast) alle Lehrpersonen, bei 19 % auf mehr als die Hälfte zu. Das erfolgsfördernde Verhalten der Lehrer*innen wird in der Polytechnischen Schule und der Berufsschule am ehesten erkannt, hier liegen die Werte bei 43 % bzw. 41 %. Am geringsten ausgeprägt ist dieser Wert in der AHS mit 27 %, hier wird von den befragten Jugendlichen wenig erfolgsförderndes Verhalten der Lehrer*innen gesehen. Auch das psychosoziale Engagement der Pädagog*innen erfährt an der AHS die geringste Einschätzung: Nur 10 % der Schüler*innen würden dieses als hoch bewerten – im Vergleich dazu sind dies an der Polytechnischen Schule 38 % – und 40 % als gering. An konkreten Beispielen kann festgemacht werden, dass an der AHS nur 13 % (fast) aller Lehrer*innen den Schüler*innen Mut machen, während dies an der Polytechnischen Schule beinahe die Hälfte der Lehrer*innen tut. Die Gesamtgruppe schätzt, dass 25 % der Lehrer*innen mutmachende Eigenschaften haben und auch einsetzen. Zudem wird das Loben durch die Lehrpersonen an der AHS mit 17 % kaum eingesetzt und weist damit einen ähnlichen Wert auf wie an der BHS mit 18 %, während die Schüler*innen der Polytechnischen Schulen diese wert-

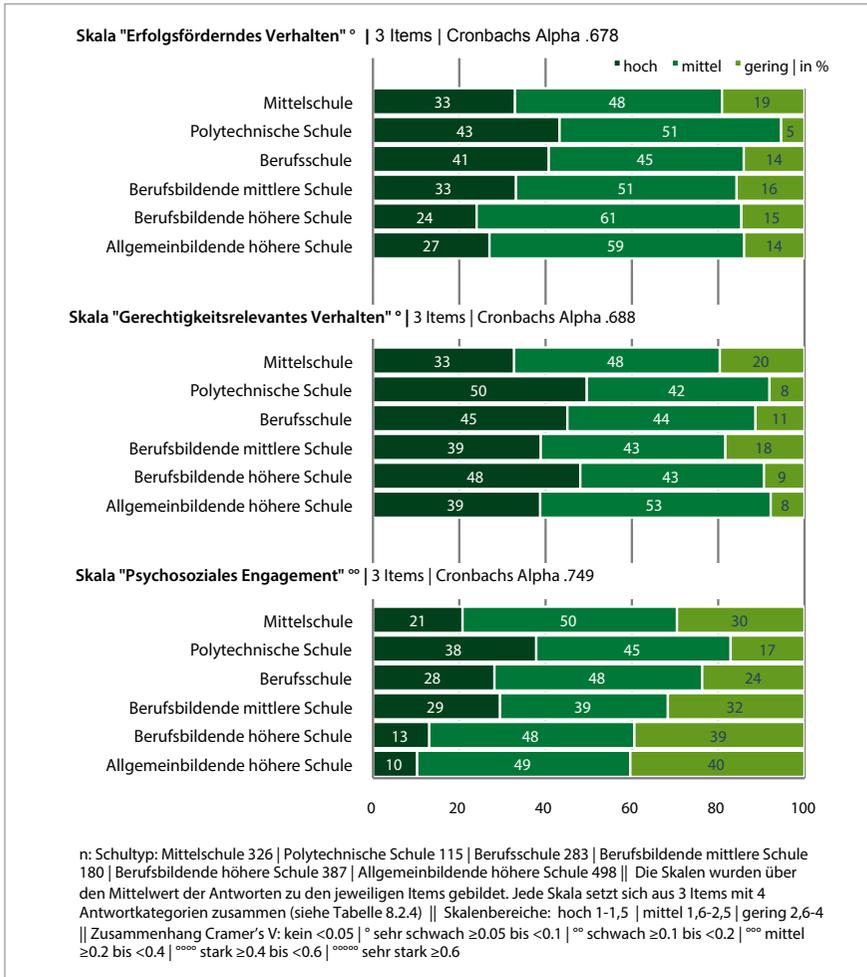
schätzende und unterstützende Maßnahme bei mehr als doppelt so vielen (39 %) Lehrkräften wahrnehmen. Als weiteres Beispiel kann die Frage angeführt werden, ob die Lehrer*innen inhaltliche Verständnisprobleme sofort erkennen und daraufhin weiterhelfen: Ebenfalls werden die Pädagog*innen an der Polytechnischen Schule am besten bewertet, während diese pädagogisch-diagnostische Kompetenz an der AHS oder BHS von nur jeweils 16 % den Lehrenden zugesprochen wird.

Im direkten Vergleich der Mittelschule und AHS-Unterstufe wird dieser Gap von erfolgsförderlichem Verhalten sehr deutlich sichtbar.

Tabelle 6.2: Wahrnehmung des Verhaltens der Lehrpersonen

	in %		Zahlen kontrolliert
	alle/ fast alle	mehr als die Hälfte	
"Erfolgsförderndes Verhalten"			
Bei meinen Lehrpersonen kann ich mich wirklich gut auf Schularbeiten und Prüfungen vorbereiten.	28	49	77
Die Erklärungen sind meistens so, dass ich das Wichtigste verstehe.	34	45	79
Die Hausübungen kann ich meistens ohne fremde Hilfe erledigen.	49	38	87
"Gerechtigkeitsrelevantes Verhalten"			
Ich fühle mich gerecht behandelt.	44	46	90
Ich werde gerecht benotet.	49	40	89
Andere Schüler/innen werden besser behandelt als ich.	8	19	27
"Psychosoziales Engagement"			
Meine Lehrer/innen machen den Schüler/innen Mut.	25	41	66
Ich werde ab und zu gelobt.	24	45	69
Meine Lehrer/innen merken sehr schnell, wenn sich jemand nicht auskennt und helfen dann weiter.	23	38	61
n: 1.773 Antwortkategorien: alle/fast alle Lehrpersonen mehr als die Hälfte weniger als die Hälfte fast keine/keine			

Grafik 6.2: Wahrnehmung des Verhaltens von Lehrpersonen nach dem Schultyp



Zusammenfassung

Generell zeigt sich an den Ergebnissen der vorliegenden Studie, dass der formalen Bildung im Kontext Schule ein hoher Wert beigemessen wird. Die

befragten Schüler*innen streben in hohem Maße einen Schulabschluss mit Matura bzw. einen Abschluss an einer Hochschule oder Universität an. Auffallend dabei ist, dass fast doppelt so viele Mädchen wie Buben ein universitäres bzw. hochschulisches Bildungsziel für sich festmachen. Dabei sehen die Jugendlichen der Zukunft zuversichtlich entgegen: 54 % sind sich (sehr) sicher, dass sie den angestrebten Schulabschluss erreichen, und 86 % zeigen sich optimistisch, dass auch ihre beruflichen Vorhaben umsetzbar sind. Die Bedeutung der Bildungsbiografie der Eltern für den persönlichen Bildungsweg der Befragten ist auch in der Steiermark wesentlich und lässt sich deutlich an der Frage des Bildungsabschlusses festmachen: Können Eltern einen Universitäts- oder Hochschulabschluss vorweisen, streben diesen auch die Jugendlichen mit einer mehr als viermal höheren Wahrscheinlichkeit an als Jugendliche, deren Eltern einen Pflichtschulabschluss haben. Mehr als viermal so häufig wird von den Befragten außerdem der Pflichtschulabschluss als Bildungsziel genannt, wenn der Vater oder die Mutter diesen als höchsten Bildungsabschluss angeben. Dass der sozioökonomische Status mit dem formalen Bildungsabschluss korreliert, lässt sich auch in der Steiermark nachweisen: Während nur jede*r Zehnte mit Universitäts- oder Hochschulabschluss zumindest eines Elternteils diesen als niedrig angibt, ist es jede*r Dritte mit Pflichtschulabschluss.

Wenngleich die meisten Jugendlichen zu Hause über einen ruhigen Arbeits- und Lernplatz verfügen, haben nicht alle ein eigenes Zimmer; primär betrifft das Jugendliche mit türkischer Herkunftsgeschichte. Zugehörig sind wiederum jene Eltern, die ihren Kindern signifikant weniger schulische Unterstützung anbieten können als Eltern ohne Migrationshintergrund sowie allgemein Eltern mit einem niedrigen sozioökonomischen Status.

Die schulische Zufriedenheit ist hoch, mehr als die Hälfte der Mädchen und Buben bewertet die schulischen Inhalte als nützlich für die Zukunft – nur jede*r zehnte Jugendliche stellt dies in Frage. Die Belastung im schulischen Kontext wird als eher niedrig empfunden, 6 % der Befragten nehmen den Schulalltag als stressig wahr.

Einen wichtigen Faktor im Kontext gelingender und erfolgreicher Bildung stellt zudem das Wohlbefinden im Klassensetting dar. Dabei zeigen die Ergebnisse der Studie, dass sich mehr als die Hälfte der Befragten wohlfühlt

und dass die Jugendlichen Freundinnen und Freunde haben, auf die sie sich verlassen können. Nur 3 % der Gesamtgruppe kann dem nicht zustimmen.

Den Lehrkräften wird zumeist unterstützendes und sozial förderliches Verhalten attestiert, am seltensten wird dies von Schüler*innen der AHS wahrgenommen.

Literatur

- Brinkmann, M. (2017). *Aufgaben der Schule – systematischer Versuch einer Phänomenologie*. Abgerufen von https://www.researchgate.net/profile/Malte-Brinkmann/publication/320064752_Aufgaben_der_Schule_-_systematischer_Versuch_einer_Phaenomenologie/links/5ee34492458515814a5835ae/Aufgaben-der-Schule-systematischer-Versuch-einer-Phaenomenologie.pdf
- Bundesministerium für Familien und Jugend (Hrsg.). (2016). *7. Bericht zur Lage der Jugend in Österreich*. Abgerufen von <https://www.frauen-familien-jugend.bka.gv.at/jugend/jugendforschung/jugendbericht/siebter-bericht-zur-lage-der-jugend-in-oesterreich-2016.html>
- Gudjons, H. & Traub, S. (2016). *Pädagogisches Grundwissen. Überblick – Kompendium – Studienbuch*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Oberwimmer, K., Baumegger, D. & Vogtenhuber, S. (2019). Indikatoren A: Kontext des Schul- und Bildungswesens. In K. Oberwimmer, S. Vogtenhuber, L. Lassnigg & C. Schreiner (Hrsg.), *Nationaler Bildungsbericht 2018. Das Schulsystem im Spiegel von Daten und Indikatoren*. Abgerufen von <https://www.iqs.gv.at/downloads/bildungsberichterstattung/nationaler-bildungsbericht-2018>
- Pädagogische Hochschule Vorarlberg (2021). *Jugendstudie Lebenswelten*. Abgerufen von <https://jugendstudie-lebenswelten.weebly.com/>
- Raithel, J., Dollinger, B. & Hörmann, G. (2009). *Einführung Pädagogik. Begriffe, Strömungen, Klassiker, Fachrichtungen*. Wiesbaden: VS Verlag.
- Rechtsinformationssystem des Bundes (2021). *Schulorganisationsgesetz*. Abgerufen von RIS - Schulorganisationsgesetz - Bundesrecht konsolidiert, Fassung vom 09.09.2021 (bka.gv.at).
- Rohlf, C. (2011). *Bildungseinstellungen. Schule und formale Bildung aus der Perspektive von Schülerinnen und Schülern*. Wiesbaden: VS Verlag.

Statistik Austria (2021). *Studierende im Wintersemester 2019/2020*. Abgerufen von https://www.statistik.at/web_de/statistiken/menschen_und_gesellschaft/bildung/hochschulen/studierende_belegte_studien/index.html

Wiater, W. (2013). *Erziehen und Bilden. Prüfungswissen – Basiswissen Schulpädagogik*. Donauwörth: Auer Verlag.



ERWARTUNGEN AN DAS BERUFS- UND ARBEITSLEBEN

Gerade im Alter zwischen 14 und 18 Jahren müssen Jugendliche wichtige Entscheidungen hinsichtlich ihrer beruflichen Zukunft treffen. Dabei werden ihre Erwartungen von einem Wandel der Arbeitswelt, aktuellen Arbeitsmarktperspektiven, politischen Krisen sowie dem sozialen elterlichen und schulischen Umfeld beeinflusst. Das vorliegende Kapitel beleuchtet die berufsbezogenen Erwartungen von Jugendlichen in der Steiermark und untersucht, wie diese durch intraindividuelle und soziale Faktoren beeinflusst werden.

Die Arbeitswelt des 21. Jahrhunderts ist sowohl durch digitalen Fortschritt, Globalisierung als auch durch eine beschleunigte Wissensakkumulation gekennzeichnet (Van de Oudeweetering & Voogt, 2018). Dabei ist insbesondere die Veränderungsgeschwindigkeit ein Spezifikum des 21. Jahrhunderts. Moderne Organisationen suchen zunehmend flexible Mitarbeiter*innen, die bereit sind, eigeninitiativ über die Standardanforderungen von Aufgaben hinauszugehen (Crant, 2000; Frese, Kring, Soose, & Zempel, 1996; Ohly, Sonntag, & Pluntke, 2006; Parker, 2001).

Der Wandel der Arbeitswelt fordert die Menschen in einer bisher unbekannt Art und Weise. Während der Umgang mit neuen Herausforderungen und interaktiven Aufgaben immer relevanter wird, werden Standardprozesse zunehmend automatisiert. Dies hat zur Folge, dass es nicht ausreicht, sich ausschließlich auf in der Vergangenheit gelerntes und erworbenes Wissen zu verlassen. Vielmehr müssen Fähigkeiten in den Fokus genommen werden, die wiederum eine Voraussetzung darstellen, die ständig neuen Herausforderungen eigenständig zu managen. Diese als „21st century skills“ bezeichneten Fähigkeiten werden von van Laar, van Deursen, van Dijk und de Haan (2017) in ihrem Review in folgende sieben weitgefaste, besonders relevante Kompetenzcluster gegliedert: 1) technische Kompetenzen, 2) Informationsmanagement, 3) Kommunikation, 4) Zusammenarbeit, 5) Kreativität, 6) kritisches Denken und 7) Problemlösefähigkeit. Darüber hinaus definieren van Laar et al. fünf kontextuelle Kompetenzen, die zur Bewältigung des aktuellen, aber auch künftigen (Arbeits-)Lebens wichtig scheinen. Diese umfassen 1) das ethische Verständnis, 2) das kulturelle Verständnis, 3) die Flexibilität, 4) die Selbststeuerung und 5) das lebenslange Lernen. Vor allem Lehrer*innen werden als Schlüsselpersonen angesehen, die den Schüler*innen jene Fähigkeiten und Werte vermitteln, die für die Bewältigung der Anforderungen im 21. Jahrhundert notwendig sind (Gretter & Yadav, 2016).

Diese Veränderungen der Arbeitswelt setzen nicht nur bestimmte Fähigkeiten voraus, sondern beeinflussen auch die Erwartungen von Schüler*innen. Jugendliche, die zwischen 1980 und 1995 geboren wurden, gehörten noch zur Generation Y bzw. den Millennials, die mit sehr guter Ausbildung und hohen Kompetenzen nach Unabhängigkeit streben und in einer Zeit schneller Veränderung aufwuchsen. Sie zeichnen sich aus durch ein hohes Selbstwertgefühl, eine hohe Wertschätzung für die Freizeit, den Wunsch nach einem positiven Arbeitsumfeld und weniger organisationalem Engagement (Guillot-Soulez und Soulez 2014; Holt et al., 2007; Kuron et al., 2015; Muskat & Reitsamer, 2020; Twenge et al., 2010). Die aktuelle Generation der Digital Natives, auch Generation Z genannt, wird hingegen geprägt von der Wirtschaftskrise, Terroranschlägen und der Coronakrise. Der schnelle technische Fortschritt gehört ebenso zu ihrem Alltag wie der Klimawandel.

Dementsprechend unterscheiden sich die beruflichen Werte der Generation Z von jenen der Generation Y. Insbesondere das Bedürfnis nach Sicherheit steigt in diesen Generationen an (Howe, 2014). Angehörige der Generation Z sind eher technikaffin (Opris & Conusa, 2017), haben eine höhere unternehmerische Orientierung (Lanier, 2017) und schätzen Autonomie (Wiedmer, 2015) und Heterogenität. Allerdings befindet die Forschung zu dieser Generation sich noch in einer frühen und aufstrebenden Phase (Maloni, Hiatt & Campbell, 2019).

Es stellt sich auch für die Steiermark die Frage, wie Haltungen und Werte von Jugendlichen zum Berufs- und Arbeitsleben in dieser Generation aussehen. Dieser Artikel setzt sich daher sowohl mit den arbeitsbezogenen Perspektiven als auch mit den berufsbezogenen Erwartungen von Jugendlichen im Alter von 14 bis 18 Jahren auseinander und behandelt dabei folgende Fragen.

- Was sind aktuelle Arbeitsmarktperspektiven in der Steiermark?
- Wie sind die berufsbezogenen Erwartungen von Jugendlichen in der Steiermark ausgeprägt?
- Wie unterscheiden sich diese berufsbezogenen Erwartungen in den geschlechtsspezifischen und sozioökonomischen Strukturen?
- Welchen Einfluss hat die Coronakrise auf die berufsbezogenen Erwartungen von Jugendlichen in der Steiermark?
- Welche Zusammenhänge haben die berufsbezogenen Erwartungen mit intraindividuellen Faktoren, der Erwartung und Unterstützung der Eltern und den eigenen Plänen für die Zukunft?
- Welche Einflüsse haben berufsbezogene Werte auf die Zukunftspläne von Jugendlichen in der Steiermark?

1 Arbeitsmarktperspektiven von Jugendlichen in der Steiermark

Was sind aktuelle Arbeitsmarktperspektiven in der Steiermark?

Wie veränderte sich das Angebot der Lehr- und Arbeitsstellen in den letzten drei Jahren?

Die Arbeitsmarktsituation in den europäischen Ländern unterscheidet sich stark voneinander. Länder wie Montenegro (16 %), Griechenland (17 %), Spanien (14 %) und Italien (10 %) gehörten Ende 2019 zu den Ländern mit den höchsten Arbeitslosenquoten, während Österreich (4 %) und Deutschland (3 %) unter dem europäischen Durchschnitt von 7 % lagen. Auch die Jugendarbeitslosigkeit in Österreich dient im europäischen Vergleich als positives Beispiel. Unter den Jugendlichen zwischen 15 und 19 Jahren lag die Arbeitslosigkeit Ende 2019 bei 9 %, während die Quote aller europäischen Länder sogar 19 % betrug (Eurostat, 2021). Bei Betrachtung der Veränderung der Jugendarbeitslosigkeit in den einzelnen Bundesländern zeigt sich, dass die Coronakrise die Arbeitsmarktsituation von Jugendlichen in Österreich deutlich verschlechtert hat. Während in allen Bundesländern die Jugendarbeitslosigkeit im Zeitraum von 2018 bis 2019 abnahm, stieg die Arbeitslosigkeit 2020 im Vergleich zum Vorjahr in den einzelnen Bundesländern (zwischen 28 % bis sogar 77 %). In der Steiermark wurde in diesem Jahr ein Zuwachs von 41 % verzeichnet. Eine Aufstellung ist in Tabelle 1.1 zu finden (AMS, 2020).

Tabelle 1.1: Arbeitslosenzahlen von Jugendlichen in den Jahren 2018–2020

Bundesland	2018	2019	2020	Zuwachs von 2019 zu 2020 in %
Steiermark	35.036	34.038	47.911	41
Niederösterreich	52.478	50.745	64.939	28
Tirol	17.512	16.310	28.928	77
Vorarlberg	9.492	9.461	13.817	46
Salzburg	13.523	12.694	20.087	58
Oberösterreich	35.157	34.052	46.559	37
Burgenland	8.751	8.411	10.949	30
Kärnten	21.658	20.748	26.749	29
Wien	118.501	114.868	149.700	30

Auch das Angebot an offenen Lehrstellen in der Steiermark hat sich in den letzten Jahren verschlechtert. Während es 2019 noch 14 % mehr offene Lehrstellen gab als im Vorjahr, ist die Zahl der offenen Lehrstellen von 2019 auf 2020 nahezu konstant geblieben. Neben den angebotenen Lehrstellen hat sich das Angebot an offenen Arbeitsstellen verändert. Von 2019 auf 2020 sank die Zahl der offenen Stellenangebote um 15 % (Tabelle 1.2).

Tabelle 1.2: Angebote am Arbeitsmarkt in der Steiermark in den Jahren 2018–2020

Jahr	Angebot Lehrstellen	Angebot Arbeitsstellen
2018	762	10.755
2019	870	10.929
2020	868	9.298

Insgesamt zeigt sich, dass die Beschäftigungsperspektiven von Jugendlichen im europäischen Vergleich zwar sehr gut sind, sich aufgrund der aktuellen Coronakrise jedoch deutlich verschlechtert haben. Diese Entwicklung ist sowohl bei der Zahl der absoluten Arbeitslosigkeit als auch beim Angebot an Lehrstellen und Arbeitsstellen zu beobachten.

2 Berufsbezogene Erwartungen von Jugendlichen in der Steiermark

Welche Erwartungen haben Jugendliche in der Steiermark an ihre berufliche Zukunft?

Wie unterscheiden sich diese von den berufsbezogenen Erwartungen der Jugendlichen in Österreich?

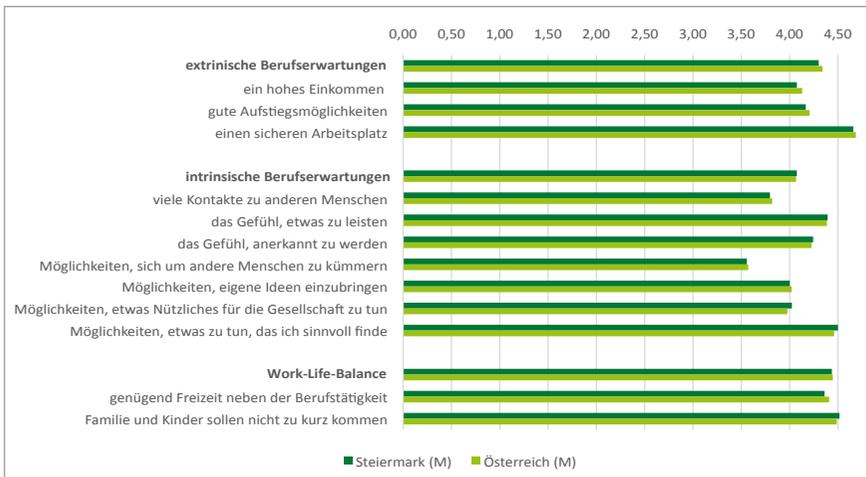
Die beruflichen Erwartungen einer Generation unterscheiden sich üblicherweise von jenen vorangegangener Generationen. Untersuchungen zeigen, dass Angehörige der Generation Z höhere intrinsische Erwartungen an spätere Lernmöglichkeiten im Beruf und höhere extrinsische Erwartungen an berufliche Aufstiegsmöglichkeiten haben als die Vorgängergeneration (Maloni, Hiatt & Campbell, 2019).

Im Rahmen der vorliegenden Untersuchung wurden Jugendliche zwischen 14 und 16 Jahren gefragt, was ein Beruf ihnen bieten müsste, damit sie zufrieden sind. Der verwendete Fragebogen wurde den Shell-Jugendstudien (2015, 2019) entnommen. Es wurde zwischen extrinsischen Berufserwartungen, intrinsischen Berufserwartungen und dem Streben nach Work-Life-Balance unterschieden. Extrinsische Berufserwartungen umfassten externe Anreize wie zum Beispiel ein hohes Einkommen, gute Aufstiegsmöglichkeiten oder einen sicheren Arbeitsplatz. Intrinsische Berufserwartungen beinhalteten das Bedürfnis nach Kontakten mit anderen Menschen und den Wunsch, etwas zur Gesellschaft beizutragen. Jugendliche mit einem starken Streben nach einer gelungenen Work-Life-Balance erwarten sich genügend Zeit für Freizeit und Familie.

Die Ergebnisse der Befragung der Jugendlichen in der Steiermark offenbaren, dass Jugendliche vor allem das Bedürfnis nach einem sicheren Arbeitsplatz artikulieren. 73 % der Jugendlichen geben an, dass ihnen ein sicherer Arbeitsplatz sehr wichtig für ihr zukünftiges Berufsleben ist. Auch das Gefühl, etwas zu leisten, sowie eine sinnvolle Arbeit und genügend Zeit für Kinder und Familie sind Jugendlichen für ihre berufliche Zukunft sehr wichtig. Dagegen wird die Möglichkeit, sich um Menschen zu kümmern, als am wenigsten

wichtig wahrgenommen (siehe Abbildung 2.1). In Bezug auf die drei großen Erwartungsbereiche ist das Streben nach einer positiven Work-Life-Balance am ausgeprägtesten, während die intrinsische Berufserwartung am unwichtigsten erscheint.

Abbildung 2.1: Was müsste dir eine berufliche Tätigkeit bieten, damit du zufrieden sein kannst?



Ein Vergleich der Erwartungen der Jugendlichen in der Steiermark mit den Erwartungen von Jugendlichen in Österreich zeigt, dass sich die beiden Gruppen weder in ihren intrinsischen Berufserwartungen noch in dem Streben nach einer gelingenden Work-Life-Balance unterscheiden. Die extrinsischen Berufserwartungen sind allerdings etwas niedriger als jene der österreichischen Jugendlichen ($d=0.08$). Jugendlichen in Österreich sind extrinsische Berufserwartungen wie ein hohes Einkommen, gute Aufstiegsmöglichkeiten und ein sicherer Arbeitsplatz wichtiger als Jugendlichen in der Steiermark.

3 Wie unterscheiden sich diese berufsbezogenen Erwartungen in den soziodemografischen Strukturen?

Unterscheiden sich die berufsbezogenen Erwartungen zwischen weiblichen, männlichen und als divers identifizierten Jugendlichen?

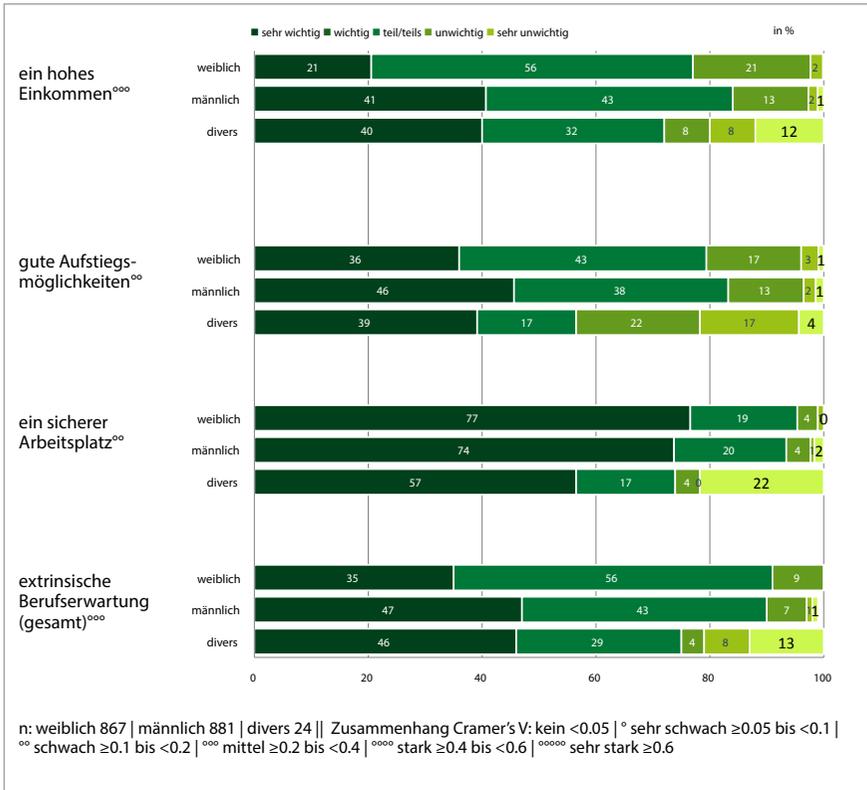
Welchen Einfluss hat der sozio-ökonomische Hintergrund auf die berufsbezogenen Erwartungen?

Berufsbezogene Erwartungen variieren in Abhängigkeit von persönlichen Voraussetzungen, Alter, Geschlecht und Eignung der Jugendlichen (Saterdag, 1993). Dabei verfestigt sich die Interessensstruktur von Kindern beim Übergang ins Jugendalter von sehr konkreten und fixen Berufsinteressen zu einer abstrakteren Vorstellung über zukünftige Arbeitsbedingungen (Tracey, 2002).

3.1 Extrinsische Berufserwartungen

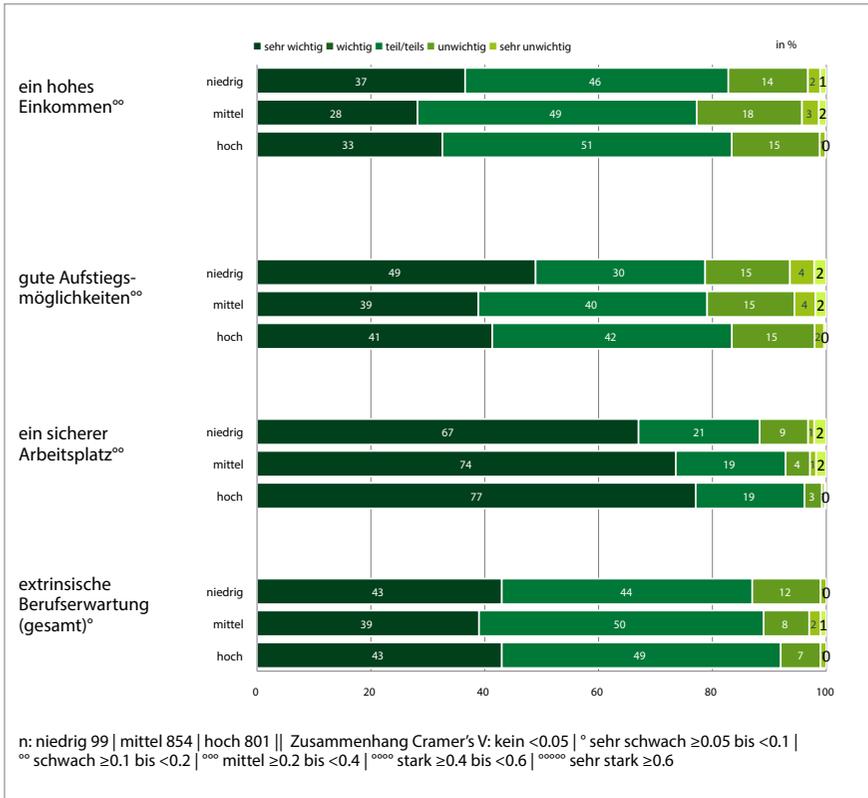
Insbesondere hinsichtlich der extrinsischen Berufserwartungen zeigen sich geschlechtsspezifische Unterschiede: Weibliche Jugendliche halten die extrinsischen Berufserwartungen für weniger wichtig als männliche ($d=0.20$). Dies ist besonders auf die extrinsische Erwartung eines hohen Einkommens zurückzuführen. Unter den männlichen Jugendlichen ist für 84 % ein hohes Einkommen wichtig bis sehr wichtig, während lediglich 72 % der als divers identifizierten Jugendlichen und 77 % der weiblichen Jugendlichen ein hohes Einkommen für wichtig bzw. sehr wichtig halten. Diese Erwartungshaltung spiegelt sich auch in den aktuellen Einkommensstatistiken wider: 2019 verdienen erwerbstätige Männer um 36,4 % mehr als Frauen (Statistik Austria, 2021). Demgegenüber ist 96 % der jugendlichen Frauen ein sicherer Arbeitsplatz für ein zufriedenes Berufsleben wichtig. Einhergehend mit bisherigen Befunden der Generation Z ist ein sicherer Arbeitsplatz über alle Geschlechter hinweg der wichtigste Faktor innerhalb der extrinsischen Berufserwartungen. Unter den Jugendlichen, die sich als divers identifizieren, zeigt sich, dass diese den guten Aufstiegsmöglichkeiten und dem sicheren Arbeitsplatz am wenigsten Bedeutung beimessen (siehe Abbildung 3.1.1).

Abbildung 3.1.1: Extrinsische Erwartungen nach Geschlecht



In Bezug auf den sozialen Status unterscheiden sich die extrinsischen Erwartungen kaum voneinander. In allen ökonomischen Gruppen ist der sichere Arbeitsplatz jene Erwartung, die als am wichtigsten für die berufliche Zukunft wahrgenommen wird. Deutlich wird, dass Personen mit mittlerem sozioökonomischen Status niedrigere Erwartungen haben als jene mit höherem sozioökonomischen Status (d=0.17; siehe Abbildung 3.1.2).

Abbildung 3.1.2: Extrinsische Erwartungen nach sozioökonomischem Status

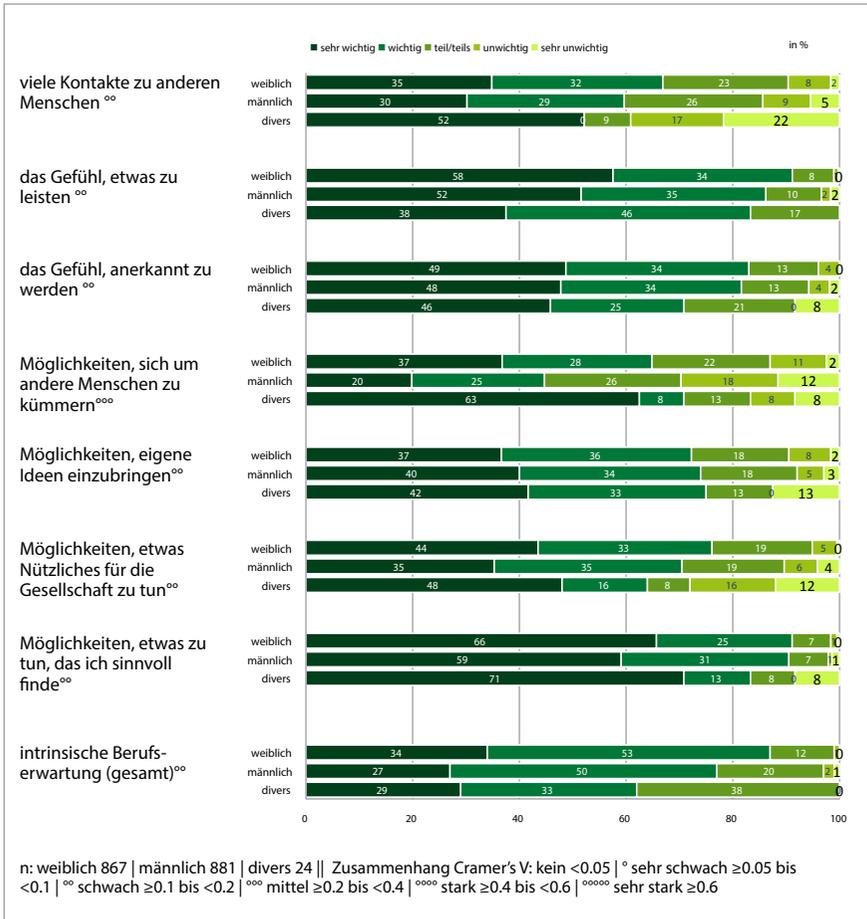


3.2 Intrinsische Berufserwartungen

Die intrinsischen Berufserwartungen werden sowohl durch das Geschlecht als auch durch den sozialökonomischen Hintergrund in geringem Maße beeinflusst. Insgesamt sind die intrinsischen Berufserwartungen für weibliche Jugendliche wichtiger als für männliche ($d=0.27$). Dabei ist es den jungen Frauen wichtig, etwas Nützliches für die Gesellschaft zu tun. Jugendliche, die sich als divers identifizieren, messen dem Wunsch, sich um andere Menschen zu kümmern, mehr Bedeutung bei als Männer oder Frauen (Abbildung 3.2.1).

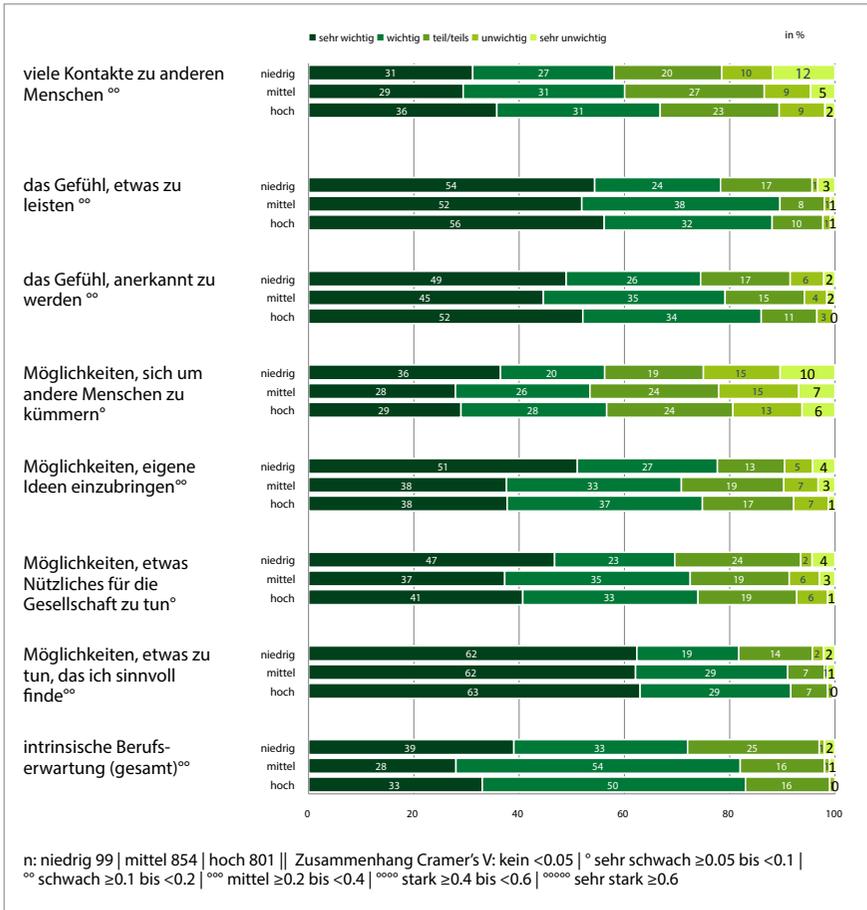
Diese Ergebnisse gehen einher mit metaanalytischen Befunden, die darlegen, dass Frauen ein größeres Interesse an Sozialberufen haben als Männer (Su, Rounds & Armstrong, 2009).

Abbildung 3.2.1: Intrinsische Erwartungen nach Geschlecht



Werden die Unterschiede hinsichtlich der Erwartungen aufgeteilt nach sozioökonomischem Status betrachtet, sind in allen Gruppen das Gefühl, etwas zu leisten, sowie die Möglichkeit, etwas zu tun, das als sinnvoll erachtet wird, von besonderer Bedeutung (>80 %). Der Kontakt mit anderen Menschen und die Möglichkeit, sich um andere zu kümmern, sind allerdings Jugendlichen aller sozioökonomischen Hintergründe weniger wichtig (<68 %). So sind soziale intrinsische Motive für die Jugendlichen von geringerer Bedeutung als die eigene Selbstverwirklichung. Zwischen den einzelnen sozioökonomischen Gruppen finden sich nur geringe Unterschiede. Es zeigt sich jedoch, dass Personen mit mittlerem sozioökonomischen Status niedrigere Erwartungen haben als jene mit höherem sozioökonomischen Status ($d=0.15$, siehe Abbildung 3.2.2).

Abbildung 3.2.2: Intrinsische Erwartungen nach sozioökonomischem Status

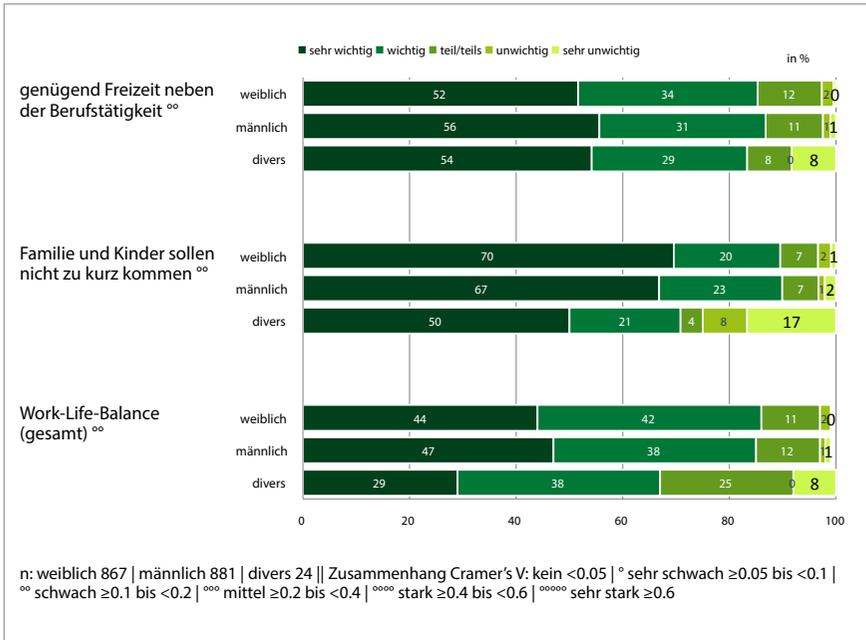


3.3 Work-Life-Balance

Das ausgewogene Verhältnis zwischen beruflichen Anforderungen und privaten Bedürfnissen (Work-Life-Balance) ist aktuellen Debatten zufolge ein bedeutsamer Faktor, um ein zufriedenstellendes Leben zu führen. Folglich stufen 86 % der weiblichen Jugendlichen und 85 % der männlichen Jugendlichen

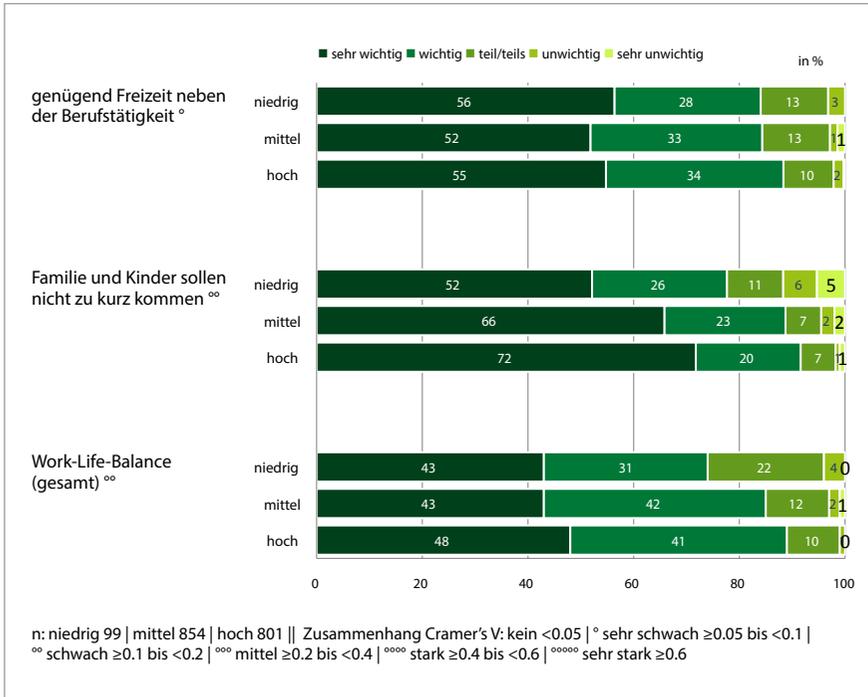
diese Größe als wichtig bzw. sehr wichtig ein. Jugendliche, die sich als divers identifizieren, geben diesen Faktor nur in 67 % der Fälle als wichtigen Faktor für ihre berufliche Zufriedenheit an. Dennoch gibt es keine statistisch bedeutsamen Unterschiede im Streben nach einer gelingenden Work-Life-Balance. Für alle geschlechtsspezifischen Gruppen ist es wichtig, genügend Freizeit neben der Berufstätigkeit zu haben (<83 %). Insgesamt weist die Gruppe, die sich als divers identifiziert, eine größere Streuung und stärkere Heterogenität der Antworten auf als sie bei den Einschätzungen der jungen Frauen und Männer deutlich wird. Jugendlichen, die sich als divers identifizieren, ist die Zeit für Kinder und Familie weniger wichtig als männlichen oder weiblichen Jugendlichen (Abbildung 3.3.1). Ein Grund hierfür könnte zum Beispiel sein, dass die traditionelle Vorstellung von Kindern und Familie stark an die eigene Geschlechteridentität gekoppelt ist. Dies hat zur Folge, dass Jugendliche, die sich als divers zuordnen, sich weniger an klassische Familien- und Zukunftsmodelle anlehnen können und damit einhergehend weniger Vorbilder für ihre eigene berufliche Entwicklung haben.

Abbildung 3.3.1: Work-Life-Balance nach Geschlecht



Das Streben nach einer ausgeglichenen Work-Life-Balance sowie ausreichend Zeit für Kinder und Familie zu haben, wird umso wichtiger, je höher der sozioökonomische Hintergrund der Jugendlichen ist. Jugendlichen mit einem höheren sozioökonomischen Status ist Work-Life-Balance wichtiger als jenen mit niedrigerem oder mittlerem Status ($d_{\text{mittel-hoch}}=0.15$; $d_{\text{niedrig-hoch}}=0.40$). Dies knüpft an die Argumentation an, dass eine positive Work-Life-Balance erst in dem Moment an Bedeutung gewinnt, wenn Existenzängste überwunden und basale Grundbedürfnisse gesichert sind.

Abbildung 3.3.2: Work-Life-Balance nach sozioökonomischem Status



3.4 Zusammenschau des Einflusses der soziodemografischen Strukturen

Werden die Ergebnisse der soziodemografischen Analysen zusammengefügt, zeigen sich größere Unterschiede in den berufsbezogenen Erwartungen in Abhängigkeit von der Geschlechteridentität als vom sozioökonomischen Status. Die extrinsischen Erwartungen werden als bedeutsamster Faktor für die zukünftige Berufszufriedenheit eingeschätzt. Diese weisen zudem die größten geschlechtsspezifischen Unterschiede auf. Bezogen auf die geschlechtsspezifischen Unterschiede ist anzumerken, dass die Gruppe der Jugendlichen, die sich als divers zuordnen, nur aus 24 Personen besteht, sodass diese Ergebnisse nicht generalisiert werden können.

Der sozioökonomische Status zeigt über alle Erwartungsbereiche hinweg lediglich einen schwachen Zusammenhang. Jugendliche mit einem hohen sozioökonomischen Status haben höhere Erwartungen an ihr späteres Berufsleben als jene mit einem mittleren sozioökonomischen Status. Eine bessere sozioökonomische Ausgangslage geht demnach mit höheren Erwartungen einher, die Jugendliche an sich und ihr Umfeld stellen.

4 Veränderungen in Zeiten von Corona

Welchen Einfluss hatte der erste österreichweite Lockdown auf die berufsbezogenen Erwartungen?

Während der Erhebungsphase der Studie wurde in Österreich ein landesweiter Lockdown aufgrund der Coronakrise verhängt. Dennoch wurde die Erhebung der Studie fortgeführt, was in weiterer Folge einen Vergleich der berufsbezogenen Erwartungen von Jugendlichen vor und nach dem 14.03.2020 ermöglicht.

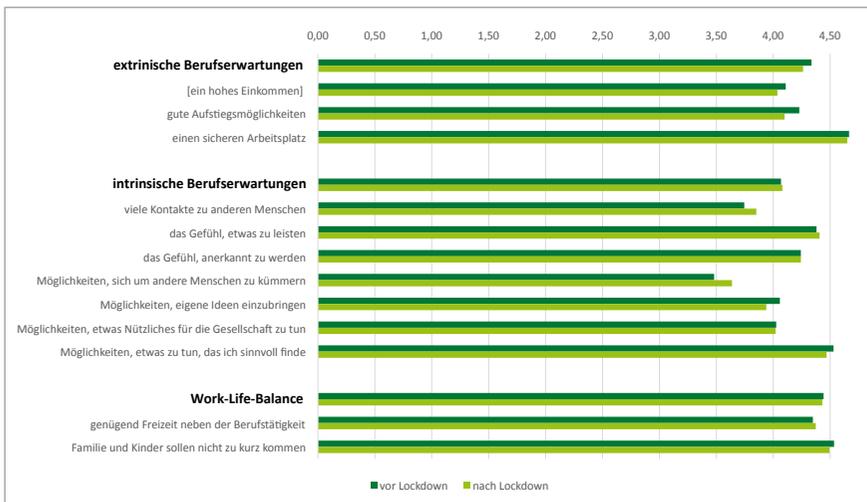
Wie in Abschnitt 1 dargestellt, haben sich die Arbeitsmarktperspektiven im Jahr 2020 deutlich verschlechtert. Dabei stellt sich die Frage, inwieweit diese globalen Veränderungen auch einen Einfluss auf die berufsbezogenen Erwartungen von Jugendlichen hatten.

Es zeigt sich, dass die Bedeutung der extrinsischen Berufserfahrungen in der Zeit des Corona-Lockdowns abnimmt ($d=0.12$). Jugendliche halten gute Aufstiegsmöglichkeiten für weniger wichtig für ihre spätere Berufszufriedenheit als vor der Coronakrise. Eine unsichere Arbeitsmarktperspektive scheint dazu zu führen, dass die extrinsischen Berufserwartungen reduziert werden und Jugendliche auch bereit sind, Berufe anzunehmen, die geringere Karriere-möglichkeiten bieten. Die intrinsischen Berufserwartungen sowie das Streben nach einer funktionierenden Work-Life-Balance unterscheiden sich zwischen den beiden Erhebungszeitpunkten dagegen nicht. Die Unterschiede in allen Bereichen sind in Abbildung 4.1 dargestellt.

Die Unterkategorien der intrinsischen Berufserwartungen veranschaulichen,

dass es Jugendlichen wichtiger ist, im späteren Berufsleben viele Kontakte zu anderen Menschen zu haben ($V=0.10^{**}$) und sich um andere Menschen kümmern zu können ($V=0.08^*$). Dagegen wird es weniger wichtig, eigene Ideen einzubringen ($V=0.08^*$). Diese Veränderungen in den Erwartungen gehen mit den allgemeinen gesellschaftlichen Entwicklungen einher. Sowohl die rechtlich eingeschränkte Begrenzung der Kontakte als auch die zunehmende Bedeutung pflegerischer Berufstätigkeiten könnten dazu geführt haben, dass die Relevanz dieser sozialen Erwartungskategorien durch die Coronakrise zugenommen hat. Für die Unterkategorien der Work-Life-Balance ändern sich die berufsbezogenen Erwartungen nicht.

Abbildung 4.1: Was müsste dir eine berufliche Tätigkeit bieten, damit du zufrieden sein kannst?



5 Wie entstehen diese Erwartungen?

Welche Zusammenhänge haben die berufsbezogenen Erwartungen mit intra-individuellen Faktoren, der Erwartung und Unterstützung der Eltern und den eigenen Plänen für die Zukunft?

Welche Einflüsse haben berufsbezogene Werte auf die Zukunftspläne von Jugendlichen in der Steiermark?

Neben den Einflüssen von Geschlecht und sozioökonomischem Status stellt sich die Frage, wie berufsbezogene Erwartungen entstehen und inwieweit sie durch schulische Faktoren und die Erziehung durch die Eltern beeinflusst werden. Gerade die Erziehung durch die Eltern hat einen beträchtlichen Einfluss auf die berufliche Entwicklung von Jugendlichen (Hartung, Porfeli & Vondracek, 2005). Jugendliche, die von ihren Eltern unterstützt werden, haben selbst höhere Erwartungen an ihre berufliche Zukunft. Auch die subjektive schulische Leistung geht einher mit höheren intrinsischen Berufserwartungen und einem höheren Streben nach Work-Life-Balance (Tabelle 5.1).

Tabelle 5.1: Interkorrelationen berufsbezogener Erwartungen und relevanter Faktoren

Nr.	Merkmal	1	2	3	4	5	6	7
1	Extrinsische Berufserwartungen							
2	Intrinsische Berufserwartungen	.38**						
3	Work-Life Balance	.30**	.33**					
4	Subjektive schulische Leistung		.12**	.13**				
5	Erwartung und Unterstützung der Eltern	.18**	.19**	.16**	.05*			
6	Nützlichkeit der Schule für den Beruf	.18**	.22**	.11**	.15**	.23**		
7	Zukunftsoptimismus	.21**	.27**	.19**	.32**	.24**	.27**	
8	Klare Pläne für die Zukunft	.20**	.18**		.12**	.14**	.16**	.44**

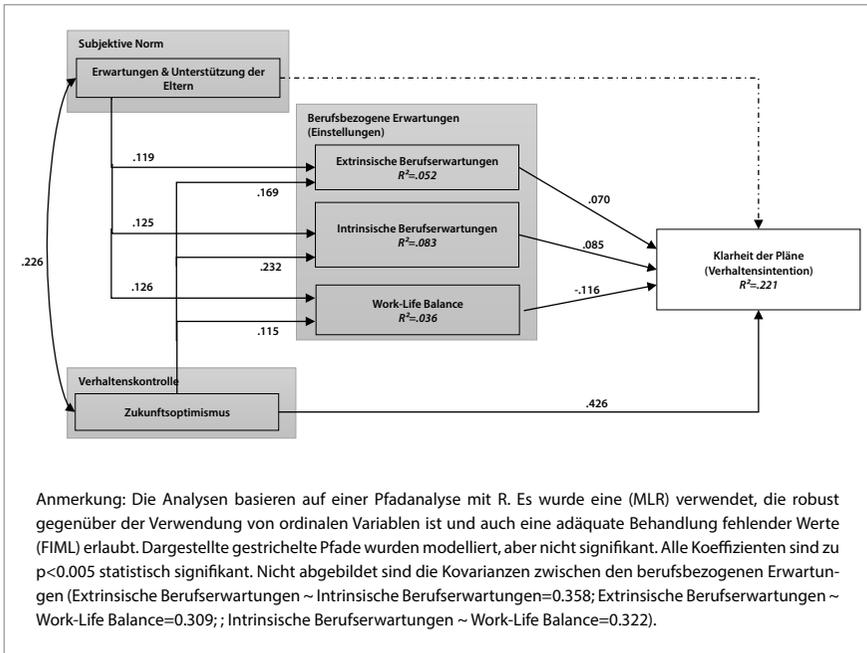
*p<0.05; **p<0.01

Sowohl intrinsische als auch extrinsische Berufserwartungen und das Streben nach einem Ausgleich der Work-Life-Balance gehen einher mit der Sicherheit, zukünftige Herausforderungen gut meistern zu können („Zukunftsoptimismus“). Insbesondere in der Berufsorientierung hat der Zukunftsoptimismus – auch häufig Selbstwirksamkeit genannt – einen starken und steuernden Einfluss (Lent, Brown & Hackett, 1994). Die Selbstwirksamkeit wird als eine der Schlüsselkomponenten zur Bewältigung wichtiger Entwicklungsaufgaben gesehen (Bandura, 1997).

Zusätzlich wird der Zusammenhang der extrinsischen und intrinsischen Erwartungen mit der Zukunftsplanung der Jugendlichen in den Analysen sichtbar. Je klarer die Zukunftspläne der Jugendlichen, desto höher sind ihre berufsbezogenen Erwartungen. Interessant ist allerdings, dass das Streben nach einer Work-Life-Balance nicht mit der Klarheit der Zukunftspläne zusammenhängt.

Die Klarheit der Bildungsentscheidungen und der Entscheidungen, die eigene Zukunft betreffend, ist für das Schulsystem allerdings von besonderer Bedeutung. Aufgrund des immer stärker differenzierten Bildungssystems ist es essenziell, dass Jugendliche sich früh mit ihrer beruflichen Zukunft auseinandersetzen. Aus diesem Grund wurden abschließend die Einflüsse der Merkmale auf die Klarheit der Zukunftspläne in einem Pfadmodell zusammengefasst (Abbildung 5.1).

Abbildung 5.1: Gesamtmodell der Einflüsse von berufsbezogenen Erwartungen auf die Zielklarheit



Dieses Pfadmodell wurde angelehnt an die Theorie des geplanten Verhaltens nach Ajzen (1991). In den Analysen zeigt sich, dass der Zukunftsoptimismus den größten Einfluss auf die Klarheit der Zukunftspläne hat. Dies geht einher mit bisherigen Befunden der Theorie des geplanten Verhaltens. Zahlreiche Studien haben gezeigt, dass es einen Zusammenhang zwischen der allgemeinen optimistischen Selbstwirksamkeit und der Bewältigung von Herausforderungen gibt (Knauder & Koschmieder, 2019).

Zusätzlich haben alle berufsbezogenen Erwartungen einen Einfluss auf die spätere Klarheit der Zukunftspläne, wobei der Work-Life-Balance ein negativer Effekt zukommt. Je höher die extrinsischen und intrinsischen Berufserwartungen von Jugendlichen, desto eher haben sie auch klare Pläne für ihre Zukunft. Die Erwartung der Eltern hat keinen direkten Einfluss, wirkt jedoch über die

berufsbezogenen Erwartungen auf die Klarheit der zukünftigen Pläne.

Daraus ist zu schließen, dass sowohl die Förderung von Selbstwirksamkeit als auch die beruflichen Erwartungen die Zukunftsentscheidungen beeinflussen. Dabei spielen die Erwartungen der Eltern insbesondere indirekt eine Rolle, da Erwartungen von Jugendlichen durch die Eltern geprägt und beeinflusst werden.

6 Conclusio

Was sind die zentralen Erkenntnisse zu den berufsbezogenen Erwartungen von Jugendlichen in der Steiermark?

Wie kann man Jugendliche in ihrer beruflichen Entwicklung unterstützen?

Es zeigt sich, dass in Österreich und der Steiermark die Arbeitsmarktperspektiven im europäischen Vergleich zwar gut sind, jedoch die Coronakrise zu einem Anstieg der Jugendarbeitslosigkeit und einer starken Verschlechterung der Arbeitsmarktsituation geführt hat. Zudem wurden gute berufliche Aufstiegschancen für Jugendliche im ersten Lockdown weniger relevant.

Die Generation Z in der Steiermark zeichnet sich dabei durch ein Bedürfnis nach einem sicheren Arbeitsplatz aus. Sie hat hohe intrinsische und extrinsische Berufserwartungen und strebt stark nach einer gelingenden Work-Life-Balance. Ihre extrinsischen Berufserwartungen sind allerdings etwas niedriger als jene des österreichischen Durchschnitts. Berufsbezogene Erwartungen werden in der Steiermark kaum durch den sozioökonomischen Status beeinflusst, allerdings legen männliche Jugendliche mehr Wert auf ein hohes Einkommen und gute Aufstiegsmöglichkeiten als weibliche oder als divers identifizierte Jugendliche.

Der Gesamtüberblick verdeutlicht, dass die berufsbezogenen Erwartungen von der aktuellen politischen Lage, der eigenen Zuversicht, Herausforderungen zu meistern, dem Geschlecht, dem sozioökonomischen Status sowie von den Erwartungen und der Unterstützung der Eltern beeinflusst werden. Daher ist es für Jugendliche wichtig, sich früh mit beruflichen Perspektiven

auseinanderzusetzen und Selbstwirksamkeit sowie ein realistisches Bild vom Arbeitsmarkt zu entwickeln.

Berufliche Vorstellungen basieren häufig auf Stereotypen (Aros, Henly & Curts, 1998), nachdem Jugendliche oft nur ein beschränktes Wissen über Berufe und Tätigkeitsfelder haben (Nurmi, 1991). In dieser Situation hilft es, Jugendlichen ein breites und diverses Spektrum an Role Models – beispielsweise zu den Themen „Vereinbarkeit von Familie und Beruf“, „Nichtstereotype Berufswahl“ oder „Erfolgsgeschichten in der Krise“ – zur Verfügung zu stellen. Zudem können regelmäßiges Feedback und die Möglichkeit der Auseinandersetzung mit verschiedenen Berufen das eigene berufliche Selbstverständnis fördern. Insgesamt ist es wichtig, dass im Alltag, in der schulischen Berufsorientierung und im sozialen Umfeld ein aktuelles Verständnis für Wirtschaft und berufliche Perspektiven gefördert wird, sodass Wirtschaftskompetenzen und realistische Erwartungen bereits im Jugendalter aufgebaut werden können.

Literatur

- Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational behavior and human decision processes*, 50(2), 179–211. [https://doi.org/10.1016/0749-5978\(91\)90020-T](https://doi.org/10.1016/0749-5978(91)90020-T)
- AMS (2021). Arbeitslosigkeit, Beschäftigte und ALQ nach Altersgruppen. *Arbeitsmarktdaten Online*. Abgerufen am 30.03.2021 von <http://iambweb.ams.or.at/ambweb/>
- Aros, J. R., Henly, G. A., & Curtis, N. T. (1998). Occupational sextype and sex differences in vocational preference-measured interest relationships. *Journal of Vocational Behavior*, 53(2), 227–242. <https://doi.org/10.1006/jvbe.1997.1612>
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy. The exercise of control*. Freeman.
- Crant, J. (2000). Proactive behavior in organizations. *Journal of Management*, 26, 435–462. <https://doi.org/10.1177/014920630002600304>
- Eurostat (2021). *Arbeitslosenquoten nach Geschlecht, Alter und Staatsangehörigkeit (%)*. *Eurostat Data Browser*. Abgerufen am 30.03.2021 von https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFSQ_URGAN__custom_691469/default/table?lang=en
- Frese, M., Kring, W., Soose, A., & Zempel, J. (1996). Personal initiative at work: Differences between East and West Germany. *Academy of Management Journal*, 39, 37–63. <https://doi.org/10.2307/256630>
- Gretter, S., & Yadav, A. (2016). Computational thinking and media & information literacy: An integrated approach to teaching twenty-first century skills. *TechTrends*, 60(5), 510–516. <https://doi.org/10.1007/s11528-016-0098-4>
- Guillot-Soulez, C. and Soulez, S. (2014). On the heterogeneity of Gen-Y job preferences. *Employee Relations*, 36(4), 319–332, <https://doi.org/10.1108/ER-07-2013-0073>

- Hartung, P.J., Porfeli, E.J. & Vondracek, F.W. (2005). Child vocational development: A review and reconsideration. *Journal of Vocational Behavior*, 66, 385–419. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2004.05.006>
- Holt, D.T., Armenakis, A.A., Field, H.S. & Harris, S.G. (2007). Readiness for organizational change: The systematic development of a scale. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 43, 232–255. <https://doi.org/10.1177/0021886306295295>
- Howe, N. (2014, 27. Oktober). Introducing the Homeland Generation (Part 1 of 2). *Forbes*. Abgerufen am 30.03.2021 von <http://www.forbes.com/sites/neilhowe/2014/10/27/introducing-the-homeland-generation-part-1-of-2/>
- Knauder, H., & Koschmieder, C. (2019). Individualized student support in primary school teaching: A review of influencing factors using the Theory of Planned Behavior (TPB). *Teaching and Teacher Education*, 77, 66–76. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.09.012>
- Kuron, L.K., Lyons, S.T., Schweitzer, L. & Ng, E.S. (2015). Millennials' work values: differences across the school to work transition. *Personnel Review*, 44(6), 991–1009. <https://doi.org/10.1108/PR-01-2014-0024>
- Lanier, K. (2017). 5 Things HR professionals need to know about generation Z: thought leaders share their views on the HR profession and its direction for the future. *Strategic HR Review*, 16(6), 288–290. <https://doi.org/10.1108/SHR-08-2017-0051>
- Lent, R. W., Brown, S. D. & Hackett, G. (1994). Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice, and performance. *Journal of Vocational Behavior*, 45(1), 79–22. <https://doi.org/10.1006/jvbe.1994.1027>
- Maloni, M., Hiatt, M. S., & Campbell, S. (2019). Understanding the work values of Gen Z business students. *The International Journal of Management Education*, 17(3), 100320, <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2019.100320>

- Muskat, B., & Reitsamer, B. (2020). Quality of work life and Generation Y: How gender and organizational type moderate job satisfaction. *Personnel Review*, 49(1), 265–283. <https://doi.org/10.1108/PR-11-2018-0448>
- Nurmi, J. E. (1991). How do adolescents see their future? A review of the development of future orientation and planning. *Developmental review*, 11(1), 1–59. [https://doi.org/10.1016/0273-2297\(91\)90002-6](https://doi.org/10.1016/0273-2297(91)90002-6)
- Ohly, S., Sonnentag, S., & Pluntke, F. (2006). Routinization, work characteristics, and their relationships with creative and proactive behaviors. *Journal of Organizational Behavior*, 27, 257–279. <https://doi.org/10.1002/job.376>
- Opris, I. and Cenusa, V. (2017). Subject-spotting experimental method for gen Z. *TEM Journal*, 6(4), 683–692. <https://dx.doi.org/10.18421/TEM64-06>
- Parker, S. K. (2001). From passive to proactive motivation: The importance of flexible role orientations and role breadth self-efficacy. *Applied Psychology: An International Review*, 49(3), 447–469. <https://doi.org/10.1111/1464-0597.00025>
- Saterdag H. (1989). Berufserwartungen. In Strutz H. (eds.) *Handbuch Personalmarketing*. Gabler Verlag. https://doi.org/10.1007/978-3-322-87423-8_4
- Shell Deutschland Holding (Hrsg.) (2015). *Jugend 2015. Eine pragmatische Generation im Aufbruch*. Frankfurt am Main: Fischer.
- Shell Deutschland Holding (Hrsg.) (2019). *Jugend 2019. Eine Generation meldet sich zu Wort*. Weinheim: Beltz.
- Statistik Austria (2021). *Ergebnisse im Überblick: Bruttojahreseinkommen von Frauen und Männern*. Abgerufen am 30.03.2021 von https://www.statistik.at/web_de/statistiken/menschen_und_gesellschaft/soziales/gender-statistik/einkommen/index.html
- Su, R., Rounds, J., & Armstrong, P. I. (2009). Men and Things, Women and People: A Meta-Analysis of Sex Differences in Interests. *Psychological Bulletin*, 135, 859–884. <https://doi.org/10.1037/a0017364>

- Tracey, T. J. G. (2002). Development of interests and competency beliefs: A 1-year longitudinal study of fifth-to eighth-grade students using the ICA-R and structural equation modeling. *Journal of counseling psychology*, 49(2), 148–163. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.49.2.148>
- Twenge, J.M., Campbell, S.M., Hoffman, B.J. & Lance, C.E. (2010). Generational differences in work values: Leisure and extrinsic values increasing, social and intrinsic values decreasing. *Journal of Management*, 36(5), 1117–1142. <https://doi.org/10.1177/0149206309352246>
- Van de Oudeweetering, K., & Voogt, J. (2018). Teachers' conceptualization and enactment of twenty-first century competences: exploring dimensions for new curricula. *The Curriculum Journal*, 29(1), 116–133. <https://doi.org/10.1080/09585176.2017.1369136>
- Van Laar, E., Van Deursen, A.J.A.M., Van Dijk, J.A.G.M., De Haan, J., 2017. The relation between 21st-century skills and digital skills: A systematic literature review. *Computers Human Behavior* 72, 577–588. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.03.010>
- Wiedmer, T. (2015). Generations do differ best practices in leading traditionalists, boomers, and generations X, Y, and Z. *Delta Kappa Gamma Bulletin*, 82(1), 51.



LEBENSGEFÜHL UND GESUNDHEIT

Die Lebensphase Jugend gilt als gesundheitlich vulnerable Phase. Obwohl vom zwölften bis zum 18. Lebensjahr schwere körperliche Krankheiten vergleichsweise selten auftreten, sind Beschwerden und psychosomatische Belastungen in der Adoleszenz durchaus verbreitet (Bundesministerium für Gesundheit, 2016, S. 32f.). So sinkt etwa im Übergang von der Kindheit in die Jugendphase der Anteil von Personen deutlich, die ihren Gesundheitszustand als „ausgezeichnet“ einstufen, während körperliche Beschwerden in Form von Kopfschmerzen, Rückenschmerzen und Bauchweh ebenso zunehmen wie psychische Auffälligkeiten (Kaman et al., 2020, S. 13f.). Eine Erklärung für diese Zunahme körperlicher Beschwerden und psychischer Auffälligkeiten liegt in der dichten Staffelung psychosozialer Entwicklungsaufgaben in dieser Lebensphase (Quenzel, 2015): Jugendliche sind demnach parallel zum Akzeptieren körperlicher Veränderung gefordert, soziale Bindungen aufzubauen, sich zu qualifizieren sowie adäquate Formen der Regeneration und Partizipation zu finden.

Die Adoleszenz ist geprägt von umfassenden körperlichen Veränderungen. Es kommt zur Zunahme der Hormonproduktion, zu einem intensiven Körperwachstum sowie zu einer Veränderung von Muskel- und Körperfettanteil, wobei all das auch anthropometrisch erfassbar ist (Stolzenberg, Kahl & Bergmann, 2007). Zudem erfolgen die Herausbildung der sekundären Geschlechtsmerkmale und die Erreichung der sexuellen Reproduktionsreife. Diese erheblichen körperlichen Veränderungen, die in vergleichsweise kurzer Zeit für die Jugendlichen wahrnehmbar werden, führen vielfach zu Verunsicherung. Jugendliche leiden in der Folge unter Stimmungsschwankungen und haben ein erhöhtes Bedürfnis nach Intimität und Privatsphäre (Jungbauer, 2017, S. 173).

Mit diesen körperlichen Veränderungen der Adoleszenz gehen oftmals auch erste Gefühle des Verliebtseins und einer veränderten Struktur des Begehrens einher. Dies führt ferner zu einer veränderten und intensiveren Wahrnehmung der Körper anderer sowie zum Vergleichen des eigenen Körpers mit anderen. Zudem wird eine Auseinandersetzung mit geschlechtsspezifischen Rollenerwartungen relevant, während auch erste sexuelle Kontakte und Erfahrungen erfolgen (Jungbauer, 2017, S. 178f.). Hinzu kommen eine verstärkte Ablösung vom elterlichen Einfluss, die Entwicklung eines Selbstkonzepts und einer Geschlechtsidentität, die Herausbildung eigener Werte und einer eigenen Weltanschauung sowie der Druck, Entscheidungen in Hinblick auf die schulische und berufliche Zukunft treffen zu müssen (Quenzel, 2018).

Die Bewältigung dieser Herausforderungen ist vor dem Hintergrund eines allgemeinen Trends hin zu einem verstärkten Streben nach Einzigartigkeit und Außergewöhnlichkeit (Reckwitz, 2019, S. 9) sowie der (Selbst-)Optimierung und des ständigen Vergleichens aller Lebensbereiche herausfordernder geworden. Schule, Ausbildung oder Studium sollen der eigenen Persönlichkeit möglichst entsprechen und entgegenkommen. An Freundinnen und Freunde sowie der*die Partner*in wird der hohe Anspruch gestellt, dass diese möglichst rundum perfekte „Soulmates“ sein sollen. Überdies soll der angestrebte Beruf gleichermaßen für Anerkennung, Selbstverwirklichung, Erfüllung und Wohlstand sorgen. Diese Tendenz wird durch omnipräsente Inszenierungen von Glück, Erlebnisfülle und Einzigartigkeit in den sozialen Medien noch

verstärkt. Denn die gesellschaftlichen Prozesse von Individualisierung und Singularisierung bedeuten keineswegs, dass alle Individuen nun die Freiheit hätten, ihr Leben gänzlich nach eigenen Vorstellungen zu leben. Vielmehr hat sich die soziale Anpassung – online und offline – auf eine abstraktere Ebene verlagert, und zwar auf den Imperativ, in einer sozial akzeptierten Weise einzigartig zu sein (Reckwitz, 2019, S. 266).

Diese gesellschaftlichen Entwicklungen hin zu einer verstärkten Individualisierung und Selbstoptimierung legen nahe, dass die Belastungen durch alltägliche Stressoren in den letzten Jahren bei Jugendlichen zugenommen haben und der Blick auf die Gesundheit von Jugendlichen wichtiger wird. Auch bei den Jugendlichen selbst zeigt sich ein vergleichsweise großes Informationsbedürfnis hinsichtlich der Gesundheitsaspekte (Auferbauer, 2019). Zusätzlich werden in der Lebensphase Jugend zentrale Weichen für die Gesundheit im Erwachsenenalter gestellt: *„Gesundheitliche Defizite haben oftmals bis ins Erwachsenenalter Bestand, eingeübte Verhaltensweisen schreiben sich vielfach über Jahrzehnte hinweg fort, Gesundheitsressourcen stehen auch im späteren Leben zur Verfügung – oder aber eben nicht“* (Bundesministerium für Gesundheit, 2016, S. 1).

Für Personen, die mit Jugendlichen arbeiten, ist es deswegen wichtig, einen grundsätzlichen Einblick in das gesundheitliche Wohlbefinden Jugendlicher zu bekommen und Aufschlüsse darüber zu erhalten, womit Beeinträchtigungen im Wohlbefinden zusammenhängen können. In diesem Beitrag wird gezeigt, wie sich die Ausprägungen des körperlichen und psychischen Wohlbefindens sowie des Vorhandenseins von Beschwerden unter den 14- bis 16-jährigen steirischen Jugendlichen darstellen und welche Gruppen besonders betroffen sind. Dies soll dazu beitragen, eine gezielte Förderung dieser Gruppen (weiter-)verfolgen zu können, da die gezielte Förderung der Gesundheitskompetenzen Jugendlicher vielfach als notwendig erachtet wird (Sabatella & v. Wyl, 2018; Lohaus, 2018).

Die familiären Ausgangssituationen der Jugendlichen gestalten sich sehr unterschiedlich, und die Schule wirkt *„durch ihre Formen der Alltagsgestaltung (z. B. im Hinblick auf Bewegung, Ernährung, Wechsel von Arbeit und Erholung, Schulklima, räumliche Umgebung)“* mitunter negativ in Hinblick auf das

Einüben gesundheitsrelevanter Einstellungen und Praktiken der Jugendlichen (Bundesministerium für Wirtschaft, Familie und Jugend, 2011, S. 606). In der Analyse der österreichweiten Daten der Lebenswelten-Studie wurde unter anderem ein Fokus auf Belastungserfahrungen im schulischen Kontext gelegt, um die Beeinträchtigung des gesundheitlichen Befindens durch mögliche Belastungen (Mobbing Erfahrungen, schlechte Schulleistungen, Schulstress sowie die Unsicherheit, den gewünschten Abschluss zu erreichen) zu untersuchen (Quenzel, Auferbauer & Weber, 2021, S. 139–147). Die Ergebnisse zeigten: Die erfassten schulischen Belastungen und Stressoren stehen in einem deutlichen Zusammenhang mit dem gesundheitlichen Befinden der Jugendlichen. Zu beachten gilt demnach, dass der Lebensbereich Schule für Jugendliche als eine mögliche Quelle gesundheitlicher Beeinträchtigungen zu berücksichtigen ist, zugleich aber auch als Anknüpfungspunkt für Gesundheitsförderung. Der Schulkontext bietet außerdem strategische Vorteile für Maßnahmen der Gesundheitsförderung: Diese liegen in der breiten Erreichbarkeit der allermeisten Jugendlichen, sofern auch Schultypen wie PTS, Berufsschule sowie berufsbildende mittlere Schulen konsequent mitgedacht werden. Angebote, die in Schulen unter Beiziehung externer Expert*innen stattfinden, haben bei Jugendlichen eine grundsätzlich hohe Akzeptanz (Lederer-Hutsteiner, Auferbauer, Polanz & Diwojky, 2014, S. 88) und können daher eine zentrale Rolle hinsichtlich der primären Prävention sowie der Ausbildung einer allgemeinen Gesundheitskompetenz (*health literacy*) einnehmen. Neben dieser (auch nach ökonomischen Gesichtspunkten sinnvollen) Schwerpunktsetzung auf den Schulkontext braucht es allerdings andere Zugänge, die entweder über das Individuum oder andere Gemeinschaftskontexte, etwa die Verbandliche und Offene Jugendarbeit oder die Jugendsozialarbeit, wirksam werden. Dadurch soll auch die zusätzliche Erreichbarkeit von Jugendlichen, die *at risk* sind, gewährleistet werden. Im Anschluss an die Darstellung der Daten zum gesundheitlichen Wohlbefinden steirischer Jugendlicher werden daher exemplarisch konkrete Angebote zur Gesundheitsförderung für Jugendliche vorgestellt.

1 Gesundheitliches Wohlbefinden der Jugendlichen in der Steiermark

Wie steht es um das körperliche Wohlbefinden von Jugendlichen in der Steiermark?

Wie steht es um ihr psychisches Wohlbefinden?

Inwieweit leiden steirische Jugendliche unter körperlichen Beschwerden?

Anhand der österreichweiten Studie wurden das körperliche und psychische Wohlbefinden der 14- bis 16-jährigen Jugendlichen sowie das Auftreten von Beschwerden erhoben. In Anlehnung an die internationalen Jugendgesundheitsstudien *Health Behaviour in School-aged Children* (HBSC) und *KIDS-SCREEN* wurden die Jugendlichen gefragt, wie es ihnen geht, ob sie sich wohl- und voller Energie fühlen, wie häufig sie Kopfschmerzen, Bauchweh oder andere Beschwerden haben und ob es Faktoren gibt, die sie belasten. Im Folgenden werden die in der Steiermark erhobenen Daten zu diesen Fragen dargestellt.

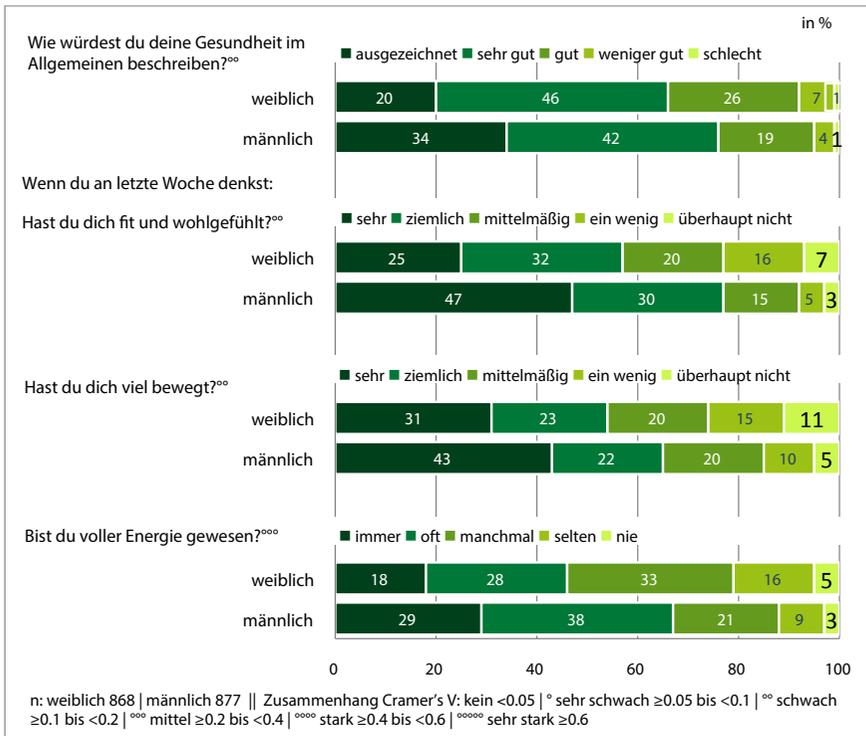
1.1 Körperliches Wohlbefinden

Grafik 1 zeigt die Antworten in Prozent von 1.745 Jugendlichen (weiblich: 868, männlich: 877) zu ihrem erlebten körperlichen Wohlbefinden. Die Geschlechtszugehörigkeit „divers“ wurde aufgrund der zu geringen Fallzahl für statistische Berechnungen ($n \leq 6$) nicht berücksichtigt – die Ergebnisse der österreichweiten Auswertung belegen jedoch gerade für diese Gruppe besonders starke Belastungen (Quenzel, Auferbauer & Weber, 2021, S. 147). Die grafische Darstellung und statistischen Kennwerte (Cramer's V) weisen auch für die Steiermark auf geschlechtsspezifische Unterschiede hin. Das gesundheitliche Wohlbefinden wird von den steirischen Jugendlichen mehrheitlich positiv beschrieben: Zwei Drittel der jungen Frauen und drei Viertel der jungen Männer benennen ihren allgemeinen Gesundheitszustand als ausgezeichnet oder sehr gut. Nur jeder zwanzigste männliche Jugendliche sowie 8 % der

weiblichen Jugendlichen beschreiben ihre Gesundheit im Allgemeinen als weniger gut bzw. schlecht. Trotz dieser recht positiven Einschätzung des körperlichen Wohlbefindens steirischer Jugendlicher ergeben sich Unterschiede nach Geschlecht. Hinsichtlich des Bewegungsverhaltens ist dieser Unterschied eher gering ausgeprägt. Etwas mehr als die Hälfte der jungen Steirerinnen sowie knapp zwei Drittel der männlichen Befragten geben an, sich zuletzt sehr viel bzw. ziemlich viel bewegt zu haben. Während bei den männlichen Befragten 5 % anführen, sich in der letzten Woche überhaupt nicht bewegt zu haben, waren es unter den weiblichen Befragten mit 11 % mehr als doppelt so viele.

Bei den Fragen danach, ob sich die Jugendlichen in der vergangenen Woche fit und wohlgefühlt haben bzw. ob sie voller Energie waren, werden noch deutlichere Unterschiede nach dem Geschlecht offenbar. Auch hier stellt sich die Situation für die männlichen Jugendlichen deutlich besser dar als für ihre Alterskolleginnen: Zum Befinden in der letzten Woche geben 55 % der weiblichen und 77 % der männlichen Jugendlichen an, sich sehr bzw. ziemlich wohlgefühlt zu haben. 46 % der weiblichen und 67 % der männlichen Jugendlichen geben an, in der letzten Woche voller Energie gewesen zu sein.

Grafik 1: Körperliches Wohlbefinden

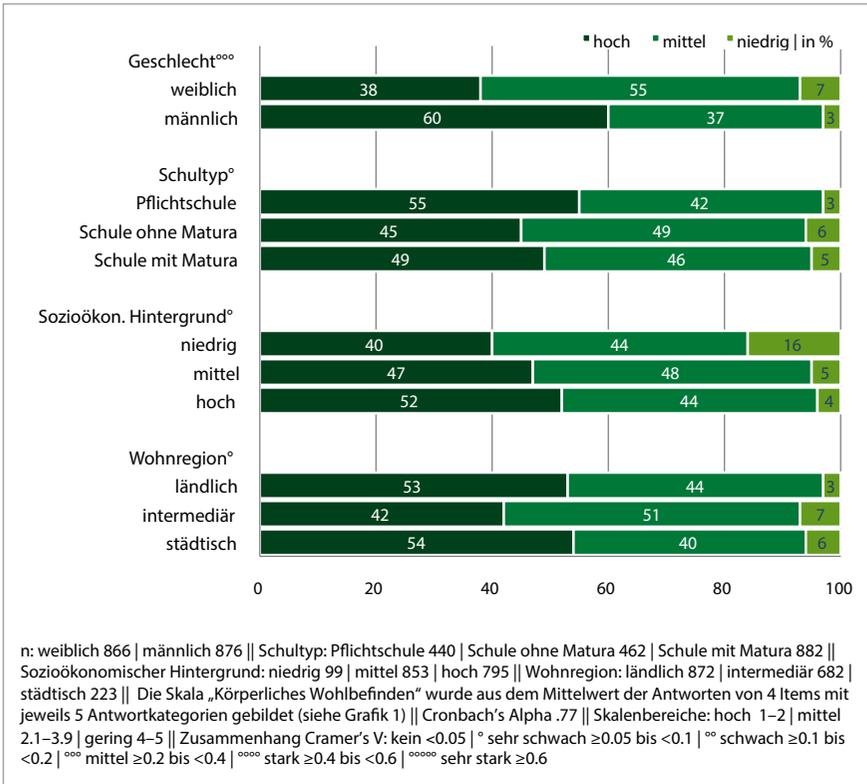


Die Angaben zu den vier dargestellten Fragen zum allgemeinen Gesundheitszustand (ob man sich, wenn man an die letzte Woche denkt, fit und wohlgefühlt hat, sich bewegt hat und voller Energie war) wurden zu einer Skala „Körperliches Wohlbefinden“ zusammengefasst und in die Ausprägungen hoch, mittel und niedrig unterteilt (Grafik 2).

Diese aggregierte Darstellung macht die Unterschiede zwischen den Geschlechtern noch einmal deutlich: Männliche Jugendliche geben im Vergleich zu weiblichen Jugendlichen deutlich häufiger körperliches Wohlbefinden an; dieser Zusammenhang weist auch die größte Effektstärke der untersuchten Variablen auf. In Bezug auf den besuchten Schultyp zeigt sich, dass in Schulen der Sekundarstufe II (also nach der Pflichtschule: Schule ohne Matura = BS

und BMS; Schule mit Matura = AHS und BHS) das körperliche Wohlbefinden geringfügig ungünstiger als bei den jüngeren Befragten im Pflichtschulalter angegeben wird. Daneben scheint der sozioökonomische Hintergrund bedeutsam für das körperliche Wohlbefinden zu sein. 16 % der Jugendlichen mit niedrigem sozioökonomischen Hintergrund schätzen ihr körperliches Wohlbefinden als niedrig ein – dies entspricht dem vierfach erhöhten Wert unter den Schüler*innen mit hohem sozioökonomischen Hintergrund. Unterschiede zwischen einer ländlichen und einer städtischen Wohnregion zeigen sich hingegen kaum (während sich österreichweit darstellt, dass es um das körperliche Wohlbefinden von Jugendlichen, die auf dem Land wohnen, besser bestellt ist als bei jenen, die intermediär oder städtisch wohnen (Quenzel, Auferbauer & Weber, 2021, S. 131)).

Grafik 2: Skala Körperliches Wohlbefinden nach soziodemografischen Merkmalen

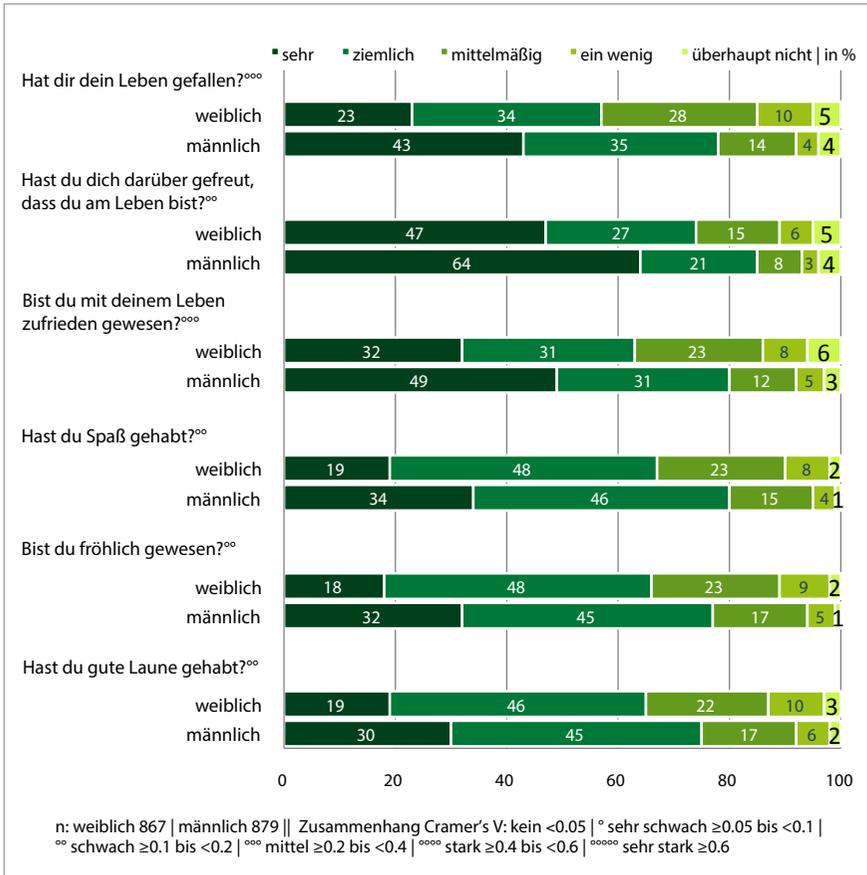


1.2 Psychisches Wohlbefinden

Grafik 3 zeigt die Antworten in Prozent von 1.746 Jugendlichen (weiblich: 867, männlich: 879) zu ihrem erlebten psychischen Wohlbefinden. Die Geschlechtszugehörigkeit „divers“ wurde aufgrund der zu geringen Fallzahl für statistische Berechnungen ($n \leq 6$) nicht berücksichtigt. In der österreichweiten Betrachtung zeigten sich für diese Gruppe jedoch eklatant ungünstigere Ausprägungen als bei den gleichaltrigen Befragten mit binärer Geschlechtsidentität (Quenzel, Auferbauer & Weber, 2021, S. 133). Die grafische Darstellung und die statistischen Kennwerte (Cramer's V) weisen auch in Bezug auf das

psychische Wohlbefinden auf geschlechtsspezifische Unterschiede hin, wobei männliche Jugendliche ihr psychisches Wohlbefinden günstiger einschätzen als weibliche Jugendliche. Diesbezüglich geben 78 % der männlichen Jugendlichen im Vergleich zu 57 % der weiblichen Jugendlichen an, ihnen habe ihr Leben in der letzten Woche sehr bzw. ziemlich gefallen. Während 47 % der weiblichen und 64 % der männlichen Jugendlichen angeben, sich sehr darüber gefreut zu haben, am Leben zu sein, geben immerhin 5 % der weiblichen und 4 % der männlichen Jugendlichen an, dies sei überhaupt nicht der Fall gewesen. Ein sehr ähnliches Bild zeigt sich im Rahmen der Frage nach der Zufriedenheit mit dem eigenen Leben. Die Fragen zum erlebten Spaß, zur eigenen Fröhlichkeit und zur guten Laune werden durchwegs vergleichbar beantwortet, wobei sich bei den männlichen Jugendlichen jeweils ein etwas günstigeres Antwortverhalten zeigt.

Grafik 3: Skala Psychisches Wohlbefinden nach soziodemografischen Merkmalen



Die Angaben zu den drei Fragen, ob Jugendlichen ihr Leben gefallen habe, ob sie sich gefreut haben, am Leben zu sein, und ob sie mit ihrem Leben zufrieden waren, wurden zu einer Skala „Psychisches Wohlbefinden“ zusammengefasst und anschließend in die Ausprägungen hoch, mittel und niedrig unterteilt (Grafik 4). Wie zuvor bei der Skala „Körperliches Wohlbefinden“ zeigen sich auch hier deutliche Unterschiede zwischen den Geschlechtern: Lediglich die Hälfte der jungen Frauen weist ein hohes psychisches Wohlbefinden auf,

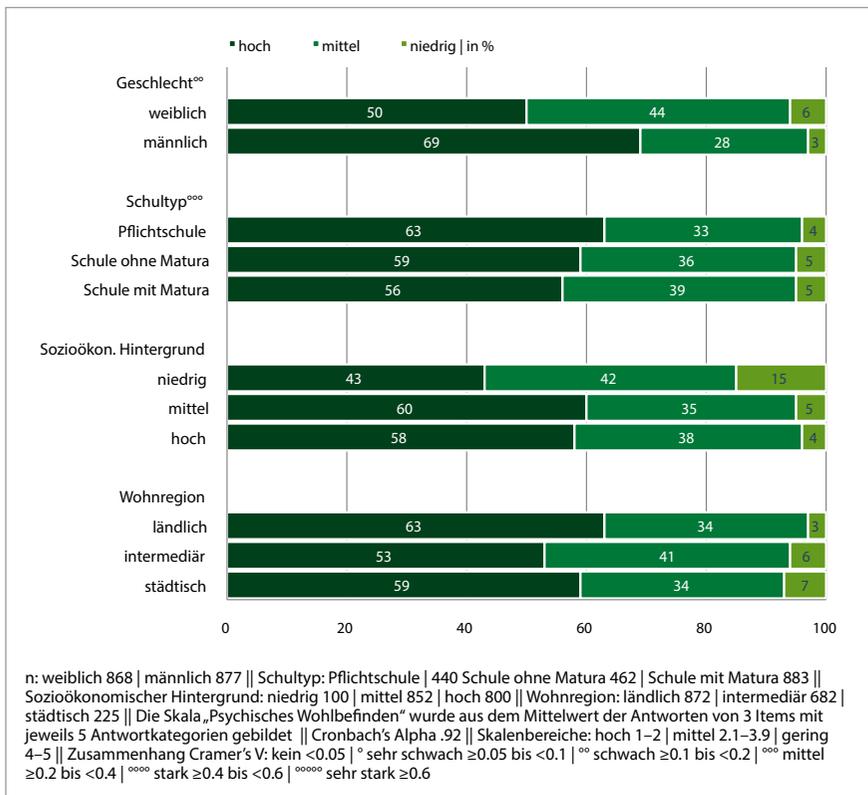
während dies bei mehr als zwei Dritteln der männlichen Befragten der Fall ist. Der stärkste Zusammenhang aller hier dargestellten soziodemografischen Merkmale wird bei Betrachtung des Schultyps ersichtlich. Während das psychische Wohlbefinden der Jugendlichen, die eine Pflichtschule besuchen, am ehesten hoch ausgeprägt ist (63 %), zeigen sich leichte Abstufungen bei den weiterführenden Schulen ohne Matura (59 %) und den Schulen mit Matura (56 %).

In der österreichweiten Befragung fallen zudem signifikante Unterschiede hinsichtlich des sozioökonomischen Hintergrunds auf (vgl. Quenzel, Auferbauer & Weber, 2021, S. 134). Diese Unterschiede lassen sich tendenziell auch der steirischen Stichprobe entnehmen – wenngleich sich hier keine statistische Signifikanz zeigt und damit keine Schlussfolgerungen auf die Grundgesamtheit zulässig sind. Die hier befragten Jugendlichen mit niedrigem sozioökonomischen Hintergrund äußerten seltener ein hohes psychisches Wohlbefinden (43 %) und wiesen mehr als dreifach öfters ein niedrig ausgeprägtes Wohlbefinden auf (15 %) als Jugendliche mit mittlerem (5 %) bzw. hohem sozioökonomischen Hintergrund (4 %). Dieser Unterschied war zum Nachteil der in dieser Stichprobe befragten steirischen Jugendlichen mit niedrigem sozioökonomischen Hintergrund noch deutlich stärker ausgeprägt als im österreichischen Trend (10 %, vgl. Quenzel, Auferbauer & Weber, 2021, S. 134). Hohes psychisches Wohlbefinden zeigte sich etwas öfters bei Jugendlichen mit mittlerem sozioökonomischen Hintergrund (60 %) als – wie es möglicherweise zu erwarten gewesen wäre – bei jenen mit den am besten ausgeprägten sozioökonomischen Bedingungen (58 %). Wenngleich die Unterschiede lediglich gering ausgeprägt sind, lässt dies darüber nachdenken, inwieweit die an sich allgemein positiv bewerteten Aspekte des Schulbesuchs einer matura-führenden Schule und eines hohen sozioökonomischen Hintergrunds nicht auch Komponenten psychischer Belastung mit sich bringen können – wobei zu unterstreichen ist, dass die Belastungen der Jugendlichen mit niedrigem sozioökonomischen Hintergrund in dieser Befragung deutlich höher waren. Hier besteht die Notwendigkeit weiterer Forschungsbemühungen, um diesen Fragen mit vielschichtigen Methoden nachzugehen.

Hinsichtlich der Wohnregion zeigten sich ebenfalls keine signifikanten Zu-

sammenhänge. Deskriptiv lässt sich festhalten, dass Jugendliche aus einer ländlichen Region am öftesten ein hohes psychisches Wohlbefinden (63 %) und deutlich seltener ein niedriges psychisches Wohlbefinden (3 %) anführten. Hohes psychisches Wohlbefinden war unter den städtischen Jugendlichen etwas höher (59 %) ausgeprägt als unter den als intermediär wohnenden Jugendlichen (53 %). Niedrige Ausprägungen psychischen Wohlbefindens waren für beide Gruppen mit 7 % bzw. 6 % deutlich höher als bei Jugendlichen aus ländlichen Regionen.

Grafik 4: Skala Psychisches Wohlbefinden nach soziodemografischen Merkmalen



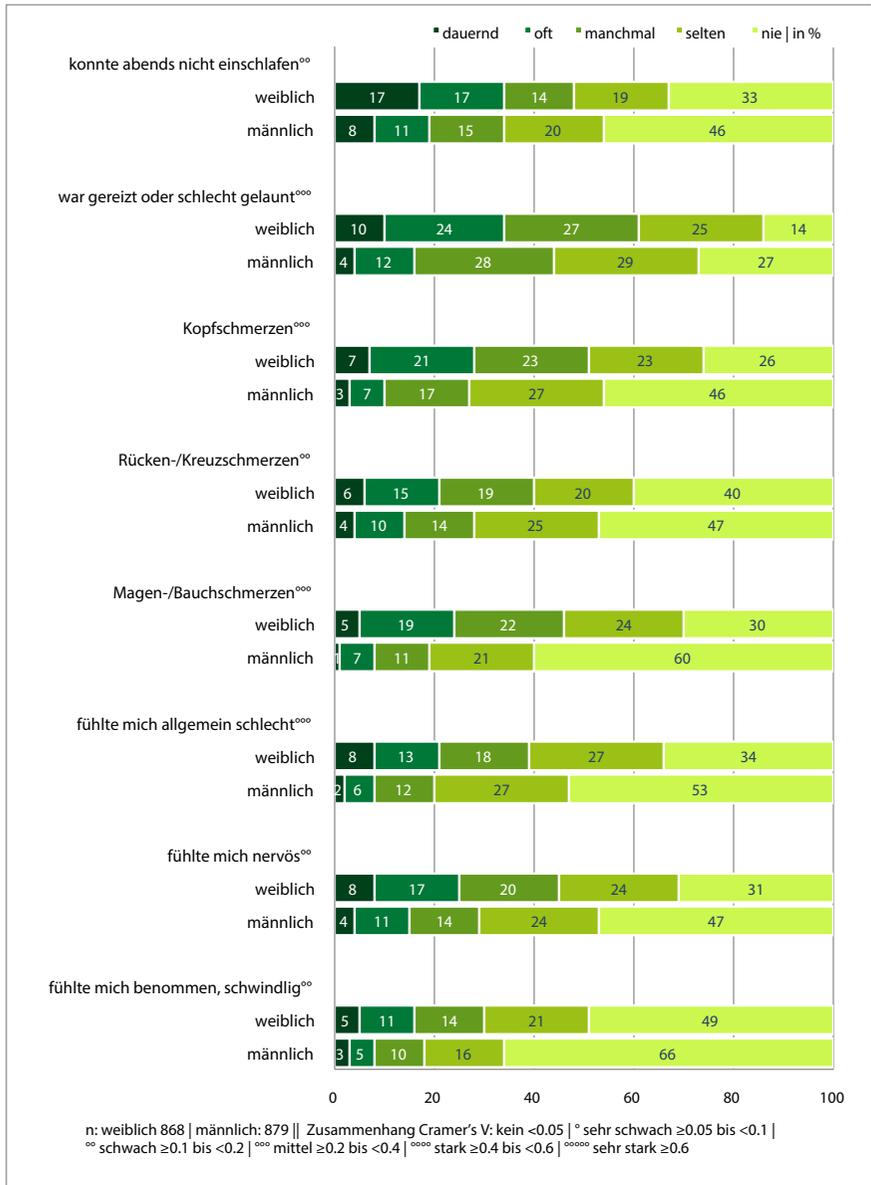
1.3 Beschwerden

Neben den Fragen zum allgemeinen Gesundheitszustand sowie dem körperlichen und psychischen Wohlbefinden wurden die Jugendlichen nach dem Auftreten bestimmter Beschwerden in der letzten Woche befragt. Konkret wurde erhoben, wie häufig die Befragten in der letzten Woche abends nicht einschlafen konnten, gereizt oder schlecht gelaunt waren, Kopf-, Rücken-, Kreuz- und Magen-/Bauchschmerzen hatten, sich allgemein schlecht oder nervös oder benommen/schwindlig fühlten. Die Ergebnisse von 1.747 Jugendlichen (weiblich: 868, männlich: 879) – dargestellt in Grafik 5 – zeigen, dass die Jugend keine Phase der permanenten Gesundheit und des ungetrübten körperlichen Wohlbefindens zu sein scheint. Die Geschlechtszugehörigkeit „divers“ wurde aufgrund der zu geringen Fallzahl für statistische Berechnungen ($n \leq 6$) nicht berücksichtigt (auch hier ist auf die Aussagen der Bundespublikation zu verweisen, wonach die Belastung non-binärer Jugendlicher durch Beschwerden sehr hoch ist; vgl. Quenzel, Auferbauer & Weber, 2021, S. 135). In allen acht Dimensionen zeigen sich deutlich mehr Beschwerden der jungen Frauen im Vergleich zu gleichaltrigen männlichen Befragten. Bei Einschlafproblemen sind weibliche (34 %) stärker als männliche Jugendliche (19 %) dauernd bzw. oft betroffen. Dauernd bzw. oft gereizt oder schlecht gelaunt sind 34 % der weiblichen und 16 % der männlichen Jugendlichen. Schmerzen des Kopfes oder des Rückens zeigen sich ebenso bei weiblichen (21 % bzw. 28 %) häufiger als bei männlichen Jugendlichen (10 % bzw. 14 %). Magen- bzw. Bauchschmerzen sind für 60 % der männlichen Jugendlichen nie ein Thema, jedoch nur für 30 % der weiblichen Befragten. Allgemein schlecht fühlen sich dauernd bzw. oft 21 % der weiblichen und 8 % der männlichen Jugendlichen. Auch bei den Fragen nach Nervosität und Schwindelgefühlen zeigt sich, dass weibliche Jugendliche öfter davon betroffen waren, während diese bei einem deutlich größeren Teil der männlichen Jugendlichen nie auftreten. Offen bleibt jedoch, ob es tatsächlich in allen Bereichen höhere gesundheitliche Belastungen bei Mädchen gibt, oder ob der häufigere Bericht körperlicher Beschwerden teilweise auf eine höhere Sensibilität gegenüber dem eigenen Körper zurückgeführt werden kann. Bei jungen Männern stellt sich umgekehrt die Frage, inwieweit ihre Angaben möglicherweise einem traditionellen Ideal

von Männlichkeit folgen, bei dem Schmerzen und Unwohlsein eher ignoriert werden und das es dementsprechend erschwert, über das eigene körperliche Unwohlsein offen zu sprechen.

Grafik 5: Beschwerden

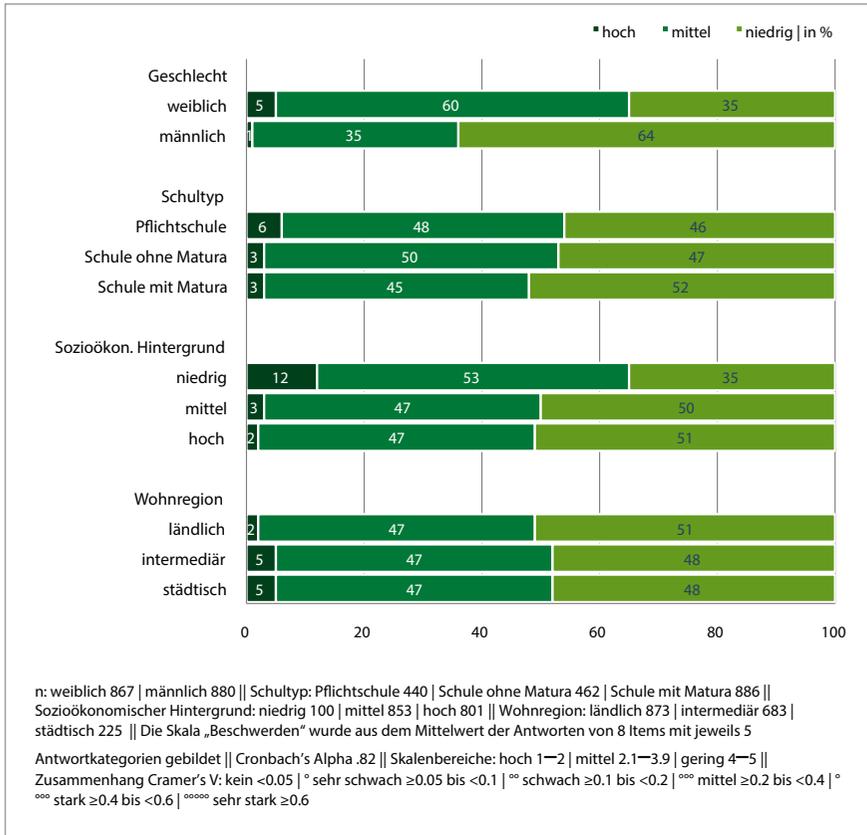
Wie oft hattest du in der vergangenen Woche die folgenden Beschwerden?



Der Grad des Vorhandenseins von Beschwerden wurde in weiterer Folge aggregiert und zu einer Skala „Beschwerden“ zusammengefasst, um Zusammenhänge mit soziodemografischen Merkmalen besser visualisieren zu können.

In der österreichweiten Befragung zeigen sich hierbei statistisch signifikante Zusammenhänge zwischen dem Geschlecht und dem sozioökonomischen Hintergrund der Jugendlichen mit der Häufigkeit des Auftretens von Beschwerden (vgl. Quenzel, Auferbauer & Weber, 2021, S. 137f.). Betreffend die befragten steirischen Jugendlichen zeigten sich hingegen keine signifikanten Zusammenhänge. Dennoch wird in Grafik 6 ein Unterschied in der Stichprobe nach dem Geschlecht und der Häufigkeit des Auftretens von Beschwerden wahrnehmbar: Während nur ein Drittel der weiblichen Befragten (35 %) eine niedrige Belastung anführte, waren bei den befragten jungen Männern immerhin fast zwei Drittel (nahezu) beschwerdefrei. Dieser Unterschied war in der steirischen Stichprobe zudem etwas stärker ausgeprägt als in der österreichweiten Befragung (Quenzel, Auferbauer & Weber, 2021, S. 137). In welche Schule die Befragten gehen, steht in keinem erkennbaren Zusammenhang mit dem Auftreten von Beschwerden. Ebenfalls kein statistisch signifikanter Zusammenhang besteht zwischen der Beschwerdelast und dem sozioökonomischen Status unter steirischen Jugendlichen. Dennoch fallen Diskrepanzen nach der Schichtzugehörigkeit in der steirischen Stichprobe auf: Während von Jugendlichen mit niedrigem sozioökonomischen Status 7 % hohe Belastungen (und weitere 54 % mittlere Belastungen) angaben, waren es unter Jugendlichen mit hohem sozioökonomischen Status lediglich 3 % (und weitere 48 % mit mittleren Belastungen) – dies entspricht beinahe exakt der österreichweiten Situation. Hinsichtlich der Wohnregion konnten ebenfalls keine statistisch signifikanten Zusammenhänge eruiert werden. Aus der Stichprobe lässt sich entnehmen, dass in den ländlichen Regionen der Steiermark die Werte für hohe und mittlere Beschwerdelasten (wie übrigens auch in Österreich insgesamt) tendenziell etwas geringer ausgeprägt waren als in den intermediären und städtischen Regionen.

Grafik 6: Skala Beschwerden nach soziodemografischen Merkmalen



2 Zentrale Aussagen zum Lebensgefühl und zur Gesundheit von Jugendlichen in der Steiermark

Zusammenfassend lässt sich in Bezug auf das körperliche und psychische Wohlbefinden sowie auf das Vorhandensein von Beschwerden bei Jugendlichen ein insgesamt durchaus positives Ergebnis festhalten. Den meisten Jugendlichen in der Steiermark geht es gesundheitlich gut, vielen sogar sehr gut. Ob es einzelnen Jugendlichen gut geht oder nicht, scheint jedoch von eini-

gen Faktoren abzuhängen, auf die Jugendliche keinen Einfluss haben – etwa ihr Geschlecht, der sozioökonomische Status der Eltern oder ihr Wohnort. Recht deutliche gesundheitliche Unterschiede werden offenbar, wenn nach dem Geschlecht differenziert wird: Junge Frauen geben häufiger ein geringeres körperliches und psychisches Wohlbefinden und häufiger Beschwerden an als männliche Gleichaltrige. Gleichsam stimmt der Zusammenhang zwischen dem sozialen Status und der Gesundheit von Jugendlichen nachdenklich. Dass sich das festgestellte höhere Risiko gesundheitlicher Einschränkungen junger Frauen und von Jugendlichen aus weniger privilegierten Elternhäusern gut in die internationale Forschungslage einfügt (u. a. Currie & Bray, 2019; Lampert et al., 2019), betont die Dringlichkeit des präventiven Handlungsbedarfs, gesundheitlicher Ungleichheit frühzeitig entgegenzutreten. Vor allem erscheint es in diesem Zusammenhang wichtig, zielgruppenspezifische Angebote zur Gesundheitsförderung aufrechtzuerhalten und auszubauen, aber auch schicht- und geschlechtsspezifische Lebenslagen stärker in den Fokus zu rücken. Daher werden im Folgenden gesundheitsförderliche Angebote erörtert, die sowohl Professionist*innen als auch Jugendlichen direkt in der Steiermark zur Verfügung stehen.

3 Angebote zur Gesundheitsförderung bei Jugendlichen

Die dargestellten Befragungsergebnisse steirischer Jugendlicher zwischen 14 und 16 Jahren zeigen auf, dass die umfassende und vielschichtige Gesundheitsförderung bei steirischen Jugendlichen ein essenzielles und vielfach begründbares Thema ist. Insbesondere der Konnex des Belastungserlebens mit dem Geschlecht und dem sozioökonomischen Hintergrund der Jugendlichen sollte Anlass zu einer (weiteren) Verstärkung der Bemühungen um Gesundheitsförderung von Jugendlichen sein. Nachfolgend werden exemplarisch Programme, Angebote und Plattformen angeführt, die für gesundheitsförderliche Maßnahmen in Schule und Jugendarbeit genutzt werden können. In der Regel werden umfangreiche Programme in Gruppensettings von Moderator*innen, Trainer*innen oder Lehrenden umgesetzt. Jedoch sind viele Materialien,

Übungen und Anwendungen auch in der Beratung bzw. in Gesprächen mit einzelnen oder wenigen Jugendlichen einsetzbar.

3.1 Evidenzbasierte Programme im deutschen Sprachraum

In den letzten Jahrzehnten wurden zahlreiche fundierte Programme entwickelt, wobei eine Orientierung ob der Vielzahl an Materialien fordernd ist. Die Auswahl von Programmen oder Materialien sollte sich an dem Bedarf, Alter und Entwicklungsstand der Jugendlichen orientieren. Überlegungen zur Auswahl eines geeigneten Programms bzw. Materials sind im Vorfeld durch jene, die die Materialien einsetzen und anwenden, besonders wichtig. In Niedersachsen (Deutschland) wurde dafür eine Online-Datenbank („Grüne Liste der Prävention“) entwickelt (Landespräventionsrat Niedersachsen, 2021). Diese hat den Vorteil, dass Programme laufend anhand festgelegter Kriterien eingespeist werden und Pädagog*innen bzw. alle in der Jugendarbeit tätigen Personen gezielt nach empfohlenen und evaluierten Programmen suchen können. Die Datenbank berücksichtigt Programme vom Kindes- bis zum Jugendalter (<https://www.gruene-liste-praevention.de>).

Einen zwar nicht ganz aktuellen, allerdings detaillierteren Überblick bietet die *Bundeszentrale für Gesundheitliche Aufklärung* (2005). Hier werden im Buchhandel erhältliche Programme zur Prävention von Suchtmitteln, Angststörungen, Depressionen, Aggressivität, Gewalt und Kriminalität im Überblick dargestellt. Besonders interessant für Jugendliche an der Schwelle zum Berufseinstieg sind Programme zur Förderung sozialer und berufsbezogener Fertigkeiten. Jedes Programm wurde analysiert und näher beschrieben (z. B. hinsichtlich Ziele, Kosten, Dauer, Setting, Akzeptanz und Durchführbarkeit).

3.2 Servicestellen in Österreich

In Österreich hat sich die Servicestelle *give* etabliert. Auch hier stehen Informationen, (Unterrichts-)Materialien, Broschüren und Berichte kostenlos als Download zur Verfügung. Die primäre Zielgruppe sind Schüler*innen und

Lehrer*innen, jedoch sind eine Vielzahl der Materialien auch in außerschulischen Settings verwendbar (<https://www.give.or.at/material>).

Jugendgerecht aufbereitete Gesundheitsinformationen sind der Anspruch der Plattform *feel-ok*. Die Inhalte werden aktuell gehalten und bieten zusätzlich Informationen zu Beratungsstellen, an die sich Jugendliche wenden können. In einer eigenen Rubrik für Lehrpersonen und Multiplikatorinnen und Multiplikatoren erhält man Informationen und Arbeitsblätter, anhand derer die Inhalte der *feel-ok*-Plattform mit Jugendlichen erarbeitet werden können (<https://www.feel-ok.at>).

Das Netzwerk *Gesundheitskompetente Jugendarbeit* widmet sich der außerschulischen Jugendarbeit. Teilnehmende Jugendzentren und Einrichtungen der mobilen Jugendarbeit werden in einem Prozess ausgezeichnet. Neben Vernetzungsaktivitäten vermittelt die Plattform des *Bundesweiten Netzwerks der Offenen Jugendarbeit* (BOJA) Praxismaterialien und Leitfäden (<https://www.gesunde-jugendarbeit.at>).

3.3 Spezielle Angebote in der Steiermark

In der Steiermark entstand im Rahmen des Gesundheitsprojekts *Xund und Du* von LOGO jugendmanagement (2021), der steirischen Fachstelle für Jugendinformation, eine umfangreiche Initiative zur Gesundheitsförderung von Jugendlichen zwischen zwölf und 18 Jahren. Dabei entwickelten sich regionale Projekte der schulischen und außerschulischen Jugendarbeit zur Steigerung der Gesundheitskompetenz. Jugendmessen, Workshops und Vernetzungsaktivitäten sowie Tools, Prozessbegleitung und Fortbildungen für Multiplikatorinnen und Multiplikatoren runden das Angebot ab (<https://xund.logo.at>).

Schulen, die sich über einen längeren Zeitraum intensiver dem Thema Gesundheitsförderung widmen möchten, können sich an die Servicestelle *Gesunde Schule in der Steiermark* der Österreichischen Gesundheitskasse (2021) wenden. Neben der Begleitung eines gesundheitsförderlichen Schulentwicklungsprozesses werden im Netzwerk „*Gesunde Schule – bewegtes Leben*“ die Module *Bewegung, Ernährung, Sucht und Rückenfit* für Schulklassen angeboten. Das

Angebot umfasst auch ein Peer-Instruction-Konzept, bei dem Schüler*innen in einem Lehrgang zu Jugendgesundheitscoaches ausgebildet werden, die in der Gleichaltrigengruppe als Multiplikatorinnen und Multiplikatoren fungieren können.

Für Lehrlinge in Berufsschulen und Lehrlingshäusern bietet *Styria vitalis* ein besonders umfangreiches Angebot an Workshops, Vorträgen und Materialien (<https://styriavitalis.at/angebote-bildung>). Darunter finden sich Outdoor- und Teamtrainings ebenso wie Bewerbungsworkshops oder Angebote für mehr Fitness und Entspannung.

VIVID, die steirische Fachstelle für Suchtprävention, organisiert themenspezifische Workshops für die Sekundarstufe. Ein umfangreicheres schulisches Präventionsprogramm nennt sich „*Plus*“ und wird von geschulten Lehrenden in ihren Klassen eingesetzt. *VIVID* unterstützt die Pädagog*innen mit Schulungen, Netzwerktreffen und Unterrichtsmappen. Fachberatung, Fortbildungen und Arbeitsmaterialien werden zusätzlich für die außerschulische Jugendarbeit angeboten (<http://www.vivid.at>).

Aus den für die Steiermark erhobenen Daten zu Lebensgefühl und Gesundheit Jugendlicher wird außerdem der Bedarf an gendersensiblen Zugängen in der Gesundheitsförderung deutlich: Diesbezüglich bietet die Fachstelle Mädchengesundheit des Frauengesundheitszentrums Workshops für Mädchen und Lehrende an, zudem wird die außerschulische Jugendarbeit adressiert (<http://www.frauengesundheitszentrum.eu>). *MAFALDA*, der Verein zur Förderung und Unterstützung von Mädchen und jungen Frauen, ist beratend sowie mit Workshops und dem Mädchenzentrum *JA.M* tätig (<https://www.mafalda.at>). Wichtige Angebote der Burschenarbeit hält hingegen der Verein für Männer und Geschlechterthemen Steiermark bereit (<https://www.vmg-steiermark.at/de/angebote/burschenarbeit/ueberblick>).

4 Ausblick

Vor dem Hintergrund des unterschiedlichen Erlebens von Gesundheit und Wohlbefinden steirischer Jugendlicher – insbesondere in Abhängigkeit des

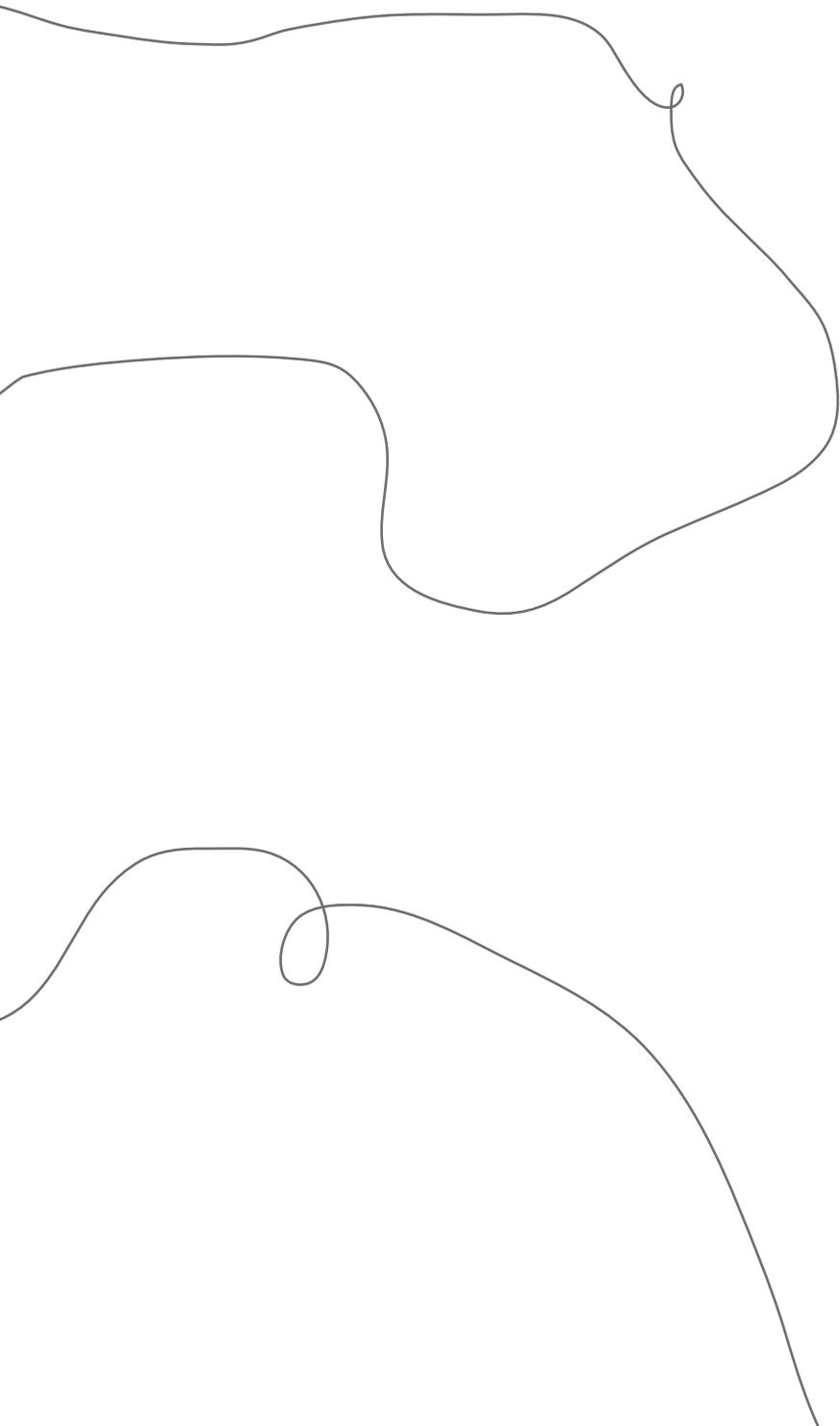
sozialen Geschlechts – ist ein Ausbau der geschlechtersensiblen Zugänge zur Gesundheitsförderung jedenfalls erforderlich. Die Bemühungen um Gesundheitsförderungen werden nicht zuletzt auch deswegen weiter zu intensivieren sein, da es vielfach Hinweise gibt, dass sich durch die COVID-Pandemie die Belastungen von Jugendlichen allgemein erhöht haben – speziell aber jener Jugendlichen (und ihrer Familien), die bereits vor den Lockdowns und den Erschütterungen des Arbeitsmarktes vor Herausforderungen standen (Andresen et al., 2020; Huber & Helm, 2020; Auferbauer, Fernandez & Zehetner 2021). Es gilt zu hoffen, dass für die notwendigen und durch ihren präventiven Aspekt nachhaltig wirksamen Investitionen in die Förderung der Gesundheit von Jugendlichen in der Steiermark ebenso *„Koste es, was es wolle!“* gelten möge.

Literatur

- Andresen, S., Lips, A., Möller, R., Rusack, T., Schöer, W., Thomas, S. & Wilmes, J. (2020). *Erfahrungen und Perspektiven von jungen Menschen während der Corona-Maßnahmen*. Hildesheim: Universitätsverlag.
- Auferbauer, M. (2019). Jugendinformationsarbeit. Ein bildungssoziologischer Beitrag zu einem sozialpädagogischen Handlungsfeld. Wiesbaden: Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-27658-4>
- Auferbauer, M., Fernandez, K. & Zehetner, E. (2021, in press). COVID-19 als Zeitembruch? Auswirkungen der Pandemie auf junge Menschen in Österreich. In F. Arlt & A. Heimgartner (Hrsg.), *Zeit und Offene Kinder- und Jugendarbeit*. Wien: LIT
- Bundesministerium für Wirtschaft, Familie und Jugend (2011). Sechster Bericht zur Lage der Jugend in Österreich. Verfügbar unter: <https://www.frauen-familien-jugend.bka.gv.at/> (7.7.2021)
- Bundesministerium für Gesundheit (2016). *Österreichischer Kinder- und Jugendgesundheitsbericht*. Verfügbar unter: <https://jasmin.goeg.at/id/eprint/94> (7.7.2021)
- Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (2005). Gesundheitsförderung durch Lebenskompetenzprogramme in Deutschland. Grundlagen und kommentierte Übersicht. Band 6. BZgA: Köln. Verfügbar unter: <https://service.bzga.de/pdf.php?id=3fdb07f0391fb06c5e222b0780803ee7> (7.7.2021)
- Currie, K. & Bray, I. (2019). Health inequalities, risky behaviours and protective factors in adolescents: An analysis of secondary survey data from the UK. *Public Health*, 170, 133–139. <https://doi.org/10.1016/j.puhe.2019.03.001>
- Huber, S. G. & Helm, C. (2020). Lernen in Zeiten der Corona-Pandemie. Die Rolle familiärer Merkmale für das Lernen von Schüler*innen. Befunde vom Schul-Barometer in Deutschland, Österreich und der Schweiz. In D. Fickermann, B. Edelstein (Hrsg.), *„Langsam vermisse ich die Schule ...“*. Schule während und nach der Corona-Pandemie (S. 37–60). Münster, New York: Waxmann.

- Jungbauer, J. (2017). *Entwicklungspsychologie des Kindes- und Jugendalters. Ein Lehrbuch für Studium und Praxis sozialer Berufe*. Weinheim, Basel: Beltz/Juventa.
- Kaman, A., Ottová-Jordan, V., Bilz, L., Sudeck, G., Moor, I. & Ravens-Sieberer, U. (2020). Subjektive Gesundheit und Wohlbefinden von Kindern und Jugendlichen in Deutschland– Aktuelle Ergebnisse der HBSC-Studie 2017/18. *Journal of Health Monitoring*, 5(3), 7–21.
- Lampert, T., Hoebel, J., Kuntz, B., Finger, J. D., Hölling, H., Lange, M., Mauz, E., Mensink, G., Poethko-Müller, C., Schienkiewitz, A., Starker, A., Zeiher, J. & Kurth, B.-M. (2019). Gesundheitliche Ungleichheiten bei Kindern und Jugendlichen in Deutschland – Zeitliche Entwicklung und Trends der KiGGS-Studie. *Journal of Health Monitoring*, 4(1), 16–40.
- Landespräventionsrat Niedersachsen, Niedersächsisches Justizministerium, & CTC in Niedersachsen (2021). *Grüne Liste Prävention – CTC-Datenbank empfohlener Präventionsprogramme*. Verfügbar unter: <https://www.gruene-liste-praevention.de/nano.cms/datenbank/information> (7.7.2021)
- Lederer-Hutsteiner, T., Auferbauer, M., Polanz, G. & Diwoy, T. (2014). *Jugendinformation in der Steiermark. Status quo, Bedarf und Innovationspotenziale*. Verfügbar unter: http://www.x-sample.at/pdf/Bericht_Jugend-information%20in%20der%20Steiermark_Druckfassung.pdf. (7.7.2021)
- LOGO jugendmanagement (2021). *Xund und Du*. Verfügbar unter: <https://xund.logo.at/> (7.7.2021)
- Lohaus, A. (2018). Jugend. In C.-W. Kohlmann, C. Salewski & M.A. Wirtz (Hrsg.) *Psychologie in der Gesundheitsförderung* (S. 493–505). Bern: Hogrefe.
- Österreichische Gesundheitskasse (2021). Netzwerk „*Gesunde Schule – bewegtes Leben*“. Verfügbar unter: <https://www.gesundheitskasse.at/cdscontent/?contentid=10007.831798&portal=oegkstportal> (7.7.2021)
- Quenzel, G., Auferbauer, M. & Weber, C. (2021). Lebensgefühl und Gesundheit. Jugendforschung Pädagogische Hochschulen Österreichs (Hrsg.), *Lebenswelten 2020 – Werthaltungen junger Menschen in Österreich* (S. 127–150). Innsbruck: Studienverlag.

- Quenzel, G. (2015). *Entwicklungsaufgaben und Gesundheit im Jugendalter*. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- Quenzel, G. (2018). Entwicklung und Sozialisation im Lebenslauf: Adoleszenz. In R. Deinzer & O. Knesebeck (Hrsg.), *Online Lehrbuch der Medizinischen Psychologie und Medizinischen Soziologie*. Berlin: German Medical Science Publishing House. <https://doi.org/10.5680/olmps000065>
- Reckwitz, A. (2019). *Das Ende der Illusionen*. Berlin: Suhrkamp.
- Sabatella, F., & v. Wyl, A. (Hrsg.). (2018). *Jugendliche im Übergang zwischen Schule und Beruf. Psychische Belastungen und Ressourcen*. Berlin: Springer.
- Steiner, M., Köpping, M., Leitner, A. & Pessl, G. (2020). *COVID19 und Home-Schooling. Folgt aus der Gesundheits- nun eine Bildungskrise?* Verfügbar unter: https://www.ihs.ac.at/fileadmin/public/2016_Files/Photos/Veranstaltungen/2020/Leben_mit_Corona/Praesentationen/S5_Steiner.pdf (18.2.2021)
- Stolzenberg, H., Kahl, H. & Bergmann, K. E. (2007). Körpermaße bei Kindern und Jugendlichen in Deutschland. Ergebnisse des Kinder- und Jugendgesundheits-surveys (KiGGS). *Bundesgesundheitsblatt Gesundheitsforschung Gesundheitsschutz*, 50, 659-669. <https://doi.org/10.1007/s00103-007-0227-5>



MEDIENNUTZUNG UND GESUNDHEITZUSTAND

Zusammenhänge bei steirischen Jugendlichen vor und nach dem COVID-19-bedingten Fernunterricht an Schulen

Diese Publikation widmet sich der Frage, in welcher Form Zusammenhänge zwischen dem ersten COVID-19-bedingten Fernunterricht an Schulen und physiologischen Beschwerden von steirischen Jugendlichen festgestellt werden können. Da durch den Fernunterricht die Nutzung digitaler Plattformen zugenommen hat, soll zudem dargestellt werden, wie deren grundsätzlicher Gebrauch den gesundheitlichen Allgemeinzustand von Jugendlichen beeinflusst. Wir betrachten, inwieweit sich die Nutzung unterschiedlicher spezifischer Mediennutzungsformate auf den Gesundheitszustand Jugendlicher auswirkt. Diese Situation beleuchten wir für den Zeitraum vor und nach dem ersten COVID-19-bedingten Fernunterricht.

1 Einleitung

Dass COVID-19 eine Gefahr für die Gesundheit aller Menschen darstellt, ist spätestens seit der Definition als weltweite Pandemie durch die WHO eindeutig. Doch nicht nur die direkten Gefahren der Krankheit für den menschlichen Organismus, auch indirekt Auswirkungen durch die COVID-19-bedingten Lockdowns und den Fernunterricht an Schulen beunruhigen eine steigende Anzahl an Menschen. Begleitet wird diese Sorge durch eine rege mediale Berichterstattung, die insbesondere psychische Herausforderungen^{1,2}, Auswirkungen auf die Gewichtszunahme von Kindern und Jugendlichen^{3,4} und eine steigende Zahl fernunterrichtsbedingter Fehlsichtigkeit^{5,6,7} thematisiert.

Zusätzlich widmen sich zahlreiche wissenschaftliche Artikel den indirekten Auswirkungen der COVID-19-bedingten Maßnahmen (Ravens-Sieberer, et al., 2021). Das Department für Psychotherapie und Biopsychosoziale Gesundheit der Donau Uni Krems⁸ führt beispielsweise eine Vielzahl von Publikationen zu psychischen Belastungen von Jugendlichen während der Homeschoolingphasen an (Pieh, Plener, Probst, Dale, & Humer, 2021; Dale, Budimir, Probst, Stippl, & Pieh, 2021). Auch deutsche Untersuchungen unterstreichen diese Wahrnehmung. Im Auftrag der deutschen Krankenkasse

-
- 1 <https://www.wienerzeitung.at/nachrichten/politik/oesterreich/2104646-Belastung-fuer-Schulkinder.html> [15.06.2021]
 - 2 <https://www.aerzteblatt.de/nachrichten/124048/Corona-und-Psyche-Experten-mahnen-junge-Menschen-besonders-zu-unterstuetzen> [15.06.2021]
 - 3 <https://www.vienna.at/oesterreichs-kinder-werden-immer-dicker/6927211> [15.06.2021]
 - 4 https://www.ots.at/presseaussendung/OTS_20210531_OTS0170/kampf-den-corona-kilos [15.06.2021]
 - 5 <https://kurier.at/wissen/gesundheit/homeschooling-macht-kinder-kurzichtig/401187166> [15.06.2021]
 - 6 <https://www.aerztezeitung.de/Medizin/Vorbeugung-von-Myopie-Die-Kinder-muessen-raus-419786.html> [15.06.2021]
 - 7 <https://salzburg.orf.at/stories/3094804/> [15.06.2021]
 - 8 <https://www.donau-uni.ac.at/de/universitaet/fakultaeten/gesundheit-medizin/departments/psychotherapie-biopsychosoziale-gesundheit.html> [29.04.2021]

„DAK-Gesundheit“ hat das forsa-Institut die Auswirkungen auf Kinder und Jugendliche erhoben und festgestellt, dass 23 % der untersuchten Kinder unter Erschöpfung, 22 % unter Schlafproblemen, 11 % unter Schmerzen und 25 % unter Traurigkeit leiden (forsa, 2020). Zusätzlich hat das Journal of Health Monitoring die „Auswirkungen der COVID-19-Pandemie und der Eindämmungsmaßnahmen auf die psychische Gesundheit von Kindern und Jugendlichen“ untersucht und diesbezüglich ebenfalls große Herausforderungen attestiert (Schlack, et al., 2020).

Diese Befunde legen nahe, dass der COVID-19-bedingte Fernunterricht im März 2020 nicht nur akademische und psychische Folgen für Jugendliche hatte, sondern sich auch explizit negativ auf den gesamten Gesundheitszustand der jugendlichen Schüler*innen ausgewirkt hat. Inwieweit diese Schlussfolgerung berechtigt ist, wollen wir anhand dieser Untersuchung erörtern.

Die Studie „Lebenswelten 2020 – Werthaltungen junger Menschen in Österreich“ (Böheim-Galehr, Quenzel, Meusburger, & Ott, 2020) hat neben der Werthaltung Jugendlicher und dem Nutzungsverhalten digitaler Medien ausdrücklich den Gesundheitszustand der befragten Jugendlichen erhoben (s. Kapitel 3). Dies geschah im Jahr 2020 vor und nach dem COVID-19-bedingten Fernunterricht an Österreichs Schulen. Aus diesen Daten kann demnach abgeleitet werden, ob die gesundheitlichen Beschwerden Jugendlicher grundsätzlich mit dem COVID-19-bedingten Fernunterricht und dem dadurch nötig gewordenen verstärkten Medieneinsatz in Zusammenhang stehen. Überdies kann aus dieser Untersuchung grundsätzlich geschlossen werden, ob der Einfluss digitaler Medien auf die Gesundheit sich vor und nach der ersten Umstellung auf Fernunterricht verändert hat.

Wir wollen darstellen, inwieweit die Nutzung unterschiedlicher Medienarten mit gesundheitlichen Veränderungen bei Jugendlichen zusammenhängt. Diese Frage ist bedeutsam, da diese Zusammenhänge – unabhängig etwaiger Pandemien – erhebliche Auswirkungen auf Handlungsempfehlungen für Erziehungsberechtigte, für Schüler*innen und für das medizinische und pädagogische Personal haben. Exemplarisch wird dieses Interesse durch die generalisierende Vermutung illustriert, dass Computerspiele negative Effekte auf Jugendliche haben können (Haagsma, Caplan, Peters, & Pieterse, 2013;

Colwell & Payne, 2000), während Bücher die Kreativität und somit die intellektuelle Entwicklung anregen (Wang, 2012). Unter den Vertreter*innen dieser Ansicht seien Mößle und Föcker (2021) genannt, während Ostritsch (2020) und Johnson (2005) eine reflektiertere Position einnehmen. Demgegenüber stehen Ansätze, die vertreten, dass Computerspiele sogar einen aktiven Nutzen für Bildungssysteme haben können (Tulowitzki, Bremm, Brown, & Krammer, 2019).

In seiner Publikation *Neue Intelligenz – Warum wir durch Computerspiele und TV klüger werden* (engl. „Everything bad is good for you“) skizziert Johnson (2005) beispielsweise folgendes Gedankenexperiment:

„Stellen Sie sich eine Welt vor, die mit unserer identisch ist, bis auf einen technik-historischen Unterschied: Videogames sind lange vor Büchern erfunden und verbreitet worden. In diesem Paralleluniversum spielen Jugendliche schon seit Jahrhunderten Computerspiele – und plötzlich erscheinen gedruckte Texte auf dem Markt und sind in kürzester Zeit der letzte Schrei. Was würden die Lehrer, die Eltern und die Kulturwächter wohl zu dieser neuen Lesewut sagen? Vermutlich würde es sich etwa so anhören: Das Lesen von Büchern unterfordert auf Dauer alle Sinne. Die lange Tradition des Computerspielens bindet das Kind in eine lebendige, dreidimensionale Welt ein, die mit bewegten Bildern und musikalischen Klanglandschaften gefüllt ist; eine Welt, die unter Einsatz komplexer Muskelbewegungen erkundet und kontrolliert wird. Im Gegensatz dazu bestehen Bücher nur aus simplen Aneinanderreihungen von Wörtern auf Papierblättern. Beim Lesen wird also ausschließlich der kleine Teil des Gehirns aktiviert, der geschriebene Sprache verarbeitet, während Videogames das Zusammenspiel aller motorischen und sensorischen Kortizes fördern. Außerdem kann das Lesen von Büchern in die soziale Isolierung führen. Computerspiele ermöglichen unseren Jugendlichen seit vielen Jahren komplexe soziale Beziehungen mit ihren Altersgenossen und erlauben ihnen, gemeinsam Welten zu erbauen und zu ergründen. Bücher hingegen zwingen das Kind dazu, sich an einen ruhigen Ort niederzulassen und sich der Interaktion mit anderen Jugendlichen zu entziehen. Die neuen ‚Bibliotheken‘, die in den letzten Jahren aus dem Boden geschossen sind und der Jugend den Zugang zum Lesestoff erleichtern, bieten einen beängstigenden Anblick. Zu Dutzenden sitzen Kinder, die sonst so lebendig miteinander umgehen, alleine in Kabinen,

lesen stumm und nehmen ihre Altersgenossen nicht mehr wahr. [...] Aber die vielleicht gefährlichste Eigenschaft dieser Bücher ist der lineare, vorgeschriebene Weg, dem ihre Inhalte folgen. Der Erzählfluss lässt sich in keiner Weise interaktiv beeinflussen, man lehnt sich einfach zurück und lässt sich die Geschichte diktieren.“ (Johnson, 2005, S. 32–34)

Vor diesem Hintergrund thematisiert der vorliegende Beitrag folgende Aspekte:

- Die Zusammenhänge gesundheitlicher Beschwerden bei Jugendlichen mit dem COVID-19-bedingten Fernunterricht und dem damit verbundenen verstärkten Medieneinsatz.
- Die Veränderung des Einflusses des Medieneinsatzes auf die Gesundheit der Jugendlichen vor und nach der ersten Umstellung auf Fernunterricht.
- Den Konnex zwischen der Nutzung unterschiedlicher Medienarten und gesundheitlichen Veränderungen bei Jugendlichen.

2 Methode

2.1 Stichprobe

Die Stichprobe basiert auf der steiermärkischen Stichprobe der Studie *Lebenswelten 2020*. Aus diesen 1789 steirischen Jugendlichen schlossen wir 49 aufgrund fehlender Werte auf relevanten Variablen aus (zwischen 0.11 % und 1.12 % fehlende Werte). Wir konnten keine Unterschiede in der mittleren Rangfolge zwischen den resultierenden 1740 Teilnehmer*innen und den Ausgeschlossenen in der mittleren Rangfolge der gesundheitlichen Beschwerden ($p=0.299$) oder der digitalen Nutzung ($0.262 \leq p \leq 0.678$) finden.

Die 1740 steirischen Jugendlichen (46.95 % weiblich, 51.78 % männlich, 1.26 % divers) waren in der 8. (15.92 %), 9. (38.05 %) oder 10. Schulstufe (46.03 %). Der größte Anteil hatte Eltern mit einer Ausbildung ohne Matura (31.32 %). Sie gaben im Mittel an, 4.17 Stunden Freizeit zu haben ($SD=1.89$). 60.46 % machten ihre Angaben vor der COVID-19-bedingten

österreichischen Homeschoolingmaßnahme am 14.03.2020, der Rest danach.

2.2 Material

2.2.1 Gesundheitliche Beschwerden

Die gesundheitlichen Beschwerden wurden anhand der Beschwerdelast der HBSC-Studie (2015) erhoben. Jugendliche gaben für acht gesundheitliche Beschwerden auf einer 5-stufigen Skala (nie, selten, manchmal, oft, dauernd) an, wie oft sie diese in den vergangenen Wochen hatten. Wir haben diese Angaben für den vorliegenden Beitrag derart codiert, dass 0 keinen Beschwerden entsprach und höhere Werte häufigeren Beschwerden entsprachen. Schließlich haben wir die acht Beschwerden pro Person gemittelt (wenn Angaben zu zumindest fünf der acht Beschwerden gemacht wurden). Die acht Beschwerden hatten eine interne Konsistenz von Cronbachs $\alpha=0.82$.

2.2.2 Digitale Nutzung

Die digitale Nutzung wurde der Erhebung der Freizeitaktivitäten⁹ entnommen. Jugendliche wurden gebeten, auf einer 4-stufigen Skala (nie, selten, oft, sehr oft) anzugeben, wie häufig sie verschiedenen Freizeitaktivitäten nachgehen. Für den vorliegenden Beitrag wurden die betreffenden Freizeitaktivitäten so codiert, dass 0 keiner Nutzung entsprach und höhere Werte häufigerer Nutzung entsprachen.

Wir haben von den Freizeitaktivitäten vier genutzt, die die digitale Nutzung betreffen: 1) im Internet Kontakt zu Freund*innen halten, soziale Netzwerke nutzen, 2) das Internet zur Unterhaltung nutzen (z. B. Filme schauen, Musik downloaden, Spiele nutzen), 3) mit Computer, Playstation, Wii, Smartphone spielen und 4) Fernsehen, Videos/DVDs anschauen.

9 Eigenentwicklung für Lebenswelten 2009 (Böheim-Galehr & Kohler-Spiegel, 2011) in Anlehnung an die Shell-Studie (Shell Deutschland Holding, 2015)

2.3 Prozedere

Das generelle Forschungsinteresse sowie Grundsätze der Datenerhebung sind in den einleitenden Kapiteln dieser Studie detailliert dargestellt.

2.4 Datenanalyse

In einem ersten Schritt wurde überprüft, ob bei den Analysen die hierarchische Datenstruktur zu berücksichtigen ist. Dies musste ermittelt werden, da die steirischen Jugendlichen in Schulklassen befragt wurden, wodurch eine hierarchische Datenstruktur entsteht. Es zeigte sich, dass 7.37 % der Varianz in den gesundheitlichen Beschwerden ausschließlich durch die Klassenzugehörigkeit erklärt werden konnte (s. Modell 0 in Tabelle 2). Folglich haben wir die Zusammenhänge zwischen der digitalen Nutzung und den gesundheitlichen Beschwerden mittels Mehrebenenanalysen (zwei Ebenen) analysiert. Die Schulklassen bildeten die zweite Ebene. Alle Variablen wurden so codiert, dass 0 dem niedrigsten Wert entsprach. Die polytomen Variablen wurden dummy-codiert (s. Anmerkung in Tabelle 2 für Referenzkategorie). Es wurde keine Zentrierung vorgenommen.

Zunächst untersuchten wir den Einfluss der soziodemografischen Variablen (Geschlecht, Schulstufe und Bildung der Eltern) und der den Jugendlichen verfügbaren Freizeit (Modell 1). Im nächsten Schritt nahmen wir als erklärende Variable auf, ob die Angaben vor oder nach der COVID-19-bedingten Homeschoolingmaßnahme erhoben wurden (Modell 2). Danach nahmen wir die digitale Nutzung als erklärende Variable auf (Modell 3). Schließlich schlossen wir Interaktionsterme der digitalen Nutzung mit vor/nach Beginn der Homeschoolingmaßnahme ein, um zu überprüfen, ob die Zusammenhänge der digitalen Nutzung sich vor und nach dem Beginn der Homeschoolingmaßnahme unterschieden (Modell 4).

Alle Analysen wurden in R (R Core Team, 2018) mit *nlme* (Pinheiro, Bates, DebRoy, Sarkar, & R Core Team, 2018) durchgeführt. Die Signifikanz von Parametern wurde über deren Standardfehler berechnet; die Signifikanz von

Modellvergleichen über Likelihood-ratio Tests. Alle Signifikanzen wurden gegen $\alpha = 5 \%$ geprüft.

3 Ergebnisse

3.1 Ausprägung der gesundheitlichen Beschwerden und der digitalen Nutzung

Die steirischen Jugendlichen gaben die mittlere Häufigkeit gesundheitlicher Beschwerden zwischen selten und manchmal ($M=1.18$, $SD=0.81$) an. Bezüglich der digitalen Nutzung gaben sie im Mittel an, soziale Netzwerke oft bis sehr oft zu verwenden ($M=2.39$, $SD=0.78$), während sie im Mittel zwischen selten und oft z. B. am Computer spielten ($M=1.71$, $SD=1.02$). Alle deskriptiven Ergebnisse sind in Tabelle 1 angeführt. Tabelle 1 zeigt außerdem, dass die gesundheitlichen Beschwerden und die digitale Nutzung, wenn überhaupt, nur schwach positiv zusammenhängen ($r=0.02$ bzw. $0.11 \leq r \leq 0.18$). Die digitale Nutzung hingegen hing moderat positiv zusammen ($0.17 \leq r \leq 0.46$). Folglich ging die digitale Nutzung in einem Bereich auch mit der digitalen Nutzung in den anderen Bereichen einher.

Tabelle 1: Mittelwert, Standardabweichung und Korrelation der gesundheitlichen Beschwerden und der digitalen Nutzung.

	M	SD	(1)	(2)	(3)	(4)
(1) Gesundheitliche Beschwerden	1.18	0.81	-			
(2) Soziales ¹	2.39	0.78	.14	-		
(3) Internet zur Unterhaltung ²	2.56	0.67	.18	.46	-	
(4) spielen ³	1.71	1.02	.02	.20	.37	-
(5) Fernsehen, Videos/DVDs anschauen ⁴	1.81	0.83	.11	.17	.31	.27

Anmerkung:

Theoretische Spannweite: gesundheitliche Beschwerden von 0 = nie bis 4 = dauernd; digitale Nutzung von 0 = nie bis 3 = sehr oft.

Bei einer Stichprobengröße von 1740 ist eine Korrelation ab ± 0.047 signifikant.

¹im Internet Kontakt zu Freund*innen halten, soziale Netzwerke nutzen

²das Internet zur Unterhaltung nutzen (z. B. Filme schauen, Musik downloaden, Spiele nutzen)

³mit Computer, Playstation, Wii, Smartphone spielen

⁴Fernsehen, Videos/DVDs anschauen

3.2 Zusammenhang der gesundheitlichen Beschwerden und digitalen Nutzung

Zunächst analysierten wir, wie gesundheitliche Beschwerden mit den Kontrollvariablen zusammenhängen (Modell 1). Wir fanden für alle Kontrollvariablen ausgenommen die Schulstufe einen signifikanten Zusammenhang. Darüber hinaus konnten wir keinen Konnex der gesundheitlichen Beschwerden dazu finden, ob die Angaben der steirischen Jugendlichen vor oder nach der COVID-19-bedingten Homeschoolingmaßnahme gemacht wurden (Modell 2). Dementsprechend verbesserte sich der Modellfit von Modell 1 auf Modell 2 auch nicht ($p=0.272$). Im nächsten Schritt nahmen wir die digitale Nutzung ins Modell auf (Modell 3). Dies verbesserte den Modellfit, wobei sich zeigte, dass insbesondere die Nutzung des Internets zu Unterhaltungszwecken (z. B. Filme schauen, Musik downloaden, Spiele nutzen) mit erhöhten gesundheitlichen Beschwerden in Zusammenhang stand. Schließlich wurde offenbar, dass dieser Zusammenhang sich unabhängig davon nicht veränderte, ob die Angaben der steirischen Jugendlichen vor oder nach der COVID-19-bedingten Homeschoolingmaßnahme gemacht wurden (Modell 4). Alle Ergebnisse der Mehrebenenanalysen sind in Tabelle 2 angeführt.

Modell 4 zeigt zusammenfassend, dass Burschen verglichen mit Mädchen ($b=-0.47$), Kinder von Eltern mit einer Ausbildung mit Matura verglichen zu keinen Angaben ($b=-0.14$) und Jugendliche mit mehr Freizeit ($b=-0.05$) seltener gesundheitliche Beschwerden berichteten. Wir konnten keinen Unterschied in der Häufigkeit von gesundheitlichen Beschwerden vor und nach der COVID-19-bedingten Homeschoolingmaßnahme finden ($b=0.18$). Bezüglich der digitalen Nutzung zeigte sich, dass steirische Jugendliche häufiger gesundheitliche Beschwerden berichteten ($b=0.15$), wenn sie mehr Internet zu Unterhaltungszwecken nutzten (z. B. Filme schauen, Musik downloaden,

Spiele nutzen). Hinsichtlich der Zusammenhänge bei der digitalen Nutzung konnten keine Unterschiede vor und nach der COVID-19-bedingten Homeschoolingmaßnahme ausgemacht werden ($-0.07 \leq b \leq 0.03$).

Tabelle 2: Ergebnisse der Mehrebenenanalysen. Für jedes Modell ist dessen Fit angegeben und ggf. der Vergleich zum vorherigen Modell. Alle Koeffizienten sind unstandardisiert. Signifikante Koeffizienten ($p < .05$) sind fett gedruckt.

Modell		0	1	2	3	4
Fit	logLik	-2074	-1993	-1992	-1962	-1961
	df	3	11	12	16	20
Vergleich	vs. Modell	-	0	1	2	3
	Δdf	-	8	1	4	4
	χ^2	-	163.10	1.21	59.42	2.01
	p	-	<.001	0.272	<.001	0.733
ICC [in %]		7.37	4.02	3.94	3.98	3.99
Intercept		1.20	1.78	1.76	1.19	1.14
Kontrollvariablen	Geschlecht: Burschen ¹	-	-0.47	-0.47	-0.47	-0.47
	Geschlecht: Divers ¹	-	0.20	0.20	0.18	0.18
	Schulstufe (8. bis 10.)	-	-0.05	-0.04	-0.04	-0.04
	Bildung Eltern: max. Pflichtschule ²	-	-0.05	-0.05	-0.03	-0.03
	Bildung Eltern: Ausbildung ohne Matura ²	-	-0.15	-0.15	-0.12	-0.11
	Bildung Eltern: Ausbildung mit Matura ²	-	-0.17	-0.17	-0.14	-0.14
	Bildung Eltern: Hochschule/Uni ²	-	-0.08	-0.08	-0.04	-0.03
Wie viel Freizeit [in Stunden]		-	-0.04	-0.04	-0.05	-0.05
Schulschließung	vor/nach Schulschließung ³	-	-	0.05	0.05	0.18
Digitale Nutzung	Soziales ⁴	-	-	-	0.03	0.05
	Internet zur Unterhaltung ⁵	-	-	-	0.15	0.14
	spielen ⁶	-	-	-	0.04	0.04
	Fernsehen, Videos/DVDs anschauen ⁷	-	-	-	0.03	0.04
Wechselwirkungen mit vor/nach Schulschließung	Soziales ⁴	-	-	-	-	-0.07
	Internet zur Unterhaltung ⁵	-	-	-	-	0.03
	spielen ⁶	-	-	-	-	0.00
	Fernsehen, Videos/DVDs ⁷	-	-	-	-	-0.03
Anmerkung:						
¹ Referenzkategorie: Mädchen;						
² Referenzkategorie = weiß nicht oder keine Angabe;						
³ Referenzkategorie: vor Schulschließung (= Homeschoolingmaßnahme)						
⁴ im Internet Kontakt zu Freundinnen/Freunden halten, soziale Netzwerke nutzen						
⁵ das Internet zur Unterhaltung nutzen (z. B. Filme schauen, Musik downloaden, Spiele nutzen)						
⁶ mit Computer, Playstation, Wii, Smartphone spielen						
⁷ Fernsehen, Videos/DVDs anschauen						

4 Diskussion

Die Ergebnisse dieser Untersuchung zeigen, dass durch den ersten COVID-19-bedingten Fernunterricht an österreichischen Schulen keine eindeutigen Auswirkungen auf physiologische Beschwerden Jugendlicher festgestellt werden konnten. Die Berichte über gesundheitliche Beschwerden waren vor und nach der Verschiebung des Unterrichts in den Fernunterricht im März 2020 gleich häufig. Es könnte allerdings sein, dass die physiologischen Effekte des Fernunterrichts erst nach längerer Zeit deutlich werden (De Croon, Sluiter, Kuijer, & Frings-Dresen, 2005). Folgeuntersuchungen könnten über diese offene Frage Auskunft geben.

Ein direkter Zusammenhang zwischen der Nutzung internetbasierter, digitaler Angebote und dem gesundheitlichen Gesamtzustand der Jugendlichen ist zwar nachweisbar, bezieht sich allerdings tatsächlich nur auf internetbasierte Angebote. Die restliche Mediennutzung wirkt sich nicht gravierend auf den Gesundheitszustand Jugendlicher aus und ist in dieser Form daher unbedenklich für die Fernlehre – zumindest kurzfristig. Da der Zusammenhang zwischen gesundheitlichem Gesamtzustand und der Nutzung digitaler Medien zwar feststellbar ist, allerdings aufgrund der Schließung der Schulgebäude nicht verändert wurde, lassen sich die Befürchtungen betreffend die in Kapitel 1 exemplarisch dargestellten Medien nicht untermauern und dadurch auch keine alternativen Handlungsempfehlungen für die steirischen Schulen ableiten.

Die einleitend genannten Berichte über schädliche physiologische Auswirkungen des Fernunterrichts konnten mit den vorliegenden Daten daher nicht zur Gänze bestätigt werden. Zweifelsohne sind körperliche Ausgleichsaktivitäten zur intensiven Arbeit am Schreibtisch ratsam. Allerdings gilt diese Selbstverständlichkeit für jede Form von Schreibtischarbeit (Landes, Steiner, Utz, & Wittmann, 2021). Davon sind demnach auch Homeoffice und natürlich Büro- und Schulalltag betroffen. Vielleicht sollte daher zumindest dem sportlichen Aspekt wieder mehr Beachtung geschenkt werden und gerade im Fernunterricht das didaktische Design so angepasst werden, dass noch mehr Raum für intellektuelle und körperliche Aktivität abseits

laufender Webcams geschaffen wird (Frischenschlager, 2012; Pelletier, et al., 2021).

5 Zusammenfassung

In diesem Artikel wurden die Auswirkungen der COVID-19-bedingten Fernlehre mit der damit verbundenen Intensivierung medialer Anwendungen auf die Gesundheit Jugendlicher untersucht. Eindeutige Folgen für die Gesundheit der Jugendlichen konnten in Hinblick auf den Umstieg zur Fernlehre nicht erkannt werden, da vor und nach der Umstellung auf Fernunterricht gleich viele gesundheitliche Beschwerden berichtet wurden. Der Zusammenhang zwischen der Nutzung digitaler Angebote und der Gesundheit Jugendlicher war außerdem vor und nach dem Umstieg auf Fernlehre unverändert. Daher können wir die in populären Medien artikulierten Befürchtungen gesundheitlicher Auswirkungen des Fernunterrichts auf die steirischen Schüler*innen nicht zeigen – zumindest bei kurzfristiger Betrachtung.

Literatur

- Böheim-Galehr, G., & Kohler-Spiegel, H. (2011). *Lebenswelten – Werthaltungen junger Menschen in Vorarlberg*. Innsbruck: Studienverlag.
- Böheim-Galehr, G., Quenzel, G., Meusburger, K., & Ott, M. (2020). *Lebenswelten 2020 – Werthaltungen junger Menschen in Österreich*. (G. Böheim-Galehr, & G. Quenzel, Hrsg.) Feldkirch. Abgerufen am 04. . Mai 2020 von <https://www.ph-vorarlberg.ac.at/f/ueberblick/bildungssoziologie/lebenswelten-2020/>
- Colwell, J., & Payne, J. (2000). Negative correlates of computer game play in adolescents. *British Journal of psychology*(91(3)), S. 295–310. doi:10.1348/000712600161844
- Dale, R., Budimir, S., Probst, T., Stippl, P., & Pich, C. (2021). Mental Health during a COVID-19 Lockdown Over the Christmas Period in Austria. doi:<https://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3795639>
- De Croon, E., Sluiter, J. K., Kuijer, P. F., & Frings-Dresen, M. H. (2005). The effect of office concepts on worker health and performance: a systematic review of the literature. *Ergonomics*(48(2)), S. 119–134. doi:10.1080/00140130512331319409
- forsa. (2020). *Homeschooling in Corona-Zeiten – Erfahrungen von Eltern und Schülern*. Berlin: forsa Politik- und Sozialforschung GmbH.
- Frischenschlager, E. (2012). Active Learning – Leichter lernen durch Bewegung. *Erziehung & Unterricht*, 1-2(162 Jg.), S. 131 – 137.
- Haagsma, M., Caplan, S., Peters, O., & Pieterse, M. (2013). A cognitive-behavioral model of problematic online gaming in adolescents aged 12–22 years. *Computers in human behavior*(29(1)), S. 202–209. doi:10.1016/j.chb.2012.08.006
- HBSC. (2015). *Gesundheit und Gesundheitsverhalten von österreichischen Schülerinnen und Schülern. Ergebnisse des WHO-HBSC Survey 2014*.
- Johnson, S. (2005). *Neue Intelligenz – Warum wir durch Computerspiele und TV klüger werden*. Köln: Kiepenheuer & Witsch.

- Landes, M., Steiner, E., Utz, T., & Wittmann, R. (2021). Physische und mentale Gesundheit im Homeoffice. In: Erfolgreich und gesund im Homeoffice arbeiten. In *Erfolgreich und gesund im Homeoffice arbeiten* (S. 41–54). Wiesbaden: essentials. Springer Gabler. doi:https://doi.org/10.1007/978-3-658-32633-3_8
- Mößle, T., & Föcker, J. (2021). Der Einfluss der Medien auf die kindliche und jugendliche Psyche. In J. Fegert, F. Resch, P. Plener, M. Kaess, M. Döpfner, & K. Konrad, *Psychiatrie und Psychotherapie des Kindes- und Jugendalters* (S. 1–11). Berlin, Heidelberg: Springer. doi:https://doi.org/10.1007/978-3-662-49289-5_48-1
- Ostritsch, S. (2020). Computerspiele und Kindheit. In M. Buck, J. Drerup, & G. Schweiger, *Neue Technologien – neue Kindheiten? Techno:Phil – Aktuelle Herausforderungen der Technikphilosophie* (vol. 3 Ausg., S. 167–181). Stuttgart: J.B. Metzler. doi:https://doi.org/10.1007/978-3-476-05673-3_10
- Pelletier, K., Brown, M., Brooks, C. D., McCormack, M., Reeves, J., & Arbino, N. (2021). *2021 EDUCAUSE Horizon Report - Teaching and Learning Edition*. Boulder, CO: EDUCAUSE. Abgerufen am 15. Juni 2021 von <https://library.educause.edu/-/media/files/library/2021/4/2021hrteachinglearning.pdf?la=en&hash=C9DEC12398593F297CC634409DFF4B8C5A60B36E>
- Pieh, C., Plener, P., Probst, T., Dale, R., & Humer, E. (2021). Mental Health in Adolescents during COVID-19-Related Social Distancing and Home-Schooling. doi:<https://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3795639>
- Pinheiro, J., Bates, D., DebRoy, S., Sarkar, D., & R Core Team. (2018). *nlme; Linear and Nonlinear Mixed Effects Models*. Abgerufen am 29. April 2021 von <https://CRAN.R-project.org/package=nlme>
- R Core Team. (2018). *R: A language and environment for statistical computing*. Vienna: R Foundation for Statistical Computing. Abgerufen am 29. April 2021 von <https://www.R-project.org>
- Ravens-Sieberer, U., Kaman, A., Otto, C., Adedeji, A., Napp, A.-K., Becker, M., . . . Hurrelmann, K. (2021). Seelische Gesundheit und psychische Belastungen von Kindern und Jugendlichen in der ersten Welle der COVID-19-Pandemie – Ergebnisse der COPSY-Studie. doi:<https://doi.org/10.1007/s00103-021-03291-3>

- Schlack, R., Neuperdt, L., Hölling, H., De Bock, F., Ravens-Sieberer, U., Mauz, E., Beyer, A.-K. (2020). Auswirkungen der COVID-19-Pandemie und der Eindämmungsmaßnahmen auf die psychische Gesundheit von Kindern und Jugendlichen. *Journal of Health Monitoring*(5(4)). doi:10.25646/7173
- Shell Deutschland Holding. (2015). *Jugend 2015. Eine pragmatische Generation im Aufbruch*. (Shell Deutschland Holding, Hrsg.) Frankfurt am Main: Fischer.
- Spitzer, M. (2002). *Lernen: Gehirnforschung und Schule des Lebens*. Heidelberg, Berlin: Spektrum Akademischer Verlag.
- Spitzer, M. (2014). *Digitale Demenz: Wie wir uns und unsere Kinder um den Verstand bringen*. München: Droemer.
- Tulowitzki, P., Bremm, N., Brown, C., & Krammer, G. (2019). Using Insights from Video Games to Support Formal Education – a Theoretical Exploration. *DDS – Die Deutsche Schule*(4), S. 405-422. doi:10.31244/dd.2019.04.04
- Wang, A. (2012). Exploring the relationship of creative thinking to reading and writing. *Thinking Skills and Creativity*(7(1)), S. 38-47. doi:10.1016/j.tsc.2011.09.001



SELBSTKONZEPT, SELBSTAKZEPTANZ UND EMOTIONALE STABILITÄT VON JUGENDLICHEN

1 Einleitung und Fragestellungen

Die Begriffe Selbst, Selbstkonzept, Selbstakzeptanz und Selbstwert im Jugendalter gehören sicherlich zu den viel verwendeten und diskutierten in der Fachliteratur.

Das Selbstkonzept wird als Selbstbeschreibung und -bewertung betrachtet und stellt eine dynamische psychologische Größe dar, die von Änderungen, die in der sozialen Umwelt und den sozialen Beziehungen in der Jugendphase stattfinden, beeinflusst wird (vgl. Flammer & Alasker, 2002, S. 157). In der Forschungslandschaft wird das Selbstkonzept als multidimensionale Gedächtnisstruktur gesehen, die subjektive Annahmen über Eigenschaften, Vorlieben, Kompetenzen und Überzeugungen einer Person beinhaltet und aus dispo-

sitionalen und situationalen Anteilen besteht (vgl. Hellmich und Günther, 2011, S. 21). Auf der Ebene der Auffassung werden zwei Arten des Selbstkonzeptes unterschieden: das reale und das ideale Selbstkonzept. Die Wahrnehmung eines* einer Jugendlichen von sich selbst wird dem realen Selbstkonzept oder Ich-Real zugeordnet. Das ideale Selbstkonzept, auch Ich-Ideal genannt, umschreibt die Selbsteinschätzung des*der Jugendlichen nach seinem*iherm Wunschbild. Im Abgleich des realen und des idealen Selbstkonzeptes können Divergenzen auftreten, die bei dem*der Jugendlichen die Basis von Konfliktquellen darstellen können. Die genannten Dissonanzen können aufgrund der nicht kontinuierlich verlaufenden entwicklungsbedingten Veränderungen des Selbstkonzeptes im Jugendalter häufig auftreten. In diesem Kontext kommt es zur Frage: *Kann ich mich so annehmen, wie ich bin? Kann ich mich selbst leiden?* Die Selbstakzeptanz wird hier nach Gröschke (2007) „als die Verlässlichkeit eigener Werte und Normen, das Vertrauen in eigene Fähigkeiten der Lebensbewältigung, das Akzeptieren von Gefühlen, Motiven und Einschränkungen definiert. Unter Selbstakzeptanz wird auch das Ausmaß der Anerkennung der eigenen Person als ebenso wertvoll wie andere Personen verstanden.“ (S. 47) Angenommen wird, dass eine hohe gegenwärtige Lebenszufriedenheit mit hohen Selbstkonzeptwerten im Bereich der Generellen Selbstakzeptanz und der Emotionalen Stabilität einhergeht (vgl. Schwanzer, 2002, S. 103f).

Die Generelle Selbstakzeptanz und die Emotionale Stabilität als Dimensionen des Selbstkonzeptes steirischer Jugendlicher stehen im Mittelpunkt dieses Kapitels und werden auf Grundlage der Befragungsergebnisse erläutert.

Folgende Fragen sind dabei leitend:

- Wie stellt sich die Generelle Selbstakzeptanz von steirischen Jugendlichen dar?
- Gibt es einen Zusammenhang zwischen der Generellen Selbstakzeptanz und den erhobenen soziodemografischen Merkmalen?
- Wie hoch schätzen die befragten Jugendlichen ihre Emotionale Stabilität ein, und welche soziodemografischen Merkmale stehen mit ihr in Zusammenhang?

2 Generelle Selbstakzeptanz und Emotionale Stabilität

Schwanzer hat 2002 theoriegeleitet nach dem multidimensionalen Selbstkonzeptmodell nach Shavelson et al. (1976) und den Modifikationen (Marsh, 1984, 1986, 1988, 1993) ein Instrument zur Erfassung des Selbstkonzepts von jungen Menschen entwickelt. Dieses setzt sich aus zwölf neu entwickelten Skalen zusammen, die eigenständige Faktoren abbilden und als weitere Dimensionen des Selbstkonzepts anzusehen sind. Für die vorliegende Befragung wurden die Skalen *Generelle Selbstakzeptanz* und *Emotionale Stabilität* eingesetzt. Beide Skalen bestehen aus vier Items, vier Antwortmöglichkeiten sind gegeben (Grafik 1 und 2).

Grafik 1: Skala Generelle Selbstakzeptanz (Schwanzer, 2002)

	4 Antwortmöglichkeiten
<ol style="list-style-type: none"> 1. Alles in allem habe ich ein sehr positives Bild von mir. 2. Alles in allem kann ich mich selbst gut leiden. 3. Insgesamt habe ich ein sehr negatives Bild von mir. 4. Alles in allem kann ich mich selbst nicht besonders gut akzeptieren. 	trifft überhaupt nicht zu, trifft eher nicht zu, trifft eher zu, trifft völlig zu
Cronbach $\alpha = 0.86$	

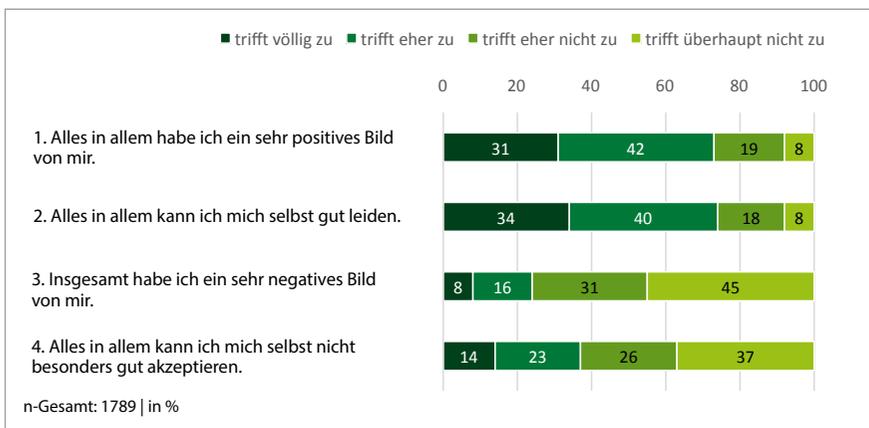
Grafik 2: Skala Emotionale Stabilität (Schwanzer, 2002)

	4 Antwortmöglichkeiten
<ol style="list-style-type: none"> 1. Ich bin meistens glücklich. 2. Ich bin so gut wie nie bedrückt. 3. Ich bin häufig bedrückt. 4. Ich neige dazu, ein Optimist zu sein. 	trifft überhaupt nicht zu, trifft eher nicht zu, trifft eher zu, trifft völlig zu
Cronbach $\alpha = 0.88$	

Generelle Selbstakzeptanz

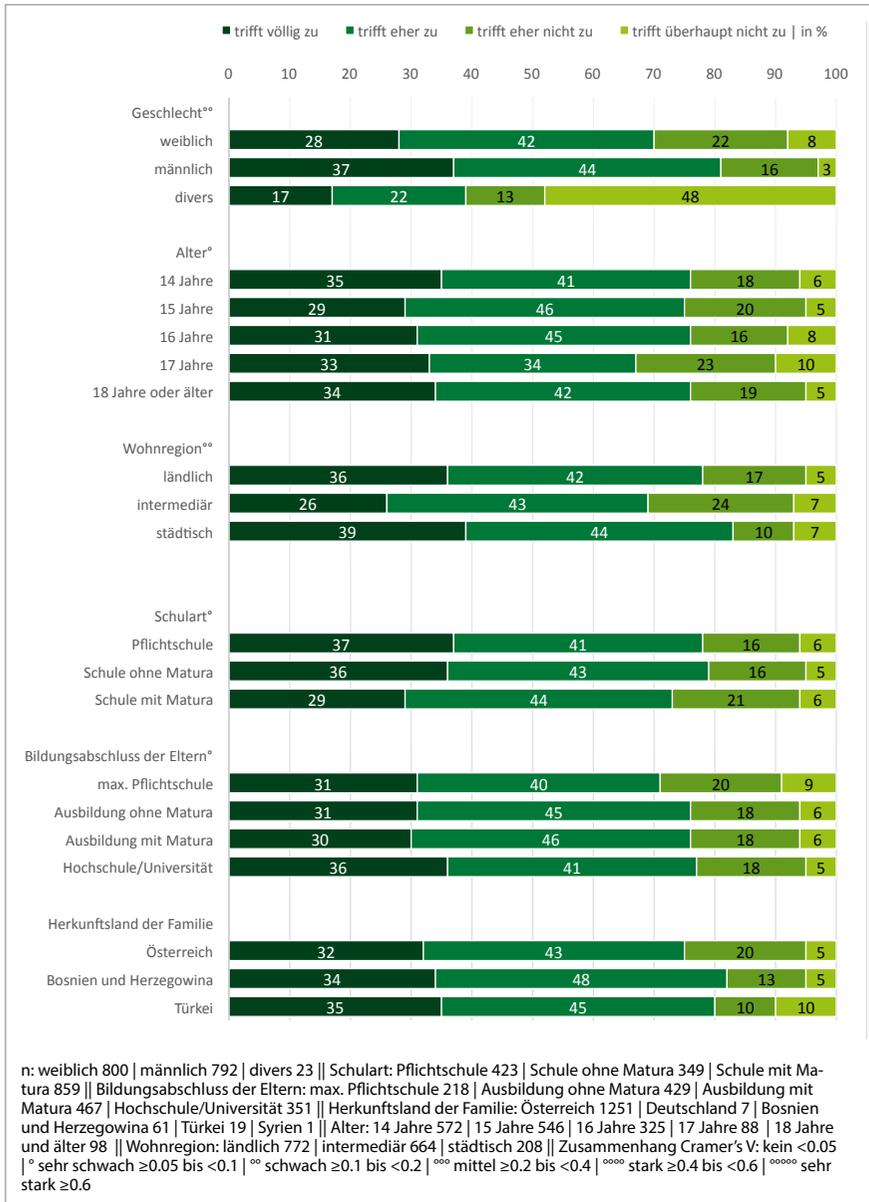
Die Aussage *Alles in allem habe ich ein sehr positives Bild von mir* wird von den befragten Jugendlichen mit einer hohen Zustimmung beurteilt. 29 % der Jugendlichen stimmen völlig und 39 % eher zu. Lediglich 6 % der Jugendlichen sind der Meinung, dies treffe überhaupt nicht zu, und 17 % meinen, es treffe eher nicht zu. Die Zuordnung zur Aussage *Alles in allem kann ich mich selbst gut leiden* erfolgt von 32 % der Jugendlichen mit völliger Zustimmung. 37 % stimmen der Aussage eher zu. Deutlich weniger, nämlich 16 % der Jugendlichen, antworten mit „trifft eher nicht zu“ und 6 % mit „trifft überhaupt nicht zu“. Die beiden negativ formulierten Aussagen zeigen ein ähnliches Antwortverhalten. Der Aussage *Insgesamt habe ich ein sehr negatives Bild von mir* stimmen nur 6 % völlig zu, 14 % stimmen eher zu, 28 % stimmen eher nicht zu, und 42 % stimmen überhaupt nicht zu. Ebenso zeigt die Beantwortung der Aussage *Alles in allem kann ich mich selbst nicht besonders gut akzeptieren* eine vergleichbare Ausrichtung: Für 12 % trifft die Aussage völlig zu, für 21 % trifft sie eher zu, für 24 % trifft sie eher nicht zu, und 34 % sind der Meinung, die Aussage treffe überhaupt nicht zu (Grafik 3).

Grafik 3: Ergebnisse Generelle Selbstakzeptanz



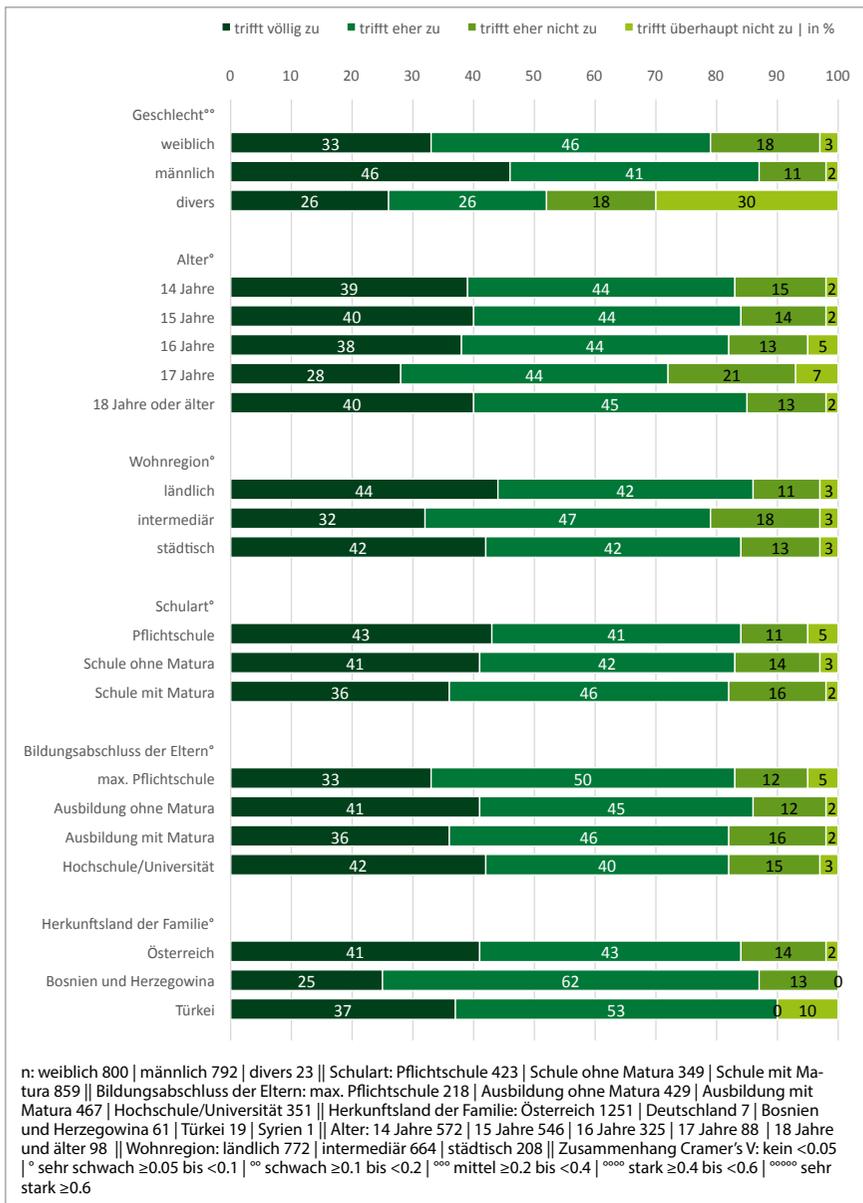
Ein Blick auf soziodemografische Merkmale macht bei der Aussage *Alles in allem habe ich ein sehr positives Bild von mir* einen schwachen Zusammenhang bei Geschlecht und Wohnregion sichtbar. Männliche Jugendliche stimmen dieser Aussage am stärksten zu, gefolgt von weiblichen Jugendlichen und Jugendlichen, die sich als divers einstufen. Ebenso bejahen Jugendliche, die im städtischen Bereich wohnen, die Aussage häufiger als Jugendliche, die den ländlichen Bereich als Wohnregion angeben, oder Jugendliche, die im intermediären Feld wohnhaft sind (Grafik 4). Ein sehr schwacher Zusammenhang zeigt sich beim Alter der befragten Personen, bei der besuchten Schulart und beim Bildungsabschluss der Eltern (Grafik 4).

Grafik 4: Generelle Selbstakzeptanz in Zusammenhang mit soziodemografischen Merkmalen – Alles in allem habe ich ein sehr positives Bild von mir.



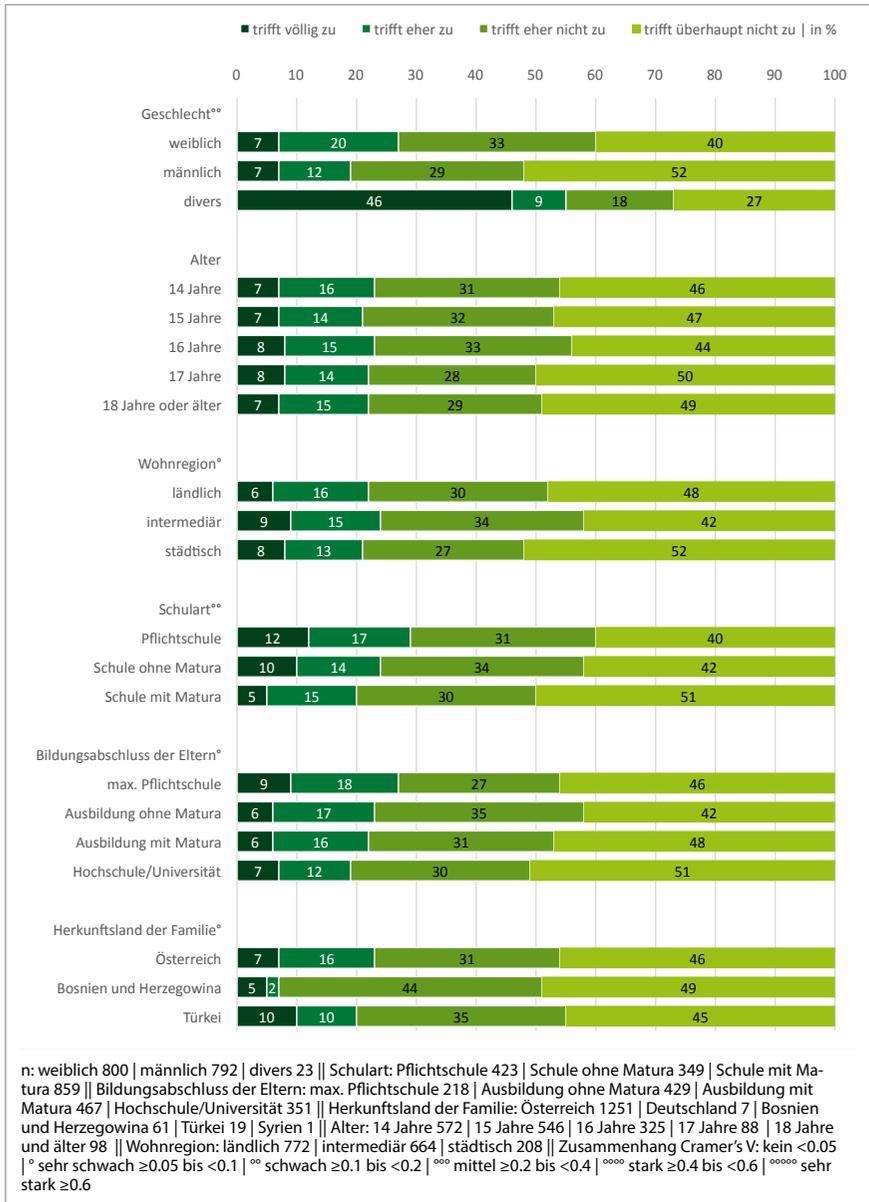
Die Aussage *Alles in allem kann ich mich gut leiden* steht in einem schwachen Zusammenhang mit dem Geschlecht, da auch hier männliche Jugendliche häufiger zustimmen als weibliche, gefolgt von Jugendlichen, die sich als divers einordnen (Grafik 5). Bei den soziodemografischen Merkmalen Alter, Wohnregion, Schulart, Bildungsabschluss der Eltern und Herkunftsland der Familie zeigen sich lediglich sehr schwache Zusammenhänge mit der genannten Aussage (Grafik 5).

Grafik 5: Generelle Selbstakzeptanz in Zusammenhang mit soziodemografischen Merkmalen – Alles in allem kann ich mich gut leiden.



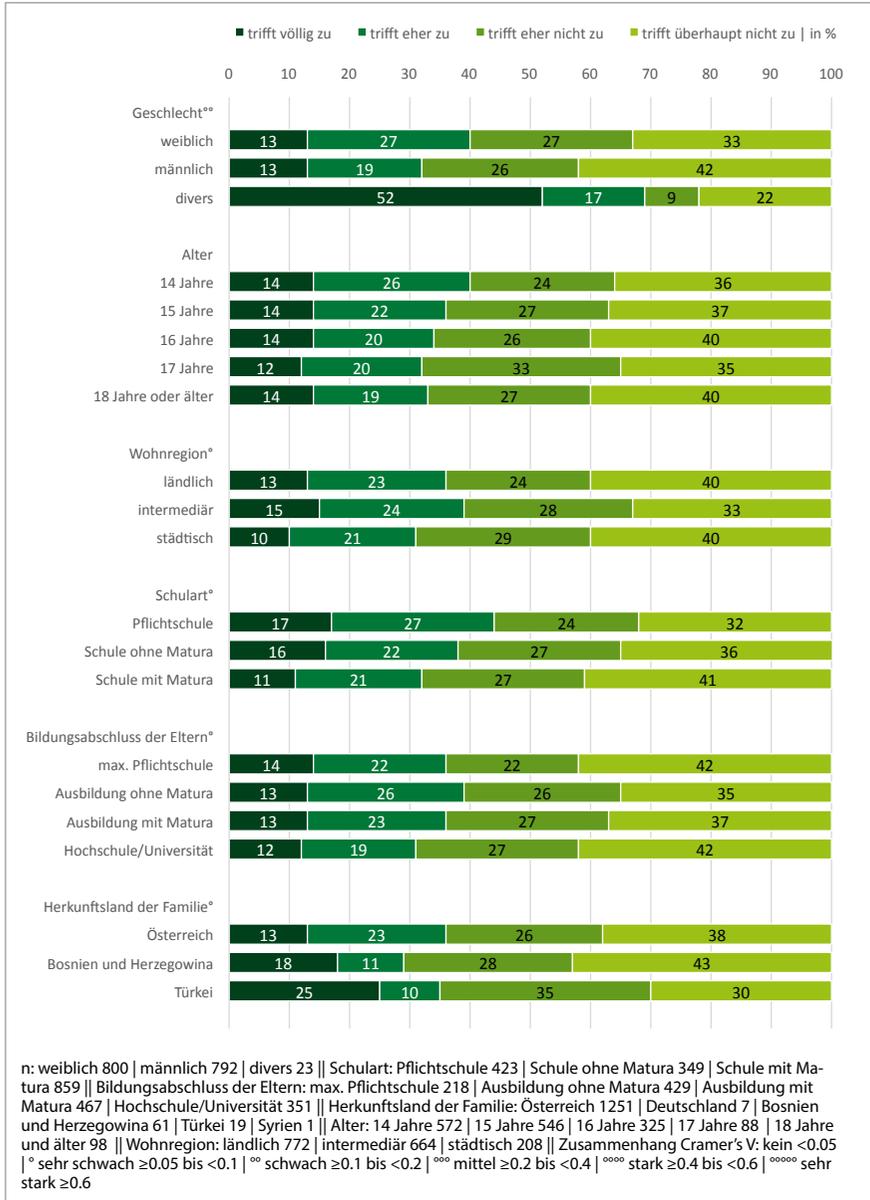
Das Geschlecht der befragten Personen und die besuchte Schulart weisen einen schwachen Zusammenhang mit der Aussage *Insgesamt habe ich ein sehr negatives Bild von mir auf*. Wiederum zeigen männliche Jugendliche eine geringere Zustimmung zum genannten Item als weibliche Jugendliche sowie Jugendliche, die sich als divers einordnen (Grafik 6). Sehr schwache Zusammenhänge zeigen sich mit der Wohnregion, der Schulart, dem Bildungsabschluss der Eltern und dem Herkunftsland der Familie (Grafik 6).

Grafik 6: Generelle Selbstakzeptanz in Zusammenhang mit soziodemografischen Merkmalen – Insgesamt habe ich ein sehr negatives Bild von mir.



Die Aussage *Alles in allem kann ich mich selbst nicht besonders gut akzeptieren* weist ähnliche Zusammenhänge auf. Burschen stimmen dieser Aussage weniger zu als Mädchen, diese wiederum weniger als Jugendliche, die sich als divers einordnen (Grafik 7). Bei der Wohnregion, der besuchten Schulart, dem Bildungsabschluss der Eltern und dem Herkunftsland der Familie besteht ein sehr schwacher Zusammenhang (Grafik 7).

Grafik 7: Generelle Selbstakzeptanz in Zusammenhang mit soziodemografischen Merkmalen – Alles in allem kann ich mich selbst nicht besonders gut akzeptieren.



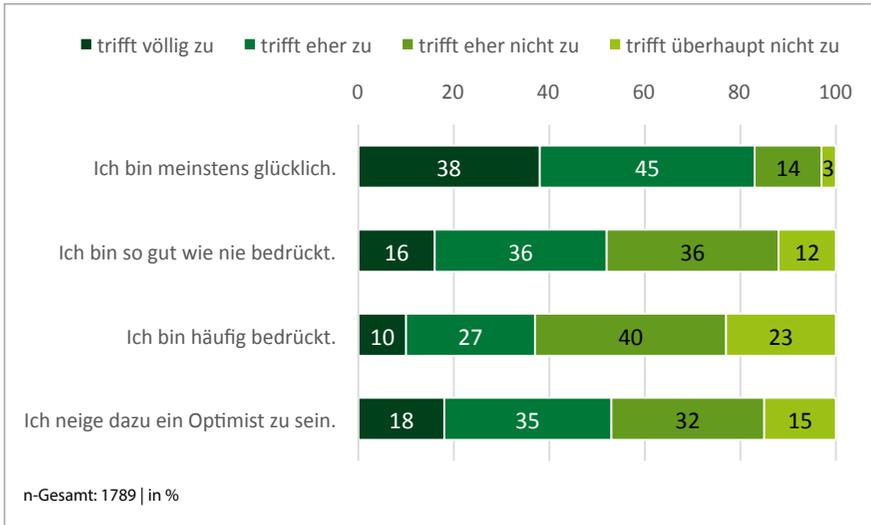
Die vier Items wurden nach Schwanzer (2002) zur Skala *Generelle Selbstakzeptanz* zusammengefasst. Mit einem Mittelwert von 1,98 und der Standardabweichung von 0,74 kann die Generelle Selbstakzeptanz der befragten Jugendlichen im Gesamten als positiv bewertet werden. Wird sie geschlechtsspezifisch betrachtet, ist die Selbstakzeptanz bei männlichen Jugendlichen am höchsten (MW = 1,84), gefolgt von weiblichen Jugendlichen (MW = 2,10) und Jugendlichen, die sich als divers einstufen (MW = 2,75).

Hinsichtlich des Alters sind keine nennenswerten Unterschiede zu verzeichnen. Alle Altersgruppen bewegen sich bei der Generellen Selbstakzeptanz zwischen einem Mittelwert von 1,96 und 2,02. Unterschiede betreffend den besuchten Schultyp, den Bildungshintergrund der Eltern, den sozioökonomischen Hintergrund und die Wohnregion sind nicht bzw. nur sehr schwach ausgeprägt, statistisch sind sie nicht relevant.

Emotionale Stabilität

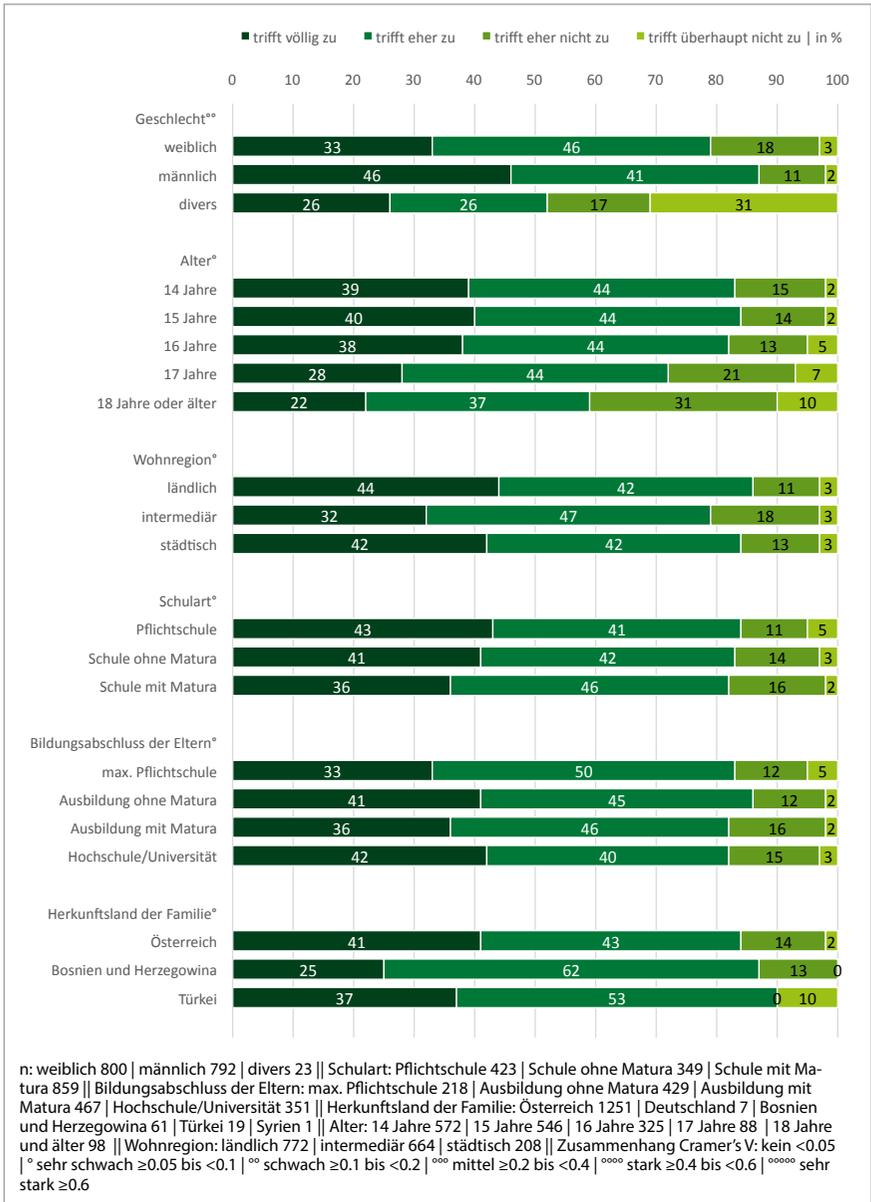
Die Aussage *Ich bin meistens glücklich* wird von den befragten Jugendlichen mit einer sehr hohen Zustimmung beurteilt. 36 % der Jugendlichen stimmen völlig und 40 % eher zu. Nur 3 % der Jugendlichen sind der Meinung, dies treffe überhaupt nicht zu, und 13 % meinen, es treffe eher nicht zu. Der Aussage *Ich bin so gut wie nie bedrückt* stimmen 14 % der Jugendlichen völlig zu. 34 % stimmen der Aussage eher zu. 33 % der Jugendlichen antworten mit „trifft eher nicht zu“ und 10 % mit „trifft überhaupt nicht zu“. Der Aussage *Ich bin häufig bedrückt* stimmen nur 6 % völlig zu, 25 % stimmen eher zu, 37 % stimmen eher nicht zu, und 20 % stimmen überhaupt nicht zu. Die Beantwortung der Aussage *Ich neige dazu, ein Optimist zu sein* zeigt eine ähnliche Ausrichtung: Für 15 % trifft die Aussage völlig zu, für 32 % trifft sie eher zu, für 29 % trifft sie eher nicht zu, und 13 % geben an, die Aussage treffe überhaupt nicht zu. (Grafik 8).

Grafik 8: Ergebnisse Emotionale Stabilität



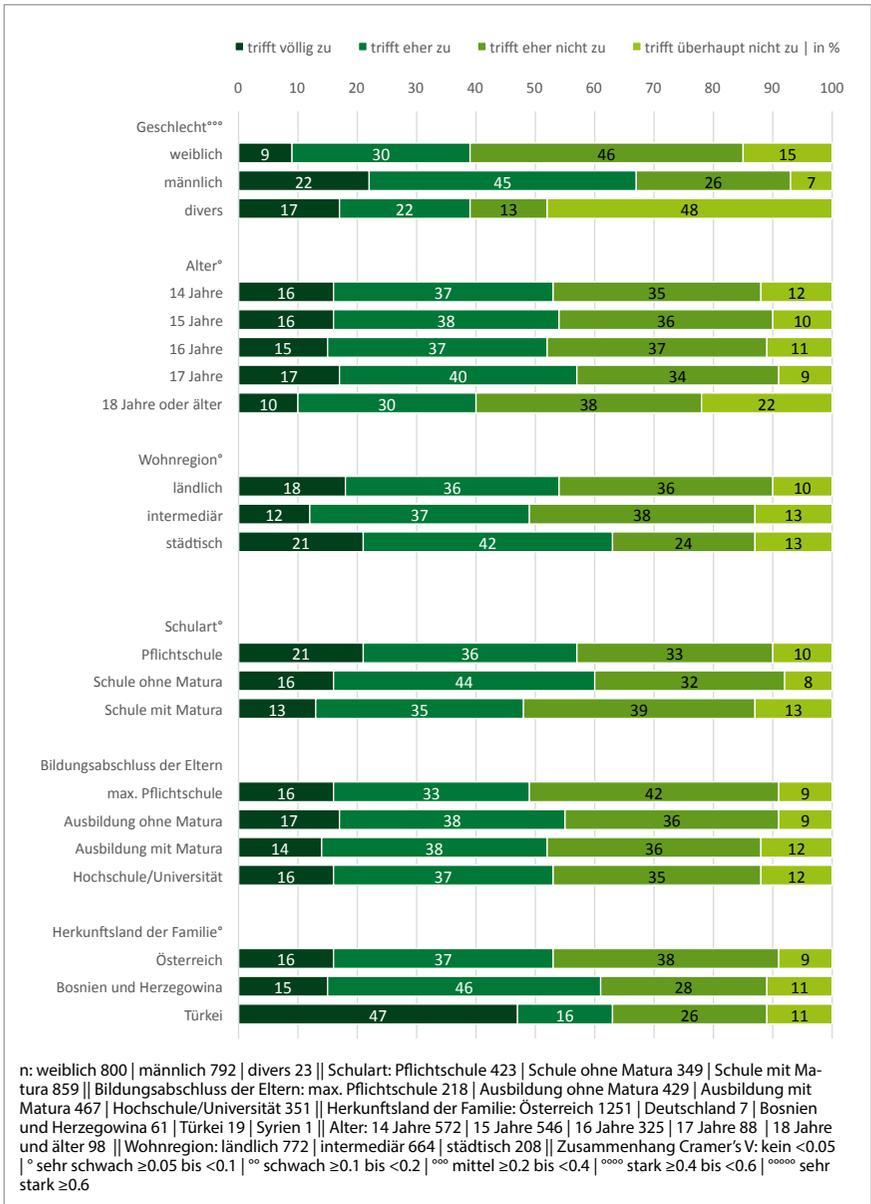
Werden die einzelnen Angaben der Skala Emotionale Stabilität unter dem soziodemografischen Blick betrachtet, ist bei der Aussage *Ich bin meistens glücklich* ein schwacher Zusammenhang hinsichtlich des Geschlechts sichtbar. Männliche Jugendliche stimmen dieser Aussage am stärksten zu, gefolgt von weiblichen Jugendlichen und Jugendlichen, die sich als divers einstufen (Grafik 9). Ein sehr schwacher Zusammenhang zeigt sich beim Alter der befragten Personen, der Wohnregion, der besuchten Schulart, beim Bildungsabschluss der Eltern und beim Herkunftsland der Eltern (Grafik 9).

Grafik 9: Emotionale Stabilität in Zusammenhang mit soziodemografischen Merkmalen – Ich bin meistens glücklich.



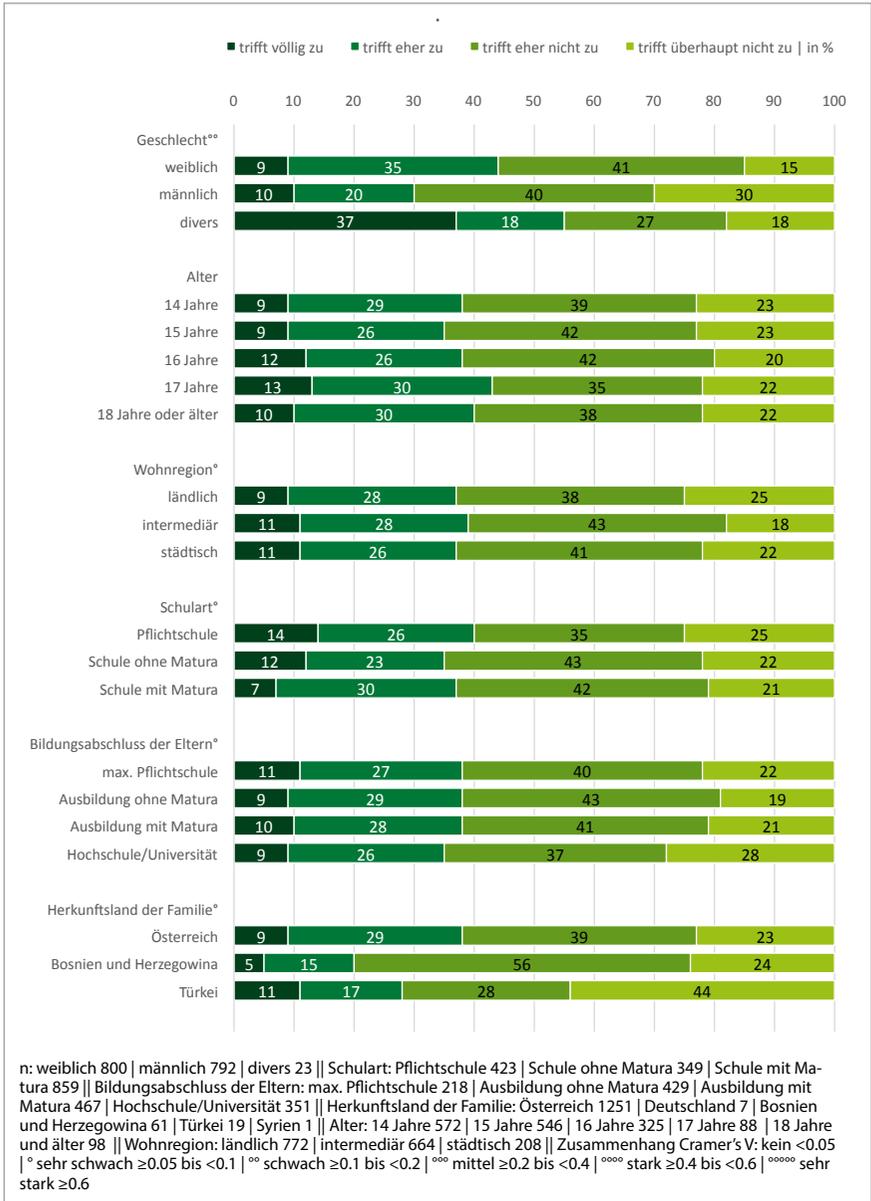
Die Aussage *Ich bin so gut wie nie bedrückt* steht in einem mittleren Zusammenhang mit dem Geschlecht, als auch hier männliche Jugendliche häufiger zustimmen als weibliche Jugendliche, gefolgt von Jugendlichen, die sich als divers einordnen (Grafik 10). Bei den soziodemografischen Merkmalen Alter, Wohnregion, Schulart und Herkunftsland der Familie zeigen sich nur sehr schwache Zusammenhänge mit der genannten Aussage (Grafik 10).

Grafik 10: Emotionale Stabilität in Zusammenhang mit soziodemografischen Merkmalen – Ich bin so gut wie nie bedrückt.



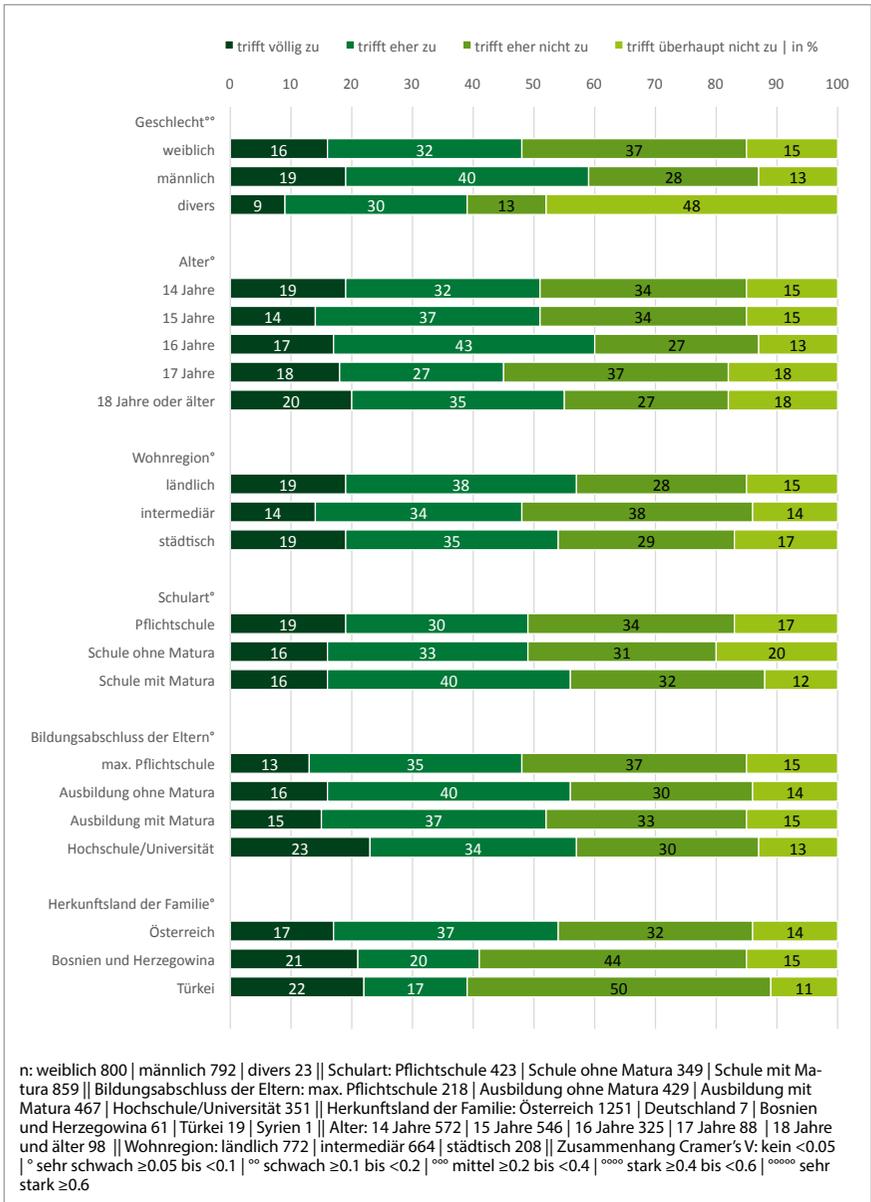
Das Geschlecht der befragten Personen weist einen schwachen Zusammenhang mit der Aussage *Ich bin häufig bedrückt* auf. Bei diesem Item zeigen wiederum männliche Jugendliche eine geringere Zustimmung zum genannten Item als weibliche Jugendliche sowie Jugendliche, die sich als divers einordnen (Grafik 11). Sehr schwache Zusammenhänge sind mit der Wohnregion, der Schulart, dem Bildungsabschluss der Eltern und dem Herkunftsland der Familie zu erkennen (Grafik 11).

Grafik 11: Emotionale Stabilität in Zusammenhang mit soziodemografischen Merkmalen – Ich bin häufig bedrückt.



Die Aussage *Ich neige dazu, ein Optimist zu sein* weist ähnliche Zusammenhänge auf. Burschen stimmen dieser Aussage weniger zu als Mädchen, diese wiederum weniger als Jugendliche, die sich als divers einordnen (Grafik 12). Beim Alter, bei der Wohnregion, der besuchten Schulart, dem Bildungsabschluss der Eltern und dem Herkunftsland der Familie besteht lediglich ein sehr schwacher Zusammenhang (Grafik 12).

Grafik 12: Emotionale Stabilität in Zusammenhang mit soziodemografischen Merkmalen – Ich neige dazu, ein Optimist zu sein



Die vier Items wurden nach Schwanzer (2002) zur Skala *Emotionale Stabilität* zusammengefasst. Mit einem Mittelwert von 2,24 und einer Standardabweichung von 0,62 kann die Emotionale Stabilität der befragten Jugendlichen noch als positiv bewertet werden.

Wird die Emotionale Stabilität unter geschlechtsspezifischen Gesichtspunkten ausgewertet, ist sie bei männlichen Jugendlichen am höchsten (MW = 2,08), gefolgt von weiblichen Jugendlichen (MW = 2,37) und Jugendlichen, die sich als divers einstufen (MW = 2,7). Das Alter betreffend sind keine nennenswerten Unterschiede zu verzeichnen. Alle Altersgruppen bewegen sich bei der Generellen Selbstakzeptanz zwischen einem Mittelwert von 1,96 und 2,02. Unterschiede zwischen dem besuchten Schultyp, dem Bildungshintergrund der Eltern, dem sozioökonomischen Hintergrund und der Wohnregion sind nicht bzw. nur sehr schwach ausgeprägt, statistisch sind sie nicht relevant.

3 Conclusio

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass steirische Jugendliche ihre *Generelle Selbstakzeptanz* positiv bewerten. Sie sind mit sich selbst im Großen und Ganzen zufrieden, haben ein positives Bild von sich selbst und können sich grundsätzlich gut leiden. Geschlechtsspezifische Unterschiede sind insofern schwach ausgeprägt, als die Selbstakzeptanz von männlichen Jugendlichen am höchsten beschrieben wird, gefolgt von weiblichen Jugendlichen sowie Jugendlichen, die sich als divers einordnen.

Bezogen auf die genannten geschlechtsspezifischen Unterschiede ist zu bedenken, dass die Gruppe der Jugendlichen, die sich als divers zuordnen, lediglich aus 23 Personen besteht, sodass diese Ergebnisse nicht generalisiert werden können.

Hinsichtlich der Einschätzung der *Emotionalen Stabilität* wird bei den befragten Jugendlichen ein noch als positiv zu bewertendes Ergebnis sichtbar. Die steirischen Jugendlichen beschreiben sich überwiegend als eher glücklich, neigen eher dazu, optimistisch zu sein, und fühlen sich selten bedrückt.

Wird die Emotionale Stabilität unter geschlechtsspezifischen Gesichtspunkten analysiert, bewerten männliche Jugendliche diese am höchsten, gefolgt von weiblichen Jugendlichen und Jugendlichen, die sich als divers einstufen.

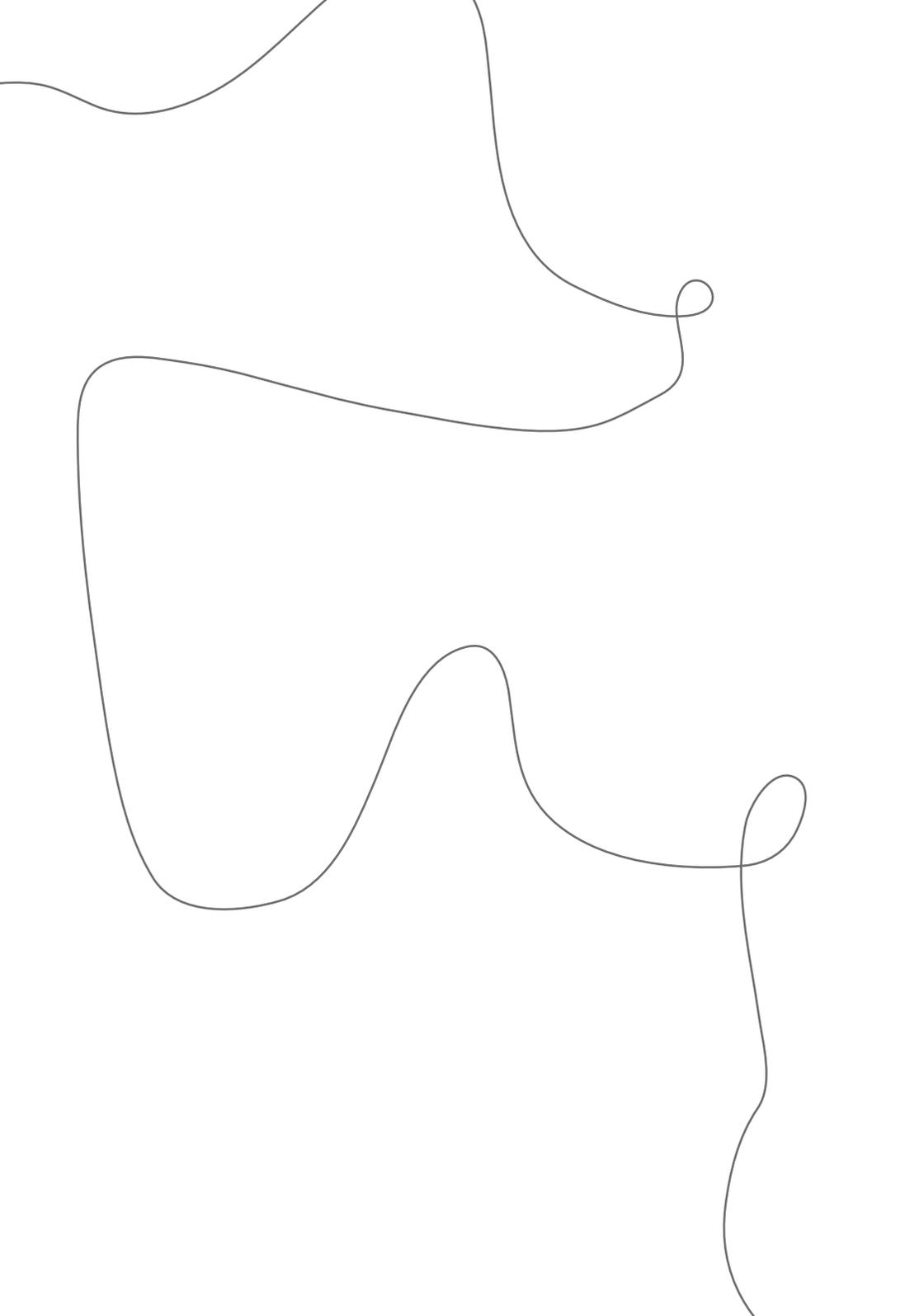
Jugendliche erfahren im Vergleich zu Kindern und Erwachsenen viele Emotionen häufiger und intensiver, wodurch das Jugendalter zu einer der kritischsten Phasen für emotionalen Stress wird bzw. das Erreichen einer emotionalen Stabilität besonders herausfordernd ist (Casey et al., 2010; Gillihan et al., 2011). Geschlechtsspezifische Unterschiede in der Auftretenshäufigkeit emotionaler Instabilitäten werden im Jugendalter vorrangig bei Mädchen genannt – z. B. eine höhere Depressionsrate bei jugendlichen Mädchen gegenüber jugendlichen Burschen (Siegler, DeLoache & Eisenberg, 2011, S. 388). Zudem stehen die hormonellen Veränderungen im Jugendalter, die möglicherweise mit emotionalen Veränderungen in eine kausale Beziehung zu setzen sind, im allgemeinen Forschungsinteresse. Stimmungsschwankungen, ein niedrigeres oder stärker schwankendes Energieniveau und vermehrte Unruhe werden als charakteristisch für das Jugendalter, im Speziellen für die Pubertät, beschrieben. Einschlägigen Studienergebnissen zufolge besteht ein Zusammenhang zwischen Testosteron und Ungeduld sowie Irritierbarkeit bei Burschen und zwischen Progesteron und Ungeduld bzw. Aggressivität bei Mädchen (Schmidt-Atzert, Peper & Stemmler, 2014, S. 315f).

Die Intensität, mit der Veränderungen im Jugendalter auftreten, sei nach Hülshoff (2012, S. 220) als eigenständige Qualität zu bewerten, die für Kraft, Entwicklung und Ichfindung spricht und zunehmend das Selbst der Jugendlichen konsolidiert. Damit erfüllen Jugendliche überdies die ihnen zuerkannten Entwicklungsaufgaben (Dreher & Dreher 1985, 1991).

Literatur

- Casey, B., Jones, R. M., Levita, L., Libby, V., Pattwell, S. S., Ruberry, E. J. et al. (2010). The storm and stress of adolescence: Insights from human imaging and mouse genetics. *Developmental Psychobiology*, 52, 225–235.
- Dreher, E. & Dreher, M. (1985). Entwicklungsaufgaben im Jugendalter: Bedeutung und Bewältigungskonzepte. In D. Liepmann & A. Sticksrud (Hrsg.), *Entwicklungsaufgaben und Bewältigungsprobleme in der Adoleszenz* (S. 56–70). Göttingen: Hogrefe.
- Dreher, E. & Dreher, M. (1991). Entwicklungsrelevante Ereignisse aus der Sicht von Jugendlichen. *Schweizerische Zeitschrift für Psychologie*, 50, 24–33.
- Flammer, A. & Alasker, F.D. (2002). *Entwicklungspsychologie der Adoleszenz. Die Erschließung innerer und äußerer Welten im Jugendalter*. Bern: Hans Huber.
- Gillihan, S. J., Xia, C., Padon, A. A., Heberlein, A. S., Farah, M. J. & Fellows, L. K. (2011). Contrasting roles for lateral and ventromedial prefrontal cortex in transient and dispositional affective experience. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 6, 128–137.
- Gröschke, D. (2007). *Kulturelle Unterschiede im Selbstkonzept: Ein Differenzierungs-schema*. Abgerufen von <https://www.researchgate.net/publication/277149998>
- Bauersfeld, H. (2000b). Neurowissenschaft und Mathematikdidaktik. In E. Bege-mann (Hrsg.), *Lernen lernen – Verstehen lernen. Zeitgemäße Einsichten für Lehrer und Eltern* (S. 147–168). Frankfurt a. M.: Peter Lang.
- Hellmich, F. & Günther, F. (2011). Entwicklung von Selbstkonzepten bei Kindern im Grundschulalter – ein Überblick. In F. Hellmich (Hrsg.), *Selbstkonzepte im Grundschulalter. Modelle, empirische Ergebnisse, pädagogische Konsequenzen* (S. 19–46). Stuttgart: Kohlhammer.
- Marsh, H. W. (1984). Self-concept: the application of a frame of reference model to explain paradoxical results. *Australian Journal of Psychology*, 28, 280–295).

- Marsh, H. W. (1986). Verbal and maths self-concepts: An internal/external frame of reference model. *American Educational Research Journal*, 23, 129–149.
- Marsh, H. W. (1988). *Self-Description Questionnaire: a theoretical and Empirical Basis for the Measurement of Multiple Dimensions of Praeadolescent Self-Concept: Test Manual and Research Monograph*. San Antonio, TX: The Psychological Corporation.
- Marsh, H. W. (1993). The multidimensional structure of academic self concept: Invariance over gender and age. *American Educational Research Journal*, 30 (4), 841–860.
- Schmidt-Atzert, L., Peper, M., & Stemmler, G. (2014) In M. Hasselhorn, H. Heuer & S. Schneider. *Emotionspsychologie*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Schwanzer, A. (2002). *Entwicklung und Validierung eines deutschsprachigen Instruments zur Erfassung des Selbstkonzepts junger Erwachsener*. Berlin: Max-Planck-Inst. für Bildungsforschung.
- Shavelson, R. J., Hubner, J. J. & Stanton, G. C. (1976). Validations of construct interpretations. *Review of Educational Research*, 46, 407–441.
- Siegler, R., DeLoache, J., & Eisenberg, N. (2011). *Entwicklungspsychologie im Kindes- und Jugendalter*. Heidelberg: Spektrum.



ZUKUNFTSERWARTUNGEN, ÄNGSTE UND WERTHALTUNGEN

Wie zuversichtlich blicke ich in die Zukunft, und was macht mir Angst? Was ist mir wichtig, was zählt in meinem Leben? Solche Fragen – ob ausgesprochen oder unausgesprochen – stellen sich Jugendliche auf ihrem Weg des Erwachsenwerdens und der Identitätsfindung. Die Planung der eigenen Zukunft, insbesondere die Berufswahl betreffend, aber auch in Hinblick auf Partnerschaft und Familiengründung, sowie der Aufbau eines Systems aus Zielen, Werten und Überzeugungen, denen man sich verpflichtet fühlt, zählen zu den wesentlichen Entwicklungsaufgaben des Jugendalters (Havighurst, 1982; Grob & Jaschinsky, 2003).

Im Mittelpunkt dieses Kapitels stehen Zukunftsperspektiven, Werthaltungen und Partnerschaftsvorstellungen steirischer Jugendlicher, die auf Grundlage der Befragungsergebnisse erläutert werden.

1 Zukunftserwartungen und Ängste

Die dynamischen gesellschaftlichen, technologischen und ökonomischen Veränderungen haben Auswirkungen sowohl auf Chancen als auch auf Herausforderungen, mit denen Jugendliche heutzutage bei der Gestaltung ihrer Zukunft konfrontiert sind. An die Stelle vorgezeichneter Lebensverläufe (Normbiografien) sind Offenheit und Freiheit getreten, gleichzeitig wurden die Lebenswelten einzelner Personen „aber auch komplexer und widersprüchlicher. Eine neue Dialektik von Freiheit und Zwang entstand: Einerseits haben Menschen die Freiheit, ihr Leben selbständig zu bestimmen ... andererseits unterliegen Menschen dem Zwang, ein möglichst einzigartiges und sich von anderen Individuen unterscheidendes Leben zu gestalten“ (Grob & Jaschinsky, 2003, S. 15). Dabei ist nicht zu übersehen, wie sehr gesellschaftliche Vorgaben und Anforderungen den Planungs- und Handlungsspielraum der Jugendlichen mitbestimmen. In Hinblick auf den für das künftige Leben zentralen Bereich von Arbeitswelt und Beruf bedeutet das die Notwendigkeit, sich ausreichend zu qualifizieren, sich grundlegende und spezielle Kompetenzen anzueignen und den passenden Bildungsweg einzuschlagen. Eine erste Weichenstellung dazu erfolgt in Österreich bereits früh mit der Wahl des an die Volksschule anschließenden Schultyps. Während diese Entscheidung in der Regel noch stark von den Eltern mitbestimmt wird, müssen Jugendliche sich vier Jahre später eigenständig entschließen, ob sie eine weiterführende Schule mit oder ohne Matura (AHS, BHS, BMS) besuchen oder eine Lehre (ohne oder mit Matura) absolvieren wollen.

Wie sehen steirische Jugendliche vor diesem gesellschaftlichen Hintergrund ihre Zukunft im Allgemeinen, wie konkret sind die Pläne für die eigene Zukunft, und wie hoch ist die Zuversicht, die gesetzten Ziele auch zu erreichen? Die Ergebnisse zu diesen Fragestellungen werden im Folgenden erläutert (zur Auswahl der Items vgl. Meusburger et al., 2021).

Zuversichtlicher Blick in die Zukunft

Die befragten Jugendlichen konnten ihre Zukunftssicht mittels einer vierstufigen Skala (stimmt völlig/stimmt eher/stimmt eher nicht/stimmt gar nicht) zum Ausdruck bringen (Grafik 1.1). 23 % der Mädchen und 31 % der Buben stimmen der Aussage „Ich habe feste Pläne für meine Zukunft“ völlig, weitere 40 % (Mädchen) und 45 % (Buben) eher zu. 9 % der Mädchen und 4 % der Buben haben diesbezüglich keine konkreten Vorstellungen.

Jugendliche, die eine Schule mit abschließender Reifeprüfung besuchen, haben weniger konkrete Zukunftspläne als Schüler*innen von Schulen ohne Maturaabschluss. Dies dürfte u. a. damit zusammenhängen, dass diese sich aufgrund des kürzeren Schulbesuchs wesentlich früher mit der Frage nach dem Berufsziel und dem dafür notwendigen Ausbildungsweg auseinandersetzen müssen.

Der Bildungsabschluss der Eltern spielt hierbei keine ausschlaggebende Rolle. Unter den Kindern von Eltern mit Matura bzw. Hochschulabschluss sind die Zukunftspläne allerdings etwas weniger konkret als bei Kindern von Eltern, die maximal eine Pflichtschule oder eine Ausbildung ohne Matura absolviert haben.

Auffällig sind die Unterschiede in Verbindung mit den Herkunftsländern der befragten Schüler*innen.¹ Während 60 % der Jugendlichen, deren Familien aus der Türkei und 44 % jener, deren Familien aus Bosnien und Herzegowina stammen, völlig zustimmen, feste Zukunftspläne zu haben, ist das lediglich bei 26 % der österreichischen Jugendlichen der Fall.

Groß ist jedenfalls die Zuversicht hinsichtlich der Realisierungschancen der angestrebten Ziele: 86 % der weiblichen und 91 % der männlichen Jugendlichen stimmen der Aussage „Ich glaube, dass ich meine Ziele erreiche“ völlig

1 In der vorliegenden Studie wurden die Jugendlichen nach dem Herkunftsland ihrer Familie befragt, wobei folgende Länder vorgegeben waren: Österreich, Deutschland, Bosnien und Herzegowina, Türkei und Syrien. Aufgrund der zu geringen Anzahl an Nennungen für Syrien (1) und Deutschland (9) ist eine entsprechende Aussagekraft nicht gegeben, weshalb sie in den Auswertungen nicht angeführt werden.

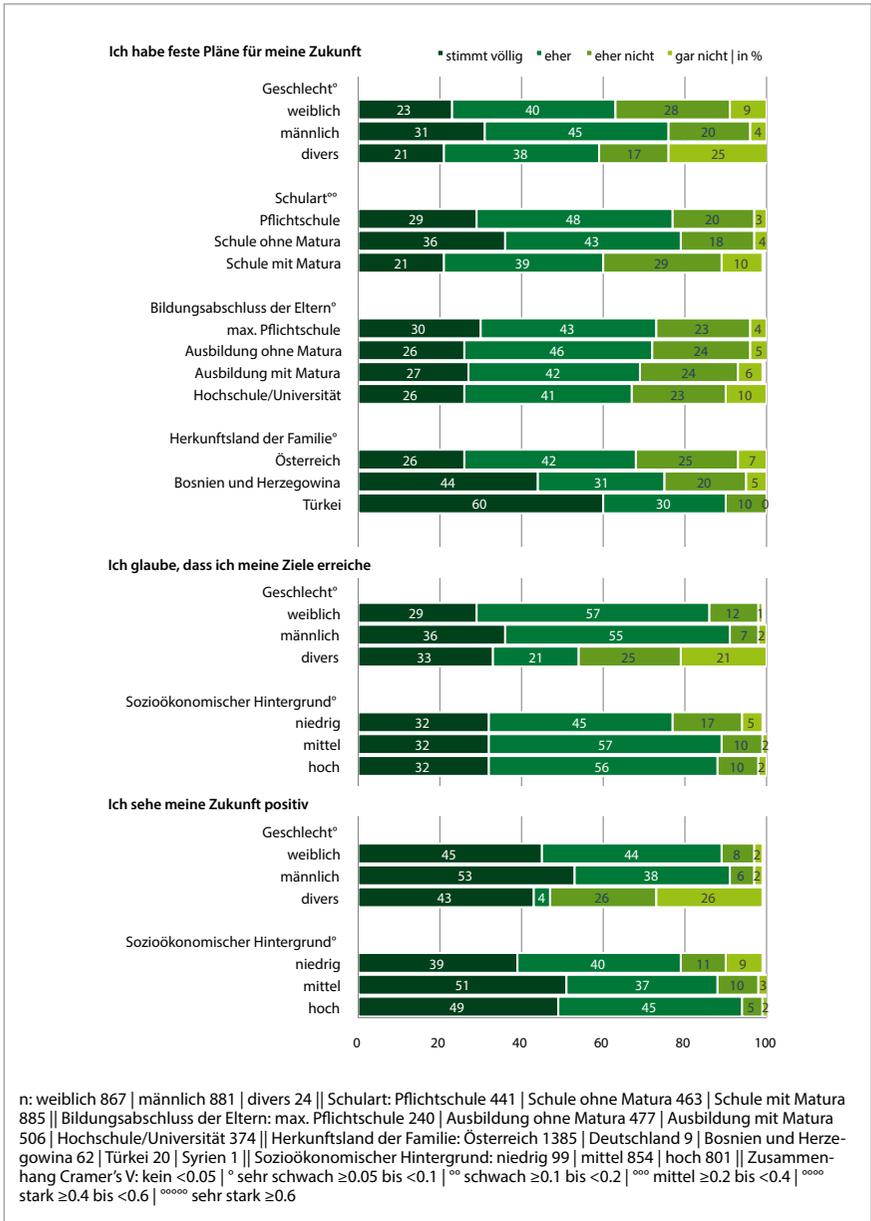
oder eher zu. Jugendliche, die sich geschlechtlich als divers zuordnen, sind diesbezüglich deutlich unsicherer, beinahe die Hälfte (46 %) glaubt eher nicht oder gar nicht daran, Ziele erreichen zu können.

Die Zuversicht hinsichtlich der gesetzten Ziele hängt zudem mit dem sozioökonomischen Hintergrund der Jugendlichen zusammen: ist dieser niedrig, liegt der Anteil der positiven Aussagen (stimmt völlig/stimmt eher) bei 77 % gegenüber 88 % bzw. 89 % bei Jugendlichen mit mittlerem oder hohem sozioökonomischen Status.

Das dritte Item („Ich sehe meine Zukunft positiv“) erhebt die Einschätzung in Bezug auf die eigene Zukunft. Die zustimmenden Aussagen (stimmt völlig/stimmt eher) sind mit 91 % bei den Buben und 89 % bei den Mädchen annähernd gleich hoch. Hinsichtlich der Werte der völligen Zustimmung liegen Buben mit 53 % gegenüber Mädchen mit 45 % vorn. Bei den geschlechtlich sich als divers Zuordnenden ist auch hier eine gänzlich andere und deutlich pessimistischere Einschätzung erkennbar: Mehr als die Hälfte (52 %) sieht die Zukunft eher oder gar nicht positiv – ein Ergebnis, das zu denken gibt und nach einer verstärkten Aufmerksamkeit gegenüber dieser Gruppe von Jugendlichen verlangt.

Ein Zusammenhang mit dem sozioökonomischen Hintergrund ist ersichtlich. Je höher der sozioökonomische Status ist, umso ausgeprägter ist der Zukunftsoptimismus. Demnach haben 94 % der Jugendlichen mit hohem, 88 % mit mittlerem und 79 % mit niedrigem sozioökonomischen Status eine völlig oder eher positive Zukunftssicht.

Grafik 1.1: Zukunftssicht nach soziodemografischen Merkmalen



Die Mehrheit der steirischen Jugendlichen blickt demnach optimistisch in die Zukunft, wobei diese positive Sicht bei den Buben ausgeprägter ist als bei den Mädchen. Die Zuversicht im Allgemeinen und hinsichtlich der Erreichung gesetzter Ziele ist dabei größer als Klarheit und Konkretheit der Zukunftsplanung. Zwischen der besuchten Schulart und dem Bildungsabschluss der Eltern einerseits sowie der Zukunftsperspektive andererseits besteht ein Zusammenhang, wenn auch kein gravierender. Eine größere Rolle spielen offenbar die Herkunft der Familien und der sozioökonomische Hintergrund. Nicht übersehen werden darf, dass immerhin 10–20 % der Jugendlichen nicht an die Erreichung ihrer Ziele glauben und ca. jede*r Zehnte die Zukunft nicht oder eher nicht positiv sieht. Im Vergleich zu den österreichweit erhobenen Werten bestehen keine nennenswerten Unterschiede, allerdings ist der Konnex bezüglich der Herkunftsländer weniger stark ausgeprägt; bei Jugendlichen, die ihre Geschlechtskategorie als divers angeben, ist im österreichischen Durchschnitt eine positive Zukunftssicht deutlich häufiger (81 % gegenüber 47 % in der Steiermark).

Was Jugendlichen Angst macht

Es gibt Bedrohungen, von denen Menschen seit jeher betroffen sind und die uns Angst machen: z. B. die Angst vor Gewalt und Krieg, vor Naturkatastrophen, Armut und schwerer Krankheit, Ausgrenzung und Einsamkeit. Die spätmodernen Gesellschaften haben darüber hinaus neue globale Risiken und Gefährdungen hervorgebracht, die alle betreffen – nicht nur einen begrenzten Kreis oder die Verursacher*innen. Bedrohungen dieser Art – Ressourcenknappheit, Umweltzerstörung, Klimaveränderungen, die Auswirkungen von Nuklearwaffen oder -katastrophen – machen nicht Halt vor Status und Staatsgrenzen, sondern sind Kennzeichen der Risikogesellschaft (Beck, 1986) und scheinen sich der Kontrolle von Politik, Wissenschaft und Wirtschaft vielfach zu entziehen. Diese Gefährdungslage und das Unbehagen daran spiegeln sich in den Antworten der Jugendlichen auf die Frage, was ihnen Angst macht, wider. Sie bringen überdies zum Ausdruck, welche gesellschaftlichen Themen ihnen als Heranwachsende in Österreich relevant erscheinen,

was sie betroffen macht und was ihnen Sorgen bereitet. Studien, die über einen längeren Zeitraum regelmäßig durchgeführt werden, belegen zudem den Einfluss aktueller Probleme und Ereignisse, z. B. Wirtschaftskrisen, Ausbruch von Kriegen, Terroranschläge, Unfälle in Atomkraftwerken (Schneekloth, 2019).

In Anlehnung an die Shell-Jugendstudie (Shell, 2019) wurden den Jugendlichen 17 Ängste zur Bewertung vorgelegt, die fünf Kategorien zugeordnet sind: Angst vor Gewalt und Kriminalität, Angst vor Einsamkeit und Krankheit, Angst vor Arbeitslosigkeit und Armut, Angst vor Klima-/Umweltschäden und Sorge um sozialen Frieden, Angst vor Zuwanderung und Globalisierung (Grafik 1.2).

Mit einer Ausnahme (Angst vor steigender Zuwanderung) geben die weiblichen Jugendlichen bei allen Items signifikant häufiger als die männlichen an, Angst zu haben. Handelt es sich um die Einschätzung, „große Angst“ vor etwas zu haben, ist der Unterschied besonders deutlich: Demnach haben 40 % der Mädchen gegenüber 17 % der jungen Männer große Angst vor einem Kriegausbruch in Europa. Beim weniger starken Ausdruck („habe etwas Angst“) ist das Verhältnis beinahe ausgeglichen (35 % Mädchen, 34 % Buben). Etwas geringer sind die Werte beim Item „Angst vor Terroranschlägen“: Immerhin 33 % der Mädchen und 16 % der Buben haben davor große Angst. Vor Gewalt und Kriminalität im persönlichen Nahbereich besteht demgegenüber weniger große Angst: 21 % der weiblichen Jugendlichen haben große Angst vor einem Einbruch zu Hause und 9 % davor, überfallen zu werden (Buben: 10 % bzw. 6 %). Ein Zusammenschluss der Antwortkategorien (habe große Angst/habe etwas Angst) zeigt, dass sich 70 % der Mädchen vor einem Einbruch und 75 % vor einem Überfall fürchten (Buben: 43 % bzw. 37 %).

Die Jugendlichen sorgen sich sehr um das Wohlergehen im familiären Bereich: 50 % der Mädchen – das ist der höchste Wert unter allen Items – und 30 % der Buben – der zweithöchste Wert – haben große Angst vor dem Zerbrechen ihrer Familie. 39 % der Mädchen haben große Angst vor schwerer Krankheit (Buben: 23 %), 33 % davor, keine Freundinnen bzw. Freunde zu haben (Buben: 16 %).

Im Durchschnitt etwas geringer ist die Sorge um den Arbeits- bzw. Ausbildungsplatz sowie um ausreichende Mittel für den Lebensunterhalt. Die Sorge, keinen Ausbildungs- bzw. Arbeitsplatz zu finden, bereitet 32 % der Mädchen und 19 % der Buben große Angst; dass die Familie verarmt, 28 % der Mädchen und 20 % der Buben, und dass sie bei der Arbeitsplatzsuche im Nachteil sein werden, 21 % der Mädchen und 13 % der Buben.

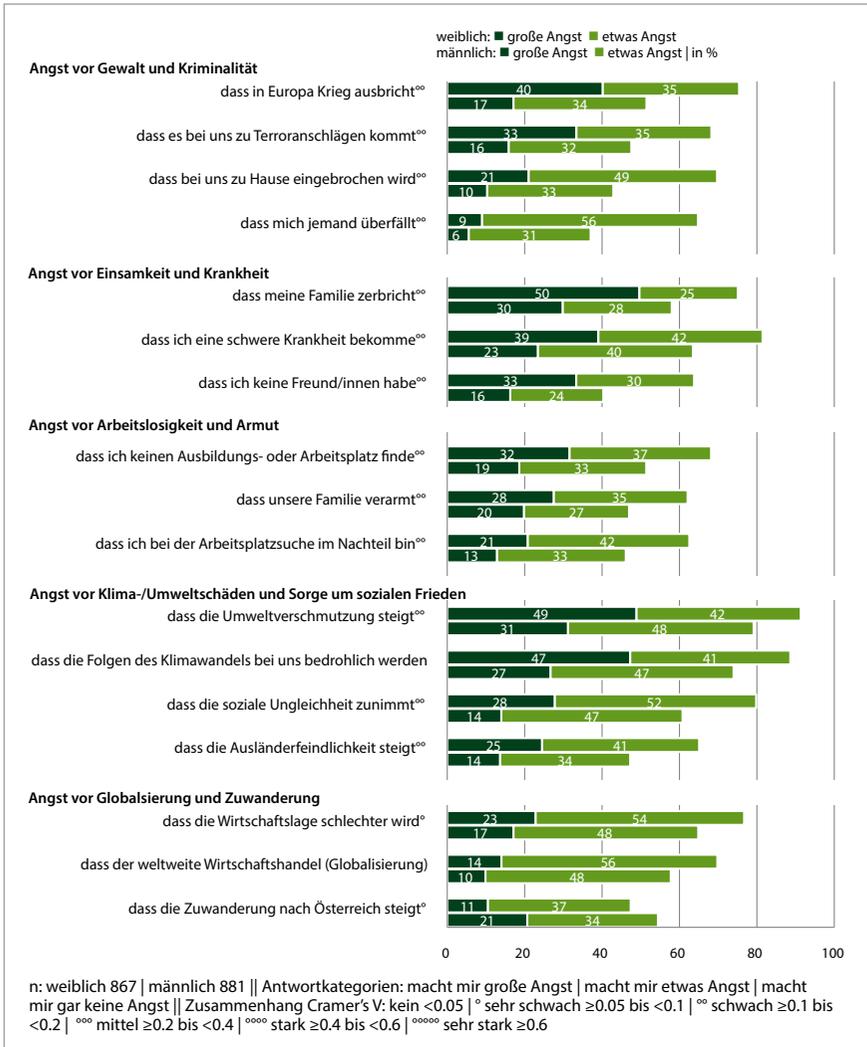
Im Trend liegen die Ergebnisse hinsichtlich der Sorge um die Umwelt und die Folgen des Klimawandels. Es ist der Bereich, der die höchste Betroffenheit auslöst und in dem die Unterschiede zwischen weiblichen und männlichen Jugendlichen geringer sind als in den anderen Kategorien. 49 % der Mädchen haben große Angst vor einem Anstieg der Umweltverschmutzung, 47 % vor bedrohlichen Folgen des Klimawandels (Buben: 31 % bzw. 27 %). Werden beide Angst-Kategorien (habe große Angst/habe etwas Angst) zusammengekommen, bereitet 91 % der Mädchen und 79 % der Buben die Umweltverschmutzung sowie 89 % bzw. 74 % der Klimawandel Angst. Geringer ausgeprägt ist die (große) Angst vor einer Zunahme sozialer Ungleichheit (28 % der Mädchen und 14 % der Buben) sowie vor einem Anstieg des Rassismus (25 % der Mädchen und 14 % der Buben).

Globalisierung, Wirtschaftslage und Zuwanderung sind durchaus Themen, für die die befragten Jugendlichen sensibel sind, wenngleich sie mehrheitlich keine starke Betroffenheit und Sorge auslösen. Große Angst vor einer Verschlechterung der Wirtschaftslage äußern 23 % der Mädchen und 17 % der Buben („etwas Angst“ haben aber immerhin 54 % der Mädchen und 48 % der Buben). Nachteile durch die Globalisierung fürchten 70 % der Mädchen (große Angst: 14 %) und 58 % der männlichen Jugendlichen (große Angst: 10 %). Auch bei diesen Themen sind die Unterschiede zwischen weiblichen und männlichen Jugendlichen geringer als bei anderen.

Wie eingangs erwähnt, verursacht ausschließlich ein Bereich männlichen Jugendlichen mehr und größere Angst als den Mädchen: 21 % haben große Angst (34 % haben etwas Angst), dass die Zuwanderung nach Österreich steigt, bei den Mädchen sind es 11 %, die große und 37 %, die etwas Angst davor haben.

Wie sehr sich Jugendliche ängstigen und was ihnen Sorgen bereitet, scheint maßgeblich auch von den verfügbaren kulturellen und ökonomischen Ressourcen und Möglichkeiten der Familien abhängig zu sein.

Grafik 1.2: Ängste nach Geschlecht



Generell zeigt sich, dass insbesondere Jugendliche, deren Eltern einen Hochschulabschluss vorweisen können, weniger häufig große Angst in allen Bereichen mit Ausnahme der Themen Umwelt, Soziales und Globalisierung verspüren als Jugendliche mit Eltern mit geringerem Bildungsniveau (Tabelle 4.2.1.1). 36 % der befragten Mädchen und Buben von Eltern mit maximalem Pflichtschulabschluss fürchten den Ausbruch von Krieg, 29 % Terroranschläge und 20 %, dass bei ihnen eingebrochen wird, bei hochschulischer Bildung der Eltern betragen die entsprechenden Werte hingegen nur jeweils 23 % (Krieg und Terror) bzw. 13 % (Einbruch). Die Ängste im sozialen Nahbereich (Zerbrechen oder Verarmung der Familie), vor Zuwanderung oder hinsichtlich der Ausbildungs- oder Arbeitsplatzchancen lassen diesen Zusammenhang ebenso deutlich werden; bezüglich der anderen Punkte ist der Konnex zwar auch ersichtlich, aber weniger ausgeprägt. Das gilt zudem generell für die Ergebnisse der Jugendlichen, deren Eltern einen mittleren Bildungsabschluss haben (Schule mit Matura/Schule ohne Matura). Der Zusammenhang zwischen Bildungsniveau und Ängsten ist hier allerdings nicht immer eindeutig und einheitlich.

Wie eingangs angesprochen, gilt das Gesagte nicht, sofern es sich um Fragestellungen zu Umweltschutz und Klimawandel bzw. zu den Auswirkungen der Globalisierung oder der Sorge um einen Anstieg der Ausländerfeindlichkeit handelt. Diese Punkte mit einer stärkeren gesamtgesellschaftlichen, ökologischen und globalen Dimension und Gefährdungslage bereiten – neben der Sorge um die Familie – allen Jugendlichen unabhängig vom Bildungshintergrund der Eltern große und annähernd gleich viel Angst (zwischen 35 % und 43 %). In Hinblick auf die Angst vor einer Zunahme der sozialen Ungleichheit und der Ausländerfeindlichkeit liegen die Jugendlichen aus bildungsaffineren Familien sogar vorn.

Tabelle 1.1: Ängste nach dem Bildungsabschluss der Eltern

Machen dir persönlich folgende Entwicklungen/Situationen Angst oder keine Angst?	macht mir große Angst in %			
	max. Pflichtschulabschluss	Schule ohne Matura	Schule mit Matura	Hochschule/Universität
dass in Europa Krieg ausbricht°	36	27	28	23
dass es bei uns zu Terroranschlägen kommt°	29	21	24	23
dass bei uns zu Hause eingebrochen wird°	20	17	12	13
dass mich jemand überfällt	8	5	7	6
dass meine Familie zerbricht°	46	40	38	35
dass ich eine schwere Krankheit bekomme°	34	30	28	30
dass ich keine Freund/innen habe	20	25	24	23
dass ich keinen Ausbildungs- oder Arbeitsplatz finde°	28	23	24	24
dass unsere Familie verarmt°	29	25	19	21
dass ich bei der Arbeitsplatzsuche im Nachteil bin°	21	15	15	17
dass die Umweltverschmutzung steigt°	41	37	43	42
dass die Folgen des Klimawandels bei uns bedrohlich werden°	35	35	40	40
dass die soziale Ungleichheit zunimmt°	20	20	21	24
dass die Ausländerfeindlichkeit steigt°	18	15	17	23
dass die Wirtschaftslage schlechter wird	18	22	19	15
dass der weltweite Wirtschaftshandel (Globalisierung) Nachteile bringt	8	13	13	11
dass die Zuwanderung nach Österreich steigt°	18	18	14	12

n: Bildungsabschluss der Eltern: max. Pflichtschule 240 | Ausbildung ohne Matura 477 | Ausbildung mit Matura 506 | Hochschule/Universität 374 || Antwortkategorien: macht mir große Angst | macht mir etwas Angst | macht mir keine Angst || Zusammenhang Cramer's V: kein <0.05 | ° sehr schwach ≥0.05 bis <0.1 | °° schwach ≥0.1 bis <0.2 | °°° mittel ≥0.2 bis <0.4 | °°°° stark ≥0.4 bis <0.6 | °°°°° sehr stark ≥0.6

Tabelle 1.2: Ängste nach dem sozioökonomischen Hintergrund

Machen dir persönlich folgende Entwicklungen/Situationen Angst oder keine Angst?	macht mir große Angst in %		
	sozioökonomischer Hintergrund		
	niedrig	mittel	hoch
dass ich keinen Ausbildungs- oder Arbeitsplatz finde [°]	33	25	24
dass unsere Familie verarmt ^{°°}	37	24	21
dass ich bei der Arbeitsplatzsuche im Nachteil bin [°]	27	16	16

n: Sozioökonomischer Hintergrund: niedrig 99 | mittel 854 | hoch 801 || Antwortkategorien: macht mir große Angst | macht mir etwas Angst | macht mir keine Angst || Zusammenhang Cramer's V: kein <0.05 | ° sehr schwach ≥0.05 bis <0.1 | °° schwach ≥0.1 bis <0.2 | °°° mittel ≥0.2 bis <0.4 | °°°° stark ≥0.4 bis <0.6 | °°°°° sehr stark ≥0.6

Neben dem Bildungsniveau der Eltern wirkt sich der sozioökonomische Hintergrund der Familien auf die Ängste der Jugendlichen aus: Rund ein Drittel der Jugendlichen mit niedrigem sozioökonomischen Status fürchtet sich vor Armut und Problemen bei der Suche nach einem Ausbildungs- oder Arbeitsplatz, bei mittlerem oder hohem Status sind die Werte deutlich geringer (Tabelle 1.2).

Die Analyse der Ergebnisse anhand des Herkunftslands der Familie zeigt bei den drei ersten Kategorien (Gewalt, Familie, Ausbildungs- und Arbeitsplatz), dass Jugendliche aus Bosnien und Herzegowina signifikant öfter angeben, große Angst zu haben, als österreichische Mädchen und Buben (Tabelle 1.3). Der hohe Stellenwert der Familie drückt sich darin aus, dass 79 % bzw. 47 % der Jugendlichen mit türkischem und 60 % bzw. 45 % jener mit bosnischem Hintergrund ein Zerbrechen bzw. die Verarmung der Familie fürchten; unter österreichischen Jugendlichen teilen nur 37 % bzw. 20 % diese Sorge. Anders verhält es sich bei den Themen Umweltverschmutzung und Klimawandel. Diese bereiten österreichischen Jugendlichen deutlich mehr Sorgen (41 % bzw. 38 %) als Buben und Mädchen mit türkischem oder bosnischem Migrationshintergrund (Mittelwert: 22 % bzw. 31 %).

Tabelle 1.3: Ängste nach dem Herkunftsland der Familie

Machen dir persönlich folgende Entwicklungen/Situationen Angst oder keine Angst?	macht mir große Angst in %		
	Österreich	Bosnien und Herzegowina	Türkei
dass in Europa Krieg ausbricht°	27	38	37
dass es bei uns zu Terroranschlägen kommt°°	23	35	37
dass bei uns zu Hause eingebrochen wird°	15	17	45
dass mich jemand überfällt°	6	13	25
dass meine Familie zerbricht°°	37	60	79
dass ich eine schwere Krankheit bekomme°	31	44	40
dass ich keine Freund/innen habe	25	23	40
dass ich keinen Ausbildungs- oder Arbeitsplatz finde°°	23	40	37
dass unsere Familie verarmt°°	20	45	47
dass ich bei der Arbeitsplatzsuche im Nachteil bin°°	14	27	45
dass die Umweltverschmutzung steigt°	41	23	21
dass die Folgen des Klimawandels bei uns bedrohlich werden°	38	27	35
dass die soziale Ungleichheit zunimmt°	20	21	32
dass die Ausländerfeindlichkeit steigt°°	17	45	47
dass die Wirtschaftslage schlechter wird°	19	25	11
dass der weltweite Wirtschaftshandel (Globalisierung) Nachteile bringt°	12	16	26
dass die Zuwanderung nach Österreich steigt°	17	5	0

n: Herkunftsland der Familie: Österreich 1.385 | Deutschland 9 | Bosnien und Herzegowina 62 | Türkei 20 | Syrien 1 || Antwortkategorien: macht mir große Angst | macht mir etwas Angst | macht mir keine Angst || Zusammenhang Cramer's V: kein <0.05 | ° sehr schwach ≥0.05 bis <0.1 | °° schwach ≥0.1 bis <0.2 | °°° mittel ≥0.2 bis <0.4 | °°°° stark ≥0.4 bis <0.6 | °°°°° sehr stark ≥0.6

Insgesamt ist die Belastung der Jugendlichen nicht als gering zu definieren. Neben den Ängsten, die das persönliche Lebensfeld und den sozialen Mikrokosmos betreffen, sind es insbesondere die Gefahren, die von Umweltzerstörung und Klimawandel ausgehen und die an der Spitze stehen. Die Ergebnisse stimmen mit der österreichweiten Erhebung (Jugendforschung Pädagogische Hochschulen Österreichs, 2021) und anderen vergleichbaren Studien der jüngeren Vergangenheit überein (Shell Deutschland, 2019). Anzunehmen ist, dass neben der persönlichen Wahrnehmung die zurecht breite und intensive mediale Berichterstattung über Umweltthemen und die Präsenz ökologischer Inhalte und Forderungen (z. B. die Fridays-for-Future-Bewegung) wesentliche Rollen spielen, selbst wenn die COVID-19-Pandemie die ökologische Agenda zwischenzeitlich ein wenig in den Hintergrund gedrängt hat. Diesbezüglich ist darauf hinzuweisen, dass der Beginn der Pandemie, der in den Erhebungszeitraum der Studie fällt, keinen erkennbaren Einfluss auf die Ergebnisse hat. Einer OECD-Studie aus dem Jahr 2018 zufolge liegen die Österreicher*innen unter 27 Staaten hinsichtlich der Angst vor Gewalt und Kriminalität an der Spitze des Rankings, obwohl die Daten zeigen, dass Österreich eines der sichersten Länder ist (OECD, 2019). Das subjektive Bedrohungsempfinden ist demnach weniger von der objektiven Bedrohungslage abhängig als von der individuellen Einschätzung der eigenen Verletzlich- oder Wehrlosigkeit.

2 Werthaltungen und Wertetypen

Die Entwicklung eines Kanons an Werten, verstanden als „Annahmen über erwünschte Handlungen oder Ergebnisse, die über einzelne Situationen hinaus gültig sind“ (Grob & Jaschinsky, 2003, S. 116), stellt eine wesentliche Entwicklungsaufgabe für Jugendliche dar und gibt ihnen Kriterien in die Hand, eigene Lebensziele auszuwählen, das eigene Handeln und Engagement zu steuern sowie Ereignisse und Handlungen anderer zu beurteilen (Hofer, 2010).

In der vorliegenden Untersuchung wurden Jugendlichen in Anlehnung an andere Studien (Shell-Studie, 2015; Meusburger & Kohler-Spiegel, 2017) 21 Items zur Erhebung ihrer Werthaltungen vorgelegt (Grafik 2.1).

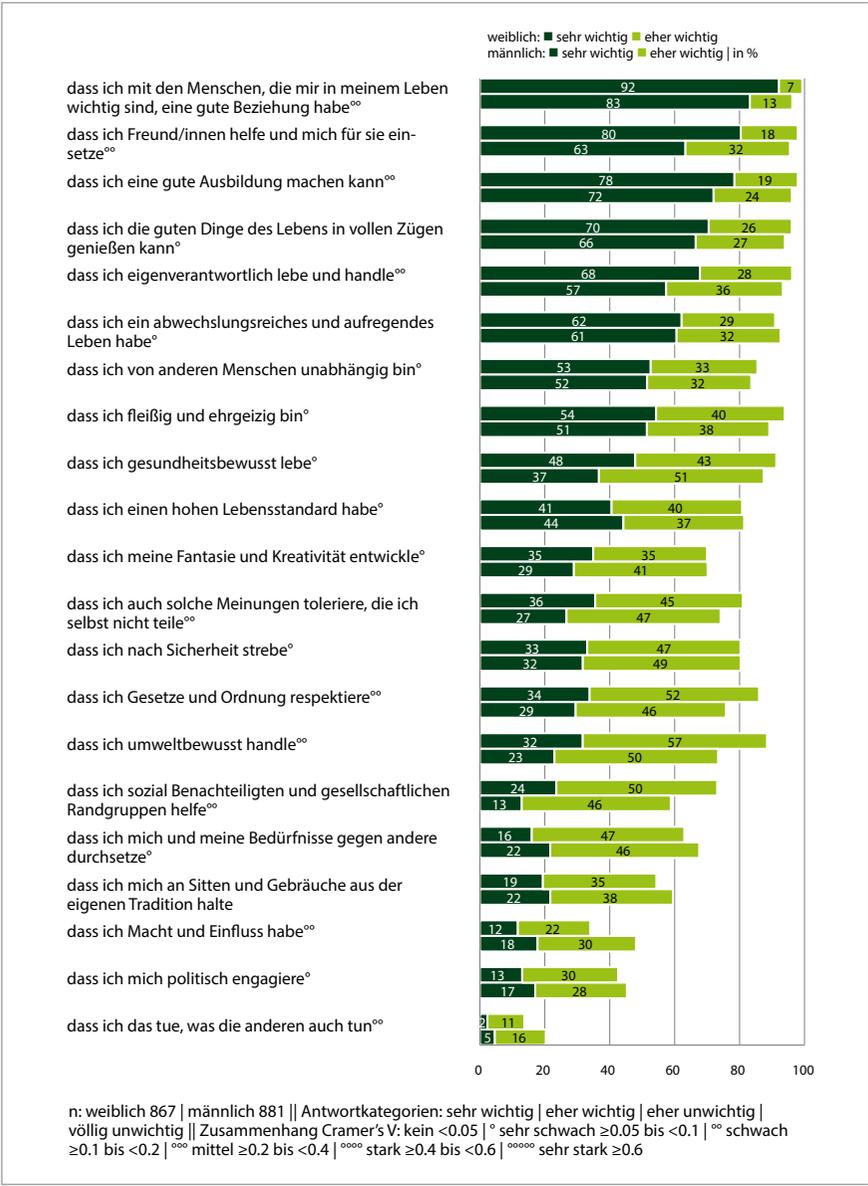
Was sich in zahlreichen Studien hinsichtlich der Wertehierarchien Jugendlicher gezeigt hat, wird auch hier eindrucksvoll bestätigt: An der Spitze steht unangefochten die Qualität der Beziehungen zu Personen im nahen familiären und sozialen Umfeld. 92 % der Mädchen und 83 % der Buben ist diese sehr wichtig, und auch die Bereitschaft, Freundinnen und Freunden beizustehen, ist 98 % der Mädchen und 95 % der Buben sehr oder eher wichtig. Große Bedeutung wird der Möglichkeit, eine gute Ausbildung zu absolvieren, eingeräumt; 78 % der weiblichen und 72 % der männlichen Jugendlichen ist dies sehr wichtig. Dass das Leben Genuss bieten, abwechslungsreich und aufregend sein soll, ist ein weiteres Anliegen, das über 90 % der Jugendlichen als wichtig oder eher wichtig erachten. Etwa gleich häufig wird die Relevanz, ein eigenverantwortliches und von anderen Menschen unabhängiges Leben führen zu können, zum Ausdruck gebracht. Hohe Zustimmung erfahren außerdem traditionelle Tugenden wie Fleiß und Ehrgeiz und das Respektieren von Gesetz und Ordnung; 91 % bzw. 81 % der Jugendlichen ist dies sehr oder eher wichtig. Die Bedeutung einer bewussten Lebensführung spiegelt sich in der Bewertung eines gesundheitsbewussten Lebens (Mädchen: 91 % sehr oder eher wichtig, Buben: 88 %) und umweltbewussten Handelns (Mädchen: 89 % sehr oder eher wichtig, Buben: 73 %) wider. Im Vergleich zur großen Sorge um Umwelt und Klima, die bereits beschrieben wurde, fällt auf, dass umweltbewusstes Handeln „nur“ 32 % der Mädchen und 23 % der Buben sehr wichtig ist.

Einen hohen Lebensstandard zu haben, nach Sicherheit zu streben und tolerant gegenüber anderen Meinungen zu sein, sehen rund 80 % der Jugendlichen als wichtig an, wobei die hohe Zustimmung („sehr wichtig“) bei diesen Items mit 41 %, 33 % und 36 % deutlich geringer ist als bei den Favoriten (Beziehungen, Ausbildung, Lebensgenuss, Eigenverantwortung). Die Entwicklung von Fantasie und Kreativität ist 70 % der Jugendlichen sehr oder eher wichtig, bei der Bereitschaft, Benachteiligten zu helfen, liegen die Mädchen mit 74 % deutlich vor den Buben (59 %).

Die folgenden Items zeichnen sich durch ihre insgesamt geringeren Zustimmungswerte, aber auch dadurch aus, dass diese Werthaltungen im Unterschied zu den bisher genannten bei männlichen Jugendlichen deutlich mehr

Zuspruch finden als bei Mädchen. 68 % der Buben und 63 % der Mädchen ist es sehr oder eher wichtig, eigene Bedürfnisse durchzusetzen, und die Orientierung an Sitten und Gebräuchen der eigenen Tradition ist für 60 % der männlichen und 54 % der weiblichen Jugendlichen bedeutsam. Die größte Differenz zwischen den Geschlechtern weist die Frage nach der Bedeutung von Macht und Einfluss auf (für 48 % der Buben und 34 % der Mädchen sehr oder eher wichtig). Auch beim politischen Engagement sind Buben etwas stärker vertreten (45 % Zustimmung), immerhin 43 % der Mädchen ist dies auch ein sehr oder eher wichtiges Anliegen. An letzter Stelle findet sich konformistisches Verhalten als Wert, dem lediglich 21 % der Buben und 13 % der Mädchen etwas abgewinnen können.

Grafik 2.1: Werte und Ziel nach Geschlecht
 Mir persönlich ist in meinem Leben wichtig, ...



Demzufolge wird deutlich, dass die steirischen Jugendlichen einen großen Wert auf gelingende Beziehungen im sozialen Nahraum (Familie, Freundinnen, Freunde), auf eine gute Ausbildung sowie auf Lebensgenuss legen. Sie schätzen Eigenverantwortung und Unabhängigkeit, traditionelle Tugenden (Fleiß, Ehrgeiz, Respekt vor dem Gesetz) und eine gesundheits- und umweltbewusste Lebensführung. Vielen sind ein hoher Lebensstandard und Sicherheit wichtig, aber auch soziales Handeln, Toleranz und die Entfaltung von Fantasie und Kreativität. Weniger Zuspruch erhalten Durchsetzungskraft und Machtstreben, Traditionsbewusstsein und politisches Engagement, kaum gefragt ist eine konformistische Lebenshaltung.

Ein Vergleich dieses Ergebnisses mit den Daten der zuletzt durchgeführten Steirischen Jugendstudie 2017 (Ehretreiber, 2017) macht eine Übereinstimmung in den zentralen Aussagen deutlich, wenngleich ein anderes Verfahren angewandt wurde – die Jugendlichen sollten aus 34 vorgegebenen Items die für sie wichtigsten fünf auswählen. Familie (72 %), Gesundheit (48 %), Spaß (42 %), Freunde (36 %) und Ausbildung (35 %) lagen hier an der Spitze des Rankings. Bei anderen Items zeigen sich in den Ergebnissen – vermutlich bedingt durch diese Methode – große Unterschiede: Bereiche wie Umweltschutz (6,2 %), Einsatz für andere (3,6 %) und politisches Engagement (1,2 %) zählt der Steirischen Jugendstudie 2017 zufolge nur eine Minderheit zu den zentralen fünf Lebensfeldern. Damit könnte aber der Eindruck eines eher schwachen Interesses entstehen, was der Bedeutung dieser Bereiche im Leben der Jugendlichen nicht gerecht wird.

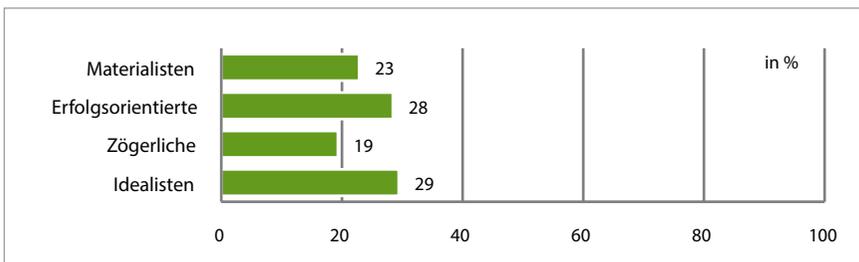
Vier Wertetypen

Die österreichweite Lebenswelten-Studie (Meusburger, 2021) übernimmt die von Gensicke (2015) in der Shell-Jugendstudie getroffene Unterscheidung zwischen vier Wertetypen, die auf Basis statistischer Verfahren herausgearbeitet wurden: *Aufstrebende Macher*, *unauffällige Zögerliche*, *pragmatische Idealisten* und *robuste Materialisten* zeichnen sich jeweils durch spezifische Wertorientierungen aus. *Erfolgsorientierte* („aufstrebende Macher“) besitzen in allen Wertorientierungen hohe Ausprägungen. Hoher Lebensstandard und -genuss

sind ihnen wichtig, sie schätzen traditionelle Tugenden und Werte (Recht und Ordnung, Sicherheit, Fleiß, Ehrgeiz), aber auch Toleranz und Kreativität, soziales und politisches Engagement sowie Macht und Durchsetzungsvermögen. Demgegenüber zeigen *unauffällige Zögerliche* geringe Ausprägungen in allen Wertorientierungen, wirken unentschlossen, wenn nicht resigniert. *Pragmatische Idealisten* favorisieren konventionelle Werte, schätzen Kreativität, Toleranz, soziale Haltung und öffentliches Engagement; Macht, Einfluss, Lebensstandard und -genuss haben für sie weniger Bedeutung. Diese Werte sind jedoch für die Gruppe der *robusten Materialisten*, denen politisches und soziales Engagement weniger ein Anliegen ist, sehr relevant.

Die Auswertung für die steirischen Jugendlichen ergibt folgende Aufteilung nach Wertetypen: 29 % sind der Gruppe der Idealistinnen und Idealisten zuzurechnen, 28 % sind Erfolgsorientierte, 23 % sind den Materialistinnen und Materialisten sowie 19 % den Zögerlichen zuzuordnen (Grafik 2.2).

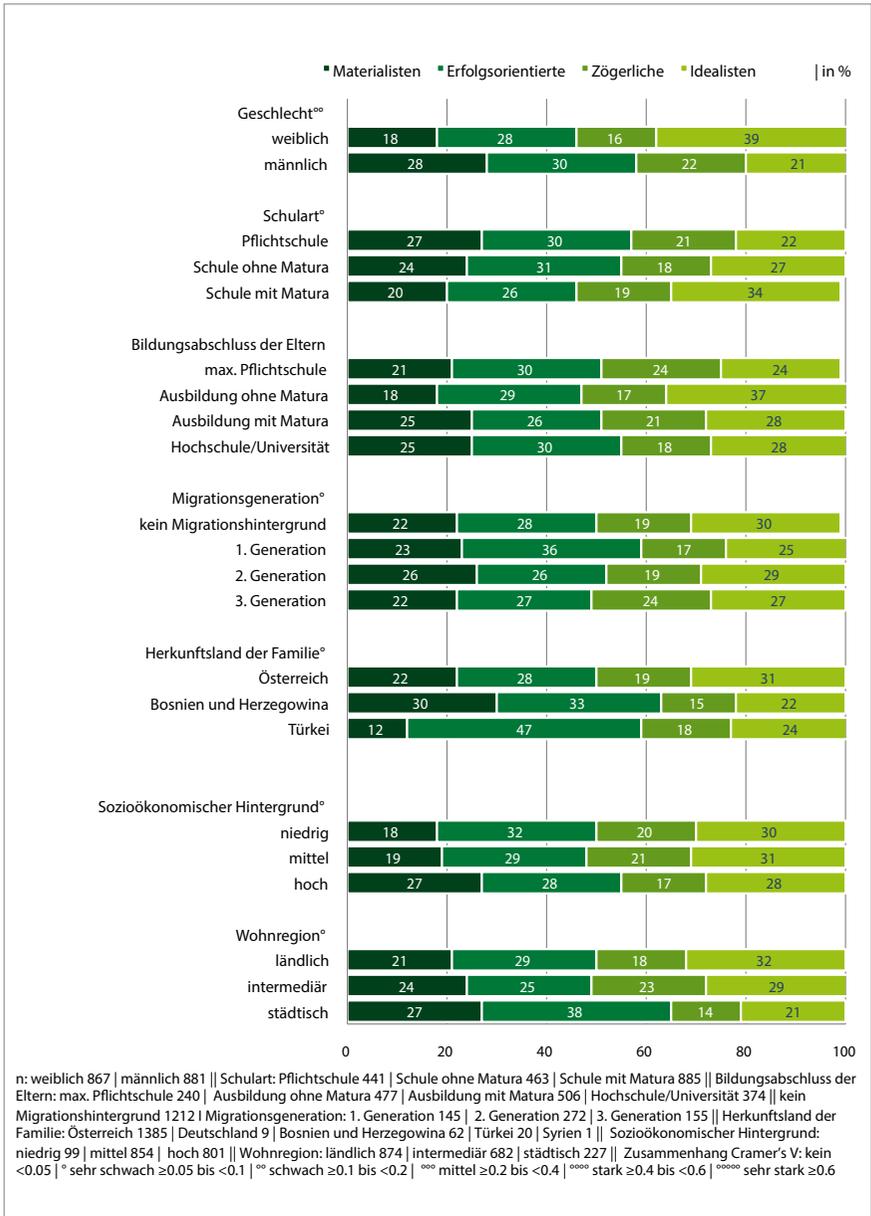
Grafik 2.2: Wertetypen



Nach Einschluss soziodemografischer Merkmale zeigen sich hinsichtlich der vier Wertetypen folgende bemerkenswerte Zusammenhänge (s. Grafik 2.3): Der Anteil an Mädchen, der dem idealistischen Wertetypus zuzuordnen ist, ist mit 39 % beinahe doppelt so hoch wie der Anteil der männlichen Jugendlichen (21 %), umgekehrt sind nur 18 % der weiblichen gegenüber 28 % der männlichen Jugendlichen als „materialistisch“ zu klassifizieren. Bei Berücksichtigung der Schulart wird deutlich, dass ein Zusammenhang besteht: Je höher das Abschlussniveau, desto höher ist der Anteil an Idealistinnen und

Idealisten und umso geringer fällt der Anteil an Materialistinnen und Materialisten aus. Der Bildungsabschluss der Eltern scheint keinen gravierenden direkten Einfluss auf die Wertetypen zu haben, interessant ist allenfalls, dass bei einer Ausbildung mit Matura oder Hochschule mehr Jugendliche dem materialistischen Typ angehören als bei niedrigeren Abschlüssen der Eltern. Bemerkenswert ist überdies die sehr hohe Zahl an Idealistinnen und Idealisten (37 %) bei Jugendlichen von Eltern mit einer Ausbildung ohne Matura. In Hinblick auf die Migrationsgeneration offenbart sich lediglich ein markanter Konnex: Der Anteil von Jugendlichen mit Migrationshintergrund der ersten Generation, die zum erfolgsorientierten Typus gehören, ist mit 36 % deutlich höher als bei Jugendlichen ohne Migrationshintergrund (28 %) oder der zweiten bzw. dritten Generation (26 % bzw. 27 %).

Grafik 2.3: Wertetypen nach soziodemografischen Merkmalen



Eine wesentliche Rolle spielt das Herkunftsland der Familie: Knapp die Hälfte (47 %) der türkischstämmigen Jugendlichen ist dem erfolgsorientierten Typ zuzurechnen, auch Jugendliche aus bosnischen Familien sind hier mit 33 % stärker vertreten als die österreichischen Jugendlichen (28 %). Allerdings liegen diese in Hinblick auf den Anteil an Idealistinnen und Idealisten (31 %) vor Jugendlichen aus türkischen bzw. bosnischen Familien (24 % bzw. 22 %). Zudem wirkt sich der sozioökonomische Hintergrund der Familie auf die Gewichtung der Wertetypen aus: Bei hohem Status ist der Anteil an Materialistinnen und Materialisten mit 27 % deutlich höher, der Anteil an Zögerlichen mit 17 % dagegen geringer als bei Jugendlichen aus Familien mit niedrigem (18 % bzw. 20 %) oder mittlerem Status (19 % bzw. 21 %). Einen weiteren Einfluss übt die Wohnregion aus, da Jugendliche aus der Stadt signifikant öfter materialistisch (27 %; Land: 21 %) und erfolgsorientiert (38 %, Land: 29 %), Mädchen und Buben aus ländlichen Regionen hingegen häufiger (32 %, Stadt: 21 %) idealistisch orientiert sind.

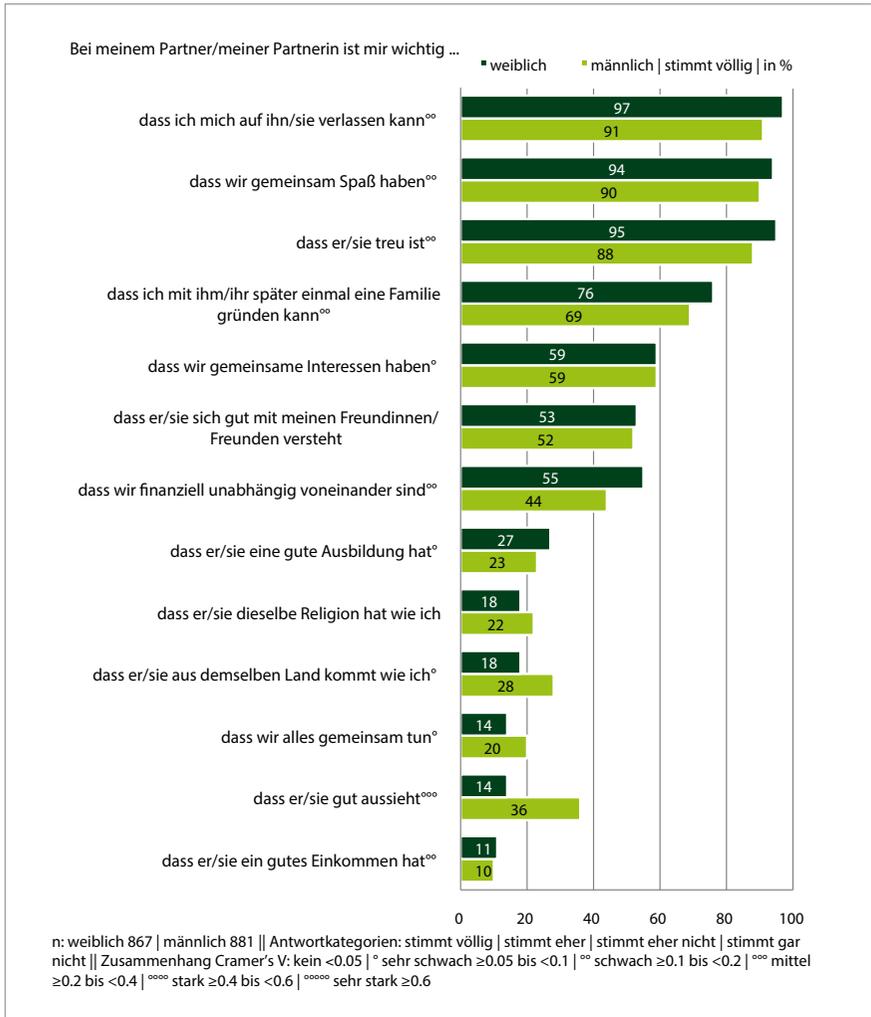
3 Erwartungen an eine Partnerschaft

Parallel zur Ablösung von den Eltern gewinnt für Jugendliche der Aufbau neuer und reiferer Beziehungen zu Gleichaltrigen (Peers) an Bedeutung. Mit dem Erwerb der Geschlechtsrolle geht insbesondere auch das Interesse an sexuellen und partnerschaftlichen Beziehungen einher (Schneider & Lindenberger, 2018; Rossmann, 2012). Damit verbunden ist die Aufgabe, eigene Vorstellungen von den Bedingungen einer gelingenden Partnerschaft zu entwickeln, sowohl in Hinblick auf das eigene Verhalten als auch auf die Erwartungen an Partner*innen. In der vorliegenden Studie wurden die Jugendlichen gefragt, welche Wünsche sie an eine Partnerschaft haben und welche Eigenschaften bzw. Haltungen ihnen an Partner*innen wichtig sind. Dazu wurden ihnen 13 Items zur Bewertung vorgelegt (Grafik 3.1).

Die Auswertung zeigt mit Ausnahme weniger Bereiche keine gravierenden Unterschiede in den Einschätzungen zwischen Buben und Mädchen. Sich auf Partner*innen verlassen zu können, gemeinsam Spaß zu haben und Treue: diese Punkte sind für beinahe alle Jugendlichen relevant (völlige Zustim-

mung: zwischen 88 % und 97 %), wenngleich die Mädchen ein wenig vorn liegen. Hohe Zustimmung beider Geschlechter erhalten die Erwartungen hinsichtlich der Familiengründung (auch hier liegen die Mädchen mit 76 % gegenüber den Buben mit 69 % vorn), gemeinsamen Interessen (59 %) und dem guten Auskommen mit dem eigenen Freundeskreis (53 % bzw. 52 %). Das Selbstbewusstsein und die Selbstständigkeit junger Frauen zeigen sich in der Wertschätzung finanzieller Unabhängigkeit in einer Partnerschaft, die für mehr Mädchen als Buben (55 % bzw. 44 %) wichtig ist. Von deutlich weniger Jugendlichen wurden die folgenden Items für bedeutsam erachtet: Eine gute Ausbildung der Partner*innen ist nur etwa einem Viertel der Jugendlichen sehr wichtig; die eigene Ausbildung wurde dagegen von über 70 % als sehr wichtig eingestuft (s. o.). Dass Partner*innen dieselbe Religion haben oder aus demselben Land kommen, ist 18 % der weiblichen, aber 22 % bzw. 28 % der männlichen Jugendlichen wichtig. Jedem fünften Buben (20 %) ist es auch wichtig, alles gemeinsam zu tun (Mädchen: 14 %). Der auffälligste geschlechtsbezogene Unterschied in den Bewertungen findet sich beim Thema Aussehen: Das gute Aussehen der Partner*innen ist mehr als doppelt so vielen männlichen (36 %) wie weiblichen (14 %) Jugendlichen wichtig. Am Ende des Rankings liegt die Bedeutung der finanziellen Situation: Für nur jede*n zehnte*n Jugendliche*n ist ein gutes Einkommen der Partner*innen bedeutsam.

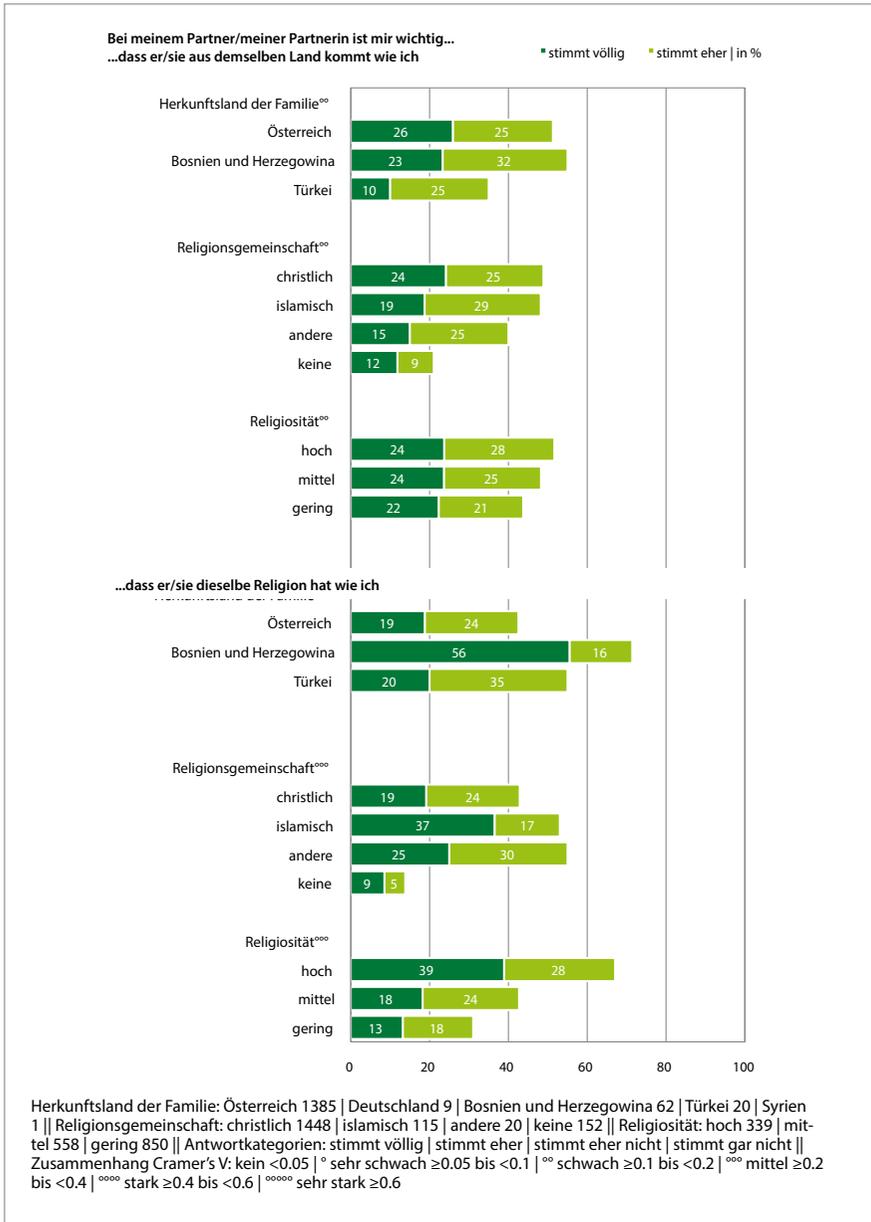
Grafik 3.1 Wünsche an eine Partnerschaft nach Geschlecht



Der Einfluss von Herkunftsland und Religiosität wird bei den entsprechenden Fragestellungen offenbar (Grafik 3.2): Dass Partner*innen aus demselben Land kommen, ist rund einem Viertel der österreichischen und bosnisch-stäm-

migen Jugendlichen sehr wichtig, aber nur 10 % der Jugendlichen aus Familien türkischer Herkunft. Jugendliche, die einer (christlichen, islamischen oder anderen) Religionsgemeinschaft angehören, stimmen dieser Aussage (völlig oder eher) signifikant häufiger zu (49 %) als Jugendliche ohne Zugehörigkeit zu einer Religionsgemeinschaft (21 %). Das Ausmaß an Religiosität scheint diesbezüglich keinen nennenswerten Einfluss zu haben.

Grafik 3.2 : Einfluss von Herkunftsland und Religiosität



Im Rahmen der Frage danach, ob Partner*innen derselben Religion angehören sollen, zeigen sich stärkere Zusammenhänge: 56 % der Jugendlichen aus Familien mit bosnischem Migrationshintergrund stimmen dieser Aussage völlig zu – gegenüber 19 % der österreichischen und 20 % der Jugendlichen mit familiären Wurzeln in der Türkei. Für 37 % der muslimischen Jugendlichen ist dieser Punkt sehr bedeutsam, bei christlichen (19 %) oder Jugendlichen mit anderer Religionszugehörigkeit (25 %) ist das deutlich weniger oft der Fall. Die ausschlaggebende Rolle hinsichtlich der Religionszugehörigkeit der Partner*innen könnte das Ausmaß der eigenen Religiosität spielen. Jugendliche, die sich als sehr religiös einstufen, stimmen zu 39 % völlig und zu 28 % eher zu, bei Jugendlichen mit geringer Religiosität liegt die Zustimmung hingegen bei nur 13 % bzw. 18 %. Damit ist der Wunsch nach demselben Herkunftsland der Partner*innen häufiger ausgeprägt bei Jugendlichen, die einer Religionsgemeinschaft angehören; nicht einheitlich ist diesbezüglich der Zusammenhang mit dem Herkunftsland. Der Wunsch nach Zugehörigkeit der Partner*innen zur selben Religion wird von muslimischen Jugendlichen häufiger als von Jugendlichen christlicher oder anderer Glaubensrichtungen als bedeutsam genannt; besonders deutlich ist bei diesem Punkt aber der Konnex mit der eigenen Religiosität erkennbar: Je stärker diese ausgeprägt ist, desto häufiger wird die Zugehörigkeit der Partner*innen zur selben Religion als wichtig erachtet.

4 Literatur

- Beck, U. (1986). *Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne*. Berlin: Suhrkamp.
- Ehetreiber, C., & Lederer-Hutsteiner, T. (2017). 5. *Steirische Jugendstudie 2017*. ARGE Jugend gegen Gewalt und Rassismus, Jugendressort des Landes Steiermark. Zugriff am 16.03.2021: https://issuu.com/arge_jugend/docs/5._jugendstudie_2017
- Gensicke, T. (2015). Die Werteorientierung der Jugend (2002–2015). In Shell Deutschland (Hrsg.), *Jugend 2015*. 17. *Shell Jugendstudie* (S. 237–272). Frankfurt am Main: Fischer Verlag.
- Grob, A., & Jaschinski, U. (2003). *Erwachsen werden. Entwicklungspsychologie des Jugendalters*. Weinheim, Basel, Berlin: Beltz.
- Havighurst, R.J. (1982). *Developmental tasks and education*. New York: Longman.
- Hofer, M., Reinders, H., & Fries, S. (2010). Wie sich die Werte ändern. Ein zieltheoretischer Vorschlag zur Erklärung individuellen und gesellschaftlichen Wertewandels. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 42(1), S. 26–38.
- Jugendforschung Pädagogische Hochschulen Österreichs (Hrsg.). (2021). *Lebenswelten 2020 – Werthaltungen junger Menschen in Österreich* (FokusBildungSchule, Bd. 10). Innsbruck: StudienVerlag.
- Meusburger, K., Jöstl, G., Kohler-Spiegel, H., Straßegger-Einfalt, R., & Weinberger, A. (2021). Zukunftserwartungen und Werthaltungen junger Menschen. In Jugendforschung Pädagogische Hochschulen Österreichs (Hrsg.). (2021). *Lebenswelten 2020 – Werthaltungen junger Menschen in Österreich* (FokusBildungSchule, Bd. 10). Innsbruck: StudienVerlag, S. 71–124.
- Meusburger, K. & Kohler-Spiegel, H. (2017). Werthaltungen und Zukunftserwartungen junger Menschen. In Böheim-Galehr, G., & Kohler-Spiegel, H. (Hrsg.), *Lebenswelten – Werthaltungen junger Menschen in Vorarlberg 2016* (FokusBildungSchule, Bd. 9, S. 39–70). Innsbruck: StudienVerlag.

- OECD (2019). *Risks that Matter: Main Findings from the 2018 OECD Risks that Matter Survey*, Zugriff am 16.3.2021: <https://www.oecd.org/social/risks-that-matter.htm>
- Rossmann, P. (2012). *Einführung in die Entwicklungspsychologie des Kindes- und Jugendalters* (2. Aufl.). Bern: Hans Huber.
- Schneekloth, U. (2019). Entwicklungen bei den Wertorientierungen von Jugendlichen. In Shell Deutschland (Hrsg.), *Jugend 2019–18. Eine Generation meldet sich zu Wort* (S. 103–124). Weinheim: Beltz.
- Schneider, W. & Lindenberger, U. (Hrsg.). (2018), *Entwicklungspsychologie* (8. Auflage). Weinheim Basel: Beltz.
- Shell Deutschland (Hrsg.). (2015). *Jugend 2015. 17. Shell Jugendstudie*. Frankfurt am Main: Fischer Verlag.
- Shell Deutschland (Hrsg.). (2019). *Jugend 2019. 18. Shell Jugendstudie. Eine Generation meldet sich zu Wort*. Weinheim: Beltz.



„SCHON EHER GLÄUBIG, ABER JETZT NICHT SO WIRKLICH EXTREM ...“

Steirische Jugendliche und ihre Religiosität

1 Der Religion und Religiosität von Jugendlichen auf die Spur kommen

Jugendliche gelten als gesellschaftliche Seismografen – in ihren stark auf ihr Umfeld reagierenden Schwingungen zeigen sich die Grundbefindlichkeiten einer Gesellschaft sowie wohin und wie sich diese entwickeln wird. Wer sich für die Verfassung und Entwicklung von Religion und Religiosität interessiert, „sollte den Blick auf den Mainstream der Jugend werfen“, so der Theologe und klinische Psychologe Dominik Schenker (2009, S. 192). Und genau das tut die *Lebenswelten*-Studie. Sie gehört – wie die bekannte Shell-Jugendstudie (2019) – zu den sogenannten Panoramastudien, sprich: Sie will das Gesamtbild einer Jugendgeneration erfassen und widmet sich in diesem Zuge auch

in einem Teilkapitel und mit jeweils einigen Fragen dem Themenkomplex Religion und Religiosität. Damit ist sie in ihren Aussagemöglichkeiten selbstverständlich von Studien zu unterscheiden, die sich ausschließlich mit dem Thema Religion und Religiosität beschäftigen (vgl. u. a. Schweitzer, Wissner, Bohner, Nowack, Gronover & Boschki, 2018; Ziebertz, Riegel, 2008) und mehr in die Tiefe gehen können. Michael Freitag konstatiert in diesem Zusammenhang, dass solche Panoramastudien innerhalb ihres Referenzrahmens natürlich Respektables leisten und etliche tragfähige Deutungen ermöglichen. Gleichzeitig ist – speziell auch hinsichtlich der Themen Religion, Glauben und Religiosität – auf ihre Grenzen zu verweisen: „Sie reichen [...] im Grunde nicht hin, um (jugendliche) Religiosität und die zugrunde liegenden Lebenssehnsüchte, Sinnfragen, Lebensdeutungen und Verhaltenssequenzen wirklich sensibel zu erspüren.“ (Freitag, 2018, S. 111) Ist doch der *Religion* an sich und noch viel mehr *der jugendlichen Religiosität* gar nicht so leicht auf die Spur zu kommen ... Das liegt nicht zuletzt daran, dass Begriff, Phänomen und Praxis von *Religion* und *Religiosität* so facettenreich sind, dass jede Definition zwangsläufig unvollständig bleiben muss. Mit der Begriffsdefinition des Religionssoziologen Winfried Gebhardt sei an dieser Stelle exemplarisch auf diese Komplexität von Religion verwiesen. Gebhardt zufolge

„lässt sich Religion idealtypisch beschreiben als ein für einen angebbaren Personenkreis geltendes, konsistentes und in einer geglaubten transzendenten Wirklichkeit verwurzeltes System von a) Überzeugungen, ‚letzten Werten‘ und ‚letzten Wahrheiten‘, von b) sich darauf aufbauenden ethischen und moralischen Vorstellungen von einem ‚guten‘ und ‚richtigen Leben‘ sowohl was das individuelle wie auch das gemeinschaftliche Sein betrifft, von c) sich in der Regel daraus ableitenden oder wenigstens sich dadurch legitimierenden Normen (Recht, Sitte, Brauch), Handlungsanweisungen (Feste, Rituale, Gebete) und Sozialformen (Kultgemeinschaften, Sekten oder Kirchen), sowie d) ihren jeweiligen materiellen Objektivationen in Kleidung, Körpersymbolik, Musik, Kunst, Literatur und Architektur“ (Gebhardt, 2010, S. 394).

In weiterer Folge wäre Religiosität – als die quasi subjektiv-individuelle Seite der Religion – nicht als einheitliches Persönlichkeitsmerkmal zu sehen, sondern als komplexe Variable aufzufassen, die sich in unterschiedlichen Dimen-

sionen ausdrückt und manifestiert. Letztlich werden die Begriffe *Religion* und *Religiosität*, *gläubig* und *religiös* im alltäglichen Gebrauch von Menschen auch durchwegs sehr unterschiedlich verwendet und gefüllt, was in der Interpretation der je vorliegenden Daten zumindest zu bedenken ist.

Aus all dem resultiert, dass Religiosität, Religion und Glaube im Rahmen der *Lebenswelten*-Studie als offene Begriffe verstanden werden, die – nicht-definitiv gesetzt – keine inhaltliche Festlegung beinhalten, sondern eine Vielfalt von Assoziationen erlauben (Meusburger, Jöstl, Kohler-Spiegel, Straßegger-Einfalt & Weinberger, 2021, S. 109). Gefragt wird nach der Selbsteinschätzung Jugendlicher in Hinblick auf ihre persönlichen Überzeugungen (Religiosität, Gläubigkeit), ihre kognitiven, aber auch erfahrungsbasierten Zugänge sowohl zur Gottes- als auch zur Sinnfrage wie auch nach ihrer religiösen Praxis und nach der Alltagsrelevanz ihres Glaubens.

Aus dem Gesagten resultiert, dass unter den vielen Versuchen, Religion empirisch sinnvoll zu fassen und Religiosität von Menschen empirisch zu erheben, der Weg über eine theoretische wie methodische Multiperspektivität – also etwa über eine Kombination quantitativer und qualitativer Zugänge – als weiterführend erscheint. Daher hat sich das Forschungsteam der PPH Augustinum entschieden, zur Vertiefung und Weitung der vorliegenden quantitativen Daten biografisch-episodische Interviews mit acht Jugendlichen zu führen, von deren Analyse ein differenzierter Einblick in Art und Weise, wie Religion und Religiosität das Leben steirischer Jugendlicher prägt – oder eben auch nicht –, erhofft werden darf. Die Zitate, die – quasi als jugendlicher *Originalton* – diesen Beitrag durchziehen, stammen von den interviewten Jugendlichen.

2 Religion und Religiosität von Jugendlichen: Wandel und Entwicklungen

Interviewer*in: Was assoziiert du mit dem Begriff Religiosität?

Raffael: Ja – ahm – dadurch, dass ich Musik höre in diese Richtung, und manche Stücke gefallen mir auch unfassbar gut. Und die haben auch meistens dann ein religiöses Thema und das ist eigentlich für mich so das Schönste, was es so von Religion für mich persönlich gibt auf der Welt.

Raffael, 15 Jahre, Schüler

Das Jugendalter ist eine spannende Phase in Bezug auf Religion und Religiosität: Zum einen zeigt sich in keiner Altersgruppe die gesellschaftliche Verfassung der Religion klarer als bei Jugendlichen (Schenker, 2009, S. 195), zum anderen machen entwicklungspsychologische und lebenszyklusspezifische Charakteristika die Jugendphase auch in religiöser Hinsicht zu einer hoch dynamischen Lebensphase – zu einer „Zeit des Umbruchs, auch der Instabilität und der Fragilität – insgesamt ein Balanceakt zwischen Gelingen und Scheitern“ (Kögler & Dammayr, 2015, S.152). In Bezug auf etwaige Schlüsse, die aus vorliegenden Daten für die Analyse der Religiosität von Jugendlichen gezogen werden, ist demnach festzuhalten, dass dabei sowohl lebenszyklische wie auch Generationen- und Periodeneffekte zu berücksichtigen sind (Pickel, 2015, S. 143). Zu beachten ist außerdem, dass in dieser Zeit entwickelte Haltungen und Verhaltensweisen durchaus temporären Charakter haben können – wird doch die Jugendphase auch als fluide Moratoriumsphase konzipiert, in der viel und Verschiedenes ausprobiert wird, das für das spätere Leben nicht unbedingt dauerhafte Bedeutung besitzen muss (Pickel, 2015, S. 142).

Unter Bezugnahme auf vorhandene Studienergebnisse und religionssoziologische wie entwicklungspsychologische Erkenntnisse seien im Folgenden die wichtigsten Entwicklungslinien benannt, um die darauf folgenden Ergebnisse zur jugendlichen Religiosität in der Steiermark einordnen zu können.

2.1 Dazugehören – aber unter eigenen Prämissen

Die gesellschaftlichen Modernisierungsschübe der Sechziger- und Siebzigerjahre des 20. Jahrhunderts (Konsum und Wohlstand stiegen; Bildung und Leistung wurden zu den zentralen Faktoren des gesellschaftlichen Aufstieges; Mobilität wurde für viele möglich und wichtig ...) führten dazu, dass sich auch in Österreich das bis dahin mehr oder weniger geschlossene katholische Milieu zunehmend auflöste. Die Pluralität an Entwürfen der Lebensführung und Weltdeutung, wie sie für moderne Gesellschaften kennzeichnend ist, kam unaufhaltsam auch im Alltag der Katholikinnen und Katholiken an (Kögler, 2014). Die Kirche wurde von einer „unverlassbaren Schicksalsgemeinschaft“ zu einer unter vielen Anbieterinnen und Anbietern am „Markt“ von Lebensbewältigung, Wertevermittlung, Sinndeutung und Alltagsorientierung (Bucher, 2005, S. 17–19). Es folgte ein Bedeutungsverlust kirchlicher Religiosität bzw. ihrer institutionellen Formen und ein Traditionsabbruch, eine schwindende Zugehörigkeit zu den christlichen Kirchen, die in allen Jugendstudien klar zum Ausdruck kommt. Die britische Religionssoziologin Grace Davie diagnostizierte im Jahr 1994 den Zustand der europäischen religiösen Gegenwartskultur mit „Believing without Belonging“ – also: „glauben, ohne dazuzugehören bzw. dazugehören zu wollen“. Hingegen hält Gebhardt (2013, S. 299) fest, dass das Bedürfnis nach Zugehörigkeit und Gemeinschaftserfahrungen und auch die Suche nach Autorität und Führung mit der Privatisierung und Individualisierung der Religion nicht verschwinden, vielmehr wollen Menschen selbst darüber bestimmen, was unter Kirchenmitgliedschaft zu verstehen ist. Daher ergänzt Gebhardt Davies Befund um zwei Aussagen: „Belonging without Obeying“ („dazugehören, ohne zu gehorchen“) und „Belonging without Commitment“ („dazugehören ohne Verpflichtung“); zugespitzt in der Aussage: „Was gut katholisch oder evangelisch ist, bestimme ich selbst.“

2.2 Zwischen religiöser Identität und religiöser Indifferenz

Im Jugendalter entwickelt sich die kognitive Fähigkeit, über die eigenen Denkmittel nachzudenken, lebensgeschichtlich wird die volle Tragweite der

Verletzbarkeit des Lebens und der vielen Gefährdungen bewusst, verschiedene Weltbilder und Weltdeutungen werden in ihrer Unterschiedlichkeit wahrgenommen: Die Verarbeitung dieser Erkenntnisse kann bei Jugendlichen zu einem verstärkten Nachdenken über die großen Fragen der Menschen führen. Nun ist insbesondere im religiösen und weltanschaulichen Bereich „ein breites Spektrum an Sinndeutung und Handlungsoptionen vorzufinden, angefangen von der herkömmlich institutionellen Steuerung über individualisierte Formen der Biografiegestaltung bis hin zu regressiven Verläufen fundamentalistischer Orientierungen“ (Schöll, 2018, S. 135). Die Beschäftigung mit dieser Vielfalt wird damit zu einer Entwicklungsaufgabe des Jugendalters: „Jugendliche müssen ihre Identität auch innerhalb von Prozessen wie De-Institutionalisierung, De-Traditionalisierung, Pluralisierung und Individualisierung entwickeln und sich eigenverantwortlich verorten“ (Kögler & Dammayr, 2015, S. 152). Die je getroffene eigene Option – ob selbst erarbeitet oder von einer religiösen Institution übernommen, ob religiös oder säkular – muss die existenziellen Unsicherheiten des eigenen Lebens bewältigen, sich also an der eigenen Lebenspraxis bewähren, und gleichzeitig einigermaßen kompatibel mit dem persönlichen Umfeld sein. Religion als ein klar abgegrenztes, in sich geschlossenes und mit einem entsprechenden Wahrheitsanspruch ausgestattetes Ensemble von Glaubenssätzen, Lebensregeln und rituellen Vollzügen liegt vor diesem Hintergrund weniger denn je im Trend. Religiöse Fragen werden privatisiert („was ich glaube, ist meine Sache“), relativiert („was wahr ist, weiß keiner“) und funktionalisiert („was bringt mir Religion“) (Kögler, 2014, S. 10).

Vermutlich erstmals in der Geschichte gibt es darüber hinaus auch die Möglichkeit, mehr oder weniger bewusst auf einen religiösen Positionsbezug zu verzichten und das Thema nicht weiter zu bearbeiten – demnach nimmt auch die religiöse Indifferenz bei Jugendlichen zu, die sich zum einen in dezidiertem Nicht-Religiosität, zum anderen als religiös unentschiedene „Weder-noch-Position“ zeigt, die das Thema der Transzendenz unter dem Motto „Warum auch nicht?“ offenhält (Lorenzen, 2017, S. 122).

2.3 Jugendliche Religion und Religiosität: zwischen Tradition und Wahl

Interviewer*in: Was hat dich in Bezug auf Religion geprägt, von wem hast du da etwas mitbekommen?

Lukas: Von meinen Eltern auf jeden Fall und von meiner Oma und sonst ... religiös ... die normalen Sachen so, zum Beispiel Weihnachtsgeschichte oder so – das von meiner Oma auf jeden Fall. Tiefere Sachen oder mich so beschäftigen mit Religion im Alltag, tu ich ehrlich gesagt nicht.

Lukas, 15 Jahre, Schüler

Klar ist, dass Religion und Religiosität eines Menschen kaum mehr Fragen der Tradition, sondern vielmehr der Wahl sind. Und dennoch findet eine solche Wahl nicht im gesellschaftlichen und individuellen Vakuum statt: „Die Option für oder gegen Religion wird entschieden im Kontext von Kommunikationsmilieus und aufgrund lebensgeschichtlich bedeutsamer Ereignisse.“ (Schöll, 2018, S. 134) Wie kein anderer Faktor prägt z. B. die religiöse Sozialisation – insbesondere in der Familie – die ausgeübte religiöse Praxis, die religiöse Selbsteinschätzung, die religiösen Orientierungen und Einstellungen im Erwachsenenalter sowie die Neigung, die eigenen Kinder religiös zu erziehen (Pollack, Pickel & Spieß, 2015, S. 131). Deshalb sind auch die oft genannten Begriffe einer Patchworkreligion oder religiösen Bricolage (Bastelreligion) „kritisch daraufhin zu prüfen, ob sie das im Durchschnitt ausgeschöpfte Spektrum religiöser Optionen nicht überschätzen“ (Köhler & Dammayr, 2015, S. 257–258). Studien wie der Bertelsmann-Religionsmonitor (2007) und auch jüngst die fünfte EKD-Erhebung über Kirchenmitgliedschaft (2015) zeigen, dass Kirchen und Religionsgemeinschaften nach wie vor „den sozialen Rahmen, in dem sich die Bildung religiöser Identitäten vollzieht“, darstellen und „sei es in Abgrenzung und Dissens“ (Verhülsdonk zit. nach Köhler & Dammayr, 2015, S. 158). Qualitative Studien zur Religiosität von Jugendlichen machen z. B. in diesem Zusammenhang sichtbar, dass Jugendliche keineswegs eine eigene religiöse Sprache oder neue religiöse Sprachmuster entwickeln. „Vielmehr wird jugendliche Religiosität an die vor-

handenen *topoi* der traditionellen religiösen Semantiken angedockt und von ihnen her entworfen.“ (Sellmann, 2012, S. 36) Meist geschieht dies über eine negative Anknüpfung: Jugendliche entwickeln etwa ausgehend vom offiziellen Verständnis von Sünde, was sie darunter verstehen möchten. In all dem bleibt die traditionelle religiöse Sprache aber wichtig, insofern sie stichwortgebend fungiert und die religiöse Rede der Jugendlichen wie eine Grammatik organisiert.

Hoch religiös und hoch heterogen: muslimische Jugendliche und ihre Religiosität

Globalisierungs- und Migrationsbewegungen der letzten Jahrzehnte haben den gesellschaftlichen Kontext, in dem Jugendliche erwachsen werden, auch in der Steiermark deutlich verändert und die Pluralität an (religiösen) Sinnangeboten, Perspektiven und Weltanschauungen nochmals erhöht. Vor allem in städtischen, zunehmend aber auch in ländlichen Gebieten kommen Jugendliche „selbstverständlich in Kontakt mit anderen kulturellen und religiösen Traditionen, werden durch sie auch in ihren eigenen religiösen Vorstellungen angefragt bzw. diese können dadurch relativiert werden“ (Kögler & Dammayr, 2015, S. 158). Insbesondere ist es der Islam, der das Thema Religion (wieder) stark in der österreichischen Öffentlichkeit sichtbar macht.

Betreffend muslimische Jugendliche belegen etliche Studien ihre höhere Religiosität im Vergleich zur Gruppe „einheimisch-österreichischer“, primär christlich oder säkular geprägter junger Menschen. Gleichzeitig zeigen – vornehmlich qualitative – Studien aber auch die hohe Heterogenität des muslimischen Glaubens auf, die zahlreichen unterschiedlichen Glaubensstypen muslimischer Mädchen und Burschen, ihre Vielfalt im Umgang mit dem Islam, anhand derer eine zunehmende Individualisierung von Religion deutlich wird (Kenar, Stein, Zimmer, 2020).

3 Religiöse Lebenswelten von Jugendlichen: Befragung und Items

In der Lebenswelten-Studie wurden die befragten Jugendlichen mit jeweils zwei gegensätzlichen Aussagen konfrontiert. Mit dem Hinweis „Je näher das Kästchen einer Aussage steht, desto mehr trifft diese für dich zu“ wurden sie aufgefordert, ihre Position zu den jeweiligen Statements offenzulegen (vgl. Tab. 1). Die Aussagen wurden differenziert mithilfe von sieben Antwortmöglichkeiten abgefragt; in den folgenden Ausführungen werden diese sieben Kategorien zwecks Übersichtlichkeit zu wenigen Kategorien zusammengefasst, wobei sich die jeweils zusammengefassten Antwortkategorien am Ende jeder Aussage in Klammer finden – z. B. wie folgt: (-3 | -2).

Tabelle 1: Religion und Religiosität von Jugendlichen

Wie schätzt du dich selbst ein? In dieser Tabelle stehen in einer Zeile jeweils gegensätzliche Aussagen. Je näher das Kästchen bei einer Aussage steht, desto mehr trifft diese für dich zu.								
	-3	-2	-1	0	1	2	3	
Ich bin ein sehr religiöser Mensch	6	10	12	20	12	17	24	Ich bin kein religiöser Mensch
Ich bin ein sehr gläubiger Mensch	10	10	14	18	14	14	20	Ich bin kein gläubiger Mensch
Ich denke sehr oft über religiöse Themen nach	6	8	12	17	15	22	21	Ich denke nie über religiöse Themen nach
Ich denke sehr oft über den Sinn des Lebens nach	20	21	16	18	10	9	8	Ich denke nie über den Sinn des Lebens nach
Ich glaube stark daran, dass es Gott oder etwas Göttliches gibt	19	12	12	17	10	14	16	Ich glaube absolut nicht, dass es Gott oder etwas Göttliches gibt
Ich spüre oft, dass Gott oder etwas Göttliches mir in meinem Leben nahe ist	12	10	11	14	11	16	25	Ich spüre nie, dass Gott oder etwas Göttliches mir in meinem Leben nahe ist
Ich nehme oft an religiösen Feiern und Ritualen (Gottesdienst, öffentliches Gebet, Fasten, ...) teil	8	8	11	14	13	22	26	Ich nehme nie an religiösen Feiern und Ritualen (Gebet, Gottesdienst, Fasten, ...) teil
Ich übe oft religiöse Rituale (persönliches Gebet, Meditation, Lesen in Heiligen Schriften, ...) aus	5	6	7	9	9	20	43	Ich übe nie religiöse Rituale (persönliches Gebet, Meditation, Lesen in Heiligen Schriften, ...) aus
Religion ist für meinen Alltag und meine Entscheidungen sehr wichtig	7	6	8	13	9	19	40	Religion ist für meinen Alltag und meine Entscheidungen völlig unwichtig
n-Gesamt = 1789 in %								

Grundsätzlich zeichnen die vorliegenden Daten der *Lebenswelten*-Studie kein völlig neues Bild hinsichtlich der Religion und Religiosität von Jugendlichen,

„Schon eher gläubig, aber jetzt nicht so wirklich extrem ...“

eher bilden sich die im zweiten Kapitel benannten Entwicklungslinien in ihnen ab. Zudem lässt sich für die Steiermark keine von den gesamtösterreichischen Daten grundverschiedene Ausrichtung beobachten.

3.1 Religiositätstypen: Wie stark nicht/religiös sind die steirischen Jugendlichen?

Mittels weiterführender Analysen (Faktorenanalyse) lässt sich zeigen, dass sich hinter den neun Aussagen zur Religiosität fünf Faktoren abbilden lassen, die unterschiedliche Religiositätstendenzen aufweisen. Fünf Gruppen können unterschieden werden: die *Gruppe der Religiösen*, der *eher Religiösen*, der *religiös Neutralen*, der *eher nicht Religiösen* und die *Gruppe der nicht Religiösen*.

Tabelle 2: Religiositätstypen nach Religionszugehörigkeit

	Religiöse	eher Religiöse	religiös Neutrale	eher nicht Religiöse	nicht Religiöse
Christliche Religionsgemeinschaften	9	15	27	27	23
Islamische Religionsgemeinschaften	48	35	7	6	5
keine Religionsgemeinschaft	1	1	5	14	79
n = 1679 in %					

Jugendliche, die der *Gruppe der Religiösen* zuzuordnen sind, gehören vorrangig der islamischen Religion an, und bei den Religiösen treten – damit zusammenhängend – auch Jugendliche mit Migrationshintergrund der zweiten Generation sowie Jugendliche, deren Herkunftsland die Türkei oder Bosnien-Herzegowina ist, stärker in den Vordergrund (für die dritte Generation mit Migrationshintergrund lässt sich das hingegen nicht mehr aussagen). Bei Jugendlichen in dieser Gruppe finden sich die höchsten Zustimmungswerte zu allen Religiositätsitems: 84 % von ihnen bezeichnen sich z. B. als sehr religiös (-3 | -2), 92 % sehen sich als sehr gläubige Menschen (-3 | -2) bis hin zur

Tatsache, dass 100 % von ihnen sehr stark daran glauben, dass es Gott oder etwas Göttliches gibt. Stark ausgeprägt ist bei ihnen mit 83 % auch die angegebene Alltagsrelevanz ihres Glaubens (-3 | -2).

Das andere Ende des Spektrums bilden Jugendliche, die sich der *Gruppe der nicht Religiösen* zuordnen lassen: Sie setzen sich aus Jugendlichen zusammen, die keiner Religionsgemeinschaft angehören, aber auch 23 % der sich als christlich deklarierenden jungen Menschen gehören hier dazu. Mit großer Deutlichkeit wird allen Fragen zur Religiosität eine Absage erteilt: 100 % von ihnen verneinen jegliche Alltagsrelevanz des Glaubens für ihr Leben (2 | 3), und mit 97 % weisen sie die Selbsteinschätzung als religiöser Mensch von sich (2 | 3). Einzig über den Sinn des Lebens denken 23 % von ihnen öfter nach (-3 | -2), wobei auch hier mit 35 % ein höherer Prozentsatz angibt, eher nicht bis nie über den Lebenssinn nachzudenken (2 | 3).

Allgemein ist festzuhalten, dass auch *neutrale* und (*eher*) *nicht religiöse Jugendliche* sich mit Fragen nach dem Lebenssinn beschäftigen, während die Frage nach der Relevanz des Glaubens für den je eigenen Alltag bereits von der *Gruppe der eher Religiösen* nur zu 15 % positiv beantwortet wird (-3 | -2), um bei den *neutralen* und (*eher*) *nicht religiösen Jugendlichen* überhaupt keine nennenswerte Zustimmung mehr zu erfahren.

3.2 Formale Religionszugehörigkeit:

Zu welcher Religionsgemeinschaft gehörst du?

Befragt nach ihrer Religionszugehörigkeit, ordnen sich von den 1789 befragten Jugendlichen 84 % einer christlichen Kirche zu, 9 % sehen sich als zu keiner Religionsgemeinschaft gehörig, 7 % signalisieren ihre Zugehörigkeit zur islamischen Religionsgemeinschaft und 1 % gehören einer *anderen* Religionsgemeinschaft an.

Von den christlichen Jugendlichen gehört in der Steiermark mit 89 % die größte Gruppe der katholischen Kirche an, 6 % sind evangelisch, 3 % sind orthodoxe Christinnen und Christen, 2 % gehören zu einer anderen christlichen Kirche, und 19 Jugendliche wählten die Antwortmöglichkeit „weiß ich

„Schon eher gläubig, aber jetzt nicht so wirklich extrem ...“

nicht“ (vgl. Tab. 3). Speziell bei den christlichen Jugendlichen – also quasi dem „religiösen Mainstream“ in der Steiermark – ist beobachtbar, dass die Frage „Zu welcher Religionsgemeinschaft gehörst du?“, die auf die sogenannte formale Religionszugehörigkeit zielt, wenig über die Religiosität dieser Jugendlichen aussagt: Nur 28 % von ihnen geben an, ein religiöser Mensch zu sein (-3 | -2 | -1). Die bei ihnen (noch) hohe Kirchengliederung lässt sich wohl eher dadurch begründen, dass die mit dem oben benannten Traditionsabbruch einhergehende steigende Austrittswilligkeit aus religiösen Institutionen – in Österreich eben dominant der katholischen Kirche – erst in der Postadoleszenz und nicht schon im Alter von 14 bis 16 Jahren realisiert wird. Interessantes Detail: Von den wenigen Jugendlichen, die sich einer *weiteren christlichen Kirche* zuordnen, geben 74 % an, ein religiöser Mensch zu sein (-3 | -2 | -1); zu denken ist hier wohl insbesondere an verschiedene freikirchliche Glaubensgemeinschaften.

Tabelle 3: Christliche Kirchen

Zu welcher christlichen Kirche gehörst du?	Häufigkeit	Prozent
zur katholischen Kirche	1278	89
zu einer evangelischen Kirche	80	6
zu einer orthodoxen Kirche	43	3
zu einer weiteren christlichen Kirche	22	2
weiß ich nicht	19	1
gesamt	1442	100 (Rundung)

Hinsichtlich der muslimischen Jugendlichen (vgl. Tab. 4) fällt auf, dass von den Jugendlichen, die sich zur islamischen Glaubensgemeinschaft bekennen, 45 % bei der Frage, ob sie sunnitisch, schiitisch oder alevitisch sind oder zu einer *anderen* islamischen Strömung gehören, die Antwortmöglichkeit „weiß ich nicht“ wählen. 39 %, und damit die Mehrzahl, geben ihre Zugehörigkeit zur sunnitischen Richtung des Islam an.

Tabelle 4: Islamische Religionsgemeinschaften

Zu welcher islamischen Religionsgemeinschaft gehörst du?	Häufigkeit	Prozent
zum Islam-sunnitisch	44	39
zum Islam-schiitisch	9	8
Aleviten	6	5
zu einer anderen Gemeinschaft	4	3
weiß ich nicht	51	45
gesamt	114	100

Bei Jugendlichen, die sich als zum Islam zugehörig definieren, scheint ein stärkerer Zusammenhang zwischen Religionszugehörigkeit und Religiosität zu bestehen; von ihnen geben 60 % an, ein religiöser Mensch zu sein (-3 | -2 | -1). Diese höheren Religiositätswerte muslimischer Jugendlicher sind durchaus aus anderen Studien bekannt. Da nun die Datenlage der *Lebenswelten*-Studie für die muslimischen Jugendlichen in der Steiermark nur bedingt belastbar ist, ist ergänzend dazu – und in Hinblick auf Studien, die sich ausschließlich mit der Religiosität muslimischer Jugendlicher befassen – auf die große Heterogenität in Bezug auf Glaube und Religionspraxis muslimischer Jugendlicher zu verweisen: „Sie erfahren die Differenz ihrer kulturellen Herkunft, fassen die Kultur und Religion ihrer Eltern mitunter als Identitätsmarker auf, und dennoch lässt sich auch bei ihnen eine zunehmende Individualisierung von Religion feststellen.“ (Kögler, Dammayr, 2015, S. 172)

Klar positionieren sich hingegen 152 Jugendliche, die sich keiner Glaubensgemeinschaft zuordnen: 96 % von ihnen bezeichnen sich als (eher) nicht religiös (3 | 2 | 1), über den Sinn des Lebens denken allerdings 43 % von ihnen durchaus öfter nach (-3 | -2 | -1).

3.3 Mädchen und Burschen und ihre Religiosität

Über Jahrzehnte hinweg bestätigten Studien immer wieder die höhere Religions- und Religiositätsaffinität christlicher Mädchen und Frauen: Frauen – seit der Aufklärung im Privatraum Familie zuständig für den Privatbereich Religion – waren als Mütter und Großmütter die innerfamilialen Tradentinnen des Glaubens. Mit dem Wandel der Geschlechterrollen im Verlauf des 20. Jahrhunderts, der zunehmenden Berufstätigkeit und Autonomie der Frauen (Franke, 2002, S. 29), trat eine Veränderung ein, in deren Zuge sich dieses traditionelle Bündnis zwischen Frauen und Religion zunehmend lockerte. Das Ergebnis dieses Prozesses bildet sich nun in den Daten der *Lebenswelten*-Studie zur Religiosität der weiblichen Jugendlichen ab: Wie für Österreich lassen sich auch für die Steiermark keinerlei signifikante Unterschiede im Antwortverhalten zwischen christlichen Mädchen und Buben erkennen, ebenso wenig wie sich ein signifikanter Unterschied in der Zugehörigkeit zu den fünf Religiositätstypen zeigt. Lediglich bei der Aussage „Ich denke sehr oft über den Sinn des Lebens nach“ wählen mehr Mädchen (22 %) als Buben (12 %) die Antwortmöglichkeit „stimme sehr stark zu“ (-3). Parallel dazu sei – in aller Vorsicht ob der niedrigen Anzahl an befragten muslimischen Jugendlichen (n = 115) – auf die Geschlechterunterschiede im religiösen Bereich bei muslimischen Mädchen und Buben hingewiesen: Während von 68 befragten Burschen z. B. 83 % angeben, oft zu spüren, dass Gott oder etwas Göttliches ihnen in ihrem Leben nahe ist (-3 | -2), sind es von 39 befragten Mädchen nur 55 %; überdies: An religiösen Festen und Ritualen nehmen 66 % der muslimischen männlichen Jugendlichen laut Eigenaussage oft teil (-3 | -2), während es bei den Mädchen nur 29 % sind. So unterschiedlich die jeweiligen Rahmenbedingungen und Vorzeichen in den beiden Glaubensgemeinschaften sind, so zeigt sich doch sowohl an der Entwicklung im christlichen Bereich wie am Bild der islamischen Glaubensgemeinschaft Folgendes: Wenn Religions- und Glaubensgemeinschaften ihre Strukturen, Inhalte, Funktionen, Formen und Praktiken mit bestimmten Geschlechterkonzeptionen verbinden – und das ist sowohl im Christentum wie auch im Islam der Fall –, hat eine gesellschaftliche Veränderung eben dieser Geschlechterkonzeptionen immer auch Einfluss auf die Religionsaffinität von Männern und Frauen.

3.4 Vier Spotlights zur jugendlichen Religiosität

3.4.1 Religiöse Selbsteinschätzung: religiös und/oder gläubig?

Interviewer*in: Würdest du jetzt von dir selbst sagen, dass du religiös bist?

Anita: Ja, eher nicht so wirklich. Also ich bin halt froh, dass ich Christin bin und dass ich auch das Ganze weiß, was da dahinter/ Aber so richtig religiös bin ich eigentlich nicht so wirklich.

Interviewer*in: Wäre es anders, wenn ich frage: Würdest du dich als gläubigen Menschen empfinden?

Anita: Also gläubig schon eher, aber jetzt nicht so wirklich extrem gläubig.

Anita, 15 Jahre, Lehrling

Die Frage nach der religiösen Selbsteinschätzung fokussiert die subjektive Religiosität von Menschen. Untersuchungen hierzu zeigen, dass ein hoher statistischer Zusammenhang zwischen der Selbstbekundung einer religiösen Sozialisation und der Selbsteinschätzung als religiöser Mensch besteht (vgl. exemplarisch dazu Pickel, 2015, S. 150). Nun wurde in einer Studie offenbar, die sich in den Jahren von 2015 bis 2018 der Religiosität von deutschen Schüler*innen zwischen 13 und 16 Jahren widmete (Schweitzer, Wissner, Bohner, Nowack, Gronover & Boschki, 2018), dass die befragten Jugendlichen stark zwischen Glaube und Religion unterscheiden: 22 % der Befragten bezeichneten sich als religiös, 41 % als gläubig. Dabei ging die Selbsteinschätzung *gläubig zu sein* mit einem leicht höheren Gottesglauben, weniger kirchlicher Verbundenheit und etwas weniger religiöser Sozialisation einher als bei der Selbstzuschreibung, *religiös zu sein*. Die Studienautorinnen und -autoren meinen deshalb, dass Jugendliche das Adjektiv *religiös* stark mit Religion und all ihren Vorschriften in Verbindung bringen: „Von solchen Heteronomien grenzen sich Jugendliche ab. Sie wollen autonom sein, deswegen bezeichnen sie sich tendenziell eher als ‚gläubig‘ statt als ‚religiös‘“ (Gronover, 2019, S. 506).

Für die im Rahmen der *Lebenswelten*-Studie befragten steirischen Jugendlichen lässt sich diese Feststellung nicht datenbasiert treffen: Der Frage, ob sie sich für einen religiösen Menschen halten, stimmen 6 % der befragten Ju-

„Schon eher gläubig, aber jetzt nicht so wirklich extrem ...“

gendlichen absolut zu (-3), 22 % bezeichnen sich durchaus als religiös (-2 | -1), 24 % weisen die Selbsteinschätzung als religiös aber völlig von sich (3). Ein ähnliches Bild ergibt sich für die Zustimmung zum alternativen Statement „Ich bin ein sehr gläubiger Mensch“: 10 % stimmen absolut zu, 24 % sehen sich als eher gläubig an (-2 | -1), 20 % sagen von sich, kein gläubiger Mensch zu sein (3). Die Selbstzuschreibung gläubig erfährt zwar ein wenig mehr Zustimmung und etwas weniger Ablehnung als die Selbstpositionierung als *religiös* – statistisch auffällig ist dieser Befund allerdings für die Steiermark nicht. Vielmehr wird eine hohe Übereinstimmung deutlich: Wer von sich aussagt, er*sie sei sehr religiös, gibt in Korrespondenz dazu auch eher an, dass er*sie gläubig sei – und umgekehrt.

3.4.2 Nachdenken ... über religiöse Fragen und/oder den Sinn des Lebens

Interviewer*in: Auf welche Frage möchtest du unbedingt mal eine Antwort?

Lea: Was der Sinn des Lebens ist. (.) Darauf will ich eine Antwort!

Lea, 15 Jahre, Schülerin

Während nur 26 % der befragten Jugendlichen öfter bis sehr oft über religiöse Themen nachdenken (-3 | -2 | -1) und 58 % dem Nachdenken über religiöse Fragen in ihrem Leben keinen hohen Stellenwert zuschreiben (1 | 2 | 3), wird der Frage nach einem Nachdenken über den Sinn des Lebens in deutlich höherem Ausmaß zugestimmt: Nur 7 % der befragten Jugendlichen denken nie über den Sinn des Lebens nach (3), während sich 57 % öfter bis sehr oft Fragen nach dem Lebenssinn widmen. Ein Unterschied zwischen gläubigen und nicht gläubigen Jugendlichen ist auszumachen: 42 % der Jugendlichen, die sich selbst als sehr gläubig titulieren (-3 | -2), geben an, auch sehr oft über den Sinn des Lebens nachzudenken; deutlich weniger, aber immer noch 14 % derer, die sich als nicht gläubig (2 | 3) definieren, denken sehr oft über Fragen rund um den Lebenssinn nach. Die hohen Zustimmungswerte zu diesem Item sind nicht überraschend, da unter den Bedingungen von Pluralisierung und Individualisierung die Frage nach dem Sinn des Lebens nochmals an Relevanz gewinnt, insofern Lebenssinn nicht einfach vorgefunden werden kann,

„sondern jedem Menschen zur Selbstkonstruktion aufgegeben [ist]. Dies gilt verschärft für die Jugendphase“ (Schöll, 2018, S. 136).

3.4.3 Gott oder etwas Göttliches: glauben & erfahren

Interviewer*in: Was fällt dir zum Begriff Gott ein?

Anna: Gott. Ich bin ziemlich kritisch Gott gegenüber, also ich weiß nicht, ob ich wirklich dran glauben soll, dass es/ wie man jetzt im Christentum halt glaubt, dass es nur einen Gott gibt. Ich weiß nicht, irgendwie glaube ich nicht wirklich an Gott. Aber ich glaube auch nicht, dass es nichts gibt. Ich bin ziemlich halt kritisch dem Ganzen gegenüber, aber ich leugne jetzt auch nichts.

Anna, 15 Jahre, Schülerin

Nach ihrem Glauben an Gott oder etwas Göttliches befragt, geben 19 % der steirischen Jugendlichen an, sehr stark an Gott zu glauben (-3), 16 % glauben hingegen absolut nicht, dass es Gott oder etwas Göttliches gibt (3). Völlig ausgeglichen ist die Anzahl derer, die eher und stärker an Gott oder etwas Göttliches glauben (2 | 1), und jener, die eher nicht an Gott oder etwas Göttliches glauben: Je 24 % gehören der einen oder der anderen Gruppe an. 17 % wählen bei dieser Frage die neutrale Mittelposition. Dazu der Erziehungswissenschaftler und Religionssoziologe Albrecht Schöll:

„Unter den Bedingungen von Individualisierung kann ein Modus der Aneignung von (religiösem) Sinn ausgemacht werden, der sich bei Jugendlichen etwa in der Aussage äußert: ‚Ich glaube nicht, dass ich nicht an Gott glaube [...]. Also ich fänd’s ganz schön, wenn es stimmen würde.‘ Indem die Existenz Gottes weder positiv bejaht – insbesondere daraus nicht eine Hierarchie des Lebensvollzugs abgeleitet wird – noch negativ aus der eigenen Lebenspraxis ausgegrenzt wird, bleibt potenziell die Möglichkeit einer die Lebenspraxis transzendierenden Deutung der Wirklichkeit erhalten.“ (Schöll, 2018, S. 135)

Nach der Erfahrung der Nähe Gottes oder von etwas Göttlichem befragt, geben sich die Jugendlichen zurückhaltender: Zwar bejahen insgesamt 23 %, in ihrem Leben schon oft oder zumindest manchmal die Nähe Gottes oder

„Schon eher gläubig, aber jetzt nicht so wirklich extrem ...“

von etwas Göttlichem gespürt zu haben (-3 | -2 | -1), ein überwiegender Anteil von 52 % gibt jedoch an, nie oder nur selten zu spüren, dass Gott oder etwas Göttliches ihnen im eigenen Leben nahe ist (1 | 2 | 3). Obwohl nun die Dimension der religiösen Erfahrung zunächst eher an eine subjektive und individualisierte Form von Religiosität denken lässt, zeigen Studien, dass sie hohe Korrelationen mit Kirchenverbundenheit, Gottesglauben und religiöser Sozialisation aufweist. Damit greifen religiöse Erfahrungen stark auf traditionell-religiöse Bindungen zurück – müssen doch Erlebnisse erst mit religiösem Vokabular und Wissen reflektiert und eingeordnet werden, um als religiöse Erfahrungen wahrgenommen und kommuniziert werden zu können. Eine von institutionalisierter Religion völlig unabhängige Entwicklung von Religiosität, wie sie von manchen vertreten wird, ist demnach nicht anzunehmen: „Der Komplex der Religiosität setzt sich aus verschiedenen, eng miteinander verzahnten Dimensionen zusammen, die recht deutlich in Richtung eines kulturell verankerten Religionsverständnisses weisen.“ (Pickel, 2015, S. 155)

3.4.4 Religiöse Praxis und die Alltagsrelevanz des Glaubens

Interviewer*in: Fallen dir in deinem Leben Situationen ein, wo du sagst, dass dein Glaube Einfluss gehabt hat?

Larissa: Glaube jetzt nicht in Bezug auf Religion. Also meine Überzeugungen schon und Werte so in Bezug auf Gerechtigkeit und Umweltbewusstsein. Da habe ich sicher öfters anders gehandelt, als ich halt gehandelt hätte, wenn mir das nicht von daheim so mitgegeben worden wäre. Aber jetzt nicht wirklich wegen Gott, dass ich anders gehandelt hätte.

Larissa, 15 Jahre, Schülerin

Für 27 % der befragten steirischen Jugendlichen gehört eine – je nach Religion unterschiedliche – öffentliche religiöse Praxis zu ihrem Leben: Sie nehmen oft oder zumindest manchmal an religiösen Feiern und Ritualen teil (-3 | -2 | -1). Dem stehen 60 % an jungen Menschen gegenüber, die angeben, nie oder nur selten an Gottesdiensten, öffentlichen Gebeten, Fasten usw. teilzunehmen (1 | 2 | 3). Bereits an diesem Befund zeigt sich, dass jugendliche Religiosität

zumeist keinen Zusammenhang zwischen Glaubensüberzeugungen und daraus abgeleiteten Handlungsorientierungen erkennen lässt: Sie ist in bestimmter Weise „auswirkungslos“ (Sellmann, 2012, S. 29). Diese Feststellung wird ferner durch die Frage nach einer privaten religiösen Praxis sowie nach der Alltagsrelevanz des Glaubens untermauert: Nur eine Minderheit von 18 % integriert eine privat-individuelle religiöse Praxis – wie persönliches Gebet, Meditation, Lesen in Heiligen Schriften usw. – sehr oft bis manchmal in ihren Alltag (–3 | –2 | –1), während 72 % auf eine solche Praxis völlig verzichten oder sie nur selten ausüben (1 | 2 | 3). Zudem zeigt sich in anderen Studien, dass „[i]ndividuelles Beten oder auch andere Praxisformen [...] selbst in Kombination mit alternativen Formen der Religiosität *keine Substitutionskraft* für klassische kirchliche Riten und den Gottesdienstbesuch [besitzen]“ (Pickel, 2015, S. 154). Die in vielen Studien immer wieder diagnostizierte fehlende Alltagsrelevanz von Religion und Glauben für Jugendliche wird auch von den Daten der *Lebenswelten*-Studie bestätigt: 68 % der befragten steirischen Jugendlichen geben an, Religion sei für ihren Alltag und ihre Entscheidungen unwichtig bis hin zu völlig unwichtig (1 | 2 | 3).

4 Anstelle einer Conclusio: der Blick in die Zukunft

In Bezug auf die Entwicklung von Religion und Religiosität lassen sich in westeuropäischen Gesellschaften aktuell viele, durchaus auch widerstreitende Entwicklungen und empirische Belege finden: Einem enormen Bedeutungsverlust religiöser Überzeugungen und Praktiken steht das gleichzeitige Fortbestehen religiöser Traditionen gegenüber; neue religiöse Bewegungen mit ihrer emotional hoch ansprechenden, medial hochprofessionellen Performance und ihrem moralischen Rigorismus finden auch unter österreichischen Jugendlichen Zulauf, während die Großkirchen Mitglieder verlieren; religiöse Funktionen – wie z. B. Sinnstiftung und Kontingenzbewältigung – wandern aus den genuin religiösen Institutionen aus, werden dafür aber in säkularen Teilbereichen der Gesellschaft wie im Sport oder dem Gesundheits- und Ernährungsmarkt bedient; das religiöse Sprach- und Symbolsystem wird zunehmend unverständlicher und findet sich doch in vielen und unterschiedlichsten

popkulturellen Aneignungen wieder. Ebenso sind Retraditionalisierungstendenzen bis hin zu fundamentalistischen Selbstverhärtungen in diesem Feld in Rechnung zu stellen (Kögler & Dammayr, 2015, S. 156). Für die mit Österreich in religiöser Hinsicht vergleichbare Schweiz sehen Jörg Stolz et al. folgende Entwicklung als am wahrscheinlichsten an: „Immer seltener werden Traditionen und Sozialisation die Menschen auf vorgegebene Pfade führen. Gleichzeitig wird dann aufgrund fehlender (religiöser) Sozialisation die bislang dominant gewählte Option einer christlichen Kirche klassischer Prägung immer seltener gewählt – während individualistische Deutungen, Freikirchen oder aber eben auch säkulare Optionen an Bedeutung gewinnen.“ (Pickel, 2015, 160 unter Berufung auf Stolz, Könemann, Schneuwly, Englberger & Krüggeler, 2014, S. 204 f.)

Die Befunde aus der Steiermark reihen sich in dieses facettenreiche Bild ein. Festzustellen bleibt: Jugendliche Religiosität ist kein marginales, kein randständiges und vernachlässigbares Phänomen – weder quantitativ noch qualitativ. Je nach Forschungszugang und Religionsbegriff können mehr als 50 % aller jungen Leute als religiös bezeichnet werden (Sellmann, 2012, 35), zudem benötigen junge Menschen bei ihrer Suche nach lebensdienlichen Optionen des Glaubens und Denkens insbesondere in dem sensiblen Bereich der Religion und Religiosität qualitätsvolle und diversitätssensible Begleitung. So ist die religiöse Entwicklung etwa zwischen dem 15. und dem 25. Lebensjahr zum einen durchaus durch einen Rückgang bei der Zustimmung zu christlichen Glaubensüberzeugungen sowie und vor allem durch eine wachsende Distanz zu religiösen Institutionen wie der Kirche gekennzeichnet:

„Zugleich lassen die Untersuchungen aber erkennen, dass die entsprechenden Distanzierungsprozesse im Blick auf Glaube und Kirche nicht einfach als ein allgemeines Abbruchverhalten gedeutet werden können, sondern dass sie auch Prozesse der persönlichen Auseinandersetzung und Aneignung einschließen. Im Sinne einer solchen individuierenden Anverwandlung von Glaubensüberzeugungen, die den Jugendlichen in der Kindheit oder einfach allgemein in der Gesellschaft begegnet sind, wird mitunter von einer ‚Verfeinerung‘ als Individuation im Glauben gesprochen.“ (Schweitzer, 2018, 153)

Letztlich sind sowohl quantitative wie auch qualitative Zugänge unzurei-

chend, um Religion und Religiosität von Jugendlichen vollständig zu erschließen, spielt sich diese doch „in persönlichen Intimbereichen und existenziellen Tiefen ab und ist durch Zahlen nur begrenzt zu erfassen“ (Freitag, 2018, S. 113). Wie es Jugendlichen mit *ihrem* Gott geht, was *ihren* Glauben im Innersten ausmacht, ihre Sehnsüchte, Lebens- und Sinnfragen, ihre Zweifel und ihr Hoffen, ist nicht leicht zu begreifen und in Worte zu fassen – auch für die Jugendlichen selbst nicht. Wer also Jugendlichen und ihrer Religiosität sensibel und verstehen-wollend auf die Spur kommen möchte, muss selbst zum Seismografen, zur Seismografin werden: für die zarten und fragilen Schwingungen, die von den jungen Menschen ausgehen.

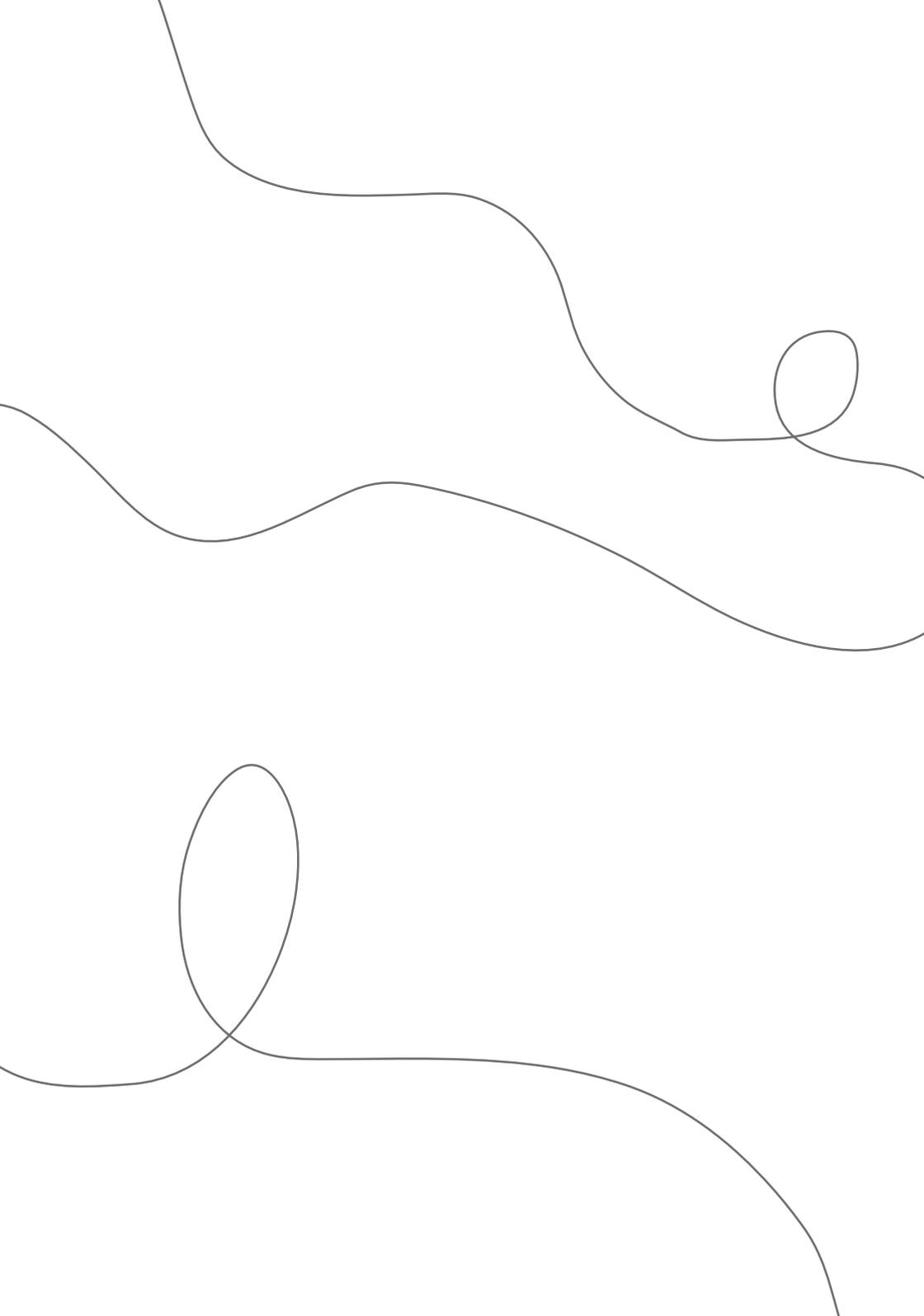
Literatur

- Bedford-Strohm, H. & Jung, V. (Hrsg.). (2015). *Vernetzte Vielfalt. Kirche angesichts von Individualisierung und Säkularisierung. Die fünfte EKD-Erhebung über Kirchenmitgliedschaft*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- Bertelsmann-Stiftung (Hrsg.) (2007). *Religionsmonitor 2008*. Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung.
- Bucher, R. (2005). Entmonopolisierung und Machtverlust. Wie kam die Kirche in die Krise? In R. Bucher (Hrsg.), *Die Provokation der Krise. Zwölf Fragen und Antworten zur Lage der Kirche*. Würzburg: Echter.
- Franke, E. (2002). Die Göttin neben dem Kreuz. Zur Entwicklung und Bedeutung weiblicher Gottesvorstellungen bei kirchlich-christlich und feministisch geprägten Frauen. Marburg: diagonal Marburg.
- Freitag, M. (2018). Jugend und Religion – Jugend und Glaube. Empirische Daten und Beobachtungen. In H. Albrecht et al. (Hrsg.), *#religionsundkultursensibel. Perspektiven für die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen in evangelischen Kirchen* (S. 109–122). Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt.
- Gebhardt, W. (2013). Believing without Belonging? Religiöse Individualisierung und neue Formen religiöser Vergemeinschaftung. In A. Kreutzer & F. Gruber (Hrsg.), *Im Dialog. Systematische Theologie und Religionssoziologie* (S. 297–309). Freiburg/Basel/Wien: Herder.
- Gebhardt, W. (2010). Religionssoziologie. In G. Kneer & M. Schroer (Hrsg.), *Handbuch Spezielle Soziologien* (S. 393–404). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Gronover, M. (2019). Religion und Glaube bei Jugendlichen. Eine repräsentative Langzeitstudie zeigt ein differenziertes Bild. *Communicatio Socialis* 52(4), 503–515.
- Kenar, B., Stein, M. & Zimmer, V. (2020). Religiosität und religiöse Erziehung muslimischer Jugendlicher – ein Literaturüberblick. *Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik* 19(1), 345–367.

- Kögler, I. & Dammayr, M. (2015). Jugend und Religion in Österreich. *Interdisciplinary Journal for Religion and Transformation in Contemporary Society* 1(1), 152–176.
- Kögler, I. (2014). Nun sag, wie hast du's mit der Religion? Am Beispiel jugendlicher Religiosität. *Österreichisches Religionspädagogisches Forum* 22, 9–15.
- Lorenzen, S. (2017). Religiöse Indifferenz – eine religionspädagogische Herausforderung zwischen Nicht-Religiosität und religiöser Unentschiedenheit. In B. Schröder, J. Hermelink & S. Leonhard. *Jugendliche und Religion. Analysen zur V. Kirchenmitgliedschaftsuntersuchung der EKD* (S. 109–127. Stuttgart: Kohlhammer.
- Meusburger, K., Jöstl, G., Kohler-Spiegel, H., Straßegger-Einfalt, R. & Weinberger, A. (2021). Zukunftserwartungen und Werthaltungen junger Menschen. In Jugendforschung Pädagogische Hochschulen Österreichs (Hrsg.). *Lebenswelten 2020. Werthaltungen junger Menschen in Österreich* (S. 73–124). Innsbruck/Wien: StudienVerlag.
- Pickel, G. (2015). Jugendliche und Religion im Spannungsfeld zwischen religiöser und säkularer Option. In H. Bedford-Strohm & V. Jung (Hrsg.). *Vernetzte Vielfalt. Kirche angesichts von Individualisierung und Säkularisierung. Die fünfte EKD-Erhebung über Kirchenmitgliedschaft* (S. 142–160). Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- Pollack, D., Pickel, G. & Spieß, T. (2015). Religiöse Sozialisation und soziale Prägungen und Einflüsse. In H. Bedford-Strohm & V. Jung (Hrsg.). *Vernetzte Vielfalt. Kirche angesichts von Individualisierung und Säkularisierung. Die fünfte EKD-Erhebung über Kirchenmitgliedschaft* (S. 131–141). Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- Schenker, D. (2009). Religion: Jugendliche als Seismografen. In O. Demont & D. Schenker (Hrsg.). *Ansichten von Göttlichen. 22 Jugendlichen* (S. 193–197). Zürich: Salis Verlag.
- Schöll, A. (2018). Jugend und Religion aus soziologischer Perspektive. In H. Albrecht et al. (Hrsg.). *#religionsundkultursensibel. Perspektiven für die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen in evangelischen Kirchen* (S. 131–137). Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt.

„Schon eher gläubig, aber jetzt nicht so wirklich extrem ...“

- Schweitzer, F. (2018). Religiöse Entwicklung im Kindes- und Jugendalter. In H. Albrecht et al. (Hrsg.). *#religionsundkultursensibel. Perspektiven für die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen in evangelischen Kirchen* (S. 149–154). Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt.
- Schweitzer, F., Wissner, G., Bohner, A., Nowack, R., Gronover, M. & Boschki, R. (Hrsg.). (2018). *Jugend – Glaube – Religion. Eine Repräsentativstudie zur Jugendlichen im Religions- und Ethikunterricht*. Münster/New York: Waxmann.
- Sellmann, M. (2012). Jugendliche Religiosität als Sicherungs- und Distinktionsstrategie im sozialen Raum. In U. Kropač, K. König & U. Meier (Hrsg.). *Jugend, Religion, Religiosität: Resultate, Probleme und Perspektiven der aktuellen Religiositätsforschung* (S. 25–55). Regensburg: Pustet.
- Shell Deutschland Holding (2019). *Jugend 2019. Eine Generation meldet sich zu Wort*. Weinheim/Basel: Beltz.
- Ziebertz, U. & Riegel, U. (2008). *Letzte Sicherheiten. Eine empirische Untersuchung zu Weltbildern Jugendlicher*. Gütersloh/München: Gütersloher Verlagshaus und Herder.



POLITIK, DEMOKRATIE UND DAS ZUSAMMENLEBEN VON MENSCHEN

Jugendliche werden von zentralen gesellschaftlichen Bereichen geprägt und können diese ihrerseits durch eigene Handlungen beeinflussen. Einer dieser Lebensbereiche ist die Politik, ein anderer betrifft das Zusammenleben von Menschen aus unterschiedlichen Herkunftsländern. In diesem Kapitel sollen daher einerseits das Politikinteresse der befragten Jugendlichen und ihre Einstellungen zu der in Österreich gelebten Demokratie dargestellt werden. Andererseits werden die Ansichten zum Zusammenleben von Menschen aus unterschiedlichen Herkunftsländern beleuchtet, und das Zugehörigkeitsempfinden der Jugendlichen zu unterschiedlichen Identifikationsgruppen wird untersucht.

1 Politisches Interesse und Einstellung zur Demokratie

Wie stark ist das Politikinteresse steirischer Jugendlicher ausgeprägt und von welchen Faktoren wird es beeinflusst?

Wie zufrieden sind steirische Jugendliche mit der in Österreich gelebten Demokratie und was beeinflusst die Zufriedenheit?

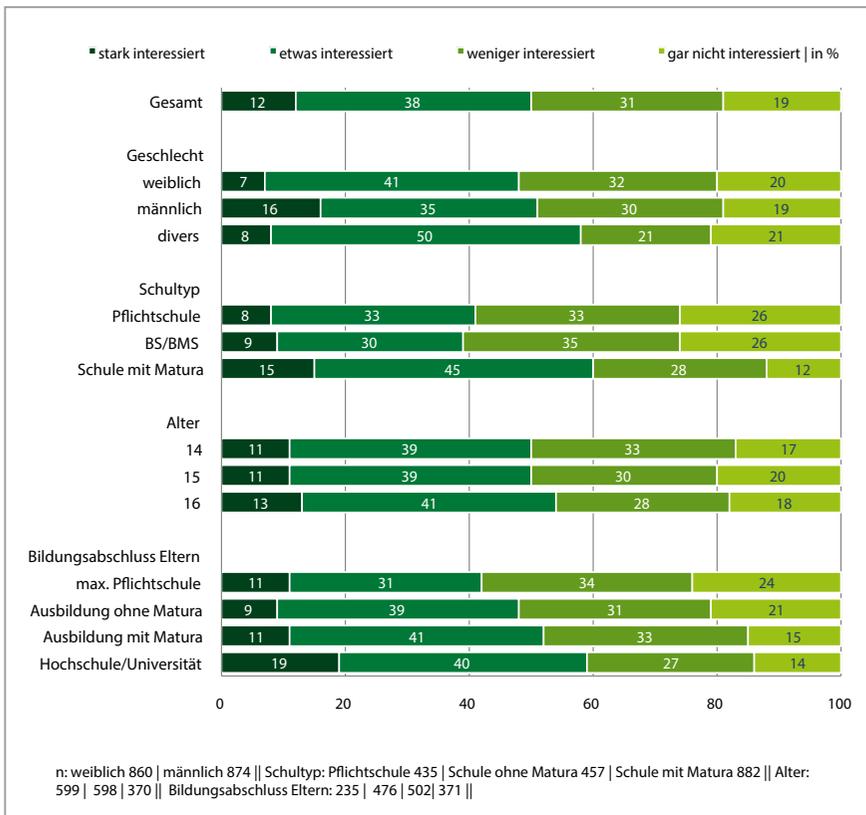
Eine funktionierende Demokratie benötigt Bürger*innen, die demokratische Grundhaltungen teilen und sich politisch involvieren bzw. politische Vorgänge unterstützen. Das Interesse der Bürger*innen wird gemeinhin als Voraussetzung für Engagement und Beteiligung angenommen (van Deth, 2000, S. 115). Während das politische Interesse der österreichischen Bevölkerung nach dem Zweiten Weltkrieg lange Zeit im europäischen Vergleich weit unterdurchschnittlich ausgeprägt war, stieg es während der 1990er-Jahre stark an. Die österreichische Bevölkerung rangiert nunmehr hinsichtlich ihres politischen Interesses im obersten Drittel der europäischen Staaten (Plasser & Seeber, 2011, S. 217). Obwohl es demnach gesamtgesellschaftlich einen Trend zu stärkerem Interesse gibt, zeigen Studien, dass die Zunahme des politischen Interesses differenziert betrachtet werden muss. So gibt es gesellschaftliche Gruppierungen, deren politisches Interesse stagniert oder im Abnehmen begriffen ist, während es in anderen Gruppierungen steigt (Prandner & Grausgruber, 2019, S. 406). Für Deutschland kann gezeigt werden, dass der Anteil an politikinteressierten Jugendlichen während der 1970er-Jahre bis in die 1980er-Jahre stark zunahm, um in den 1990er-Jahren wiederum abzufallen (Hoffmann-Lange & Gille, 2013; Schneekloth & Albert, 2019, S. 49). Ab den 2000er-Jahren begann das Interesse wieder zu steigen und scheint sich laut Daten der Shell-Jugendstudie zu stabilisieren (Schneekloth & Albert, 2019). Für Österreich liegen keine Trendanalysen in stabilen gleichbleibenden Altersgruppen mit derselben Methodik der Stichprobenziehung vor, weshalb Vergleiche schwierig sind. Zahlen hinsichtlich des Politikinteresses schwanken von 70 % (sehr oder eher interessiert) der 14- bis 24-Jährigen im Jahr 2007 (Filzmaier, 2007, S. 19) über 54 % der 14- bis 29-Jährigen im Jahr 2021 (Institut für Jugendkulturforschung, 2012, S. 55) bis hin zu 40 % im Jahr 2013 (Filzmaier & Perlot, 2015, S. 39)

Das folgende Kapitel zeigt auf, wie es um das politische Interesse der 14- bis 16-jährigen Jugendlichen in der Steiermark bestellt ist und welche Faktoren dieses Interesse beeinflussen. Nicht nur das Interesse wird dabei beleuchtet, auch der Stellenwert, den Politik im Leben einer Person einnimmt, wird analysiert, da dieser innerhalb der Forschung als zweiter wichtiger Faktor für die politische Beteiligung einer Person angesehen wird (Prandner & Grausgruber, 2019, S. 406). Zudem wird die Einstellung zur Demokratie betrachtet.

Politikinteresse

Grafik 1.1: Politikinteresse nach soziodemografischen Merkmalen

Wie ist dein Interesse an Politik? Würdest du sagen, du bist ...



In der Steiermark geben 12 % der Jugendlichen an, stark an Politik interessiert zu sein und weitere 38 %, etwas an Politik interessiert zu sein (Grafik 1.1). Insgesamt ist also die Hälfte der steirischen Jugendlichen an Politik interessiert. Der Anteil an Jugendlichen, die ein wenig interessiert sind, beläuft sich auf 31 %, und 19 % sind gar nicht interessiert. Damit weichen die Jugendlichen in der Steiermark nur wenig von den Jugendlichen in Gesamtösterreich ab. Tendenziell sind die steirischen Jugendlichen etwas politikinteressierter als die österreichischen Jugendlichen. In Österreich gaben 11 % der Jugendlichen an, ein starkes Interesse an Politik zu haben, 34 % sind etwas an Politik interessiert, 34 % nur mehr ein wenig, und 21 % haben überhaupt kein Interesse an Politik (Ott et al., 2021, S. 153).

Der Anteil an Burschen, die sich sehr für Politik interessieren, ist mit 16 % mehr als doppelt so hoch wie jener der Mädchen mit 7 %. Der Anteil der gar nicht an Politik interessierten Jugendlichen ist hingegen bei beiden Geschlechtern gleich hoch. Werden die Kategorien „sehr interessiert“ und „etwas interessiert“ zusammengefasst, ergeben sich nur geringfügige Unterschiede zwischen den Geschlechtern (Mädchen = 48 %; Burschen = 51 %), die statistisch nicht signifikant sind.

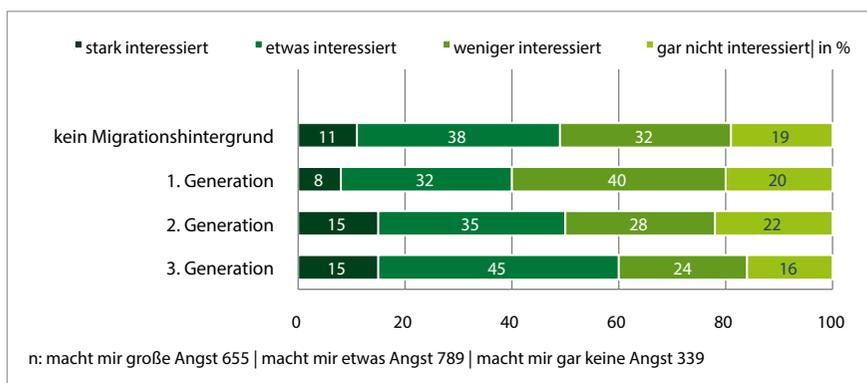
Das Alter der Jugendlichen hat keinen eindeutigen Einfluss auf das Politikinteresse. Zwar zeigt sich ein etwas höheres Interesse bei den 16-Jährigen, dieser Unterschied ist aber nicht statistisch signifikant.

Bei Betrachtung der Schularten, die die Jugendlichen besuchen, lässt sich ein starker Zusammenhang mit dem Politikinteresse feststellen. Jugendliche, die maturaführende Schulen besuchen, sind weitaus stärker an Politik interessiert als Jugendliche, die Pflichtschulen oder Berufsschulen bzw. berufsbildende mittlere Schulen besuchen. Der Anteil an stark interessierten und etwas interessierten Jugendlichen liegt bei den maturaführenden Schulen bei 60 %, bei den anderen Schultypen bei rund 40 %. Dieser Zusammenhang ist in der Steiermark stärker ausgeprägt als in Österreich. Hier liegt der Anteil an politikinteressierten Jugendlichen an Schulen mit Matura bei etwa 50 %, der Anteil in den anderen Schultypen ebenso wie in der Steiermark bei etwa 40 %. Der Unterschied liegt somit in Gesamtösterreich bei etwa 10 %, in der Steiermark bei 20 %.

Ein wesentlicher Einflussfaktor auf das Politikinteresse der Jugendlichen ist der Bildungshintergrund der Eltern. Je höher dieser ist, desto stärker ist das Politikinteresse der Jugendlichen ausgeprägt (dafür wird auch in der Folge das Zusammenhangsmaß Spearmans P angegeben: $p=-0.132^{**}$).

Grafik 1.2: Politikinteresse nach Migrationsgeneration

Wie ist dein Interesse an Politik? Würdest du sagen, du bist ...



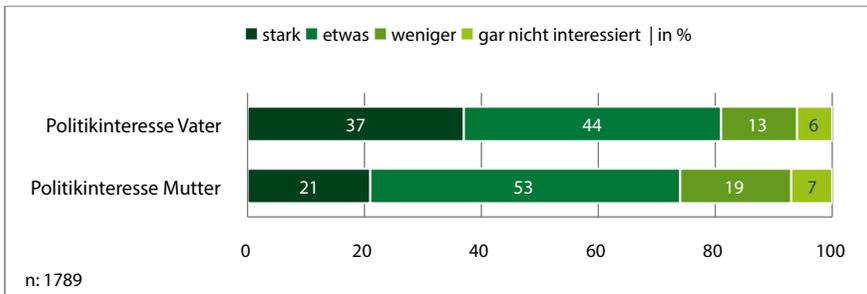
Bezüglich eines potenziellen Einflusses des Migrationshintergrundes auf das Politikinteresse (Grafik 1.2) zeigt sich, dass Jugendliche, die in einem anderen Land geboren wurden, schwächer an Politik interessiert sind als Jugendliche ohne Migrationshintergrund sowie jene, die bereits in zweiter Generation in Österreich leben. Jugendliche, die in dritter Generation in Österreich leben, sind im Vergleich zu den anderen Gruppen besonders politikinteressiert. Für die Steiermark sind die Fallzahlen hinsichtlich der einzelnen Herkunftsländer zu gering, um gesicherte Aussagen treffen zu können. In Hinblick auf die österreichweite Stichprobe kann festgehalten werden, dass Jugendliche, deren Wurzeln in Deutschland oder Syrien liegen, politisch besonders stark interessiert sind, während jene, deren Familien aus Bosnien und Herzegowina oder der Türkei stammen, zu den politisch am wenigsten interessierten Jugendlichen zählen. Der Anteil an politisch interessierten Jugendlichen beträgt bei jenen mit Herkunftsland Österreich 47 %, Deutschland 56 %, Bosnien und Herzegowina 29 %, Türkei 43 % und Syrien 52 % (Ott et al., 2021, S. 157).

Wahrnehmung des Politikinteresses der Eltern

Ein wichtiger Faktor in der Entwicklung des eigenen politischen Interesses besteht im Umfeld, in dem die Jugendlichen heranwachsen. Als ein Indikator dafür, wie politikaffin dieses Umfeld ist, wurde erhoben, wie stark die Jugendlichen das Politikinteresse ihrer Eltern einschätzen (Grafik 1.3).

Grafik 1.3: Einschätzung des politischen Interesses der Eltern

Und deine Eltern, sind sie an Politik ...



80 % schätzen ihre Väter als stark oder etwas an Politik interessiert ein. Mütter werden mit gesamt 74 % etwas seltener als stark bzw. etwas interessiert eingeschätzt. Deutlich wird der Unterschied insbesondere bei der Zuschreibung des starken Interesses. Hierbei meinen 37 %, ihr Vater sei stark an Politik interessiert, dasselbe sprechen jedoch nur 21 % ihren Müttern zu.

Das Politikinteresse, das den Eltern zugeschrieben wird, ist vom Bildungshintergrund der Eltern beeinflusst. Dieser Zusammenhang ist bei den Müttern ($p=-0.221^{**}$) stärker ausgeprägt als bei den Vätern ($p=-0.165^{**}$). Jugendliche, die eine maturaführende Schule besuchen, schreiben ihren Eltern ein stärkeres Interesse zu als Jugendliche in Pflichtschulen und Berufsschulen bzw. berufsbildenden mittleren Schulen. Zudem zeigt sich der eher gering ausgeprägte Effekt, dass Burschen das Politikinteresse der Eltern als etwas stärker einschätzen als Mädchen.

Das Politikinteresse der Jugendlichen ist weitaus niedriger als die Zuschrei-

bung, die die Jugendlichen ihren Eltern bezüglich des Politikinteresses machen. Während insgesamt lediglich 16 % der Burschen und 7 % der Mädchen angeben, ein starkes Interesse an Politik zu haben, glauben die Jugendlichen häufiger, dass ihre Väter (37 %) und Mütter (21 %) ein starkes Interesse an Politik haben. Bei näherer Betrachtung wird offenbar, dass das Politikinteresse der Eltern einen starken Einfluss auf das Politikinteresse der Jugendlichen hat (Tabelle 1.1 und Tabelle 1.2). Jugendliche, die angeben, ihr Vater sei stark politikinteressiert, geben zu 22 % an, selbst stark interessiert zu sein, während der diesbezügliche Anteil bei jenen, deren Väter etwas, wenig oder gar nicht interessiert sind, bei 5 bis 6 % liegt. Die Betrachtung des gesamten Zusammenhangs zeigt einen sehr starken Einfluss auf das Interesse der Jugendlichen je nach Interesse des Vaters. Je stärker der Vater als an Politik interessiert wahrgenommen wird, desto stärker sind es auch die Jugendlichen ($p=0.418^{**}$). Ebenso stellt sich ein starker Zusammenhang zum Politikinteresse der Mutter dar. Je interessierter die Mutter eingeschätzt wird, desto interessierter sind auch die Jugendlichen ($p=0.347^{**}$). Dieser Zusammenhang wird gleichermaßen bei Burschen als auch bei Mädchen deutlich.

Tabelle 1.1: Interesse des Vaters an Politik und eigenes Politikinteresse

eigenes Politikinteresse ... ^{ooo}	Und deine Eltern (Vater), sind sie an Politik ... in %			
	stark interessiert	etwas interessiert	wenig interessiert	gar nicht interessiert
stark interessiert	22	5	6	6
etwas interessiert	50	38	18	11
wenig interessiert	22	38	38	22
gar nicht interessiert	6	19	38	61
gesamt	100	100	100	100

n: 1731

Tabelle 1.2: Interesse der Mutter an Politik und eigenes Politikinteresse

eigenes Politikinteresse ... ^{ooo}	Und deine Eltern (Mutter), sind sie an Politik ... in %			
	stark interessiert	etwas interessiert	wenig interessiert	gar nicht interessiert
stark interessiert	26	8	6	10
etwas interessiert	46	43	23	17
wenig interessiert	20	35	37	18
gar nicht interessiert	8	14	34	55
gesamt	100	100	100	100

n: 1755

Unter Beachtung der anderen Einflussfaktoren wie Geschlecht, sozialer Hintergrund und Schulform stellt sich das Politikinteresse der Eltern (und hier insbesondere jenes des Vaters) als der stärkste Einflussfaktor für das Politikinteresse der Jugendlichen heraus ($R^2=0.197^{**}$).

Stellenwert von politischem Engagement und Mitbestimmung

Bei Betrachtung der Lebensbereiche, die den Jugendlichen wichtig sind, stellt sich politisches Engagement als vergleichsweise wenig bedeutsamer Lebensbe-

reich heraus. Während beispielsweise eine gesundheitsbewusste Lebensweise, das Genießen des Lebens, Fleiß und Ehrgeiz oder das Pflegen von Beziehungen bei über 90 % Zustimmung liegen, stimmen der Aussage „*Mir persönlich ist in meinem Leben wichtig, dass ich mich politisch engagiere*“ nur 44 % sehr oder eher zu. Damit bestätigen die steirischen Jugendlichen die Ergebnisse vergleichbarer Erhebungen, die ebenfalls zeigen, dass Politik im Vergleich zu anderen Lebensbereichen eine untergeordnete Bedeutung hat, womit sich diese Gruppe allerdings kaum von der Gesamtbevölkerung unterscheidet (Filzmeier & Perlot, 2015, S. 51).

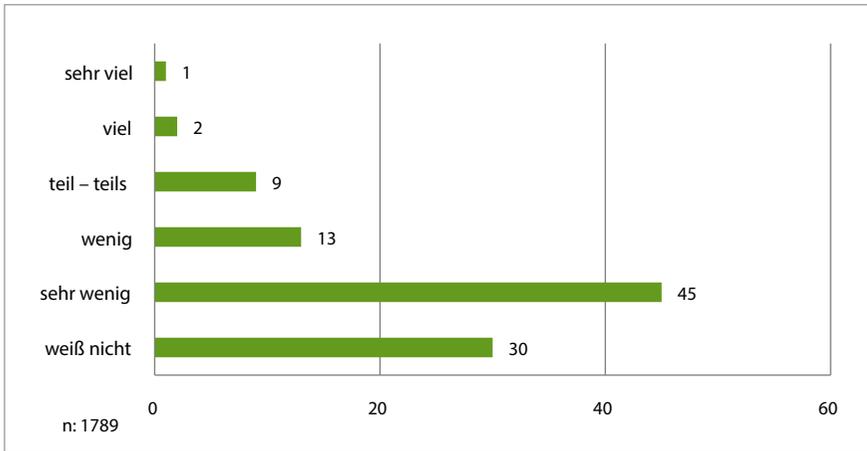
Wenig überraschend zeigt sich ein überaus starker Zusammenhang zwischen dem Stellenwert von politischem Engagement und dem politischen Interesse ($p=0.580^{**}$). Je politisch interessierter Jugendliche sind, desto wichtiger sind ihnen auch politisches Engagement im Leben. Zusätzlich beeinflusst das wahrgenommene politische Interesse der Eltern den Stellenwert des politischen Engagements. Je politisch interessierter Vater ($p=0.292^{**}$) und Mutter ($p=0.280^{**}$) wahrgenommen werden, desto höher ist der Stellenwert politischen Engagements im Leben der Jugendlichen.

Es lassen sich keine Unterschiede zwischen Mädchen und Burschen sowie zwischen den Altersgruppen finden. Im Gegensatz zum politischen Interesse ist die Relevanz des persönlichen Engagements auch nicht vom Bildungshintergrund der Eltern beeinflusst. Hingegen zeigen sich Unterschiede hinsichtlich der besuchten Schulform. Der Anteil an Schüler*innen, denen politisches Engagement sehr oder eher wichtig ist, liegt bei jenen an maturaführenden Schulen bei 47 %, bei Pflichtschüler*innen bei 43 % und bei Schüler*innen an Berufsschulen bzw. berufsbildenden mittleren Schulen bei 38 %.

Neben dem Interesse an und dem Stellenwert von Politik wurden die Jugendlichen auch dazu befragt, wie sehr sie in zentralen Bereichen ihres Lebens mitbestimmen könnten. Während sie zu Hause (68 %) und im Freundeskreis (76 %) sehr viel bzw. viel mitbestimmen können und auch in der Schule Möglichkeiten der Mitbestimmung sehen (25 %), erkennen lediglich 4 % sehr viele oder viele Mitbestimmungsmöglichkeiten in der Politik.

Grafik 1.4: Mitbestimmung Politik

Alles in allem, wie sehr kannst du in der Politik mitbestimmen?



Damit liegt die Politik hinter der Mitbestimmung in der Gemeinde (8 %). Interessant ist vor allem auch der Anteil an Jugendlichen, die angeben, nicht zu wissen, inwieweit sie mitbestimmen können, der mit 30 % sehr stark ausgeprägt ist. Bei Lebensbereichen wie Familie, Freundinnen, Freunden oder Schule liegt er unter 2 %, hinsichtlich der Gemeinde bei 23 %.

Je stärker das politische Interesse ausgeprägt ist, desto weniger unsicher sind die Jugendlichen, ob sie sich beteiligen können. Das zeigt sich auch bei Jugendlichen, denen es wichtig ist, sich zu engagieren. Hier werden zudem die Zusammenhänge mit dem Ausmaß an Mitbestimmung deutlich. Das wahrgenommene Ausmaß an Mitbestimmung nimmt mit steigendem Interesse an Politik ($p=0.180^{**}$) und mit steigendem Stellenwert von politischem Engagement ($p=-.181^{**}$) zu. Die geringen Quoten hinsichtlich des Stellenwerts von Politik und auch die Unsicherheit bzw. der geringe Stellenwert bezüglich der Mitbestimmungsmöglichkeiten liegen wohl auch zu einem Gutteil an einem anderen Verständnis, das Jugendliche bezüglich gesellschaftlich wirksamer Beteiligung haben. So zeigen österreichische Studien, dass Jugendliche durchaus bereit sind, sich in hohem Ausmaß zu beteiligen und zu engagieren (Heinz & Zandonella, 2020; Filzmeier & Perlot, 2015), sie tun dies aber oft abseits

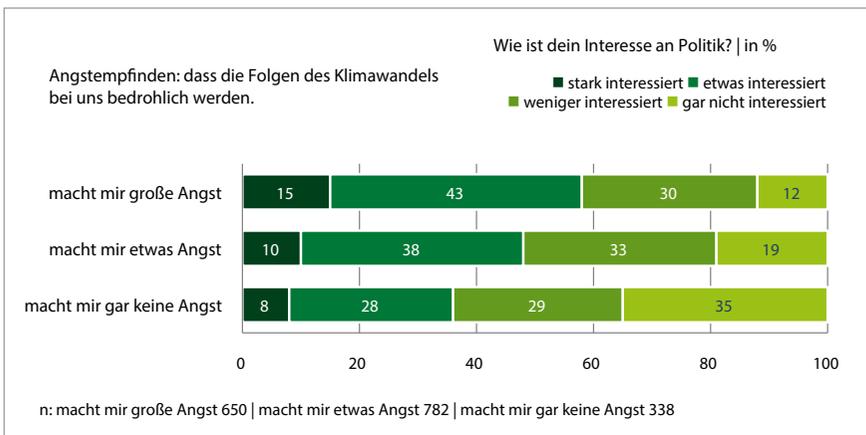
traditioneller parteipolitischer Betätigungsfelder. Werden sie nach *Politik* befragt, assoziieren sie dies häufig mit Parteipolitik sowie Berufspolitiker*innen und setzen es nicht mit ihrem eigenen gesellschaftspolitischen Interesse und Engagement in Beziehung (Fitzmeier & Perlot, 2015, S. 44).

Einstellungen zu Politik und Klimawandel

Eine Facette, die in Bezug auf das politische Bewusstsein der Jugend in den letzten Jahren zunehmend diskutiert wird, ist die gewachsene Wahrnehmung der (potenziellen) Folgen des Klimawandels und die damit einhergehende Involvierung von Teilen der Jugend in die Protestbewegung *Fridays for Future*.

In diesem Zusammenhang stellt sich die Frage, ob Jugendliche, die vor dem Klimawandel Angst haben, ein höheres Politikinteresse aufweisen als Jugendliche, die wenig oder keine Angst haben. Tatsächlich besteht ein Zusammenhang, der in diese Richtung weist ($p=0.205^{**}$). 58 % der Jugendlichen, denen der Klimawandel große Angst macht, interessieren sich stark oder etwas für Politik. Unter jenen, die etwas Angst haben, sind es noch 48 % und bei denjenigen, die keine Angst haben, sind es 36 %.

Grafik 1.5: Angstpfinden gegenüber Klimawandel nach Politikinteresse



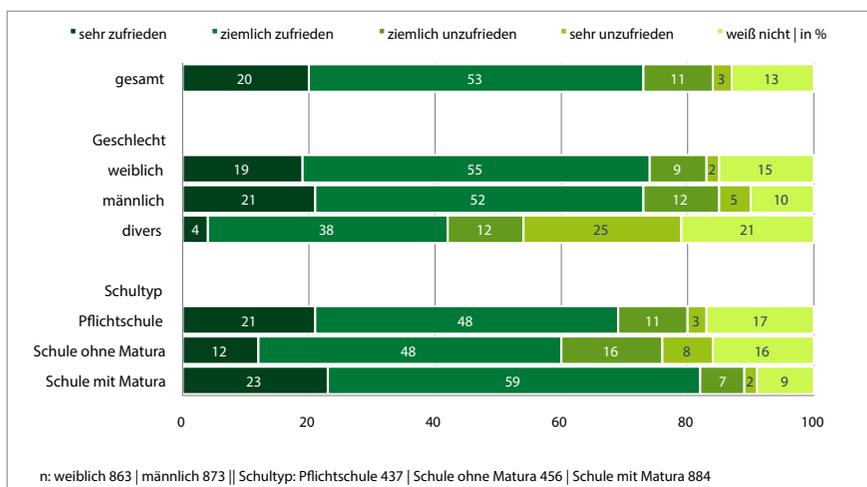
Vergleichbare Ergebnisse zeigen sich auch hinsichtlich der Angst vor einer möglichen Umweltverschmutzung ($p=0.163^{**}$). Ein ähnlicher Zusammenhang wird zudem betreffend den Stellenwert politischen Engagements sichtbar. Jugendliche, denen gesellschaftliches Engagement sehr wichtig ist, haben zu 57 % vor dem Klimawandel Angst, während bei jenen, denen politisches Engagement völlig unwichtig ist, der Anteil nur noch bei 22 % liegt ($p=0.230^{**}$). In welche Richtung dieser Zusammenhang weist und ob demnach politikinteressierte Jugendliche aufgrund ihrer Beschäftigung mit Politik auch für Fragen des Klimawandels sensibler sind oder ob Jugendliche, die sich vom Klimawandel bedroht fühlen, aufgrund dessen die politischen Geschehnisse interessierter verfolgen, ist anhand der vorliegenden Daten nicht nachvollziehbar. Im Allgemeinen zeigen Studien, dass das Engagement in Protestbewegungen selten eine gesamte Generation (Hoffmann-Lange & Gille 2016, S. 219), sondern vielmehr nur einen zumeist bereits politisch aktiven Teil der Jugend betrifft (Schneekloth & Albert 2019, S. 50). Die Ergebnisse dieser Studie weisen in eine ähnliche Richtung: Politikaffine Jugendliche sind sensibler für die Herausforderungen, die mit Klimawandel und Umweltzerstörung einhergehen. Zudem zeigen die Daten, dass politikinteressierte Jugendliche stärkere Ängste vor Problemen haben, die sich auf die gesamtgesellschaftliche Ebene beziehen, während Herausforderungen auf individueller Ebene nicht mit dem Politikinteresse zusammenhängen. Dementsprechend sind beispielsweise keine Zusammenhänge mit der Angst, keinen Arbeitsplatz zu finden, eine schwere Krankheit zu bekommen oder Opfer einer kriminellen Handlung zu werden, erkennbar, hingegen gibt es einen Zusammenhang des Politikinteresses und der Angst, dass die Globalisierung Nachteile bringe ($p=0.122$), die Wirtschaftslage schlechter werde ($p=0.167^{**}$) und die soziale Ungleichheit zunehme ($p=0.149^{**}$). Politikinteresse scheint somit mit einer stärkeren Beschäftigung mit gesellschaftlich wirksamen Themen und diesbezüglichen Ängsten einherzugehen.

Zufriedenheit mit der in Österreich gelebten Demokratie

Über 70 % der Jugendlichen geben an, mit der Demokratie, wie sie in Österreich gelebt wird, sehr (20 %) oder ziemlich (53 %) zufrieden zu sein, was im Wesentlichen dem Bild in Österreich entspricht (15 % sehr und 55 % ziemlich zufrieden; Ott et al., 2021, S. 161). Burschen und Mädchen zeigen sich in etwa gleich zufrieden, und es bestehen keine Unterschiede zwischen den verschiedenen Altersgruppen. Schüler*innen, die maturaführende Schulen besuchen, sind am zufriedensten mit der Demokratie in Österreich, gefolgt von Schüler*innen an Pflichtschulen. Deutlich unzufriedener sind Schüler*innen an Schulen nach der Pflichtschule, die nicht maturaführend sind.

Grafik 1.6: Zufriedenheit mit der Demokratie nach soziodemografischen Merkmalen

Bist du mit der Art und Weise, wie Demokratie in Österreich funktioniert, zufrieden?



Die Zufriedenheit mit der Demokratie im eigenen Land hängt mit dem Politikinteresse zusammen (Tabelle 1.3). Jugendliche, die stark an Politik interessiert sind, sind doppelt so häufig sehr zufrieden (25 %) als gar nicht interessierte Jugendliche (12 %). Besonders auffällig ist, dass bei den gar nicht interessierten Jugendlichen der Anteil jener, die nicht wissen, ob sie mit der

Politik zufrieden oder unzufrieden sind, mit 36 % sehr stark ausgeprägt ist. Offensichtlich verfügen Jugendliche, die sich für Politik interessieren und sich vermutlich auch mit politischen Themen beschäftigen, über eine geschärfte Urteilsfähigkeit beim Einschätzen politikrelevanter Themen.

Tabelle 1.3: Demokratiezufriedenheit und eigenes Politikinteresse

Bist du mit der Art und Weise, wie Demokratie in Österreich funktioniert, zufrieden?	eigenes Politikinteresse in %			
	stark interessiert	etwas interessiert	wenig interessiert	gar nicht interessiert
sehr zufrieden	25	23	19	12
ziemlich zufrieden	56	60	56	33
ziemlich unzufrieden	11	9	12	13
sehr unzufrieden	5	3	2	6
weiß nicht	2	5	11	37
gesamt	100	100	100	100

n: 1766

2 Einstellungen zum Zusammenleben von Menschen aus verschiedenen Ländern

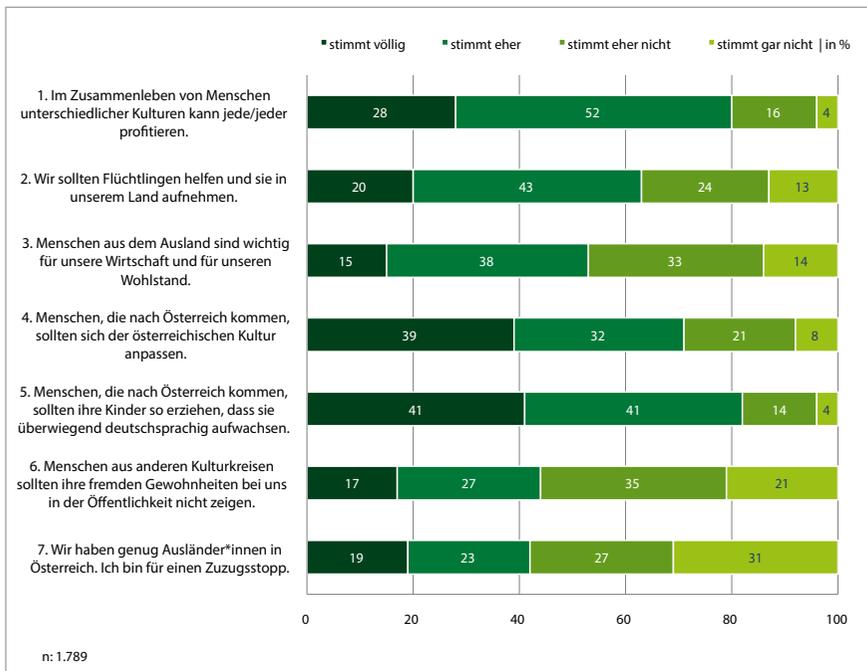
Welche Einstellungen haben Jugendliche gegenüber dem Zusammenleben von Menschen aus verschiedenen Ländern?

Welche Faktoren beeinflussen diese Einstellungen?

Eine zentrale Rolle in den gesellschaftlichen Entwicklungen der letzten Jahrzehnte kommt der Zuwanderung nach Österreich zu. Lebten im Jahr 1961 rund 100.000 ausländische Staatsbürger*innen in Österreich – dies entsprach 1,4 % der Bevölkerung –, sind es heute mit mehr als 1,5 Millionen 18 % der Bevölkerung (Statistik Austria 2021). Werden alle Personen mit Migrationshintergrund zusammengenommen (erste und zweite Generation), beträgt der Anteil an der Gesamtbevölkerung 24,4 %. In der Steiermark leben

15,3 % an Personen mit Migrationshintergrund. Aufgrund der Verstärkung des Zuzugs haben sich auch die Einstellungen gegenüber den Migrant*innen gewandelt und ausdifferenziert (Haller & Aschauer, 2019, S. 3; Hofmann, 2019, S. 270). Um die Einstellungen der befragten Jugendlichen zum Zusammenleben von Menschen aus unterschiedlichen Ländern erfassen zu können, wurden im Zuge der Befragung unterschiedliche Statements vorgelegt, die sowohl integrative als auch assimilitative Haltungen abfragen sollten. Unter Assimilation wird eine vollständige Anpassung der Migrant*innen an das Einwanderungsland verstanden, wobei die Bindung an das Herkunftsland und die Herkunftskultur gekappt werden (Esser, 2004). Unter integrativen Haltungen verstehen wir in diesem Beitrag Statements, die die Wertschätzung gegenüber Zuwanderung und Zugewanderten ausdrücken.

Grafik 2.1: Einstellungen zum Zusammenleben von Menschen aus verschiedenen Herkunftsländern

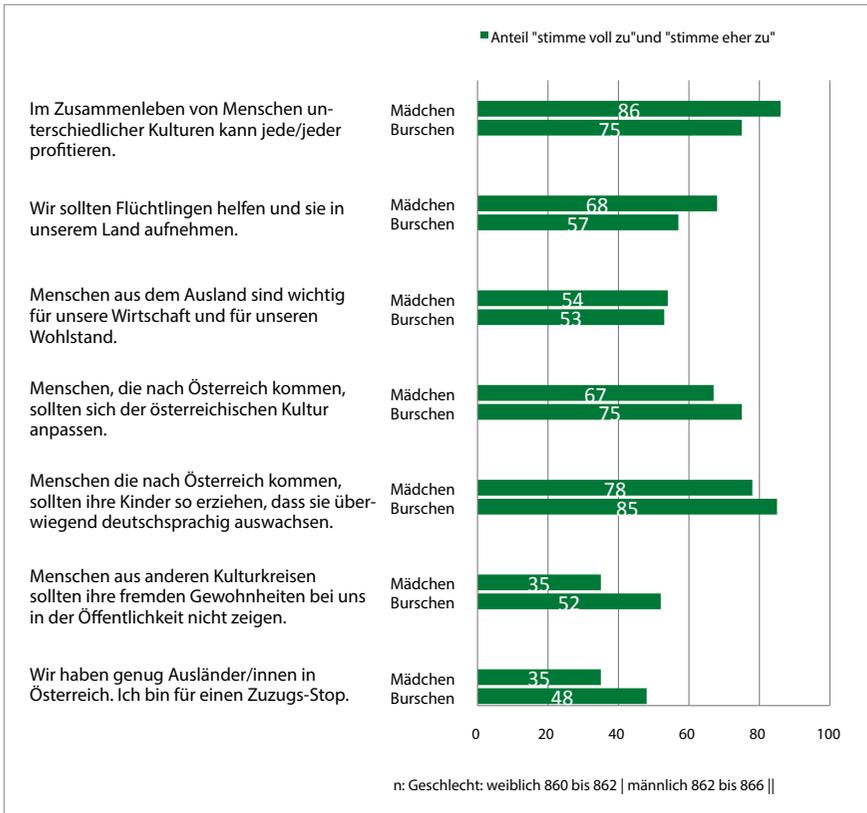


Die ersten drei Statements in Grafik 2.1 beziehen sich auf eher integrative Haltungen gegenüber Zuwanderung. Die höchste Zustimmung liegt hier mit 80 % (*völlig und eher* zusammengenommen) bei der Aussage *„Im Zusammenleben von Menschen unterschiedlicher Kulturen kann jedeljeder profitieren“*. Danach folgt die Zustimmung zur Aussage *„Wir sollten Flüchtlingen helfen und sie in unserem Land aufnehmen“* mit 63 %. Am geringsten ist die Zustimmung bei den eher integrativen Haltungen zur Aussage *„Menschen aus dem Ausland sind wichtig für unsere Wirtschaft und für unseren Wohlstand“* mit 53 %.

Bei den stärker assimilativen Haltungen, die die Statements vier bis sechs umfassen, zeigt sich, dass dem Statement *„Menschen, die nach Österreich kommen, sollten ihre Kinder so erziehen, dass sie überwiegend deutschsprachig aufwachsen“* mit über 80 % eine hohe Zustimmung zukommt. Auch der Aussage *„Menschen, die nach Österreich kommen, sollten sich der österreichischen Kultur anpassen“* wird mit etwa 70 % häufig zugestimmt. Dass Menschen aus anderen Kulturkreisen ihre fremden Gewohnheiten nicht in der Öffentlichkeit zeigen sollten, wird dagegen differenziert betrachtet. Hier stimmen nur noch 44 % der befragten Jugendlichen zu. Auch der Aussage *„Wir haben genug Ausländer/innen in Österreich. Ich bin für einen Zuzugsstopp“*, die statistisch (explorative Faktorenanalyse) weder den integrativen noch assimilativen Statements zuzurechnen ist, wird nur zu 42 % zugestimmt.

Grafik 2.2: Anpassung nach soziodemografischen Merkmalen

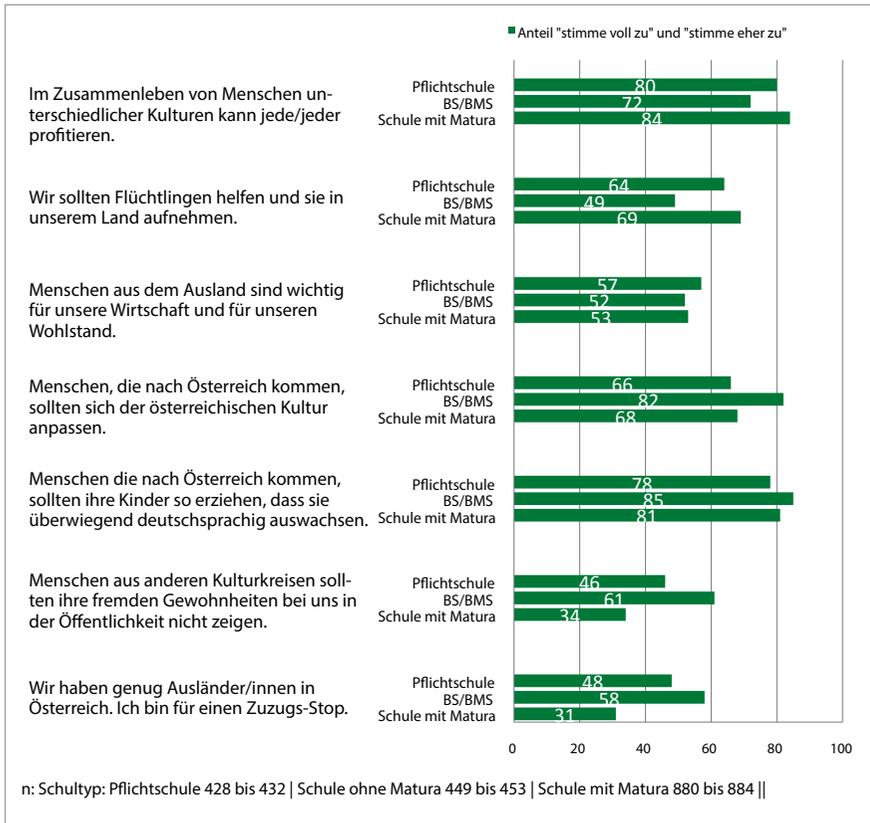
Menschen, die nach Österreich kommen, sollten sich der österreichischen Kultur anpassen.



Es lassen sich statistisch signifikante Geschlechterunterschiede hinsichtlich der Einstellungen eruieren (Grafik 2.2). Junge Frauen vertreten stärker integrative Haltungen als Burschen und lehnen assimilative Haltungen deutlich stärker ab. Dem Statement „Wir haben genug Ausländer*innen in Österreich. Ich bin für einen Zuzugsstopp“ stimmen Burschen mit 49 % dementsprechend deutlich stärker zu als Mädchen mit 35 %. Lediglich beim Statement „Menschen aus dem Ausland sind wichtig für unsere Wirtschaft und für unseren Wohlstand“ zeigen sich keine signifikanten Unterschiede.

Ein Alterseffekt ist bei einzelnen Statements erkennbar. Je älter die Jugendlichen werden, desto eher stimmen sie den assimilativen Haltungen „Menschen, die nach Österreich kommen, sollten sich der österreichischen Kultur anpassen“ sowie „Menschen aus anderen Kulturkreisen sollten ihre fremden Gewohnheiten bei uns in der Öffentlichkeit nicht zeigen“ zu.

Grafik 2.3: Einstellungen und Schulart



Bezüglich der besuchten Schulform ist erkennbar, dass insbesondere Schüler*innen, die Berufsschulen und berufsbildende mittlere Schulen besuchen,

stärker assimilative Einstellungen vertreten und integrative Einstellungen ablehnen als Schüler*innen an maturaführenden Schulen. Schüler*innen, die Pflichtschulen besuchen, liegen zwischen den anderen beiden Schultypen. Ein ähnliches Bild zeigt sich beim Item „*Wir haben genug Ausländer*innen in Österreich. Ich bin für einen Zuzugsstopp.*“.

Hinsichtlich der Region, in der die Jugendlichen leben, kann festgehalten werden, dass in städtischen Regionen integrativen Haltungen stärker zugestimmt wird als in ländlichen und vice versa assimilative Haltungen in städtischen Regionen stärker abgelehnt werden als in ländlichen. Intermediäre Regionen stehen dazwischen.

Besonders interessant ist, welche Einstellungen Jugendliche mit Migrationshintergrund selbst gegenüber dem Umgang mit Zugewanderten haben (Grafik 2.4). Jugendliche ohne Migrationshintergrund sowie Jugendliche, die bereits in dritter Generation in Österreich leben, weisen hier sehr ähnliche Haltungen auf. Sie lehnen integrative Haltungen deutlich stärker ab als Jugendliche, die in erster oder zweiter Generation migriert sind. Umgekehrt lehnen Jugendliche mit Migrationshintergrund assimilative Haltungen deutlich stärker ab als Jugendliche ohne Migrationshintergrund und der dritten Generation.

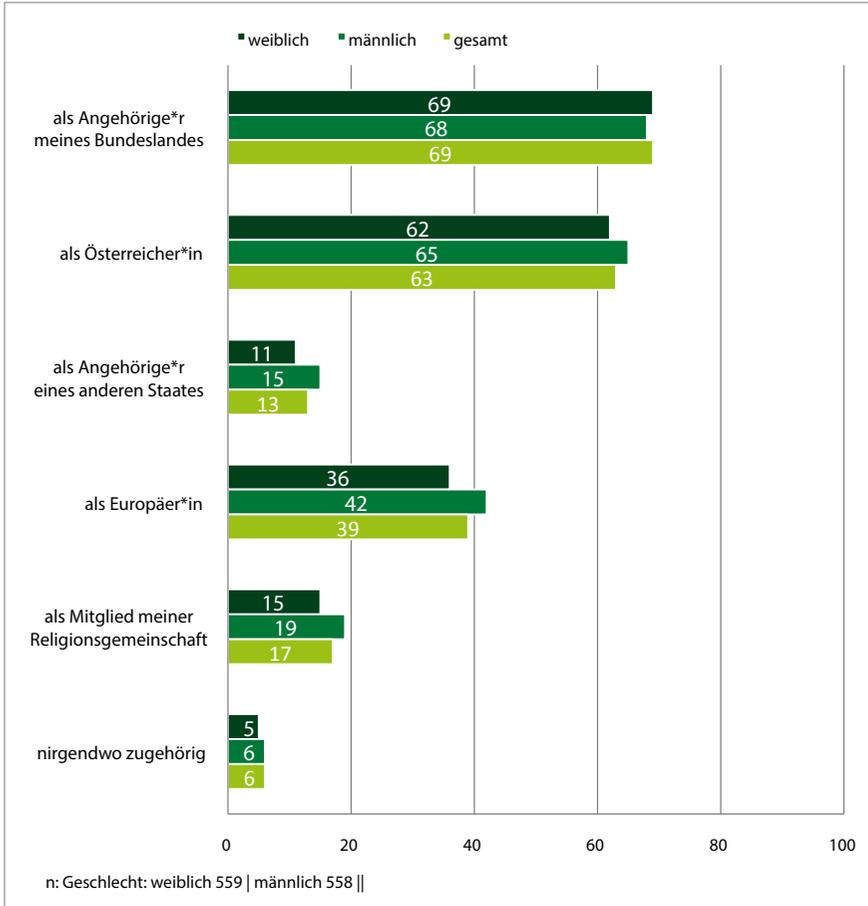
3 Zugehörigkeitsempfinden von Jugendlichen

Welchen sozialen Gruppen fühlen sich Jugendliche zugehörig?

Die soziale Identität eines Menschen wird wesentlich davon beeinflusst, welchen sozialen Gruppen er sich zugehörig fühlt (Esser, 2001). Am deutlichsten wird dies bei der Betrachtung von Menschen, die zugewandert sind. Hier wird die emotionale Identifikation mit dem Einwanderungsland häufig als Indikator für einen geglückten Integrationsprozess gesehen (Heckmann, 2015). Von Interesse ist daher, zu welchen Identifikationsgruppen sich die befragten Jugendlichen zugehörig fühlen.

Grafik 3.1: Zugehörigkeitsempfinden

Man kann sich verschiedenen Gruppen zugehörig fühlen. Als was siehst du dich?
(Mehrfachnennungen möglich)



Die befragten Jugendlichen wurden gebeten, ihr Zugehörigkeitsempfinden zu verschiedenen Identifikationsgruppen anzugeben (Grafik 3.1). Hierbei war es möglich, mehrere Zugehörigkeiten anzugeben. Mehr als zwei Drittel der befragten Jugendlichen fühlen sich als Angehörige der Steiermark, etwas weniger als Österreicher*innen (63 %). Knapp 40 % sehen sich als Euro-

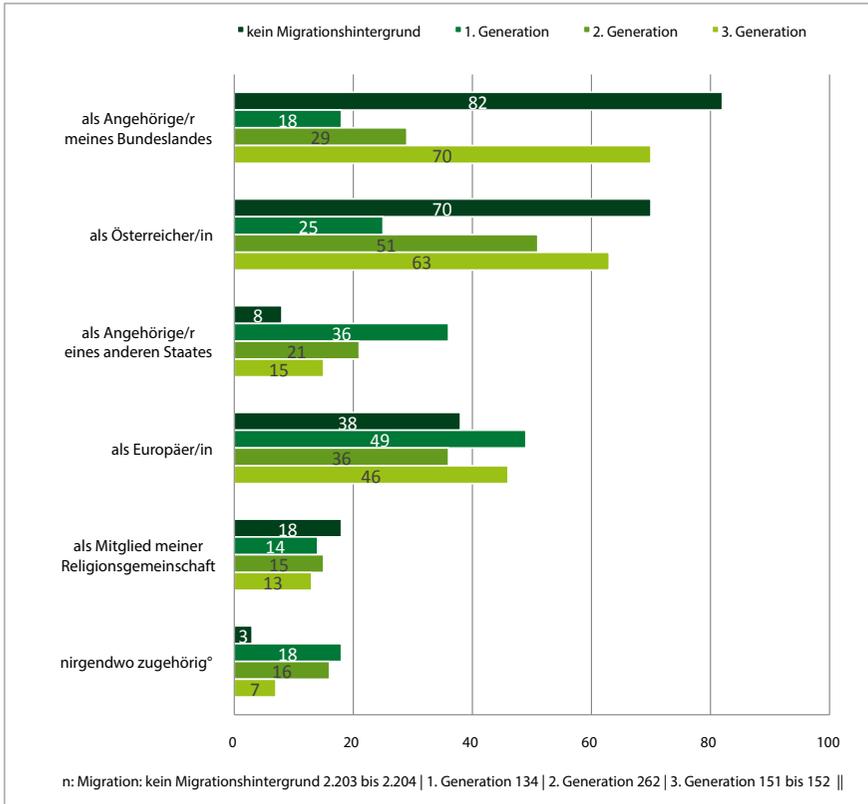
päer*innen. 17 % meinen, sie seien Mitglieder einer Religionsgemeinschaft, und 13 % sehen sich als Angehörige eines anderen Staates. Lediglich 6 % der Befragten meinen, sie seien nirgendwo zugehörig. Im Wesentlichen decken sich diese Ergebnisse mit den Ergebnissen der österreichweiten Befragung. Allerdings scheint das Zugehörigkeitsgefühl zur Steiermark und zu Österreich etwas stärker ausgeprägt zu sein, was vermutlich mit dem geringeren Anteil an Jugendlichen mit Migrationshintergrund in der Steiermark zusammenhängt.

Bei Betrachtung der Geschlechterunterschiede ist zu erkennen, dass es bei der Zugehörigkeit zur Steiermark und zu Österreich keine relevanten Unterschiede gibt. Beim Zugehörigkeitsempfinden zu Europa, einem anderen Staat sowie einer Religionsgemeinschaft zeigen sich schwache, aber statistisch signifikante Effekte in jene Richtung, als sich junge Männer hier stärker zugehörig fühlen als junge Frauen.

Von besonderem Interesse ist das Empfinden von Jugendlichen mit Migrationshintergrund (Grafik 3.2). Wenig überraschend ist der Anteil an Jugendlichen, die selbst nach Österreich migriert sind und sich der Steiermark (18 %) oder Österreich (25 %) zugehörig fühlen, vergleichsweise gering ausgeprägt. Der Anteil der Jugendlichen, die in zweiter Generation leben, steigt deutlich an (Steiermark = 29 %; Österreich = 51 %). Jugendliche, die bereits in dritter Generation in Österreich leben, nähern sich bereits beinahe dem Niveau der Jugendlichen ohne Migrationshintergrund hinsichtlich der Zugehörigkeit zur Steiermark und vor allem zu Österreich an. Interessant ist hier auch, dass sich die Jugendlichen ohne Migrationshintergrund stärker als Steirer*innen (82 %) denn als Österreicher*innen (70 %) fühlen.

Grafik 3.2: Zugehörigkeitsempfinden nach Migrationshintergrund

Man kann sich verschiedenen Gruppen zugehörig fühlen. Als was siehst du dich? (Mehrfachnennungen möglich)



Bezüglich der Zugehörigkeit zu einem anderen Staat zeigen sich umgekehrte Zusammenhänge. Am stärksten ist das Zugehörigkeitsempfinden zu einem anderen Staat bei Jugendlichen der ersten Generation mit 36 % ausgeprägt, es folgen Jugendliche der zweiten Generation mit 21 % und Jugendliche der dritten Generation mit 15 %.

Hinsichtlich der Zugehörigkeit zu Europa wird ersichtlich, dass sich Migrant*innen der ersten Generation stärker als die anderen Gruppen als Europäer*innen fühlen, gefolgt von Migrant*innen der dritten Generation. Wei-

ter hinten liegen Jugendliche ohne Migrationshintergrund sowie Migrant*innen der zweiten Generation.

Die Zugehörigkeit zu Religionsgemeinschaften unterscheidet sich zwischen Jugendlichen ohne Migrationshintergrund und den unterschiedlichen Migrationsgenerationen nicht statistisch signifikant. Jugendliche ohne Migrationshintergrund fühlen sich etwas häufiger einer Religionsgemeinschaft zugehörig als Jugendliche mit Migrationshintergrund. Dieser Zusammenhang ist in der Steiermark anders ausgestaltet als im Rest Österreichs. Hier ist hinsichtlich der Zugehörigkeit zu Religionsgemeinschaften der Anteil der Jugendlichen, die in zweiter Generation in Österreich leben, mit 21 % höher als der Anteil an Jugendlichen ohne Migrationshintergrund mit 16 % (Ott et al. 2021, S. 83).

Vergleichbare Ergebnisse zur gesamtösterreichischen Situation zeigen sich wiederum bei jenen, die sich nirgendwo zugehörig fühlen. Hier sind es vor allem die Migrant*innen der ersten und der zweiten Generation, die dies für sich bejahen.

4 Zentrale Ergebnisse

Der Anteil an Jugendlichen, die mit der Demokratie in Österreich sehr oder ziemlich zufrieden sind, ist mit 73 % im Vergleich zu den anderen politikrelevanten Indikatoren vergleichsweise stark ausgeprägt, was sich mit den Ergebnissen vergleichbarer Studien (Institut für Jugendkulturforschung, 2012, S. 62; Filzmaier & Beyrl, 2015, S. 47) deckt.

Etwa die Hälfte der Jugendlichen ist an Politik (stark) interessiert. Burschen sind dabei häufiger stark an Politik interessiert als Mädchen. Der stärkste Einflussfaktor ist das politische Interesse der Eltern: Je stärker diese nach Einschätzung der Jugendlichen an Politik interessiert sind, desto mehr interessieren sich auch die Jugendlichen für Politik.

Der Stellenwert, den Jugendliche dem persönlichen politischen Engagement zuschreiben, rangiert mit 44 % (sehr oder eher wichtig) deutlich unter jenem,

der anderen Lebensbereichen zugeschrieben wird. Betreffend die Wahrnehmung von Mitbestimmungsmöglichkeiten zeichnet sich ein differenziertes Bild ab. Das Ausmaß an Jugendlichen, die nicht einschätzen können, ob und welche Mitbestimmungsmöglichkeiten sie haben, ist mit 30 % sehr hoch. Sehr viele oder viele Mitbestimmungsmöglichkeiten sehen lediglich 4 % der Jugendlichen. Die unterschiedlichen Dimensionen der politischen Teilhabe Jugendlicher stehen in enger Verbindung zueinander. Dementsprechend schreiben politikinteressierte Jugendliche auch dem politischen Engagement einen höheren Stellenwert in ihrem Leben zu, und politikinteressierte sowie politisch engagierte Jugendliche sehen eher Mitbestimmungsmöglichkeiten als Jugendliche mit weniger Interesse und/oder Engagementbereitschaft. Wichtig wären an dieser Stelle aber auch vertiefende Analysen dazu, welche Bilder von Politik die Jugendlichen im Kopf haben. Während Studien nachweisen können, dass Jugendliche sich sehr wohl an niederschweligen und punktuell stattfindenden politischen Aktivitäten wie Wahlen, aber auch Demonstrationen beteiligen, sind Formen traditioneller parteipolitischer Arbeit bei vielen Jugendlichen eher negativ behaftet (vgl. Filzmaier & Perlot, 2015, S.39). Werden sie nun mit dem Schlagwort *Politik* in einer Umfrage wie dieser konfrontiert, mag es sein, dass sich ihre Einstellung zu eben diesen traditionellen Formen abbildet.

Hinsichtlich der Haltungen zum Zusammenleben von Menschen aus verschiedenen Ländern wird deutlich, dass Jugendliche integrativen als auch assimilativen Einstellungen gleichermaßen stark zusprechen und hierbei kaum differenzieren. Allerdings zeigen sich Unterschiede zwischen verschiedenen Gruppen der befragten Jugendlichen: Mädchen lehnen assimilative Haltungen stärker ab und stimmen integrativen verstärkt zu. Zusätzlich offenbart sich ein Bildungseffekt, wonach Schüler*innen an maturaführenden Schulen assimilative Haltungen eher ablehnen und integrative befürworten. Migrant*innen selbst stimmen ebenfalls den integrativen Haltungen stärker zu und lehnen die assimilativen ab. Je länger sich die Herkunftsfamilie aber bereits im Land befindet, desto stärker gleichen sich ihre Meinungen jenen der Jugendlichen ohne Migrationshintergrund an. Ein ähnlicher Effekt tritt bei der Identifikation mit unterschiedlichen sozialen Gruppen auf. Jugendli-

che, die bereits in dritter Generation in Österreich leben, fühlen sich beinahe ebenso häufig als Österreicher*innen bzw. Steirer*innen wie Jugendliche ohne Migrationshintergrund.

Literatur

- Esser, H. (2001). *Integration und ethnische Schichtung*. Abgerufen am 01. Juli 2021 von <http://www.mzes.uni-mannheim.de/publications/wp/wp-40.pdf>
- Esser, H. (2004). Welche Alternativen zur Assimilation gibt es eigentlich? *Imis-Beiträge*, 23, S. 41–61.
- Filzmaier, P., & Beyrl, M. (2015). Jugend und Politik. Demokratieverständnis und Demokratiebewusstsein österreichischer Jugendlicher. In P. Filzmaier, P. Plaikner, C. Hainzl, D. Ingruber & K.A. Duffek (Hrsg.), *Jugend und Politik. Generationendialog oder Gesellschaftskonflikt?* (S. 46–62). Wien: Facultas.
- Filzmaier, P. & Perlot, F. (2015). Jugendliche in Österreich: Meinungen, Einstellungen und Werte. In P. Filzmaier, P. Plaikner, C. Hainzl, D. Ingruber & K.A. Duffek (Hrsg.), *Jugend und Politik. Generationendialog oder Gesellschaftskonflikt?* (S. 35–45). Wien: Facultas.
- Filzmaier, P. (2007). *Jugend und politische Bildung. Einstellungen und Erwartungen von 14- bis 24-Jährigen*. Abgerufen am 01. Juli 2021 von https://www.donau-uni.ac.at/dam/jcr:a18537c6-0280-4407-9265-6f15b879ef07/HP_SO_NP_Pilotstudie.pdf
- Haller, M. & Aschauer, W. (2019). Was bedeutet Integration? In W. Aschauer, M. Beham-Rabanser, O. Bodi-Fernandez, M. Haller & J. Muckenhuber (Hrsg.), *Die Lebenssituation von Migrantinnen und Migranten in Österreich* (S.1–23). Wiesbaden: Springer VS.
- Heckmann, F. (2015). *Integration von Migranten. Einwanderung und neue Nationenbildung*. Wiesbaden: Springer VS.
- Heinz, J. & Zandonella, M. (2020). *Junge Menschen und Demokratie in Österreich 2020*. Abgerufen am 01. Juli 2021 von https://www.parlament.gv.at/ZUSD/PDF/SORA_Bericht_Parlament_Junge_Menschen_und_Demokratie_2020_BF.pdf
- Hoffmann-Lange, U. & Gille, M. (2013). Jugendpolitik. In U. Andersen & W. Woyke (Hrsg.): *Handwörterbuch des politischen Systems der Bundesrepublik Deutschland* (S. 247–259). Heidelberg: Springer VS.

- Hoffmann-Lange, U. & Gille, M. (2016). Jugend zwischen Politikdistanz und politischer Teilnahmebereitschaft. In A. Gürlevik, K. Hurrelmann & C. Palentin (Hrsg.), *Jugend und Politik* (S. 195–225). Wiesbaden: Springer VS.
- Institut für Jugendkulturforschung (2012): *Bericht zur Jugendwertestudie 2011*. Abgerufen am 01. Juli 2021 von http://jugendkultur.at/wp-content/uploads/Bericht_Jugendwertestudie_2011.pdf
- Ott, M., Gabriel, H., Resinger, P. & Wutti, D. (2021). Politik, Demokratie und Zusammenleben von Menschen aus unterschiedlichen Herkunftsländern. In Jugendforschung Pädagogische Hochschulen Österreichs (Hrsg.), *Lebenswelten 2020. Werthaltungen junger Menschen in Österreich* (S. 151–189). Innsbruck: StudienVerlag.
- Plasser, F., & Seeber, G. (2011). The Europeanization of Austrian Political Culture: Austrian Exceptionalism Revisited. In G. Bischof, F. Plasser, A. Pelinka, & A. Smith (Hrsg.), *Global Austria. Austria's Place in Europe and the World* (S. 212–237). New Orleans: New Orleans University Press/Innsbruck: Innsbruck University Press.
- Prandner, D. & Grausgruber, A. (2019). Politische Involvierung in Österreich. In J. Bacher, A. Grausgruber, M. Haller & R. Verwiebe (Hrsg.), *Sozialstruktur und Wertewandel in Österreich* (S. 389–411). Wiesbaden: Springer VS.
- Schneekloth, U., & Albert, M. (2019). Jugend und Politik: Demokratieverständnis und politisches Interesse im Spannungsfeld von Vielfalt, Toleranz und Populismus. In M. Albert, K. Hurrelmann & G. Quenzel (Hrsg.), *Jugend 2019. Eine Generation meldet sich zu Wort* (S. 47–101). Weinheim/Basel: Beltz.
- Statistik Austria (2021). *Mikrozensus-Arbeitskräfteerhebung*. Abgerufen am 01. Juli 2021 von https://www.statistik.at/wcm/idc/idcplg?IdcService=GET_PDF_FILE&RevisionSelectionMethod=LatestReleased&dDocName=033240
- Van Deth, J. W. (2000). Das Leben, nicht die Politik ist wichtig. In O. Niedermayer & B. Westle (Hrsg.), *Demokratie und Partizipation* (S. 115–135). Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.



PARTIZIPATIONSMÖGLICHKEITEN UND MITBESTIMMUNGSWÜNSCHE

Partizipation wird meist als Sammelbegriff oder als Synonym für Teilhabe, Mitbestimmung, Mitgestaltung und Mitwirkung verstanden (Sauerwein, 2019). Knauer und Sturzenhecker (2005, S. 67) betonen den Rechtscharakter, der Partizipation allgemein – und insbesondere im Kontext Jugendlicher – zukomme: Partizipation sei demnach das „Recht auf freie, gleichberechtigte und öffentliche Teilhabe der BürgerInnen, an gemeinsamen Diskussions- und Entscheidungsprozessen in Gesellschaft, Staat und Institutionen, in institutionalisierter oder offener Form“. In diesem Zusammenhang wird zudem kritisiert, dass Jugendlichen oftmals nur Mitsprache, aber keine Macht zur Mitentscheidung eingeräumt werde (ebd., S. 68). Dabei sollte die Partizipation Jugendlicher an politischen Prozessen sowie in Institutionen und Dienstleistungen, die sie unmittelbar betreffen, etabliert sein, um Qualität und Passung dieser Prozesse zu optimieren. Dazu kommt spezifisch für Jugendliche

verstärkt das Argument, es solle hier auch „ein pädagogisches Muster, das Partizipation als Thema von Lernen, Erziehung und Bildung modelliert“ (ebd., S. 63), implementiert sein. Partizipation stehe demnach zusätzlich für eine pädagogische Chance, die alters- und entwicklungsgerecht in jedem Setting vorhanden sein muss, um die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen zu mündigen Teilhabenden politischer und sozialer Aushandlungsprozesse zu fördern.

Hurrelmann und Quenzel zählen *Partizipieren* demnach zu den zentralen Entwicklungsaufgaben des Jugendalters (Hurrelmann & Quenzel, 2016, S. 27). Beim Erwerb der Kompetenz für die Mitgliedsrolle als politische Bürger*innen gehe es darum, die Fähigkeit zur aktiven Beteiligung an Angelegenheiten der sozialen Gemeinschaft zu erlangen. Wird diese Dimension der Entwicklungsaufgabe erfüllt, erreichen Jugendliche die Kompetenz, eigene Ansichten und Bedürfnisse adäquat in der Öffentlichkeit zu artikulieren. Damit verbunden ist die Entwicklung eines individuellen Werte- und Normensystems, das eine sinnvolle Lebensorientierung ermöglicht, indem es mit dem eigenen Verhalten und Handeln in Übereinstimmung steht. Zudem geht es darum, in einer demokratisch verfassten Gesellschaft an den relevanten Entscheidungen im persönlichen Umfeld, in der Zivilgesellschaft sowie in Institutionen partizipieren zu können. Über eine konsequente und umfassende Einbindung Jugendlicher in für sie relevante Entscheidungen erhöht sich deren Selbstwirksamkeitserwartung und soziale Integration ebenso wie die gesellschaftliche Kohäsion insgesamt (vgl. Hurrelmann & Quenzel, 2016, S. 201–220). Neben den negativen Konsequenzen wie der Abkehr von demokratischen Institutionen und deren Entwertung bedingen keine oder zu geringe Partizipationsmöglichkeiten in der Regel, dass sich Jugendliche kaum an den sozialen und politischen Prozessen eines demokratisch organisierten Gemeinwesens beteiligen, sondern folglich das Gefühl haben, ihre Interessen würden wenig Gehör finden. Es spricht demnach vieles dafür, dass Partizipation als Lern- und Entwicklungsprozess gesehen werden sollte, der im persönlichen Umfeld der Jugendlichen beginnen muss, allerdings gleichzeitig von Institutionen gefördert wird, die sich einer partizipativen Kultur verschrieben haben. Damit wird deutlich, dass es neben der politischen Partizipation je-

denfalls vorgeschaltete Partizipationslernfelder in Familie, Schule, Gemeinde beziehungsweise Stadtteil oder Siedlung sowie in den Feldern der Jugendarbeit braucht (zu den möglichen Feldern der Partizipation vgl. Knauer & Sturzenhecker, 2005, S. 87ff.).

Dennoch ist es insbesondere die politische Partizipation von Jugendlichen, die in der Vergangenheit wiederholt als Indikator für demokratische Überzeugungen und Mitwirkung von Jugendlichen im Fokus der großen europäischen Jugendstudien stand (Auferbauer, 2019, S. 161–168). In letzter Zeit wurden Jugendliche und junge Erwachsene häufig als Indikator oder gar Motor eines sinkenden politischen Engagements und zunehmender politischer Entfremdung bzw. fehlender Mitgestaltung identifiziert (Schnaudt et al., 2017). Die Shell-Jugendstudie 2015 hat hier bereits eine „Trendwende“ hin zu einer Repolitisierung der Jugendlichen ausgemacht (Albert, Hurrelmann & Quenzel, 2015, S. 20), die im Befund von 2019 als „stabilisiert“ bezeichnet werden konnte (Albert, Hurrelmann & Quenzel, 2019, S. 14). Diese Aussagen gründen sich ferner in dem Verständnis, dass sich die politische Partizipation Jugendlicher nicht ausschließlich in formalisierten politischen Prozessen zeigt, sondern auch in nicht-institutionalisierten Formen des politischen Engagements anhand von Unterschriftenaktionen, Demonstrationen, Produktboykotten et cetera. Initiativen wie *Fridays For Future* entstanden hierbei bewusst außerhalb des Spektrums politischer Institutionen, wobei es an diesen Aktivitäten bisweilen entsprechende Kritik gibt. Dieser Kritik zufolge seien sie für Jugendliche aus benachteiligten und/oder migrantischen Milieus nicht zugänglich, da beispielsweise *Fridays For Future* vielfach als „Bewegung privilegierter bürgerlicher Schülerinnen und Schüler“ wahrgenommen werde (Erkurt, 2020, S. 120). Bestimmte Gruppen von Migrant*innen seien aufgrund der fehlenden österreichischen bzw. äquivalenten EU-Staatsbürgerschaft von den meisten formalen demokratiepolitischen Prozessen bzw. Partizipationsmöglichkeiten (z. B. Wahlen) von vornherein ausgeschlossen (Wilmes, 2018; Koider et al., 2013).

Mit dem Ausbruch von COVID-19 und den damit einhergehenden Pandemiebestimmungen inklusive Lockdowns und Social-Distancing ist davon auszugehen, dass Partizipation und Mitbestimmungsgrad von Jugendlichen

nicht nur im politischen Bereich weiter zurückgingen, sondern auch in anderen gesellschaftlichen Feldern (Schule, Freundeskreis, Ehrenamt, Vereine etc.) unter dem Vorkrisenniveau liegen (Nakao et al., 2020; Voigts, 2020). Umso wichtiger erscheint uns der Blick auf die Wahrnehmungen steirischer Jugendlicher hinsichtlich verschiedener Formen und Ebenen der Partizipation. Die Schüler*innen wurden unmittelbar vor den Schulschließungen der ersten COVID-Welle, während des Distance-Learnings und unter den speziellen Unterrichtsbedingungen nach der Rückkehr in die Schulen anhand des gleichen Fragenkatalogs befragt. Mit Fortdauer der Pandemie und den damit verbundenen Einschränkungen stellt sich die Frage verstärkt, inwieweit die Partizipation Jugendlicher erhalten bzw. gestärkt werden könne, da Jugendliche als Hauptbetroffene der Pandemie gesehen werden können, aber in der Mitbestimmung stark eingeschränkt waren bzw. immer noch sind.

Die im Rahmen der österreichweiten Befragung von Jugendlichen zwischen 14 und 16 Jahren generierten Ergebnisse können grob in zwei verschiedene Bereiche klassifiziert werden. Zum einen wurde abgefragt, in welchen Aspekten von Schule die befragten Personen sich mehr Mitbestimmung wünschen. Dabei konnten die Jugendlichen aus vorgegebenen Kategorien jene auswählen, in denen sie sich mehr Mitbestimmung wünschen. Zum anderen wurde erhoben, wie die Jugendlichen ihre eigenen Partizipationsmöglichkeiten in verschiedenen Lebensbereichen (Freundeskreis, Familie und Schule) einschätzen und ihre Mitbestimmungsrechte an der Institution Schule beurteilen.

1 Mitbestimmung in der Schule

Die Betrachtung der Ergebnisse in Tabelle 1 zeigt, dass die befragten Jugendlichen primär in den Bereichen Festlegung der Hausaufgaben, Auswahl der Unterrichtsthemen und bei der Auswahl der Klassenfahrten gern mehr Mitspracherechte hätten. Nahezu die Hälfte der Jugendlichen wünscht sich mehr Mitbestimmung in diesen Bereichen. Im Gegensatz dazu wünscht sich nur etwa jede*r achte Befragte*r mehr Mitbestimmung im Bereich Schüler*innenvollversammlung bzw. Schüler*innenparlament. Auffällig ist zudem, dass vielfach installierte Gremien wie das Schüler*innenparlament eine deutlich

geringere Nachfrage erfahren (12 %) als die an sich nicht verwirklichte Idee der Mitbestimmung bei der Auswahl von Lehrerinnen und Lehrern (41 %).

Tabelle 1: Möchte mitbestimmen bei

Möchte mehr mitbestimmen ...	N gewählt	% gewählt
bei der Festlegung der Hausaufgaben	868	48,5 %
bei der Auswahl von Unterrichtsthemen	798	44,6 %
bei der Auswahl von Klassenfahrten	763	42,1 %
bei der Sitzordnung im Klassenzimmer	653	36,5 %
bei Projekttag oder Projektwoche	598	33,4 %
bei Schulfesten	454	25,4 %
bei Schüler*innenvollversammlung/im Schüler*innenparlament/Schüler*innenrat	219	12,2 %
bei der Lehrer*innenauswahl	727	40,6 %
bei der Pausengestaltung (z. B. Pausenradio, Pausenkiosk)	477	26,7 %
bei der Verteilung von finanziellen Mitteln	340	19 %

N = 1789

Neben den Mitbestimmungswünschen wurde abgefragt, wie die befragten Jugendlichen die Art, wie Entscheidungen an ihrer Schule getroffen werden, charakterisieren bzw. einschätzen. Die entsprechende Skala fragt zweidimensional sowohl nach Partizipationsmöglichkeiten der Jugendlichen an schulischen Entscheidungsprozessen als auch nach dem Ausschluss von diesen Partizipationsmöglichkeiten.¹

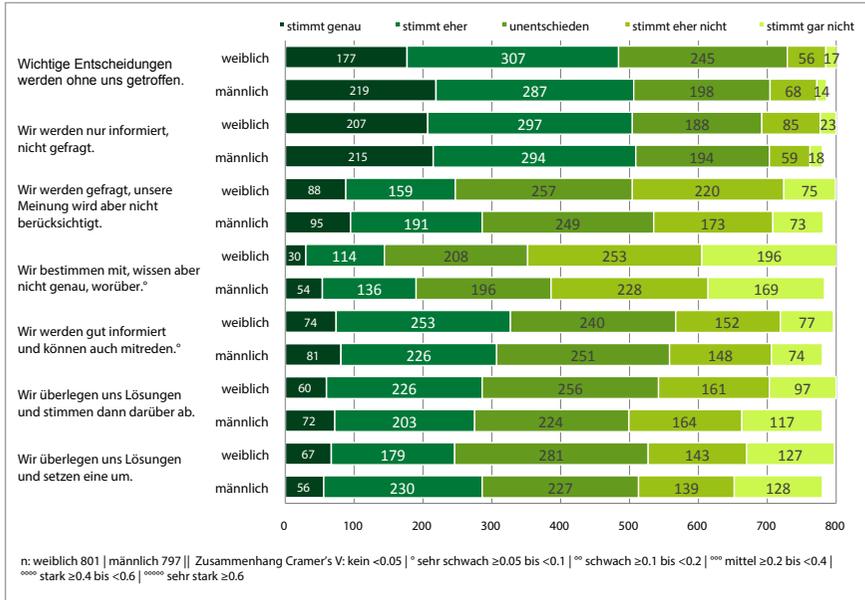
1 Zum Zeitpunkt der Auswertung lag Skalendokumentation noch nicht vor. Inhaltliche und statistische Überlegungen legen jedoch eine zweidimensionale Struktur zugrunde. *Cronbachs Alpha* für Dimension „vorhandene Partizipationsmöglichkeiten“ = 0.72; für „keine Partizipationsmöglichkeit“ = 0.78; gesamt nur *Cronbachs Alpha* = 0.52). Zudem stützen explorative Faktorenanalysen mit *Varimax*-Rotation ebenfalls die Annahme einer zweidimensionalen Struktur (68 % Varianzaufklärung der beiden Faktoren). *KMO-Kriterium* = 0.809; Bartlett-Test $p < 0.01$; Polung der Skala: 1 = stimmt genau; 5 = stimmt gar nicht.

Die deskriptiven Ergebnisse in Grafik 1 machen deutlich, dass die Mehrheit der Befragten angibt, in wichtige Entscheidungsprozesse an ihrer Schule nicht eingebunden zu sein bzw. lediglich informiert zu werden. In diesem Zusammenhang ist es daher wenig verwunderlich, dass nur eine Minderheit der befragten Jugendlichen meint, in Entscheidungsprozesse an ihrer Schule eingebunden zu sein und mitentscheiden zu dürfen.

Die Analyse möglicher Geschlechtsunterschiede offenbart speziell in der negativen Partizipationsdimension statistisch signifikante Unterschiede ($M_{\text{männlich}} = 2.68$; $M_{\text{weiblich}} = 2.8$; $t_{(1588)} = 3.1$, $p = 0.002$). Männliche Jugendliche stimmen fehlenden Mitbestimmungsaussagen an ihrer Schule demnach tendenziell eher zu, als dies weibliche Jugendliche tun. Hinsichtlich der Dimension vorhandener Partizipationsmöglichkeiten an der Schule ließ sich kein statistisch signifikantes unterschiedliches Antwortverhalten zwischen den Geschlechtern feststellen ($M_{\text{männlich}} = 3.05$; $M_{\text{weiblich}} = 3.08$; $t_{(1588)} = 0.57$, $p = 0.56$).

Grafik 1: Mitbestimmung Schule

Wie werden Entscheidungen an deiner Schule getroffen?



2 Mitbestimmungsmöglichkeit in verschiedenen Lebensbereichen

Untersucht wurde außerdem, inwieweit die befragten Jugendlichen in der Schule, zu Hause, im Freundeskreis, in der Gemeinde und in der Politik mitbestimmen können. Die entsprechenden Ergebnisse sind in Grafik 2, jeweils nach Geschlechtern getrennt, dargestellt.

Diese Ergebnisse zeigen, dass die einzelnen Bereiche sich deutlich voneinander unterscheiden. Insbesondere für den Bereich Schule bzw. zu Hause gibt deutlich mehr als die Hälfte der Befragten an, mitbestimmen zu können. Im Gegensatz dazu meint mehr als die Hälfte der befragten Jugendlichen, in den Bereichen Politik bzw. Gemeinde nicht mitbestimmen zu können. Es ist daher von einer sehr unterschiedlichen Wahrnehmung respektive Einschätzung

der befragten Personen hinsichtlich der Partizipationsmöglichkeiten in den einzelnen Bereichen auszugehen.

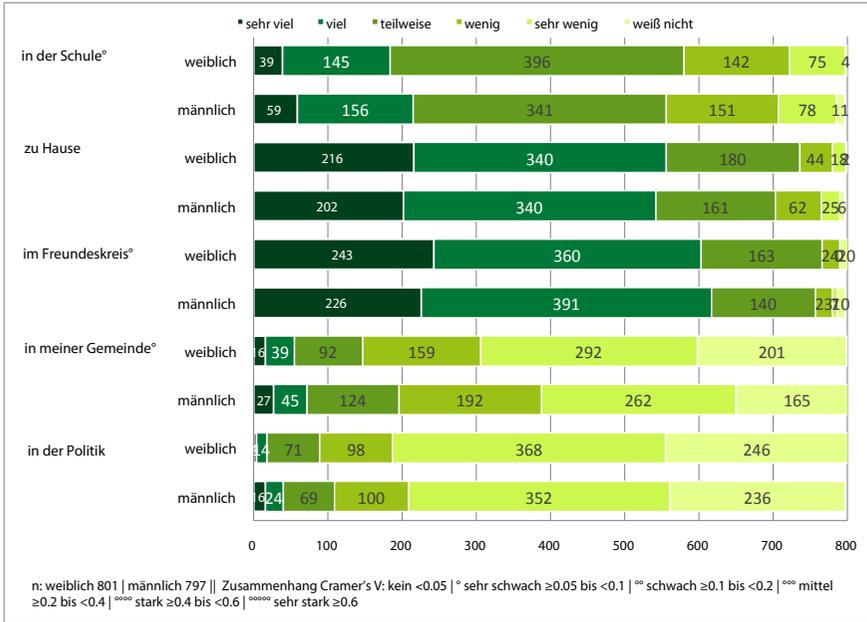
Hinsichtlich möglicher Geschlechtsunterschiede zeigt sich, dass grundsätzlich zwar männliche Jugendliche die Mitbestimmungsmöglichkeiten speziell in der Schule bzw. in der Gemeinde positiver einschätzen, als dies weibliche Jugendliche tun. Jedoch macht ein t-Test auf mögliche Gruppenmittelwertsunterschiede, über alle Dimensionen gerechnet, einen nur geringfügigen Mittelwertsunterschied im Antwortverhalten deutlich, der zudem statistisch nicht signifikant ist. Dies bedeutet, dass männliche Jugendliche ($M=3.31$, $SD=0.72$) sich betreffend ihre Einschätzung der Mitbestimmungsmöglichkeiten nicht (zumindest nicht statistisch signifikant: $t_{(1599)}=1.64$, $p=0.1$) vom Antwortverhalten der weiblichen Jugendlichen ($M=3.37$, $SD=0.64$) unterscheiden.²

Werden zudem die Einzeldimensionen auf statistisch signifikante Geschlechtsunterschiede untersucht, offenbaren sich lediglich in der Dimension „in meiner Gemeinde“ signifikante Unterschiede im Antwortverhalten ($U(N_{\text{weiblich}}=841, N_{\text{männlich}}=856) = 325110$, $z=-6.57$, $p=0.000$). Das bedeutet, dass männliche Jugendliche ihre Mitbestimmungsmöglichkeiten in ihrer Gemeinde statistisch signifikant besser einschätzen, als dies weibliche Jugendliche tun.

2 Auch hier ist die Polung: 1: stimmt genau – 5: stimmt gar nicht.

Grafik 2: Mitbestimmung gesamt

Alles in allem: Wie sehr kannst du mitbestimmen ...



3 Sozioökonomische Herkunftsverhältnisse, Migrationshintergrund und Alter als Einflussfaktoren auf Partizipationsmöglichkeiten und -wünsche

In weiterer Folge wurden aus den angeführten Skalen (Mitbestimmung gesamt und Mitbestimmung Schule) Mittelwertindizes berechnet. Dabei wurde bei der Skala „Mitbestimmung gesamt“ eine eindimensionale Struktur angenommen, und aus allen Items wurde ein Mittelwertindex berechnet (*Cronbachs Alpha* = 0.615). Wie dargestellt, wurde bei der Skala „Mitbestimmung Schule“ stattdessen eine zweidimensionale Struktur angenommen. Somit wurde jeweils aus den Items, die positive Partizipationsmöglichkeiten darstellen (z. B.: wir werden gut informiert und können auch mitreden), sowie aus den Items zu fehlenden Partizipationsmöglichkeiten (z. B.: wichtige Entscheidungen werden ohne uns getroffen) ein Mittelwertindex berechnet. Diese Indexzahl-

len für „Mitbestimmung gesamt“ sowie „Mitbestimmung Schule positiv“ und „Mitbestimmung Schule negativ“ bilden die Basis für weitere inferenz- oder varianzanalytische Auswertungen. Konkret sollen mögliche Zusammenhänge bzw. Unterschiede in der Wahrnehmung der eigenen Partizipationsmöglichkeiten mit individuellen Merkmalen (Alter, sozioökonomische Schicht und Migrationshintergrund) der befragten Jugendlichen näher betrachtet werden.

Dazu wurde in einem ersten Schritt ein möglicher Zusammenhang zwischen dem Alter und der Eigeneinschätzung der Partizipationsmöglichkeiten untersucht. Dabei werden statistisch hochsignifikante Zusammenhänge zwischen dem Alter der befragten Personen und der Skala „Mitbestimmung gesamt“ ($r_{(1635)} = -0.124$, $p = 0.000$) sichtbar, nicht jedoch mit den beiden Skalen, die Partizipationsmöglichkeiten an der Schule abfragen. Ältere Jugendliche schätzen folglich ihre Partizipationsmöglichkeiten (in Bezug auf Freundinnen, Freunde, Politik, Gemeinde etc.) besser ein als jüngere Jugendliche. Dies trifft jedoch nicht auf den Bereich Schule zu, hier konnte kein signifikanter Einfluss des Alters auf das Antwortverhalten (auch nicht regressionsanalytisch) festgestellt werden, weshalb kein Rückschluss auf eine wachsende Zunahme der schulischen Partizipationsmöglichkeiten mit dem Alter der Befragten gezogen werden kann.

Hinsichtlich des sozioökonomischen Hintergrunds offenbart der Vergleich der Mittelwerte in Tabelle 2 keine statistisch signifikanten Unterschiede (Welchs $F_{(2, 229.57)} = 0.417$, $p = 0.66$).

Tabelle 2: Mitbestimmung „Alles in allem“ nach sozioökonomischem Hintergrund

Sozioökonomischer Hintergrund	M	SD	N
Niedrig	3.43	.82	86
Mittel	3.35	.66	776
Hoch	3.34	.69	746
Gesamt	3.35	.69	1608

Zudem wurde überprüft, inwieweit die befragten Jugendlichen sich in ihrer Einschätzung der Partizipationsmöglichkeiten aufgrund ihres Migrationshin-

tergrunds unterscheiden. In Tabelle 3 sind wiederum entsprechende deskriptive Statistiken für die einzelnen Skalen angeführt.

Tabelle 3: Mitbestimmung x Migrationshintergrund

Skala	Migrationshintergrund	M	SD	N
Mitbestimmung gesamt	Kein Migrationshintergrund	3.35	.66	1097
	1. Generation	3.13	.73	131
	2. Generation	3.34	.74	259
	3. Generation	3.51	.68	148
Mitbestimmung Schule positiv	Kein Migrationshintergrund	3.05	.96	1084
	1. Generation	2.73	1.10	127
	2. Generation	3.06	1.18	257
	3. Generation	3.38	.97	149
Mitbestimmung Schule negativ	Kein Migrationshintergrund	2.75	.66	1088
	1. Generation	2.63	.73	128
	2. Generation	2.78	.74	257
	3. Generation	2.61	.69	149

Ein Fokus auf die Mittelwertemacht für alle drei Skalen grundsätzlich das gleiche Antwortmuster deutlich (obwohl es für die beiden Schuldimensionen gegenläufig sein müsste). Jugendliche mit Migrationshintergrund erster Generation zeigen stets die höchsten Zustimmungswerte zu den jeweiligen Skalen. Demnach schätzen sie ihr Mitspracherecht in den verschiedenen Lebensbereichen deutlich positiver ein, gleichzeitig stimmen sie der negativen Mitbestimmungsdimension im Schulbereich besonders zu. Dies ist für alle drei Skalen statistisch signifikant bzw. sogar hochsignifikant (Mitbestimmung Schule negativ: Welchs $F_{(3,331,57)}=2.961$, $p=0.03$; Mitbestimmung Schule positiv: Welchs $F_{(3,320,70)}=9.054$, $p=0.00$; Mitbestimmung gesamt: Welchs $F_{(3,326,82)}=6.52$, $p=0.00$). Dieser Umstand ist nicht ohne Weiteres interpretierbar und bedarf einer genaueren Untersuchung in dieser Gruppe, um der Frage nachzugehen, welche Erwartungshaltungen und Bilder hier vorherrschen.

Im Gegensatz dazu unterscheidet sich das Antwortverhalten hinsichtlich der Einstellung zur Mitbestimmung in den einzelnen Lebensbereichen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund zweiter und dritter Generation kaum voneinander und entspricht weitgehend den Werten von Jugendlichen ohne Migrationshintergrund.

4 Diskussion und Ausblick

Abhängig von den einzelnen Partizipationsfeldern differieren die Aussagen der steirischen Jugendlichen hinsichtlich ihrer Mitbestimmungsmöglichkeiten: Im Freundeskreis sowie zu Hause werden starke Mitbestimmungsmöglichkeiten gesehen. Dies sind auch jene Felder, die in den Werthaltungen und im Alltag der Jugendlichen von herausragender Bedeutung sind (vgl. etwa Quenzel, Kirner & Schwarz, 2021, S. 54–59 zu Freundinnen, Freunden sowie Wolfert & Quenzel, 2019, S. 137 zu Familie). Dementsprechend erfreulich ist dieser Befund, weil die vorhandenen Mitbestimmungsmöglichkeiten das Leben der Jugendlichen einerseits positiv prägen und andererseits in dem unmittelbaren Umfeld der Jugendlichen erste positive Zugänge zu Partizipation beschritten werden können. Da Aushandlungen innerhalb der Familie und des Freundeskreises per se nicht immer einfach zu gestalten sind, ist überdies anzunehmen, dass diese Mitbestimmungsmöglichkeiten sich auch positiv auf den Erwerb jener Kompetenzen auswirken, die es in formaleren bzw. institutionalisierten Settings zur Partizipation braucht.

Wie vorliegend von Karina Fernandez bezüglich *Politik, Demokratie und des Zusammenlebens von Menschen* gezeigt wird, werden die Mitbestimmungsmöglichkeiten in der Schule bereits deutlich weniger gut wahrgenommen und jene in der Gemeinde resp. in der Politik lediglich von ganz wenigen steirischen Jugendlichen als gut beschrieben. Zumal gilt es in Bezug auf Politik zu beachten, dass das tatsächliche Beteiligungsniveau der Jugendlichen hinsichtlich weniger stark institutionalisierter Formen politischer Aktivität deutlich höher ist und hier sicherlich vielfach eine Verengung des Begriffsverständnisses der befragten Jugendlichen auf Parteipolitik vorliegen dürfte. Nicht zu vernachlässigen ist dabei die Problematik, dass immer mehr Jugendliche in

der Steiermark mangels einer österreichischen Staatsbürgerschaft nicht oder lediglich auf kommunaler Ebene wahlberechtigt sind bzw. sein werden – für diese Gruppen sind Appelle zur Partizipation dementsprechend nicht nur unnützlich, sondern können beinahe zynisch wirken.

Hinsichtlich möglicher Geschlechtsunterschiede zeigen die deskriptiven Auswertungen der Einzelitems nur sehr geringfügige Unterschiede, und die entsprechenden Cramers-V nehmen zudem ausschließlich Werte unter 0,1 an. Insbesondere in Anbetracht der Stichprobengröße kann daher einzig von einem sehr kleinen Effekt ausgegangen werden, der in der Praxis vermutlich keine bedeutende Rolle spielt. Im Vergleich dazu sind die Effektstärken von Alter und Migration zwar etwas höher (Migration: Cohens $d' = 0,25$; Alter: Cohens $d' = 0,28$), sie liegen jedoch auch im unteren Bereich.

Insgesamt ist das Bild der Partizipationsmöglichkeiten steirischer Jugendlicher heterogen: Außerhalb von Institutionen haben steirische Jugendliche gute Möglichkeiten, mitzubestimmen, während es in Bezug auf Schule sowie noch stärker betreffend kommunale und politische Partizipation wenige Jugendliche gibt, die vorhandene Partizipationsmöglichkeiten als zufriedenstellend beurteilen. Hier bedarf es gemeinsamer Kraftanstrengungen und der Einbindung einschlägiger Expert*innen, um künftig mehr partizipative Prozesse anzustoßen, die Jugendliche unabhängig von ihrem Status erreichen können und die auf sie zudem attraktiv und sinnvoll wirken, sodass eine breite Beteiligung erwartet werden kann.

Literatur

- Albert, M., Hurrelmann, K. & Quenzel, G. (Hrsg.) (2015). *17. Shell Jugendstudie. Jugend 2015*. Frankfurt: Fischer.
- Albert, M., Hurrelmann, K. & Quenzel, G. (Hrsg.) (2019). *18. Shell Jugendstudie. Jugend 2019. Eine Generation meldet sich zu Wort*. Weinheim: Beltz.
- Auferbauer, M. (2019). *Jugendinformationsarbeit. Ein bildungssoziologischer Beitrag zu einem sozialpädagogischen Handlungsfeld*. Wiesbaden: Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-27658-4>
- Erkurt, M. (2020). *Generation haram. Warum Schule lernen muss, allen eine Stimme zu geben*. Wien: Zsolnay.
- Wilmes, B. (2018). *Politische Partizipation von Migrantinnen und Migranten. Wo stehen wir?* Bundeszentrale für politische Bildung. Verfügbar unter: <https://www.bpb.de/gesellschaft/migration/dossier-migration/247685/politische-partizipation>
- Knauer, R. & Sturzenhecker, B. (2005). Partizipation im Jugendalter. In B. Hafenecker, M. Jansen, T. Niebling (Hrsg.): *Kinder- und Jugendpartizipation. Im Spannungsfeld von Interessen und Akteuren*. (S. 63–94). Opladen: B. Budrich.
- Koider, E. Koglin, U., Lorenz, A., Dupont, M. & Petermann F. (2013). Störungen des Sozialverhaltens bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund. *Kindheit und Entwicklung*, 22/2, S. 113–122.
- Hurrelmann, K. & Quenzel, G. (2016). *Lebensphase Jugend*. Weinheim: Beltz.
- Nakao, C., Pressing, S., Sen K., van Essen, F. (2020). Auswirkungen der Corona-Pandemie auf Handlungsfelder der sozialen Arbeit in der Lebensspanne: *Perspektiven aus Forschung und Lehre. IUBH Discussion Papers – Sozialwissenschaften*, 6. <https://www.econstor.eu/bitstream/10419/226375/1/1738028410.pdf>
- Quenzel, G., Kirner, L. & Schwarz, U. (2021). Lebenswelten: Freizeit, Freunde und Beruf. In *Jugendforschung Pädagogische Hochschulen Österreichs* (Hrsg.). *Lebenswelten 2020 – Werthaltungen junger Menschen in Österreich* (S. 43–72). Innsbruck: Studienverlag.

- Sauerwein, M. (2019). Partizipation in der Ganztagschule – vertiefende Analysen. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*. 22/2. S. 435–459.
- Schnaudt, C., Weinhardt, M. & Liebig, S. (2017). Die politische Partizipation Jugendlicher und junger Erwachsener in Deutschland – weniger teilnahmslos und politikverdrossen als gedacht. *GWP – Gesellschaft. Wirtschaft. Politik*, 66(2), S. 189–200. <https://doi.org/10.3224/gwp.v66i2.03>
- Voigts, G. (2020). Vom „Jugend vergessen“ zum „Jugend ermöglichen“: Bewegungs-, Beteiligungs- und Freiräume für junge Menschen in Corona-Zeiten. *Forum Kinder- und Jugendsport*. 1. S. 93–99.
- Wolfert, S. & Quenzel, G. (2019). Vielfalt jugendlicher Lebenswelten: Familie, Partnerschaft, Religion und Freundschaft. In M. Albert, K. Hurrelmann & G. Quenzel (Hrsg.). *18. Shell Jugendstudie. Jugend 2019. Eine Generation meldet sich zu Wort* (S. 133–157). Weinheim: Beltz.



AUTORINNEN UND AUTOREN



Foto: M. Großfller

MARTIN AUFERBAUER, PhD., Hochschulprofessor für Bildungssoziologie und Diversität an der Pädagogischen Hochschule Steiermark sowie Lehrbeauftragter am Institut für Erziehungs- und Bildungswissenschaft der Karl-Franzens Universität Graz. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Bildungssoziologie, Inklusive Pädagogik und Strukturen sowie multiprofessionelle Kooperationen in pädagogischen Feldern.



Foto: Privat

SIEGFRIED BARONES, HS-Prof. Mag. Dr., Lehrender an der Privaten Pädagogischen Hochschule Augustinum (PPH Augustinum) in Graz im Bereich Religionspädagogik und Bildungswissenschaften.



Foto: Gerlinde Gorla

JOHANNES DORFINGER, Mag. Dr., ist Lehrender und stellvertretender Leiter am Institut für Digitale Kompetenz und Medienpädagogik der Pädagogischen Hochschule Steiermark und entwickelt pädagogisch-didaktische Konzepte für den Einsatz neuer Medien in Forschung und Lehre. Die Schwerpunkte seiner Lehr- und Forschungstätigkeit liegen in den Fachwissenschaften, Fachdidaktiken und in der Schulpraxis von IT und Medienpädagogik. Er ist außerdem Mitglied der interuniversitären Initiative TELS (Technology Enhanced Learning Styria) des steirischen Hochschulraums und Schulbuchautor.



Foto: Privat

KARINA FERNANDEZ, Mag.^a Dr.ⁱⁿ, ist Hochschulprofessorin für Bildungssoziologie und Qualitätsmanagement an der pädagogischen Hochschule Steiermark. Ihre Forschungsschwerpunkte sind Bildungssoziologie, Bildungsungleichheiten und evidenzbasiertes Qualitätsmanagement.



Foto: Richard Grillitz

CORINNA KOSCHMIEDER, Mag.^a Dr.ⁱⁿ, ist wissenschaftliche Projektmitarbeiterin an der Universität Graz sowie Professorin für empirische Bildungsforschung und neue Arbeitsformen an der Pädagogischen Hochschule Steiermark. Ihre Forschungsschwerpunkte sind: Einfluss vom Aufnahmeverfahren auf den Dropout, Studien- & Berufserfolg, Individuelle Förderung im Unterricht, Kompetenzen für den Berufserfolg in neuen Arbeitsformen.



Foto: Privat

GEORG KRAMMER, Mag. Dr., ist Hochschulprofessor für Empirische Bildungsforschung und Angewandte Psychometrie an der Pädagogischen Hochschule Steiermark sowie Mitherausgeber der Zeitschrift für Bildungsforschung.



Foto: Privat

MATHIAS KRAMMER, Mag., MA, PhD, ist Hochschulprofessor für inklusive Bildung an der Pädagogischen Hochschule Steiermark. Seine Forschungsschwerpunkte liegen im Bereich large-scale assessment, quantitative Bildungsforschung und Klassenheterogenität.



Foto: Privat

MARLIES MATISCHEK-JAUK, Dr.ⁱⁿ, ist Hochschulprofessorin für Erziehungswissenschaft und Hochschuldidaktik an der Pädagogischen Hochschule Steiermark sowie stellvertretende Leiterin des Zentrums für Personal- und Hochschulentwicklung. Ihre Arbeits- und Forschungsschwerpunkte sind: salutogene Lernumwelten, sozial-emotionales Lernen, Gesundheitsförderung in der Schule, Hochschuldidaktik, Student Engagement.



Foto: Fischer

KATHARINA OGRIS, Mag.^a Dr.ⁱⁿ, BEd stellvertretende Leiterin des Institutes für Primarstufe, Elementarpädagogik und Inklusion an der Privaten Pädagogischen Hochschule Augustinum (PPH Augustinum); Lehrende und Forschende in den Bereichen Diversität mit Fokus Mehrsprachigkeit/Soziolinguistik, (interkulturelle) Erziehungs- und Bildungspartnerschaften sowie zu Fragen der Reformpädagogik.



Foto: Privat

BARBARA PFLANZL, Dr.ⁱⁿ, ist Hochschulprofessorin für Lehrerbildung- und Professionsforschung an der Pädagogischen Hochschule Steiermark. Ihre Arbeitsschwerpunkte sind: Forschungs- und Entwicklungsarbeiten zu Lehrerbildung und Klassenführung.



Foto: Michael Danner

GUDRUN QUENZEL, Dr.ⁱⁿ habil., leitet das Institut für Bildungssoziologie und ist Hochschulprofessorin an der Pädagogischen Hochschule Vorarlberg. Ihre Forschungsschwerpunkte sind: Jugendforschung, Bildung und soziale Ungleichheit, Bildungsarmut sowie Gesundheit.



Foto: Privat

RENATE STRASSEGGER-EINFALT, Mag.^a Dr.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ, ist Vizerektorin der Privaten Pädagogischen Hochschule Augustinum; Lehrende und Forschende im Bereich entwicklungs- und lernpsychologischer Fragestellungen.



Foto: Sissi Furgler Fotografie

RENATE WIESER, Dr.ⁱⁿ MA, Lehre im Bereich Religionspädagogik und religionssensibler Bildung; Forschungsschwerpunkte: fachdidaktische Entwicklungsforschung, Diversität und Gender, Religions-, Bildungs- und Jugendsoziologie in ihren religionspädagogischen Konsequenzen.

Lebenswelten_St

Lebenssituation und Werthaltungen junger Menschen in der Steiermark 2020

Wie sehen Jugendliche in der Steiermark ihre Zukunft? Wie denken Sie über Schule und (Aus-)Bildung? Welche Erwartungen haben sie an Beruf und Arbeit? Wie geht es ihnen gesundheitlich? Wie ist es um ihre Emotionen, ihr Selbstkonzept und ihre Selbstakzeptanz bestellt? Welche Ängste und welche Werte bestimmen ihr Leben und welche Rolle spielt Religion? Welche Einstellungen haben Jugendliche in der Steiermark zu Politik, Demokratie und Fragen des Zusammenlebens? Welche Möglichkeiten zur Partizipation können sie wahrnehmen und welche wünschen sie sich darüber hinaus?

Diese Fragen stehen im Mittelpunkt einer repräsentativen Befragung, die österreichweit unter 14- bis 16-jährigen Jugendlichen von den österreichischen Pädagogischen Hochschulen durchgeführt wurde. Für den vorliegenden Band wurden die bundeslandspezifischen Ergebnisse für die Steiermark von Teams der PH Steiermark und der PPH Augustinum ausgewertet, dargestellt und eingeordnet. Dadurch soll ein empirisch basierter Einblick in die Jugendforschung und in die konkreten Ausprägungen jugendlicher Lebenswelten in der Steiermark möglich werden.



PRIVATE
PÄDAGOGISCHE
HOCHSCHULE
AUGUSTINUM



Pädagogische
Hochschule
Steiermark



Das Land
Steiermark

→ Bildung, Gesellschaft,
Gesundheit und Pflege

978-3-9504417-5-8