

# Teilhabe und Beteiligung neu denken.

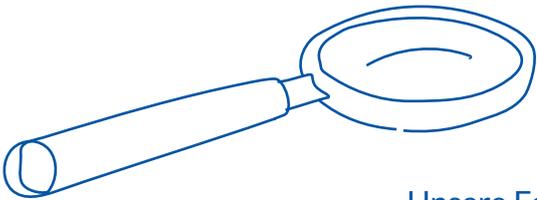
Studienbericht des partizipativen Forschungsprojekts  
Peer2Peer





---

# Einfach erklärt: Das Peer2Peer-Projekt



Unsere Forschung heißt: Peer2Peer.  
Das ist Englisch und bedeutet bei uns:  
Junge Menschen forschen mit Kindern und Jugendlichen.



**Wir wollten herausfinden:**  
Was brauchen Kinder und Jugendliche für ein gutes Leben?

**So haben wir geforscht:**  
Forscherinnen haben gemeinsam mit Jugendlichen geforscht.  
Wir haben uns überlegt: Andere Kinder und Jugendliche  
können wir am besten in kleinen Gruppen fragen.  
Dann haben wir mit 112 Kindern und Jugendlichen  
in 25 Gruppen gesprochen.

**Wenn du mitgemacht hast, sagen wir nochmal:  
Vielen lieben Dank!**



Das haben wir herausgefunden,  
das sind die





**Kinder und Jugendliche fordern eine gute Bildung.** Sie wollen unterschiedliche Dinge lernen, um später im Leben gut Bescheid zu wissen.



**Kinder und Jugendliche wollen über ihr Leben mitbestimmen.** Erwachsene sollen sie immer fragen, mitsprechen und bestimmen lassen.



**Kinder und Jugendliche brauchen andere, auf die sie sich verlassen können.** Gute Menschen müssen dem Kind helfen, es begleiten, aber nicht bestimmen.



**Kinder und Jugendliche haben Rechte.** Die müssen mehr beachtet werden. Kinder und Jugendliche brauchen Sicherheit. Sie wollen nicht beleidigt werden. Niemand soll an ihre Sachen gehen.



**Kinder und Jugendliche fordern genug Geld.** Sie brauchen so viel Geld, dass sie mitmachen können, zum Beispiel in einem Verein. Junge Menschen wollen aber auch sparen können.



**Kinder und Jugendliche brauchen freie Zeit.** Sie mögen ihre Hobbys, aber sie wollen auch mal nichts machen.



**Kinder und Jugendliche sagen, dass es der Seele und dem Körper gut gehen muss.** Alle sollen Hilfe bekommen.



**Kinder und Jugendliche machen sich Sorgen um die Natur.** Damit es der Umwelt besser geht, müssen alle etwas ändern.



**Kinder und Jugendliche machen sich Sorgen wegen des Krieges.** Sie fordern Frieden und mögen es, wenn es bunt ist und Menschen nett sind.



## Das denken wir über die Ergebnisse:

Viele Erwachsene denken:  
Kinder und Jugendliche kann man gar nicht gut fragen,  
was sie brauchen. Das stimmt nicht!

Kinder und Jugendliche sagen gute Sachen.  
Sie wünschen und fordern keinen Unsinn.  
Junge Menschen bekommen alles mit,  
deshalb können sie zu allem etwas sagen.

## Wenn man Kinder und Jugendliche fragt, ist wichtig:

- nett sein,
- ihnen etwas zutrauen,
- ehrlich fragen,
- sehr gut zuhören,
- nachfragen.



Wenn du halt nicht genug Geld hast, um irgendetwas zu machen, dann wird man vielleicht auch einfach traurig, wenn deine Freunde ins Freibad gehen, aber du dafür halt keine finanziellen Mittel hast (Zitat aus Workshop 23).

Ein Kind, ein Jugendlicher, der dann irgendwann zu einem jungen Erwachsenen wird, soll selbst auch mal entscheiden können, [...] was auch immer du für einen Beruf machen willst, weil die Zukunft will man selbst entscheiden. Das ist ja dein Leben und nicht das Leben deiner Eltern (Zitat aus Workshop 14).





**Nadja Althaus & Sabine Andresen**

unter der Mitarbeit von

**Karin Kämpfe**

sowie

**Maricel Borowski, Lejla Dokso, Lea Leidig, Viktoria Lizo,**

**Marius Mussinger, Amir Sallachi, Emily Sawatzki**

**und Sascha Stahn**

**JugendExpert:innenTeam der Bertelsmann Stiftung**

und

**Antje Funcke und Mirjam Stierle**

**Projekt „Familie und Bildung: Politik vom Kind aus denken“**

**der Bertelsmann Stiftung**

# Teilhabe und Beteiligung neu denken.

## Kinder und Jugendliche sprechen mit!

Studienbericht des partizipativen Forschungsprojekts Peer2Peer –  
Bedarfe von Kindern und Jugendlichen erhoben  
durch das JugendExpert:innenTeam der Bertelsmann Stiftung



# Inhaltsverzeichnis

---

	<b>Vorwort .....</b>	<b>6</b>
<b>1</b>	<b>Junge Menschen möchten ihr Leben selbstbestimmt und gut ausgebildet gestalten – zur Einführung .....</b>	<b>8</b>
1.1	Ziele des partizipativen Forschungsprojekts Peer2Peer .....	9
1.2	Aufbau des Berichts .....	10
<b>2</b>	<b>Projektbeschreibung, Methodologie und Empirie .....</b>	<b>11</b>
2.1	Eine Projektplanung unter Pandemiebedingungen .....	11
2.2	Methoden und Instrumente .....	12
2.3	Die Ausgestaltung der Forschungspartner:innenschaft .....	15
2.4	Wer wurde erreicht? Das Sample von Peer2Peer .....	17
<b>3</b>	<b>Die partizipativ erhobenen Bedarfe von Kindern und Jugendlichen .....</b>	<b>20</b>
3.1	Bildung <i>oder</i> : Junge Menschen fordern theoretisches und lebenspraktisches Wissen als Grundlage für ein gutes Leben .....	21
3.1.1	Zum Bildungsverständnis von Kindern und Jugendlichen .....	21
3.1.2	Der Bedarf Bildung und die Schule .....	22
3.1.3	Die Bedeutung außerschulischer Bildung .....	27
3.2	Selbstbestimmung <i>oder</i> : Die zentrale Forderung ein eigenes Selbst ausbilden zu dürfen .....	28
3.2.1	Wer bestimmt und entscheidet .....	28
3.2.2	Ohnmachtserfahrungen statt Selbstbestimmung .....	29
3.2.3	Wenn es um die Zukunft geht: Schulisches und Berufswahl .....	29
3.3	Soziale Beziehungen <i>oder</i> : So sind gute Ansprechpartner:innen für Kinder und Jugendliche .....	30
3.3.1	Was eine gute Beziehung ausmacht .....	30
3.3.2	Die Familie ist für alle Befragten von großer Bedeutung .....	31
3.3.3	Zur Bedeutung von Freundschaft .....	32
3.4	Rechte <i>oder</i> : Die Wahrung ihrer Rechte ist für Kinder und Jugendliche von besonderer Bedeutung ..	33
3.4.1	Was Kinder und Jugendliche mit ihren Rechten verbinden .....	33
3.4.2	Unrechtserfahrungen: Junge Menschen berichten über Mobbing, Ausgrenzung und Diskriminierung .....	35
3.4.3	Der Bedarf Privatsphäre .....	36
3.4.4	Teilhabebedingungen .....	36

3.5	Finanzielle Absicherung <i>oder</i> :	
	Junge Menschen sprechen über ein ausreichendes Maß an Geld .....	38
3.5.1	Moderate Forderungen und eine gerechte Verteilung .....	38
3.5.2	Welche Rolle Geld spielt und warum junge Menschen sparen .....	39
3.6	Freie Zeit und Freizeit <i>oder</i> :	
	Kinder und Jugendliche brauchen Spielräume und Leerlauf .....	40
3.6.1	Junge Menschen fordern Zeiten für sich .....	41
3.6.2	Freizeit ist wichtig, aber mit freier Zeit nicht zu verwechseln .....	42
3.7	Gesundheit <i>oder</i> :	
	Junge Menschen wissen viel über ein gesundes Leben .....	43
3.7.1	Auch Kinder sprechen über psychische Gesundheit .....	43
3.7.2	Ernährung ist ein wichtiger Bedarf .....	44
3.7.3	Schlaf ist für Jugendliche und junge Erwachsene besonders wichtig .....	45
3.7.4	Was junge Menschen meinen, wenn sie über Spaß sprechen .....	45
3.8	Umwelt <i>oder</i> :	
	Natur ist aus vielen Gründen wichtig für junge Menschen .....	46
3.8.1	Was die Natur für Kinder und Jugendliche bedeutet .....	46
3.8.2	Was läuft schief und was bräuchte es mehr? .....	47
3.9	Weitere Bedarfslagen <i>oder</i> :	
	Die Welt bleibt nicht vor den Kindern stehen .....	48
3.9.1	Was das Leben lebenswerter macht .....	48
3.9.2	Tiere und ihre Bedeutung für Kinder .....	49
3.9.3	Junge Menschen sprechen über Krieg und ihr Bedürfnis nach Sicherheit und Frieden ...	50
4	<b>Ergebnisse des partizipativen Forschungsprojekts Peer2Peer .....</b>	<b>52</b>
4.1	Schlussfolgerungen .....	53
4.2	Fazit .....	54
5	<b>Literatur .....</b>	<b>56</b>
6	<b>Anhang .....</b>	<b>58</b>
6.1	Der standardisierte Leitfaden der Peer2Peer-Workshops .....	58
6.2	Informationen zu den Workshops .....	60
6.3	Tabelle zu den Nennungen .....	61
7	<b>Autor:innen .....</b>	<b>62</b>
8	<b>Abstract .....</b>	<b>66</b>



# Vorwort

---

**K**inder und Jugendliche haben das Recht, gehört und beteiligt zu werden. Sie sind Expert:innen, haben eigene Perspektiven und Bedarfe und können diese sehr gut, konkret und differenziert äußern und dafür eintreten. Sie bauen weder Luftschlösser noch wünschen sie sich Gummibärchen, sondern formulieren gut begründet eher moderate, gar durchschnittliche Ansprüche und Bedarfe. Das zeigt das Peer2Peer-Projekt deutlich: Jeder der 25 über ganz Deutschland verteilten Workshops mit insgesamt 112 10- bis 22-jährigen jungen Menschen war ertragreich, spannend und intensiv. Denn in den Workshops von Jugendlichen für Kinder und Jugendliche – Peer2Peer – ist es gelungen, den Teilnehmer:innen vertrauensvolle Räume zu schaffen, in denen sie sich öffnen und Bedarfe, Sorgen und Wünsche teilen konnten.

Der nun vorliegende Endbericht fasst die Ergebnisse zusammen und gibt einen Einblick, was junge Menschen bewegt, sorgt und was sie zum guten Leben brauchen. Die Bedeutung von Bildung – in und außerhalb der Schule – wird in den Diskussionen immer wieder hervorgehoben und nimmt viel Raum ein. Aber auch der Stellenwert von Familie und Freund:innen zieht sich durch alle Workshops. Formuliert werden zudem existenzielle materielle Bedarfe wie ein Dach über dem Kopf, Geld für gesunde Ernährung oder die Möglichkeit, selber Geld zu sparen. Denn Sparen eröffnet Handlungsspielräume, erlaubt die Zukunft zu gestalten und gibt gerade in krisengeschüttelten Zeiten Sicherheit.

Mentale und körperliche Gesundheit ist ein zentrales Thema, das alle Teilnehmer:innen der Workshops altersunabhängig einbrachten. In diesem Kontext kommt auch dem Wunsch nach ungeplanter, freier Zeit eine wichtige Bedeutung zu. Während sich Jüngere Zeit zum Spielen und auch mal Alleinsein wünschen, brauchen Ältere mehr Zeit, um runterzukommen und zu chillen. Denn Kinder und Jugendliche erleben ihre jeweilige Lebensphase als stressig, durchgetaktet und fordernd.

Natürlich sind diese Bedarfe und Wünsche, die Kinder und Jugendliche benennen, nicht alle überraschend oder neu. Vielmehr gibt es große Schnittmengen mit dem, was auch Erwachsene zu einem guten Leben brauchen oder was Expert:innen für junge Menschen einfordern. Alles andere wäre auch erstaunlich. Dennoch ist es wichtig, ihre eigenen Sichtweisen zu erheben, zu berücksichtigen und wahrzunehmen, wie es bei anderen gesellschaftlichen Gruppen ganz selbstverständlich auch erfolgt. Denn egal wie alt sie sind, steht für alle Kinder und Jugendliche fest, dass sie mehr gefragt werden, selbst- und mitbestimmen wollen.

Gerade Schule, die für sie einen sehr hohen Stellenwert einnimmt, verbinden sie dabei vielfach mit Ohnmachtserfahrungen und wenig Möglichkeiten der Einflussnahme und Mitgestaltung. Aber auch darüber hinaus mahnen sie an, dass sie zwar über Rechte verfügen, diese aber zu oft nicht ausreichend gewahrt werden. Sie beschreiben Situationen, in denen sie Unrecht, Diskriminierung und Mobbing erfahren bzw. beobachten. Auch ihre Persönlichkeitsrechte und ihre Privatsphäre sehen sie zu oft nicht ausreichend von Erwachsenen respektiert. Insgesamt fühlen sie sich mit Blick auf gesellschaftliche Weichenstellungen und Entscheidungen vielfach übergangen, obwohl es doch bei Bil-

dungspolitik, Umweltschutz, Änderungen des Wahlsystems oder Rentenreformen ganz maßgeblich auch um ihr Leben heute und noch mehr um ihre Zukunft geht.

Insgesamt ist es daher höchste Zeit, dass wir Strukturen und Systeme schaffen, in denen Kinder und Jugendliche regelmäßig zu ihren Bedarfen befragt und an der Erhebung und Auswertung der Daten beteiligt werden. Wir brauchen die Ergebnisse einer solchen Bedarfserhebung für und mit Kinder(n) und Jugendliche(n), um kind- und jugendgerechte, aber auch zukunftsgerichtete Politik gestalten zu können. Peer2Peer-Workshops als partizipative Forschungsmethode haben sich dabei ebenso wie quantitative Erhebungen bewährt und sollten gemeinsam mit anderen partizipativen Forschungsansätzen weiterverfolgt werden. Denn neben den Ergebnissen haben die Workshops bei allen Beteiligten – Co-Forschenden, Teilnehmer:innen, den begleitenden Wissenschaftlerinnen und dem Projektteam – nachgewirkt, empowert und Energie gegeben, um weiter dafür einzutreten, dass das Recht auf Gehör und Mitbestimmung von Kindern und Jugendlichen endlich umgesetzt wird. Wir bleiben also dran und bedanken uns als gesamtes Projektteam nochmal ganz herzlich bei allen, die bei unseren Workshops mitgemacht haben!

Nadja Althaus  
Sabine Andresen  
Karin Kämpfe

Maricel Borowski  
Lejla Dokso  
Lea Leidig  
Viktoria Lizo  
Marius Mussinger  
Amir Sallachi  
Emily Sawatzki  
Sascha Stahn

Antje Funcke  
Mirjam Stierle

# 1

---

## Junge Menschen möchten ihr Leben selbstbestimmt und gut ausgebildet gestalten

---

### Zur Einführung

Mit *Es geht ja darum: Was wollen wir!* haben wir 2022 den Zwischenbericht des partizipativen Forschungsprojekts *Peer2Peer – Bedarfe von Kindern und Jugendlichen erhoben durch das JugendExpert:innenTeam der Bertelsmann Stiftung* vorgelegt (Althaus, Kämpfe & Andresen 2022). Dieser fußt auf der Auswertung der ersten Workshops, in denen Jugendliche und junge Erwachsene erreicht und zu ihren Bedarfslagen, aber auch zu Verfahren ihrer Beteiligung befragt wurden. Vertieft wurden die Themen Selbstbestimmung und gesundheitsrelevante Bedarfe, insbesondere zur psychischen Gesundheit. Nun liegt die Gesamtauswertung der partizipativen Studie *Peer2Peer* vor. Die Auswertung aller Workshops ermöglicht ein umfassendes Bild der zentralen Themen, aus denen sich Bedarfe ableiten lassen. Für uns war interessant und aufschlussreich, wie oft es dabei um gute Bildung als zentrale Bedarfskategorie für ein gutes Leben geht. Wie dies zum Ausdruck gebracht wird, soll im vorliegenden Bericht ausgeführt werden.

Junge Menschen berichteten in unserem Befragungsformat, den sogenannten *Peer2Peer*-Workshops, von vielen Bedarfslagen, die relevant für ein gutes Leben sind. Dabei fällt grundsätzlich auf: Sie fordern keine ‚Luftschlösser‘, noch nicht einmal spaßeshalber in heiteren Gesprächssequenzen. Dies einmal vorab hervorzuheben, ist uns wichtig. Der Erfahrungsaustausch innerhalb unserer partizipativen Forschungsgruppe, bestehend aus erstens den jungen Menschen des *JugendExpert:innenTeams* der Bertelsmann Stiftung (*JEx-Team*) als Co-Forschende, zweitens dem Team des Projekts *Familie und Bildung: Politik vom Kind aus denken* der Bertelsmann Stiftung und drittens den verantwortlichen Wissenschaftlerinnen zweier Hochschulen, ermöglichte immer wieder neue Einsichten, weil junge Menschen an der Erhebung, Interpretation und Auswertung beteiligt waren. Einwürfe, wie ‚Junge Menschen fordern doch nur Gummibärchen und zocken, würde man sie fragen‘, sind nach wie vor verbreitet und werden fast reflexhaft wiederholt. Das brachten die Co-Forschenden, neben vielen anderen wesentlichen Inputs im Rahmen gemeinsamer Analysen und Reflexionen deutlich zum Ausdruck.

Auf der Grundlage von 25 Workshops, in denen wir 112 Kinder und Jugendliche im Alter zwischen 10 und 22 Jahren erreicht haben, können wir sagen, dass Kinder und Jugendliche anderes als ‚Gummibärchen‘ einfordern und ihre Gedanken Tiefgang haben. Dies zeigt sich besonders an ihrem Verständnis von Bildung, das weit über das Schulische hinausgeht. In vielen Passagen thematisieren Kinder und Jugendliche unterschiedliche Bildungsaspekte, dies ist angesichts krisenhafter Aspekte der Gegenwart wie dem Lehrkräftemangel ein wichtiges Ergebnis. Diskutiert man mit Kindern und Jugendlichen auf Augenhöhe, das kennzeichnet die *Peer2Peer* Workshops, so erweist sich Bildung als zentraler Baustein für ein gutes und glückliches Leben. Welche weiteren Aspekte dazu gehören, wird im Folgenden aufgeführt.

## 1.1 Ziele des partizipativen Forschungsprojekts Peer2Peer

Die vorliegende Studie ist nicht die erste, die darauf abzielt herauszuarbeiten, welche Themen jungen Menschen wichtig, welche Bedarfslagen für sie von Bedeutung sind und was sie für ein gutes und glückliches Leben benötigen. Sie ist aber eine der wenigen Studien, die dies im Kontext der Kindheits- und Jugendforschung mit einem vergleichsweise großen qualitativen Sample und auf partizipative Weise in einer kooperativen Forschungspartnerschaft zwischen wissenschaftlich Forschenden und den ‚Peers‘ selbst unternimmt. Die Grundidee ist eine Weiterführung der Vorarbeiten aus Children's Worlds+ (Andresen et al. 2019) auf der einen Seite und den Tätigkeiten der Jugendexpert:innen des JEx-Teams auf der anderen Seite.

### Das JugendExpert:innenTeam (JEx-Team)

Das JEx-Team begleitet und berät das Projekt *Familie und Bildung: Politik vom Kind aus denken* seit Herbst 2017. Zu Beginn gehörten dem Team 17 Jugendliche zwischen 14 und 21 Jahren aus ganz Nordrhein-Westfalen an, die alle sehr unterschiedliche, persönliche Alltags- und Lebenserfahrungen in die Arbeit einbringen konnten. Erste Aufgabe des Teams war es, das Konzept gegen Kinderarmut, das das Projekt gemeinsam mit einem wissenschaftlichen Expert:innenbeirat entwickelt hatte, zu diskutieren, zu kritisieren und aus ihrer Perspektive zu erweitern, damit es zu den vielfältigen Lebenswirklichkeiten von Kindern und Jugendlichen passt. Dazu traf sich die Gruppe an vier Wochenenden, um intensiv zum Thema Kinderarmut zu arbeiten, eigene Positionen zu entwickeln und diese mit dem Projektteam und eingeladenen Wissenschaftler:innen zu diskutieren und zu schärfen. Ihre Ergebnisse stellten sie selbst auf einer großen Konferenz im Juli 2018 Politik und Öffentlichkeit vor (siehe: Neu denken gegen Kinderarmut ([bertelsmann-stiftung.de](http://bertelsmann-stiftung.de))).

In der gemeinsamen Arbeit kristallisierte sich schnell heraus, dass es dem Team ein besonderes Anliegen war, dass Kinder und Jugendliche selbst zu ihren Bedarfen für ein gutes Leben befragt werden und diese Befunde auch in politische Diskussionen und Entscheidungen einfließen. Daher kommentierten die Jugendexpert:innen die Studie Children's Worlds+ (Andresen et al. 2019) in ihrer eigenen Broschüre „Fragt uns“ (JEx-Team 2019) und stellten auch hier ihre Ergebnisse medial sowie bei einer Konferenz einer breiten Öffentlichkeit vor (siehe: Fragt uns – Kinder und Jugendliche ins Boot holen! ([bertelsmann-stiftung.de](http://bertelsmann-stiftung.de))).

Im Laufe dieses Prozesses wuchs die Idee der Peer2Peer-Workshops: Die Jugendexpert:innen wollten andere Kinder und Jugendliche selbst in Workshops fragen, was sie zum guten Leben brauchen, zu welchen Themen sie unbedingt gehört und wie sie dazu befragt werden möchten. Aus diesem Interesse heraus entstanden erste konzeptionelle Gespräche mit den Wissenschaftlerinnen und die Idee des Peer2Peer-Projekts war geboren. Aus den Jugendexpert:innen wurden Co-Forschende eines partizipativen Forschungsprojektes. Beteiligt daran waren durchgehend noch acht Mitglieder des ursprünglichen JEx-Teams, die das Projekt *Familie und Bildung: Politik vom Kind aus denken* seit nunmehr über fünf Jahren begleiten und auch ganz wesentlich geprägt haben. Und das sowohl in der Arbeit mit dem Team der Bertelsmann Stiftung als auch mit der wissenschaftlichen Expert:innenrunde.

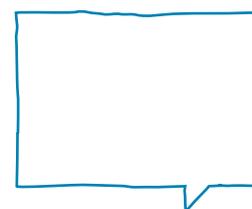


Abbildung1:  
Das Projektteam (auf dem Foto fehlen Sabine Andresen und Maricel Borowski;  
Foto: Lejla Dokso).

## 1.2 Aufbau des Berichts

Die vorliegende Studie folgt in ihrem Aufbau grundsätzlich einer klassischen Berichtslogik. Dabei sind wir hauptverantwortlichen „Berufsforschenden“ (Mohammed et al. 2019, 186) im gesamten Bericht darum bemüht, eine einfache und verständliche Sprache zu verwenden. Dies ist gerade, wenn es um fachliche Begriffe und wissenschaftliche Routinen geht, nicht immer leicht, wurde aber von den Co-Forschenden als wichtig betont und gefordert.

In jeder Projektphase konnten die Co-Forschenden von Peer2Peer mitsprechen und -bestimmen, auch die Erarbeitung dieses Berichts erfolgte in möglichst enger Abstimmung. Dabei haben wir uns für folgende stilistischen Formate entschieden: Bei Reflexionen über Methoden oder auch die Erkenntnisse kommen die Co-Forschenden ergänzend immer wieder selbst zu Wort, dies wird durch die blaue Schriftfarbe deutlich. In Kapitel 3 werden die Ergebnisse dargestellt. Diese Aufbereitung fußt grundständig auf gemeinsamen Analyse- und Interpretationsleistungen. Aus diesem Grund sind hier, so die Co-Forschenden, eigene Kommentierungen nicht mehr erforderlich.

Um Dopplungen zu vermeiden, verweisen wir in diesem Bericht immer wieder auf die bereits publizierten Ausführungen im Zwischenbericht (Althaus, Kämpfe & Andresen 2022). Dies betrifft neben einigen inhaltlichen Erkenntnissen, besonders auch zur Erreichbarkeit junger Menschen, insbesondere den zugrundeliegenden konzeptionellen Rahmen und das methodische Vorgehen. In Kapitel 2 beschreiben wir unsere Forschungstätigkeit, reflektieren Besonderheiten und liefern eine detaillierte Beschreibung des Samples. In Kapitel 3 werden die Ergebnisse zur Fragestellung *Was brauchen Kinder und Jugendliche für ein gutes Leben?* systematisch dargestellt. Ein Schwerpunkt liegt auf dem Bedarf nach guter Bildung. Hier ist die Schule zwar wichtig, aber keinesfalls die einzige Dimension von Bildung. Um gute Bildung realisieren zu können, müssen auch andere Bedarfe beachtet werden, z.B. finanzielle Bedarfe oder auch Gesundheit. In Kapitel 4 diskutieren wir unsere Erkenntnisse und schließen mit einem Fazit ab.

---

# Projektbeschreibung, Methodologie und Empirie

---

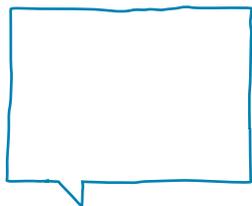
Eine wichtige Ausgangsvoraussetzung des Projekts Peer2Peer war es, dass die jungen Menschen des JugendExpert:innenTeams selbst Motivation sowie den Willen zeigten, die Bedarfslagen anderer Kinder und Jugendlichen zu beforschen. Durch die Ermöglichung der gemeinsamen Forschungsgruppe seitens des Teams *Familie und Bildung: Politik vom Kind aus denken* der Bertelsmann Stiftung konnte unter der wissenschaftlichen Leitung der Wissenschaftlerinnen der Goethe-Universität Frankfurt am Main und der Pädagogischen Hochschule Schwäbisch Gmünd die partizipative Projektanlage Peer2Peer konzipiert werden.

## 2.1 Eine Projektplanung unter Pandemiebedingungen

Zu Projektbeginn Anfang 2020 war vorgesehen, Kinder und Jugendliche altersgemischt, durchweg und gleichermaßen in Kleingruppen vor Ort in ihren Jugendtreffs, Vereinen o. ä. zu befragen. Dies konnte pandemiebedingt nicht realisiert werden. Rückblickend kann die Studie durch die Einschränkungen der pandemischen Lage in zwei Erhebungsphasen unterteilt werden. Dies wirkte sich sowohl auf die Altersgruppen als auch auf die Methodik und konkrete Vorgehensweise aus.

In der Zeit von Sommer 2020 bis Ende 2021 erfolgten Befragungen ausschließlich virtuell über eine digitale Plattform, vorgelagert waren im Frühjahr 2020 die Pretests. Mit der virtuellen Durchführung war verbunden, dass ‚nur‘ junge Menschen ab 16 Jahren befragt werden konnten, ausgehend von den Datenschutzstandards innerhalb des Kooperationsprojekts. Ebenso arbeitete die Forschungsgruppe selbst – mit wenigen Ausnahmen – ausschließlich virtuell miteinander. Dieser zunächst so nicht vorgesehenen Projektplanung trugen wir Rechnung, indem wir den Zwischenbericht erarbeiteten, der die Perspektiven dieser Jugendlichen und jungen Erwachsenen zum Gegenstand macht (Althaus, Kämpfe & Andresen 2022).

Die Vorbereitung für die Präsenzbefragungen erfolgten etwa um den Jahreswechsel 2021/22. Sie konnten unter den jeweils geltenden Corona- bzw. Hygiene-Bestimmungen zwischen Frühjahr und Herbst 2022 umgesetzt werden. Hier sollten und konnten jüngere Kinder (unter 16 Jahren) erreicht werden. Dies gelang durch Kleinteam der Forschungsgruppe bestehend aus in der Regel zwei Co-Forschenden und einer Wissenschaftlerin, die Workshops in Präsenz im gesamten Bundesgebiet durchführten.



---

### Das sagen die Co-Forschenden über Peer2Peer ...

Mit der Durchführung der Peer2Peer-Workshops konnten wir Kindern und Jugendlichen Gehör verschaffen. Dabei waren die Workshops stets ergebnisoffen, sodass wir durchweg relevante aber dennoch völlig unterschiedliche Antworten auf unsere Fragen erhalten haben. Dies wurde aus unserer Sicht vor allem durch die Kommunikation auf Augenhöhe erreicht. Wir haben den teilnehmenden Kindern und Jugendlichen vermittelt, dass wir sie ernst nehmen und ein Interesse an ihren vielfältigen Meinungen haben. Während des gesamten Projekts wurden wir häufig gefragt, ob Kinder und Jugendliche tatsächlich ihre Bedarfe formulieren können und dies zu "sinnvollen" Ergebnissen führen würde. Durch unsere Workshops konnten wir genau das beweisen: Wenn man Kindern und Jugendlichen auf Augenhöhe begegnet und sie ernst nimmt, ist genau das möglich. Die aktive Beteiligung von uns als Co-Forschende ist hier zu unterstreichen. Das Format der partizipativen Forschung ermöglichte es uns in jedem Bereich, sei es die Workshop-Konzeption, Durchführung oder Auswertung, aktiv am Forschungsprozess mitzuwirken. Loben möchten wir auch die Mitwirkung der Teilnehmenden an den Workshops. Durch den eigenständigen Redefluss der Teilnehmenden konnten wir als Co-Forschende neue, bisher unbeachtete Bedarfsdimensionen identifizieren. Während der Workshops sahen wir unsere Rolle stets in der Moderation, aber niemals in der thematischen Schwerpunktsetzung. Alle Themen wurden von den Teilnehmenden selbst eingebracht. Die Atmosphäre während der Workshops war vertrauensvoll und jeder:r konnte jederzeit ihre oder seine Gedanken äußern ohne kritisiert zu werden. Besonders war für uns sicherlich auch die häufig widergespiegelte Dankbarkeit der Teilnehmenden, da sie zuvor nur selten so aktiv eingebunden wurden und kein großes Interesse an ihren Meinungen und Ideen erfahren hatten. Gerade diese Äußerungen haben uns noch stärker motiviert, an dem Projekt weiterzuarbeiten.

---

## 2.2 Methoden und Instrumente

Partizipative Forschung unterliegt besonders im deutschsprachigen Wissenschaftsdiskurs einem hohen Legitimationsdruck. Kritik setzt dabei an der Methodologie, der möglichen Vermischung von Rollen und Perspektiven innerhalb des Forschungsprozesses (Flick & Herold 2021), der Standardisierung und der Diversität von Instrumenten und Verfahren an (Clar & Wright 2020). Damit wird das Wesen der kollaborativen und perspektivenverschränkten Forschungspartner:innenschaft zum zentralen Argument, sowohl für Vertreter:innen und Befürworter:innen, als auch für Kritiker:innen. Dass sich Forschung verändert, wenn sogenannte wissenschaftliche Laien im Verlauf einer Studie mitbestimmen (Althaus 2023), kann aus der Projekterfahrung Peer2Peer heraus bestätigt werden. Und doch war diese Methode geeignet, um die Forschungsidee zu realisieren – ausgehend vom durch das JugendExpert:innenTeam artikulierten Forschungsbedarf. Zudem stellt Beteiligung ein zentrales Thema der jungen Menschen selbst (JEx-Team 2019; JuCo-Expert:innenteam 2021), der Projektgruppe der Bertelsmann Stiftung und der beteiligten Wissenschaftlerinnen dar. In diesem Sinne kann Peer2Peer auch als explorative Studie für eine konsequente partizipative Forschung zu Kindheit und Jugend verstanden werden.

Die in Peer2Peer angewendeten wissenschaftlichen Methoden wurden bereits im Zwischenbericht ausführlich beschrieben (Althaus, Kämpfe & Andresen 2022). Hier erfolgt daher eine kursorische Rahmung, verbunden u. a. mit Reflexionen der Co-Forschenden.

Im partizipativ angelegten Forschungsprojekt (Posch & Zehetmeier 2010; Bergold & Thomas 2012; von Unger 2014, 2018) Peer2Peer ist das Gruppendiskussionsverfahren die zentrale Erhebungsmethode (u. a. Bohnsack 2010), auf der die Erarbeitung des spezifischen Peer2Peer-Workshop-Formats basiert. Zentrale Forschungsfragen sind

1. Was brauchen Kinder und Jugendliche für ein gutes Leben?  
und
2. Wie können Kinder und Jugendliche erreicht werden?

Die Auswertung wird geleitet von Standards der Qualitativen Inhaltsanalyse (Kuckartz 2016), wobei der Auswertungsprozess immer wieder durch gemeinsames Interpretieren und Auswerten im Gesamtteam (z. B. in mehrtägigen Analyse- und Schreibwerkstätten) eine perspektivenverschränkte Erweiterung erfuhr.

---

### Das sagen die Co-Forschenden zu Projektende über Partizipative Forschung ...

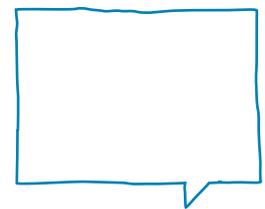
Unter partizipativer Forschung verstehen wir die Zusammenarbeit von Wissenschaftler:innen und Nicht-Wissenschaftler:innen an einem bestimmten Forschungsgegenstand. Hierbei sollte kein steiles Machtgefälle zwischen Forscher:innen und Co-Forscher:innen, die nicht in vollem Umfang in alle wissenschaftlichen Methoden eingearbeitet sein können, entstehen. Vielmehr sollte der Umgang auf Augenhöhe stattfinden. Im Idealfall profitieren alle Parteien von der Zusammenarbeit: die Wissenschaftler:innen durch einen neuen frischen Blickwinkel und unbeeinflusste Betrachtungsweisen und die Co-Forscher:innen durch ein vertieftes Verständnis der Prozesse und Vorgänge der Forschung. Partizipative Forschung ist zeitaufwändiger, denn um gemeinsam Daten erfassen und interpretieren zu können, bedarf es eines kontinuierlich wachsenden gemeinsamen Kenntnisstandes. Der regelmäßige Austausch auf Augenhöhe bildet somit die Basis für den Forschungserfolg. Partizipative Forschung öffnet schließlich die Türen der Wissenschaft für eine große Breite der Bevölkerung. Ergebnisse können mitunter besser nachvollzogen werden, da die Entstehungsprozesse miterlebt werden.

Unsere gemeinsame Zusammenarbeit erstreckte sich über alle Projektabschnitte von der Konzeption bis zur Auswertung und Vorstellung der Ergebnisse. Partizipative Forschung als Methode hat sich in unserer Erhebung als äußerst vielversprechend und sinnvoll erwiesen: Während die Wissenschaftler:innen zur Sicherung eines hohen wissenschaftlichen Standards beitrugen, eröffneten wir Co-Forscher:innen neue Perspektiven und Blickwinkel, indem wir mit wissenschaftlicher Naivität Dinge hinterfragten, welche sonst in dieser Art nicht hinterfragt werden würden.

Die Generierung von Augenhöhe bedeutet für uns im Kontext partizipativer Forschung auch regelmäßig über den Partizipationsgrad zu reflektieren. Die gemeinsam Forschenden haben während dieser Evaluationen stets den hohen Grad an Mitbestimmung und Partizipation betont.

Mit der Rolle der Co-Forscher:innen war stets die Durchführung der Workshops mit einer kinder- und jugendfreundlichen Betreuung der Teilnehmer:innen verbunden. Es konnte dadurch, dass es sich bei uns Co-Forscher:innen um relativ gleichaltrige Personen (Peers) zu den Teilnehmer:innen der Erhebung handelt, eine plausible Interpretation der von den Teilnehmer:innen angesprochenen Ideen zur Bedarfserhebung und Erreichbarkeit von Kindern und Jugendlichen erzeugt werden.

---

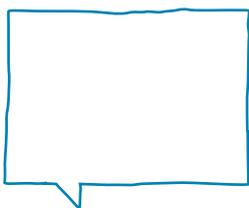


## Die Bedeutung der wissenschaftlichen Befähigung junger Co-Forschender

Um im partizipativen Setting zu forschen, braucht es Wissen über das entsprechende wissenschaftliche Handwerks- und Rüstzeug sowie eine durchgehende Begleitung zur Absicherung der Standards durch die Wissenschaftlerinnen. Vorgelagert waren den Peer2Peer-Workshops daher intensive Schulungen mit Reflexionen, die aus unserer Sicht maßgeblich und mitentscheidend für den Verlauf der Studie waren. Im Fokus stand dabei die Entwicklung eines standardisierten Leitfadens für die qualitativen Befragungen, im Kontext von Peer2Peer sprechen wir von *Drehbuch* (siehe Anhang 6.1). Inhalte der Schulungen waren aber auch Techniken der Gesprächsführung, Rollenklärungen sowie eine kontinuierliche Begleitung und Ansprechbarkeit der Wissenschaftlerinnen. Dies betraf die Workshops, die Vor- und Nachbereitung sowie alle Projektphasen dazwischen. Als weitere zentrale Voraussetzung für die gelingende Zusammenarbeit war retrospektiv betrachtet das sich anreichernde Vertrauensverhältnis, das auf Offenheit, gegenseitiger Wertschätzung und Ehrlichkeit basiert.

## Virtuelle und Präsenz-Workshops

Es gelang innerhalb der Studie mit geringfügigen Adaptionen den zu Beginn entwickelten Leitfaden in beiden Erhebungsphasen und somit für alle Peer2Peer-Workshops anzuwenden. Die Präsenzveranstaltungen wurden regelhaft von einem Moderationsduo der Co-Forschenden geleitet, während eine Wissenschaftlerin beobachtend anwesend war. Eine zusätzliche sogenannte technische Moderation, wie im virtuellen Setting zuvor, war nicht erforderlich. Resümierend können wir sagen, dass der Ablauf der virtuellen Workshops methodisch vielfältiger ausgestaltet war, als der der Präsenzveranstaltungen (z. B. durch flexiblere Pausenzeiten oder Energizer-Übungen, die für eine erhöhte Aufnahmebereitschaft vor den Endgeräten sorgten). Bei den Präsenzveranstaltungen wurde allenfalls die Methodik in der Art variiert, dass manche Befragungsgruppen eigeninitiativ aktiver im Arbeitsprozess agieren wollten (z. B. Moderationskarten selbst vorstellen und anpinnen), während andere diese Tätigkeiten an das Moderationsteam abgaben. Da es in Präsenz möglich war den Raum einladender zu gestalten, gab es hier vereinzelt Gesprächssequenzen, die durch diverse Störgeräusche (z. B. Öffnen ausgelegter Süßigkeiten und der Nutzung weiterer Arbeitsmaterialien) überlagert wurden.



---

## Das sagen die Co-Forschenden über die unterschiedlichen Formate der Workshops ...

Durch die virtuellen Workshops konnten wir deutschlandweit Jugendliche ab 16 Jahren erreichen. Gerade während der Pandemie boten die virtuellen Workshops eine gute Alternative. Für die Teilnehmenden war es teilweise entspannter, da sie sich in einem vertrauten Rahmen befanden und die Anreise wegfiel. Es entstand trotz der räumlichen Distanz ein intimer und vertrauensvoller Rahmen. Die Gruppendynamik war bei den virtuellen Workshops nicht immer schwächer als bei den Präsenz-Workshops. Teilweise konnten sich die Teilnehmenden aber mehr zurückziehen, wobei dies auch ein Vorteil darstellen kann: Gerade für introvertierte und zurückhaltende Personen kann die Möglichkeit an einem virtuellen Workshop teilzunehmen, die Hürde zur Teilnahme im Allgemeinen deutlich verringern.

Eine gute Unterstützung stellte während der digitalen Workshops die technische Moderation dar. Sie kümmerte sich um alle technischen Belange und war im zweiten Teil des Workshops auch allein mit den Teilnehmenden im Meeting. Dies hat die Arbeit der Moderator:innen erleichtert. Die Selbstregulation der Gruppe gelang bei den digitalen Workshops besser als bei den Präsenz-Workshops. Möglich ist allerdings, dass dies am jüngeren Alter der Teilnehmenden in den Präsenzworkshops lag. Die Moderation hatte deshalb vor allem im zweiten Teil der Präsenz-Workshops eine deutlich aktivere Rolle als in den digital durchgeführten Workshops.

---

Die Präsenz-Workshops ermöglichten es den Teilnehmenden, sich kreativ stärker auszuleben. Der Austausch vor und auch nach dem Workshop war bei den in Präsenz stattfindenden Workshops ausgeprägter, was möglicherweise auch zu der besseren Gruppendynamik führte. Durch die Workshops in Präsenz haben wir einen Einblick in die „reale“ Lebenswelt der Teilnehmenden erhalten.

Grundsätzlich ist festzustellen, dass es kein Format gibt, das per se besser oder schlechter funktioniert. Beide Formate bedürfen einer flexiblen und an die Gruppendynamik angepassten Moderation. Allerdings wurde gerade durch die Präsenz-Workshops deutlich, dass die Fragen für den zweiten Teil des Workshops zu offen gestellt wurden und sich konkrete Fragen besser eignen könnten.

---

### Jüngere Kinder und junge Erwachsene partizipativ befragen

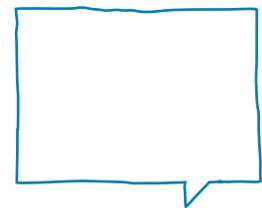
Innerhalb der Workshops wurden alle teilnehmenden Kinder und Jugendlichen standardisiert mit einem Erzählstimulus zum Gespräch eingeladen. Es entspannen sich daraufhin formatunabhängig Diskussionen unterschiedlicher Intensität, besonders was die Selbstläufigkeit des Erzählflusses betrifft. In den meisten Veranstaltungen strukturierten sich die Teilnehmenden in Eigenregie und ‚spielten‘ sich ihre Themen wechselseitig zu. In solchen Sequenzen stellten die Moderator:innen nur gelegentlich Rück- bzw. Verständnisfragen. In etwa einem Viertel aller Befragungen mussten mehr Nachfragen seitens der Moderator:innen gestellt werden, um das Gespräch der Gruppe am Laufen zu halten. In der Regel war dies in Workshops mit jüngeren Kindern der Fall. Die Kinder zählten ihre Themen ‚in einem Wort‘ hintereinander auf, ohne diese sprachlich zu verhandeln oder zu erläutern. Diese Dynamik wurde dann gezielter durch Nachfragen und Ermunterungen zu Ausführungen durch die Moderation durchbrochen.

---

### Das sagen die Co-Forschenden über die Befragung von Kindern und Jugendlichen ...

Aus unserer Sicht gab es zwischen den unterschiedlichen Altersgruppen nur marginale Unterschiede. Die Formulierung der Bedarfe war zwischen den Altersgruppen unterschiedlich und einige Bedarfe ebenfalls. Allerdings gab es auch viele Parallelen. Wobei auch hier eher das ‚Wie‘ entscheidender ist, als die Zielgruppe. Begegnet man den Kindern und Jugendlichen auf Augenhöhe können alle ihre Bedarfe formulieren, da sie die Experten:innen ihrer Lebenswelt sind.

Die Kombination von virtuellen und in Präsenz stattfindenden Workshops ist unserer Meinung nach sinnvoll. Dadurch ist es möglich eine größere Diversität der Teilnehmenden zu erhalten. Virtuelle Workshops eignen sich allerdings, auch aus datenschutzrechtlichen Gründen, nur für ältere Teilnehmende. Präsenzworkshops eignen sich besonders gut für jüngere Kinder, da sie eine größere Flexibilität im Umgang mit der Kreativität von Kindern zulassen.



---

## 2.3 Die Ausgestaltung der Forschungspartner:innenschaft

Aus den Reihen des JugendExpert:innenTeams waren von Beginn an und über den gesamten Verlauf des Projekts acht junge Menschen als sogenannte Co-Forschende beteiligt. Ihnen oblag insbesondere die Datenerhebung, konkret die Leitung der von ihnen maßgeblich konzipierten Workshops, sowohl im virtuellen Raum als auch in Präsenz. Darüber hinaus arbeiteten sie in allen Projektphasen von Peer2Peer aktiv mit und zunehmend auch an der Vorstellung der Ergebnisse.

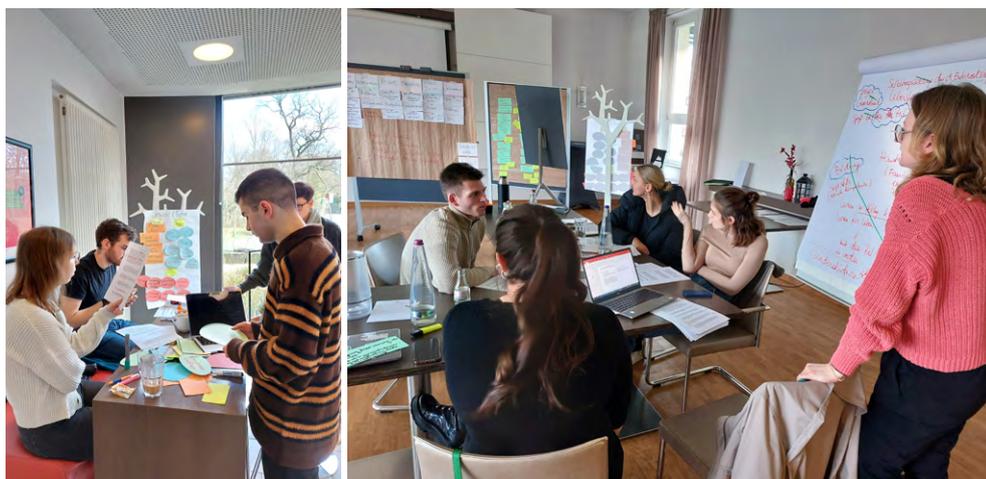


Abbildung 2:  
Gemeinsame Analyse der  
Ergebnisse mit den Co-  
Forschenden an einem  
Auswertungswochenende  
(Bilder: Mirjam Stierle)

Aus dem Team der Bertelsmann Stiftung waren sechs Mitarbeiter:innen Teil des Peer2Peer-Projektteams. Deren Aufgabenbereiche verteilten sich auf Organisatorisches sowie Inhaltliches. Im Kontext partizipativer Forschung ist die strukturierte Organisation der Forschungspartner:innenschaft nicht zu unterschätzen. Diese herausforderungsvolle Tätigkeit wurde bei Peer2Peer zusätzlich durch die diversen Befragungsformate gesteigert. Ohne den koordinieren-

den Rückhalt der Mitarbeiter:innen der Stiftung wäre die erbrachte hohe wissenschaftliche Qualität der Workshops nicht möglich gewesen. Neben dieser kontinuierlichen Begleitung des gesamten Vorhabens (z. B. durch die Bereitstellung der technischen Infrastruktur, die Einverständnisse der Teilnehmenden im Vorfeld, das Versenden der Arbeitsmaterialien für die Präsenzveranstaltungen) war das Team auch inhaltlich in Analyse-Arbeitsgruppen beteiligt und wirkt an der Aufbereitung und Verbreitung der Ergebnisse mit.

Die wissenschaftliche Umsetzung des Projekts lag beim Team der Goethe-Universität Frankfurt und der Pädagogischen Hochschule Schwäbisch Gmünd. Hier ging es um die methodische und konzeptionelle Vorgehensweise, um die Klärung wissenschaftlicher Standards im partizipativen Setting. Dies beinhaltete die methodische Ausgestaltung (z. B. Schulungen der Co-Forschenden oder die Begleitung aller Workshop-Veranstaltungen), die Datenauswertung und -analyse, die Aufbereitung der Erkenntnisse für die (Ergebnis-) Präsentation ebenso wie die Verbreitung der Ergebnisse. In allen Projektschritten ging es neben der Sicherstellung der Wissenschaftlichkeit darum, adäquate kooperative und partizipative Wege zu gehen.

Die interne Projekt-Kommunikation in Peer2Peer verlief über verschiedene Kanäle, vorrangig aber via Chat-Messenger. Dies kristallisierte sich schnell als das Mittel heraus, eine unmittelbare und rasche Einbindung der Co-Forschenden zu ermöglichen. Emails, Telefonate, virtuelle Calls und persönliche Absprachen, besonders ab der zweiten Projekthälfte, konnten auch realisiert werden. Diese ‚funktionierten‘ zwar, aber am schnellsten und direktesten erfolgte der Austausch sowie die Abstimmung über die gemeinsame Chat-Gruppe per Messenger-Dienst. Dies war sicherlich mitentscheidend für eine durchweg gelingende Einbindung der Co-Forschenden, stellte aber die Wissenschaftler:innen sowie die Mitarbeitenden der Bertelsmann Stiftung regelhaft vor die Situation auch außerhalb regulärer Arbeitszeiten für das Projekt tätig zu sein – zudem nutzten viele hierfür auch das private Endgerät. Ein nicht unbekanntes Merkmal partizipativer Forschung sind die häufig unkonventionelleren und an der Lebenswelt der Co-Forschenden anknüpfenden Kommunikationswege innerhalb eines Forschungsprojekts (Thomas, Sauer & Zalewski 2018). Dies trifft auch auf die Ausgestaltung der Zusammenarbeit von Peer2Peer zu und ist ein Beispiel für das erforderliche Maß an Offenheit sowie Flexibilität im Rahmen einer partizipativen Forschungspartner:innenschaft.

Ein weiteres besonderes Merkmal von Peer2Peer ist – im Unterschied zu vielen anderen, unterfinanzierten partizipativen Projekten – dass allen acht Co-Forschenden für ihre Mitarbeit eine Aufwandsentschädigung ausgezahlt wurde. Vor diesem Hintergrund und angesichts der organisatorischen Unterstützung durch die Stiftung ist Peer2Peer ein privilegiertes partizipatives Projekt. Ohne

die Kooperation mit der Stiftung wäre diese hochwertige Projektausgestaltung nicht möglich gewesen. Es wurde darüber hinaus auch ermöglicht, dass den kooperierenden Einrichtungen (z. B. Vereine oder Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe) im Nachgang an einen absolvierten Workshop ein ‚Dankeschön‘ in Form eines Büchergutscheins zugestellt werden konnte. Ebenso konnten den teilnehmenden Kindern und Jugendlichen bereits direkt im Anschluss an die Präsenzbefragungen kleine Goodie-Bags als Dank für ihre Teilnahme ausgegeben werden. Durch diese Möglichkeiten konnten wir nicht nur projektintern auf hohem professionellen Niveau zusammenarbeiten, da die Co-Forschenden nicht wie häufig üblich ‚nur‘ ehrenamtlich teilnahmen, sondern auch die Zusammenarbeit mit den kooperierenden Einrichtungen und den teilnehmenden Kindern und Jugendlichen vor Ort konnte qualitativ hochwertig sowie wertschätzend ausgestaltet werden.



Abbildung 3: Kooperierende Einrichtungen baten um Fotos für ihre Öffentlichkeitsarbeit und berichteten damit lokal über die Teilnahme ‚ihrer‘ Kinder am Forschungsprojekt. Um die zugesicherte Anonymität der Teilnehmenden zu wahren, entstanden diese Fotos, ohne dass die Kinder erkannt werden können (Bild links: Katja Breuer; Bild rechts: Jurij IIs).

## 2.4 Wer wurde erreicht? Das Sample von Peer2Peer

### Umfang der Stichprobe

Für die Gesamtauswertung lagen 25 Gruppendiskussionen mit Kindern und Jugendlichen vor. Der kleinste Workshop wurde mit zwei Personen durchgeführt, in der größten befragten Gruppe waren neun junge Menschen anwesend. In der Regel nahmen zwischen vier und sechs Kinder und Jugendliche je Kleingruppe an einem Peer2Peer-Workshop teil. Wir konnten 112 Kinder und Jugendliche erreichen und befragen. Es nahmen nicht immer alle Kinder und Jugendlichen durchgehend teil, manche waren ‚nur‘ im ersten, manche ‚nur‘ im zweiten thematischen Teil anwesend.

### Einverständnis

Von besonderer Bedeutung ist es bei wissenschaftlichen Gruppendiskussionen mit jungen Menschen, dass die schriftliche Einwilligung für die Befragung auf der Grundlage einer kindgerechten Information vorliegt. Zudem ist bei minderjährigen Befragten die Einwilligung der Eltern erforderlich. Das elterliche Einverständnis konnte in Peer2Peer jeweils im Vorfeld geklärt werden, die Einverständniserklärungen der Eltern lagen vor den Workshop-Veranstaltungen vor. Zudem wurde Wert darauf gelegt, dass alle Teilnehmer:innen altersunabhängig auch selbst eine Erklärung ihrer Teilnahme unterzeichneten. Das erfolgte mitunter vor Ort, zudem wurde standardmäßig im Workshop erläutert, was das Forschungsinteresse ist und insbesondere wie mit den Daten verfahren wird (siehe Anhang 6.1).

### **Diversität der Teilnehmer:innen**

Grundsätzlich wurden innerhalb des Forschungsprojekts keine persönlichen Daten erhoben, damit keine zusätzlichen Hürden für eine Teilnahme entstehen. Wir können über die Diversität der Stichprobe Rückschlüsse aus eigenen Beobachtungen (z. B. den standardisierten Beobachtungsprotokollen der Wissenschaftlerinnen und Post Skripts von Co-Forschenden und Wissenschaftlerinnen), den Selbstbeschreibungen der teilnehmenden Kinder und Jugendlichen sowie den erläuternden Informationen von Mitarbeitenden der kooperierenden Einrichtungen schließen. Zudem konnten wir sowohl für den virtuellen Raum durch die Berichte der Teilnehmer:innen als auch für die Präsenzbefragungen durch unsere eigenen Teilnahmen festhalten, an welchen Orten die Befragten leben. Es ist in Peer-2Peer gelungen, unterschiedliche Kinder und Jugendliche zu erreichen.

### **Altersstruktur der befragten Kinder und Jugendlichen**

Die ersten elf der im Projekt durchgeführten Workshops können als Teilsample verstanden werden, auf ihnen beruhen die Darstellungen im Zwischenbericht. Erreicht und befragt wurden hier rund 45 junge Menschen im Alter zwischen 16 und etwa 22 Jahren. In der zweiten Erhebungsphase konnten vierzehn Workshop-Veranstaltungen durchgeführt werden, in denen eine jüngere Zielgruppe adressiert wurde. Erreicht wurden dabei fast 70 Kinder und Jugendliche. Die Altersstruktur der zweiten Erhebungsphase liegt zwischen neun und 22 Jahren, wobei nur drei Teilnehmer:innen älter als 16 Jahre alt waren (siehe Anhang 6.2). Viele der jüngeren Kinder berichteten, gerade zum Zeitpunkt der Befragung im Sommer 2022 von der Grundschule auf die weiterführende Schule übergegangen zu sein.

### **Befragungsdauer**

Die kürzeste virtuelle Befragung dauerte etwa 01:17:00 Stunde, die längste 02:26:00 Stunden. Wichtig ist, auch für die Vergleichbarkeit der Daten mit den Präsenzveranstaltungen, dass die Zeitangaben auch Pausenzeiten beinhalten. Auch die Präsenzworkshops waren für zwei Stunden angesetzt. Der kürzeste Workshop dauerte 24 Minuten, der längste 55 Minuten – wobei dies die reinen Sprechzeiten sind und jeweils Pausenzeiten hinzukamen, die in Präsenz nicht audiographiert wurden.

### **Workshop-Settings**

Die Workshops der ersten Erhebungsphase fanden alle über eine digitale Plattform statt. Zusätzlich wurden weitere digitale Tools (z. B. eine gemeinsame virtuelle Pinnwand) methodisch eingesetzt. Die Workshops in Präsenz konnten in Räumlichkeiten der mit uns kooperierenden Einrichtungen durchgeführt werden. Diese waren in Jugend- oder Stadtteiltreffs, anderen Räumlichkeiten der Kinder- und Jugendhilfe, spezifischen Institutionen oder Verbänden verortet. Für die Präsenzveranstaltungen wurden alle (didaktischen) Materialien vorab zu den Kooperationspartner:innen versandt. Diese Postboxen enthielten neben Flipcharts, Stiften und anderen Arbeitsmaterialien, auch Snacks, Trinkpäckchen und die Goodie-Bags für die teilnehmenden Kinder. Ebenso waren sie bestückt mit FFP2-Masken sowie Corona-Schnelltests, um unsererseits zu gewährleisten, dass die Workshops infektionssicher durchgeführt werden konnten. Die Co-Forschenden legten großen Wert darauf, eine gemütliche und entspannte Arbeitsatmosphäre zu generieren.



Abbildung 4:  
Einblicke in das Setting  
der Peer2Peer-Workshops  
in Präsenz  
(Bilder: Nadja Althaus)

# 3

---

## Die partizipativ erhobenen Bedarfe von Kindern und Jugendlichen

---

Im Folgenden stellen wir die Ergebnisse des Forschungsprojekts Peer2Peer vor, dabei schließen wir an die vorläufigen Erkenntnisse aus dem Zwischenbericht an. Hervorzuheben ist, dass Kapitel 3 eine gemeinsame Analyse sowie Erarbeitung zu Grunde liegt: Die Auswertung der Ergebnisse ist unter der Leitung der Wissenschaftlerinnen mit dem gesamten Projektteam erfolgt, deshalb finden sich stilistisch bei der nachfolgenden Erkenntnisdarstellung keine ergänzenden Einlassungen der Co-Forschenden.

Wir beginnen mit dem Bedarf Bildung (3.1), verweisen aber auch auf Anschlussmöglichkeiten zu anderen Kategorien. In 3.2 geht es um die Kategorie Selbstbestimmung. Hierunter ist der Bedarf der befragten Kinder und Jugendlichen zu verstehen, über ihren Lebensweg aber auch über Alltägliches grundsätzlich (mit-)entscheiden zu wollen. Dieser Bedarf wird häufig kontrastiert in Form eines Mangels an entsprechenden Möglichkeiten formuliert. Im darauffolgenden Kapitel (3.3) arbeiten wir die Bedeutung guter Ansprechpersonen für junge Menschen heraus. Neben einer allgemeinen Perspektive werden hier die beiden zentralen Bereiche Familie und Freundschaft erläutert. Bereits in den bis hier vorgestellten Bedarfskategorien deutet sich immer wieder auch eine Rechte-Perspektive an: Kinder und Jugendliche betonen in den Peer2Peer-Workshops wiederholend, dass sie ‚...aber doch eigentlich ein Recht darauf hätten‘ und benennen z. B. den Schutz ihrer Privatsphäre oder berichten – erneut kontrastierend – von diversen Ohnmachtserfahrungen. In Kapitel 3.4 entfalten wir diese Bedarfslage und schließen unter 3.5 damit an, was wir durch die Aussagen der befragten Kinder und Jugendlichen über ihre finanziellen Bedarfe erfahren haben. Den Themen des Zwischenberichts folgend, beschreiben wir danach cursorisch den Bedarf Freie Zeit (3.6) und unter 3.7 Gesundheit, da übergreifend festzustellen ist, dass beides wichtige Themen aller befragten Kinder und Jugendlichen sind. Wir schließen die Ergebnispräsentation mit dem Bedarf Natur und Umwelt (3.8) und diversen, nicht in der Breite auftauchenden Bedarfen ab, die aber insbesondere noch einmal sehr deutlich machen, dass Kinder und Jugendliche feinfühlig und in hohem Maße reflexiv mit bedeutsamen, teilweise weltpolitischen Themen umgehen (3.9).

### 3.1 Bildung oder: Junge Menschen fordern theoretisches und lebenspraktisches Wissen als Grundlage für ein gutes Leben

Die Relevanz der Kategorie Bildung ist sowohl vom quantitativ kodierten Volumen her als auch von ihrer qualitativen inhaltlichen Reichhaltigkeit die zentrale Thematik der Gesamtauswertung von Peer2Peer (siehe Anhang 6.3). Die Systematik der folgenden Darstellung des Bedarfs orientiert sich an den induktiv identifizierten Themenschwerpunkten der befragten jungen Menschen. Zunächst entfalten wir deren Grundannahmen, also das, was Kinder und Jugendliche über den Bedarf Bildung im Allgemeinen sagen (3.1.1), um dann auf Schule (3.1.2) sowie Bildung außerhalb der Schule (3.1.3) einzugehen. Schule spielt aber eine außerordentlich große Rolle.

#### 3.1.1 Zum Bildungsverständnis von Kindern und Jugendlichen

Alle Befragten bewerten Bildung im Allgemeinen als eine Grundvoraussetzung mit erheblichen Folgen für den Lebenslauf. Sie ist

- die nötige Grundvoraussetzung, um eine gute Ausbildung oder weitere (schulische) Qualifizierung zu erlangen,
- diese ist der Ausgangspunkt für eine gute Arbeit,
- welche in der Folge mit finanzieller Sicherheit durch einen ‚guten Job‘ und
- damit einem glücklichen, abgesicherten, Leben assoziiert wird.

Diese Abfolge von Gedanken wird auch im Kontext anderer Bedarfslagen aufgerufen, spielt aber hier die wesentlichste Rolle. Dazu einige Sequenzen, aus denen die Mehrdimensionalität hervorgeht. Denn es geht nicht nur um einen guten Job, sondern auch darum, ‚im Leben klar‘ zu kommen. Zudem wird Bildung mit Möglichkeitsräumen in Verbindung gebracht.

Beispiel 1 – Schule und eine ‚gute‘ Arbeit:

- „Wenn du nicht in die Schule gehen würdest, hättest du vielleicht später auch keinen guten Job“ (WS 18).

Beispiel 2 – Bildung und finanzielle Absicherung:

- „Dann wirst du halt schlau und wenn man halt auch schlau wird, dann kann man auch, wenn du schon über 18 bist, kannst du auch Geld verdienen“ (WS 20).

Beispiel 3 – Lernen für das Leben:

- „Also Schule ist für mich auch wichtig. Weil wenn man zum Beispiel irgendwie Verkäufer werden will oder so, muss man ja auch rechnen können. Und das lernt man halt in der Schule“ (WS 16).

Beispiel 4 – Schulbildung als Grundlage für ein abgesichertes Leben:

- „Zum Beispiel bekommt man in allen Fächern irgendwie Aufgaben, damit man später einen guten Abschluss machen kann und dann auch einen guten Job haben kann, weil wie gesagt, ohne Job oder ohne gutes Zeugnis kann man nicht gut Geld verdienen für ein Haus oder ein Dach über dem Kopf, sehr viele Sachen“ (WS 22).

Beispiel 5 – Bildung als Grundlage für Sicherheit und Freiheit:

- „Bildung hängt für mich mit Freiheit zusammen, dadurch, dass es mir ermöglicht, eine Meinung zu bilden. Weil, also Meinungen selber bilden, dazu braucht man ja auch einfach so eine Grundlage. Und [...] Bildung ermöglicht [...] sich auch die Meinung zu bilden und die Freiheit zu haben, sich selber zu etwas zu entscheiden. Und letztendlich [hilft] [...] Bildung [...] einem später zu Erfolg, der einem zu finanzieller Sicherheit [...] helfen kann. Spielt alles auch so ein bisschen zusammen, finde ich“ (WS 12).

Es fällt auf, dass es den Kindern und Jugendlichen um den Erwerb der Kenntnisse und Fähigkeiten geht, die sie als nützlich und sinnvoll für später bewerten und perspektivisch stets um einen guten Job. Mit ‚gut‘ wird assoziiert, dass dieser nicht nur der Person entsprechen sollte, sondern auch, dass das Gehalt für ein wiederum gutes, weil abgesichertes Leben ausreicht. Damit verbinden junge Menschen keine essenziellen Mängel erleiden zu müssen und sich die Bedarfe des täglichen Lebens leisten zu können, nach Möglichkeit – das kommt nur gelegentlich zur Sprache – auch einmal in den Urlaub fahren zu können.

Hervorheben möchten wir zwei weitere Erkenntnisse über das Bildungsverständnis der Kinder und Jugendlichen. Zum einen verbinden viele der Befragten (auch oben in Beispiel 5) das Lernen und ‚sich eine Meinung zu bilden‘ mit Freiheit – und zwar als Voraussetzung zum Wissenserwerb, aber auch im Ergebnis eines erfolgreichen, selbstbestimmten Bildungsprozesses. Der Freiheitsbegriff fällt im Zusammenhang mit Bildung auch bei anderen Ausführungen auf. Man erhalte durch den „Zugang zu Informationen“ (WS 12) einen besseren „Durchblick“ (ebd.), eine „gute Schulbildung“ (WS 21) sei essenziell und auch ein Garant für Freiheit. Zum anderen heben viele in diesem Zusammenhang einen kostenfreien Zugang zu Bildung als wichtige Grundvoraussetzung hervor: „Also ich finde die Schule wichtig, dass die kostenlos ist“ (WS 25). Dabei erkennen die Kinder und Jugendlichen immer wieder an, dass sie in Deutschland privilegiert leben, weil besonders die schulische Bildung kostenfrei und allen jungen Menschen zugänglich ist. „Das finde ich [...] sehr wichtig. Weil, auch in anderen Ländern kann man das [gemeint ist: zur Schule zu gehen] zum Beispiel nicht“ (WS 15). Auch dieses Zitat unterstreicht diese Feststellung deutlich:

„Ich finde, dass wir hier in Deutschland eine ziemlich gute Bildung haben, weil die Schule kostenlos ist, und früher war es ja auch so, dass nicht jeder zur Schule gehen durfte oder konnte, aus jetzt vielleicht irgendwie privaten oder finanziellen Gründen oder so. Heutzutage ist es aber anders. Da kann eigentlich jeder zur Schule gehen. Und das ist wichtig“ (WS 25).

### 3.1.2 Der Bedarf Bildung und die Schule

Neben der großen Wertschätzung von Bildung und dem freien Schulbesuch kritisieren Kinder und Jugendliche aber die Gestaltung des schulischen Bildungssettings. Das betrifft die Inhalte und Themen, die Lern- und Arbeitsbedingungen, soziale Voraussetzungen und Umstände im Machtraum Schule, auf die sie – zu ihrem Bedauern – kaum Einfluss nehmen können. Hier eine zentrale Ausführung darüber:

„[W]as das Schulsystem angeht: Uns werden ja indirekt Sachen beigebracht: Nur eine Antwort ist richtig. Man darf nicht zusammenarbeiten. Man muss alles alleine auf die Reihe kriegen. Man muss alles gleichzeitig auch innerhalb einer Stunde können mit Zeitdruck und ohne zweite Chance [...]. Man soll, nachdem man bis 16 Uhr in der Schule war, dann irgendwie zu Hause nochmal lernen. – Was halt alles so sehr von der realen Welt abweicht, zumindest von dem Durchschnitt der realen Welt: Die meisten arbeiten zusammen in einem Lokal oder in einem Büro oder so über mehrere Stunden hinweg an irgendeinem Projekt, haben mehrere Möglichkeiten, wählen sich eine davon aus, sind erfolgreich und gehen dann nach acht Stunden nach Hause und hocken auf der Couch oder so. Das ist halt gar nicht das, was die Schule so einem indirekt gibt“ (WS 23).

Wir fächern die schulischen Bildungsthemen geleitet von den Themensetzungen der Kinder und Jugendlichen auf. Dabei wird deutlich, dass es aus ihrer Sicht nicht (immer) die richtigen Fächer bzw. Gegenstände sind, die vermittelt werden; dass es aus ihrer Sicht nicht immer geeignetes Personal ist, dem sie sich mitunter ausgesetzt fühlen; dass sie darunter leiden, wenn es kein gesundes, soziales Miteinander gibt, oft keine anregende oder förderliche Lernatmosphäre; dass Schulen in der Regel keine Orte für Mitbestimmung sind, in denen sich Schüler:innen sicher fühlen; dass es häufig keine individuelle Unterstützung für die vielen Persönlichkeiten einer Schulgemeinde gibt und dass sie das System häufig als eines erleben, in dem sie sich nicht ausreichend ‚gesehen‘ und respektiert fühlen.

### Kinder und Jugendliche sprechen über den Unterricht

Ein Kind formulierte in einem Peer2Peer-Workshop, „[...] mir ist auch noch die Schule wichtig. Weil, wenn wir keine Schule hätten, könnten wir auch irgendwie nicht lesen und auch nicht schreiben. Und das ist eigentlich sehr wichtig“ (WS 15). Dies unterstreicht, dass auch jüngere Kinder parallel zu den Jugendlichen anerkennen, wie wichtig Lernen und Bildung für ihr Leben ist. Wir konnten aber im gleichen Zuge auswerten, dass schulische Lerninhalte in ihrer Breite und über die vielen Schuljahre hinweg zwar auf der einen Seite als sehr grundsätzlich bewertet werden, aber dennoch nicht (immer) ‚die richtigen‘ seien. Damit wird eine Kritik deutlich, dass die Schule erstens nicht lebenspraktisch vorbereite und zweitens nicht an individuellen Fähigkeiten ansetze bzw. nicht in der Lage sei, diese zu fördern. Das zeigt das folgende Zitat eindrücklich. Sie/Er habe

„[...] ein total tolles Beispiel [...], ich will jetzt nicht so weit ausschweifen, [...] aber der hat [...] erzählt von einem Jungen, den er entdeckt hat quasi, bei seiner Arbeit mit Jugendlichen, der war ziemlich schwierig in der Schule und allem. Und die hatten ein paar Computer in dem [Jugendfreizeitreff]. Und er hatte angefangen [dort] zu coden und ist dann über die Zeit richtig krass darin geworden, weil, der kam halt aus einem Haushalt, wo die Eltern sich nicht viel interessiert haben. Das hat ihn aber angesprochen [...]. Und der ist dann im Endeffekt super reich damit geworden, [...] mit Coding halt, hat irgendeine Firma [...] eröffnet [...]. Und eben jemand, der [...] aus Schulen rausgeflogen ist, weil er sich mit Leuten geprügelt hat und solche Sachen. Einfach ein krasses Beispiel davon [...]: es gibt super viele Fähigkeiten, die in einem stecken, die vielleicht einfach noch nicht entdeckt wurden. Und wir sind eben in einem Schulsystem, was nicht darauf aus ist zu entdecken, was du kannst, sondern dir die Dinge beizubringen, die eben der Norm entsprechen“ (WS 14).

Andere Kinder und Jugendliche weisen noch darauf hin, dass die schulischen Bewertungen einen viel zu großen Einfluss auf zukünftige Chancen haben können, obgleich möglicherweise thematisch gar nicht passend oder relevant für die individuelle Berufswahl. Der dahinterstehende Gedanke, spezifischer zu beachten, was wirklich wichtig ist, was das Kind möchte und was es dafür braucht, steht in diesem Fall der allgemein geltenden Benotungslogik gegenüber:

„Ich würde es vielleicht auch besser finden, wenn die Noten nicht so stark auf die zukünftigen Berufe raufgehen würden, weil manche Sachen braucht man für manche Berufe auch gar nicht. Und wenn man dann in einem Fach, was man für einen Beruf nicht braucht, da schlechte Noten drin hat, dass man dann den Beruf trotzdem nicht machen kann. Oder, dass Schulen auch mehr sich gegen das Mobbing halt einsetzen“ (WS 24).

### Schüler:innen berichten über ihre Lern- und Arbeitsbedingungen in der Schule

Das Verhältnis zum und ihre Erfahrungen mit dem Lehrpersonal an den Schulen wird von den befragten Kindern und Jugendlichen sehr häufig besprochen. Dabei lassen sich drei Stränge identifizieren. Erstens geht es um die qualitative Ausgestaltung des Unterrichts. Die Schüler:innen bedauern es, keine Einflussmöglichkeit, keinerlei Mitsprache in Bezug auf die Qualität ihres Unterrichts zu haben, obgleich sie diesen tagtäglich erlebten.

„Es nützt nichts, wenn da einmal in zwei Jahren der Schulinspektor vielleicht groß angekündigt vor der Tür steht. Dann haben teilweise Lehrkräfte bei mir einen komplett anderen Unterricht geführt, haben auch Materialien mitgebracht oder Gimmicks, die sonst auf keinen Fall irgendwann mal eingesetzt wurden“ (WS 14).

Über solche und ähnliche Erfahrungen berichten die Befragten häufiger. Sie verbinden diese vielfach mit Frustration, auch mit Verlogenheit und sie thematisieren Ängste. Sehr deutlich lässt sich auch in der folgenden Sequenz nachvollziehen, wie sich ein wenig empathischer Umgang in Orientierung am Lernplan auf das Verhalten von Schüler:innen auswirken kann. Thematischer Ausgangspunkt war hier die Vermittlung englischer Grammatik und Aussprache im Unterricht.

- „Teilnehmende:r A: [...] Also, wenn man einmal eine Grundlage verpasst oder eine Grundlage halt nicht richtig lernt, dann wird das halt auch nicht wiederholt. Man [gemeint sind Lehrkräfte] sagt einfach: ‚Ja, das haben wir schon gemacht und wir erwarten jetzt von dir, dass du die [...] ganzen Grundlagen noch kennst, und wenn nicht, Pech gehabt. Ich kümmerge mich nicht darum. Mein Job ist es, dir jetzt das beizubringen. Dafür bekomme ich mein Geld und der Rest juckt mich nicht.‘
- Teilnehmende:r B: Ja, [...] [d]ie Lehrerin korrigiert das nicht, sondern übersieht das einfach und sagt nichts dazu. Und die werden das dann immer weiter falsch aussprechen und das nie lernen, weil das denen ja niemand sagt. Und in Mathe ist halt das generell so, wenn man zum Beispiel eine Sache nicht versteht und eine Frage stellt [...] [,] dann rastet die Lehrerin komplett aus, weil man das nicht versteht, weil sie es jetzt [...] zweitausend Mal erklärt hat und das nicht ihr Job ist, obwohl das eigentlich ihr Job ist.
- Teilnehmende:r A: [...] Also, auf der einen Seite denke ich, dass wir viel mehr Druck haben durch die Schule, gerade auch, weil so viel ausgefallen ist durch Corona. Aber halt auch die Lehrer kriegen diesen Stress ab, weil sie uns das ja trotzdem beibringen müssen in dieser kurzen Zeit [...]. Also natürlich ist das für uns nicht gut und für unsere Psyche auch nicht gut, wenn so viel auf einmal drauf kommt und vor allem du irgendwie Angst kriegst [...] nachzufragen, weil du weißt, dass die Lehrer jetzt ausrasten, obwohl du das einfach nicht verstanden hast und einfach nur nochmal nachfragen willst. Aber für die Lehrer ist es halt im gleichen Augenblick auch nicht leichter. [...] Man muss halt auch beide Seiten sehen. [...].
- Teilnehmende:r B: Ja, genau das ist halt auch das Problem, warum [...] Schüler [...] sich zurückziehen und dann lieber nichts sagen, lieber nicht fragen und [sich] lieber nicht [...] am Unterricht beteiligen, weil es könnte ja falsch sein. [...].
- Teilnehmende:r C: Ja, man hat schon Angst irgendwie etwas zu sagen, was falsch ist, dass dann [wird] die Note auch auf einmal schlechter [...]“ (WS 23).

Gut sichtbar wird durch diese Passage parallel, dass die Schüler:innen ein gewisses Verständnis für die Lehrenden aufbringen, obgleich sie eine für sie recht bittere Lage beschreiben.

Zweitens adressieren Kinder und Jugendliche die Qualifikationen der Lehrenden. Über ‚gute‘ und ‚schlechte‘ Lehrkräfte aus Sicht der Kinder und Jugendlichen konnten wir dem Datenmaterial viele Beispiele entnehmen. Bereits in der Sequenz oben kam mehrfach zur Sprache, was die Befragten mit dem Jobprofil der Lehrenden eigentlich assoziieren. Meistens wird dabei negativ bewertet, wenn Lehrer:innen (zu) schnell ungehalten auf Fragen reagieren.

Beispiel 1 – So reagiert keine gute Lehrkraft:

- „Also, dass [...] die Lehrer nett sind und das einem auch vernünftig erklären. Zum Beispiel, [...] ich habe einmal zwei Fragen gestellt hintereinander und da wurde der [Lehrer] schon voll genervt. [...] Und das finde ich jetzt nicht ganz so blendend. Also, er ist ein Lehrer. Er sollte diese Fragen beantworten können“ (WS 21).

Gute Lehrende würden auch mal einen Witz erzählen, sollten nett, im besten Fall empathisch und vor allem respektvoll sein sowie „einem auch vernünftig erklären“ (ebd.). Wir konnten auch mehrfach Hinweise darauf finden, dass die Schüler:innen wissen und in ihrem schulischen Alltag erfahren, „wenn ein Lehrer dich zum Beispiel nicht mag, dass du dann automatisch schlecht in diesem Fach wirst“ (WS 23). Auch die Verknüpfung zwischen persönlicher Sympathie zwischen Schüler:in und Lehrkraft und guten schulischen Leistungen bei eben dieser Lehrer:in ist ein Umstand, der wiederholt zur Sprache kommt.

Drittens sind die Beschreibungen von Ohnmachtserfahrungen, Ängste und Sorgen im schulischen Kontext ein explizites Thema. Dabei geht es um die Abläufe innerhalb der Schule, die Qualität des Unterrichts, der Lehrenden und letztlich auch um die Macht der Noten. Erfahrungen damit, nicht gefragt und nicht gehört zu werden, stehen dem vielfach geäußerten Bedürfnis nach Mitsprache gegenüber. Auch jüngere Kinder beschreiben Situationen, in denen sie sich im System ausgeliefert fühlen. Sie bedauern mangelnde Mitsprachemöglichkeiten z. B. in Bezug auf die Ferienregelungen oder den Beginn der Schule an sich (im Sommer zu lange, weil zu heiß und im Winter zu früh und noch zu dunkel) sowie gar nicht oder sehr knapp über Unterrichtsausfälle oder -verschiebungen informiert zu werden.

Beispiel 1 – Informationsfluss:

„Mir ist das schon öfter passiert. Also, ich habe mich die ganzen Male für die Schule bereitgemacht und dann hat mir meine Mutter gesagt, dass die Schule ausfällt“ (WS 19).

Beispiel 2 – Schulbeginn in der dunkleren Jahreshälfte:

„Und was für mich das wichtigste Thema ist, dass die Schulen später anfangen [...]. Oder, wenn man im Winter morgens, weil manche haben auch einen längeren Schulweg, manche eine halbe Stunde. Da müssen die um sieben Uhr dreißig raus. Da ist es halt voll dunkel und kleine Kinder [...], die können halt in der Dunkelheit Angst haben. Damit es ein bisschen hell wird, damit man besser erkennen kann. Weil da kann man dann schneller entführen“ (ebd.).

### Die soziale Komponente der Schule und besondere Erlebnisse

Die befragten Kinder und Jugendlichen verweisen häufig darauf, wie wichtig ihnen die Schule aus sozialen Aspekten heraus ist. Zentral dabei sind die Freundinnen und Freunde, die man trifft, mit denen man in den Pausen spielen kann und die im besten Falle auch in schwierigen (sozialen) Situationen unterstützen.

Beispiel 1 – Freund:innen in der Schule finden:

„Ich habe noch eine Kategorie: dass man in die Schule darf. (lacht) Wenn man die Schule nicht hätte, wäre die Welt vielleicht ein bisschen anders. Und ich finde in der Schule lernt man auch richtig oft viele Freunde kennen und im Unterricht merkt man halt auch die Freundschaft auch so, wenn jemand dir hilft oder so. Und manche können/müssen zu Hause lernen oder so. Und in der Schule sieht man ja auch immer seine Freunde und freut sich dann auch“ (WS 16).

Beispiel 2 – Das Schwänzen bereuen:

„Um die Freunde zu sehen und einfach Spaß zu haben. Und ich muss jetzt mal zugeben, also, dass ich mal so getan habe, dass ich krank [...] wäre. Und dann bin ich halt zu Hause geblieben. Und da habe ich mir gedacht: Oh, das war jetzt echt blöd. Jetzt kann ich nicht mal meinen Freund sehen. Und dann denkt man sich auch manchmal: Das war richtig dumm“ (WS 18).

Ein:e Befragte:r macht deutlich, dass die Schule als Ort – auch in Abgrenzung zum familiären Zuhause – einen wichtigen Ausgleich darstellen kann. Dies ist ein wichtiger Befund, der in seiner Parallelität eben auch zeigt, dass die Schule nicht nur ein Ort ist, an dem Kinder Ohnmachtserfahrungen oder Ausgrenzungen erleben, sondern dass die Schule von einigen Kindern als ein Ort der Sicherheit und Zuflucht erlebt wird. Der junge Mensch berichtet: „Also ich brauche die Schule, dass ich mir nicht den ganzen Tag den Stress von meinen Eltern anhören muss. [...] Mein Papa, der arbeitet die ganze Zeit am Haus. Und deswegen kann man mit dem jetzt auch kaum noch normal reden. Ja, das ist ein bisschen blöd. Und ja, hier in der Schule ist der halt nicht da“ (WS 18).

Für einige der Kinder und Jugendlichen war es wichtig zu benennen, dass man in der Schule auch die Möglichkeit erhält, Neues kennenzulernen. Beispielhaft wurden hierzu schulische Exkursionen benannt oder aber auch das Bedürfnis den Unterricht ‚einfach einmal‘ ins Freie zu verlagern, was durchgehend als positiv und bereichernd bewertet wird.

Beispiel 1 – Erfahrungen mit schulischen Ausflügen:

„Teilnehmende:r A: *Ich finde Schule auch wichtig, weil irgendwas muss man ja dann können, wenn man irgendwas arbeiten will. [...] Zum Beispiel in der Schule lernt man ja nicht nur, sondern macht auch irgendwelche Ausflüge.*

Teilnehmende:r B: *[...] Wir sind in der ersten Woche, wo wir in der 5. Klasse waren, da haben wir gleich einen Ausflug gemacht. Da sind wir in den Wald gegangen und haben dort Würstchen gegrillt“ (WS 16).*

Beispiel 2 – Unterricht im Freien:

„*Ich würde auch gerne so, dass wenn man so ab und zu mal ein Buch liest oder so, dass man das dann draußen macht, wenn schönes Wetter ist und dann nicht so in einem richtig heißen Raum sitzt. Also, dass man ein paar Mal rausgeht, wenn es möglich ist und nicht immer in so stickigen Räumen sitzt“ (WS 24).*

### Zum Bedarf der Kinder nach Sicherheit an ihrer Schule

Einigen Teilnehmer:innen war es ein wichtiges Anliegen, über die Sicherheit an ihrer Schule zu sprechen. Dies betrifft nicht nur den Schutz vor zwischenmenschlicher oder physischer Gewalt, sondern es geht dabei konkret darum, ob die Schule an sich ein sicherer Ort ist. Die folgenden Aussagen entstammen einer Gruppendiskussion, sie sind aber nicht typisch, sondern stellen eher eine Ausnahme dar. Folgendes haben uns diese Kinder erzählt.

Beispiel 1 – Über den Zugang zur Schule und eine brennende Mülltonne:

„*Wieder mehr Sicherheit an der Schule, weil an unsere Schule gehen Leute aus anderen Schulen rein, machen da Chaos, [...] manchmal schlagen die. Die machen halt diesen [...] Feueralarm an, und dann muss jeder raus, rein, die ganze Schule. Und einmal hat es auch gebrannt, aber das ist einfach, weil die Tür ist voll klein. Man kann easy rüber klettern und wenn wir dann im Unterricht sind, ist gar keine Aufsicht, gar nichts. Und die Tür ist sogar offen. Wenn jeder im Unterricht ist, dann können die einfach reinkommen. Einmal habe ich von meinem Fenster gesehen, wie eine brennende Mülltonne geflogen ist. Ich bin in dem Unterricht, auf einmal sehe ich: Eine brennende Mülltonne fliegt über die Schule“ (WS 19).*

Beispiel 2 – Eine Schultoilette als offizielle ‚Gefahrenstelle‘:

„Teilnehmende:r A: *Ja, in meiner neuen Schule, da ist ja bei dem Jungsklo eine Gefahrenstelle, weil da meistens halt einfach obdachlose Menschen reingehen, und deswegen ist das halt ab jetzt eine Gefahrenstelle. Man muss auch immer richtig aufpassen.*

Moderierende:r: *[...] in der Schule?*

Teilnehmende:r A: *Also, wenn man reingeht, ist [...] ein Jungsklo, und da steht halt ‚Gefahrenstelle‘. Und auf der anderen Seite ist halt der Eingang von der Schule. [...] Ja, meistens habe ich Angst davor reinzugehen. Meistens halt auch nicht.*

Teilnehmende:r B: *Ich denke, man kann es verbessern, wenn man mindestens bei den Türen, mindestens [...] [wenn] jeder im Unterricht ist, [...] Aufsichten dahin stell[t]; zwei, drei Leute“ (ebd.).*

### 3.1.3 Die Bedeutung außerschulischer Bildung

Dass die Schule die befragten jungen Menschen nach ihrem Verständnis bei Weitem nicht auf alles vorbereitet, was sie als erforderlich für ein gutes (weiteres) Leben einschätzen, klang bereits an. Sie fordern deshalb an diversen Stellen und in unterschiedlichen Zusammenhängen, auch andere Kenntnisse und (soziale) Fähigkeiten verstärkt in den Blick zu nehmen oder auf die Agenda ihrer Ausbildung zu setzen. Das können spezifische Kenntnisse sein, die nicht explizit durch Schulfächer abgedeckt werden oder im schulischen Kontext zu wenig Beachtung finden. Vielfach beschreiben die Kinder und Jugendlichen aber auch die hohe Wertigkeit sogenannter Soft Skills wie eine gute Teamfähigkeit oder andere Sozialkompetenzen. Diese beiden Schwerpunkte dominieren im Kontext außerschulischer Bildung, wie folgende Beispiele deutlich machen.

Beispiel 1 – Außerschulische Bildung wird als hochrelevant eingeschätzt:

„Weil, außerschulische Bildung, also Musik, Theater, entweder ob man dahingehet oder halt auch selbst praktiziert, ist ja auch ein sehr wichtiger Punkt so. Ich glaube, schulische Bildung ist allen klar. Dass natürlich das dir, je nachdem, wie gut du halt in der Schule bist oder, was heißt gut, aber je nachdem, wie du halt deinen Abschluss machst, das ja auch schon ein kleiner Indikator dafür ist, wie du so meistens im Leben aufgestellt bist. Und halt das Außerschulische, weil du da einfach ja solche Soft Skills lernst, die natürlich auch sehr wichtig sind“ (WS 14).

Beispiel 2 – Was es neben schulischen Fächern noch alles braucht:

„Ich würde dem hinzufügen, dass man das vielleicht auch noch mal differenzieren kann und einfach generell soziale Fähigkeiten, die in der Schule wirklich viel zu wenig explizit eingebracht werden. Und eben auch Dinge im Leben, also sozusagen ein Beispiel ist jetzt Steuern oder solche Sachen, also das ist das typischste Beispiel für Dinge, die in der Schule besprochen werden sollten, die nicht besprochen werden. Und da gibt es ja eine Riesenpalette von, [...] selbst so Sachen, wie bügeln. Klar, gibt es Eltern, die einem das beibringen sollten. Aber wir leben eben nicht in einer chancengerechten Welt. Und nicht jeder hat Eltern, die einem tatsächlich beibringen, wie man bügelt. Und dass es dann einfach gewisse Dinge gibt, die in der Schule zumindest in gewissen Mengen gelernt werden müssten, die aber fehlen. [...] Und das sind eben dann so Sachen, die kann [man] auch im Alltag gebrauchen, nicht nur so theoretische Sachen aus Mathematik, Politik und Geschichte oder so“ (WS 14).

Die Forderung von jungen Menschen nach besseren und damit gerechteren Voraussetzungen durch eine allgemeinere und ganzheitliche Bildung wird durch das scheinbar lapidare Beispiel des Bügelns mehr als deutlich. Einige Teilnehmende der Workshops beschreiben auch – teilweise aus der Not heraus sich vom Schulsystem nicht ausreichend vorbereitet zu fühlen – dass das Weiterlernen von großer Bedeutung für sie sei: „Ja, und wichtiger ist, weiter lernen“ (WS 22). Wenn dies aber in Bezug auf schulische Leistungen nicht ausreichend viel ‚bringe‘, dann solle man sich besser auf die tatsächlichen Fähigkeiten rückbesinnen. Hier kommt zum einen die Dimension Selbstbestimmung zum Tragen. Es geht darum, überhaupt für sich selbst entscheiden zu können. Tangiert werden aber auch Rechtekategorien, wenn es um Chancengleichheit und Wahlmöglichkeiten geht, die nicht allen Kindern und jungen Menschen zur Verfügung stehen und vor allen Dingen auch wieder die finanziellen Ressourcen, denn man muss sich außerschulische Förderung auch leisten können.

## 3.2 Selbstbestimmung oder: Die zentrale Forderung ein eigenes Selbst ausbilden zu dürfen

Selbstbestimmung ist ein übergreifender Bedarf der Auswertung von Peer2Peer über alle Altersgruppen hinweg, im Zwischenbericht haben wir darüber bereits berichtet. Zunächst stellen wir die allgemeinen Ausführungen der befragten Kinder und Jugendlichen zu Selbstbestimmung in Bezug auf ihren Alltag dar (3.2.1). Daraufhin beschreiben wir die Relevanz des Themas im Spiegel von Negativerfahrungen (3.2.2) und gehen über zu ihren Erfahrungsberichten im Kontext von Schule und Berufswahl (3.2.3). Auf Besonderheiten – zum Beispiel altersspezifische – weisen wir immer dann hin, wenn diese auf Grund der spezifischen Erhebungskonstellation von Peer2Peer aufgefallen sind und entsprechend ausgewertet werden konnten. Der altersübergreifend einstimmige Tenor der durch uns befragten Kinder und Jugendlichen ist, für sich selbst bestimmen zu wollen und auf einem möglichst selbstbestimmten Lebensweg begleitet zu werden. Im Sinne einer Minimalforderung möchten Kinder und Jugendliche wenigstens regelhaft mitbestimmen, wenn es um Angelegenheiten geht, die sie selbst betreffen.

### 3.2.1 Wer bestimmt und entscheidet

Selbstbestimmung wird dabei von den Kindern und Jugendlichen durch verschiedene Aspekte zum Ausdruck gebracht. Besonders deutlich wird das, wenn sie den Eindruck haben, in eine bestimmte Richtung gefördert zu werden, die sie selbst gar nicht möchten oder durch die Forderung, Entscheidungen für sich selbst treffen zu dürfen. Hervorgehoben wird dabei auch der Aushandlungsprozess zwischen den häufig erwachsenen Entscheider:innen auf der einen Seite und den Kindern, ihren Vorstellungen und Wünschen auf der anderen Seite. Im folgenden Zitat spricht jemand nicht von den Kindern oder Jugendlichen, sondern von Menschen:

„Und eben, wie gesagt, sehr offen und sehr, nicht auf irgendeine Perspektive beschränkt. Sondern eben mit der Idee ranzugehen: Ich fördere das, was schon in dem Menschen wirklich drinsteckt und worauf ein Mensch Bock hat. Und ich bestärke Menschen darin, zu machen, was man eben möchte so. Und das ist vielleicht ein generelles auch Problem wieder. Da haben wir jetzt irgendwie ein Beispiel auch mit den Eltern und so, dass eben die Gesellschaft generell auch viel in Klassen funktioniert, in Gruppen funktioniert, in Schienen funktioniert, in die man reingedrängt werden kann. Und das nimmt vielen Leuten vielleicht deren offene Zukunftsperspektive, die eigentlich so wichtig ist“ (WS 13).

Kinder und Jugendliche möchten direkten Einfluss auf den Verlauf des eigenen Lebens nehmen können, denn „man muss halt einfach das erreichen, was einen selbst glücklich macht“ (WS 23), um ein gutes Leben haben zu können. Ein anderer junger Mensch formuliert das so:

„Also ich habe Selbstentscheidung genommen. Weil man ja auch über sein Leben bestimmen kann und nicht andere. Zum Beispiel, wenn jetzt irgendjemand sagt: mache das und das, muss man das nicht machen, sondern man kann ja selbst über sich entscheiden“ (WS 12).

Ein wesentlicher Unterschied in den Ausführungen über Selbstbestimmung zwischen den jüngeren Kindern und den jungen Erwachsenen ist, dass die Beispiele der jüngeren Kinder oft alltagsbezogener sind.

In Bezug auf die Tagesstruktur sagt die Mehrheit der Kinder, dass ein gewisser routinierter Tagesablauf sowie längerfristig angelegte Strukturen Sicherheit und Orientierung verschaffen. Leider bleibe dabei oft wenig Zeit und Raum, selbst zu bestimmen. Viele beklagen dabei die Möglichkeiten überhaupt mitentscheiden zu können, beispielsweise dann, wenn es um das Familienessen geht oder auch um die Wahl der Kleidung im Winter und die Mutter möchte, dass sich das Kind im Winter (möglichst) warm anziehen soll.

Beispiel 1 – Wer über die Auswahl familiärer Essen entscheidet:

„Teilnehmende:r A: *Also, eigentlich bestimmen bei mir die Eltern, was so auf den Tisch kommt größtenteils. [...] [I]ch habe ja Geschwister, und da will eigentlich jeder von uns mal irgendetwas anderes lieber. Und extra kochen dauert halt immer länger. [...] Und das bestimmen bei uns meistens halt die Eltern und da gibt es auch meistens schon ein bisschen Gemecker.*

Teilnehmender B: *Also, ich glaube, es wäre so toll, wenn jeder so für einen bestimmten Tag das Essen entscheiden könnte. Dass es zum Beispiel heißt, Mama entscheidet für Dienstag, ich entscheide für Donnerstag, meine eine Schwester für Mittwoch und so. Dann hat jeder das, was er haben möchte an einem bestimmten Tag“ (WS 24).*

Beispiel 2 – Wer darüber entscheidet, was das Kind anzieht und wenn Sprechen nicht hilft:

„Teilnehmende:r A: *Nur meine Mutter übertreibt manchmal. Bei -1 Grad sagt sie, ich soll drei Pullover anziehen.*

Teilnehmender B: *Oh, mein Gott!*

Moderierende:r: *Und was würdest du dir da wünschen?*

Teilnehmende:r A: *Ich kann doch meinen wärmsten Pullover anziehen. Das reicht doch.*

Moderierende:r: *Kannst du das ansprechen?*

Teilnehmender A: *Nein, ich spreche das sehr oft an, aber Mama hat einen dicken Kopf. Da kommt man nicht durch“ (WS 25).*

### 3.2.2 Ohnmachtserfahrungen statt Selbstbestimmung

Das Thema Mit- oder Selbstbestimmung ist von zahlreichen kontrastierenden Berichten über konkrete Ohnmachtserfahrungen geprägt. Dies betrifft vor allem den schulischen Kontext, wie oben bereits dargestellt. Dabei handeln die Erzählungen der Kinder davon, dass es um die Fülle an Hausaufgaben gehe, auf die sie einfach keinen Einfluss nehmen könnten. Oder auch um den als zu früh empfundenen Beginn der Schule am Morgen bzw. eine mögliche Flexibilisierung der Schulzeiten, angepasst an die Jahreszeiten. Die Ideen der Kinder sind dabei reflektiert. Hier eine eindrückliche Ausführung über das Gesamtvolumen an Hausaufgaben, auf das sie in der Vergangenheit versucht haben einzuwirken, was aber zu ihrem Bedauern aus den folgenden Gründen nicht gelang.

„Die Lehrer sagen: ‚Wir geben weniger!‘ Zum Beispiel in Englisch kriegst du ein Blatt. In Biologie kriegst du nur ein[...] kleine[s] zum Aufschreiben; in Deutsch kriegst du bis zu zwei Seiten. Und das vermehrt sich. Da musst du auf einmal alles so erledigen. Weil, wenn du zum Beispiel in Englisch eine Seite kriegst und wenn du dann den Lehrer ansprichst, dann sagt der Lehrer: ‚Ja, ich gebe dir ja nur eine Seite auf. Das schaffst du ja.‘ Wenn du das zu der von Deutsch sagst: ‚Ja, ich gebe dir ja nur zwei Seiten auf.‘ Und deswegen: Das vermehrt sich immer dann“ (WS 19).

Dass sie im Kontext der Schule so wenig Chancen erhalten wenigstens mitbestimmen zu können und sich nicht gehört fühlen, bedauern die meisten der Befragten.

### 3.2.3 Wenn es um die Zukunft geht: Schulisches und Berufswahl

Wenn die etwas älteren Kinder und insbesondere die Jugendlichen auf berufliche Perspektiven zu sprechen kommen, wird das Thema selbstbestimmte Entscheidungen ein Großes, aber vereinzelt berichten schon die jüngeren Kinder darüber. Die Berufswahl selbst wird von den etwas älteren Kindern als schwierig beschrieben, weil die Eltern dabei so viel mitreden (wollten). Dabei sei es doch essenziell wichtig, dass

„ein Kind, ein Jugendlicher, der dann irgendwann zu einem jungen Erwachsenen wird, soll selbst auch mal entscheiden können, ob du studieren willst, ob du eine Ausbildung machst, was auch immer du für einen Beruf machen willst, weil die Zukunft will man selbst entscheiden. Das ist ja dein Leben und nicht das Leben deiner Eltern“ (WS 14).

Hier treffen sich auch die Themen der unter 16-jährigen Kinder mit den zentralen Befunden des Zwischenberichts. Zur Vertiefung noch ein weiterer Aspekt, den die jungen Menschen häufig benennen. Dabei geht es darum, dass die Eltern offensichtlich eigene Lebensentscheidungen bewusst oder unbewusst auf das Leben der Kinder übertragen (wollen).

„Manchmal ist ja auch das Problem, dass die Eltern zum Beispiel oder dass das Kind einen Berufswunsch hat. Aber zum Beispiel die Eltern [sind], jetzt mal ganz klischeehaft Ärzte [...], und sagen: ich möchte, dass du aber auch Arzt wirst. Und dass somit dann das ja auch entsteht, dass irgendwie, dass, ich sag mal, das Kind nie so ein guter Arzt werden kann, wie jemand, der wirklich Arzt werden will, weil einfach nicht diese Leidenschaft dahintersteht. Das ist ja auch ein Problem“ (ebd.).

### 3.3 Soziale Beziehungen oder: So sind gute Ansprechpartner:innen für Kinder und Jugendliche

Vertrauen, Sicherheit, Begleitung statt Fremdbestimmung und gesunde zwischenmenschliche Interaktionen wurde in den Workshops mit dem Bedarf sozialer Beziehungen verbunden. Immer wieder sprechen die Kinder und Jugendlichen von einem förderlichen Umfeld, von guten Kontakten, womit sie auf empathische Personen zielen, die nicht versuchen ihr Leben zu dominieren, sondern die begleitend an ihrer Seite stehen. Zunächst werden allgemeine Erkenntnisse über jene ‚guten‘ oder ‚die richtigen‘ Ansprechpersonen vorangestellt, um eine qualitative Klärung vorzunehmen, was Kinder und Jugendliche mit guten Ansprechpersonen verbinden (3.3.1). Danach stellen wir die beiden zentralen sozialen Ressourcen Familie (3.3.2) und Freund:innen (3.3.3) vor. Durch die übergreifende Auswertung fiel auf, dass die Gewichtung zwischen den Subkategorien Familie und Freund:innen ungleich verteilt ist: Die über 16-Jährigen weisen im Verhältnis eher die Peers als etwas wichtigeren Bedarf aus als die Familie, während die unter 16-Jährigen die Familie gegenüber den Freund:innen etwas stärker gewichten.

#### 3.3.1 Was eine gute Beziehung ausmacht

In großem Umfang benennen die befragten Kinder und Jugendliche die Wichtigkeit von Empathie, Unterstützung und Förderung als positive Merkmale von Ansprechpersonen in ihrem Leben. Damit werden zunächst einmal altersunabhängig auch Menschen verbunden, auf die sie sich verlassen können, denen sie vertrauen können und die Sicherheit sowie im besten Fall auch Geborgenheit bieten.

Beispiel 1 – Stabilität und Sicherheit in der Beziehung:

„Vor allem stabiles Umfeld, finde ich sehr wichtig, ob das jetzt die Familie ist, ob das Freunde sind, ob das auch einfach die Verhältnisse sind, in denen man lebt, dass man weiß, man kann morgens zur Schule gehen, muss nicht wie manch andere, wie wir gehört haben, elfmal die Schule wechseln, solche Sachen einfach“ (WS 14).

Beispiel 2 – Unterstützung im Sinne des jungen Menschen:

„Ich glaube, Unterstützung ist ein großer Punkt, der einen glücklich macht, denn dann weiß man, dass man nicht alleine für etwas kämpft und nicht auf sich alleine gestellt ist, sondern auch Unterstützung von außen bekommt“ (WS 23).

Gerade der letzte Aspekt einer adäquaten Unterstützung, häufig auch als Förderung bezeichnet, kommt oft vor. Dabei geht es darum, dass gute Personen in der Beziehungsgestaltung mehr für einen eintreten und auf dem individuellen Lebensweg begleiten als zu bestimmen oder vorzugeben.

Die Kinder und Jugendlichen berichten darüber, wie wichtig es für sie grundständig ist, mit anderen Kindern aber auch Erwachsenen in Kontakt zu sein. Idealerweise geht es auch darum, Teil einer unterstützenden und förderlichen Gruppe zu sein. Intergenerationalität kann dabei eine Rolle spielen: „Und ich habe auch aufgeschrieben: ein gutes Verständnis mit Jüngeren und Gleichaltrigen, aber auch vor allem Älteren. Das ist [...] so [...], dass ich mit denen auch kommunizieren möchte, also auch mit denen reden und verstehen, warum sie irgendetwas machen“ (WS 24). Zu diesem Gefühl einer Gruppenzugehörigkeit kommen aber auch darüber hinausgehende Aspekte hinzu, die diese:r Befragte im nachfolgenden Zitat aufgreift:

„Ich habe halt auch Gemeinschaft aufgeschrieben. Grade, weil es einem auch selber hilft, so seine Identität zu finden, sage ich mal. Weil, ich meine, es wird ja auch immer gesagt: man selbst als Person ist so der Durchschnitt aus den Leuten, mit denen man am meisten zu tun hat. Und das gibt einem Halt auch ein bisschen/ spielt in den Aspekt von Freiheit rein, wenn man sich jetzt selber aussuchen kann, mit wem man so zu tun hat. Und das ist auch wichtig in der Lage zu sein zu schauen: Okay, welche Leute tun mir gut, welche tun mir nicht gut? Und wenn man halt mit den richtigen Leuten zu tun hat, mit Leuten befreundet ist zum Beispiel, die gut für einen sind, die gute Freunde sind, dann hilft es einem auch selber, zu einer besseren Person zu werden. Weil, man beeinflusst sich so gegenseitig positiv. Ja. Man hat auch Ansprechpartner in schwierigen Situationen“ (WS 12).

Es geht beim Zusammensein mit anderen also um mehr. Das in Beziehung zueinander stehen wird hier erneut mit einer selbstbestimmten Wahl in Verbindung gebracht, darüber hinaus mit dem Finden und Beschreiten des eigenen Lebensweges. Es geht dabei wieder um ‚gute‘ Menschen im sozialen Umfeld. Spezifiziert wird hier, dass deren Positivität auf das Eigene ‚abfärben‘ könne. Im besten Fall gehe es auch darum, dass jene als gut assoziierte Menschen auch Vertrauenspersonen im Alltag und besonders in Krisenzeiten sein können. Gute Menschen geben im Verständnis der Kinder und Jugendlichen auch Halt, im Sinne der bereits erwähnten Sicherheit, was sich wiederum auf das Wohlbefinden auswirkt. Diese Fortführung im letzten Zitat zeigt einen weiteren Aspekt auf.

### 3.3.2 Die Familie ist für alle Befragten von großer Bedeutung

„Moderierender: Welche Rolle spielt die Familie in eurem Leben?  
Teilnehmender: Die wichtigste“ (WS 20).

Die Betonung der Wichtigkeit der Familie ist überproportional in den Gruppendiskussionen von Peer2Peer aufgefallen. Aussagen, wie das vorangestellte Zitat oder auch folgendes: „Also mir ist meine Familie sehr wichtig“ (WS 15) konnten wir zuhauf den Aussagen der befragten Kinder und Jugendlichen entnehmen. Dabei waren die Aussagen sehr häufig so kurz und bündig, wie es bereits aus den ersten Zitaten hervorgeht – als ob es eindeutig sei, was mit dem Bedarf Familie gemeint ist.

Inhaltlich antworteten in dieser Art alle durch uns befragten Kinder und Jugendlichen, bspw. auch die Kinder, von denen wir als Forschungsgruppe durch die kooperierende Einrichtung der Kinder- und Jugendhilfe vorab wussten, dass sie aktuell kaum Kontakt zur Herkunftsfamilie haben. Alle hoben (dennoch) in den Diskussionen die einzigartige Bedeutung der Familie hervor. Ein junger Mensch, laut Selbstangabe mit Fluchtgeschichte, betonte mehrfach aus seiner vergleichsweise besonderen Lebenslage die Herkunftsfamilie seit Jahren nicht mehr persönlich gesehen zu haben „Familie bedeutet alles. Familie ist alles“ (WS 22).

Dabei reichten die Schilderungen, wer alles zur Familie zählt, von der kleinstmöglichen Konstellation eines Elternteils und Geschwisterkinds bis hin zu Aussagen, die auch Cousins, Cousinen, Tanten und Onkel sowie Großeltern einschlossen; manchmal auch die Haustiere. Ein:e Teilnehmende:r sagte dazu „Ich mag meine Familie sehr und meine kleine Schwester macht mich immer glücklich“ (WS 22), ein:e andere:r „Für mich ist mein Cousin wichtig, ja, weil ich einfach mit ihm viel Spaß habe und er ist

ganz lustig“ (WS 20). Besonders bei den jüngeren Kindern fiel auf, dass das entsprechende Haustier als fester Bestandteil der Familie stets mitgenannt wird (z. B. Hund, Katze, Hasen, Hamster): „*Haus-tier gehört zur Familie*“ (WS 18). Diese Thematisierung ist bei den älteren Befragten in dieser Form nicht aufgetreten. Aus den Berichten der Jüngeren lässt sich entnehmen, dass das Tier als vertrauensvoller Begleiter verstanden wird, dem man sich anvertrauen kann, der ‚nichts verrät‘ und zu dem man gerne geht, wenn es innerhalb der Familie Streit gibt.

Immer wieder trifft man bei den Aussagen der Befragten auf Beschreibungen, wie wichtig Eltern seien, „*zu denen man ein gutes Verhältnis hat*“ (WS 21). Grundlegend geht es beim ‚guten Verhältnis‘ aber auch wieder um die bereits vorab beschriebene empathische Offenheit der Eltern und insbesondere darum, Freiräume zu ermöglichen und zu gewähren, die die jungen Menschen benötigen, um sich selbst entfalten zu können. Darauf komme es an und erst das biete eine Basis und gebe Sicherheit, die letztlich ausschlaggebend dafür sei, sich bei ernsthaften Problemen an die Eltern zu wenden. Darüber berichten mehrere Personen.

Beispiel 1 – Ein gutes Verhältnis als Grundlage sich anvertrauen zu können:

„[...] weil durch Corona sind wahrscheinlich sehr viele in unserem Alter krank geworden, also auch psychisch krank und wenn man einfach ein gutes Familienverhältnis hat und ein gutes Verhältnis zu den Eltern, dann traut man sich wahrscheinlich auch viel früher das zu sagen. So kann einem viel schneller geholfen werden, wenn es einem wirklich schlecht geht“ (WS 23).

Beispiel 2 – Vertrauensvoll miteinander sprechen können:

„Und als gutes Verhältnis finde ich, zählt auch, dass man weiß, dass man mit seinen Eltern reden kann; dass man nicht so viele Geheimnisse haben sollte. Es gibt natürlich Sachen, die erzählt man seinen Freunden und nicht seinen Eltern. Und ich finde/ Ich rede auch gerne mit meinen Eltern. Ich erzähle den ziemlich viel“ (WS 21).

### 3.3.3 Zur Bedeutung von Freundschaft

Verlässliche Freundschaften, die von Empathie und Vertrauen geprägt sind, beschreiben gleichermaßen alle Befragten als essenziell wichtig für ein gutes Leben. Es geht vielfach darum, dass man ohne Freund:innen alleine wäre und das Leben langweilig sei, denn mit ihnen erlebe man etwas, unternehme gemeinsame Aktivitäten, wie Sport oder Ausflüge. Es geht den Kindern wie den Jugendlichen dabei aber auch maßgeblich um Rückhalt, darum nicht alleine zu sein und durch Freundschaften gesowie unterstützt zu werden. Immer wieder taucht diese Balancierung zwischen Sicherheit auf der einen Seite und gemeinsamen, schönen Erlebnissen und Spaß miteinander haben auf der anderen Seite auf.

Beispiel 1 – Unterstützung und eine gute Zeit:

„Freunde sind dafür da, um dich zu stützen. Oder auch, dir zu helfen, oder generell etwas mit dir zu machen. Und das bedeutet, dass man mit dem was Schönes machen kann“ (WS 22).

Beispiel 2 – Mit Freunden hat man Spaß und jemanden zum Reden:

„Und mit Freunden hast du halt auch automatisch immer Spaß. Du bist nicht alleine, kannst was unternehmen. Hast halt auch [jemanden] zu[m] [R]eden und so. Weil [...] alleine kannst du ja nicht reden“ (WS 17).

Für alle Befragten ist Vertrauen von maßgeblicher Bedeutung, es ist ein Qualitätsmerkmal für ‚gute‘ Beziehungen. Immer wieder ist dies auch Thema, wenn es darum geht, dass es auch einmal Streit in Familien gibt. Dann könne man sich vertrauensvoll an die Freund:innen wenden – oder auch wenn es um Themen geht, die man den Eltern/der Familie gegenüber bewusst nicht Preis geben möchte, wie sich der folgenden Gesprächssequenz eindrücklich entnehmen lässt:

„Also meine Freunde sind auch irgendwie eine Familie für mich. Und dann haben wir halt auch Spaß zusammen. Ich kann ihnen auch manches ein bisschen erzählen. Manchmal kann man ja nicht alles seiner Familie erzählen. Da kann ich auch zu meinen Freunden gehen. Und die erzählen es auch dann keinem weiter. Sie können auch die Geheimnisse für sich behalten. Und das finde ich halt dann gut“ (WS 15).

Gute Freund:innen werden öfter mit einer vertrauensvollen Familienbeziehung gleich gesetzt, besonders die befragten Jugendlichen beschreiben Freund:innen als „quasi auch eine Familie für mich“ (ebd.), wie eine zweite Familie. Dieser Übertrag wird besonders auch in folgendem Zitat deutlich, in dem ein:e über 16-Jährige:r einen Zusammenhang zwischen psychischer Gesundheit und Freundschaft herstellt:

„Ich glaube, Freunde ist deshalb auch besonders wichtig, [...] weil auffällt, zum Beispiel, wenn man in die Psychologie guckt, bei Leuten die in Dinge, wie Depression oder so abrutschen, ist fehlende Freunde oft ein großes Ding [...]. [Freunde] sind eine der wichtigsten Stützen, nicht nur für eben dann generell Sicherheit oder generelles Wohlbefinden, sondern eben auch für dein psychisches und emotionales Wohlbefinden“ (WS 14).

### 3.4 Rechte oder: Die Wahrung ihrer Rechte ist für Kinder und Jugendliche von besonderer Bedeutung

Bestätigt wurde durch die Gesamtauswertung der Befund aus dem Zwischenbericht, dass junge Menschen sowohl explizit und bewusst über (ihre) Rechte sprechen, als auch immer wieder indirekt und ‚zwischen den Zeilen‘. Dabei kommt diese Rechte-Perspektive häufig dann zur Sprache, wenn die Kinder oder Jugendlichen von ihrem Erleben oder eigenen Erfahrungen über Unrecht berichten. Wir entfalten nun die Themen, die als Bedarfslagen von Kindern und Jugendlichen hinsichtlich einer (Kinder-)Rechte-Perspektive genannt wurden und beginnen mit ihrem allgemeinen Verständnis (3.4.1). Bei der Auswertung wurde deutlich, dass die Thematisierung von Unrechts-, Diskriminierungs- und Mobbing-Erfahrungen ebenfalls ein wichtiges Anliegen war (3.4.2). Ferner gehen wir auf die Bedeutung von Privatsphäre für Kinder und junge Menschen ein (3.4.3) und schließen mit den Vorstellungen von Teilhabebedingungen sowie -voraussetzungen (3.4.4).

#### 3.4.1 Was Kinder und Jugendliche mit ihren Rechten verbinden

Sehr häufig sagten uns die Befragten, dass für sie „Freiheit“ (WS 13) ein sehr wichtiges Gut und ein wichtiger Bedarf sei.

„Das gehört ja auch in Freiheit, dass man zum Beispiel nicht abhängig ist von den Eltern, dass man selber dahinfahren kann, wohin man möchte und dass man mit dieser Freiheit dann doch halt auch abgesichert ist, falls mal etwas passiert“ (WS 23).

Freiheit wird häufig mit ‚nicht frei sein‘ oder keine freien Entscheidungen treffen können kontrastiert. Im Zusammenhang mit Freiheit wird darüber hinaus auch der freie Zugang zu Informationen sowie freie Meinungsäußerung verknüpft, wie dieser junge Mensch ausführte:

„Ich glaube freie Meinungsbildung fällt auch mit rein. Der Punkt Freiheit jetzt nicht nur in dem Aspekt, dass ich halt reisen kann oder in einem demokratischen Land lebe. [...] Aber wie du meinst, wenn man halt eben unabhängige Informationen bekommt, dass man sich halt, ja, eine eigene Meinung bilden kann, jetzt nicht irgendwie voreingenommen ist oder irgendwie beeinflusst wurde“ (WS 12).

Andere Befragte verbinden Freiheit noch weitergehend mit einer gewissen Selbstwirksamkeit und Einflussnahme, die Demokratie ermöglichen kann. Dies wird im folgenden Zitat vertieft:

„Also ich habe auch zwei Punkte, einmal Freiheit und Entwicklung, Handlung und politisch, Schrägstrich, weltlichen Ideen. Also einfach [...] ideologische Freiheit [...]. Wenn ich so sage: ich will in die politische Richtung, dann ist das okay. Aber wenn ich sage: ich will in diese, ist das genauso okay. Und eben auch Möglichkeiten zur Freiheit und dann Beteiligung, also [...] politische Beteiligung. [...] Es gab so eine Tabelle zur Wahlbeteiligung. Da ist aufgefallen, dass Leute, die an Hauptschulen waren, deutlich weniger Wahlbeteiligung zeigen als Leute, die auf Gymnasien waren. Und eben diese Unterschiede in politischer Bildung, auf die das zurückzuführen ist, ist ein Riesenproblem“ (WS 14).

Viele der Befragten in Peer2Peer weisen auf die Wichtigkeit von Regeln an sich hin, damit sind auch Rechte im Sinne einer öffentlichen Ordnung gemeint. „Dann hatte ich noch Regeln aufgeschrieben, weil es wichtig ist, dass [...] man nicht andere schlagen kann oder so, einfach, weil man es möchte, sondern dass es Regeln gibt, dass man das nicht darf“ (WS 20). Dabei geht es um Sicherheitsaspekte z. B., dass es wichtig ist Regeln und damit auch Rechte im Straßenverkehr zu haben, aber auch darum, dass Infrastruktur nicht nur ‚funktioniert‘, sondern auch attraktiv und sicher ist. „Ich wollte sagen, dass [...] die anderen Städte wie [Stadt] in NRW und [...] die Straßen repariert werden sollten. Und in [Stadt] [...] alle Straßen, die Wände sind besprüht. Es sind sehr viele Leute, die Alkohol trinken und danach [...] dich angreifen“ (WS 19). Ein junger Mensch, der noch nicht lange in Deutschland lebt, beschreibt dies wie folgt:

„Ich finde auch Gesetze. Zum Beispiel die Lampe ist rot, du kannst nicht zur [anderen Straßen-] Seite gehen. Das ist schön. Gesetze, das ist auch nützlich, weil das ist gefährlich. [...] Hier in Deutschland ich habe schöne Gesetze gesehen. Zum Beispiel, wenn einer dich hat beleidigt, dann kannst du Anzeige machen, dann kriegt der Ärger. Das ist [ein] schön[es] Gesetz“ (WS 22).

Insgesamt verweisen Kinder und junge Menschen in unterschiedlichen Workshops darauf, dass es richtig und gut wäre, wenn Kinder mehr Rechte hätten, „[a]lso ich fände es besser, wenn wir ein bisschen mehr Rechte hätten“ (WS 16). „Ich [habe auch noch einen Punkt]! Und zwar Kinderrechte“ (ebd.). In diesem Dialog gibt ein weiteres Kind an, „[a]lso Mama sagt ja immer: Kinder haben nicht so viele Rechte, Erwachsene haben eher mehr Rechte“ (ebd.). Manche Befragte verweisen auch auf ganz konkrete Rechtslagen und Situationen, wie diese beiden Sequenzen gut veranschaulichen.

Beispiel 1 – Zur Situation der Kinderrechte:

„Moderierender: Was müsste sich denn ändern oder was müsste passieren, damit ihr mehr Kinderrechte habt?

Teilnehmende:r: Ich glaube, dass sich die Kinder aufstellen müssen und protestieren müssen“ (WS 16).

Beispiel 2 – Zum Selbstverständnis als Bürger:innen dieser Gesellschaft:

„Teilnehmende:r: Eigentlich fände ich es cool, wenn wir auch einen Bürgermeister wählen dürften.

Moderierende:r: Warum würdet ihr gerne wählen?

Teilnehmende:r: [...] Wir sind auch Bürger. Bürgerinnen und Bürger“ (WS 16).

Ein letztes allgemeines Thema, das Kinder und junge Menschen auch wiederkehrend als ein Wichtiges anführen, ist Gleichberechtigung – in ganz unterschiedlicher Hinsicht. Eine:r der jüngsten Befragten gibt als Erläuterung, was damit gemeint ist an, dass „Frauen verdienen ja im Fußball sehr wenig. Und deswegen würde ich das dann [...] versuchen, [...] zu verändern. Und halt irgendwie, war zum Beispiel in England, sind die [...] vor das Gericht gegangen und dann jetzt verdienen sie in der Nationalmannschaft genauso viel wie die Männer. Und halt solche Sachen machen“ (WS 17).

Abschließend soll hier das Thema einer jungen Person aufgerufen werden, die bemerkte, dass es wichtig sei „wenn es in der Schule und so vielleicht auch trans oder diverse Umkleiden geben würde, auch für Kinder und Jugendliche, die halt trans oder divers sind“ (WS 24).

### 3.4.2 Unrechtserfahrungen: Junge Menschen berichten über Mobbing, Ausgrenzung und Diskriminierung

Bemerkenswert viele Kinder und Jugendliche berichteten in unseren Workshops über eigene Erfahrungen oder ihr Erleben von Unrecht im Sinne einer Zeugenschaft. Sie wünschen sich einstimmig mehr „Achtung und Respekt“ (WS 12). Häufig fällt dabei als Stichwort „Toleranz. Dass man [...] halt toleriert wird und nicht ausgegrenzt wird“ (WS 23). Im Verlauf des Gesprächs sagt ein:e andere:r Teilnehmende:r darüber:

„[W]as Toleranz bedeutet und tolerant sein heißt einfach nur, irgendwie nichts [...] gegen Leute sagen, wenn die irgendwas falsch machen oder so. Also, wenn man irgendetwas dagegen zu sagen hat, muss man es halt nicht sagen – fertig. Man toleriert es einfach“ (ebd.).

Eine weitere Person ergänzt kurze Zeit später:

„Für mich bedeutet das, Menschen zu akzeptieren und sie nicht auch wegen irgendwelcher Werte irgendwie mit Vorwürfen zu beschmeißen“ (ebd.).

Die Befragten in Peer2Peer berichten von konkret als unfair wahrgenommenen Situationen und verknüpfen diese häufig mit einer direkten Forderung doch aber selbst auch über Rechte zu verfügen (z. B. Schutz, Verbindlichkeit, Mitbestimmung oder Wahrung der Persönlichkeitsrechte). Die als Unrecht erlebten Situationen werden von den meisten Kindern und Jugendlichen mit Mobbing und oder Diskriminierung versprachlicht. Vielfach entstammen die Schilderungen dem schulischen Kontext, ‚es‘ passierte also im Unterricht, wurde durch andere Schüler:innen oder die Lehrkraft ausgeübt:

„Also mein krassestes Erlebnis war auf jeden Fall, dass halt auch echt ich einige Lehrkräfte erlebt habe, aber einen insbesondere, der halt auch Schülerinnen und Schüler beleidigt hat und auch sexistische Äußerungen getätigt hat. Was halt echt nicht geht, vor allem nicht, ich war fünfte und sechste Klasse. Also mein Selbstbewusstsein, was eh nicht da war, war einfach noch mehr zertrümmert“ (WS 14).

Die ‚Gründe‘ für von den jungen Menschen wahrgenommene abfällige Aussagen oder abwerten des Verhalten reichen von persönlichen Merkmalen über Religion bis hin zu bestimmten Kleidungsstücken. Hier einige Beispiele aus verschiedenen Workshops, die diese Breite aufzeigen.

Beispiel 1 – Aussehen:

„Teilnehmende:r: Also, er [Freund] kommt irgendwoher aus Asien und die [gemeint sind andere Kinder; Anm. d. A.] machen sich halt immer lustig wegen den Augen. Dann machen die halt auch immer so [zeigt eine Geste, mit der die Augen nach außen weggezogen werden; Anm. d. A.], und das mag ich halt überhaupt nicht, weil man kann doch aussehen, wie man will.

Moderierende:r: Wie wird denn dann darauf reagiert?

Teilnehmende:r: Ja, also der wird in der Schule wütend, aber der ist dann halt auch traurig“ (WS 19).

Beispiel 2 – Sprachkompetenz:

„Ich bin ja in eine neue Klasse gekommen und da kriegen wir noch einen, der halt aus einem anderen Land kommt und der noch nicht so gut die Sprache verstehen kann und sowas. Das finde ich auch doof, wenn Leute jemanden mobben, die halt eine andere Sprache sprechen, weil das sind ja halt auch nur Menschen; nur, dass die halt aus einem anderen Land kommen“ (WS 24).

Beispiel 3 – Herkunft und Religion:

„Manchmal haben die sich über die Religion lustig gemacht. Und über die Religion sollte man auch sich nicht lustig machen, über das Aussehen und über die Nationalität, weil wenn jetzt einer aus, sagen wir, Indien kommt, und dann mobben die den: ‚Du kommst aus Indien‘. Oder wenn die halt aus Russland

*kommt: ‚Du tötetest Leute. Alles ist deine Schuld. Wegen dir sterben Leute ohne Grund.‘ Die Leute wegen ihrer Nationalität sollte man halt auch nicht mobben“ (WS 19).*

Beispiel 4 – Kleidungsstück:

„Also, zum Beispiel, ich habe Fake-Schuhe und der originale. Na, dann machen die sich lustig. Oder ich komme mit Latschen und die mit originalen und irgendwelchen teuren Schuhen und danach [...] mobben die mich“ (WS 19).

Besonders zur Sprachkompetenz, aber auch anderen Lebenslagen oder -formen, die zum Ausgangspunkt für abfällige Bemerkungen gemacht werden, könnten wir zahlreiche weitere Beispiele anführen. An dieser Stelle wollen wir dafür werben, die Erfahrungen von Kindern und Jugendlichen mit Ausgrenzung, Diskriminierung aufgrund etwa der Herkunft, mit Mobbing nicht zu bagatellisieren. Sie werden von ihnen selbst in den Kontext von Respekt, Toleranz und Rechten gestellt.

### 3.4.3 Der Bedarf Privatsphäre

Das Thema (Schutz ihrer) Privatsphäre ist ein bedeutungsvolles für alle jungen Menschen, auch für jüngere Kinder.

„Und ich habe Privatsphäre aufgeschrieben. Weil, ich brauche manchmal auch Zeit für mich, dass [...] es mir dann wieder gut geht und dass ich dann wieder weitermachen kann. Oder zum Beispiel, wenn ich irgendwie was bekommen, zum Beispiel ein Paket, dann ist es für mich und dann will ich, dass es meins bleibt. Oder wenn ich Brief bekomme. Weil, wer weiß, was da drinsteht?“ (WS 15).

Das Zitat soll die unterschiedlichen Aspekte von Privatsphäre verdeutlichen: Es geht darum, ungestört oder alleine sein zu können, es geht um das Briefgeheimnis, oft um den Schutz ihrer Privatsphäre an sich, der den Datenschutz miteinbezieht. Im Unterschied zu den älteren Kindern machen die jüngeren Kinder dies verhältnismäßig häufig an Hand von zwei Beispielen deutlich. Sie rufen zum einen immer wieder das Briefgeheimnis auf und zum anderen wird wiederkehrend das Tagebuch herangezogen. Ein Kind sagte uns

„zum Beispiel einen Brief schreiben oder Tagebuch schreiben oder ich habe irgendwas bekommen oder ich möchte nicht, dass jemand anderes [...] das nimmt, was mir quasi gehört, weil, das ist ja meins, [...] das ist dann halt für mich privat“ (WS 15)

oder ein anderes Kind aus diesem Dialog „wenn man halt einen Brief schreibt und dann auf einmal jemand kommt und den liest, wo du gar nicht möchtest, dass der den liest“ (ebd.). Ein weiteres nimmt dabei sogar Bezug auf die digitale Welt und berichtet:

„Ich hatte auch mal eine Zeitlang auf meinem Handy eine App. Und irgendwann ist dann mal das rausgekommen, dass man da quasi diese Nachrichten auch lesen kann. Und dann habe ich diese App halt direkt gelöscht. Weil, das ist dann halt doof. Wenn ich jemanden was schreibe und jemand anderes kann das halt abrufen und lesen“ (ebd.).

Grundsätzlich stellt das eigene Zimmer für viele Kinder den geschützten Raum dar, in dem ihnen der Schutz ihrer Privatsphäre besonders wichtig ist, denn dort kann und möchte man für sich sein, beispielsweise, wenn sie einen Brief schreiben und „da möchte ich auch nicht gestört werden“ (ebd.). Ihnen ist es wichtig, dass ‚wenigstens‘ angeklopft werden sollte, aber sie möchten auch einen Schlüssel für ihr Zimmer, weil sonst „kann halt jeder reingucken“ (WS 15).

### 3.4.4 Teilhabebedingungen

Die in Peer2Peer befragten jungen Menschen verbinden Teilhabe, das Dazugehören zur Gemeinschaft oder Teil der Gesellschaft zu sein, in den meisten Fällen mit Bildung als maßgeblichem Ausgangspunkt – besser noch als Grundvoraussetzung:

„[...] ich habe Dazugehörigkeitsgefühl als einzelnen Punkt. Der auch irgendwo da mit reinspielt oder in viele Dinge mit reinspielt, so wie Zugang zum Arbeitsmarkt und, ja, ich bin gut in der Schule oder ich habe meinen Abschluss. Das gibt mir ja selber das Gefühl irgendwie dazu zu gehören oder zu der breiten Masse der Gesellschaft, sage ich mal, irgendwie was erreichen zu können“ (WS 12).

Deshalb lassen sich von hier aus deutliche Parallelen zur Auswertung und Darstellung zum Thema Bildung ziehen. Nichtsdestotrotz ist es erforderlich, sich die ausgewerteten Teilhabeaspekte und das, was die Kinder damit assoziieren auch unter der Perspektive ihrer Rechte anzuschauen. Dazu zunächst ein übergreifendes Zitat, das deutlich macht, dass auch Kinder und Jugendliche Zugangsvoraussetzungen stark mit Rechten, aber auch damit verbunden mit externer Unterstützung verbinden:

„Ich würde mir noch Unterstützung wünschen vom Staat. Generell für, zum Beispiel für Leute, die nicht so viel Geld haben und auch alleinerziehend sind. Ein bisschen mehr Geld bekommen und halt auch einfach das RECHT haben, genauso behandelt zu werden, wie andere Leute, die halt reich sind. Da sind wir wieder an dem Punkt Respekt und Achtung“ (ebd.).

Identifizieren konnten wir Zugänge zu Bildung und Bildungsangeboten als wichtigste Voraussetzung für gesellschaftliche Teilhabe. Dabei wurden neben dem Zugang an sich die Pressefreiheit – also die Relevanz von guten verfügbaren Informationen – genannt und das erforderliche Bildungsniveau, das einen Umgang mit diesen ermöglicht. Hierbei werden die unbedingt erforderlichen (alltagspraktischen) Skills hervorgehoben, die sie brauchen, um sich Informationen in der Art anzueignen, dass dies zu einem Verständnis der Gemeinschaft und somit auch einem Zugehörigkeitsgefühl verhilft. Die Verknüpfung zum Recht auf gute Bildung als Grundlage für Chancengleichheit wird dabei erneut sehr deutlich. In einem Peer2Peer-Workshop sagte jemand dazu: „Also das, was ihr jetzt grad so [...] gesagt habt, das würde ich auch unter offene Zukunftsperspektiven zusammenfassen. [...] Und dann würde ich jetzt auch zum Beispiel Bildungschancen mit reinbeziehen“ (WS 14). In dieser Befragungssituation ging es anknüpfend mit folgendem Beispiel weiter, das die Wichtigkeit guter Bildung für alle als Grundvoraussetzung deutlich unterstreicht. „So quasi, dass Eltern [...] die akademische Abschlüsse haben, dass deren Kinder deutlich wahrscheinlicher auch einen akademischen Abschluss haben. Ich meine, das ist ja ein weit bekanntes Problem“ (ebd.).

Es wurde in einigen Gesprächssequenzen auf eine Barriere aufmerksam gemacht. Die Berufswahl – so sie denn frei wählbar war, möglicherweise auf der Grundlage guter Bildungsvoraussetzungen – muss eine sein, von der man später leben und eine Familie ernähren könne. Dies ist eine weitere Voraussetzung für gesellschaftliche Teilhabe, aus der Sicht der Befragten. Dabei geht es konkret darum, dass die jungen Menschen verstehen, dass in manchen Berufssparten niedrige Löhne gezahlt werden. Sie empfinden das nicht nur als ungerecht, sondern bringen diese Situation auch mit geminderter Teilhabebedingungen in Verbindung. Hier ein Beispiel dazu:

„Ich finde, wenn du aber über offene Zukunftsperspektiven sprichst, ist auch wichtig zu beachten, dass es nicht nur ist, dass du die Möglichkeit hast, einen Beruf zu machen, wo du genug Geld verdienst. Sondern, dass du die Möglichkeit hast, jeden Beruf zu machen, wo[rauf] du Bock hast. Weil, es gibt einfach unglaublich viele Berufe, die super wichtig sind für die Gesellschaft, die aber super schlecht bezahlt werden oder wo du [...] dich quasi FÜR den Beruf, für deinen Traum entscheidest, aber dafür dann gegen ein finanziell erfülltes Leben. Und das ist, glaube ich, ein generelles, gesellschaftliches Problem, [...] dass du dich entweder für deinen Traum entscheidest oder für die finanzielle Sicherheit. Und das ist eben was, wo man nicht nur bei den Einzelpersonen ansetzen muss, sondern wo man generell ansetzen muss, zu sagen: du hast offene Zukunftsperspektiven, heißt, egal welchen Beruf du irgendwann wählst, du wirst dir keine Sorgen darüber machen, dass du deine Kinder versorgen kannst“ (WS 14).

Herauszulesen ist hier auch die Einschätzung, dass es sich häufig um Berufsprofile handelt, die von großer gesellschaftlicher Relevanz sind und umso größer scheint das Missverständnis zu sein, dass diese, zumindest aus finanzieller Sicht, keine gesellschaftliche Teilhabe ermöglichen.

Ein konkreter Ansatz, der im Resultat zu mehr Teilhabe führen könnte, ist die Verbesserung politischer Bildung für alle Kinder und Jugendlichen, gerade auch für die, die „zum Beispiel aus einem Haushalt komm[en], wo jetzt Politik nicht gerade an oberster Stelle steht“ (WS 14). Im Verlauf des Gesprächs darüber sagt eine Person:

„Und ihr beide sprecht das an, dieses, dass junge Leute oft [...] quasi einfach nicht genau wissen, wie sehr sie eigentlich Einfluss nehmen könnten. Und ich stimme euch total zu. Und das muss man [...] da vielleicht auch spezifizieren, indem was ich sage, in politischer Bildung, dass natürlich dann eben nicht nur sein darf: Wie funktioniert Deutschland? Wie funktioniert Europa? Wie funktioniert Politik? Sondern halt vor allem lernen: Was kann ich selbst tun? Wie kann ich mich beteiligen? Wie wichtig ist auch meine Stimme bei Wahlen? [...] Sondern auch lernt oder animiert wird, zum Beispiel wählen zu gehen. Wahlbeteiligung fängt schon in den Schulen an. Es ist total wichtig, dass so was eben auch mehr ausgebaut wird und eben, habe ich jetzt auch dazu geschrieben, gut ausgebildete Lehrkräfte. Also grade in solchen Bereichen reicht es nicht, einfach nur das Faktische zu wissen. Eine Lehrkraft muss auch verstehen: Wie kann ich Leuten beibringen, DASS sie Einfluss nehmen können? Und DASS sie sich beteiligen können? Und [...] wo gibt es Jugendgremien und wo gibt es Jugendtreffs? Und [...] wie kann ich Briefe schreiben an Politiker, solche Sachen. Das ist also extrem wichtig“ (WS 14).

### 3.5 Finanzielle Absicherung oder: Junge Menschen sprechen über ein ausreichendes Maß an Geld

Die Ausführungen der jungen Menschen zur erforderlichen finanziellen Ausstattung und den damit verbundenen Bedarfen sind mit dem Hauptfokus Bildung, aber auch mit den Bedarfen Selbstbestimmung, Gesundheit und einer Rechte-Perspektive verwoben. In diesem Abschnitt gehen wir darauf ein, was unsere Forschungsgruppe als ein ‚natürliches Gerechtigkeitsempfinden‘ erfassen konnte (3.5.1) und was Kinder und Jugendliche über die Bedeutung von Geld sowie Sparen sagen (3.5.2).

#### 3.5.1 Moderate Forderungen und eine gerechte Verteilung

In den Workshops ging es immer wieder um konkrete finanzielle Fragen. Wie bereits oben angedeutet, kennzeichnet alle Teilnehmer:innen eine ausgewogene und realistische Einschätzung zu den erforderlichen finanziellen Bedarfen. „Dass man jetzt nicht reich ist, aber auch nicht arm [...]. Dass man so dazwischensteht“ (WS 17). Diese wie andere Aussagen verweisen auf ein Gerechtigkeitsempfinden in Bezug auf die materielle Güter- und Vermögensverteilung: „Also, dass man jetzt nicht [...] viel, viel Geld hat. Sondern, dass [...] es halt okay ist. Sodass man nicht mehr braucht sozusagen“ (ebd.). In vielen ihrer Ausführungen distanzieren sich die jungen Menschen sprachlich von Wohlstand oder Statussymbolen wie Villen oder Yachten, die nicht nur als nicht erforderlich eingeschätzt werden, sondern keinen Bedarf für ein gutes oder glückliches Leben darstellen. Dahingegen formulieren einige, dass „[f]ür mich bedeutet Luxus, auch einfach sich irgendwohin zu setzen und stundenlang nichts zu tun“ (WS 21).

Auffallend häufig stießen wir in der Auswertung auf folgenden, aus der Perspektive der Teilnehmer:innen grundsätzlich lebensnotwendigen Dreiklang. Erstens brauche jeder Mensch ein ‚Dach über dem Kopf‘, einen möglichst warmen Ort, eine Wohnung vielleicht ein Haus.

Beispiel 1 – Ein Dach über dem Kopf haben:

„Also ein zu Hause ist ein Dach überm Kopf auf jeden Fall, [...] weil es vielleicht richtig stark regnet und dann muss man nass durch die Kälte gehen und erkältet sich und das ist nicht so toll“ (WS 16).

Beispiel 2 – Alle sollten ein Dach über dem Kopf haben:

„Ich habe geschrieben: ein Dach über dem Kopf, weil jeder Mensch, finde ich, braucht ein Dach über dem Kopf, weil sonst kann er ja nicht leben, weil wenn man auf der Straße sitzt, das ist ja auch schon Kacke, von daher habe ich geschrieben ein Dach über dem Kopf“ (WS 20).

Zweitens benennen die Kinder und Jugendlichen den Bedarf Essen und Trinken, also „Lebensmittel und so kaufen“ (WS 17) und die dafür notwendigen Mittel. „Geld, weil das braucht [man] ja nun mal im Leben, damit man Essen kaufen kann und so“ (WS 20). Der dritte Bedarf wird durch umfangreiche Beschreibungen über Zugänge zu kostenfreier schulischer und außerschulischer Bildung sowie anderen Bildungsangeboten deutlich. In der Regel wird diese Forderung mit (sozialer) Teilhabe assoziiert, „weil wenn du halt nicht genug Geld hast, um irgendetwas zu machen, dann wird man vielleicht auch einfach traurig, wenn deine Freunde ins Freibad gehen, aber du dafür halt keine finanziellen Mittel hast“ (WS 23).

Selbst die Möglichkeit, kaum formuliert als Erfordernis, auch einmal in den Urlaub fahren zu können, wird nicht so häufig benannt. Dieser junge Mensch ordnet die mit der Teilnahme an außerschulischen Angeboten einhergehenden Ebenen ausführlich ein und arbeitet damit auch den Zusammenhang zur psychischen Gesundheit heraus:

„Ich habe schon generell Möglichkeiten zu freizeithlichen Betätigungen. Heißt alles, von Sport bis Musik [...]. Dass du nicht nur frei wählen kannst, sondern dass eben dir auch die finanzielle Möglichkeit zur Verfügung steht oder diese ganzen Sachen kostenlos oder sehr kostengünstig zur Verfügung stehen. Wenn dem eben nicht so ist, dass du Möglichkeiten zur Förderung hast, das heißt, wenn man das auch konkretisieren will, dass ein wichtiger Bestandteil, um Kinder und Jugendliche zu fördern, ist, ihnen die Möglichkeit zu bieten, dass alles an Sport und Freizeitmöglichkeiten gefördert wird. Und wenn du in den Fußballverein gehst, dass du nicht darüber nachdenken musst: kann ich mir die Fußballschuhe für hundert Euro leisten? [...] Weil es eben auch ein ganz wichtiger Teil ist, [...] dass du außerhalb der Schule solche Sachen machst [...] außerschulischer Bildung, aber eben auch vor allem Sport, weil Sport super wichtig ist, auch für die physische Gesundheit, wie mentale Gesundheit, für die Entwicklung“ (WS 14).

### 3.5.2 Welche Rolle Geld spielt und warum junge Menschen sparen

Einige der Befragten berichten, dass Geld für sie keine Rolle spiele bzw. dass sie dies gerne sparen. Zum einen konnten wir aus den Selbstbeschreibungen der Befragten in Kombination mit den Informationen über die jeweilige Kindergruppe durch die kooperierende Institution interpretieren, dass ‚für mich spielt Geld keine Rolle‘ vorrangig von den Kindern geäußert wurde, die mutmaßlich bislang in ihrem Leben keinen eklatanten Mangel an der finanziellen Ausstattung erleben mussten. Hier ein Beispiel: „Also bei mir ist es so, bei uns zu Hause ist es so, dass man nicht über Geld redet. Und deswegen spielt es bei uns, also bei mir, im Leben nicht so [eine] [...] große Rolle“ (WS 18). Zum anderen zeigte sich aber, dass Sparen ein Thema ist, das vielen Kindern wichtig ist, unabhängig von der vermuteten finanziellen Ausgangslage des Haushalts, in dem sie leben. Manche Kinder verbinden das Sparen mit ihrem Taschengeld. Sie benennen Taschengeld als Mittel zum Sparen, aber auch zum Ausgeben. Ein Beispiel, das sicherlich auch Mitglieder der älteren Generation kennen, ist das Sparen für den eigenen Führerschein. Das benennen neben Jugendlichen auch schon jüngere Kinder.

Beispiel 1 – Sparen, um sich in der Freizeit etwas leisten zu können:

„Ich kriege ja Taschengeld für einen Monat. Und ich [gehe] [...] damit zum Beispiel zu[m] Eisladen [...] oder [kaufe] mir ein Buch [...]. Weil, ich lese gerade auch Mangas“ (WS 18).

Beispiel 2 – Sich etwas leisten können, macht auch glücklich:

„Ich kann mir aber auch ein Videospiele kaufen oder andere Sachen, die mich dann glücklich machen oder die mir helfen, glücklich zu sein“ (WS 13).

Beispiel 3 – Sparen für den Führerschein:

„Für mich ist Geld auch nicht so wichtig. Ich bringe das auch immer zur Bank, weil für mich spielt Geld eigentlich nur eine große Rolle, damit ich einen Führerschein machen kann“ (WS 20).

Bemerkenswert war im Kontext von Sparen die Weitsicht und damit einhergehende Verantwortungsübernahme einiger Kinder, die darauf verwiesen, mit ihrem Ersparten im Krisenfall die Familie oder Verwandte unterstützen zu können. „Für mich ist Geld auch nicht so wichtig, aber ich spare mir das immer. Wenn mal etwas passieren sollte in der Familie, dann würde ich auch aushelfen mit dem Geld“ (WS 20) und weiter „ich meine auch, wenn meine Eltern eine Operation haben, damit Geld genug da ist“ (ebd.). Hier zeigt sich, dass die Möglichkeiten zum Sparen, Kindern und Jugendlichen verschiedene Handlungsoptionen offenhalten, auch die der hypothetischen Verantwortung für die eigenen Eltern.

Von einigen älteren Kindern und Jugendlichen wurden finanzielle Mittel aber auch etwas abstrakter mit Selbstbestimmung oder Selbstverwirklichung verbunden.

Beispiel 1 – Sich etwas leisten können:

„Habe ich auch als Punkt, also Selbstverwirklichung. Also dann auch das zu erreichen, was ich mir vornehme. Ja, hat auch wieder viel mit Finanziellem zu tun, denke ich. Also, das ist ja auch eine Voraussetzung, dass ich mir Dinge kaufen kann oder mal in Urlaub fliege, wenn ich Lust drauf habe so. Da müssen ja auch andere Dinge erstmal gegeben sein“ (WS 12).

Beispiel 2 – Geld zu haben kann auch Freiheit bedeuten:

„Also ich glaube, dass Geld eher ein Mittel zum Zweck ist. Aber grade dafür dann notwendig. Weil, das Geld selber brauche ich ja nicht. Aber das, was ich mir mit dem Geld kaufen kann, das sind ja die Dinge die MICH am Ende glücklich machen. Und Geld ist halt das Schöne, weil wir die Freiheit haben und selbst entscheiden, was wir mit dem Geld machen. Dass es so eine universelle Sache ist“ (WS 13).

### 3.6 Freie Zeit und Freizeit oder: Kinder und Jugendliche brauchen Spielräume und Leerlauf

In den Aussagen der Kinder und Jugendlichen fiel auf, wie sehr sie nicht-belegte Zeiträume ohne Agenda schätzen und als Bedarf benennen. Dies zeigte sich insbesondere dann, wenn sie von eng getakteten Tagesabläufen berichteten wie in folgender Sequenz:

„Teilnehmende:r A: Also bei uns in der Schule ist es ja so, dass man bis um vier hier ist [...]. Und dann braucht man halt 15 Minuten nach Hause mit dem Fahrrad [...]. Und dann [...] zum Beispiel: Ich hole dann [...] immer meine Schwester vom Kindergarten. Und dann bin ich [...] manchmal allein zu Hause mit meiner Schwester. Und dann weiß ich [...] auch nicht, was ich mit der jetzt machen soll.

Teilnehmende:r B: (scherzend) Zimmer sperren!

Teilnehmende:r A: (lachend) Das würde sie machen. Und das raubt halt auch. Weil, man ist halt so lange in der Schule, [...] abends gibt es dann Abendessen und dann wollten die Eltern mit dir reden, wie es war“ (WS 18).

Dass Kinder und Jugendliche freie Zeiträume ohne interessierte Eltern, die sie ganz und gar für sich haben, als einen expliziten Bedarf benennen, ist eine wichtige Erkenntnis. Freie Zeit ist allerdings nicht mit Freizeit zu verwechseln. Freizeit wird meist mit einem konkreten Hobby, einer zwar freiwilligen aber dennoch verpflichtenden zeitlich gebundenen Tätigkeit verknüpft. Unter 3.6.1 wird daher dargestellt, warum für die Befragten aller Altersgruppen freie Zeiten wesentlich sind und unter 3.6.2 geht es um den Bedarf an Freizeit.

### 3.6.1 Junge Menschen fordern Zeiten für sich

Im Zwischenbericht konnten wir bereits herausarbeiten, dass es Jugendlichen und jungen Erwachsenen wichtig ist, nicht verplante Frei- und Zeiträume in ihrem Alltag zu haben. Man brauche Zeiten zum Chillen, zum Runterkommen, zum Ausprobieren und zum Verdauen, denn in der jugendlichen Lebensphase stünde viel auf dem Spiel, es würde gleichzeitig aber auch viel von außen z. B. durch die Eltern oder Lehrer:innen verlangt. Aber auch die jüngeren Kinder benennen den Bedarf an freien Zeiten. Häufig geht es ihnen dabei ebenfalls um einen Ausgleich zu ihrem Alltag, was vergleichbar zu den älteren ist: „Also zum Beispiel, falls man einen schlechten Tag in der Schule hatte oder so, dass man [...] einfach [...] alleine sein kann. Und einfach in sein Bett setzen und vielleicht was lesen oder keine Ahnung“ (WS 18). Lebensalter typisch wird von ihnen weniger die Ausbalancierung zukünftiger oder anstehender (Lebens-)Entscheidungen angeführt. Sie beschreiben ihren Bedarf an Zeiten nur für sich häufig anhand konkreter Alltagsbeispiele, wie in Abgrenzung zum gemeinsamen Spiel mit noch jüngeren Geschwistern.

„Wenn ich jetzt meiner Mutter sage, dass ich raus möchte, da möchte meine kleine Schwester manchmal auch mit raus und mit mir spielen. Aber wenn ich [...] zuerst frage, darf ich noch vorher raus. [...] Und manchmal will sie den ganzen Tag mit mir spielen, das stört mich manchmal“ (WS 13).

Freie Zeiten in der Schule sind auch ein wichtiges Thema der jüngeren Kinder, die die Pausenzeiten als wertvoll und ausgleichend nach intensiven (Doppel-) Stunden erleben:

„[...] dann haben wir Pause, dann fühle ich mich einfach frei, dass ich jetzt mit meinen Freunden in der Pause irgendwas machen kann. Ich laufe aus der Tür, [...] also der Unterricht wird abgebrochen und ich schnaufe erstmal durch: Jetzt ist endlich der Unterricht aus und jetzt kann ich mit meinen Freunden was machen“ (WS 18).

Zu den Gründen für wenig freie Zeiten für sich führen einige Kinder neben jüngeren Geschwistern die Eltern, häusliche Tätigkeiten (z. B. Zimmer aufräumen, im Haushalt mithelfen, Hausaufgaben machen) oder auch leise sein müssen an (vgl. WS 18). Dabei spielt das eigene Zimmer eine wichtige Rolle für alle befragten Kinder und Jugendlichen. Hier können sie die erforderliche Ruhe finden und das Gefühl erlangen, „dass man ganz alleine [...] ist, weil in einem Haus immer welche sind“ (WS 20). Weiter wird dazu konkretisiert: „Zum Beispiel ein eigenes Zimmer, wo man sich auch ausruhen kann oder so“ (ebd.). Diese:r Befragte führt erläuternd aus, dass es um Rückzug und Sicherheit, also auch einen safe space gehe. Interessant ist dabei, dass es den jungen Menschen dabei auch wichtig ist, nicht beurteilt werden zu können und man selbst sein zu dürfen:

„Für mich ist mein zu Hause auch so ein bisschen ein Rückzugsort manchmal, da nochmal explizit mein Zimmer, weil wenn man so in der Schule ist, achtet man ja schon darauf, was andere von einem halten; manche mehr, manche weniger, aber man möchte da halt auch niemanden stören [...]. Natürlich passiert da immer mal was, aber wenn man zu Hause alleine in seinem Zimmer ist, dann fühlt man sich auch deutlich freier, weil da eben keiner ist, der jetzt einen gerade beurteilt“ (WS 24).

### 3.6.2 Freizeit ist wichtig, aber mit freier Zeit nicht zu verwechseln

Alle befragten Kinder und Jugendlichen berichten ausführlich von ihren diversen Hobbies, welche am häufigsten mit dem Bedarf Freizeit verbunden werden. Die Beschreibungen der Kinder reichen vom freien Spiel (auch in der Natur) über das am häufigsten aufgeworfene Fußballspiel (sowohl regelmäßig im Verein, als auch auf dem Bolzplatz oder in den schulischen Pausen) und andere Sportarten bis zum gemeinsamen Videospiel. Genannt werden aber auch musische und künstlerische Interessen.

Es fällt auf, dass der Begriff des Spiels in der Regel mit einem konkreten Spiel verbunden wird, wie dieses Beispiel zeigt: „*Spiele habe ich noch. Damit vertreibt man die Zeit und es macht auch Spaß. Zum Beispiel irgendwelche Sportspiele, wie zum Beispiel Wettrennen oder so*“ (WS 16). Von jüngeren Kindern werden vereinzelt bestimmte Spielsachen (z. B. Rollenspiele mit Tierfiguren, Konstruieren mit Bausteinen) und freies Spiel benannt, dies sind aber Einzelfälle.

Folgende Bedeutungszuschreibungen fallen in Bezug auf den Bedarf Freizeit auf. Erstens sind dies stets feste Termine. Zweitens wird der Freizeitbegriff trotz der terminlichen Verbindlichkeiten und damit einhergehenden Verpflichtungen positiv konnotiert. Es gehe schließlich darum, etwas zu verfolgen, das man gut könne, möglicherweise könne auch ein Talent entdeckt werden. Drittens werden Hobbies und Freizeitbeschäftigungen sehr eng damit verknüpft, dass man dort Freund:innen trifft und eine qualitativ hochwertige Zeit miteinander verbringen kann.

Beispiel 1 – Zur Bedeutung von Freizeitbeschäftigungen:

„*Also bei mir spielt er [gemeint ist: das Fußballspiel; Anm. d. A.] halt eine Rolle, weil, ich habe halt eine Sportart gefunden, die ich gut kann und [...] dann macht es auch richtig Spaß. Und wenn man dann bei Wettkämpfen gewinnt, hat das auch so ein glückliches Gefühl, dass man es endlich geschafft hat, irgendwie wo mitzumachen, dass man höher kommt*“ (WS 16).

Beispiele 2 – Soziale Interaktion und neue Freund:innen finden:

„*Also, ich habe Hobbys aufgeschrieben, weil ich finde es wichtig, dass man zum Beispiel etwas macht, dass man auch beschäftigt ist, und bei Hobbys kann man ja auch neue Freunde finden*“ (WS 20).

Beispiel 3 – Talente entdecken:

„*Und ich bin ja jetzt schon auch in einem Schwimmverein drin und die haben halt immer gesagt, dass ich es besser kann. Dann habe ich es halt mal gemacht und jetzt bin ich in der Nachwuchswettkampfmannschaft*“ (WS 16).

Beispiel 4 – Neue Fähigkeiten teilen können:

„*Also, mir macht Spaß zu turnen. Ich finde das toll, mir selbst was beizubringen. [...] Und ich finde es halt dann toll, wenn ich es dann endlich gelernt habe. Dann macht es mir auch einfach Spaß, das dann auch zu machen oft das und anderen beizubringen, zum Beispiel meiner Freundin*“ (WS 15).

Vereinzelt benennen einige Befragte Konsolen- oder Videospiele als Freizeitbeschäftigung.

Beispiel 1 – Zum Zeitvertreib auf dem Handy spielen:

„*Zum Beispiel, der ist als noch kleineres Kind oder so zu seinem Freund gegangen und hat vielleicht mit dem Fußball gespielt oder irgendetwas anderes. Heutzutage sind ja auch einfach Handys da. [...] Halt irgendwas, dass das Leben nicht langweilig ist*“ (WS 25).

Beispiel 2 – Familiäre Interaktion in Krisenzeiten virtuell aufrechterhalten:

„*Also ich habe die Konsole, die spiele ich auch gerne, schon ganz lange. Das ist so ein Vorgänger von [Herstellernamen] und die haben wir halt schon ganz lange und damit spiele ich halt. Das war ganz lus-*

tig. Das fand ich auch einmal echt gut, dass wir die hatten [...]. Dann konnten wir die halt unten und oben anschließen, im ganzen Haus. Das war auch praktisch als [...] Mama und Papa Corona hatten, und wir [...] hatten dann unten die Wohnung und die beiden oben. Wir haben dann Videokonferenz beim Essen gemacht und dann abends haben wir halt immer [...] gespielt, [Name Videospiele] oder so. Das war jetzt auch ganz gut“ (WS 20).

### 3.7 Gesundheit oder: Junge Menschen wissen viel über ein gesundes Leben

Im Zwischenbericht wurden die von den Jugendlichen beschriebenen Bedarfslagen zur Gesundheit ausführlich zum Thema gemacht. Es zeigte sich, dass sie nicht nur über ein breites Wissen über gesundheitliche Themen verfügen, sondern psychische Gesundheit ein zentraler Bedarf ist. Seither wurden mehrere Studien und andere Publikationen veröffentlicht, die dies aufgreifen (u. a. Andresen et al. 2021; Fegert et al. 2021; Deutscher Ethikrat 2022; Gravelmann 2022; Kölch 2022; Kaman et al. 2023). Die Erkenntnislage stellt sich als wechselseitig anschlussfähig dar, wobei sich Peer2Peer durch die partizipative Projektanlage unterscheidet.

Zu den gesundheitlichen Bedarfslagen stellen wir nun ausgewählte weitere Ergebnisse dar. Zuerst erfolgen die Ergänzungen zum Bedarf mentale Gesundheit (3.7.1), dann zu Ernährung (3.7.2), daraufhin die Darstellung der Bedeutung von Schlaf (3.7.3) und im Anschluss das Querschnittsthema Spaß (3.7.4). Diese Bedarfslage, das zeigte erst die Gesamtauswertung, steht in engem Zusammenhang mit Lebensfreude und ist damit auch ein gesundheitsrelevanter Bedarf.

#### 3.7.1 Auch Kinder sprechen über psychische Gesundheit

Kinder und Jugendliche haben ein ganzheitliches Verständnis von Gesundheit, das Aspekte sozialer Teilhabe berücksichtigt. „Gesundheit bedeutet für mich, dass man [...] sowohl mental als auch physisch gesund ist und [...] auch an allem teilhaben kann“ (WS 23). Insbesondere benennen auch die Jüngeren, dass körperliche und mentale Gesundheit zentral seien. In Peer2Peer konnten wir feststellen, dass auch die unter 16-Jährigen das Erfordernis einer guten psychischen Gesundheit als Bedarfslage aufrufen, auch wenn manche von ihnen das Adjektiv noch gar nicht richtig aussprechen können, wie dieses Beispiel zeigt:

„Dass man zum Beispiel keine Einschränkungen hat wegen einer Behinderung. Zum Beispiel, dass man vielleicht seinen Lieblingssport nicht mehr machen kann und dass man auch, ich kann es nicht aussprechen, psychisch [Aussprache verdreht und undeutlich]“ (WS 20).

Wenn jüngere Kinder den Begriff der psychischen Gesundheit nicht kennen oder noch nicht explizit als solchen benennen können, so wird doch vielfach durch ihre Ausführungen deutlich, dass sie mit psychischen Erkrankungen, entsprechenden Umständen sowie Konstitutionen vertraut sind – und daher diese Bedarfslage erkennen und als eine wichtige benennen.

Beispiel 1 – Die Relevanz von Sport:

„[...] aber eben auch vor allem Sport, weil Sport super wichtig ist, auch für die physische Gesundheit, wie mentale Gesundheit, für die Entwicklung“ (WS 14).

Beispiel 2 – Woher jüngere Kinder psychische Erkrankungen kennen:

„Also, das mit dem psychisch [stockend, findet schwer Worte], dass man [...] also, meine Schwestern, denen ging es zum Beispiel nicht gut und die haben sich dann auch geritzt, aber dann haben wir denen geholfen in der Familie und so, und auch mit Ansprechpartnern und Freunden und so. Das meine ich auch mit gesund bleiben“ (WS 20).

Beispiel 3 – Psychische Erkrankungen anerkennen:

„Teilnehmende:r A: *Vielleicht noch zu dem Punkt mentale Gesundheit: Für mich ist es auch wichtig, die mentale Gesundheit genauso wichtig zu nehmen, wie die physische Gesundheit, weil das halt nicht so der Fall ist, dass Leute bei psychischen Krankheiten oder bei psychischen Problemen nicht die Ernsthaftigkeit mit sich bringen wie bei den physischen Problemen. Wenn jemand mit einem gebrochenen Bein oder Krebs sagt: ‚Ich bin krank‘, dann denkt jeder: ‚Oh, je‘, und dann hat jeder Mitleid und dann wird die Person auch anders behandelt. Wenn jemand aber sagt: ‚Ich habe Depressionen oder Angststörungen‘, oder was auch immer, dann geht das eher in die Richtung: ‚Ja, das ist nur eine Phase und so‘. Und das gehört auch zu dem Punkt Verständnis, dass man auch für so etwas Verständnis aufzeigt und diese Leute eben, darüber haben wir ja gerade auch geredet, gleich behandelt wie alle anderen.*

Teilnehmende:r B: *Manche ziehen das auch ins Lächerliche, zum Beispiel, wenn man Depressionen oder so hat und Leute sich dann selbst dann irgendwie verstümmeln oder so. Dann werden die halt immer ausgelacht oder ihnen werden komische Wörter hinterhergerufen, anstatt das ernst zu nehmen, aber wenn jemand so ein gebrochenes Bein oder so hat, dann gehen die dahin: ‚Oh, geht es dir gut?‘ und sowas.*

Teilnehmende:r C: *Ja“ (WS 23).*

### 3.7.2 Ernährung ist ein wichtiger Bedarf

Essen und Trinken sind wichtig. Zunächst gehe es darum „[d]ass man halt auch genug davon hat“ (WS 17). Die Teilnehmer:innen vergleichen häufig die hiesige Situation der Lebensmittelversorgung mit der in anderen Ländern und sie thematisieren den qualitativen Aspekte von Nahrung.

Beispiel 1 – Dankbarkeit, Solidarität und Gerechtigkeit:

„Also, wir in Deutschland haben ja hier eine gute Lebensmittelversorgung. Die meisten, also grundsätzlich nehmen wir drei Mahlzeiten oder so am Tag ein und so kleine Snacks, und wir können auch einfach in den Supermarkt. Das ist jetzt nicht überall so. In Afrika oder all den ganzen ärmeren Ländern haben die ja teilweise, ist ja Hungersnot, und wir haben da echt schon eine gute Versorgung. Da bin ich auch dankbar dafür, aber ich würde mir halt auch wünschen, dass die Reicheren oder die, die es sich halt auch leisten könnten, auch an die ärmeren Länder etwas abgeben würden, wenn das irgendwie geht. Klar ist das kompliziert, aber das würde ich mir wünschen“ (WS 24).

Beispiel 2 – Über die Verfügbarkeit von Trinkwasser:

„Ich finde Nahrung auch wichtig, weil wenn man nichts zu essen und zu trinken hat und dann in einem warmen Land ist, wie man das oft in den Nachrichten hört, gibt es in den meisten warmen Ländern oft eine Hungersnot. Ich finde, die brauchen auch etwas zu trinken, weil sonst geht es [...] denen halt irgendwann richtig schlecht und dann können die daran auch sterben“ (WS 20).

Beispiel 3 – Unsere Versorgungslage zu schätzen wissen:

„Zum Beispiel diese Leute in Ländern, die sehr arm sind, so wie in Afrika, die fast gar nichts zu essen haben, also, ich bin ja schon glücklich, wenn ich einfach nur ein Brot habe [...]. Für mich ist es halt auch immer Freude, wenn meine Mutter, zum Beispiel wie heute, mal Fast Food mit nach Hause bringt, wie [Fast-Food-Kette]. Das machen wir nämlich nicht ganz so häufig. Und ja, so Essen, das man halt eigentlich immer zu Hause hat. Da bin ich auch froh, dass ich in einem Land aufwachse, das gute Qualität hat“ (WS 21).

Die Auswertung zeigt, dass die befragten Kinder und Jugendlichen über ein breites Verständnis ‚guter‘ Lebensmittel verfügen, das anschlussfähig an ernährungsphysiologische Erkenntnisse und verantwortungsvoll sowie tragfähig ist. Auch hier, ähnlich zur Auswertung finanzieller Bedarfe, sagen sie, dass sie „aber auch nicht viel zu viel“ (WS 17) brauchen.

### Ungesundes steht für so viel mehr

Im Verhältnis tauchten Berichte über Süßigkeiten, Naschen und andere ‚ungesunde‘ Lebensmittel in viel geringerem Maße auf, als die Aussagen über gesundes Essen, wie Obst und Gemüse. Gleichwohl benennen Kinder und junge Menschen Süßigkeiten auch als wichtig für ein gutes Leben. Teilnehmer:innen der Workshops sagten z. B. dazu: „*Ich habe Süßes [aufgeschrieben], weil man kann ja nicht immer nur etwas Gesundes essen, zwischendurch auch mal etwas Süßes*“ (WS 20) oder auch: „*Aber Zucker muss man halt auch mal machen. Also nicht die ganze Zeit nur Gemüse essen*“ (WS 16).

Der Konsum von eigentlich ungesunden Lebensmitteln kann trösten oder zusammen mit Freund:innen einfach Spaß, gar glücklich machen:

„*Der Körper braucht ja auch Süßigkeiten. [...] Also, die sind sehr lecker [gemeint sind: Kekse; Anm. d. A.]. Meine Mutter backt auch sehr oft welche selber. Und die schmecken mir halt auch sehr gerne und dann bin ich danach auch immer glücklich. [...] Also einmal, da war ich traurig, weil ich [ein Kuschtier] verloren hab, aber der lag nur in meinem Bett. Es tut mir leid, aber da habe ich einen Schokokeks von Mama bekommen, dann ging es mir wieder besser*“ (WS 16).

### 3.7.3 Schlaf ist für Jugendliche und junge Erwachsene besonders wichtig

Durch die Auswertung aller Workshops zeigte sich, dass Schlaf für die älteren Jugendlichen ein Bedarf ist, den sie oft nennen, für jüngere Kinder hingegen ist dies nicht so wichtig. Der Bedarf nach gutem und ausreichendem Schlaf der jungen Erwachsenen wird von ihnen als eine Voraussetzung dafür genannt, ihren Alltag gut meistern zu können. Damit steht Schlaf in engem Verbund mit (dem Erhalt der) Leistungsfähigkeit und Ausbalancierung der alltäglichen Anforderungen, wie dieses Zitat zeigt:

„*Ja, dann mache ich mal weiter. [...] Als nächstes ist mir Schlaf eingefallen. [...] Weil mir Schlaf, oder vielleicht auch nicht nur Schlaf, sondern auch einfach Erholung und auch nichts tun, also nichts tun im Gegensatz zu Freizeit, wo man irgendwie das Gefühl hat, die muss man füllen oder man will irgendwie Sachen machen, die einem Spaß machen, dass man eben auch Zeit hat zum Schlafen und zur Erholung und zum nichts tun*“ (WS 3).

Dabei bestätigen medizinisch-biologische Ausführungen über die Schlafzeiten von Jugendlichen diese Bedarfslage, denn im jugendlichen Körper vollziehen sich in dieser Lebensphase physiologische Veränderungen im sogenannten circadianen Rhythmus (u. a. Roenneberg et al. 2004). Diese führen offensichtlich zu einem insgesamt längeren Schlafbedürfnis und auch dazu, dass junge Menschen später schlafen gehen sowie morgens länger schlafen möchten.

### 3.7.4 Was junge Menschen meinen, wenn sie über Spaß sprechen

Oft haben die Kinder und Jugendlichen in den Workshops gesagt, dass sie als einen letzten Punkt auch noch Spaß als Bedarf für ein gutes Leben notiert haben. Es kam ihnen einerseits belanglos vor, andererseits zeigten ihre Ausführungen, häufig erst auf Nachfrage durch die Moderation, dass Spaß ein durchaus zentraler Bedarf ist. Dieser lässt sich mittels erwachsener Begrifflichkeiten möglicherweise am ehesten mit Lebensfreude oder -zufriedenheit beschreiben und ist durch diese Analyse als ein gesundheitsrelevanter Bedarf zu verstehen. Hier mehrere Beispiele dafür, was junge Menschen meinen, wenn sie über Spaß sprechen:

„*Für mich bedeutet Spaß, dass [...] man lachen kann und man einfach glücklich ist*“ (WS 15).

„*Also Spaß braucht man für das Leben, weil, sonst macht das Leben eigentlich auch keinen Sinn*“ (WS 17).

„Spaß. Ich finde, ein Leben ohne Spaß ist kein Leben. Spaß, Freude, ja, ein ganzes Leben nur Trauer möchte ich nicht“ (WS 22).

Teilnehmende:r A: *Ich habe einen Punkt der heißt auch Spaß. Also wenn es auf der Welt friedlich wäre, also wenn es halt nur Frieden gäbe, dann [...] würde das Leben auch mehr Spaß machen. Und dann hätten wir halt einfach generell mehr Spaß.*

Teilnehmende:r B: *Ist auch mein letzter Punkt: Spaß. Also sollte man irgendwie auch im Leben haben [...]. Ich mache das mit meinen Freunden oder mache Sport oder so und dafür lebe [ich] [...] für gewisse Momente irgendwie. Ich weiß nicht, Urlaub, ich liege am Strand. Die kleinen Dinge halt teilweise auch“ (WS 12).*

Die Zitate verdeutlichen die Bedeutungszuschreibungen von Spaß, denen kontrastierend Trauer gegenübergestellt ist und die deutlich mit Freude und Glück verbunden sind.

### 3.8 Umwelt oder: Natur ist aus vielen Gründen wichtig für junge Menschen

Jüngere wie ältere Kinder erkennen und benennen Natur und Umwelt als lebenswichtige Ressource. Dabei beschränken sich ihre Beschreibungen nicht auf den Lebensraum an sich, sondern gehen darüber hinaus. Zunächst wird das allgemeine Verständnis der Befragten herausgearbeitet (3.8.1), daraufhin das Spannungsfeld, das sich zwischen umweltförderlichen auf der einen Seite und hinderlichen bzw. negativen Verhaltensweisen auf der anderen Seite identifizieren ließ, dabei werden abschließend übergeordnete Bedeutungszuschreibungen und Ableitungen der Kinder und Jugendlichen beschrieben (3.8.2).

#### 3.8.1 Was die Natur für Kinder und Jugendliche bedeutet

Als charakterisierendes Merkmal wird neben Aussagen wie, „Luft“ (WS 13), die „Luft ist das Leben“ (WS 18) hervorgehoben, dass „Natur [ist] das, was wild ist. Nicht jetzt [...] ein Feld ist für mich [...] keine richtige Natur. Es ist halt ein Feld. Aber ist keine Natur. Natur finde ich, das ist einfach, wenn es wild wächst, wachsen kann so wie es will“ (WS 17). Ebenso konnte ausgewertet werden, dass die Natur ein Ort für Begegnungen und gemeinsames Spiel ist, das sagten eher die jüngeren Kinder, während die älteren Befragten auf den Erholungsfaktor (z. B. Joggen im Wald) verwiesen. Interessant dabei ist, dass die Natur von den Kindern und Jugendlichen selbst auch als Lernraum begriffen wird, in dem man zugleich – insbesondere im Wald – auch Spaß haben kann:

„[K]annst du ja auch ganz viel Spaß haben und so was. [...] Zum Beispiel [...] wir sind mit meiner Familie [...] am Sonntag [...] wandern gegangen in so ein Schloss. Dann sind wir durch den Wald. Hatten wir sehr viel Spaß“ (ebd.).

Interessant ist, dass der Zugang zur Natur einerseits als selbstverständlich beschrieben, andererseits als Privileg von besonderer Lebensqualität thematisiert wird. Die Teilnehmer:innen beschreiben gute Umweltbedingungen als ihre Zukunftsperspektive, die sie aber als stark gefährdet sehen. Eine zerstörte Umwelt gehört zu den thematisierten Ängsten, Sorgen und Unsicherheiten. In den Workshops geht es zugleich um die Verantwortung von Politik und Wirtschaft und um Eigenverantwortung vor Ort (Andresen 2022).

Beispiel 1 – Zugang zur Natur:

„Ich glaube, ich habe das auch schon als selbstverständlich angesehen, weil ich bisher immer Zugang zu Natur hatte. Aber ja, ich glaube, ich würde es erst merken, wenn ich es nicht habe. Und dann würde es mir sehr fehlen. Auch deswegen habe ich bisher nicht dran gedacht“ (WS 3).

Beispiel 2 – Zur Erderwärmung:

„Ich finde es jetzt im Sommer, also es ist manchmal einfach auch zu heiß. Und im Winter finde ich es auch ziemlich schlecht, weil, es gibt jetzt halt nicht mehr wirklich viel Schnee. Es gibt eigentlich nirgendswo mehr richtig viel Schnee. Ist dann halt auch doof und so was“ (WS 17).

Beispiel 3 – Generationengerechtigkeit und Eigenverantwortung:

„Dass man halt auch nicht so viel dagegen macht. Also wirklich, [...] jetzt ist quasi wieder alles von vorne, wegen Putin. Das ist halt einfach nur bekloppt. Man muss halt schon bei seiner Meinung bleiben, der Regierung. Und die müssen das halt auch einfach einhalten [...]. Und vor allem, für uns ist es ja besonders schlimm. Und man muss halt vor allem für uns Kinder, sollte man halt denken: Was ist denn mit der nächsten Generation und so? Die anderen, also halt die Älteren, die sind ja, die erleben das ja nicht mehr so richtig. Auch wenn es jetzt schon viel wärmer wird. Und das ist halt schon eben auch, man sollte halt schon ein bis mehr unsere Meinungen dann beachten. Also generell jetzt. So. Deswegen finde ich das hier jetzt auch gut [gemeint ist: gefragt zu werden; Anm. d. A.]. Und betrachten es auch anders. [...] Also viele Kinder, jetzt vor allem in unserem Alter, denken auch so mehr drüber nach. Aber manche wiederum nehmen es total locker und finden es nicht schlimm und so. [...] Natürlich muss nicht nur die Regierung was verändern, sondern einfach vor allem auch WIR, jeder Mensch. Und erst dann sollte man meckern an der Regierung. Wenn man halt wirklich nichts mehr ändern kann. Weil, es geht eigentlich schon vieles. Auch wenn man halt vielleicht mal mit der Bahn ein bisschen länger braucht, darauf muss man halt dann eingehen“ (WS 17).

### 3.8.2 Was läuft schief und was bräuchte es mehr?

Kinder und Jugendliche kritisieren eine fehlende Nachdrücklichkeit und Konsequenz in der Umsetzung umweltschützender Maßnahmen in Deutschland. Handlungsbedarf sehen sie in Bezug auf die Zerstörung der Natur: „Wir Menschen halt. Weil wir, haben das ja alles produziert oder das CO<sub>2</sub> sozusagen erschaffen. Also das gab es ja vorher auch schon, aber wir haben es halt sozusagen vermehrt. Wegen Autos und Maschinen und so was“ (WS 17). Die Erderwärmung wird in vielen Workshops angesprochen, so thematisieren Kinder z. B. Waldbrände als ein konkretes Beispiel: „Es wird halt immer wärmer. Und dann ist halt die Waldbrandgefahr immer höher. Bei uns in der Nähe hat es auch, da sind wir grade von den Pfingstferien gekommen, da hat es bei uns ganz in der Nähe gebrannt“ (WS 17). Eine andere Person verknüpft diese Erkenntnisse mit der Forderung: „Das heißt, eine Sicherheit, dass es noch eine Zukunft geben wird, die lebenswert ist, dass das gegeben ist. Und, ja, das ist momentan nicht sicher. Und ich finde, das bedrückt auch ein bisschen das gute Leben“ (WS 3).

Dabei berichten viele junge Menschen von Maßnahmen und Verhaltensweisen, auch aus ihrem Alltag, die sie als hilfreich, weil weniger umweltbelastend wahrnehmen. Dazu gehören aus ihrer Sicht der Konsum von Bio-Lebensmitteln, regionale Einkäufe, mit dem Fahrrad (zur Schule) zu fahren, den ÖPNV zu benutzen, Fahrgemeinschaften zu bilden und die Generationengerechtigkeit einzufordern sowie bewusster zu leben. Hier eine etwas längere Passage jüngerer Kinder, die zeigt, dass diese Themen nicht nur von Jugendlichen und jungen Erwachsenen aufgerufen werden.

„Teilnehmende:r A: Also, man muss da ja halt schon helfen, der Natur, indem man halt weniger Auto fährt und so. Und halt auch Bio und so kauft. Also wir machen das schon relativ viel. Wir fahren [...], also wir haben so ein Lastenrad. Damit gehen wir dann halt einkaufen und so. Weil, wenn wir einkaufen, dann kaufen wir halt auch nur hier ein.

Teilnehmende:r B: Oder, auch ganz viele Kinder hier aus der Schule fahren mit dem Fahrrad. Zum Beispiel ich fahre jetzt jeden Morgen drei Kilometer hier in die Schule. Und dann noch zurück.

Teilnehmende:r C: Oder [...] auch zum Beispiel, [...] wenn man halt alleine in einem Auto fährt, das lohnt sich nicht. [...] Das lohnt sich schon viel mehr, wenn man halt zu fünft oder so in einem Auto sitzt oder zu sechst. Das lohnt sich [...] schon deutlich mehr [...] zum

*Beispiel, wenn man ein Verbandsspiel hat, dass man dann [...] sich zum Beispiel wo trifft und dann werden die Fahrgemeinschaften gemacht. Das ist ja schon besser.*

Teilnehmende:r B: *Und es gibt da ja auch Bahn und Bus und so dazu, extra. Ganz viele kommen auch mit dem Bus und Bahn. Weil, das ist halt praktischer. Wir haben da direkt eine Station, die Ladestation und das ist dann auch geschickt. Man muss da nicht so ewig weit laufen“ (WS 17).*

Die Beschreibungen der Kinder und Jugendlichen zum Bedarf einer eigentlich intakten Natur und Umwelt sind von vielen Belastungen und Sorgen durchzogen, dies betrifft alle befragten Altersgruppen. Die Natur wird von den Kindern und jungen Menschen als ein multifunktionaler Raum verstanden, der nicht nur Lebensgrundlage ist, sondern auch ein Ort für Ruhe, Erholung, Freizeit, Spiel und Spaß, zudem ein Lernraum. Immer wieder ist den Aussagen auch eine gewisse Ehrfurcht zu entnehmen:

» *Man möchte auch, dass es den Tieren gut geht. Eigentlich waren die Menschen immer so: Wir waren als erste auf diesen Planeten. Dinosaurier so: Wir waren die Ersten. Das stimmt ja eigentlich auch. Ja. Und dann die Urmenschen“ (WS 16).*

Junge Menschen erkennen, dass die bestehenden Krisen selbstverschuldet durch die Menschen wurden, sie fühlen sich durch eine unsichere Zukunft belastet, denn eigentlich wünschen sie sich nicht nur einen Zugang zur Natur und den damit verbundenen Erlebnissen, sondern auch eine Sicherheit über die nachfolgenden Generationen hinaus.

### 3.9 Weitere Bedarfslagen oder: Die Welt bleibt nicht vor den Kindern stehen

Die Thematisierung von Umweltkrisen hat bereits verdeutlicht: Die Welt bleibt bei Kindern und Jugendlichen natürlich nicht außen vor. In diesem Abschnitt benennen wir, was das Leben lebenswerter macht (3.9.1), welche Bedeutungen Tiere haben (3.9.2) und was Kinder und Jugendliche über Sicherheit, Krieg und Frieden sagen (3.9.3).

#### 3.9.1 Was das Leben lebenswerter macht

Der Freiheitsbegriff wurde von den Befragten am häufigsten in Bezug auf Bildung sowie eine gute Ausgestaltung von Beziehungen und Selbstbestimmung besprochen. Dennoch fällt auf, dass er auch im Kontext anderer Themen immer wieder auftaucht, so dass hier dessen grundsätzlichere Bedeutung hervorgehoben werden soll:

» *Genau, ich habe noch den Punkt Freiheit. Weil das so das Grundliegende ist für alles, [...] also so ziemlich alles, was hier gesagt wurde. Und wir uns da gar keine großen Gedanken darübermachen. Aber es gibt ja Länder auf der Welt, in denen man nicht die Freiheit hat, zum Beispiel zur Schule zu gehen oder sich Freizeit zu nehmen oder Sonstiges. Weil der Staat einem sagt, was man tun muss. Und deshalb ist Freiheit ganz besonders wichtig“ (WS 13).*

Kinder und Jugendliche wünschen sich ein selbstbestimmtes Leben, das wurde beschrieben. Sie erkennen dabei an, dass ihr derzeitiges Leben nicht selbstverständlich ist. Die Auswertungen der Bedarfslagen zeigen, dass Kinder bei vielen ihrer Themen dankbar sind und zu schätzen wissen, was sie für Möglichkeiten haben und wie sie letztlich in Deutschland leben können. Das formulieren sie klar neben allen von ihnen identifizierten Missständen und darauf aufbauenden Forderungen.

Die Auswertung zeigte darüber hinaus, was Kindern und Jugendlichen in ihrem Alltag wichtig ist, was das Leben für sie schöner und damit lebenswerter macht. Über ein friedliches Miteinander, den gegenseitigen Respekt, Unterstützung sowie Harmonie sagt bspw. eine Person:

„Bei mir hätte ich noch, ich habe noch ‚nette Worte‘ aufgeschrieben. Das macht mich einfach glücklich. Weil, es ist einfach toll, wenn jemand mir zum Beispiel ein nettes Kompliment macht. Zum Beispiel, wenn ich was gut kann oder so. Dann freut mich das auch und das motiviert mich dann auch, weiterzumachen“ (WS 15).

Ein:e andere:r Befragte:r spricht über einen farbenfrohen Lebensraum, der auch mit der Stimmung und psychischer Gesundheit verbunden werden kann.

„Also, ich hätte gerade noch aufgeschrieben, habe ich gerade gesehen: frohe Farben. Weil frohe Farben [Pause]. Wir können ja nicht nur von einer Farbe oder so überall leben. Bunte Farben machen ja einen auch etwas glücklich. [...] Also, das mit den Farben finde ich halt für die ganze Welt gut, weil wir wollen ja auch Blumen haben und nicht nur Grau oder andere Farben, so wie Schwarz oder so. Dann würden die froher sein. Dann würde die Welt ein bisschen froher aussehen. Das finde ich halt“ (WS 24).

Weitere Themen, die von den Kindern und Jugendlichen besprochen wurden, sind zum einen Glück und Hoffnung zu haben und die Bedeutung ihres Glaubens, die einige als wichtige Säule in ihrem Alltag ansprachen.

Beispiel 1 – Hoffnung als Ressource:

„Teilnehmende:r A: Ich habe noch Hoffnung.

Moderierende:r: Was bedeutet das für dich?

Teilnehmender: A: Also, man sollte halt nicht so verzweifelt sein, also nicht immer nach hinten schauen, sondern weiter nach vorne und immer weiterdenken.

Teilnehmender: B: Ja, Hoffnung ist wichtig, weil ohne Hoffnung schaffst du nicht. Mit Schule, mit Arbeit. Zum Beispiel, ich will einen Laden aufmachen. Ohne Hoffnung, dann kannst du nicht aufmachen. Also, das ist Hoffnung“ (WS 22).

Beispiel 2 – Glück haben macht glücklich:

„Teilnehmende:r A: Wenn man die ganze Zeit Pech haben würde, [...] das wäre halt irgendwie nicht gut, weil dann würde man halt auch nicht im Leben weiterkommen.

Teilnehmender: B: Glück, das ist zum Beispiel: Man kriegt Geschenke. Na, ich denke, wenn man ein Geschenk bekommt von jemandem, dann heißt das ja [stockt]. Es gibt viele Sachen mit Glück. Es gibt Glücksbringer, es gibt viele Sachen, die man typisch für Glück meint: [...] Ich meine Dachdecker“ (WS 22).

Beispiel 3 – Glauben kann jungen Menschen Halt geben:

„Also ich habe noch den Glauben aufgeschrieben einfach. Also, ich bin Christin und ich bin eigentlich auch relativ streng gläubig. Also, ich gehe wirklich oft in die Kirche, weil es mir einfach diese Stabilität gibt und vor allem, weil ich auch weiß, dass viele in meinem Alter irgendwie am Wochenende keine Struktur haben, und da bin ich lieber an einem Ort, an dem ich mich wohl fühle und an dem ich unter Gleichgesinnten bin, als halt die ganze Zeit zu Hause zu sitzen. Also ich gehe samstagabends und sonntagmorgens in die Kirche“ (WS 23).

### 3.9.2 Tiere und ihre Bedeutung für Kinder

In der Darstellung sozialer Beziehungen haben wir herausgearbeitet, dass junge Kinder ihren (Haus-)Tieren eine wichtige Bedeutung beimessen:

„Mir sind auch noch meine Schildkröten wichtig. Weil, ich kann ihnen einfach was sagen. Und manchmal bleiben sie dann auch einfach da. Und ich kann ihnen sagen, auch wenn die es nicht unbedingt verstehen. Aber trotzdem kann ich mich ein bisschen auch mit ihnen [...] spielen manchmal. Und das finde ich einfach auch schön“ (WS 15).

Ein anderes Kind sagte über den Familienhund: „*Der versteht es, aber kann es nicht weitersagen*“ (WS 18), was nochmal eine mit den Tieren einhergehende wichtige ‚Funktion‘ für die Kinder deutlich macht: Es geht den Befragten, neben anderen sozialen Beziehungsebenen, die sie mit den Tieren eingehen, um ein enges sicheres Vertrauensverhältnis und dass sie sich ohne Konsequenzen zu befürchten anvertrauen können.

Neben ihren realen Tieren benannten die jüngeren Kinder auch ihre Kuscheltiere als wichtige Ressource im Alltag. „*Darf man dann aufschreiben, dass man fürs Glücklichein auch Kuscheltiere braucht?*“ (WS 16) fragte eine Person im Workshop, woraufhin eine Klärung der Bedeutungszuschreibungen erfolgte:

- „) Teilnehmende:r A: *Also, Kuscheltiere, also der hier, [Name].*  
 Moderierende:r: *Und warum sind dir Kuscheltiere wichtig?*  
 Teilnehmende:r B: *Weil sie einem Lebenskraft geben und Kuschelkraft.*  
 Moderierende:r: *Was bedeutet Lebenskraft für euch?*  
 Teilnehmende:r B: *Also, immer, wenn ich einen Alptraum habe, dann kuschle ich mich an ihn dran. Dann gibt er mir wieder Kraft“ (ebd.).*

### 3.9.3 Junge Menschen sprechen über Krieg und ihr Bedürfnis nach Sicherheit und Frieden

Vor dem Beginn des russischen Angriffskriegs auf die Ukraine besprachen die durch uns Befragten vereinzelt ihr Sicherheitsbedürfnis sowie ihren Wunsch nach einer gerechteren und sicheren Umgebung. Häufig ging es dabei grundsätzlich darum, dass es gerecht(er) zugehen sollte, dass alle Menschen die zum Leben erforderlichen Dinge haben sollten, um ein menschenwürdiges und gesundes Leben führen zu können. Meist wurde das Thema Krieg in Bezug auf Menschen aufgerufen, die flüchten mussten. Dies brachten die Befragten entweder dann ein, wenn sie über eigene Erfahrungen mit geflüchteten Familien verfügten oder weil sie eine eigene Fluchtgeschichte haben und darüber berichteten.

- „) *Bei mir ist es auch so, weil, wenn man zum Beispiel im Krieg flüchten muss, dann [...] also, dann fliehen vielleicht auch mal die Freunde und Verwandten weg. Dann sieht man die vielleicht nicht mehr wieder. Meine Großtante ist zum Beispiel auch im Zweiten Weltkrieg gestorben, als sie noch jung war. Und das finde ich halt auch schade. Deswegen [...] dann [ist das] so passiert [...] und dass sie jetzt nicht mehr lebt“ (WS 15).*

Durch die Zeiträume der beiden Befragungswellen in Peer2Peer kann zweifelsfrei rekonstruiert werden, dass das Thema Krieg und die damit verzahnten Bedarfslagen Sicherheit und Frieden seit Beginn des Angriffskrieges auf die Ukraine deutlich an Bedeutung in den Workshops gewonnen hat. Dabei wird dieser Bedarf insbesondere auch durch die jüngeren Kinder aufgerufen und besprochen. Interessant ist außerdem, dass das Thema seit dem russischen Angriffskrieg viel häufiger zu Beginn einer Veranstaltung benannt wird, meist zwischen Minute null bis zehn der Audiographie. Das heißt, diese Bedarfslage wird seither priorisiert eingebracht.

Beispiel 1 – Frieden wird mit Gewaltfreiheit und Sicherheit in Verbindung gebracht:

- „) Moderierende:r: *Und inwieweit Frieden? Was meinst du damit?*  
 Teilnehmende:r A: *Also erstens so Gewalt zu Hause oder halt durch Kriege so. In einem Land oder so. [...] Dass man sich halt sicher fühlen kann. Dass man nicht immer Angst hat“ (WS 13).*

Beispiel 2 – Warum Frieden wichtig ist:

„Ich habe auch Frieden. Weil, mir ist Frieden sehr wichtig. Weil ich dann, zum Beispiel, wenn Krieg [...] [ist] oder so, dann kann man auch viele Menschen verlieren, die man gerne hat. Und ich mag auch nicht ganz so gerne, wenn es Streit gibt. Und [...] wenn man sich halt mit Waffen einigt, finde ich das nicht gut“ (WS 15).

Beispiel 3 – Eine Gesprächssequenz zum Thema Krieg:

„Teilnehmende:r A: Frieden sollte auf der ganzen Welt sein.

Teilnehmende:r B: Also, kein Krieg auf der Erde. Zum Beispiel Ukraine und Russland. [...] Weil erstens: Es sterben viele Menschen, die gar nichts damit zu tun haben. Beispiel: Eine Familie ist einfach am Sitzen. Auf einmal werden ihre Häuser bombardiert. Da sind dann Babys, und wenn das zu groß wird und dann eine Atombombe geschmissen wird, dann ist es auch sehr schlimm für die Menschen.

Teilnehmende:r C: Und nur weil ein Mensch auf der Erde Krieg will, dass die ganzen Menschen in der Ukraine oder in Russland darunter leiden müssen. Zum Beispiel meine Heimat oder ihre Heimat wird da zerstört dann, nur, weil einer auf der Welt oder zwei auf der Welt Krieg wollen“ (WS 19).

Beispiel 4 – Die Bedeutung von Frieden und die Ursachen des Kriegs:

„Teilnehmende:r A: Also, dass es jetzt keine Kriege zwischen den Ländern geben wird; einfach überall Frieden.

Teilnehmende:r B: Frieden bedeutet, wenn sich Länder vertragen und nicht so wie Russland, dass die sich im Moment nur darum streiten, dass die Ukraine ein eigenes Land werden möchte und Russland aber möchte, dass die Ukraine dazugehört“ (WS 20).

Diese Auszüge über Krieg und Frieden sprechen für sich.

# 4

---

## Ergebnisse des partizipativen Forschungsprojekts Peer2Peer

---

Im partizipativen Forschungsprojekt Peer2Peer konnten Kinder und Jugendliche ihre zentralen Bedarfe benennen. Sie haben die Erfahrung gemacht, dass ihnen zugehört wird und ihre Auffassung, ihre Gedanken, ihre Erfahrungen von Bedeutung sind. Den jungen Co-Forschenden ist es gelungen, den Raum zu öffnen und Situationen des Vertrauens zu schaffen. In der Auswertung der Transkripte konnte den Bedarfen daran anschließend methodisch kontrolliert nachgegangen werden.

Hervorgehoben wurde im Anschluss an die Auswertung und schriftliche Verdichtung der Bedarf nach Bildung, nach guten Schulen und anderen guten Bildungsorten. Kinder und Jugendliche begreifen diese als Grundlage für eine gute Ausbildung, einen guten Job und somit auch ein gutes, weil abgesichertes Leben. Dabei wurde betont, dass ein kostenfreier Zugang zu Bildung wichtig sei, um gerechte Bildungschancen zu ermöglichen. In Abgrenzung zur Situation in anderen Ländern hoben die Kinder und Jugendlichen häufiger hervor, dass ihre Situation in Deutschland in vielerlei Hinsicht vorteilhaft und privilegiert sei (z. B. weil Bildung grundsätzlich kostenfrei und zugänglich ist). Diese Hinweise darauf, dass Kinder und Jugendliche auch ein Gefühl für Privilegien im Vergleich zu anderen Menschen in anderen Regionen der Welt haben, sollte gesehen und anerkannt werden. Ähnliches zeigt sich auch bei dem Bedarf nach Umwelt und Klimaschutz.

Schule wird aber auch in ihrer Ambivalenz beschrieben. Zum einen schätzen die Teilnehmer:innen das Erfordernis zu lernen als grundsätzlichen und zentralen Bedarf ein, auch soziale Aspekte (z. B. Freund:innen treffen) werden positiv konnotiert. Zum anderen verbinden Kinder und Jugendliche die Schule mit deutlichen Ohnmachtserfahrungen, weil sie kaum Möglichkeiten zur Mitbestimmung haben: Sie kritisieren Lerngegenstände, sie leiden unter einem nicht-sozialen Miteinander und auch wiederkehrend unter der Ansprache oder dem Verhalten lehrender Personen. Grundsätzlich fühlen sie sich im Schulsystem nicht ausreichend gesehen und respektiert und auch nicht adäquat nach ihren Stärken sowie Interessen gefördert. Viele berichten über schulischen (Leistungs-)Druck und schätzen die Relevanz vielfältiger außerschulischer Bildungsangebote als wesentlich und bedeutsam im Hinblick auf das weitere Leben ein. Dabei steht altersunabhängig für alle Kinder und Jugendlichen fest, dass sie grundsätzlich mehr selbstbestimmen oder wenigstens gefragt werden und darauf auch Mitbestimmungsmöglichkeiten erhalten möchten. Das zeigt sich auch in ihren Beschreibungen über den Bedarf nach sozialen Beziehungen.

Zentrale Personen im Leben der Kinder und Jugendlichen sind die Familie sowie die Freund:innen. Kinder und Jugendliche erkennen, dass sie zwar über Rechte verfügen, die aber vielfach nicht ausreichend gewahrt werden. Das wurde durch ihre Aussagen über Erfahrungen mit Unrecht, Diskrimi-

nierung und Mobbing, aber auch den Umgang mit ihren Persönlichkeitsrechten (z. B. Privatsphäre, Datenschutz) deutlich. Wir möchten hier noch einmal hervorheben, dass das Recht auf Privatsphäre kein Privileg Erwachsener ist. In den Workshops wird dezidiert und informiert über Privates gesprochen. Doch vielfach sind Kinder und Jugendliche davon abhängig, ob Erwachsene in ihrer Umgebung bereit sind, ihre Privatsphäre zu respektieren.

Geht es um finanzielle Bedarfe, so werden Befunde aus empirischen Studien etwa aus Children's Worlds+ bestätigt (Andresen et al. 2019; Herfurth et al. 2023): Kinder und Jugendliche bauen keine ‚Luftschlösser‘, sondern formulieren moderate, gar durchschnittliche Ansprüche und Bedarfe. Sie thematisieren existenzielle materielle Bedarfe wie den nach einem ‚Dach über dem Kopf‘ ebenso wie die Möglichkeiten, Geld zu sparen. Dabei steht Sparen für Handlungsspielräume in der Gegenwart und in der Zukunft. Es ermöglicht soziale Beziehungen zu gestalten (z. B. der Kauf von Geschenken) und mit Sorgen konstruktiv umzugehen, etwa um bei einer möglichen Erkrankung von Angehörigen zu unterstützen.

Weiter wurde die Bedeutung außerschulischer Freizeitbeschäftigungen deutlich, denn hier fühlen sich junge Menschen individueller und freier, können ihren Interessen folgen und dabei Freund:innen treffen. Neben der institutionalisierten Freizeit, die ebenfalls wieder mit Bildung verbunden wird, kommt der ungeplanten freien Zeit eine wichtige Bedeutung zu. Jüngere Kinder wünschen sich Leerlauf zum Spielen und Alleinsein, die älteren zum ‚Runterkommen‘ oder ‚Chillen‘, um eine als stressig empfundene Lebensphase auszubalancieren.

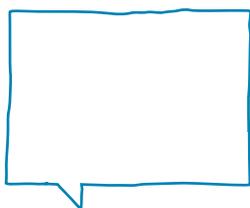
Mentale Gesundheit ist neben der körperlichen Gesundheit ein zentraler Bedarf, den alle Befragten altersunabhängig benennen. Der Bedarf nach Spaß steht für Kinder und Jugendliche für Lebensfreude und auch mentales Wohlbefinden. Die Natur ist für junge Menschen wild, unberührt und eine essenzielle Lebensgrundlage, aber auch ein Lernort und bietet Raum für Spaß und Spiel. Auffällig ist dabei, dass sie zum einen auf die Generationengerechtigkeit und Verantwortung Erwachsener beim Umweltschutz verweisen und gleichzeitig eigenverantwortlich anerkennen, selbst einen Beitrag zum Erhalt ihrer Umwelt leisten zu müssen. Grundsätzlich wurde diese Bedarfslage mit vielen Ungewissheiten, Ängsten und Sorgen thematisiert. Schließlich wird deutlich, dass sich auch die Jüngsten der in Peer2Peer Befragten wegen des russischen Angriffskriegs sorgen und sich Sicherheit und Frieden für alle Menschen wünschen. Darüber hinaus sprechen sie diverse spezifische Bedarfslagen an, wie eine vertrauensvolle Beziehung zu Tieren oder ein positives, soziales Miteinander (z. B. Komplimente erhalten) oder mehr Farben im öffentlichen Raum, welche sie als lebensbereichernd bewerten.

## 4.1 Schlussfolgerungen

Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene fordern ihre aktive Teilnahme und Beteiligung an Alltagsthemen sowie gesamt- und zivilgesellschaftlichen Fragestellungen und Strukturen, wie Bildung, Umweltschutz oder Politik. Ihre Wahrnehmungen der Welt um sie herum sind sensitiv und vielfältig, sie vermissen es, gehört, gesehen, gefragt und einbezogen zu werden. Insbesondere dann, wenn es um Entscheidungen geht, die sie jetzt oder zukünftig direkt und indirekt betreffen, gerade weil sie Missstände um sie herum sensibel wahrnehmen. Kinder und Jugendliche können diese verbalisieren: Das reicht vom Ausdruck der erwünschten Mitsprache bei der familiären Mittagessensplanung, über Formulierungen zu selbstbestimmten und -gewählten Rückzugsräumen in einer gesunden Umwelt bis hin zum Gefühl sich innerhalb des Bildungssystems ausgeliefert zu fühlen, obwohl es ‚nur‘ um eine rechtzeitige Information über Stundenausfälle oder Vertretungssituationen geht.

Als ein zentraler Befund wurde in Peer2Peer gute Bildung identifiziert, die mehrdimensional zu verstehen ist und damit über ein rein schulisches Bildungsverständnis hinausgeht. Gute Bildung bedeu-

tet für die jungen Menschen mit den Fähigkeiten, Ressourcen, Kenntnissen und Skills ausgebildet zu werden, die ihnen ermöglichen, ein glückliches Leben zu führen. Damit einher geht, sich orientieren zu können, Kompetenzen erlernt zu haben, die Alltägliches erleichtern und handlungsfähig zu sein. Mit guter Bildung werden also auch Wissen und Fähigkeiten verbunden, die – so ihre Aussagen – die Schule ihnen nicht vermittelt. Dies schließt Alltagspraktisches ein (z. B. wurde Bügeln genannt, sich sicher im ÖPNV bewegen können oder zu wissen, wie eine Steuererklärung erledigt werden muss), sogenannte individuelle Spezialinteressen (z. B. Programmiersprachen) aber auch die vielfach genannten Soft Skills wie Empathie- und Teamfähigkeit. Mit einer guten Bildung verbinden junge Menschen Aspekte von Freiheit: Die Freiheit aus einer guten Informiertheit heraus Entscheidungen treffen zu können oder auch die Freiheit, Optionen zu haben oder sich diese erarbeiten zu können.



---

### Das sagen die Co-Forschenden über die Erkenntnisse aus Peer2Peer ...

Wir haben schon so oft gehört: „Man kann Kinder nicht fragen, da kommt nichts Gescheites raus.“ Wir waren uns eigentlich sicher, dass das nicht stimmt und konnten das mit Peer2Peer nun aber auch beweisen: Es ist sehr gut möglich, Kinder und Jugendliche zu fragen, man muss nur teilweise ungewöhnliche oder etwas innovativere Wege gehen. Wir sind deshalb über diese Erkenntnis nicht erstaunt, aber froh, dass wir mit dem Projekt allen zeigen können, dass eben kein „Quatsch“ herauskommt, wenn man junge Menschen fragt. Wichtig ist dabei, aufrichtig und auf Augenhöhe mit ihnen zu sprechen. Die Ergebnisse über die Bedarfe, also über die Dinge, die Kinder und Jugendliche für ein gutes Leben brauchen, stehen aus unserer Sicht für sich.

Womit wir vorab gar nicht gerechnet haben ist, dass einige Kinder seit ihrer Workshop-Teilnahme bei Peer2Peer wohl versuchen vor Ort in ihren Einrichtungen für mehr Selbst- und Mitbestimmung einzutreten. Offensichtlich – und das ist das Traurige daran, denn im Grunde werden die Erkenntnisse aus Peer2Peer direkt bestätigt – sind solche Erfahrungen, wie gehört, wirklich gesehen und ehrlich gefragt zu werden, für Kinder und Jugendliche überhaupt nicht selbstverständlich. Umso mehr freuen wir uns deshalb über die Rückmeldungen von Kooperationspartner:innen, einige junge Menschen ganz offensichtlich nachhaltig bestärkt zu haben.

---

## 4.2 Fazit

Partizipativ zu forschen, bedeutet ein stetig hohes Maß und Setting an (Selbst-)Reflektion über den gesamten Forschungsprozess zu ermöglichen und kann herausfordernd sein, weil gängige Forschungslogiken und -praktiken im Studienverlauf immer wieder auf dem Prüfstand stehen. Partizipatives Forschen ist darüber hinaus zeitintensiver, weil sehr viel mehr Abstimmungen innerhalb einer diversen Forschungsgruppe erforderlich sind, besonders gemeinsames Analysieren und Interpretieren ‚kostet‘ viel Zeit, bedarf einer sorgfältigen Vorbereitung zur Einhaltung der Standards sowie einem großen Maße an Offenheit in Bezug auf den gesamten Prozess. Für die Projektgruppe Peer2Peer steht abschließend dennoch der Mehrwehrt für alle Prozessbeteiligten im Mittelpunkt unseres (methodischen) Resümeees. Wir alle haben von dieser Erfahrung profitiert, sowohl fachkontextspezifisch, erkenntnisorientiert, methodisch und nicht zuletzt persönlich. Dieses Erleben wird dadurch unterstrichen, dass das Projektteam von Peer2Peer durch mehrere kooperierende Institutionen unabhängig voneinander zurück gespiegelt bekam, dass ‚alleine‘ die Durchführung der Peer2Peer-Workshops bei den Teilnehmer:innen vielfach deutlich wahrnehmbare Selbstermächtigungs- und Empowermentprozesse angestoßen habe. Ein Resultat, das vorab weder bewusst intendiert noch erwartet wurde und auf die Wirkweise der Methode partizipativer Forschung zurückgeführt werden kann.

Das Forschungsprojekt Peer2Peer versteht sich auch als explorative Studie, um Partizipation auf unterschiedlichen Ebenen weiter zu elaborieren. Nicht nur im Diskurs der Methodologie mit den entsprechenden Instrumenten und Verfahren, sondern insbesondere auch in der konkreten Anwendung und Erprobung partizipativer Strukturen sowie Beteiligungssettings mit Kindern und Jugendlichen. Hier konnte – neben den zentralen inhaltlichen Ergebnissen und Befunden sowie den damit verbundenen Forderungen und Schlussfolgerungen – gezeigt werden, dass Beteiligung von Kindern und Jugendlichen nicht nur möglich, sondern ertragreich ist. Für das Projektteam steht diese Erkenntnis in direkter Verbindung zur rechtlichen Ausgangslage, die eine altersadäquate Beteiligung unmissverständlich zusichert. Dass dies gelingen kann, wurde mit Peer2Peer gezeigt. Erforderlich ist dabei, (wissenschaftliche) Standards und Gütekriterien von Beteiligungsverfahren im Blick zu behalten, sie weiterzuentwickeln und damit zu professionalisieren (Althaus et al. 2022).

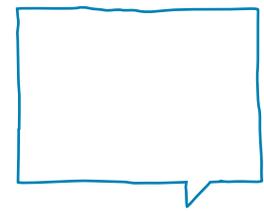
---

### Das sagen die Co-Forschenden über die Bedeutung der Kinderrechte...

Kinderrechte geben Kindern und Jugendlichen Schutz, Status und treiben Politik dazu an, sie zu beteiligen. Sie spielen aber nicht nur eine abstrakte Rolle in Staat und Gesellschaft, sondern können auch für jedes einzelne Kind, für jeden einzelnen Jugendlichen individuell von Bedeutung sein. Das Wissen um die eigenen Rechte kann zur Selbstermächtigung führen und die Selbstentfaltung befördern. Auch die Haltung von Erwachsenen kann sich entscheidend verändern, wenn sie Kinder und Jugendliche als Menschen mit besonderen Rechten wahrnehmen und nicht nur als halbe Erwachsene, die verwaltet, erzogen und beschult werden müssen.

Die Umsetzung der Kinderrechte in Deutschland steht allerdings immer wieder in der Kritik: Kinder dürfen nicht wählen und auch nicht gewählt werden und werden nicht, wie andere Expert:innen, in Fachausschüssen zu ihrer Meinung befragt. Dabei heißt es in Artikel 12 der UN-Kinderrechtskonvention ganz klar, dass die Meinungen der Kinder angemessen berücksichtigt werden müssen. Um eine Meinung berücksichtigen zu können, muss man die Meinung aber überhaupt erstmal kennen. Hier sehen wir auch den Zusammenhang zu unserer Peer2Peer Befragung. Wir möchten nicht nur die Meinung der Kinder und Jugendlichen über ganz konkrete Maßnahmen an die Politik herantragen, sondern die Kinder und Jugendlichen auch an der Erhebung der Daten beteiligen, auf deren Grundlage jedwede politische Maßnahme überhaupt erst ausgeführt werden kann.

---



# 5

## Literatur

---

**Althaus, N. (2023 – in Erscheinung):** Chancen und Herausforderungen partizipativer Forschung mit jungen Menschen. Erkenntnisse eines deutschsprachigen Literaturreviews. In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung.

**Althaus, N.; Brüggemann, J.; Freutel-Funke, T.; Helmert, C.; Herfurth, E.; Hilke, M.; Kaczmarczyk, D.; Knüttel, K.; Kuchler, M.; Leinfelder, S.; Mahr-Slotawa, J., Rost, S.; Storck-Odabaşı, J. (2022):** Partizipative Forschung mit Kindern und Jugendlichen. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung. DOI: 10.11586/2022139. Online verfügbar unter: [www.bertelsmann-stiftung.de/partizipative-forschung](http://www.bertelsmann-stiftung.de/partizipative-forschung) [01.03.2023].

**Althaus, N.; Kämpfe, K.; Andresen, S. (2022):** „Es geht ja darum: Was wollen wir!“. Bedarfe von Jugendlichen partizipativ ermitteln. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung. DOI: 10.11586/2022058. Online verfügbar unter: [www.bertelsmann-stiftung.de/peer2peer-1](http://www.bertelsmann-stiftung.de/peer2peer-1) [01.03.2023].

**Andresen, S. (2022):** Bedarfe der Jugend und generationale Gerechtigkeit. Systematische und normative Überlegungen im Anschluss an empirische Befunde aus der Kindheits- und Jugendforschung. In: Drerup, J.; Felder, F.; Magyar-Haas, V.; Schweiger, G. (Hrsg.): Creating Green Citizens. Kindheit – Bildung – Erziehung. Philosophische Perspektiven. Berlin/Heidelberg: J.B. Metzler. 197–213.

**Andresen, S.; Heyer, L.; Lips, A.; Rusack, T.; Schröer, W.; Thomas, S.; Wilmes, J. (2021):** Das Leben von jungen Menschen in der Corona-Pandemie. Erfahrungen, Sorgen, Bedarfe. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung. Online verfügbar unter: [www.bertelsmann-stiftung.de/junge-menschen-corona](http://www.bertelsmann-stiftung.de/junge-menschen-corona) [03.03.2023].

**Andresen, S.; Möller, R.; Wilmes, J.; Cinar, D.; Nolting, P. (2019):** Children's Worlds+. Eine Studie zu Bedarfen von Kindern und Jugendlichen in Deutschland. Gesamtauswertung. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung. Online verfügbar unter: [www.bertelsmann-stiftung.de/cwplus-gesamtauswertung](http://www.bertelsmann-stiftung.de/cwplus-gesamtauswertung) [05.04.2023].

**Bergold, J.; Thomas, S. (2012):** Partizipative Forschungsmethoden. Ein methodischer Ansatz in Bewegung. In: Forum Qualitative Sozialforschung. 13 (1). Art. 30. Online verfügbar unter: <https://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1801/3333> [11.05.2021].

**Bohnsack, R. (2010):** Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden. 8. durchgese. Aufl. UTB Erziehungswissenschaft, Sozialwissenschaft. Opladen: Budrich.

**Clar, C.; Wright, M. T. (2020):** Partizipative Forschung im deutschsprachigen Raum – eine Bestandsaufnahme. aliceOpen – Publikationsserver der Alice Salomon Hochschule Berlin. Online verfügbar unter: [https://opus4.kobv.de/opus4-ash/frontdoor/deliver/index/docId/324/file/Clar+Wright\\_Partizipative+Forschung\\_2019.pdf](https://opus4.kobv.de/opus4-ash/frontdoor/deliver/index/docId/324/file/Clar+Wright_Partizipative+Forschung_2019.pdf) [02.05.2022].

**Deutscher Ethikrat (2022):** Pandemie und psychische Gesundheit. Aufmerksamkeit, Beistand und Unterstützung für Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene in und nach gesellschaftlichen Krisen. AD-HOC-EMPFEHLUNG. Eigendruck. Online verfügbar unter: <https://www.ethikrat.org/file-admin/Publikationen/Ad-hoc-Empfehlungen/deutsch/ad-hoc-empfehlung-pandemie-und-psychische-gesundheit.pdf> [01.03.2023].

**Fegert, J. M.; Kehoe, L. A.; Çuhadaroglu Çetin, F.; Doyle, M.; Eliez, S.; Hebebrand, J.; Hillegers, M.; Karwautz, A.; Kotsis, K.; Kiss, E.; Pejovic-Milovancevic, M.; Råberg Christensen, A.-M.; Raynaud, J.-P.; Anagnostopoulos, D. (2021):** Next generation Europe: A recovery plan for children, adoles-

scents and their families. In: *European Child & Adolescent Psychiatry*. 30 (7). 991–995. DOI: 10.1007/s00787-021-01767-w

**Flick, S.; Herold, A. (2021) (Hrsg.):** Zur Kritik der partizipativen Forschung. Forschungspraxis im Spiegel der Kritischen Theorie. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.

**Gravelmann, R. (2022):** Jugend in der Krise. Die Pandemie und ihre Auswirkungen. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.

**Herfurth, E.; Steinhauer, R.; Stolz, H.-J. (2023):** Subjektive Bedarfe von Kindern und Jugendlichen. Forschungsbericht zur Pilot- und Machbarkeitsstudie für eine Bedarfserhebung. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung. Online verfügbar unter: [www.bertelsmann-stiftung.de/bedarfe-kinder](http://www.bertelsmann-stiftung.de/bedarfe-kinder) [15.04.2023].

**JExTeam (JugendExpert:innen-Team der Bertelsmann Stiftung) (2019):** „FRAGT UNS“. Anmerkungen von jugendlichen Expert\*innen zur Studie Children's Worlds+. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung. Online verfügbar unter: [www.bertelsmann-stiftung.de/fragt-uns](http://www.bertelsmann-stiftung.de/fragt-uns) [03.03.2023].

**JuCo-Expert:innenteam (Expert:innen-Team Jugend und Corona der Bertelsmann Stiftung) (2021):** „FRAGT UNS 2.0“. Corona-Edition – Anmerkungen von jugendlichen Expert:innen zum Leben von Kindern und Jugendlichen in der Pandemie. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung. Online verfügbar unter: [www.bertelsmann-stiftung.de/fragt-uns-corona](http://www.bertelsmann-stiftung.de/fragt-uns-corona) [03.03.2023].

**Kaman, A.; Erhart, M.; Devine, J.; Reiß, F.; Napp, A.-K.; Simon, A. M.; Hurrelmann, K.; Schlack, R.; Hölling, H.; Wieler, L. H. & Ravens-Sieberer, U. (2023):** Zwei Jahre Pandemie: Die psychische Gesundheit und Lebensqualität von Kindern und Jugendlichen – Ergebnisse der COPSY-Längsschnittstudie. *Deutsches Ärzteblatt*. 0 (120). DOI: <https://doi.org/10.3238/arztebl.m2023.0001>

**Kölch, M. (2022):** Die COVID-19-Pandemie und psychische Störungen bei Minderjährigen. Belastungen, psychische Störungen, Teilhabe und langfristige Folgen. In: *Nervenheilkunde*. 41 (5). 340–345. DOI: 10.1055/a-1796-5542

**Kuckartz, U. (2016):** Qualitative Inhaltsanalyse: Methoden, Praxis, Computerunterstützung. 3. Überarb. Aufl. Grundlagentexte Methoden. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.

**Mohammed, S.; Muhammed, H.; Zalewski, I.; Stefan, T. (2019):** Zur Partizipation von geflüchteten im Peer-Forschungsprojekt ‚Neu in Deutschland‘: Ein Multilog zwischen Berufs- und Co-Forschenden. In: Köllig, M.; Röh, D. (Hrsg.): *Soziale Arbeit in der Demokratie – Demokratieförderung in der Sozialen Arbeit. Theoretische Analysen, gesellschaftliche Herausforderungen und Reflexionen zur Demokratieförderung und Partizipation*. Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich. 185–197.

**Posch, P.; Zehetmeier, S. (2010):** Aktionsforschung in der Erziehungswissenschaft. In: Maschke, S. & Stecher, L. (Hrsg.): *EEO – Enzyklopädie Erziehungswissenschaft Online. Fachgebiet Methoden der empirischen erziehungswissenschaftlichen Forschung. Wissenschaftstheoretische Grundlagen, Methodologie*. Weinheim/München: Juventa. 1–45. DOI: 10.3262/EEO07100148

**Roenneberg, T.; Kuehnle, T.; Pramstaller, P. P.; Ricken, J.; Havel, M.; Guth, A.; Merrow, M. (2004):** A marker for the end of adolescence. In: *Current Biology*. 14 (24). DOI: <https://doi.org/10.1016/j.cub.2004.11.039>

**Thomas, S.; Sauer, M.; Zalewski, I. (2018):** Unbegleitete minderjährige Geflüchtete. Ihre Lebenssituation und Perspektiven in Deutschland. Bielefeld: transcript Verlag. Online verfügbar unter: <https://www.transcript-verlag.de/978-3-8376-4384-8/unbegleitete-minderjaehrige-gefluechtete/> [14.04.2021].

**von Unger, H. (2018):** Partizipative Forschung. In: Akreimi, L.; Baur, N.; Knoblauch, H.; Traue, B. (Hrsg.): *Handbuch Interpretativ forschen*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa. 161–182.

**von Unger, H. (2014):** Partizipative Forschung. Einführung in die Forschungspraxis. Wiesbaden: Springer VS.



# Anhang

## 6.1 Der standardisierte Leitfaden der Peer2Peer-Workshops

### Drehbuch des JEx-Teams für Präsenzworkshops 2022

Bedarfserhebungen von Kindern und Jugendlichen (Peer2Peer) Projekt "Familie und Bildung: Politik vom Kind aus denken" Bertelsmann Stiftung in Kooperation mit der Goethe-Universität Frankfurt am Main sowie Pädagogische Hochschule Schwäbisch Gmünd

Ort, Datum, Zeit:
Teilnehmer:innen:
Moderator:innen: + <input type="checkbox"/> NA oder <input type="checkbox"/> KK

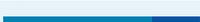
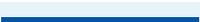
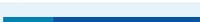
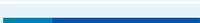
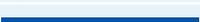
*Vorab: Raum vorbereiten (Arbeitswände, Visualisierungen, Tische stellen und malsicher präparieren!)*

Zeit (Min)	Arbeitsschritt	Methode, Leitfragen, Anmerkungen	Material, Vorbereitung
10min	<b>Small Talk</b>  <b>Begrüßung</b>  und  <b>Kennenlernen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• „Schön, dass ihr alle da seid ...“ ☺</li> <li>• <b>Spiel</b> mit Ball oder anderem Gegenstand, dabei Vorstellungsrunde mit               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Namen und Alter,</li> <li>- Wohnort,</li> <li>- etwas Witziges (Extra-Frage)</li> </ul> </li> <li>• <b>Evtl. Namensschilder</b> aufkleben</li> </ul>	Tische mit Unterlagen versehen: Packpapier, Flipchart-Blätter o.ä.  Ball (od. anderer Wurfgegenstand)  Kreppband, dicker Stift
5min	<b>Einstieg</b>	<p><b>1. Einstieg:</b> Wer wir sind, das JEx? Was haben wir seither gemacht? (Kinderarmut, Fragt Uns...)</p> <p><b>2. Worum geht es im Workshop?</b> Was ist jetzt unser Projekt? Was ist unser Ziel? In Peer2Peer befragen wir Jugendliche des JEx andere Kinder und Jugendliche, nicht Wissenschaftlerinnen!</p> <p><b>3. Wie arbeiten wir?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Warum ist NA oder KK dabei? (Notizen, Beobachtung und Auswertung, damit wir Ergebnisse veröffentlichen können)</li> <li>- Wir müssen das Gesagte aufnehmen, damit wir damit weiterarbeiten können</li> <li>- Kindgerecht erklären, dass Daten anonymisiert werden und es geht darum, was gesagt wird, nicht wer was sagt</li> </ul> <p><b>4. Regeln im Workshop:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Alles bleibt im Raum, nichts weitererzählen!</li> <li>- Es gibt nicht zu befürchten, wir sind nicht in der Schule, es gibt kein richtig oder falsch!</li> <li>- Bitte nacheinander sprechen!</li> <li>- Rolle Moderation: Wir diskutieren nicht mit, denn es geht um Euch!</li> </ul> <p><b>5. Ab jetzt läuft die Aufnahme!</b></p>	NA oder KK muss das Aufnahmegerät anschalten

**Drehbuch des JEx-Teams für Präsenzworkshops 2022**

Zeit (Min)	Arbeitsschritt	Methode, Leitfragen, Anmerkungen	Material, Vorbereitung
30min	<b>Erster Themenblock</b>	<p><b>Bitte nehmt Euch jetzt einen Stift und Papier und notiert oder malt ungefähr 5 Dinge, die ihr für ein gutes Leben braucht!</b></p> <p><b>Hilfsfragen:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Was ist Euch wichtig? Was braucht Ihr?</li> <li>• Was brauchst Du zum Glücklich sein?</li> <li>• Was braucht Ihr, dass Ihr Euch gut fühlt?</li> </ul> <p><b>Eine Person fängt an eine Sache zu nennen und zu erklären. Die anderen haben die Möglichkeit zu dem Punkt etwas zu sagen, dann nennt die nächste Person eine Sache...</b></p> <p>Wichtig ist:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Alle sollen drankommen, wenn sie wollen!</li> <li>• Gesprächsregeln: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Niemand muss sich melden, Gruppe soll selbst diskutieren → aber bitte nacheinander</li> <li>- Moderation bringt keine Themen ein</li> <li>- Nachfragen/Rückfragen stellen ist erlaubt ☺</li> <li>- Moderation schreibt daher für sich mit</li> <li>- NA oder KK protokolliert im Hintergrund</li> </ul> </li> </ul>	<p>Frage visualisiert ☺</p> <p>Viele unterschiedliche Stifte</p> <p>A4 Papier weiß</p> <p>Moderationskarten divers</p>
Max. 10min	<b>Kurze Pause</b>		Vorbereitung für Spiel und 2. Themenblock!
Etwa 10min	<b>Energizer</b>	<p>Spiel <b>Montagsmaler</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Einfache Begriffe malen und raten</li> <li>- bis max. alle einmal dran waren</li> </ul>	Flipchart Stifte
30min	<b>Zweiter Themenblock</b>	<p><b>Stellt Euch vor, Ihr dürft jetzt andere Kinder in Deutschland fragen, was sie alles brauchen: Wie und wo kann würdet Ihr das machen?</b></p> <p>Die Gruppe soll ein Board/Flipchart gestalten!</p> <p><b>Hilfsfragen:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Wo fragen? (Orte)</li> <li>• Wie sollten Kinder gefragt werden?</li> <li>• Was müsste man sie fragen?</li> </ul> <p>Moderation hält sich zurück, ermutigt und assistiert wenn nötig!</p>	Kärtchen Papier Stifte Pins oder Kreppband
Max. 10min	<b>Reflektion, Feedback</b>  <b>und DANKE!!</b>	<p>Erst Daumen hoch/runter, dann <b>Zielscheibe</b> mit 4 Feldern:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Workshop insgesamt</li> <li>- Spiele</li> <li>- Arbeitsphase 1</li> <li>- Arbeitsphase 2</li> </ul>  <p>Beim Rausgehen Bags mitgeben!</p>	<p>Zielscheibe am Flipchart vorbereiten</p> <p>Klebepunkte</p> <p>Goddie Bags verteilen</p>

## 6.2 Informationen zu den Workshops

Erhebungs- zeitraum	Workshop Kennung	Anzahl Teilnehmende	Etwaige Alters- struktur der Teilnehmenden	Mutmaßliches Geschlecht <sup>1</sup> 
<b>Virtuelle Workshops (erste Erhebungsphase)</b>				
Frühling 2020 bis Winter 2021	WS 1	3	16 Jahre	
	WS 2	4	16-19 Jahre	
	WS 3	4	16-20 Jahre	
	WS 4	3	16 Jahre	
	WS 5	5	16 Jahre	
	WS 6	4	18-19 Jahre	
	WS 7	5	18-22 Jahre	
	WS 8	4	16 Jahre	
	WS 9	3	16-18 Jahre	
	WS 10	5	17-18 Jahre	
	WS 11	4	16-19 Jahre	
<b>Workshops in Präsenz (zweite Erhebungsphase)</b>				
Frühling 2022 bis Herbst 2022	WS 12	6	11-18 Jahre	
	WS 13	8	10-22 Jahre <sup>2</sup>	
	WS 14	3	15-19 Jahre	
	WS 15	4	10 Jahre	
	WS 16	4	11 Jahre	
	WS 17	4	11 Jahre	
	WS 18	3	10-11 Jahre	
	WS 19	3	11 Jahre	
	WS 20	8	10-11 Jahre	
	WS 21	2	13 Jahre	
	WS 22	4	10-17 Jahre <sup>3</sup>	
	WS 23	9	15 Jahre	
	WS 24	6	11-15 Jahre	
	WS 25	4	10-13 Jahre	

1 Alter und Geschlecht wurden in den Beobachtungsprotokollen genannt, aber nicht bei den Kindern und Jugendlichen abgefragt und statistisch erfasst. Darum die einschränkende Formulierung.

2 Davon waren 5 Personen etwa 10 Jahre alt.

3 Davon waren 3 Personen etwa 10 Jahre alt.

## 6.3 Tabelle zu den Nennungen

Code Hauptkategorie – Subkategorie	Codierte Textstellen Gesamtauswertung Peer2Peer
1. Bildungsbedarfe	67
– Schulische Themen	92
– Außerschulisches	26
<b>gesamt</b>	<b>185</b>
2. Bedarf Selbstbestimmung	34
– Ohnmachtserfahrungen	46
– Zukunft	12
<b>gesamt</b>	<b>92</b>
3. Bedarfe im Kontext sozialer Beziehungen	19
– Familie	71
– Freundschaften	65
<b>gesamt</b>	<b>155<sup>4</sup></b>
4. Rechtebedarfe	48
– Unrechtserfahrungen	18
– Privatsphäre	14
– Teilhabe	19
<b>gesamt</b>	<b>99</b>
5. Finanzielle Bedarfe	37
– Verständnis	29
– Bedeutung	21
<b>gesamt</b>	<b>87</b>
6. Bedarfe zu freien Zeiten	28
– Zeiten für sich	46
– Freizeit	32
<b>gesamt</b>	<b>106</b>
7. Gesundheitsrelevante Bedarfe	11
– Psychische/mentale Gesundheit	47
– Physische Gesundheit	35
– Ernährung	42
– Schlaf	8
– „Spaß“	36
<b>gesamt</b>	<b>179<sup>5</sup></b>
8. Bedarfslagen zur Umwelt	39
– Bedeutung	22
– Handlungsbedarfe	24
<b>gesamt</b>	<b>85</b>
9. Weitere Bedarfe	
– Was das Leben noch lebenswert macht	18
– Tiere	16
– Krieg und Sicherheitsbedürfnis	26
<b>gesamt</b>	<b>60</b>

4 In den Subkategorien Familie und Freund:innen wurden sehr häufig Textstellen codiert, in denen besonders jüngere Teilnehmer:innen nacheinander (namentlich) aufzählten, wer zu ihrer Familie oder zum Freundeskreis gehört. Auf diese grundsätzliche Erscheinungsform in den Workshops mit Jüngeren haben wir in der Auswertung verwiesen. Eine rein quantitative Betrachtung dieser codierten Aufzählungen verzerrt daher die qualitative Gewichtung der Kategorie bei der Gesamtbetrachtung.

5 Der Bedarf Gesundheit fiel in der ersten Erhebungswelle auf, weswegen dieser Befund im Zwischenbericht detailliert ausgewertet wurde. Der Bedarf wurde in der zweiten Projektphase zwar thematisch bestätigt, aber nicht in seiner Dominanz. Zudem erfolgten besonders in den Subkategorien physische Gesundheit und Ernährung erneut zahlreiche Wort-für-Wort-Aufzählungen durch jüngere Teilnehmende, die einzeln erfasst wurden (z. B. Nennungen bestimmter Krankheiten, Lebensmittel oder zahlreiche (Lieblings-)Gerichte). Diese codierten Textstellen verzerren daher ebenfalls in ihrer Summe bei rein quantitativer Betrachtung die qualitative Gesamtauswertung.

# 7

---

## Autor:innen

### Co-Forschende des JugendExpert:innenTeams

---

Frage: Was nimmst Du aus dem Projekt Peer2Peer mit?



**Amir Sallachi:**

Peer2Peer hat mich umso nachdrücklicher in meiner Annahme bestätigt, dass Kinder und Jugendliche ihre Bedarfe fundiert verbalisieren und eingrenzen können, wenn man sie auf Augenhöhe befragt. Diese zentrale Erkenntnis ist für mich mit der Erwartung verbunden, dass unser Projekt erst den Anfang und nicht das Ende partizipativer und systematischer Bedarfserhebungen markieren darf.



**Emily Sawatzki:**

Von Peer2Peer nehme ich vor allem eine große Dankbarkeit mit. Einerseits gegenüber der Bertelsmann Stiftung, da sie uns immer vertraut und unterstützt hat, aber uns auch autonom arbeiten gelassen hat. Andererseits gegenüber den Teilnehmenden, denn ohne sie wäre das gesamte Projekt nicht möglich gewesen. Sie haben deutlich gezeigt, dass partizipative Forschung möglich und richtig ist.



**Lea Leidig:**

Ich nehme mit, dass partizipative Forschung funktioniert und mich als Forschende auch persönlich weitergebracht hat. Am meisten beschäftigen mich aber noch die geäußerten Bedarfe der Kinder und Jugendlichen, die ich als Aufruf zur Veränderung der Kinder- und Jugendpolitik sehe.



**Lejla Dokso:**

Ich nehme aus dem Peer2Peer-Projekt mit, dass es zielführend ist, Kinder und Jugendliche selbst nach ihrer Meinung zu befragen. Sie sind Expert:innen ihrer eigenen Umwelt und wissen somit am besten, was ihre Bedarfe und Wünsche sind.



Maricel Borowski

**Maricel Borowski:**

Peer2Peer war für mich eine sehr schöne Erfahrung. Es war spannend zu sehen, in was für einen Austausch mit den Kindern und Jugendlichen wir gehen konnten und welche Ergebnisse damit erzielt wurden. Zudem hat sich noch weiter herauskristallisiert, dass die Politik weiter auf die Kinder und Jugendlichen zugehen muss, um sie nach ihren Bedarfen zu fragen.



Marius Mussinger

**Marius Mussinger:**

Mit Peer2Peer haben wir bestätigt, was jedes Kind und jede:r Jugendliche instinktiv weiß, wir wissen selbst was wir brauchen. Dementsprechend wird es endlich Zeit, dass Kinder und Jugendliche eine Stimme in der Gesellschaft bekommen und ihre Anliegen ernst genommen werden.



Sascha Stahn

**Sascha Stahn:**

Peer2Peer hat gezeigt, dass es sehr gut möglich ist, auf Augenhöhe und in vertrauter Atmosphäre mit Kindern und Jugendliche über ihre Bedarfe, Probleme und Wünsche zu sprechen. Es fasziniert mich noch immer, miterlebt zu haben, in welcher konkreter und reflektierter Weise Kinder und Jugendliche ihre Bedarfe ansprechen und sich darüber austauschen.



Viktoria Lizo

**Viktoria Lizo:**

Das Peer2Peer-Projekt hat mir gezeigt, wie teilweise unterschiedlich die Bedarfe der Kinder und Jugendlichen in unterschiedlichen Lebenslagen sind. Deshalb ist es umso wichtiger, mit Kindern und Jugendlichen über ihre Bedarfe zu sprechen als über sie hinweg zu entscheiden.

# Autor:innen

## Wissenschaftlerinnen

---

Frage: Was nimmst Du aus dem Projekt Peer2Peer mit?

**Nadja Althaus:**

Das partizipative Forschungsprojekt war für mich auf mehreren Ebenen erkenntnisreich: Zum einen haben die Ergebnisse aus meiner Sicht eine andere Legitimation erhalten, zum anderen nehme ich persönlich mit, dass partizipatives Forschen unter den dafür geeigneten Rahmenbedingungen gelingt und die kooperative Zusammenarbeit bereichert sowie bestärkend wirkt.

**Sabine Andresen:**

Die Risikobereitschaft des gesamten Teams partizipativ zu forschen, war ertrag- sowie lehrreich für alle Beteiligten und hat jungen Menschen ermöglicht, mitsprechen zu können. Obgleich wir thematisch anschlussfähig sind, stehen die Ergebnisse aus Peer2Peer für sich und wir konnten durch das gemeinsame Vorgehen neue Erkenntnisse herausarbeiten.

**Karin Kämpfe:**

Für mich war das gemeinsame Arbeiten und Forschen mit den Jugendlichen vom JEx-Team eine sehr bereichernde Erfahrung. Nicht nur hat es meinen Blick auf partizipative Forschung geweitet, auch inspiriert mich ihr unbedingter Wille, die wissenschaftlichen Erkenntnisse zu Bedarfen von Kindern und Jugendlichen noch stärker an die Politik heranzutragen und Veränderungen so mit voranzutreiben.



**Nadja Althaus**

Nadja Althaus ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Fachbereich Erziehungswissenschaften der Goethe-Universität Frankfurt am Main. Dort ist sie seit 2018 im Arbeitsbereich Sozialpädagogik und Familienforschung insbesondere in der Forschung tätig. Ihre Arbeitsschwerpunkte in der Kindheits- und Jugendforschung sind Frühe Hilfen, Beteiligungsrechte sowie im Querschnitt Inklusion.



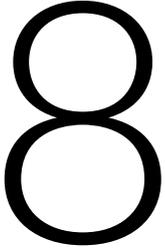
**Sabine Andresen**

Sabine Andresen, Dr., ist seit 2011 Professorin für Sozialpädagogik und Familienforschung am Fachbereich Erziehungswissenschaften der Goethe-Universität Frankfurt am Main. Zu ihren Forschungsthemen gehören Kindheits- und Familienforschung, erziehungswissenschaftliche Forschung zu den Auswirkungen von Armut, Rechte von Kindern und Jugendlichen sowie Forschung zu sexueller Gewalt gegen Kinder und Jugendliche. Zusammen mit einem Team aus Frankfurt und Hildesheim hat sie zu den Auswirkungen von COVID-19 auf Jugendliche und Familien gearbeitet. Zwischen 2016 und 2021 war sie als Vorsitzende der Unabhängigen Kommission zur Aufarbeitung sexuellen Kindesmissbrauchs tätig.



**Karin Kämpfe**

Karin Kämpfe, Dr., ist Junior-Professorin für Empirische Kindheits- und Jugendforschung mit den Schwerpunkten Globalisierung und Intersektionalität an der Pädagogischen Hochschule Schwäbisch Gmünd. Sie forscht neben der Peer-2Peer-Studie unter anderem zu Gesundheit und Bildungsteilhabe von armutsbetroffenen Kindern. Weitere Arbeitsschwerpunkte sind: Kindheit und Migration, Sprachförderung in Kita und Grundschule, Zusammenarbeit mit Eltern.



---

# Abstract

---

In the participatory research project Peer2Peer, children and young people were able to name their central needs for a “good life” and how these needs can be fulfilled. In 25 workshops, 112 children and young people experienced that they were listened to and that their views, thoughts and experiences are important. The young co-researchers, who conducted the research together with scientists, succeeded in opening up these spaces and created situations of trust during the group discussions. The transcripts were analysed along the identified themes in a qualitative and methodologically controlled manner.

The data from Peer2Peer show that children’s and young people’s statements and thoughts have depth: young people have realistic views and point out topics that are important to their lives. This becomes particularly evident in their understanding of education, which goes far beyond academia or school context. In many passages, children and young people addressed educational aspects. This is a significant finding against the backdrop of crisis-ridden aspects of the present, such as the shortage of teachers in Germany. In addition, young people talk about important needs such as self-determination, their rights, health, free time and an intact environment.

Conducting participatory research in Peer2Peer with children and young people was not only fruitful, but is even recommendable, as it broadens insights and at the same time takes children’s and young people’s rights of participation into account.



© Bertelsmann Stiftung, Gütersloh

2023

**Herausgeber**

Bertelsmann Stiftung  
Carl-Bertelsmann-Straße 256, 33311 Gütersloh  
www.bertelsmann-stiftung.de

**Verantwortlich**

Antje Funcke  
Senior Expert Familie und Bildung  
Bildung und Next Generation  
E-Mail: antje.funcke@bertelsmann-stiftung.de

**Wissenschaftliche Mitarbeit**

Nadja Althaus  
Sabine Andresen  
unter Mitarbeit von Karin Kämpfe

**Zitationshinweis**

Althaus, N. & Andresen, S. (2023). Teilhabe und Beteiligung neu denken. Kinder und Jugendliche sprechen mit! Studienbericht des partizipativen Forschungsprojekts Peer2Peer. Bertelsmann Stiftung (Hrsg.). Gütersloh.

**Layout/Illustration**

Ines Meyer, Gütersloh

**Bildnachweis**

Titelbild: Montage:

© Rawpixel.com; anakcikal978; Timo Blaschke;

WavebreakMediaMicro - stock.adobe.com

Klappe vorne:

© Roman A. Kozlov; Peter Close; Rico Löb; Vulp;

st.kolesnikov - stock.adobe.com

Seiten 62 – 65:

© privat

Seite 65 Foto Sabine Andresen:

© Barbara Dietl

**DOI 10.11586/2023019**

ID\_1833



## Adresse | Kontakt

Bertelsmann Stiftung  
Carl-Bertelsmann-Straße 256  
33311 Gütersloh  
Telefon +49 5241 81-0  
[bertelsmann-stiftung.de](http://bertelsmann-stiftung.de)

Antje Funcke  
Senior Expert Familie und Bildung  
Bildung und Next Generation  
Telefon +49 5241 81-81243  
[antje.funcke@bertelsmann-stiftung.de](mailto:antje.funcke@bertelsmann-stiftung.de)  
[www.bertelsmann-stiftung.de/familie-und-bildung](http://www.bertelsmann-stiftung.de/familie-und-bildung)