

Bilanz und Zukunft der Kindheits- und Jugendforschung¹

Heinz-Hermann Krüger

1 Einleitung

Als mir Herr *Budrich* im Januar diesen Jahres telefonisch mitteilte, dass die Zeitschrift *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung* ein Symposium zu ihrem 10-jährigen Bestehen und zugleich um mich zu würdigen plane, war ich sehr erfreut und überrascht. Auf den ersten Blick sah das für mich nach einer entspannten Angelegenheit und einem Wochenendurlaub aus, da Herr *Budrich* sagte, dass ich nur teilnehmen und mich feiern lassen solle. Zwei Monate später rief mich Herr *Budrich* wieder an und bat mich im Auftrag der Veranstalter angesichts des Anlasses doch einen Festvortrag von 30 Minuten zur Bilanz und Zukunft der Kindheits- und Jugendforschung zu halten. Nun war es mit dem Wohlfühlmodus vorbei und das Ganze sah nach viel Arbeit aus. Wie sollte ich in 30 Minuten von meinem biografischen Weg in und durch die Kindheits- und Jugendforschung berichten und gleichzeitig einen bilanzierenden und perspektivischen Blick auf zwei Forschungsfelder richten, deren Forschungsstand alleine in zwei von mir herausgegebenen Handbüchern auf rund 1700 Seiten zusammengefasst worden ist (vgl. *Krüger* 1988, 1993; *Krüger/Grunert* 2002, 2010). Ich habe mich dazu entschieden in meinem Vortrag beide Perspektiven zu berücksichtigen. D.h. ich werde im ersten Teil meines Vortrages eine Bilanz zur Entwicklung und zum aktuellen Stand der Kindheits- und Jugendforschung seit den 1980er Jahren aus einer biografischen, einer institutionellen und forschungsbezogenen Perspektive ziehen und in einem zweiten Teil in einer umgekehrten Reihenfolge der Schwerpunkte einige zukünftige Herausforderungen für die Kindheits- und Jugendforschung skizzieren. Diese Ausführungen können angesichts der Kürze der Zeit oft nur thesenartig sein und ausgewählte Aspekte zu den vorab genannten thematischen Schwerpunkten ansprechen.

2 Drei bilanzierende Rückblicke auf die Kindheits- und Jugendforschung

2.1 Biografischer Rückblick

Im Bereich der Jugendforschung bin ich eigentlich ein „Spätberufener“, da ich erst 1983 nach Abschluss meiner schultheoretisch ausgerichteten Habilitationsschrift im Alter von 36 Jahren mein erstes Forschungsprojekt an der Universität Dortmund in diesem Feld be-

gonnen habe. Es war ein historisches Projekt, das sich gestützt auf Quellenanalysen und oral-history-Interviews mit der Lebensgeschichte und den Alltagskulturen von Jugendlichen in Westdeutschland in den 1950er Jahren beschäftigte. Die Ergebnisse dieses Projektes wurden in einem Buch im Verlag von *Edmund Budrich* mit dem Obertitel „Die Elvis-Tolle, die hatte ich mir unauffällig wachsen lassen“ veröffentlicht und führten zu einem breiten Presseecho sowie zur positiven Anerkennung bei einigen Historikern (vgl. *Krüger* 1985). Meine noch neuen Kollegen aus dem Bereich der Jugendforschung wiesen mich hingegen ironisch spöttelnd darauf hin, dass ich mit dieser Studie bestenfalls eine de facto nicht vorhandene Professur für Elvis-Kunde bekommen könne. Dennoch hatte ich gleichzeitig das Glück im Kontext der Diskussionen um die Jugend in den 1950er Jahren, die damaligen Leiter der Shell-Jugend-Studie, *Werner Fuchs* und *Jürgen Zinnecker*, kennenlernen zu können. Mit *Werner Fuchs* führte ich dann zusammen von 1987 bis 1989 ein von der DFG gefördertes qualitatives Forschungsprojekt an der Fernuniversität Hagen durch, das sich mit dem Stellenwert von Altersnormen für die aktuellen Wege durch die Jugendbiografie beschäftigte und in dem wir uns mit anderen Kolleginnen in die elaborierten qualitativen Erhebungs- und Auswertungsverfahren des narrativen Verfahrens von *Schütze* und der Objektiven Hermeneutik von *Oevermann* einarbeiteten (vgl. *Fuchs* u.a. 1991). Im Jahr 1990 bat mich *Jürgen Zinnecker*, bei der ersten deutsch-deutschen Schülerstudie mitzumachen, und in diesem Zusammenhang habe ich auch ein Basiswissen über die Methoden der quantitativen Sozialforschung erworben und gleichzeitig gelernt, welche große Rolle hermeneutische Methoden bei der Interpretation von Tabellen und Regressionswerten einnehmen (vgl. *Behnken* u.a. 1991).

Nach diesen Lehrjahren und dem Erwerb einer Professur für Allgemeine Erziehungswissenschaft an der Universität Halle habe ich mein Forschungsinteresse erstmals auf die Kindheitsforschung gerichtet und zusammen mit *Peter Büchner* und *Manuela du Bois-Reymond* in den 1990er Jahren ein Forschungsprojekt zur Kindheit im interkulturellen Vergleich realisiert, das das Familienleben, die Kinderkulturen sowie die biografischen Wege von der späten Kindheit in die frühe Jugend im Rahmen einer qualitativen Längsschnittstudie und einer quantitativen Querschnittsbefragung in einer ost-, einer westdeutschen und einer niederländischen Region untersucht hat (vgl. *Du Bois-Reymond/Büchner/Krüger* 1994; *Büchner/du Bois-Reymond/Krüger* 1998; *Büchner/Fuchs/Krüger* 1996). Seit Beginn des 21. Jahrhunderts habe ich dann eine Reihe von quantitativen und/oder qualitativen Forschungsprojekten durchgeführt, die, vielleicht auch mit bedingt durch mein verstärktes Engagement im Hallischen Zentrum für Schul- und Bildungsforschung, alle an der Schnittstelle von Kindheits-, Jugend- und Schulforschung lagen. Das Spektrum der in den Projekten behandelten Themen reicht von politischen Orientierungen Jugendlicher über die Auswirkungen schulischer Selektionsprozesse auf die Bildungsbiografien und das Peerleben von älteren Kindern und jüngeren Jugendlichen bis hin zu exklusiven Bildungskarrieren und dem Einfluss von Peerkulturen bei 16- bis 21-jährigen Jugendlichen, die ich aktuell im Rahmen einer qualitativen Längsschnittstudie im Kontext einer von mir geleiteten DFG-Forschergruppe untersuche (vgl. *Helsper* u.a. 2006; *Krüger* u.a. 2002; *Krüger* u.a. 2008; *Krüger* u.a. 2014; *Krüger/Deinert/Zschach* 2012). Die dadurch erworbene Expertise im Bereich der bildungsbezogenen Kindheits- und Jugendforschung hat wohl auch dazu geführt, dass ich als einer von vier wissenschaftlichen Experten für die Erstellung des 12. Kinder- und Jugendberichts angefragt wurde, der sich mit dem Thema Bildung, Betreuung und Erziehung vor und neben der Schule beschäftigt hat (vgl. *Krüger/Rauschenbach* 2006).

2.2 Institutionelle Bilanz

Wechselt man nun die Perspektive und betrachtet die Entwicklung der Kindheits- und Jugendforschung in den vergangenen Jahrzehnten aus dem Blickwinkel der Wissenschaftsforschung, die sich nicht nur mit den kognitiven Strukturen, den theoretischen Konzepten, sondern auch mit den sozialen Strukturen, den personellen, materiellen und institutionellen Voraussetzungen von Wissenschaftsdisziplinen, mit vorhandenen fachlich einschlägigen Professuren, mit eingeworbenen Projekten und Finanzmitteln sowie mit der systematischen Sammlung akkumulierter Erkenntnisse in Handbüchern oder der Publikation von Forschungsergebnissen in etablierten Fachzeitschriften beschäftigt (vgl. *Krüger/Rauschenbach* 1994, S. 7), so lässt sich Folgendes zusammenfassend bilanzieren. Eine systematische Internetrecherche zu den aktuell vorhandenen Professuren für Kindheits- und Jugendforschung in den zentralen an diesen Forschungsfeldern beteiligten Fachdisziplinen der Psychologie, der Soziologie und der Erziehungswissenschaft an wissenschaftlichen Hochschulen ergab ein widersprüchliches Ergebnis. Während Professuren für Entwicklungspsychologie unter Berücksichtigung des Kindes- und Jugendalters zur Grundausstattung der meisten psychologischen Institute an Universitäten in Deutschland gehören, haben wir nur zwei Professuren im Fach Soziologie und sieben Professuren im Fach Erziehungswissenschaft mit der expliziten Denomination Kindheits- und/oder Jugendforschung an den wissenschaftlichen Hochschulen gefunden. Zwar sind auch eine Reihe von Professoren und Professorinnen in der Allgemeinen oder empirischen Soziologie sowie in der Allgemeinen Erziehungswissenschaft, der Schul- oder Sozialpädagogik an den Forschungsaktivitäten in der Kindheits- und Jugendforschung beteiligt. Zudem ist es durch die Einrichtung von Studiengängen für die Pädagogik der frühen Kindheit an Fachhochschulen zu einem Ausbau an Professuren für Kindheitsforschung gekommen, deren Möglichkeiten zur Forschung aufgrund der hohen Lehrbelastungen und der geringen infrastrukturellen Ausstattung jedoch eher schlecht sind (vgl. *Thole/Roßbach* 2008). Insgesamt ist somit die professorale Verankerung der Kindheits- und Jugendforschung an wissenschaftlichen Hochschulen nur schwach ausgeprägt. Dies gilt in ähnlicher Weise auch für die Repräsentanz in Fachgesellschaften, wo die Kindheits- und Jugendforschung nur in der Psychologie und der Soziologie über spezifische Sektionen verfügt.

Ein weiteres Problem, mit dem die Kindheits- und Jugendforschung konfrontiert ist, ist die Tatsache, dass die Finanzierungsspielräume für Projekte oft von den kurzfristigen Verwertungsinteressen ihrer ökonomischen oder politischen Auftraggeber abhängen. Exemplarisch dafür seien etwa die Shell-Jugendstudien genannt. Aber auch viele Forschungsprojekte im Deutschen Jugendinstitut müssen kurzfristige jugend- und bildungspolitische Nachfrageinteressen bedienen, während grundlagenforschungsorientierte Projekte wie etwa die Studie „Aufwachsen in Deutschland“ (vgl. *Rauschenbach/Bien* 2012) eher die Ausnahme sind. Blickt man hingegen auf die Deutsche Forschungsgemeinschaft, die eher die Grundlagenforschung im Bereich der Kindheits- und Jugendforschung finanziell unterstützt, so sind in deren Datenbanken gegenwärtig 36 Forschungsprojekte im Bereich der Kindheitsforschung und 27 Projekte im Bereich der Jugendforschung erfasst. Diese verteilen sich jedoch über eine Vielzahl von Fachdisziplinen, deren Spektrum von der Geschichts- und Religionswissenschaft über die Germanistik, Kriminologie und Medizin bis hin vor allem zur Psychologie reicht. Im Unterschied zu den 1980er und 1990er Jahren, wo die Erziehungswissenschaft und die Soziologie noch federführend an der Einrichtung und Durchführung von zwei DFG-Schwerpunktprogrammen sowie einem Son-

derforschungsbereich an der Universität Bielefeld zur Kindheits- und Jugendforschung beteiligt waren, sind hingegen gegenwärtig nur neun von der DFG geförderte Projekte im Bereich der Kindheits- und Jugendforschung im Fach Erziehungswissenschaft und nur fünf Projekte im Bereich der Soziologie angesiedelt.

Weitaus günstiger stellt sich hingegen der Institutionalisierungsprozess der erziehungs- und sozialwissenschaftlichen Kindheits- und Jugendforschung im Feld der Dokumentation tradierten Forschungswissens in Gestalt von Handbüchern oder der Publikation aktueller Forschungsergebnisse in etablierten peerreviewten Fachzeitschriften dar. Verwiesen sei in diesem Zusammenhang etwa auf die Handbücher zur Kindheits- und Jugendforschung (vgl. *Krüger/Grunert* 2002, 2010), auf die Jahrbücher Jugendforschung (vgl. etwa *Ittel/Merkens/Stecker* 2011; *Merkens/Zinnecker* 2001) sowie die gerade publizierten bzw. erscheinenden Handbücher zur frühen Kindheit (vgl. *Braches-Chycek* u.a. 2014) bzw. zur Peerforschung (vgl. *Köhler/Krüger/Pfaff* 2015). Im Bereich der renommierten Fachzeitschriften zu diesem Forschungsfeldern im deutschsprachigen Raum ist neben der in den 1980er Jahren gegründeten Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation auch die 2005 gegründete Zeitschrift *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung* zu nennen, die heute ihren zehnten Geburtstag feiert.

2.3 Rückblicke auf theoretische, methodische und inhaltliche Forschungslinien

Richtet man nun den Blick auf die kognitiven Strukturen, auf die theoretischen Diskurse, die methodischen Entwicklungen und Fortschritte sowie auf die zentralen thematischen Forschungslinien der Kindheits- und Jugendforschung in den vergangenen drei Jahrzehnten, so lassen sich folgende Trends feststellen. In den 1980er Jahren wurden die theoretischen Diskurse in der Kindheits- und Jugendforschung und der diese rahmenden Sozialisationsforschung noch stark durch Versuche bestimmt, ausgehend von metatheoretischen Modellannahmen, die damals vorliegenden entwicklungstheoretischen, sozialökologischen und gesellschaftstheoretischen Ansätze in komplexen mehrbenenanalytisch angelegten Theoriedesigns zu integrieren (vgl. etwa *Krüger/Lersch* 1982). Diese Diskussion ist sicherlich am stärksten durch die Arbeiten von *Hurrelmann* (1983, 2002) geprägt worden, der orientiert am Modell des produktiv die Realität verarbeitenden Subjekts theoretische Konzepte aus der Entwicklungspsychologie, Sozialökologie und Gesellschaftstheorie miteinander verbunden hat, um so die makro- und mesosozialen Kontextbedingungen ebenso wie die Prozesse der Persönlichkeitsentwicklung im Kindes- und Jugendalter gleichzeitig analytisch fassen zu können (vgl. auch *Hurrelmann/Grundmann/Walper* 2008, S. 15).

Im Gegensatz zu den 1980er Jahren ist der theoretische Diskurs in der Kindheits- und Jugendforschung im vergangenen Jahrzehnt nicht mehr primär durch die Suche nach integrativen komplexen Theorieentwürfen, sondern eher durch eine Pluralität und ein Nebeneinander verschiedener Theoriekonzepte bestimmt. Auf der Ebene gesellschaftstheoretischer Diagnosen finden sich erstens Fortschreibungen der *Beckschen* Theorie reflexiver Modernisierung und des Theorems von der Individualisierung von Lebenslagen, in einer positiven Lesart etwa bei *Hitzler* und *Niederbacher* (2010), die die neue, flexible und offene soziale Einbindung von Jugendlichen in posttraditionale Vergemeinschaftungsformen in Gestalt von Szenen betonen. Stärker die Schattenseiten der Individualisierung in Form der Desorientierung, der Destabilisierung und neuer Kontrollformen akzentuiert hingegen

Heitmeyer (1994) in seinen Studien zur jugendlichen Gewalt und Fremdenfeindlichkeit. Im Zuge der Wiederentdeckung der sozialen und insbesondere der Bildungsungleichheit treten zweitens wieder verstärkt theoretische Ansätze in den Vordergrund, die sich auf Bourdieu (1987) Theorie des Lebensstils, des sozialen Raums und des Habitus beziehen und Kindheit und Jugend unter der Perspektive der Reproduktion sozialer Ungleichheit und damit des generationalen Transfers betrachten (vgl. Brake/Büchner 2006; Kramer 2011). Drittens werden die im Kontext des Individualisierungstheorems betonten Momente der Freisetzung und Optionsvielfalt durch eine an Foucault orientierte Kindheits- und Jugendforschung relativiert (vgl. Bröckling 2007; Thompson/Jergus/Breidenstein 2014), die Autonomie und Selbstverantwortlichkeit als auferlegte Formen einer Subjektadressierung und Ausdruck einer hegemonialen Anerkennungsordnung interpretiert (vgl. Helsper/Krüger/Sandring 2015, S. 14).

Auf einer mikroanalytischen Analyseebene rücken inzwischen praxistheoretische Konzepte (vgl. Reckwitz 2003) in den Vordergrund, die in einer ethnographischen Perspektive die verschiedenen Sinnschichten des kulturellen Alltagslebens sowie die sozialen Praktiken von Kindern und Jugendlichen beschreiben (vgl. Breidenstein u.a. 2013, S. 33) oder in einer wissenssoziologischen Lesart (vgl. Bohnsack 2003) aus Gruppendiskussionen oder Interviews die habituellen Orientierungen von Kindern und Jugendlichen zu rekonstruieren suchen (vgl. Krüger u.a. 2008).

Auf einer persönlichkeits-theoretischen Ebene hat in der Jugendforschung das seit den 1990er Jahren entwickelte Konzept vom Jugendlichen als aktiven Gestalter seiner materiellen und sozialen Umwelt und als Kokonstrukteur seiner Biografie weiterhin eine zentrale Bedeutung, das in den 1990er Jahren auch in der neuen Kindheitsforschung unter dem theoretischen Label von Kindern als sozialen Akteuren in begrifflicher Variation eine Fortschreibung erfahren hat (vgl. Krüger/Grunert 2010, S. 30). Theoretisch beziehen sich dabei die aktuellen Diskurse auf Agency-Konzepte, die Handlungsfähigkeit nicht als internes Vermögen des Selbst fassen, sondern deren Eingebundenheit in soziale Interaktionen und materielle Settings betonen (vgl. Moran-Ellis 2014, S. 176) oder auf sozialkonstruktivistische Traditionslinien, die von ähnlichen sozialisationstheoretischen Grundannahmen ausgehen (vgl. Grundmann 2006, S. 38).

Zieht man eine Bilanz zur Entwicklung der Methodendiskussion in der Kindheits- und Jugendforschung, so lässt sich konstatieren, dass insgesamt gesehen im Bereich der quantitativen wie auch der qualitativen methodischen Zugänge enorme Fortschritte gemacht wurden. So ist es im Bereich der quantitativen Kindheitsforschung zum Aufbau einer indikatorengestützten Sozialberichterstattung zu den Lebenslagen von Kindern gekommen (vgl. Joos/Mader 2014, S. 300). Ebenso wurden in diesem Forschungsfeld, wie schon seit längerem in der Jugendforschung, inzwischen eine Reihe nationaler Surveys (vgl. Hurrelmann/Andresen/Infratest 2007, 2010) sowie einige quantitative Längsschnittstudien (vgl. etwa Arlt 2005) durchgeführt, in denen, beeinflusst durch die theoretische Leitfigur von Kindern als Akteuren, immer jüngere Altersgruppen (Kinder ab dem Alter von sechs bzw. sieben Jahren) in die Befragungen einbezogen wurden. Auch die qualitative Jugendforschung und, zeitlich etwas verzögert, ebenso die qualitative Kindheitsforschung sind inzwischen zu wichtigen Forschungsgebieten geworden, in denen das gesamte Spektrum qualitativer Erhebungsmethoden von der teilnehmenden Beobachtung über differente Formen von Interviews, Gruppendiskussionen und visuellen Dokumenten bis hin zu zentralen elaborierten Auswertungsverfahren (narrationsstrukturelle Verfahren, dokumentarische Methode, objektive Hermeneutik, Diskursanalyse) eingesetzt wird (vgl.

etwa *Heinzel* 2010) und in jüngster Zeit auch verstärkt qualitative Längsschnittstudien durchgeführt werden (vgl. *Kramer* u.a. 2013; *Krüger/Deinert/Zschach* 2012).

Welches sind nun die relevanten thematischen Felder, die in der Kindheits- und Jugendforschung in den vergangenen Jahrzehnten kontinuierlich oder erst neuerdings bearbeitet werden? Dabei lassen sich vor allem vier Forschungslinien unterscheiden. Ein erster inhaltlicher Schwerpunkt in der Kindheits- und Jugendforschung ist die sogenannte Risikoforschung. Diese hat in der Jugendforschung mit Studien zum jugendlichen Gewalthandeln und zum abweichenden Verhalten eine lange Tradition, die kontinuierlich fortgeschrieben wird (z.B. *Fuchs* u.a. 2009). Andere Themen, wie etwa Untersuchungen zum gesundheitsriskanten Verhalten (vgl. *Raithel* 2004), zu psychischen und somatischen Störungen (vgl. *Hackauf/Olbrecht* 2010) oder zu den psychologischen Folgen der Jugendarmut (vgl. *Schniering* 2006), haben erst in jüngerer Zeit an Bedeutung gewonnen. Auch in der Kindheitsforschung wurden inzwischen die Auswirkungen von Armut und sozio-ökonomischer Deprivation auf die körperliche, soziale und intellektuelle Entwicklung von Kindern in ersten Ansätzen analysiert (vgl. etwa *Chassée/Zander/Rasch* 2010) und auch die nationalen und internationalen quantitativen Studien zum Child Well-Being nehmen, ausgehend von der normativen Leitvorstellungen einer glücklichen Kindheit, gesundheitliche Belastungen und andere Risiken und Problemlagen von Kindern mit in den Blick (vgl. *Betz/Andresen* 2014).

Ein zweiter zentraler Forschungsschwerpunkt ist die Kinder- und Jugendkulturforschung, die sich mit den kulturellen und medialen Praxen von Kindern und Jugendlichen beschäftigt. Während die Kindheitsforschung in den vergangenen zwei Jahrzehnten vor allem die Peerkulturen in der Schule analysiert hat (vgl. etwa *Breidenstein* 2004; *Krappmann/Oswald* 1995), wurden in der Jugendforschung bereits seit den 1980er Jahren in einer Vielzahl vor allem qualitativer Studien die verschiedenen jugendkulturellen Szenen untersucht (vgl. im Überblick *Hitzler/Niederbacher* 2010). Daneben gewinnt vor dem Hintergrund der Digitalisierung kindlicher und jugendlicher Lebenswelten die Frage nach den vielfältigen medialen Praxen von Kindern und Jugendlichen an Relevanz. Quantitative Studien untersuchen kontinuierlich die Mediennutzung von Kindern und Jugendlichen in ihrem Alltag (vgl. *Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest* 2014). In qualitativen Studien wird in den Blick genommen, wie neue Formen der Identitätsdarstellung in den sozialen Netzwerken aussehen (vgl. *Vogelsang* 2010) oder wie sich jugendkulturelle Szenen im Internet inszenieren (vgl. *Richard* 2015).

Ein dritter Themenschwerpunkt vor allem in der Jugendforschung wird durch eine Reihe von Studien repräsentiert, die die Frage nach der sozialen und politischen Integration der Jugend in den vergangenen Jahrzehnten ins Zentrum der Analyse gerückt haben (vgl. etwa *Helsper* u.a. 2006; *Rauschenbach/Bien* 2012), während Untersuchungen zur politischen Sozialisation im Kindesalter erst in jüngster Zeit verstärkt durchgeführt werden (vgl. *Abendschön* 2014). Vor allem im Gefolge der deutschen Wiedervereinigung hatten Studien zu politischen Orientierungen von Jugendlichen im Ost-West-Vergleich eine Konjunktur, die leider im letzten Jahrzehnt kaum fortgesetzt wurden (vgl. etwa *Hoffmann-Lange* 1995; *Pickel* 2002). Eine weitere Forschungslinie, die sich mit der Integrationsproblematik von Kindern und Jugendlichen auseinandersetzt, bildete sich bereits in den 1980er Jahren im Kontext der Migrationsforschung heraus. Während die Diskussion in den 1980er Jahren noch stark durch eine Defizitperspektive geprägt war, indem eine festgestellte bzw. behauptete Traditionalität von Familien und Heranwachsenden mit Migrationshintergrund vor allem als Integrationshemmnis betrachtet wurde (vgl. *Gogo-*

lin/Krüger-Potratz 2006), wurden seit den 1990er Jahren eine Reihe von qualitativen und quantitativen Studien zu Biografieverläufen, interethnischen Freundschaftsbeziehungen oder kulturellen Ausdrucksformen von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund durchgeführt, die Migration im Spannungsfeld von Risiken und Ressourcen und ethnische Zugehörigkeit im Spektrum von Fremd- und Selbstzuschreibungen betrachten (vgl. etwa King/Koller 2015; Nohl 2001; Reinders/Greb/Grimm 2006).

Insbesondere im Gefolge der PISA-Debatte im vergangenen Jahrzehnt hat sich ein neuer Schwerpunkt einer bildungsbezogenen Kindheits- und Jugendforschung herausgebildet, bei der die Analyse von Bildungskarrieren und -prozessen von Kindern und Jugendlichen in Kindergarten, Schule, Beruf, Studium und außerschulischen Lernwelten und an den Übergängen zwischen diesen Bildungsbereichen im Mittelpunkt stehen. Neben den seit 2006 alle zwei Jahre publizierten nationalen Bildungsberichten, die indikatorengestützte Grundinformationen zur Situation von Kindern und Jugendlichen vom Vorschul- bis zum Hochschulbereich liefern, sind inzwischen eine Reihe von qualitativen und quantitativen Studien realisiert worden, die etwa Schülerbiografien (vgl. Kramer u.a. 2009), die Relevanz von Peerorientierungen für schulische Bildungsverläufe (vgl. Krüger u.a. 2008; Krüger u.a. 2012), informelle Lernprozesse in Verbänden und Jugendkulturen (z.B. Grunert 2012; Hitzler/Pfadenhauer 2006) oder Übergänge von der Schule in den Beruf (vgl. Lex/Zimmermann 2011) analysieren. In den auf der Basis des Nationalen Bildungspanels (NEPS 2014) nun möglichen Untersuchungen zu Bildungskarrieren und Kompetenzerwerb oder in rekonstruktiven Studien zu den vorschulischen, schulischen und nachschulischen bzw. außerschulischen Bildungsprozessen werden zugleich Verbindungen zwischen der Kindheits- und Jugendforschung auf der einen Seite und der Schul-, Hochschul- und Jugendhilfeforschung auf der anderen Seite hergestellt.

3 Drei perspektivische Ausblicke auf die Zukunft der Kindheits- und Jugendforschung

3.1 Theoretische, methodische und inhaltliche Perspektiven

Welche theoretischen, methodischen und inhaltlichen Herausforderungen zeichnen sich nun vor dem Hintergrund der vorab in sehr groben Zügen skizzierten Bilanz für die zukünftige Kindheits- und Jugendforschung ab. In Erweiterung und Modifikation eines Versuchs von Helga Kelle (2009) für die Gegenstandsbestimmung der Kindheitsforschung möchte ich zunächst daran erinnern, dass theoretische Diskurse und Konzeptionalisierungsversuche in der Kindheits- und Jugendforschung folgende vier Analysedimensionen mit zu berücksichtigen haben:

1. Die Ebene der sozialstrukturellen und organisatorischen Bedingungen des Alltags von Kindern und Jugendlichen, für die verschiedene soziologische, gesellschafts- bzw. organisationstheoretische Konzepte Erklärungsansätze liefern;
2. die Ebene der sozialen Interaktionen und kulturellen Praktiken im Kinder- und Jugendalltag, mit der sich in den letzten Jahren vor allem verschiedene mikroanalytisch angelegte praxeologische Theorieansätze in der Kindheits- und Jugendforschung beschäftigt haben;

3. die Ebene von Kindheit und Jugend als Lebensphase, die in entwicklungspsychologischen sowie biografie- und lebenslauftheoretischen Konzeptionen in den Blick genommen wird und
4. die Ebene der gesellschaftlichen Diskurse und der von ihnen transportierten Bilder und Vorstellungen über Kindheit und Jugend, die in jüngster Zeit vor allem an *Foucault* anknüpfende poststrukturalistische Ansätze ins Zentrum ihrer Analysen gerückt haben.

Auch wenn die Zeit der Konzipierung von „großen Theorien“ in der Kindheits- und Jugendforschung vielleicht vorbei ist, so sollte man zumindest theoretische Brückenkonzepte entwickeln, die in der Lage sind, mehrere Ebenen des skizzierten Gegenstandsfeldes in den Blick zu nehmen, und die zudem anschlussfähig an die theoretischen Diskurse in den zentralen an der Kindheits- und Jugendforschung beteiligten Fachdisziplinen der Erziehungswissenschaft, der Soziologie und der Entwicklungspsychologie sind. So könnten praxistheoretische Konzeptionen als geeigneter metatheoretischer Konvergenzpunkt dienen, da vor diesem Hintergrund gesellschaftstheoretische Ansätze aus der *Bourdieu*-Tradition, mikrosoziologische praxeologische Theorielinien und sozialkonstruktivistische sozialisationstheoretische Konzepte verknüpft und damit gleichzeitig die gesellschaftlichen Bedingungen, die sozialen Interaktionen und Praktiken sowie darin eingewoben die Herausbildung und Entwicklung von Handlungsfähigkeiten von Kindern und Jugendlichen theoretisch gefasst und analysiert werden könnten.

An solche theoretischen Brückenkonzepte methodologisch gut anschlussfähig wären auch mehrebenenanalytisch angelegte Forschungsdesigns. So wird in der quantitativen Schulforschung zwar das komplexe Auswertungsverfahren der Mehrebenenanalyse (vgl. *Ditton* 1998), das bei der Auswertung quantitativer Daten die Einflüsse von Kontext- und Individualvariablen auf ein zu untersuchendes Phänomen zunächst getrennt berücksichtigt, häufig angewendet, während es hingegen in quantitativen Studien in der Kindheits- und Jugendforschung noch zu selten eingesetzt wird (vgl. etwa *Helsper* u.a. 2006). Im Gegensatz dazu sind in der qualitativen Kindheits- und Jugendforschung mehrebenenanalytische Designs, die verschiedene qualitative Methoden wie Dokumentenanalysen, ethnografische und biografische Methoden oder Gruppendiskussionen verbinden, in den vergangenen Jahren häufiger entwickelt und realisiert worden, um auf diese Weise komplexere Zusammenhänge zwischen institutionellen Strukturen und Biografieentwicklung oder zwischen den individuellen und kollektiven Orientierungen von Kindern und Jugendlichen herausarbeiten zu können (vgl. etwa *Helsper* u.a. 2008; *Krüger* u.a. 2008; *Krüger* u.a. 2012).

Weiterhin ein Nachholbedarf besteht innerhalb der Kindheits- und Jugendforschung im Hinblick auf Studien, die quantitative und qualitative Zugänge in sequentiell angelegten Phasenmodellen miteinander verbinden (vgl. etwa *Helsper* u.a. 2006). Dies wird in der Kindheits- und Jugendforschung zwar oft postuliert, aber nur selten und dann häufig in additiver Form eingelöst, etwa in den Shell-Jugendstudien oder in den ersten beiden World Vision Kinderstudien (vgl. *Hurrelmann/Andresen/Infratest* 2007, 2010), wo biografische Porträts von Kindern oder Jugendlichen unvermittelt neben quantitativen Ergebnissen stehen.

Als inhaltliche Herausforderungen für die zukünftige Kindheits- und Jugendforschung zeichnen sich vor allem vier Forschungsaufgaben ab. Erstens wird die bildungsbezogene Kindheits- und Jugendforschung angesichts des aktuellen Umbaus des Bildungswesens,

der durch gleichzeitige Trends zu einer Vertikalisierung der Bildungsgänge, durch die Einführung von privatgewerblich betriebenen Kindergärten, privaten Grundschulen, Prime-Gymnasien oder Eliteuniversitäten und durch eine Öffnung, z.B. durch die Etablierung von teilintegrierten Schulformen oder Gemeinschaftsschulen, durch die Integration von Sonderschülern ins Regelschulsystem oder durch die weitere Expansion von Ganztagschulen gekennzeichnet ist, weiterhin Konjunktur haben (vgl. *Krüger* u.a. 2012). In diesem Zusammenhang stellt sich zum einen die Frage, wie sich die distinktiven Absetzbewegungen zwischen den Bildungsinstitutionen auf das Bildungswahlverhalten von Heranwachsenden und deren Eltern auswirken. Zum anderen müsste untersucht werden, welche Folgen die Inklusion von behinderten Kindern ins Regelschulsystem oder der weitere Ausbau von Ganztagschulen auf das Zusammenleben und den Alltag von Heranwachsenden innerhalb der Schule und in ihren Freizeit- und Peerwelten hat.

Mit der Frage nach den Folgewirkungen von neuen Inklusions- und Exklusionsprozessen ist zweitens die Herausforderung verbunden, in der Kindheits- und Jugendforschung noch stärker das Thema der sozialen Ungleichheit in den Blick zu nehmen. Diese Auswirkungen betreffen nicht nur die ungleichen Bildungs- und Arbeitsmarktchancen von Jugendlichen, sondern stellen, wie die aktuellen Entwicklungen in Südeuropa zeigen, auch die gesellschaftliche und politische Integrationsbereitschaft von Teilen der jungen Generation in Frage. In diesen Zusammenhang gehört auch die Fortsetzung von Studien zur Fremdenfeindlichkeit bei Jugendlichen in Deutschland, ebenso die Inangsetzung von Untersuchungen zu den neuen radikalen islamistischen Jugendszenen. Nicht nur in Deutschland ist im vergangenen Jahrzehnt zudem eine Polarisierung sozialer Lagen und die Herausbildung von nahezu chancenlosen Bevölkerungsgruppen von Langzeitarbeitslosen und von Armut betroffener Menschen zu verzeichnen (vgl. *Heitmeyer/Groß/Krause* 2011). Damit stellt sich zugleich die Frage nach der Armutsvererbung für spezifische Gruppen, z.B. für Kinder und Jugendliche aus Hartz IV-Familien, und der Bewältigung von Armut und Arbeitslosigkeit durch diese Heranwachsenden.

Die Folgewirkungen einer entfesselten Weltgesellschaft stellen eine dritte Herausforderung für die Kindheits- und Jugendforschung dar. Sie müsste vor diesem Hintergrund stärker interkulturell ausgerichtet und kulturvergleichend angelegt sein. Zwar sind im letzten Jahrzehnt einige Studien zum Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen in Europa oder anderen Weltregionen durchgeführt worden (vgl. *Hunner-Kreisl/Stephan* 2013; *Nauk/Trommsdorf* 2009; *Weller* 2003). Trotzdem muss man konstatieren, dass die international vergleichende Kindheits- und Jugendforschung in Deutschland nur schwach entwickelt ist. Finanzierungsprobleme, sprachlich-kulturelle Verständigungsprobleme und ungeklärte methodische Fragen erweisen sich in diesem Kontext oft als Hemmnisse (vgl. *du Bois-Reymond* 2010). Zukünftig sollten zudem Fragestellungen der Migrationsforschung und der international vergleichenden Kindheits- und Jugendforschung stärker aufeinander bezogen werden. In diesem Zusammenhang sollten zum Beispiel nicht nur die Risikolagen von Flüchtlingskindern in Deutschland oder in anderen Weltregionen untersucht werden, sondern auch die Chancen, die sich aus dem Leben in mehreren Ländern etwa für Heranwachsende aus privilegierten familialen Milieus für transnationale Karrieren ergeben (vgl. *Krüger* u.a. 2015).

Eine vierte Herausforderung ergibt sich für die Kindheits- und Jugendforschung aus der für die nächsten Jahrzehnte sich abzeichnenden demografischen Entwicklung. Auch wenn die bisherigen Prognosen zum Bevölkerungsschwund und zum Rückgang der Anteile von Kindern und Jugendlichen an der Gesamtbevölkerung aufgrund der aktuellen

kriegs- und armutsbedingten Zuwanderung wohl deutlich korrigiert werden müssen (vgl. *Autorengruppe Bildungsberichterstattung* 2010, S. 19), wird zukünftig das Problem der Abwanderung aus spezifischen, ökonomisch abgehängten Krisenregionen oder aus ländlichen Räumen bestehen bleiben. Diese Entwicklung hat bereits jetzt und wird zukünftig noch stärker zum Rückbau von Bildungs- und Jugendhilfeinstitutionen in diesen Regionen führen, deren Folgewirkungen für die Bildungs- und Freizeitmöglichkeiten von Kindern und Jugendlichen empirisch noch genauer zu untersuchen sind.

3.2 Institutionelle Herausforderungen

Der vorab skizzierte immense zukünftige Forschungsbedarf in der Kindheits- und Jugendforschung steht in einem scharfen Kontrast zu der nur schwach ausgestalteten personellen und institutionellen Ausstattung dieser Forschungsfelder an Universitäten. Mit der Einrichtung einiger Professuren für die Pädagogik der frühen Kindheit im Fach Erziehungswissenschaft an Universitäten sowie mit der Fokussierung der Ausschreibung meiner Professur auf den Bereich Kindheits- und Jugendforschung an der Universität Halle wurde zwar ein bescheidener Anfang gemacht. Es wird jedoch noch umfangreicher hochschulpolitischer Aktivitäten bedürfen, um zu verdeutlichen, dass Lehrstühle und Forschungen zu Fragen des Kindes- und Jugendalters nicht nur zur Grundausstattung in der Psychologie und Medizin, sondern auch in der Erziehungswissenschaft und Soziologie gehören. Wünschenswert wäre es darüber hinaus, wenn von jenen Professoren und Professorinnen, die bereits jetzt in den Fächern Erziehungswissenschaft, Soziologie oder Psychologie an Universitäten in Deutschland in den Forschungsfeldern der Kindheits- und Jugendforschung tätig sind, erneut verstärkte Initiativen auch unter Einbeziehung des Deutschen Jugendinstituts im Hinblick auf die Beantragung von Graduiertenkollegs, Paketanträgen oder besser noch Forschergruppen oder ein Schwerpunktprogramm an die Deutsche Forschungsgemeinschaft zu den von mir genannten oder anderen zentralen zukünftigen Forschungsfeldern ausgehen würden.

3.3 Biografischer Ausblick

Ich werde mich auch nach meiner Pensionierung im April 2016 noch weiter im Feld der Kindheits- und Jugendforschung engagieren. Zum einen werde ich bis zum Herbst 2018 im Rahmen der Hallenser Forschergruppe zu Mechanismen der Elitebildung das von mir geleitete qualitative Längsschnittprojekt zu den exklusiven Bildungskarrieren und dem Stellenwert von Peerkulturen fortführen und abschließen. Zum anderen werde ich zusammen mit Frau *Grunert* die schon lange geplante Aktualisierung des Handbuchs Kindheits- und Jugendforschung für dessen 3. Auflage im Springer-Verlag in Angriff nehmen. Daneben hoffe ich nach meiner Pensionierung endlich mehr Zeit für meine Hobbies im ehrenamtlichen Engagement bei Rot-Weiss-Essen und für die Wiederbelebung meiner Fertigkeiten auf der Elektrogitarre zu finden. Ich möchte mich abschließend bei den Herausgebern der Zeitschrift *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung*, insbesondere bei Herrn *Budrich*, Frau *Hoffmann* und Herrn *Kalicki*, ganz herzlich dafür bedanken, dass sie das heutige Symposium veranstaltet haben, den Referentinnen und Referenten danke ich für ihre interessanten Vorträge und Dir, lieber *Thomas*, danke ich für die lobenden Worte.

Anmerkung

- 1 Vortrag auf dem Symposium „Aufwachsen im Blick der Wissenschaft“ der Zeitschrift Diskurs Kindheits- und Jugendforschung am 3.7.2015 in Berlin (www.budrich.de/Zeitschriften/Dokumentation_Symposium).

Literatur

- Abendschön, S. (2014): Politische Sozialisation im Kindesalter. In: *Braches-Chyrek, R./Röhner, C./Sünker, H./Hopf, M.* (Hrsg.): Handbuch frühe Kindheit. – Opladen u.a., S. 63-72.
- Arlt, Ch. (Hrsg.) (2005): Kindererleben – Aufwachsen zwischen Familie, Freunde und Institutionen (Bd. 1). – Wiesbaden.
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2010): Bildung in Deutschland 2010. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Perspektiven des Bildungswesens im demografischen Wandel. – Bielefeld.
- Behnken, I./Günther, C./Kabat vel Job, O./Keiser, S./Karig, U./Krüger, H.-H./Lindner, B./Wensierski, H.-J./Zinnecker, J. (1991): Schülerstudie '90. Jugendliche im Prozess der Vereinigung. – Weinheim/München.
- Betz, T./Andresen, S. (2014): Child Well-Being. Potential und Grenzen eines Konzepts. Zeitschrift für Pädagogik, 60, 4, S. 499-504.
- Bohnsack, R. (2003): Rekonstruktive Sozialforschung. – Opladen.
- Bois-Reymond, M. du (2010): Kindheit und Jugend in Europa. In: *Krüger, H.-H./Grunert, C.* (Hrsg.): Handbuch der Kindheits- und Jugendforschung (2. akt. und erw. Auflage). – Wiesbaden, S. 399-418.
- Bois-Reymond, M. du/Büchner, P./Krüger, H.-H. (1994): Kinderleben. Modernisierung von Kindheit im interkulturellen Vergleich. – Opladen.
- Bourdieu, P. (1987): Die feinen Unterschiede – Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft. – Frankfurt a.M.
- Braches-Chyrek, R./Röhner, C./Sünker, H./Hopf, M. (Hrsg.) (2014): Handbuch frühe Kindheit. – Opladen u.a.
- Brake, A./Büchner, P. (2006): Bildungsort Familie. Transmissionen von Bildung und Kultur im Alltag von Mehrgenerationenfamilien. – Wiesbaden.
- Breidenstein, G. (2004): Peer-Interaktion und Peer-Kultur. In: *Helsper, W./Böhme, J.* (Hrsg.): Handbuch der Schulforschung. – Wiesbaden, S. 821-940.
- Breidenstein, G./Hirschauer, S./Kalthoff, H./Nieswand, B. (2013): Ethnographie. Die Praxis der Feldforschung. – Konstanz/München.
- Bröckling, U. (2007): Das unternehmerische Selbst. – Frankfurt a.M.
- Büchner, P./Bois-Reymond, M. du/Krüger, H.-H. (1998): Teenie-Welten. Aufwachsen in drei europäischen Regionen. – Opladen.
- Büchner, P./Fuhs, B./Krüger, H.-H. (Hrsg.) (1996): Vom Teddybär zum ersten Kuss. – Opladen.
- Chassée, K.-A./Zander, M./Rasch, K. (2010): Meine Familie ist arm. – Wiesbaden.
- Ditton, H. (1998): Mehrebenenanalyse. – Weinheim/München.
- Fuchs, M./Lamnek, S./Luedke, J./Bauer, W. (2009): Gewalt an Schulen. 1994-2000-2004 (2. überarb. und akt. Auflage). – Wiesbaden.
- Fuchs, W./Krüger, H.-H./Ecarius, J./von Wensierski, H.J. (1991): Feste Fahrpläne durch die Jugend? – Opladen.
- Gogolin, J./Krüger-Potratz, M. (2006): Einführung in die Interkulturelle Pädagogik. – Opladen/Farmington Hills.
- Grundmann, M. (2006): Sozialisation. Skizze einer allgemeinen Theorie. – Konstanz.
- Grunert, C. (2012): Bildung und Kompetenz. – Wiesbaden.
- Hackauf, H./Olbrecht, H. (Hrsg.) (2010): Jugend und Gesundheit. – Weinheim/München.
- Heinzel, F. (2010): Zugänge zur kindlichen Perspektive – Methoden der Kindheitsforschung. In: *Friebertshäuser, B./Langer, A./Prengel, A.* (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. – Weinheim, S. 702-722.

- Heitmeyer, W. (1994): Das Desintegrationstheorem. Ein Erklärungsansatz zu fremdenfeindlich motivierter rechter Gewalt und zur Lähmung gesellschaftlicher Institutionen. In: *Heitmeyer, W.* (Hrsg.): Das Gewalt-Dilemma. – Frankfurt a.M., S. 29-73.
- Heitmeyer, W./Groß, E./Krause, D. (2011): Jugend im politischen Generationen Kontext. In: *Heitmeyer, W./Mansel, J./Olk, T.* (Hrsg.): Individualisierung von Jugend. – Weinheim/Basel, S. 128-14.
- Helsper, W./Kramer, R.T./Brademann, S./Ziems, C./Klug, R. (2008): Exklusive Gymnasien und ihre Schüler. In: *Ulrich, H./Strunck, S.* (Hrsg.): Begabtenförderung an Gymnasien. – Wiesbaden: S. 215-249.
- Helsper, W./Krüger, H.-H./Fritzsche, S./Sandring, S./Wiezorek, C./Böhm-Kasper, O./Pfaff, N. (2006): Unpolitische Jugend? Eine Studie zum Verhältnis von Schule, Anerkennung und Politik. – Wiesbaden.
- Helsper, W./Krüger, H.-H./Sandring, S. (2015): Wandel der Theorie- und Forschungsdiskurse in der Jugendforschung. In: *Sandring, S./Helsper, W./Krüger, H.-H.* (Hrsg.): Jugend. Theoriediskurse und Forschungsfelder. – Wiesbaden, S. 9-34.
- Hitzler, R./Niederbacher, A. (2010): Leben in Szenen. Formen juveniler Vergemeinschaftung heute (3. vollst. überarb. Auflage). – Wiesbaden.
- Hitzler, R./Pfadenhauer, M. (2006): Bildung in der Gemeinschaft. In: *Tully, C.* (Hrsg.): Lernen in flexibilisierten Welten. – Weinheim/München, S. 257-253.
- Hoffmann-Lange, U. (Hrsg.) (1995): Jugend und Demokratie in Deutschland. – Opladen.
- Hunner-Kreisel, C./Stephan, M. (Hrsg.) (2013): Neue Räume, neue Zeiten. Kindheit und Familie im Kontext von (Trans-)Migration und sozialem Wandel. – Wiesbaden.
- Hurrelmann, K. (1983): Das Modell des produktiv realitätsverarbeitenden Subjekts in der Sozialisationsforschung. *Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie*, 3, S. 91-103.
- Hurrelmann, K. (2002): Einführung in die Sozialisationstheorie. – Weinheim.
- Hurrelmann, K./Andresen, S./Infratest (2007): 1. World Vision Kinderstudie. – Frankfurt a.M.
- Hurrelmann, K./Andresen, S./Infratest (2010): 2. World Vision Kinderstudie. – Frankfurt a.M.
- Hurrelmann, K./Grundmann, M./Walper, S. (2008): Zum Stand der Sozialisationsforschung. In: *Hurrelmann, K./Grundmann, M./Walper, S.* (Hrsg.): Handbuch Sozialisationsforschung (7. Auflage). – Weinheim/Basel, S. 14-31.
- Ittel, A./Merkens, H./Stecher, L. (Hrsg.) (2011): Jahrbuch der Jugendforschung (11. Ausgabe). – Wiesbaden.
- Joos, M./Mader, M. (2004): Sozialberichterstattung über Kinder. In: *Braches-Chyrek, R./Röhner, C./Sünker, H./Hopf, M.* (Hrsg.): Handbuch frühe Kindheit. – Opladen u.a., S. 299-308.
- Kelle, H. (2009): Kindheit. In: *Andresen, S.* u.a. (Hrsg.): Handwörterbuch Erziehungswissenschaft. – Weinheim, S. 464-477.
- King, V./Koller, H.-C. (2015): Jugend im Kontext von Migration. In: *Sandring, S./Helsper, W./Krüger, H.-H.* (Hrsg.): Jugend. Theoriediskurse und Forschungsfelder. – Wiesbaden, S. 105-130.
- Köhler, S.-M./Krüger, H.-H./Pfaff, N. (Hrsg.) (2015): Handbuch Peerforschung. – Opladen u.a.
- Kramer, R.T. (2011): Abschied von Bourdieu? Perspektiven ungleichheitsbezogener Bildungsforschung. – Wiesbaden.
- Kramer, R.T./Helsper, W./Thiersch, S./Ziems, C. (2009): Selektion und Schulkarriere. Kindliche Orientierungsrahmen beim Übergang in die Sekundarstufe I. – Wiesbaden.
- Kramer, R.T./Helsper, W./Thiersch, S./Ziems, C. (2013): Das 7. Schuljahr. – Wiesbaden.
- Krappmann, L./Oswald, H. (1995): Alltag der Schulkinder. Beobachtungen und Analysen von Interaktionen und Sozialbeziehungen. – Weinheim/München.
- Krüger, H.-H. (1985) (Hrsg.): Die Elvis-Tolle, die hatte ich mir unauffällig wachsen lassen. Lebensgeschichte und jugendliche Alltagskultur in den 1950er Jahren. – Opladen.
- Krüger, H.-H. (1988): Handbuch der Jugendforschung. – Opladen.
- Krüger, H.-H. (1993): Handbuch der Jugendforschung (2. akt. und erw. Auflage). – Opladen.
- Krüger, H.-H./Deinert, A./Zschach, M. (2012): Jugendliche und ihre Peers. – Opladen/Farmington Hills.
- Krüger, H.-H./Grunert, C. (Hrsg.) (2002): Handbuch Kindheits- und Jugendforschung. – Wiesbaden.
- Krüger, H.-H./Grunert, C. (Hrsg.) (2010): Handbuch Kindheits- und Jugendforschung (2. akt. und erw. Auflage). – Wiesbaden.
- Krüger, H.-H./Helsper, W./Sackmann, R./Breidenstein, G./Bröckling, R./Mierendorff, J./Stock, M. (2012): Mechanismen der Elitebildung im deutschen Bildungssystem. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 15, 2, S. 327-344.

- Krüger, H.-H./Keßler, C./Otto, A./Schippling, A. (2014): Elite und Exzellenz aus der Perspektive von Jugendlichen und ihren Peers an exklusiven Schulen. In: Krüger, H.-H./Helsper, W. (Hrsg.): Elite und Exzellenz im Bildungssystem. Nationale und internationale Perspektiven. 19. Sonderheft der Zeitschrift für Erziehungswissenschaft. – Wiesbaden, S. 221-240.
- Krüger, H.-H./Keßler, C./Otto, A./Schippling, A. (2015): Internationale Schulen in Deutschland. In: Kraul, M. (Hrsg.): Private Schulen. – Wiesbaden, S. 79-97.
- Krüger, H.-H./Köhler, S.-M./Zschach, M./Pfaff, N. (2008): Kinder und ihre Peers. – Opladen/Farmington Hills.
- Krüger, H.-H./Lersch, R. (1982): Lernen und Erfahrung. Perspektiven einer Theorie schulischen Handelns. – Bad Heilbrunn.
- Krüger, H.-H./Rauschenbach, T. (1994): Erziehungswissenschaft – eine ganz normale Disziplin? In: Krüger, H.-H./Rauschenbach, T. (Hrsg.): Erziehungswissenschaft. – Weinheim/München, S. 7-16.
- Krüger, H.-H./Rauschenbach, T. (2006): Bildung im Schulalter – Ganztagsbildung als neue Perspektive. 6. Beiheft der Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, S. 97-108.
- Krüger, H.-H./Reinhard, S./Kötters-König, C./Pfaff, N./Schmidt, R./Krappidel, A./Tillmann, J. (2002): Jugend und Demokratie – Politische Bildung auf dem Prüfstand. – Opladen.
- Lex, T./Zimmermann, J. (2011): Wege in Ausbildung. Befunde aus einer schrittweisen Betrachtung des Übergangsprozesses. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 14, 4, S. 603-627.
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (2014): KiM-Studie 2014. – Stuttgart.
- Merkens, H./Zinnecker, J. (2001): Jahrbuch Jugendforschung (1. Ausgabe). – Opladen.
- Moran-Ellis, J.M. (2014): Agency und soziale Kompetenz in früher Kindheit. In: Braches-Chyrek, R./Röhner, C./Sünker, H./Hopf, M. (Hrsg.): Handbuch frühe Kindheit. – Opladen u.a., S. 171-184.
- Nationales Bildungspanel (NEPS) (2014): Online verfügbar unter: <https://www.neps-data.de>, Stand: 20.03.2014.
- Nauck, B./Trommsdorf, J. (2009): Familienbeziehungen in Russland und Deutschland. Einführung in den Themenschwerpunkt. Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation, 28, S. 5-9.
- Nohl, A.-M. (2001): Migration und Differenzenerfahrung. Junge Einheimische und Migranten im rekonstruktiven Milieuvvergleich. – Opladen.
- Pickel, G. (2002): Jugend und Politikverdrossenheit. Zwei Kulturen in Deutschland nach der Vereinigung. – Opladen.
- Raithel, J. (2004): Jugendliches Risikoverhalten. – Wiesbaden.
- Rauschenbach, T./Bien, W. (Hrsg.) (2012): Aufwachsen in Deutschland. AIDA - Der neue DJI-Survey. – Weinheim/Basel.
- Reckwitz, A. von (2003): Grundelemente einer Theorie sozialer Praktiken. Zeitschrift für Soziologie, 32, 4, S. 282-301.
- Reinders, H./Greb, K./Grimm, C. (2006): Entstehung, Gestalt und Auswirkungen interethnischer Freundschaften im Jugendalter. Diskurs Kindheits- und Jugendforschung, 1, S. 39-57.
- Richard, B. (2015): Stil wird Video. In: Sandring, S./Helsper, W./Krüger, H.-H. (Hrsg.): Jugend. Theoriediskurse und Forschungsfelder. – Wiesbaden, S. 269-288.
- Schniering, D. (2006): Kinder- und Jugendarmut in Deutschland. – Saarbrücken.
- Thole, W./Roßbach, H.G. (Hrsg.) (2008): Bildung und Kindheit. Pädagogik der Frühen Kindheit in Wissenschaft und Lehre. – Opladen u.a.
- Thompson, C./Jergus, K./Breidenstein, G. (2014): Perspektiven kulturwissenschaftlicher Bildungsforschung. In: Thompson, C./Jergus, K./Breidenstein, G. (Hrsg.): Interferenzen. – Weilerswist, S. 7-29.
- Vogelsang, W. (2010): Digitale Medien-Jugendkulturen-Identität. In: Hugger, K.U. (Hrsg.): Digitale Jugendkulturen. – Wiesbaden, S. 37-54.
- Weller, W. (2003): HipHop in São Paulo und Berlin. Ästhetische Praxis und Ausgrenzungserfahrungen junger Schwarzer und Migranten. – Opladen.