

**Jugendverschuldung:**  
Zum Einfluss der Strukturkategorie Geschlecht auf Verschul-  
dungsverhalten, den Umgang mit Geld und Wissen  
um Kredite und ihre Kosten

**Dissertation**  
zur Erlangung des akademischen Grades  
eines Doctor philosophiae  
(Dr. phil.)

der Universität Paderborn  
Fakultät für Naturwissenschaften  
Department Sport und Gesundheit  
Institut für Ernährung, Konsum und Gesundheit

vorgelegt von  
Uta Hippel  
geb. am 11. August 1977 in Recklinghausen

Erstgutachterin: Frau Prof. Dr. Kirsten Schlegel-Matthies  
Zweitgutachter: Herr Prof. Dr. Helmut Heseker

Paderborn im Februar 2011

Mit herzlichem Dank an meine Familie und meine Freundinnen und Freunde, ohne deren Unterstützung diese Arbeit nur unter erschwerten Bedingungen möglich gewesen wäre – insbesondere meiner engsten Vertrauten Simone Bunse, die mir mit ihrer liebevollen Geduld Tag und Nacht zur Seite stand, mich zu motivieren und abzulenken wusste: Du bist die Beste! An meine lieben Eltern, Annegret und Eckhard Hippel, die immer an mich glaubten und alles in ihrer Macht stehende taten, um mir diese Arbeit zu ermöglichen: Ich danke Euch! An meinen Bruder, Matthias Hippel, der nie an mir zweifelte, obwohl er schonungslos ehrlich ist; an meine Oma, für die es keinen Unterschied zwischen Studium und Promotion gibt und die sich immer für mich freut.

Ich bedanke mich darüber hinaus herzlich bei Elisei Rotaru, der mich erbarmungslos in die Bibliothek trieb und ein treuer Freund ist; Daniel Spasovski, der Clown unserer Bibliothekstruppe; Jens Krause und Dan Anca, ohne die Teile der Statistik nie zu Stande gekommen wären; Dr. Annabell Preußler, die mir dabei half, Gedankengänge zu Ende zu denken, zu strukturieren und eine Hilfe in jeder Lebenslage ist; Paula Anca, von der ich viel gelernt habe; Dr. Mirjam Gille, impulsgebend, immer aufgeschlossen gegenüber einer Kaffeepause und mich zum Schmunzeln bringend; Dr. Döndü Top für ihre ansteckende Energie; Carolin Geißler, die als Freundin zu haben mir so viel bedeutet; Anne Ott, Kirsten Willeke, Kerstin und Martin Knobel-Fessler und Katrin Deckers. Danke an Euch alle für Eure großartige Unterstützung und die langjährigen Freundschaften selbst in schwierigen Zeiten. Ihr alle seid die wichtigsten Menschen für mich!

Ganz besonderen Dank möchte ich aussprechen an Frau Prof. Dr. Kirsten Schlegel-Matthies, die mir die Möglichkeit gab, diese Arbeit in dieser Form zu verwirklichen. Ebenso gilt mein herzlicher Dank Herrn Prof. Dr. Helmut Heseker für seine freundliche Unterstützung und Beratung. Vielen Dank für die Diskussionen „zwischen Tür und Angel“ und die kollegiale Hilfe meinen (ehemaligen) Kolleginnen und Kollegen an der Universität Paderborn: Judith Gockeln, Claudia Vohmann, Dr. Heinke Möllenhoff, Dr. Almut Christiane Schmid, Veronika Backhausen, Georg Israel, Silvia Leutnant, Sebastian Ptak, Georg Raacke, Heike Masan und Uwe Krüger. Weiterer Dank geht an meine Mitstreiterinnen Dr. Stephanie Strathmann und Dr. Anna Stahl für SPSS-Lehrstunden, anregende Debatten und hilfreiche Kritik.

Nicht zuletzt sei meinen Eltern, Annegret und Eckhard Hippel, für ihre unermüdliche Hilfe bei den Korrekturen gedankt, ebenso wie Garth Lüdkemeier für die Unterstützung bei der Übersetzung einiger Passagen der Dissertation.

Ich widme diese Arbeit meinen lieben Eltern, Annegret und Eckhard Hippel.

<b>ABKÜRZUNGSVERZEICHNIS</b>	<b>III</b>
<b>ABBILDUNGSVERZEICHNIS</b>	<b>IV</b>
<b>I.      EINLEITUNG</b>	<b>1</b>
1.1. Problemstellung und Gegenstand	1
1.2. Vorgehensweise	6
<b>II.     JUGEND</b>	<b>9</b>
2.1. Begriffsfassung	9
2.2. Das Phänomen Jugend	10
<b>III.    KONSUM</b>	<b>14</b>
3.1. Begriffsfassung	14
3.2. Merkmale von Konsumgesellschaften und Funktionen des Konsums	14
<b>IV.    VERSCHULDUNG</b>	<b>19</b>
4.1. Verschuldung und Überschuldung in der Gesamtbevölkerung	19
4.2. Jugendverschuldung	23
<b>V.     FRAUEN UND GELD</b>	<b>30</b>
5.1. Soziale Dimensionen von Geld	30
5.2. Frauen im Umgang mit Geld	31
5.3. Frauentypische Verschuldung	36
5.4. Zum Umgang mit Geld in Paarbeziehungen	37
5.5. Die Unwissenheit von Frauen in finanziellen Angelegenheiten	39
5.6. Geschlechterspezifische Stereotype und Rollenvorstellungen	41
<b>VI.    JUGEND, KONSUM, GESCHLECHT UND IDENTITÄT</b>	<b>46</b>
6.1. Jugend, Konsum, Geschlecht und Identität	46
6.2. Die Strukturkategorie Geschlecht	62
<b>VII.   QUANTITATIVE UNTERSUCHUNG</b>	<b>71</b>
7.1. Begründung der empirischen Untersuchung	71
7.2. Hypothesen	78
<b>VIII.   METHODE</b>	<b>83</b>
8.1. Die Inhalte des Fragebogens	83
8.2. Untersuchungsablauf	90

<b>IX. ERGEBNISSE</b>	<b>99</b>
9.1. Zusammensetzung der Stichprobe, soziodemographische Daten und familiärer Hintergrund	99
9.2. Daten zur finanziellen Situation	107
9.3. Verschuldungssituation und Verschuldungsverhalten	111
9.4. Daten zum Umgang mit Geld in Paarbeziehungen	134
9.5. Zum Wissensstand um Kredite und ihre Kosten	136
<b>X. Interpretation und Diskussion</b>	<b>147</b>
10.1. Inhaltliche Interpretation und Diskussion	147
10.2. Methodische Diskussion	178
<b>XI. STELLENWERT DES PROJEKTES UND AUSBLICK</b>	<b>186</b>
<b>LITERATURVERZEICHNIS</b>	<b>192</b>
<b>ANHANG</b>	<b>230</b>
1. Fragebogen	231
2. Weitere Ergebnisse der quantitativen Untersuchung	250
2.1. <i>Zusammensetzung der Stichprobe</i>	251
2.2. <i>Daten zur finanziellen Situation</i>	252
2.3. <i>Zur Verschuldungssituation und             zum Verschuldungsverhalten</i>	260
2.4. <i>Zum Umgang mit Geld in Paarbeziehungen</i>	316
2.5. <i>Zum Wissensstand             um Kredite und ihre Kosten</i>	320

**ABKÜRZUNGSVERZEICHNIS**

a.a.O.:	am angeführten / angegebenen Ort
BK:	Berufskolleg
d.h.:	Das heißt
ebd.:	Ebenda
G:	Gymnasium
GSP:	Gesamtstichprobe
m:	männlich
n:	Stichprobenumfang
o.g.:	Oben genannt
s. o.:	siehe oben
s.u.:	siehe unten
TS:	Teilstichprobe
u. a.:	Unter anderem
u. U.:	Unter Umständen
vgl.:	vergleiche
w.:	weiblich
z. B.:	Zum Beispiel

**ABBILDUNGSVERZEICHNIS**

- Abb. 1: Kritische Anzeichen privater Verschuldung nach Privatverschuldungsindex (PVI), 1. Halbjahr 2008, Bundesländer
- Abb. 2: Kritische Anzeichen privater Verschuldung nach Privatverschuldungsindex (PVI), 1. Halbjahr 2008, Kreise
- Abb. 3: Geschlechterzusammensetzung innerhalb der Gesamtstichprobe
- Abb. 4: Schulformzusammensetzung innerhalb der Gesamtstichprobe
- Abb. 5: Geschlechterzusammensetzung an den Schulformen innerhalb der Gesamtstichprobe
- Abb. 6: Altersspanne der Gesamtstichprobe differenziert nach Geschlecht
- Abb. 7: Altersspanne der Gesamtstichprobe differenziert nach Schulform
- Abb. 8: Verteilung der Einkünfte der Gesamtstichprobe differenziert nach Geschlecht
- Abb. 9: Verteilung der Einkünfte der Gesamtstichprobe differenziert nach Schulform
- Abb. 10: Verschuldungsanteil der Gesamtstichprobe differenziert nach Geschlecht
- Abb. 11: Verschuldungsanteil der Gesamtstichprobe differenziert nach Schulform
- Abb. 12: Verschuldungsanteil an den Gymnasien
- Abb. 13: Verschuldungsanteil an den Berufskollegs
- Abb. 14: Überschuldungsanteil an den Gymnasien
- Abb. 15: Überschuldungsanteil an den Berufskollegs

- Abb. 16: Verschuldungsanteile bei offiziellen Gläubigern an den Berufskollegs differenziert nach Geschlecht
- Abb. 17: Durchschnittliche Verschuldungshöhen (Median) bei offiziellen Gläubigern differenziert nach Geschlecht
- Abb. 18: Durchschnittliche Verschuldungshöhen (Median) bei offiziellen Gläubigern
- Abb. 19: Nutzungs frequenzen von Dispositionskrediten innerhalb der Gesamtstichprobe
- Abb. 20: Verschuldungsfrequenzen innerhalb der Gesamtstichprobe
- Abb. 21: Tilgungszeiträume der Gesamtstichprobe differenziert nach Geschlecht
- Abb. 22: Tilgungszeiträume der Gesamtstichprobe differenziert nach Schulform
- Abb. 23: Emotionen bei Verschuldung / Geldausborgen der Gesamtstichprobe differenziert nach Geschlecht
- Abb. 24: Verschuldungsbereitschaft der Gesamtstichprobe differenziert nach Geschlecht
- Abb. 25: Emotionen bei der Nichteinhaltung der Rückzahlungsmodalitäten der Gesamtstichprobe differenziert nach Geschlecht
- Abb. 26: Wissen bezüglich der Definition des Begriffes *Schulden*
- Abb. 27: Wissen bezüglich der Definition des Begriffes *Überschuldung*
- Abb. 28: Wissen bezüglich der Definition des Begriffes *Dispositionskredit*
- Abb. 29: Wissen bezüglich der Definition des Begriffes *Bürge*
- Abb. 30: Wissen bezüglich des bargeldlosen Zahlungsverkehrs
- Abb. 31: Wissen bezüglich Kredite und ihre Kosten
- Abb. 32: Wissen bezüglich der Nutzung von Dispositionskrediten
- Abb. 33: Wissen bezüglich der Vergleichsoptionen von Kreditsätzen

## I. Einleitung

### 1.1. Problemstellung und Gegenstand

Jugendliche werden häufig in der öffentlichen bzw. medialen Diskussion als Konsumentinnen und Konsumenten wahrgenommen, die sich z. B. in Folge eines ausschweifenden Konsums von Telekommunikationsprodukten und -dienstleistungen, insbesondere dem Handy, und den damit verbundenen Rechnungen verschulden. Schlagzeilen wie „*Jugendliche: Schuldenfallen lauern überall*“ (vgl. Grabitz, 2009) oder „*Immer mehr Jugendliche verschuldet*“ (vgl. Becker, 2010) zeichnen dieses Bild. Wird diese Außenperspektive dem Verschuldungsverhalten Jugendlicher gerecht? Wissenschaftliche Studien zum Thema belegten tatsächlich, dass sich der Anteil der unter 25-Jährigen, die etwa Rat und Hilfe bei Schuldnerberatungsstellen suchten, auf einer bedenklichen Höhe eingependelt hat (vgl. Gabanyi, Hemedinger & Lehner, 2007b, S. 4), und obgleich die Mehrheit der Jugendlichen ihre Geldmittel überlegt einzusetzen vermag, scheint die Hemmschwelle für rasche Befriedigung von Konsumwünschen zu sinken (vgl. Zimmermann, 2004a, S. 8).

Darüber hinaus konnte nachgewiesen werden, dass sich jugendliches Verschuldungsverhalten von dem anderer Altersstufen unterscheidet (vgl. Bpb, 2007; Gabanyi, Hemedinger & Lehner, 2007a und b; Lange, 2004; Lange & Fries, 2006a und b; Lewald & Dannemann, 1999a und b; Schufa Holding AG, 2005; Reifner & Zimmermann, 2005; Verein Schuldnerhilfe Essen, 2004; Zimmermann, 2004a). Eindeutig ergeben sich in und aus dieser Lebensphase typische Konsummuster, Verschuldungsursachen, Gläubigerstrukturen, Risikofaktoren etc. Eine Besonderheit dieser Lebensphase scheint zu sein, dass das Geschlecht eine bedeutsamere Rolle bezüglich des Verschuldungsverhaltens spielt als in anderen Altersstufen (vgl. dazu u. a. Gabanyi, Hemedinger & Lehner, 2007b, S. 12f; Lange, 2004, S. 149, S. 150; Reifner & Zimmermann, 2005, S. 144ff; Zimmermann, 2004, S. 7).

Trotz dieser Hinweise existiert bislang keine Untersuchung, die umfassend überprüft, wie sich der Einfluss des Geschlechts auswirkt, ob und in welcher Form geschlechtertypisches Jugendverschuldungsverhalten

existiert, aus welchen Zusammenhängen heraus es möglicherweise erklärt und wie es charakterisiert werden kann.

Von der Privatwirtschaft durchgeführte bzw. finanzierte Studien dominierten bisher das Forschungsfeld (vgl. Lange & Fries, 2006; Schufa Holding AG, 2005; BdB, 2009; Commerzbank, 2003). Der Fokus dieser Untersuchungen lag z. B. auf der Erklärung der Haltung Jugendlicher zur entsprechenden Branche. Die Ergebnisse dienten damit primär der Marktforschung. Die wenigen wissenschaftlichen Untersuchungen, die nicht durch Unternehmen finanziert wurden, befassten sich nur marginal mit Jugendverschuldung (z. B. im Rahmen der Untersuchung von jugendlichem Konsumverhalten (vgl. Lange, 2004) bzw. setzten andere Forschungsschwerpunkte (etwa die Erarbeitung von Präventionsansätzen vgl. Gabanyi, Hemedinger & Lehner, 2007a und b). Um jedoch passgenaue gendersensitive Präventionsansätze entwickeln zu können, ist eine umfassende Untersuchung von Jugendverschuldungsverhalten, differenziert nach Geschlecht von Nöten, denn im Unterschied zu anderen Dimensionen durchzieht das *Geschlecht* jede Handlung und fungiert gleichzeitig als Ordnungsmuster innerhalb der Gesellschaft (vgl. Löw, 2003, S. 60).

Als ein wesentlicher Risikofaktor für Jugendverschuldung konnte die Unwissenheit der Zielgruppe in lebenspraktischen finanziellen Angelegenheiten identifiziert werden (vgl. Gabanyi, Hemedinger & Lehner, 2007a, S. 99). So steht großen Konsumwünschen von Jugendlichen deren fehlende Finanzkompetenz gegenüber. Dabei sind Kompetenzen für einen selbstbestimmten und reflektierten Umgang mit eigenen Wünschen und Bedürfnissen zentral für eine gelingende Lebensführung und eröffnen nicht nur für Jugendliche Gestaltungs- und Teilhabechancen gleichermaßen. Fehlende Finanzkompetenz führt dagegen zu erheblichen Belastungen für Individuen und die Gesellschaft; etwa in Form von Verschuldungs- und Überschuldungssituationen und in Folge ungenügender oder fehlender Daseinsvorsorge. Befunde, wie es um den Wis-

sensstand Jugendlicher bestellt ist, existieren nur vereinzelt und lassen sich ebenfalls der Marktforschung zuordnen (vgl. BdB, 2009; Commerzbank, 2003). So blieben empirisch ermittelte wissenschaftliche Ergebnisse zum Wissensstand Jugendlicher um Kredite und ihre Kosten forschungsdesiderat. Dabei stellte bereits Tatjana Rosendorfer (1998) fest, dass sich die Konsumkompetenz von Kindern auf die vom Markt gewünschten Kompetenzen reduziert, während Fähigkeiten eines kritischen Verbraucherverhaltens aufgrund eines mangelnden Verständnisses ökonomischer Zusammenhänge nicht entwickelt werden können (vgl. Rosendorfer, 1998, S. 49 zit. nach Schlegel-Matthies, 2001b, S. 43). Da lebenszyklisch bedingt auf Jugendliche zeitnah Anschaffungen von finanziell größerer Tragweite zukommen können, die eventuell durch Kredite finanziert werden (Führerschein, erstes Fahrzeug, Auszug aus dem Elternhaus verbunden mit einer ersten Haushaltsgründung), erschien es relevant, das Wissen um Kredite und ihre Kosten sowie weitere alltagspraktische Aspekte der Jugendlichen im Umgang mit Geld zu überprüfen.

Im Forschungsprojekt REVIS („Reform der Ernährungs- und Verbraucherbildung in allgemeinbildenden Schulen“, 2003-2005)<sup>1</sup> wurden innerhalb eines konsens- und tragfähigen Rahmenverständnisses Kompetenzen und Standards für die schulische Verbraucherbildung entwickelt und darüber hinaus Unterrichtshilfen konzipiert, die diesen Kompetenzen und Standards im Umgang von Kindern und Jugendlichen mit Geld und Konsum gerecht werden (s. dazu Unterrichtshilfe Finanzkompetenz unter URL: <http://www.unterrichtshilfe-finanzkompetenz.de/index.htm> [Stand 20. Juli 2010]). An den dort entwickelten Kompetenzen anzusetzen und diese zu überprüfen, ist in dieser ressourcenbegrenzten Arbeit leider nicht möglich. Daher sollen nur erste Daten bezüglich des Wissensstandes erhoben und überprüft werden. In vorangegangenen Studi-

---

<sup>1</sup> Vertiefende Literatur zum Projekt findet sich im Schlussbericht (Fachgruppe Ernährung und Verbraucherbildung) (2005): Schlussbericht: REVIS Modellprojekt. 2003-2005. Paderborn: Universität Paderborn und unter URL:<http://fb6www.uni-paderborn.de/evb/forschung/revis/schlussbericht.html> [Stand 6. Juli 2010]

en wurde fehlendes Wissen Jugendlicher im lebenspraktischen Umgang mit Geld bemängelt (vgl. Gabanyi, Hemedinger & Lehner, 2007a, S. 99). Als Beispiel wurde genannt, dass sich Schülerinnen und Schüler zwar ein Auto anschaffen, die Folgekosten jedoch nicht abschätzen können (vgl. a.a. O., S. 99). Hier setzt die vorliegende Arbeit an. Lebenszyklisch bedingt werden Jugendliche zeitnah mit Anschaffungen von finanziell größerer Tragweite konfrontiert, deren Finanzierung eventuell durch Kredite erfolgen muss (Führerschein, erstes Fahrzeug, Auszug aus dem Elternhaus verbunden mit einer ersten Haushaltsgründung etc.). Daher wird untersucht, wie es um den Wissensstand über Kredite und ihre Kosten etc. bei Jugendlichen bestellt ist.

Wenn Geschlecht im Verschuldungsverhalten Jugendlicher eine bedeutsamere Rolle spielt als im Verschuldungsverhalten innerhalb der Gesamtbevölkerung und erste Hinweise existieren, dass Jugendverschuldungsverhalten geschlechtsabhängig ist (vgl. dazu z. B. Gabanyi, Hemedinger & Lehner, 2007b, S. 12f; Lange, 2004, S. 149f; Reifner & Zimmermann, 2005, S. 144ff), stellt sich zunächst die Frage, wie das Geschlecht Einfluss nehmen könnte auf Jugendverschuldungsverhalten: Gibt es Hinweise in der Literatur etc., ob Frauen und Männer ein spezifisches Verhalten bezüglich Verschuldung aufweisen oder Hinweise allgemeinerer Natur, dass Frauen und Männer unterschiedlich mit Geld umgehen? Wie können die verschiedenen Verhaltensweisen der Geschlechter charakterisiert werden und worauf lässt sich ein solches Verhalten zurückführen? An diesen Fragen setzte Kapitel 5.6. an. Aufgrund der mangelhaften Forschungslage wurde Literatur der Geschlechterforschung herangezogen, die aus den 1990er und beginnenden 2000er Jahren stammte und Umgangsweisen Erwachsener mit Geld analysierte. Welche typischen Neigungen beeinflussten die alltäglichen Handlungen im Umgang mit Geld von Frauen und Männern? Welche Geschlechterdifferenzen konnten ermittelt werden und worauf waren diese Unterschiede zurückzuführen? Diese Fragestellungen rückten soziale Dimensionen im Umgang mit Geld in den Mittelpunkt der Betrachtung, so auch

geschlechtertypische Arrangements bezüglich der Geldverwaltung in Paarbeziehungen und dahinterliegender Bedeutungen jener Arrangements. Fragestellungen, die den Fortbestand geschlechtstypischer Verhaltensweisen Jugendlicher hinsichtlich jener Arrangements in Paarbeziehungen betrafen, wurden rahmend zu jenen des Verschuldungsverhaltens in die Untersuchung mitaufgenommen, da sie einen relevanten Aspekt im geschlechtertypischen Umgang mit Geld darstellten und im Sinne von alltäglichen Handlungen Verschuldungsverhalten kontextual komplettierten. Nach der Ermittlung geschlechtertypischer Verhaltensweisen und Neigungen im Umgang mit Geld bei Erwachsenen der 1990er Jahre stellte sich die Frage, ob jene Verhaltensweisen an Jugendliche tradiert werden, welchen Einfluss gesellschaftliche Liberalisierungstendenzen und neue Bilder (öffentlicher Diskurse) von Weiblichkeit und Männlichkeit auf Jugendliche besitzen? Weiterhin interessant erschien, wie sich in diesem Zusammenhang die für diese Lebensphase (Jugend)typische Verunsicherung, Identitätsfindungsprozesse und die Entwicklung der Geschlechtsrolle (vgl. z. B. Abels, 2000, S. 85f; Fend, 2003, S. 222-267; Eisenstadt, 1966; Schelsky, 1963; Tenbruck zit. nach Griese, 2007; Hurrelmann, 2007, S. 27; King, 2000, S. 40) auswirken bzw. welche Rolle diese Aspekte spielen? Aus der Diskussion jenes Zusammenspiels wurden die Hypothesen der vorliegenden Arbeit generiert.

Ziel vorliegender Arbeit ist es, eine Untersuchung durchzuführen, die Jugendverschuldung, alltägliche Handlungsweisen Jugendlicher mit Geld und deren Wissensstand um Kredite und ihre Kosten als einen potenziellen Risikofaktor (im Zusammenspiel mit weiteren zu Verschuldungssituationen) umfassend nach Geschlecht analysiert, differenziert und charakterisiert, um einen Beitrag zur fachdidaktischen gendersensitiven Diskussion innerhalb der schulischen Verbraucherbildung zu leisten.

Um einer kategorialen Singularität innerhalb der vorliegenden Arbeit entgegenzuwirken, wird neben der Strukturkategorie Geschlecht auch

nach *Schicht* (oder Sozialstruktur) differenziert, denn Verschuldung als Folge von entsprechendem Konsumverhalten hat auch immer mit konsumptiven Möglichkeiten, Ressourcen und Ungleichheiten innerhalb der Sozialstruktur zu tun. Trotz der Beachtung der Verwobenheit beider Kategorien, Geschlecht und Status, soll der Schwerpunkt der Untersuchung eindeutig auf der Betrachtung des Einflusses der Struktukategorie Geschlecht liegen. Statusaspekte als Einfluss z. B. auf den Umgang mit Geld etc. und die entsprechende Literatur werden daher nicht eingehend analysiert, sondern interaktive Bedingungen nur marginal an Punkten erörtert, an denen Statusdifferenzen bzw. Verwobenheiten auffällig werden und eine Erörterung zu einem besseren Verständnis des Forschungsschwerpunktes führen.

Der Arbeit liegen im Wesentlichen folgende Forschungsfragen<sup>2</sup> zu Grunde:

- Welche Unterschiede zwischen weiblichen und männlichen Jugendlichen bezüglich des Verschuldungsverhaltens konnten bislang empirisch ermittelt werden?
- In welchem Zusammenhang stehen Identität Jugendlicher, Verschuldung und Geschlecht?
- Welchen Bestand haben geschlechtertypische Neigungen und in welcher Form drücken sich diese in entsprechenden Verhaltensweisen im Umgang mit Geld, im Verschuldungsverhalten und im Wissensstand um Kredite und ihre Kosten aus vor dem Hintergrund gesellschaftlicher Liberalisierungstendenzen, neuen Bildern unter Jugendlichen von Weiblichkeit und Männlichkeit?
- Wie kann weibliches und männliches Verschuldungsverhalten näher charakterisiert werden?

### **1.2. Vorgehensweise**

In der Arbeit wird versucht, generalisierte Zusammenhänge von Auswirkungen geschlechterstereotypen Rollenverhaltens in der Lebensphase

---

<sup>2</sup> Spezifische Hypothesen werden im Kapitel 7.2. erarbeitet.

Jugend auf das Verschuldungsverhalten bzw. das Verhalten im Umgang mit Geld und den Wissensstand um Kredite und ihre Kosten zu erkennen. Die Komplexität des Forschungsgegenstandes erfordert dazu einen interdisziplinären Zugang. Gegenstand und Fragestellungen zeigen sich in der Verbraucherbildung und Haushaltswissenschaft verankert. Dabei bedienen sich beide Wissenschaftszweige, neben einem fachinternen Theoriegerüst, entsprechend ihrer jeweiligen Fragestellungen unterschiedlicher Disziplinen wie etwa der Soziologie (etwa hinsichtlich der Betrachtung von Geschlechterverhältnissen), den Erziehungswissenschaften (z. B. bei der Analyse von Lebenswelten Jugendlicher und wesentlicher Sozialisationsinstanzen) und der Psychologie (etwa bei der Identitätsentwicklung Jugendlicher). Hinsichtlich der Vorgehensweise ist anzumerken, dass in den ersten vier Kapiteln eine Betrachtung einzelner Gesichtspunkte erfolgt, um daran anschließend eigens in einem gesonderten Kapitel eine Zusammenführung und Diskussion dieser Punkte zu vollziehen. Entsprechend dieser Vorgehensweise findet zunächst in Kapitel 2 eine Annäherung an die Zielgruppe Jugend durch eine Begriffsfassung und eine Skizzierung des Phänomens Jugend statt. Da Verschuldungssituationen aus entsprechendem Konsumverhalten resultieren, wird darauffolgend der Begriff *Konsum* aufgegriffen sowie Merkmale von Konsumgesellschaften und Funktionen des Konsums erläutert. Im Kapitel vier werden wesentliche Ergebnisse zur Verschuldung und Überschuldung von Privathaushalten in der Gesamtbevölkerung skizziert, um kontrastiv dazu jugendspezifische Verschuldungsstrukturen herauszuarbeiten.

Im fünften Kapitel sind geschlechtertypische und insbesondere frauentytische Umgangsweisen mit Geld Untersuchungsschwerpunkt. Dazu werden Erkenntnisse der Geschlechterforschung erörtert und geschlechterspezifische Stereotype und Rollenvorstellungen erläutert, auf die entsprechende Umgangsweisen zurückzuführen sind. Eine Zusammenführung bisheriger Überlegungen erfolgt im sechsten Kapitel, und aus der Abwägung einzelner Einflüsse (z. B. einer Orientierung Jugendlicher an traditionellen Geschlechterrollen gegenüber gesellschaftlichen Liberali-

sierungstendenzen und aktuellen Bildern von Weiblichkeit und Männlichkeit) werden Hypothesen zur Wirkung des Geschlechts auf Verschuldungsverhalten, den Umgang mit Geld sowie den Wissensstand um Kredite und ihre Kosten generiert. Daran schließt sich eine Begründung der Untersuchung an, deren Ergebnisse in Kapitel neun präsentiert werden. In Kapitel zehn werden Befunde interpretiert und diskutiert, um abschließend im elften Kapitel mit der Einschätzung zum Stellenwert der Untersuchung und einem Ausblick zu schließen.

## II. Jugend

### 2.1. Begriffsfassung

Das folgende Kapitel skizziert *Jugend* einführend. Im Verlauf der Arbeit soll die Zielgruppe im Kontext mit weiteren Themen und Fragestellungen immer wieder aufgegriffen werden. An dieser Stelle erfolgt zunächst nach einer Annäherung aus zeitlicher Perspektive eine einleitende Be- trachtung des Phänomens *Jugend* aus sozialisationstheoretischem Blickwinkel, um mit einem kurzen Überblick über die Inhalte klassischer Jugendtheorien (vgl. Eisenstadt, 1966; Schelsky, 1963; Tenbruck zit. nach Griese, 2007) zu schließen.

Unter dem Begriff *Jugend* wird im Allgemeinen die Zeit zwischen Kindheit und Erwachsensein verstanden (vgl. Eisenstadt, 1966; Schelsky, 1963, S. 17; Scherr, 2009, S. 22). Eine Umreißung des Begriffes gestaltet sich komplex, da es bei der Definition zahlreiche Perspektiven zu berücksichtigen gilt: Es kann dabei eine Phase im Leben eines Individuums oder eine eigenständige Gruppierung von Menschen bezeichnet werden (vgl. Griese, 2007, S. 9; Hurrelmann, 2007; S. 31f; Griese, Mansel & Scherr, 2003; S. 7; Scherr, 2009, S. 20). Je nach Perspektive sehen einige Expertinnen und Experten *Jugend* auch als Generation (vgl. Eisenstadt, 1966, S. 7; Griese, 2007, S. 81ff) oder Subkultur (vgl. Baake, 1999; Baake & Ferchhoff, 1992, S. 436ff; Kreutz, 1974, S. 115).

Eine Eingrenzung der Lebensphase kann ebenso an Hand des *Alters* oder anderer quantitativer Merkmale vorgenommen werden (vgl. Eisenstadt, 1966, S. 13; Scherr, 2009, S. 45f). Selbst die scheinbar simple Erfassung nach Alter birgt Unwägbarkeiten in sich: Während die Shell-Studie (hier exemplarisch für repräsentative Studien gewählt), deren Zielgruppe Jugendliche sind, im Jahr 1985 die Altersgruppe der 15- bis 24-Jährigen befragte, wurden 1992 13- bis 29-Jährige in die Untersuchung einbezogen (vgl. Shell Deutschland Holding, 1992) und 2006 wiederum 12- bis 25-Jährige (vgl. Shell Deutschland Holding 2006).

Dies verdeutlicht, wie Altersgrenzen in großen Untersuchungen variieren können. Dabei werden die 18- bis 25-jährigen Jugendlichen allgemein als *Adoleszente* bezeichnet (vgl. Böhm 2005, S. 5).

Aus rechtlicher Perspektive ist in Deutschland jugendlich, „*wer 14, aber noch nicht 18 Jahre alt ist*“ (SGB VIII, § 7, Abs. 1, Nr. 2). Ein Jugendlicher gehört laut dem Achten Buch des Sozialgesetzes (SGB VIII) zu den definierten jungen Menschen, zu denen ebenfalls die ältere Personengruppe der Kinder gehört sowie die Personengruppe der 18- bis einschließlich 26-jährigen jungen Volljährigen (vgl. SGB VIII).

In der vorliegenden Arbeit werden die Termini *Jugendliche*, *Heranwachsende*, *junge Frauen* und *Männer* und *Adoleszente* synonym verwendet. Dies geschieht im Bewusstsein über die Komplexität und Differenziertheit einzelner Abschnitte und die fließenden Übergänge an den jeweils inhaltlich passenden Textpassagen.

## **2.2. Das Phänomen Jugend**

Unter sozialisationstheoretischem Blickpunkt kann *Jugend* als eine Lebensphase in der Entwicklung eines Menschen bezeichnet werden (vgl. Scherr, 2009, S. 18), die mit der Geschlechtsreife in der Pubertät um das 13. Lebensjahr beginnt und mit der Übernahme der Erwachsenenrolle, vor allem der Berufsrolle sowie der Rolle innerhalb einer Partnerschaft, etwa zwischen dem 20. und 30. Lebensjahr endet (vgl. Hurrelmann, 2010, S. 26ff; Hurrelmann, 1999, S. 38f). Kennzeichnend für diese Sichtweise ist die Eröffnung eines zeitlichen Korridors, die nicht allein die Wandlungen innerhalb der Jugendphase erfasst, sondern auch jene gesellschaftlichen Verhältnisse, in denen sich ebendiese manifestieren (z. B. im Bereich der Familie, der Schule, der Gleichaltrigengruppe und der Wirtschaft, die Jugendliche als Zielgruppe identifiziert etc.) (vgl. Eisenstadt, 1966, S. 14; Griese, 2007, S. 114, Scherr, 2009, S. 21). Dies erscheint unabdingbar, da *Jugend* als ein Phänomen moderner Gesellschaften betrachtet werden kann (vgl. Griese, 2007, S. 15; Hurrelmann,

2010, S. 6f; Löw, 2003, S. 114f; Scherr, 2009, S. 27f): Erst durch die Herausbildung der industrialisierten Gesellschaft kommt es zur klaren Trennung zwischen Familie und Arbeitswelt (vgl. Griese, 2007, S. 81; Hurrelmann, 2010, S. 22f; Löw, 2003, S. 114). Der Übergang von der Kindheit ins Erwachsenenalter erfolgt nicht mehr im Rahmen von persönlich emotionalen Beziehungen in der Familie, sondern innerhalb der Gesellschaft, in der eine sachlich funktionale Beziehung das Zusammenleben bestimmt (vgl. Abels, 2000, S. 82; Griese, 2007, S. 105). Ausschließlich in der Familie erlernte Werte und Verhaltensregeln reichen nicht länger aus, um sich mit dem gesellschaftlichen Leben angemessen auseinanderzusetzen zu können (vgl. Abels, 2000, S. 82; Griese, 2007, S. 105). Die Herausbildung der *Jugend* ist daher notwendig, um diesen Übergang zu bewältigen (vgl. Schäfers, 2001, S. 34). Damit wird deutlich, dass das Phänomen *Jugend* eng an gesellschaftliche Entwicklungen geknüpft bzw. erst aus diesen entstanden ist. In der Tradition bezieht sich Zimmermann (2004b) auf Schelsky, wenn er behauptet, dass dieser, wie kaum jemand vor ihm, nicht den Anspruch erhebt, einen normativen allgemein gültigen Jugendbegriff zu entwickeln, sondern *Jugend* im Zusammenhang mit generationsspezifischen, gesellschaftlichen Entwicklungen seiner Zeit zu betrachten (vgl. Schelsky, 1963, zit. nach Zimmermann, 2004b, S. 170). Weitere Ausführungen dieser Arbeit schließen sich diesem Ansatz bzw. o. g. sozialisationstheoretischem Blickwinkel an, da nicht nur Strukturveränderungen innerhalb der Jugendphase, sondern auch solche der Gesellschaft, in die individuelle Fälle eingebettet sind, als relevant erachtet werden. Die Strukturveränderungen innerhalb der Jugendphase zeigen sich u. a. in Kombinationen und Verschiebungen von Entwicklungsabschnitten. Derlei Kombinationen und Verschiebungen führen zu einer hohen Komplexität sowie Differenziertheit der persönlichen Entwicklung Jugendlicher. Dies resultiert unter anderem aus dem Spannungsverhältnis zwischen der Integration der Jugendlichen in die Gesellschaft durch Rollen- sowie Normübernahmen und dem Aufbau der Individualität als Grundlage einer eigenständigen Persönlichkeit, was durch eine Distanzierung von den Vorga-

ben der Erwachsenengeneration und deren kritischer Reflexion vollzogen wird (vgl. Scherr, 2009, S. 118). Die Bewältigung dieses Spannungsverhältnisses erfolgt, im Unterschied zur Kindheit, in der *Jugend* wesentlich dadurch, dass sich Jugendliche von den zentralen Bezugspersonen wie Mutter und Vater ablösen. Dies führt zu einer Autonomie innerhalb der Persönlichkeitsorganisation und ist Ausgangspunkt und Voraussetzung dafür, dass sich Jugendliche außerfamiliären Bezugspersonen und Institutionen zuwenden können (vgl. Hurrelmann, 2007; S. 92 u. 107ff; Rosewitz & Wolf, 1985).

Das Verlassen der Familie und die Eingliederung in die Gesellschaft, in der andere Regeln und Normen das Zusammenleben bestimmen, bringen Unsicherheit und Orientierungslosigkeit mit sich. Darüber sind sich klassische Jugendtheorien einig (vgl. Eisenstadt, 1966; Schelsky, 1963; Tenbruck zit. nach Griese, 2007). Diese haben im Prinzip immer den Aspekts des Übertritts von der Kindheit in das Erwachsenenalter als eine der zentralen Aufgaben der Jugend betrachtet (vgl. Abels, 2000, S. 85; Griese, 2007, S. 104f). Schelsky stellt die Relevanz bestimmter epochaler, zeitgeschichtlich politischer und gesellschaftlicher Bedingungen für die jeweilige Erscheinungsform der *Jugend* in den Vordergrund seines phänomenologischen Erklärungsansatzes (vgl. Hurrelmann, 1999, S. 58). Eisenstadt betont die Funktion der Bildung von Altersgruppierungen, um Werte und Normen ausbilden zu können. Sein strukturell-funktionaler Ansatz betrachtet *Jugend* als Vorbereitung für den Eintritt in die Gesellschaft, in der emotionale Umgangsformen der Familie abgelegt und gesellschaftlich sachliche Umgangsformen erprobt werden (vgl. Abels, 2000, S. 84f; Griese, 2007, S. 116f), während Tenbrucks handlungstheoretischer Ansatz die gemeinsame Identität<sup>3</sup>, die sich Jugendli-

---

<sup>3</sup>In soziologischen Identitätskonzepten wird grundlegend zwischen sozialer und individueller Identität unterschieden (vgl. dazu grundlegend Mead, 1968; Goffman, 1967). Unter sozialer Identität werden an soziale Positionen gebundene Erwartungen in Hinblick auf Eigenschaften, Fähigkeiten, Interessen usw. verstanden, die Individuen kennzeichnen: unter individueller Identität die soziale Wahrnehmung des Einzelnen als von anderen unterschiedene Person. Auf eine

che aufgrund der Orientierungslosigkeit verschaffen, zum Zentrum seiner Theorien macht (vgl. Abels, 2000, S. 85f).

---

tiefergehende Auseinandersetzung mit dem Terminus der Identität und Identitätskonzepten wird an dieser Stelle verzichtet, da dies den Rahmen der Arbeit überschreitet, und nur auf für die Untersuchung relevante Aspekte eingegangen. Nähere Literatur s. z. B. Fend, 2003; Scherr, 2009, S. 125ff.

### **III. Konsum**

Konsum kann verstanden werden als eine – oder vielleicht sogar die zentrale – „*Lebensform der Moderne*“ (König, 2000, S. 7 zit. nach Schlegel-Matthies, 2005, S. 25), denn unter dem Begriff *Konsum* wird eine Vielfalt von Alltags- und Freizeithandlungen, institutionalisierten Regelungen und alltäglichen Ritualen gefasst, welche die Lebensform der Moderne kennzeichnen (vgl. ebd.). Im Folgenden soll zunächst eine Begriffsbestimmung erfolgen, um anschließend Charakteristika von Konsumgesellschaft und deren Funktionen zu skizzieren.

#### **3.1 Begriffsfassung**

Der Begriff *Konsum* leitet sich ab vom Lateinischen *consumere*, was *verwenden, verbrauchen, verzehren* bedeutet. Unterschiedliche Disziplinen verfügen über verschiedene Konsumverständnisse. Während der ökonomische Konsumbegriff Wertvernichtung, Bedürfnisbefriedigung, Abnutzung und Marktentnahme beinhaltet, bezieht das soziologische Verständnis des Begriffes soziales Handeln und die Bedeutung des Konsums für das Individuum mit ein (Distinktion, Identitätsgewinnung, Statuserlangung) (vgl. Schlegel-Matthies, 2010, S. 2). Die Marktforschung zeigt vorrangig Interesse an Konsumtrends für Marketingentscheidungen, während der haushaltswissenschaftliche Konsumbegriff umfassender ist: Konsumgüter werden hier als Produktionsmittel verstanden und *Konsum* beinhaltet ein Zusammenspiel von Wertmustern, Handlungsspielräumen sowie Ressourcen (vgl. ebd.).

#### **3.2. Merkmale von Konsumgesellschaften und Funktionen des Konsums**

Hatte vor dem 20. Jahrhundert der *Konsum* in breiten Teilen der Bevölkerung beinahe ausschließlich der Existenzsicherung gedient, so führten verbesserte ökonomische Lebensbedingungen zu erweiterten konsumptiven Möglichkeiten. Auf kultureller Ebene löste sich die Konsummoral allmählich von der asketischen Lebensweise und wandte sich der Ästhetisierung von Konsumgütern und der Demonstration von Besitzgütern

zu. Die zunehmende Nachfrage bewirkte den Anstieg des Warenangebotes. Die Massenproduktion, die Steigerung der Kaufkraft und das Marketingwesen leiteten eine neue Konsumära ein (vgl. Schneider, 2000, S. 9ff). Die Herausbildung der Konsumgesellschaft wurzelt in diesen Entwicklungen.

In Konsumgesellschaften besitzt der *Konsum* einen wesentlich höheren Stellenwert als in anderen Gesellschaften (vgl. Schneider, 2000, S. 11f). Brewer (1997) stellte sechs konstituierende Merkmale westlicher Konsumgesellschaften zusammen (vgl. a.a.O., S. 51-74), wie sie u. a. in der deutschen Gesellschaft in ihrer derzeitigen Ausgestaltung zu finden sind: Demnach charakterisiert diese erstens ein reichhaltiges Warenausortiment, das sich auf die Erfüllung von Konsumwünschen auf der Basis bereits befriedigter Grundbedürfnisse richtet. Darüber hinaus existieren zweitens bedürfnisweckende, -steuernde sowie bedeutungsgebende Kommunikationssysteme wie z. B. Werbewirtschaft und Marktforschung. Dritten ist kennzeichnend die Bildung von Objektbereichen, die sogenannten *Sphären* des Geschmacks (vgl. a.a.O., S. 63), der Mode und des Stils, die sicherstellen, dass trotz Massenproduktion und Massenkonsument soziale Distinktion ausgedrückt werden kann. Viertens spielen die Betonung und Wertschätzung von Freizeit und Konsum (gegenüber der Produktion) als eigenständige Werte- und Lebensbereiche eine zentrale Rolle. Die Entwicklung der Konsumenten in ihrer eigenständigen Rolle und sozialen Kategorie (fünftens), und sechstens die Entstehung von Konsumkritik (institutionalisierte Kritik gegenüber der konsumorientierten Gesellschaft und deren potenziellen Gefahren wie z. B. Schuldnerberatung, Therapieeinrichtungen etc.) bilden die letzten Merkmale einer Konsumgesellschaft (vgl. a.a.O., S. 72f).

*Konsum* wird in der Konsumgesellschaft mit Selbstbestimmung und -verwirklichung sowie Genuss in Zusammenhang gebracht. Über den *Konsum* bestimmter Güter entwickelt sich ein eigener Sinngehalt (vgl. Schneider, 2000, S. 11f). In Folge dessen verändert sich die Auffassung

der Konsumentin, des Konsumenten zum *Konsum*. Es kann nicht länger von der Konsumentin, dem Konsumenten als rationalem Entscheider ausgegangen werden, denn Kaufentscheidungen fallen vielmehr emotional bedingt, spontan und dann wieder rational und überlegt aus (vgl. a.a.O., S. 13f). Damit ändert sich Art und Umfang des *Konsums*, die Bedeutung desselbigen auf individueller und gesellschaftlicher Ebene und die Einstellung dazu (vgl. a.a.O., S. 11). Entsprechend ergeben sich u. a. folgende weitere Funktionen des Konsums:

- Durch die Analyse des Konsumverhaltens werden Personen bestimmte Charakteristika zugeordnet. So kann ein Individuum versuchen, durch den Konsum bestimmter Güter an Identität zu gewinnen. Konsum wird damit zum Ausdrucksmittel, das die Persönlichkeit widerspiegelt oder widerspiegeln soll (vgl. Friese, 1998, S. 42). Folglich wird Identität als Bild über das bewusste Selbst durch den Konsum jener Güter vermittelt, deren Image mit dem eigenen Selbstbild übereinstimmt (vgl. a.a.O., S. 43).
- Konsum dient u. a. der Statuserlangung<sup>4</sup> (vgl. Schneider, 2000, S. 12). In den Konsum ist ein Symbolcharakter eingebunden,

---

<sup>4</sup>Ganz allgemein bezeichnet der *soziale Status* als Terminus die *gesellschaftliche Stellung* einer Person auf Grund ihrer Position und den damit verbundenen Rechten, Pflichten, Privilegien, Ressourcen Rollen usw. mit allgemein verhaltensrelevanten konstituierenden Folgen (vgl. Böhm, 2005, S. 611). In den Geisteswissenschaften herrscht Einvernehmen darüber, dass sich der *soziale Status* auf Hierarchie- und Prestigeaspekte sozialer Positionen innerhalb eines hierarchisch strukturierten sozialen Systems bezieht (vgl. Rombach, 1977, S. 217). Anders als in Zeiten feudalistischen Agrargesellschaften wird der *soziale Status* in industrialisierten Leistungsgesellschaften nicht mehr von Generation zu Generation vererbt und einer Person lebenslänglich zugeschrieben (z. B. durch soziale Herkunft, Rassen- oder Geschlechtszugehörigkeit), sondern ist durch Eigeninitiative und individuelle Leistungen prinzipiell erwerbbar und damit wandelbar. Durch seine selektierende Funktion nimmt das Bildungsweisen für den Erwerb des *sozialen Status* eine zentrale Stellung ein (vgl. Böhm, 2005, S. 611). Eine Person als Statusinhaber ist eingebunden in eine vertikale Sozialstruktur, die auch als *soziale Klasse*, *soziale Schicht* oder *Schichtung* bezeichnet wird (vgl. Rombach, 1977, S. 217). Während der Begriff der *Klasse* vielfach politische Implikationen beinhaltet, die ihren Fokus auf die *Erklärung* (ungleicher) Lebensbedingungen richten (vgl. Assmann & Eichhorn et. al., 1983, S. 340; Giddens, 1984), wird durch Verwendung des Terminus der *sozialen Schicht* ebendiese Implikation vermieden, da hier die *Beschreibung* von Lebensbedingungen fokussiert wird. *Schicht* wird dabei zu einem rein deskriptiv

der auf die individuelle Lebensausgestaltung verweist, wobei diese durch die Gesellschaft eine soziale Wertung erfährt. Insbesondere in Gesellschaften, in denen *Konsum* keiner sozialen Regelung unterliegt, gilt ebensolcher als Hinweis auf den sozialen Status einer Person (vgl. Burghardt, 1974, S. 171f).

- Konsum kann kompensatorische Funktion erfüllen, wenn die Konsumentin, der Konsument einen selbstwertbezogenen Mangel durch die Betonung dieser Eigenschaft über symbolische Konsumgüter auszugleichen versucht (vgl. Lange, 2004; Stihler, 1998, S. 58).
- Bezuglich der Kaufmotivation der Konsumentin, des Konsumenten ist ein Trend zu erkennen, bei dem das Konsumziel zunehmend erlebnisorientiert ausfällt (vgl. Schulze, 1996, S. 422ff). Ein Erklärungsansatz für diese Tendenz ist, dass sich Kaufmotive, die mit objektiv angenommenen Eigenschaften der Güter verbunden waren (Preis, Qualität, Funktionalität), in Richtung subjektbezogener innerer Kaufmotive verschoben haben, welche auf das Wesen der Konsumentin und des Konsumenten ausgerichtet sind (z. B. Wissen, Einstellungen, Erlebnisse etc.) (vgl. a.a.O., S. 425). Während sich außengeleitete Konsumententscheidungen an Funktionalität und finanziellen Aspekten orientieren, werden innenorientierte Entscheidungen nach dem Erlebniswert getroffen (vgl. a.a.O., S. 428). Dabei wird mit einer zunehmenden Ästhetisierung des Alltags der Nutzen von Gütern mit ästhetischen Begriffen wie *interessant, amüsant, stilvoll, schön* usw. beschrieben (vgl. a.a.O., S. 422). „*Die Befürchtung entgangener Lebensfreude ist eine unerschöpfliche Ressource des Erlebnismarktes*“ (a.a.O., S. 449).

---

genutzten Ordnungsbegriff. In diesem Sinne werden in der vorliegenden Arbeit die Begrifflichkeiten Sozialstruktur, Schicht und Schichtung synonym verwendet.

- Gesamtgesellschaftlich betrachtet spielt *Konsum* eine bedeutende Rolle, weil er zum einen durch soziale Distinktion von Gruppen soziale Ungleichheit<sup>5</sup> schafft (vgl. Schneider 2000, S 12), andererseits entstehen durch soziale Kontakte und gemeinsame Unternehmungen von Konsumentinnen und Konsumenten mit ähnlichen Lebensstilen<sup>6</sup> soziale Bindungen (vgl. Opaschowski 1990, S 112 f).

---

<sup>5</sup> Soziale Ungleichheit ist ein Begriff der Soziologie und liegt dann vor, wenn Menschen aufgrund ihrer Stellung in der Sozialstruktur von den wertvollen Gütern einer Gesellschaft regelmäßig mehr als andere erhalten (vgl. Hradil, 2001, S. 30). Aufgrund des wertenden Charakters ist soziale Ungleichheit von dem neutralen Begriff der sozialen Differenzierung abzugrenzen.

<sup>6</sup> Lebensstile bezeichnen ästhetisch expressive, relativ ganzheitliche Muster der alltäglichen Lebensführung von Personen und Gruppen, die in einem bestimmten Habitus und einem strukturierten Set von Konsumpräferenzen, Verhaltensweisen und Geschmacksurteilen zum Ausdruck kommen (vgl. Band & Müller, 1998, S. 419ff). Dabei werden Lebensstilkonzepte in der soziologischen Diskussion unterschieden (vgl. dazu u. a. Spellerberg, 1992, S. 7; Hradil, 2001, S. 44ff). Details dieser Diskussion werden hier nicht weiter erörtert (da keine Erklärung derselben stattfinden soll), sondern nur an den Stellen punktuell aufgegriffen, an denen es zum besseren Verständnis des Kernthemas der Arbeit beiträgt (vgl. dazu Kapitel 6.1.: Zum Zusammenhang von Jugend, Identität, Konsum und Lebensstil).

## IV. Verschuldung

Einleitend wird zunächst die Verschuldungs<sup>7</sup> - und Überschuldungssituation<sup>8</sup> der Gesamtbevölkerung in Deutschland dargestellt, um kontrastiv dazu auf Jugendverschuldung einzugehen.

### 4.1. Verschuldung und Überschuldung in der Gesamtbevölkerung

Je nach Definitionen schwankt die Zahl der verschuldeten und überschuldeten Privathaushalte zwischen knapp unter bis weit über drei Millionen in Deutschland (vgl. Angele, 2007; Bpb, 2007; Korczak, 2004, 2003b) – exakte Angaben fehlen.

Zum Jahresende 2006 wertete das Statistische Bundesamt erstmals Daten der Schuldnerberatungsstätten aus und analysierte so die erfasssten Angaben von 33000 überschuldeten Personen in Deutschland (vgl. Angele, 2007, S. 948). Demnach waren die von den Beratungsstellen beratenen Personen im Durchschnitt mit 37 000 € verschuldet bei einem Nettoeinkommen aller Haushaltsmitglieder von monatlich 1144 € (vgl. Angele, 2007, S. 948). Es ist anzunehmen, dass verschuldete bzw. überschuldeten Haushalte, die keine Schuldnerberatungsstelle aufsuchten, ähnliche Schuldenstrukturen aufweisen wie die der beratenen Personen, da das gesamte Schuldenvolumen (ohne Selbstständige und

---

<sup>7</sup> Die Termini *Verschuldung* und *Überschuldung* sind seit den 1990er Jahren verstärkt in die wissenschaftliche Diskussion geraten. Trotz dieser Zeitspanne werden beide Begrifflichkeiten weder deutschlandweit noch auf EU-Ebene einheitlich verwendet. Eine exakte rechtliche Definition existiert nicht (vgl. BMFSFJ, 2005b; BMFSFJ, 2004; Korczak, 2003a). Die Begriffsfassungen unterscheiden sich je nach Perspektive (semantisch-ethymologischer, religiösis-philosophischer, psychologischer, soziologischer, juristischer oder ökonomischer) (vgl. Korczak, 2003a, S. 12). Hier soll zunächst die Definition Korczaks (2003a) herangezogen werden, die dieser nach Analyse verschiedener deutscher und europäischer Verschuldungsdefinitionen resümierend fasste: „*Verschuldung ist jede Form des Eingehens von Zahlungsverpflichtungen.*“ (Korczak, 2003a, S. 14). Im weiteren Verlauf wird definitorisch (mit Beachtung der Besonderheiten der Zielgruppe Jugend) weiter ausdifferenziert (vgl. Kapitel 4.2. und 8).

<sup>8</sup> Zur Begriffsbestimmung *Überschuldung*: „*Ein Privathaushalt, dessen Einkommen über einen längeren Zeitraum nach Abzug der Lebenshaltungskosten trotz Reduzierung seines Lebensstandards nicht zur fristgerechten Schuldentilgung ausreicht, ist überschuldet*“ (BMFSFJ, 2004, S. 1).

Hypothekenschuldner) schätzungsweise 65 bis 70 Milliarden Euro beträgt (vgl. Bpb, 2007, S. 15). Die Gesamtzahl der Verbraucherinsolvenzen erhöhte sich von 3357 im Jahr 1999 - über 33609 im Jahr 2003 - auf 105000 im Jahr 2007 (Bpb, 2007, S. 14)<sup>9</sup>.

Die Auslöser der Überschuldung stellten kritische Lebensereignisse (z. B. Arbeitslosigkeit, Scheidung, Trennung, Tod etc. [vgl. a.a.O., S. 13f]), subjektive Verhaltensweisen (z. B. unwirtschaftliche Haushaltsführung etc. [vgl. ebd.]), die Ausweitung der Kreditierungsoptionen zur Finanzierung des Konsumbedarfs seitens der Kreditinstitute verbunden mit aggressiven Werbestrategien (vgl. Schlabs, 2007, S. 20) sowie Bildungsdefizite<sup>10</sup> / Unerfahrenheit in lebenspraktischen Konsumangelegenheiten (vgl. Korczak, 2004, S. 28) dar. Überschuldung zeigte sich als ein multifaktorielles Phänomen: In den meisten Fällen wurden mehr als eine Ursache benannt.

Die Anzahl der Gläubiger fiel relativ gering aus: Über 40 % aller überschuldeten Personen hatten finanzielle Verpflichtungen gegenüber höchstens vier Gläubigern (vgl. Angele, 2007, S. 953). Bei 14 % bestanden Forderungen nur eines Gläubigers, und in nur 9 % der Fälle besaßen 20 und mehr Gläubiger Ansprüche gegenüber der überschuldeten

---

<sup>9</sup> Dabei ist zu berücksichtigen, dass ein Grund für die Steigerung die zunehmende Bekanntheit der gerichtlichen Schuldenregulierung war. Der Auslöser für die Überschuldung kann viele Jahre zurückliegen (vgl. ebd., S. 14).

<sup>10</sup> *Bildung* ist ein sprachlich, kulturell und historisch bedingter hochkomplexer Begriff, der hier nur insofern definitorisch aufgegriffen werden kann, wie es für die Inhalte vorliegender Arbeit von Relevanz ist. In der pädagogischen Terminologie bezeichnet Bildung die allseitige Persönlichkeitsentwicklung eines Menschen im Bewusstsein seiner Verantwortlichkeit sich selbst, der Welt und Umwelt gegenüber (vgl. Böhm, 2005, S. 90). Dabei lässt sich Bildung nicht auf Wissen reduzieren. Wissen ist nicht das Ziel der Bildung, aber sehr wohl ein Hilfsmittel. Bildung setzt vielmehr Urteilsvermögen, Reflexion und kritische Distanz gegenüber dem Informationsangebot voraus (vgl. Köck, 2008, S. 63). In der erziehungswissenschaftlichen Diskussion erscheint Bildung im Sinne des kulturanthropologischen Ansatzes als die subjektive Seite der Kultur im Sinne einer Aneignung und Weiterentwicklung von Kulturgütern, im Sinne des curricularen oder lernzieltheoretischen Ansatzes als Befähigung zum erfolgreichen Umgang mit der Welt und im Sinne eines soziologischen Ansatzes als Arbeit an Verhaltensweisen, die das Leben und Überleben als Individuum und als soziales Wesen in einer Gesellschaft sichern (vgl. Köck, 2008, S. 63).

Person (vgl. a.a.O., S. 954). Die Altersgruppe der 65 bis 70-jährigen Personen wies mit durchschnittlich 3900 Euro die höchsten Schulden bei Versandhäusern aus; die höchsten Mietrückstände entfielen auf die 55 bis 65-Jährigen sowie auf alleinerziehende Frauen und Männer (vgl. Bpb, 2007, S. 15).

Hinsichtlich der Kommunikationsmuster im Falle einer Verschuldungssituation zeigte sich, dass in verschuldeten wie überschuldeten Haushalten weniger über Finanzen und die damit verbundenen Probleme gesprochen wurde als in Haushalten ohne Verschuldungssituationen (vgl. Verein Schuldnerhilfe Essen, 2004, S. 7).

Verschuldeten wie überschuldeten Personen konnten folgendermaßen charakterisiert werden:

- Das Geschlechterverhältnis zeigte sich relativ ausgewogen (vgl. Angele, 2007, S. 950). Differenzen bestanden insofern, als dass ein Großteil der alleinerziehenden Überschuldeten weiblich war (Alleinerziehende galten als besondere Risikogruppe. Unter allen Altersklassen nahmen sie in der Gruppe der 35- bis unter 45-Jährigen die Dienste der Beratungsstellen am häufigsten in Anspruch. Weibliche Alleinerziehende machten 14 % der Überschuldeten aus, wobei sie nur 3 % der Gesamtbevölkerung stellten<sup>11</sup> [vgl. a.a.O., S. 948]) und bei den Einpersonenhaushalten vor allem Männer vorzufinden waren (vgl. a.a.O., S. 951)).
- Mehr als die Hälfte aller Überschuldeten war arbeitslos (vgl. a.a.O., S. 948). Die Arbeitslosigkeit war auch bei knapp einem Drittel Auslöser der finanziellen Misere. Nicht einmal 30 % der Befragten gingen einer geregelten Beschäftigung nach (vgl. a.a.O., S. 951).

---

<sup>11</sup> Von den 8,4 Millionen Familien mit Kindern unter 18 Jahren sind in Deutschland 1,6 Millionen alleinerziehend (vgl. BMFSFJ, 2010, S. 70), also knapp 20 %. Zehn Jahre zuvor lag der Anteil der Alleinerziehenden an allen Familien noch bei 14 Prozent (vgl. ebd. S. 70). 87 % der Alleinerziehenden sind Frauen (vgl. BMBF, 2003, S. 13).

- Das durchschnittliche Äquivalenzeinkommen jener Haushalte, die Kreditschulden aufwiesen, lag deutlich über dem durchschnittlichen Äquivalenzeinkommen der Gesamtzahl der untersuchten Überschuldeten. Nicht einmal 1% aller beteiligten Personen bezog Einkünfte von mehr als 2600 Euro (vgl. a.a.O., S. 952).
- Neuere Auswertungen geben keinen Aufschluss über den Bildungsstand Betroffener (vgl. Angele, 2007; Bpb, 2007). Allerdings offenbarten ältere Studien, die ebenfalls überschuldete Klientinnen und Klienten von Schuldnerberatungsstätten untersuchten, ein markantes Detail: Der Anteil der höherwertigen Abschlüsse (über einen Hauptschulabschluss hinausgehend) lag in der Gesamtbevölkerung doppelt so hoch wie in der Gruppe der Überschuldeten (vgl. Zimmermann 2000b, S 40 ff).
- Ein knappes Viertel aller zu beratenden Personen war zwischen 25 und 35 Jahre alt (vgl. Angele, 2007, S. 950). Zwei Drittel von ihnen gingen keiner Erwerbstätigkeit nach (vgl. a.a.O., S. 951).
- Der Anteil der beratenen Personen, der nicht die deutsche Staatsangehörigkeit besaßen, war mit 7% relativ gering<sup>12</sup> (vgl. ebd.).

Private Überschuldung markiert eine relativ neue Form sozialer Ungleichheit, die häufig mit dem Begriff der *Armut*<sup>13</sup> in Verbindung gebracht wird (s. dazu u. a. Meilwes, 1996; S. 45f oder BMAS, 2001a, S. 68). Die

---

<sup>12</sup> Gemessen an der gesamten Wohnbevölkerung Deutschlands über 18 Jahre beläuft sich der Anteil der ausländischen Mitbürgerinnen und Mitbürger auf 9 % (vgl. ebd., S. 951).

<sup>13</sup> *Armut* bezeichnet laut Armuts- und Reichtumsberichte der Bundesregierung als *relative Armut* den Anteil der Personen in Haushalten, deren *bedarfsgewichtetes Nettoäquivalenzeinkommen* weniger als 60% des Mittelwerts (Median) aller Personen beträgt (vgl. BMAS, 2004, S. 25). Neben der monetären Messung von Armut existiert auch die, die das sozio-kulturelle Existenzminimum betrachtet. Dabei wird davon ausgegangen, dass nicht nur die physische Existenz einen Bezugspunkt für Armut bildet (vornehmlich nicht in Gesellschaften mit höherem durchschnittlichen Wohlstands niveau), sondern auch der Ausschluss von der Teilhabe am gesellschaftlich üblichen Leben, eine soziale Ausgrenzung, ein wesentlicher Indikator für Armut ist (vgl. BMAS, 2004, S. 151).

Größenordnung der Ausbreitung dieses sozialen Problems als Phänomen ist in der Form erst in der postmodernen Gesellschaft nach 1945 festzustellen (vgl. Schlabs, 2007, S. 23).

#### **4.2. Jugendverschuldung**

In Folge der medialen Beachtung des Themas wurden Konsum und Verschuldung junger Menschen zum Gegenstand wissenschaftlicher Forschung. Verschiedene Studien untersuchten Verschuldungs- und Überschuldungsanteile, Höhen und Häufigkeiten der Verschuldung bei Jugendlichen, Gläubigerstrukturen und Tilgungszeiträume. Um aber das Phänomen der privaten Verschuldung erklären zu können, wandten sich o. g. Untersuchungen auch den persönlichen Einstellungen, den Kommunikationsmustern und der Verschuldungsbereitschaft bzw. -neigung der Jugendlichen zu, um dahinterliegende Werthaltungen, Ursachen und Zusammenhänge zu ermitteln.

Demnach führen irrationale Konsummuster Jugendlicher in Verbindung mit weiteren Faktoren (wie etwa Selbstwertschwäche) zu einem erhöhten Verschuldungssrisiko (vgl. Lange, 2004, S. 165). Als irrationale Konsummuster konnten der demonstrative<sup>14</sup> und kompensatorische<sup>15</sup> Konsum identifiziert werden (vgl. Lange, 2004, S. 172). Diesen irrationalen Konsummustern steht der rationale Konsum gegenüber, der auf bestmögliche Bedürfnisbefriedigung zielt in Hinblick auf Qualität und Quantität bei möglichst geringem finanziellen Aufwand (vgl. Lange, 2004, S. 114). Dabei ist anzumerken, dass es sich hierbei um theoretische, ökonomische Modelle handelt, die dergestalt in der Realität nicht existent sind.

---

<sup>14</sup> welcher motiviert wird durch das Ziel, soziale Anerkennung durch den Konsum zu erlangen; diesem Konsumtyp sind Jugendliche zuzuordnen, die sich vorwiegend an Markenartikeln und an Qualität orientieren, wobei der Preis eine untergeordnete Rolle spielt. Sie haben den Anspruch, auch technisch auf dem aktuellen Stand zu sein (Lange 2004, S 126 f.).

<sup>15</sup> welcher dem Ausgleich einer Frustration in einem Lebensbereich dient; das Einkaufen wird in Folge als Hobby empfunden; Entzugserscheinungen bei Nichtkonsum und das innere Gefühl, sich nicht zurückhalten zu können, verweisen bereits auf eine ausgeprägte Form der Kaufsucht (Lange 2004, S 132 f.).

In der öffentlichen Diskussion werden das *Handy* und die damit verbundenen Kosten häufig als *Schuldenfalle* für Jugendliche gesehen, denn innerhalb nur eines Jahrzehnts ist der Besitz eines Mobiltelefons auch für 15- bis 18-Jährige zur Normalität geworden. Tatsächlich erhöht sich die Wahrscheinlichkeit höherer Schulden mit steigenden Handyrechnungen (vgl. Gabanyi, Hemedinger & Lehner, 2007a, S. 59). So wiesen diejenigen unter 20-Jährigen, die Schuldnerberatungsstätten konsultierten, von allen Altersklassen die höchsten durchschnittlichen Schulden bei Telefongesellschaften auf (1900 Euro) (vgl. Bpb, 2007, S. 15). Bei dem Mobiltelefon handelt es sich um ein kostenintensives Produkt, denn zur Anschaffung desselben kommen Gesprächskosten und weitere Kosten durch die verschiedenen Zusatzfunktionen hinzu. Besonders Jugendliche nutzen diese Zusatzfunktionen und werden von der Industrie entsprechend umworben. Das Produkt *Handy* aber deshalb generell als primären Risikofaktor für Jugendverschuldung zu deklarieren, wäre eine allgemeine und vereinfachte Sichtweise. Studien belegen, dass Jugendliche, die im Alltag bedacht mit Geld umgehen und bei Konsumententscheidungen eher rational handeln, normalerweise dieses Verhalten auch im Umgang mit dem Mobiltelefon an den Tag legen und sich daher seltener aufgrund erhöhter Handyausgaben verschulden (vgl. Gabanyi, Hemedinger & Lehner, 2007a, S. 56ff). Je stärker hingegen demonstrative oder kompensatorische Konsummuster Jugendlicher im Vordergrund stehen, desto häufiger wird auch das Handymodell gewechselt und desto höher fallen damit verbundene Kosten an (vgl. Gabanyi, Hemedinger & Lehner, 2007a, S. 56ff). Hier ist demnach nicht das Mobiltelefon als technisches Gerät ausschlaggebend, sondern eher Konsumformen, die zum Steigen der monatlichen Rechnungsbeträge und somit zum Anwachsen der Schuldenhöhe führen.

Insgesamt variierten die Ergebnisse zur Verschuldungssituation nach Perspektive, Hintergrund, Forschungsinteresse und -design. Trotz dieser Heterogenität konnte bei den maßgeblichen Studien zum Thema im

deutschsprachigen Raum ermittelt werden, dass der Verschuldungsanteil<sup>16</sup> von Jugendlichen bei etwa 6 % (vgl. Lange & Fries, 2006, S. 67) bis 7 % (vgl. Gabanyi, Hemedinger & Lehner, 2007b, S. 13) und der Überschuldungsanteil<sup>17</sup> bei etwa 3 % lag (vgl. Gabanyi, Lehner & Hemedinger, 2007b, S. 13; Lange, 2004, S. 156).

Die Summen, mit denen Heranwachsende verschuldet waren, differierten erheblich und lagen zwischen einem und über 50000 € (vgl. Gabanyi, Lehner & Hemedinger, 2007a, S. 91; Lange, 2004; S. 149; Lange & Fries, 2006, S. 67f). Insgesamt wiesen Jugendliche geringere Schuldenhöhen im Vergleich zu anderen Altersgruppen auf (s. oben: Bpb, 2007, S. 15). Jedoch hatten sie höhere sonstige Schulden bei inoffiziellen Kreditgebern als Erwachsene (vgl. Reifner & Zimmermann, 2005, S. 156).

Die Verschuldungsbereitschaft oder -neigung von Jugendlichen zeigte sich nicht sehr ausgeprägt: Mehr als die Hälfte der Befragten war Willens zu sparen, bis sie sich ihren Konsumwunsch erfüllen konnten (vgl. Lewald, 1999b, S. 20; Zimmermann, 2004, S. 5). Immerhin knapp ein Drittel der Jugendlichen nahm eine Verschuldung in Kauf, wenn sich die Jugendlichen einen Konsumwunsch erfüllen wollten (vgl. Zimmermann, 2004, S. 5).

---

<sup>16</sup> Wie o. g. sind unter 18jährige Jugendliche nur beschränkt geschäftsfähig. Daher ist der Begriff *Verschuldung* bei den Minderjährigen im tatsächlichen Sinne als *Außenstände* zu verstehen und nicht im rechtlichen Sinne als *Haftung für Schulden* (vgl. BGB § 105 bis 110). Lange & Fries (2006) definieren Verschuldung wie folgt: „*Wir wollen hier daher pragmatisch dann von einer Verschuldung der Kinder und Jugendlichen sprechen, wenn sie sich Geld geliehen haben, das sie nicht gleich wieder zurückzahlen können*“ (Lange & Fries, 2006, S. 67). Da weitere Studien inhaltlich mit dieser Begriffsfasung übereinstimmen (vgl. Gabanyi, Hemedinger & Lehner, 2007b, S. 13), schließen sich weitere Ausführungen der vorliegenden Arbeit dieser an.

<sup>17</sup> Von *Überschuldung* ist bei Jugendlichen dann die Rede, „*wenn die Tilgung der Schulden einschließlich der Zinszahlung so viel an Einnahmen verbraucht, dass nicht mehr genügend Geld für das tägliche Leben verbleibt*“ (Lange & Fries, 2006, S. 67).

Hinsichtlich der Gläubigerstrukturen zeigte sich, dass Jugendliche inoffizielle Gläubiger wie Eltern und Freunde gegenüber offiziellen Gläubigern wie Warenhäusern, Kreditinstituten usw. bevorzugten (vgl. Lange, 2004, S. 155; Lange & Fries, 2006, S. 71; Reifner & Zimmermann, 2005, S. 156). Bei der Reihenfolge der inoffiziellen Gläubiger lagen in einer Studie Eltern vor Gleichaltrigen (zumeist Freunde) (vgl. z. B. Lange, 2004, S. 155), und in einigen anderen Untersuchungen stellte sich das Verhältnis umgekehrt dar (vgl. z. B. Gabanyi, Lehner & Hemedinger, 2007a, S. 73; Lange & Fries, 2006, S. 71).

Insgesamt nahmen 18- bis 24-Jährige meist kleinere Kredite bis 2000 € auf (vgl. Schufa Holding AG, 2005, S. 75). Hypothekenkredite spielten bei ihnen erwartungsgemäß keine nennenswerte Rolle (vgl. Zimmermann, 2005, S. 144). Verliehen Jugendliche Geld und Sachgüter an andere<sup>18</sup>, so hatte die Mehrheit bereits negative Erfahrungen gesammelt, denn mehr als die Hälfte von ihnen musste einmal bis mehrmals an die Rückgabe erinnern (vgl. Lewald, 1999b, S. 26).

Die Tilgungszeiträume fielen so unterschiedlich aus wie die Verschuldungshöhen (vgl. Lange, 2004, S. 164; Lange & Fries, 2006, S. 73). Dabei versuchten Jugendliche überwiegend, Schulden so schnell wie möglich zurückzuzahlen (vgl. Lange & Fries, 2006, S. 72f).

In Folge von Verschuldungssituationen schränkten sich Jugendliche zunächst ein, d. h. sie reduzierten ihre Ausgaben (vgl. Lange, 2004, S. 162ff; Lange & Fries, 2006, S. 71). Zahlungsverzug wurde bei Jugendlichen überwiegend von negativen Gefühlen begleitet, denn 44,6 % von ihnen gaben an, sich „schlecht“ dabei zu fühlen, während nur 0,2 % den Umstand der unpünktlichen Rückzahlung als „nicht so schlimm“ empfanden (vgl. Lewald & Dannemann, 1999, S. 26). Generell fühlten sich

---

<sup>18</sup> Dieser Aspekt gehört nicht explizit zum Verschuldungsverhalten, wurde jedoch erhoben, da es eine Gesamtschau des Verhaltens und der Erfahrungen Jugendlicher im Umgang mit Geld und Ausborgen etc. zuließ (vgl. Lewald & Dannemann, 1999a und b).

verschuldete Jugendliche belastet: Stress, Resignation und Minderwertigkeitsgefühle nahmen in Folge einer solchen Situation zu (vgl. Lange, 2004, S. 160ff; Lange & Fries, 2006, S. 71). Je höher die Schulden, desto belastender empfanden sie die Heranwachsenden (vgl. Zimmermann, 2004, S. 7f). Fast ein Drittel der Jugendlichen berichtete auch von erheblichen familiären Konfliktsituationen, die sich aus ihrer Verschuldungssituation ergaben (vgl. Lange, 2004, S. 160).

Bei den Kommunikationsmustern im Falle einer Verschuldungssituation zeigte sich, dass Jugendliche von allen untersuchten Altersgruppen den geringsten Kommunikationsgrad aufwiesen, d. h. sie vermieden Gespräche über dieses Thema entschiedener als Erwachsene (vgl. Verein Schuldnerhilfe Essen, 2004, S. 7). Falls sie doch darüber sprachen, waren ihre Kommunikationspartner erstens die Familie und zweitens ihre Freunde (vgl. a.a.O., S. 10).

Jugendliche selbst nahmen Verschuldung als selbstverständlichen Alltagsbestandteil wahr (vgl. Lewald & Dannemann 1999a, S. 10). Expertinnen und Experten bezeichneten Jugendverschuldung ab einem gewissen Ausmaß und unter bestimmten Bedingungen als *riskant* (vgl. Lange, 2004, S. 152). Besonders häufig wurden Verschuldungssituationen dann prekär, wenn sie kombiniert waren mit einer sozial benachteiligten Herkunft (vgl. Gabanyi, Hemedinger & Lehner, 2007b, S. 16; Korczak, 2005, S. 169; Zimmermann, 2005, S. 152): Hier lag oftmals bei einer mehr oder weniger hohen Schuldsumme der Grund für eine nicht mehr zu bewältigende soziale Destabilisierung.

Verschuldete und überschuldete Jugendliche konnten folgendermaßen charakterisiert werden:

- Anders als in der Gesamtbevölkerung wurden Geschlechtsdifferenzen bei der Jugendverschuldung nur marginal untersucht, doch wenn, existierten im Gegensatz zur Gesamtbevölkerung auffällige Unterschiede zwischen weiblichen und männlichen Ju-

gendlichen (vgl. Lange, 2004, S. 151ff; Zimmermann, 2005, S. 149). Lange (2004) brachte es auf den Punkt: „*Verschuldung und Überschuldung sind deutlich geschlechtsabhängig*“ (Lange, 2004, S. 150).

- Ebenso wie bei Überschuldeten in der Gesamtbevölkerung wiesen überschuldete Jugendliche einen unterdurchschnittlichen (Aus-) Bildungsstand auf (vgl. Reifner & Zimmermann, 2005, S. 154).
- Alter: Bei den über 18-Jährigen unterschied sich das Verschuldungsmuster systematisch von den Jüngeren, da bei ihnen die Verschuldung aufgrund rechtlicher<sup>19</sup> und sozialer Selbstständigkeit sprunghaft anstieg (Lange & Fries, 2006, S. 10).

---

<sup>19</sup> Mit dem Erreichen der Volljährigkeit ist ein junger Mensch dem Allgemeinen Bürgerlichen Gesetzbuch (ABGB) nach voll handlungs- und geschäftsfähig (vgl. VZ NRW, 2010). Wer das 18. Lebensjahr vollendet hat und damit volljährig ist, handelt rechtlich gänzlich eigenverantwortlich. Ab diesem Zeitpunkt endet die elterliche Obsorge. Minderjährige sind grundsätzlich nicht geschäftsfähig. Es werden jedoch Ausnahmen für Rechtsgeschäfte gemacht. So gelten Jugendliche ab dem vollendeten 14. Lebensjahr bis zum 18. Geburtstag als mündige Minderjährige (vgl. VZ NRW, 2010). Sie sind beschränkt geschäftsfähig. Damit benötigen sie für alle Rechtsgeschäfte, die ihnen nicht nur rechtliche Vorteile bieten, die vorherige Einwilligung ihrer gesetzlichen Vertreter (§107 BGB) oder die – dann aber fristgebundene – nachträgliche Genehmigung (§ 108 BGB). Der Paragraph 110 des Allgemeinen Bürgerlichen Gesetzbuches, der sogenannte „*Taschengeldparagraph*“ stellt sicher, dass Kinder und Jugendliche bis zum 18. Geburtstag ihr Taschengeld zur freien Verfügung haben und so z. B. ohne die Zustimmung ihrer Eltern Schenkungen annehmen dürfen, selbständig über alle Sachen verfügen, die ihnen zur freien Verfügung überlassen worden sind, sich selbständig zu Leistungen verpflichten, soweit dadurch nicht die Befriedigung ihrer Lebensbedürfnisse gefährdet wird, selbständig Dienstverträge abschließen und kündigen können und selbständig über das Einkommen aus eigenem Erwerb so weit verfügen dürfen, als dadurch keine Gefährdung der Lebensbedürfnisse eintritt (vgl. VZ NRW, 2010). Bis zur Erteilung der Zustimmung eines Elternteils, beider Eltern oder die Genehmigung durch das Pflegeschaftsgericht sind solche Rechtsgeschäfte „*schwebend unwirksam*“ und erlangen erst mit der nachträglichen Zustimmung volle Gültigkeit (vgl. VZ NRW, 2010). Wird diese Zustimmung verweigert, ist das Rechtsgeschäft von Anfang an ungültig. Damit stehen unter 18-jährige Jugendliche unter besonderem rechtlichen Schutz: Kreditverträge können von ihnen nicht alleine wirksam abgeschlossen werden, da ein Kreditvertrag Rückzahlungspflichten und Zinslasten nach sich zieht. Ob es um die Überziehung des Girokontos oder einen Kredit für z. B. ein Fahrzeug (finanzierter Kauf) geht: Jeder Darlehensantrag eines mündigen Minderjährigen muss zusätzlich zur Zustimmung der Eltern vom Vormundschaftsgericht genehmigt werden, da andernfalls der Vertrag nicht wirksam wird (vgl. VZ NRW, 2010).

Anstatt Trennung, Scheidung, Tod etc. (wie bei anderen Altersstufen) zeigten sich ein Auszug aus dem Elternhaus, die erste Haushaltsgründung und die Anschaffung von Fahrzeugen als ein nachgewiesener Risikofaktor bei Jugendlichen. Jugendliche, die z. B. in einem eigenen Haushalt mit einer Partnerin, einem Partner zusammenlebten, wiesen ein überproportionales Überschuldungsrisiko auf (vgl. Reifner & Zimmermann, 2005, S. 156; Zimmermann, 2005, S. 146; zum Risikofaktor Auto, erste Wohnungseinrichtung s. u. a. Korczak & Pfefferkorn, 1990; Pilz-Kusch, 1993; Stellfen, 2001; Wolsing, 1990). Ebenso konnte Lange (2004) nachweisen, dass die Geburt eines Kindes bei Jugendlichen direkt in eine Überschuldungssituation mündete (vgl. Lange, 2004, S. 158).

Weitere Risikofaktoren für eine Verschuldungs- und Überschuldungssituation stellten Bildungsdefizite im Bereich persönlicher finanzieller Angelegenheiten, ein wenig vorbildhaftes Verhalten der Eltern und mangelnde Konsumerziehung für jene dar, die über wenig finanzielle Ressourcen verfügten (vgl. Gabanyi, Hemedinger & Lehner, 2007a, S. 42, S. 99). Bildungsdefizite und Unwissenheit gegenüber Kredit- und Konsumangeboten wurden in allen genannten Studien zur Jugendverschuldung in besonderer Weise hervorgehoben (vgl. Gabanyi, Hemedinger & Lehner, 2007a, S. 42, S. 99; Lange, 2004, S. 172; Lewald & Dannemann, 1999a, S. 13f; Zimmermann, 2004, S. 9):

*„Einen Problempunkt im Konsumbereich, der in der Präventionsarbeit an Schulen spürbar wird, stellt die Unwissenheit der Schüler/-innen in finanziellen Angelegenheiten dar“ (Gabanyi, Hemedinger & Lehner, 2007, S. 99).*

Konkret wurde angeführt, dass in vielen Fällen lebenspraktische finanzielle Fähigkeiten bei Jugendlichen nicht ausreichend vorhanden seien. Sie zeigten sich unwissend in finanziellen Zusammenhängen und

Abläufen; z. B. Folgekosten einer ersten Haushaltsgründung oder die Anschaffung eines Fahrzeugs waren für sie nicht abschätzbar (vgl. Gabanyi, Hemedinger & Lehner, 2007a, S. 99).

Bislang fehlen Studien, die das Finanzwissen von Jugendlichen wissenschaftlich untersuchten; vereinzelte Befunde zum Wissen von Kindern und Jugendlichen in diesem Bereich stammen ausschließlich aus der Wirtschaft. So gelangte die Commerzbank-Studie (2003) zu dem Schluss, dass die bis 29-Jährigen über ein mangelhaftes Zahlungswissen verfügten (vgl. Reifner, 2006, S. 319ff). Einzelheiten zu dieser Altersgruppe wurden nicht benannt. Der Bundesverband Deutscher Banken (BdB) untersuchte primär die Haltung Jugendlicher der Wirtschaft und den Banken gegenüber, und konstatierte dabei, dass sich jeder zweite befragte Jugendliche (von 14 bis 24 Jahren) „kaum“ oder „gar nicht“ in Geld- und Finanzfragen auskenne (vgl. BdB, 2009, S. 14).

## **V. Frauen und Geld**

### **5.1. Soziale Dimensionen von Geld**

Die sozialen Dimensionen von Geld werden in der aktuellen wissenschaftlichen Diskussion kaum berücksichtigt. Vielmehr stehen bei der Betrachtung von Geld und z. B. Gesellschaft wirtschaftswissenschaftliche Aspekte im Vordergrund. Dabei ist Geld weit mehr als ein Zahlungs-Tausch- und Wertaufbewahrungsmittel. Besonders im Bereich privater zwischenmenschlicher Beziehungen wird der Symbolcharakter des Geldes evident, denn in jeder Familie spielt Geld bei der Gestaltung von Beziehungen eine Rolle. Wie schon oben skizziert (vgl. Kapitel 3.2.), kann Geld bzw. Konsum für die Identität und das Selbstwertgefühl eines Menschen bestimend sein. Nach Kaufmann (1977) beginnt der bewusste Umgang mit Geld im Alter zwischen fünf und neun Jahren. Die Entwicklung gefühlsmäßiger Reaktionen gegenüber dem Symbolgehalt des Geldes erweist sich als prägend für den späteren Umgang mit Geld (vgl. Kaufmann, 1977). Kinder und Jugendliche erleben in ihren Familien

Streit um Geld und seine Verwendung (vgl. Piorkowsky & Warnecke, 1994, S. 165 zit. nach Schlegel-Matthies, 2001b, S. 42). Sie erfahren, dass Geld neben der Funktion als Zahlungsmittel auch psychische und soziale Funktionen besitzt (vgl. Hoffmann, 1998, S. 20 zit. nach ebd.) und z. B. als Machtmittel eingesetzt oder missbraucht werden kann (vgl. ebd.). Neben einem emotional ausgeglichenen Gebrauch von Geld kann ebenso ein problematisches Verhalten entstehen. Demzufolge erfahren Kinder und Jugendliche über Geldgeschenke oder monetäre Sanktionen einen Zusammenhang zwischen Geld und Liebe, der sich im Erwachsenenalter z. B. in zwanghaftem Ausgeben oder Nicht-Ausgeben widerspiegeln kann (vgl. Kaufmann, 1977). Irrationale Konsummuster resultieren daraus (vgl. Lange, 2004).

Im Gegensatz zur psychoanalytischen Sichtweise, die unter anderem aufgrund fehlender Operationalisierung als unzureichend für die Erklärung ökonomischer Phänomene betrachtet wird (vgl. Brand, 1999, S. 76), versteht die Lerntheorie *Geld* als einen generalisierten Verstärker (operante Konditionierung). Mit *Geld* können sogenannte Primärbedürfnisse wie Essen und Trinken oder das Bedürfnis nach Sicherheit befriedigt werden ebenso sekundäre Bedürfnisse, z. B. Macht oder Statuserlangung (vgl. a.a.O., S. 75ff).

Der Begriff *Schulden* verdeutlicht einen Aspekt des Symbolcharakters von *Geld*, denn das Wort *Schulden* kommt von dem moralisch negativ besetzten Wort *Schuld*. Anders als beispielsweise im Englischen, wo sehr genau zwischen der monetären *Schuld* (debt) und der moralischen bzw. strafrechtlichen *Schuld* (guilt) differenziert wird, ist diese Unterscheidung in der deutschen Sprache keineswegs der Fall. *Schulden* zu haben ist – oder vielleicht war – negativ konnotiert.

## **5.2. Frauen im Umgang mit Geld**

In den 1990er Jahren wurde das Themenspektrum *Frauen und Geld* populär. Eine Vielzahl von Ratgebern und Wegweisern erschien, doch wis-

senschaftliche Untersuchungen zum Thema blieben rar. Daran hat sich bis heute kaum etwas geändert: Erkenntnisse der Geschlechterforschung gehen fast ausschließlich auf die 1990er Jahre zurück. Sozialwissenschaftliche Beiträge sind nur sehr vereinzelt zu finden (vgl. Schlabs, 2007, S. 34; Schmedt, 2000; Wimbauer, 2003; Wimbauer et. al 2002; Wrede, 2006, S. 4ff), obgleich aktuelle Befunde einen Fortbestand spezifischer Aspekte von Frauen im Umgang mit Geld belegen (vgl. Swedberg, 2009, S. 277f ; Wrede, 2006, S. 4ff verweist hier auf DAB, 2002, S.3f; DIA, 2001, S. 4; FORSA 2001). Da die aktuellen Befunde aus der Marktforschung (FORSA 2001, DAB, 2001, DIA, 2001 zit. Nach Wrede, 2006, S. 4ff) oder aus der Wirtschaftssoziologie (vgl. Swedberg, 2009, S. 277f) stammen und so gering im Umfang sind, dass sie nur als vereinzelte Hinweise gelten können, werden im Folgenden eingehender und überwiegend die Befunde der sozialwissenschaftlichen bzw. Geschlechterforschung aus den 1990er Jahren betrachtet. Die neuesten Befunde dazu erfahren eine ergänzende Behandlung.

Jene Studien offenbarten, dass Frauen einen spezifischen Umgang mit Geld zeigten: Zwar waren Frauen häufig verantwortlich für die Verwaltung des familialen Haushaltsbudgets, überließen Entscheidungen von größerer Tragweite, etwa über Geldanlagen, -investitionen oder der Altersvorsorge, jedoch ihrem Partner (vgl. Wrede, 1998, S. 12). Damit beschränkte sich die innerfamiliare Verfügungsgewalt des weiblichen Geschlechts über Geld zumeist auf die sparsame und rationelle Bewirtschaftung des Budgets für alltägliche Haushaltaufgaben (vgl. a.a.O., S. 13). Wrede (1998), die den Umgang von Frauen mit Geld eingehend untersuchte, charakterisierte diesen als „*risikoscheu*“ (Wrede, 1998, S. 14). Königswieser (1990) sprach gar von der „*Angst*“ von Frauen, sich mit Geld zu beschäftigen (Königswieser, 1990, S. 154), denn Frauen wiesen u. a. Zugangsbarrieren und eine große Distanz zum Geldmarkt auf (vgl. Wrede, 1998, S. 9), tendierten zu konservativen Anlageformen, da sie am ehesten kalkulierbar erschienen (vgl. Wrede, 1998, S. 13), und investierten nur wenig Zeit und Anstrengungen in Geldgeschäfte

(vgl. Wrede, 1998, S. 15). Haubl (1998) brachte Entstehungsgründe und die damit einhergehenden Folgen auf den Punkt: „*Dabei sind sie [Frauen] historisch so lange als Vertragspartnerinnen diskreditiert gewesen, daß ihre Handhabung von Geld auch heute noch sehr ambivalent ist und sogar phobische Züge trägt [...]*“ (Haubl, 1998, S. 22).

Selbst jene, die professionell mit Geldanlagen beschäftigt waren, befassten sich in ihrem Privatleben nur ungern mit Geld (vgl. Wrede, 1998, S. 17).

Der Verschuldung gegenüber zeigten Frauen eine ausgeprägte Skepsis. Eine breite Ablehnungsfront wiesen sie insbesondere gegenüber Schulden im Rahmen von Kreditgeschäften auf (vgl. a.a.O., S. 14). Schlegel-Matthies (2006) kam in Auseinandersetzung mit dem Thema zu dem Schluss, dass es den Anschein habe, als gehöre „*Verschuldet-sein*“ nicht zu den Vorstellungen über Weiblichkeit und sei damit, auch auf Seiten der Frauen, weniger akzeptiert (vgl. Schlegel-Matthies, 2006, S. 28).

Weiterhin zeigte sich die Distanz des weiblichen Geschlechts zu *Geld* auch darin, dass Frauen Probleme zu haben schienen, dieses für sich selbst zu fordern: Sie zeigten großes Geschick z. B. bei finanziellen Verhandlungen oder wenn es um das Wohl anderer (z. B. der Firma oder Familie) ging; doch sobald sie für ihre persönlichen (finanziellen) Interessen einstehen sollten, blieben sie eher bescheiden (vgl. Duprée, 1998, S. 56; Keuler, 1996, S. 104f).

Die Gründe bzw. Ursachen für diese frauentytischen Verhaltensweisen klangen an einigen Punkten bereits an. Eine weitere Erklärung wurde darin gesehen, dass Frauen von jeher weitestgehend vom „*großen Geld*“ ausgeschlossen waren (vgl. Schiestel, 1993, S. 14 nach Wrede, 1998, S. 10):

*„Obgleich „oikos“ etymologisch auf Ökonomie verweist, hat man(n) Frauen doch nur die Hauswirtschaft bedingungslos überlassen. Den Zugang zu allen Bereichen des Erwerbs- und Geschäftslebens, in denen monetäre Verhältnisse vorherrschen, müssen sie jedoch gegen massive Widerstände durchsetzen“ (Haubl, 1998, S. 22).*

Die Distanz zum *großen Geld* erscheint daher naheliegend, doch auch, wenn es um das *kleine Geld* und z. B. das Anlegen kleinerer Beträge ging, blockten Frauen häufig ab mit dem Hinweis auf zu geringe finanzielle Mittel und ein Einkommen, das gerade für den alltäglichen Konsum ausreiche (vgl. Wrede, 2006, S. 4). Auf diese Art und Weise gingen sie einer Auseinandersetzung mit Geldangelegenheiten weiterhin aus dem Weg.

Weibliches Streben nach Geld blieb über Jahrhunderte stets mit negativen Wahrnehmungen verknüpft. Finanzieller Erfolg galt als unweiblich: Wenn sich Frauen Geld planmäßig und zielstrebig aneigneten, es aktiv (be-)nutzten, drohte der Verlust an weiblicher Identität und von Beziehungen (vgl. Kuhlmann, 1995, S. 393f). Während Männlichkeit stark an Verdienst, Einkommen und Besitz gemessen wurde, zeigten sich Frauen, die mehr als ihr Partner verdienten, mit Schwierigkeiten in ihrem sozialen Umfeldes konfrontiert (vgl. Wrede, 1998, S. 21). Die Identität und das Selbstbewusstsein von Männern schienen unauflösbar verbunden mit (dem Besitz oder Nicht-Besitz) von Geld, während für Frauen Geld etwas Abstraktes, Unpersönliches darstellte (vgl. Königswieser et. al., 1990, S. 10). So sahen Männer Geld eher als Tauschwert und Frauen selbiges eher als Gebrauchswert an (vgl. Wrede, 1998, S. 17).

Neuere Untersuchungen zum Thema aus sozialwissenschaftlicher Perspektive sind, wie o. bereits skizziert, kaum existent. Anzumerken bleibt, dass Frauen derzeit nach wie vor über weniger Geld verfügen als Män-

ner: Sie sind einer Einkommensdiskriminierung ausgesetzt, die sich in Deutschland als besonders ausgeprägt erweist (im Vergleich zu anderen EU-Staaten)<sup>20</sup> (vgl. KEG, 2007; Destatis, 2006; Plantenga & Remery, 2006).

Der Reproduktionsbereich entzieht sich jeglichen monetären Maßstäben. Für die konkrete Operationalisierung des Haushaltsproduktionsbegriffs wird das sogenannte *Dritt-Personen-Kriterium* herangezogen. Demnach wird als Hausarbeit oder Haushaltsleistung alles das gewertet, was auch über den Markt bzw. von einer dritten Person gegen Bezahlung übernommen werden könnte (vgl. Kettschau, 1998, S. 32). Versuche, z. B. Kindererziehung, Hausarbeit oder die Pflege von alten Menschen finanziell zu erfassen, konnten bislang lediglich einen ungefähren Wert ermitteln. Dabei wird für die europäischen Staaten angenommen, dass dieser höher ausfällt als das Bruttonsozialprodukt, das bedeutet: Mehr als die Hälfte der gesamtgesellschaftlich geleisteten Arbeit wird unentgeltlich überwiegend von Frauen in der Familie verrichtet (vgl. Wrede, 2006, S. 4). Infolgedessen und ebenfalls durch geringere Entlohnung im Erwerbsbereich sind Frauen besonders von Armut betroffen. Aktuelle Fakten belegen dies: Alleinerziehende Mütter unterliegen überproportional häufig einem Armutsrisko (vgl. Schlabs, 2007, S. 34). Ebenso zu den Risikogruppen bezüglich Armut zählen kinderreiche Familien sowie Kinder und Jugendliche, Menschen in Arbeitslosigkeit, mit Migrationshintergrund, einer Behinderung oder mit Niedrigeinkommen. In all diesen Risikogruppen sind Frauen ebenfalls überproportional vertreten (vgl. ebd.). Damit kann Ruth Köppens (1985) Publikationstitel „*Die Armut ist weiblich*“ aus dem Jahr 1985 (vgl. Köppen, 1985) weiterhin als zutreffend bezeichnet werden.

---

<sup>20</sup> Bei gleicher Qualifikation und Tätigkeit verdienen Frauen nach wie vor weniger als Männer: Je nach Quelle liegt die Differenz dabei im Schnitt zwischen 22 % bis 29 % Differenz (vgl. KEG, 2007; Destatis, 2006; Plantenga & Remery, 2006, S. 35ff). Damit gehört Deutschland zu den EU-Staaten mit der höchsten Ungleichheit bei der Bezahlung von Männern und Frauen, denn nur in Estland, Zypern und der Slowakei sind die Unterschiede größer oder ebenso groß (vgl. KEG, 2007; Plantenga & Remery, 2006).

### 5.3. Frauentypische Verschuldung

Während Frauen gegenüber einer Verschuldung für ihre eigenen finanziellen Belange äußerst ablehnend auftreten (s. o.), bildet die *Verschuldung für andere* ein frauentypisches Phänomen (vgl. Schlabs, 2007, S. 37, Schmedt, 2000). Treusch-Dieter (2000) nennt dies gar ein frauentypisches *Massenphänomen*, denn das Ausmaß an betroffenen Frauen kann als immens bezeichnet werden (Treusch-Dieter, 2000, S. 146).

Leider existieren zu dieser Problematik keinerlei qualitative oder quantitative Untersuchungen, so dass ausschließlich auf Erfahrungsberichte zurückgegriffen werden muss. Diese bestätigen eine offensichtliche Neigung von Frauen, ihren Partnern oder Angehörigen Statussymbole, berufliche oder private Lebensentwürfe oder sonstige Wünsche zu finanzieren.<sup>21</sup> Dabei übernehmen Frauen in vielen Fällen Bürgschaften für ihren Partner und sichern auf diese Weise etwa dessen beruflichen Werdegang (z. B. bei dem Versuch einer Geschäftsgründung) finanziell ab. Expertinnen und Experten berichten vielfach, dass Frauen zu derlei Bürgschaftsübernahmen geradezu *gedrängt* werden, z. B. durch Fragen (im Falle von Skepsis) der Kreditinstitute bezüglich der Solidarität und des gegenseitigen Vertrauens innerhalb ihrer Partnerschaft (vgl. Treusch-Dieter, 2000, S. 146f). Aber auch von Seiten des Mannes wird oftmals Druck ausgeübt, dem sich viele Frauen nicht entziehen können (vgl. Schmedt, 2000, S. 43). Selbstverständlich haben Bürgschaftsübernahmen auch im Falle einer Trennung weiterhin rechtlichen Bestand. Die Erfahrungen zeigen, dass Betroffene in solchen Fällen häufig ohne Unterhalt zurückgelassen werden und sich als Alleinerziehende wiederfinden (vgl. Bergmann, 2000, S. 54). Dabei übernehmen Frauen häufig arglos Bürgschaften für ihren Partner (vgl. Schmedt, 2000, S. 16), auch dadurch motiviert, ihre Beziehung nicht zu gefährden (vgl. Schmedt, 2000, S. 41). Sie werden auf diesem Weg zu dienstbaren Geistern, sichern den beruflichen Erfolg ihres Mannes ab und mindern gleichzeitig

---

<sup>21</sup> Siehe dazu u. a. die „Initiative Bürgschaftsgeschädigter Frauen“ und Publikationen dazu von Annette Schmedt, z. B. 2000 oder Schruth, 2003, S. 232f.

dessen Risiko, das sich aus den gewinnträchtigen Geschäften der Kreditinstitute ergibt, oftmals ohne das Ausmaß der Folgen abschätzen zu können (vgl. Bergmann, 2000, S. 74). Die Erfahrungsberichte sprechen eine eindeutige Sprache:

*„Denn für ihre Solidaritätsleistung werden Frauen weder gelobt noch geliebt, sondern von Banken, Männern und Gerichten für solche Dummheit verhöhnt, verspottet und verlassen“ (vgl. Schmedt, 2000, S. 44).*

Die Folgen für betroffene Frauen sind physische wie psychische Erkrankungen ausgelöst durch Belastung und Überforderung (vgl. ebd.).

#### **5.4. Zum Umgang mit Geld in Paarbeziehungen**

Wimbauer (2003) stellte fest, dass Geld aufgrund seiner symbolischen Eigenschaften als soziales Beziehungsmittel in Paarbeziehungen wirkt und innerhalb dieser ein Macht- und Ungleichheitsgefälle erzeugt (vgl. Wimbauer, 2003, S. 253f). Dabei stehen *Geld* und *Liebe* scheinbar in einem unversöhnlichen Gegensatz zueinander: Entsprechend dem romantischen Liebesideal gilt die Liebesbeziehung mit ihrem Anspruch auf Dauer und Wahrheit bis heute als Gegenpol zu den sozialen Beziehungen zwischen Akteuren in der modernen Geldwirtschaft, wo Individuen in ihrem geldvermittelten Austausch gerade nicht in ihrer Individualität in Erscheinung treten können bzw. müssen (vgl. Wimbauer et. al., 2002, S. 263). Diese Gegensätzlichkeit von Liebe und Geld als *entweder – oder*, die von der bürgerlichen Moderne bis in die heutige Alltagsbedeutung hineinreicht, ging einher mit der Durchsetzung des bürgerlichen Ehekonzepts, welches mit seinem Rollenmodell des männlichen Hauptverdieners und der weiblichen Hausfrauenaktivität eine ganz eigene machtvolle Ordnung von *Geld* und *Liebe* im Privaten etablierte (vgl. Wimbauer et. al., 2002, S. 263), wobei ein rein quantitatives Mehr an Geld nicht automatisch auf ein Mehr an Macht in Beziehungen schließen lässt (vgl.

Wimbauer, 2002, S. 283). Vielmehr handelt es sich um einen vielschichtigen wechselseitigen Komplex von Beziehungen und charakteristischen Zuschreibungen (vgl. Wimbauer, 2002, S. 283). Dabei stehen sich in einer traditionellen Paarbeziehung Einkommen (des Mannes) und Unterhalt (der Frau) diametral gegenüber, denn während das Einkommen als Resultat gesellschaftlich anerkannter Aktivität kommuniziert wird, erscheint Unterhalt als unverdientes Geld (vgl. Wrede, 2006, S. 8).

Vogler und Pahl (1993, 1994 zit. nach Wimbauer, 2003, S. 123) untersuchten die Geldverwaltung in Paarbeziehungen. Dabei stellte sich heraus, dass die Wahl der Geldarrangements mit der Bildung des Ehemannes (die Bildung der Frau zeigte hier keinen Einfluss) und Höhe und Zusammensetzung des Geldeinkommens zusammenhang: Je höher die Bildung des Mannes, desto häufiger fand sich in der Paarbeziehung eine gemeinsame Verwaltung; bei geringer Bildung überwog das weiblich dominierte Gesamtverwaltungssystem (hier wurde das gesamte Einkommen von einer Person, in der Regel der Frau, verwaltet, und diese erhielt eine bestimmte Summe zur individuellen Verfügung. Was zunächst als größere Verfügungsgewalt der Frauen über Geld erscheint, stellt sich gerade in ökonomisch schlecht gestellten Haushalten als die Anlastung der Frauen durch die Übertragung einer Mängelverwaltung heraus [vgl. Vogler & Pahl, 1993, 1994 zit. nach Wimbauer, 2003, S. 123]). Bei höherem Einkommen überwog das System der vom Mann dominierten Gesamtverwaltung bzw. gemeinsamen Verwaltung, während bei niedrigerem Einkommen überproportional häufig die entsprechenden weiblich dominierten Systeme zu finden waren (vgl. Vogler & Pahl, 1993, 1994 zit. nach Wimbauer, 2003, S. 122). Bei den jüngeren Altersstufen (unter 40 Jahren) ließen sich eher gleichberechtigte Geldarrangements finden (vgl. Pahl & Vogler, 1993, 1994, zit. nach Wimbauer, 2003, S. 121ff).

Heute stellt sich die Frage, inwieweit ein Wandel herbeigeführt wurde (u. a. auch durch die zunehmende Erwerbstätigkeit von Frauen) und traditionelle Arrangements, bei denen der Hauptverdiener seiner Partnerin

das Haushaltsgeld und gegebenenfalls eine kleine Summe für persönliche Bedürfnisse zuteilt, abgelöst und ersetzt wurden durch gemeinsame, teilweise oder gänzlich individuelle Geldverwaltung (vgl. Wimbauer et. al., 2002, S. 269).

Wimbauer (2002) wies Tendenzen einer frauentypischen Einstellung zu Geld nach, indem sie konstatierte, dass von Frauen verdientes, sozusagen „*fraueneigenes*“ Geld, von ihnen selbst nicht als individuelles Geld betrachtet, sondern vielmehr als ein auf eine Beziehung gerichtetes Gut angesehen wurde, dass infolgedessen auch dem Partner in gleichem Maße zur Verfügung stand (vgl. Wimbauer, 2002, S. 282). Demzufolge seien es wahrscheinlich vielmehr Männer, die eher Konzepte des „*eigenen*“ Geldes entwickelten (vgl. Wimbauer, 2002, S. 282).

### **5.5. Die Unwissenheit von Frauen in finanziellen Angelegenheiten**

Die Hinweise, dass Frauen weniger wissen in finanziellen Angelegenheiten als Männer, sind vielfältig. Die einzige Studie, die dazu empirische Daten erhab, stammte aus der Marktforschung (vgl. Commerzbank, 2003)<sup>22</sup>. Die Untersuchung prüfte das finanzwirtschaftliche Grundwissen der deutschen Bevölkerung und stellte dabei fest, dass Frauen weniger über Kredite, Zahlungsverkehr, private Vorsorge und Geldanlagen wussten als Männer (vgl. Commerzbank, 2003, S. 22). Weniger als die Hälfte der Frauen konnte 50 % der Fragen korrekt beantworten; bei den Männern lag der Anteil bei 68 % (vgl. a.a.O., S. 51). Bei dem Thema *Geldanlage* schnitten die Frauen am schlechtesten ab (vgl. a.a.O., S. 26), was nicht nur im Hinblick auf die höhere Lebenserwartung von Frauen be-

---

<sup>22</sup> Im August 2003 veröffentlichte die Commerzbank die Studie *Finanzielle Allgemeinbildung in Deutschland*. Der Fragebogen wurde von der Universität Oldenburg konzipiert (vgl. Commerzbank, 2003, S. 3). Die Stichprobe war repräsentativ für 18- bis 65-Jährige. Ziel war es, das finanzwirtschaftliche Grundwissen der deutschen Bevölkerung zu ermitteln (vgl. Commerzbank, 2003, S. 2). Dazu wurden Punkte über Orientierungswissen, Einkommen und Zahlungsverkehr, Kredite, private Vorsorge und Geldanlage erhoben (vgl. Commerzbank, 2003, S. 2). In der Detailauswertung *Frauen* zur Studie *Finanzielle Allgemeinbildung in Deutschland* wurden die Ergebnisse der Teilnehmerinnen denen der Teilnehmer gegenübergestellt (vgl. Commerzbank, 2003).

merkenswert erscheint. Weniger Defizite zeigten sie in den Bereichen *Einkommen und Zahlungsverkehr* sowie *Kredite* (vgl. a.a.O., S. 22, 29).

Studien aus der Geschlechterforschung bemerkten in den 1990er Jahren, dass Frauen erst dann bereit waren, risikofreudiger in finanziellen Angelegenheiten zu agieren, wenn sie sich gut informiert fühlten (vgl. Wrede, 1998, S. 28). Nichtwissen förderte Passivität (vgl. Wrede, 1998, S. 28). Dieser Aspekt in Kombination mit den Daten des Jahres 2003 würde bedeuten, dass o. g. geschlechtstypische Aspekte von Frauen im Umgang mit Geld nach wie vor Aktualität besitzen könnten.

Haubl (1998) fasste es wie folgt zusammen:

*„Im Vergleich mit Männern haben Frauen nach wie vor aufgrund ihrer geschlechtsspezifischen Sozialisationsbedingungen weit mehr Schwierigkeiten, eine monetäre Kompetenz auszubilden, die sich auf der Höhe einer durchgehend monetarisierten Gesellschaft befindet“ (Haubl, 1998, S. 22).*

Wrede (2006) lieferte ebenfalls Hinweise für den Fortbestand o. g. geschlechtsstereotyper Verhaltensweisen im Umgang mit Geld: Dabei führte sie Befunde<sup>23</sup> an, nach denen sich zwei Fünftel der befragten Frauen auf eine finanzielle Absicherung durch den Partner verlassen, ein Drittel kein Interesse zeigt, sich mit Finanzen auseinanderzusetzen, drei Fünftel sich von der Angebotsvielfalt des Geldmarktes überfordert fühlen und drei Viertel der Meinung sind, dass die Altersvorsorge Sache es Staates sei (vgl. DIA, 2001, S. 4f zit. nach Wrede, 2006, S. 6). Resümierend folgerte sie: „So verwundert es kaum, dass Frauen in Finanzfragen deutliche Wissenslücken haben“ (Wrede, 2006, S. 6).

---

<sup>23</sup> Dabei griff sie vornehmlich auf Ergebnisse zurück, die von Banken und Marktforschungsinstituten der Wirtschaft stammten (z. B. der Direkt Anlage Bank (DAB) FORSA etc.), da keinerlei neuere Befunde aus wissenschaftlicher bzw. verbraucherbildender Forschung existierten (vgl. dazu Wrede, 2006, S. 9).

## 5.6. Geschlechterspezifische Stereotype und Rollenvorstellungen

Die Differenzierung nach Geschlecht erfolgt auf Grundlage der Annahme, Tätigkeitsfelder und Begabungsbereiche seien spezifisch männlich oder weiblich konstituiert. Dabei lassen sich diese auf die Oppositionspaare Produktion / Reproduktion und Öffentlichkeit / Privatheit minimalisieren. Entlang einer idealtypischen Betrachtung werden Frauen dem Privaten und Männer stärker dem Öffentlichen zugeordnet. In ihren manifesten Bestimmungen legen Geschlechtskonstruktionen fest, über welche Potenziale Frauen und Männer vermeintlich verfügen.

Werden Menschen einer sozialen Kategorie, also dem Männlichen oder Weiblichen, zugeordnet, führt dies dazu, dass bestimmte Erwartungen aktiviert werden, die als Stereotype<sup>24</sup> im Sinne von Wahrscheinlichkeitsannahmen wirken und als Rollenerwartungen normativen Charakter tragen können (vgl. Alfermann, 1996, S. 7). Nach Eagly (1987) entsprechen diese Stereotype expressiven Geschlechterrollen<sup>25</sup>, die wiederum zentrale Ursache für Geschlechterunterschiede im sozialen Handeln darstellen (vgl. Eagly, 1987, S. 13).

So gelten Mädchen traditionell z. B. als emotional, gefühlvoll, hilfsbereit, einfühlsam, angepasst, verständnisvoll, rücksichtsvoll, nachdenklich, passiv, tröstend, bescheiden etc. (vgl. Alfermann, 1996, S. 16ff; Becker-Schmidt, 2007, S. 64f; Hausen, 1976, S. 364-368; Popp, 2002, S. 44), während Jungen Eigenschaften zugeschrieben werden wie abenteuerlu-

---

<sup>24</sup> Der Begriff *Geschlechterstereotype* kann gefasst werden als verbreitete Annahmen über relevante Eigenschaften einer Personengruppe (vgl. Alfermann, 1996, S. 7). *Geschlechterstereotype* sind demnach „die strukturierten Sätze von Annahmen über die personalen Eigenschaften von Frauen und Männern“ („the structured sets of beliefs about the personal attributes of women and of men“ Ashmore & DelBoca, 1979, S. 222 zit. nach Alfermann, 1996, S. 7).

<sup>25</sup> *Geschlechterrollen* beinhalten normative Erwartungen bestimmter Eigenschaften und insbesondere Handlungsweisen, und gehen auf Grund der präskriptiven Komponente einen Schritt weiter als *Geschlechterstereotype*: An die Inhaberin, den Inhaber einer Rolle werden bestimmte Rollenerwartungen gerichtet (vgl. Alfermann, 1996, S. 31).

stig, aktiv, egoistisch, entschlossen, initiativ, fortschrittlich, kühn, mutig, stark, tatkräftig, unbekümmert, geschäftsfähig, entscheidungsfreudig, risikofreudig etc. (vgl. Alfermann, 1996, S. 16ff; Hausen, 1976, S. 363-393). Die Speicherung dieser kognitiven Wissensbestände erfolgt dabei in Clusterform (z. B. Stärke / Schwäche, Aktivität / Passivität) mit dazu gehörigen Eigenschaften (vgl. Alfermann, 1996, S. 9f; Grundmann, 2006, S. 99).

Derlei sozusagen angeheftete psychologische, soziale, kognitive, affektive etc. Eigenschaften (vgl. Becker-Schmidt, 2007, S. 64f; Goffmann, 1977; Popp, 2002, S. 44) verdeutlichen, dass sie in extremer Ausformung einer gelebten Praxis zum Ausschlusskriterium werden können. Im Grunde dienen derlei geschlechtsspezifische Stereotypen in erster Linie einer Strukturierung der Komplexität der Erfahrungswelt und bieten Orientierung sowohl für Verhaltensvorhersagen als auch für eigenes Handeln (vgl. Lorenz, 1995, S. 56), doch es spricht vieles dafür, dass sie zugleich in entscheidendem Maße das Selbstkonzept, d. h. die Art und Weise, wie wir uns selber wahrnehmen, tangieren:

*„Ein soziales System ist somit die Funktion einer gemeinsamen Kultur, die nicht nur die Basis der Interkommunikation seiner Mitglieder bildet, sondern auch den relativen Status seiner Mitglieder definiert und deshalb in gewissem Sinne bestimmt. [...] was Personen sind, kann nur verstanden werden im Rahmen von Überzeugungen und Gefühlen, die definieren, was sie sein sollen“*  
*(Parsons, 1968, S. 31).*

Unser Verhalten und Fühlen als Frauen bzw. Männer lässt sich offenbar demnach nicht von stereotypen, gesellschaftlichen Vorstellungen trennen wie wir als Frauen und Männer *sein sollten*.

Derlei Rollenaufteilungen besitzen eine lange Tradition, denn die relativ stabil und weit verbreiteten Stereotype lassen sich bis zum aristotelischen und urchristlichen Diskurs zurückverfolgen (vgl. Lorenz, 1995, S. 64). Außerdem herrscht ein hoher interkultureller Konsens über derlei Zuschreibungen (vgl. Alfermann, 1996, S. 21), und spätestens seit Etablierung der bürgerlichen Gesellschaft sind sie eine gesellschaftlich normierte Festlegung, die sich trotz Aufweichungs- und Liberalisierungstendenzen in ihren Grunddimensionen nicht wesentlich verändert haben, und sich z. B. bei der Berufs- und Ausbildungswahl in spezifisch männlichen (produktiven) und weiblichen (reproduktiven) Tätigkeitsbereichen bis heute fortschreibt (vgl. BMFSFJ, 2007; Destatis, 2006)<sup>26</sup>. Es hat sich beispielsweise gezeigt, dass sich Frauen stärker als Männer für Hilfsbedürftige und Unterdrückte engagieren und in entsprechenden sozialen Berufen und sozialen Diensten tätig sind (vgl. Alfermann, 1996, S. 36). Studien verweisen darauf, dass in unterschiedlichen Bereichen z. B. fürsorgliches Verhalten bereits unter jüngeren Kindern bei Mädchen ausgeprägter ist als bei Jungen (vgl. Alfermann, 1996, S. 36). Dies könnte eine Folge dessen sein, dass gemäß o. g. unterschiedlicher Rollentheorien davon ausgegangen wird, die Zugehörigkeit zur sozialen Kategorie Geschlecht rufe unterschiedliche Erwartungen auch bezüglich des hilfreichen Verhaltens hervor (vgl. Alfermann, 1996, S. 36). Die weibliche Rolle veranlasst demnach Frauen dazu, eher gemeinnützig zu handeln. Hierunter fallen die emotionale Betreuung anderer sowie Hilfeleistung und Umsorgung als auch das Spenden von Mitgefühl und Trost.

---

<sup>26</sup> Zwar vollzieht sich ein Wandel innerhalb der Berufsstrukturen, jedoch kann beobachtet werden, dass dieser bezogen auf geschlechterstereotype Muster der Berufswahl nur sehr langsam verläuft: Während Frauen im Jahr 2006 in Dienstleistungsberufen die überwiegende Mehrheit stellten, dominierten männliche Jugendliche im Fertigungssektor (vgl. Destatis, 2006, S. 18). Die vorwiegend von weiblichen Jugendlichen gewählten Sparten, die sogenannten *Frauenerufe* (als *Frauenerufe* werden weiblich dominante Berufe bezeichnet, d. h. Berufe, die zu 80 Prozent und mehr von Frauen erlernt und ausgeübt werden (vgl. Statistisches Bundesamt, 2006, S. 2) sind gekennzeichnet durch geringere Löhne, schlechtere Aufstiegschancen, höheres Beschäftigungsrisiko, eine geringere Übertragbarkeit der erworbenen Qualifikationen auf andere Bereiche und wenig gesellschaftliche Anerkennung (vgl. Destatis 2006, S. 35; BMFSFJ, 2002a, Lemmermöhle, 1997, S. 4).

Die Analyse von derlei Geschlechterdifferenzen und -verhältnissen spielt in den Sozialwissenschaften eine große Rolle, ausgelöst durch die Frauenbewegung der 60er und 70er Jahre des vergangenen Jahrhunderts (vgl. BFSFJ, 2002, S. 108). Die soziale Sichtweise „*Verdienst der neueren feministischen Frauenforschung*“ (Schildmann, 2001, S. 49) entlarvt geschlechterbezogene Ungleichheiten als Prozesse sozialer Zuordnung und rückt biologische Ansätze in den Hintergrund. So wird in feministischen wie auch sozialwissenschaftlichen Ansätzen die Begrifflichkeit *Geschlecht* mehrheitlich in das biologische Geschlecht (englisch = sex) sowie in eine soziale Konstruktion (englisch = gender) unterteilt (vgl. u. a. Gildemeister, 2001, S. 67; Ifs, 2002; Kunert-Zier, 2005, S. 15, Lorber, 1994, S. 13ff). Bei dieser Unterscheidung gehen die Autorinnen und Autoren davon aus, dass Menschen als weiblich und männlich geboren werden, die geschlechtliche Identität sich jedoch in der Interaktion entwickelt. So erlangen biologische Unterschiede erst in bestimmten soziokulturellen Kontexten Bedeutung, werden folglich konstruiert (vgl. u. a. Ifs, 2002; Krais, 2001, S. 323; Kunert-Zier, 2005, S. 15; Gildemeister 2001, S. 67; Lorber, 1994, S. 13ff ). Hagemann-White (1993) bringt es auf den Punkt: „*Geschlecht ist nicht etwas, das wir haben oder sind (sex), sondern etwas, das wir tun (doing gender)*“ (Hagemann-White, 1993, S. 17).

Die These, dass biologische Unterschiede kulturell überformt werden, wurde Mitte der 1990er Jahre erneut in Frage gestellt durch die Diskussion, ob nicht alles Kultur sei – inklusive der Biologie selbst. Dahinter steht eine Radikalisierung der sex / gender-Unterscheidung mit dem Gedanken, dass der *anatomische Unterschied* keine Unterscheidung der Natur sei, sondern das Chaotisch-Mannigfaltige erst durch menschliche Begriffe in eine Ordnung gebracht würde, die biologischen Geschlechtsbestimmungsmethoden folglich bereits kulturelle Praktiken seien (vgl. Landweer, 1993, S. 34; Wetterer, 2004, S. 123).

Wenn biologische Ansätze in den Hintergrund rücken und Verhaltensunterschiede ebenso wie geschlechtsspezifische Prägung sozial konstruiert sind, spielt Erziehung oder, wissenschaftlich exakter, Sozialisation<sup>27</sup> eine bedeutende Rolle. Die Rede ist hier einerseits von (früh-)kindlicher Erziehung, welche primär innerhalb der Familie stattfindet, und andererseits von Sozialisation als lebenslanger Prozess, bei dem Sozialisationsinstanzen neben der Familie wie Schule, Ausbildung, Beruf, Medien etc. wirksam werden (vgl. Kutsch, 1986; 1999; Zimmermann, 2000). Beide Formen lassen die beschriebenen Geschlechterrollen zu einem wesentlichen Bestandteil des Selbstbildes und damit des Handelns werden (vgl. Grundmann, 2006, S. 100f.).

*„Seit der frühen Kindheit ermuntern Eltern Jungen und Mädchen zu verschiedenen Tätigkeiten, sie schenken ihnen verschiedene Spielzeuge, und sie richten verschiedene Erwartungen an sie. Aber auch gegenüber Jugendlichen und jungen Erwachsenen der beiden Geschlechter verhält sich die Gesellschaft verschieden“ (Green-glass, 1986, S. 9 zitiert nach Lorenz, 1995, S.74).*

Obgleich das Bild von Familie seit geraumer Zeit im Wandel begriffen ist, werden Mädchen und Jungen nach wie vor von klein auf mit geschlechtsspezifischen Erwartungen und Reaktionen konfrontiert. So werden etwa spezifische Leistungen gelobt und gefördert und dadurch verstärkt (vgl. a.a.O., S. 75). Dies macht eine geschlechtstypische Interessen- und Fähigkeitentwicklung wahrscheinlich, die ins Erwachsenenalter transportiert wird, was wiederum zu einer fortwährenden Reproduktion von Geschlechterstereotypen führt.

---

<sup>27</sup> Unter *Sozialisation* wird ein interaktiver Prozess verstanden, in dem eine Persönlichkeitsentwicklung unter wechselseitiger Abhängigkeit von der gesellschaftlichen Umwelt stattfindet (vgl. Zimmermann, 2000, S. 16).

## **VI. Jugend, Konsum, Geschlecht und Identität**

### **6.1. Jugend, Konsum, Geschlecht und Identität**

Wie o. skizziert, nimmt Konsum innerhalb der Konsumgesellschaft einen wesentlich höheren Stellenwert ein als in anderen Gesellschaften, denn Konsum dient hier nicht allein der individuellen Lebensausgestaltung, sondern trägt darüber hinaus zur Selbstbestimmung bei, wirkt sinnstiftend und wird als Ausdrucksmittel für die eigene Persönlichkeit genutzt, ebenso zur individuellen Verortung der Gesellschaftsmitglieder in die jeweilige Sozialstruktur und außerdem kompensatorisch, um selbstbezogene Mängel auszugleichen (vgl. Kapitel 3.2.). Lange (2004) untersuchte, wie oben skizziert, die Konsummuster, die zu Verschuldungssituationen Jugendlicher führen können, und konnte in diesem Zusammenhang kompensatorischen wie demonstrativen Konsum als solche Muster explorieren (vgl. Kapitel 4.2.).

Für Jugendliche nehmen o. g. Funktionen des Konsums einen besonderen Stellenwert ein, denn Unsicherheit und Orientierungslosigkeit sind typisch für diese Lebensphase, bedingt durch die Ablösung vom Elternhaus, die Entwicklung eigener Werte und die Identitätsarbeit, die Jugendliche in Folge leisten: Individuation und Identitätsarbeit gelten innerhalb der Psychologie, Soziologie und psychosozialen Sozialisationsforschung als Kern der Herausforderung des Jugendalters (vgl. u. a. Fend, 2003, S. 158f; Löw, 2003, S. 116; Scherr, 2009, S. 125ff). Das Selbst, die Persönlichkeit des Individuums, entwickelt sich in Auseinandersetzung mit den sozialen Erwartungen, die sich auf seine soziale und individuelle Identität beziehen. Mead (1968) beschreibt die Entwicklung von Identität als einen „*Prozess*“, dem die „*gegenseitige Beeinflussung der Mitglieder sozialer Gruppen zu Grunde liegt*“ (vgl. Mead, 1968., S. 207). Er geht davon aus, dass sich die einzelne Person nicht unmittelbar mit sich selbst auseinandersetzt, sondern sich nur indirekt aus der „*Sicht der Mitglieder der gleichen gesellschaftlichen Gruppe, zu der er gehört*“ erfährt (a.a.O., S. 180). Die Identität im engeren Sinne besteht demnach

in der Auseinandersetzung mit den Vorstellungen, die andere über uns haben. Herauszufinden, was die eigene Person ausmacht und wer man in dieser Welt sein möchte, wird zur zentralen Aufgabe des Aufwachsens, die sich in der Adoleszenz zuspitzt, da sich heranwachsende Jugendliche erstmals aus autoritativen Vorgaben der Kindheit herauszulösen beginnen (vgl. Fend, 2003, S. 158).

Identität als Prozess, in dem die Vorstellungen anderer über die eigene Person eine so bedeutende Rolle spielen, rücken die *Sozialisationsinstanzen* Jugendlicher in den Blickpunkt der Aufmerksamkeit, die Heranwachsende auch in ihren Konsumgewohnheiten beeinflussen: Wesentliche alltägliche Bezugsgruppen für Jugendliche neben der *Familie* sind *Schule*, *Medien* und die sogenannte *Peergroup*<sup>28</sup>, die Gruppe der *Gleichaltrigen*<sup>29</sup>. Kutsch (1986) spricht in diesem Zusammenhang von der „*Sozialisations-Quadriga*“ (vgl. Kutsch, 1986, S. 216). Auf Grund der Zielgruppe vorliegender Untersuchung wird diese *Sozialisations-Quadriga* erweitert um die weitere Instanz *Ausbildung*.

Zimmermann (2000) verweist darauf, dass alle Theorien und Forschungen die *Familie* als zentrale Sozialisationsinstanz herausstellen (vgl. Zimmermann, 2000, S. 13). Die Bedeutsamkeit der Familie resultiert aus der Herausbildung von „(...) *Werteorientierungen, kognitiven Schemata, Kompetenzen sozialen Handelns, Leistungsmotivation, Sprachstilen, Weltdeutungen, Bildung des Gewissens*“ (Zimmermann, 2000, S. 73). Folgerichtig stellt die Prägung auch von Konsummustern in der Familie einen wichtigen Bereich dar. Die Ausstattung mit Geld beginnt für Kinder in der Familie. Bei der Sozialisation im Umgang mit Geld spielt zunächst die Beobachtung und Nachahmung der Eltern eine entscheidende Rolle (vgl. Kutsch, 1999, S. 52). Kutsch (1999) formuliert drei Dimensionen

---

<sup>28</sup> „Mit Peers werden all diejenigen Personen bezeichnet, die hinsichtlich bestimmter sozialer Attribute als gleichwertig und gleichrangig wahrgenommen werden“ (Lenz, 1989, S. 53).

<sup>29</sup> Wobei Lenz (1989) anmerkt, dass die Angehörigen dieser Gruppe nicht zwangsläufig aber üblicherweise Gleichaltrige sind (ebd., S. 53).

der Sozialisation in diesem Kontext (a.a.O., S. 50): erstens die kognitive Dimension, in der ökonomische Sachverhalte und Begriffe über die Erklärungen der Eltern erlernt werden; zweitens die affektive Dimension, bei der Emotionen über den Besitz oder Nicht-Besitz von Geld ausgebildet werden; und drittens die konative Dimension, innerhalb deren die in der Familie etablierten Geldverwendungs- und Sparmuster übernommen werden. Jugendlichen wird, wie in vielen anderen Bereichen (vgl. Kapitel 2.2.), auch im Konsumsektor zunehmend Freiheit zugestanden. Sie können vermehrt Wünsche äußern und Meinungen einbringen und auf diese Weise das Familienleben mitgestalten (vgl. Schäfers, 1994, S. 132).

Typisch für die Jugendphase ist die Ablösung von den Eltern (s. o.). Wie Jugendliche von der Gesellschaft bewertet werden, hängt nun vermehrt von der eigenen Leistung in unterschiedlichen Bereichen (z. B. Schule) ab (vgl. Hurrelmann, 1999, S. 41). Selbstdefinitionen erfolgen über die eigene Identitätsbildung, und diese entsteht nicht länger bloß über elterliche Zuschreibungen (vgl. Lenz, 1989, S. 27f). Dennoch bleiben in der Familie erworbene Normen und Wertemuster im Jugendlichen verinnerlicht (vgl. ebd.).

Neben der Familie besitzt für Jugendliche die *Gleichaltrigengruppe*, auch *Peergroup* genannt, eine relevante Sozialisationsfunktion. Entwicklungspsychologisch gesehen nimmt mit der einsetzenden Pubertät die Bedeutung der Gleichaltrigengruppe in vielen Bereichen stetig zu: Lenz (1989) sieht den Bedeutungszuwachs durch die frühere Selbstständigkeit von Jugendlichen gewährleistet, die im Freizeitbereich u. a. dadurch herausgebildet werden konnte, dass eine Fülle von Möglichkeiten der Freizeitgestaltung entstand (wie etwa Schwimmbäder, Jugendgruppen, Lounges etc.) (vgl. Lenz, 1989, S. 56f). Dadurch wurde das Zusammenkommen von informellen Gruppen unterstützt, während die früheren Möglichkeiten des Zusammenkommens oftmals auf die Straße beschränkt waren (vgl. ebd.).

Es sind unterschiedliche Einflussbereiche der Sozialisationsinstanzen *Familie* und *Gleichaltrigengruppe* zu beobachten:

*„Während ein zentraler Einflussbereich der Familie die Schul- und Berufskarriere ist, liegt die Orientierungskraft der Peers im Freizeit- und Konsumbereich. Eine Domäne der Familie ist die Norm- und Wertbildung, dagegen bewirken Peers eher unmittelbare Verhaltensvorbilder“* (a.a.O., S. 54).

Bereits bei 6- bis 10-Jährigen dienen so die Gleichaltrigen als Informationsträger für prestigeträchtige Objekte und setzen Standards für Produktpräferenzen (vgl. Fauth, 1999, S. 65f). Die Zugehörigkeit zu einer Gruppe orientiert sich an der Erfüllung dieser Standards (vgl. ebd.). Lange (1997, 1999, 2004) kommt innerhalb seiner Untersuchungen zu dem Ergebnis, dass diejenigen, die eher an der Peripherie einer solchen Bezugsgruppe stehen, durch ein geringeres Selbstbewusstsein gekennzeichnet sind und häufiger Konsum zum Zweck der Kompensation nutzen als jene, die sich als Meinungsführer innerhalb einer Gleichaltrigengruppe etablieren (vgl. Lange, 2004, S. 137ff). Im Prozess der Sozialisation dient die Gleichaltrigengruppe vor allem als Vergleichsgröße: Durch externe Richtgrößen beeinflusst diese Bezugsgruppe Eltern in zunehmenden Maße, z. B. bei der Taschengeldhöhe (vgl. Kutsch, 1999, S. 53).

Neben der Familie und Gleichaltrigengruppe wird die individuelle und soziale Existenz Jugendlicher wesentlich durch die *Schule* bestimmt. Schulische Leistungen bieten die Basis für den späteren sozialen Status. Nicht zu vergessen bleibt dabei allerdings, dass ein hoher sozialer Status der Eltern mit einem hohen Schulabschluss der Kinder einhergeht (Kapitel 7.2.).

Die Gegebenheit, dass sich Bildungs- und Ausbildungsphasen ausgedehnt haben, kann als Indikator dafür betrachtet werden, dass der Stellenwert von Bildung bei Eltern wie Jugendlichen eine Aufwertung erfahren hat (vgl. Hackauf & Winzen, 2004, S. 41). Bietet die Schule auf gesellschaftlicher Ebene die Vorbereitung für die Eingliederung in eine komplexe arbeitsteilige Gesellschaft und reproduziert die Bildung soziale Hierarchien, so konfrontiert sie auf individueller Ebene Heranwachsende erstmals mit vorwiegend sachbezogenen und funktionalen Aufgaben (vgl. Schäfers, 1994, S. 146f).

In der Schule agieren Lehrkräfte und Schülerinnen und Schüler mit- und untereinander, wobei ihre Handlungen an gesellschaftliche Erwartungen geknüpft sind. Zimmermann (2000) formuliert in Anlehnung an Fend und Klafki vier Funktionen schulischer Sozialisation (vgl. Zimmermann, 2000, S. 113-115): erstens die Qualifikationsfunktion (Kenntnisse, Rechnen, Schreiben, Leistungsbereitschaft und Fleiß, Pünktlichkeit und Ordnung), zweitens die Selektions- und Allokationsfunktion, innerhalb deren eine Sortierung der Kinder nach der Grundschule in verschiedene Schulformen stattfindet, womit sich indirekt eine Zuordnung zu beruflichen Positionen vollzieht (Kapitel 7.2.), drittens die Legitimations- und Integrationsfunktion (Unterricht in Politik und Geschichte), und viertens die Funktion der Kulturüberlieferung, welche über die Tradierung und Entwicklung der Kultur in den verschiedenen Unterrichtsfächern verläuft.

Bezüglich schulischer Sozialisation im Bereich der Verbraucherbildung und verwandten Fachgebieten ist festzustellen, dass auf Grund der unzufriedenstellenden Ausweitung eines Faches<sup>30</sup>, welches Verbraucherbildung zum Mittelpunkt der Betrachtung macht, Wirkungseinflüsse bislang wenig erforscht sind (vgl. Fauth, 1999, S. 67). Zwar existieren für die gymnasiale Oberstufe und die Haupt-, Real- und Gesamtschulen im Fach Sozialwissenschaften oder im Lernbereich Arbeitslehre (Hauswirt-

---

<sup>30</sup> Dabei wird hier von dem Bundesland Nordrhein-Westfalen ausgegangen, da in diesem die Untersuchung stattfindet.

schaft, Wirtschaft und Technik) Stundendeputate für die Auseinandersetzung mit verbraucherbildenden Fragestellungen, jedoch entfallen diese entweder gänzlich aufgrund mangelnder Ausstattung der Schulen oder aufgrund des Mangels an qualifizierten Fachkräften, oder jene Stundendeputate werden in den Wahlpflichtbereich integriert, wodurch eine hinreichende Auseinandersetzung *aller* Schülerinnen und Schüler mit verbraucherbildenden Inhalten nicht möglich ist.

Für Adoleszente, die die Schullaufbahn bereits beendet haben, spielt die *Ausbildung* eine wichtige Rolle innerhalb ihrer Sozialisation. Schäfers (1994) zufolge haben die Differenzen in Hinblick auf die Sozialisation zwischen Auszubildenden und jenen Jugendlichen, die sich noch ausschließlich in der Schulbildung befinden, abgenommen, da auch Auszubildende, das Verhalten betreffend, noch immer an der Jugendkultur teilnehmen (vgl. Schäfers, 1994, S. 149f). Die Entscheidung für eine Ausbildung und die Berufswahl fallen nicht länger so eng zusammen wie noch vor einigen Jahrzehnten (vgl. a.a.O., S. 153): Jugendliche können heute aus einer breiteren Berufspalette wählen und wollen sich nicht lebenslänglich an eine Berufsrolle binden. Nach welchen Kriterien die Wahl der Ausbildung getroffen wird, hängt im Wesentlichen von eigenen Präferenzen (bestimmt durch Interesse, Neigung und Erwartungen an eine Berufsbranche) und von Bewertungen ab, die durch Eltern, Verwandtschaft, Lehrkräfte und Gleichaltrigengruppe vorgenommen wird (vgl. ebd.).

In den vergangenen Jahren etablierten sich zusätzlich die *Medien* als entscheidende Sozialisationsinstanz in zweifacher Hinsicht: Zum einen nehmen sie Einfluss auf die Entwicklung der Persönlichkeit Jugendlicher und zum anderen findet im Zuge der medialen Sozialisation der Erwerb von Medienkompetenz statt, die den Einzelnen befähigt, einen sachgerechten Umgang mit Medien zu vollziehen (vgl. Aufenanger, 1990, S. 30). Der Sozialisationseffekt neuer, digitaler Medien ist gerade bei Kindern und Jugendlichen zu betonen. Bereitwilliger als viele Ältere lassen

sie sich auf neue Medien ein, kommunizieren mit Gleichaltrigen zunehmend über soziale Netzwerke (vgl. Vollbracht, 2010, S. 6), in denen Werbung häufig subtil integriert ist und prägend auf das konsumptive Handeln von Kindern und Jugendlichen einwirkt (vgl. Fauth, 1999, S. 69).

In o. g. Art und Weise werden Jugendliche demnach durch *Familie*, *Gleichaltrigengruppe*, *Schule*, *Ausbildung* und *Medien* sozialisiert und in ihren Handlungsmustern für den Freizeit- und Konsumbereich geprägt und durch sie beeinflusst. Rahmend für die Sozialisationsinstanzen ist dabei u. a. die Gegebenheit der „*Kommerzialisierung des Jugendalters*“ (vgl. Griese, 2007, S. 14), die in den vergangenen Dekaden stetig zugenommen hat: Jugendliche leben heute in einer zunehmend monetarisier-ten Welt (vgl. Griese, 2007, S. 14; Sander, 2000, S. 11). Für den größten Teil ihrer Freizeitaktivitäten benötigen sie Geld oder Konsumgüter, denn die Ausgestaltung ihres Alltags verläuft über Konsum und prägt damit den jeweiligen Lebensstil<sup>31</sup>. Soziale Kontakte basieren fast ausnahmslos auf dem gemeinsamen Konsum (vgl. Schlegel-Matthies & Methfessel, 2009, S. 17). So bedeuten Geld und Konsum mehr für Jugendliche als die Erfüllung von Wünschen. Geld wird (nicht nur) für sie zu einem Schlüssel für die soziale Positionierung und Selbstdarstellung (vgl. Schlegel-Matthies, 2001b, S. 42). Durch Konsum findet eine Einordnung in Gruppen und eine Abgrenzung von anderen statt (vgl. Simmel, 1989; Bourdieu, 1993 nach Methfessel, 2001, S. 20). Jugendliche

---

<sup>31</sup> Lebensstile konnten sich erst formieren, nachdem ständische Normierungen aufgebrochen waren und sich zunehmend eine Wahlfreiheit in der individuellen Lebensführung etablierte (vgl. Schlegel-Matthies, 2001a, S. 1). An die Stelle von ständischem Regelwerk, Geboten und Verboten von Religionen und jahrhundertealten Traditionen traten eine Vielzahl an Handlungs- und Gestaltungsmöglichkeiten für die alltägliche Lebensführung, die eine Ausprägung individueller Lebensstile erst ermöglichte. Lebensstile werden dabei durch materielle Rahmenbedingungen geprägt, doch wesentliche Einflussgrößen und Voraussetzungen für die Herausbildung von Lebensstilen sind nach wie vor geltende Normen und Werte, bewusst vorgenommene und unbewusst automatisierte Verhaltensweisen, Einstellungen und Zielvorstellungen, Kontakte, Positionen in Netzwerken etc.: Lebensstile sind demnach Folgen individueller Organisation und expressiver Gestaltung (Hradil, 2001, S. 44ff).

sind dabei aufgefordert, sich u. a. durch den Konsum bestimmter Güter als unverkennbare Individuen und Teil einer Gruppe / Kultur zu präsentieren. Anerkennung und Beliebtheit innerhalb der Gleichaltrigengruppen hängen in Folge von den Verfügungsmöglichkeiten über Geld ab, weil viele Dinge, die in der Peergroup Eindruck hinterlassen, Geld kosten (vgl. Schlegel-Matthies, 2001b, S. 44). Einerseits bieten die gleichaltrigen Bezugsgruppen Jugendlicher einen Freiraum, in dem Heranwachsende in Geschmacks- und Stilfragen experimentieren können und ihren persönlichen Lebensstil wählen und entwickeln können (vgl. Lüdtke, 1989; Bierwert, 1987 nach Schlegel-Matthies, 2001b, S. 44). Andererseits verstärkt sich hier der soziale Druck, bestimmte Güter konsumieren zu müssen, um dazuzugehören. Was Jugendliche von den Erwachsenen u. a. unterscheidet ist, dass Heranwachsende innerhalb der komplexen Lebenszusammenhänge ihren Platz innerhalb der Gesellschaft erst finden müssen. Erst wer seinen Platz durch entsprechende Ressourcen gesichert hat, kann sich von der Bedeutung der Selbstpräsentation lösen (vgl. Methfessel, 2001, S. 26).

Dabei gestaltet sich der Eingliederungsprozess Jugendlicher in die (Konsum-) Gesellschaft zunehmend komplexer, denn seit dem 2. Weltkrieg hat sich ein „*gesellschaftlicher Individualisierungsschub*“ (Beck, 1994, S. 44) vollzogen. Es ist von einer Pluralisierung der Lebensstile, Werthaltungen und Ziele innerhalb der Gesellschaft die Rede. Die einschlägige erziehungswissenschaftliche, bildungspolitische, psychologische und soziologische Literatur fasst die Herausforderung des Eingliederungsprozesses unter der Überschrift „*Aufwachsen in der Spätmoderne*“ (vgl. BMFSFJ, 2009, S. 44) oder ähnlichen Titeln zusammen, denn Jugendliche haben sich neben der Individuationsarbeit auf persönlicher Ebene ebenso mit der Individualisierung auf gesellschaftlicher Ebene auseinanderzusetzen (Beck, 1986; Ferchhoff, 2007; Ziehe, 1991, S. 120f.).

Die gesamtgesellschaftlichen Pluralisierungstendenzen drücken sich bei Jugendlichen u. a. in der Herausbildung einer Vielzahl von jugendkulturellen Stilen aus (vgl. Ferchhoff & Neubauer, 1996; Ferchhoff & Neubauer 1997, S. 109ff). Diese Stile sind durch ein Spiel mit Stilelementen und unterschiedlichsten Moden aus vergangenen Zeiten gekennzeichnet und folgen einem stetigen schnellen Wandel. Die jugendtypische oppositionelle Haltung zur Erwachsenenwelt wird dabei dadurch erschwert, dass sich die gesamtgesellschaftliche Entwicklung von sozialen Milieus<sup>32</sup> parallel zu der Entwicklung von jugendkulturellen Stilbildungen vollzieht (vgl. a.a.O., S. 110ff). Jugendlichen fällt es so zusätzlich zu dem allgemein verbreiteten Jugendkult zunehmend schwerer, sich von der Erwachsenenwelt abzugrenzen. Dies verdeutlicht, dass sich für Jugendliche innerhalb des gesellschaftlichen Kontextes Freiheitsgewinne ebenso wie neue Herausforderungen ergeben, denn Lebensstile sind nicht automatisch von Kindheit an präsent, sondern sie sind Folge einer Entwicklung innerhalb biographischer Prozesse (vgl. Beck, 1994, S. 46). Der Bildungsforscher und Entwicklungspsychologe Fend (1988) bezeichnet diesen Zugewinn an Freiheit in seinem Buch „Sozialgeschichte des Aufwachsens“ (1988) auch als zunehmende „Freiheitsgrade des Handelns“ (Fend, 1988, S. 296), und charakterisiert diese wie folgt:

„Erweiterte Möglichkeiten bedeuten aber auch geringere Notwendigkeiten der Einordnung in gegebene Verhältnisse. (...) Damit werden aber Tugenden, mit (unveränderlichen) Umständen leben zu können, weniger funktional und weniger eintrainiert als Tugenden, sich klug entscheiden zu können und Beziehungsverhältnisse aktiv befriedigend zu gestalten“ (Fend, 1988, S. 296).

Frustrationsgrenzen können so infolgedessen sinken (dies gilt nicht ausschließlich für Jugendliche), denn der Freiheitsgewinn verspricht direkt

---

<sup>32</sup> In Milieus treffen Gruppen zusammen, die eine „ähnliche Alltagskultur entwickeln“ (Vester et al. 2001, S. 24f).

und indirekt, dass *alles* möglich ist. Um diese erweiterten Freiheitsgrade und Möglichkeiten jedoch nutzen zu können, brauchen Jugendliche Lebenserfahrung und Selbstbewusstsein, worüber sie oftmals (noch) nicht verfügen, vielmehr sich diese erst erarbeiten müssen (vgl. Schlegel-Matthies, 2001b, S. 42). „*Alles ist möglich*“ bedeutet in diesem Zusammenhang, dass die gesellschaftlichen Strukturen Erfolge verheißen, aber auch infolge sozialer Ungleichheit zu Misserfolgen führen können, die dann, obgleich strukturell bedingt, dem Unvermögen des einzelnen Individuums angelastet werden. Denn die sozialstrukturell gegebenen Lebenschancen stellen sich höchst unterschiedlich dar (vgl. BMAS, 2001a, 2004, 2008; Deutsches Kinderhilfswerk e. V., 2010; UNICEF, 2005): In den vergangenen Jahrzehnten vergrößerte sich die Schere zwischen *Arm* und *Reich* zunehmend. Die Wirtschaftskrise spitzte die Lage weiter zu. Das aktuell geschnürte Sparpaket der Bundesregierung verstärkt die soziale Polarisierung (vgl. Zimmermann, 2010, S. 9). Die Gesellschaft zeigt sich zunehmend gespalten: ein (kleinerer) Teil profitiert vom gesellschaftlichen Reichtum, ein (größerer) Teil der Bevölkerung wird zur (a)sozialen Randgruppe infolge von Erwerbslosigkeit oder ungenügendem Einkommen. Selbst Gruppierungen des mittleren Teils der gesellschaftlichen Sozialstruktur, der sogenannten bürgerlichen Mittelschicht, rücken dabei immer weiter in die Nähe prekärer Lebenslagen. Ein sichtbarer Indikator hierfür ist die ungleiche Verteilung der Einkommen innerhalb der Bevölkerung: Der Anteil der Menschen, die über mehr als 200 % des Durchschnittseinkommens verfügen, vergrößerte sich von 6,4 % im Jahre 1996 auf 9,2 % im Jahre 2006. Demgegenüber steht der alarmierende Anstieg der Armen: Mussten im Jahr 1996 noch 7,3 % der Bevölkerung mit weniger als 50 % des Durchschnittseinkommens auskommen, so betrug dieser Anteil 2006 schon 11,4 % (vgl. Holtz, 2008 nach Schlegel-Matthies & Methfessel, 2009, S. 16 oder auch BMAS, 2001a; 2001b; 2008).

Die Pluralisierung der Gesellschaft tangierte auch die Geschlechter(rollen): In der Gegenwartsgesellschaft hat sich die normative Idee

einer anzustrebenden Gleichberechtigung von Frauen und Männern weitestgehend durchgesetzt, obgleich nach wie vor Ungleichheiten und Unterschiede existieren, die keineswegs als Folge vermeintlich natürlicher geschlechtstypischer Eigenschaften erklärt werden können (vgl. Kapitel 5.6.). Die aktuelle sozialwissenschaftliche Geschlechterforschung geht davon aus, dass die heutige Gesellschaft zwar eine Kultur der Zweigeschlechtlichkeit darstellt, jedoch nicht von einer einheitlichen und umfassenden Geschlechterordnung ausgegangen werden kann (vgl. Scherr, 2009, S. 81). Die Gesellschaft ist vielmehr geprägt durch komplexe Lagen von heterogenen Erwartungen, Typisierungen und Normen, massenmedialen Geschlechterbildern, politischen und rechtlichen Festlegungen sowie vielfältigen geschlechtsbezogene Praktiken im Alltag der Individuen (vgl. Scherr, 2009, S. 81f). Diese Vielfalt führte dazu, dass eindimensionale traditionelle Weiblichkeits- und Männlichkeitsbilder und damit verbundene normative Erwartungshaltungen an die Geschlechterrollen zu Teilen aufgebrochen werden konnten, denn die Pluralisierung führte u. a. für Frauen und Männer zu neuen Wahlmöglichkeiten: Mädchen und Frauen können sich vom „*Dasein für andere*“ lösen. Dadurch besteht die Möglichkeit für Jungen und Männer, Fürsorge und Bezogenheit auf andere selbst verstärkt zu entfalten (vgl. Kunert-Zier, 2005, S. 11).

In der Jugendphase werden gesellschaftliche Geschlechterbilder und die damit verbundenen Anforderungen für die Heranwachsenden auf eine neue Weise bedeutsam, denn Erwachsenwerden heißt in westlich industrialisierten Gesellschaften auch immer zu *Frau* und *Mann zu werden*. Jugendliche setzen sich dabei mit ihrer eigenen Geschlechtsrolle auseinander (vgl. Fend, 2003, S. 222-267; Hurrelmann, 2007, S. 27). Mit der Sexualität gewinnt das soziale Geschlecht für die Fremd- und Selbstwahrnehmung an Bedeutung. King (2000) bezeichnet die Pubertät als „*heiße Phase der Produktion von Geschlechtlichkeit*“ (King, 2000, S. 40). Durch Einübung sozialen Verhaltens gegenüber Gleichaltrigen des eigenen und anderen Geschlechts wird die Basis für eine spätere Über-

nahme der Rolle u. a. innerhalb einer Partnerschaft gelegt (vgl. Hurrelmann, 2007, S. 28, S. 118). Orte dieser Einübung sind die Familie sowie Treffpunkte Gleichaltriger (vgl. Hurrelmann, 2007, S. 27ff). Eine Besonderheit dieses Aspekts stellt dar, dass gesellschaftliche Prozesse der Vergangenheit maßgebliche Veränderungen im Bereich der Familie und der Gleichaltrigen bewirkten. Dies ging unter anderem mit einer Lockerung der Sexualnorm während der vergangenen fünf bis sechs Dekaden einher. Sie führte zu Veränderungen sexueller Verhaltensweisen; daraus wiederum folgte eine Verkürzung der Jugendzeit aus sexueller und emotionaler Sicht, wobei die anfänglich (besonders von der ElternGeneration) befürchtete Zunahme der Promiskuität ausblieb (vgl. Hurrelmann, 2007, S. 120f). Im Gegenteil belegen repräsentative Studien eine ansteigende Wertschätzung von partnerschaftlicher Treue (vgl. Shell Deutschland, 2006, S. 175ff; Zinnecker, 2005, S. 176f).

Eine Nebenerscheinung der Herausbildung der Geschlechtsrolle ist, dass Geschlechterdifferenzen in der Jugendphase verstärkt inszeniert und etabliert werden (vgl. Frosh, 2002; Phoenix & Frosh, 2005). Dabei liegen den Geschlechterdifferenzen komplexe Prozesse des *doing gender* zugrunde, einer aktiven, aber häufig unbewussten Herstellung von Unterschieden zwischen den Geschlechtern, die sich zwischen weiblichen und männlichen Jugendlichen abspielt (vgl. Budde, 2006 zit. nach Jösting & Seemann, 2006, S. 29). Obgleich traditionelle Weiblichkeitss- und Männlichkeitssbilder in öffentlichen Diskussionen zunehmend problematisiert werden, orientieren sich weibliche und männliche Jugendliche dennoch stark an derlei Bildern, wie sie etwa in Kapitel 5.6. skizziert wurden (vgl. Budde & Faulstein-Wieland, 2005; King, 2000; Meuser, 2005). Jugendliche versuchen diesen traditionellen Leitbildern möglichst nahe zu kommen, u. a. indem sie sich vom jeweils anderen Geschlecht abgrenzen (vgl. Flaake, 2006, S. 30). Damit arbeiten weibliche und männliche Jugendliche mit an der Aufrechterhaltung eines Geschlechterbildes, das egalitären Geschlechterverhältnissen gegenübersteht. Ein Grund dafür könnte sein, dass eingeübtes, traditionelles Rollenverhalten

Sicherheit verspricht in einer pluralisierten Umwelt und in einer Lebensphase, in der Selbstkonzepte der eigenen Person erst entwickelt werden müssen, um selbstbewusst Positionen einnehmen zu können. Besonders Mädchen (anders als Jungen) verlieren im Alter von 13 und 14 Jahren an Selbstvertrauen – zu diesem Schluss gelangten ältere Studien (vgl. Horstkemper, 1988 zit. Nach Flaake, S. 34). Neuere Befunde existieren an dieser Stelle nicht, und es stellt sich die Frage, ob dies noch immer Bestand hat, obgleich z. B. weibliche Jugendliche männliche Jugendliche bezüglich des schulischen Erfolges überholt haben: Noch in den 1960er Jahren waren Mädchen im deutschen Schulsystem eindeutig benachteiligt (wenn Benachteiligung am Erreichen von Schulabschlüssen gemessen wird). Im Jahr 2006 zeigten sich weibliche Jugendliche in Deutschland unter den Absolventen ohne Schulabschluss (37 %) und unter denen mit Hauptschulabschluss (41 %) deutlich unterrepräsentiert (vgl. van Ackeren & Klemm, 2009, S. 86). Hingegen stellten sie bei den mittleren Schulabschlüssen (51 %) und ebenso wie bei denen mit Allgemeiner Hochschulreife (55 %) die Mehrheit (vgl. ebd.)<sup>33</sup>. Dies passt zum Mädchenbild, das gegenwärtig in öffentlichen Diskursen, speziell in Jugendmedien und der Werbung, aber auch in erziehungswissenschaftlichen Praxisratgebern, gezeichnet wird: Hier ist von dem modernen Mädchen als dem *starken* bzw. *coolen* Mädchen die Rede (vgl. Flaake & Fleßner, 2005, S. 136; s. auch dazu Fleßner, 2000; 2002; Rhyner, 2009). Im Kern wird dabei ein Mädchenbild präsentiert, das als selbstbewusst, eigenwillig, direkt in der Meinungsäußerung und selbstbestimmt charakterisiert werden kann (vgl. Flaake, 2006, S. 34). Welche normative Kraft geht von diesem Mädchenbild aus, und wie kann es in dem Zusammenhang mit Geschlechterdifferenzen innerhalb der Jugendverschuldung erklärt werden?

---

<sup>33</sup> Dabei bleibt zu bedenken, dass Mädchen und Frauen nach der Schulzeit – gemessen an den gesellschaftlichen Erfolgsstandards – weit hinter Männern zurückbleiben, d. h. die Erfolge der Schulzeit werden bislang nicht in die Phase der Erwerbstätigkeit transportiert (vgl. Destatis 2006, S. 35; BMFSFJ, 2002a, Lemmermöhle, 1997, S. 4).

Wie in den Kapiteln 4.2. und 6.1. skizziert, wurden Geschlechtsdifferenzen bei der Jugendverschuldung nur marginal untersucht, doch wenn dies geschah, konnten (im Gegensatz zur Gesamtbevölkerung) auffällige Unterschiede zwischen weiblichen und männlichen Jugendlichen beobachtet werden (vgl. Lange, 2004, S. 151ff; Zimmermann, 2005, S. 149). Dabei existiert bislang keine Untersuchung, die Jugendverschuldung durchgängig nach der Strukturkategorie Geschlecht analysiert und diese Perspektive in den Fokus der Untersuchung stellt. Vereinzelte Befunde fielen so in unterschiedlichen Studien teilweise widersprüchlich aus:

Bezüglich des Anteils verschuldeter Jugendlicher gelangten drei Studien (vgl. Gabanyi, Hemedinger & Lehner, 2007b, S. 12f; Lange, 2004, S. 149f; Reifner & Zimmermann, 2005, S. 144ff) zu dem Schluss, dass der Anteil männlicher Verschuldeter über dem der weiblichen lag<sup>34</sup>: Bei Lange (2004) betrug das Verhältnis 23 % zu 13 % (vgl. a.a.O., S. 150); Reifner & Zimmermann (2005) untersuchten innerhalb des Schuldenkompasses 18- bis 24-Jährige, die durch Konsumentenkredite verschuldet waren, und auch hier lag der Anteil der männlichen mit 57 % zu 43 % höher (vgl. Reifner & Zimmermann, 2005, S. 149); Gabanyi, Hemedinger & Lehner (2007a, b) ermittelten noch markantere Zahlen: 74% zu 26 % (vgl. Gabanyi, Hemedinger & Lehner, 2007b, S. 13).

Bis auf eine Ausnahme (vgl. Lange, 2004, S. 150)<sup>35</sup> ermittelten die Studien höhere Schuldsummen auf Seiten der männlichen Jugendlichen

---

<sup>34</sup> Lange & Fries (2006) ermittelten einen höheren Verschuldungsanteil auf Seiten der Mädchen, doch da in dieser Studie 10- bis 17jährige Jugendliche untersucht wurden, und die Studie auf Grund dessen hinsichtlich des Alters stark von den übrigen abwich, stellt dieser Befund keinen direkten Widerspruch zu den anderen Studien dar (vgl. Lange & Fries, 2006, S. 69).

<sup>35</sup> Lange (2004) selbst fügte diesem Ergebnis der höheren Schuldsummen auf Seiten der weiblichen Jugendlichen hinzu, dass dieses Ergebnis aufgrund der geringeren Fallzahlen und der bei der Berechnung der arithmetischen Mittelwerte bedeutsamen Ausreißerwerte dieser Befund mit Vorsicht zu genießen sei (vgl. Lange, 2004, S. 150).

(vgl. Gabanyi, Hemedinger & Lehner, 2007b, S. 13f; Zimmermann, 2004, S. 7).

Die Geschlechterdifferenzen bezüglich der Gläubigerstrukturen gestalteten sich derart, dass sich weibliche Jugendliche nach Eintritt der Volljährigkeit eher an ihre Eltern (also inoffizielle Gläubiger) wandten, während männliche eher zu Kreditinstituten (offizielle Gläubiger) tendierten (vgl. Lange, 2004, S. 155).

Weibliche Jugendliche taten deutlich mehr für ihre Schuldentilgung und konnten deutlich weniger gut mit ihrer Verschuldungssituation leben als männliche (vgl. Lange, 2004, S. 162). Im Einzelnen verzichteten weibliche Heranwachsende eher auf größere Anschaffungen und sparten bzw. schränkten sich eher ein als ihre männlichen Altersgenossen (vgl. Lange, 2004, S. 162f). Beide Geschlechter versuchten in gleichem Maße, ihre Einkommenssituation zu verbessern, um eine Entschuldung herbeizuführen. Immerhin 20 % der männlichen Jugendlichen (im Vergleich zu 9 % weiblichen Jugendlichen) gaben an, dass sie keine Strategien der Schuldentilgung verfolgten, da sie mit der Verschuldungssituation gut leben könnten (vgl. Lange, 2004, S. 162f).

Dass weibliche Jugendliche mehr für die Tilgung ihrer Schulden unternahmen, passte insofern ins Bild, als dass sie häufiger an Stress und Resignationstendenzen in einer Verschuldungssituation litten als männliche Jugendliche (vgl. Lange, 2004, S. 162ff). Hingegen neigten die männlichen Heranwachsenden infolge eher zu kompensatorischem Verhalten und konsumierten höhere Mengen an Alkohol, Zigaretten etc. (vgl. ebd.).

Bei der Frage nach der Verschuldungsneigung konnte Zimmermann (2004) den Unterschied ausmachen, dass zwar mehr männliche Jugendliche dazu bereit waren, Verzicht zu üben, wenn das Geld zur Erfüllung eines Wunsches nicht ausreichte, ihre weiblichen Altersgenossen

hingegen nicht ausdrücklich angaben, sich den Konsumwunsch dennoch zu erfüllen, sondern eher die Antwort „weiß nicht“ wählten, d. h. sich unentschlossen zeigten (vgl. Zimmermann, 2004, S. 5). Dies stand dem entgegen, dass männliche Jugendliche den deutlich höheren Anteil an Verschuldeten insgesamt stellten.

Zur Jugendüberschuldung existieren insgesamt nur sehr vereinzelt Daten. Dies könnte eine Folge dessen sein, dass bisherige Definitionsansätze wenig präzise abgegrenzt waren, eine deutliche Grenzziehung zwischen Verschuldung und Überschuldung nicht in ausreichendem Maße existierte und daher Daten nicht eindeutig bezüglich dieses Phänomens ausgewertet und abgeglichen werden konnten (vgl. Gabanyi, Hemedinger & Lehner, 2007b, S. 12f; Lange, 2004, S. 147; Lange & Fries, 2006, S. 67). Die Daten zur Überschuldung bestätigen die Befunde des Verschuldungsverhaltens: Geschlecht wie auch Überschuldungssituation und -verhalten hingen eng miteinander zusammen in der Form, dass der Anteil überschuldeter männlicher Jugendlicher deutlich über dem der überschuldeten weiblichen Altersgenossen lag (vgl. Lange, 2004; S. 156ff; SCHUFA, 2005). Bei Lange (2004) zeigten sich doppelt so viele junge Männer wie Frauen überschuldet (9 % zu 4 %) (vgl. Lange, 2004, S. 155f). Von allen Verschuldeten seiner Stichprobe waren insgesamt 43 % der Teilnehmer, aber nur 35 % der Teilnehmerinnen überschuldet. Die Ergebnisse von Reifner & Zimmermann (2005) im Schuldenkompass bestätigen dies: In allen Altersgruppen waren die Anteile der überschuldeten männlichen Befragten höher als die der weiblichen. Mit zunehmendem Alter stieg der Anteil überschuldeter männlicher Jugendlicher noch an<sup>36</sup> (vgl. Reifner & Zimmermann, 2005, S. 156).

---

<sup>36</sup> Bei dieser Untersuchung fiel der Stichprobenumfang relativ gering aus (n=12) und die CAWIN-Analysen waren durch einen Pilotcharakter geprägt. Dies erlaubte noch keine kombinierten repräsentativen Interpretationsansätze auf Bundesebene (vgl. Reifner & Zimmermann, 2005, S. 153).

Bezüglich der Überschuldungsanlässe waren die Geschlechterunterschiede deutlich: Während sich männliche Jugendliche für Autos, Motorräder und elektronische Güter überschuldeten, taten weibliche dies für Reisen, Einrichtungsgegenstände und Kleidung (vgl. Lange, 2004, S.156ff). Wie auch bei der Verschuldung bevorzugten überschuldete weibliche Jugendliche eher Eltern als Gläubiger als überschuldete männliche Jugendliche (vgl. Lange, 2004, S. 158). Weibliche Jugendliche gaben eher als männliche an, dass eine unzureichende Wirtschaftsplanung eine Überschuldungssituation verursacht habe. Sie waren damit eher bereit, eigene Defizite einzuräumen (vgl. Lange, 2004, S. 158). Ein wesentliches Ergebnis, das Verschuldung und Überschuldung als Armutsphänomen kennzeichnete und den Fokus auf die Situation weiblicher Jugendlicher und junger Frauen in Deutschland lenkte, war Folgendes: Für junge Frauen begünstigte die Geburt eines Kindes das Überschuldungsrisiko erheblich (vgl. Lange, 2004, S. 157f). Auf diesen Aspekt soll im weiteren Verlauf dieser Arbeit noch eingegangen werden (vgl. Kapitel 10.1.). Wenig erstaunte in diesem Zusammenhang das Ergebnis von Reifner & Zimmermann (2005), demzufolge vorrangig junge Frauen in finanziell prekäre Situationen gerieten trotz eines insgesamt relativ geringen Überschuldungsanteils. In keiner anderen Lebensphase zeigten sich Frauen stärker bedroht (vgl. Reifner & Zimmermann, 2005, S.156).

## 6.2. Die Strukturkategorie Geschlecht

Im folgenden Kapitel soll die Analysekategorie *Geschlecht* zur Disposition gestellt werden. Inwiefern bietet sich die Erforschung des Phänomens Jugendverschuldung aus diesem Blickwinkel an?

In der soziologischen Ungleichheitsforschung<sup>37</sup> kommt neben der Kategorie *Schicht* (oder Sozialstruktur) der des *Geschlechts* eine besondere

---

<sup>37</sup> In der Soziologie wird von *sozialer Ungleichheit* allgemeint dann gesprochen, wenn wertvolle Güter unter den Gesellschaftsmitgliedern nicht absolut gleich verteilt sind und die Ungleichverteilung einer Systematik folgt, die auf die Posi-

Bedeutung zu, denn im Unterschied zu anderen Dimensionen sozialer Ungleichheit kann sehr umfassend nachgewiesen werden, dass das *Geschlecht* jede Handlung durchzieht und gleichzeitig als Ordnungsmuster des Gesellschaftlichen fungiert (vgl. Löw, 2003, S. 60). Deshalb wird dieses Feld oder jene Dimension als maßgebliche Strukturkategorie bezeichnet. In diesem Sinne beschreibt auch Schildmann (2000) *Geschlecht* innerhalb der Forschung als „*eine relativ stabile, sozial gefestigte Strukturkategorie*“ (Schildmann, 2000, S. 59), die jedoch erst seit ca. 15 Jahren als eine solche akzeptiert ist (vgl. Löw, 2003, S. 65).

In den bisherigen Kapiteln wurden Geschlechterverhältnisse und geschlechtstypisches Verhalten aus erziehungs- und sozialwissenschaftlicher, verhaltenspsychologischer Perspektive und aus Sicht der Geschlechterforschung skizziert. Zu einer umfassenden interdisziplinären Darstellung fehlen noch Aspekte soziologischer Forschung. Diese sollen nachführend erörtert werden unter besonderer Berücksichtigung der Strukturkategorie Geschlecht aus ebendieser Perspektive. Dabei kommt es zu einer Zusammenschau o. g. einzeln aufgeführter Aspekte der Geschlechterrollen, des Reproduzierens von Geschlechterverhältnissen und der Einflüsse normativer Erwartungshaltungen auf das Selbstkonzepts von Menschen und das Zusammenspiel von Gesellschaft und sich zu verortendem Individuum.

Soziologinnen und Soziologen, die sich umfassend mit der Theorie der Bildung und Erziehung befassen und gleichzeitig Parameter wie das Geschlecht integrieren, sind selten geworden. Der französische Soziologe Pierre Bourdieu gehört zu den wenigen, die Bildungs- und Erziehungsfragen in ihren Werken systematisch berücksichtigen und auch Geschlechterverhältnisse einbeziehen. Auf Grund dessen und seines komplexen Werkes hinsichtlich des Zusammenspiels von Bildung, Erziehung und Gesellschaft wird seine Perspektive hier diskutiert.

---

tionierung im gesellschaftlichen Beziehungsgefüge zurückgeht (vgl. Hradil, 2001).

Bourdieu (1997a, 1997c) geht von der soziologischen Basisannahme aus, dass Gesellschaft von sozialen Strukturen, das heißt von einer systematischen und statistisch erhebbaren Verteilung materieller Ressourcen und Aneignungsoptionen seltener und begehrter Güter und Werte durchzogen ist. Diese Verteilungsstrukturen bilden eine Matrix, welche Handlungsmöglichkeiten formiert. Dabei nimmt Bourdieu an, und das unterscheidet ihn von vielen anderen Soziologinnen und Soziologen, dass Strukturen ein „*Doppel Leben*“ (Wacquant, 1996, S. 24) führen, denn sie funktionieren nicht nur als Verteilungskonstellationen, sondern auch inkorporiert als symbolische Matrix des praktischen Handelns. Strukturen leiten den Menschen damit nicht nur äußerlich, sondern verwirklichen sich auch im Handeln, Verhalten als auch in Gedanken, Emotionen, Wahrnehmungen und Urteilen sozialer Akteure. Dieser Aspekt greift auf, was (wie in Kapitel 5.6. skizziert) Parsons (1968) entwickelte, nämlich dass Geschlechterrollen das Selbstkonzept von Menschen beeinflussen (vgl. Parsons, 1968, S. 31). Im Sinne Bourdieus bedeutet dies, dass Strukturen nicht nur als Gesellschaftsordnungen existieren, sondern auch als mentale Prägungen wirken. Die Grundhypothese der Bourdieuschen Soziologie ist, dass zwischen den gesellschaftlichen Strukturen und den inkorporierten Prägungen eine Korrespondenz besteht (vgl. Bourdieu, 1997a, 1997c; Löw, 2003, S. 44). Handeln richtet sich nach den verinnerlichten Ordnungen und reproduziert auf diese Weise gesellschaftliche Strukturen erneut.

Bourdieu hat die Geschlechterkategorie und ihre symbolische Implikation differenziert in seinem Konzept der männlichen Herrschaft erarbeitet (vgl. Bourdieu, 1997a, 1997c). Diese hält er für eine kollektive Mythologie, die eine bestehende soziale Ordnung – welche sich in der geschlechtstypischen Teilung der biologischen sowie der sozialen Reproduktionsarbeit äußert – zum Ausdruck bringt und stetig reproduziert (vgl. Bourdieu, 1997a, S. 156). Gemäß Bourdieu stellt die männliche Herrschaft eine besonders ausgeprägte Version einer allgemeineren Form symbolischer Herrschaft dar, die sich in den sozialisierten Körpern (Ha-

bitus) und in rituellen Praktiken niederschlägt (vgl. Bourdieu, 1997b, S. 219).

Das eigentliche Instrumentarium der symbolischen Herrschaft erkennt Bourdieu in den symbolischen Teilungsprinzipien, die dem Erkennen, Beurteilen und Handeln der Subjekte zugrunde liegen. Dabei stellt er die These auf, dass alle Gegenstände und Praktiken der sozialen Welt nach Unterscheidungen klassifiziert werden, die auf die gesellschaftlich konstruierte Dichotomie männlich / weiblich zurückführbar seien (vgl. Bourdieu, 1997a, S. 161). Bei diesen Unterscheidungen handelt es sich um semantische Gegensatzpaare (z. B. aussen / innen, hell / dunkel, vorne / hinten, positiv / negativ usw.), die sich auf einem höheren Abstraktionsniveau als Gegensatzpaare zwischen Bewusstsein und Materie, Geist und Körper beziehungsweise zwischen Kultur und Natur fortschreiben. Als willkürliche Einteilungen und Klassifikationssysteme stellen dergestaltige Differenzierungen allgemein gültige Wahrnehmungskategorien dar, die jeweils auf Unterschiede verweisen, die in der Natur zu liegen scheinen (vgl. Bourdieu, 1997a, S. 161). Die Unterscheidungen – es handelt sich dabei um die fundamentalen Kategorien der jeweils herrschenden Weltsicht – stellen eine Semantik dar, die natürliche und rationale Eigenschaften symbolisch übernehmen. Als im Kern vergeschlechtlichte Prinzipien des Einteilens strukturieren sie unser System der Wahrnehmungs-, Denk- und Handlungskategorien und fungieren in ihrer individuellen praktischen Entfaltung als Wahrnehmungs-, Bewertungs- und Handlungsprogramme. Wenn nach Bourdieu die Beherrschten in diesen geschlechtlich konnotierten Kategorien denken, sind ihre Erkenntnisakte Taten der Anerkennung der herrschenden Weltsicht (vgl. Bourdieu, 1997a, S. 177f). Bourdieu hält diese symbolischen (Ein-)Teilungsprinzipien für Herrschaftsmittel, die die Verwandlung des willkürlichen Nomos (des vom Menschen gesetzten Rechts) in eine Notwendigkeit der Natur ermöglichen.

Die herrschende Weltsicht verbreitet und reproduziert sich in Form symbolischer Macht unter der Nutzung symbolischer Gewalt. Der Beherrschte spricht (ohne freiwillige Einwilligung) die Sprache des Herrschenden (zu der es oft keine Alternative gibt) und teilt mit diesem seine Erkenntnismittel, die dieses Herrschaftsverhältnis widerspiegeln. Dies hat die Anerkennung der bestehenden Ordnungsverhältnisse durch den Beherrschten zur Folge, da dieser die magischen Grenzlinien zwischen sich und dem Herrschenden akzeptiert. Der Beherrschte wirkt so an seiner eigenen Unterdrückung mit, was wiederum der Absicherung der Herrschaft zugute kommt. Symbolische Gewalt macht physische Gewalt überflüssig, indem sie sich als unsichtbare Gewalt des Vertrauens und der Verpflichtung vollzieht (vgl. Bourdieu, 1993a, S. 232). Sie führt zu einer Verkennung und Verklärung von Herrschaftsverhältnissen. Sie wirkt nicht in der Logik des wahrnehmenden Bewusstseins, sondern im Dunkel der praktischen Strukturen des Habitus, in welchem sich die symbolische Gewalt verkörperlicht. Symbolische Gewalt erhält ihre Wirksamkeit also durch ihren Einfluss, den sie – neben der Auswirkung auf das Bewusstsein – auf die Körper ausübt, wobei sich die Körper geradezu dadurch auszeichnen, dass sie mögliche Erkenntnisse des Bewusstseins selten und zumeist verzögert verstehen (vgl. Bourdieu, 1997a, S. 215).

Die primären und sekundären Geschlechtsmerkmale von Frau und Mann – und die daran ersichtlichen Geschlechtsunterschiede – markieren als symbolische Stützen verdichtend den gesellschaftlich konstruierten Geschlechterunterschied. Diese biologischen und anatomischen Unterschiede, die für mehrere Konstruktionsarten offen wären (vgl. Bourdieu 1997a, S. 215), dienen mit hoher Wirksamkeit der Rechtfertigung der sozial konstruierten Differenz. Aus ihnen wird die Teilung der geschlechtlichen Arbeit (der biologischen Reproduktionsarbeit, insbesondere Zeugung, Schwangerschaft, Gebären und Stillen) abgeleitet, welche wiederum die Teilung der sozialen Reproduktionsarbeit zu rechtfertigen scheint. Dies führt zu einer gelungenen Übereinstimmung zwis-

schen Arbeitsteilung, Klassifikationsschemata sowie Geschlechtsorganen und deren Funktionen, also zwischen objektiven, kognitiven und biologischen Strukturen, aus der sich eine scheinbar selbstverständlich gewordene Natur der Dinge ableiten lässt (vgl. Bourdieu, 1997a, S. 159).

Mit Hinblick auf die Einprägung der Herrschaftsverhältnisse in den individuellen Habitus spricht Bourdieu von der Somatisierung der symbolischen Herrschaft (vgl. Bourdieu, 1997a, S. 166ff). Soziale Konstruktionen nehmen ihre Einschreibung in die Körper der Menschen – im Kontext der Sozialisation – die Erscheinungsform eines Naturgesetzes an. Der Körper stellt dadurch ein Produkt eines umfassenden gesellschaftlichen Konstruktionsprozesses dar:

*„Messen alle Gesellschaften (...) den augenblicklichen unbedeutenden Einzelheiten der Haltung, des Auftretens, der körperlichen und verbalen Darstellungsweisen einen so großen Wert bei, so darum, weil sie, indem sie den Körper wie ein Gedächtnis behandeln, ihm in gedrängter und praktischer Form (...) die fundamentalen Prinzipien der kulturellen Willkür zuweisen“ (Bourdieu, 1976, S. 200).*

Im Falle der Geschlechter erfolgt die Somatisierung der zweigeschlechtlichen sozialen Ordnung als Generierung von zwei vergeschlechtlichen Naturen in Körper und Geist (Habitus) im Sinne gesellschaftlich aufgezwungener Identitäten (vgl. auch Hagemann-White, 1988, S. 231). Körperliche Emotionen sind ein Beispiel für die Einschreibung herrschender Schemata in die Körper, welche für die Anerkennung der Herrschaft funktional sind: Frauen reagieren, wenn sie sich öffentlich zur Schau gestellt fühlen, häufiger als Männer mit Gefühlen der Scham, Schüchternheit, Ängstlichkeit oder Bescheidenheit und überlassen damit (wenn

auch unbewusst, aber mit anerkennender Wirkung) den Männern das Ruder. Dies ermöglicht es letzteren, einen Diskurs im öffentlichen Raum zu ihren Gunsten zu manövrieren. Derlei emotionale Reaktionen von Frauen sind die Folge ihres strukturellen Ausschlusses von öffentlichen Gemeinplätzen. Damit werden sie daran gehindert, sich die Dispositionen anzueignen, die durch die Frequentierung solcher Gemeinplätze erwerbbar sind und der Befähigung zur Teilnahme an den machtvollen Spielen dienen, die auf eben diesen öffentlichen Plätzen ausgetragen werden (vgl. Bourdieu, 1997a, S. 189).

Die Produktion des Habitus, das heißt die Eingewöhnung der Körper in eine symbolisch strukturierte und vergeschlechtliche Welt, vollzieht sich in den Räumen familiärer und schulischer Erziehung und Bildung (vgl. Bourdieu, 1997a, S. 186). Die gesellschaftliche Konstruktion der vergeschlechtlichen Körper verläuft über psychosomatische Aktionen im Verlauf der Sozialisation, also über den Aufbau von Dispositionen und Schemata (von vergeschlechtlichem Kulturkapital), die des Weiteren unkontrollierte Gewohnheiten sowie unbewusste Triebe organisieren. Die Entstehung von Geschlechterunterschieden und ihre Aufrechterhaltung können daher mit dem Prozess der Aneignung des Systems sinnvoller erklärt werden als mit Merkmalen der Person (vgl. Hagemann-White, 1988, S. 234), wobei die soziale Existenz eines Geschlechts an einen spezifischen Habitus gebunden ist, der bestimmte Praktiken generiert und andere verhindert (vgl. Meuser, 1998, S. 112).

In hohem Maße anschlussfähig an die Problematisierung des Verhältnisses zwischen Gender und Sex innerhalb der Geschlechterforschung, nämlich einem Verständnis von Geschlecht im Sinne eines sowohl sozial konstruierten gesellschaftlichen als auch biologisch historischen Konstrukts (vgl. u. a. Becker-Schmidt, 1993; Nicholson, 1994; Scott, 1986), beschreibt Bourdieu Geschlecht als mythisch-rituelles System, das gleichzeitig in den Einteilungen der sozialen Welt und in den Körpern und Köpfen der Menschen existiert, wobei die Unterscheidung von Gen-

der und Sex als eine Entgegensezung von Körper und Geist im Habitus-Konzept gerade außer Kraft gesetzt wird (vgl. Krais, 2001, S. 322). Mit Einschreibung der vergeschlechtlichen Ordnungsverhältnisse in den Habitus antizipieren und reproduzieren die Individuen Geschlecht – im Sinne von „*doing gender*“ (vgl. Krais, 2001, S. 323; Meuser, 1998, S. 113; West & Zimmermann, 1987) – durch ihr vergeschlechtliches Denken und Handeln. Dabei legitimieren sich die gesellschaftlichen Artefakte der weiblichen Frau und des männlichen Mannes als soziale Konstruktionen selbst durch ihre reklamierte Naturhaftigkeit (vgl. Meuser, 1998, S. 113).

Zusammenfassend können folgende relevante Erkenntnisse aus Bourdieus Werk für die Kategorie Geschlecht herauskristallisiert werden: Das Geschlecht der, in diesem Fall, Schülerinnen und Schüler, ist Ausdruck eines mythisch-rituellen Systems, das zeitgleich in den Einteilungen der sozialen Welt und in den Körpern und kognitiven Schemata der Akteure besteht. Als praxisleitendes Prinzip kommt dieses System in den Korrelationen zwischen Geschlecht und bestimmten Praxisformen der Schülerinnen und Schüler zum Ausdruck. Geschlecht stellt damit einen Wirkungszusammenhang dar, der sich – als Folge der sozialen Position, die Jugendlichen in der Familie, im Klassenverband, innerhalb der Gleichaltrigengruppe und anderswo zugewiesen werden – in die Disposition von Schülerinnen und Schülern als weibliche bzw. männliche Eigenschaften (im Sinne spezifisch strukturierter Kapitalien und deren symbolischen Repräsentationen) einschreibt, wobei sich dadurch spezifische Interaktionsmuster zwischen Schülerinnen, Schülern, Lehrerinnen, Lehrern usw. ergeben (vgl. dazu ausführlicher Durand-Delvigne & Duru-Bellat, 2001; Hodges et. al 1999, S. 418ff).

Das Geschlecht schreibt sich jedoch auch tief in die Institutionen mit ihren geschlechtstypischen Ausrichtungen und in die unser Alltagswissen strukturierende Sprache immer wieder neu ein. Legitimiert durch eine hochgradige Übereinstimmung von objektiven, kognitiven und bio-

logischen Strukturen regelt es den Zugang der Jugendlichen zu sozialen und kulturellen Ressourcen im Sinne verfestigter Handlungschancen und -bedingungen nicht nur innerhalb einer bestimmten Institution (z. B. Schule), sondern auch im Hinblick auf die Übergänge in vergeschlechtliche Institutionen (beispielsweise Berufsausbildung), womit die Lebensläufe der Schülerinnen und Schüler bereits zu einem frühen Zeitpunkt geschlechtsspezifisch sozial standardisiert werden (vgl. Krüger, 1995). Die Schülerin und der Schüler stellen demnach in ihrer Weiblich- und Männlichkeit gesellschaftlich konstruierte Artefakte dar, denn die Vergesellschaftung der Physiologie, die sich daraus ergibt, dass sich physiologische Ereignisse in symbolische verwandeln, ist eine Folge kultureller Willkür (vgl. Bourdieu, 1997, S. 199f). Um nicht der Gefahr einer überhistorischen Interpretation des bourdieuschen Konzepts der männlichen Herrschaft zu erliegen, muss die Geschlechterkategorie gleichzeitig als historisch entwickelte (und damit variable) sowie relationale, das heißt Unabhängigkeiten beschreibende Größe verstanden werden (vgl. Klein & Liebsch, 2001, S. 247): Weiblichkeiten können nicht ohne Männlichkeiten gedacht werden, und das Verhältnis von unterschiedlichen Geschlechtlichkeiten ist als Folge des sozialen Wandels in stetiger Veränderung begriffen.

Dieses durch Bourdieu beschriebene mythisch-rituelle System, das eine Einteilung der sozialen Welt in Körper und Köpfe der sozialen Akteure innerhalb des o. g. Systems bedeutet, verdeutlicht, wie unumgänglich es ist, Verhalten und Phänomene unter Einbeziehung der Strukturkategorie Geschlecht zu untersuchen.

## **VII. QUANTITATIVE UNTERSUCHUNG**

### **7.1. Begründung der Untersuchung**

Wie o. erörtert, stellt die Strukturkategorie Geschlecht eine Variable dar, die faktisch in jeder empirisch-soziologischen und empirisch-pädagogischen Untersuchung erhoben wird. Bei der Recherche zum vorliegenden Projekt erschien es daher verwunderlich, dass Jugendverschuldung, ein bedeutendes Feld innerhalb der Konsumforschung, im deutschsprachigen Raum noch nicht durchgängig und schwerpunktmäßig aus dieser Perspektive untersucht wurde, da dies als Basisarbeit angesehen werden kann und in verwandten Disziplinen eine Selbstverständlichkeit darstellt. Aus Studien der sozialwissenschaftlichen Bildungsforschung ist bekannt, dass sich die Unterschiede zwischen den Geschlechtern bereits nivelliert haben (vgl. Eigler & Hansen et. al., 1980). Dass die Einflüsse dieser Strukturkategorie auf das Jugendverschuldungsverhalten bislang nicht umfassend untersucht wurden (und damit Entwicklungen dieser Einflüsse im Nachhinein nicht ermittelbar sind), zeigt, wie sehr die Forschung im Bereich der Verbraucherbildung innerhalb Deutschlands noch „*in den Kinderschuhen*“ steckt.

Den Einfluss der Kategorie Geschlecht auf das Jugendverschuldungsverhalten zu überprüfen, indem z. B. Datenmaterial bisheriger Studien einer eingehenden Untersuchung unterzogen würden, schließt sich aus, damit wie o. g., keine Studie bislang durchgängig nach Geschlecht differenzierte und so Verhaltensmuster, die sich durchziehen, nicht erkennbar wären. Damit würde eine Gesamtsicht einzelner Verhaltensaspekte im Kontext unmöglich. Davon abgesehen sind dann Kommunikationsverhalten bezüglich der Verschuldung, der Umgang mit Geld von Jugendlichen in Paarbeziehungen und Daten zum Wissensstand um Kredite und ihre Kosten forschungsdesiderat. Darum erfolgt eine Erhebung eigens zu diesem Zweck.

Die Überprüfung des Umgangs Jugendlicher mit Geld in Paarbeziehungen ergibt sich daraus, dass die Perspektive der Strukturkategorie Ge-

schlecht die sozialen Dimensionen von Geld in den Blickpunkt rückt. Ein wesentlicher Aspekt des frauentyperischen Umgangs mit Geld zeigte sich in Paarbeziehungen (vgl. Wimbauer, 2002; 2003). Um überprüfen zu können, ob sich Geschlechterdifferenzen in o. g. Form auch im Umgang mit Geld bei Jugendlichen in Paarbeziehungen fortsetzen, wird der analytische Blick auf jugendliche Paare und ihre Verflechtungen mit Geld bzw. ihre Verhaltensweisen in diesem Kontext gerichtet, denn Paarbeziehungen sind nicht nur Orte der Zuneigung, der affektiven Konstruktion von Gemeinsamkeit, sondern in ihnen wird auch gemeinsam gewirtschaftet. Diese Perspektive, die auch soziologische Dimensionen des Geldes mit einbezieht, wird dem Oikos, dem „*Ganz[em] Haus*“ gerecht.

Mit der fortschreitenden Entwicklung des Finanzdienstleistungssektors sind Jugendliche mit einem Überangebot unterschiedlichster Finanzdienstleistungen konfrontiert: Die Mehrheit von ihnen nutzt Girokonten, nimmt Ratenkredite in Anspruch, überzieht Konten (vgl. Lange, 2004, S. 153ff). Obgleich eine Wechselwirkung zwischen dem Erwerb zusätzlicher Informationen in diesem Themenkreis und entsprechendem Verhalten bestätigt ist, denn das Vorhandensein von mehr Informationen führt zu einem verbesserten Konsumverhalten (vgl. Braunstein & Carolyn, 2002, S. 452-453), existieren dem derzeitigen Erkenntnisstand nach bislang keine wissenschaftlich fundierten Daten, wie es um den Wissensstand Jugendlicher im Bereich Kredite und ihre Kosten bestellt ist (vgl. Kapitel 4.2.).

Wie o. gezeigt, bilden Konsum und Konsumieren in unserer Gesellschaft wichtige Handlungs- und Kommunikationsfelder, die Selbstverständnis und Identität von (insbesondere) Jugendlichen wesentlich mitbestimmen. Dabei sind Kompetenzen<sup>38</sup> für einen selbstbestimmten und reflek-

---

<sup>38</sup> Innerhalb dieser Arbeit wird sich auf den Kompetenzbegriff von Franz E. Weinert bezogen, auf den sich sowohl die OECD in der Pisa-Studie und in Folge die DIPF-Expertise (vgl. Klieme et al, 2003) sowie der innerhalb des REVIS-Projektes erarbeitete Referenzrahmen EVB bezieht (vgl. FG EVB, 2005, S. 25ff). Kompetenzen sind entsprechend an spezifische Gegenstände, Inhalts-,

tierten Umgang mit eigenen Wünschen und Bedürfnissen zentral für eine gelingende Lebensführung und eröffnen Gestaltungs- und Teilhabechancen gleichermaßen. Verschuldungs- und Überschuldungssituationen infolge mangelnder Konsumkompetenz führen zu erheblichen Belastungen für Individuen und Gesellschaft; ebenso ungenügende oder fehlende Daseinsvorsorge.

Tatjana Rosendorfer (1998) stellte fest, dass das Konsumwissen von Kindern und Jugendlichen in erster Linie ein vom Marketing etabliertes Wissen darstellt, während ihnen Marketingmechanismen und -ziele verborgen bleiben. Daraus folgerte sie, dass sich die Konsumkompetenz von Kindern auf vom Markt gewünschte Kompetenzen reduziert (etwa die Kenntnisse von Produkten und Marken, von Preisen und Geschäften sowie die Artikulation von Konsumwünschen und Wissen um das dafür benötigte Geld), während die Fähigkeiten zum kritischen Verbraucherverhalten aufgrund eines mangelnden Verständnisses ökonomischer Zusammenhänge nicht entwickelt werden könne (vgl. Rosendorfer, 1998, S. 49).

Da die vorliegende Arbeit im Tätigkeitsfeld der Verbraucherbildung entsteht, sollen Daten zum Wissensstand der Jugendlichen in diesem Rahmen erhoben werden, da Unwissenheit in finanziellen Angelegenheiten als ein wesentlicher Risikofaktor für die Entstehung von Verschuldung Jugendlicher identifiziert werden konnte (vgl. Gabanyi, Hemminger & Lehner, 2007a, S. 99).

---

Wissens- und Fähigkeitsbereiche gebunden und nach Weinert (2001) „*die bei Individuen verfügbaren oder von ihnen erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen können*“ (Weinert, 2001, S. 27f). Vertiefende Literatur dazu unter Weinert, 2001.

Im Forschungsprojekt REVIS („Reform der Ernährungs- und Verbraucherbildung in allgemeinbildenden Schulen, 2003-2005)<sup>39</sup> wurden innerhalb eines konsens- und tragfähigen Rahmenverständnisses Kompetenzen und Standards für u. a. die Verbraucherbildung entwickelt. Die dort benannten Kompetenzen zu überprüfen, ist in dieser ressourcenbegrenzten Arbeit leider nicht möglich. Außerdem liegt der Fokus dieser Arbeit darauf, den Einfluss der Strukturkategorie Geschlecht auf verschiedene Bereiche, die mit der Jugendverschuldung zusammenhängen, zu überprüfen und nicht vorrangig darauf, Kompetenzen zu ermitteln. Daher sollen nur erste Daten erhoben und überprüft werden. Wie oben erläutert, fehlt laut verschiedenen Studien Wissen im lebenspraktischen Umgang mit Geld (vgl. Gabanyi, Hemedinger & Lehner, 2007a, S. 99). Als Beispiel wurde genannt, dass sich Schülerinnen und Schüler zwar ein Auto anschaffen, die Folgekosten jedoch nicht abschätzen können (vgl. ebd.). Diesen alltagspraktischen Aspekten des Wissens im Umgang mit Geld soll hier Rechnung getragen werden. Lebenszyklisch bedingt werden Jugendliche zeitnah mit Anschaffungen von finanziell größerer Tragweite konfrontiert, die eventuell durch Kredite finanziert werden müssen (Führerschein, erstes Fahrzeug, Auszug aus dem Elternhaus verbunden mit einer ersten Haushaltsgründung). Daher wird in einem Teil dieser Arbeit untersucht, wie es um den Wissensstand über Kredite und ihre Kosten etc. bei Jugendlichen bestellt ist.

Die im Folgenden präsentierte Untersuchung hat explorativen Charakter und dient der Überprüfung der aus dem Forschungsstand generierten Hypothesen. Diese sollen einer ersten empirischen Überprüfung unterzogen werden. Dabei soll die Arbeit der Zielgruppenanalyse zur Weiterentwicklung der fachdidaktischen Diskussion für die schulische Verbraucherbildung dienen.

---

<sup>39</sup> Vertiefende Literatur zum Projekt findet sich im Schlussbericht (Fachgruppe Ernährung und Verbraucherbildung) (2005): Schlussbericht: REVIS Modellprojekt. 2003-2005. Paderborn: Universität Paderborn und unter URL:<http://fb6www.uni-paderborn.de/evb/forschung/revis/schlussbericht.html> [Stand 28. Februar 2010]

Eine Schwerpunktsetzung auf die Perspektive des Einflusses der Strukturkategorie Geschlecht stellt *eine* mögliche Perspektive dar, die zu einer Erweiterung und Fortführung obiger theoretischer Debatte zu Geschlechterverhältnissen und gesellschaftlichen Liberalisierungstendenzen notwendigerweise erforscht werden muss.

Die ausschließliche Betrachtung der Strukturkategorie Geschlecht läuft Gefahr, die Verwobenheit mit anderen Kategorien zu vernachlässigen. Wie o. dargestellt, muss mitgedacht werden, dass Heranwachsende in ihren Lebenskontexten sehr ungleiche Voraussetzungen und Chancen vorfinden. Aus diesem Bewusstsein für ungleiche Chancen und Risiken werden in der empirischen Sozialforschung die Strukturkategorien Geschlecht *und* soziale Herkunft bzw. Sozialstatus zunehmend häufiger erhoben (vgl. BMFSFJ, 2009 S. 47).

Gesamtgesellschaftliche Entwicklungstendenzen wie die der Pluralisierung, Individualisierung und Differenzierung werden im Hannoveraner Modell<sup>40</sup> differenziert dargestellt, das sich als Erweiterung des *klassen-theoretischen Habitus-Ansatzes* (vgl. Vester et. al., 2001) von Bourdieu und den Sinus-Milieus der Marktforschung versteht. In das mehrschichtige Hannoveraner Modell fließen Herrschafts- und Machtverhältnisse ebenso wie grundlegende Wertorientierungen und Traditionslinien der Autoritätsbindung und der Eigenverantwortlichkeit auf Grundlage von kulturellem und ökonomischem Kapital nach Bourdieu ein. Diese Einteilung basiert auf der Annahme, dass Lebensweise und Werteorientierung stärker als soziodemographische Gruppierungen mit den Parametern

---

<sup>40</sup> Das Hannoveraner Modell der sozialen Milieus (vgl. Vester et. al., 2001) basiert auf aktuellen Daten für Deutschland und entwickelt das Bourdieusche Modell weiter. Darin aufgegriffen wird der Bourdieusche Ansatz, der mit Milieutheorien der Marktforschung zu einem neuen milieutheoretischen Ansatz weiterentwickelt wird. Dies erfolgt auf Grund der Überlegung, dass Bourdieu als Vertreter des Kohärenzparadigmas innerhalb aktueller soziologischer Diskussionen in Abgrenzung zu Becks Individualisierungsthese gesehen wird. Vester et. al. (2001) folgen dem Ansatz Bourdieus in Grundsätzen und überzeugen durch Differenziertheit des methodischen Zugangs und den daraus erhaltenen empirischen Daten. Vertiefende Literatur dazu siehe Vester et. al., 2001.

Einkommen, Bildung und Beruf differenzieren (vgl. Nowak & Plöger, 1997). Auf der gleichen Grundlage stehen auch die Studien der Gesellschaft für Konsumforschung (Nürnberg) von 1989, 1995 und 1998, die mit Hilfe von 14 Typen die unterschiedlichen Lebensstile beschreiben. Wichtig für diese Arbeit ist die Feststellung und Wahrnehmung der Differenziertheit der Lebensstile und des Auseinanderdriftens derselben. Um zuverlässige Aussagen zu einer Verortung der Schülerinnen und Schüler innerhalb dieses Modells treffen zu können, wären umfangreiche Erhebung von soziokulturellen und sozioökonomischen Daten notwendig. Die begrenzten Ressourcen der vorliegenden Untersuchung erlauben diese Prüfung leider nicht. Daher wird in der hier vorliegenden Untersuchung die Variable „*besuchte Schulform*“ als Indiz für soziale Differenzierungen gewählt. In der Ungleichheitsforschung<sup>41</sup> innerhalb der Soziologie und Bildungsforschung herrscht Konsens darüber, dass über Bildung soziale Ungleichheit in besonderem Maße hergestellt wird: Über die Differenz von gebildet / ungebildet bzw. über den Erwerb / Ausschluss von Bildungszertifikaten werden Bildungsinstitutionen als Horte der Reproduktion sozialer Ungleichheit und als Schaltstellen für mögliche Veränderungen angesehen (vgl. z. B. Geißler, 1994; Timmermann et al., 1994, S. 19).

Dabei wird in der folgenden Untersuchung zwischen den Schulformen *Gymnasium* und *Berufskolleg* unterschieden, denn innerhalb der Bildungsforschung werden Jugendliche mehrheitlich in die Gruppen, die das Gymnasium besuchen, und diejenigen, die nicht das Gymnasium sondern andere Schulformen (Haupt-, Real-, Berufsschulen) besuchen, eingeteilt (vgl. Köhler, 1992), da sich (nach wie vor) besonders am Gymnasium soziale Disparitäten hinsichtlich der Bildungsbeteiligung außerordentlich wirksam zeigen:

---

<sup>41</sup> In der Soziologie wird von *sozialer Ungleichheit* allgemein dann gesprochen, wenn wertvolle Güter unter den Gesellschaftsmitgliedern nicht absolut gleich verteilt sind und die Ungleichverteilung einer Systematik folgt, die auf die Positionierung im gesellschaftlichen Beziehungsgefüge zurückgeht (vgl. Hradil, 2001).

*„So beträgt zum Beispiel die Chance eines Jugendlichen aus einem Facharbeiterhaushalt, ein Gymnasium anstelle einer anderen Schulform zu besuchen, ungefähr 3:17. (...) Für Jugendliche, die aus Familien der oberen Dienstklasse stammen, betragen die Chancen, ein Gymnasium statt einer anderen Schulform zu besuchen, in etwa 1:1 (Baumert & Schümer, 2001, S. 372).“*

Nirgendwo in Europa ist der Schulerfolg so eng an den Sozialstatus bzw. die formale Ausbildung der Eltern gekoppelt wie in Deutschland (vgl ebd.).

Als zweites Untersuchungsfeld wird das Berufskolleg ausgewählt, da dies die einzige Schulform ist, in der Schülerinnen und Schüler mit gleicher Altersstruktur wie jener der Oberstufe Gymnasium untersucht werden können. Durch diese weitere Ausdifferenzierung soll einer kategorialen Singularität entgegengewirkt werden. Trotz der Beachtung der Verwobenheit der Kategorien Geschlecht und Status wird der Schwerpunkt der Untersuchung auf der Betrachtung des Einflusses der Strukturkategorie Geschlecht liegen. Daher werden Statusaspekte als Einfluss z. B. auf den Umgang mit Geld etc. und die entsprechende Literatur nicht eingehend analysiert, sondern interaktive Bedingungen nur marginal innerhalb der Diskussion an Punkten erörtert, an denen Statusdifferenzen bzw. Verwobenheiten auffällig werden und zu einem besseren Verständnis des Forschungsschwerpunktes führen.

Die für die vorliegende Studie benötigten Daten werden anhand eines schriftlichen Fragebogens (s. Anhang) ermittelt. Die Beantwortung durch die Jugendlichen nimmt ca. 45 Minuten in Anspruch. Die Fragebögen für die Schülerinnen und Schüler der Gymnasien und der Berufskollegs sind formal wie inhaltlich identisch. Zur formalen Ausrichtung erscheint es

sinnvoll, die Antworten derart zu formulieren, dass sie einheitliche, wiederkehrende Schemata aufweisen, um eine Konzentration auf inhaltliche Aspekte zu ermöglichen und entsprechend Abläufe zu vereinfachen.

## **7.2. Hypothesen**

Aus der theoretischen Diskussion der vorherigen Kapitel kann abgeleitet werden, dass weibliche und männliche Jugendliche inkorporierte Geschlechterverhältnisse reproduzieren, d. h., dass sie Geschlecht durch die Einschreibung der vergeschlechtlichen Ordnungsverhältnisse in den Habitus aktiv in ihrem Denken antizipieren und durch ihr Handeln reproduzieren im Sinne des *doing gender* (vgl. Bourdieu, 1997a, 1997c; Krais, 2001, S. 323; Meuser, 1998, S. 113; West & Zimmermann, 1987). Nach dem Stand der Literatur kann angenommen werden, dass Jugendliche sich hinsichtlich der Verschuldung dabei, trotz gesellschaftlicher Liberalisierungstendenzen bezüglich der Weiblichkeit- und Männlichkeitbilder, an expressiven traditionellen Geschlechterrollen orientieren; sowohl Befunde aus anderen wie verwandten Bereichen (vgl. Schlabs, 2007, S. 38; Schmedt, 2000; Wrede, 2006, S. 4ff) als auch erste Ergebnisse zu den Geschlechterdifferenzen hinsichtlich des Jugendverschuldungsverhaltens deuten diesen Fortbestand an (vgl. Kapitel 6.1.).

Dabei wird angenommen, dass die wesentliche Rolle, die Geschlechterdifferenzen bei der Jugendverschuldung spielt, zu Teilen durch die Verunsicherung in Bezug auf die eigene Identität und die Entwicklung der Geschlechterrolle erklärt werden kann: Geschlechterdifferenzen spielen eine besondere Bedeutung in der Adoleszenz (vgl. Flaake, 2006, S. 29). Die Entwicklung der Geschlechterrolle verläuft über die Abgrenzung vom Gegengeschlechtlichen und die Entwertung deselben und all dem, was gegengeschlechtlich *männlich* oder *weiblich* konnotiert ist (vgl. Flaake, 2006, S. 31; Grundmann, 2006, S. 100). Durch diese Abgrenzung werden Geschlechterdifferenzen in besonderem Maße inszeniert und etabliert (vgl. Frosh, 2002; Phoenix & Frosh, 2005), um sich selbst in der zweigeschlechtlichen Gesellschaftsstruktur verorten und Identitäts-

aspekte der eigenen Geschlechterrolle ausbilden zu können (vgl. Flaake, 2006, S. 29).

Orientieren sich Jugendliche eher an expressiven traditionellen Geschlechterrollen, werden demzufolge weibliche Jugendliche hinsichtlich des Verschuldungsverhaltens eher risikoscheu, passiv, hilfsbereit und angepasst agieren (Alfermann, 1996, S. 16ff; Becker-Schmidt, 2007, S. 64f; Hausen, 1976, S. 364-368; Popp, 2002, S. 44), während männliche Jugendliche eher risikofreudig, aktiv, egoistisch und unbekümmert auftreten werden (vgl. Alfermann, 1996, S. 16ff; Hausen, 1976, S. 363-393).

Wenn weibliche Jugendliche eher risikoscheu bzw. vorsichtig, hilfsbereit und angepasst agieren, dann wird dies im Verschuldungsverhalten in der Form sichtbar werden, dass weibliche Jugendliche eher (gegenüber männlichen)

- anteilig geringer verschuldet und überschuldet sind (auch mit Hinblick auf die Vergangenheit und unabhängig davon, ob sie noch im Elternhaus oder bereits im eigenen Haushalt mit oder ohne Partner leben).
- grundsätzlich inoffizielle Gläubiger, vorzugsweise Eltern, vor offiziellen favorisieren,
- mit geringeren Summen verschuldet bzw. überschuldet sind, da das Risiko mit kleineren Beträgen kalkulierbar erscheint,
- seltener und mit geringeren Summen ihren Dispositionskredit in Anspruch nehmen,
- schneller tilgen, eher so schnell wie möglich tilgen,
- belastet sind, wenn sie Schulden nicht zur vereinbarten Zeit zurückzahlen können,
- es als unangenehm empfinden, selbst kleinere Beträge auszuleihen
- eine geringere Neigung zur Verschuldung zeigen, da ihnen Schulden unangenehmer sind als männlichen Jugendlichen.

Wie o. g. konstatierte Zimmermann (2004a) hinsichtlich der

Verschuldungsneigung, dass mehr männliche Jugendliche dazu bereit waren, Verzicht zu üben und sich nicht zu verschulden, während sich weibliche Jugendliche unentschlossen zeigten. Der Befund in Zimmermanns Studie (2004a) wie in anderen einschlägigen Untersuchungen zeigt die deutliche Überrepräsentation männlicher Jugendlicher in Bezug auf Verschuldung. Dieser Sachverhalt führt zu der Annahme, dass weibliche Heranwachsende, unentschlossen in einer konkreten Entscheidungssituation, Verschuldung vermeiden würden. Von dieser Annahme wird im weiteren Verlauf dieser Untersuchung ausgegangen.

- dem Sparen gegenüber offen eingestellt zeigen;
- es als unangenehm empfinden, selbst um Schuldenrückgabe zu bitten;
- bereit sind, Bürgschaften für andere Personen zu übernehmen;
- bereit sind, anderen durch das Verleihen von Geld zu helfen;
- häufiger über persönliche finanzielle Angelegenheiten kommunizieren;
- generell offener im Gespräch über finanzielle Belange und kommunizieren und sich häufiger in Folge einer Verschuldungssituation austauschen.

Wie o. dargestellt, zeigten darüber hinaus Frauen einen spezifischen Umgang mit Geld sowohl in Paarbeziehungen (vgl. Wimbauer, 2003; Wimbauer et. al, 2002) als auch in Neigungen und alltäglichen Handlungen (vgl. Duprée, 1998; Keuler, 1996; Königswieser, 1990; Wrede, 1998). Bislang wurde nicht empirisch untersucht, ob diese Verhaltensweisen weiterhin an Jugendliche tradiert werden bzw. ob sich noch Tendenzen im Verhalten gemäß traditioneller Geschlechterrollen in eben diesen Bereichen nachweisen lassen. Zudem sind die Befunde des spezifischen Umgangs von Frauen mit Geld veraltet, da sie überwiegend aus den 1990er Jahren stammen. Es stellt sich die Frage der Aktualität

vor dem Hintergrund gesellschaftlicher Entwicklungen, z. B. bezüglich des Schulerfolges von Mädchen (vgl. van Ackeren & Klemm, 2009, S. 86) und des o. skizzierten Mädchenbildes. Zeigen sich im weiteren Verlauf dieser Arbeit im Verhalten weiblicher und männlicher Jugendlicher eher Indizien o. g. gesellschaftlicher Liberalisierungstendenzen oder werden eher Spuren althergebrachter Sozialisationsmechanismen sichtbar? Wenn sich o. g. traditionelles geschlechterstereotypes Rollenverhalten in Paarbeziehungen (vgl. Wimbauer, 2003; Wimbauer et. al, 2002) als auch in Neigungen und alltäglichen Handlungen (vgl. Duprée, 1998; Keuler, 1996; Königswieser, 1990; Wrede, 1998) fortsetzt, wird sich das darin widerspiegeln, dass weibliche Jugendliche (eher als männliche).

- weniger häufig die Rechnung für beide beim gemeinsamen Ausgehen übernehmen bzw. eher dazu tendieren, die Rechnung aufzuteilen oder sich einladen zu lassen,
- die Entscheidung über größere Anschaffungen ihrem Partner überlassen (möchten), da sie sich nur ungern mit Geld auseinandersetzen (vgl. Wrede, 1998, S. 17) oder eher gemeinsam entscheiden (möchten), da ihnen ein Konzept von „eigenem“ Geld möglicherweise fremd ist und sie selbstverdientes Geld u. U. in die Beziehung miteinfließen lassen (vgl. Wimbauer, 2002, S. 282),
- selten beanspruchen, allein oder zusammen mit ihrem Partner einen Mietvertrag abschließen.

Wie o. dargelegt, stellt einen weiteren Bereich frauentyptischen Verhaltens im Umgang mit Geld ihr geringeres Wissen in finanziellen Angelegenheiten dar (vgl. Commerzbank, 2003; Wrede, 2006). Wenn sich hinsichtlich des Wissens in finanziellen Angelegenheiten Jugendliche weiter an o. g. Verhaltensweisen orientieren, werden weibliche Jugendliche, trotz ihres Schulerfolges bzw. ihrer besseren Leistungen in allen Schulfächern außer Physik und Mathematik (vgl. van Ackeren & Klemm, 2009, S. 86), im Bereich des Wissens um Kredite und ihre Kosten einen

geringeren Wissensstand aufweisen als ihre männlichen Altersgenossen.

## VIII. METHODE

### 8.1. Die Inhalte des Fragebogens

Der Fragebogen setzt sich aus 49 geschlossenen Fragen, 9 offenen und fünf kombinierten Fragen zusammen. Dabei erfassen die Fragen folgende Inhaltsbereiche<sup>42</sup>: Soziodemografische Angaben zu den Jugendlichen und den Eltern, Angaben zur finanziellen Situation der Jugendlichen, zum Verschuldungsverhalten, zum Umgang mit Geld in Paarbeziehungen, zu ihrem Wissensstand zum Thema Geld und Sonstigem<sup>43</sup>.

#### Soziodemografische Angaben

Insgesamt 11 Fragestellungen erfassen Geschlecht, Schule, Klasse, Nationalität, Alter, Familienstand und Wohnform der Jugendlichen sowie Beruf und Bruttoeinkommen der Eltern. Beruf und Bruttoeinkommen der Eltern dienen als Merkmale des Bildungsstandes und der ökonomischen Situation der Herkunftsfamilie. Dabei findet sowohl bei den Fragestellungen als auch bei den anschließenden Analysen eine Orientierung an dem Klassenschema von Erikson und Goldthorpe (1992) statt. Diese Art der Klassifikation wird derzeit in fast allen international vergleichenden Untersuchungen angewendet. Um Eltern innerhalb der Sozialstruktur verorten zu können, werden Berufsstatus (was zu großen Teilen Bildungsstatus beinhaltet) und Haushaltseinkommen erfasst. Damit werden zugleich wichtige Ressourcen benannt, die auch ihren Kindern für Konsumzwecke zur Verfügung stehen.

---

<sup>42</sup> Soziodemografische Angaben der Jugendlichen (S 1 bis S6 [Diese Fragen kennzeichnen die unnummerierten Fragen zu Beginn des Fragebogens] (vgl. Anhang) und Fragen 3 bis 5 sowie die Angaben der Eltern Fragen 6 bis 8), Angaben zur finanziellen Situation der Jugendlichen (Fragen 20 bis 25), Verschuldungsverhalten (Fragen 10 bis 19, 21, 22, 26 bis 30 und 58 bis 59), Umgang mit Geld in Paarbeziehungen (Fragen 54 bis 57), Wissen (Fragen 40 bis 51), sonstige (Fragen 1, 2 und 53).

<sup>43</sup> Weitere Untersuchungssegmente, die sich in oben aufgeführte Kategorien nicht eindeutig einordnen lassen, umfassen Untersuchungen nach Teilnahme an Präventionsprogrammen bezüglich dieses Themenkomplexes in der Vergangenheit und im letzten Punkt Wünsche bezüglich der Aufklärungsarbeit. Speziell geht es um die Meinung der Teilnehmerinnen und Teilnehmer zu dem Stellenwert der Schule innerhalb der Aufklärungsarbeit. Diese Fragestellung ist von besonderem Interesse, da alle Expertinnen und Experten die Relevanz der schulischen Verbraucherbildung oder eines ähnlichen Faches betonen, die Meinung der Jugendlichen dazu jedoch bislang nicht ermittelt wurde.

### **Angaben zur finanziellen Situation**

Die Voraussetzungen für Konsum sind finanzielle Mittel. Um ökonomische Hintergründe ermitteln zu können, werden Fragen zur finanziellen Situation gefasst, die aus dem unveröffentlichten standardisierten Fragebogen von Lange (2004) stammen und dort bereits validiert wurden (F20, F21, F22, F24, F25).

### **Zur Verschuldungssituation und zum Verschuldungsverhalten**

Indikatoren für Risikoscheu, Passivität, Hilfsbereitschaft, Anpassung oder Risikofreude, Aktivität, Egoismus, Unbekümmertheit müssen für die folgende Untersuchung nicht exploriert werden, da auf den unveröffentlichten standardisierten Fragebogen zurückgegriffen werden kann, der bereits in Langes Studie (2004) zum Einsatz kam und dort validiert wurde. Die Fragen S1 bis S5, F3 bis F5 bis F9, F20 bis F23, F25 bis F27, F29, F33, F34 sind diesem Fragebogen entnommen, die weiteren selbst konzipiert und hinzugefügt. Wenn dieser Fragebogen anhand der Strukturkategorie Geschlecht ausgewertet bzw. durchgängig nach Geschlecht differenziert wird, ergeben sich in der Kontrastierung zwischen den Angaben weiblicher und männlicher Jugendlicher erste Hinweise, die Rückschlüsse auf spezifisches weibliches bzw. männliches Verschuldungsverhalten zulassen.

Der Fragebogen erhebt Anteile der Verschuldeten und Überschuldeten, Häufigkeit, Höhe, Gläubigerstrukturen und Tilgungsverhalten (F13-F18, F26-F30).

Verschuldungsanteile ergeben sich aus den Daten zur finanziellen Situation der Jugendlichen, und auch die Grenzziehung zwischen Geldausborgen und Verschuldung sowie Überschuldung erfolgt anhand dieser Daten. In anderen Untersuchungen zur Jugendverschuldung hatte sich die Grenzziehung zwischen Geldausborgen und Verschuldung bewährt, die als Grenze die Summe einer durchschnittlichen, monatlichen Einkunft festlegte (vgl. Hemedinger, Lehner & Gabanyi, 2007b, S. 13) und

eine Grenzziehung zwischen Verschuldung und Überschuldung, welche alle Summen, die das Dreifache der Monatseinkünfte überstiegen, als eine Überschuldung benannte (vgl. ebd.). Daran soll hier angeknüpft werden. So wird im Folgenden der Median der einzelnen Teilgruppen herangezogen, um diesen zu verdreifachen, und Verschuldungsbeträge, die diese Summe übersteigen, als Überschuldung zu identifizieren.

Wie oben skizziert, werden Dispositionskredite bei den bisherigen Daten über Verschuldungsanteile nicht berücksichtigt. So sollen an dieser Stelle separate Analysen zu Inanspruchnahme und Umfang von Dispositionskrediten erläutert werden. Dies beginnt mit Daten zur Inanspruchnahme von ebensolchen (F14-15).

Die Jugendlichen werden hinsichtlich emotionaler Aspekte des Geldausborgens befragt. Dabei können sie angeben, ob es ihnen unangenehm ist, jemanden um 20 € zu bitten, sich diese auszuleihen (F12), oder ob dies für sie eine Selbstverständlichkeit darstellt. Damit sollen Aspekte der Einstellung zur Verschuldung und Verschuldungsneigungen exploriert werden (ebenso F11), um Anteile und emotionale Aspekte des Verschuldungsverhaltens einordnen zu können.

Durch die Erfassung der Höhe einer eventuell existierenden Verschuldung mit Hilfe zweier Fragen, einer geschlossenen, die sowohl zeitliche Dimension und Gläubigerstrukturen beinhaltet (F26), als auch einer offenen Fragestellung, die darauf aufbaut und zusätzlich zu o. g. Aspekten den Verschuldungsanlass beleuchtet (F27), werden aufeinander aufbauende Strukturen berücksichtigt (vgl. Mummentey, 1987, S. 37). Diese Sparte dient gleichermaßen der Erfassung einer Überschuldungssituation. Um Rückschlüsse auf Verhaltensweisen bezüglich der Vergangenheit ziehen zu können, werden solche ab dem 15. Lebensjahr mit einbezogen (F29).

Hinsichtlich der Gläubigerstrukturen gilt als gesichert, dass Jugendliche eher zu Gleichaltrigen und Familienangehörigen denn zu offiziellen Kreditgebern tendieren, wobei mit steigendem Alter letztere zunehmen (vgl. Gabanyi, Lehner & Hemedinger, 2007b, S. 20). Während einige Fragen explizit Banken als Kreditgeber untersuchen und in diesem Zusammenhang sowohl Dispositionskredite als auch entsprechende Beträge überprüfen (F15-16), schließen andere Fragen inoffizielle Kreditgeber durch die Benennung derselben mit ein (F26-F27, F29).

Die Überprüfung des Tilgungsverhaltens erfordert ausschließlich die Erfassung der verschuldeten bzw. überschuldeten Heranwachsenden (F30). Anhand der Items werden nicht nur zeitliche, sondern auch monetäre Ausmaße der Situation sichtbar gemacht. Um eventuelle Motive hinter dem Rückzahlungsverhalten identifizieren zu können, wird nach Tilgungszeiträumen in Verbindung mit weiteren Aspekten und damit verbundenen Emotionen oder Abhängigkeiten von Gläubigerstrukturen etc. gefragt (F18).

Um den Grad der Verschuldungsbereitschaft erfassen zu können, werden die Jugendlichen gefragt, wie sie sich in dem Falle eines Konsumwunsches verhalten (würden), den sie sich angesichts ihrer finanziellen Situation zur Zeit nicht erfüllen können (F 10). Die Antwortoptionen variieren vom Geldausborgen bei unterschiedlichen Gläubigern, dem Einsatz von Ersparnem bis hin zum Verzicht.

Die Fragen 11 und 12 betreffen ebenfalls die Einstellung der Jugendlichen zur Verschuldung. Dabei werden Obergrenzen der Beträge sowie Reaktionen auf psycho-sozialer Ebene ermittelt. Dieser Teil der Befragung tangierte den sensiblen Bereich des Umgangs und eventuelle Folgen einer Verschuldung, die nicht allein zu einer ökonomischen, sondern auch zu einer psycho-sozialen Destabilisierung führen können (vgl. Korczak, 2003a; Korczak & Pfefferkorn, 1990, 1992). Um die Illustration zu vervollständigen, widmet sich eine Frage der Einstellung zum spar-

samen Umgang mit Geld (F19). Hier wird deutlich wertend formuliert, um Teilnehmende zu eindeutigen Aussagen zu bewegen.

Die Fragen 58 und 59 erfassen die Verleihbereitschaft und die tatsächlichen Verleiherfahrungen der Jugendlichen. Alle Teilnehmer und Teilnehmerinnen werden dabei zunächst im Konjunktiv befragt, ob sie Geld an vorgegebene Personengruppen verleihen würden, wenn diese unbestimmte Summen benötigten (s Anhang, Frage 58). Im nächsten Schritt wird erhoben, ob sie an identisch gewählte Personengruppen auch tatsächlich schon einmal unbestimmte Summen verliehen haben (s. Anhang, Frage 59). Bei den ausgewählten Personengruppen handelt es sich um Eltern und Geschwister, Verwandte, engste Freunde, Partner oder Partnerin und um die Option „*Ich helfe fast allen gerne, indem ich Geld verleihe*“.

Um die Erfahrungen der Jugendlichen hinsichtlich des Ausborgens von Geld mehrperspektivisch untersuchen zu können, wird weiterhin erhoben, inwieweit sie selber Geld und / oder Sachgegenstände an andere verleihen, und ob diese Erfahrungen positiv oder negativ ausfallen, d. h. ob sie Verliehenes ohne mehrmaliges Erinnern zurückerhalten oder an die Rückgabe mehrfach erinnern müssen (F31, 32).

Die Fragen 33 bis 35 erfassen die Kommunikationsstrukturen im Bereich persönlicher finanzieller Angelegenheiten. Die Jugendlichen werden daraufhin untersucht, ob und mit wem sie über Finanzen, Einkommen, Ausgaben etc. sprechen. Dabei soll überprüft werden, ob sich eine Tabuisierung von Geld unter Jugendlichen fortsetzt, welche Ansprechpartner sie aufsuchen und ob Verschuldungssituationen ein Thema darstellen.

### **Zum Umgang mit Geld in Paarbeziehungen**

Um das Verhalten Jugendlicher in Bezug auf den Umgang mit Geld in Paarbeziehungen zu untersuchen, werden als Indikatoren die Rech-

nungsübernahme (F55), die Entscheidungsarragements über kostenintensive Anschaffungen (F54), und die Festschreibung der Parteien im Mietvertrag (F56) benannt.

Die Frage um die Festschreibung im Mietvertrag im Falle einer gemeinsamen Wohnung mit Partner / Partnerin wird aufgegriffen, da auf viele Jugendliche diese Entscheidung zeitnah zukommen wird. Dabei machen sich Paare in der Regel wenig Gedanken um mietrechtliche Folgen des Zusammenziehens (vgl. Berliner Mieterverein e. V., 2002, S. 27). Wird die Beziehung beendet, kommt es in vielen Fällen zu Räumungsklagen (vgl. a.a.O., S. 28), denn nichteheliche Beziehungen sind in vielen Punkten nach wie vor weniger geschützt als die Ehe. Trennt sich etwa ein nicht verheiratetes Paar, muss derjenige, der nicht im Mietvertrag festgeschrieben ist, sofort ausziehen, entweder, weil ihn der Hauptmieter dazu veranlasst oder weil dieser die Wohnung insgesamt kündigt. Dabei bestehen auf Seiten desjenigen, der nicht im Mietvertrag steht, keinerlei rechtliche Ansprüche (z. B. keinerlei Kündigungsfristen) (vgl. a.a.O., S. 31). Dies verdeutlicht die Relevanz, sich mit diesem Thema auseinanderzusetzen einerseits und andererseits die Machtverhältnisse, die diese Fragestellung impliziert.

Über die Arragements, wer beim gemeinsamen Ausgehen die Rechnung bezahlt, entscheiden individualistische Konzepte, die von den Paaren entworfen, und über die Einstellungen transportiert werden (vgl. Hartung & Rohowski, 2008, S. 2). Dabei zeigt sich in relativ direkter Form, ob eher an konservativen Verhaltensweisen festgehalten wird (wenn in diesem Fall der junge Mann die Rechnung für beide übernimmt) oder stärker individualisierte Verhaltensweisen (zumeist getrennte Rechnungsübernahme) bevorzugt werden (vgl. ebd.).

### Zum Wissensstand um Kredite und ihre Kosten

Zur Ermittlung des Wissens um *Kredite und ihre Kosten* kommen eigens dafür entwickelte Fragen zum Einsatz (F40-F51). Als Indikatoren werden gewählt das Wissen um

- Vergleichsoptionen bei Krediten (F40),
- bargeldlosen Zahlungsverkehr (F41),
- Anlegemöglichkeiten hinsichtlich des langfristigen Sparens (F42),
- Voraussetzungen für die Eröffnung eines Girokontos (F43),
- Vergleichsoptionen von Kreditkosten (F44),
- die Nutzung eines Dispo-Kredites (F45),
- die Einordnung des Begriffes *Überschuldung* (F46),
- die Einordnung des Begriffes *Schulden* (F47),
- die Einordnung des Begriffes *Dispositionskredit* (F48),
- die Ursachen für Verschuldungssituationen (F49),
- die Einordnung des Begriffes *Bürge* (F51),

Wie o. genannt, werden mit den Fragen zu Krediten und ihren Kosten alltagspraktische Aspekte des Wissens im Umgang mit Geld einer Überprüfung unterzogen, da lebenszyklisch bedingt zeitnah auf Jugendliche Anschaffungen von finanziell größerer Tragweite zukommen können, die eventuell durch Kredite finanziert werden (Führerschein, erstes Fahrzeug, Auszug aus dem Elternhaus verbunden mit einer ersten Haushaltsgründung).

Die Fragestellungen, die Einordnungen von Grundbegriffen zum Thema Kredite und Verschuldung betreffen, sollen Grundwissen in diesem Bereich überprüfen.

Da sämtliche Fragen in geschlossener Form gestaltet sind, müssen die Jugendlichen nicht selbst Begrifflichkeiten und Lösungen formulieren, sondern können aus Items wählen. Dies soll eine moderate Schwierigkeitsstufe sichern.

Viele Expertinnen und Experten sehen die Verantwortung für Jugendverschuldung und damit einhergehende erschwerte Startbedingungen in einem Schulsystem, das Kinder und Jugendliche nicht genügend vorbereitet, Aufklärungsarbeit leistet, indem es Kompetenzen und damit protektive Faktoren ausbildet (vgl. Bergmann, 2000, S. 64; Grote, 2000, S. 98). Beinahe allen Jugendverschuldungsstudien ist gemein, dass in ihnen betont und appelliert wird, derlei Inhalte im schulischen Bereich zu verankern (vgl. Gabanyi, Hemedinger & Lehner, 2007b, S. 21; Lange, 2004, S. 172; Zimmermann, 2004, S. 8). Damit besteht ein breiter Konsens (nicht nur in der Fachwelt). Auch sind tragfähige Bildungsziele, Kompetenzen und Standards ebenso vorhanden wie ein Kerncurriculum durch das Forschungsprojekt REVIS benannt, die nur noch konsequent umgesetzt werden müssen. In dieser Untersuchung soll das Interesse der Jugendlichen in den Blickpunkt der Aufmerksamkeit gerückt werden: Wünschen sich Jugendliche ein Schulfach, in dem Geld und Finanzen thematisiert werden (F53)? Besteht auch von ihrer Seite ein Interesse daran?

## **8.2. Untersuchungsablauf**

Die konzeptionelle Planung der vorliegenden Untersuchung, die Literaturrecherche und Erarbeitung, die Auseinandersetzung mit dem Forschungsstand und die Identifizierung der Forschungslücken sowie die Entwicklung und Ausarbeitung des Fragebogens erfolgten in den Monaten Oktober 2005 bis Juli 2006. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer waren vor und während der schriftlichen Befragung über das Ziel der Studie nicht explizit informiert. Es wurde eine „*Umfrage zu Schülerinnen und Schülern und Geld*“ angekündigt. Durch diese Maßnahme sollte eine Teilnahmeverweigerung von Schülerinnen und Schülern in Verschuldungs- oder Überschuldungssituationen verhindert werden. Durch den allgemein gehaltenen Titel der Ankündigung sollten Hemmschwellen vermieden und möglichst eine große Bandbreite der Befragten gewährleistet werden.

### **Pilotstudie**

Mitte August 2006 fand im Rahmen einer Pilotstudie eine Voruntersuchung statt. An der Universität Paderborn nahmen daran insgesamt 18 Studierende der Fächer Ernährung und Verbraucherbildung im Department Sport und Gesundheit, Erziehungswissenschaften und zwei weiterer Fächer für das Lehramt teil. Der Vorteil der Auswahl jener Stichprobe lag u. a. darin, dass sie explizit dazu aufgefordert wurden, den Fragebogen auf seine Bezogenheit auf die Zielgruppe „*Schülerin, Schüler*“ zu überprüfen. Auf Grund der Auswahl der Studierenden konnte auf einen umfangreichen Fundus an verschiedenen Erfahrungshorizonten mit Jugendlichen zurückgegriffen werden. Die Teilnehmenden füllten den Fragebogen aus und diskutierten anschließend formale und inhaltliche Aspekte des Erhebungsinstrumentes in schriftlicher Form.

Die schriftliche Diskussion wurde von den Teilnehmenden mit großem Engagement geführt. Sie wiesen auf konkrete Fragestellungen hin, ergänzten und kommentierten ausführlich. Die Studierenden führten an, wie „*wichtig ein solches Projekt in Schulen*“ sei. Ohne Ausnahme wurden alle Anregungen, Hinweise, Ergänzungen und Kommentare eingehend geprüft, der Fragebogen überarbeitet, verändert, angepasst etc.. Dadurch trugen sie wesentlich zu einer Verbesserung und einem komplikationslosen Einsatz bei.

### **Rekrutierung der Schülerinnen- und Schülerstichprobe**

Die Rekrutierung der Schülerinnen und Schüler erfolgte in den Monaten Oktober 2006 bis Dezember 2006. Die Schulleitungen sowie Koordinationsleitungen erfuhren zunächst schriftlich und anschließend persönlich eine Vorstellung des Befragungsprojektes. Die Leitungen aller Gymnasien und Berufskollegs in Dortmund wurden zur Beteiligung an dem Projekt aufgerufen bzw. gezielt angesprochen.

Insgesamt zeigten sich die Schulleitungen von sieben Gymnasien und fünf Berufskollegs zur Mitarbeit bereit. Um vergleichbare Stichproben-

größen an den unterschiedlichen Schulformen gewährleisten zu können, wurden an den Berufskollegs mit hohen Schülerinnenzahlen und einer großen Bandbreite an Ausbildungsberufen anteilig entsprechend eine höhere Anzahl an Fragebögen eingesetzt, und zwar so, dass schließlich 617 gültige Fragebögen von Gymnasien und 569 von Berufskollegs in die Datenanalyse einflossen.

Die Untersuchung ausschließlich von Schülerinnen und Schülern der Oberstufe erfolgte aus dem Grund, da in dieser Altersphase den Teilnehmenden bereits erwähnenswerte Geldsummen zur Verfügung stehen; darüber hinaus befinden sie sich entweder kurz vor einer eigenen Haushaltsgründung oder haben diese bereits abgeschlossen, so dass genau die Altersspanne untersucht werden konnte, die lebenszyklisch bedingt ein erhöhtes Verschuldungs- sowie Überschuldungsrisiko aufweist (Kapitel 4.2.). Nach Rücksprache mit den Schulleitungen wurde in einigen Fällen von einer Befragung der 13. Jahrgangsstufe abgesehen, da sich jene in der Vorbereitungsphase für die Abiturprüfungen befanden. Dennoch umfasste die Stichprobe Personen bis 25 Jahren (überwiegend aus der Teilstichprobe Berufskolleg). Dies verstärkte die Gegebenheit der Abdeckung einer lebenszyklisch interessanten Zielgruppe.

### Zur Auswahl der Region

Wie auf der Karte zu erkennen (siehe Abbildung 1), fallen die Anteile privater Verschuldung und Überschuldung von Erwachsenen regional höchst unterschiedlich aus. Entsprechend hohe Anteile lassen sich in den Ballungsräumen beobachten. Zusätzlich existiert ein deutliches Nord-Süd-Gefälle: Je südlicher die Bundesländer liegen, desto weniger sind sie betroffen. Dortmund als Ort der Studie bietet sich aus zwei wesentlichen Gründen an: Erstens liegt es geographisch im größten Ballungszentrum Deutschlands und kann infolgedessen exemplarisch für urbane Regionen in Deutschland stehen. Großstädte gelten in der wissenschaftlichen Diskussion als Indikatoren für zukünftige gesamtgesellschaftliche Entwicklungen (vgl. BMAS, 2008). Häufig werden Strömun-

gen, die sich zuerst in Stadtgebieten zeigen, von Jugendlichen ländlicher Regionen oft zeitlich versetzt in Folge übernommen. Damit erscheint Dortmund als größte Stadt Westfalens prädestiniert für vorliegende Untersuchungsanstrengungen. Der zweite zentrale Grund für diese Auswahl ist, dass Dortmund mittig zwischen Nord und Süd liegt und damit einen mittleren bis hohen Privatverschuldungsindex (PVI)<sup>44</sup> aufweist. Im ersten Halbjahr 2007 wies die kreisfreie Stadt Dortmund einen PVI von 1350 auf und war damit rot gekennzeichnet, was für verstärkt auftretende kritische Anzeichen von Privatverschuldungen spricht. Die prognostizierte Änderung vom Jahr 2007 bis Ende Dezember des Jahres 2008 betrug 0,07; damit unterschritt sie die vom Jahr 2006 bis Ende Dezember des Jahres 2007 von 0,60 deutlich, gestaltete sich damit abnehmend und kann orange, also mit einer niedrigeren Risikostufe, gekennzeichnet werden (vgl. SCHUFA Holding AG, 2008). Auf Grund obig skizzierter Merkmale des geographischen Raumes, der sich offenbar in dynamischen Entwicklungsprozessen befindet, wird dieser als ideale Region zur Datenentnahme ausgewählt.

Es besteht Klarheit über den Sachverhalt, dass o.g. Daten für die Zielgruppe Erwachsene gelten und daraus entsprechend nur die Vermutung entwickelt werden kann, dass sich ähnliche Tendenzen bei Jugendlichen erkennen lassen. Doch da für Jugendliche keine vergleichbaren Befunde bestehen, wird trotz dieser Asymmetrie auf obig skizzierte Fakten zurückgegriffen.

---

<sup>44</sup> Der Privatverschuldungsindex dient als Barometer und spiegelt die Zu- und Abnahme von kritischen Anzeichen privater Verschuldung wider (vgl. Schufa Holding AG, 2008, S. 62f).



Abb. 1: Kritische Anzeichen privater Verschuldung nach Privatverschuldungsindex (PVI), 1. Halbjahr 2008, Bundesländer (Quelle Schufa Holding, 2008)

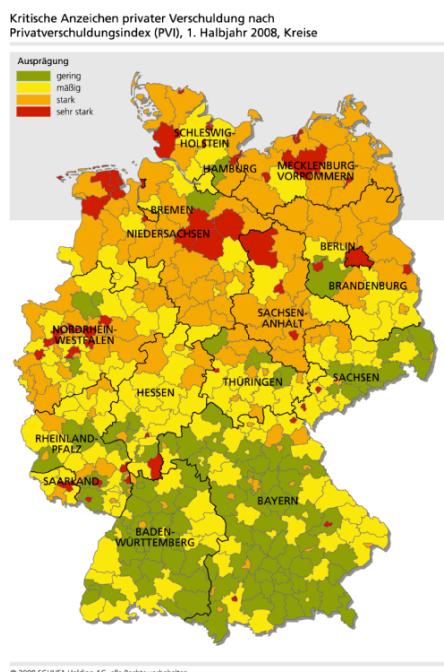


Abb.: 2, Kritische Anzeichen privater Verschuldung nach Privatverschuldungsindex (PVI), 1. Halbjahr 2008, Kreise (Quelle: Schufa Holdung, 2008)

### Durchführung der Befragung

Die Durchführung der Befragung fand im Zeitraum von Oktober 2006 bis März 2007 statt. Nachdem die Schulleitungen die Zustimmung zur Durchführung der Befragung der einzelnen Kurse erteilt hatten, wurden Termine koordiniert. Es existierten insgesamt drei Formen, was die Organisationsform und zeitliche Dimension betraf: a) die Erhebung der Daten als Bestandteil einer festen Hausaufgabe im Nachmittagsbereich, b) die Durchführung in sogenannten „*Ausfallstunden*“, d. h. Schulstunden bei plötzlicher Erkrankung oder Abwesenheit der betreffenden Lehrkraft und c) die Nutzung regulärer Unterrichtszeit.

Bei der ersten und am seltensten angewandten Form wurde an einige Kurse die Fragebogenbatterie ausgehändigt, welche sie als feste Hausaufgabe im Nachmittagsbereich ausfüllten. Diese Vorgehensweise erfolgte punktuell in Kursen, die aus zeitlichen Gründen vor Prüfungsphasen keine Schulstunden entbehren konnten. Der Durchführung ging eine Einführung der Lehrenden voraus, die in Funktion von Multiplikatorinnen und Multiplikatoren jenes einführende Wissen an Teilnehmende weitergaben. Der Vorteil lag hierbei darin, dass die Bögen in einer vertrauten Atmosphäre ohne Mitschülerinnen und -schüler sowie Lehrende ausgefüllt werden konnten; der Nachteil bestand darin, dass keine Möglichkeit der Rückfrage zum Zeitpunkt des Ausfüllens gegeben war. Ausgefüllte Fragebögen aus derlei Kursen wiesen daher häufig unausgefüllte Passagen auf, was zu einem Ausschluss führte. Gründe dafür mögen darin liegen, dass auftretende Fragen nicht zeitnah beantwortet werden konnten oder die Untersuchung auf Grund der Verschiebung in den Nachmittagsbereich nicht angemessen ernst genommen wurde. Da diese Vorgehensweise nur bei insgesamt drei Kursen zu nutzen war, verblieb die Ausfallquote in einem gemäßigten Bereich.

Bei der zweiten Form, der Durchführung der Befragung in o. g. „*Ausfallstunden*“, stand die Interviewerin telefonisch jederzeit bereit, um kurzfristig einsetzbar zu sein. Im Kursraum angekommen, wurde den Schüle-

rinnen und Schülern für ihre Bereitschaft zur Teilnahme gedankt. Das Thema der Untersuchung bekamen die Schülerinnen und Schüler kurz genannt, ohne den Zusammenhang mit der Verschuldungs- und Überschuldungsthematik zu erwähnen (aus o. bereits g. Gründen). Die Jugendlichen wurden gebeten, den Fragebogen umfassend, offen und ehrlich auszufüllen. Auf Grund des Umfangs der Fragebogen-Batterie erhielten sie den Hinweis auf eine zügige Bearbeitung. Die Wichtigkeit der vollständigen Beantwortung aller Fragen und die Anonymität der Aktion wurden betont mit dem relevanten Zusatz, dass das Ausfüllen oder Nichtausfüllen in keinem Fall Einfluss auf Zensurenvergabe oder Schulgeschehen haben und Lehrenden keinen Einblick in Fragebögen gewährt werde. Weiterhin erfolgte die Information, dass die Interviewerin für Rückfragen zur Verfügung stehe, während der gesamten Durchführungsphase im Raum verbleibe und die Auswertung der Ergebnisse an die Schulen geschickt würde bzw. persönlich erfragt werden könne. Die Untersuchungsteilnehmerinnen und -teilnehmer wurden aufgefordert, während des Ausfüllens der Bögen einzeln zu arbeiten.

Diese Vorgehensweise nahmen die Befragten sehr wohlwollend auf. Die individuelle Beantwortung weiterer Fragen während des Prozesses der Untersuchung führte zu detaillierten Angaben. Damit wies diese Art der Durchführung einige Vorteile auf: Erstens erfuhren die Teilnehmerinnen und Teilnehmer von den Ausfallstunden und der „Vertretung“ (Durchführung der Befragung) in den meisten Fällen am Tag der Erhebung und oft erst direkt zu Beginn der besagten Schulstunde. Das absichtliche Fernbleiben von der Schule am Tag der Untersuchung konnte damit ausgeschlossen werden. Zweitens war in diesen Fällen kein Lehrperson anwesend, was eine anonyme, unbefangene Atmosphäre unterstützte. Drittens erhielt die Gesamtstichprobe einen umfassenden Eindruck von dem Forschungsvorhaben. Dies führte zu einer deutlich spürbaren Motivation der Teilnehmerinnen und Teilnehmer.

Die letzte Form der Durchführung gestaltete sich inhaltlich wie die zuvor genannte mit dem Unterschied, dass hierfür nicht „Ausfallstunden“, son-

dern reguläre Unterrichtszeit genutzt wurde. Diese Form war die am häufigsten angewandte. Wie oben präsentierte die Interviewerin der Stichprobengruppe das Projekt, verwies u. a. ausdrücklich auf Anonymität und Wertfreiheit der Aussagen, gab eine Einführung in das Erhebungsinstrument, beantwortete Fragen und verblieb während des Verlaufs der Stunde im Raum, um auftretende Rückfragen beantworten zu können.

Die Vorteile wie Nachteile gestalteten sich wie bei o. genannter Durchführung mit dem Unterschied, dass Lehrerinnen und Lehrer häufig anwesend blieben, was eine anonyme Atmosphäre teilweise einschränkte. Bei beiden letztgenannten Formen trug die Anwesenheit der Interviewerin mit und ohne Lehrkraft zu einer hohen Verbindlichkeit bei. Aus dieser resultierte der hohe Anteil an verwertbaren Bögen (s. u.).

Allen Teilnehmenden wurden nach Veröffentlichung der Untersuchung Gruppengespräche zur Präsentation der Untersuchungsergebnisse und zur Diskussion angeboten, um ihre Teilnahme zu würdigen und weitere Informationen für die Fragestellung der Untersuchung zu gewinnen.

### **Statistisches Auswertungsverfahren**

Die Eingabe der Daten der Fragebogenbatterie erfolgte direkt in Masken des Statistikprogramms Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) Version 14.0 und später 17.0, das zugleich der Datenauswertung diente.

Alle stetigen Variablen wurden zunächst mittels Kolmogorov-Smirnov-Test auf Normalverteilung geprüft. Dabei zeigte sich, dass keine einheitlichen Verteilungen vorlagen. Die Behandlung der Daten als nicht normalverteilt war notwendig, um eine einheitliche Darstellung und Auswertung zu ermöglichen. Zur deskriptiven Auswertung der Daten wurden bei nicht normalverteilten Variablen der Median sowie die 25. und 75. Perzentile berechnet.

Die Beschreibung nominaler Variablen erfolgte mittels absoluter und relativer Häufigkeit. Um kategoriale Variablen auf Abhängigkeiten zu prüfen, wurde der Chi<sup>2</sup>-Test nach Pearson durchgeführt. Waren dabei einzelne Gruppen nicht ausreichend besetzt, kam der zweiseitige Exact-Test nach Fisher zur Anwendung. Als Signifikanzniveau wurde  $p < =0,05$  gewählt.

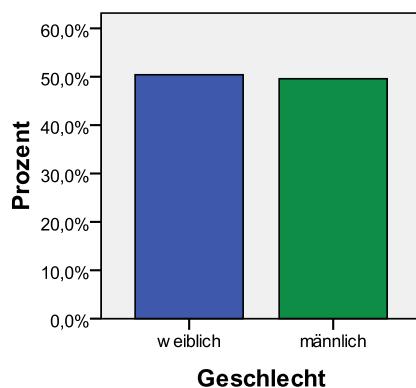
## **9.1. Zusammensetzung der Stichprobe, soziodemographische Daten und familiärer Hintergrund**

An der vorliegenden Studie nahmen insgesamt 1193 Jugendliche teil. Sieben Fragebögen (0,58 %) mussten von der Auswertung ausgeschlossen werden, vier davon wegen des zu stark abweichenden Alters, die restlichen drei auf Grund dominanter mangelnder Passagen innerhalb der Fragebogenbatterie. Insgesamt verblieben demnach 1186 Schülerinnen und Schüler im Alter zwischen 16 bis 25 Jahren, welche die Gesamtzahl der Stichprobe (Gesamtstichprobe) ausmachte. Einzelfälle wurden auf Grund fehlender Angaben bei der Betrachtung bestimmter Fragestellungen nicht einbezogen.

### **Geschlechterzusammensetzung**

Ausgehend von der Gesamtstichprobe nahmen 598 weibliche und 588 männliche Jugendliche an der Untersuchung teil. Damit war das Geschlechterverhältnis beinahe ausgeglichen und betrug 50,4 % w zu 49,6 % m (Abb. 3).

Abb. 3: Geschlechterzusammensetzung innerhalb der Gesamtstichprobe



### **Schulformzusammensetzung**

Untergliedert nach Schulform umfasste die Gruppe der Gymnasien 617 Schülerinnen und Schüler und die der Berufskollegs 569 Schülerinnen und Schüler (Tab.1 und 2, Abb. 4). Damit lag das Verhältnis bei 52 % zu 48 %. Die Schülerinnen und Schüler wurden aus sieben Gymnasien und

sechs Berufskollegs rekrutiert (Tab. 1 und 2). Während an den Gymnasien die Schülerinnen überrepräsentiert waren, waren es an den Berufskollegs die Schüler (Abb. 5).

Abb. 4: Schulformzusammensetzung innerhalb der Gesamtstichprobe

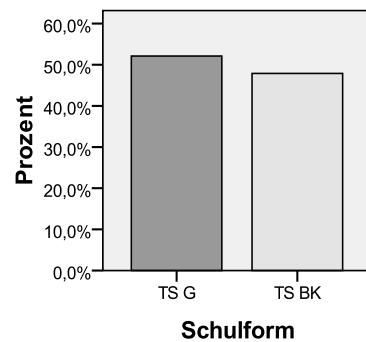
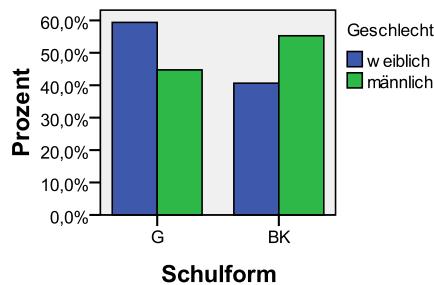


Abb. 5: Geschlechterzusammensetzung an den Schulformen der Gesamtstichprobe



Tab 1.: Verteilung der TS G auf die einzelnen Schulen

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Heinrich-Heine-Gym	99	16,0	16,0	16,0
	Helene-Lange-Gym	83	13,5	13,5	29,5
	Stadtgymnasium Dortmund	53	8,6	8,6	38,1
	Käthe-Kollwitz- Gymnasium	110	17,8	17,8	55,9
	Leibniz-Gym	85	13,8	13,8	69,7
	Immanuel-Kant-Gym	113	18,3	18,3	88,0
	Max-Planck-Gym	74	12,0	12,0	100,0
	Gesamt	617	100,0	100,0	

n= 617

Tab. 2: Verteilung der TS BK auf die einzelnen Schulen

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Konrad-Klepping-BK	91	16,0	16,0	16,0
	Karl-Schiller-BK	101	17,8	17,8	33,7
	Paul-Ehrlich-BK	160	28,1	28,1	61,9
	Gisbert-von-Romberg-BK	78	13,7	13,7	75,6
	Robert-Bosch-BK	138	24,3	24,3	99,8
	Max-Planck-Gym	1	,2	,2	100,0
	Gesamt	569	100,0	100,0	

n=569

Die Gymnasiastinnen und Gymnasiasten besuchten ausschließlich die Oberstufe. 37,9 % besuchen die 11., 40,0 % die 12. und 22 % die 13. Jahrgangsstufe (Tab. 3).

Tab. 3: Verteilung der TS G auf die Jahrgangsstufen

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	11	234	37,9	37,9	37,9
	12	247	40,0	40,0	78,0
	13	136	22,0	22,0	100,0
	Gesamt	617	100,0	100,0	

n=617

Die Berufskollegsschülerinnen und -schüler nahmen im Rahmen der Oberstufe an dualen Ausbildungsgängen teil in den Bereichen Industriekaufleute, Frisörinnen / Frisöre, Gartenbau, Floristik, Sport- und Fitnesskaufleute sowie Steuerfachangestellte. Zu Gunsten der Gewährleistung der Anonymität der Schülerinnen und Schüler konnten keine genauen Verteilungen auf die o. g. Ausbildungsgänge dokumentiert werden. Je- doch wurde in der Planung in Kooperation mit den Lehrkräften eine gleichgewichtige Verteilung angestrebt. Circa 20 % der Schülerinnen und Schüler der Berufskollegs waren nicht in diese Ausbildungsgänge integriert, sondern nutzten das Kolleg, um einen höheren Schulabschluss zu erlangen.

Um Strukturen zu vereinheitlichen, wurden im Folgenden sämtliche Ergebnisse erstens nach Geschlecht und zweitens nach Schulform untergliedert skizziert und abschließend beide Strukturmerkmale in Kombina-

tion betrachtet. Nur an solchen Stellen, an denen sich eine andere Gliederung als sinnvoll herausstellte, wird von dieser Reihenfolge abgewichen werden.

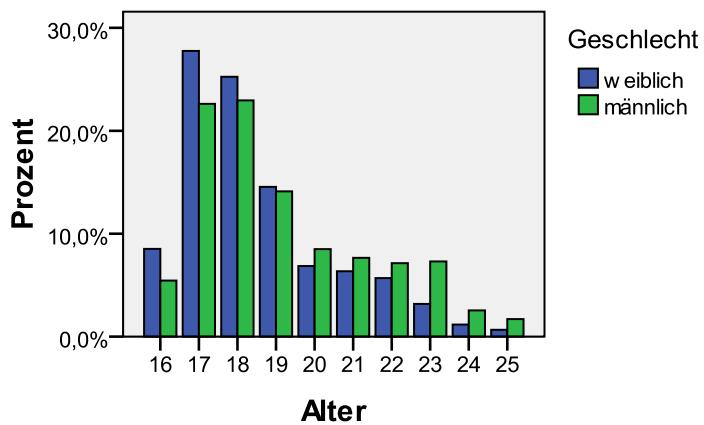
### **Altersspanne**

Die Altersspanne der Gesamtstichprobe lag zwischen 16 und 25 Jahren, der Median bei 18 Jahren, Minimum und Maximum bei 16 bis 25 Jahren.

Da sich weitere Ausführungen dieser Arbeit in Kapitel zwei skizziertem sozialisationstheoretischem Blickwinkel anschließen, welcher Jugend als einen Entwicklungsabschnitt versteht, wird im weiteren Verlauf der Begriff *Jugendliche* für die hier untersuchte Stichprobe im Alter von 16 bis 25 Jahren verwendet. Die Ausweitung auf die Phase bis zum 25. Lebensjahr erschien insofern naheliegend, da Beobachtungen eine Verlängerung speziell mit Blick auf die akademische Jugendphase nahelegten (vgl. Hurrelmann, 2010, S. 13; Scherr, 2009, S. 27f, Schäfers, 1994, S. 142). Davon konnte auch bei der vorliegenden Untersuchung, die 21- bis 25-jährigen Jugendlichen betraf, ausgegangen werden, da sie nach wie vor in Bildungs- und Ausbildungssequenzen anzusiedeln waren und hier Rollenübernahmen zum Erwachsenensein noch nicht allumfassend vollendet erschienen, sondern Kombinationen und Verschiebungen innerhalb der Entwicklungssequenzen vollzogen wurden.

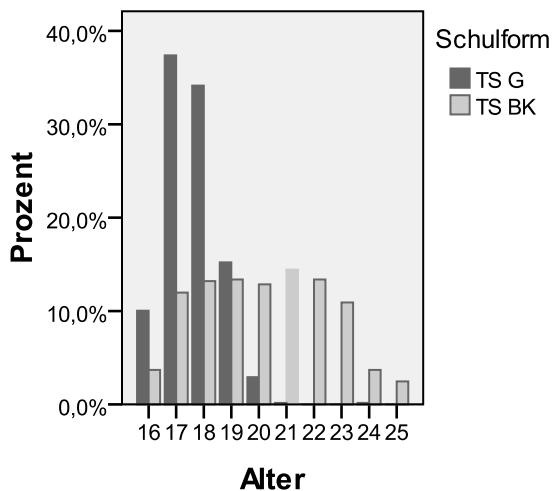
Unterschiede in der Altersverteilung verdeutlicht Abbildung 6: Die Mehrheit der Schülerinnen war zwischen 17 und 19 Jahre alt, während die Anteile der Schüler in den 20. bis 25. Lebensjahren höher lagen. Damit waren die Teilnehmerinnen im Schnitt jünger als die Teilnehmer.

Abb. 6: Altersspanne der Gesamtstichprobe



Nach Schulformen aufgeteilt, lag der Median an den Gymnasien bei 18 Jahren, an den Berufskollegs bei 20 Jahren und war dort somit höher. Abbildung Nummer 7 zeigt die Altersverteilung nach Schulformen: Während die Mehrheit an den Gymnasien 17- bis 18-jährig war, lag das Alter bei den Berufskollegsschülerinnen und -schülern im Schnitt höher, und die Mehrheit bewegte sich zwischen dem 17. und 22. Lebensjahr.

Abb. 7: Altersspanne an den Schulformen



### **Familienstand**

Bezüglich des Familienstandes zeigte sich, dass die Mehrheit der Gesamtstichprobe zum Zeitpunkt der Erhebung als Single lebte (58,4 %) (Tab. 9). Darauf folgten diejenigen mit 40,9 %, die angaben, in einer festen Beziehung zu leben. Wenig erstaunlich auf Grund des Alters der Stichprobe erschien der geringe Anteil der Verheirateten von insgesamt 0,7 %.

Bezogen auf die weiblichen Jugendlichen wurde deutlich, dass signifikant weniger von ihnen Single waren (w 51,8 % / m 65,2 %) und mehr in festen Beziehungen lebten (w 58,5 % w / m 41,5 %) (Tab. 9).

Bezogen auf die Schulformen waren signifikant mehr Schülerinnen und Schüler der Gymnasien Single (G 66,9 % / BK 49,2 %) (Tab. 10). Die fünf Schülerinnen und drei Schüler, die verheiratet waren, besuchten allesamt Berufskollegs.

Insgesamt 98,9 % der Gesamtstichprobe hatten keine Kinder. Genau 12 von 1186 Schülerinnen und Schülern gaben demnach an, ein bis zwei Kinder zu haben. Das entsprach 1,1 %. Die Anteile der Geschlechter zeigten sich mit sechs Schülerinnen zu sechs Schülern gleichgewichtet. Sie bewegten sich zwischen dem 20. und 25. Lebensjahr und besuchten allesamt Berufskollegs. Sieben von ihnen gaben an, in einer festen Partnerschaft zu leben, zwei waren verheiratet und drei Single. Vier gaben an, allein mit dem Kind zu wohnen (davon 3 w / 1 m). Damit wies die Gesamtstichprobe mehr weibliche als männliche Alleinerziehende auf. Acht von den 12 lebten mit Partner, Partnerin und Kindern zusammen.

### **Haushaltsform**

Bezüglich der Haushaltsform ließ sich beobachten, dass der größte Teil der Gesamtstichprobe mit 84,3 % im Haushalt der Eltern lebte (Tab. 11). Auf Rang zwei folgten mit einem Anteil von 8,8 % diejenigen, die allein

in einem eigenen Haushalt lebten; auf Rang drei mit 7,0 % diejenigen, welche in einem eigenen Haushalt mit Partner oder Partnerin zusammenlebten.

Signifikant mehr Schülerinnen als Schüler lebten im Haushalt ihrer Eltern (w 86,6 % / m 81,9 %), während signifikant mehr Schüler in einem eigenen Haushalt wohnten (mit oder ohne Partnerin) (m 11,3 % / w 6,3 %) (Tab. 11).

Untergliedert nach Schulform zeigte sich, dass erwartungsgemäß signifikant mehr Jugendliche an den Gymnasien im Haushalt ihrer Eltern lebten (G 96,7 % / BK 70,5 %) und entsprechend mehr an den Berufskollegs allein in eigenen Haushalten oder mit Partner bzw. Partnerin zusammenlebten (BK 19,5 % / G 3,2 %) (Tab. 12). Dies erklärt, warum mehr Schüler bereits in einem eigenen Haushalt lebten, denn sie waren in der Teilstichprobe der Berufskollegs überrepräsentiert (s. o.).

### **Soziodemographie der Herkunftsfamilie**

Bezüglich des Bildungsstatus ließ sich beobachten, dass 37,6 % der Mütter und 44,9 % der Väter der Gesamtstichprobe das Abitur oder ein Studium absolviert hatten.

Die Eltern der weiblichen Jugendlichen wiesen häufiger höhere Bildungsabschlüsse auf als die Eltern der männlichen Jugendlichen, und die Eltern der Gymnasiastinnen und Gymnasiasten erwarben ebenso höhere Bildungsabschlüsse als die der Berufskollegsschülerinnen und -schüler. Insbesondere die Mütter der Gymnasiastinnen und Gymnasiasten hatten häufiger ein Studium abgeschlossen als die der Berufskollegsschülerinnen und -schüler (G 48,3 % / BK 27,9 %). Auf die Gesamtstichprobe bezogen wiesen die Väter insgesamt häufiger einen Hochschulabschluss auf als die Mütter.

Insgesamt 47,3 % der Väter der Gesamtstichprobe gehörten zur Arbei-

terklasse und zur Schicht der einfachen Angestellten und Beamten. Etwa unter einem Viertel zählte zur unteren und knapp ein Fünftel zur mittleren Mittelschicht. 4 % ließen sich der oberen Mittelschicht und 3 % der Oberschicht zurechnen. Im Vergleich dazu tendierten die Mütter hinsichtlich ihres Berufsstatus stärker zur Kategorie der „mittleren Angestellten“, während die Berufsklassen der Väter in allen Bereichen stärker im oberen Leistungssegment angesiedelt waren.

Hinsichtlich der Untergliederung der Geschlechter wurde deutlich, dass die Unterschiede der Bildungsabschlüsse in entsprechende Unterschiede bezüglich des Berufsstatus mündeten: Die Eltern der weiblichen Jugendlichen wiesen häufiger Berufe im oberen Leistungssegment auf (gehobene bzw. höhere Angestellte, Beamte, Selbstständige, Unternehmer sowie freie akademische Berufe) als die Eltern der männlichen Jugendlichen.

Der Berufsstatus der Eltern der Gymnasiastinnen und Gymnasiasten tendierte ebenfalls eher zur Sparte „höhere Angestellte, Beamte, Unternehmer sowie freie (akademische) Berufe“, während der der Eltern der Berufskollegsschülerinnen und -schüler sich verstärkt im Bereich „Facharbeiter, mittlere Angestellte und Beamte sowie kleine bis mittlere Selbstständige“ verortet ließ.

Bei der Analyse der Haushaltseinkommen zeigte sich, dass etwa ein Zehntel der Gesamtstichprobe (9,8 %) mit weniger als 1 000 € pro Monat auskommen musste. Etwas mehr als die Hälfte (55,1 %) verfügte über ein Einkommen zwischen 1001 und 3000 € und ein etwa ein Viertel (24,6 %) über ein Einkommen über 3001 €.

Insgesamt 5,5 % der Gesamtstichprobe gaben an, dass ihre Eltern zum Zeitpunkt der Erhebung arbeitsuchend waren. Ein ebenso großer Anteil, nämlich 5,6 %, machte keinerlei Angaben zum sozioökonomischen Hintergrund seiner Stammfamilie.

Damit schließt hier der Teil zur Zusammensetzung sowie zu den sozio-demographischen Daten der Gesamtstichprobe. Alle weiteren Daten müssen auf dieser Grundlage eingeordnet und betrachtet werden.

## **9.2. Daten zur finanziellen Situation**

Im Folgenden wird die finanzielle Situation der Jugendlichen detailliert dargelegt. Dazu zählen Daten zu den Einkünften (Höhe, Quellen und Zusammensetzung) und Ausgaben, der Gegenüberstellung dieser Posten und ebenso Daten zum Überblick und der Einschätzung der finanziellen Situation der Jugendlichen selbst.

### **Einkünfte**

Die monatlichen Einkünfte (aus Taschengeld, Ausbildungsvergütung, Nebenjob, Renten etc.) der Gesamtstichprobe lagen zwischen 0 € (Min) und 2000 € (Max). Der Median lag bei 200 € (Tab. 126).

Erwartungsgemäß verfügten die Gymnasiastinnen und Gymnasiasten über signifikant geringere Einkünfte als die Schülerinnen und Schüler der Berufskollegs (Tab. 131). Während die Mehrheit der Gymnasiastinnen und Gymnasiasten im Bereich zwischen 0 € und 200 € anzusiedeln war (G 85,0 % / BK 14,0 %), verfügte die Mehrheit der Berufskollegsschülerinnen und -schüler über Beträge zwischen 401 € und 1100 € (BK 61,6 % / G 4,2 %) monatlich.

Das Minimum der Schülerinnen und Schüler der Gymnasien lag bei 0 €, das Maximum bei 1500 € und der Median bei 100,00 € (Tab. 132). Auf Seiten der Gruppe Berufskolleg lag das Minimum bei 0 €, das Maximum bei 2000 € und der Median bei 500 €, und damit fünfmal so hoch wie bei Schülerinnen und Schülern der Gymnasien (Tab. 130).

Bestanden bezüglich der monatlichen Einkünfte bei der Gruppe der Gymnasiastinnen und Gymnasiasten keinerlei Geschlechterunterschiede, so verfügten die Schülerinnen der Berufskollegs über weniger Geld

als die Schüler (BK w Median 436 € / BK m Median 550 €) (Tab. 128.1. – 128.4.).

Abb. 8: Verteilung der Einkünfte der Gesamtstichprobe differenziert nach Geschlecht

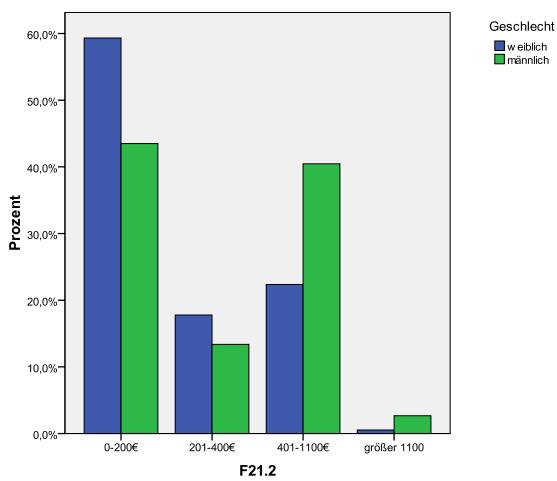
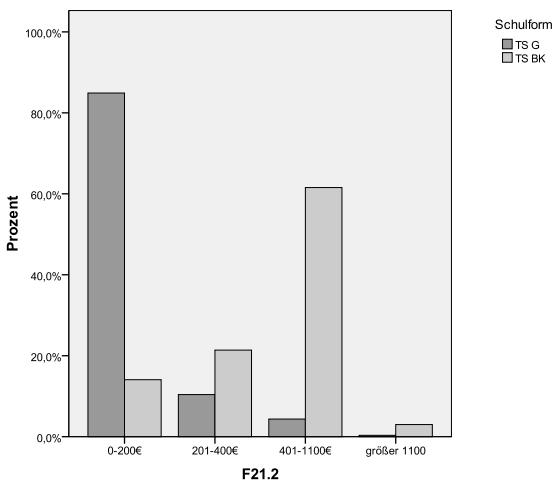


Abb. 9: Verteilung der Einkünfte der Gesamtstichprobe differenziert nach Schulform



### **Einnahmequellen**

Bezüglich der Einnahmequellen zeigte sich den Erwartungen entsprechend, dass signifikant mehr Schülerinnen und Schüler der Gymnasien als die der Berufskollegs von Eltern bezogenes Taschengeld als Haupteinnahmequelle nannten (G 97,2 % / BK 16,2 %). Genau 60,1 % der Schülerinnen und Schüler der Berufskollegs bekamen regelmäßig Geld von ihren Eltern, welches jedoch nicht ihre Haupteinnahmequelle darstellte.

Mehr Gymnasiastinnen und Gymnasiasten als Berufskollegsschülerinnen und -schüler besserten ihre Einkünfte durch Nebenjobs auf, wobei an den Gymnasien mehr weibliche Jugendliche als männliche hinsichtlich der Nebenjobs aktiv wurden (G w 57,1 % / G m 46,9 %). Über 80 % der Schülerinnen und Schüler der Berufskollegs erhielten Ausbildungsvergütung (BK 81,1 %) und innerhalb dieser Teilstichprobe mehr männliche als weibliche Jugendliche. Dies war in Zusammenhang damit zu sehen, dass mehr männliche Jugendliche den Berufskollegs entstammten, während Schülerinnen an den Gymnasien überrepräsentiert waren (s. o.).

### **Ausgaben**

Die durchschnittlichen monatlichen Ausgaben der Gesamtstichprobe lagen zwischen 0 (Minimum) und 2100 (Maximum) € (Tab. 133 und 134). Der Median betrug 120 € und lag damit 80 € unter dem Median der monatlichen Einkünfte (s. o.).

Signifikant gestalteten sich die Unterschiede zwischen den Schulformen (Tab. 136 und 137): Während der Median an den Gymnasien bei 60 € lag, fiel der Median an den Berufskollegs mit 350 € signifikant höher aus.

Während 90,5 % der Schülerinnen und Schüler der Gymnasien bis 200 € ausgaben (hingegen nur 30,5 % der Schülerinnen und Schüler der

Berufskollegs), lag die Mehrheit der Berufskollegsschülerinnen und -schüler bei Summen zwischen 201 € und 1100 € (67,8 %). Der Anteil derjenigen an den Berufskollegs, die über 1100 € pro Monat durchschnittlich ausgaben, lag fast neunmal so hoch wie jener an den Gymnasien (G 0,2 % / BK 1,7 %).

Die Unterschiede zwischen den Geschlechtern fielen an den Gymnasien nicht signifikant aus, jedoch an den Berufskollegs: Das Gros der Schülerinnen gab zwischen 0 € und 400 € aus (BK w 70,0 % / BK m 55,4 %). Die Mehrheit der Schüler gab mehr aus, nämlich zwischen 201 € und 1100 € (BK w 61,7 % / BK m 72,3 %). Auch fiel der Anteil der Schüler, die über 1100 € pro Monat ausgaben, mit 2,3 % mehr als doppelt so hoch aus wie der der Schülerinnen mit 0,9 %. Diese Daten hingen eng mit denen der Einkünfte zusammen (Kapitel 6.1.).

### **Überblick bezüglich der persönlichen finanziellen Lage**

Mehr als 46 % der Gesamtstichprobe gaben an, ihre finanzielle Situation gut oder zumindest durchschnittlich zu überblicken (Tab. 141). Immerhin 7,0 % besaßen nach eigenen Angaben überhaupt keinen Überblick über ihre Finanzen.

Die weiblichen Jugendlichen schätzten ihren eigenen Überblick signifikant schlechter ein als die männlichen (Tab. 141): Während signifikant mehr Schülerinnen angaben, über einen durchschnittlichen Überblick zu verfügen, bezeichneten signifikant mehr Schüler ihren Überblick als *gut*.

Signifikant schlechter schätzten sich die Gymnasiastinnen im Vergleich zu den Gymnasiasten ein (Tab. 143): Während deutlich über die Hälfte von ihnen angab, über einen durchschnittlichen Überblick zu verfügen, gaben deutlich über die Hälfte der Gymnasiasten an, einen guten Überblick zu besitzen. Diese Ergebnisse erwiesen sich als signifikant, jene an den Berufskollegs nicht (Tab. 144).

### **Einschätzung der persönlichen finanziellen Situation**

Zur Nachzeichnung der finanziellen Situation wurde des Weiteren evaluiert, wie die Jugendlichen ihre eigene finanzielle Lage einschätzten. Dabei zeigte sich, dass insgesamt 86,7 % angaben, ihnen gehe es finanziell sehr gut bis durchschnittlich. Damit räumten immerhin 14,5 % der weiblichen Jugendlichen und 12,0 % der männlichen ein, dass sie sich nur das Nötigste leisten könnten oder sogar „finanziell große Sorgen“ hätten.

Signifikant mehr Schülerinnen und Schüler an den Berufskolleges als die an den Gymnasien schätzten ihre eigene finanzielle Lage als schlecht ein (G 8,0 % / BK 19,0 %).

### **9.3. Verschuldungssituation und Verschuldungsverhalten**

#### **Verschuldungsanteile**

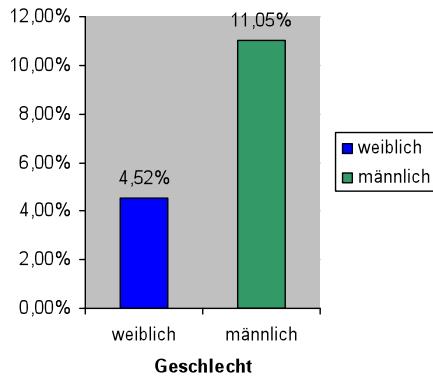
Insgesamt 8,85 % der Gesamtstichprobe zeigten sich zum Zeitpunkt der Befragung als verschuldet<sup>45</sup>.

---

<sup>45</sup> Wie o. g. ergeben sich die Werte dabei aus den Daten zur finanziellen Situation der Jugendlichen. Von einer Verschuldung ist nachfolgend die Rede bei Summen über 100 € und jeder Art der Inanspruchnahme eines Kredits mit Ausnahme von Dispositionskrediten im Rahmen eines Girokontos. 100 € entsprechen der durchschnittlichen Einkunftshöhe der Schülerinnen und Schüler an den Gymnasien. Selbst wenn die durchschnittliche Einkunftshöhe der Berufskollegschülerinnen und -schüler bei 500 € liegt, so stellen auch für sie 100 € einen Betrag dar, der nicht aus der „Portokasse“ gezahlt werden kann. Ein weiterer Grund für die Grenzziehung liegt in der Vergleichbarkeit mit anderen großen Studien im deutschsprachigen Raum, die eben diesen Wert wählten (vgl. vgl. Gabanyi, Hemedinger & Lehner, 2007b, S. 13; Lange & Fries, 2006, S. 67). Die Nichtberücksichtigung von Dispositionskrediten bei Girokonten findet auf Grund der Überlegung statt, dass ein großer Anteil Jugendlicher Überziehbeträge eventuell nicht selbstverständlich zu Verschuldungssummen addieren würde und damit einige diese Beträge aussparen, andere hinzufügen usw. Da dies zu einer entsprechenden Verfälschung der Ergebnisse führen könnte, wird entschieden, im weiteren Verlauf dieser Thematik separat Rechnung zu tragen und explizit entsprechende Anteile zu analysieren (s. u.).

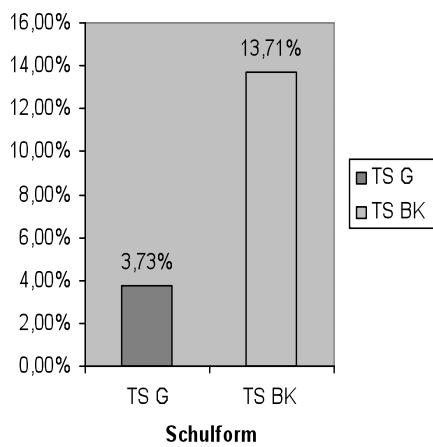
Der **Anteil** verschuldeter weiblicher Jugendlicher lag mit 4,52 % nicht einmal halb so hoch wie der der männlichen mit 11,05%.

Abb. 10: Verschuldungsanteil der Gesamtstichprobe differenziert Geschlecht



Ebenso lag der Anteil an den Gymnasien deutlich unter dem der Schülerrinnen und Schüler der Berufskollegs: 3,73% der Gymnasiastinnen und Gymnasiasten erwiesen sich als verschuldet und 13,71 % der Schülerrinnen und Schüler der Berufskollegs. Damit war die Anzahl der Berufskollegsschülerinnen und -schüler gegenüber jenen der Gymnasien, die eine dergestaltige Verschuldung aufwiesen, mehr als dreimal so hoch.

Abb. 11: Verschuldungsanteil der Gesamtstichprobe differenziert Schulform



Wurden die 3,73 % der Verschuldeten an den Gymnasien als 100 % gesetzt, so ergab sich folgendes Verhältnis seitens der Verschuldeten: 43,48 % weiblich und 56,51 % männlich.

Abb. 12: Verschuldungsanteil in der TS G differenziert Geschlecht

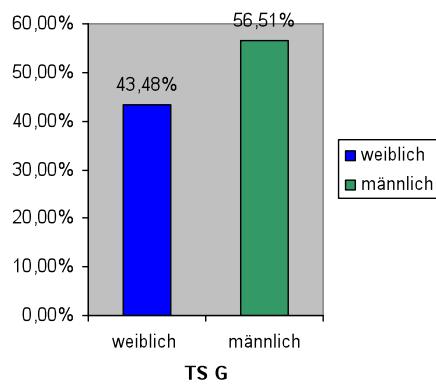
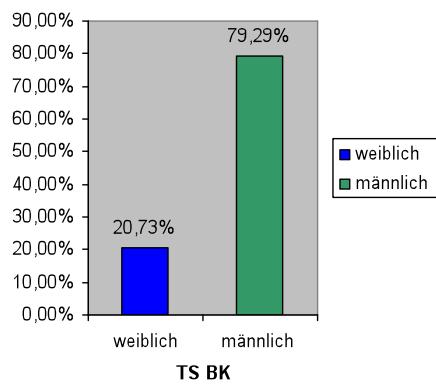


Abb. 11: Verschuldungsanteile innerhalb der TS G

An den Berufskollegs zeigte sich das Verhältnis von 20,73 % weiblich zu 79,29 % männlich. Damit fielen die Geschlechterdifferenzen hier drastischer aus.

Abb. 13: Verschuldungsanteil innerhalb der TS BK



### **Überschuldungsanteil**

Nach obiger Definition, die eine Überschuldung dann als solche feststellt, wenn die Verschuldungssummen das Dreifache der Höhe der durch-

schnittlichen Einkünfte überstiegen, lag die Überschuldungsgrenze bei den Gymnasiastinnen und Gymnasiasten bei 300 € und bei den Berufskollegsschülerinnen und -schülern bei 1500 €.

Demzufolge ergaben sich an den Gymnasien Überschuldungsanteile von 2,27 % und an den Berufskollegs von 5,80 %. Die Anteile an den Gymnasien waren damit nicht halb so hoch wie die an den Kollegs.

Eine Überschuldung traf auf Schülerinnen signifikant seltener zu als auf Schüler, und das an beiden Schulformen: Wurden die 2,27 % an den Gymnasien als 100 % gesetzt, so ergab sich ein Anteil an Schülerinnen von 35,71 % zu 64,29 % Schülern. In der Gruppe der Berufskollegs fielen die Ergebnisse mit 21,21 % Schülerinnen gegenüber 78,78 % Schülern noch gravierender aus.

Abb. 14: Überschuldungsanteil innerhalb der TS G

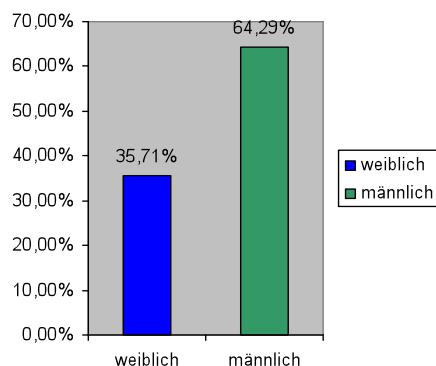
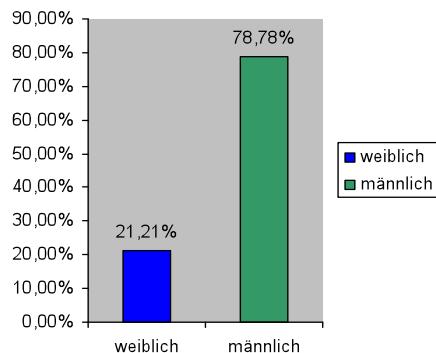


Abb. 15: Überschuldungsanteil innerhalb der TS BK



### **Verschuldungsverhalten in der Vergangenheit**

Um die Perspektive zeitlich zu erweitern, wurde das Verschuldungsverhalten Jugendlicher in der Vergangenheit untersucht. Dabei zeigte sich, dass insgesamt 26,5 % der Gesamtstichprobe seit ihrem 15. Lebensjahr mindestens einmal verschuldet waren mit einer Summe, die die Höhe ihrer monatlichen Einkünfte überstieg; das war jede vierte Person.

Die weiblichen Jugendlichen waren auch hier signifikant seltener betroffen als die männlichen: Ein Fünftel von ihnen und ein Drittel der männlichen Jugendlichen gaben an, mindestens einmal seit ihrem 15. Lebensjahr verschuldet gewesen zu sein (w 19,6 % / m 33,3 %). Seltener trat eine Verschuldung an den Gymnasien auf (G 22,4 % / BK 30,9 %). Signifikant mehr Schüler an beiden Schulformen gaben an, sich schon einmal in einer solchen Höhe verschuldet zu haben (G w 16,0 % / G m 30,7 % // BK w 24,7% / BK m 35,4 % ) (Tab. 15 und 16).

### **Verschuldungsanteile in Abhängigkeit der Haushaltsform**

Um die Verschuldungsanteile mit eventuellen Merkmalen in Zusammenhang bringen zu können, wurden die Gesamtstichprobe daraufhin untersucht, inwieweit Verschuldungsanteile und Haushaltsformen korrelierten und inwieweit Differenzen hinsichtlich Geschlecht und Schulform existierten, wenn Jugendliche entweder im Haushalt gemeinsam mit ihren Eltern, in einem Haushalt zusammen mit Partner, Partnerin oder in einem eigenen Haushalt wirtschaftend wohnhaft waren. Dies sollte u. a. den in der öffentlichen Diskussion bestehenden Aspekt näher beleuch-

ten, der beinhaltete, dass Jugendverschuldung eng verbunden zu sein schien mit einer ersten Haushaltsgründung (Kapitel 2.9.).

Es bestanden keinerlei signifikante Unterschiede bezüglich der Anteile der Verschuldung in Abhängigkeit zur Haushaltsform. (Tab. 17). Bei weiterer Ausdifferenzierung der Datensätze zeigte sich, dass nur in einem Fall Signifikanzen ermittelt werden konnten, nämlich auf Seiten der männlichen Jugendlichen der Gesamtstichprobe (Tab. 19): Hier zeigten diejenigen die höchsten Verschuldungsanteile, die in einem Haushalt zusammen mit einer Partnerin lebten (52,6 %), gefolgt von denjenigen, die bei ihren Eltern wohnten (33,7 %), und den geringsten Verschuldungsanteil wiesen die in einem Haushalt allein Wirtschaftenden auf (22,8 %).

### **Gläubigerstrukturen**

Insgesamt rangierten bei den Gläubigerstrukturen inoffizielle Gläubiger vorn. Banken und andere offizielle Kreditgeber spielten eine untergeordnete Rolle. In diesem Bereich dominierten die Unterschiede zwischen den Schulformen. Die Gläubigerstrukturen, unterteilt nach Schulform, legten folgende Platzierung offen<sup>46</sup>:

#### Gläubiger der Teilstichprobe Berufskolleg

1. Eltern (36,0 %)
2. enge Freunde (29,2 %)
3. offizielle Kreditgeber (19,2 %)
4. weitere Verwandte (15,6 %)

#### Gläubiger der Teilstichprobe Gymnasium

1. enge Freunde (46,3 %)
2. Eltern (37,2 %)
3. weitere Verwandte (16,3 %)
4. offizielle Kreditgeber (0,2 %)

---

<sup>46</sup> n=262

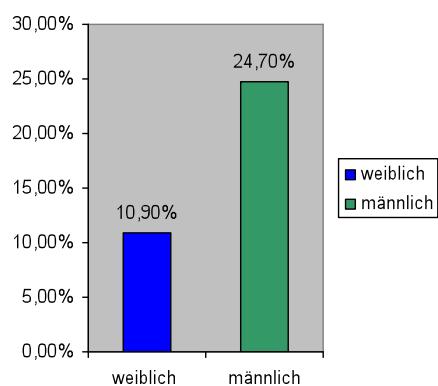
Während knapp ein Fünftel der Schülerinnen und Schüler der Berufskollegs bereits auf offizielle Gläubiger zurückgegriffen hatte, spielten diese bei den Gymnasien mit 0,2 % keine nennenswerte Rolle.

Hinsichtlich der Geschlechterdifferenzen konnte nachgewiesen werden, dass sich die weiblichen Jugendlichen insgesamt signifikant seltener bei offiziellen Gläubigern verschuldeten als die männlichen ( w 1,7 % / m 5,0 %).

Gymnasiastinnen wendeten sich in erster Linie an ihre Eltern und hatten in *keinem* Fall offizielle Gläubiger in Anspruch genommen. Bei den Gymnasiasten rangierten enge Freunde an erster Stelle; ein Gymnasiast hatte bereits offizielle Kreditgeber genutzt.

Nur halb so viele Berufsschülerinnen wie -schüler konsultierten offizielle Gläubiger (BK w 10, 9 % / BK m 24,7 %). An erster Stelle standen bei beiden Geschlechtern die Eltern.

Abb. 16: Verschuldungsanteile bei offiziellen Gläubigern innerhalb der TS BK differenziert nach Geschlecht



Jüngere Teilnehmerinnen und Teilnehmer favorisierten erwartungsgemäß inoffizielle Gläubiger. Bei einer Verschuldungssumme von über

100 € lag der Anteil verschuldeter 17- bis 18-Jähriger mit offiziellen Gläubigern bei 0,95 % (n=1), mit inoffiziellen Gläubigern bei 21,90 % (n=23).

### **Verschuldungshöhe**

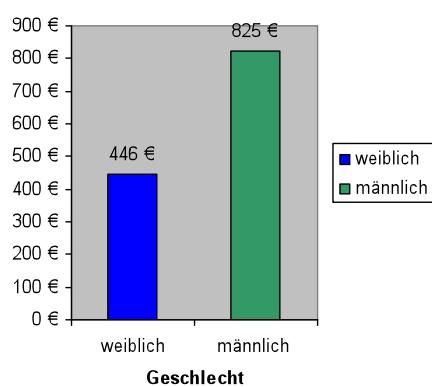
Nachfolgend sollen zunächst die Höhen bei inoffiziellen Gläubigern und im zweiten Schritt die bei offiziellen Gläubigern dargelegt werden.

#### **Verschuldungshöhe bei inoffiziellen Gläubigern**

Insgesamt ließ sich ermitteln, dass Jugendliche inoffizielle Gläubiger vor offiziellen merklich favorisierten. Zum Zeitpunkt der Befragung waren 6,91 % der Gesamtstichprobe bei inoffiziellen Gläubigern in Summen > 100 € verschuldet. Das Minimum lag bei 140 €, das Maximum bei 80 000 €, der Median bei 500 € (Tab. 22).

Die Differenzen zwischen den Geschlechtern fielen drastisch aus: So lag der Median der männlichen Jugendlichen mit 825 € fast doppelt so hoch wie der der weiblichen mit 446 € (Tab. 23 und 24). Das Minimum lag bei beiden Geschlechtern bei 140 €, das Maximum der weiblichen Jugendlichen bei 7500 €, das der männlichen bei 80 000 €; d. h. das Maximum der Schüler überstieg das der Schülerinnen um mehr als das 10fache.

Abb. 17: Durchschnittliche Verschuldungshöhen (Median) bei inoffiziellen Gläubigern



Die Unterschiede setzten sich hinsichtlich der Schulformen fort: Der Median der Berufskollegsschülerinnen und -schüler lag mit 700 € fünfmal so

hoch wie der der Gymnasiastinnen und Gymnasiasten mit 140 € (Tab. 25 und 26). Das Minimum an Schuldenhöhe lag in der Gruppe der Gymnasien mit 140€ 10€ unter dem der Gruppe der Berufskollegs mit 150 €, und das Maximum der Gruppe Berufskollegs mit 80 000 € vierzig mal so hoch wie das Maximum der Gruppe der Gymnasien mit 2000 €.

### **Verschuldungshöhe bei offiziellen Gläubigern**

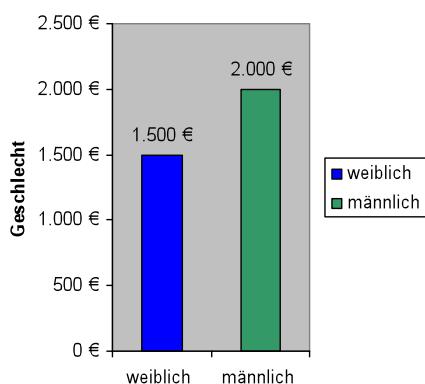
Bei der Betrachtung der Verschuldungshöhen bei offiziellen Gläubigern ließ sich zunächst ermitteln, dass hier die Verschuldungshöhe erwartungsgemäß deutlich höher ausfiel. So war der Median der Gesamtstichprobe bei 1750 € anzusiedeln, das Minimum bei 200 €, das Maximum bei 80000 €.

Insgesamt 3,3 % der Gesamtstichprobe waren mindestens einmal bei offiziellen Kreditgebern in einer Höhe von über 500 € verschuldet gewesen. Nur ein Fall war dabei der Teilstichprobe Gymnasium zuzuordnen, d. h. dass nahezu 100 % der Fälle der auf die Berufsschülerinnen und -schüler entfielen (s. o.) und damit fast ein Fünftel dieser Gruppe (TS BK 19,0 %) bereits einen offiziellen Gläubiger in Anspruch genommen hatte im Vergleich zu 0,2 % der Teilstichprobe Gymnasium. Dabei lagen die Kreditsummen jener 3,3, % zwischen 500 € (Min), 80 000 € (Max) und bei einem Median von 1500 €. Der Modus betrug 10 000 € (fünf Nennungen) (allerdings entfallen auf die Summe von 1 000 € vier Nennungen).

Signifikant weniger Schülerinnen als Schüler wiesen eine derartige Verschuldung auf (w 1,67 % / m 4,93 %). Weibliche Jugendliche waren damit nicht nur seltener, sondern wenn, dann auch mit konsequent niedrigeren Summen verschuldet: Während ihr Median bei 1000 € lag, fiel der der männlichen Jugendlichen mit 2000 € doppelt so hoch aus. Damit konnte ein Zusammenhang zwischen der Einkommenshöhe und dem Schuldenstand ermittelt werden: Die Schüler, die mehr Geld zu Verfügung hatten als die Schülerinnen (s. o.), sowie die Teilstichprobe Be-

rufskolleg die über deutlich höhere Einkünfte verfügte (s. o.) als die Teilstichprobe Gymnasium, nahmen häufiger Kredite in Anspruch (BK 6,9 % / G 0,2 %) und liehen sich auch bei inoffiziellen Gläubigern insgesamt höhere Teilbeobachtungen aus (G Median 10 € / BK 50 €). Auch bei offiziellen Gläubigern zeigten sich die weiblichen Jugendlichen mit geringeren Summen verschuldet (Tab 28 und 29): So lag ihr Median bei 1500 €, der der männlichen Jugendlichen bei 2000 €. Das Minimum fiel mit 200 € bei beiden Geschlechtern identisch aus, während das Maximum der Teilnehmerinnen mit 10 000 € zu beziffern blieb, dagegen fiel das der Teilnehmer mit 80 000 € 8 mal so hoch aus.

Abb. 18: Durchschnittliche Verschuldungshöhen (Median) bei offiziellen Gläubigern differenziert nach Geschlecht



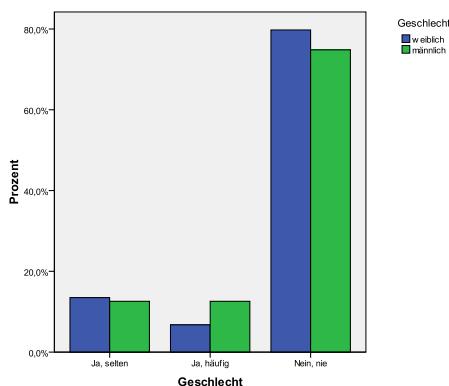
Wie o. bereits genannt, entstammten, mit einer Ausnahme, sämtliche Fälle von Verschuldungen bei offiziellen Gläubigern der Teilstichprobe Berufskolleg, d. h., obige Geschlechterdifferenzen ließen sich fast ausschließlich auf diese Statusgruppe beziehen (Tab 30 und 31). Der eine Ausnahmefall der Teilstichprobe Gymnasium war mit 1500 € verschuldet. Bei den Berufskollegsschülerinnen und -schülern lag das Minimum bei 200 €, das Maximum bei 80 000 €, der Median bei 1750 €.

### Dispositionskreditinanspruchnahme

Insgesamt 22,7 % der Gesamtstichprobe hatten schon einmal einen Dispositionskredit im Rahmen ihres Girokontos in Anspruch genommen, also mehr als ein Fünftel, 77,3 % hingegen nicht (Tab. 36). Fast jede 10. Person gab dabei an, diese Art von Kredit häufig gewählt zu haben (9,7 %).

Die Differenzen zwischen den Geschlechtern gestalteten sich signifikant (Tab. 36): Deutlich mehr weibliche als männliche Jugendliche hatten noch zu keinem Zeitpunkt von einem Dispositionskredit Gebrauch gemacht, deutlich weniger von ihnen nutzten ihn häufig, also mit einer hohen Frequenz.

Abb. 19: Nutzungs frequenzen von Dispositionskrediten innerhalb der Gesamtstichprobe



Signifikant gestalteten sich die Unterschiede zwischen den Schulformen (Tab. 37): Die Berufskollegsschülerinnen und -schüler nahmen häufiger einen derartigen Kredit in Anspruch. Während 9,4 % der Gymnasiastinnen und Gymnasiasten angaben, diesen bereits in Anspruch genommen zu haben, waren es auf Seiten der Teilstichprobe Berufskolleg 37,1 %, d. h. deutlich mehr als ein Drittel.

Während 2,4 % der Schülerinnen und Schüler der Teilstichprobe Gymnasium angaben, diesen öfter zu nutzen, waren es innerhalb Teilstichprobe Berufskolleg 17,5 % der Schülerinnen und Schüler.

### **Dispositionskredithöhe**

Nachdem die Anteile derer ermittelt wurden, die Dispositionskredite in Anspruch genommen hatten, erfolgte anschließend die Untersuchung der Daten nach Höhe. Wurden obige 22,7 % derjenigen, die diesen Kredit in Anspruch nahmen, als 100 % gesetzt, so zeigte sich, dass 5,3 % der Gesamtstichprobe den Dispositionskredit in einer Höhe über 1001 € nutzten, 31,6 % in Höhe von 101 € bis 1000 € und 63,2 % bis 100 € (Tab. 40).

Bezüglich der Höhe eines in Anspruch genommenen Dispositionskredites bestanden keinerlei signifikante Unterschiede zwischen den Geschlechtern (Tab. 40). Der Großteil von 59,3 % (m) bzw. 67,8 % (w) hatte das Konto bisher in keinem Fall mit mehr als 100 € belastet. Etwa ein Drittel beider Geschlechter gab an, bereits mit einer Summe von 101 € bis 1000 € überzogen zu haben (w 26,4 % / m 35,9 %), und nur bei 4,8 % (w) bis 5,8 % (m) lag der Überziehungsbetrag über 1001 €.

Signifikante Unterschiede ließen sich in Abhängigkeit von der Schulform festhalten (Tab. 41): Während 94,4 % der Gymnasiastinnen und Gymnasiasten angaben, ihren Dispositionskredit bis 100 € und nicht darüber hinaus genutzt zu haben, wiesen die Berufskollegsschülerinnen und -schüler erheblich höhere Summen auf. 38,7 % von ihnen bewegten sich zwischen 101 € und 1000 € (im Vergleich zu 3,7 % TS G) und 6,1 % über 1001 € (im Vergleich zu 1,9 % der TS G).

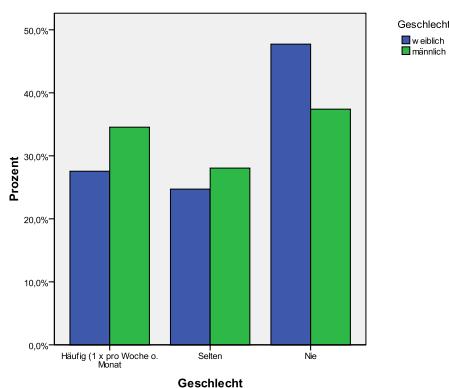
### **Frequenzen der Verschuldung**

Nach Analyse der Verschuldungsanteile sowie der Gläubigerstrukturen und Verschuldungshöhen erschien es von Interesse, mit welcher Häufigkeit Verschuldungssituationen auftraten. Dazu wurden die Verschuldungsfrequenzen genauer untersucht. Hierbei zeigte sich, dass insge-

samt 42,3 % der Gesamtstichprobe angaben, sich grundsätzlich *nie* zu verschulden (unabhängig von Höhe und Gläubigerstrukturen) (Tab. 32). Knapp ein Drittel (31,2 %) räumten ein, sich *relativ häufig* zu verschulden, und 26,5 % verschuldeten sich nach eigenen Angaben *selten*.

Ein signifikant höherer Anteil an Schülerinnen gab an, sich grundsätzlich *nie* zu verschulden, während signifikant mehr Schüler selbst ihre Frequenz als *häufig* bezeichneten (Tab. 32).

Abb. 20: Verschuldungsfrequenzen innerhalb der Gesamtstichprobe



Signifikant mehr Berufskollegsschülerinnen und -schüler gaben an, sich *nie* Geld auszuleihen oder sich zu verschulden (Tab. 33). Damit wiesen die Schülerinnen und Schüler der Teilstichprobe Gymnasium eine stärkere Tendenz zu einer höheren Verschuldungsfrequenz auf.

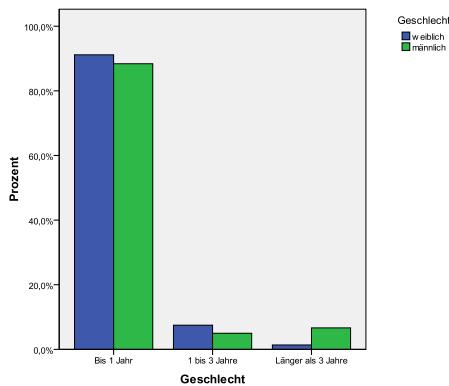
Signifikanzen unter den Geschlechtern innerhalb der verschiedenen Schulformen traten nicht an den Gymnasien, jedoch an den Berufskollegs auf (Tab. 34 und 35): Hier wiesen die Schülerinnen eine niedrigere Frequenz auf als ihre Mitschüler, da sie sich weniger häufig verschuldeten und anteilig berachtet in höherem Maße auf Verschuldung verzichteten.

### Tilgungszeiträume

Die absolute Mehrheit (89,4 %) der Gesamtstichprobe gab an, bis zu einem Jahr für die Tilgung ihrer Schulden zu benötigen, 5,9 % planten 1 bis 3 Jahre und 4,6 % länger als drei Jahre ein (Tab. 44).

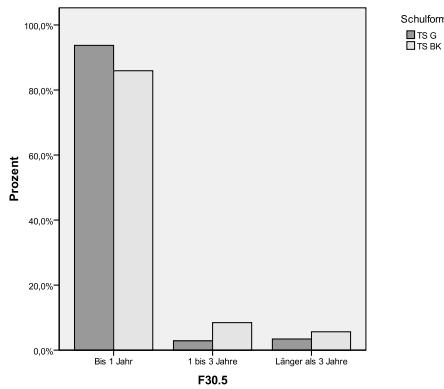
Weibliche Jugendliche zahlten ihre Schulden signifikant schneller zurück als männliche (Tab. 44): 91,2 % der Schülerinnen planten bis zu einem Jahr dafür ein und nur 1,4 % schätzten den Zeitraum auf länger als 3 Jahre, während fast fünfmal so viele Schüler länger als drei Jahre zur Tilgung benötigten (6,6 %).

Abb. 21: Tilgungszeiträume der Gesamtstichprobe  
differenziert nach Geschlecht



Auch fielen die Tilgungszeiträume der Teilstichprobe Gymnasium kürzer aus als die der Teilstichprobe Berufskolleg: 93,7 % der Gymnasiastinnen und Gymnasiasten und 86,0 % der Berufskollegschülerinnen und -schüler tilgten innerhalb eines Jahres. Auch an dieser Stelle sei auf die höheren Verschuldungsbeträge bei der Teilstichprobe Berufskolleg hingewiesen.

Abb. 22: Tilgungszeiträume an den Schulformen



Die Signifikanzen setzten sich in Kombination entsprechend fort und fielen bei den Gymnasiastinnen und Gymnasiasten drastischer aus als bei den Schülerinnen und Schülern der Berufskollegs (Tab. 46 und 47): Während keine Gymnasiastin angab, für die Tilgung länger als 3 Jahre zu veranschlagen, waren es 6,1 % der Gymnasiasten.

Auch innerhalb der Teilstichprobe Berufskolleg tilgten die Schülerinnen schneller als ihre männlichen Altersgenossen: Länger als drei Jahre planten hier nur 2,8 % von ihnen ein, die Schüler hingegen 7,0 %.

### Tilgungszeiträume und Emotionen

Um eventuelle Motive hinter dem Rückzahlungsverhalten identifizieren zu können, wurde nach Tilgungszeiträumen in Verbindung mit weiteren Aspekten und damit verbundenen Emotionen oder Abhängigkeiten von Gläubigerstrukturen etc. gefragt.

Bezüglich der Einstellung zur Schuldentilgung zeigte sich die Gesamtstichprobe beinahe einig: 89,4 % gaben an, Schulden so schnell wie möglich zu begleichen. Nur 10,6 % von ihnen zahlten das Geld erst zurück, wenn sie darauf angesprochen wurden oder machten es davon abhängig, bei wem sie sich verschuldet hatten.

Signifikant mehr weibliche als männliche Jugendliche beglichen ihre Schulden schnellstmöglich (w 91,5 % / m 87,2 %), und die Schülerinnen und Schüler der Teilstichprobe Gymnasium hatten es dabei mit der Rückzahlung nicht so eilig wie die der Teilstichprobe Berufskolleg (G 12,5 % / BK 8,6%).

An den Berufskollegs beglichen die Schülerinnen signifikant schneller als die Schüler.

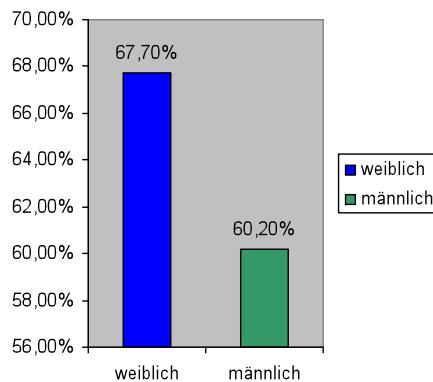
#### **Geldausborgen und Emotionen**

Die Jugendlichen wurden auf emotionale Aspekte des Geldausborgens untersucht. Dabei konnten diese angeben, ob es ihnen unangenehm war, sich von jemandem 20 € zu leihen (s. Fragebogenkatalog, S. F12), oder ob dies für sie eine Selbstverständlichkeit darstellte.

Genau 64,0 % der Gesamtstichprobe empfanden es als unangenehm, von jemandem 20 € auszuleihen. Dem verbleibenden Drittel erschien es nicht als unangenehm (36,0 %).

Signifikant mehr Schülerinnen war es unangenehm, ihre Mitmenschen um eine Summe von 20 € zu bitten (w 67,7 % / m 60,2 %) (Tab. 110). Signifikant mehr Schüler waren der Meinung, dass dies *normal* sei und sie Freunde, Eltern, Geschwister usw. darum bitten dürften (w 32,3 % / m 39,8 %).

Abb. 23: Emotionen bei Verschuldung / Geldausborgen der Gesamtstichprobe differenziert nach Geschlecht



Den Schülerinnen der Berufskollegs war es anteilig am unangenehmsten, jemanden um diese Summe Geld zu bitten.

### **Verschuldungsneigung I**

Die Gesamtstichprobe wurde daraufhin untersucht, wie sie dem Geldausborgen bzw. einer Verschuldung gegenüberstanden. Dabei hatten die Teilnehmerinnen und Teilnehmer explizit die Option, sich für das Geldausborgen, jedoch gegen eine Verschuldung auszusprechen (vg. F 11, Fragenkatalog, S. 11, 12).

Insgesamt hielten 56,7 % Geldausborgen für normal, während sich etwa ein Drittel (33,6 %) dagegen und 9,7 % für das Geldausborgen, jedoch gegen eine Verschuldung aussprachen (Tab. 108).

Bezüglich der Einstellung zur Verschuldung ließen sich keinerlei Signifikanz zwischen den Geschlechtern feststellen (Tab. 108): Deutlich über die Hälfte der Schülerinnen und Schüler empfand Geldausborgen als etwas ganz Normales (w 57,3 % / m 56,2 %), etwa ein Drittel sprach sich grundsätzlich gegen das Geldausborgen aus (w 34,7 % / m 32,5 %), und 8,0 % der weiblichen und 11,4 % der männlichen Jugendlichen-

fanden Geldausborgen bis zu einer Summe von 100 € in Ordnung, darüber jedoch nicht mehr.

Etwa 10 % beider Schulformen sprachen sich für Geldausborgen, jedoch gegen Verschuldung aus (G 9,9 % /BK 9,5 %) (Tab. 109).

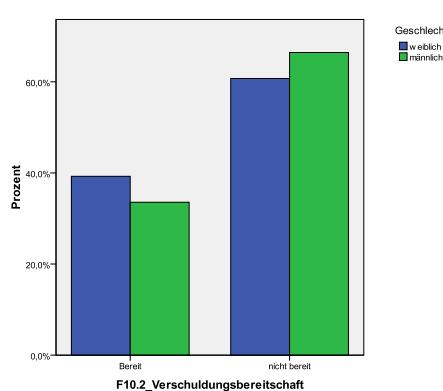
Signifikant mehr Gymnasiastinnen und Gymnasiasten hielten Geldausborgen für normal, während sich mehr Berufskollegsschülerinnen und -schüler grundsätzlich gegen das Ausborgen von Geld aussprachen.

### **Verschuldungsneigung II**

Über ein Drittel der Gesamtstichprobe zeigten nach obiger Definition (vgl. Kapitel 4.2.) eine Verschuldungsneigung (36,4 %) (Tab. 48) und fast zwei Drittel von ihnen zeigten keine Verschuldungsbereitschaft (63,6 %).

Die weiblichen Jugendlichen wiesen eine signifikant höhere Verschuldungsneigung im Vergleich zu den männlichen Jugendlichen auf (w 39,3 % / m 33,6 %), während zwischen den Schulformen keinerlei Unterschiede festzustellen waren. Bei den Gymnasiastinnen war die höchste Verschuldungsbereitschaft von allen Subgruppierungen nachzuweisen (TS G w 40,8 % / TS G m 32,8 %).

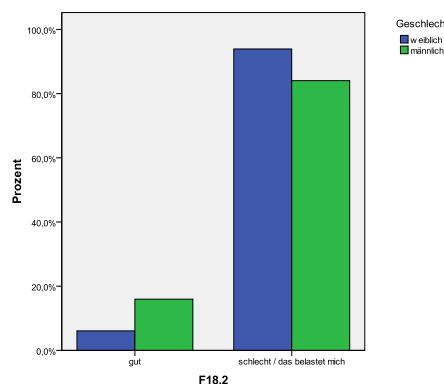
Abb. 24: Verschuldungsbereitschaft der Gesamtstichprobe



### Emotionen bei Nichteinhaltung der Rückzahlungsmodalitäten

Fast 90 % der Jugendlichen belastete es, wenn sie Schulden nicht zur abgemachten Zeit zurückzahlen konnten (89,6 %). Genau 10,4 % gaben an, dass ihnen ein schlechtes Gewissen in diesem Zusammenhang fremd sei. Weibliche Jugendliche belastete ein solcher Umstand deutlich intensiver als männliche (w 93,9 % / m 84,0 %) oder anders ausgedrückt: Fast dreimal so viele männliche wie weibliche Jugendliche fühlten sich gut trotz Nichteinhaltung der Rückzahlungsmodalitäten ihrer Schulden (w 6,1 % / m 16,0 %).

Abb. 25: Emotionen bei der Nichteinhaltung der Rückzahlungsmodalitäten der Gesamtstichprobe differenziert nach Geschlecht



Es bestanden keinerlei signifikante Unterschiede zwischen den Schulformen, wenn geliehenes Geld nicht zur abgemachten Zeit zurückgezahlt werden konnte (Tab. 115), und an beiden Schulformen gaben Schülerinnen deutlich häufiger an, sich stärker belastet zu fühlen als ihre männlichen Altersgenossen (Tab. 116 und 117).

### Einstellung zum Sparen

Hinsichtlich der Haltung gegenüber dem Sparen von Geld zeigte sich, dass die absolute Mehrheit der Gesamtstichprobe (96,4 %) dafür war und 3,6 % dagegen.

Die Schülerinnen waren dem Sparen gegenüber signifikant aufgeschlossener (w 97,5 % / m 95,2 % ), während mehr Schüler Sparen als *altmodisch* empfanden.

### **Verleihbereitschaft und tatsächliche Verleiherfahrungen gegenüber bestimmten Personengruppen**

Hinsichtlich der Verleihbereitschaft gegenüber bestimmten Personengruppen und der tatsächlichen Verleiherfahrung ihnen gegenüber zeigte sich, dass die Gesamtstichprobe die höchste Verleihbereitschaft gegenüber Eltern aufwies (95,5 %); es folgten Partner, Partnerin (89,0 %), dann Freunde (35,5 %) und an vierter Stelle weitere Verwandte (68,7 %). Mehr als jede zehnte befragte Person gab dabei an, fast allen gerne zu helfen, indem sie als Gläubiger auftrete (12,1 %).

Die Verleihbereitschaft in Zusammenhang mit den tatsächlichen Erfahrungen offenbarte, dass die tatsächliche Verleiherfahrung die Verleihbereitschaft deutlich überstieg. Damit wurde am häufigsten an enge Freunde verliehen, zweitens an Partner, Partnerin (56,1 %), drittens an die Eltern (55,5 %) und viertens an Verwandte (23,5 %); identisch gemäß der Verleihbereitschaft auf Platz fünf lag die Option „*Ich helfe fast allen gerne, indem ich Geld verleihe*“ (10,8 %).

Weibliche Jugendliche zeigten gegenüber ihren Eltern, ihrem Partner und bei der Option „*Ich helfe fast allen gerne, indem ich Geld verleihe*“ eine signifikant höhere Verleihbereitschaft als männliche. Tatsächlich gaben signifikant mehr weibliche als männliche Jugendliche an, auch aus Hilfsbereitschaft Geld zu verleihen, d. h., in drei von fünf Fällen zeigten sie sich eher verleihbereit, und in einem von fünf Fällen wiesen sie darüber hinaus höhere Verleiherfahrungen auf als männliche Jugendliche.

Hinsichtlich der Differenzen zwischen den Schulformen konnte ermittelt werden, dass die Schülerinnen und Schüler der Gymnasien eine signifikant höhere Verleihbereitschaft gegenüber ihren Eltern aufwiesen, wäh-

rend sie weniger verleihbereit waren als die der Berufskollegs bei der Option „Ich helfe fast allen, in dem ich Geld verleihe“.

Die höhere Verleihbereitschaft und die folglich ausgeprägteren Verleiherfahrungen der weiblichen Jugendlichen spiegelte sich auch wider im Vergleich der Geschlechter, getrennt nach Schulform: In zwei von fünf Fällen zeigten sich die Gymnasiastinnen eher bereit, Geld zu verleihen als die Gymnasiasten (gegenüber 1. Eltern, 2. Partner, Partnerin). Infolgedessen wiesen sie auch im Zusammenhang mit engsten Freunden und dem Partner höhere Verleiherfahrungen auf. An den Berufskollegs gestalteten sich die Unterschiede zwischen den Geschlechtern in der Art, dass die Berufskollegsschülerinnen häufiger als die -schüler Geld verliehen (unabhängig von der Personengruppe), um auf diese Weise zu helfen.

### **Erfahrungen mit dem Verleihen von Geld und / oder Sachgegenständen**

Bei der Gesamtstichprobe zeigten sich die Erfahrungen mit dem Verleihen von Geld und / oder Sachgegenständen ausgeglichen: Jeweils etwa die Hälfte aller Schülerinnen und Schüler gab an, positive wie auch negative Erfahrungen gemacht zu haben (Tab. 104). Demnach mussten bereits 47,8 % mehrmals an die Rückgabe des Verliehenen erinnern, während 52,2 % angaben, dass diejenigen, denen sie etwas ausliehen hatten, selber an die Rückgabe dachten.

An den Berufskollegs ließen sich keinerlei signifikante Differenzen zwischen den Geschlechtern nachweisen (Tab. 107); anders an den Gymnasien (Tab. 106): Hier gaben signifikant weniger Schülerinnen als Schüler an, bereits negative Erfahrungen mit dem Verleihen von Geld und / oder Sachgegenständen gesammelt zu haben.

### **Zur Bereitschaft, Bürgschaften für bestimmte Personengruppen zu übernehmen**

Nur insgesamt 12,4 % zeigten sich grundsätzlich skeptisch, Bürgschaften für andere zu übernehmen und drückten dies aus, indem sie angaben, für niemanden bürgen zu wollen. Immerhin 13,2 % der Gesamtstichprobe zeigten sich unentschlossen und wählten die Antwortoption „*Ich weiß nicht*“. Am kritischsten reagierten die Schülerinnen und Schüler der Berufskollegs: Fast ein Fünftel von ihnen war grundsätzlich nicht bereit zur Bürgschaftsübernahme, unabhängig welcher Personengruppierung gegenüber (G 2,8 % / BK 17,4 %). Die restlichen 74,4 %, die sich grundsätzlich bereit zeigten, Bürgschaften zu übernehmen, offenbarten die ausgeprägteste Bereitschaft gegenüber Eltern (74,0 %), gefolgt von Partnern, Partnerin (55,6 %) und engen Freunden (42,8 %).

Insgesamt sprachen sich 10,6 % aller Jugendlichen dafür aus, „*Menschen in Not*“ durch eine Bürgschaftsübernahme helfen zu wollen. Signifikant mehr weibliche als männliche Jugendliche zeigten eine Bereitschaft, Bürgschaften zu übernehmen gegenüber „*Menschen in Not*“ (w 12,4 % / m 8,8 %), während männliche Jugendliche signifikant offener gegenüber einer Bürgschaftsübernahme für enge Freunde waren (w 39,3 % / m 46,4 %).

### **Kommunikationsstrukturen im Bereich persönlicher finanzieller Angelegenheiten**

Hinsichtlich der Ansprechpartner von Jugendlichen über persönliche finanzielle Angelegenheiten zeigte sich, dass innerhalb der Gesamtstichprobe die Eltern am häufigsten gewählt wurden (85,7 %), gefolgt von zweitens den Freunden (60,3 %) und erst drittens der Partnerin bzw. dem Partner (55,9 %). Mit steigendem Alter nahm dabei die Bedeutung der Partnerin oder des Partners als primär gewähltes Gesprächsgegenüber zu, wenn Jugendliche aus dem Haushalt ihrer Eltern ausgezogen waren.

Insgesamt ließ sich beobachten, dass die Kommunikationsdichte bei den Schülerinnen in allen Fällen und mit allen Gesprächspartnern signifikant höher lag als die der Schüler (Eltern: w 90,5 % / m 80,8 % // Freunde: w 63,3 % / m 57,4 % // Partner, Partnerin w 61,2 % / m 50,6 %).

Hinsichtlich der Schulformen konnte nachgewiesen werden, dass bei den Gymnasiastinnen und Gymnasiasten Eltern und Freunde eine signifikant größere Bedeutung einnahmen und bei den Berufskollegsschülerinnen und -schülern deutlicher der Partner bzw. die Partnerin favorisiert wurde. Die Geschlechterdifferenzen setzten sich an den einzelnen Schulformen fort: Bis auf eine Ausnahme zeigten weibliche Jugendliche mit allen Ansprechpartnern höhere Anteile als männliche.

Das Einkommen stellte unter Jugendlichen insgesamt kein Tabuthema dar: Über die Hälfte aller Jugendlichen (50,9 %) vertrauten ausgewählten Personen wie Eltern, Partnern, Partnerinnen und engen Freunden Informationen über Einkünfte an. Über ein Drittel aller Schülerinnen und Schüler (37,4 %) machte aus ihrem Einkommen grundsätzlich kein Geheimnis, und nur gut ein Zehntel (11,7 %) sprach bewusst mit niemandem darüber.

Die Schülerinnen waren insgesamt offener, jedoch nur zu ausgewählten Personen, während sich die Anteile der Schüler eher polarisierten: Die Mehrheit machte aus der Einkommenssituation kein Geheimnis. Jedoch war festzustellen, dass mehr männliche als weibliche Jugendliche mit niemanden über ihre Einkünfte sprachen.

Als signifikant gesprächiger konnten die Schülerinnen und Schüler der Berufskollegs im Vergleich zu denen der Gymnasien ermittelt werden: Sie machten mehrheitlich aus ihren Einkünften kein Geheimnis, und

deutlich weniger von ihnen klammerten dieses Gesprächsthema komplett aus.

Im Falle der Kommunikation bezüglich einer Verschuldungssituation teilte sich die Gesamtstichprobe auf: 52,2 % suchten das Gespräch darüber, 47,8 % (und damit etwas weniger) vermieden Gespräche.

Auch hier wiesen weibliche Jugendliche signifikant höhere Kommunikationsanteile auf als männliche (w 56,2 % / m 48,2 %), und signifikant mehr Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Gymnasien (G 55,5 % / BK 48,8 %) sprachen darüber. Die höchsten Gesprächsanteile der Gesamtsstichprobe konnten bei den Gymnasiastinnen nachgewiesen werden. Nur 7,6 % gaben an, nicht über die Verschuldung gesprochen, sich jedoch Kommunikation gewünscht zu haben. Dabei ließen sich keinerlei Signifikanzen zwischen Geschlecht und / oder Schulformen ermitteln. Die drei am häufigsten genannten Gründe, warum (gewollt oder auch ungewollt) keine Kommunikation über eine Verschuldungserfahrung stattgefunden hatte, waren

- 1.) „*Das geht niemanden etwas an*“ und „*Über Geld spricht man nicht*“ (68,7 %)
- 2.) „*Scham*“, „*Scheu*“, „*Befangenheit*“, „*Angst, als Schnorrer Looser dazustehen*“ (31,1 %) und
- 3.) Sonstiges („*Kein Gesprächsbedarf*“, „*schnelle Rückzahlung der Schulden*“ etc.) (0,2 %)

#### **9.4. Daten zum Umgang mit Geld in Paarbeziehungen**

##### **Rechnungsübernahme**

Insgesamt 70,6 % aller Jugendlichen gaben an, dass das Verhältnis ausgeglichen sei, wer im Falle des Ausgehens die Rechnung übernehme. Dabei existierten signifikante Unterschiede zwischen den Geschlechtern: Mehr Schüler übernahmen die Rechnung auch für ihre

Partnerin, und mehr Schülerinnen als Schüler gaben an, dass das Verhältnis ausgeglichen sei. Ebenso signifikant ergab sich, dass mehr Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Schulform Gymnasium angaben, das Verhältnis der Rechnungsübernahme ausgeglichen sei. Bei der Mehrheit der Schülerinnen und Schüler der Berufskollegs zeigte sich die Tendenz, dass männliche Jugendliche die Rechnung übernahmen.

Während sich die Geschlechterunterschiede am Gymnasium nicht als signifikant erwiesen, beglichen nach eigenen Angaben signifikant mehr Berufskollegsschüler als -schülerinnen die gemeinsame Rechnung.

### **Entscheidung bei finanziellen größeren Anschaffungen**

Die überwiegende Mehrheit von 98,0 % der Gesamtstichprobe entschied größere Anschaffungen in einer Partnerschaft gemeinsam (oder will dies in Zukunft so arrangieren). Bei den verbleibenden 2,0 % ergaben sich insofern signifikante Unterschiede, dass mehr männliche als weibliche Jugendliche über größere Anschaffungen in einer Partnerschaft im Alleingang entscheideten bzw. entscheiden wollten. Hinsichtlich der Schulformen ergaben sich hier keine signifikanten Differenzen, während sich die Geschlechterunterschiede an beiden Schulformen fortsetzten.

### **Festschreibung im Mietvertrag**

Über die Hälfte der Gesamtstichprobe (52,7 %) legte Wert auf eine Festschreibung *beider Parteien*, fast ein Drittel (31,0 %) hielt diesen Aspekt für belanglos und über ein Sechstel (16,3 %) beanspruchte, alleinig festgeschrieben zu sein oder zu werden.

Signifikant mehr männliche als weibliche Jugendliche gingen davon aus, dass sie alleinig im Mietvertrag festgeschrieben werden. Unwichtig hielten dies bei beiden Geschlechtern knapp ein Drittel der Befragten, und die meisten weiblichen Jugendlichen gingen davon aus, dass der Mietvertrag für beide verbindlich ist.

Mehr Berufskollegsschülerinnen und -schüler gingen davon aus, alleinig im Vertrag festgeschrieben zu sein bzw. zu werden, während dies signifikant mehr Gymnasiastinnen und Gymnasiasten unwichtig erschien.

Oben skizzierte Geschlechterdifferenzen setzten sich an beiden Schulformen fort.

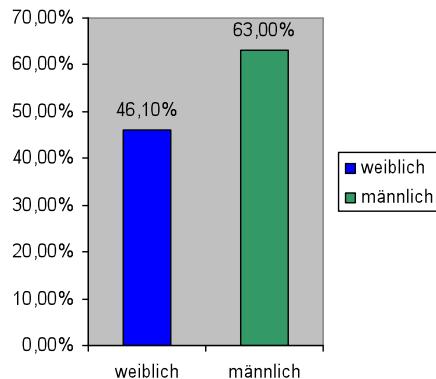
### **9.5. Zum Wissensstand um Kredite und ihre Kosten**

Vergleichsweise mangelhaft schnitten im Bereich *Wissen* eindeutig die Gymnasiastinnen ab: In sieben von acht Fragestellungen lagen sie hinter allen anderen, gefolgt von den Berufsschülerinnen: Sie schnitten prozentual besser ab, lagen jedoch ebenso in sieben von acht Fällen hinter ihren Mitschülern sowie den Gymnasiasten. Die besten Ergebnisse erzielten die Berufskollegsschüler, gefolgt von den Gymnasiasten. Dennoch zeigten sich insgesamt erhebliche Defizite im Bereich *Wissen*, besonders auf Seiten der weiblichen Jugendlichen. Die Ergebnisse im Detail gestalteten sich wie folgt:

#### **Definition des Begriffes Schulden**

Der Anteil der Jugendlichen, der die Definition des Begriffes *Schulden* nicht kannte, war insgesamt hoch: 40 % der Gesamtstichprobe gelang es nicht, den Begriff richtig einzuordnen.

Abb. 26: Wissen bezüglich der Definition des Begriffes *Schulden*



Die männlichen Jugendlichen verfügten über einen signifikanten Wissensvorsprung gegenüber ihren weiblichen Altersgenossinnen (Tab. 155): Signifikant mehr von ihnen wussten, was Schulden sind (w 46,1 % / m 63,0 %).

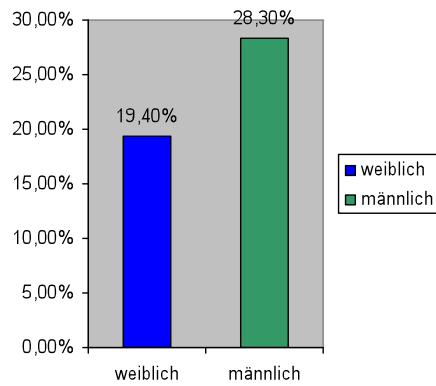
Zwischen den Schulformen gab es keinerlei Signifikanzen hinsichtlich dieses Begriffes (Tab. 156).

Signifikant weniger Berufskollegsschülerinnen wussten den Begriff korrekt einzuordnen (Tab. 158): 46,1 % zu 63,0 %. Innerhalb der Gruppe der Schülerinnen und Schüler der Gymnasien wichen die Ergebnisse zwischen den Geschlechtern nicht signifikant voneinander ab (Tab. 157).

### **Definition des Begriffes Überschuldung**

Die Definition der *Überschuldung* war noch weniger Jugendlichen bekannt: Nur 23,8 % der Gesamtstichprobe wussten, was dieser Begriff bedeutet, somit insgesamt 76,2 % nicht.

Abb. 27: Wissen bezüglich der Definition des Begriffes *Überschuldung*



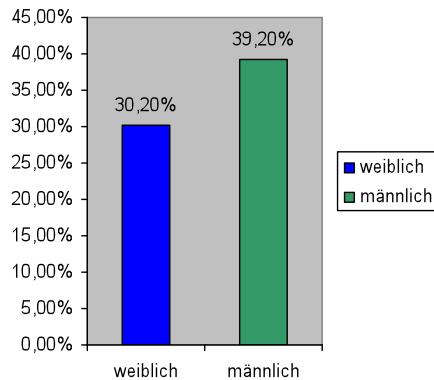
Während über ein Viertel der männlichen Jugendlichen den Begriff richtig einordnen konnte, waren es knapp ein Fünftel der weiblichen Jugendlichen (w 19,4 % / m 28,3) (Tab. 159). Der Wissensvorsprung der männlichen Heranwachsenden war hier damit signifikant.

Nahezu 80 % der Gymnasiastinnen und Gymnasiasten kannten den Begriff Überschuldung nicht (Tab. 160). Hingegen war gut einem Viertel der Berufskollegsschülerinnen und -schüler die korrekte Definition geläufig. Damit existierten signifikante statistische Unterschiede hinsichtlich dieses Begriffes zwischen den Schulformen.

#### **Definition des Begriffes Dispositionskredit**

Nur ca. ein Drittel der Gesamtstichprobe wusste, was unter einem *Dispositionskredit* zu verstehen ist (34,5 %).

Abb. 28: Wissen bezüglich der Definition des Begriffes *Dispositionskredit*



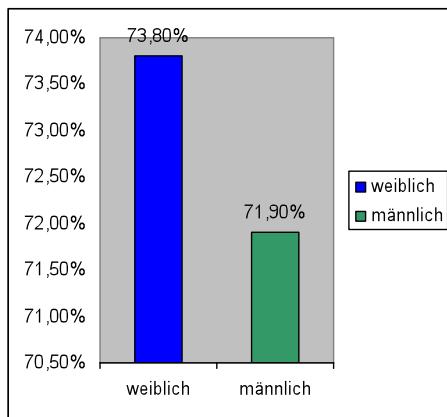
Das Bild der vorangegangenen Analysen setzte sich fort: Signifikant mehr Schüler als Schülerinnen wussten, was ein *Dispositionskredit* ist (w 30,2 % / m 39,2 %).

Fast die Hälfte der Schülerinnen und Schüler der Berufskollegs, aber nur ein Viertel der der Gymnasien konnte diesen Begriff sinnvoll einordnen (G 25,2 % / BK 44,4 %). Die Gymnasiastinnen wussten signifikant seltener Bescheid als die Gymnasiasten (G w 21,7 % / G m 30,1 %).

### **Definition des Begriffes *Bürge***

Bei der letzten Begriffsbestimmung, nach der gefragt wurde, konnten immerhin mehr als zwei Drittel aller befragten Jugendlichen (72,8 %) etwas mit dem Begriff des *Bürgen* verbinden. Über ein Viertel der Gesamtstichprobe konnte den Begriff nicht richtig einordnen (27,2 %).

Abb. 29: Wissen bezüglich der Definition des Begriffes *Bürge*



Bezüglich des Wissens um die korrekte Definition obiger Begriffe existierten keinerlei Signifikanzen in Abhängigkeit des Merkmals Geschlecht (Tab. 167). Über ein Viertel auf beiden Seiten konnte den Begriff nicht richtig einordnen (w 26,2 % / m 28,1 %).

Drastische Unterschiede konnten zwischen den Schulformen ermittelt werden (Tab. 168): Die Schülerinnen und Schüler der Gymnasien verfügten in diesem Bereich über einen signifikanten Wissensvorsprung gegenüber den Schülerinnen und Schülern der Berufskollegs (G 75,6 % / BK 69,8 %).

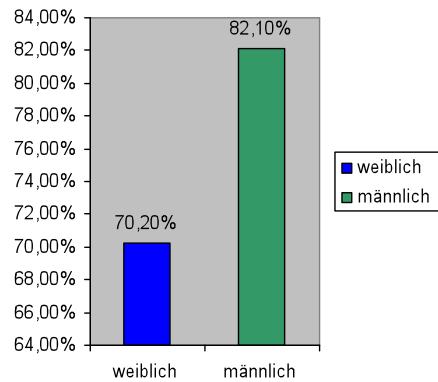
Es ließen sich keine signifikanten Unterschiede zwischen den Geschlechtern an den einzelnen Schulformen ermitteln (Tab. 169 und 170).

### **Wissen über bargeldlosen Zahlungsverkehr**

Insgesamt 76,1 % aller befragten Schülerinnen und Schüler wussten, dass sich ein Girokonto zum bargeldlosen Zahlungsverkehr eignet, d. h. fast ein Viertel zeigte sich desbezüglich nicht informiert. Genau 8,6 % wählten eine falsche Antwort, und über 15 % der befragten Jugendlichen gaben von vornherein an, nicht die richtige Antwort zu kennen.

Auch an dieser Stelle zeigten sich die weiblichen Jugendlichen deutlich weniger informiert als die männlichen (w 70,2 % / m 82,1 %) (Tab. 171).

Abb. 30: Wissen bezüglich des bargeldlosen Zahlungsverkehrs



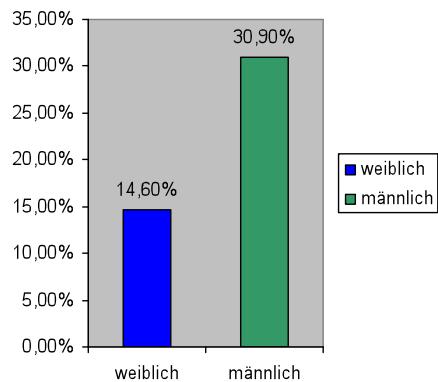
Bezüglich der Differenzen in Abhängigkeit des Merkmals Schulform war zu ermitteln, dass die Teilstichprobe Gymnasium signifikant schlechter informiert ist im Vergleich zu der des Berufskolleg (G 72,5 % / BK 79,9 %) (Tab. 172).

Wurden die Ergebnisse hinsichtlich der Schulform sowie des Geschlechts analysiert, so ließen sich signifikante Unterschiede auf Seiten der Berufskollegsäherinnen und -schüler, keine Signifikanzen zwischen Gymnasiastinnen und Gymnasiasten nachweisen (Tab. 173 und 174): Signifikant mehr Schüler als Schülerinnen der Berufskollegs gaben hier die richtige Antwort (BK w 70,4 % / BK m 87,1 %). Damit erwiesen sich die Berufskollegsäher als am besten informiert.

#### **Wissen über Kredite und ihre Kosten**

Nur unterhalb eines Viertels der Gesamtstichprobe wies Kenntnisse über Kredite und ihre Kosten auf (22,6 %) (Tab. 175). Damit konnten 77,4 % hier keine sinnvolle Antwortoption geben.

Abb. 31: Wissen bezüglich Kredite und ihre Kosten



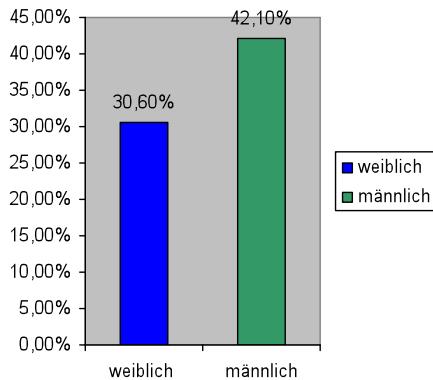
Die Differenzen zwischen den Geschlechtern erwiesen sich als signifikant (Tab. 175): Während knapp unterhalb eines Drittels der männlichen Jugendlichen Wissen um die Kosten von verschiedenartigen Krediten aufwies, waren es unter 15 % auf Seiten der weiblichen Jugendlichen (w 14,6 % / m 30,9 %).

Ebenso deutlich waren die statistischen Unterschiede zwischen den Schulformen (Tab. 176): Signifikant mehr Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Teilstichprobe Berufskolleg zeigten sich in der Lage, Kredite, Kosten und Zinsen sinnvoll einzuordnen (G 16,0 % / BK 29,8%).

#### **Wissen um die Nutzung von Dispositionskrediten**

Insgesamt über ein Drittel aller Jugendlichen wusste, dass ein Dispositionskredit kurzfristig zu nutzen ist, und konnten damit die richtige Antwort geben (36,3 %) (Tab. 179). Demnach kannten nahezu zwei Drittel die zutreffende Antwort nicht (63,7 %).

Abb. 32: Wissen bezüglich der Nutzung von Dispositionskrediten



Weniger als ein Drittel der Schülerinnen und gut 40 % der Schüler waren übr relevante Details bezüglich der Nutzung von Dispositionskrediten informiert. Das heißt, dass die weiblichen Jugendlichen bei dieser Frage signifikant schlechter abschnitten und anteilig häufiger falsche Antworten wählten im Vergleich zu den männlichen Jugendlichen (w 30,6 % / m 42,1 %) (Tab. 179).

Überdeutlich gestalteten sich ebenso die Differenzen zwischen den Schulformen (Tab. 180): Signifikant weniger Gymnasiastinnen und Gymnasiasten kannten die richtige Antwort nicht, d. h. etwas über ein Viertel im Vergleich zu fast der Hälfte der Berufskollegsschülerinnen und -schüler, die wussten, dass ein Dispositionskredit nach Möglichkeit nur kurzfristig genutzt werden sollte (G 27,4 % / BK 46,0 %).

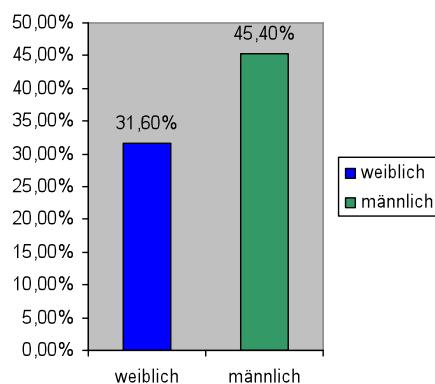
Zwischen den Schülerinnen und Schülern an den Gymnasien offenbarten sich geschlechtsspezifisch signifikante Differenzen (Tab. 181): Nur weniger als ein Viertel der Schülerinnen im Vergleich zu einem Drittel der Schüler wusste um die richtige Antwortoption. Auch auf Seiten der Berufskollegs war bei der Minderheit der Schüler die richtige Antwort bekannt, doch da die Differenzen keine Signifikanzen zeigten, erwies sich dies als statistisch irrelevant (G w 41,7 % / BK m 49,2 %) (Tab. 182).

### **Wissen über Vergleichsoptionen von Kreditsätzen**

Nur etwa ein Drittel der befragten Jugendlichen (28,3 %) wusste um sinnvolle Vergleichsoptionen von Kreditsätzen (Tab. 183). Damit offenbarten zwei Drittel in diesem Bereich entsprechende Defizite.

Drastische Differenzen konnten ermittelt werden hinsichtlich der Strukturkategorie Geschlecht (Tab. 183): Unter einem Fünftel der weiblichen Jugendlichen und mehr als ein Drittel der männlichen zeigten sich hier informiert (w 19,0 % / m 37,8 %).

Abb. 33: Wissen bezüglich der Vergleichsoptionen von Kreditsätzen



Die Differenzen in Abhängigkeit des Merkmals Schulform erwiesen sich als nicht signifikant (Tab. 184).

### **Optionen von Geldanlagen**

Hinsichtlich der Optionen von Geldanlagen konnten nur Tendenzen ermittelt werden. Die Mehrheit der Gesamtstichprobe traute sich Einschätzungen zu: nur 5 bis 10 % gaben hier an, keine Antwort zu wissen (Tab. 194).

Die männlichen Jugendlichen konnten gegenüber den weiblichen ihren Wissensvorsprung behaupten, da sie wenig sinnvolle Optionen wie „Spardose“ oder „Girokonto“ anteilig häufiger aussortierten (Tab. 187, 190, 192).

Zwischen den Schulformen ließen sich keine eindeutigen Differenzen nachweisen (Tab. 188, 189, 191, 193, 195).

### **Informationen und Bildungsangebote**

#### **Interesse und Art der Quellen**

Die Jugendlichen wurden zunächst dahingehend untersucht, von welchen Quellen sie sich Bildungsangebote und Informationen im Bereich *Geld und Finanzen, Kredite und ihre Kosten etc.* wünschten. An erster Stelle erwartete die Gesamtstichprobe Bildungsangebote und Wissensvermittlung in diesem Bereich durch die Schule (53,9 %); an zweiter Stelle standen Banken (47,6 %), an dritter Stelle die Medien (39,8 %), viertens folgten die Eltern (25,3 %) und auf Platz fünf Schuldnerberatungen (15,3 %) (da Mehrfachnennungen möglich, entspricht die Summe < 100).

Signifikanzen ergaben sich insofern, als dass mehr weibliche Heranwachsende und Schülerinnen und Schüler der Gymnasien die *Schule* sowie *Eltern* als Wissensvermittler favorisierten, während die Berufskollegsschülerinnen und -schüler deutlicher Banken und Medien bevorzugten:

1. Schule (53,9 % der Gesamtstichprobe)
  - (w 55,4% / m 52,3 %)
  - (TS G 57,6 % / TS BK 49,7 %)
2. Banken (47,6 % der Gesamtstichprobe)
  - (w 47,8 % / m 47,4 %)
  - (TS G 42,9 % / TS BK 52,7 %)
3. Medien (39,8 % der Gesamtstichprobe)
  - (w 37,8 % / m 41,8 %)
  - (TS G 36,6 % / TS BK 43,3 %)

4. Eltern (25,3 % der Gesamtstichprobe)

- (w 28,7 % / m 21,7 %)
- (TS G 29,9 % / TS BK 20,2 %)

5. Schuldnerberatung

- (w 14,7 % / m 16,0 %)
- (TS G 13,2 % / TS BK 17,6 %)

## X. INTERPRETATION UND DISKUSSION

### 10.1. INHALTLICHE INTERPRETATION UND DISKUSSION

Eisenstadts (1966) strukturell-funktionaler Ansatz (skizziert in Kapitel 1) begreift *Jugend als Vorbereitung* für den Eintritt in die Gesellschaft (vgl. Abels, 2000, S. 84f; Griese, 2007, S. 116f). Für die Jugendlichen der Gegenwart bedeutet das, Individuations- und Identitätsarbeit bei gleichzeitiger Unsicherheit zu leisten in einer Vorbereitungsphase, in der sie ihre eigene Position innerhalb einer Konsumgesellschaft finden (müssen). Erschwert zeigt sich diese Verortung dadurch, dass sich die sozialstrukturell gegebenen Lebenschancen höchst unterschiedlich darstellen und vorgegebene Normen, Regeln und Standardbiografien wichen. An deren Stelle traten vielfältige Möglichkeiten in Folge der Pluralisierung der Lebensstile, Werthaltungen und Ziele. Jugendliche sind dabei aufgefordert, die Verantwortung für ihr Leben in die eigene Hand zu nehmen, selbst zu entscheiden mit allen damit verbundenen individuellen Chancen und Risiken und ungleich verteilten objektiven Gestaltungsspielräumen (Beck, 1997; Keupp, 1999), denn nicht alle können in gleichem Maße kosumptiv mithalten bei den Anforderungen, die sich ihnen unter anderem durch die „Kommerzialisierung des Jugendalters“ stellen (vgl. Griese, 2007, S. 14). Dabei gilt es, z. B. bezogen auf den Konsum- und Freizeitbereich, Handlungsmuster herauszubilden, um zu einem unabhängigen, reflektierten, bedürfnisorientierten Umgang mit Angeboten des Marktes zu gelangen. Konsum kann aber auch als Ausdrucksmittel für die Persönlichkeit (vgl. Friese, 1998, S. 42), kompensatorisch (vgl. Lange 2004, S. 132-143; Stihler, 1998, S. 58), demonstrativ (vgl. Lange 2004, S. 126-131) oder als Mittel genutzt werden, um sich Gruppen zuzuordnen oder sich von ebendiesen abzugrenzen (vgl. Opašowski 1990, S. 116 f). Irrationale Konsummuster in Kombination mit weiteren Risikofaktoren können zu Verschuldungssituationen führen (vgl. Lange, 2004, S. 165), die Jugendliche belasten, sie sozial destabilisieren und ihnen gesellschaftliche Teilhabechancen verwehren.

Tenbrucks handlungstheoretischer Ansatz (Tenbruck zit. nach Giese, 2007), der die gemeinsame Identität von Jugendlichen ins Zentrum der Betrachtung rückt, die sie sich, bedingt durch Orientierungslosigkeit verschaffen, trug einen wesentlichen Aspekt zur Hypothesenbildung bei, denn es stellte sich die Frage, in welcher Art und Weise die Strukturkategorie Geschlecht Einfluss nimmt auf das Verschuldungsverhalten, das für diese Lebensphase typisch ist und sich von dem anderer Altersstufen wahrscheinlich deswegen unterscheidet, weil durch die Verunsicherung gemeinsame identitätsstiftende Ausdrucks- und Verhaltensweisen in den Mittelpunkt rücken.

Die Befunde zum geschlechtstypischen Umgangs mit Geld stammten fast ausschließlich aus den 1990er Jahren. Seitdem haben sich gesellschaftliche Liberalisierungstendenzen fortgesetzt, und es etablierten sich (auch) unter Jugendlichen neue Weiblichkeits- und Männlichkeitsbilder (vgl. Flaake & Fleßner, 2005, S. 136; s. auch dazu Fleßner, 2000; 2002; Rhyner, 2008). Es stellte sich also die Frage nach der Aktualität jener Resultate bzw. neuen Strömungen.

Bei der Betrachtung geschlechtstypischer Umgangsweisen mit Geld wurde offenkundig, dass sich diese anhand von geschlechtsstereotypem Rollenverhalten und -erwartungen erklären lassen, die an die Mitglieder der jeweiligen sozialen Kategorie Geschlecht gerichtet werden und die Einfluss auf das Selbstkonzept von Individuen besitzen. Obgleich sich die normative Idee einer anzustrebenden Gleichberechtigung von Frauen und Männern in der Gegenwartsgesellschaft weitestgehend durchgesetzt hat, traditionelle Bilder von Weiblichkeit und Männlichkeit zunehmend gesellschaftlich problematisiert werden und die Gesellschaft geprägt ist durch ein komplexes Nebeneinander von heterogenen Erwartungen, Typisierungen und Normen, massenmedialen Geschlechterbildern, politischen und rechtlichen Festlegungen sowie vielfältigen geschlechtsbezogene Praktiken im Alltag der Individuen (vgl. Scherr, 2009, S. 81f), gab es Hinweise darauf, dass sich Jugendliche in ihrem Verhal-

ten (insbesondere in dieser Lebensphase) an traditionellen Geschlechterbildern orientieren, um sich dadurch vom anderen Geschlecht abgrenzen zu können und um das eigene Geschlecht durch Inszenierung zu etablieren (vgl. Frosh, 2002; Phoenix & Frosh, 2005), denn die Entwicklung der Geschlechterrolle verläuft über die Abgrenzung von und die Entwertung des Gegengeschlechtlichen und all dessen, was gegengeschlechtlich *männlich* oder *weiblich* konnotiert ist (vgl. Flaake, 2006, S. 31; Grundmann, 2006, S. 100). Anhand dieser Hypothese wurde Jugendverschuldung untersucht.

In Folge der Auseinandersetzung mit bisherigen Studien zur Jugendverschuldung wurden weiterhin Daten zum Wissensstand der Jugendlichen zu Krediten und ihren Kosten erhoben, da Unwissenheit als Risikofaktor identifiziert werden konnte, jedoch der Wissensstand Jugendlicher forschungsdesiderat verblieb. Darüber hinaus ergab sich in der Auseinandersetzung mit dem Thema *Frauen und Geld* die Frage, ob sich bei Jugendlichen geschlechtstypischer Umgang mit Geld in Paarbeziehungen fortschreibt trotz o. g. gesellschaftlicher Liberalisierungstendenzen. Der Wissensstand um Kredite und ihre Kosten ebenso wie Verhalten im Umgang mit Geld sollten ebenfalls rahmend auf den Einfluss der Strukturkategorie Geschlecht überprüft werden.

Um einer kategorialen Singularität entgegenzuwirken, wurden neben der Strukturkategorie Geschlecht auch Einflüsse des Sozialstatus beachtet, wobei ressourcenbedingt leider nur Indizien auf soziale Disparitäten anhand der Variablen „*besuchte Schulform*“ möglich waren.

O. g. Feststellung von Lange (2004) „*Verschuldung und Überschuldung sind deutlich geschlechtsabhängig*“ (Lange, 2004, S. 150) kann nach eingehender Erhebung der Strukturkategorie Geschlecht auf das Jugendverschuldungsverhalten unterstützt werden: Im Vergleich zur Gesamtbevölkerung zeigen Jugendliche ein spezifisches Verschuldungsverhalten, das durchzogen ist von Geschlechterdifferenzen, wie sie sich

dergestalt und in diesem Umfang in keiner anderen Altersgruppe nachweisen lassen.

Bis auf zwei Ausnahmen können die aus dem Forschungsstand generierten Hypothesen anhand der erhobenen Daten belegt werden. Die Gesamtheit der Befunde kann als Indiz dafür gedeutet werden, dass Jugendliche Schlüsse ziehen und Prägungen inkorporiert haben, die sich so reproduzieren und ablesbar werden in ihren praktischen Handlungen (vgl. vgl. Bourdieu, 1997a, 1997c), d. h., dass sie inkorporierte Geschlechterverhältnisse in der Form reproduzieren, dass sie *doing gender* betreiben gemäß in Kapitel 5.6. geschlechterstereotyper Zuordnungen, demnach Frauen traditionell u. a. eher emotional, gefühlvoll, hilfsbereit, einfühlsam, angepasst, verständnisvoll, rücksichtsvoll, nachdenklich, passiv, tröstend, bescheiden (vgl. Alfermann, 1996, S. 16ff; Becker-Schmidt, 2007, S. 64f; Hausen, 1976, S. 364-368; Popp, 2002, S. 44) sind und Männer u. a. eher abenteuerlustig, aktiv, egoistisch, entschlossen, initiativ, fortschrittlich, kühn, mutig, stark, tatkräftig, unbekümmert, geschäftsfähig, entscheidungsfreudig, risikofreudig (vgl. Alfermann, 1996, S. 16ff; Hausen, 1976, S. 363-393): Geringere Verschuldungs- wie Überschuldungsanteile, geringere Verschuldungshäufigkeiten und -summen weiblicher Jugendlicher verweisen auf ein eher vorichtiges Verschuldungsverhalten im Vergleich zu männlichen Jugendlichen. Die Gegebenheit, dass sie seltener offizielle Gläubiger konsultieren und eher zu ihren Eltern als Gläubiger tendieren, kann als Hinweis für risikominimierendes Verhalten gewertet werden, wie Wrede (1998) den Umgang von Frauen mit Geld im Allgemeinen bezeichnete (vgl. Wrede, 1998, S. 14f), da bei Eltern und weiteren inoffiziellen Gläubigern die Rahmenbedingungen um geliehene Schuldsummen auf einer persönlicheren Ebene verhandelbar bleiben sowie die Konsequenzen wahrscheinlich milder ausfallen, wenn es zu Komplikationen (etwa bei der Rückzahlung) kommt als es bei offiziellen Gläubigern der Fall ist, wo rechtliche Rahmenbedingungen den Vertrag leiten.

Die kürzeren Tilgungszeiträume der Schülerinnen sind erstens in Verbindung mit den geringeren Schuldsummen zu sehen, jedoch belegen die Befunde in Bezug auf emotionale Aspekte des Tilgungsverhaltens, dass dieses Verhalten ebenfalls dadurch zu erklären ist, dass Nichteinhaltung von Zeiträumen der Rückzahlung von Schulden die Schülerinnen signifikant stärker belastet (als die Schüler). Dieses Verhalten kann in dem Sinne als angepasst bezeichnet werden, da weibliche Jugendliche offenbar einer Konfrontation aus dem Wege gehen, indem sie zum vereinbarten Zeitpunkt tilgen. Ebenso erscheint ihr Verhalten angepasster mit Hinblick darauf, dass es ihnen deutlich unangenehmer als männlichen Jugendlichen ist, andere Personen um geringe Geldbeträge zu bitten bzw. sich diese zu leihen: Nach wie vor sind Schulden oder auch fehlende finanzielle Mittel negativ besetzt. Indem die Schülerinnen die damit verbundenen Emotionen als eher unangenehm bezeichnen, stützen sie die in diesem Bereich vorherrschenden gesellschaftlichen Ordnungen und agieren in diesem Sinne eher regelkonform.

Die höhere Verleihbereitschaft weiblicher Jugendlicher kann sowohl als hilfsbereit als auch als angepasst bezeichnet werden; angepasst daher, weil durch eine höhere Verleihbereitschaft vermieden wird, jemandem Hilfe zu versagen. Die von ihnen signifikant häufiger gewählte Antwortoption in diesem Zusammenhang „*Ich helfe fast allen gerne, indem ich Geld verleihe*“ sowie ihre höhere Bereitschaft der Bürgschaftsübernahme gegenüber „*Menschen in Not*“ bringen ihre höhere Fürsorglichkeit bzw. Hilfsbereitschaft auf den Punkt, wie sie in verwandten Zusammenhängen im Umgang mit Geld als charakteristisch für Frauen bezeichnet wurde (vgl. Schlabs, 2007, S. 37, Schmedt, 2000; Treusch-Dieter, 2000; Wimbauer, 2003). Dass die Schülerinnen insgesamt eine höhere Kommunikationsdichte aufweisen, vervollständigt das Bild gemäß geschlechterstereotyper Zuordnung, nach dem Frauen im Zuge eines deutlicher ausgeprägten sozialen Verhaltens eher zu Interaktionen neigen (vgl. Alfermann, 1996, S. 16ff).

Die folgende Diskussion beleuchtet die Befunde im Detail:

Da finanzielle Mittel die Voraussetzung für Konsum darstellen, wurden zunächst Daten zur Finanzsituation der Jugendlichen erhoben. Weil 80 % der Berufskollegsschülerinnen und -schüler an Ausbildungsgängen teilnehmen, verfügen sie bereits über Ausbildungsvergütung, und ihre Einkünfte wie Ausgaben liegen erwartungsgemäß deutlich über denen der Vergleichsgruppe des Gymnasiums (Einkünfte Median G 100 € / Median BK 500 € // Ausgaben G Median 60 € / BK Median 350 €). Interessant erscheint bei der Gegenüberstellung der Einkünfte und Ausgaben aller befragten Jugendlichen, dass die Ausgaben im Schnitt konsequent unter den Einkünften liegen. Dazu geben auch über 95 % an, dem Sparen gegenüber aufgeschlossen zu sein. Damit erscheint unter den Jugendlichen das Ansparen von Beträgen als eine regelmäßige Praxis. Diese Ergebnisse entkräften somit das Bild, das in öffentlichen Diskursen (besonders in den Medien) von Jugendlichen entworfen wird, wonach diese überwiegend dazu neigen, halt- und grenzenlos zu konsumieren und sich infolgedessen zu verschulden. Sie belegen im Gegen teil, dass die absolute Mehrheit der Jugendlichen *nicht* dazu neigt, *über ihre Verhältnisse* zu leben, sondern sehr klar in der Lage zu sein scheint, eine Balance zwischen Einkünften und Ausgaben herzustellen und darüber hinaus Geld anzusparen.

Der Median bezüglich Ausbildungsvergütung von Berufskollegsschülerinnen und -schülern liegt mit 500 € um 144 € unter dem Durchschnitt des Medians der Auszubildenden in Westdeutschland im Jahr 2007 (vgl. BIBB, 2007)<sup>47</sup>. Diese relativ hohe Abweichung in den Summen lässt sich zum einen dadurch erklären, dass die Verteilung der Schülerinnen und Schüler auf die unterschiedlichen Ausbildungsgänge nicht als repräsentativ angesehen werden kann, und zum anderen dadurch, dass etwa 20 % von ihnen das Kolleg nutzen, um höhere Schulabschlüsse zu erlan-

---

<sup>47</sup> Auszubildende in der Binnenschifffahrt verdienten demnach mit 925 € die höchsten Summen und Friseur-Lehrlinge mit monatlich 266 € die geringsten (vgl. BIBB, 2007). Zur genaueren Betrachtung der untersuchten Ausbildungsgruppen siehe Kapitel 9.1..

gen, ohne dabei in eine Ausbildung integriert zu sein und eine entsprechende Vergütung zu erhalten. Zwar scheint die Mehrheit der Berufsschülerinnen und -schüler durch Konsumzurückhaltung in der Lage zu sein, Beträge anzusparen (Einkünfte Median BK 500 € // Ausgaben BK Median 350 €), dennoch bleibt fraglich, ob (auch angesichts der ersten Haushaltsgründung, des Erwerbs eines Führerscheins und eines Fahrzeugs und weiterer kostenintensiver Anschaffungen, die erstmalig in dieser Lebensphase anfallen) genügend finanzielle Mittel für Vermögensbildung, für Maßnahmen der Altersvorsorge oder Absicherung für Notfälle verbleiben. Denn bundesweit zeigt sich der Trend, dass zwei Drittel der ab 17-Jährigen über kaum oder kein Vermögen verfügt (vgl. Frick, Grabka, 2009 nach Schlegel-Matthies & Methfessel, 2009, S. 16). Dies wäre aber bereits für diese Altersgruppe mit Hinblick auf einen markanten Abbau staatlicher Sozialleistungen unbedingt notwendig. Ob Jugendliche der Berufskollegs dazu finanziell in der Lage sind, bleibt offen.

Bei den Schülerinnen und Schülern der Gymnasien stellt das Taschengeld der Eltern die Haupteinnahmequelle dar. Die Schülerinnen erhalten statistisch gesehen gleich hohe Summen an Taschengeld wie die Schüler (Median bei 100,00 €). Anders gestaltet sich dieser Aspekt in der einschlägigen Literatur, demzufolge Jungen etwas mehr Taschengeld und zusätzlich höhere Geldgeschenke erhalten als Mädchen (vgl. Institut für Jugendforschung, 1993, S. 82f; Lange, 2004, S. 69). Darüber hinaus wird ihnen eher als Mädchen zusätzliches Geld gewährt, wenn ihr Taschengeld nicht ausreicht (vgl. Frunham & Thomas, 1984a, S. 209 zit. nach Rosendorfer, 2000, S. 31). Die hier ermittelten Abweichungen vom bisherigen Forschungsstand könnten darin begründet liegen, dass sich etwa das Vergabeverhalten der Eltern in Bezug auf Taschengeld verändert hat. Da in der vorliegenden Untersuchung jedoch nur Schätzwerte abgefragt wurden, könnten die Jugendlichen zusätzliche Geldgeschenke, insbesondere kleinere Summen, schlicht vergessen haben und diese dadurch der Erhebung entgangen sein.

Zusätzlich zum Taschengeld bessern 50 % der Gymnasiastinnen und Gymnasiasten dieses durch Nebenjobs auf. Dabei zeigt sich, dass mehr Schülerinnen als Schüler über einen Nebenjob verfügen. Der repräsentativen Untersuchung des Jugendforschungsinstitut München zufolge jobbten 22 % der 12- bis 17-Jährigen regelmäßig und weitere 20 % gelegentlich im Jahr 2001 mit einer zunehmenden Tendenz bei steigendem Alter (vgl. Lambrecht, 2002, S. 1). Die erhobenen Daten liegen zwar oberhalb dieses Wertes, jedoch ist die Stichprobe insgesamt älter, was die Differenz erklären könnte. Die Ergebnisse hinsichtlich der Geschlechterdifferenzen unterstützen Langes (2004) Befunde, der innerhalb seiner repräsentativen Studie ebenfalls einen höheren Anteil weiblicher Jugendlicher ermittelte, der Nebenjobs nachging (vgl. Lange, 2004, S. 76f).

Die Gegebenheit der deutlich geringeren Einkünfte<sup>48</sup> der Berufskollegschülerinnen (im Vergleich zu den -schülern) weist auf die geschlechts-typische Berufswahl und / oder Entlohnungsdiskriminierung hin (vgl. Kapitel 5). Zwar vollzieht sich ein Wandel innerhalb der Berufsstrukturen, jedoch kann beobachtet werden, dass dieser bezogen auf geschlechterstereotype Muster der Berufswahl nur sehr langsam verläuft: Während Frauen im Jahr 2006 z. B. in Dienstleistungsberufen die überwiegende Mehrheit stellten, dominierten männliche Jugendliche im Fertigungssektor (vgl. Destatis, 2006, S. 18). Leider konnten auf Grund der Gewährleistung der Anonymität keine genauen Verteilungen der hier befragten Schülerinnen und Schüler auf die unterschiedlichen Ausbildungsgänge dokumentiert werden, aber der Vergütungsunterschied ließe sich parziell hiermit erklären. Eine zweite mögliche Deutung wäre die Entlohnungsdiskriminierung, die sich darin ausdrückt, dass Frauen in Deutschland bei gleicher Qualifikation und Tätigkeit nach wie vor weniger verdienen als Männer: Je nach Quelle liegt die Differenz dabei im Schnitt zwischen 20 % bis 29 % (vgl. KEG, 2007; Destatis, 2006, S. 1;

---

<sup>48</sup> Der Unterschied bei den Einkünften von Berufsschülerinnen und -schülern beläuft sich auf 20,72 %.

Plantenga & Remery, 2006). Damit gehört Deutschland zu den EU-Staaten mit der höchsten Ungleichheit bei der Bezahlung von Frauen und Männern, denn nur in Estland, Zypern und der Slowakei sind die Unterschiede größer oder ebenso groß (vgl. KEG, 2007; Plantenga & Remery, 2006).

Sollen Jugendliche selbst ihren Überblick über ihre persönliche finanzielle Lage einschätzen, fällt die Neigung weiblicher Jugendlicher auf, sich im Vergleich zu männlichen Jugendlichen schlechter zu beurteilen (von 46,4 %, die den Überblick als *gut* bezeichnen, sind es w 40,0 % / m 52,8 %). Dabei fällt die Eigenbewertung der Gymnasiastinnen besonders negativ aus. Befunde der Bildungsforschung belegten, dass Mädchen ihre Fähigkeiten, z. B. in Mathematik und Physik, schlechter einschätzten als Jungen (vgl. Kessels, 2002, S. 21) und dass sie dabei ihre Leistungen nicht immer wahrheitsgetreu beurteilten, denn Mädchen unterschätzten ihre Begabungen auf diesen Gebieten, während sich Jungen im Vergleich überschätzten (vgl. ebd.). Selbiges Verhalten kann in der vorliegenden Untersuchung nicht ausgeschlossen werden. Der insgesamt geringe Anteil derjenigen, die ihre Finanzen *gut* überblicken (trotz o. g. Balance zwischen Einkünften und Ausgaben), könnte auf einen Einübungsprozess im Umgang mit Geld hindeuten. Deutlicher wird dies bei dem Befund, dass Berufskollegsschülerinnen und -schüler ihre persönliche finanzielle Lage signifikant schlechter einschätzen als Gymnasiastinnen und Gymnasiasten (von 86,7 %, denen es finanziell sehr gut bis durchschnittlich geht, sind es an den Gymnasien 92,0 % und an den Berufskollegs 81,0 %). Da Berufskollegsschülerinnen und -schüler lebenszyklisch bedingt und durch ihre Einkommenssituation begünstigt (im Vergleich zu der Gruppe der Gymnasiastinnen und Gymnasiasten) aus dem Elternhaus ausziehen, die erste Haushaltsgründung etc. vollziehen (19,5 % von ihnen leben bereits in einem eigenen Haushalt im Vergleich zu 3,2 % der Schülerinnen und Schüler der Gymnasien)<sup>49</sup>,

---

<sup>49</sup> Dabei passt der geringe Anteil der Berufskollegsschülerinnen und -schüler, die aus ihrem Elternhaus ausgezogen sind, insofern ins Bild, als dass Jugendliche

stehen sie vor der Aufgabe, erstmalig mit größeren Geldsummen wirtschaften zu können (zu müssen). Ihre Unwissenheit in finanziellen Angelegenheiten (darauf wird unten detailliert eingegangen) bei gleichzeitiger Unerfahrenheit kann dazu führen, dass sie ihre Lage schlechter einschätzen als Gymnasiastinnen und Gymnasiasten, die damit noch nicht in diesem Maße konfrontiert sind.

Hinsichtlich des Verschuldungsverhaltens und bei einem Verschuldungsanteil aller Jugendlichen von 8,85 %<sup>50</sup> zeigen sich Schülerinnen anteilig geringer verschuldet (als Schüler) (w 4,52 % / m 11,05 %), anteilig geringer überschuldet (die Überschuldungsanteile wurden nach den Schulformen differenziert: Wird der Überschuldungsanteil von 2,27 % an den Gymnasien als 100 % gesetzt, so ergibt sich ein Anteil an Schülerrinnen von 35,71 % zu 64,29 % Schülern und ein Überschuldungsanteil an den Berufskollegs von 5,80 % insgesamt, aufgeteilt in 21,21 % auf Seiten der Schülerinnen gegenüber 78,78 % der Schüler), seltener in der Vergangenheit verschuldet (w 19,6 % / m 33,3 %), mit geringeren Summen verschuldet (Median bei inoffiziellen Gläubigern w 446 € / m 825 € und Median bei offiziellen Gläubigern w 1000 € / m 2000 €) und auch seltener verschuldet unabhängig von der Haushaltsform. Anders als erwartet, zeigen weibliche Jugendliche eine ausgeprägtere Verschuldungsneigung als männliche (w 39,3 % / m 33,6 %). Zimmermann (2004) konnte bislang nachweisen, dass männliche Jugendliche eher dazu bereit waren, Verzicht zu üben und sich trotz eines konsumptiven Wunsches nicht zu verschulden, während sich weibliche Jugendliche in der gleichen Situation unentschlossen zeigten. Da in bisherigen Studien

---

in Deutschland aufgrund verlängerter Ausbildungssequenzen eine erste eigene Haushaltsgründung immer weiter aufschieben: So zogen zwischen 1972 und 1981 geborene junge Männer im Durchschnitt erst mit 26 Jahren aus dem Elternhaus aus, und junge Frauen derselben Kohorte bereits mit 21,5 Jahren (Weick 2002, S. 11). Diese Geschlechtsdifferenzen lassen sich in der Form nicht in den erhobenen Daten wiederfinden.

<sup>50</sup>Dieser Wert reiht sich in die Ergebnisse repräsentativer Studien ein: So postulierten etwa Gabanyi, Hemedinger & Lehner (2007b) einen Verschuldungsanteil von 7 % (vgl. Gabanyi, Hemedinger & Lehner, 2007b, S. 13) Die Deckungsgleichheit dieses wesentlichen Wertes deutet auf die hohe Qualität der erzielten Daten hin.

männliche Jugendliche bei den Verschuldeten überrepräsentiert waren (vgl. Gabanyi, Hemedinger & Lehner, 2007b, S. 12f; Lange, 2004, S. 149f; Reifner & Zimmermann, 2005, S. 144ff) und eine geringere Verschuldungsneigung eher einem geschlechterstereotypen Verhalten von Frauen entspricht (vgl. Kapitel 5.6.), wurde bei der Hypothesenbildung davon ausgegangen, dass sich die von Zimmermann (2004) konstatierte Unentschlossenheit der weiblichen Jugendlichen in einer konkreten Entscheidungssituation in eine letztendliche Abneigung verkehren würde, und es demzufolge nicht zu einer Verschuldung käme. Die hier erhobenen Daten zeigen (hinsichtlich einer höheren Verschuldungsneigung) das Gegenteil – Wie ist dieser Befund zu deuten? Dass weibliche Jugendliche eher zu einer Verschuldung neigen (d. h. die höchste Bereitschaft von allen zeigen, zu konsumieren, selbst dann, wenn sie es sich eigentlich nicht leisten können), passt zu den geringeren Beträgen, mit denen sie sich verschulden. Unabhängig davon, ob es sich um inoffizielle oder offizielle Gläubiger handelt, fallen bei ihnen die Schuldsummen nur etwa halb so hoch aus wie bei ihren männlichen Altersgenossen. Da sie diese geringeren Schulden schneller zu tilgen vermögen, könnte es sein, dass sie daher diesen Spielraum nutzen, einer Verschuldung mit geringen Beträgen offen gegenüber stehen und aufgrund der kleinen Beträge Verschuldung nicht in dem Maße als einen Grenzbereich sehen, der eine Hemmschwelle bedeutet. Die Verschuldungsneigung führt bei ihnen jedoch nicht zu einer erhöhten Verschuldungshäufigkeit, denn im Gegenteil verschulden sich weibliche Jugendliche seltener als männliche Jugendliche (ein signifikant höherer Anteil an Schülerinnen gibt an, sich grundsätzlich *nie* zu verschulden, während signifikant mehr Schüler selbst ihre Frequenz als *häufig* bezeichnen), und sie bevorzugen inoffizielle Gläubiger (Gymnasiastinnen wenden sich in erster Linie an ihre Eltern und haben in *keinem* Fall offizielle Gläubiger in Anspruch genommen. Bei den Gymnasiasten rangieren enge Freunde an erster Stelle; ein Gymnasiast hat bereits offizielle Kreditgeber genutzt. Nur halb so viele Berufsschülerinnen wie -schüler konsultieren offizielle Gläubiger [BK w 10, 9 % / BK m 24,7 %]). Darüber hinaus nutzen sie seltener

Dispokredite, aber, anders als zuvor angenommen, beanspruchen sie keine geringeren Summen als männliche Jugendliche. Dies könnte ein Hinweis darauf sein, dass im Falle einer Entscheidung für eine Inanspruchnahme eines Dispokredites sie planhaft die Summen tatsächlich nutzen, die sie benötigen, ohne sich hierbei weiter einzuschränken. Das würde bedeuten, dass sie zwar eine höhere Hemmschwelle haben oder einfach seltener Summen dieser Form des Kredites benötigen als männliche Jugendliche. Wenn dies aber der Fall ist, dann schränken sie sich hinsichtlich der Summen nicht weiter ein.

Hypothesenkonform tilgen weibliche Jugendliche Schulden jeder Art schneller als männliche (91,2 % der Schülerinnen planen bis zu einem Jahr dafür ein, und nur 1,4 % schätzen den Zeitraum auf länger als 3 Jahre, während fast fünfmal so viele Schüler länger als drei Jahre einplanen [6,6 %]), und die Mehrheit von ihnen tilgen so schnell wie möglich (w 91,5 % / m 87,2 %). Dies passt zu dem Befund, dass es weibliche Jugendliche stärker belastet als männliche, wenn sie ihre Schulden nicht zur vereinbarten Zeit zurückzahlen können (w 93,9 % / m 84,0 %). Fast dreimal so viele männliche wie weibliche Jugendliche fühlen sich „gut“ trotz Nichteinhaltung der Rückzahlungsmodalitäten ihrer Schulden (w 6,1 % / m 16,0 %). Auch verbinden weibliche Jugendliche eher negative Gefühle damit, sich bei Freunden etc. kleine Geldbeträge zu leihen (w 67,7 % / m 60,2 %), und zeigen sich dem Sparen gegenüber aufgeschlossener (w 97,5 % / m 95,2 %), während mehr Schüler Sparen als „altmodisch“ empfinden. Die Gesamtheit dieser Befunde zeichnet die Hintergründe nach, aus denen heraus geringere Verschuldungs- wie Überschuldungsanteile erklärt werden können, denn sie belegen, dass dies nicht Folge zufälliger Prozesse zu sein scheint, sondern Handlungen aus o. g. Einstellungen zum Verschuldungsverhalten erwachsen bzw. Folge dessen sein könnten. Weitere Ergebnisse bekräftigen diese Gegebenheit: Wie o. skizziert, wurde und wird an das weibliche Geschlecht traditionell die Erwartung gerichtet, für andere dazusein (vgl. Alfermann, 1996, S. 36): Hierunter fallen die emonitonale Betreuung

anderer, Hilfeleistungen, Umsorgung wie auch das Spenden von Mitgefühl und Trost. Auch mit Hinblick auf Verschuldungsverhalten liefern die erhobenen Daten Indizien dafür, dass sich dieses fürsorgliche Verhalten weiblicher Jugendlicher fortschreibt, denn sie zeigen gegenüber ihren Eltern, ihrem Partner und bei der Option „*Ich helfe fast allen gerne, indem ich Geld verleihe*“ eine signifikant höhere Verleihbereitschaft als männliche Jugendliche. Hinsichtlich einer Verschuldung für andere, einer Bürgschaftsübernahme sind weibliche Jugendliche auf den ersten Blick nicht generell eher dazu bereit, Bürgschaften zu übernehmen. Auf den zweiten Blick verkehrt sich jedoch das Bild, denn gegenüber „*Menschen in Not*“ zeigen sie signifikant mehr Hilfsbereitschaft (in Form einer erhöhten Bürgschaftsbereitschaft) (w 12,4 % / m 8,8 %), während männliche Jugendliche offener gegenüber einer Bürgschaft für enge Freunde sind (w 39,3 % / m 46,4 %).

Diese Form der Bereitschaft auf Seiten der Schülerinnen wirkt im Vergleich zu der entsprechenden Haltung der Schüler ungezielt, zu verallgemeinernd, fast wahllos. Für „*Menschen in Not*“ Verantwortung zu übernehmen in Form einer Bürgschaft kann als erhöhte Fürsorglichkeit interpretiert werden, verbunden allerdings auch mit einer gewissen Naivität, denn Jugendliche, insbesonders weibliche Jugendliche, scheinen sich nicht darüber bewusst zu sein, was eine solche Bürgschaft bedeutet und welche Konsequenzen daraus erwachsen. Mit Blick auf die erhobenen Daten zum Wissensstand zeigt sich eindeutig, dass diese Hilfsbereitschaft u. a. einer Unwissenheit entspringt, denn nur 12,4 % aller Befragten schließen eine Bürgschaftsübernahme konsequent aus, obgleich 14,8 % aller nicht wissen, was ebensolche bedeutet. Dass immerhin 73,8 % der Schülerinnen und 71,9 % der Schüler um die Definition des Begriffes „*Bürge*“ weiß, verblüfft beinahe bei der hohen Bereitschaft. Dieser hohe Prozentsatz kann u. a. dadurch erklärt werden, dass bei keiner anderen Fragestellungen soviel Austausch unter den Schülerinnen und Schülern aufkeimte wie bei der um die Bedeutung des Begriffes „*Bürge*“ (wahrscheinlich deswegen, weil die Frage nach einer etwaigen

Bürgschaftsübernahme *zuvor* bearbeitet wurde). Trotz der Bitte, auch diese Frage (wie alle anderen) in Einzelarbeit zu ermitteln, kann nicht ausgeschlossen werden, dass hier Ergebnisse entsprechend verfälscht wurden. Zusätzlich berichteten ebenfalls ausschließlich bei dieser Fragestellungen Berufskollegsschülerinnen und -schüler ganzer Kursverbände, dass sie die Thematik *Bürgschaften* in der Woche zuvor im Unterricht thematisiert hatten. Auch das könnte den hier relativ hohen Wissensstand erklären.

Die Gegebenheit der erhöhten Hilfsbereitschaft der Schülerinnen, bezogen auch auf finanzielle Angelegenheiten und Bereiche, wirkt insofern bedenklich, als dass speziell auf diese Zielgruppe wegen ihres Lebensalters und dem damit verbundenen Start in eine berufliche wie private Zukunft verstärkt Entscheidungssituationen zukommen werden, die unter anderem erfordern können, sich für oder gegen Bürgschaftsübernahmen aussprechen zu müssen. Die Auszüge aus den Erfahrungsberichten von Expertinnen und Experten, die tagtäglich mit betroffenen Frauen umgehen in Kapitel 5.3. belegen, dass die Folgen von Bürgschaftsübernahmen extrem ausfallen können, und Betroffene im schlimmsten Fall nicht nur finanziell ruinieren, sondern auch sozial ausgrenzen und gesundheitlich aufzehren. Darüber muss Klarheit bestehen, insbesondere bei weiblichen Jugendlichen. Eine Gesellschaft, die der nächsten Generation diese Informationen nicht vermittelt, keinerlei institutionell verankerte Aufklärungsarbeit leistet, lässt diese in ein „*offenes Messer laufen*“.

Nachdem Einstellungen hinter dem konkreten Verschuldungsverhalten diskutiert wurden, seien nachfolgend die Kommunikationsstrukturen um Verschuldungssituationen und um persönliche finanzielle Aspekte erörtert. Hinsichtlich der Kommunikationsstrukturen zeigt sich wie erwartet, dass weibliche Jugendliche gegenüber allen befragten Gesprächspartnern eine insgesamt höhere Kommunikationsdichte im Bereich persönlicher finanzieller Angelegenheiten aufweisen als männliche (Eltern: w

90,5 % / m 80,8 % // Freunde: w 63,3 % / m 57,4 % // Partner, Partnerin w 61,2 % / m 50,6 %). Schülerinnen sprechen sowohl offener über ihre Einkünfte (gegenüber bestimmten Personen) als auch häufiger über Verschuldungserfahrungen als Schüler (w 56,2 % m 48,2 %). Bei einer detaillierteren Betrachtung der Befunde werden die Altersunterschiede und damit zusammenhängende Folgen ersichtlich, denn während Gymnasiastinnen und Gymnasiasten eher Eltern als Ansprechpartner favorisieren, wenn es um ihre persönlichen Finanzen geht, steht bei den Schülerinnen und Schülern der Berufskollegs die Partnerin oder der Partner an erster Stelle. Das charakteristische Merkmal des Ablösungsprozesses der Jugendlichen von den zentralen Bezugspersonen wie Mutter und Vater hat sich somit vollzogen. Die Gegebenheit, dass auch ein größerer Anteil von ihnen (im Vergleich zu den Schülerinnen und Schülern der Gymnasien) bereits mit Partner oder Partnerin zusammenleben, komplettiert das Bild.

Geht es um die Kommunikation der Jugendlichen über Einkünfte, suchen die Berufskollegsschülerinnen und -schüler anteilig häufiger im Vergleich zu denen des Gymnasiums das Gespräch darüber (G 86,0 % / BK 90,7 %), während die der Gymnasien häufiger über eine Verschuldungssituation kommunizieren (G 55,5 % / BK 48,8 %). Erstes lässt sich dadurch erklären, dass die Berufskollegsschülerinnen und -schüler erstmalig Ausbildungsvergütung erhalten. Dies schafft mehr Gesprächsbedarf (im Vergleich zu denjenigen, die weiterhin mit dem Taschengeld wirtschaften). Dabei stellt der Dialog über die Einkünfte den wichtigen Abgleich und Vergleich mit der Gleichaltrigengruppe dar, der so charakteristisch ist für diese Lebensphase (vgl. Tenbruck zit. nach Giese, 2007). Der hohe Gesprächsanteil über Einkünfte (nur insgesamt 11,7 % aller Jugendlichen teilt niemandem Einzelheiten über Einkünfte mit) grenzt diese von der Erwachsenenwelt ab, denn innerhalb der Gesamtbevölkerung zeigen sich Folgen einer ausgeprägten Tabuisierung von Geld, speziell von Einkünften. Nirgendwo wird so wenig über Geld gesprochen wie in deutschen Familien und Freundeskreisen (vgl. Hilde-

brandt-Woerckel, 2008, S. 19). Das Tabu reicht soweit, dass viele Arbeitgeber ihren Angestellten verbieten, über Gehalt und Prämien zu sprechen. Das Gespräch über Einkünfte bei den hier befragten Jugendlichen und der dadurch vollzogene Vergleich und Abgleich mit Gleichaltrigen stellt die gemeinsame Identität in dieser durch Verunsicherung geprägten Lebensphase erneut in den Mittelpunkt der Aufmerksamkeit, ebenso wie es als Indiz für eine Einübungssphase in Bezug auf das Auskommen mit Geld und die Erfassung konsumptiver Möglichkeiten interpretiert werden kann. Die Orientierungskraft der Gleichaltrigengruppe liegt vorrangig im Freizeit- und Konsumbereich, den es in Folge von erweitererten finanziellen Möglichkeiten (Ausbildungsvergütung) neu zu entdecken gilt. Diese beiden Aspekte scheinen schwerwiegender zu sein als die Verschwiegenheit, die sich offenbar erst in späteren Lebensphasen manifestiert.

Im Falle der Kommunikation bezüglich einer Verschuldungssituation teilen sich die Jugendlichen auf: 52,2 % von ihnen suchen das Gespräch und 47,8 % sprechen mit niemandem darüber. Auch hier ist festzustellen, dass mehr weibliche als männliche Jugendliche Gesprächsbereitschaft zeigen (w 56,2 % / m 48,2 %). Die zweite Hälfte der Jugendlichen suchen von sich aus kein Gespräch, denn nur 7,6 % aller Befragten geben an, nicht über die Verschuldung gesprochen, sich jedoch Kommunikation gewünscht zu haben. Die Gründe, warum (gewollt oder auch ungewollt) keine Kommunikation über eine Verschuldungserfahrung stattgefunden hatte, verweisen auf die Schamhaftigkeit, die Verschuldungssituationen auch unter Jugendlichen immer wieder hervorrufen:

- a) „*Das geht niemanden etwas an*“ und „*Über Geld spricht man nicht*“ (68,7 %)
- b) „*Scham*“, „*Scheu*“, „*Befangenheit*“, „*Angst, als Schnorrer Looser dazustehen*“ (31,1 %) und
- c) sonstiges („*Kein Gesprächsbedarf*“, „*schnelle Rückzahlung der Schulden*“ etc.) (0,2 %).

Als Zwischenfazit lässt sich über das Verschuldungsverhalten Jugendlicher und den damit verbundenen Bereichen sagen, dass, auf Grund der lebensphasentypischen Orientierungslosigkeit und Verunsicherung (vgl. Eisenstadt, 1966; Schelsky, 1963; Tenbruck zit. nach Giese, 2007) Geschlechterdifferenzen bezüglich des Verschuldungsverhaltens in besonderem Maße in o. g. Form inszeniert und etabliert werden (vgl. Frosh, 2002; Phoenix & Frosh, 2005). An den Berufskollegs (im Vergleich zu den Gymnasien) zeigen sich dabei die Geschlechterdifferenzen markanter ausgeprägt hinsichtlich des Verschuldungs- wie Überschuldungsanteils, der Verschuldungshäufigkeit und des Tilgungsverhaltens. Wie ist das zu erklären? Studien aus der Psychologie, Soziologie und den Erziehungswissenschaften konstatierten, dass die Orientierung an dem, was gesellschaftlich als *typisch weiblich* oder *typisch männlich* gilt, umso ausgeprägter bei Jugendlichen unterer sozialer Schichtungen ausfällt, je stärker Perspektiven und Lebensbedingungen eingeschränkter sind (vgl. Helfferich, 1994; King, 2002). Dies könnte eine mögliche Erklärung hierfür sein. Wie sind diese Befunde in ihrer Gesamtheit jedoch in Zusammenhang zu bringen mit dem neuen starken Mädchenbild, das durch Selbstbewusstsein, Eigenwille und Selbstbestimmtheit (vgl. Flaake & Fleßner, 2005, S. 136; s. auch dazu Fleßner, 2000; 2002; Rhyner, 2009) den traditionellen Weiblichkeitssymbolen entgegensteht? Psychologinnen und Psychologen sprechen in diesem Zusammenhang von einer „*zweiten Wirklichkeit*“ (vgl. Streeck-Fischer, 1997, S. 52), die sich bei weiblichen Jugendlichen während der Adoleszenz entwickelt und sich einerseits am Bild des starken Mädchens orientiert, während gleichzeitig auf konservative, gesellschaftlich akzeptierte Weiblichkeitssideale zurückgriffen wird. Diese Gegebenheit könnte auch den Widerspruch erklären. Dabei könnte für Jugendliche eine Anlehnung im Verhalten an traditionelle Geschlechterbilder ein Stück Sicherheit in einer pluralisierten Gesellschaft bedeuten, die, wie o. g. u. a. durch komplexe Lebenszusammenhänge und steten Wandel Eingliederungs- und Verortungsprozesse erschwert. Die Inszenierung der Geschlechterverhältnisse könnte eine temporäre Erscheinung sein, da Befunde in anderen Bereichen darauf

hindeuten, dass erst derjenige, der durch entsprechende Ressourcen seinen Platz innerhalb der Gesellschaft gefunden hat, sich von der Selbstpräsentation lösen kann (vgl. Methfessel, 2001, S. 21), doch dies ist lediglich eine Vermutung, denn es gilt generell bei den Befunden zu beachten: Obgleich die Resultate der Erhebung mehrheitlich hypothesenkonform ausfallen, ist bei den Ergebnissen dringend eine Unterscheidung zwischen Ursache und Wirkung zu bedenken. Es gibt Hinweise darauf, dass sich Jugendliche in ihrem Verschuldungsverhalten an traditionellen Geschlechterrollen orientieren. Ob eine Anlehnung an diese Rollen ursächlich für ihr Verhalten ist, bleibt ungeklärt. Es kann kein kausaler Zusammenhang ermittelt werden, denn bei vorliegender Untersuchung handelt es sich um eine Querschnittsstudie; und damit sind Rückschlüsse auf Ursache und Wirkung grundsätzlich unzulässig. Ohne umfangreiche weitere Erhebungen zu Einstellungen, zu zeitlichen Verläufen durch Längsschnittuntersuchungen etc. ist es nicht möglich, Rückschlüsse zu ziehen und Schlussfolgerungen zu treffen.

Jugendverschuldungsverhalten aus erziehungswissenschaftlicher Perspektive kann auch als Einübung und Verselbstständigung betrachtet werden: Indem Jugendliche Geld zur Verfügung haben, das sie selbst verwalten können, fallen zum Teil äußere Kontrollen durch die Eltern weg – die Verantwortung muss von ihnen kommen. Dass die Mehrheit der hier befragten Jugendlichen diese Aufgabe erfolgreich meistert, kann der Gegenüberstellung der Einkünfte mit den Ausgaben entnommen werden. Verschuldungserfahrungen stehen in diesem Sinne für einen Prozess des Experimentierens und der Grenzfindung. Aus dieser Perspektive nutzen weniger weibliche als männliche Jugendliche diese Möglichkeit. Der Vorteil besteht darin, dass ihnen prekäre Situationen und negative Erfahrungen erspart bleiben; Nachteil ist, dass sie sich ebendieser Erfahrungen berauben und Kompetenzen wie etwa im Bereich der Planung, Risikoabwägung, Entscheidung und des Handelns in Bezug auf Verschuldung, die im Erwachsenenalter wesentlich sind, eventuell nicht in dem Maße einüben, wie es wünschenswert wäre.

Die Analyse der Verwobenheit beider Strukturkategorien, der des Geschlechts und des Status bzw. der Schulform komplettieren das Bild von Jugendverschuldung, denn diese ist untrennbar mit dem gesellschaftlichen Kontext verknüpft: Hinsichtlich des Verschuldungsverhaltens zeigen sich die Einflüsse beider Kategorien sowohl quantitativ als qualitativ gleichermaßen ausgeprägt (mit Ausnahme der Kommunikationsstrukturen, bei denen der Einfluss des Geschlechts dominiert). Was bedeutet das? Prekär wird die Verschuldung für Heranwachsende häufig erst in der Kombination mit einer sozial benachteiligten Herkunft: Reifner (2005) konnte bei der Untersuchung der Sozialprofile überschuldeter junger Erwachsener innerhalb der CAWIN-Pilotuntersuchung nachweisen, dass sich solche, die allein erziehend und / oder arbeitslos und / oder mit geringer Ausbildung und / oder einkommensarm waren, in besonderem Maße von Überschuldung betroffen zeigten<sup>51</sup> (vgl. Reifner, 2005, S. 153ff, insbesondere 156). Auch Gabanyi, Hemedinger & Lehner (2007a) stellten fest, dass bei den befragten 138 jungen Menschen bis einschließlich 25 Jahren, welche Hilfe bei Schuldnerberatungsstätten aufgesucht hatten, die Mehrheit in wirtschaftlich ungünstigen Lebensumständen lebte (vgl. Gabanyi, Hemedinger & Lehner, 2007a, S. 16). Nur etwa 41 % von ihnen gingen einer Vollzeitbeschäftigung nach und 31 % von ihnen musste mit monatlich weniger als 1000 € auskommen (vgl. ebd.). Darüber hinaus konstatierten die Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler aus Oberösterreich, dass Jugendverschuldung als Armutssphänomen in vielen Fällen ein Erbe der Herkunfts-familie zu sein schien (vgl. ebd.). Dies wird nachvollziehbar mit weiteren Befunden von Reifner & Zimmermann (2005), die ermittelten, dass, im Falle einer Verschuldung der Jugendlichen, Haushaltsressourcen der Eltern bzw. Stammfamilie aktiviert und die Jugendlichen damit ökonomisch „*aufgefangen*“ wurden (vgl. Zimmermann, 2005, S. 152). Entstammten Jugendliche jedoch einkommensarmen Familien, konnten entsprechende ökonomische Defizite dort nicht kompensiert werden. Werden diese Re-

---

<sup>51</sup> Da der Stichprobenumfang gering ausfiel (n=300) und die CAWIN-Analysen durch einen Pilotcharakter geprägt waren (vgl. a.a.O., S. 153), können diese Ergebnisse wohl nur Tendenzen andeuten.

sultate bisheriger Studien mit denen vorliegender Untersuchung kombiniert, ergibt sich, sofern in diesem Sinne Risikogruppen benannt werden sollen, die besonders von Jugendverschuldung betroffen sind und die in Kombination mit ungleich verteilten Lebenschancen gefährdet erscheinen, auf den ersten Blick als Risikogruppe die männlichen Jugendlichen der Statusgruppe Berufskolleg, denn unter ihnen zeigen sich die höchsten Verschuldungsanteile, die höchsten Verschuldungssummen, -häufigkeiten und die höchste Tendenz zur Verschuldung bei offiziellen Gläubigern. Ihr eher risikofreudiges Verhalten mit Hinblick auf Verschuldung kann sich z. B. in Folge von Arbeitslosigkeit in ruinöse finanzielle Lagen verkehren, wenn entsprechend hohe Verschuldungssummen bei offiziellen Gläubigern in solche Phasen transportiert werden. Dabei sind Jugendliche, je geringer ihr Schulabschluss ist, umso deutlicher von Arbeitslosigkeit bedroht, denn Statistiken belegen den Zusammenhang zwischen Bildung und Arbeitslosigkeit: Die Erwerbslosenquote lag bei mittlerem Bildungsabschluss, also Berufsausbildung oder Abitur ohne Studium bei 8,2 % und die der höher gebildeten Erwerbspersonen bei nur 3,6 % (vgl. Destatis, 2010c). Grundsätzlich ist die Bedrohung durch Arbeitslosigkeit für Jugendliche sehr hoch, denn die Jugendarbeitsloskeitsquote betrug im Jahr 2009 in Deutschland 10,5 % (vgl. Destatis, 2010), und in der Gruppe der Menschen zwischen 15 und 24 Jahren war die Arbeitslosenquote mit 14,9 % fast doppelt so hoch wie in der Gesamtbevölkerung (7,7%, Stand: Januar 2007) (vgl. Deutsche Shell, 2006).

Auf den zweiten Blick sind weibliche Jugendliche auf Grund gesellschaftlicher Gegebenheiten besonders gefährdet, denn obgleich sie durch eher vorsichtiges Verschuldungsverhalten finanzielle Nachteile (geringere Ausbildungsvergütung) in dieser Lebensphase ausgleichen können, zeigen sie sich im weiteren Lebensverlauf stärker von Verschuldung bzw. finanziell prekären Lebensumständen bedroht aufgrund strukturell bedingter Benachteiligung. Selbst mit dem geringeren Verschuldungsanteil von 4,52 % und einem geringeren Überschuldungsan-

teil (im Vergleich zu männlichen Jugendlichen) sind sie stärker betroffen, z. B. durch die o. g. Lohndiskriminierung (vgl. Destatis, 2010b) und die Brüche in ihrer Erwerbsbiographie, die sie hinzunehmen haben, da Frauen noch immer hauptsächlich für die Kinderversorgung verantwortlich sind (vgl. Destatis, 2010a). Dennoch scheinen sie in keiner Weise darauf vorbereitet zu sein, denn

*„Obgleich der traditionelle weibliche Lebensentwurf mit seiner Orientierung auf die Versorgungsehe, die eine ökonomische Absicherung in allen Lebensphasen implizierte, brüchig wird, behält er in den Köpfen noch seine Gültigkeit. Angesichts der hohen Zahlen von allein lebenden und geschiedenen Frauen ist die Annahme, dass „der Mann“ die ökonomische Absicherung übernimmt und langfristig trägt, unrealistisch“ (Wrede, 2006, S. 4f).*

Die Geburt eines Kindes stellt in dieser Lebensphase für weibliche Jugendliche ein Armutsrisko dar (vgl. Lange, 2004, S. 157f). Zusätzlich kann auf sie (auch in späteren Lebensphasen) die Situation einer Alleinerziehenden zukommen, denn jede fünfte Familie in Deutschland besteht aus einem allein erziehendem Elternteil (8,4 Millionen Familien mit Kindern unter 18 Jahren in Deutschland sind 1,6 Millionen alleinerziehend), und 87 % der Alleinerziehenden sind Frauen (vgl. BMBF, 2003). Die Zahlen steigen weiter an. Zehn Jahre zuvor lag der Anteil der Alleinerziehenden an allen Familien noch bei nur 14 Prozent (vgl. BFSFJ, 2010, S. 70).

Selbst wenn sie mit einem Partner zusammen Familienleben gestalten, erwarten sie im weiteren Lebensverlauf geringere Renten und Pensionen:

*„Die stets geringere Bezahlung von vollzeitbeschäftigte Frauen sowie die Berufsunterbre-*

*chungen und Teilzeitbeschäftigungen von Müttern führen dazu, dass Frauen über das ganze Erwerbsleben hinweg betrachtet ein deutlich geringeres Lebensarbeitseinkommen erzielen als Männer“ (BFSFJ, 2005c, S. 57f).*

Aufgrund ihres geringeren Arbeitseinkommens und der höheren Lebenserwartung (im Vergleich zu Männern) (vgl. Destatis, 2010d) wird für die Frauen private Altersvorsorge besonders relevant. Doch während für Männer häufig schon mit Berufseintritt Maßnahmen zur privaten Altersvorsorge selbstverständlich sind, machen sich Frauen häufig erst im mittleren Alter oder später Gedanken darüber (vgl. Wrede, 2006, S. 5). Dass eine frühe private Vorsorge jedoch unbedingt von Nöten ist, wird deutlich mit Betrachtung des Sparprogramms, das die Bundesregierung gegenwärtig konzeptioniert hat und welches einen markanten Abbau von Sozialleistungen beinhaltet. Ob es in diesem Umfang verabschiedet werden sollte oder nicht, unstrittig bleibt jedoch, dass sozialstaatliche Transferleistungen sukzessiv reduziert werden und Eigenverantwortlichkeit damit weiter in den Vordergrund gerückt wird (vgl. BMAS, 2010).

Zu diesen Rahmenbedingungen kommt hinzu, dass sich Verschuldungsgefahren für weibliche Jugendliche verschärfen, sollten diese im weiteren Entwicklungsverlauf nicht in der Lage sein, sich von dem in Kapitel 5 skizziertem „*Dasein für andere*“ zu lösen (vgl. Kunert-Zier, 2005, S. 11), das bei ihnen Aktualität besitzt im Hinblick auf signifikant höhere Fürsorglichkeit und Hilfsbereitschaft (im Vergleich zu den Schülern) in finanziellen Angelegenheiten, wie die Befunde vorliegender Untersuchung eindeutig belegen. Gelingt ihnen diese Ablösung nicht, könnte sich das frauentypische Phänomen der *Schulden für andere* (vgl. Schlabs, 2007, S. 37, Schmedt, 2000; Treusch-Dieter, 2000, S. 146) forschreiben, ohne dass sie in der Jugendphase Planungs- und Risikoabwägungsverhalten (bezogen auf Verschuldung) in ähnlichem Maße einüben konnten wie männliche Jugendliche. Schlegel-Matthies (2006)

forderte, resümierend nach der Auseinandersetzung mit der Thematik „*Verschuldung – kein Problem für Mädchen?*“, auf die Problematik der *Verschuldung für andere* besonderes Augenmerk zu legen (vgl. Schlegel-Matthies, 2006, S. 28). Dabei verwies sie darauf, dass Präventionsangebote für Mädchen und junge Frauen gezielt bei der Lebensplanung ansetzen und die Konsequenzen der Verbindung von Geld und Liebe in Beziehungen bearbeitet werden sollten (vgl. ebd.). Ansätze dazu bietet z. B. ein Infoblatt zum Thema „Bürgschaften“ des Vereins Schuldnerhilfe Essen e. V. (vgl. VSE, 2004) oder die Unterrichtshilfe Finanzkompetenz<sup>52</sup>, die diese Problematik aufgreifen. Darüber hinaus erarbeitete Schlegel-Matthies (2006) Impulse für konkrete Hilfestellungen, wie eine inhaltliche Auseinandersetzung mit der Problematik gestaltet werden kann (vgl. a.a.O., S. 28).

Wie o. skizziert erschienen auch Aspekte sozialer Dimensionen von Geld von Bedeutung infolge der Auseinandersetzung mit der Thematik *Frauen und Geld*, die nicht explizit zum Verschuldungsverhalten gehörten. Daher wurden dazu marginal Daten erhoben, um zu überprüfen, ob sich geschlechtertypisches Verhalten auch im Bereich des Umgangs mit Geld in Paarbeziehungen bei Jugendlichen fortsetzt. Diese weiteren Daten dienen der Ergänzung der Kernthemen der Arbeit (Verschuldungsverhalten und Wissensstand um Kredite und ihre Kosten), um Verhaltensaspekte Jugendlicher in einen größeren Zusammenhang einordnen zu können und damit eventuell nachvollziehbar werden zu lassen.

Hinsichtlich des Umgangs mit Geld in Paarbeziehungen von Jugendlichen zeigen sich deutliche Liberalisierungstendenzen im Vergleich zu den Befunden der Geschlechterforschung aus den 1990er und begin-

---

<sup>52</sup> Dabei wies Schlegel-Matthies (2006) daraufhin, dass die Unterrichtshilfe Finanzkompetenz das Thema Bürgschaften zwar aufgreift, aber eine Überarbeitung des Moduls mit Hinblick auf eine spezielle Bearbeitung im Zusammenhang mit Beziehungsschulden bislang aussteht (vgl. Schlegel-Matthies, 2006, S. 28). Siehe dazu URL: <http://www.unterrichtshilfe-finanzkompetenz.de/index.htm> [Stand 20. Juli 2010].

nenden 2000er Jahren. Als Indikatoren dafür wurden die Arrangements der Rechnungsübernahme beim gemeinsamen Ausgehen, bei der Entscheidung über Anschaffungen größerer finanzieller Tragweite und der Eintragung in Mietverträgen benannt. Positiv erscheint, dass insgesamt 70,6 % aller befragten Jugendlichen angeben, dass das Verhältnis ausgewogen sei, wer im Falle des Ausgehens die Rechnung übernehme, 98,0 % von ihnen im Falle des Zusammenlebens mit einem Partner / einer Partnerin kostenintensive Anschaffungen gemeinsam planen und zusammen Entscheidungen darüber fällen (wollen) und mehr als die Hälfte (52,7 %) aller Jugendlichen auf eine Festschreibung beider Partner im Falle des Zusammenziehens wert legen. Dies zeigt, dass sich unter Jugendlichen neben o. g. Inszenierung eines eindimensionalen Geschlechterbildes, das egalitären Geschlechterverhältnissen gegenübersteht, auch Prozesse der Gleichberechtigung von Frauen und Männern abbilden, die sichtbar werden in deren Neigungen und alltäglichen Handlungen. So erweitert sich hier die Perspektive, denn obige Befunde zum Verschuldungsverhalten verdeutlichen zwar eine Kultur der Zweigeschlechtlichkeit, doch die Ergebnisse der Jugendlichen zum Umgang mit Geld in Paarbeziehungen beschreiben dagegen nicht eine Welt, in der einheitliche und umfassende Geschlechterordnungen vorherrschen, sondern sie betonen vielmehr die Vielfalt, die geprägt ist durch komplexe Lagen von heterogenen Erwartungen, Typisierungen und Normen, Geschlechterbildern, Festlegungen sowie vielfältigen geschlechtsbezogenen Praktiken im Alltag der Individuen (vgl. Scherr, 2009, S. 81f). Zwar verhalten sich die geringen Anteile Jugendlicher, die sich nicht für gemeinschaftliche Arrangements entscheiden, hypothesenkonform, d. h., dass von den verbleibenden 29,4 % mehr weibliche als männliche Jugendliche angeben, die Rechnung werde beim gemeinsamen Ausgehen getrennt bezahlt (w 74,5 % / m 66,6 %), während mehr Schüler angeben, für beide die Rechnung zu übernehmen (w 3,3 % / m 31,6 %). Bei der Frage bezüglich der Entscheidung über kostenintensive Anschaffungen wollen mehr männliche als weibliche Jugendliche diese allein treffen. Signifikant mehr männliche Jugendliche als weibliche gehen davon

aus, dass sie allein im Mietvertrag stehen bzw. stehen werden (w 7,4 % / m 25,2 %). Dass in allen Fällen mehr weibliche als männliche Jugendliche gleichberechtigte Arrangements als Antwortoptionen wählen, kann als eine Chance gedeutet werden, dass sie verstärkt an ihrer Gleichberechtigung mitarbeiten und nach wie vor bestehende Ungleichheiten minimieren wollen.

Wie schon hinsichtlich des Verschuldungs- wie Überschuldungsanteils, der Verschuldungshäufigkeiten und bezüglich des Tilgungsverhaltens zeigen sich Geschlechterdifferenzen im Umgang mit Geld in Paarbeziehungen bzw. ein Verhalten gemäß der o. g. traditionellen Geschlechterrollen bei den Berufskollegsschülerinnen und -schülern deutlicher ausgeprägt als bei den Schülerinnen und Schülern der Gymnasien: Die Mehrheit von ihnen gibt an, dass der männliche Jugendliche auch für seine Partnerin beim gemeinsamen Ausgehen die Rechnung übernimmt und dass er beim gemeinsamen Wohnen mit Partnerin alleinig im Vertrag als Mieter festgeschrieben wird. Auch an dieser Stelle sei hingewiesen auf die o. g. Befunde, die eine stärkere Orientierung an geschlechterstereotypen Verhaltensweisen bei Jugendlichen unterer sozialer Schichtungen ermitteln konnten (vgl. Helfferich, 1994; King, 2002). Die genauen Hintergründe für diese Differenzen bleiben jedoch forschungsdesiderat.

Wie o. wurde *Unwissenheit* von Jugendlichen als ein Risikofaktor für Verschuldungs- und Überschuldungssituationen bezeichnet (vgl. Gabanyi, Hemedinger & Lehner, 2007a, S. 42, S. 99). Folgekosten von Krediten waren für Jugendliche nicht abschätzbar (vgl. Gabanyi, Hemedinger & Lehner, 2007a, S. 99). Eindrücke, die erste Hinweise darauf gaben, dass die bis 29-Jährigen über ein mangelhaftes Zahlungswissen verfügten (vgl. Reifner, 2006, S. 319ff), können anhand der erhobenen Daten bekräftigt werden: Insgesamt ist festzustellen, dass die Wissenslücken der Jugendlichen eklatant ausfallen: Nur ein knappes Viertel (22,6 %) weist Kenntnisse über Kredite und ihre Kosten auf, nur etwa ein Drittel

der befragten Jugendlichen (28,3 %) weiß um sinnvolle Vergleichsoptionen von Kreditsätzen, nur ca. ein Drittel aller Jugendlichen gibt an, Kenntnisse über einen *Dispositionskredit zu haben* (34,5 %); und mehr als Dreiviertel aller wissen z. B. nicht, was eine *Überschuldung* ist.

Bezüglich dieses Wissens rangieren weibliche Jugendliche hypothesenkonform deutlich hinter den männlichen: In sieben von acht untersuchten Wissensbereichen schneiden sie signifikant schlechter ab. Den Begriff *Schulden* können 60 % der Gesamtstichprobe bedeutungskorrekt einordnen. Von diesen 60 % (wird der Wert zu 100% gesetzt) sind 46,1 % weibliche und 63,0 % männliche Jugendliche (60 % insgesamt, w 46,1 % / m 63,0 %). Weniger wissen, was unter dem Begriff der *Überschuldung* zu verstehen ist (von nur 23,8 % insgesamt, die den Begriff richtig einordnen konnten: w 19,4 % / m 28,3), und weniger wissen, was ein *Dispositionskredit* ist (von nur 34,5 % insgesamt w 30,2 % / m 39,2 %). Sie zeigen außerdem mangelhaftes Wissen bezüglich des bargeldlosen Zahlungsverkehrs (von 76,1 % insgesamt w 70,2 % / m 82,1 %) und ebenfalls hinsichtlich einer sinnvollen Nutzung von Dispositionskrediten (von nur 36,3 % insgesamt w 30,6 % / m 42,1 %) ist ihr Kenntnisstand unzureichend. Darüber hinaus sind sie weniger informiert über Vergleichsoptionen von Kreditsätzen (von nur 28,3 % insgesamt w 19,0 % / m 37,8 %) und schneiden auch hinsichtlich des Wissens um Möglichkeiten bei Geldanlagen schlechter ab als männliche Jugendliche. Am gravierendsten zeigen sich die Geschlechterdifferenzen, bezogen auf Kredite und ihren Kosten: Von nur 22,6 % aller Jugendlichen, die hier die korrekte Antwortoption wählen, sind es 14,6 % weibliche gegenüber 30,9 % männlichen Jugendlichen. Die einzige Ausnahme, in der weibliche Jugendliche nicht weniger wissen als ihre männlichen Altersgenossen, bildet das Wissen um die Bedeutung eines Bürgen: Deutlich über zwei Dritteln aller Jugendlichen können den Begriff des *Bürgen* definitorisch korrekt einordnen (72,8 %), und dabei zeigen sich keinerlei Signifikanzen zwischen den Geschlechtern, wohl aber zwischen den Schulformen: Hier rangieren die Schülerinnen und Schüler der Berufskollegs klar vor

denen der Gymnasien (G 69,8 % / BK 75,6 %). Dies muss unter o. g. Umständen interpretiert werden, da ganze Klassenverbände der Berufskollegs das Thema der Bürgschaften zuvor im Unterricht behandelt hatten und bei dieser Fragestellung vermehrt verbaler Austausch unter den Schülerinnen und Schülern stattfand, der hier möglicherweise zu entsprechenden Verfälschungen führte.

Insgesamt kann ermittelt werden, dass die größten Mängel im Bereich *Wissen* bei den Gymnasiastinnen festzustellen sind, gefolgt von den Berufskollegsschülerinnen, die zwar prozentual etwas besser abschneiden, jedoch auch in sieben von acht Fragestellungen hinter den Berufskollegsschülern zurückliegen.

Was bedeuten diese Ergebnisse in ihrer Gesamtheit? Studien der Geschlechterforschung bemerkten in den 1990er Jahren, dass Frauen erst dann dazu bereit waren, risikofreudiger in finanziellen Angelegenheiten zu agieren, wenn sie sich gut informiert fühlten (vgl. Wrede, 1998, S. 28). Nichtwissen förderte dagegen Passivität (vgl. Wrede, 1998, S. 28). Die erheblichen Defizite im Wissensbereich der weiblichen Jugendlichen können demnach eine Erklärung für ihr eher zurückhaltendes, eher vorsichtiges, eher passives Verschuldungsverhalten sein, wie es in der vorliegenden Untersuchung nachgewiesen werden konnte. Die Maßnahmen, die hieraus abzuleiten sind, scheinen demnach in erster Linie eine flächendeckende, schulformübergreifende, curricular verankerte Wissens- und darüber hinaus Kompetenzvermittlung zu sein, wie sie konkurrenzfähig gefordert wird und welche einem vorrangig durch den Markt und die Marketingmechanismen vermittelten Konsumwissen entgegensteht (vgl. Rosendorfer, 1998, S. 49). Dabei gilt für Schülerinnen und Schüler, sich im Rahmen eines verbraucherbildenden Unterrichts Kompetenzen anzueignen, die es ihnen ermöglichen, Werbung und Marketingstrategien zu durchschauen, ihre eigenen Bedingungen, Wünsche und Ziele zu formulieren und reflektieren zu können, insbesondere mit Hinblick auf etwaige Verschuldungssituationen perspektivisch, d. h. in die

Zukunft gerichtet zu denken und zu planen und dabei ihren eigenen Biografieverlauf und ihre zukünftige Lebensplanung kritisch einschätzen zu lernen (vgl. Schlegel-Matthies, 2001b, S. 45). Kirsten Schlegel-Matthies (2001b) bringt die Relevanz auf den Punkt:

*Der Umgang mit Geld umfasst mehr als Kaufen (Konsum) und stellt eine zentrale Daseinskompotenz dar, die nicht angeboren ist, sondern erlernt werden muss (Schlegel-Matthies, 2001b, S. 45).*

Für weibliche Jugendliche erscheint der Wissensrückstand ihrerseits (im Vergleich zu männlichen Jugendlichen) besonders besorgniserregend mit Blick auf die o. skizzierten strukturell ungleichen gesellschaftlichen Bedingungen wie etwa dem geringeren Lebensarbeitseinkommen (BFSFJ, 2005c, S. 57f). Es stellt sich insbesondere für sie die Frage, ob sie zu einem unabhängigen und reflektierten Umgang mit Angeboten des Marktes gelangen und hier entsprechende Kompetenzen ausbilden zu können, wie es in Anbetracht des Hineinwachsens in eine Komsumgesellschaft und in Folge einer „Kommerzialisierung des Jugendalters“ von Bedeutung wäre (vgl. Giese, 2007, S. 14). Darüber hinaus erscheint es aufgrund der ausgeprägten Unwissenheit fragwürdig, ob sie z. B. die Angebote des Versicherungsmarktes bedarfsgerecht nutzen können, weil dazu Voraussetzungen zu fehlen scheinen.

Welchen Standpunkt nehmen die Jugendlichen selbst dazu ein? Von welchen Quellen erwarten sie mehr Informationen und Bildungsangebote im Bereich *Geld und Finanzen* etc.? Tatsächlich wünschen sich Jugendliche mehr Informationen und Bildungsangebote erstens von Seiten der Schule (53,9 %), gefolgt von zweitens den Banken (47,6 %), drittens den Medien (39,8 %), viertens den Eltern (25,3 %), und auf Platz fünf liegen Schuldnerberatungen (15,3 %) (da Mehrfachnennungen möglich, entspricht die Summe < 100 %). Das bedeutet, dass nicht nur unter Ver-

treterinnen und Vertretern aus Verbraucher- und Schuldnerverbänden, Banken, Wirtschaft sowie Wissenschaft, Politik und Bildungseinrichtungen Einigkeit über eine currikulare Verankerung und schulformübergreifende Verbreitung eines Faches herrscht, sondern auch auf Seiten der Schülerinnen und Schüler ein Interesse besteht, dem es nachzukommen gilt. Mehr als jeder zweite Jugendliche spricht sich für ein solches Fach aus, und Interesse besteht dabei unabhängig von Geschlecht und Schulform.

Mit Hinblick auf die weiteren Ränge der Informationsquellen erscheint bedenklich, dass mehr Berufskollegsschülerinnen und -schüler Banken und Medien als Informationsvermittler favorisieren (während mehr weibliche Jugendliche und Gymnasiastinnen und Gymnasiasten die Schule und Eltern bevorzugen). Studien zum Mediennutzungsverhalten Jugendlicher zeigen z. B., dass das Internet bei Jugendlichen einen hohen Stellenwert einnimmt. Die Seriosität der dort abgerufenen Inhalte hängt von der Auswahl der jeweiligen Nutzerin, des jeweiligen Nutzers ab, so dass daraus hier keine Schlüsse gezogen werden können. Hinsichtlich des TV-Konsums ist allerdings nachzuweisen, dass öffentlich-rechtliche Sender von Jugendlichen belächelt und als *seriöse* Sender für Erwachsene empfunden werden, während sie selbst die privaten klar bevorzugen (vgl. IHK, 2009, S. 6). Ob in den Formaten der Privatsender, die Jugendliche als Zielgruppe anvisieren, seriöse Informationen über Geldanlagen etc. vermittelt werden können, darf angezweifelt werden (vgl. Reifner, 2003, S. 195f). Banken dagegen führen eindeutig Verkaufsgespräche und sind im Sinne fehlender Neutralität ebenfalls nicht als objektive Hauptinformationsquelle zu beurteilen. Dabei scheinen Vorurteile vieler Finanzberaterinnen und Finanzberater oft geradezu zu verhindern, dass eine Beratung und der Abschluss von Verträgen im Sinne insbesondere von Kundinnen gestaltet werden (vgl. Wrede, 2006, S. 7): Einer Untersuchung der Stiftung Warentest zufolge beraten deutsche Kreditinstitute Frauen anders als Männer (vgl. Lessmann, 1999); so wurde beispielsweise auf ihre persönliche Situation mehrheitlich nicht eingegan-

gen, und Risikopapiere (wie etwa Optionen, Fremdwährungsanleihen oder hochverzinsten Auslandsanleihen) boten die „Beraterinnen“ und „Berater“ Frauen im Gegensatz zu Männern gar nicht erst an. Abgesehen von diesem Optimierungsbedarf, der hier offenkundig wird, rückt die Verantwortung der Banken in den Blickpunkt, denn mit Ausweitung der Kreditierungsoptionen zur Finanzierung des Konsumbedarfs ihrerseits und dem Vertrauen, was sie von Seiten der Jugendlichen genießen, sind sie aufgefordert, diese Zielgruppe in ihren konsumptiven Wünschen zu unterstützen und zugleich zu schützen, z. B. durch Kooperationen mit Verbraucher- und Schuldnerverbänden<sup>53</sup>.

Abschließend bleibt festzuhalten, dass sich Jugendverschuldung nicht länger bagatellisieren lässt mit einem o. ermittelten Verschuldungsanteil von 8,85 %, der ungefähr dem Überschuldungsanteil innerhalb der Erwachsenenwelt entspricht (dem statistischem Bundesamt zufolge liegt der Anteil überschuldeter Privathaushalte bei 6,6 %, der GP Forschungsgruppe zufolge bei 8,1 %.vgl. Korczak, 2004, S. 46; Statistisches Bundesamt, 2004, S. 599). Eine Gesellschaft, die angesichts des ermittelten Interesses der Jugendlichen dieses nicht nutzt, um Bildungsangebote in Schulen innerhalb eines Faches, das sich mit verbraucherbildenden Inhalten befasst, zu etablieren, schaut tatenlos dabei zu, wie Jugendliche uninformatiert, unwissend und unvorbereitet der Konsumgesellschaft mit all ihren o. skizzierten Chancen und Risiken gegenübergetreten, denn innerhalb dieser hat sich Geld nicht nur als Verbindungsglied zwischen sämtliche Lebensbereiche geschoben; darüber hinaus müssen Dienstleistungen in Anspruch genommen werden, die im Finanzbereich erst die Verfügbarkeit des eigenen Einkommens für Konsum, Ausbildung, Freizeit, Urlaub, Altersvorsorge, Risikostreuung und Teilhabe an Vereinen, Systemen und wirtschaftlichen Möglichkeiten sicherstellen

---

<sup>53</sup> Als ein Beispiel für gelungene kooperative Zusammenarbeit ist hier das Präventionsnetzwerk Finanzkompetenz zu nennen. Nähere Informationen dazu siehe URL: <http://www.praeventionsnetzwerk-finanzkompetenz.de/> [Stand 20. Juli 2010].

(vgl. Reifner, 2003b, S. 15). Die sinnvolle Nutzung von Krediten, Konten und Versicherungen stellen einen Schlüssel zur Teilhabe an der Privatwirtschaft dar (vgl. Reifner, 2003b, S. 16).

Durch Verschuldungssituationen entsteht neben allen materiellen Schäden auch erheblicher immaterieller Schaden für Betroffene, denn die psychosozialen Auswirkungen neben der sozialen Ausgrenzung sind immens (vgl. Korczak, 2003a; Korczak & Pfefferkorn, 1990, 1992). Die Würde Jugendlicher kann Schaden nehmen, ebenso wie ihr Mut, sich neuen Herausforderungen zu stellen, und der Glaube daran, sie zu meistern. Studien verweisen darauf, dass Verschuldung in der Regel nicht durch exzessiven Konsum einzelner Gutverdiener entsteht (vgl. Gabanyi, Hemedinger & Lehner, 2007a, S. 81). Die hier ermittelten Ergebnisse belegen, dass präventive Potenziale zur Verfügung stehen, jedoch nicht in ausreichendem Maße genutzt werden. Es kann nicht (länger) schlicht darauf gehofft werden, dass Eltern verschuldeter Jugendlicher Haushaltsressourcen aktivieren, um auf diese Weise die Schulden ihrer Kinder zu kompensieren, damit Jugendverschuldung nicht zu einem Armutsphenomen wird, sondern es gilt, das Präventionspotenzial zu nutzen, wie es in anderen EU-Staaten längst üblich ist (vgl. Wismer, 2007).

Zum Maß des Einflusses von Geschlecht und Status lässt sich nach Durchsicht des Datenmaterials feststellen, dass, wie o. g., die Verschuldungssituation und das -verhalten sich gleichermaßen stark durch beide Kategorien beeinflusst zeigen (d. h., dass die Differenzen zwischen den Geschlechts- und Statusgruppen quantitativ wie qualitativ ausgewogen erscheinen). Im Wissensbereich und im Umgang mit Geld in Paarbeziehungen sowie bei den Kommunikationsmustern ist der Einfluss der Kategorie Geschlecht deutlich dominanter als der des Status. Warum dies in diesen untersuchten Bereichen der Fall ist, kann innerhalb dieser Arbeit nicht ermittelt werden. Es zeigt jedoch, wie ausgeprägt der Einfluss des Geschlechts ist, oder wie Bourdieu (Bourdieu, 1997a, 1997c) es

nennt, wie ausgeprägt die Prägung des Geschlechts ist als Ausdruck eines mythisch-rituellen Systems, das zeitgleich in den Einteilungen der sozialen Welt und in den Körpern und kognitiven Schemata der Akteure besteht und hier inkorporiert als symbolische Matrix des praktischen Handelns fortwirkt (vgl. Bourdieu, 1997a, 1997c). Dennoch muss abschließend bedacht werden, worauf Carol Hagemann-White (2000) in ihrer Sozialisationsstudie „weiblich – männlich?“ verwies: „*Selbst die größten Unterschiede, die zwischen den Geschlechtern berichtet werden, sind ohne Zweifel weit geringer als die Variationen innerhalb eines Geschlechts*“ (Hagemann-White, 2000, S. 13). Dem fügte sie hinzu, dass Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen innerhalb der wissenschaftlichen Forschung vielfach überschätzt und Gemeinsamkeiten übersehen werden. Genderkompetente Arbeit mit Jugendlichen, etwa im Rahmen des verbraucherbildenden Unterrichts in Schulen, mit Jugendlichen ist unter Berücksichtigung desselben darauf verwiesen, gesellschaftlich einflussreiche Annahmen über das vermeintlich typisch Weibliche und das typisch Männliche selbst zu hinterfragen und zu untersuchen, was diese Annahmen bewirken, wie sie also etwa zu Einschränkungen individueller Entwicklungspotenziale führen und in welcher Weise diese abzubauen sind.

## 10.2. Methodische Diskussion

Um die vorliegenden Ergebnisse korrekt einordnen zu können, erscheint es notwendig, die Möglichkeiten und Grenzen der Methoden zu bedenken. Innerhalb der Studie werden Daten zur Finanzsituation, zum Verschuldungsverhalten sowie zum Wissensstand bezüglich Kredite und ihrer Kosten von 1186 Jugendlichen im Alter von 16 bis 25 Jahren erhoben. Die Stichprobenziehung erfolgte innerhalb der Stadt Dortmund exemplarisch für urbane Regionen innerhalb Deutschlands (vgl. Kapitel 8.2.).

Zunächst soll die Repräsentativität vorliegender Untersuchung diskutiert werden. Da die Zielgruppe nicht nach Maßstäben einer repräsentativen

Erhebung ausgewählt wurde, kann eine Verzerrung der Ergebnisse (Response Bias) nicht ausgeschlossen werden (vgl. Kapitel 8.2.). Die Studie ist damit als eine explorative anzusehen.

Dortmund hatte zum Zeitpunkt der Erhebung (im Jahr 2007) 583.945 Einwohner. Davon

- 6003 16-Jährige
- 6016 17-Jährige
- 6194 18-Jährige
- 6153 19-Jährige
- 6342 20-Jährige
- 6337 21-Jährige
- 6486 22-Jährige
- 7016 23-Jährige
- 7113 24-Jährige
- 7347 25-Jährige

und aufsummiert insgesamt 65 007 Jugendliche im Alter zwischen 16 und 25 Jahren (vgl. Stadt Dortmund, 2008). Wie oben bereits erwähnt, wurden 1186 Jugendliche befragt, d. h., dass insgesamt 1,82 % der Jugendlichen in dieser Altersspanne in Dortmund an der Untersuchung teilnahmen. Damit ist eine Jugendliche bzw. ein Jugendlicher der vorliegenden Untersuchung eine Repräsentantin bzw. ein Repräsentant für 54,81 Jugendliche zwischen 16 und 25 Jahren in Dortmund.

Dieser für eine explorative Erhebung sehr hohe Stichprobenumfang wurde rekrutiert zum einen aufgrund der Überlegung, ein möglichst breites Spektrum an Gruppierungen innerhalb der heterogen gestalteten Zielgruppe Jugendlicher abbilden zu können (vgl. Kapitel 2.2.). Zum anderen wurde die Bewältigung dieses relativ hohen Stichprobenumfanges in Verbindung mit der profunden Fragebogenbatterie als eine (nicht nur) organisatorische Herausforderung angesehen, welche sich für ein Dissertationsprojekt und entsprechende Zeitkapazitäten besonders eignet. Kritisch dazu bleibt anzumerken, dass der Umfang des Projektes partiell

extrem unterschätzt wurde. Mit Ausnahme einiger Arbeiten der Dateneingabe durch eine Hilfskraft wurde alles ohne Ausnahme mit Beginn der Recherche, Entwicklung der Fragebogenbatterie, des Studiendesigns, der Durchführung der Befragung, Großteile der Dateneingabe, sämtliche Datenanalysen und Redaktion sowie Verfassung des vorliegenden Berichtes von einer Person vorgenommen. Dies in Zusammenhang mit dem ungewöhnlich großen Umfang der Studie führte zu einer entsprechenden zeitlichen Ausdehnung des Projektes.

Die Datenerhebung fand von Oktober 2006 bis März 2007 statt. Die Daten von 99,42 % der befragten Jugendlichen gingen in die Auswertungen ein (s. o.). Eine genaue Einschätzung der Explorativität ist auf Grund fehlender Vergleichsstudien nicht möglich. Ein Vergleich der Verschuldungs- und Überschuldungsanteile der Gesamtstichprobe mit entsprechenden Anteilen unter den Jugendlichen anderer, allerdings repräsentativer Studien in Deutschland und Österreich, spricht für eine gute Übereinstimmung (vgl. Kapitel 4.2.). Zu bedenken ist, dass Dortmund innerhalb der Landkarte vergleichbar mit anderen Großstädten Deutschlands ist, jedoch Abweichungen von ländlichen Regionen aufzeigt (vgl. Kapitel 8.2.). Wie oben bereits erläutert, ist Dortmund als Untersuchungsregion insofern prädestiniert, da Großstädte in der wissenschaftlichen Diskussion als Indikatoren für zukünftige gesamtgesellschaftliche Entwicklungen fungieren (vgl. Sellach, 1996, S. 10) und Dortmund die größte Stadt Westfalens und des Ballungszentrums Ruhrgebiet darstellt. Im Allgemeinen werden Strömungen, die zuerst in Stadtgebieten zu beobachten sind, auch von Jugendlichen in ländlichen Regionen übernommen. Insofern relativieren sich die oben skizzierten Einschränkungen, aber eine Durchschnittlichkeit ist mit Sicherheit nicht gewährleistet.

Dass das Alter der weiblichen Jugendlichen insgesamt geringer ausfällt und sie in der unter den Schülerinnen und Schülern der Gymnasien überrepräsentiert sind und weiterhin, dass mehr Jugendliche von Gymnasien stammen und ihr Alter insgesamt geringer ist (s. o.), besitzt Ein-

fluss auf die Ergebnisse, und sie sind unbedingt vor diesem Hintergrund zu betrachten. Weiterhin zeigt sich die Gruppe der Berufskollegsschülerinnen und -schüler besonders inhomogen hinsichtlich Migrationshintergrund und Alter, was ebenfalls zu einer Verzerrung der Gruppenergebnisse und Signifikanzen führt (Kapitel 9.1.).

Nach Diskussion der Repräsentativität wird im Folgenden die Validität erörtert. Zur Erhebung vorliegender Daten wurde im Anhang beigefügte Fragebogenbatterie eingesetzt. Die Schülerinnen und Schüler füllten diese selbstständig schriftlich aus. Ein standardisierter Fragebogen dieser Art ist ein relativ statisches Instrument, das eingesetzt wird, um den Ist-Zustand systematisch zu ermitteln (vgl. Bühner, 2004, S. 15f). Ein ebensolcher Fragebogen verfolgt das Ziel, die individuell verschiedenen Antworten nach Kategorien zu ordnen, so dass sich für die befragte Stichprobe gewisse Häufigkeitsverteilungen ergeben. Die Antworten sind vergleichbar und können mit anderen Variablen korrelieren (vgl. Roth, 1993, S. 52). Da standardisierte Fragebögen so konstruiert sein müssen, dass sie z. B. von verschiedenen Bevölkerungsgruppen verstanden und beantwortet werden können, bedeutet dies, dass viele Fragen nicht spezifisch auf jeweilige Sondersituationen zuzuschneiden sind. Dies ist besonders ungünstig, da in vorliegender Studie der Versuch unternommen wurde, der Heterogenität der Zielgruppe *Jugend* Rechnung zu tragen (Kapitel 2). Auf Grund der Vergleichbarkeit der Daten wurde für die Schülerinnen und Schüler der Gymnasien als auch der Berufskollegs ein identischer Fragebogen gewählt, der o. g. Sondersituationen (z. B. der unterschiedlichen Vorbildung im Bereich des Wissens um Kredite und ihre Kosten durch Projekttage, Fächer etc) nicht berücksichtigte. Entsprechende Einschränkungen müssen beachtet werden. Dieser Umstand bedingt die wesentlichen Nachteile dieser Erhebungsmethode. Ein Vorteil ist, dass die Jugendlichen direkt die Fragen beantworten können, ohne dass es zu Einwirkungen von außen (wie etwa innerhalb eines Interviews) kommen kann (vgl. Bühner, 2004, S. 28ff).

Der Umfang der Fragebogenbatterie verlangte von den Jugendlichen einen relativ hohen Einsatz an Zeitressourcen und Motivation. So erscheint der Anteil an Fragebögen, die auf Grund ihrer Vollständigkeit in die Auswertung einfließen konnten, als sehr hoch. Die Anwesenheit der Lehrkräfte und / oder der Projektmitarbeiterin könnte dazu ihren Beitrag geleistet haben.

Bei der Dateninterpretation gilt es zu berücksichtigen, dass eine weniger hohe Konzentrationsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler und damit einhergehend eine Abnahme an der Zuverlässigkeit der Aussagen gegen Ende der Batterie nicht ausgeschlossen werden kann. Bewusst wurden innerhalb der Batterie die einzelnen Teile, die inhaltlich zusammenhingen, teilweise losgelöst voneinander fragmentarisch zusammengefügt. Dies sollte einer fahrlässigen Behandlung der Beantwortung sowie einem Auslassen ganzer thematisch verwandter Segmente vorbeugen. Die Reihenfolge erstens der Abfrage bestimmter Einstellungsmerkmale und im weiteren Verlauf folgend Wissensinhalte sollte zu einer ungefilterten Preisgabe persönlicher Überzeugungen beitragen und, im Falle von selbst empfundenen Wissenslücken, eine Verunsicherung bei der Beantwortung der Fragen verhindern. Die Wiederholung einzelner Fragestellungen mit identischem Inhalt, jedoch in unterschiedlichen Formulierungen, zielte erstens darauf ab, durch eine rhetorische Varianz allen Schülerinnen und Schülern einen Zugang zu ermöglichen und zweitens die Richtigkeit der Angaben durch erneutes Abfragen zu sichern und damit die Zuverlässigkeit der Daten zu erhöhen. Dies wurde primär bei Fragestellungen durchgeführt, die für das vorliegende Projekt als besonders relevant erschienen (vgl. Frage 16,26,27).

Teile des Fragebogens kamen bereits bei vorangegangenen Studien zum Einsatz und bewährten sich dort (vgl. Kapitel 8.1.). Damit schienen jene Fragestellungen das Potenzial zu haben, die Erfassung von Inhalten zu gewährleisten. Um die Grenzen der Validität transparent aufzu-

zeigen, bleibt hervorzuheben, dass sämtliche anderen Teile der Batterie Fragestellungen (F1, F2, F6, F10 bis F19, F24, F28, F30 bis FF32, F35 F59) abbilden, die selbst entwickelt wurden, da kein entsprechendes Material zur Verfügung stand und keine einheitlichen Standards existierten. Für diese selbstkonstruierten Fragen gilt, wie oben bereits erwähnt, dass die Auswahl als strittig aufgefasst werden kann. Dies gilt insbesondere für den Bereich der Fragestellungen zu Krediten und ihren Kosten. Erstens konnten hier nur Basiskenntnisse abgefragt werden, und zweitens lässt sich über die Auswahl der einzelnen Wissenspunkte diskutieren. Das ressourcenbegrenzte Dissertationsprojekt ließ damit nur Tendenzen erarbeiten, die weiteren Forschungsaktivitäten dringlich nach sich ziehen müssen. Resümierend bleibt anzumerken, dass die selbstentwickelten Fragekonstruktionen mit Sicherheit verbesserungswürdig bzw. überarbeitungsbedürftig sind.

Um die Fehler- und Ausfallquote möglichst gering zu halten, wurde ein Pretest durchgeführt (vgl. Kapitel 8.2.). Wie dieser vorab ergeben hatte, war die Anleitung zum Ausfüllen des Fragebogens gut umzusetzen und der notwendige Zeitaufwand vertretbar. Zur Gewährleistung einer hohen Datenqualität wurden umfassende qualitätssichernde Maßnahmen (u. a Recherche von bewährten Formen der Anordnung von Fragen, Plausibilitätskontrollen für alle Teile der Batterie sowie ihre Kodierung, Klärung von Unklarheiten mit den Schülerinnen und Schülern etc.) unternommen. Dennoch kann nicht davon ausgegangen werden, dass die Fragebögen völlig valide und damit frei von zufälligen und systematischen Fehlern sind. Da die Geldbeträge durch die Schülerinnen und Schüler eigens aus der Retrospektive erhoben wurden, ist es zum einen möglich, dass die Beträge durch zeitliche Verzerrung zu gering oder zu hoch geschätzt und angegeben wurden. Dabei wäre denkbar, dass sozial erwünschte Verhaltensweisen (keine oder niedrige geliehene Beträge oder Verschuldungssummen) in höherem Maße angegeben wurden, als sie tatsächlich stattfinden und es so zu einer Verfälschung der Ergebnisse kommt. Für die präsentierten Resultate würde dies bedeuten, dass

tatsächlich ein höherer Anteil an Jugendlichen verschuldet sein könnte oder Anteile sich mit höheren Summen verschuldet hätten, als erhoben wurde. So bestünde die Gefahr, ebendiese Anteile, Höhen, Häufigkeiten etc. zu unterschätzen. Bislang besteht kein Konsens darüber, wie mit derartigen Schwierigkeiten umgegangen werden soll. Es sind keine Verfahren bekannt, mit Hilfe derer statistische Verfahren gegen zufällige und systematische Fehler zu adjustieren sind. Daher wird empfohlen, etwaige Dunkelziffern bei der Dateninterpretation zu berücksichtigen bzw. die Daten vor dem Hintergrund zu betrachten, dass manche Beträge und Summen eventuell unterschätzt bzw. verzerrt wurden. Insgesamt ist es nicht möglich, mit hoher Sensitivität und Spezifität invalide Fragebögen zu entdecken und so eine Garantie für interne Validität zu geben. Jedoch ist interne Validität notwendig, um die Ergebnisse verallgemeinern zu können. Da die Studie nicht den Anspruch auf Repräsentativität erhebt, sondern, wie oben erläutert, einen explorativen Ansatz verfolgt, erscheint hier die Gefahr von unberechtigten Verallgemeinerungen in geringerem Maße existent. Im Abgleich mit anderen Studien zeigen sich die bedeutsamen Ergebnisse jedoch hinsichtlich der Anteile und Tendenzen robust (vgl. Kapitel 10.1.).

Als weitere zentrale Einschränkung muss bei der Dateninterpretation bedacht werden, dass die Ergebnisse der standardisierten Befragung Informationen zu quantitativen Ausprägungen beinhalten, die jedoch für die Klärung komplexer Zusammenhänge nicht ausreichen. Es kann so etwa ermittelt werden, ob die Ursache des Einflusses der Strukturkategorie Geschlecht tatsächlich angenommene geschlechterstereotype Rollenbilder und daran angelehntes Verhalten darstellt. Wie genau hier Gegebenheiten zusammenhängen oder ob sie zusammenhängen, lässt sich durch vorliegendes Projekt nicht beantworten.

Ohne Längsschnittuntersuchungen ist es nicht möglich, darüber hinaus Schlussfolgerungen zu etwa langfristigen Folgen einer Verschuldung im Jugendalter zu ziehen. Obgleich Studienergebnisse anderer Studien auf

einen starken Zusammenhang zwischen Verschuldungs- und Überschuldungssituationen sowie dem Armutshänenomen hinweisen (vgl. Gabanyi, Hemedinger & Lehner, 2007a und b; Reifner & Zimmermann, 2005), und bereits belegt werden konnte, dass für Jugendliche aus einkommensarmen Verhältnissen bzw. finanziell prekären Situationen Verschuldung bzw. Überschuldung zu einem Armutshänenomen werden kann (vgl. Reifner & Zimmermann, 2005) ist zum Beispiel im Zusammenhang mit vorliegender Studie nicht nachweisbar und bleibt eine Vermutung. Wahrscheinlich hängen die Studienergebnisse von vielen hier nicht untersuchten Faktoren ab, etwa von generellen Persönlichkeitsmerkmalen wie Selbstbewusstsein etc, Aspekten sozialer Positionierung und Kompetenzen im Umgang mit Finanzen, die weit über das hier abgefragte Wissen hinausgehen, so dass Erklärungen, Zusammenhänge wie auch Schlussfolgerungen prinzipiell nicht zulässig sind.

Wie in Kapiteln vier erläutert, ist bei der Interpretation der vorliegenden Studienergebnisse die Problematik der Definitionen von Begrifflichkeiten als Einschränkung zu beachten. Bereits in anderen Studien wurde diese Gegebenheit erwähnt oder gar diskutiert (vgl. Lange, 2004, S. 147; Lange & Fries, 2006, S. 67; Gabanyi, Lehner & Hemedinger, 2007b, S. 13). Ab welcher Summe beginnt für die Jugendlichen eine selbst wahrgenommene Verschuldung, und bis zu welchem Betrag wird es von ihnen als geborgtes Geld betrachtet? Zählen sie Überziehungsbeträge ihres Girokontos hinzu? Erster Fragestellung wurde Rechnung getragen, indem die Jugendlichen aufgefordert waren, in unterschiedlichen Fragestellungen alle Beträge ab dem geringen Betrag von 50 Cent miteinzubeziehen und dann durch Abwägung verschiedener Nuancen geborgte Summen von Verschuldungsbeträgen abzugrenzen (Frage Nummer 16, 26, 27, ). Letzterer Möglichkeit sollte durch die explizite Behandlung des Themas *Dispositionskredite* vorgebeugt werden (Fragen Nummer 14, 15).

Wie oben bereits skizziert, existierten im Bereich des Wissens um Kredite und ihre Kosten keinerlei Vergleichsmöglichkeiten der erhobenen Daten mit denen sonstiger Studien, da jener Bereich bei der Zielgruppe Jugendlicher bislang unerforscht war. So wurden als vage Orientierungspunkte Studien zum Vergleich herangezogen, die sich auf das Wissen von Erwachsenen auf diesem Sektor bezogen (s. o.). Der vorgenommene bestmögliche Vergleich ist auf Grund dieses Ansatzes entsprechend ungenau und kann nur Tendenzen ermitteln.

Nach Diskussion der Validität erfolgt nun eine der statistischen Tests der Untersuchung. Die statistische Auswertung beruht auf deskriptiver Herangehensweise. Zunächst ist es sinnvoll, die Daten durch Angabe eines mittleren Wertes kombiniert mit Werten, die eine Abschätzung der Streuung zulassen, zusammenzufassen (vgl. Bühner, 2004, S. 72). Auf Grund der überwiegend nicht normal verteilten Variablen werden Median sowie 25. und 75. Perzentile zur Beschreibung der Daten verwendet (vgl. a.a.O., S. 74f). Wie oben beschrieben, wurden in vorangegangenen Studien üblicherweise eindimensional die Differenzen zwischen den Altersklassen und eventuell noch verschiedenen Statusgruppen untersucht. Durch die vorgenommene Unterteilung in Teilstichproben werden Vergleiche mit alters- sowie status- und darüber hinaus geschlechtsabhängigen Werten ermöglicht. Die deskriptive Statistik kann hier einen ersten Eindruck von Unterschieden vermitteln. Auch wenn dieses Verfahren zu konsistenten Resultaten kommt, ist die Aussagekraft dennoch als gering zu bewerten, da weitere Einflussfaktoren nicht berücksichtigt werden.

## **XI. STELLENWERT DER UNTERSUCHUNG UND AUSBLICK**

Jugendliche wachsen in unserer heutigen Gesellschaft selbstverständlich in eine sich immer schneller wandelnde Konsumwelt hinein mit ständig wechselnden Trends hinsichtlich Kleidung, Ernährung, der medialen Welt etc.. Die Industrie hat die ökonomische Macht dieser Zielgruppe längst erkannt. Ganze Wirtschaftszweige buhlen um ihre Auf-

merksamkeit, entwickeln immer neue *Must-Haves* und entsprechende Marketingstrategien, um Jugendliche von heute als Konsumenten von morgen, z. B. durch die Etablierung von Markenkenntnissen und -präferenzen, an sich zu binden (vgl. Preuß & Steffens, 1993).

Hinzu kommt, dass Verfügungsmöglichkeiten über Geld eine elementare Rolle spielen zur sozialen Positionierung von Jugendlichen und davon Popularität und Anerkennung innerhalb der Gleichaltrigengruppe abhängen. Elmar Lange (1991, 1997, 2004) konnte in seinen Studien eindeutig nachweisen, dass Besitz und Nutzung von Konsumgütern bei Jugendlichen ganz wesentlich zur Selbstverwirklichung und Selbstinszenierung beitragen. Geld funktioniert für Jugendliche wie eine Art Schlüssel für soziale Teilhabe, denn für die meisten Freizeitaktivitäten benötigen sie Geld oder Konsumgüter. Das kann zu einem Druck führen, dem sich Jugendliche ausgesetzt fühlen, denn es gilt, finanziell mit Gleichaltrigen mithalten zu können.

Nun stellt sich die Frage nach der Finanzierung all dessen. In der Erwachsenenwelt wächst die Bereitschaft zum kreditfinanzierten Konsum, und auch unter Jugendlichen konnte diese Strömung bereits bekanntermaßen nachgewiesen werden (vgl. Gabanyi, Hemedinger & Lehner, 2007a und b; Lange, 2004; Lange & Fries, 2006; Lewald & Dannemann, 1999; SCHUFA, 2005; Zimmermann, 2004a).

Parallel dazu zeigt sich auf gesellschaftlicher Ebene in Deutschland eine neue Armut, wie es sie derzeit seit Gründung der Bundesrepublik 1949 nicht gegeben hat. Der Paritätische Wohlfahrtsverband veröffentlichte im Jahr 2009 den ersten Armutsatlas in Deutschland. Demzufolge liegt die Armutsquote in der Bundesrepublik bei 14,3 %<sup>54</sup> (vgl. Hüenthal, 2009, S. 17). Von dieser Armut zeigen sich immer mehr Kinder und

---

<sup>54</sup> D. h. dass 14,3 % der Gesamtbevölkerung mit einem Äquivalenzeinkommen von weniger als 60 % des Median der Äquivalenzeinkommen der Bevölkerung in Privathaushalten auskommen musste (vgl. Martens, 2009).

Jugendliche betroffen (vgl. BMAS; Hübenthal, 2009; 2008; UNICEF, 2005). Die globale Wirtschaftskrise spitzte diese Situation weiter zu.

Repräsentative Studien weisen eindrücklich nach, dass das Wissen der Erwachsenen in finanziellen Belangen als mangelhaft zu bezeichnen ist (vgl. Commerzbank, 2003). Die vorliegende Untersuchung kommt zu dem Schluss, dass das Wissen der Jugendlichen in diesem Bereich noch besorgniserregender ausfällt. Die Resultate in dieser Disziplin gestalten sich als alarmierend. Es stellt sich die Frage, wie Erwachsene Kindern und Jugendlichen Kompetenzen bezüglich dieses Themenkomplexes vermitteln sollen, wenn sie selbst eklatante Wissenslücken aufweisen bzw. ihnen dazu sämtliche Voraussetzungen zu fehlen scheinen.

Dieses Bündel an Gegebenheiten auf individueller und gesellschaftlicher Ebene verdeutlicht den Stellenwert und den Bedarf des Faches Verbraucherbildung an Schulen. Die Politik setzt verstärkt darauf, die Altersvorsorge in die Eigenverantwortlichkeit jedes einzelnen Bürgers, jeder einzelnen Bürgerin zu legen. Infolgedessen steht sie auch in der Pflicht, die Voraussetzungen dafür zu schaffen. Die Schule als Sozialisationsinstanz Nummer zwei (hinter der Familie), die alle Menschen durchlaufen, besitzt hier einen Bildungsauftrag, denn Selbstbestimmung und Mündigkeit können nur dann gelingen, wenn sie den Themenkomplex Konsum und Finanzen umfassen und das Fach der Verbraucherbildung in allen Schulformen curricular verankert und zum Pflichtfach ausgebaut wird. Es gilt demnach, jenes Fach, das in den Schulen bereits besteht, nicht, wie bislang, weiter zu kürzen, sondern im Gegenteil, bestehende Stellen zu festigen, neue zu etablieren und die Forschung in diesem Bereich auszudehnen. Darüber besteht Konsens quer durch die wissenschaftliche und wirtschaftliche Fachwelt (vgl. BdB, 2003, 2006; Gabanyi, Lehner & Hemedinger, 2007; Lange, 2004; Lange & Fries, 2006; Lewald & Dannemann, 1999; Schlegel-Matthies, 2005d; Zimmermann, 2004). Die Pressesprecherin des Bundesverbandes deutscher Inkasso-Unternehmen, Marion Kremer, bringt es auf den Punkt

*„[...] Aber unverbindliche Vorschläge reichen nicht aus [...]. Der Umgang mit Geld in unserer Konsum- und Kreditgesellschaft und das Vermeiden von Schulden müssen fester Bestandteil der Lehrpläne werden - nur so lässt sich das Problem nachhaltig in den Griff bekommen“*  
*(Kremer zit. nach BDIU, 2009, S. 1).*

Die Einigkeit der Akteure mit unterschiedlichen Hintergründen gilt es als Ressource zu nutzen, Banken wie weitere Expertinnen und Experten aus der Wirtschaft als wertvolle Partner einzubinden, verschiedene Forschungsansätze zusammenzuführen und Lösungsansätze weiterzuentwickeln.

Zentrale Aufgabe des curricular verankerten Unterrichts der Ernährungs- und Verbraucherbildung dabei muss sein, Jugendliche zu befähigen, ihre (Konsum-) Wünsche und Lebensvorstellungen reflektiert mit den ihnen zur Verfügung stehenden (finanziellen) Mitteln in Verbindung zu setzen, Handlungsspielräume zu entdecken und Erkenntnisse über die Werte zu gewinnen, die ihnen im Leben wichtig sind. Erklärtes Ziel muss sein, bezogen auf die Schuldenprävention als Bestandteil dieses Faches, gemeinsam zu erlernen, zukunftsgerichtet zu denken, zu planen sowie die eigene Biographie und zukünftige Lebensplanung auch im Bewusstsein von zu erwartenden Brüchen (z. B. Arbeitslosigkeit, Scheidung, Trennung von Familien, Krankheit, Unfällen etc.) realistisch einzuschätzen. Bisherige Bemühungen zeichneten partiell ein negatives Gegebenbild zu Erlebnis, Freiheit und Selbstverwirklichung verheißenden Bildern des Marktes, in dem sie kulturkritisch z. B. zu Konsumverzicht aufforderten. Eine Verbraucherbildung, die an die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler anknüpft und diese in den Mittelpunkt stellt, bedeutet eine Bildung jenseits der kultur- bzw. konsumkritischen Haltung und einer weltfremden Verherrlichung eines asketischen Lebenswandels, die

den Jugendlichen und ihrer Gesamtheit an Wünschen und Bedürfnissen so nicht gerecht werden kann.

Die vorliegende Untersuchung soll dazu einen Beitrag leisten. Sie lässt sich durch die hier vorgenommene Ausdifferenzierung in die verbraucherbildungstheoretische Grundlagenforschung einordnen. Als zentraler Bestandteil zeigt sie auf, inwiefern Unterschiede vorliegen zwischen den Geschlechtern bezüglich Verschuldungs- wie Überschuldungssituativen und -verhaltensmustern mit dem Ziel, neue empirisch belegte Impulse für die Fortführung einer gendersensitiven Debatte innerhalb der Didiaktik der schulischen Verbraucherbildung zu liefern.

Jugendliche müssen in ihrem durch oben präsentierte Daten nachgewiesenen Wunsch nach mehr Bildung im Bereich der Verbraucherbildung durch die Schule ernst genommen werden. Das Interesse der Zielgruppe ist vorhanden, der Bedarf mehr als offenkundig und die Gesellschaft in der Pflicht, dem nachzukommen.

Jugendverschuldung und -überschuldung bedeuten, dass die nächste Generation unter dramatisch erschwertem Bedingungen in die Zukunft startet. Wie oben präsentiert, weisen weibliche Jugendliche die gravierendsten Defizite im Wissensbereich auf. Dies erscheint besonders besorgniserregend im Hinblick auf ihre Eigenverantwortlichkeit bezüglich der Altersvorsorge. Gleichzeitig tragen sie als potenzielle zukünftige Alleinerziehende das höchste Risiko, einkommensarm zu werden und somit in monetär prekäre Situationen zu geraten (vgl. BMAS, 2008). Zudem bleiben ihnen Einübungsprozesse im Umgang mit Geld durch ihr eher vorsichtiges Verhalten unbekannt. Reifner & Zimmermann (2005) konnten nachweisen, dass Frauen in keiner anderen Lebensphase stärker bedroht sind, in prekäre finanzielle Situationen zu geraten, als in der Jugendphase bzw. der Phase als junge Erwachsene (vgl. Reifner, & Zimmermann, 2005, S. 153f). Zu diesem wirtschaftlichen Risiko kommt hinzu, dass, wie oben bereits skizziert, Privatverschuldung einen Infor-

mationsgewinn bei der Erklärung gesundheitlicher Ungleichheit leistet (vgl. Brzaska & Razum, 2008). Es besteht ein signifikanter und stabiler Einfluss der Verschuldung auf die Mortalität, d. h., dass private Verschuldung oder Überschuldung mit einem schlechten Gesundheitszustand assoziiert werden kann (vgl. Brzaska & Razum, 2008). Das macht das Phänomen der Jugendverschuldung und die Resultate vorliegender Studie besonders brisant und verweist auf den dringlichen Handlungsbedarf, damit sich Kredite aus der Jugendphase nicht in dramatische Überschuldungskarrieren im Erwachsenenalter verkehren und zur Verarmung führen (vgl. Korczak, 2003a; Korczak 2004).

**LITERATURVERZEICHNIS**

- ABELS, H. (2000): Die Jugend der Soziologie. In: Sander, U. & Vollbrecht R. (Hg.) (2000): Jugend im 20. Jahrhundert, Neuwied, S. 75 --S. 101
- ALFERMANN, D. (1996): Geschlechterrollen und geschlechtstypisches Verhalten, Stuttgart / Berlin / Köln
- ANGELE, J. (2007): Überschuldung privater Haushalte im Jahr 2006. Auszug aus Wirtschaft und Statistik. In: Destatis (Hg.) (2007): Wissen.nutzen, Wiesbaden, S. 948-959
- ASHMORE, R. D. & DELBOCA, F. K. (1979): Sex stereotypes and implicit personality theory: Toward a cognitive-social psychological conceptualization. *Sex Roles*, 5, S. 219-248
- ASSMANN, G., EICHHORN, W., HAHN, E., HEIDEN, G., JETZMANN, H., KRETZSCHMAR, A., PUSCHMANN, M., TAUBERT, H. & WEIDIG, R. (1983): Wörterbuch der marxistisch-leninistischen Soziologie, 3. Auflage, Berlin
- AUFENANGER, S. (1990): Neuere Forschungen zur kindlichen Mediengesellschaft. *Film und Fakten* 11, S. 30-33
- AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG (2008): Bildung in Deutschland 2008. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Übergängen im Anschluss an den Sekundarbereich I, Bielefeld
- BAACKE, D. (1999): Jugend und Jugendkultur, Weinheim
- BAACKE, D. & FERCHHOFF, W. (1992): Jugend, Kultur und Freizeit. In: Krüger, H.-H. (Hg.) (1992): Handbuch der Jugendforschung. Opladen, S. 291-325
- BAARS, G. (Hg.) (2010): Geschichte und Realität einer Reform. Hartz IV: Zahlen und Fakten, Beitrag des WDR zur Politik. URL: [http://www.wdr.de/themen/politik/deutschland/hartz/urteil\\_kinder/100304.jhtml](http://www.wdr.de/themen/politik/deutschland/hartz/urteil_kinder/100304.jhtml) [Stand 06. Juni 2010]
- BAMERT, T. & OGGENFUSS, P. (2005): Ausgabeverhalten von Jugendlichen. Ergebnisse einer Befragung von Jugendlichen im Kanton Zürich. Kurzbericht einer Studie, Zürich
- BAND, H. & MÜLLER, H. P. (1998): Lebensbedingungen, Lebensformen und Lebensstile. In: Schäfers, B. & Zapf, W. (Hg.) (1998): Handwörterbuch zur Gesellschaft Deutschlands, Opladen, S. 419 - 427

- BARGEL, T., RAMM, M. & MULTRUS, F. (1999): Studiensituation und studentische Orientierungen. 7. Studierendensurvey an Universitäten und Fachhochschulen. Bonn
- BARTSCH, S. (2006): Jugendesskultur: Bedeutungen des Essens für Jugendliche im Kontext Familie und Peergroup, Heidelberg
- BAUMANN, M. & CZOCK, H. & THÜNTE, P. (1993): Landessozialbericht Band 4: Verschuldung, Überschuldung und Schuldnerberatung. Untersuchung zur Verschuldung, Überschuldung und Schuldnerberatung in Nordrhein-Westfalen, Köln
- BAUMERT, J., STANAT, P. & WATERMANN, R. (2006): Schulstruktur und die Entstehung differenzieller Lern- und Entwicklungsmilieus. In: Baumert, J., Stanat, P. & Watermann, R. (Hg.) (2006): Herkunftsbedingte Disparitäten im Bildungswesen. Vertiefende Analysen im Rahmen von PISA 2000 (S. 95-188). Wiesbaden im internationalen Vergleich. Opladen, S. 323-40
- BAUMERT, J. & SCHÜMER, G. (2001): Familiäre Lebensverhältnisse, Bildungsbeteiligung und Kompetenzerwerb. In: Baumert, J., Klieme, E., Neubrand, M., Prenzel, U., Schiefele, W., Schneider, P., Stanat P., Tillmann, K.-J. & Weiß, M. (Hg.) (2001): Pisa 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Opladen, S. 323-407
- BAUMERT, J., TRAUTWEIN, U. & ARTELT, C. (2003): Schulumwelten – institutionelle Bedingungen des Lehrens und Lernens. In: Baumert, J., Artelt, C., Klieme, E., Neubrand, M., Prenzel, M., Schiefele, U., Schneider, Tillmann, W., K.-J. & Weiß, M. (Hg) (2003): PISA 2000. Ein differenzierter Blick auf die Länder der Bundesrepublik Deutschland. Opladen, S. 261-331
- BECK, U. (Hg.) (1997): Kinder der Freiheit. Frankfurt a. M.
- BECK, U. & BECK-GERNSEIM, E. (1994): Riskante Freiheiten. Frankfurt a. M.
- BECK, U. (1986): Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne, Frankfurt a. M.
- BECKER, H. (2010): Immer mehr Jugendliche verschuldet, Artikel des Wochenblatt – Die Zeitung für alle vom 01.08.2010, URL:  
[http://www\\_wochenblatt\\_de/nachrichten/rottal/regionales/Immer-mehr-Jugendliche-verschuldet;art1171,7786](http://www_wochenblatt_de/nachrichten/rottal/regionales/Immer-mehr-Jugendliche-verschuldet;art1171,7786) [08. August 2010]
- BECKER, R. (Hg.) (2009): Lehrbuch der Bildungssoziologie, Wiesbaden

- BECKER, R. (2003): Educational expansion and spersistent inequalitites of education. Utilizing subjective expected utility theory to explain increasing participation rates in upper secondary school in the Federal Republic of Germany. In: European Sociological Review, 19, pp. 1-24
- BECKER, G. S. (1981): A Treatise on the Family, Cambridge, London, Harvard University
- BECKER, S. (2007): Jugendverschuldung steigt explosionsartig. In: BT Luzern
- BECKER, U. & NOWAK, H. (1982): Lebensweltforschung als neue Perspektive der Meinungs- und Marketingforschung. In: E.S.O.M.A.R.-Kongress 2/1982, S. 247-267
- BECKER, U. & RUHLAND, H. (1992): Zwischen Angst und Aufbuch. Das Lebensgefühl der Deutschen in Ost und West nach der Wiedervereinigung, Düsseldorf
- BECKER-SCHMIDT, R. (1993): Geschlechterdifferenz – Geschlechterverhältnis: Soziale Dimensionen des Begriffs „Geschlecht“. In: Zeitschrift für Frauenforschung, 11 (1/2), S. 37 – 46
- BECKER-SCHMIDT, R. (2007): „Class“, „Gender“, „Ethnicity“, „race“: Logiken der Differenzsetzung, Verschränkungen von Ungleichheitslagen und gesellschaftliche Strukturierung. In: KLINGER, C., KNAPP, G.-A., & SAUER, B. (HG.) (2007): Achsen der Ungleichheit. Zum Verhältnis von Klasse, Geschlecht und Ethnizität, Frankfurt a. M., New York, S. 56-84
- BEER, S. (2004): Zum Grundlagenverständnis für die Standard- und Curriculum-Entwicklung im Forschungsprojekt. Paderborner Schriften zur Ernährungs- und Verbraucherbildung 1, Paderborn
- BELL, D. (1973): The coming of post-industrial society: A venture in social forecasting. New York
- BERGER, R. (HG.) (2005): IJF-Taschengeldkalender 2005. Die Finanzkraft der 13- bis 17-Jährigen in der Bundesrepublik
- BERGMANN, O. (2000): Gängige Konstellationen, in denen Frauen Haftungen übernehmen. In: Schmedt, A. (2000): Schulden für andere – ein frauenspezifisches Phänomen. Dokumentation. Interdisziplinäre Fachtagung am 7./8./9. April in Berlin, S. 54 - 78
- BEST, K.-H. & ALTMANN, GABRIEL (2001): Untersuchungen zu Gesetzmäßigkeiten von Entlehnungsprozessen im Deutschen.

- BETTI, G. ET AL. (2001): Untersuchung des Problems der Verbraucherverschuldung. Statistische Aspekte. Schlussbericht. London
- BIERVERT, B. (1987): Einstellung und Verhalten Jugendlicher im Bereich des Konsums. In: Reihmann, H. (Hg.) (1987): Die Jugend. Einführung in die interdisziplinäre Juventologie, Opladen, S. 92-100
- BLOSSFELD, H.-P. (1990): Chances in educational careers in the Federal Republic of Germany. *Sociology of Education*, 63 (3), p. 165-177
- BLOSSFELD, H.-P. (1989): Kohortendifferenzierung und Karriereprozeß. Eine Längsschnittstudie über die Veränderungen der Bildungs- und Berufschancen im Lebenslauf. Frankfurt a. M.
- BLOSSFELD, H.-P. (1985A): Berufseintritt und Berufsverlauf. Eine Kohortenanalyse über die Bedeutung des ersten Berufs in der Erwerbsbiographie. *Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsfor- schung*, 18 (2), S. 177-197
- BLOSSFELD, H.-P. (1985B): Bildungsexpansion und Berufschancen. Empirische Analysen zur Lage der Berufsanfänger in der Bundesrepublik. Frankfurt a. M.
- BLOSSFELD, H.-P. & SHAVIT, Y. (1993): ersisting barriers: Chances in educational opportunities in thirteen countries. In: Shavit, Y. & Blossfold, H.-P., (Eds.): Persistent inequality: Changing educational attainment in thirteen countries. Pp. 1-23
- BOCK, G.,& B. DUDEN (1998): Arbeit aus Liebe – Liebe als Arbeit. Zur Entste- hung der Hausarbeit im Kapitalismus. In: Dokumentationsgruppe Sommeruniversität (Hg.): Frauen und Wissenschaft. Beiträge zur Berliner Sommeruniversität für Frauen 1976, Berlin 1977, S. 118 – 199
- BÖHM, W. (2005): Wörterbuch der Pädagogik, Stuttgart
- BÖHM, W. & LINDAUER, M. (1992): Mann und Frau – Frau und Mann. Hintergrün- de, Ursachen, Problematik der Geschlechterrollen. Fünftes Würzburger Symposium der Universität Würzburg
- BOURDIEU, P. (1997A): Die männliche Herrschaft. In: Dölling, I. & Krais, B. (1997a): S. 153-217
- BOURDIEU, P. (1997B): Eine sanfte Gewalt. Pierre Bourdieu im Gespräch mit Irene Dölling und Margareta Steinrücke (März 1994). In: Döl- ling, I. & Krais, B. (1997): S. 218-230
- BOURDIEU, P. (1997C): Männliche Herrschaft revisited. In: Feministische Studi- en, o. Jg. (2), S. 88-99

- BOURDIEU, P. (1993): Sozialer Sinn. Kritik der theoretischen Vernunft. Frankfurt a. M.
- BOURDIEU, P. (1976): Entwurf einer Theorie der Praxis, Frankfurt a.M
- BOURDIEU, P. (1983): Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. In: Kreckel, R. (Hg.) (1983): Soziale Ungleichheiten, Göttingen, S. 193-198 (Soziale Welt, Sonderband II)
- BOURDIEU, P. (1973): Cultural Reproduction and Social Reproduction. In: Brown, R. (Hg.): Knowledge, educational and cultural change, London, pp. 71-112
- BOURDIEU, P. & PASSERON, J.-C. (1971): Die Illusion der Chancengleichheit. Untersuchungen zur Soziologie des Bildungswesens am Beispiel Frankreichs, Stuttgart
- BOURDIEU, P. & PASSERON, J.-C. (1992): Reproduction in Education, Society and Culture, London
- BRAND, H. W. (1999): Wieviel ist 1 Milliarde Mark? Zur Diskontinuität monetären Größenwahrnehmung. In: Fischer, L., Kutsch, T., Stephan, E. (Hg.) (1999): Finanzpsychologie. München, Oldenbourg, S. 72-100
- BRANDL, W. (2004): Portfolio – Wandel in der Lernkultur und Lehrerbildung? Paderborner Schriften zur Ernährungs- und Verbraucherbildung, Band 5, Universität Paderborn
- BRAUNSTEIN, S. & CAROLYN, W., (2002): Financial literacy: An overview of practice, research, and policy, Federal reserve bulletin 11, pp. 445-457
- BREEN, R., LUIJKX, R., MÜLLER, W. & POLLAK, R. (2009): Nonpersistent Inequality in Educational Attainment: Evidence from Eight European Countries. In: American Journal of Sociology, 114, pp. 1475-1521
- BREMER, H. (2006): Soziale Milieus und politische Bildung – ein neuer Blick auf ein altes Phänomen. In: Außerschulische Bildung, 272006, S. 144-151
- BRENNER, G. & GRUBAUER, F. (1991): Typisch Mädchen? Typisch Junge? Persönlichkeitsentwicklung und Wandel der Geschlechterrollen, Weinheim und München
- BRÜNING, G. & KUWAN, H. (2002): Benachteiligte und Bildungsferne – Empfehlungen für die Weiterbildung, Bielefeld

- BRZOSKA, P. & RAZUM, O. (2008): Privatverschuldung und Mortalität. Untersuchung auf Ebene der Kreise und kreisfreien Städte Deutschlands. *Das Gesundheitswesen* 7, S. 387 - 392
- BUDDE, J. & FAULSTICH-WIELAND, H. (2005): Jungen zwischen Männlichkeit und Schule. In: King, V. & Flaake, Karin (2005) (Hg.): *Männliche Adoleszenz. Bildung und Sozialisation junger Männer*, Frankfurt a. Main, S. 37- 56
- BÜHNER, M. (2004): *Einführung in die Test- und Fragebogenkonstruktion*, München
- BUNDESARBEITSGEMEINSCHAFT KINDER- UND JUGENDSCHUTZ E. V. (Hg.) (2001): *Kind Jugend Gesellschaft- Verschuldung von Kindern und Jugendlichen*, Heft 2/2001
- BUNDESIINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (BIBB) (Hg.) (2007): Durchschnittliche monatliche Ausbildungsvergütung, Bonn
- BUNDESMINISTERIUM FÜR ARBEIT UND SOZIALORDNUNG (BMAS) (Hg.) (2010): *Rentenratgeber für Frauen*, Berlin
- BUNDESMINISTERIUM FÜR ARBEIT UND SOZIALORDNUNG (BMAS) (Hg.) (2008): *Lebenslagen in Deutschland. Der dritte Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung*. Berlin
- BUNDESMINISTERIUM FÜR ARBEIT UND SOZIALORDNUNG (BMAS) (Hg.) (2004): *Lebenslagen in Deutschland. Der zweiter Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung*. Berlin
- BUNDESMINISTERIUM FÜR ARBEIT UND SOZIALORDNUNG (BMAS) (Hg.) (2001A): *Lebenslagen in Deutschland. Der erste Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung. Band I*, Bonn
- BUNDESMINISTERIUM FÜR ARBEIT UND SOZIALORDNUNG (BMAS) (Hg.) (2001B): *Lebenslagen in Deutschland. Der erste Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung. Daten und Fakten. Band II*, Bonn
- BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG (Hg.) (2003): *Lebenslagen von Mädchen und Frauen im Zusammenhang mit Bildung, Wissenschaft, Arbeit und Einkommen. Schlussbericht*, Bonn
- BUNDESMINISTERIUM FÜR ERNÄHRUNG, LANDWIRTSCHAFT UND VERBRAUCHERSCHUTZ (BMELV) (Hg.) (2006): *Frauen und Finanzdienstleistungen. Endbericht im Projekt. Eine Untersuchung der Prognos AG im Auftrag des BMELV*,

- BUNDESMINISTERIUM FÜR FAMILIE, SENIOREN, FRAUEN UND JUGEND (BMFSFJ)  
(HG.) (2010): Familienreport 2010. Leistungen, Wirkungen, Trends, Berlin
- BUNDESMINISTERIUM FÜR FAMILIE, SENIOREN, FRAUEN UND JUGEND (BMFSFJ)  
(HG.) (2009): 13. Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland, Berlin
- BUNDESMINISTERIUM FÜR FAMILIE, SENIOREN, FRAUEN UND JUGEND (BMFSFJ)  
(HG.) (2007): 20-jährige Frauen und Männer heute. Lebensentwürfe, Rollenbilder, Einstellungen zur Gleichstellung, Heidelberg
- BUNDESMINISTERIUM FÜR FAMILIE, SENIOREN, FRAUEN UND JUGEND (BMFSFJ)  
(HG.) (2005A): Zukunft: Familie. Ergebnisse aus dem 7. Familienbericht September 2005, Berlin
- BUNDESMINISTERIUM FÜR FAMILIE, SENIOREN, FRAUEN UND JUGEND (BMFSFJ)  
(HG.) (2005B): 1. Datenreport zur Gleichstellung von Frauen und Männern in der Bundesrepublik Deutschland, Berlin
- BUNDESMINISTERIUM FÜR FAMILIE, SENIOREN, FRAUEN UND JUGEND (BMFSFJ)  
(HG.) (2005C): Gender Datenreport. Kommentierter Datenreport zur Gleichstellung von Frauen und Männern in der Bundesrepublik Deutschland, Berlin
- BUNDESMINISTERIUM FÜR FAMILIE, SENIOREN, FRAUEN UND JUGEND (BMFSFJ)  
(HG.) (2003): Wenn aus Liebe rote Zahlen werden – über die wirtschaftlichen Folgen von Trennung und Scheidung, Berlin
- BUNDESMINISTERIUM FÜR FAMILIE, SENIOREN, FRAUEN UND JUGEND (BMFSFJ)  
(HG.) (2002A): Schlussbericht Lebenslagen von Mädchen und Frauen im Zusammenhang mit Bildung, Wissenschaft, Arbeit und Einkommen, Berlin
- BUNDESMINISTERIUM FÜR FAMILIE, SENIOREN, FRAUEN UND JUGEND (BMFSFJ)  
(HG.) (2002B): Mehr Frauen an die Spitze! Gender Mainstreaming in Forschungseinrichtungen, Berlin
- BUNDESVERBAND DEUTSCHER BANKEN (BDB) (2009): Bankenverband Bundesverband Deutscher Banken. URL: <http://www.bankenverband.de>  
[Stand 14. März 2009]
- BUNDESVERBAND DEUTSCHER BANKEN BDB / IPOS (HG.) (2006): BDB-Jugendstudie 2006: Wirtschaftsverständnis und Finanzkultur, Ergebnisse aus

- repräsentativen Bevölkerungsumfragen im Auftrag des Bundesverbandes deutscher Banken, Berlin
- BUNDESVERBAND DEUTSCHER BANKEN BDB / IPOS (Hg.) (2003): BDB-Jugendstudie 2003: Wirtschaftsverständnis und Finanzkultur, Ergebnisse aus repräsentativen Bevölkerungsumfragen im Auftrag des Bundesverbandes deutscher Banken, Berlin
- BUNDESZENTRALE FÜR POLITISCHE BILDUNG (BPB) (Hg.) (2007): Überschuldung privater Haushalte. URL: <http://www.bpb.de/files/VIFN5S.pdf> [Stand 12. August 2010]
- BUNDESVERBAND DEUTSCHER INKASSO-UNTERNEHMEN E. V. (BDIU) (Hg.) (2003): Unternehmenpleiten rückläufig - Trend zur Jugendverschuldung nimmt zu - Bundesverband Inkasso fordert: Arbeitslosigkeit konsequenter bekämpfen. URL: [http://www.presseportal.de/pm/36376/670671/bundesverband\\_deutscher\\_inkasso\\_unternehmen\\_bdiu](http://www.presseportal.de/pm/36376/670671/bundesverband_deutscher_inkasso_unternehmen_bdiu) [Stand 8. August 2010]
- BUNDESVERBAND DEUTSCHER INKASSO-UNTERNEHMEN E. V. (BDIU) (Hg.) (2003): Tendumfrage für die Pressekonferenz in Magdeburg am 07. Mai 2003
- BUNDESZENTRALE FÜR POLITISCHE BILDUNG (PPB) (Hg.) (2007): Die soziale Situation in Deutschland. Armut. Überschuldung privater Haushalte, Bonn, S. 13-16
- BUNDESZENTRALE FÜR POLITISCHE BILDUNG (Hg.) (1998): Kids, Knete, Konsum, Zeitlupe 35, Bonn
- BÜHNER, M. (2004): Einführung in die Test- und Fragebogenkonstruktion, München
- BURGHARDT, A. (1974): Allgemeine Wirtschaftssoziologie.
- BÜRKLIN, W. (2003): BDB-Jugendstudie 2003. Wirtschaftsverständnis und Finanzkultur, Berlin
- CAPLOVITZ, D. (1974): Consumers in trouble: A Study of Debtors in Default, New York
- CLAUPEIN, E. (2001): Heute kaufen, morgen bezahlen? In: Haushalt & Bildung 1 (2001)
- COMMERZBANK (2003).: Detailauswertung „Frauen“ zur Studie „Finanzielle Allgemeinbildung in Deutschland“. Eine Untersuchung der NFO Infratest Finanzforschung im Auftrag der Commerzbank, Hamburg

- CORNELIßEN, W. & GILLE, M. (2004): Lebenswünsche: Was ist Mädchen und jungen Frauen für ihre Zukunft wichtig? Veröffentlicht auf der Homepage von PD Dr. Waltraud Cornelissen URL: <http://cgi.dji.de/cgi-bin/Mitarbeiter/homepage/mitarbeiterseite.php?mitarbeiter=24> [ Stand: 15. Dezember 2005]
- COTTMANN, A. & KORTENDIEK, B. & SCHILDMANN, U. (Hg.) (2000): Das undisziplinierte Geschlecht: Frauen- und Geschlechterforschung, Einblick und Ausblick
- CREDITREFORM (2003): Jahresbericht 2002/2003, Neuss
- CREMERS, MICHAEL (2006): Neue Wege für Jungs. Ein geschlechterbezogener Blick auf die Situation von Jungen im Übergang Schule-Beruf, Berlin 2006. Konsortium Bildungsberichterstattung (Hg): Bildung in Deutschland. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration" (im Auftrag der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland und des Bundesministeriums für Bildung und Forschung), Bielefeld
- DAB – DIREKT ANLAGE BANK 2002: Frauen handeln anders und besser. 2. DAB-Studie zum Anlageverhalten von Frauen, München
- DAHRENDORF, R. (1965A): Arbeiterkinder an deutschen Universitäten, Tübingen
- DAHRENDORF, R. (1965B): Gesellschaft und Demokratie in Deutschland, München
- DEGENHARDT, A. & TRAUTNER, H. M. (Hg.) (1979): Geschlechtstypisches Verhalten. Mann und Frau in psychologischer Sicht, München
- DEUTSCHES PISA-KONSORTIUM (Hg.) (2001): PISA 2000. Opladen
- DEUTSCHE SHELL (Hg.) (2006): Jugend 2006 – eine pragmatische Generation unter Druck. 15. Shell Jugendstudie. URL: [http://www.shell.com/home/content/de-de/society\\_environment/shell\\_youth\\_study/dir\\_shell\\_youth\\_study.html](http://www.shell.com/home/content/de-de/society_environment/shell_youth_study/dir_shell_youth_study.html) [Stand 16. März 2009]
- DEUTSCHE SHELL (Hg.) (2000): Jugend 2000. 13. Shell Jugendstudie. Band I, Opladen
- DEUTSCHES KINDERHILFSWERK E. V. (Hg.) (2010): Kinderreport Deutschland 2010: Daten, Fakten, Hintergründe, Berlin
- DIA – DEUTSCHES INSTITUT FÜR ALTERSVORSORGE (Hg.) (2001): Frauen und ihre Altersvorsorge II: Repräsentative Befragung. Wunsch und Wirklichkeit, Köln

- DITTION, H. (2007): Kompetenzaufbau und Laufbahnen im Schulsystem. Ergebnisse einer Längsschnittuntersuchung an Grundschulen, Münster
- DOISE, W. (1992): Social psychology and the study of youth. In: Meeus, W. Goede, M., Kox, W. & Hurrelmann, K. (Hg.): Adolescence, careers, and culture, Berlin, pp. 35-53
- DOWLING, C. (1998): Sterntaler. Wie Frauen mit Geld umgehen, Frankfurt a. M.
- DUPRÉE, D. (1998): Existenzgründungen von Frauen: Der Weg in die berufliche Selbständigkeit unter erschwerten Bedingungen. IFF-Forschungsreihe Band 7, Bielefeld
- DURAND-DELVIGNE, A. & DURU-BELLAT, M. (2001): Koedukation und die Konstruktion von Geschlecht. In: Krais, B. & Maruani, M. (Hg.) (2001): Frauenarbeit – Männerarbeit: Neue Muster der Ungleichheit auf dem europäischen Arbeitsmarkt. Frankfurt a.M., S. 122-134
- EAGLY, A. H. (1987): Sex differences in social behavior: A social-role interpretation. Hillsdale, N.J.: Erlbaum
- EBLI, H. (2005): Über Konsumentenkredite, Überschuldung, „jugendliche Konsumidioten“ und „Schuldenprävention“ in einer „Kreditgesellschaft“
- ENGEL, U. & HURRELMANN, K. (1987): Bildungschancen und soziale Ungleichheit. In: Müller-Rolli, S. (Hg.) (1987): Das Bildungswesen der Zukunft, Stuttgart, S. 77-97
- EGMONT EHAPA VERLAG (HG.) (2008): KidsVerbraucherAnalyse 2008
- EGMONT EHAPA VERLAG (HG.) (2007): KidsVerbraucherAnalyse 2007
- EGMONT EHAPA VERLAG (HG.) (2006): KidsVerbraucherAnalyse 2006
- EHMKE, T. & BAUMERT, J. (2008): Soziale Disparitäten des Kompetenzerwerbs und der Bildungsbeteiligung in den Ländern: Vergleiche zwischen PISA 2000, 2003 und 2006. In: Prenzel, M., Artelt, C., Baumert, J., Blum, W., Hammann, M., Klieme, E. & Pekrun, R. (Hg.) (2008) PISA 2006. Die Ergebnisse der dritten internationalen Vergleichsstudie. Münster, S. 319-342
- EIGLER, H., HANSEN, R. & KLEMM, K. (1980): Quantitative Entwicklungen: Wem hat die Bildungsexpansion genutzt? In: Rolff, H.-G. (Hg.) (1980): Jahrbuch der Schulentwicklung. Weinheim, S. 45-71

- EISENSTADT, S. N. (1966): Von Generation zu Generation. Altersgruppen und Sozialstruktur, München
- ENDERS-DRAGÄSSER, U. & FUCHS, C. (1989): Interaktionen der Geschlechter. Sexismusstrukturen in der Schule, Weinheim und München
- ENGEL, U. & HURRELMANN, K. (1992): Was Jugendliche wagen, Weinheim
- ENGEL, U. & HURRELMANN, K. (1989): Psychosoziale Belastung im Jugendalter, Berlin
- ERIKSON, R. & GOLDTHORPE, H. J. (1992): The constant flux: A study of class mobility in industrial societies. Oxford: Clarendon Press
- ERIKSON, R. & GOLDTHORPE, H. J. (1985): Are American rates of social mobility exceptionally? New evidence on an old issue. European Sociological Review, 1 (1), pp. 1-22
- ESSER, H. (1991): Die Rationalität des Alltagshandelns. In: Zeitschrift für Soziologie (20), 6, S. 430-445
- ESSER, H. (1990): „Habits“, „Frames“ und „Rational Choice“. In: Zeitschrift für Soziologie (19), 4, S. 231-247
- EVANGELISCHE AKADEMIE BAD BOLL (Hg.) (2000): Neue Medien- Neue Schulden per Handy und Internet. Protokoll der Fachtagung, Bezugsadresse: Evangelische Akademie Bad Boll, Protokolldienst Akademieweg 11, 73087 Bad Boll
- EUROCARD / MASTERCARD (Hg.) (2002): Jugendliche haben immer weniger Interesse an Umweltthemen. Studie, Bonn
- FACHGRUPPE ERNÄHRUNG UND VERBRAUCHERBILDUNG (FG EVB) (Hg.) (2005): Schlussbericht: REVIS Modellprojekt. 2003-2005, Paderborn. URL: <http://fb6www.uni-paderborn.de/evb/forschung/revis/schlussbericht.html> [Stand 28. Februar 2009]
- FAULSTICH-WIELAND, H. WEBER, M. & WILLEMS, K. (2004): Doing Gender im heutigen Schulalltag. Empirische Studien zur sozialen Konstruktion von Geschlecht in schulischen Interaktionen, Weinheim
- FAULSTICH-WIELAND, H. WEBER, M. & WILLEMS, K. (2004): Doing Gender im heutigen Schulalltag. Empirische Studien zur sozialen Konstruktion von Geschlecht in schulischen Interaktionen, Weinheim
- FAUTH, J. (1999): Junge Verbraucher in Europa: Konsum und Umweltverhalten von Kindern und Jugendlichen im 15-Länder-Vergleich, Bonn

- FEIL, C. (2003): Kinder, Geld und Konsum. Die Kommerzialisierung der Kindheit.  
In: Behnken, I. & Zinnecker, J. (HG.) (2003): Kindheiten, Band  
24, Weinheim und München
- FEINGOLD, A. (1988): Cognitive gender differences are disappearing. American  
Psychologist, 43, S. 95-103
- FEND, H. (2000): Entwicklungspsychologie des Jugendalters, Opladen
- FERCHHOFF, W. (2007): Jugend und Jugendkulturen im 21. Jahrhundert, Wies-  
baden
- FERCHHOFF, W. (2007): Jugend und Jugendkulturen im 21. Jahrhundert, Wies-  
baden
- FERCHHOFF, W. & NEUBAUER, G. (1997): Patchwork-Jugend, Opladen
- FERCHHOFF, W. & NEUBAUER, G. (1996): Jugendkulturelle Stile und Moden zwi-  
schen Selbstinszenierung, Stilzwang und (Konsum-  
)Vereinnahmung. In: Mansel, J. & Klocke, A. (Hg.) (1996): Die  
Jugend von heute, Weinheim, München, S. 32 – 52
- FISCHER, S. & SCAMBOR, C. (2002): Impulse für gendergerechte Bildungsarbeit,  
Graz
- FLAAKE, K. (2006): Geschlechterverhältnisse – Adoleszenz – Schule. Männlich-  
keits- und Weiblichkeitssinzenierungen als Rahmenbedingungen  
für pädagogische Praxis. In: Jösting, S. & Seemann, M. (Hg.)  
(2006): Gender und Schule. Geschlechterverhältnisse in Theo-  
rie und schulischer Praxis, Oldenburg, S. 27-44
- FLAAKE, K. & FLEßNER, H. (2005): Jugend, Geschlecht und pädagogische Pro-  
zesse. in: Hafenerger, B. (Hg.) (2005): Subjektdiagnosen. Sub-  
jekt, Modernisierung und Bildung, Schwalbach, S. 135-157
- FLAIG, B., MEYER, B. & UELTZHOFFER, J. (1993): Alltagsästhetik und politische  
Kultur, Bonn
- FLAMMER, A. & ALSAKER, F. D. (HG.) (2002): Entwicklungsspsychologie der Ado-  
leszenz. Die Erschließung innerer und äußerer Welten im Ju-  
gendalter, Bern, Göttingen, Toronto, Seattle
- FRANK-BOSCH, B. (2002): Verdienstabstand zwischen Männern und Frauen.  
Eine Untersuchung mit Hilfe der laufenden Verdiensterhebun-  
gen 2001. In: Statistisches Bundesamt (HG.): Wirtschaft und  
Statistik 5/2002
- FORSA 2001: Wenn's ums Geld geht, setzen Frauen auf Sicherheit. Umfrage  
im Auftrag von BRIGITTE und der Fondgesellschaft Metzler. In:  
BRIGITTE 6/2001, S. 174-176

- FREEMAN, R. B. (1999): *The new inequality*. Boston
- FLEßNER, H. (2002): Mädchenpädagoginnen und ihre Mädchenbilder – Zwischen Wünschen und Widersprüchen. In: ZFG / ZFS (2002) (Hg.): *Körper und Geschlecht. Bremer – Oldenburger Vorlesungen zur Frauen- und Geschlechterforschung*, Opladen, S. 105 - 117
- FLEßNER, H. (2000): Freich, frei und fordernd, oder? Mädchenbilder von Pädagoginnen und ihre Bedeutung für die Mädchenbildung. In: King, V. & Müller, B. M. (2000) (Hg.): *Adoleszenz und pädagogische Praxis*, Freiburg, S. 75 - 92
- FRIEBEL, H., EPSKAMP, H., KNOBLOCH, B., MONTAG, S. & TOTH, S. (Hg.) (2000): *Bildungsbeteiligung. Chancen und Risiken. Eine Längsschnittstudie über Bildungs- und Weiterbildungskarrieren in der „Moderne“*. Opladen
- FRIEBERTSHÄUSER, B. & PRENGEL; A. (Hg.) (1997): *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft*, München
- FRIESE, S. (1998): Zum Zusammenhang von Selbst, Identität und Konsum. In: Neuner, M. & Reisch, L., A. (1998): *Konsumperspektiven*
- FROSH, S. (2002): *Young Masculinities*. Hounds Mills, Basingstoke, Hampshire / New York
- FUCHS, M. & LUEDTKE, J. (Hg.) (2003): Devianz und andere gesellschaftliche Probleme, Opladen, S. 82 - 110
- GABANYI, A., HEMEDINGER, F. & LEHNER, M. (2007A): Abschlussbericht Jugendverschuldung. Analyse und Präventionsansätze, Linz
- GABANYI, A., HEMEDINGER, F. & LEHNER, M. (2007B): Jugendverschuldung. Analyse und Präventionsansätze, Linz
- GADOW, T. (2006): Zwischen Lollipop und Laptop. Geschlechterdifferenzen im Geldbezug und Konsummuster von Kindern. In: Die Landesarbeitsgemeinschaft Mädchenarbeit in NRW e. V. (Hg.) (2006): *Betrifft Mädchen. Thema: Sterntaler – Mädchen, Armut und Geld*, 19. Jg., H. 1, Januar 2006, S. 26–28
- GAWILITTA, L. (2001): Akzeptanz englischsprachiger Werbeslogans „Let's make things better“, Paderborn
- GEIßLER, R. (2002): *Die Sozialstruktur Deutschlands. Die gesellschaftliche Entwicklung vor und nach der Vereinigung*. Wiesbaden
- GEIßLER, R. (1999): Mehr Bildungschancen, aber wenig Bildungsgerechtigkeit – ein Paradox der Bildungsexpansion. In: Bethe, S., Lehmann, W.

- & Thiele, B. (Hg.) (1999): Emanzipative Bildungspolitik, Münster, S. 83-94
- GEIßLER, R. (1994): Soziale Schichtung und Bildungschancen. In: Geißler, R. (Hg.) (1994): Soziale Schichtung und Lebenschancen in Deutschland, Stuttgart, S. 111-159
- GIDDENS, A. (1992): Kritische Theorie der Spätmoderne. Wien
- GIDDENS, A. (1984): Interpretative Soziologie. Eine kritische Einführung. Frankfurt / Main, New York
- GIELE, J. Z. (1988): Gender and sex roles. In N. J. Smelser (Ed.), Handbook of sociology. Newbury Park, S. 291-323
- GILDEMEISTER, R. (2001): Soziale Konstruktion von Geschlecht: Fallen, Missverständnisse und Erträge einer Debatte. In: Rademacher, C. & Wiechens, P. (2001): Geschlecht, Ethnizität, Klasse. Zur sozialen Konstruktion von Hierarchie und Differenz. Opladen, S. 65-87
- GLOBUS INFOGRAFIK GMBH (2004): Jung und verschuldet. In: Globus, 59. Jahrgang
- GOFFMAN, E. (1967, 2002): Über die Techniken der Bewältigung beschädigter Identität, Frankfurt/M.
- GOFFMAN, E. (1977): Rahmen-Analyse. Ein Versuch über die Organisation von Alltagserwartungen, Frankfurt a. M.
- GÖPPEL, R. (2005): Das Jugendalter, Stuttgart
- GRABITZ, I. (2009): Jugendliche: Schuldenfallen lauern überall, Artikel der Welt online vom 24.04.2009 URL:  
<http://www.welt.de/finanzen/article3618008/Schuldenfallen-lauern-ueberall.html> [08. August 2010]
- GREILINGER, B. (2002): Jugendliche mit Schulden – eine seltene Ausnahme? Wachsender Bedarf an Überschuldungsprävention, München
- GRIEß, L. (2003): Jungen Menschen wachsen die Schulden über den Kopf. In: Süddeutsche Zeitung vom 17.06.2003
- GRIESE, H. M. (2007): Jugendsoziologie. Aktuelle Jugendforschung und klassische Jugendtheorien. Ein Modul für erziehungs- und sozialwissenschaftliche Studiengänge, 7. Band, Berlin
- GRIESE, H. M. (1982): Sozialwissenschaftliche Jugendtheorien, Weinheim
- GRIESE, H. M., MANSEL, J. & SCHERR, A. (Hg.) (2003): Theoriedefizite der Jugendforschung. Standortbestimmung und Perspektiven, Weinheim und München

- GROTH, U. (1984): Schuldnerberatung, Frankfurt / New York
- GROTE, H. (2000): Wem nutzen oder schaden mittellose Schuldnerinnen? In:  
Schmedt, A. (2000): Schulden für andere – ein frauenspezifisches Phänomen. Dokumentation. Interdisziplinäre Fachtagung am 7./8./9. April in Berlin, S. 91 - 101
- GRUNDMANN, M. (2006): Sozialisation, Konstanz
- GUNNAR, W. (1997): Sozialreport 1997: Daten und Fakten zur sozialen Lage in den neuen Bundesländern
- HACKAUF, H. & WINZEN, G. (2004): Gesundheit und soziale Lage von jungen Menschen in Europa, Wiesbaden
- HAESE, C. (2000): Männer und Frauen: Ein seltsames Paar, Artikel aus wissen.de
- URL:  
<http://www.wissen.de/wde/generator/wissen/ressorts/gesundheit/medizin/index.page=1307816,chunk=3.html> [24. Juni 2010]
- HAGEMANN-WHITE, C. (2000): Sozialisation: männlich – weiblich? Alltag und Biografie von Mädchen, Bd. 1, 2. Vollst. überarb. Neuauf., Op-laden
- HAGEMANN-WHITE, C. (1988): Wir werden nicht zweigeschlechtlich geboren... In:  
Hagemann-White, C. & Rerrich, M. (Hg.) (1988): FauenMännerBilder. Männer und Männlichkeit in der feministischen Diskussion. Bd. 2 der Reihe Forum Frauenforschung, Bielefeld, S, 224-235
- HAGEMANN-WHITE, C. (1993): Die Konstrukteure des Geschlechts auf frischer Tat ertappt? Methodische Konsequenzen einer theoretischen Einsicht. In: Feministische Studien, o. Jg. (2), S, 68-78
- HALLER, M. (1989): Klassenstrukturen und Mobilität in fortgeschrittenen Gesellschaften. Eine vergleichende Analyse der Bundesrepublik Deutschland, Österreichs, Frankreichs und der Vereinigten Statten von Amerika. Frankfurt a. M.
- HANSELMANN, J. (2004): Die neue Schuldenfalle für Jugendliche – das Handy?  
Diplomarbeit an der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg
- HARDT, R. (2006): Jugendliche in der Schuldenfalle? In: Ernst Klett Verlag (Hg.):  
Klett Themendienst Schule, Wissen, Bildung, Ausgabe 33, Fe-bruar 2006

- HARNEIT, P. (1984): Überschuldung und erlaubtes Risiko. In: Samson, E. & Tiedemann, K. (Hg.): Schriften zum gesamten Wirtschaftsrecht 8
- HARTUNG, R. & ROHOWSKI, P. (2008): Die Liebe und das Geld. In: ZEIT Campus 06/2008
- HAUBL, R. (1998): Geld, Geschlecht und Konsum. Zur Psychopathologie ökonomischen Alltagshandelns, Gießen
- HAUSEN, K. (1976): Die Polarisierung der „Geschlechtscharaktere“ – eine Spiegelung der Dissoziation von Erwerbs- und Familienleben. In: Conze, W. (Hg.) (1976) : Sozialgeschichte der Familie in der Neuzeit Europas, Stuttgart, S. 363 – 393, S. 364 - 368
- HAUSER, R. & HÜBINGER, W. (1993): Arme unter uns. Freiburg
- HEINDL, I. (2003): Studienbuch Ernährungsbildung. Ein europäisches Konzept zur schulischen Gesundheitsförderung, Bad Heilbrunn
- HELFFERICH, c. (1994): Jugend, Körper und Geschlecht. Die Suche nach sexueller Identität, Opladen
- HELMSTÄDTER, E. (Hg.) (1987): Einkommensverwendung im Familienzyklus. Schriften zur Textilwirtschaft, Band 40, Frankfurt am Main
- HENSEL, H. (1999): Ausverkauf auf „Denglisch“? Zur Desinformation der Verbraucher durch Anglisierung der Werbung... Zeitschrift für Verbraucherpolitik , Heft 4, S. 70-77
- HENZ, U. (1996): Intergenerationale Mobilität. Methodische und Empirische Untersuchungen. Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Studien und Berichte Nr. 63, Berlin
- HERMANN, A. (2004): Mit Geld richtig umgehen, Zürich
- HILDEBRANDT-WOECKEL, S. (2009): Tabuthema Geld: Mama, was verdienst Du eigentlich? F.A.Z. Text des 19.01.2008, Nr. 16
- HILMERT, S. (2004): Berufseinstieg in Krisenzeiten: Ausbildungs- und Arbeitsmarktchancen in den 1980er und 1990er Jahren. In: Hillmert, S. & Mayer, K. U. (Hg.) (2004): Geboren 1964 und 1971. Neuere Untersuchungen zu Ausbildungs- und Berufschancen in Westdeutschland, Wiesbaden, S. 23-38
- HILMERT, S. (2001): Ausbildungssysteme und Arbeitsmarkt. Lebensverläufe in Großbritannien und Deutschland im Kohortenvergleich, Wiesbaden
- HIRSCHAUER, S. (1993): Dekonstruktion und Rekonstruktion. Plädoyer für die Erforschung des Bekannten. In: Jacobi, J. & Klausmann, C. &

- Landweer, H. & Opitz, C. & Othmer-Vetter, R. & Rumpf, M. & et al. (Hg.) (1993): Feministische Studien, Kritik der Kategorie „Geschlecht“, Heft Nr. 2, S. 55-67
- HIRSELAND, A. (1995): Überschuldung und Überschuldungskarrieren. In: Forschungsgruppe „Überschuldung“ Zur Sozio- und Psychodynamik privater Überschuldung – erster Zwischenbericht, Augsburg
- HODY, M. (2004): Das Schuldenhandbuch. Herausgegeben von der Schuldnerberatung St. Gallen, Bern
- HODGES PERSELL, C.; JAMES, C.; KANG, T. & SNYDER, K. (1999): Gender and Education in Global Perspective. In: Saltzmann Chafetz, J. (Hg.) (1999): Handbook of the Sociology of Gender. New York, S. 407-440
- HOFFMANN, M. L. & LEVINE, L. E. (1976): Early sex differences in empathy. Developmental Psychology, 12, S. 557-558
- HÖRMANN, G. (1987): Verbraucher und Schulden. Schriften der Vereinigung für Rechtssoziologie, Baden-Baden
- HRADIL, S. (2001): Soziale Ungleichheit in Deutschland. Opladen
- HRADIL, S. (1992): Schicht, Schichtung, Mobilität. In: Korte, H. & Schäfers, B. (Hg.) (1992): Einführung in die Hauptbegriffe der Soziologie, Opladen, S. 145 - 164
- HRADIL, S. (1987): Sozialstrukturanalyse in einer fortgeschrittenen Gesellschaft. Opladen
- HÜBENTHAL, M. (2009): Kinderarmut in Deutschland. Empirische Befunde, kinderpolitische Akteure und gesellschaftspolitische Handlungsstrategien. Expertixe im Auftrag des Deutschen Jugendinstituts. URL:[http://www.dji.de/bibs/21\\_expertise\\_huebenthal\\_kinderarmut\\_2009.pdf](http://www.dji.de/bibs/21_expertise_huebenthal_kinderarmut_2009.pdf) [08. August 2010]
- HULS, N. (1993): Towards a European Approach To Consumer Overindebtedness. In: Birmingham Settlement, Consumer Debt in Europe – The Birmingham Declaration, Birmingham, 1993, S. 17
- HURRELMANN, K. (2010): Lebensphase Jugend, Weinheim und München
- HURRELMANN, K. (2007): Lebensphase Jugend, Weinheim
- HURRELMANN, K. (2004): Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung, Weinheim und München
- HURRELMANN, K. (1999): Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung, Weinheim und München

- HURRELMANN, K. (1993): Statusverunsicherung und Statusängste im Jugendalter: Jugendliche als politische Seismographen. In: Schäfers, B. (Hg.) (1993): Lebensverhältnisse und soziale Konflikte im neuen Europa. Verhandlungen des 26. Deutschen Soziologentages in Düsseldorf 1992, Frankfurt a. M. / New York, S. 285 - 298
- HURRELMANN, ROSEWITZ, B. & WOLF, H. K. (1985): Lebensphase Jugend, Weinheim und München
- INDUSTRIE- UND HANDELSKAMMER OSTWÜRTtemberg (IHK) (Hg.) (2009): Das Mediennutzungsverhalten von Jugendlichen. Warum Radios und Lexika aus den Kinderzimmern verschwinden, Heidenheim
- INSTITUT FÜR JUGENDFORSCHUNG (IFJ) (Hg.) (2003): Die Finanzkraft der 15–24-Jährigen in der Bundesrepublik Deutschland 2003. Daten – Fakten – Trends, München
- JACOBI, J. & KLAUSMANN, C. & LANDWEER, H. & OPITZ, C. & OTHMER-VETTER, R. & RUMPF, M. & ET AL. (Hg.) (1993): Feministische Studien, Kritik der Kategorie „Geschlecht“, Heft Nr. 2
- JACOBI, J. & KLAUSMANN, C. & LANDWEER, H. & OPITZ, C. & OTHMER-VETTER, R. & RUMPF, M. & ET AL. (Hg.) (1993): Feministische Studien, Kritik der Kategorie „Geschlecht“, Heft Nr. 2
- JÖSTING, S. & SEEMANN, M. (Hg.) (2006): Gender und Schule. Geschlechterverhältnisse in Theorie und schulischer Praxis, Oldenburg
- KANGAS, O. & RITAKALLIO, V. M. (1998): Social Policy or Structure? Income Transfers, Socio-Demographic Factors and Poverty in the Nordic Countries and in France, Luxembourg Income Study (Working Paper Series), Luxembourg
- KAUFMANN, W. (1977): Gefühlsbedingter Gebrauch von Geld. In: Bornemann, E. (1977): Psychoanalyse des Geldes, Frankfurt a. M.
- KELLER, H. (2003): Das Säuglingsalter aus kulturpsychologischer Sicht. In: Dies. (Hg.): Handbuch zur Kleinkindforschung, Bern
- KETTSCHAU, I. (1998): Hausarbeit, Familie und Gesellschaft – Anforderungen und Leistungen, Hagen
- KERN, S. (2003): Verschuldung von Auszubildenden. Ergebnisse der Jugendschuldenstudie der DGB-Jugend München, München
- KESSELS, U. (2002): Undoing Gender in der Schule. Eine empirische Studie über Koedukation und Geschlechtsidentität im Physikunterricht, Weinheim

- KEULER, D. (1996): Undankbare Arbeit: Die bitterböse Geschichte der Frauenberufe, Tübingen
- KEUPP, H. & HOHL, J. (HG.) (2006): Subjektdiskurse im gesellschaftlichen Wan-  
del: Zur Theorie des Subjekts in der Spätmoderne. Bielefeld
- KEUPP, H. (1999): Die Hoffnung auf den Körper. Jugendliche Lebensbewälti-  
gung als riskante Chance. In: Becker, P. & Koch, J. (HG.): Was  
ist normal? Normalitätskonstruktionen in Jugendhilfe und Ju-  
gendpsychiatrie. Weinheim, S. 47-64
- KIDSVERBRAUCHERANALYSE (2006) KVA. EGMONT HAPA VERLAG IN KOOPERATION  
MIT DEM AXEL SPRINGER VERLAG UND DER BAUER  
VERLAGSGRUPPE (HG.) (2006): KidsVerbraucherAnalyse, Ham-  
burg
- KIDSVERBRAUCHERANALYSE (2005) KVA. EGMONT HAPA VERLAG IN KOOPERATION  
MIT DEM AXEL SPRINGER VERLAG UND DER BAUER  
VERLAGSGRUPPE (HG.) (2005): KidsVerbraucherAnalyse, Ham-  
burg
- KIDSVERBRAUCHERANALYSE (2004) KVA. EGMONT HAPA VERLAG IN KOOPERATION  
MIT DEM AXEL SPRINGER VERLAG UND DER BAUER  
VERLAGSGRUPPE (HG.) (2004): KidsVerbraucherAnalyse, Ham-  
burg
- KIDSVERBRAUCHERANALYSE (2003) KVA. EGMONT HAPA VERLAG IN KOOPERATION  
MIT DEM AXEL SPRINGER VERLAG UND DER BAUER  
VERLAGSGRUPPE (HG.) (2003): KidsVerbraucherAnalyse, Ham-  
burg
- KING, V. (2002): Die Entstehung des Neuen in der Adoleszenz. Individuation,  
Generativität und Geschlecht in modernisierten Gesellschaften,  
Opladen
- KING, V. (2000): Adoleszenz und die Konzepte geschlechtsbezogener  
Jugendarbeit. In: King, V. & Müller, B. K. (Hg.) (2000):  
Adoleszenz und pädagogische Praxis, Freiburg, S. 37 - 57
- KITTLER, G.: Hausarbeit. Zur Geschichte einer "Natur-Ressource", München  
1980
- KLAWE, W. & BÜRGERMANN, S. (1991): i Typisch männlich – typisch weibliche.  
Erfahrungen mit einem Seminarkonzept im Rahmen Offener  
Jugendarbeit. In: Brenner, G. & Grubauer, F. (1991): Typisch  
Mädchen? Typisch Junge? Persönlichkeitsentwicklung und  
Wandel der Geschlechterrollen, Weinheim und München

- KLEIN, G. & LIEBSCH, K. (2001):Egalisierung und Individualisierung. Zur Dynamik der Geschlechterbalancen bei Norbert Elias. In: Knapp, G. A. & Wetterer, A. (Hg.) (2001): Soziale Verortung der Geschlechter. Gesellschaftstheorie und feministische Kritik, (Forum Frauenforschung Band 13), Münster, S. 225-255
- KLIEME, E. (2004A): Begründung, Implementierung und Wirkungen von Bildungsstandards: Akutelle Diskussionslinien und empirische Belege. In: Zeitschrift für Pädagogik, Jg. 50 (5), S. 625-634
- KLIEME, E. (2004B): Was sind Kompetenzen und wie lassen sie sich messen? In: Pädagogik, 65 (6), S. 10-13
- KLIEME, E. & AVENARIUS, H. & BLUM, W. & DÖBRICH, P. & GRUBER, H. & PRENZEL, M. & REISS, K. & RIQUARTS, K. & ROST, J. & TENORTH, H.-E. & VOLLMER, H. J. (2003): Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise. Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung. URL: [http://www.bmbf.de/pub/zur\\_entwicklung\\_nationaler\\_bildungsstandards.pdf](http://www.bmbf.de/pub/zur_entwicklung_nationaler_bildungsstandards.pdf) [02. April 2006]
- KLINGER, C., KNAPP, G.-A., & SAUER, B. (Hg.) (2007): Achsen der Ungleichheit. Zum Verhältnis von Klasse, Geschlecht und Ethnizität, Frankfurt, New York
- KLOCKE, A. (2000): Methoden der Armutsmessung. Einkommens-, Unterversorgungs-, Deprivations- und Sozialhilfekonzept im Vergleich. Zeitschrift für Soziologie 29, H. 4, S. 313- 329
- KOCH, F. & REIS, C. (1987): Zielgruppen der Schuldnerberatung. In: Blätter der Wohlfahrtspflege. 10/1987
- KOCK, P. (2008): Wörterbuch für Erziehung und Unterricht, Augsburg
- KÖHLER, H. (1992): Bildungsbeteiligung und Sozialstruktur in der Bundesrepublik. Zu Stabilität und Wandel der Ungleichheit von Bildungschancen. Max-Planck-Institut für Bildungsforschung. Studien und Berichte 53. Berlin
- KÖNIGSWIESER, R. , FROSCHAUER, U., KLIPSTEIN, B., SCHAUB, U. & VEITH, M. (1990): Aschenputtels Portemonnaie. Frauen und Geld. Frankfurt a. M., New York
- KOMMISSION DER EUROPÄISCHEN GEMEINSCHAFTEN (KEG) (2007): Mitteilung der Kommission an den Rat, das europäische Parlament, den europäischen Wirtschafts- und Sozialausschuss und den Aus-

- schuss der Regionen - Bekämpfung des geschlechtsspezifischen Lohngefälles, Brüssel
- KOPF, P. (2002): Überschuldet ins Leben – und keiner schaut hin?! In: Saur, U. & Tilke, B. (Hg.) (2002): Jung, lässig & pleite? Konsumlust und Schuldenlast bei Kindern und Jugendlichen. Dokumentation einer Fachtagung, Stuttgart
- KORCZAK, D. (2004): Überschuldungsexpertise für den 2. Armuts- und Reichstumsbericht der Bundesregierung im Auftrag des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. In: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hg.) (2004): Lebenslagen von Familien und Kindern – Überschuldung privater Haushalte. Materialien zur Familienpolitik. Expertisen zur Erarbeitung des Zweiten Armuts- und Reichumsberichtes der Bundesregierung, Nr. 19/2004
- KORCZAK, D. (2003A): Definitionen der Verschuldung und Überschuldung im europäischen Raum –Literaturrecherche im Auftrag des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, Berlin
- KORCZAK, D. (2003B): Überschuldungssituation in Deutschland im Jahr 2002. Aktualisierung der Daten zur Überschuldung. In: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hg.) (2004): Lebenslagen von Familien und Kindern – Überschuldung privater Haushalte. Materialien zur Familienpolitik. Expertisen zur ERarbeitung des Zweiten Armuts- und Reichumsberichtes der Bundesregierung, Nr. 19/2004
- KORCZAK, D. (2001): Überschuldung in Deutschland zwischen 1988 und 1999. In: Schriftenreihe des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend; Bd. 198, Berlin
- KORCZAK, D. (1997): Marktverhalten, Verschuldung und Überschuldung privater Haushalte in den neuen Bundesländern, München herausgegeben vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, 1997, Berlin
- KORCZAK, D. (1992): Überschuldung und Schuldnerberatung in den alten Bundesländern. In: Juventa Verlag (Hg.) (1992): Sozialmagazin: Die Zeitschrift für soziale Arbeit. Heft 6/1992

- KORCZAK, D. & PFEFFERKORN, G.(1990): Forschungsvorhaben zur Überschuldungssituation und Schuldnerberatung in der Bundesrepublik Deutschland. Abschlussbericht, München
- KORCZAK, D. & PFEFFERKORN, G.(1992): Überschuldungssituation und Schuldnerberatung in der Bundesrepublik Deutschland. Schriftenreihe des Bundesministeriums für Familie und Senioren. Band III, Stuttgart / Berlin / Köln
- KÖPPEN, R. (1985): Die Armut ist weiblich, Berlin
- KRAIS, B. (2001): Die feministische Debatte und die Soziologie Pierre Bourdieus: Eine Wahlverwandtschaft. In: Knapp, G.-A. & Wetterer, A. (Hg.) (2001): Soziale Verortung der Geschlechter: Gesellschaftstheorie und feministische Kritik. Münster, S. 317-338
- KREIENBAUM, M. A., S. METZ-GÖCKEL(1992): Koedukation und Technikkompetenz. Der heimliche Lehrplan der Geschlechtererziehung – und wie man ihn ändert, Weinheim
- KREUTZ, H. (1974) (Hg.): Soziologie der Jugend, München
- KRONAUER, M. (1997): „Soziale Ausgrenzung“ und „Underclass“: Über neue Formen der gesellschaftlichen Spaltung. In: Leviatha, H. 1, S. 28-49
- KRÜGER, H. (1995): Dominanzen im Geschlechterverhältnis: Zur Institutionalisierung von Lebensläufen. In: Becker-Schmidt, R. & Knapp, G.-A. (Hg.) (1995): Das Geschlechterverhältnis als Gegenstand der Sozialwissenschaften. Frankfurt a.M., S. 195-219
- KUCKARTZ, U. (1999): Computergestützte Analyse qualitativer Daten, Wiesbaden
- KUHLMANN, E. (1995): Geld und Geschlecht. Der gender-bias in den monetären Verhältnissen. In: Soziale Welt, Zeitschrift für sozialwissenschaftliche Forschung und Praxis 4/95, S. 385 - 402
- KUNERT-ZIER, M. (2005): Erziehung der Geschlechter. Entwicklungen, Konzepte und Genderkompetenz in sozialpädagogischen Feldern, Wiesbaden
- KUNTZ, R. (1988): Anforderungen an Schudnerberatung. Dokumentation Armut
- KUNTZ, R. (1988): Anforderungen an Schudnerberatung. Dokumentation Armut und Verschuldung: Symposium 4.-7. Juli 1988. Hg. Bundesarbeitsgemeinschaft Schuldnerberatung und Burckhardtshaus, Evangelisches Institut für Jugend- und Sozialarbeit, Kassel

- KUNZ, V. (1997): Theorie rationalen Handelns. Konzepte und Anwendungsbe-  
reiche, Opladen
- KUTSCH, T. (1986): Wirtschaftssoziologie, Stuttgart
- LAMBRECHT, O. (2002): Jobbende Schüler – Morgens büffeln, abends rackern.  
In: Spiegel Online, Artikel vom 25.04.2002 URL:  
<http://www.spiegel.de/schulspiegel/0,1518,193462,00.html>  
[Stand 16. Juli 2010]
- LANDWEER, H. (1993): Kritik und Verteidigung der Kategorie Geschlecht. Wahr-  
nehmungs- und symboltheoretische Überlegungen zur  
sex/gender-Unterscheidung. In: Jacobi, J. & Klausmann, C. &  
Landweer, H. & Opitz, C. & Othmer-Vetter, R. & Rumpf, M. & et  
al. (Hg.) (1993): Feministische Studien, Kritik der Kategorie  
„Geschlecht“, Heft Nr. 2, S. 34-44
- LANDWEER, H. & RUMPF, M. (1993): Kritik der Kategorie „Geschlecht“ – Streit um  
Begriffe, Streit um Orientierungen, Streit der Generationen? In:  
Jacobi, J. & Klausmann, C. & Landweer, H. & Opitz, C. &  
Othmer-Vetter, R. & Rumpf, M. & et al. (Hg.) (1993): Feministi-  
sche Studien, Kritik der Kategorie „Geschlecht“, Heft Nr. 2, S. 1-  
9
- LANGE, E. & FRIES, K. R. (2006): Jugend und Geld 2005. Eine empirische Unter-  
suchung über den Umgang von 10-17-jährigen Kindern und Ju-  
gendlichen mit Geld, Münster/München
- LANGE, E. (2004): Jugendkonsum im 21. Jahrhundert. Eine Untersuchung der  
Einkommens-, Konsum- und Verschuldungsmuster der Jugend-  
lichen in Deutschland, Bielefeld
- LANGE, E. & CHOI, S. (2004): Jugend und Geld. Unveröffentlichter Fragebogen  
des DFG-Forschungsprojektes: Jugendkonsum, Bielefeld
- LANGE, E. (2001): Jugendliche Konsummuster – Abschied von marktwirtschaftli-  
cher Rationalität? In: Arbeitsgemeinschaft der Spitzenverbände  
der Freien Wohlfahrtspflege des Landes Nordrhein-Westfalen  
e. V. (Hg.) (2001): Shoppen mit Spaß – Informationen und Ma-  
terialien zur Konsumerziehung, Düren
- LANGE, E. (2000): „Haste was, dann biste was!“. In: Katholische Landesarbeits-  
gemeinschaf Kinder- und Jugendschutz Nordrhein-Westfalen e.  
V. (Hg.) (2000): Thema Jungend. Selbstwert für 49.80. Zeit-  
schrift für Jugendschutz und Erziehung. Heft 2/2000

- LANGE, E. (1999): Kompensatorischer Konsum und Kaufsucht bei Jugendlichen. Theoretische Grundlagen und empirische Ergebnisse. In: Katholische Landesarbeitsgemeinschaft Kinder- und Jugendschutz Nordrhein-Westfalen e.V. (Hg.) (1999): In & Out. Anregungen zur Konsumerziehung in der Kinder und Jugendarbeit, Münster
- LANGE, E. (1997): Jugendkonsum im Wandel. Konsummuster, Freizeitverhalten, soziale Milieus und Kaufsucht 1990 und 1996, Opladen
- LANGE, E. (1993): Jugendkonsum und jugendliche Milieus in den alten und neuen Bundesländern. In: Preuss V. & Steffens, H. (Hg.) (1993): Marketing und Konsumerziehung: Goliath gegen David? Frankfurt am Main / New York
- LEIBFRIED, S. & LEISERING, L. (1995): Zeit der Armut. Lebensläufe im Sozialstaat, Frankfurt am Main
- LEINERT, J. (2004): Finanzieller Analphabetismus in Deutschland: Schlechte Voraussetzungen für eigenverantwortliche Vorsorge (vorläufige Version). Bertelsmann Stiftung Vorsorgestudien 25
- LEMMERMÖHLE-THÜSING, D. u.a (1992): Wir werden was wir wollen! Schulische Berufsorientierung (nicht nur) für Mädchen, 6 Bde. Düsseldorf 1992 (Ministerium für die Gleichstellung von Frau und Mann des Landes Nordrhein-Westfalen (Hg.): Dokumente und Berichte 16)
- LENZ, K. (1989): Jugendliche heute: Lebenslagen, Lebensbewältigung und Lebenspläne, Berlin
- LENZ, K. (1989): Jugendliche heute: Lebenslagen, Lebensbewältigung und Lebenspläne, Berlin
- LESSMANN, U. (1999): Zielgruppe Frauen. In: Emma ½, 1999, S. 88-89
- LEWALD, A. & DANNEMANN, T. (1999A): Forschungsbericht zur Pilotstudie: Kinder, Jugendliche und Schulden, Oldenburg
- LEWALD, A. & DANNEMANN, T. (1999B): Forschungsbericht II zur Pilotstudie: Kinder, Jugendliche und Schulden, Oldenburg
- LEWALD, A. & DANNEMANN, T. (1999C): Unveröffentlichter Fragebogen zur Pilotstudie: Kinder, Jugendliche und Schulden, Oldenburg
- LÖW, M. (2003): Einführung in die Soziologie der Bildung und Erziehung, Opladen
- LORBER, J. (1994): Paradoxes of Gender. New Haven: Yale University Press

- LORENZ, S. (1995): Das Geld der Frauen. Theoretisches und Empirisches zum weiblichen Umgang mit Geld, Geldanlagen und Geldinstituten, München
- LÜDTKE, H. (1989): Jugendliche in ihrer Freizeit: Interessen und Verhalten. In: Markefka, M. & Nave-Herz, R. (Hg.): Handbuch der Familien- und Jugendforschung, Bd. II: Jugendforschung, München, 1989, S. 635-646
- MAAZ, K. (2006): Soziale Herkunft und Hochschulzugang, Wiesbaden
- MAHR-GEORGE, H. (1999): Determinanten der Schulwahl beim Übergang in die Sekundarstufe I, Opladen
- MANNHEIM, K. (1998): Das Problem der Generation. In: Reulecke, J. (2003) (Hg.) Generationalität und Lebensgeschichte im 20. Jahrhundert, Oldenburg, S. 33
- MANSEL J. & KAHLERT, H. (Hg.) (2007): Arbeit und Identität im Jugendalter. Die Auswirkungen der gesellschaftlichen Strukturkrise auf Sozialisation, Weinheim und München
- MANSEL, J. & NEUBAUER, G. (Hg.) (1998): Armut und soziale Ungleichheit bei Kindern. Über die veränderten Bedingungen des Aufwachsens, Opladen
- MAYER, K. U. (1991): Lebensverlauf und Bildung. Ergebnisse aus dem Forschungsprojekt „Lebensverläufe und gesellschaftlicher Wandel“ des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung. Unterrichtswissenschaften, 19 (4), S. 313-332
- MAYER, K. U. (1996a): Ausbildungswege und Berufskarrieren. In: Bundesministerium für Berufsbildung (Hg.) (1991): Forschung im Dienst von Praxis und Politik. Dokumentation der Festveranstaltung zum 25jährigen Besten des Bundesministeriums für Berufsbildung, Bielefeld, S. 113-145
- MAYER, K. U. (1996b): Lebensverläufe und gesellschaftlicher Wandel. Eine Theoriekritik und Analyse zum Zusammenhang von Bildungs- und Geburtenentwicklung. In: Behrens, J. & Voges, W. (Hg.) (1991): Statuspassagen und sozialpolitische Institutionalisierung, Frankfurt a.M., S. 42-72
- MEAD, G. H. (1968): Geist, Identität und Gesellschaft, Frankfurt a. M.
- MEILWES, M. (1996): Konsumentenkredit – Soziale Ausgrenzung - Schuldnerberatung, Hemmingen

- METHFESSEL, B. (2001): Lebensstil – Konsum – Identität. Anmerkungen und Folgerungen zur kritischen Bearbeitung des Themenbereichs in der Schule. In: Haushalt und Bildung 4/2001, S. 18-28
- MEULEMANN, H. (1979): Klassenlage, Entscheidungsfeld und Bildungsaspirationen. Ein Versuch zur theoretischen Präzisierung und kausalen Erklärung von Zusammenhängen zwischen sozialer Struktur und individueller Lebensplanung. In: Zeitschrift für Soziologie (8), 4, S. 391-414
- MEUSER, D. (Hg.) (2005): Strukturübungen. Peergroups, Risikohandeln und die Aneignung des männlichen Geschlechtshabitus. In: King, V. & Flaake, K. (Hg.) (2005): Männliche Adoleszenz. Sozialisation und Bildungsprozesse zwischen Kindheit und Erwachsensein, Frankfurt a. M. / New York, S., 309-324
- MEUSER, D. (Hg.) (1998): Geschlecht und Männlichkeit. Soziologische Theorie und kulturelle Deutungsmuster. Opladen
- BERLINER MIETERVEREIN E. V. (Hg.) (2002): Nichteheliche Lebensgemeinschaften: Liebesdramen im Paragraphendschugel. In: Mieter Magazin 4 /02, S. 27-34
- MINGENBACH, H.-M. & DREYER, M. (2003): Kinder- und Jugendarmut in Deutschland – „Ohne Moos nix los“
- MÖLLER, M. (1994): Schulden der Verbraucher: Verbraucherverschuldung in der Bundesrepublik Deutschland als wachsendes gesellschaftliches Problem, Giessen
- MÜLLER, W. (2001): Zum Verhältnis von Bildung und Beruf in Deutschland. Entkopplung oder zunehmende Strukturierung? In: Berger, P., A., & Konietzka, D. (Hg.) (2001): Die Erwerbsgesellschaft. Neue Ungleichheiten und Unsicherheiten. Opladen, S. 29-63
- MÜLLER, W. & POLLAK, R. (2007): Weshalb gibt es so wenige Arbeiterkinder an deutschen Universitäten? In: Becker, R. & Lauterbach, R. (Hg.) (2007): Bildung als Privileg? Erklärungen und Befunde zu den Ursachen der Bildungsungleichheit. Wiesbaden, S. 311-325
- MÜLLER, W. & POLLAK, R. (2004): Social Mobility in West Germany: The Long Arms of History Discovered? In: Breen, R. (2004): Social Mobility in Europe. Oxford, pp. 77-113
- MÜLLER, W. & SHAVIT, Y. (1998B): The institutional embeddedness of the stratification process: A comparative study of qualifications and occupations in thirteen countries. In: Shavit, Y. & Müller, W. (Eds.)

- (1998b): From school to work: A comparative study of qualifications and occupational destinations. Oxford, Clarendon Press, pp. 1-48
- MUMMENDEY, H. D. (1987): Die Fragebogen-Methode. Grundlagen und Anwendung in Persönlichkeits-, Einstellungs- und Selbstkonzeptforschung, Göttingen/Toronto/Zürich
- NICHOLSON, L. (1994): Was heißt „gender“? In: Institut für Sozialforschung Frankfurt (Hg.): (1994): Geschlechterverhältnisse und Politik. Frankfurt a.M., S. 188-220
- NOWAK, D. & PLÖGER, W. (1999): Lebensweltforschung: ein Ansatz auch für Banken? In: Bank und Markt, Heft 2 / 1997, S. 32-35
- NUSSL, E. & SUTTER, H. (1981): Bildungsbenachteiligte Personengruppen in Nordrhein-Westfalen, Heidelberg
- OECD (Eds.) (2002): DeSeCo Strategy Paper – An Overarching Frame of Reference for a Coherent Assessment and Research Program on Key Competencies. Neuchatel.  
[http://www.statistik.admin.ch/stat\\_ch/ber15/deseco/deseco\\_strategy\\_paper\\_final.pdf](http://www.statistik.admin.ch/stat_ch/ber15/deseco/deseco_strategy_paper_final.pdf) [Stand 02.08.2003]
- OECD (HG.) (2001): Lernen für das Leben. Erste Ergebnisse von PISA 2000. Ausbildung und Kompetenzen, Paris
- OECD (2000): Measuring student knowledge and skills. The PISA 2000 Assessment of Reading, Mathematical and Scientific Literacy, Paris. URL: <http://www1.oecd.org/publications/e-book/9600051E.PDF> [Stand 02.08.2003]
- OLFEN, I. (2001): Kreditgeschäfte – Mit 30 in die Schuldenfalle. In: Zwegat, P. (2001): Bevor das Kind im Brunnen liegt, sollte man was tun – aber was? In: Evangelische Akademie Bad Boll (Hg.) (2001): Neue Medien – Neue Schulden per Handy und Internet. Protokoldienst 4/2001
- OPASCHOWSKI, H. W. (1990): Typologie des Freizeitkonsumenten. In: Szallies N. & Wiswede, G. (Hg.) (1990): Wertewandel und Konsum, Landsberg, S. 116 - 120
- PAHL, J. (2001): Couples and their money: Theory and practice, in: Personal Finances. In: Social Policy Review 13, 2001, S. 17-38
- PARSONS, T. (1968): Sozialstruktur und Persönlichkeit, Frankfurt

- PEISERT, H. & DAHRENDORF, R. (1967): Der vorzeitige Abgang vom Gymnasium. Studien und Materialien zum Schulerfolg an den Gymnasien in Baden-Württemberg 1953-1963, Villingen
- PELINKA, A., HALLER, B. & STÖGNER, K. (2003): Verschuldung von MigrantInnen in Wien. Ursachen, Ausmaß und Folgen, Wien
- PETERS, H. & RAAB, G. (2004): Bank und Jugend im Dialog – Ein Handbuch für Banken, Sparkassen, Schulen, Schuldner- und Verbraucherberatungsstellen, Oberhausen
- PHOENIX, A. & FROSH, S. (2005): „Hegemoniale Männlichkeit“, Männlichkeitsvorstellungen und -ideale in der Adoleszenz. Männliche Schüler zum Thema Identität. In: King, Vera & Flaake, Karin (Hg.): Männliche Adoleszenz. Sozialisation und Bildungsprozesse zwischen Kindheit und Erwachsensein. Frankfurt / New York, S. 19-35.
- PILZ-KUSCH, U. (1993): Verführen Banken Kinder und Jugendliche zum Schuldenmachen? Neue Trends im Jugendmarketing der Kreditinstitute. In: Preuss V. & Steffens, H. (Hg.) (1993): Marketing und Konsumerziehung: Goliath gegen David? Frankfurt am Main / New York, S. 188-217
- PLANTENGA, J. & REMERY, C. (2006): THE GENDER PAY GAP – ORIGINS AND POLICY RESPONSES. A COMPARATIVE REVIEW OF 30 EUROPEAN COUNTRIES, IN: EUROPEAN COMMISSION – DIRECTORATE-GENERAL FÜR EMPLOYMENT, SOCIAL AFFAIRS AND EQUAL OPPORTUNITIES (Hg.) (2006): Group of experts on Gender, Social Inclusion and Employment, Luxembourg
- PLECHINGER, K. (1995): Die Ver- und Überschuldung Jugendlicher betrachtet im sozio-ökonomischen Kontext, Sankt Augustin
- PREUß, V. & STEFFENS, H. (1993): Marketing und Konsumerziehung. Frankfurt / Main
- PROGNOS (Hg.) (1993): Untersuchung zur Verschuldung, Überschuldung und Schuldnerberatung in Nordrhein-Westfalen. Landessozialbericht Band IV. MAGS NRW, Duisburg
- OECD (1999): Overcoming Exclusion through Adult Learning, Paris
- OERTER, R. & DREHER, E. (1995): Jugendalter. In: Oerter, R. & Montada, L. (Hg.) (1995): Entwicklungspsychologie, Weinheim, S. 310-395
- RANKE, U. (2009): Immer mehr Jugendliche tappen in die Schuldenfalle. In: Mitteldeutsche Zeitung vom 03.06.2009

- RAUSCHENBACH, T. (2005): Wissen A – Z: Taschengeld. Höhe des Taschengeldes und sonstiger Geldmittel. In: Institut für Jugendforschung (HG.): IJF-Taschengeldkalender 2005
- REIFNER, U. (2006A): Mythos Jugendverschuldung. In: Institut für Finanzdienstleistungen e. V. (iff) (Hg.), Hamburg
- REIFNER, U. (2006B): Finanzielle Allgemeinbildung als Ergänzung zur Schuldenberatung. In: Verbraucherzentrale Bundesverband e.V. (VZB) (2006): Schuldenreport 2006, Schriftenreihe des Verbraucherzentrale Bundesverbandes zur Verbraucherpolitik, Band 7, Berlin
- REIFNER, U. (2003A): Entwarnung bei privater Verschuldung? Stellungnahme zur SCHUFA-Studie – „Schuldenkompass 2003“ Empirische Indikatoren der privaten Ver- und Überschuldung in Deutschland. In: Institut für Finanzdienstleistungen e. V. (iff) (Hg.), Hamburg
- REIFNER, U. (2003B): Finanzielle Allgemeinbildung. Bildung als Mittel der Armutsprävention in der Kreditgesellschaft. Projektabschlussbericht zur ersten Phase des vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend unterstützten Projektes
- REIFNER U. (1998): Überschuldung von Verbrauchern in Deutschland am Beispiel von Konsumentenkrediten, Hamburg
- REIFNER, U. & DEDERT, A. & LÜBKE, V. (2004): Finanzielle Allgemeinbildung in Schulbüchern. Eine exemplarische inhaltliche und didaktische Analyse und Bewertung von zwanzig ausgewählten Schulbüchern der Sekundarstufe I in Mathematik, Wirtschafts- und Gesellschaftslehre. Im Auftrag der Verbraucherzentrale Bundesverband e. V., Hamburg
- REIFNER, U. & ZIMMERMANN, G. E. (2005): Sozialprofile ver- und überschuldeter junger Erwachsener. In: SCHUFA Holding AG (HG.) (2005): Schuldenkompass 2005. Empirische Indikatoren der privaten Ver- und Überschuldung in Deutschland, Wiesbaden, S. 141 - 158
- REISCH, L. (2002): Die Frreiheit nehm ich mir. In: Saur, U. & Tilke, B. (Hg.): Jung, Lässig & pleite? Konsumlust und Schuldenlast bei Kindern und Jugendlichen. Dokumentationen einer Fachtagung, Stuttgart
- REITER, G. (1991): Kritische Lebensereignisse und Verschuldungskarrieren von Verbrauchern, Berlin

- RHYNER, T. (2008): Coole Mädchen – starke Jungs. Impulse und Praxistipps für eine geschlechterbewusste Schule, Bern
- RICHTER, A. (2000): Wie erleben und bewältigen Kinder Armut? Eine qualitative Studie über die Belastungen aus Unterversorgungslagen und ihre Bewältigung aus subjektiver Sicht von Grundschulkindern einer ländlichen Region, Aachen
- RIEGELER-BAIER, W. (2002): Millenniumstyle (Workshop). In: Saur, U. & Tilke, B. (Hg.): Jung, Lässig & pleite? Konsumlust und Schuldenlast bei Kindern und Jugendlichen. Dokumentationen einer Fachtagung, Stuttgart
- ROMBACH, H. (1977): Wörterbuch der Pädagogik. Dritter Band. Politische Ökonomie bis zweiter Bildungsweg. Freiburg, Basel, Wien
- ROSENDORFER, T. (2000): Kinder und Geld. Gelderziehung in der Familie, Frankfurt/New York
- ROSENDORFER, T. (1998): Kinder und Geld – Gelderziehung in der Familie. In: Gräbe, S. (Hg.) (1998): Vom Umgang mit Geld. Finanzmanagement in Haushalten und Familien, Frankfurt / Main, New York, S. 35 - 62
- ROTH, E. (1993): Sozialwissenschaftliche Methoden: Lehr- und Handbuch für Forschung und Praxis. 3., München, Wlen
- RYCHEN, D. S. (2002): Internationales Projekt definiert Schlüsselkompetenzen. In: Panorama 6/2002. OECD Dossier. URL: [http://www.infopartner.ch/periodika\\_2002/Panorama/Heft\\_6\\_2002/pan2606.pdf](http://www.infopartner.ch/periodika_2002/Panorama/Heft_6_2002/pan2606.pdf) [Stand 02.08.2003]
- SANDER, U. (2000): 100 Jahre Jugend in Deutschland. In: Aus Politik und Zeitgeschehen, Ausgabe om 05. Mai 2000
- SAUR, U. & TILKE, B. (HG.) (2002): Jung, Lässig & pleite? Konsumlust und Schuldenlast bei Kindern und Jugendlichen. Dokumentationen einer Fachtagung, Stuttgart
- SCHÄFERS, B. (1994): Jugendsoziologie, Opladen
- SCHELSKY, H. (1963): Die skeptische Generation. Eine Soziologie der Jugend, Düsseldorf, Köln
- SCHERR, A. (2009): Jugendsoziologie. Einführung in die Grundlagen und Theorien, Wiesbaden
- SCHIESTEL, B. (1993): Geld oder Leben. Geld- und Lebenskonzepte von Frauen. In: August, U. & Reih, S. (Hg.): Geld oder Leben. Überlegungen zu einer feministischen Ökonomie, Bochum, S. 13 – 19

- SCHIMPL-NEIMANNS, B. (2000): Soziale Herkunft und Bildungsbeteiligung. Empirische Analysen zu herkunftspezifischen Bildungsungleichheiten zwischen 1950 und 1989. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 52 (4), S. 636-669
- SCHLABS, S. (2007): Schuldnerinnen – eine biografische Untersuchung. Ein Beitrag zur Überschuldungsforschung, Opladen
- SCHLEGEL-MATTHIES, K. (2010): Skript zur Veranstaltung „Konsum und Konsumgesellschaft“ an der Universität Paderborn, S. 1-18
- SCHLEGEL-MATTHIES, K. & METHFESSEL, B. (2009): Geld – zentraler Schlüssel für gesellschaftliche Teilhabe. In: Haushalt & Bildung 2, S. 15-20
- SCHLEGEL-MATTHIES, K. (2006): Verschuldung – kein Problem für Mädchen? In: Die Landesarbeitsgemeinschaft Mädchenarbeit in NRW e. V. (Hg.) (2006): Betrifft Mädchen. Thema: Sterntaler – Mädchen, Armut und Geld, 19. Jg., H. 1, Januar 2006, S. 26–28
- SCHLEGEL-MATTHIES, K. (2005): Zwischen Selbstbestimmung und Verantwortung – Herausforderungen für Verbraucherbildung. In: Haushalt & Bildung 82,1 (2005), S. 25-33
- SCHLEGEL-MATTHIES, K. (2001A): Vorwort: Werte In: Haushalt und Bildung 1 (2001), S. 1
- SCHLEGEL-MATTHIES, K. (2001B): Lebensstile von Jugendlichen und Umgang mit Geld. Folgerungen für haushaltsbezogene Bildung. In: Haushalt und Bildung 4 (2001), S. 41 – 49
- SCHMEDT, A. (2002): Die Initiative für Bürgschaftsgeschädigte Frauen. In: BAG-SB Informationen 2 /17. Jg.), S. 72 – 81
- SCHMEDT, A. (2000): Schulden für andere – ein frauenspezifisches Phänomen. Dokumentation. Interdisziplinäre Fachtagung am 7./8./9. April in Berlin
- SCHMIDBAUER, W. (1995): Jetzt haben später zahlen: Die seelischen Folgen der Konsumgesellschaft
- SCHNEEWIND, K. A. (2002): Familienentwicklung. In: Oerter, R. & Montada, L. (Hg.): Entwicklungspsychologie. Weinheim, Basel, Berlin, S. 105-127
- SCHNEIDER, N. (2000): Konsum und Gesellschaft. In: Rosenkranz, D. & Schneider, N., F. (Hg.) (2000): Konsum, Opladen

- SCHRUTH, P. (2003): Schuldnerberatung als Aufgabe der sozialen Arbeit. In:  
Schruth, P. Kuntz, R. & Westerath, J. (2003): Schuldnerberatung in der sozialen Arbeit, Weinheim, Basel, Berlin, S. 19 - 27
- SCHUCHART, C. (2007): Schulabschluss und Ausbildungsberuf. Zur Bedeutung der schularbeitbezogenen Bildungsbiografie. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 10 (3), S. 381-398
- SCHULDNERBERATUNG BERLIN (2006): Jugendverschuldung steigt stark an, Artikel aus: URL: <http://www.schuldnerberatung-berlin.de/index.php?id=96> , aberufen am 05.08.2008
- SCHRODT, H. (2006): Mädchenförderung? Bubenförderung? Gender Mainstreaming? Auf dem Weg zu einer geschlechtssensiblen Schule. In: Mörtl, A. & Hey, B. (HG.) (2006): geschlecht und didaktik. Koordinationsstelle für Geschlechterstudien, Frauenforschung und Frauenförderung der Karl-Franzens-Universität Graz, Graz
- SCHUFA HOLDING AG (HG.) (2005): Schuldenkompass 2005. Empirische Indikatoren der privaten Ver- und Überschuldung in Deutschland, Wiesbaden
- SCHUFA HOLDING AG (HG.) (2004): Schuldenkompass 2004. Empirische Indikatoren der privaten Ver- und Überschuldung in Deutschland, Wiesbaden
- SCHUFA HOLDING AG (HG.) (2003): Bilanzpressekonferenz. Vorläufige Ergebnisse der Studie „Risiko“, Frankfurt am Main
- SCHUFA HOLDING AG (HG.) (2003): Schulden-Kompass 2003, Wiesbaden
- SCHULDNERHILFE ESSEN E. V. (HG.) (2004): Tabuthema „Geld“ – eine empirische Untersuchung, Essen
- SCHULZE, G. (1996): Die Erlebnisgesellschaft, Frankfurt a. M.
- SCHUPP ET AL (2003): Studie – Repräsentative Analyse der Lebenslagen ein-kommensstarker Haushalte. In: DIW Berlin (Deutsches Institut für Wirtschaftsförderung) (Hg.), Berlin
- SCHWARZE, U.. & LOERBROKS, K. (2002): Schulden und Schuldnerberatung aus Sicht der Biographieforschung. BAG-SB Informationen, Heft 4, Dezember 2002
- SCHWEIZER, K. (HG.) (1999): Methoden für die Analyse von Fragebogendaten, Göttingen
- SCOTT, J. W. (1986): Gender: A Useful Category of Historical Analysis. In: American Historical Review, 91 (5), S. 1053-1075

- SELLACH, B. (1996): Wie kommt das Essen auf den Tisch? Die Frankfurter Beköstigungsstudie. Baltmannsweiler
- SHELL DEUTSCHLAND HOLDING (Hg.) (2006): Jugend 2006, Frankfurt a. M.
- SHELL DEUTSCHLAND HOLDING (Hg.) (1992): Jugend 1992, Frankfurt a. M.
- SINUS SOCIOVISION GMBH (Hg.) (2004): Die Psychologie des Geldes, Wiesbaden
- SPANGENBERG, N. (1994): Mitten in der erregendsten Fülle machtlos entbehren müssen. Die Auswirkung von Armut auf die familiäre Sozialisation. In: psychosozial 17 (1994), Nr. 54, Heft 3
- SOLGA, H. & KONIETZKA, D. (1999): Occupational matching and social stratification: Theoretical insights and empirical observations taken from a German-German comparison. European Sociological Review 15 (1), pp. 25-47
- SOLGAT, H. & WAGNER, S. (2001): Paradoxie der Bildungsexpansion. Die doppelte Benachteiligung von Hauptschülern. Zeitschrift für Erziehungswissenschaften, 4 (1), S. 107-127
- SPANGENBERG, N. (1989): Familienkonflikte von verschuldeten Unterschichtfamilien. In: Reis, C. & Siebenhaar B. (Hg.) (1989): Soziale Arbeit und Schuldnerberatung. Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge, Frankfurt am Main
- STADT DORTMUND (Hg.) (2008): Dortmunder Statistik 2008, Lebensraum Dortmund, Jahresbericht des Fachbereichs Statistik, Dortmund
- STALLMANN, M. (1990): Soziale Herkunft und Oberschulübergang in einer Berliner Schülergeneration. In: Zeitschrift für Pädagogik (36), 2, S. 241-258
- STATISTISCHES BUNDESAMT (DESTATIS) (Hg.) (2010A): Arbeitsmarkt. Mitteilung des 04. März 2010. Alles beim Alten: Mütter stellen Erwerbstätigkeit hinen an. URL:  
[http://www.destatis.de/jetspeed/portal/cms/Sites/destatis/Internet/DE/Content/Publikationen/STATmagazin/Arbeitsmarkt/2010\\_03/2010\\_03Erwerbstaeigkeit,templateId=renderPrint.psml](http://www.destatis.de/jetspeed/portal/cms/Sites/destatis/Internet/DE/Content/Publikationen/STATmagazin/Arbeitsmarkt/2010_03/2010_03Erwerbstaeigkeit,templateId=renderPrint.psml)  
[Stand 06. Juni 2010]
- STATISTISCHES BUNDESAMT (DESTATIS) (Hg.) (2010B): Pressemitteilung Nr. 191 vom 31.05.2010: Stundenverdienste von Frauen auch 2009 durchschnittlich 23 % niedriger als bei Männern URL:  
<http://www.destatis.de/jetspeed/portal/cms/Sites/destatis/Internet>

- et/DE/Presse/pm/2010/05/PD10\_191\_621,templateId=render  
Print.psml [Stand 06. Juni 2010]
- STATISTISCHES BUNDESAMT (DESTATIS) (HG.) (2010c): Die amtlichen Arbeits-  
marktstatistiken – Arbeitsmarktdaten des Statistischen Bundes-  
amtes. URL:  
<http://www.destatis.de/jetspeed/portal/cms/Sites/destatis/Internet/DE/Content/Statistiken/Zeitreihen/WirtschaftAktuell/Arbeitsmarkt/Content75/arb210a.psml> [Stand 14. Juli 2010]
- STATISTISCHES BUNDESAMT (DESTATIS) (HG.) (2010d): Bevölkerung – Geburten  
und Sterbefälle – Tabellen: Lebenserwartung in Deutschland.  
Durchschnittliche und fernere Lebenserwartung nach ausge-  
wählten Altersstufen. URL:  
<http://www.destatis.de/jetspeed/portal/cms/Sites/destatis/Internet/DE/Content/Statistiken/Bevoelkerung/GeburtenSterbefaelle/Tabelle/Content50/LebenserwartungDeutschland,templateId=renderPrint.psml> [Stand 08. August 2010]
- STATISTISCHES BUNDESAMT (DESTATIS) (HG.) (2009): Land und Leute, Wiesbaden
- STATISTISCHES BUNDESAMT (DESTATIS) (HG.) (2008): Durchschnittliche Lebens-  
erwartung der Menschen in Deutschland, Wiesbaden
- STATISTISCHES BUNDESAMT (HG.) (2006): Verdienstabstände zwischen Männern  
und Frauen, Wiesbaden
- STATISTISCHES BUNDESAMT (HG.) (2005): Datenreport 2004. Zahlen und Fakten  
über die Bundesrepublik Deutschland, Wiesbaden
- STATISTISCHES BUNDESAMT (HG.) (2004A): Wirtschaftsrechnungen. Einkommens-  
und Verbrauchsstichprobe. Geldvermögensbestände und Kon-  
sumentenkreditschulden privater Haushalte. D\_Statis wis-  
sen.nutzen, Fachserie 15, Heft 2, Wiesbaden
- STATISTISCHES BUNDESAMT (HG.) (2004B): Einnahmen und Ausgaben privater  
Haushalte. Einkommens- und Verbrauchsstichprobe 2003.  
D\_Statis wissen.nutzen, Presseexemplar, Wiesbaden
- STATISTISCHES BUNDESAMT (HG.) (2003): Frauen in Deutschland 2006. DeStatis.  
Wissen.Nutzen. Im Blickpunkt, Wiesbaden
- STEFFEN, S. (2001): Präventive Schuldenberatung – Ansätze institutioneller  
Vernetzung. In: Haushalt & Bildung 2 (2001), S. 29-39

- STIHLER, A. (1998): Die Bedeutung der Konsumsymbolik für das Konsumverhalten. In: Neuner, M. & Reisch, L., A., (1998): Konsumperspektiven, Berlin
- STREECK-FISCHER, A. (1997): Männliche Adolseszenz – Krisen und destruktive Verlaufsformen. In: Krebs, H. & Eggert-Schmidt Noerr, A. (Hg.) (1997): Lebensphase Adolseszenz. Junge Frauen und Männer verstehen, Mainz, S. 50 - 66
- SUTER, J. & WAGNER, H. (1986): Schuldnerberatung und Schuldenregulierung in der sozialen Arbeit, Heidelberg
- SWEDBERG, R. (2009): Grundlagen der Wirtschaftssoziologie, Wiesbaden
- TEMME, G. & HAGEMANN, O. (2005): Schuldenprävention bei jungen Menschen - Ergebnisse einer Befragung zur Evaluation des Kieler Projekts Fit for Money, Bremen / Kiel
- TENBRUCK, F. (1962): Jugend und Gesellschaft. Soziologische Perspektiven, Freiburg
- THIELE, S. (1995): Vermögen und Schulden privater Haushalte unterer Einkommensgruppen, Düsseldorf
- TIMMERMANN, D., KOLBE, F.-U. & SÜNKER, H. (1994): Neue bildungssoziologische Beiträge zur Theorie instituionalisierter Bildung – Markierungen zur Theorieentwicklung. In: Kolbe, F.-U. & Sünker, H. (Hg.) (1994): Bildung, Gesellschaft, soziale Ungleichheit. Frankfurt a. M., S. 11-33
- TREUMANN, K.-P. & NEUBAUER, G. (Hg.) (1996): Methoden und Anwendungen empirischer pädagogischer Forschung, Münster
- TREUSCH-DIETER, G. (2000): Schuld und Sucht im Geschlechterverhältnis. In: Schmedt, A. (2000): Schulden für andere – ein frauenspezifisches Phänomen. Dokumentation. Interdisziplinäre Fachtagung am 7./8./9. April in Berlin, S. 146-158
- THOLE, W. (2003): Jugend, Freizeit, Medien und Kultur. In: Krüger, H.-H. & Grunert, C. (Hg.) (2002): Handbuch Kindheits- und Jugendforschung. Opladen
- TORNIEPORTH, G., R. BIGGA (Hg.) (1994): Erwerbsarbeit – Hausarbeit. Strukturwandel der Arbeit als Herausforderung an das Lernfeld Arbeitslehre, Baltmannsweiler 1994
- TROMMER, H. (2004): Verschuldung und psychische Gesundheit, Berlin
- UNVERZAGT, G. & HURRELMANN, K. (2001): Konsumkinder. Was fehlt, wenn es an gar nichts fehlt, Freiburg / Basel / Wien

- UNICEF – KINDERHILFSWERK DER VEREINTEN NATIONEN (HG.) (2005): Zusammenfassung der UNICEF-Studie: Kinderarmut in reichen Ländern  
URL:[http://www.unicef.de/fileadmin/content\\_media/presse/fotomaterial/Kinderarmut/Info\\_Kinderarmut.pdf](http://www.unicef.de/fileadmin/content_media/presse/fotomaterial/Kinderarmut/Info_Kinderarmut.pdf) [Stand 18. Juni 2009]
- VAN ACKEREN, I. & KLEMM, K. (2009): Entstehung, Struktur und Steuerung des deutschen Schulsystems. Eine Einführung, Wiesbaden
- VERBRAUCHERZENTRALE BUNDESVERBAND E.V. (VZB) (HG.) (2006): Schuldenreport 2006, Schriftenreihe des Verbraucherzentrale Bundesverbandes zur Verbraucherpolitik, Band 7, Berlin
- VERBRAUCHERZENTRALE NRW (VZ NRW) (HG.) (2010): Finanzen: Bankgeschäfte mit Minderjährigen. URL: <http://www.vz-nrw.de/UNIQ128115785127615/link200556A.html> [Stand 3. August 2010]
- VEREIN SCHULDNERHILFE ESSEN E. V. (VSE) (2004): Aus lauter Liebe, Essen  
URL:<http://www.schuldnerhilfe.de/pdf-docs/Liebe.pdf> [Stand 20. Juli 2010]
- VESTER, M., OERZEN VON, P. GEILING, H., HERMANN, T. & MÜLLER, D. (2001): Soziale Milieus im gesellschaftlichen Strukturwandel
- VOLLBRECHT, R. (2010): Mediensozialisation im Jugendalter, Stuttgart
- WACQUANT, L. J. D. (1996): Auf dem Wege zu einer Sozialpraxeologie. In: Bourdieu, P. & Wacquant, L. J. D. (Hg.) (1996): Reflexive Anthropologie. Frankfurt a. M., S. 17 - 93
- WAGENBLASS, S. & WEBER, M. (2006): Sterntaler – Mädchen, Armut und Geld, in: Die Landesarbeitsgemeinschaft Mädchenarbeit in NRW e. V. (Hg.) (2006): Betrifft Mädchen. Thema: Sterntaler – Mädchen, Armut und Geld, 19. Jg., H. 1, Januar 2006, S. 2-4
- WALPER, S. (2004): Auswirkungen von Armut auf die betroffenen Kinder und Jugendlichen. Expertise für das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. In: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hg.) (2004): Lebenslagen von Familien und Kindern – Überschuldung privater Haushalte. Materialien zur Familienpolitik. Expertisen zur Erarbeitung des Zweiten Armuts- und Reichumsberichtes der Bundesregierung, Nr. 19/2004
- WALPER, S. & PEKRUN, R. (HG.) (2001): Familie und Entwicklung. Göttingen

- WARNECKE, J. & TSCHAMMER-OSTEN, B. (1978): Der jugendliche Verbraucher: Kenntnisse, Einstellungen und Verhaltensweisen von Jugendlichen im Konsum- und Finanzbereich, München
- WEICK, S. (2002): Auszug aus dem Elternhaus, Heirat und Elternschaft werden zunehmend aufgeschoben. Verlaufsdatenanalyse zu Ereignissen des Familienzyklus in Deutschland. In: Informationsdienst soziale Indikatoren (ISI) 27. Januar 2002, S. 11-14.
- WEINERT, F. E. (2001): Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In: Weinert, F. E. (Hg.) (2001): Leistungsmessungen in Schulen, Weinheim und Basel, S. 17-31
- WEST, C. & ZIMMERMANN, D. H. (1987): Doing Gender. In: Gender and Society, 1 (2), S. 125-151
- WHITING, B. B. & EDWARDS, C. P. (1988): Children of different worlds, Cambridge Mass.: Harvard University Press
- WIESENTHAL, H. (1987): Rational Choice. Ein Überblick über Grundlinien, Theoriefelder und neuere Themenakquisition eines sozialwissenschaftlichen Paradigmas. In: Zeitschrift für Soziologie (16), 6, S. 434-449
- WILLENER, P. (2007): Statistik / Jugendverschuldung. Publikation des Betreuungsamtes Littau, Luzern
- WIMBAUBER, C. (2003): Zur symbolischen Bedeutung von Geld in Paarbeziehungen. Diss 2003, 317 S, Cambus
- WIMBAUBER, C., SCHNEIDER, W., LUDWIG-MAYERHOFER, W., ALLMENDINGER, J & KAESLER, D. (2002): Prekäre Balance – Liebe und Geld in Paarbeziehungen. In: Deutschmann, C. (Hg.) (2002): Die gesellschaftliche Macht des Geldes, Wiesbaden
- WISMER, H. (2007): Jugendverschuldung. In: Schulblattes des Kantons Schaffhausen, Ausgabe 06/2007. URL: <http://www.schulblatt-sh.ch/Jugendverschuldung.10355.0.html> [Stand 27. Juni 2009]
- WOLSING, T. (1990): Die Armut mit verschuldeten Haushalten im Spiegel der Statistik, Düsseldorf
- WREDE, B. (2006): Ambivalente Verhältnisse: Frauen und Geld. In: Die Landesarbeitsgemeinschaft Mädchenarbeit in NRW e. V. (Hg.) (2006): Betrifft Mädchen. Thema: Sterntaler – Mädchen, Armut und Geld, 19. Jg., H. 1, Januar 2006, S. 4-10

- WREDE, B. (1998): Frauen und Geld. Dokumentation eines Expertinnen-Workshops. IFF-Forschungsreihe, Band 10
- WRIGHT, E. O. (1985): Classes. London
- ZENTRALE SCHULDNERBERATUNG STUTTGART (HG.) (2007): „Frauen und Verschuldung“. URL: [http://zsb-stuttgart.de/beratung\\_infos\\_17.htm](http://zsb-stuttgart.de/beratung_infos_17.htm) [Stand 04. Oktober 2007]
- ZIEHE, T. (1991): Zeitvergleiche – Jugend in der kulturellen Modernisierung, Weinheim, München
- ZIMMERMANN, K. F. (HG.) (2010): Besorgniserregend ist der langfristige, gleichbleibende Trend. In: Wochenbericht der DIW Berlin, Nr. 24 / 2010 vom 16. Juni 2010
- ZIMMERMANN, E. G. (2005): Untersuchung der Sozialprofile auf Basis der SOEP. In: SCHUFA Holding AG (HG.) (2005): Schuldenkompass 2005. Empirische Indikatoren der privaten Ver- und Überschuldung in Deutschland, Wiesbaden, S. 144 - 152
- ZIMMERMANN, E. G. (2004A): Erwerbstätigkeit und Verschuldungssituation von Schülerinnen und Schülern, Karlsruhe
- ZIMMERMANN, E. G. (2004B): Aussagekraft der Daten des SOEP und der EVS 2003 zur Verschuldung und Überschuldung von Privathaushalten. In: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hg.) (2004): Lebenslagen von Familien und Kindern – Überschuldung privater Haushalte. Materialien zur Familienpolitik. Expertisen zur Erarbeitung des Zweiten Armuts- und Reichtumsberichtes der Bundesregierung, Nr. 19/2004
- ZIMMERMANN, E. G. (2000C): „Materialien zur Studie: Überschuldung privater Haushalte“. URL [http://www.forumschuldnerberatung.de/service\\_ratgeber/veroeff/\\_ueberschuldung/\\_ueberschuldung0006.htm](http://www.forumschuldnerberatung.de/service_ratgeber/veroeff/_ueberschuldung/_ueberschuldung0006.htm) [Stand 28. Oktober 2006]
- ZIMMERMANN, G. E. (2000A): Überschuldung privater Haushalte, Freiburg
- ZIMMERMANN, P. (2000B): Grundwissen Sozialisation, Opladen
- ZINNECKER, J. (2005): Alles ist möglich und nichts ist gewiss. Deutschlands erste Jugendgeneration im 21. Jahrhundert. In: Neumann-Braun, K. & Richard, B. (Hg.) (2005): Coolhunters, Frankfurt a. M., S. 175-190



**Universität Paderborn**

Ernährung und Verbraucherbildung

Forschungsprojekt: Schülerinnen und Schüler und Geld

Uta Hippel

Ifd. Nr ..... .

**Schülerinnen und Schüler und Geld**

Dortmund, \_\_\_\_ . \_\_\_\_ . 2006

## Anhang

Liebe Schülerinnen und Schüler!

Wir kommen aus dem Fachbereich Ernährungs- und Verbraucherbildung an der Universität Paderborn. Wir führen ein Forschungsprojekt durch, das sich mit dem Thema „Schülerinnen und Schüler und Geld“ beschäftigt. In diesem Zusammenhang möchten wir Sie bitten, uns einige Fragen zu beantworten! Bei unserer Forschung brauchen wir Ihre Unterstützung! Sie können ganz ehrlich antworten, denn der Fragebogen dient **nicht zur Lernkontrolle** und **wird Ihren Lehrerinnen und Lehrern auch nicht gezeigt**. Wenn Ihnen etwas unklar ist und Sie Fragen haben, dann wenden Sie sich bitte an uns. Wir helfen gern. Mit Ihren Antworten helfen Sie uns bei unserem Projekt.

Vielen Dank für Ihre Mitarbeit!

Uta Hippel

P.S.:

Für das Ausfüllen des Fragebogens **ganz wichtig**:

**BITTE BEANTWORTEN SIE JEDE FRAGE!**

**Wenn wir vom „Ausleihen von Geld“ reden, dann meinen wir alles von 50 Cent bis unendlich viel Geld, von ein paar Stunden bis einigen Jahren!**

Vielen Dank!!

S1 Weiblich

S2 Männlich

S3 Schule:

S4 Klasse:

S5 Nationalität:

S6: Alter:

1. Fanden in Ihrer Schulzeit **Projekttage, Besuche** von Schuldnerberaterinnen und –beratern etc. **zum Umgang mit Geld, mit Verschuldung** bzw. Überschuldung, **Präventionsprogramme** oder ähnliches statt?

1	Ja, und zwar mit dem Titel und zum Thema	.....
2	Nein	

2. Wenn ja, in welcher **Klasse**, in welcher **Schulform** (Grundschule, Gymnasium, Haupt-, Real-, Gesamtschule, Berufsschule usw.)?

3. Wie ist Ihr **Familienstand**?

1	Single	
2	In einer festen Beziehung lebend	
3	Verheiratet	
4	Geschieden	
5	Getrennt lebend	

4. Haben Sie **Kinder**?

Nein	<input type="checkbox"/>
Ja? Wie viele?	

5. Mit wem wohnen Sie in einem Haushalt **zusammen**?

1	Mit meinen Eltern	
2	Ich wohne allein in einer eigenen Wohnung bzw. einem eigenen Zimmer	
3	Ich wohne mit meiner Partnerin / meinem Partner zusammen	
4	WG	
5	Ich wohne mit meiner Partnerin / meinem Partner und Kindern zusammen	
6	Ich wohne alleine mit meinen Kindern zusammen (allein erziehend)	

6. Welchen **Beruf** übt Ihr **Vater** aus?

7. Welchen **Beruf** übt Ihre **Mutter** aus?

8. Wie hoch ist das **Bruttoeinkommen** Ihrer **Eltern** im Monat ungefähr?

1	Bis unter 500 €	
2	500 € bis unter 1 000 €	
3	1 000 € bis unter 1 500 €	
4	1 500 € bis unter 2 000 €	
5	2 000 € bis unter 2 500 €	
6	2 500 € bis unter 3 000 €	
7	3 000 € bis unter 3 500 €	
8	3 500 € bis unter 4 000 €	
9	4 000 € bis unter 4 500 €	
10	4 500 € bis unter 5 000 €	
11	5 000 € und mehr	
12	Das weiß ich nicht	

9. Führen Ihre Eltern ein **Haushaltsbuch**?

1	Ja	
2	Nein	
3	Ab und zu	

## Anhang

4	Das weiß ich nicht	<input type="checkbox"/>
---	--------------------	--------------------------

10. Sie möchten etwas haben, was Sie sich momentan nicht leisten können. Welche der Antworten trifft am ehesten auf Sie zu (bitte nur 1 Antwort ankreuzen)?

1	Ich hole mir Geld von meinem Sparbuch	<input type="checkbox"/>
2	Ich spare solange, bis ich es bezahlen kann	<input type="checkbox"/>
3	Ich leihe mir Geld von meiner Mutter oder meinem Vater	<input type="checkbox"/>
4	Ich leihe mir Geld von Verwandten, z. B. Geschwistern, Großeltern, Tanten, Onkel etc.	<input type="checkbox"/>
5	Ich leihe mir Geld von meinen Freunden	<input type="checkbox"/>
6	Ich leihe mir Geld von meiner Partnerin / meinem Partner	<input type="checkbox"/>
7	Ich bitte meinen Arbeitgeber um einen Vorschuss	<input type="checkbox"/>
8	Ich bitte meine Eltern um einen Taschengeldvorschuss	<input type="checkbox"/>
9	Dann verzichte ich eben	<input type="checkbox"/>

11. Wie ist Ihre Einstellung dazu, sich Geld ausleihen (0,50 Cent bis unendlich viel)? Welche der Antworten trifft am ehesten auf Sie zu (bitte nur 1 Antwort)?

1	Das ist was ganz Normales	<input type="checkbox"/>
2	Das lehne ich ab	<input type="checkbox"/>
3	Ich kenne viele, die sich Geld ausleihen	<input type="checkbox"/>
4	Ich finde es ok, sich Geld auszuleihen, wenn es nötig ist	<input type="checkbox"/>
5	Ausleihen bis 100 € ist ok, darüber nicht	<input type="checkbox"/>
6	Ich will mir kein Geld bei anderen ausleihen	<input type="checkbox"/>
7	Das weiß ich nicht	<input type="checkbox"/>

12. Ist es Ihnen unangenehm, wenn Sie jemanden um 20 € bitten? Was trifft am ehesten auf Sie zu (bitte nur 1 Antwort)?

1	Nein, das ist normal	<input type="checkbox"/>
2	Nein, denn dazu sind Freunde da	<input type="checkbox"/>
3	Nein, denn dazu sind Eltern, Geschwister, Verwandte etc. da	<input type="checkbox"/>
4	Ja, es ist mir unangenehm	<input type="checkbox"/>

13. Leihen Sie sich Geld aus und wie häufig (0,50 Cent bis unendlich) ? Welche der Antworten trifft am ehesten auf Sie zu (bitte nur 1 Antwort)?

1	1 x pro Woche	<input type="checkbox"/>
2	1 x pro Monat	<input type="checkbox"/>
3	Ein paar Mal im Jahr	<input type="checkbox"/>
4	Seltener als ein paar Mal pro Jahr	<input type="checkbox"/>

## Anhang

5	Ich leihe mir so gut wie nie Geld	
6	Ich leihe mir nie Geld	
7	Ich versuche, Geldausleihen zu vermeiden	

14. Haben Sie schon einmal Ihr **Konto überzogen** (bitte nur 1 Antwort)?

1	Ja, insgesamt 1 – 5 Mal	
2	Ja, insgesamt häufiger als 5 Mal	
3	Ja, insgesamt 5 – 10 Mal	
4	Eigentlich ist mein Konto immer überzogen	
5	Nein, ich habe noch nie mein Konto überzogen	

15. Wenn Sie Ihr Konto überzogen haben oder hatten, **wie hoch** ist oder war der **Überziehungsbetrag**?

1	Bis 50 €	
2	50 € – 100 €	
3	100 € -500 €	
4	500 € - 1000 €	
5	1000 € - 2000 €	
6	Über 2000 €	
7	Ich versuche Geldausleihen zu vermeiden	
8	Ich habe mein Konto noch nicht überzogen	

16. Haben Sie sich schon mal **Geld bei einer Bank geliehen** (Kredit aufgenommen) und wie hoch war der höchste Betrag?

1	Ja, ich habe schon einmal einen Kredit aufgenommen Die Höhe des Kredits lag bei..... €	
2	Nein, ich habe noch keinen Kredit aufgenommen	

17. **Wie schnell** zahlen Sie geliehenes **Geld zurück** (50 Cent bis unendlich)? Welche der Antworten trifft am ehesten auf Sie zu (bitte nur 1 Antwort)?

1	Sobald ich wieder Geld habe	
2	Wenn ich mal Geld übrig habe	
3	Nach und nach	
4	Wenn ich darauf angesprochen werde	
5	Kommt darauf an, bei wem ich mir das Geld geliehen habe	
6	So schnell wie möglich, da ich sonst ein schlechtes Gewissen habe	

## Anhang

18. Wenn Sie **geliehenes Geld nicht zur abgemachten Zeit zurückgeben** konnten, wie haben Sie sich dabei **gefühlt**?

Welche Antwort trifft am ehesten auf Sie zu (bitte nur 1 Antwort)?

1	Gut, denn ich zahle es ja später zurück	
2	Neutral, denn es stört mich nicht, aber gut fühle ich mich auch nicht	
3	Das belastet mich schon	
4	Ich fühle mich eher nicht gut dabei	
5	Das kommt auf die Höhe an. Bis 100 € komm ich klar damit	
6	Mir geht es grundsätzlich schlecht dabei	
7	Das weiß ich nicht	

19. Was halten Sie vom **Sparen**? Was trifft auf Sie am ehesten zu (bitte nur 1 Antwort)?

1	Sparen finde ich gut	
2	Sparen ist altmodisch	
3	Ich würde gerne sparen, habe aber kein Geld dazu	

20. **Geld** kann man aus verschiedenen **Quellen** beziehen. Geben Sie bitte bei den folgenden Einnahmequellen an, ob Sie aus ihnen **regelmäßig** Geld beziehen. Bitte kreuzen Sie in jeder Zeile an!

Einnahmequellen	Ja	Nein
1 Geld von Eltern und Verwandten (Taschengeld oder Geld-Geschenke)		
2 Nebenjobeinkünfte		
3 Lohn aus fester Erwerbstätigkeit / Ausbildung		
4 Geld aus unregelmäßigen Jobs		
5 Staatliche Mittel (z. B. Stipendien, Renten usw.)		
6 Einkünfte aus Vermögen		

21. Wie hoch sind Ihre **monatlichen Einkünfte durchschnittlich** (Taschengeld, Nebenjob, Ausbildungsvergütung, Renten etc.)? Wenn Sie es nicht genau wissen, schätzen Sie bitte!

Ca.	€
-----	---

22. Und **wie viel Geld geben Sie im Monat durchschnittlich aus** (Taschengeld, eventuell Miete, Transport, Handy, Lebensmittel etc.)? Auch hier bitte wieder schätzen, wenn Sie es nicht genau wissen!

Ca.	€
-----	---

## Anhang

23. Haben Sie einen **Überblick über Ihre Finanzen** (Wofür gebe ich Geld aus? Wie viel bleibt am Monatsende übrig? Was sind meine Einkünfte im Einzelnen etc.)? Was trifft auf Sie am ehesten zu (bitte nur 1 Antwort)?

1	Ich habe einen sehr guten Überblick	
2	Ich habe einen durchschnittlichen Überblick	
3	Ich habe eher gar keinen Überblick	

24. Führen Sie ein **Haushaltsbuch**? Schreiben Sie auf, was Sie täglich für Ihren Lebensunterhalt ausgeben? Was trifft am ehesten auf Sie zu (bitte nur 1 Antwort)?

1	Ja, ich schreibe alle Ausgaben auf	
2	Ich schreibe nur die wichtigsten Ausgaben auf	
3	Nein, ich schreibe überhaupt nichts auf	

25. Wie würden Sie Ihre jetzige **finanzielle Situation einstufen**? Was trifft am ehesten auf Sie zu (bitte nur 1 Antwort)?

1	Mir geht es finanziell sehr gut, ich habe keine Sorgen	
2	Ich komme mehr oder weniger gut zurecht	
3	Ich muss mich finanziell ziemlich beschränken und kann mir nur das Nötigste leisten	
4	Ich habe finanziell ziemlich große Sorgen und weiß kaum, wie ich zurecht kommen soll	

26. Haben Sie sich **zur Zeit Geld** bei Eltern, Verwandten, Freunden oder bei Kreditinstituten (nicht Bafög) **ausgeliehen** (50 Cent bis unendlich)

1	Ja	
2	Nein	

27. Wenn ja, in welcher **Höhe** haben Sie sich Geld geliehen **aktuell** und **bei wem und wofür (ab 50 Cent)**?

Höhe	€
Bei wem ? .....	
Wofür? .....	

28. Wenn ja, in welchem **Zeitraum** planen Sie, das geliehene Geld **zurückzugeben**?

1	In den kommenden Tagen	
2	In der kommenden Woche	
3	Im kommenden Monat	
4	In den nächsten Monaten	
5	In 1 oder 2 Jahren	

## Anhang

6	Das weiß ich nicht	<input type="checkbox"/>
---	--------------------	--------------------------

29. Haben Sie **seit Ihrem 15. Lebensjahr** irgendwann **Geld geliehen** bei Eltern, Freunden, Verwandten oder bei Banken, wobei die Summe **höher war als Ihre monatlichen Einkünfte**?

1	Ja	<input type="checkbox"/>
2	Nein	<input type="checkbox"/>
3	Das weiß ich nicht	<input type="checkbox"/>

30. Wenn ja, **in welchem Zeitraum konnten Sie das geliehene Geld zurückgeben?** Welche Antwort trifft am ehesten zu?

1	Innerhalb von 6 Monaten	<input type="checkbox"/>
2	Innerhalb von 6 Monaten bis 1 Jahr	<input type="checkbox"/>
3	1 Jahr bis 1,5 Jahren	<input type="checkbox"/>
4	1,5 Jahren bis 2 Jahren	<input type="checkbox"/>
5	2,5 bis 3 Jahren	<input type="checkbox"/>
6	Länger als 3 Jahre	<input type="checkbox"/>

31. Haben Sie schon mal etwas **an andere verliehen** (Geld, CDs, Spiele, Bücher etc.)

1	Ja	<input type="checkbox"/>
2	Nein	<input type="checkbox"/>

32. Wenn ja: Geben die meisten das Geliehene zurück, **ohne dass Sie sie daran erinnern müssen?**

Welche Antwort trifft am ehesten zu (bitte nur 1 Antwort)?

1	Ja, die meisten denken alleine daran	<input type="checkbox"/>
2	Die meisten geben Geliehenes erst zurück, wenn man sie daran erinnert	<input type="checkbox"/>
3	Viele geben Geliehenes erst nach mehreren Erinnerungen zurück	<input type="checkbox"/>

33. **Sprechen Sie mit Ihren Eltern, Freunden, Bekannten, Ihrer Partnerin, Ihrem Partner über Finanzen, Einkommen, Ausgaben etc.?** Bitte kreuzen Sie in jeder Zeile an!

		Ja	Nein
1	Mit meinen Eltern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Mit meinen Freunden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Mit Bekannten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Mit meiner Partnerin / meinem Partner	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

34. Über welche **Themen** sprechen Sie und wie häufig **mit Ihrer Partnerin / Ihrem Partner?**

Kreuzen Sie bitte in jeder Zeile an:

		Sehr oft	Oft	Eher weniger	Fast gar nicht	Nie
1	Über die Schule					
2	Über Freizeitgestaltung					
3	Über Computer, Handys und Internet					
4	Was gerade „in“ ist					
5	Über das Taschengeld					
6	Über Geld, das meiner Familie zur Verfügung steht					
7	Über privaten Anschaffungen					
8	Über Anschaffungen meiner Eltern					
9	Über Geld					

35. Sagen Sie **anderen, wie viel Sie verdienen?**

1	Ja, das ist kein Geheimnis	
2	Nur meinen Eltern, meiner Partnerin / meinem Partner , meinen engsten Freunden	
3	Nein, das geht niemanden etwas an	

36. Wenn Sie sich schon mal **größere Summen** Geld (**ab 50 €** und mehr) **geliehen** hatten bei Eltern, Ihrer Partnerin / Ihrem Partner, Verwandten, Freunden der Bank etc., **sprechen Sie mit jemandem darüber?**

1	Ja, ich spreche darüber	
2	Nein, darüber rede ich mit niemandem	

37. **Würden Sie denn gerne** mit jemandem darüber sprechen, **wenn Sie es nicht getan haben?**

1	Ich habe darüber mit jemandem gesprochen	
2	Nein, das brauch ich nicht	
3	Das weiß ich nicht	
4	Ja, ich würde gerne mit jemandem darüber sprechen	
5	Mit wem? .....	

38. **Wenn** Sie über das geliehene Geld (ab 50 € und mehr) **nicht mit jemanden sprechen** oder gesprochen haben, **warum nicht?**

39. Stellen Sie sich vor, Sie leisten sich ein **Auto, Computer, Urlaub, Möbel, Kleidung oder sonstiges. Dafür müssen Sie Geld bei einer Bank aufnehmen.** Wofür entscheiden Sie sich? Was trifft am ehesten auf Sie zu (bitte nur 1 Antwort)?

1	Ich überziehe mein Konto	<input type="checkbox"/>
2	Ich vereinbare einen Ratenkredit	<input type="checkbox"/>
3	Ich verzichte und spare	<input type="checkbox"/>
4	Das weiß ich nicht	<input type="checkbox"/>

40. Wie finden Sie heraus, welcher **Kredit** für Sie am **günstigsten** wäre (mehrere Antworten möglich)?

1	Ich vergleiche den Zinssatz	<input type="checkbox"/>
2	Ich vergleiche die Devisensätze	<input type="checkbox"/>
3	Ich vergleiche den effektiven Jahreszins	<input type="checkbox"/>
4	Ich richte mich nach der Laufzeit	<input type="checkbox"/>
5	Das weiß ich nicht	<input type="checkbox"/>

41. Welches **Konto** eignet sich für den **bargeldlosen Zahlungsverkehr** (bitte nur 1 Antwort ankreuzen)?

1	Girokonto	<input type="checkbox"/>
2	Bausparvertrag	<input type="checkbox"/>
3	Sparkonto	<input type="checkbox"/>
4	Festgeldkonto	<input type="checkbox"/>
5	Das weiß ich nicht	<input type="checkbox"/>

42. Welche **Geldanlegemöglichkeiten** eignen sich zum **langfristigen Sparen** (mehrere Antworten möglich)?

1	Aktien / Fonds	<input type="checkbox"/>
2	Sparkonto	<input type="checkbox"/>
3	Bausparvertrag	<input type="checkbox"/>
4	Spardose	<input type="checkbox"/>
5	Girokonto	<input type="checkbox"/>
6	Das weiß ich nicht	<input type="checkbox"/>

## Anhang

43. Welche **Voraussetzungen** gelten, um ein „normales“ Girokonto zu eröffnen (bitte nur 1 Antwort ankreuzen)?

1	Keine	<input type="checkbox"/>
2	Volljährigkeit	<input type="checkbox"/>
3	Regelmäßige Einkünfte	<input type="checkbox"/>
4	Einwilligung der Eltern	<input type="checkbox"/>
5	Das weiß ich nicht	<input type="checkbox"/>

44. Für welchen Kredit sind **höhere Zinsen zu zahlen** (bitte nur 1 Antwort ankreuzen)?

1	Dispo-Kredit	<input type="checkbox"/>
2	Hypothekenkredit	<input type="checkbox"/>
3	Bürgschaftskredit	<input type="checkbox"/>
4	Raten-Kredit	<input type="checkbox"/>
5	Das weiß ich nicht	<input type="checkbox"/>

45. Wie nutzt man einen **Dispo-Kredit** sinnvoll (bitte nur 1 Antwort ankreuzen)?

1	Kurzfristig	<input type="checkbox"/>
2	Auf die Zeit kommt es dabei nicht an	<input type="checkbox"/>
3	Höchstens 4 Jahre	<input type="checkbox"/>
4	Langfristig	<input type="checkbox"/>
5	Das weiß ich nicht	<input type="checkbox"/>

46. Wann spricht man von „**Überschuldung**“ (bitte nur 1 Antwort ankreuzen)?

1	Wenn man über einen Zeitraum von einem ½ Jahr mehr als 10 % des monatlichen Nettoeinkommens ausgibt	<input type="checkbox"/>
2	Wenn nach Abzug der Lebenshaltungskosten das Geld nicht für die zu zahlenden Raten ausreicht	<input type="checkbox"/>
3	Wenn man über einen Zeitraum von einem ½ Jahr mehr als 15 % des monatlichen Nettoeinkommens ausgibt	<input type="checkbox"/>
4	Wenn nach Abzug der Lebenshaltungskosten 10 % der zu zahlenden Raten beglichen werden können	<input type="checkbox"/>
5	Wenn man 10 % über dem durchschnittlichen Schuldensatz liegt	<input type="checkbox"/>
6	Das weiß ich nicht	<input type="checkbox"/>

47. Wann spricht man von „**Schulden**“ (bitte nur 1 Antwort ankreuzen)?

1	Bei geliehenem Geld	<input type="checkbox"/>
2	Bei geliehenem Geld von Banken	<input type="checkbox"/>
3	Bei kurzfristig geliehenem Geld von Banken	<input type="checkbox"/>
4	Bei langfristig geliehenem Geld von Banken	<input type="checkbox"/>

## Anhang

5	Das weiß ich nicht	<input type="checkbox"/>
---	--------------------	--------------------------

48. Was ist ein „**Dispositionskredit**“ (bitte nur 1 Antwort ankreuzen)?

1	Ein Dispositionskredit ist ein verbrieftter Anteil an einer Gesellschaft oder Kommanditgesellschaft	<input type="checkbox"/>
2	Ein Dispositionskredit bezeichnet einen Betrag, der von einem Kredit-Geber einmalig ausgezahlt wird	<input type="checkbox"/>
3	Ein Dispositionskredit ist ein meist langfristiges Darlehen, das durch Grundpfandrechte gesichert ist	<input type="checkbox"/>
4	Ein Dispositionskredit bezeichnet den Überziehungskredit für ein Konto	<input type="checkbox"/>
5	Ein Dispositionskredit ist eine aus einer Leistungsart stammenden Einnahme eines Unternehmens	<input type="checkbox"/>
6	Das weiß ich nicht	<input type="checkbox"/>

49. Was denken Sie, sind die typischen **Ursachen für Schulden** (mehrere Antworten möglich)?

1	Der Euro	<input type="checkbox"/>
2	Scheidung	<input type="checkbox"/>
3	Arbeitsplatzverlust	<input type="checkbox"/>
4	Nicht richtig „wirtschaften“ können	<input type="checkbox"/>
5	Lust am Kaufen	<input type="checkbox"/>
6	Krankheit	<input type="checkbox"/>
7	Unfälle	<input type="checkbox"/>
8	Das weiß ich nicht	<input type="checkbox"/>

50. Eine **Bürgschaft** würde ich übernehmen (bitte kreuzen Sie in jeder Zeile an)...

		Ja	Nein
1	Für meine Partnerin / meinen Partner	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Für meine Eltern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Für enge Freunde	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Für Menschen in Not	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	Überhaupt nicht	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	Das weiß ich nicht	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

51. Was ist ein „**Bürge**“?

1	Ein Kreditnehmer	<input type="checkbox"/>
2	Eine Person, die die Rückzahlung eines Kredites garantiert	<input type="checkbox"/>
3	Eine Person, die einem eine größere Summe Bargeld schuldet	<input type="checkbox"/>

## Anhang

4	Eine Person, die mit festverzinslichen Wertpapieren handelt	
5	Das weiß ich nicht	

52. **Von wem oder wodurch** würden Sie gerne **mehr über Geld und Finanzen erfahren**  
(mehrere Antworten möglich)?

1	Medien	
2	Schule	
3	Schuldnerberatung	
4	Banken	
5	Eltern	

53. Hätten Sie gerne ein Schulfach, in dem Sie mehr über Geld und Finanzen erfahren?

1	Ja	
2	Nein	

54. Wenn Sie mit Ihrer Partnerin / Ihrem Partner zusammen wohnen oder in Zukunft zusammen wohnen werden:  
**Größere Anschaffungen**... Was trifft am ehesten auf Sie zu (bitte 1 Antwort ankreuzen)?

1	Besprechen wir gemeinsam ausführlich	
2	Besprechen wir kurz	
3	Entscheide ich mit	
4	Entscheiden wir gemeinsam	
5	Entscheiden wir auch getrennt	

55. **Wenn Sie ausgehen** (Kino, Café, Bar, Diskothek etc.) – **wer zahlt?** Was trifft am ehesten auf Sie zu (bitte nur 1 Antwort)?

1	Jeder für sich	
2	Überwiegend meine Partnerin / mein Partner	
3	Überwiegend ich	
4	Das Verhältnis ist ausgeglichen	

56. Wenn Sie mit Ihrer Partnerin / Ihrem Partner zusammen wohnen oder wohnen würden, wer steht / stünde als **Mieterin / Mieter im Mietvertrag**? Was trifft am ehesten auf Sie zu (bitte nur 1 Antwort)?

1	Ich	
2	Meine Partnerin / mein Partner	

## Anhang

3	Wir beide	
4	Unwichtig	
5	Darüber hab ich mir noch keine Gedanken gemacht	

57. Stellen Sie sich folgendes vor: Ihre Partnerin / Ihr Partner möchte sich ein Auto kaufen, hat aber nicht genügend Geld. **Würden Sie Ihr oder Ihm eine größere Summe (mind. 200 €) leihen?** Was trifft am ehesten auf Sie zu?

1	Ja	
2	Nein	
3	Das weiß ich nicht	

58. Wenn diese Menschen **Geld bräuchten**, würden Sie ihnen Geld leihen (bitte kreuzen Sie in jeder Zeile an)?

		Ja	Nein
1	Eltern		
2	Verwandten		
3	Engsten Freunden		
4	Meiner Partnerin / meinem Partner		
5	Bekannten		
6	Ich helfe fast allen gerne, indem ich Geld verleihe		
7	Ich verleihe ungern / kein Geld		

59. Und **wem haben Sie tatsächlich schon mal Geld geliehen** (bitte kreuzen Sie in jeder Zeile an)?

		Ja	Nein
1	Eltern		
2	Verwandten		
3	Engsten Freunden		
4	Meiner Partnerin / meinem Partner		
5	Bekannten		
6	Ich helfe fast allen gerne, indem ich Geld leihe		
7	Ich verleihe ungern / kein Geld		

**Vielen Dank!!**

## **2. Weitere Ergebnisse der quantitativen Untersuchung**

2.1. Zusammensetzung der Stichprobe	251
2.2. Daten zur finanziellen Situation	252
2.3. Zur Verschuldungssituation und zum Verschuldungsverhalten	260
2.4. Zum Umgang mit Geld in Paarbeziehungen	316
2.5. Zum Wissensstand um Kredite und ihre Kosten	320



## 2. Anhang

### 2.1. Zusammensetzung der Stichprobe, soziodemographische Daten und familiärer Hintergrund

Tab. 9: Verteilung der GSP nach Familienstand und Geschlecht

		Anzahl	Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F3.4	Single	Anzahl	309	382	691
		% von F3.4	44,7%	55,3%	100,0%
		% von Geschlecht	51,8%	65,2%	58,4%
	in einer festen Beziehung	Anzahl	283	201	484
		% von F3.4	58,5%	41,5%	100,0%
		% von Geschlecht	47,4%	34,3%	40,9%
	verheiratet	Anzahl	5	3	8
		% von F3.4	62,5%	37,5%	100,0%
		% von Geschlecht	,8%	,5%	,7%
	Gesamt	Anzahl	597	586	1183
		% von F3.4	50,5%	49,5%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=1183

p= 0,000 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab 10 : Verteilung der GSP nach Familienstand und Schulform

		Anzahl	Schulform		Gesamt
			G	BK	
F3.4	Single	Anzahl	412	279	691
		% von F3.4	59,6%	40,4%	100,0%
		% von Schultyp	66,9%	49,2%	58,4%
	in einer festen Beziehung	Anzahl	204	280	484
		% von F3.4	42,1%	57,9%	100,0%
		% von Schultyp	33,1%	49,4%	40,9%
	verheiratet	Anzahl	0	8	8
		% von F3.4	,0%	100,0%	100,0%
		% von Schultyp	,0%	1,4%	,7%
	Gesamt	Anzahl	616	567	1183
		% von F3.4	52,1%	47,9%	100,0%
		% von Schultyp	100,0%	100,0%	100,0%

n=1183

p= 0,000 Exakter Test nach Fisher

**Tab 11: Verteilung auf die Haushaltsformen in Abhängigkeit des Merkmals Geschlecht**

			Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F5.2	bei den Eltern	Anzahl	509	472	981
		% von F5.2	51,9%	48,1%	100,0%
		% von Geschlecht	86,6%	81,9%	84,3%
	mit PartnerIn	Anzahl	42	39	81
		% von F5.2	51,9%	48,1%	100,0%
		% von Geschlecht	7,1%	6,8%	7,0%
	allein in einem Haushalt	Anzahl	37	65	102
		% von F5.2	36,3%	63,7%	100,0%
		% von Geschlecht	6,3%	11,3%	8,8%
	Gesamt	Anzahl	588	576	1164
		% von F5.2	50,5%	49,5%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n= 1164

p= 0,011 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

**Tab. 12: Verteilung auf die Haushaltsformen in Abhängigkeit des Merkmals Schulform**

			Schulform		Gesamt
			G	BK	
F5.2	bei den Eltern	Anzahl	591	390	981
		% von F5.2	60,2%	39,8%	100,0%
		% von Schultyp	96,7%	70,5%	84,3%
	mit PartnerIn	Anzahl	7	74	81
		% von F5.2	8,6%	91,4%	100,0%
		% von Schultyp	1,1%	13,4%	7,0%
	allein in einem Haushalt	Anzahl	13	89	102
		% von F5.2	12,7%	87,3%	100,0%
		% von Schultyp	2,1%	16,1%	8,8%
	Gesamt	Anzahl	611	553	1164
		% von F5.2	52,5%	47,5%	100,0%
		% von Schultyp	100,0%	100,0%	100,0%

n= 1164

p= 0,000 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

## 2.2. Daten zur finanziellen Situation

**Tab. 126: Einkünfte GSP**

N	Gültig	1129
	Fehlend	57
Median		200,00
Minimum		0
Maximum		2000
Perzentile	10	50,00
	90	700,00

Tab. 127: Einkünfte Schülerinnen

N	Gültig	568
	Fehlend	30
Median		150,00
Minimum		0
Maximum		1800
Perzentile	10	50,00
	90	600,00

Tab. 128: Einkünfte Schüler

N	Gültig	562
	Fehlend	26
Median		329,00
Minimum		0
Maximum		5000
Perzentile	10	50,00
	90	800,00

Tab. 129: Verteilung der GSP nach Einkünften gestaffelt in Abhängigkeit des Merkmals Geschlecht

		Anzahl	Geschlecht		Gesamt	
			weiblich	männlich		
F21.2	0-200€	Anzahl	337	244	581	
		% von F21.2	58,0%	42,0%	100,0%	
		% von Geschlecht	59,3%	43,5%	51,5%	
	201-400€	Anzahl	101	75	176	
		% von F21.2	57,4%	42,6%	100,0%	
		% von Geschlecht	17,8%	13,4%	15,6%	
	401-1100€	Anzahl	127	227	354	
		% von F21.2	35,9%	64,1%	100,0%	
		% von Geschlecht	22,4%	40,5%	31,4%	
	größer 1100	Anzahl	3	15	18	
		% von F21.2	16,7%	83,3%	100,0%	
		% von Geschlecht	,5%	2,7%	1,6%	
Gesamt		Anzahl	568	561	1129	
		% von F21.2	50,3%	49,7%	100,0%	
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%	

n=1129

p=0,000 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 130: Einkünfte TS G

N	Gültig	595
	Fehlend	22
Mittelwert		138,00
Median		100,00
Modus		50
Minimum		0
Maximum		1500

Tab. 131: Einkünfte TS BK

N	Gültig	534
	Fehlend	35
Mittelwert		521,01
Median		500,00
Modus		500
Minimum		0
Maximum		2000

Tab. 132: Verteilung der GSP nach Einkünften gestaffelt in Abhängigkeit des Merkmals Schulform

			Schulform		Gesamt	
			G	BK		
F21.2	0-200€	Anzahl	506	75	581	
		% von F21.2	87,1%	12,9%	100,0%	
		% von Schultyp	85,0%	14,0%	51,5%	
	201-400€	Anzahl	62	114	176	
		% von F21.2	35,2%	64,8%	100,0%	
		% von Schultyp	10,4%	21,3%	15,6%	
	401-1100€	Anzahl	25	329	354	
		% von F21.2	7,1%	92,9%	100,0%	
		% von Schultyp	4,2%	61,6%	31,4%	
	größer 1100	Anzahl	2	16	18	
		% von F21.2	11,1%	88,9%	100,0%	
		% von Schultyp	,3%	3,0%	1,6%	
Gesamt		Anzahl	595	534	1129	
		% von F21.2	52,7%	47,3%	100,0%	
		% von Schultyp	100,0%	100,0%	100,0%	

n=1129

p=0,000 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 133: Ausgaben Schülerinnen

N	Gültig	573
	Fehlend	25
Mittelwert		189,19
Median		100,00
Modus		50
Minimum		0
Maximum		1500

Tab. 134: Ausgaben Schüler

N	Gültig	558
	Fehlend	30
Mittelwert		282,62
Median		200,00
Modus		100
Minimum		0
Maximum		2100

Tab. 135: Verteilung der GSP nach Ausgaben gestaffelt in Abhängigkeit des Merkmals Geschlecht

		Anzahl	Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F22.2	0-200€	% von F22.2	56,6%	43,4%	100,0%
		% von Geschlecht	69,5%	54,7%	62,2%
		Anzahl	398	305	703
	201-400€	% von F22.2	48,1%	51,9%	100,0%
		% von Geschlecht	17,3%	19,2%	18,2%
		Anzahl	99	107	206
	400-1100€	% von F22.2	34,9%	65,1%	100,0%
		% von Geschlecht	12,9%	24,7%	18,7%
		Anzahl	74	138	212
	alles größer als 1100€	% von F22.2	20,0%	80,0%	100,0%
		% von Geschlecht	,3%	1,4%	,9%
		Anzahl	2	8	10
	Gesamt	% von F22.2	50,7%	49,3%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%
		Anzahl	573	558	1131

n=1131

p=0,000 Exakter Test nach Fisher

Tab. 136: Ausgaben TS G

N	Gültig	597
	Fehlend	20
Mittelwert		98,07
Median		60,00
Modus		50
Minimum		0
Maximum		1400

Tab. 137: Ausgaben TS BK

N	Gültig	534
	Fehlend	35
Mittelwert		388,69
Median		350,00
Modus		400
Minimum		0
Maximum		2100

Tab. 138: Verteilung der GSP nach Ausgaben gestaffelt in Abhängigkeit des Merkmals Schulform

		Anzahl	Schulform		Gesamt	
			G	BK		
F22.2	0-200€	Anzahl	540	163	703	
		% von F22.2	76,8%	23,2%	100,0%	
		% von Schulform	90,5%	30,5%	62,2%	
	201-400€	Anzahl	40	166	206	
		% von F22.2	19,4%	80,6%	100,0%	
		% von Schulform	6,7%	31,1%	18,2%	
	400-1100€	Anzahl	16	196	212	
		% von F22.2	7,5%	92,5%	100,0%	
		% von Schulform	2,7%	36,7%	18,7%	
	alles größer als 1100€	Anzahl	1	9	10	
		% von F22.2	10,0%	90,0%	100,0%	
		% von Schulform	,2%	1,7%	,9%	
Gesamt		Anzahl	597	534	1131	
		% von F22.2	52,8%	47,2%	100,0%	
		% von Schulform	100,0%	100,0%	100,0%	

n=1131

p=0,000 Exakter Test nach Fisher

Tab. 139: Verteilung der TS G nach Ausgaben gestaffelt in Abhängigkeit des Merkmals Geschlecht

		Anzahl	Geschlecht		Gesamt	
			weiblich	männlich		
F22.2	0-200€	Anzahl	313	227	540	
		% von F22.2	58,0%	42,0%	100,0%	
		% von Geschlecht	90,5%	90,4%	90,5%	
	201-400€	Anzahl	25	15	40	
		% von F22.2	62,5%	37,5%	100,0%	
		% von Geschlecht	7,2%	6,0%	6,7%	
	400-1100€	Anzahl	8	8	16	
		% von F22.2	50,0%	50,0%	100,0%	
		% von Geschlecht	2,3%	3,2%	2,7%	
	alles größer als 1100€	Anzahl	0	1	1	
		% von F22.2	,0%	100,0%	100,0%	
		% von Geschlecht	,0%	,4%	,2%	
Gesamt		Anzahl	346	251	597	
		% von F22.2	58,0%	42,0%	100,0%	
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%	

n=597

p=0,545 Exakter Test nach Fisher

Tab. 140: Verteilung der TS BK nach Ausgaben gestaffelt in Abhängigkeit des Merkmals Geschlecht

		Anzahl	Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F22.2	0-200€	Anzahl	85	78	163
		% von F22.2	52,1%	47,9%	100,0%
		% von Geschlecht	37,4%	25,4%	30,5%
	201-400€	Anzahl	74	92	166
		% von F22.2	44,6%	55,4%	100,0%
		% von Geschlecht	32,6%	30,0%	31,1%
	400-1100€	Anzahl	66	130	196
		% von F22.2	33,7%	66,3%	100,0%
		% von Geschlecht	29,1%	42,3%	36,7%
	alles größer als 1100€	Anzahl	2	7	9
		% von F22.2	22,2%	77,8%	100,0%
		% von Geschlecht	,9%	2,3%	1,7%
Gesamt	Anzahl	227	307	534	
		% von F22.2	42,5%	57,5%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=534

p=0,003 Exakter Test nach Fisher

Tab. 141: Verteilung der GSP nach Überblick über eigene finanzielle Lage in Abhängigkeit des Merkmals Geschlecht

		Anzahl	Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F23.4	guter Überblick	Anzahl	239	309	548
		% von F23.4	43,6%	56,4%	100,0%
		% von Geschlecht	40,0%	52,8%	46,4%
	durchschnittlicher Überblick	Anzahl	315	236	551
		% von F23.4	57,2%	42,8%	100,0%
		% von Geschlecht	52,8%	40,3%	46,6%
	eher gar kein Überblick	Anzahl	43	40	83
		% von F23.4	51,8%	48,2%	100,0%
		% von Geschlecht	7,2%	6,8%	7,0%
Gesamt	Anzahl	597	585	1182	
		% von F23.4	50,5%	49,5%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=1182

p=0,000 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 142: Verteilung der GSP nach Überblick über eigene finanzielle Lage und Schulform

		Anzahl	Schulform		Gesamt
			G	BK	
F23.4	guter Überblick	Anzahl	278	270	548
		% von F23.4	50,7%	49,3%	100,0%
		% von Schultyp	45,3%	47,5%	46,4%
	durchschnittlicher Überblick	Anzahl	284	267	551
		% von F23.4	51,5%	48,5%	100,0%
		% von Schultyp	46,3%	47,0%	46,6%
	eher gar kein Überblick	Anzahl	52	31	83
		% von F23.4	62,7%	37,3%	100,0%
		% von Schultyp	8,5%	5,5%	7,0%
	Gesamt	Anzahl	614	568	1182
		% von F23.4	51,9%	48,1%	100,0%
		% von Schultyp	100,0%	100,0%	100,0%

n=1182

p=0,124 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 143: Verteilung der TS G nach Überblick über eigene finanzielle Lage und Geschlecht

		Anzahl	Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F23.4	guter Überblick	Anzahl	132	146	278
		% von F23.4	47,5%	52,5%	100,0%
		% von Geschlecht	37,3%	56,2%	45,3%
	durchschnittlicher Überblick	Anzahl	193	91	284
		% von F23.4	68,0%	32,0%	100,0%
		% von Geschlecht	54,5%	35,0%	46,3%
	eher gar kein Überblick	Anzahl	29	23	52
		% von F23.4	55,8%	44,2%	100,0%
		% von Geschlecht	8,2%	8,8%	8,5%
	Gesamt	Anzahl	354	260	614
		% von F23.4	57,7%	42,3%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=614

p=0,000 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 144: Verteilung der TS BK nach Überblick über eigene finanzielle Lage und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt	
			weiblich	männlich		
F23.4	guter Überblick	Anzahl	107	163	270	
		% von F23.4	39,6%	60,4%	100,0%	
		% von Geschlecht	44,0%	50,2%	47,5%	
	durchschnittlicher Überblick	Anzahl	122	145	267	
		% von F23.4	45,7%	54,3%	100,0%	
		% von Geschlecht	50,2%	44,6%	47,0%	
	eher gar kein Überblick	Anzahl	14	17	31	
		% von F23.4	45,2%	54,8%	100,0%	
		% von Geschlecht	5,8%	5,2%	5,5%	
Gesamt		Anzahl	243	325	568	
		% von F23.4	42,8%	57,2%	100,0%	
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%	

n=568

p=0,351 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 145: Verteilung der GSP nach Einschätzung der eigenen finanziellen und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt	
			weiblich	männlich		
F25.2	gut	Anzahl	511	515	1026	
		% von F25.2	49,8%	50,2%	100,0%	
		% von Geschlecht	85,5%	88,0%	86,7%	
	schlecht	Anzahl	87	70	157	
		% von F25.2	55,4%	44,6%	100,0%	
		% von Geschlecht	14,5%	12,0%	13,3%	
Gesamt		Anzahl	598	585	1183	
		% von F25.2	50,5%	49,5%	100,0%	
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%	

n=1183

p=0,191 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 146: Verteilung der GSP nach Einschätzung der eigenen finanziellen Lage und Schulform

			Schulform		Gesamt	
			G	BK		
F25.2	gut	Anzahl	566	460	1026	
		% von F25.2	55,2%	44,8%	100,0%	
		% von Schultyp	92,0%	81,0%	86,7%	
	schlecht	Anzahl	49	108	157	
		% von F25.2	31,2%	68,8%	100,0%	
		% von Schultyp	8,0%	19,0%	13,3%	
Gesamt		Anzahl	615	568	1183	
		% von F25.2	52,0%	48,0%	100,0%	
		% von Schultyp	100,0%	100,0%	100,0%	

n=1183

p=0,000 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 147: Verteilung der TS G nach Einschätzung der eigenen finanziellen Lage und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F25.2	gut	Anzahl	322	244	566
		% von F25.2	56,9%	43,1%	100,0%
		% von Geschlecht	90,7%	93,8%	92,0%
	schlecht	Anzahl	33	16	49
		% von F25.2	67,3%	32,7%	100,0%
		% von Geschlecht	9,3%	6,2%	8,0%
Gesamt		Anzahl	355	260	615
		% von F25.2	57,7%	42,3%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=615

p=0,155 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 148: Verteilung der TS BK nach Einschätzung der eigenen finanziellen Lage und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F25.2	gut	Anzahl	189	271	460
		% von F25.2	41,1%	58,9%	100,0%
		% von Geschlecht	77,8%	83,4%	81,0%
	schlecht	Anzahl	54	54	108
		% von F25.2	50,0%	50,0%	100,0%
		% von Geschlecht	22,2%	16,6%	19,0%
Gesamt		Anzahl	243	325	568
		% von F25.2	42,8%	57,2%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=668

p=0,092 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

## 2.3. Zur Verschuldungssituation und zum Verschuldungsverhalten

Tab. 13: Verteilung der GSP nach Verschuldungen seit dem 15. Lebensjahr und in Abhängigkeit des Merkmals Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F29.9	ja	Anzahl	106	183	289
		% von F29.9	36,7%	63,3%	100,0%
		% von Geschlecht	19,6%	33,3%	26,5%
	nein	Anzahl	436	366	802
		% von F29.9	54,4%	45,6%	100,0%
		% von Geschlecht	80,4%	66,7%	73,5%
Gesamt		Anzahl	542	549	1091
		% von F29.9	49,7%	50,3%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=1091

p=0,000 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab.: 14 Verteilung der GSP nach Verschuldungen seit dem 15. Lebensjahr und in Abhängigkeit des Merkmals Schulform

			Schulform		Gesamt
			G	BK	
F29.9	ja	Anzahl	126	163	289
		% von F29.9	43,6%	56,4%	100,0%
		% von Schulform	22,4%	30,9%	26,5%
	nein	Anzahl	437	365	802
		% von F29.9	54,5%	45,5%	100,0%
		% von Schulform	77,6%	69,1%	73,5%
	Gesamt	Anzahl	563	528	1091
		% von F29.9	51,6%	48,4%	100,0%
		% von Schulform	100,0%	100,0%	100,0%

n=1091

p=0,001 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 15: Verteilung der TS G nach Verschuldungen seit dem 15. Lebensjahr und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F29.9	ja	Anzahl	51	75	126
		% von F29.9	40,5%	59,5%	100,0%
		% von Geschlecht	16,0%	30,7%	22,4%
	nein	Anzahl	268	169	437
		% von F29.9	61,3%	38,7%	100,0%
		% von Geschlecht	84,0%	69,3%	77,6%
	Gesamt	Anzahl	319	244	563
		% von F29.9	56,7%	43,3%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=563

p=0,000 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 16: Verteilung der TS BK nach Verschuldungen seit dem 15. Lebensjahr und in Abhängigkeit des Merkmals Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F29.9	ja	Anzahl	55	108	163
		% von F29.9	33,7%	66,3%	100,0%
		% von Geschlecht	24,7%	35,4%	30,9%
	nein	Anzahl	168	197	365
		% von F29.9	46,0%	54,0%	100,0%
		% von Geschlecht	75,3%	64,6%	69,1%
	Gesamt	Anzahl	223	305	528
		% von F29.9	42,2%	57,8%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=528

p=0,008 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab 17.: Verteilung der der GSP nach Verschuldungsanteilen in Zusammenhang mit Haushaltsform

		Anzahl	F29.9		Gesamt
			ja	nein	
F5.2	bei den Eltern	Anzahl	238	668	906
		% von F5.2	26,3%	73,7%	100,0%
		% von F29.9	83,2%	85,3%	84,8%
	mit PartnerIn	Anzahl	28	47	75
		% von F5.2	37,3%	62,7%	100,0%
		% von F29.9	9,8%	6,0%	7,0%
	allein in einem Haushalt	Anzahl	20	68	88
		% von F5.2	22,7%	77,3%	100,0%
		% von F29.9	7,0%	8,7%	8,2%
	Gesamt	Anzahl	286	783	1069
		% von F5.2	26,8%	73,2%	100,0%
		% von F29.9	100,0%	100,0%	100,0%

n=1069

p=0,077 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 18: Verteilung der Probandinnen nach Verschuldungsanteilen in Zusammenhang mit Haushaltsform

		Anzahl	F29.9		Gesamt
			ja	nein	
F5.2	bei den Eltern	Anzahl	89	375	464
		% von F5.2	19,2%	80,8%	100,0%
		% von F29.9	85,6%	87,6%	87,2%
	mit PartnerIn	Anzahl	8	29	37
		% von F5.2	21,6%	78,4%	100,0%
		% von F29.9	7,7%	6,8%	7,0%
	allein in einem Haushalt	Anzahl	7	24	31
		% von F5.2	22,6%	77,4%	100,0%
		% von F29.9	6,7%	5,6%	5,8%
	Gesamt	Anzahl	104	428	532
		% von F5.2	19,5%	80,5%	100,0%
		% von F29.9	100,0%	100,0%	100,0%

n=532

p=0,851 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab 19.: Verteilung der Schüler nach Verschuldungsanteilen in Zusammenhang mit Haushaltsform

		Anzahl	F29.9		Gesamt
			ja	nein	
F5.2	bei den Eltern	Anzahl	149	293	442
		% von F5.2	33,7%	66,3%	100,0%
		% von F29.9	81,9%	82,5%	82,3%
	mit PartnerIn	Anzahl	20	18	38
		% von F5.2	52,6%	47,4%	100,0%
		% von F29.9	11,0%	5,1%	7,1%
	allein in einem Haushalt	Anzahl	13	44	57
		% von F5.2	22,8%	77,2%	100,0%
		% von F29.9	7,1%	12,4%	10,6%
	Gesamt	Anzahl	182	355	537
		% von F5.2	33,9%	66,1%	100,0%
		% von F29.9	100,0%	100,0%	100,0%

n=537

p=0,011 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab 20.: Verteilung der TS G nach Verschuldungsanteilen in Zusammenhang mit Haushaltsform

		Anzahl	F29.9		Gesamt
			ja	nein	
F5.2	bei den Eltern	Anzahl	126	415	541
		% von F5.2	23,3%	76,7%	100,0%
		% von F29.9	100,0%	96,3%	97,1%
	mit PartnerIn	Anzahl	0	6	6
		% von F5.2	,0%	100,0%	100,0%
		% von F29.9	,0%	1,4%	1,1%
	allein in einem Haushalt	Anzahl	0	10	10
		% von F5.2	,0%	100,0%	100,0%
		% von F29.9	,0%	2,3%	1,8%
	Gesamt	Anzahl	126	431	557
		% von F5.2	22,6%	77,4%	100,0%
		% von F29.9	100,0%	100,0%	100,0%

n=557

p=0,090 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab 21.: Verteilung der TS BK nach Verschuldungsanteilen in Zusammenhang mit Haushaltsform

		Anzahl	F29.9		Gesamt
			ja	nein	
F5.2	bei den Eltern	Anzahl	112	253	365
		% von F5.2	30,7%	69,3%	100,0%
		% von F29.9	70,0%	71,9%	71,3%
	mit PartnerIn	Anzahl	28	41	69
		% von F5.2	40,6%	59,4%	100,0%
		% von F29.9	17,5%	11,6%	13,5%
	allein in einem Haushalt	Anzahl	20	58	78
		% von F5.2	25,6%	74,4%	100,0%
		% von F29.9	12,5%	16,5%	15,2%
	Gesamt	Anzahl	160	352	512
		% von F5.2	31,3%	68,8%	100,0%
		% von F29.9	100,0%	100,0%	100,0%

n=512

p=0,136 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 22: Verschuldungshöhe der GSP bei inoffiziellen Gläubigern

N	Gültig	82
	Fehlend	0
Median		500,00
Minimum		140
Maximum		80000
Perzentile	10	200,00
	20	211,40
	25	250,00
	30	300,00
	40	400,00
	50	500,00
	60	890,00
	70	1000,00
	75	1575,00
	80	2000,00
	90	3000,00

Tab. 23: Verschuldungshöhe der Schülerinnen bei inoffiziellen Gläubigern

N	Gültig	24
	Fehlend	0
Median		446,00
Minimum		140
Maximum		7500
Perzentile	10	160,00
	20	200,00
	25	200,00
	30	215,00
	40	380,00
	50	446,00
	60	500,00
	70	680,00
	75	950,00
	80	1000,00
	90	3050,00

Tab. 24: Verschuldungshöhe der Schüler bei inoffiziellen Gläubigern

N	Gültig	58
	Fehlend	0
Median		825,00
Minimum		140
Maximum		80000
Perzentile	10	200,00
	20	244,00
	25	300,00
	30	300,00
	40	500,00
	50	825,00
	60	1000,00
	70	1611,00
	75	2000,00
	80	2030,00
	90	3050,00

Tab 25: Verschuldungshöhe der TS G bei inoffiziellen Gläubigern

N	Gültig	22
	Fehlend	0
Median		350,00
Minimum		140
Maximum		2000
Perzentile	10	143,00
	20	200,00
	25	200,00
	30	200,00
	40	300,00
	50	350,00
	60	500,00
	70	805,00
	75	864,25
	80	944,20
	90	1760,00

Tab. 26: Verschuldungshöhe der TS BI bei inoffiziellen Gläubigern

N	Gültig	60
	Fehlend	0
Median		700,00
Minimum		150
Maximum		80000
Perzentile	10	200,00
	20	250,00
	25	300,00
	30	386,00
	40	500,00
	50	700,00
	60	1000,00
	70	1710,00
	75	2000,00
	80	2190,00
	90	4220,00

Tab. 27: Verschuldungshöhe der GSP bei offiziellen Gläubigern

N	Gültig	38
	Fehlend	0
Median		1750,00
Minimum		200
Maximum		80000
Perzentile	10	295,00
	20	490,00
	25	566,75
	30	880,00
	40	1300,00
	50	1750,00
	60	3000,00
	70	4720,00
	75	5000,00
	80	7700,00
	90	10000,00

Tab. 28: Verschuldungshöhe der Schülerinnen bei offiziellen Gläubigern

N	Gültig	9
	Fehlend	0
Median		1500,00
Minimum		200
Maximum		10000
Perzentile	10	200,00
	20	450,00
	25	475,00
	30	500,00
	40	500,00
	50	1500,00
	60	1500,00
	70	5000,00
	75	6250,00
	80	7500,00
	90	10000,00

Tab. 29: Verschuldungshöhe der Schüler bei offiziellen Gläubigern

N	Gültig	29
	Fehlend	0
Median		2000,00
Minimum		200
Maximum		70000
Perzentile	10	300,00
	20	589,00
	25	800,00
	30	1000,00
	40	1500,00
	50	2000,00
	60	3000,00
	70	4600,00
	75	5000,00
	80	8500,00
	90	10000,00

Tab. 30: Verschuldungshöhe der TS G  
bei offiziellen Gläubigern

N	Gültig	1
	Fehlend	0
Median		1500,00
Minimum		1500
Maximum		1500
Perzentile	10	1500,00
	20	1500,00
	25	1500,00
	30	1500,00
	40	1500,00
	50	1500,00
	60	1500,00
	70	1500,00
	75	1500,00
	80	1500,00
	90	1500,00

Tab. 31: Verschuldungshöhe der TS BK  
bei offiziellen Gläubigern

N	Gültig	38
	Fehlend	0
Median		1750,00
Minimum		200
Maximum		70000
Perzentile	10	295,00
	20	490,00
	25	566,75
	30	880,00
	40	1300,00
	50	1750,00
	60	3000,00
	70	4720,00
	75	5000,00
	80	7700,00
	90	10000,00

Tab. 32: Verteilung der GSP nach Verschuldungsfrequenzen und  
in Abhängigkeit des Merkmals Geschlecht

		Geschlecht		Gesamt
		weiblich	männlich	
F13.4	Häufig (1 x pro Woche o. Monat)	Anzahl	97	133
		% von F13.4	42,2%	57,8%
		% von Geschlecht	27,6%	34,5%
	Selten	Anzahl	87	108
		% von F13.4	44,6%	55,4%
		% von Geschlecht	24,7%	28,1%
	Nie	Anzahl	168	144
		% von F13.4	53,8%	46,2%
		% von Geschlecht	47,7%	37,4%
Gesamt		Anzahl	352	385
		% von F13.4	47,8%	52,2%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%
				100,0%

n=737

p=0,016 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 33: Verteilung der Gesamtstichprobe nach Verschuldungsfrequenzen und in Abhängigkeit des Merkmals Schulform

		Anzahl	Schulform		Gesamt
			G	BK	
F13.4	Häufig (1 x pro Woche o. Monat)	Anzahl	149	81	230
		% von F13.4	64,8%	35,2%	100,0%
		% von Schulform	37,6%	23,8%	31,2%
	Selten	Anzahl	102	93	195
		% von F13.4	52,3%	47,7%	100,0%
		% von Schulform	25,8%	27,3%	26,5%
	Nie	Anzahl	145	167	312
		% von F13.4	46,5%	53,5%	100,0%
		% von Schulform	36,6%	49,0%	42,3%
	Gesamt	Anzahl	396	341	737
		% von F13.4	53,7%	46,3%	100,0%
		% von Schulform	100,0%	100,0%	100,0%

n=737

p=0,023 Test nach Pearson

Tab 34.: Verteilung der TS G nach Verschuldungsfrequenzen und in Abhängigkeit des Merkmals Geschlecht

		Anzahl	Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F13.4	Häufig (1 x pro Woche o. Monat)	Anzahl	70	79	149
		% von F13.4	47,0%	53,0%	100,0%
		% von Geschlecht	34,5%	40,9%	37,6%
	Selten	Anzahl	51	51	102
		% von F13.4	50,0%	50,0%	100,0%
		% von Geschlecht	25,1%	26,4%	25,8%
	Nie	Anzahl	82	63	145
		% von F13.4	56,6%	43,4%	100,0%
		% von Geschlecht	40,4%	32,6%	36,6%
	Gesamt	Anzahl	203	193	396
		% von F13.4	51,3%	48,7%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=737

p=0,249 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 35: Verteilung der TS BK nach Verschuldungsfrequenzen und in Abhängigkeit des Merkmals Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt	
			weiblich	männlich		
F13.4	Häufig (1 x pro Woche o. Monat)	Anzahl	27	54	81	
		% von F13.4	33,3%	66,7%	100,0%	
		% von Geschlecht	18,1%	28,1%	23,8%	
	Selten	Anzahl	36	57	93	
		% von F13.4	38,7%	61,3%	100,0%	
		% von Geschlecht	24,2%	29,7%	27,3%	
	Nie	Anzahl	86	81	167	
		% von F13.4	51,5%	48,5%	100,0%	
		% von Geschlecht	57,7%	42,2%	49,0%	
Gesamt			149	192	341	
			43,7%	56,3%	100,0%	
			100,0%	100,0%	100,0%	

n=341

p=0,014 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 36: Verteilung der GSP nach Inanspruchnahme von Dispositionskrediten und in Abhängigkeit des Merkmals Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt	
			weiblich	männlich		
F14.4	Ja, selten	Anzahl	80	74	154	
		% von F14.4	51,9%	48,1%	100,0%	
		% von Geschlecht	13,5%	12,6%	13,0%	
	Ja, häufig	Anzahl	40	74	114	
		% von F14.4	35,1%	64,9%	100,0%	
		% von Geschlecht	6,7%	12,6%	9,7%	
	Nein, nie	Anzahl	473	440	913	
		% von F14.4	51,8%	48,2%	100,0%	
		% von Geschlecht	79,8%	74,8%	77,3%	
Gesamt			593	588	1181	
			50,2%	49,8%	100,0%	
			100,0%	100,0%	100,0%	

n=1181

p=0,003 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 37: Verteilung der GSP nach Inanspruchnahme von Dispositionskrediten und in Abhängigkeit des Merkmals Schulform

			Schulform		Gesamt	
			G	BK		
F14.4	Ja, selten	Anzahl	43	111	154	
		% von F14.4	27,9%	72,1%	100,0%	
		% von Schulform	7,0%	19,6%	13,0%	
	Ja, häufig	Anzahl	15	99	114	
		% von F14.4	13,2%	86,8%	100,0%	
		% von Schulform	2,4%	17,5%	9,7%	
	Nein, nie	Anzahl	556	357	913	
		% von F14.4	60,9%	39,1%	100,0%	
		% von Schulform	90,6%	63,0%	77,3%	
Gesamt		Anzahl	614	567	1181	
		% von F14.4	52,0%	48,0%	100,0%	
		% von Schulform	100,0%	100,0%	100,0%	

n=1181

p=0,000 Exakter Test nach Fisher

Tab. 38: Verteilung der TS G nach Inanspruchnahme von Dispositionskrediten und in Abhängigkeit des Merkmals Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt	
			weiblich	männlich		
F14.4	Ja, selten	Anzahl	30	13	43	
		% von F14.4	69,8%	30,2%	100,0%	
		% von Geschlecht	8,5%	5,0%	7,0%	
	Ja, häufig	Anzahl	6	9	15	
		% von F14.4	40,0%	60,0%	100,0%	
		% von Geschlecht	1,7%	3,4%	2,4%	
	Nein, nie	Anzahl	316	240	556	
		% von F14.4	56,8%	43,2%	100,0%	
		% von Geschlecht	89,8%	91,6%	90,6%	
Gesamt		Anzahl	352	262	614	
		% von F14.4	57,3%	42,7%	100,0%	
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%	

n=614

p=0,099 Exakter Test nach Fisher

Tab. 39: Verteilung der TS BK nach Inanspruchnahme von Dispositionskrediten und in Abhängigkeit des Merkmals Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt	
			weiblich	männlich		
F14.4	Ja, selten	Anzahl	50	61	111	
		% von F14.4	45,0%	55,0%	100,0%	
		% von Geschlecht	20,7%	18,7%	19,6%	
	Ja, häufig	Anzahl	34	65	99	
		% von F14.4	34,3%	65,7%	100,0%	
		% von Geschlecht	14,1%	19,9%	17,5%	
	Nein, nie	Anzahl	157	200	357	
		% von F14.4	44,0%	56,0%	100,0%	
		% von Geschlecht	65,1%	61,3%	63,0%	
Gesamt		Anzahl	241	326	567	
		% von F14.4	42,5%	57,5%	100,0%	
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%	

n=567

p=0,191 Exakter Test nach Fisher

Tab. 40: Verteilung der GSP nach Höhe der Dispositionsbeträge und in Abhängigkeit des Merkmals Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt	
			weiblich	männlich		
F15.6	0 bis 100 €	Anzahl	82	86	168	
		% von F15.6	48,8%	51,2%	100,0%	
		% von Geschlecht	67,8%	59,3%	63,2%	
	101 bis 500 €	Anzahl	31	43	74	
		% von F15.6	41,9%	58,1%	100,0%	
		% von Geschlecht	25,6%	29,7%	27,8%	
	501 bis 1000 €	Anzahl	1	9	10	
		% von F15.6	10,0%	90,0%	100,0%	
		% von Geschlecht	,8%	6,2%	3,8%	
	größer als 1001 €	Anzahl	7	7	14	
		% von F15.6	50,0%	50,0%	100,0%	
		% von Geschlecht	5,8%	4,8%	5,3%	
Gesamt		Anzahl	121	145	266	
		% von F15.6	45,5%	54,5%	100,0%	
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%	

n=266

p=0,065 Exakter Test nach Fisher

Tab. 41: Verteilung der GSP nach Höhe der Dispositionsbeträge und in Abhängigkeit des Merkmals Schulform

			Schulform		Gesamt	
			G	BK		
F15.6	0 bis 100 €	Anzahl	51	117	168	
		% von F15.6	30,4%	69,6%	100,0%	
		% von Schulform	94,4%	55,2%	63,2%	
	101 bis 500 €	Anzahl	2	72	74	
		% von F15.6	2,7%	97,3%	100,0%	
		% von Schulform	3,7%	34,0%	27,8%	
	501 bis 1000 €	Anzahl	0	10	10	
		% von F15.6	,0%	100,0%	100,0%	
		% von Schulform	,0%	4,7%	3,8%	
	größer als 1001 €	Anzahl	1	13	14	
		% von F15.6	7,1%	92,9%	100,0%	
		% von Schulform	1,9%	6,1%	5,3%	
Gesamt		Anzahl	54	212	266	
		% von F15.6	20,3%	79,7%	100,0%	
		% von Schulform	100,0%	100,0%	100,0%	

n=266

p=0,000 Exakter Test nach Fisher

Tab. 42: Verteilung der TS G nach Höhe der Dispositionsbeträge und in Abhängigkeit des Merkmals Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt	
			weiblich	männlich		
F15.6	0 bis 100 €	Anzahl	32	19	51	
		% von F15.6	62,7%	37,3%	100,0%	
		% von Geschlecht	94,1%	95,0%	94,4%	
	101 bis 500 €	Anzahl	1	1	2	
		% von F15.6	50,0%	50,0%	100,0%	
		% von Geschlecht	2,9%	5,0%	3,7%	
	größer als 1001 €	Anzahl	1	0	1	
		% von F15.6	100,0%	,0%	100,0%	
		% von Geschlecht	2,9%	,0%	1,9%	
Gesamt		Anzahl	34	20	54	
		% von F15.6	63,0%	37,0%	100,0%	
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%	

n=54

p=0,587 Exakter Test nach Fisher

Tab. 43: Verteilung der TS BK nach Höhe der Dispositionsbeträge und  
n Abhängigkeit des Merkmals Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt	
			weiblich	männlich		
F15.6	0 bis 100 €	Anzahl	50	67	117	
		% von F15.6	42,7%	57,3%	100,0%	
		% von Geschlecht	57,5%	53,6%	55,2%	
	101 bis 500 €	Anzahl	30	42	72	
		% von F15.6	41,7%	58,3%	100,0%	
		% von Geschlecht	34,5%	33,6%	34,0%	
	501 bis 1000 €	Anzahl	1	9	10	
		% von F15.6	10,0%	90,0%	100,0%	
		% von Geschlecht	1,1%	7,2%	4,7%	
	größer als 1001 €	Anzahl	6	7	13	
		% von F15.6	46,2%	53,8%	100,0%	
		% von Geschlecht	6,9%	5,6%	6,1%	
Gesamt		Anzahl	87	125	212	
		% von F15.6	41,0%	59,0%	100,0%	
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%	

n=212

p=0,531 Exakter Test nach Fisher

Tab. 44: Verteilung der GSP nach Tilgungszeiträumen und in Abhängigkeit  
des Merkmals Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt	
			weiblich	männlich		
F30.5	Bis 1 Jahr	Anzahl	134	213	347	
		% von F30.5	38,6%	61,4%	100,0%	
		% von Geschlecht	91,2%	88,4%	89,4%	
	1 bi 3 Jahre	Anzahl	11	12	23	
		% von F30.5	47,8%	52,2%	100,0%	
		% von Geschlecht	7,5%	5,0%	5,9%	
	Länger als 3 Jahre	Anzahl	2	16	18	
		% von F30.5	11,1%	88,9%	100,0%	
		% von Geschlecht	1,4%	6,6%	4,6%	
Gesamt		Anzahl	147	241	388	
		% von F30.5	37,9%	62,1%	100,0%	
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%	

n=388

p=0,046 Exakter Test nach Fisher

Tab. 45: Verteilung der GSP nach Tilgungszeiträumen und in Abhängigkeit des Merkmals Schulform

		Anzahl	Schulform		Gesamt
			G	BK	
F30.5	Bis 1 Jahr	Anzahl	163	184	347
		% von F30.5	47,0%	53,0%	100,0%
		% von Schulform	93,7%	86,0%	89,4%
	1 bis 3 Jahre	Anzahl	5	18	23
		% von F30.5	21,7%	78,3%	100,0%
		% von Schulform	2,9%	8,4%	5,9%
	Länger als 3 Jahre	Anzahl	6	12	18
		% von F30.5	33,3%	66,7%	100,0%
		% von Schulform	3,4%	5,6%	4,6%
	Gesamt	Anzahl	174	214	388
		% von F30.5	44,8%	55,2%	100,0%
		% von Schulform	100,0%	100,0%	100,0%

n=388

p=0,038 Exakter Test nach Fisher

Tab. 46: Verteilung der TS G nach Tilgungszeiträumen und in Abhängigkeit des Merkmals Geschlecht

		Anzahl	Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F30.5	Bis 1 Jahr	Anzahl	72	91	163
		% von F30.5	44,2%	55,8%	100,0%
		% von Geschlecht	94,7%	92,9%	93,7%
	1 bi 3 Jahre	Anzahl	4	1	5
		% von F30.5	80,0%	20,0%	100,0%
		% von Geschlecht	5,3%	1,0%	2,9%
	Länger als 3 Jahre	Anzahl	0	6	6
		% von F30.5	,0%	100,0%	100,0%
		% von Geschlecht	,0%	6,1%	3,4%
	Gesamt	Anzahl	76	98	174
		% von F30.5	43,7%	56,3%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=174

p=0,025 Exakter Test nach Fisher

Tab. 47: Verteilung der TS BK nach Tilgungszeiträumen und in Abhängigkeit des Merkmals Geschlecht

		Anzahl	Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F30.5	Bis 1 Jahr	Anzahl	62	122	184
		% von F30.5	33,7%	66,3%	100,0%
		% von Geschlecht	87,3%	85,3%	86,0%
	1 bi 3 Jahre	Anzahl	7	11	18
		% von F30.5	38,9%	61,1%	100,0%
		% von Geschlecht	9,9%	7,7%	8,4%
	Länger als 3 Jahre	Anzahl	2	10	12
		% von F30.5	16,7%	83,3%	100,0%
		% von Geschlecht	2,8%	7,0%	5,6%
	Gesamt	Anzahl	71	143	214
		% von F30.5	33,2%	66,8%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=214

p=0,037 Exakter Test nach Fisher

Tab. 48: Verteilung der GSP nach Verschuldungsbereitschaft und Geschlecht

		Anzahl	Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F10.2_Verschuldungsbereitschaft	Bereit	Anzahl	234	196	430
		% von F10.2_Verschuldungsbereitschaft	54,4%	45,6%	100,0%
		% von Geschlecht	39,3%	33,6%	36,4%
	nicht bereit	Anzahl	362	388	750
		% von F10.2_Verschuldungsbereitschaft	48,3%	51,7%	100,0%
		% von Geschlecht	60,7%	66,4%	63,6%
	Gesamt	Anzahl	596	584	1180
		% von F10.2_Verschuldungsbereitschaft	50,5%	49,5%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=1180

P=0,042 Chi-Quadrat-Test

Tab. 49: Verteilung der GSP nach Verschuldungsbereitschaft in Abhängigkeit des Merkmals Schulform

			Schulform		Gesamt
	Bereit	Anzahl	G	BK	
F10.2_Verschuldungsbereitschaft	Bereit	Anzahl	230	200	430
		% von F10.2_Verschuldungsbereitschaft	53,5%	46,5%	100,0%
		% von Schulform	37,4%	35,4%	36,4%
	nicht bereit	Anzahl	385	365	750
		% von F10.2_Verschuldungsbereitschaft	51,3%	48,7%	100,0%
		% von Schulform	62,6%	64,6%	63,6%
Gesamt		Anzahl	615	565	1180
		% von F10.2_Verschuldungsbereitschaft	52,1%	47,9%	100,0%
		% von Schulform	100,0%	100,0%	100,0%

n=1180

p=0,476 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 50: Verteilung der TS G nach Verschuldungsbereitschaft in Abhängigkeit des Merkmals Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt
	Bereit	Anzahl	weiblich	männlich	
F10.2_Verschuldungsbereitschaft	Bereit	Anzahl	144	86	230
		% von F10.2_Verschuldungsbereitschaft	62,6%	37,4%	100,0%
		% von Geschlecht	40,8%	32,8%	37,4%
	nicht bereit	Anzahl	209	176	385
		% von F10.2_Verschuldungsbereitschaft	54,3%	45,7%	100,0%
		% von Geschlecht	59,2%	67,2%	62,6%
Gesamt		Anzahl	353	262	615
		% von F10.2_Verschuldungsbereitschaft	57,4%	42,6%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=615

p=0,043 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 51: Verteilung der TS BK nach Verschuldungsbereitschaft in Abhängigkeit des Merkmals Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt
		Anzahl	weiblich	männlich	
F10.2_	Bereit	% von F10.2_			
		Verschuldung	90	110	200
		sbereitschaft	45,0%	55,0%	100,0%
	nicht bereit	% von Geschlecht	37,0%	34,2%	35,4%
		Anzahl	153	212	365
		% von F10.2_	41,9%	58,1%	100,0%
	Gesamt	Verschuldungsbe			
		reitschaft	63,0%	65,8%	64,6%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=565

p=0,479 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 52: Verteilung der GSP nach der Bereitschaft, Bürgschaften zu übernehmen für Partner / Partnerin und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt
		Anzahl	weiblich	männlich	
F50.1	ja	% von F50.1			
		Anzahl	321	338	659
		% von Geschlecht	48,7%	51,3%	100,0%
	nein	% von Geschlecht	53,7%	57,5%	55,6%
		Anzahl	277	250	527
		% von F50.1	52,6%	47,4%	100,0%
	Gesamt	% von Geschlecht	46,3%	42,5%	44,4%
		Anzahl	598	588	1186
		% von F50.1	50,4%	49,6%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=1186

p=0,187 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 53: Verteilung der GSP nach der Bereitschaft, Bürgschaften zu übernehmen für Partner / Partnerin und Schulform

			Schulform		Gesamt
		Anzahl	G	BK	
F50.1	ja	% von F50.1	376	283	659
		% von Schulform	57,1%	42,9%	100,0%
		% von Schulform	60,9%	49,7%	55,6%
	nein	Anzahl	241	286	527
		% von F50.1	45,7%	54,3%	100,0%
		% von Schulform	39,1%	50,3%	44,4%
	Gesamt	Anzahl	617	569	1186
		% von F50.1	52,0%	48,0%	100,0%
		% von Schulform	100,0%	100,0%	100,0%

n=1186

p=0,000 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 54 Verteilung der GSP nach der Bereitschaft,  
Bürgschaften zu übernehmen für die eigenen Eltern und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt	
		weiblich	männlich			
F50.2	ja	Anzahl	449	429	878	
		% von F50.2	51,1%	48,9%	100,0%	
		% von Geschlecht	75,1%	73,0%	74,0%	
	nein	Anzahl	149	159	308	
		% von F50.2	48,4%	51,6%	100,0%	
		% von Geschlecht	24,9%	27,0%	26,0%	
Gesamt		Anzahl	598	588	1186	
		% von F50.2	50,4%	49,6%	100,0%	
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%	

n=1186

p=0,404 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 55: Verteilung der GSP nach der Bereitschaft,  
Bürgschaften zu übernehmen für die eigenen Eltern und Schulform

			Schulform		Gesamt	
		G	BK			
F50.2	ja	Anzahl	498	380	878	
		% von F50.2	56,7%	43,3%	100,0%	
		% von Schulform	80,7%	66,8%	74,0%	
	nein	Anzahl	119	189	308	
		% von F50.2	38,6%	61,4%	100,0%	
		% von Schulform	19,3%	33,2%	26,0%	
Gesamt		Anzahl	617	569	1186	
		% von F50.2	52,0%	48,0%	100,0%	
		% von Schulform	100,0%	100,0%	100,0%	

n=1186

p=0,000 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 56: Verteilung der GSP nach der Bereitschaft,  
Bürgschaften zu übernehmen für enge Freunde und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt	
		weiblich	männlich			
F50.3	ja	Anzahl	235	273	508	
		% von F50.3	46,3%	53,7%	100,0%	
		% von Geschlecht	39,3%	46,4%	42,8%	
	nein	Anzahl	363	315	678	
		% von F50.3	53,5%	46,5%	100,0%	
		% von Geschlecht	60,7%	53,6%	57,2%	
Gesamt		Anzahl	598	588	1186	
		% von F50.3	50,4%	49,6%	100,0%	
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%	

n=1186

p=0,013 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 57 Verteilung der GSP nach der Bereitschaft,  
Bürgschaften zu übernehmen für enge Freunde und Schulform

			Schulform		Gesamt
			G	BK	
F50.3	ja	Anzahl	333	175	508
		% von F50.3	65,6%	34,4%	100,0%
		% von Schulform	54,0%	30,8%	42,8%
	nein	Anzahl	284	394	678
		% von F50.3	41,9%	58,1%	100,0%
		% von Schulform	46,0%	69,2%	57,2%
	Gesamt		617	569	1186
	% von F50.3		52,0%	48,0%	100,0%
	% von Schulform		100,0%	100,0%	100,0%

n=1186

p=0,000 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 58: Verteilung der GSP nach der Bereitschaft, Bürgschaften zu übernehmen für  
„Menschen in Not“ und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F50.4	ja	Anzahl	74	52	126
		% von F50.4	58,7%	41,3%	100,0%
		% von Geschlecht	12,4%	8,8%	10,6%
	nein	Anzahl	524	536	1060
		% von F50.4	49,4%	50,6%	100,0%
		% von Geschlecht	87,6%	91,2%	89,4%
	Gesamt		598	588	1186
	% von F50.4		50,4%	49,6%	100,0%
	% von Geschlecht		100,0%	100,0%	100,0%

n=1186

p=0,048 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 59: Verteilung der GSP nach der Bereitschaft,  
Bürgschaften zu übernehmen für „Menschen in Not“ und Schulform

			Schulform		Gesamt
			G	BK	
F50.4	ja	Anzahl	78	48	126
		% von F50.4	61,9%	38,1%	100,0%
		% von Schulform	12,6%	8,4%	10,6%
	nein	Anzahl	539	521	1060
		% von F50.4	50,8%	49,2%	100,0%
		% von Schulform	87,4%	91,6%	89,4%
	Gesamt		617	569	1186
	% von F50.4		52,0%	48,0%	100,0%
	% von Schulform		100,0%	100,0%	100,0%

n=1186

p=0,019 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 60: Verteilung der GSP nach der der Antwortoption  
„Ich übernehme überhaupt keine Bürgschaft“ und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F50.5	ja	Anzahl	66	81	147
		% von F50.5	44,9%	55,1%	100,0%
		% von Geschlecht	11,0%	13,8%	12,4%
	nein	Anzahl	532	507	1039
		% von F50.5	51,2%	48,8%	100,0%
		% von Geschlecht	89,0%	86,2%	87,6%
	Gesamt	Anzahl	598	588	1186
		% von F50.5	50,4%	49,6%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=1186

p=0,152 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 61: Verteilung der GSP nach der der Antwortoption  
„Ich übernehme überhaupt keine Bürgschaft“ und Schulform

			Schulform		Gesamt
			G	BK	
F50.5	ja	Anzahl	48	99	147
		% von F50.5	32,7%	67,3%	100,0%
		% von Schulform	7,8%	17,4%	12,4%
	nein	Anzahl	569	470	1039
		% von F50.5	54,8%	45,2%	100,0%
		% von Schulform	92,2%	82,6%	87,6%
	Gesamt	Anzahl	617	569	1186
		% von F50.5	52,0%	48,0%	100,0%
		% von Schulform	100,0%	100,0%	100,0%

n=1186

p=0,000 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 62: Verteilung der GSP nach der der Antwortoption  
„Das weiß ich nicht“ und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F50.6	ja	Anzahl	84	72	156
		% von F50.6	53,8%	46,2%	100,0%
		% von Geschlecht	14,0%	12,2%	13,2%
	nein	Anzahl	514	516	1030
		% von F50.6	49,9%	50,1%	100,0%
		% von Geschlecht	86,0%	87,8%	86,8%
	Gesamt	Anzahl	598	588	1186
		% von F50.6	50,4%	49,6%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=1186

p=0,359 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 63: Verteilung der GSP nach der Antwortoption  
„Das weiß ich nicht“ und Schulform

			Schulform		Gesamt	
		Anzahl	G	BK		
F50.6	ja	Anzahl	84	72	156	
		% von F50.6	53,8%	46,2%	100,0%	
		% von Schulform	13,6%	12,7%	13,2%	
	nein	Anzahl	533	497	1030	
		% von F50.6	51,7%	48,3%	100,0%	
		% von Schulform	86,4%	87,3%	86,8%	
Gesamt		Anzahl	617	569	1186	
		% von F50.6	52,0%	48,0%	100,0%	
		% von Schulform	100,0%	100,0%	100,0%	

n=1186

p=0,625 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 64: Verteilung der GSP nach der Verleihbereitschaft gegenüber Eltern und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt	
		Anzahl	weiblich	männlich		
F58.1ElternWürden	ja	Anzahl	581	552	1133	
		% von F58.1ElternWürden	51,3%	48,7%	100,0%	
		% von Geschlecht	97,2%	93,9%	95,5%	
	nein	Anzahl	17	36	53	
		% von F58.1ElternWürden	32,1%	67,9%	100,0%	
		% von Geschlecht	2,8%	6,1%	4,5%	
Gesamt		Anzahl	598	588	1186	
		% von F58.1ElternWürden	50,4%	49,6%	100,0%	
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%	

n=1186

p=0,006 Chi-Quadrat-Test nach Fisher

Tab. 65: Verteilung der GSP nach tatsächlichen Verleiherfahrungen gegenüber Eltern und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt	
		Anzahl	weiblich	männlich		
F59.1ElternTatsächlich	ja	Anzahl	332	326	658	
		% von F59.1ElternTatsächlich	50,5%	49,5%	100,0%	
		% von Geschlecht	55,5%	55,4%	55,5%	
	nein	Anzahl	266	262	528	
		% von F59.1ElternTatsächlich	50,4%	49,6%	100,0%	
		% von Geschlecht	44,5%	44,6%	44,5%	
Gesamt		Anzahl	598	588	1186	
		% von F59.1ElternTatsächlich	50,4%	49,6%	100,0%	
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%	

n=1186

p=0,979 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 66: Verteilung der GSP nach der Verleihbereitschaft gegenüber Eltern und Schulform

			Schulform		Gesamt
			G	BK	
F58.1ElternWürden	ja	Anzahl	592	541	1133
		% von F58.1ElternWürden	52,3%	47,7%	100,0%
		% von Schultyp	95,9%	95,1%	95,5%
	nein	Anzahl	25	28	53
		% von F58.1ElternWürden	47,2%	52,8%	100,0%
		% von Schultyp	4,1%	4,9%	4,5%
Gesamt		Anzahl	617	569	1186
		% von F58.1ElternWürden	52,0%	48,0%	100,0%
		% von Schultyp	100,0%	100,0%	100,0%

n=1186

p=0,469 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab.: 67 Verteilung der GSP nach tatsächlichen Verleiherfahrungen gegenüber Eltern und Schulform

			Schulform		Gesamt
			G	BK	
F59.1ElternTatsächlich	ja	Anzahl	361	297	658
		% von F59.1ElternTatsächlich	54,9%	45,1%	100,0%
		% von Schultyp	58,5%	52,2%	55,5%
	nein	Anzahl	256	272	528
		% von F59.1ElternTatsächlich	48,5%	51,5%	100,0%
		% von Schultyp	41,5%	47,8%	44,5%
Gesamt		Anzahl	617	569	1186
		% von F59.1ElternTatsächlich	52,0%	48,0%	100,0%
		% von Schultyp	100,0%	100,0%	100,0%

n=1186

p=0,029 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 68: Verteilung der TS G nach der Verleihbereitschaft gegenüber Eltern und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F58.1ElternWürden	ja	Anzahl	347	246	593
		% von F58.1ElternWürden	58,5%	41,5%	100,0%
		% von Geschlecht	97,7%	93,5%	96,0%
	nein	Anzahl	8	17	25
		% von F58.1ElternWürden	32,0%	68,0%	100,0%
		% von Geschlecht	2,3%	6,5%	4,0%
Gesamt		Anzahl	355	263	618
		% von F58.1ElternWürden	57,4%	42,6%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=618

p=0,009 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 69: Verteilung der TS G nach tatsächlichen Verleiherfahrungen gegenüber Eltern und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F59.1ElternTatsächlich	ja	Anzahl	204	157	361
		% von F59. 1ElternTatsächlich	56,5%	43,5%	100,0%
		% von Geschlecht	57,5%	59,7%	58,4%
	nein	Anzahl	151	106	257
		% von F59. 1ElternTatsächlich	58,8%	41,2%	100,0%
		% von Geschlecht	42,5%	40,3%	41,6%
Gesamt		Anzahl	355	263	618
		% von F59. 1ElternTatsächlich	57,4%	42,6%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=618

p=0,578 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 70: Verteilung der TS BK nach der Verleihbereitschaft gegenüber Eltern und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F58.1ElternWürden	ja	Anzahl	234	306	540
		% von F58.1ElternWürden	43,3%	56,7%	100,0%
		% von Geschlecht	96,3%	94,2%	95,1%
	nein	Anzahl	9	19	28
		% von F58.1ElternWürden	32,1%	67,9%	100,0%
		% von Geschlecht	3,7%	5,8%	4,9%
Gesamt		Anzahl	243	325	568
		% von F58.1ElternWürden	42,8%	57,2%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=568

p=0,243 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 71: Verteilung der TS BK nach tatsächlichen Verleiherfahrungen gegenüber Eltern und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F59.1ElternTatsächlich	ja	Anzahl	128	169	297
		% von F59. 1ElternTatsächlich	43,1%	56,9%	100,0%
		% von Geschlecht	52,7%	52,0%	52,3%
	nein	Anzahl	115	156	271
		% von F59. 1ElternTatsächlich	42,4%	57,6%	100,0%
		% von Geschlecht	47,3%	48,0%	47,7%
Gesamt		Anzahl	243	325	568
		% von F59. 1ElternTatsächlich	42,8%	57,2%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=568

p=0,873 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 72: Verteilung der GSP nach der Verleihbereitschaft gegenüber Verwandten Geschlecht

		Geschlecht		Gesamt
		weiblich	männlich	
F58.2VerwandteWürde	ja	Anzahl	419	396
		% von F58.	51,4%	48,6%
		2VerwandteWürde		100,0%
	nein	% von Geschlecht	70,1%	67,3%
		Anzahl	179	192
		% von F58.	48,2%	51,8%
Gesamt	2VerwandteWürde	2VerwandteWürde		100,0%
		% von Geschlecht	29,9%	32,7%
		Anzahl	598	588
		% von F58.	50,4%	49,6%
		2VerwandteWürde		100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%

n=1186

p=0,312 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 73: Verteilung der GSP nach tatsächlichen Verleiherfahrungen gegenüber Verwandten und Geschlecht

		Geschlecht		Gesamt
		weiblich	männlich	
F59.2VerwandteTatsächlich	ja	Anzahl	132	147
		% von F59.	47,3%	52,7%
		2VerwandteTatsächlich		100,0%
	nein	% von Geschlecht	22,1%	25,0%
		Anzahl	466	441
		% von F59.	51,4%	48,6%
Gesamt	2VerwandteTatsächlich	2VerwandteTatsächlich		100,0%
		% von Geschlecht	77,9%	75,0%
		Anzahl	598	588
		% von F59.	50,4%	49,6%
		2VerwandteTatsächlich		100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%

n=1186

p=0,235 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 74: Verteilung der GSP nach der Verleihbereitschaft gegenüber Verwandten und Schulform

			Schulform		Gesamt
			G	BK	
F58.2VerwandteWürde	ja	Anzahl	429	386	815
		% von F58.	52,6%	47,4%	100,0%
		% von Schultyp	69,5%	67,8%	68,7%
	nein	Anzahl	188	183	371
		% von F58.	50,7%	49,3%	100,0%
		% von Schultyp	30,5%	32,2%	31,3%
Gesamt		Anzahl	617	569	1186
		% von F58.	52,0%	48,0%	100,0%
		% von Schultyp	100,0%	100,0%	100,0%

n=1186

p=0,530 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 75: Verteilung der GSP nach tatsächlichen Verleiherfahrungen gegenüber Verwandten und Schulform

			Schulform		Gesamt
			G	BK	
F59.2VerwandteTatsächlich	ja	Anzahl	144	135	279
		% von F59.	51,6%	48,4%	100,0%
		% von Schultyp	23,3%	23,7%	23,5%
	nein	Anzahl	473	434	907
		% von F59.	52,1%	47,9%	100,0%
		% von Schultyp	76,7%	76,3%	76,5%
Gesamt		Anzahl	617	569	1186
		% von F59.	52,0%	48,0%	100,0%
		% von Schultyp	100,0%	100,0%	100,0%

n=1186

p=0,875 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 76: Verteilung der TS G der Verleihbereitschaft gegenüber Verwandten und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F58.2 VerwandteWürde	ja	Anzahl	254	176	430
		% von F58. 2VerwandteWürde	59,1%	40,9%	100,0%
		% von Geschlecht	71,5%	66,9%	69,6%
	nein	Anzahl	101	87	188
		% von F58. 2VerwandteWürde	53,7%	46,3%	100,0%
		% von Geschlecht	28,5%	33,1%	30,4%
Gesamt		Anzahl	355	263	618
		% von F58. 2VerwandteWürde	57,4%	42,6%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=618

p=0,216 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 77: Verteilung der TS G nach tatsächlichen Verleiherfahrungen gegenüber Verwandten und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F59. 2VerwandteTatsächlich	ja	Anzahl	78	66	144
		% von F59. 2VerwandteTatsächlich	54,2%	45,8%	100,0%
		% von Geschlecht	22,0%	25,1%	23,3%
	nein	Anzahl	277	197	474
		% von F59. 2VerwandteTatsächlich	58,4%	41,6%	100,0%
		% von Geschlecht	78,0%	74,9%	76,7%
Gesamt		Anzahl	355	263	618
		% von F59. 2VerwandteTatsächlich	57,4%	42,6%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=618

p=0,364 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 78: Verteilung der TS BK der Verleihbereitschaft gegenüber Verwandten und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F58.2 Verwandte Würde	ja	Anzahl	165	220	385
		% von F58.	42,9%	57,1%	100,0%
		2 Verwandte Würde	67,9%	67,7%	67,8%
	nein	Anzahl	78	105	183
		% von F58.	42,6%	57,4%	100,0%
		2 Verwandte Würde	32,1%	32,3%	32,2%
Gesamt		Anzahl	243	325	568
		% von F58.	42,8%	57,2%	100,0%
		2 Verwandte Würde	100,0%	100,0%	100,0%
		% von Geschlecht			

n=568

p=0,958 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 79: Verteilung der TS BK nach tatsächlichen Verleiherfahrungen gegenüber Verwandten und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F59. 2 Verwandte Tatsächlich	ja	Anzahl	54	81	135
		% von F59.	40,0%	60,0%	100,0%
		2 Verwandte Tatsächlich	22,2%	24,9%	23,8%
	nein	Anzahl	189	244	433
		% von F59.	43,6%	56,4%	100,0%
		2 Verwandte Tatsächlich	77,8%	75,1%	76,2%
Gesamt		Anzahl	243	325	568
		% von F59.	42,8%	57,2%	100,0%
		2 Verwandte Tatsächlich	100,0%	100,0%	100,0%
		% von Geschlecht			

n=568

p=0,454 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 80: Verteilung der GSP nach der Verleihbereitschaft gegenüber engsten Freunden und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt
		Anzahl	weiblich	männlich	
F58. 3engsteFreundeWürde	ja	% von F58.	506	484	990
		3engsteFreundeWürde	51,1%	48,9%	100,0%
		% von Geschlecht	84,6%	82,3%	83,5%
	nein	Anzahl	92	104	196
		% von F58.	46,9%	53,1%	100,0%
		3engsteFreundeWürde	15,4%	17,7%	16,5%
Gesamt	Gesamt	Anzahl	598	588	1186
		% von F58.	50,4%	49,6%	100,0%
		3engsteFreundeWürde	100,0%	100,0%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=1186

p=0,286 Chi-Quadrat-Gest nach Pearson

Tab. 81: Verteilung der GSP nach tatsächlichen Verleiherfahrungen mit engsten Freunden und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt
		Anzahl	weiblich	männlich	
F59. 3EngsteFreunde Tatsächlich	ja	% von F59.	522	499	1021
		3EngsteFreunde Tatsächlich	51,1%	48,9%	100,0%
		% von Geschlecht	87,3%	84,9%	86,1%
	nein	Anzahl	76	89	165
		% von F59.	46,1%	53,9%	100,0%
		3EngsteFreunde Tatsächlich	12,7%	15,1%	13,9%
Gesamt	Gesamt	Anzahl	598	588	1186
		% von F59.	50,4%	49,6%	100,0%
		3EngsteFreunde Tatsächlich	100,0%	100,0%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=1186

p=0,227 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 82: Verteilung der GSP nach der Verleihbereitschaft gegenüber engsten Freunden und Schulform

			Schulform		Gesamt
		Anzahl	G	BK	
F58. 3EngsteFreundeWürde	ja	% von F58. 3EngsteFreundeWürde	526	464	990
		% von Schultyp	53,1%	46,9%	100,0%
	nein	Anzahl % von F58. 3EngsteFreundeWürde % von Schultyp	91 46,4%	105 53,6%	196 100,0%
Gesamt		Anzahl % von F58. 3EngsteFreundeWürde % von Schultyp	617 52,0%	569 48,0%	1186 100,0%
			100,0%	100,0%	100,0%

n=1186

p=0,086 Chi-Quadrat-Gest nach Pearson

Tab. 83: Verteilung der GSP nach tatsächlichen Verleiherfahrungen mit engsten Freunden und Schulform

			Schulform		Gesamt
		Anzahl	G	BK	
F59. 3EngsteFreunde Tatsächlich	ja	% von F59. 3EngsteFreunde Tatsächlich	554	467	1021
		% von Schultyp	54,3%	45,7%	100,0%
	nein	Anzahl % von F59. 3EngsteFreunde Tatsächlich % von Schultyp	63 38,2%	102 61,8%	165 100,0%
Gesamt		Anzahl % von F59. 3EngsteFreunde Tatsächlich % von Schultyp	617 52,0%	569 48,0%	1186 100,0%
			100,0%	100,0%	100,0%

n=1186

p=0,227 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 84: Verteilung der TS G nach der Verleihbereitschaft gegenüber engsten Freunden und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F58. 3engsteFreundeWürde	ja	Anzahl	310	217	527
		% von F58.	58,8%	41,2%	100,0%
		3engsteFreundeWürde % von Geschlecht	87,3%	82,5%	85,3%
	nein	Anzahl	45	46	91
		% von F58.	49,5%	50,5%	100,0%
		3engsteFreundeWürde % von Geschlecht	12,7%	17,5%	14,7%
Gesamt		Anzahl	355	263	618
		% von F58.	57,4%	42,6%	100,0%
		3engsteFreundeWürde % von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=618

p=0,095 Chi-Quadrat-Gest nach Pearson

Tab. 85: Verteilung der TS G nach tatsächlichen Verleiherfahrungen mit engsten Freunden und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F59. 3EngsteFreunde Tatsächlich	ja	Anzahl	329	226	555
		% von F59.	59,3%	40,7%	100,0%
		3EngsteFreunde Tatsächlich % von Geschlecht	92,7%	85,9%	89,8%
	nein	Anzahl	26	37	63
		% von F59.	41,3%	58,7%	100,0%
		3EngsteFreunde Tatsächlich % von Geschlecht	7,3%	14,1%	10,2%
Gesamt		Anzahl	355	263	618
		% von F59.	57,4%	42,6%	100,0%
		3EngsteFreunde Tatsächlich % von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=618

p=0,006 Chi-Quadrat-Gest nach Pearson

Tab. 86: Verteilung der TS Bk nach der Verleihbereitschaft gegenüber engsten Freunden und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F58. 3EngsteFreundeWürde	ja	Anzahl	196	267	463
		% von F58.	42,3%	57,7%	100,0%
		3EngsteFreundeWürde			
	nein	% von Geschlecht	80,7%	82,2%	81,5%
		Anzahl	47	58	105
		% von F58.	44,8%	55,2%	100,0%
Gesamt		3EngsteFreundeWürde			
		% von Geschlecht	19,3%	17,8%	18,5%
		Anzahl	243	325	568
		% von F58.	42,8%	57,2%	100,0%
		3EngsteFreundeWürde			
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=568

p=0,650 Chi-Quadrat-Gest nach Pearson

Tab. 87: Verteilung der TS BK nach tatsächlichen Verleiherfahrungen mit engsten Freunden und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F59. 3EngsteFreunde Tatsächlich	ja	Anzahl	193	273	466
		% von F59.			
		3EngsteFreunde	41,4%	58,6%	100,0%
	nein	Tatsächlich			
		% von Geschlecht	79,4%	84,0%	82,0%
		Anzahl	50	52	102
Gesamt		% von F59.	49,0%	51,0%	100,0%
		3EngsteFreunde			
		Tatsächlich	20,6%	16,0%	18,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=568

p=0,650 Chi-Quadrat-Gest nach Pearson

Tab. 88: Verteilung der GSP nach der Verleihbereitschaft gegenüber Partnerin / Partner und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F58.4PartnerinWürde	ja	Anzahl	548	508	1056
		% von F58.	51,9%	48,1%	100,0%
		4PartnerinWürde			
	nein	% von Geschlecht	91,6%	86,4%	89,0%
		Anzahl	50	80	130
		% von F58.	38,5%	61,5%	100,0%
Gesamt		4PartnerinWürde			
		% von Geschlecht	8,4%	13,6%	11,0%
		Anzahl	598	588	1186
		% von F58.	50,4%	49,6%	100,0%
		4PartnerinWürde			
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=1186

p=0,004 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 89 Verteilung der GSP nach tatsächlichen Verleiherfahrungen mit dem Partner / der Partnerin und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F59. 4PartnerinTatsächlich	ja	Anzahl	348	317	665
		% von F59.	52,3%	47,7%	100,0%
		4PartnerinTatsächlich			
	nein	% von Geschlecht	58,2%	53,9%	56,1%
		Anzahl	250	271	521
		% von F59.	48,0%	52,0%	100,0%
Gesamt		4PartnerinTatsächlich			
		% von Geschlecht	41,8%	46,1%	43,9%
		Anzahl	598	588	1186
		% von F59.	50,4%	49,6%	100,0%
		4PartnerinTatsächlich			
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=1186

p=0,137 Chi-Quadrat-Test

Tab. 90: Verteilung der GSP nach der Verleihbereitschaft gegenüber Partnerin / Partner und Schulform

			Schulform		Gesamt
			G	BK	
F58.4PartnerinWürde	ja	Anzahl	548	508	1056
		% von F58.	51,9%	48,1%	100,0%
		4PartnerinWürde			
	nein	% von Schultyp	88,8%	89,3%	89,0%
		Anzahl	69	61	130
		% von F58.	53,1%	46,9%	100,0%
	Gesamt	4PartnerinWürde			
		% von Schultyp	11,2%	10,7%	11,0%
		Anzahl	617	569	1186
		% von F58.	52,0%	48,0%	100,0%
		4PartnerinWürde			
		% von Schultyp	100,0%	100,0%	100,0%

n=1186

p=0,799 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 91: Verteilung der GSP nach tatsächlichen Verleiherfahrungen mit dem Partner / der Partnerin und Schulform

			Schulform		Gesamt
			G	BK	
F59. 4PartnerinTatsächlich	ja	Anzahl	314	351	665
		% von F59.	47,2%	52,8%	100,0%
		4PartnerinTatsächlich			
	nein	% von Schultyp	50,9%	61,7%	56,1%
		Anzahl	303	218	521
		% von F59.	58,2%	41,8%	100,0%
	Gesamt	4PartnerinTatsächlich			
		% von Schultyp	49,1%	38,3%	43,9%
		Anzahl	617	569	1186
		% von F59.	52,0%	48,0%	100,0%
		4PartnerinTatsächlich			
		% von Schultyp	100,0%	100,0%	100,0%

n=1186

p=0,000 Chi-Quadrat-Test

Tab. 92: Verteilung der TS G nach der Verleihbereitschaft gegenüber Partnerin / Partner und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F58.4PartnerinWürde	ja	Anzahl	328	221	549
		% von F58.	59,7%	40,3%	100,0%
		% von Geschlecht	92,4%	84,0%	88,8%
	nein	Anzahl	27	42	69
		% von F58.	39,1%	60,9%	100,0%
		% von Geschlecht	7,6%	16,0%	11,2%
Gesamt		Anzahl	355	263	618
		% von F58.	57,4%	42,6%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=618

p=0,001 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 93: Verteilung der TS G nach tatsächlichen Verleiherfahrungen mit dem Partner / der Partnerin und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F59.4PartnerinTatsächlich	ja	Anzahl	194	120	314
		% von F59.	61,8%	38,2%	100,0%
		% von Geschlecht	54,6%	45,6%	50,8%
	nein	Anzahl	161	143	304
		% von F59.	53,0%	47,0%	100,0%
		% von Geschlecht	45,4%	54,4%	49,2%
Gesamt		Anzahl	355	263	618
		% von F59.	57,4%	42,6%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=618

p=0,027 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 94: Verteilung der TS BK nach der Verleihbereitschaft gegenüber Partnerin / Partner und Geschlecht

		Geschlecht		Gesamt
		weiblich	männlich	
F58.4PartnerinWürde	ja	Anzahl	220	287
		% von F58.	43,4%	56,6%
		4PartnerinWürde		100,0%
	nein	% von Geschlecht	90,5%	88,3%
		Anzahl	23	38
		% von F58.	37,7%	62,3%
	Gesamt	4PartnerinWürde		100,0%
		% von Geschlecht	9,5%	11,7%
		Anzahl	243	325
		% von F58.	42,8%	57,2%
		4PartnerinWürde		100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%

n=568

p=0,396 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab.: 95 Verteilung der TS BK nach tatsächlichen Verleiherfahrungen mit dem Partner / der Partnerin und Geschlecht

		Geschlecht		Gesamt
		weiblich	männlich	
F59. 4PartnerinTatsächlich	ja	Anzahl	154	197
		% von F59.	43,9%	56,1%
		4PartnerinTatsächlich		100,0%
	nein	% von Geschlecht	63,4%	60,6%
		Anzahl	89	128
		% von F59.	41,0%	59,0%
	Gesamt	4PartnerinTatsächlich		100,0%
		% von Geschlecht	36,6%	39,4%
		Anzahl	243	325
		% von F59.	42,8%	57,2%
		4PartnerinTatsächlich		100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%

n=568

p=0,503 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 96: Verteilung der GSP nach Verleihbereitschaft gegenüber „Ich helfe fast allen gerne, indem ich Geld verleihe“ und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F58.6FastAllenWürde	ja	Anzahl	87	57	144
		% von F58.6FastAllenWürde	60,4%	39,6%	100,0%
		% von Geschlecht	14,5%	9,7%	12,1%
	nein	Anzahl	511	531	1042
		% von F58.6FastAllenWürde	49,0%	51,0%	100,0%
		% von Geschlecht	85,5%	90,3%	87,9%
	Gesamt	Anzahl	598	588	1186
		% von F58.6FastAllenWürde	50,4%	49,6%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=1186

p=0,010 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 97: Verteilung der GSP nach tatsächlichen Verleiherfahrungen im Sinne von „Ich helfe fast allen gerne, indem ich Geld leihe“ und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F59.6FastAllenTatsächlich	ja	Anzahl	75	53	128
		% von F59.6FastAllenTatsächlich	58,6%	41,4%	100,0%
		% von Geschlecht	12,5%	9,0%	10,8%
	nein	Anzahl	523	535	1058
		% von F59.6FastAllenTatsächlich	49,4%	50,6%	100,0%
		% von Geschlecht	87,5%	91,0%	89,2%
	Gesamt	Anzahl	598	588	1186
		% von F59.6FastAllenTatsächlich	50,4%	49,6%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=1186

p=0,049 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 98: Verteilung der GSP nach Verleihbereitschaft gegenüber „Ich helfe fast allen gerne, indem ich Geld verleihe“ und Schulform

			Schulform		Gesamt
			G	BK	
F58.6FastAllenWürde	ja	Anzahl	60	84	144
		% von F58. 6FastAllenWürde	41,7%	58,3%	100,0%
		% von Schultyp	9,7%	14,8%	12,1%
	nein	Anzahl	557	485	1042
		% von F58. 6FastAllenWürde	53,5%	46,5%	100,0%
		% von Schultyp	90,3%	85,2%	87,9%
	Gesamt	Anzahl	617	569	1186
		% von F58. 6FastAllenWürde	52,0%	48,0%	100,0%
		% von Schultyp	100,0%	100,0%	100,0%

n=1186

p=0,008 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 99: Verteilung der GSP nach tatsächlichen Verleiherfahrungen im  
im Sinne von „Ich helfe fast allen gerne, indem ich Geld verleihe“ und Schulform

			Schulform		Gesamt
			G	BK	
F59. 6FastAllenTatsächlich	ja	Anzahl	63	65	128
		% von F59. 6FastAllenTatsächlich	49,2%	50,8%	100,0%
		% von Schultyp	10,2%	11,4%	10,8%
	nein	Anzahl	554	504	1058
		% von F59. 6FastAllenTatsächlich	52,4%	47,6%	100,0%
		% von Schultyp	89,8%	88,6%	89,2%
	Gesamt	Anzahl	617	569	1186
		% von F59. 6FastAllenTatsächlich	52,0%	48,0%	100,0%
		% von Schultyp	100,0%	100,0%	100,0%

n=1186

p=0,501 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 100: Verteilung der TS G nach Verleihbereitschaft gegenüber „Ich helfe fast allen gerne, indem ich Geld verleihe“ und Geschlecht

		Geschlecht		Gesamt
		weiblich	männlich	
F58.6FastAllenWürde	ja	Anzahl	40	61
		% von F58. 6FastAllenWürde	65,6%	34,4%
		% von Geschlecht	11,3%	8,0%
	nein	Anzahl	315	557
		% von F58. 6FastAllenWürde	56,6%	43,4%
		% von Geschlecht	88,7%	92,0%
Gesamt	Anzahl	355	263	618
		% von F58. 6FastAllenWürde	57,4%	42,6%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%
	Gesamt			100,0%

n=618

p=0,176 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 101: Verteilung der TS G nach tatsächlichen Verleiherfahrungen im Sinne von „Ich helfe fast allen gerne, indem ich Geld verleihe“ und Geschlecht

		Geschlecht		Gesamt
		weiblich	männlich	
F59. 6FastAllenTatsächlich	ja	Anzahl	39	64
		% von F59. 6FastAllenTatsächlich	60,9%	39,1%
		% von Geschlecht	11,0%	9,5%
	nein	Anzahl	316	554
		% von F59. 6FastAllenTatsächlich	57,0%	43,0%
		% von Geschlecht	89,0%	90,5%
Gesamt	Anzahl	355	263	618
		% von F59. 6FastAllenTatsächlich	57,4%	42,6%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%
	Gesamt			100,0%

n=618

p=0,550 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 102: Verteilung der TS BK nach Verleihbereitschaft gegenüber „Ich helfe fast allen gerne, indem ich Geld verleihe“ und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt	
		Anzahl	weiblich	männlich		
F58.6FastAllenWürde	ja	Anzahl	47	36	83	
		% von F58.6FastAllenWürde	56,6%	43,4%	100,0%	
		% von Geschlecht	19,3%	11,1%	14,6%	
	nein	Anzahl	196	289	485	
		% von F58.6FastAllenWürde	40,4%	59,6%	100,0%	
		% von Geschlecht	80,7%	88,9%	85,4%	
Gesamt		Anzahl	243	325	568	
		% von F58.6FastAllenWürde	42,8%	57,2%	100,0%	
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%	

n=568

p=0,006 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 103: Verteilung der TS BK nach tatsächlichen Verleiherfahrungen im Sinne von „Ich helfe fast allen gerne, indem ich Geld verleihe“ und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt	
		Anzahl	weiblich	männlich		
F59.6FastAllenTatsächlich	ja	Anzahl	36	28	64	
		% von F59.6FastAllenTatsächlich	56,3%	43,8%	100,0%	
		% von Geschlecht	14,8%	8,6%	11,3%	
	nein	Anzahl	207	297	504	
		% von F59.6FastAllenTatsächlich	41,1%	58,9%	100,0%	
		% von Geschlecht	85,2%	91,4%	88,7%	
Gesamt		Anzahl	243	325	568	
		% von F59.6FastAllenTatsächlich	42,8%	57,2%	100,0%	
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%	

n=568

p=0,021 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 104: Verteilung der GSP nach Verleiherfahrungen II und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt	
		Anzahl	weiblich	männlich		
F32.2	Denken alleine daran	Anzahl	320	285	605	
		% von F32.2	52,9%	47,1%	100,0%	
		% von Geschlecht	55,0%	49,3%	52,2%	
	Erst nach Erinnerungen	Anzahl	262	293	555	
		% von F32.2	47,2%	52,8%	100,0%	
		% von Geschlecht	45,0%	50,7%	47,8%	
Gesamt		Anzahl	582	578	1160	
		% von F32.2	50,2%	49,8%	100,0%	
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%	

n=1160

p=0,053 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 105: Verteilung der GSP nach Verleiherfahrungen II und Schulform

		Anzahl	Schulform		Gesamt
			G	BK	
F32.2	Denken alleine daran	Anzahl	308	297	605
		% von F32.2	50,9%	49,1%	100,0%
		% von Schulform	50,7%	53,7%	52,2%
	Erst nach Erinnerungen	Anzahl	299	256	555
		% von F32.2	53,9%	46,1%	100,0%
		% von Schulform	49,3%	46,3%	47,8%
	Gesamt	Anzahl	607	553	1160
		% von F32.2	52,3%	47,7%	100,0%
		% von Schulform	100,0%	100,0%	100,0%

n=1160

p=0,313 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 106: Verteilung der TS G nach Verleiherfahrungen II und Geschlecht

		Anzahl	Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F32.2	Denken alleine daran	Anzahl	193	115	308
		% von F32.2	62,7%	37,3%	100,0%
		% von Geschlecht	55,3%	44,6%	50,7%
	Erst nach Erinnerungen	Anzahl	156	143	299
		% von F32.2	52,2%	47,8%	100,0%
		% von Geschlecht	44,7%	55,4%	49,3%
	Gesamt	Anzahl	349	258	607
		% von F32.2	57,5%	42,5%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=607

p=0,09 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 107: Verteilung der TS BK nach Verleiherfahrungen II und Geschlecht

		Anzahl	Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F32.2	Denken alleine daran	Anzahl	127	170	297
		% von F32.2	42,8%	57,2%	100,0%
		% von Geschlecht	54,5%	53,1%	53,7%
	Erst nach Erinnerungen	Anzahl	106	150	256
		% von F32.2	41,4%	58,6%	100,0%
		% von Geschlecht	45,5%	46,9%	46,3%
	Gesamt	Anzahl	233	320	553
		% von F32.2	42,1%	57,9%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=553

p=0,748 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 108: Verteilung der GSP nach Einstellung zum Geldausborgen und zur Verschuldung u.

			Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F11.4	Contra Verschuldung, pro Geldausborgen	Anzahl	42	61	103
		% von F11.4	40,8%	59,2%	100,0%
		% von Geschlecht	8,0%	11,4%	9,7%
	Gegen Geldausborgen	Anzahl	182	174	356
		% von F11.4	51,1%	48,9%	100,0%
		% von Geschlecht	34,7%	32,5%	33,6%
	Geldausborgen normal	Anzahl	301	301	602
		% von F11.4	50,0%	50,0%	100,0%
		% von Geschlecht	57,3%	56,2%	56,7%
Gesamt		Anzahl	525	536	1061
		% von F11.4	49,5%	50,5%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=1061

p=0,168 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 109 Verteilung der GSP nach Einstellung zum Geldausborgen und zur Verschuldung in Abhängigkeit des Merkmals Schulform

			Schulform		Gesamt
			G	BK	
F11.4	Contra Verschuldung, pro Geldausborgen	Anzahl	54	49	103
		% von F11.4	52,4%	47,6%	100,0%
		% von Schultyp	9,9%	9,5%	9,7%
	Gegen Geldausborgen	Anzahl	152	204	356
		% von F11.4	42,7%	57,3%	100,0%
		% von Schultyp	28,0%	39,4%	33,6%
	Geldausborgen normal	Anzahl	337	265	602
		% von F11.4	56,0%	44,0%	100,0%
		% von Schultyp	62,1%	51,2%	56,7%
Gesamt		Anzahl	543	518	1061
		% von F11.4	51,2%	48,8%	100,0%
		% von Schultyp	100,0%	100,0%	100,0%

n=1061

p=0,000 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 110: Verteilung der GSP nach Einstellung zum Geldausborgen, zur Verschuldung II in Abhängigkeit des Merkmals Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F12.2	Dafür	Anzahl	193	234	427
		% von F12.2	45,2%	54,8%	100,0%
		% von Geschlecht	32,3%	39,8%	36,0%
	Dagegen	Anzahl	404	354	758
		% von F12.2	53,3%	46,7%	100,0%
		% von Geschlecht	67,7%	60,2%	64,0%
Gesamt		Anzahl	597	588	1185
		% von F12.2	50,4%	49,6%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=1185

p=0,007 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 111: Verteilung der GSP nach Einstellung zum Geldausborgen, zur Verschuldung II in Abhängigkeit des Merkmals Schulform

		Anzahl	Schulform		Gesamt
			G	BK	
F12.2	Dafür	Anzahl	235	192	427
		% von F12.2	55,0%	45,0%	100,0%
		% von Schulform	38,1%	33,8%	36,0%
	Dagegen	Anzahl	382	376	758
		% von F12.2	50,4%	49,6%	100,0%
		% von Schulform	61,9%	66,2%	64,0%
	Gesamt	Anzahl	617	568	1185
		% von F12.2	52,1%	47,9%	100,0%
		% von Schulform	100,0%	100,0%	100,0%

n=1185

p=0,125 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 112: Verteilung der TS G nach Einstellung zum Geldausborgen, zur Verschuldung II in Abhängigkeit des Merkmals Geschlecht

		Anzahl	Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F12.2	Dafür	Anzahl	124	111	235
		% von F12.2	52,8%	47,2%	100,0%
		% von Geschlecht	34,9%	42,4%	38,1%
	Dagegen	Anzahl	231	151	382
		% von F12.2	60,5%	39,5%	100,0%
		% von Geschlecht	65,1%	57,6%	61,9%
	Gesamt	Anzahl	355	262	617
		% von F12.2	57,5%	42,5%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=617

p=0,060 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 113: Verteilung der TS BK nach Einstellung zum Geldausborgen, zur Verschuldung II in Abhängigkeit des Merkmals Geschlecht

		Anzahl	Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F12.2	Dafür	Anzahl	69	123	192
		% von F12.2	35,9%	64,1%	100,0%
		% von Geschlecht	28,5%	37,7%	33,8%
	Dagegen	Anzahl	173	203	376
		% von F12.2	46,0%	54,0%	100,0%
		% von Geschlecht	71,5%	62,3%	66,2%
	Gesamt	Anzahl	242	326	568
		% von F12.2	42,6%	57,4%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=568

p=0,022 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 114: Verteilung der GSP nach Emotionen bei Nichteinhaltung der Rückzahlungsmodalitäten und in Abhängigkeit des Merkmals Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F18.2	gut	Anzahl	29	60	89
		% von F18.2	32,6%	67,4%	100,0%
		% von Geschlecht	6,1%	16,0%	10,4%
	schlecht / das belastet mich	Anzahl	448	316	764
		% von F18.2	58,6%	41,4%	100,0%
		% von Geschlecht	93,9%	84,0%	89,6%
	Gesamt	Anzahl	477	376	853
		% von F18.2	55,9%	44,1%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=853

p=0,000 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 115: Verteilung der GSP nach Emotionen bei Nichteinhaltung der Rückzahlungsmodalitäten und Schulform

			Schulform		Gesamt
			G	BK	
F18.2	gut	Anzahl	50	39	89
		% von F18.2	56,2%	43,8%	100,0%
		% von Schultyp	11,4%	9,4%	10,4%
	schlecht / das belastet mich	Anzahl	389	375	764
		% von F18.2	50,9%	49,1%	100,0%
		% von Schultyp	88,6%	90,6%	89,6%
	Gesamt	Anzahl	439	414	853
		% von F18.2	51,5%	48,5%	100,0%
		% von Schultyp	100,0%	100,0%	100,0%

n=853

p=0,347 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 116: Verteilung der TS G nach Emotionen bei Nichteinhaltung der Rückzahlungsmodalitäten und in Abhängigkeit des Merkmals Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F18.2	gut	Anzahl	20	30	50
		% von F18.2	40,0%	60,0%	100,0%
		% von Geschlecht	7,0%	19,5%	11,4%
	schlecht / das belastet mich	Anzahl	265	124	389
		% von F18.2	68,1%	31,9%	100,0%
		% von Geschlecht	93,0%	80,5%	88,6%
	Gesamt	Anzahl	285	154	439
		% von F18.2	64,9%	35,1%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=439

p=0,000 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 117: Verteilung der TS BK nach Emotionen bei unpünktlicher Rückgabe in Abhängigkeit des Merkmals Geschlecht

		Anzahl	Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F18.2	gut	9	30	39	
		% von F18.2	23,1%	76,9%	100,0%
		% von Geschlecht	4,7%	13,5%	9,4%
	schlecht / das belastet mich	Anzahl	183	192	375
		% von F18.2	48,8%	51,2%	100,0%
		% von Geschlecht	95,3%	86,5%	90,6%
	Gesamt	Anzahl	192	222	414
		% von F18.2	46,4%	53,6%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=414

p=0,002 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 118: Verteilung der GSP nach Tilgungszeiträumen und in Abhängigkeit des Merkmals Geschlecht

		Anzahl	Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F17.2	So schnell wie möglich	539	504	1043	
		% von F17.2	51,7%	48,3%	100,0%
		% von Geschlecht	91,5%	87,2%	89,4%
	Nicht so eilig	50	74	124	
		% von F17.2	40,3%	59,7%	100,0%
		% von Geschlecht	8,5%	12,8%	10,6%
	Gesamt	589	578	1167	
		von F17.2	50,5%	49,5%	100,0%
		.. von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=1167

p=0,017 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 119: Verteilung der GSP nach Tilgungszeiträumen und in Abhängigkeit des Merkmals Schulform

		Anzahl	Schulform		Gesamt
			G	BK	
F17.2	So schnell wie möglich	534	509	1043	
		% von F17.2	51,2%	48,8%	100,0%
		% von Schulform	87,5%	91,4%	89,4%
	Nicht so eilig	76	48	124	
		% von F17.2	61,3%	38,7%	100,0%
		% von Schulform	12,5%	8,6%	10,6%
	Gesamt	610	557	1167	
		% von F17.2	52,3%	47,7%	100,0%
		% von Schulform	100,0%	100,0%	100,0%

n=1167

p=0,033 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 120: Verteilung der TS G nach Tilgungszeiträumen und in Abhängigkeit des Merkmals Geschlecht

		Geschlecht		Gesamt
		weiblich	männlich	
F17.2	So schnell wie möglich	Anzahl	316	218
		% von F17.2	59,2%	40,8%
		% von Geschlecht	89,5%	84,8%
	Nicht so eilig	Anzahl	37	39
		% von F17.2	48,7%	51,3%
		% von Geschlecht	10,5%	15,2%
Gesamt		Anzahl	353	257
		% von F17.2	57,9%	42,1%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%

n=610

p=0,083 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 121: Verteilung der TS BK nach Tilgungszeiträumen und in Abhängigkeit des Merkmals Geschlecht

		Geschlecht		Gesamt
		weiblich	männlich	
F17.2	So schnell wie möglich	Anzahl	223	286
		% von F17.2	43,8%	56,2%
		% von Geschlecht	94,5%	89,1%
	Nicht so eilig	Anzahl	13	35
		% von F17.2	27,1%	72,9%
		% von Geschlecht	5,5%	10,9%
Gesamt		Anzahl	236	321
		% von F17.2	42,4%	57,6%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%

n=557

p=0,025 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 122: Verteilung der GSP nach Einstellung zum Sparen in Abhängigkeit des Merkmals Geschlecht

		Geschlecht		Gesamt
		weiblich	männlich	
F19.2Sparen	dafür	Anzahl	581	559
		% von F19.2Sparen	51,0%	49,0%
		% von Geschlecht	97,5%	95,2%
	dagegen	Anzahl	15	28
		% von F19.2Sparen	34,9%	65,1%
		% von Geschlecht	2,5%	4,8%
Gesamt		Anzahl	596	587
		% von F19.2Sparen	50,4%	49,6%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%

n=1183

p=0,038 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 123: Verteilung der GSP nach Einstellung zum Sparen in Abhängigkeit des Merkmals Schulform

		Anzahl	Schulform		Gesamt
			G	BK	
F19.2Sparen	dafür	Anzahl	592	548	1140
		% von F19.2Sparen	51,9%	48,1%	100,0%
		% von Schultyp	96,3%	96,5%	96,4%
	dagegen	Anzahl	23	20	43
		% von F19.2Sparen	53,5%	46,5%	100,0%
		% von Schultyp	3,7%	3,5%	3,6%
Gesamt		Anzahl	615	568	1183
		% von F19.2Sparen	52,0%	48,0%	100,0%
		% von Schultyp	100,0%	100,0%	100,0%

n=1183

p=0,841 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 124: Verteilung der TS G nach Einstellung zum Sparen in Abhängigkeit des Merkmals Geschlecht

		Anzahl	Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F19.2Sparen	dafür	Anzahl	344	248	592
		% von F19.2Sparen	58,1%	41,9%	100,0%
		% von Geschlecht	97,2%	95,0%	96,3%
	dagegen	Anzahl	10	13	23
		% von F19.2Sparen	43,5%	56,5%	100,0%
		% von Geschlecht	2,8%	5,0%	3,7%
Gesamt		Anzahl	354	261	615
		% von F19.2Sparen	57,6%	42,4%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=615

p=0,164 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 125: Verteilung der TS BK nach Einstellung zum Sparen in Abhängigkeit des Merkmals Geschlecht

		Anzahl	Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F19.2Sparen	dafür	Anzahl	237	311	548
		% von F19.2Sparen	43,2%	56,8%	100,0%
		% von Geschlecht	97,9%	95,4%	96,5%
	dagegen	Anzahl	5	15	20
		% von F19.2Sparen	25,0%	75,0%	100,0%
		% von Geschlecht	2,1%	4,6%	3,5%
Gesamt		Anzahl	242	326	568
		% von F19.2Sparen	42,6%	57,4%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=568

p=0,105 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 125.1: Verteilung der GSP nach Kommunikation über Verschuldung in Abhängigkeit des Merkmals Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F_36SprechenTatsächlich	Ja	Anzahl	295	254	549
		% von F_36SprechenTatsächlich	53,7%	46,3%	100,0%
		% von Geschlecht	56,2%	48,2%	52,2%
	Nein	Anzahl	230	273	503
		% von F_36SprechenTatsächlich	45,7%	54,3%	100,0%
		% von Geschlecht	43,8%	51,8%	47,8%
	Gesamt	Anzahl	525	527	1052
		% von F_36SprechenTatsächlich	49,9%	50,1%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=1052

p=0,009 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab.125.2.: Verteilung der GSP nach Kommunikation über Verschuldung in Abhängigkeit des Merkmals Schulform

			Schulform		Gesamt
			G	BK	
F_36SprechenTatsächlich	Ja	Anzahl	295	254	549
		% von F_36SprechenTatsächlich	53,7%	46,3%	100,0%
		% von Schultyp	55,5%	48,8%	52,2%
	Nein	Anzahl	237	266	503
		% von F_36SprechenTatsächlich	47,1%	52,9%	100,0%
		% von Schultyp	44,5%	51,2%	47,8%
	Gesamt	Anzahl	532	520	1052
		% von F_36SprechenTatsächlich	50,6%	49,4%	100,0%
		% von Schultyp	100,0%	100,0%	100,0%

n=1052

p=0,008 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 125.3: Verteilung der TS G nach Kommunikation über Verschuldungssituationen und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F_36SprechenTatsächlich	Ja	Anzahl	186	109	295
		% von F_36SprechenTatsächlich	63,1%	36,9%	100,0%
		% von Geschlecht	61,4%	47,6%	55,5%
	Nein	Anzahl	117	120	237
		% von F_36SprechenTatsächlich	49,4%	50,6%	100,0%
		% von Geschlecht	38,6%	52,4%	44,5%
	Gesamt	Anzahl	303	229	532
		% von F_36SprechenTatsächlich	57,0%	43,0%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=532

p=0,002 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab.125.4: Verteilung der TS BK nach Kommunikation über Verschuldungssituationen und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt
		Anzahl	weiblich	männlich	
F_36SprechenTatsächlich	Ja	Anzahl	109	145	254
		% von F_36SprechenTatsächlich	42,9%	57,1%	100,0%
		% von Geschlecht	49,1%	48,7%	48,8%
	Nein	Anzahl	113	153	266
		% von F_36SprechenTatsächlich	42,5%	57,5%	100,0%
		% von Geschlecht	50,9%	51,3%	51,2%
Gesamt		Anzahl	222	298	520
		% von F_36SprechenTatsächlich	42,7%	57,3%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=532

p=0,001 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 125.1: Verteilung der GSP nach dem Wunsch nach Kommunikation

			Geschlecht		Gesamt
		Anzahl	weiblich	männlich	
F37.2	nein	Anzahl	175	240	415
		% von F37.2	42,2%	57,8%	100,0%
		% von Geschlecht	89,7%	94,5%	92,4%
	ja	Anzahl	20	14	34
		% von F37.2	58,8%	41,2%	100,0%
		% von Geschlecht	10,3%	5,5%	7,6%
Gesamt		Anzahl	195	254	449
		% von F37.2	43,4%	56,6%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=449

p=0,060 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab.125.6: Verteilung der GSP nach dem Wunsch nach Kommunikation

			Schulform		Gesamt
		Anzahl	G	BK	
F37.2	ja	Anzahl	17	17	34
		% von F37.2	50,0%	50,0%	100,0%
		% von Schultyp	8,2%	7,0%	7,6%
	nein	Anzahl	190	225	415
		% von F37.2	45,8%	54,2%	100,0%
		% von Schultyp	91,8%	93,0%	92,4%
Gesamt		Anzahl	207	242	449
		% von F37.2	46,1%	53,9%	100,0%
		% von Schultyp	100,0%	100,0%	100,0%

n=449

p=0,635 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab.125.7: Verteilung der TS G nach dem Wunsch nach Kommunikation

		Anzahl	Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F37.4	Nein	94	96	190	
		% von F37.4	49,5%	50,5%	100,0%
		% von Geschlecht	89,5%	94,1%	91,8%
	Ja	11	6	17	
		% von F37.4	64,7%	35,3%	100,0%
		% von Geschlecht	10,5%	5,9%	8,2%
	Gesamt	105	102	207	
		% von F37.4	50,7%	49,3%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=207

p=0,229 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab.125.8: Verteilung der TS BK nach dem Wunsch nach Kommunikation und Geschlecht

		Anzahl	Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F37.4	Nein	81	144	225	
		% von F37.4	36,0%	64,0%	100,0%
		% von Geschlecht	90,0%	94,7%	93,0%
	Ja	9	8	17	
		% von F37.4	52,9%	47,1%	100,0%
		% von Geschlecht	10,0%	5,3%	7,0%
	Gesamt	90	152	242	
		% von F37.4	37,2%	62,8%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=242

p=0,163 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab.125.9: Verteilung der GSP nach „Tabuthema Einkünfte“ und Schulform

		Anzahl	Schulform		Gesamt
			G	BK	
F35.4	Ja, das ist kein Geheimnis	Anzahl	189	249	438
		% von F35.4	43,2%	56,8%	100,0%
		% von Schultyp	31,1%	44,1%	37,4%
	Ja, aber nur meinen engsten Vertrauten	Anzahl	333	263	596
		% von F35.4	55,9%	44,1%	100,0%
		% von Schultyp	54,9%	46,6%	50,9%
	Nein, niemandem	Anzahl	85	52	137
		% von F35.4	62,0%	38,0%	100,0%
		% von Schultyp	14,0%	9,2%	11,7%
Gesamt		Anzahl	607	564	1171
		% von F35.4	51,8%	48,2%	100,0%
		% von Schultyp	100,0%	100,0%	100,0%

n=1171

p=0,000 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab.125.10: Verteilung der GSP nach „Tabuthema Einkünfte“ und Geschlecht

		Anzahl	Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F35.4	Ja, das ist kein Geheimnis	Anzahl	211	227	438
		% von F35.4	48,2%	51,8%	100,0%
		% von Geschlecht	35,7%	39,1%	37,4%
	Ja, aber nur meinen engsten Vertrauten	Anzahl	321	275	596
		% von F35.4	53,9%	46,1%	100,0%
		% von Geschlecht	54,3%	47,4%	50,9%
	Nein, niemandem	Anzahl	59	78	137
		% von F35.4	43,1%	56,9%	100,0%
		% von Geschlecht	10,0%	13,4%	11,7%
Gesamt		Anzahl	591	580	1171
		% von F35.4	50,5%	49,5%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=1171

p=0,036 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab.125.11: Verteilung der TS G nach „Tabuthema Einkünfte“ und Geschlecht

		Anzahl	Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F35.4	Ja, das ist kein Geheimnis	Anzahl	114	76	190
		% von F35.4	60,0%	40,0%	100,0%
		% von Geschlecht	32,6%	29,5%	31,3%
	Ja, aber nur meinen engsten Vertrauten	Anzahl	195	138	333
		% von F35.4	58,6%	41,4%	100,0%
		% von Geschlecht	55,7%	53,5%	54,8%
	Nein, niemandem	Anzahl	41	44	85
		% von F35.4	48,2%	51,8%	100,0%
		% von Geschlecht	11,7%	17,1%	14,0%
Gesamt		Anzahl	350	258	608
		% von F35.4	57,6%	42,4%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=608

p=0,163 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab.125.11: Verteilung der TS BK nach „Tabuthema Einkünfte“ und Geschlecht

		Anzahl	Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F35.4	Ja, das ist kein Geheimnis	Anzahl	97	151	248
		% von F35.4	39,1%	60,9%	100,0%
		% von Geschlecht	40,2%	46,9%	44,0%
	Ja, aber nur meinen engsten Vertrauten	Anzahl	126	137	263
		% von F35.4	47,9%	52,1%	100,0%
		% von Geschlecht	52,3%	42,5%	46,7%
	Nein, niemandem	Anzahl	18	34	52
		% von F35.4	34,6%	65,4%	100,0%
		% von Geschlecht	7,5%	10,6%	9,2%
Gesamt		Anzahl	241	322	563
		% von F35.4	42,8%	57,2%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=563

p=0,061 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab.125.12: Verteilung der GSP nach Kommunikation mit den Eltern und Geschlecht

		Anzahl	Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F_33KommunikationEltern	Ja	Anzahl	534	470	1004
		% von F_33KommunikationEltern	53,2%	46,8%	100,0%
		% von Geschlecht	90,5%	80,8%	85,7%
	Nein	Anzahl	56	112	168
		% von F_33KommunikationEltern	33,3%	66,7%	100,0%
		% von Geschlecht	9,5%	19,2%	14,3%
	Gesamt	Anzahl	590	582	1172
		% von F_33KommunikationEltern	50,3%	49,7%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=1172

p=0,000 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab.125.13: Verteilung der GSP nach Kommunikation mit den Freunden und Geschlecht

		Anzahl	Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F_33KommunikationFreunden	Ja	Anzahl	374	335	709
		% von F_33KommunikationFreunden	52,8%	47,2%	100,0%
		% von Geschlecht	63,3%	57,4%	60,3%
	Nein	Anzahl	217	249	466
		% von F_33KommunikationFreunden	46,6%	53,4%	100,0%
		% von Geschlecht	36,7%	42,6%	39,7%
	Gesamt	Anzahl	591	584	1175
		% von F_33KommunikationFreunden	50,3%	49,7%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=1175

p=0,038 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab.125.14: Verteilung der GSP nach Kommunikation mit Partner/ Partnerin und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt
		Anzahl	weiblich	männlich	
F_33Kommunikation PartnerIn	Ja	Anzahl	361	294	655
		% von F_33Kommunikation PartnerIn	55,1%	44,9%	100,0%
		% von Geschlecht	61,2%	50,6%	55,9%
	Nein	Anzahl	229	287	516
		% von F_33Kommunikation PartnerIn	44,4%	55,6%	100,0%
		% von Geschlecht	38,8%	49,4%	44,1%
Gesamt		Anzahl	590	581	1171
		% von F_33Kommunikation PartnerIn	50,4%	49,6%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=1171

p=0,000 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab.125.15: Verteilung der GSP nach Kommunikation mit den Eltern und Schulform

			Schulform		Gesamt
		Anzahl	G	BK	
F_33KommunikationEltern	Ja	Anzahl	534	470	1004
		% von F_33KommunikationEltern	53,2%	46,8%	100,0%
		% von Schultyp	87,7%	83,5%	85,7%
	Nein	Anzahl	75	93	168
		% von F_33KommunikationEltern	44,6%	55,4%	100,0%
		% von Schultyp	12,3%	16,5%	14,3%
Gesamt		Anzahl	609	563	1172
		% von F_33KommunikationEltern	52,0%	48,0%	100,0%
		% von Schultyp	100,0%	100,0%	100,0%

n=1172

p=0,040 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab.125.16: Verteilung der GSP nach Kommunikation mit den Freunden und Schulform

			Schulform		Gesamt
		Anzahl	G	BK	
F_33Kommunikation Freunden	Ja	Anzahl	393	316	709
		% von F_33Kommunikation Freunden	55,4%	44,6%	100,0%
		% von Schultyp	64,4%	55,9%	60,3%
	Nein	Anzahl	217	249	466
		% von F_33Kommunikation Freunden	46,6%	53,4%	100,0%
		% von Schultyp	35,6%	44,1%	39,7%
Gesamt		Anzahl	610	565	1175
		% von F_33Kommunikation Freunden	51,9%	48,1%	100,0%
		% von Schultyp	100,0%	100,0%	100,0%

n=1175

p=0,003 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab.125.17: Verteilung der GSP nach Kommunikation mit Partner/ Partnerin und Schulform

F_33Kommunikation	Ja		Schulform		Gesamt
			G	BK	
F_33Kommunikation	Ja	Anzahl	287	368	655
		% von F_33Kommunikation	43,8%	56,2%	100,0%
		PartnerIn			
F_33Kommunikation	Nein	% von Schultyp	47,1%	65,5%	55,9%
		Anzahl	322	194	516
		% von F_33Kommunikation	62,4%	37,6%	100,0%
F_33Kommunikation	Nein	PartnerIn			
		% von Schultyp	52,9%	34,5%	44,1%
Gesamt		Anzahl	609	562	1171
		% von F_33Kommunikation	52,0%	48,0%	100,0%
		PartnerIn			
Gesamt		% von Schultyp	100,0%	100,0%	100,0%

n=1171

p=0,000 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab.125.18: Verteilung der TS G nach Kommunikation mit den Eltern und Geschlecht

F_33KommunikationEltern	Ja		Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F_33KommunikationEltern	Ja	Anzahl	323	212	535
		% von F_33KommunikationEltern	60,4%	39,6%	100,0%
		% von Geschlecht	92,6%	81,2%	87,7%
F_33KommunikationEltern	Nein	Anzahl	26	49	75
		% von F_33KommunikationEltern	34,7%	65,3%	100,0%
		% von Geschlecht	7,4%	18,8%	12,3%
F_33KommunikationEltern	Gesamt	Anzahl	349	261	610
		% von F_33KommunikationEltern	57,2%	42,8%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=610

p=0,000 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab.125.19: Verteilung der TS BK nach Kommunikation mit den Eltern und Geschlecht

F_33KommunikationEltern	Ja		Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F_33KommunikationEltern	Ja	Anzahl	211	258	469
		% von F_33KommunikationEltern	45,0%	55,0%	100,0%
		% von Geschlecht	87,6%	80,4%	83,5%
F_33KommunikationEltern	Nein	Anzahl	30	63	93
		% von F_33KommunikationEltern	32,3%	67,7%	100,0%
		% von Geschlecht	12,4%	19,6%	16,5%
F_33KommunikationEltern	Gesamt	Anzahl	241	321	562
		% von F_33KommunikationEltern	42,9%	57,1%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=562

p=0,023 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab.125.20: Verteilung der TS G nach Kommunikation mit Freunde und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt
		Anzahl	weiblich	männlich	
F_33Kommunikation Freunden	Ja	Anzahl	242	152	394
		% von F_33Kommunikation Freunden	61,4%	38,6%	100,0%
		% von Geschlecht	69,1%	58,2%	64,5%
	Nein	Anzahl	108	109	217
		% von F_33Kommunikation Freunden	49,8%	50,2%	100,0%
		% von Geschlecht	30,9%	41,8%	35,5%
Gesamt		Anzahl	350	261	611
		% von F_33Kommunikation Freunden	57,3%	42,7%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=611

p=0,005 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab.125.21 Verteilung der TS BK nach Kommunikation mit Freunden und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt
		Anzahl	weiblich	männlich	
F_33Kommunikation Freunden	Ja	Anzahl	132	183	315
		% von F_33Kommunikation Freunden	41,9%	58,1%	100,0%
		% von Geschlecht	54,8%	56,7%	55,9%
	Nein	Anzahl	109	140	249
		% von F_33Kommunikation Freunden	43,8%	56,2%	100,0%
		% von Geschlecht	45,2%	43,3%	44,1%
Gesamt		Anzahl	241	323	564
		% von F_33Kommunikation Freunden	42,7%	57,3%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=564

p=0,656 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab.125.22: Verteilung der TS G nach Kommunikation Partnerin, Partner und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt
		Anzahl	weiblich	männlich	
F_33Kommunikation PartnerIn	Ja	% von F_33Kommunikation PartnerIn	66,2%	33,8%	100,0%
		% von Geschlecht	54,4%	37,2%	47,0%
	Nein	Anzahl	159	164	323
		% von F_33Kommunikation PartnerIn	49,2%	50,8%	100,0%
		% von Geschlecht	45,6%	62,8%	53,0%
Gesamt		Anzahl	349	261	610
		% von F_33Kommunikation PartnerIn	57,2%	42,8%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=610

p=0,000 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 125.23.: Verteilung der TS BK nach Kommunikation Partnerin, Partner und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt
		Anzahl	weiblich	männlich	
F_33Kommunikation PartnerIn	Ja	% von F_33Kommunikation PartnerIn	46,5%	53,5%	368
		% von Geschlecht	71,0%	61,6%	65,6%
	Nein	Anzahl	70	123	193
		% von F_33Kommunikation PartnerIn	36,3%	63,7%	100,0%
		% von Geschlecht	29,0%	38,4%	34,4%
Gesamt		Anzahl	241	320	561
		% von F_33Kommunikation PartnerIn	43,0%	57,0%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=561

p=0,020 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

## 2.4. Zum Umgang mit Geld in Paarbeziehungen

Tab125.24 .. Verteilung der GSP nach dem Bezahlen beim Ausgehen

		Anzahl	Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F55.2 Überwiegend ich	Anzahl	19	179	198	
	% von F55.2	9,6%	90,4%	100,0%	
	% von Geschlecht	3,3%	31,6%	17,3%	
Überwiegend mein Partner / meine Partnerin	Anzahl	128	10	138	
	% von F55.2	92,8%	7,2%	100,0%	
	% von Geschlecht	22,2%	1,8%	12,1%	
Das Verhältnis ist ausgeglichen	Anzahl	430	377	807	
	% von F55.2	53,3%	46,7%	100,0%	
	% von Geschlecht	74,5%	66,6%	70,6%	
Gesamt	Anzahl	577	566	1143	
	% von F55.2	50,5%	49,5%	100,0%	
	% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%	

n=1143

p=0,000 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab 125.25.: Verteilung der GSP nach dem Bezahlen beim Ausgehen

		Anzahl	Schulform		Gesamt
			G	BK	
F55.2 Überwiegend ich	Anzahl	70	128	198	
	% von F55.2	35,4%	64,6%	100,0%	
	% von Schultyp	11,9%	23,0%	17,3%	
Überwiegend mein Partner / meine Partnerin	Anzahl	69	69	138	
	% von F55.2	50,0%	50,0%	100,0%	
	% von Schultyp	11,8%	12,4%	12,1%	
Das Verhältnis ist ausgeglichen	Anzahl	447	360	807	
	% von F55.2	55,4%	44,6%	100,0%	
	% von Schultyp	76,3%	64,6%	70,6%	
Gesamt	Anzahl	586	557	1143	
	% von F55.2	51,3%	48,7%	100,0%	
	% von Schultyp	100,0%	100,0%	100,0%	

n=1143

p=0,000 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 125.26: Verteilung der TS G nach dem Bezahlen beim Ausgehen und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt	
		Anzahl	weiblich	männlich		
F55.2	Überwiegend ich	Anzahl	4	66	70	
		% von F55.2	5,7%	94,3%	100,0%	
		% von Geschlecht	1,2%	26,9%	11,9%	
	Überwiegend mein Partner / meine Partnerin	Anzahl	66	3	69	
		% von F55.2	95,7%	4,3%	100,0%	
		% von Geschlecht	19,4%	1,2%	11,8%	
	Das Verhältnis ist ausgeglichen	Anzahl	271	176	447	
		% von F55.2	60,6%	39,4%	100,0%	
		% von Geschlecht	79,5%	71,8%	76,3%	
Gesamt		Anzahl	341	245	586	
		% von F55.2	58,2%	41,8%	100,0%	
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%	

n=586

p=0,000 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 125.27: Verteilung der TS BK nach dem Bezahlen beim Ausgehen und

			Geschlecht		Gesamt	
		Anzahl	weiblich	männlich		
F55.2	Überwiegend ich	Anzahl	15	113	128	
		% von F55.2	11,7%	88,3%	100,0%	
		% von Geschlecht	6,4%	35,2%	23,0%	
	Überwiegend mein Partner / meine Partnerin	Anzahl	62	7	69	
		% von F55.2	89,9%	10,1%	100,0%	
		% von Geschlecht	26,3%	2,2%	12,4%	
	Das Verhältnis ist ausgeglichen	Anzahl	159	201	360	
		% von F55.2	44,2%	55,8%	100,0%	
		% von Geschlecht	67,4%	62,6%	64,6%	
Gesamt		Anzahl	236	321	557	
		% von F55.2	42,4%	57,6%	100,0%	
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%	

n=557

p=0,000 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 125.28: Verteilung der GSP nach Umgang mit Finanzen innerhalb von Partnerschaften und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt	
		Anzahl	weiblich	männlich		
F54.2	Entscheiden wir gemeinsam	Anzahl	568	534	1102	
		% von F54.2	51,5%	48,5%	100,0%	
		% von Geschlecht	99,0%	96,9%	98,0%	
	Entscheiden wir auch getrennt	Anzahl	6	17	23	
		% von F54.2	26,1%	73,9%	100,0%	
		% von Geschlecht	1,0%	3,1%	2,0%	
Gesamt		Anzahl	574	551	1125	
		% von F54.2	51,0%	49,0%	100,0%	
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%	

n=1125

p=0,006 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 125.29: Verteilung der GSP nach Umgang mit Finanzen

innerhalb von Partnerschaften und Schulform

		Anzahl	Schulform		Gesamt
			G	BK	
F54.2	Entscheiden wir gemeinsam	Anzahl	570	532	1102
		% von F54.2	51,7%	48,3%	100,0%
		% von Schultyp	98,1%	97,8%	98,0%
	Entscheiden wir auch getrennt	Anzahl	11	12	23
		% von F54.2	47,8%	52,2%	100,0%
		% von Schultyp	1,9%	2,2%	2,0%
	Gesamt	Anzahl	581	544	1125
		% von F54.2	51,6%	48,4%	100,0%
		% von Schultyp	100,0%	100,0%	100,0%

n=1125

p=0,711 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 125.30: Verteilung der TS G nach Umgang mit Finanzen

Innerhalb von Partnerschaften und Geschlecht

		Anzahl	Schulform		Gesamt
			w	m	
F54.2	Entscheiden wir gemeinsam	Anzahl	338	230	568
		% von F54.2	59,5%	40,5%	100,0%
		% von Schultyp	99,4%	98,3%	99,0%
	Entscheiden wir auch getrennt	Anzahl	2	4	6
		% von F54.2	33,3%	66,7%	100,0%
		% von Schultyp	,6%	1,7%	1,0%
	Gesamt	Anzahl	340	234	574
		% von F54.2	59,2%	40,8%	100,0%
		% von Schultyp	100,0%	100,0%	100,0%

n=574

p=0,005 Exakter Test nach Fisher

Tab. 125.31: Verteilung der TS BK nach Umgang mit Finanzen

Innerhalb von Partnerschaften und Geschlecht

		Anzahl	Schulform		Gesamt
			w	m	
F54.2	Entscheiden wir gemeinsam	Anzahl	232	302	534
		% von F54.2	43,4%	56,6%	100,0%
		% von Schultyp	96,3%	97,4%	96,9%
	Entscheiden wir auch getrennt	Anzahl	9	8	17
		% von F54.2	52,9%	47,1%	100,0%
		% von Schultyp	3,7%	2,6%	3,1%
	Gesamt	Anzahl	241	310	551
		% von F54.2	43,7%	56,3%	100,0%
		% von Schultyp	100,0%	100,0%	100,0%

n=551

p=0,009 Exakter Test nach Fisher

Tab. 125.32: Verteilung der GSP nach der Meinung, wer in einer Partnerschaft im Mietvertrag eingetragen sein sollte und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt
		Anzahl	weiblich	männlich	
F56.2	Ich	% von F56.2	22,7%	77,3%	100,0%
		% von Geschlecht	7,4%	25,2%	16,3%
		Anzahl	40	136	176
Wir beide		% von F56.2	58,2%	41,8%	100,0%
		% von Geschlecht	61,3%	44,2%	52,7%
		Anzahl	331	238	569
Unwichtig		% von F56.2	50,6%	49,4%	100,0%
		% von Geschlecht	31,3%	30,6%	31,0%
		Anzahl	169	165	334
Gesamt		% von F56.2	50,0%	50,0%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%
		Anzahl	540	539	1079

n=1079

p=0,000 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 125.33: Verteilung der GSP nach der Meinung, wer in einer Partnerschaft im Mietvertrag eingetragen sein sollte und Schulform

			Schulform		Gesamt
		Anzahl	G	BK	
F56.2	Ich	% von F56.2	43,2%	56,8%	100,0%
		% von Schultyp	13,4%	19,6%	16,3%
		Anzahl	76	100	176
Wir beide		% von F56.2	50,6%	49,4%	100,0%
		% von Schultyp	50,7%	55,0%	52,7%
		Anzahl	288	281	569
Unwichtig		% von F56.2	61,1%	38,9%	100,0%
		% von Schultyp	35,9%	25,4%	31,0%
		Anzahl	204	130	334
Gesamt		% von F56.2	52,6%	47,4%	100,0%
		% von Schultyp	100,0%	100,0%	100,0%
		Anzahl	568	511	1079

n=1079

p=0,000 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 125.34: Verteilung der TS G nach der Meinung, wer in einer Partnerschaft im Mietvertrag eingetragen sein sollte und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt
		Anzahl	weiblich	männlich	
F56.2	Ich	% von F56.2	23,7%	76,3%	100,0%
		% von Geschlecht	5,5%	23,8%	13,4%
		Anzahl	18	58	76
Wir beide		% von F56.2	65,1%	34,9%	100,0%
		% von Geschlecht	57,8%	41,4%	50,8%
		Anzahl	188	101	289
Unwichtig		% von F56.2	58,3%	41,7%	100,0%
		% von Geschlecht	36,6%	34,8%	35,9%
		Anzahl	119	85	204
Gesamt		% von F56.2	57,1%	42,9%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%
		Anzahl	325	244	569

n=569

p=0,000 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 125.35: Verteilung der TS BK nach der Meinung, wer in einer Partnerschaft im Mietvertrag eingetragen sein sollte und Geschlecht

		Anzahl	Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F56.2	Ich	22	78	100	
		% von F56.2	22,0%	78,0%	100,0%
		% von Geschlecht	10,2%	26,4%	19,6%
	Wir beide	143	137	280	
		% von F56.2	51,1%	48,9%	100,0%
		% von Geschlecht	66,5%	46,4%	54,9%
	Unwichtig	50	80	130	
		% von F56.2	38,5%	61,5%	100,0%
		% von Geschlecht	23,3%	27,1%	25,5%
	Gesamt	215	295	510	
		% von F56.2	42,2%	57,8%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=510

p=0,000 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

## 2.5. Zum Wissensstand um Kredite und Kosten

Tab. 155: Verteilung der GSP nach dem Wissen um die Definition des Begriffes „Schulden“ und Geschlecht

		Anzahl	Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F47.2	Antwort a	311	363	674	
		% von F47.2	46,1%	53,9%	100,0%
		% von Geschlecht	52,2%	62,5%	57,3%
	sonstige	285	218	503	
		% von F47.2	56,7%	43,3%	100,0%
		% von Geschlecht	47,8%	37,5%	42,7%
	Gesamt	596	581	1177	
		% von F47.2	50,6%	49,4%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=1177

p=0,000 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 156: Verteilung der GSP nach dem Wissen um die Definition des Begriffes „Schulden“ und Schulform

		Anzahl	Schulform		Gesamt
			G	BK	
F47.2	Antwort a	358	316	674	
		% von F47.2	53,1%	46,9%	100,0%
		% von Schulform	58,7%	55,7%	57,3%
	sonstige	252	251	503	
		% von F47.2	50,1%	49,9%	100,0%
		% von Schulform	41,3%	44,3%	42,7%
	Gesamt	610	567	1177	
		% von F47.2	51,8%	48,2%	100,0%
		% von Schulform	100,0%	100,0%	100,0%

n=1177

p=0,306 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 157: Verteilung der TS G nach dem Wissen um die Definition des Begriffes „Schulden“ und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F47.2	Antwort a	Anzahl	199	159	358
		% von F47.2	55,6%	44,4%	100,0%
		% von Geschlecht	56,4%	61,9%	58,7%
	sonstige	Anzahl	154	98	252
		% von F47.2	61,1%	38,9%	100,0%
		% von Geschlecht	43,6%	38,1%	41,3%
Gesamt	Anzahl	353	257	610	
		% von F47.2	57,9%	42,1%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=610

p=0,174 Exakter Test nach Fisher

Tab. 158: Verteilung der TS BK nach dem Wissen um die Definition des Begriffes „Schulden“ und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F47.2	Antwort a	Anzahl	112	204	316
		% von F47.2	35,4%	64,6%	100,0%
		% von Geschlecht	46,1%	63,0%	55,7%
	sonstige	Anzahl	131	120	251
		% von F47.2	52,2%	47,8%	100,0%
		% von Geschlecht	53,9%	37,0%	44,3%
Gesamt	Anzahl	243	324	567	
		% von F47.2	42,9%	57,1%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=567

p=0,000 Exakter Test nach Fisher

Tab. 159: Verteilung der GSP nach dem Wissen um die Definition des Begriffes „Überschuldung“ und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F46.2	Antwort b	Anzahl	115	163	278
		% von F46.2	41,4%	58,6%	100,0%
		% von Geschlecht	19,4%	28,3%	23,8%
	sonstige	Anzahl	479	413	892
		% von F46.2	53,7%	46,3%	100,0%
		% von Geschlecht	80,6%	71,7%	76,2%
Gesamt	Anzahl	594	576	1170	
		% von F46.2	50,8%	49,2%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=1170

p=0,000 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 160: Verteilung der GSP nach dem Wissen um die Definition des Begriffes „Überschuldung“ und Schulform

			Schulform		Gesamt
		Anzahl	G	BK	
F46.2	Antwort b	Anzahl	125	153	278
		% von F46.2	45,0%	55,0%	100,0%
		% von Schulform	20,6%	27,2%	23,8%
	sonstige	Anzahl	483	409	892
		% von F46.2	54,1%	45,9%	100,0%
		% von Schulform	79,4%	72,8%	76,2%
	Gesamt	Anzahl	608	562	1170
		% von F46.2	52,0%	48,0%	100,0%
		% von Schulform	100,0%	100,0%	100,0%

n=1170

p=0,007 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 161: Verteilung der TS G nach dem Wissen um die Definition des Begriffes „Überschuldung“ und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt
		Anzahl	weiblich	männlich	
F46.2	Antwort b	Anzahl	65	60	125
		% von F46.2	52,0%	48,0%	100,0%
		% von Geschlecht	18,5%	23,3%	20,6%
	sonstige	Anzahl	286	197	483
		% von F46.2	59,2%	40,8%	100,0%
		% von Geschlecht	81,5%	76,7%	79,4%
	Gesamt	Anzahl	351	257	608
		% von F46.2	57,7%	42,3%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=608

p= 0,146 Exakter Test nach Fisher

Tab. 162: Verteilung der TS BK nach dem Wissen um die Definition des Begriffes „Überschuldung“ und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt
		Anzahl	weiblich	männlich	
F46.2	Antwort b	Anzahl	50	103	153
		% von F46.2	32,7%	67,3%	100,0%
		% von Geschlecht	20,6%	32,3%	27,2%
	sonstige	Anzahl	193	216	409
		% von F46.2	47,2%	52,8%	100,0%
		% von Geschlecht	79,4%	67,7%	72,8%
	Gesamt	Anzahl	243	319	562
		% von F46.2	43,2%	56,8%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=562

p=0,002 Exakter Test nach Fisher

Tab. 163: Verteilung der GSP nach dem Wissen um die Definition des Begriffes „Disopositionskredit“ und Geschlecht

		Geschlecht		Gesamt	
		weiblich	männlich		
F48.2	Antwort d	Anzahl	179	226	405
		% von F48.2	44,2%	55,8%	100,0%
		% von Geschlecht	30,2%	39,2%	34,6%
	sonstige	Anzahl	414	350	764
		% von F48.2	54,2%	45,8%	100,0%
		% von Geschlecht	69,8%	60,8%	65,4%
Gesamt		Anzahl	593	576	1169
		% von F48.2	50,7%	49,3%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=1169

p=0,001 Exakter Test nach Fisher

Tab. 164: Verteilung der GSP nach dem Wissen um die Definition des Begriffes „Disopositionskredit“ und Schulform

		Schulform		Gesamt	
		G	BK		
F48.2	Antwort d	Anzahl	153	252	405
		% von F48.2	37,8%	62,2%	100,0%
		% von Schulform	25,2%	44,8%	34,6%
	sonstige	Anzahl	454	310	764
		% von F48.2	59,4%	40,6%	100,0%
		% von Schulform	74,8%	55,2%	65,4%
Gesamt		Anzahl	607	562	1169
		% von F48.2	51,9%	48,1%	100,0%
		% von Schulform	100,0%	100,0%	100,0%

n=1169

p=0,000 Exakter Test nach Fisher

Tab. 165: Verteilung der TS G nach dem Wissen um die Definition des Begriffes „Disopositionskredit“ und Geschlecht

		Geschlecht		Gesamt	
		weiblich	männlich		
F48.2	Antwort d	Anzahl	76	77	153
		% von F48.2	49,7%	50,3%	100,0%
		% von Geschlecht	21,7%	30,1%	25,2%
	sonstige	Anzahl	275	179	454
		% von F48.2	60,6%	39,4%	100,0%
		% von Geschlecht	78,3%	69,9%	74,8%
Gesamt		Anzahl	351	256	607
		% von F48.2	57,8%	42,2%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=607

p=0,021 Exakter Test nach Fisher

Tab. 166: Verteilung der TS BK nach dem Wissen um die Definition des Begriffes „Dispositionscredit“ und Geschlecht

		Geschlecht		Gesamt
		weiblich	männlich	
F48.2	Antwort d	Anzahl	103	149
		% von F48.2	40,9%	59,1%
		% von Geschlecht	42,6%	46,6%
	sonstige	Anzahl	139	171
		% von F48.2	44,8%	55,2%
		% von Geschlecht	57,4%	53,4%
Gesamt	Anzahl	242	320	562
	% von F48.2	43,1%	56,9%	100,0%
	% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=562

p=0,345 Exakter Test nach Fisher

Tab. 167: Verteilung der GSP nach dem Wissen um die Definition des Begriffes „Bürge“ und Geschlecht

		Geschlecht		Gesamt
		weiblich	männlich	
F51.2	Antwort b	Anzahl	433	417
		% von F51.2	50,9%	49,1%
		% von Geschlecht	73,8%	71,9%
	sonstige	Anzahl	154	163
		% von F51.2	48,6%	51,4%
		% von Geschlecht	26,2%	28,1%
Gesamt	Anzahl	587	580	1167
	% von F51.2	50,3%	49,7%	100,0%
	% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=1167

p=0,471 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 168: Verteilung der GSP nach dem Wissen um die Definition des Begriffes „Bürge“ und Schulform

		Schulform		Gesamt
		G	BK	
F51.2	Antwort b	Anzahl	459	391
		% von F51.2	54,0%	46,0%
		% von Schulform	75,6%	69,8%
	sonstige	Anzahl	148	169
		% von F51.2	46,7%	53,3%
		% von Schulform	24,4%	30,2%
Gesamt	Anzahl	607	560	1167
	% von F51.2	52,0%	48,0%	100,0%
	% von Schulform	100,0%	100,0%	100,0%

n=1167

p=0,026 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 169: Verteilung der TS G nach dem Wissen um die Definition des Begriffes „Bürge“ und Geschlecht

		Geschlecht		Gesamt
		weiblich	männlich	
F51.2	Antwort b	Anzahl	268	191
		% von F51.2	58,4%	41,6%
		% von Geschlecht	76,8%	74,0%
	sonstige	Anzahl	81	67
		% von F51.2	54,7%	45,3%
		% von Geschlecht	23,2%	26,0%
Gesamt	Anzahl	349	258	607
	% von F51.2	.	42,5%	100,0%
	% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=607

p=0,434 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 170: Verteilung der TS BK nach dem Wissen um die Definition des Begriffes „Bürge“ und Geschlecht

		Geschlecht		Gesamt
		weiblich	männlich	
F51.2	Antwort b	Anzahl	165	226
		% von F51.2	42,2%	57,8%
		% von Geschlecht	69,3%	70,2%
	sonstige	Anzahl	73	96
		% von F51.2	43,2%	56,8%
		% von Geschlecht	30,7%	29,8%
Gesamt	Anzahl	238	322	560
	% von F51.2	42,5%	57,5%	100,0%
	% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=560

p=0,827 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 171: Verteilung der GSP nach dem Wissen um Optionen des bargeldlosen Zahlungsverkehrs und Geschlecht

		Geschlecht		Gesamt
		weiblich	männlich	
F41.4	Antwort a	Anzahl	417	480
		% von F41.4	46,5%	53,5%
		% von Geschlecht	70,2%	82,1%
	sonstige	Anzahl	58	43
		% von F41.4	57,4%	42,6%
		% von Geschlecht	9,8%	7,4%
Das weiß ich nicht	Anzahl	119	62	181
		% von F41.4	65,7%	34,3%
		% von Geschlecht	20,0%	10,6%
	Gesamt	594	585	1179
	% von F41.4	50,4%	49,6%	100,0%
	% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=1179

p=0,000 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 172: Verteilung der GSP nach dem Wissen um Optionen des bargeldlosen Zahlungsverkehrs und Schulform

			Schulform		Gesamt
			G	BK	
F41.4	Antwort a	Anzahl	443	454	897
		% von F41.4	49,4%	50,6%	100,0%
		% von Schulform	72,5%	79,9%	76,1%
	sonstige	Anzahl	55	46	101
		% von F41.4	54,5%	45,5%	100,0%
		% von Schulform	9,0%	8,1%	8,6%
	Das weiß ich nicht	Anzahl	113	68	181
		% von F41.4	62,4%	37,6%	100,0%
		% von Schulform	18,5%	12,0%	15,4%
	Gesamt	Anzahl	611	568	1179
		% von F41.4	51,8%	48,2%	100,0%
		% von Schulform	100,0%	100,0%	100,0%

n=1179

p=0,005 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 173: Verteilung der TS G nach dem Wissen um Optionen des bargeldlosen Zahlungsverkehrs und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F41.4	Antwort a	Anzahl	246	197	443
		% von F41.4	55,5%	44,5%	100,0%
		% von Geschlecht	70,1%	75,8%	72,5%
	sonstige	Anzahl	29	26	55
		% von F41.4	52,7%	47,3%	100,0%
		% von Geschlecht	8,3%	10,0%	9,0%
	Das weiß ich nicht	Anzahl	76	37	113
		% von F41.4	67,3%	32,7%	100,0%
		% von Geschlecht	21,7%	14,2%	18,5%
	Gesamt	Anzahl	351	260	611
		% von F41.4	57,4%	42,6%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=611

p=0,060 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 174: Verteilung der TS BK nach dem Wissen um Optionen des bargeldlosen Zahlungsverkehrs und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F41.4	Antwort a	Anzahl	171	283	454
		% von F41.4	37,7%	62,3%	100,0%
		% von Geschlecht	70,4%	87,1%	79,9%
	sonstige	Anzahl	29	17	46
		% von F41.4	63,0%	37,0%	100,0%
		% von Geschlecht	11,9%	5,2%	8,1%
	Das weiß ich nicht	Anzahl	43	25	68
		% von F41.4	63,2%	36,8%	100,0%
		% von Geschlecht	17,7%	7,7%	12,0%
	Gesamt	Anzahl	243	325	568
		% von F41.4	42,8%	57,2%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=568

p=0,000 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 175: Verteilung der GSP nach dem Wissen um Kredite, Zinsen und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F44.4	Antwort a	Anzahl	87	179	266
		% von F44.4	32,7%	67,3%	100,0%
		% von Geschlecht	14,6%	30,9%	22,6%
	sonstige	Anzahl	510	401	911
		% von F44.4	56,0%	44,0%	100,0%
		% von Geschlecht	85,4%	69,1%	77,4%
	Gesamt	Anzahl	597	580	1177
		% von F44.4	50,7%	49,3%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=1177

p=0,000 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 177: Verteilung der TS G nach Wissen um Kredite, Zinsen und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F44.4	Antwort a	Anzahl	38	60	98
		% von F44.4	38,8%	61,2%	100,0%
		% von Geschlecht	10,7%	23,1%	16,0%
	sonstige	Anzahl	316	200	516
		% von F44.4	61,2%	38,8%	100,0%
		% von Geschlecht	89,3%	76,9%	84,0%
	Gesamt	Anzahl	354	260	614
		% von F44.4	57,7%	42,3%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=614

p=0,000 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 178: Verteilung der TS BK nach dem Wissen um Kredite, Zinsen und Geschlecht

		Geschlecht		Gesamt
		weiblich	männlich	
F44.4	Antwort a	Anzahl	49	168
		% von F44.4	29,2%	100,0%
		% von Geschlecht	20,2%	29,8%
	sonstige	Anzahl	194	395
		% von F44.4	49,1%	100,0%
		% von Geschlecht	79,8%	70,2%
Gesamt		Anzahl	243	563
		% von F44.4	43,2%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%

n=563

p=0,000 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 179: Verteilung der GSP nach dem Wissen um die Nutzung von Dispositionskrediten II und Geschlecht

		Geschlecht		Gesamt
		weiblich	männlich	
F45.2	Antwort a	Anzahl	182	426
		% von F45.2	42,7%	100,0%
		% von Geschlecht	30,6%	36,3%
	sonstige	Anzahl	412	747
		% von F45.2	55,2%	100,0%
		% von Geschlecht	69,4%	63,7%
Gesamt		Anzahl	594	1173
		% von F45.2	50,6%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%

n=1173

p=0,000 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 180: Verteilung der GSP nach dem Wissen um die Nutzung von Dispositionskrediten II und Schulform

		Schulform		Gesamt
		G	BK	
F45.2	Antwort a	Anzahl	167	426
		% von F45.2	39,2%	100,0%
		% von Schulform	27,4%	36,3%
	sonstige	Anzahl	443	747
		% von F45.2	59,3%	100,0%
		% von Schulform	72,6%	63,7%
Gesamt		Anzahl	610	1173
		% von F45.2	52,0%	100,0%
		% von Schulform	100,0%	100,0%

n=1173

p=0,000 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 181: Verteilung der TS G nach dem Wissen um die Nutzung von Dispositionskrediten II und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt
		weiblich	männlich		
F45.2	Antwort a	Anzahl	81	86	167
		% von F45.2	48,5%	51,5%	100,0%
		% von Geschlecht	23,0%	33,3%	27,4%
	sonstige	Anzahl	271	172	443
		% von F45.2	61,2%	38,8%	100,0%
		% von Geschlecht	77,0%	66,7%	72,6%
	Gesamt	Anzahl	352	258	610
		% von F45.2	57,7%	42,3%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=610

p=0,005 Exakter Test nach Fisher

Tab. 182: Verteilung der TS BK nach dem Wissen um die Nutzung von Dispositionskrediten II und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt
		weiblich	männlich		
F45.2	Antwort a	Anzahl	101	158	259
		% von F45.2	39,0%	61,0%	100,0%
		% von Geschlecht	41,7%	49,2%	46,0%
	sonstige	Anzahl	141	163	304
		% von F45.2	46,4%	53,6%	100,0%
		% von Geschlecht	58,3%	50,8%	54,0%
	Gesamt	Anzahl	242	321	563
		% von F45.2	43,0%	57,0%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=563

p=0,077 Exakter Test nach Fisher

Tab. 183: Verteilung der GSP Wissen über Kredite und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt
		weiblich	männlich		
F40.1	Antwort a	Anzahl	189	267	456
		% von F40.1	41,4%	58,6%	100,0%
		% von Geschlecht	31,6%	45,4%	38,4%
	sonstige	Anzahl	409	321	730
		% von F40.1	56,0%	44,0%	100,0%
		% von Geschlecht	68,4%	54,6%	61,6%
	Gesamt	Anzahl	598	588	1186
		% von F40.1	50,4%	49,6%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=1186

p=0,000 Exakter Test nach Fisher

Tab 184.: Verteilung der GSP Wissen über Kredite und Schulform

			Schulform		Gesamt
		Anzahl	G	BK	
F40.1	Antwort a	Anzahl	232	224	456
		% von F40.1	50,9%	49,1%	100,0%
		% von Schulform	37,6%	39,4%	38,4%
	sonstige	Anzahl	385	345	730
		% von F40.1	52,7%	47,3%	100,0%
		% von Schulform	62,4%	60,6%	61,6%
	Gesamt		617	569	1186
	% von F40.1		52,0%	48,0%	100,0%
	% von Schulform		100,0%	100,0%	100,0%

n=1186

p=0,532 Exakter Test nach Fisher

Tab. 185: Verteilung der TS G Wissen über Kredite und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt
		Anzahl	weiblich	männlich	
F40.1	Antwort a	Anzahl	109	123	232
		% von F40.1	47,0%	53,0%	100,0%
		% von Geschlecht	30,7%	46,9%	37,6%
	sonstige	Anzahl	246	139	385
		% von F40.1	63,9%	36,1%	100,0%
		% von Geschlecht	69,3%	53,1%	62,4%
	Gesamt		355	262	617
	% von F40.1		57,5%	42,5%	100,0%
	% von Geschlecht		100,0%	100,0%	100,0%

n=617

p=0,000 Exakter Test nach Fisher

Tab. 186: Verteilung der TS BK Wissen über Kredite und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt
		Anzahl	weiblich	männlich	
F40.1	Antwortac	Anzahl	80	144	224
		% von F40.1	35,7%	64,3%	100,0%
		% von Geschlecht	32,9%	44,2%	39,4%
	sonstige	Anzahl	163	182	345
		% von F40.1	47,2%	52,8%	100,0%
		% von Geschlecht	67,1%	55,8%	60,6%
	Gesamt		243	326	569
	% von F40.1		42,7%	57,3%	100,0%
	% von Geschlecht		100,0%	100,0%	100,0%

n=569

p=0,007 Exakter Test nach Fisher

Tab. 187: Verteilung der GSP nach Wissen Devisensätze und Geschlecht

		Geschlecht		Gesamt
		weiblich	männlich	
F40.2	Antwort b	Anzahl	113	219
		% von F40.2	34,0%	66,0%
		% von Geschlecht	18,9%	37,2%
	sonstige	Anzahl	485	369
		% von F40.2	56,8%	43,2%
		% von Geschlecht	81,1%	62,8%
Gesamt		Anzahl	598	588
		% von F40.2	50,4%	49,6%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%

n=1186

p=0,000 Exakter Test nach Fisher

Tab. 188: Verteilung der GSP nach Wissen Devisensätze und Schulform

		Schulform		Gesamt
		G	BK	
F40.2	Antwort b	Anzahl	153	179
		% von F40.2	46,1%	53,9%
		% von Schulform	24,8%	31,5%
	sonstige	Anzahl	464	390
		% von F40.2	54,3%	45,7%
		% von Schulform	75,2%	68,5%
Gesamt		Anzahl	617	569
		% von F40.2	52,0%	48,0%
		% von Schulform	100,0%	100,0%

n=1186

p=0,011 Exakter Test nach Fisher

Tab. 189: Verteilung der GSP nach dem Wissen Optionen des langfristigen Sparens und Schulform

		Schulform		Gesamt
		G	BK	
F42.1	Antwort a	Anzahl	202	190
		% von F42.1	51,5%	48,5%
		% von Schulform	32,7%	33,4%
	sonstige	Anzahl	415	379
		% von F42.1	52,3%	47,7%
		% von Schulform	67,3%	66,6%
Gesamt		Anzahl	617	569
		% von F42.1	52,0%	48,0%
		% von Schulform	100,0%	100,0%

n=1186

p=0,811 Exakter Test nach Fisher

Tab. 191: Verteilung der GSP nach dem Wissen um Optionen des langfristigen Sparens II und Schulform

			Schulform		Gesamt
		Anzahl	Gym	BK	
F42.2	Antwort b	% von F42.2	52,8%	47,2%	100,0%
		% von Schulform	71,0%	68,7%	69,9%
		Anzahl	438	391	829
	sonstige	% von F42.2	50,1%	49,9%	100,0%
		% von Schulform	29,0%	31,3%	30,1%
		Anzahl	179	178	357
	Gesamt	% von F42.2	52,0%	48,0%	100,0%
		% von Schulform	100,0%	100,0%	100,0%
		Anzahl	617	569	1186

n=1186

p=0,394 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 192: Verteilung der GSP nach dem Wissen um Optionen des langfristigen Sparens III und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt
		Anzahl	weiblich	männlich	
F42.3	Antwort c	% von F42.3	46,6%	53,4%	761
		% von Geschlecht	59,4%	69,0%	100,0%
		Anzahl	355	406	64,2%
	sonstige	% von F42.3	57,2%	42,8%	425
		% von Geschlecht	40,6%	31,0%	100,0%
		Anzahl	243	182	35,8%
	Gesamt	% von F42.3	50,4%	49,6%	1186
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%
		Anzahl	598	588	100,0%

n=1186

p=0,001 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 193: Verteilung der GSP nach dem Wissen um Optionen des langfristigen Sparens III und Schulform

			Schulform		Gesamt
		Anzahl	G	BK	
F42.3	Antwort c	% von F42.3	49,8%	50,2%	761
		% von Schulform	61,4%	67,1%	100,0%
		Anzahl	379	382	64,2%
	sonstige	% von F42.3	56,0%	44,0%	425
		% von Schulform	38,6%	32,9%	100,0%
		Anzahl	238	187	35,8%
	Gesamt	% von F42.3	52,0%	48,0%	1186
		% von Schulform	100,0%	100,0%	100,0%
		Anzahl	617	569	100,0%

n=1186

p=0,041 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 194: Verteilung der GSP nach der Antwortoption „Das weiß ich / nicht“ Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F42.4	Das weiß ich	Anzahl	537	545	1082
		% von F42.4	49,6%	50,4%	100,0%
		% von Geschlecht	89,8%	92,7%	91,2%
	Das weiß ich nicht	Anzahl	61	43	104
		% von F42.4	58,7%	41,3%	100,0%
		% von Geschlecht	10,2%	7,3%	8,8%
Gesamt		Anzahl	598	588	1186
		% von F42.4	50,4%	49,6%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=1186

p=0,079 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 195: Verteilung der GSP nach der Antwortoption „Das weiß ich / nicht“ und Schulform

			Schulform		Gesamt
			G	BK	
F42.4	Das weiß ich	Anzahl	555	527	1082
		% von F42.4	51,3%	48,7%	100,0%
		% von Schulform	90,0%	92,6%	91,2%
	Das weiß ich nicht	Anzahl	62	42	104
		% von F42.4	59,6%	40,4%	100,0%
		% von Schulform	10,0%	7,4%	8,8%
Gesamt		Anzahl	617	569	1186
		% von F42.4	52,0%	48,0%	100,0%
		% von Schulform	100,0%	100,0%	100,0%

n=1186

p=0,105 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 196: Verteilung der GSP nach dem Wunsch nach mehr Informationen über Verbraucherbildung und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F52.1	ja	Anzahl	222	238	460
		% von F52.1	48,3%	51,7%	100,0%
		% von Geschlecht	37,1%	40,5%	38,8%
	nein	Anzahl	376	350	726
		% von F52.1	51,8%	48,2%	100,0%
		% von Geschlecht	62,9%	59,5%	61,2%
Gesamt		Anzahl	598	588	1186
		% von F52.1	50,4%	49,6%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=1186

p=0,236 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 197: Verteilung der GSP nach dem Wunsch nach mehr Informationen über Verbraucherbildung und Schulform

			Schulform		Gesamt
		Anzahl	G	BK	
F52.1	ja	Anzahl	221	239	460
		% von F52.1	48,0%	52,0%	100,0%
		% von Schulform	35,8%	42,0%	38,8%
	nein	Anzahl	396	330	726
		% von F52.1	54,5%	45,5%	100,0%
		% von Schulform	64,2%	58,0%	61,2%
	Gesamt	Anzahl	617	569	1186
		% von F52.1	52,0%	48,0%	100,0%
		% von Schulform	100,0%	100,0%	100,0%

n=1186

p=0,029 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 198: Verteilung der GSP nach dem Wunsch nach mehr Informationen über Verbraucherbildung von Seiten der Schule

			Geschlecht		Gesamt
		Anzahl	weiblich	männlich	
F52.2	ja	Anzahl	325	297	622
		% von F52.2	52,3%	47,7%	100,0%
		% von Geschlecht	54,3%	50,5%	52,4%
	nein	Anzahl	273	291	564
		% von F52.2	48,4%	51,6%	100,0%
		% von Geschlecht	45,7%	49,5%	47,6%
	Gesamt	Anzahl	598	588	1186
		% von F52.2	50,4%	49,6%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=1186

p=0,186 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 199: Verteilung der GSP nach dem Wunsch nach mehr Informationen über Verbraucherbildung von Seiten der Schule

			Schulform		Gesamt
		Anzahl	G	BK	
F52.2	ja	Anzahl	349	273	622
		% von F52.2	56,1%	43,9%	100,0%
		% von Schulform	56,6%	48,0%	52,4%
	nein	Anzahl	268	296	564
		% von F52.2	47,5%	52,5%	100,0%
		% von Schulform	43,4%	52,0%	47,6%
	Gesamt	Anzahl	617	569	1186
		% von F52.2	52,0%	48,0%	100,0%
		% von Schulform	100,0%	100,0%	100,0%

n=1186

p=0,003 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 200: Verteilung der GSP nach dem Wunsch nach mehr Informationen über Verbraucherbildung von Seiten der Schuldnerberatung und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt
		weiblich	männlich		
F52.3	ja	Anzahl	86	91	177
		% von F52.3	48,6%	51,4%	100,0%
		% von Geschlecht	14,4%	15,5%	14,9%
	nein	Anzahl	512	496	1008
		% von F52.3	50,8%	49,2%	100,0%
		% von Geschlecht	85,6%	84,5%	85,1%
Gesamt		Anzahl	598	587	1185
		% von F52.3	50,5%	49,5%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=1185

p=0,588 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 201: Verteilung der GSP nach dem Wunsch nach mehr Informationen über Verbraucherbildung von Seiten der Schuldnerberatung und Schulform

			Schulform		Gesamt
		G	BK		
F52.3	ja	Anzahl	80	97	177
		% von F52.3	45,2%	54,8%	100,0%
		% von Schulform	13,0%	17,1%	14,9%
	nein	Anzahl	537	471	1008
		% von F52.3	53,3%	46,7%	100,0%
		% von Schulform	87,0%	82,9%	85,1%
Gesamt		Anzahl	617	568	1185
		% von F52.3	52,1%	47,9%	100,0%
		% von Schulform	100,0%	100,0%	100,0%

n=1185

p=0,047 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 202: Verteilung der GSP nach dem Wunsch nach mehr Informationen über Verbraucherbildung von Seiten der Banken und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt
		weiblich	männlich		
F52.4	ja	Anzahl	281	269	550
		% von F52.4	51,1%	48,9%	100,0%
		% von Geschlecht	47,0%	45,8%	46,4%
	nein	Anzahl	317	318	635
		% von F52.4	49,9%	50,1%	100,0%
		% von Geschlecht	53,0%	54,2%	53,6%
Gesamt		Anzahl	598	587	1185
		% von F52.4	50,5%	49,5%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=1185

p=0,688 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 203: Verteilung der GSP nach dem Wunsch nach mehr Informationen über Verbraucherbildung von Seiten der Banken und Schulform

			Schulform		Gesamt	
		Anzahl	G	BK		
F52.4	ja	Anzahl	260	290	550	
		% von F52.4	47,3%	52,7%	100,0%	
		% von Schulform	42,1%	51,1%	46,4%	
	nein	Anzahl	357	278	635	
		% von F52.4	56,2%	43,8%	100,0%	
		% von Schulform	57,9%	48,9%	53,6%	
Gesamt		Anzahl	617	568	1185	
		% von F52.4	52,1%	47,9%	100,0%	
		% von Schulform	100,0%	100,0%	100,0%	

n=1185

p=0,002 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 204: Verteilung der GSP nach dem Wunsch nach mehr Informationen über Verbraucherbildung von Seiten der Eltern und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt	
		Anzahl	weiblich	männlich		
F52.5	ja	Anzahl	169	123	292	
		% von F52.5	57,9%	42,1%	100,0%	
		% von Geschlecht	28,3%	21,0%	24,6%	
	nein	Anzahl	429	464	893	
		% von F52.5	48,0%	52,0%	100,0%	
		% von Geschlecht	71,7%	79,0%	75,4%	
Gesamt		Anzahl	598	587	1185	
		% von F52.5	50,5%	49,5%	100,0%	
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%	

n=1185

p=0,004 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 205: Verteilung der GSP nach dem Wunsch nach mehr Informationen über Verbraucherbildung von Seiten der Eltern und Schulform

			Schulform		Gesamt	
		Anzahl	G	BK		
F52.5	ja	Anzahl	181	111	292	
		% von F52.5	62,0%	38,0%	100,0%	
		% von Schulform	29,3%	19,5%	24,6%	
	nein	Anzahl	436	457	893	
		% von F52.5	48,8%	51,2%	100,0%	
		% von Schulform	70,7%	80,5%	75,4%	
Gesamt		Anzahl	617	568	1185	
		% von F52.5	52,1%	47,9%	100,0%	
		% von Schulform	100,0%	100,0%	100,0%	

n=1185

p=0,000 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 206: Verteilung der GSP nach dem Wunsch nach einem eigenen Schulfach  
Aspekte der finanziellen Allgemeinbildung und Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F53.2	Ja	Anzahl	302	323	625
		% von F53.2	48,3%	51,7%	100,0%
		% von Geschlecht	50,9%	55,9%	53,4%
	Nein	Anzahl	291	255	546
		% von F53.2	53,3%	46,7%	100,0%
		% von Geschlecht	49,1%	44,1%	46,6%
	Gesamt	Anzahl	593	578	1171
		% von F53.2	50,6%	49,4%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=1171

p=0,089 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 207: Verteilung der GSP nach dem Wunsch nach einem eigenen Schulfach  
Aspekte der finanziellen Allgemeinbildung u. Schulform

			Schulform		Gesamt
			G	BK	
F53.2	Ja	Anzahl	318	307	625
		% von F53.2	50,9%	49,1%	100,0%
		% von Schulform	52,3%	54,5%	53,4%
	Nein	Anzahl	290	256	546
		% von F53.2	53,1%	46,9%	100,0%
		% von Schulform	47,7%	45,5%	46,6%
	Gesamt	Anzahl	608	563	1171
		% von F53.2	51,9%	48,1%	100,0%
		% von Schulform	100,0%	100,0%	100,0%

n=1171

p=0,445 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 208: Verteilung der TS G nach dem Wunsch nach einem eigenen Schulfach  
Aspekte der finanziellen Allgemeinbildung u. Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F53.2	Ja	Anzahl	173	145	318
		% von F53.2	54,4%	45,6%	100,0%
		% von Geschlecht	49,1%	56,6%	52,3%
	Nein	Anzahl	179	111	290
		% von F53.2	61,7%	38,3%	100,0%
		% von Geschlecht	50,9%	43,4%	47,7%
	Gesamt	Anzahl	352	256	608
		% von F53.2	57,9%	42,1%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=608

p=0,068 Chi-Quadrat-Test nach Pearson

Tab. 209: Verteilung der TS BK nach dem Wunsch nach einem eigenen Schulfach  
Aspekte finanzieller Allgemeinbildung u. Geschlecht

			Geschlecht		Gesamt
			weiblich	männlich	
F53.2	Ja	Anzahl	129	178	307
		% von F53.2	42,0%	58,0%	100,0%
		% von Geschlecht	53,5%	55,3%	54,5%
	Nein	Anzahl	112	144	256
		% von F53.2	43,8%	56,3%	100,0%
		% von Geschlecht	46,5%	44,7%	45,5%
Gesamt		Anzahl	241	322	563
		% von F53.2	42,8%	57,2%	100,0%
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

n=563

p=0,679 Chi-Quadrat-Test nach Pearson