

Cramer, Barbara; Müller, Thomas

Armut in der Grundschule. Ein aktuelles Problem darf nicht länger ignoriert werden

Die Deutsche Schule 98 (2006) 3, S. 311-321



Quellenangabe/ Reference:

Cramer, Barbara; Müller, Thomas: Armut in der Grundschule. Ein aktuelles Problem darf nicht länger ignoriert werden - In: Die Deutsche Schule 98 (2006) 3, S. 311-321 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-273397 - DOI: 10.25656/01:27339

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-273397>

<https://doi.org/10.25656/01:27339>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Barbara Cramer und Thomas Müller

Armut in der Grundschule

Ein aktuelles Problem darf nicht länger ignoriert werden

In den letzten Jahren hat in Deutschland Kinderarmut beständig zugenommen. Darauf weisen verschiedene Studien eindrücklich hin (z.B. DPWV 2005, AWO-ISS 2006, Armutsberichte der Bundesregierung, etc.). Chasse hat in seiner Studie aus dem Jahre 2003 erstmals *Grundschulkinder in Armut* selbst nach ihren Erfahrungen, Eindrücken und Bewältigungsversuchen befragt. Dabei wurde deutlich, dass materielle Armut von Kindern ganz unterschiedlich, abhängig von Erziehungsstilen, Kommunikationsformen und dem Haushaltsmanagement der Familie, wahrgenommen wird.

Die Grundschule und auch die *Grundschulpädagogik* haben sich bislang kaum (vgl. Richter 2000 und Toppe 2000) mit dem vielschichtigen Phänomen der Kinderarmut auseinandergesetzt, obwohl die Grundschule als „gesellschaftliche Basisinstitution“ (Faust-Siehl 1997, S. 12) alle Kinder, unabhängig von ihrer Religion, ihrem Geschlecht, ihrer Kultur und eben auch ihrer sozialen Herkunft zusammen bringt. Auch in den zahlreichen Ausführungen zu den sich verändernden Lebenswelten von Kindern durch Medien, Konsum sowie plurale Familien- und Erziehungsverhältnisse (Fölling-Albers 2001) fehlen eindeutige Hinweise auf die auch sozial sich verändernden und bedrängenden Lebenswelten von mittlerweile mehr als 2 Millionen Kindern in Deutschland.

Spätestens seit den späten sechziger Jahren hat es sich die Grundschule zur Aufgabe gemacht, *unterschiedliche Schuleingangsvoraussetzungen auszugleichen*¹. Dazu gehört auch, Bildungsbenachteiligungen, die aus differierenden sozialen Lebenslagen entstehen, zumindest zu mildern. Faktisch verhält es sich aber anders: Im dritten Teil der AWO-ISS-Studie konnte nachgewiesen werden, dass *Benachteiligungen* aufgrund von Armut, die bereits im Vorschulalter vorlagen, nicht nur nicht ausgeglichen, sondern vielmehr noch verschärft wurden. Des Weiteren wurde festgestellt, dass sich die Lebenslagen armer und nicht armer Kinder am Ende der Grundschulzeit erheblich von einander unterscheiden (Holz u.a. 2005, S. 4f.). Dass dies geradezu dramatische Auswirkungen auf *Übertrittsempfehlungen* zur Folge hat, muss wohl kaum erwähnt werden. Besonders die Lehrkräfte gerieten im Zuge dieser Studie, wie auch schon bei der LAU-Studie (Lehmann, Peek & Gänsfuß 1997) in die Kritik, da nachgewiesen werden konnte, dass ärmere Kinder in fast allen Fächern bei gleicher Leistung schlechter benotet wurden als andere Kinder. „Unter den für

1 Im Frankfurter Grundschulkongress von 1969 wurde vor allem ein Ausgleich unterschiedlicher Schuleingangsvoraussetzungen gefordert und durch die ‚Kompensatorische Erziehung‘ in der sich anschließenden Reform zu verwirklichen gesucht.

sie typischen Lebensbedingungen können Kinder aus Armutsverhältnissen in der sehr kurzen Grundschulzeit [...] den Bildungshabitus nur schwer entwickeln, der für eine Empfehlung für eine weiterführende Schule erforderlich ist“ (Edelstein 2006, 121). Und so mag es kaum verwundern, dass in der Grundschule jedes dritte arme, aber nur jedes zehnte nicht arme Kind sitzen bleibt (ebd.).

Nach der Studie des DPWV sind bei einer durchschnittlichen Klassenstärke von 28 Schülern *mehr als drei Kinder einer Klasse als materiell arm zu bezeichnen*². Auch wenn Familien und Kinder in materieller Armut oft alles dafür tun, den Schein des Wohlstandes und der Normalität aufrecht zu erhalten und so eine realistische Wahrnehmung innerhalb einer Schulklasse sicher nicht immer einfach zu gewinnen ist, erstaunt doch, wie *wenig Interesse* das Thema der Kinderarmut trotz geradezu medialer Überflutung und Dokumentation auf der Seite der Schule und Pädagogik erfährt. „Eine hohe Sensibilität gegenüber Auffälligkeiten wie Hyperaktivität, Aufmerksamkeitsstörungen oder Hochbegabung ist momentan weit verbreitet und durchaus angebracht, aber umso verwunderlicher ist es auch, dass sozialer Benachteiligung bei Kindern bis jetzt so wenig Aufmerksamkeit geschenkt wurde“ (Cramer 2006, S. 46) (vgl. auch Koch 2004, S. 135).

Eine der Ursachen könnte darin bestehen, dass der Großteil der Lehrkräfte nach wie vor der *Mittelschicht* entstammt. Die *Lebenswelt armer Kinder* unterscheidet sich aber frappierend von diesen Lebenslagen. So entsteht die Vermutung, dass Wissen über das Leben in Armut und sozialer Bedrängnis einerseits schlichtweg fehlt, und andererseits Armut mit der „Brille der Mittelschicht“ angeschaut und bewertet wird. „Dieses Nicht- oder Halbwissen und Bewusstsein drückt sich [...] in der Praxis entweder in Ohnmachtsgefühlen aus, d.h. in der Überzeugung ‚machtlos‘ zu sein und an den ungerechten ‚Realitäten nichts ändern zu können‘, oder in wohlmeinenden, aber geradezu naiven Handlungsmustern, die soziale Chancen(un)gleichheit eher reproduzieren als ausgleichen“ (Schumacher 2002, S. 267f.). Edelstein stützt diese Vermutung, wenn er schreibt, dass diese Lehrkräfte „dann die Folgen von Deprivation mit mangelnder Intelligenz“ (vgl. 2006, 120) verwechseln.

Es wird deutlich, dass die materiellen Momente von „Kinderarmut“ sowie ihre möglichen sozialen, kulturellen und emotionalen Auswirkungen den Aufgaben- und Wirkungskreis der Grundschule und der an ihr tätigen Menschen stark betreffen.

1. Eine Befragung von Grundschullehrerinnen

Zur Verbesserung der aktuellen Situation an Grundschulen erscheint es notwendig, einen realitätsnahen Einblick in die Wahrnehmung der Lehrkräfte im Zusammenhang mit Kinderarmut zu gewinnen. Dies führte die Autoren dazu, im Schuljahr 2004/2005 im Raum Regensburg eine *explorative Befragung* durchzuführen.

2 Armut wurde über die Sozialhilfebedürftigkeit definiert.

Für die Befragung wurden an verschiedenen Grundschulen in der Stadt und im Kreis Regensburg, sowie in Niederbayern 80 *Fragebögen*³ verteilt. Gestellt wurden dreizehn Fragen, von denen zehn frei formulierbare Antworten möglich machten und drei nach dem „multiple-choice“-Verfahren gestaltet waren.

Der Fragebogen zielte inhaltlich u.a. darauf ab, welche *Kenntnisse* die Grundschullehrer über die Lebensverhältnisse ihrer Schüler haben, wie sie Armut auf verschiedenen (*materiellen* und *kulturellen*) Ebenen, sowie *Verhaltensweisen* und *Bewältigungsstrategien* wahrnehmen und deuten. Des Weiteren war auch von besonderem Interesse wie sie auf Armutssituationen reagieren und wie sie die Rolle und die *Aufgaben der Grundschule* bei der Bewältigung von Kinderarmut bewerten und definieren. Es soll aber deutlich darauf hingewiesen werden, dass es sich bei der durchgeführten Befragung aufgrund der Fallanzahl sowie der offenen Fragestellung um eine explorative Studie handelte, deren Anliegen es war, erste Hinweise über den Zusammenhang von Kinderarmut und Wahrnehmung durch Grundschullehrerinnen zu erhalten. Dabei wurde ein Armutsbegriff zugrunde gelegt, der in Ausweitung des Armutsbegriffes von Toppe (vgl. 1/2001, S. 16-18) nicht nur die materiellen und sozialen, sondern auch die kulturellen und emotionalen Momente berücksichtigt (vgl. Müller 2005, S. 56).

Viele Lehrer an Landschulen standen der Befragung zunächst etwas skeptisch gegenüber, oft verbunden mit der Aussage, dass man sich doch eher an die wirklich betroffenen Schulen in den sozial schwachen Stadtteilen wenden solle. Der *Rücklauf* kam aber dennoch aus allen Schulen gleichmäßig und betrug jeweils um die 50%. Zur Auswertung der Fragebögen wurden die stichpunktartig verfassten Antworten zu thematischen Aussagekategorien zusammengefasst und auf die Häufigkeit ihrer Nennung überprüft. Bei der Auswertung der einzelnen Fragen wurde auch auf Unterschiede zwischen so genannten Brennpunktschulen und anderen Schulen geachtet. Im Folgenden werden die Ergebnisse anhand der gestellten Fragen dargestellt.

2. Ergebnisse

1. *Wie schätzen Sie Ihre Kenntnisse über die materielle und soziale Lebenslage Ihrer Schüler ein?* – Die Aussage, nichts über die Lebenslage der Schüler zu wissen, wurde von niemandem bejaht. Eine Lehrkraft attestierte sich sehr gute Kenntnisse, die anderen bekundeten zu gleichen Anteilen gute bzw. sehr begrenzte Kenntnisse. Dabei waren zwischen Lehrerinnen an Brennpunktschulen und denen an anderen Schulen keine Unterschiede zu erkennen.

2. *Wenn Sie an Ihre Klasse denken, wie viele Schüler fallen Ihnen ein, die Sie als arm bezeichnen würden?* – Durchschnittlich wurden drei Kinder pro Klasse genannt. Insgesamt rangierten die Angaben von null bis zwölf Betroffenen und einem „Dreiviertel der Klasse“. Die Lehrkräfte der Brennpunktschulen gaben im Durchschnitt höhere Zahlen bei gleichen Klassengrößen an.

3 Als Orientierungshilfe dienten Fragen von Toppe zur Einschätzung der Situation in der eigenen Schulklasse aus dem Themenheft ‚Kinderarmut‘ der Zeitschrift *Grundschule* (1/2001, 16-18). Die Fragen wurden weiterentwickelt und teilweise spezifiziert.

3. *Armut kann sich auf vielerlei Arten und in unterschiedlichen Lebensbereichen äußern. Was sind für Sie Hinweise auf soziale Benachteiligung oder Armut Ihrer Schüler?* – Besonders häufig wurden bei dieser Frage materielle Defizite als Hinweise für Armut angegeben. Dabei nannte mehr als die Hälfte der Lehrerinnen abgetragene, schmutzige oder unpassende Bekleidung als Zeichen für Armut. Besonders oft fielen den Lehrerinnen auch verzögerte Zahlungen oder Mangel an Geld für Unternehmungen auf.

- „wenn sie z.B. bei einem Unterrichtsgang sich kein Eis oder ähnliches kaufen können, bei teuren Unternehmungen zuhause bleiben, bei Schullandheimaufenthalten auf die Unterstützung des Elternbeirats angewiesen sind etc.“ (Fragebogen 34)

Des Weiteren erwähnten viele der Befragten billige oder fehlende Arbeitsmaterialien, mangelnde Hygiene und ungesunde bzw. Unterernährung. Des Öfteren berichteten Lehrkräfte, dass ihre Schüler ungefrühstückt in die Schule kämen.

Neben den materiell geprägten Hinweisen berichteten die Lehrkräfte auch von Anzeichen, die andere Dimensionen von Armut beschreiben. Dabei wurden fehlende elterliche Zuwendung und Unterstützung sowie eingeschränkte Möglichkeiten für die Freizeitgestaltung, begrenzter Wortschatz und das soziale Umfeld erwähnt.

- „Mutter oder Vater begleiten Schüler nicht zum Schulfest, keine Zeit für Hausaufgaben als Helfer“ (Frb 38)

Defizite im Bereich der Freizeitgestaltung sowie das Fehlen eigener Bücher wurden ausschließlich von Lehrerinnen an Brennpunktschulen genannt. Auch eine mangelhafte Ernährung als ein Hinweis auf Armut wurde hauptsächlich von dieser Gruppe angegeben.

4. *Neben der meistens sehr offensichtlichen materiellen Form von Armut gibt es auch sog. „kulturelle Armut“ (z.B. arm an Sprache, an Handlungsmöglichkeiten, an Teilnahmemöglichkeiten etc.). Gibt es in Ihrer Klasse Schüler, auf die dieser Armutsbegriff zutrifft? (kurze Beschreibung)* – Im Durchschnitt nannten die Lehrerinnen an sog. Brennpunktschulen mehr Fälle und Beispiele für kulturelle Armut in ihren Klassen als ihre Kolleginnen. Am häufigsten wurde bei dieser Frage Spracharmut als Kennzeichen für diese Armutsdimension genannt. Andere vielfach genannte Kategorien waren z.B.: wenig Zuwendung durch die Eltern, keine kulturellen Unternehmungen, hoher Fernsehkonsum, keine Bücher u.v.m.. Etwa ein Fünftel der Befragten gab an, keine kulturelle Armut in der Klasse bemerkt zu haben.

5. *Können Sie bestimmte Verhaltensweisen oder Strategien an „armen“ Schülern beobachten, die sie entwickeln, um mit ihrer Armut umgehen zu können und ihren Alltag zu bewältigen?* – Bei dieser Frage gab es sehr viele und differenzierte Antworten. Viele Lehrerinnen beschrieben unterschiedliche Verhaltensweisen:

- „schweigen, betteln, erbitten, krank werden“ (Frb 14)
- „Zurückhaltung, Überspielung, Verachten von Materialismus, Vergöttern von ‚reichen‘ Kindern, aggressives Potential (im Sinne von sich behaupten im verbalen Bereich)“ (Frb 35)

Oft wurde aggressives Verhalten beschrieben, im Vergleich zur Häufigkeit der anderen Aussagekategorien ist der Abstand jedoch nicht allzu groß.

6. *Wie gehen Sie als Lehrer mit den von Armut betroffenen Schülern um?* – Viele der Befragten beantworteten diese Frage durch zahlreiche Möglichkeiten und Beispiele. Insgesamt überwogen die Aussagen hinsichtlich finanzieller und materieller Unterstützung (39 von insgesamt 92 Aussagen).

- „kleine Pausenbrote‘ im Schrank, verschenke Stifte, rede manchmal im U-Gespräch über Geld haben u. nicht haben, versuche andere Werte zu vermitteln“ (Frb 21)
- „im Zweiergespräch mit S reden; bei Fahrten evtl. Elternbeirat um Zuschüsse bitten; bei geringeren Beträgen ohne Wissen des Schülers selbst bezahlen“ (Frb 24)

7. *Leben in Armut kann u.a. auch psychische und emotionale Auswirkungen haben, die sich im Verhalten der Kinder zeigen. Können Sie an Ihren Schülern Verhaltensweisen beobachten, die Sie als Auswirkungen von Benachteiligung und Armut deuten würden? (kurze Beschreibung)* – Bei dieser Frage wurden viele verschiedene Antwortkategorien erwähnt. Am häufigsten nannten die befragten Lehrerinnen dabei *aggressives, feindseliges Verhalten* und genauso oft *sozialen Rückzug*, wobei die Aussagen zu dieser Kategorie hauptsächlich von Lehrerinnen an „normalen Schulen“ gemacht wurden (sechs der insgesamt sieben Nennungen). Außerdem wurde darauf hingewiesen, dass das beobachtete Verhalten teilweise auch durch das Zusammenwirken vieler Faktoren, nicht nur dem Vorliegen einer Armutslage, hervorgerufen werde.

- „Ja, auf jeden Fall. Aggressionen gegen andere und sich selbst, Desorientierung, Unstrukturiertheit, innere Unruhe (Armut bestimmt nicht alleiniger Auslöser)“ (Frb 9)

Des Weiteren stellten einige Lehrerinnen auch geschlechtsspezifische Unterschiede hinsichtlich der Verhaltensweisen fest.

- „evtl. Aggressivität (die ich aber nur unter den Jungen meiner Klasse beobachten kann, was auch auf kulturbedingtes Kräfteressen zurückzuführen sein könnte) ...“ (Frb 13)

8. *Können Sie in Ihrer Klasse eine Abwertung ärmerer Klassenkameraden z.B. auf Grund starker Konsumorientierung feststellen?* – Ungefähr drei Viertel der Lehrerinnen waren sich darüber einig, dass sie in ihren Klassen kein konsumorientiertes Verhalten feststellen konnten, während nur wenige (sieben) es selten beobachteten. Jeweils eine Lehrerin jeder Gruppe (Brennpunktschulen und „normale“ Schulen) gab an, abwertende Verhaltensweisen auf Grund von Konsumorientierung in der Klasse bemerkt zu haben.

- „Ja, leider immer wieder trotz Behandeln in Unterrichtsgesprächen.“ (Frb 9)
- „Ja, leider schon, obwohl ich ständig daran gearbeitet habe, mit der Klasse die Problematik bei Abwesenheit der betroffenen Schüler besprochen habe.“ (Frb 34)

8a. *Wie gehen Sie mit dieser Haltung bei Kindern um?* – Als Umgangsmöglichkeit wurden hauptsächlich das Gespräch und die Diskussion benannt, wobei sich die Befragten dabei auf unterschiedliche Formen und Vorgehensweisen (Einzelgespräche führen, im Rahmen eines passenden Unterrichtsthemas darüber sprechen, im Elterngespräch ansprechen, Fallbeispiele diskutieren) beriefen. Davon bevorzugten die Lehrerinnen mit Abstand das Gespräch in der Klasse (ca. ein Drittel gab diese Antwort an).

9. *Haben Sie das Thema Kinderarmut schon einmal im Unterricht behandelt? Wenn ja, wie?* – Bei dieser Frage wurden zahlreiche Unterrichtsbeispiele und Themenstellungen genannt. Am häufigsten gaben die Befragten an, das Thema im Religions- oder Ethikunterricht behandelt zu haben, aber auch andere Fächer und Lernbereiche (Wertevermittlung und Sozialerziehung) wurden erwähnt. Besonders oft behandelten die Befragten die Thematik der Kinderarmut anhand eines Vergleichs von Deutschland mit anderen Ländern, hauptsächlich Dritte-Welt-Ländern, oder Entwicklungsländern.

- „Religion: 3. Welt + hier“ (Frb 17)
- „Im Rahmen des Gedichts ‚Ich freu mich‘ Gegenüberstellung, worüber sich arme – reiche Menschen bei uns bzw. Menschen in der Dritten Welt freuen (bes. auf Kinderwünsche bezogen)“ (Frb 24)

Acht der Befragten gaben an, dieses Thema noch nie im Unterricht behandelt zu haben, davon waren sechs Lehrerinnen an Brennpunktschulen.

10. *Ist Kinderarmut ein Gesprächsthema in Ihrem Lehrerkollegium?* – Die Hälfte aller befragten Lehrerinnen gab an, dass dieses Thema in ihrem Kollegium selten besprochen würde und bei ungefähr einem Drittel werde ab und zu darüber diskutiert. Die Antwort ‚fast täglich‘ wurde ausschließlich von Lehrerinnen an Brennpunktschulen ausgewählt, das Item ‚nie‘ von zwei Lehrkräften der anderen Gruppe.

11. *Für wie wichtig schätzen Sie die Aufgabe/Arbeit der Grundschule bei der Armutsbewältigung und Gewährung gleicher Chancen für alle Kinder, im Hinblick auf die wachsende Kinderarmut in Deutschland ein?* – Etwas weniger als die Hälfte der Lehrkräfte kreuzte hier die Antwort ‚bedingt wichtig‘ an. Fast genauso viele schätzten die Aufgabe der Grundschule bei der Armutsbewältigung als überaus bedeutsam ein, und jeweils zwei Personen aus jeder Lehrergruppe (Brennpunktschulen – „normale“ Schulen) wählten ‚absolut unwichtig‘ als Antwort.

12. *Gibt es Ihrer Meinung nach Veränderungen, die in der Grundschule herbeigeführt werden müssten, um der Armut von Kindern besser zu begegnen? Welche?* – Am häufigsten wurden hier Verbesserungen bezüglich der finanziellen und materiellen Unterstützung und Entlastung der Schüler gefordert (Fonds zur unbürokratischen, finanziellen Unterstützung, Erhöhung der Lernmittelpuschüsse, kostenlose Mahlzeiten, Reduktion der Ausgaben für die Schüler, mehr kostenlose Freizeitangebote).

- „Fonds für arme Kinder z.B. für Kopierkosten“ (Frb 3)
- „finanzielle Hilfe bei Klassenausflügen“ (Frb 7)

Von knapp einem Fünftel aller Befragten wurde die *Einführung des Büchergeldes* kritisiert. Außerdem machten sie darauf aufmerksam, dass evtl. auch durch Veränderungen der institutionellen Rahmenbedingungen, wie die Einführung von *Schuluniformen*, ein verbessertes Ganztagsbetreuungsangebot, gemeinsames kostenloses Essen und die Reduktion der Klassenstärken bessere Voraussetzungen geschaffen werden würden, um der Armut von Kindern zu begegnen. Des Weiteren wurde auch oft eine engere Zusammenarbeit mit verschiedenen anderen *Institutionen* für gut geheißen, sowie genauere Auskünfte über die Lebensverhältnisse der Schüler.

Auch für die Integration der Thematik in den täglichen Unterricht schlugen einige Lehrerinnen Verbesserungen vor (*Intensivierung der Elternarbeit, Ver-*

besserung der Schulsozialarbeit, Armut stärker thematisieren – unter Schülern und Lehrkräften).

- „Elternabende; Erziehung zu weniger ‚materieller‘ Belohnung, Spiele in der Klasse, regelmäßig um verschiedene Gruppierungen zu haben“ (Frb 28)
- „Stärkung des ‚Sozialen Lernens‘ (./. Leistungsschule), Persönlichkeitskompetenz = Individualisierung, Elternabende“ (Frb 35)

3. Interpretation

Durch die Einstiegsfrage nach der persönlichen Einschätzung ihrer Kenntnisse zur Lebenslage ihrer Schüler, sollten die Lehrerinnen zum Reflektieren angeregt werden. Insgesamt ging es darum, eine erste, generelle Tendenz herauszufinden. Die klare Verteilung der Antworten lässt die Folgerung zu, dass große Unterschiede vorhanden sind, die sicherlich u.a. von der jeweiligen Selbsteinschätzung der Lehrkräfte, den unterschiedlichen Klassenstufen oder dem individuellen Klassenklima herrühren. Dabei ist auch zu beachten, dass Lehrerinnen an Brennpunktschulen nicht über weniger Informationen bezüglich der Lebenslage ihrer Schüler verfügen, als jene an „normalen“ Grundschulen. Die Hälfte aller Befragten kennt, laut eigenen Angaben, die Lebensverhältnisse ihrer Schüler *nur in eingeschränkter Weise*, und von vielen wird dieses Defizit auch in den weiteren Antworten wiederholt beklagt. Die Wichtigkeit solcher Informationen, besonders wenn es darum geht Erklärungen und Ursachen für auffällige Verhaltensweisen herauszufinden und die von Armut betroffenen oder gefährdeten Kinder zu unterstützen und ggf. vor weiteren Folgen bewahren zu können, scheint den Lehrerinnen durchwegs bewusst zu sein. Umso verwunderlicher ist es aber, dass sie, wenn es um „Informationsbeschaffung“ geht, eher die Eltern und die zuständigen Ämter als Quellen ansehen, anstatt die Schüler selbst.

Das Ergebnis auf die Frage nach der *Anzahl von Armut betroffener Kinder* in der eigenen Klasse erscheint vergleichsweise hoch, da viele Lehrkräfte im Vorfeld behauptet hatten, dass sie in ihrer Klasse oder Schule nicht wirklich betroffen wären. Bei der Auswertung dieser Frage war zu beachten, dass den Einschätzungen der Lehrerinnen verschiedene Auffassungen und Bewertungskriterien von Armut zugrunde liegen. Trotz der teilweise sehr hohen Zahlen, die von den Lehrerinnen an Brennpunktschulen angegeben wurden, beläuft sich das Ergebnis auf *durchschnittlich drei arme Kinder pro Klasse*. Im Vergleich dazu sind die genannten Zahlen der Lehrerinnen an „normalen“ Schulen (im Durchschnitt zwei Kinder) nicht ganz so hoch. Armut von Grundschulkindern ist also nicht nur das Problem von Schulen in sozial besonders schwachen Gebieten, sondern betrifft inzwischen *fast alle Schulen*. Insgesamt decken sich die Angaben mit den Zahlen der neuesten DPWV-Studie⁴.

Die Wahrnehmung armer Schüler in der Klasse macht sich bei den meisten der Befragten zunächst am *äußeren Erscheinungsbild* fest. Vor allem die Kleidung schien für mehr als die Hälfte ein entscheidendes Indiz für die soziale Lage

4 Im August 2005 präsentierte der Deutsche Paritätische Wohlfahrtsverband (DPWV) die Ergebnisse seiner aktuellsten Studie, wonach die Zahl der von Armut betroffenen Kinder in Deutschland inzwischen eine Rekordsumme von 1,7 Millionen erreicht hat.

des Kindes zu sein. Hinweise, die eine materielle Unterversorgungslage der Schüler vermuten lassen, wurden sehr häufig bemerkt und detailliert beschrieben. Dieses Ergebnis scheint nicht weiter verwunderlich, wenn man bedenkt, dass für einen Großteil der Bevölkerung Armut ausschließlich über die Einkommenslage oder das Vorhandensein materieller Ressourcen definiert wird. Da sich etwa die Hälfte der Aussagen zudem auf die sozialen, kulturellen und emotionalen Aspekte beziehen, scheint unter den Befragten generell eine gewisse *Sensibilität für die Vielschichtigkeit von Armut* vorhanden zu sein.

Allgemein ließen die Antworten auf die Frage nach *kultureller Armut* darauf schließen, dass diese oft ausschließlich als Defizit hinsichtlich der Kenntnisse der deutschen Sprache und Kultur interpretiert wurde. Darüber hinaus erwähnten die Befragten z.B. *wenig Zuwendung durch die Eltern*, oder *Isolation*, also Aspekte, die eher der emotionalen Dimension von Armut zuzuordnen sind (vgl. Müller 2005, S. 248). Die teilweise ungenau gegebenen Antworten lassen bei dieser Frage den Schluss zu, dass über die kulturellen Aspekte von Armut bei vielen Lehrerinnen Unsicherheit herrscht.

Die verschiedenen Verhaltensweisen von Schülern, die bei der fünften Frage genannt wurden, zeigen, dass die Lehrerinnen in ihren Klassen viele *Handlungsweisen und Reaktionen* beobachten, von denen sie *Rückschlüsse auf Armut* ziehen. Die genaue Beschreibung von Beispielen offenbart, dass viele Lehrerinnen das Verhalten ihrer Schüler genau beobachten, analysieren und mit dem Vorliegen einer Armutssituation in Verbindung bringen. Nicht nur erhöhte Aggressivität, Angeben und hysterisches Verhalten wurden beschrieben, sondern nahezu genauso oft Zurückhaltung, Schüchternheit und Resignation.

Die Frage nach dem *Umgang mit betroffenen Schülern* wurde ähnlich ausführlich beantwortet. Obwohl die Aussagen zur materiellen und finanziellen Hilfeleistung zahlenmäßig leicht überwogen, wurden hier auch sehr viele Beispiele für emotionale Unterstützung (z.B. Stärkung des Selbstbewusstseins, besondere Sensibilität, Gesprächsbereitschaft signalisieren) und soziale Förderung (z.B. Förderung der Integration, Thematisierung im Klassengespräch) angeführt. Die Vielzahl der erwähnten Möglichkeiten und bereits gemachten Erfahrungen im Umgang mit betroffenen Schülern, weisen darauf hin, dass Grundschullehrerinnen Armut in ihren Klassen sehr engagiert gegenüber treten und oft nach besten Möglichkeiten und mit viel Eigeninitiative versuchen, Schülern zu helfen sowie Defizite auszugleichen. Angesichts der Kritik, in die die Lehrerinnen aufgrund der Ergebnisse der AWO-ISS-Studie gerieten, bliebe zu hinterfragen, inwieweit hier im Sinne sozialer Erwünschtheit geantwortet wurde.

Die zahlreichen, teilweise gegensätzlichen Verhaltensweisen, die die Lehrerinnen als *psychische und emotionale Auswirkungen* von Armut deuteten, zeigen, wie sehr das Gefühlsleben der betroffenen Kinder in Mitleidenschaft gezogen wird. Besonders oft wurde Aggressivität genannt, was wohl damit zu begründen ist, dass diese Verhaltensweisen im Unterricht besonders auffällig sind und somit von Lehrerinnen auch am ehesten wahrgenommen werden. Genauso oft jedoch wurde sozialer Rückzug auf das Vorliegen einer Armutslage zurückgeführt.

Abwertendes Verhalten gegenüber Klassenkameraden, das aufgrund starker Konsumorientierung entstehen könnte, scheint in der Grundschule noch kein allzu großes Problem darzustellen. Obwohl mehr als die Hälfte der Grund-

schullehrerinnen die Frage im ersten Teil negativ beantwortet hatten, gaben sie im zweiten Teil zahlreiche Beispiele und Möglichkeiten an, wie sie dieser Haltung bei Kindern begegnen würden bzw. begegnet sind.

Die Antworten machen deutlich, dass sehr viele Lehrerinnen das *Thema Kinderarmut im Unterricht* behandeln. Obwohl die Angaben zum Religionsunterricht überwiegen, wurde auch eine Vielzahl anderer Lernbereiche und Themenstellungen angegeben. Leider lässt sich an den zahlreichen Beispielen und Vorschlägen aber auch ablesen, dass die Frage nach *Kinderarmut in Deutschland fast nie thematisiert* wurde. Der Unterschied zwischen arm und reich sowie der Umgang mit unterschiedlichen Wünschen und Bedürfnissen wird oft nur in Bezug auf ärmere Länder erarbeitet.

Die *Aufgaben der Grundschule* hinsichtlich der Bewältigung von Armut und der Gewährung gleicher Chancen schätzen insgesamt 34 von 39 Befragten als überaus bedeutsam oder zumindest bedingt wichtig ein. Natürlich könnte man dieses Ergebnis darauf zurückführen, dass sich die Lehrerinnen in ihren Antworten von sozialer Erwünschtheit leiten ließen. Generell stimmten sie aber zu, dass die Grundschule, und somit auch sie selbst, wichtige Beiträge leisten können, um betroffene Schüler zu unterstützen und ihnen nach Möglichkeit gleiche Chancen zu gewähren.

Die zahlreichen *Verbesserungsvorschläge*, die vor allem auf institutioneller Ebene auch hinsichtlich der finanziellen Unterstützung Betroffener geschehen müssten, sowie die durchwegs kritische Einstellung der befragten Lehrkräfte zu Sparmaßnahmen (z.B. Kürzung der Lehrmittelzuschüsse, Einführung des Büchergelds), zeigen, dass sie besonders politische Entscheidungen für herrschende Defizite verantwortlich machen.

Auch die schulische Arbeit, und dabei in besonderer Weise die *Sozialerziehung* der Schüler, muss nach Meinung der Lehrkräfte verbessert werden, um der Armut von Grundschulkindern sachgerechter begegnen zu können. Zwar wurde überwiegend mehr politisches und gesellschaftliches Engagement gefordert, die Antworten der Befragten zeigten aber auch, dass sie den Beitrag ihrer eigenen Arbeit für eine bessere Lage benachteiligter Kinder und günstigere Zukunftschancen hoch einschätzen und auch hier Verbesserungsmöglichkeiten sehen.

4. Neue Aufgaben für die Grundschule und ihre Lehrerinnen?

Die hier gewählte Bezeichnung „neu“ trifft nicht unbedingt auf alle der folgenden Punkte zu, da einige seit langem in den Aufgabenbereich der Grundschule fallen. Durch die Bedingungen, die mit den unterschiedlichen Aspekten von Kinderarmut einhergehen, sind diese jedoch neu bzw. verstärkt zu akzentuieren. Im Folgenden werden einige dieser Aufgaben aufgeführt, die sich aus der Problematik der Kinderarmut einerseits und den Ergebnissen der Befragung andererseits ergeben:

- wissenschaftliche und handlungsorientierte *Vorbereitung* auf die Phänomene Kinderarmut und soziale Benachteiligung während des Studiums;
- gezielte *Aufklärungs- und Fortbildungsarbeit* für Lehrerinnen, um die Aufmerksamkeit für Kinder in Armut stärker zu sensibilisieren;
- Verbesserung der schulischen *Rahmenbedingungen* (von den befragten Lehrkräften selbst vorgeschlagen) durch personelle und finanzielle Ausstattung;

- schulische *Ganztagsangebote*, um einen rhythmisierten Tagesablauf für Kinder in Armut anbieten zu können;
- *Zusammenarbeit* von Schule und ‚armutsrelevanten‘ Institutionen wie bspw. Fördervereinen und anderen kulturellen und freizeitorientierten Einrichtungen;
- gezielte *Elternarbeit* zum Aufbau eines regelmäßigen und vertrauensvollen Umgangs und zur Gewinnung eines differenzierteren Bildes von familiären Umständen;
- gezielte *Beratungsarbeit* für Eltern in sozial bedrängenden Situationen sowie verstärkte *Einbindung* in Aufgaben des Schullebens;
- gezielte *Förderung sozialen Lernens*, z.B.: um Hilfe bitten können, Hilfestellungen anbieten können, Kontakte knüpfen können, Möglichkeiten und Grenzen des Anderen wahrnehmen können, sich selbst und die eigene Lebenslage einschätzen lernen; Erweiterung der individuellen Handlungsspielräume, Anbahnung selbstreflexiven Verhaltens, Lösungsstrategien für Krisensituationen einüben, Schlichtungsverhalten erlernen;
- Angebot unterschiedlicher Interessensgebiete, um Kindern in Armut *Kulturvielfalt* anzubieten und Kulturschöpfungen zu ermöglichen (vgl. Müller 2005, S. 48ff.);
- Ausgleich sinkender Leistungen durch gezielte Fördermaßnahmen im Zuge eines differenzierenden und *individualisierenden* Unterrichts;
- Angebot von *Rückzugs- und Ruhemöglichkeiten* (Armut ist immenser Stress!);
- *Thematisierung* von Kinderarmut in Deutschland im Unterricht: unterschiedliche Lebensverhältnisse, Umgang mit Bedürfnissen, Umgang mit Sorgen, Nöten, Sehnsüchten; Verknüpfung des Themas Kinderarmut mit Themenschwerpunkten des Grundschullehrplans wie z.B. Gesundheit, Freundschaft, Einsamkeit, usw.;

Diese Aufzählung soll deutlich machen, dass die Grundschule nicht unbedingt mitwirken muss, die „Armutsfalle“ (Edelstein 2006, 121) schulisch zu stützen, sondern im Gegenteil viele Möglichkeiten hat, „den Betroffenen durch ein gestärktes und gesundes Selbstbewusstsein und eine gesicherte Bildungsgrundlage bessere Zukunftschancen zu bieten“ (Cramer 2006, S. 49) und ihrem kompensatorischen Auftrag gerecht zu werden.

Literatur

- Chasse, Karl-August; Margherita Zander, Konstanze Rasch 2003: Meine Familie ist arm. Wie Kinder im Grundschulalter Armut erleben und bewältigen. Opladen: VS-Verlag
- Cramer, Barbara 2006: Armut in der Grundschule. Zulassungsarbeit. Regensburg: unveröffentlicht
- Deutscher Paritätischer Wohlfahrtsverband (DPWV) 2005: Kinderarmut hat mit Hartz IV Rekordniveau erreicht. Zitiert aus <http://www.paritaet.org/> am 25.08.2005, 11.30Uhr
- Edelstein, Wolfgang 2006: Bildung und Armut. Der Beitrag des Bildungssystems zur Vererbung und zur Bekämpfung der Armut. In: Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation, 26, 2006, 2, S. 120-134
- Faust-Siehl, Gabriele 1997: Auf dem Weg – Zur Situation und Perspektive der Grundschule. In: GESING, G.: Pädagogik und Didaktik der Grundschule. Neuwied: Luchterhand
- Fölling-Albers, Maria 2001: Veränderte Kindheit – revisited. In: Maria Fölling-Albers, Sigrun Richter, Hans Brügelmann, Angelika Speck-Hamdan (Hg.): Jahrbuch Grundschule III. Seelze: Friedrich

- Holz, Gerda; Antje Richter, Werner Wüstendorfer, Dietrich Giering 2005: Zukunftschancen für Kinder!? – Wirkung von Armut bis zum Ende der Grundschulzeit. Zusammenfassung des Endberichts der 3. Phase der AWO-ISS-Studie. AWO-Bundesverband e.V.
- Koch, Katja 2004: Die unauffällig Auffälligen – sozial benachteiligte Kinder in der Grundschule. In: M. Götz (Hg.): Auffällige Kinder in der Grundschule. Donauwörth: Auer
- Lehmann, Rainer; Rainer Peek, Rüdiger Gänsfuß 1997: Aspekte der Lernausgangslage von Schülerinnen und Schülern der fünften Klassen an Hamburger Schulen. Hamburg: Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung, Amt für Schule
- Müller, Thomas 2005: Armut von Kindern an Förderschulen. Hamburg: Dr. Kovac
- Richter, Antje 2000: Wie erleben und bewältigen Kinder Armut? Aachen: Shaker
- Schumacher, Elisabeth 2002: Die soziale Ungleichheit der Lehrer/innen – oder: Gibt es eine Milieuspezifität pädagogischen Handelns? In: Jutta Mägdefrau, Elisabeth Schumacher (Hg.): Pädagogik und soziale Ungleichheit. Bad Heilbrunn: Klinkhardt
- Toppe, Sabine 2001: Kinderarmut in Deutschland. In: Zeitschrift Grundschule, 33, 2001, 1, 16-18

Barbara Cramer, geb. 1979, studiert seit 2002 Grundschulpädagogik mit den Fächern Englisch, Mathematik, Deutsch und Kunst an der Universität Regensburg. Sie ist Verfasserin der Zulassungsarbeit „Armut in der Grundschule“, Regensburg 2005; Prüfeningerstr. 97a, 93049 Regensburg;
Email: crabar@web.de

Thomas Müller, geb. 1975, Dr. phil., Studium der Körperbehindertenpädagogik, derzeit tätig an der Privaten Schule zur Erziehungshilfe St. Vincent in Regensburg sowie als Lehrbeauftragter am Lehrstuhl für Schulpädagogik der Universität Regensburg; Merkurstr. 31b, 93051 Regensburg;
Email th.ml@gmx.de