

Julia Garhammer

**Kinderarmut als Herausforderung
für sozial-anthropologische Bildungskonzepte**

Fallbasierte Forschungsstudien
im Vergleich Deutschland-Namibia



Herbert Utz Verlag · München

Schriften zur Interdisziplinären Bildungsdidaktik

Herausgegeben von

Prof. Dr. Maria-Anna Bäuml-Roßnagl
Ludwig-Maximilians-Universität München

Band 18

Diese Arbeit wurde von der Fakultät für Psychologie und Pädagogik
der Ludwig-Maximilians-Universität München als Dissertation angenommen

Umschlagabbildung: anne ross, „*Die Knospe verschwindet in dem Hervorbrechen der Blüte, und doch bilden sie eine organische Einheit.*“
(Hegel 1952; zit. nach Ulrich 1970, 28)

Zugl.: Diss., München, Univ., 2009

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek: Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Dieses Werk ist urheberrechtlich geschützt.
Die dadurch begründeten Rechte, insbesondere die der Übersetzung, des Nachdrucks,
der Entnahme von Abbildungen, der Wiedergabe auf fotomechanischem oder ähnlichem
Wege und der Speicherung in Datenverarbeitungsanlagen bleiben – auch bei nur
auszugsweiser Verwendung – vorbehalten.

Copyright © Herbert Utz Verlag GmbH · 2009

ISBN 978-3-8316-0937-6

Printed in Germany
Herbert Utz Verlag GmbH, München
089-277791-00 · www.utzverlag.de

INHALTSVERZEICHNIS

0	Vorwort	11
1	Einleitung und inhaltliche Einführung in die Forschungsstudie	17
2	Die Aktualität der Forschungsproblematik – aufgezeigt an gesellschaftlich diskutierten nationalen und internationalen Forschungsstudien in den Themenbereichen „Armut“ und „Kinderarmut“.....	24
2.1	Der Armutsbegriff als empirisches Konstrukt der quantitativen Sozialforschung in der Diskussion	27
2.1.1	„Physische Armut“ versus „Sozio-kulturelle Armut“.....	28
2.1.2	„Ressourcenarmut“ versus „Lebenslagenarmut“	30
2.1.3	„Soziale Ungleichheit“.....	32
2.1.4	Grundlegende Probleme der statistischen Datenanalyse: politische Instrumentalisierung und Datenverzögerung.....	33
2.2	Die Themen „Armut“ und „Kinderarmut“ in Deutschland – relevante quantitative und qualitative Studien im nationalen und internationalen Blickfeld	35
2.2.1	Quantitative Entwicklung von Armut im nationalen Längsschnitt.....	35
2.2.2	Quantifizierbare Risikogruppen in der nationalen Armutsforschung	38
2.2.3	Kinderarmut im nationalen Längs- und Querschnitt.....	40
2.2.4	Kinderarmut in Deutschland in statistischen EU- und OECD-Querschnittsuntersuchungen	45
2.2.5	Kinderarmut in Deutschland als qualitatives Phänomen	48
2.3	Die Themen „Armut“ und „Kinderarmut“ in Namibia – relevante quantitative Studien im nationalen und internationalen Blickfeld.....	52
2.3.1	Namibia – Einführung in Geschichte und aktuelle gesellschaftliche Lage	53
2.3.2	Armut in Namibia im nationalen Längs- und Querschnitt.....	58
2.3.3	Armut in Namibia im Verhältnis zu anderen Entwicklungsländern	61
2.4	Die Themen „Armut“ und „Kinderarmut“ in deutsch-namibischer Gegenüberstellung – relevante statistische Studien im Bereich der global vergleichenden Forschung	62
2.5	Zusammenstellung der Ergebnisse bisheriger Forschungsarbeiten als empirischer Anknüpfungspunkt für die eigene wissenschaftlichen Studie.....	63

3	Humanistisch-soziologische Grundorientierung für die Axiomatik der eigenen Forschungsstudie	69
3.1	Anthropologische und soziale Grundlagen der eigenen Forschungsstudie und die Reflexion ihres ethischen Gehalts	71
3.1.1	Der Mensch als „unitas multiplex“ (Morin 2001) in der humanistischen Anthropologie.....	71
3.1.2	Die personalen Sphären des Menschseins	76
3.1.2.1	Der Mensch als kognitives Wesen.....	77
3.1.2.2	Der Mensch als emotionales Wesen	80
3.1.2.3	Der Mensch als leibliches Wesen	81
3.1.2.4	Zusammenfassung in der „Leib-Geist-Seele-Einheit“ (Bäuml-Roßnagl 1997 u. 2000)	84
3.1.3	Die sozialen Sphären des Menschseins.....	86
3.1.3.1	Der Mensch im prim-ordinalen Kontakt zu anderen	86
3.1.3.2	Der Mensch eingebettet in einen gesellschaftlich-kulturellen Rahmen.....	89
3.1.3.3	Zusammenfassung in der „Ich-Du-Wir-Einheit“ (Bäuml-Roßnagl 2005)	92
3.1.4	Ethische Konsequenzen dieses sozial-anthropologischen Konzepts	94
3.1.4.1	Situationsethisch fundierte Konsequenzen	95
3.1.4.2	Verantwortungsethisch fundierte Konsequenzen	98
3.2	„Lebensweltorientierte Bildung“ als Ansatz zur Verwirklichung sozial-anthropologischer Grundsätze der Verantwortungs- und Situationsethik	102
3.2.1	Bedeutung der Verantwortungsethik für Erziehungsprozesse mit Kindern	104
3.2.2	Bedeutung der Situationsethik für Bildungsprozesse mit Kindern	106
3.2.3	Der Ansatz der Lebensweltorientierung in der Grundschulpädagogik (u.a. nach Bäuml-Roßnagl 2005)	108
3.2.4	Der Ansatz der Lebensweltorientierung in seiner spezifischen Bedeutung für die Förderpädagogik (u.a. nach Bundschuh 2007 u. 2008) ...	110
3.3	Notwendigkeit der Forschung „vom Kinde aus“ – Kinder als „Experten“ ihrer Lebenswelt	112
3.3.1	Bedeutung der Verantwortungsethik für Forschungsprozesse mit Kindern	113
3.3.2	Bedeutung der Situationsethik für Forschungsprozesse mit Kindern ..	116

3.4	Das Phänomen „Kinderarmut“ als Gefahr für die Zukunftsfähigkeit von Gesellschaften.....	119
3.4.1	Der Armutsbegriff in der christlichen Soziallehre	119
3.4.2	Kinderarmut als Grundlage von Einschränkungen in den personalen Sphären (Rückbezug zum Kapitel 3.1.2)	122
3.4.3	Kinderarmut als Grundlage von Einschränkungen in den sozialen Sphären (Rückbezug zum Kapitel 3.1.3).....	126
3.4.4	Kinderarmut und die Verantwortung der Gesellschaft	129
3.5	Entwicklung des forschungsleitenden Paradigmas und Selektion der Forschungspopulation.....	132
3.5.1	Formulierung des forschungsleitenden Paradigmas	134
3.5.2	Erhebung der Eigenperspektive auf das Phänomen „Kinderarmut“	138
3.5.3	Erhebung der Fremdperspektive auf das Phänomen „Kinderarmut“....	138
3.5.4	Vergleichende Erhebung unter verschiedenartigen soziokulturell- gesellschaftlichen Rahmenbedingungen.....	140
4	Forschungsstrategische Schwerpunkte im Bereich der Datenerhebung .	143
4.1	Methodische Grundsätze der Forschungsstudie.....	145
4.1.1	Das Paradigma „Lebensweltorientierung“ als Grundlage der Entscheidung für das qualitative Forschungsparadigma	145
4.1.2	Die Methodik der qualitativen Interviewforschung	147
4.1.3	Das Paradigma „Lebensweltorientierung“ als Grundlage der Entscheidung	149
4.1.3.1	für „Lebensweltorientierte Interviews“ mit Kindern (Fuhs 2000)	149
4.1.3.2	für Qualitative Experteninterviews (Meuser u. Nagel 1997)	151
4.2	Das Paradigma „Lebensweltorientierung“ als Grundlage der Entscheidung für bestimmte inhaltliche Parameter der Datenerhebung.....	153
4.2.1	Der Begriff der „Lebenswelt“ nach Husserl (1986).....	153
4.2.2	Überführung der entwickelten Sozial-Anthropologie in inhaltliche Parameter der Datenerhebung	154
4.2.3	Konstruktion des Interviewleitfadens	157
4.3	Forschungsethische Überlegungen zur Erhebungssituation	159

5	Forschungsstrategische Schwerpunkte im Bereich der hermeneutischen Auswertungsmethodik	162
5.1	Eine Annäherung an das „Fremdverstehen“ als Anliegen einer Längsauswertungsstrategie des einzelnen Falls.....	164
5.1.1	Allgemeine und gegenstandsspezifische Bedeutung der Einzelfall- auswertung	164
5.1.2	Der integrative Ansatz der „Rekonstruktiven Interviewanalyse“ nach Kruse (2008) als Grundlage der Einzelfallanalyse in der eigenen Forschungsstudie	166
5.2	Eine inhaltlich spezifizierte Theorieentwicklung als Anliegen einer fallübergreifenden Querauswertungsstrategie	170
5.2.1	Notwendigkeit einer Verknüpfung von einzelfallorientierter Längs- und fallübergreifender Querschnittsanalyse.....	170
5.2.2	Der eigene Forschungsansatz: Validität durch Komparation.....	173
5.3	Visualisierung als methodische Stütze des Auswertungsprozesses in qualitativen Interviewstudien	175
5.3.1	Ein originär entwickeltes Modell zur visualisierenden Dokumentation von Forschungsprozessen	176
5.3.2	Das visualisierende Einzelfallauswertungsmodell – ein originär ent- wickeltes „Medium“ zwischen Längs- und Querschnitts- auswertung	183
6	Dokumentation des empirischen Vorgehens in der Forschungspraxis....	195
6.1	Verlaufsanalyse der Erhebungsphase	197
6.1.1	Explorative Erarbeitung des vorläufigen Interviewleitfadens.....	198
6.1.2	Durchführung von Prestudien und Weiterentwicklung des Interview- leitfadens	200
6.1.3	Selektion und Rekrutierung der Forschungspopulation.....	203
6.1.4	Durchführung der Erhebung in Namibia	207
6.1.5	Durchführung der Erhebung in Deutschland	209
6.2	Verlaufsanalyse der Auswertungsphase	211
6.2.1	Transkription der Interviews.....	212
6.2.2	Hermeneutische Analyse des Einzelfalls	214
6.2.3	Erstellung eines visualisierenden Einzelfallauswertungsmodells	217
6.2.4	Sukzessive Komparation der Einzelfälle – Entwicklung einzelfall- übergreifender inhaltlicher Kategorien und soziologischer Dimensionen	218
6.2.5	Durchführung einer thematisch orientierten Querschnittsauswertung.	219

7	Zusammenstellung der Ergebnisse der Einzelfallstudien: Visualisierende „wissenschaftliche Nahaufnahmen“ (Bäuml-Roßnagl 2005) der Lebenswelten von Armut betroffener Kinder (ausgegliedert auf CD, Teil V)	
7.1	Einführung in die Dokumentation der Einzelfallauswertungen in Bild und Text (auf CD).....	V-2
7.2	Visualisierende Einzelfallauswertungsmodelle – Namibia (auf CD)	V-4
	7.2.1 Populationsgruppe „von Armut betroffene Kinder“ (auf CD).....	V-6
	7.2.2 Populationsgruppe „von Armut nicht betroffene Kinder“ (auf CD)..	V-15
	7.2.3 Populationsgruppe „erwachsene Experten“ (auf CD).....	V-23
7.3	Visualisierende Einzelfallauswertungsmodelle – Deutschland (auf CD)	V-31
	7.3.1 Populationsgruppe „von Armut betroffene Kinder“ (auf CD).....	V-33
	7.3.2 Populationsgruppe „von Armut nicht betroffene Kinder“ (auf CD)..	V-41
	7.3.3 Populationsgruppe „erwachsene Experten“ (auf CD).....	V-49
8	Sozial-anthropologische Dimensionen von Kinderarmut als Ergebnis der fallbasierten Erhebungen im Vergleich Namibia und Deutschland 222	
8.1	Erster Überblick: Dokumentation der thematisierten soziologischen Dimensionen und inhaltlichen Kategorien kindlicher Armutssituationen	224
8.2	Komparative Querschnittsauswertung innerhalb eines spezifischen soziokulturellen Rahmens – Namibia	227
	8.2.1 Eine einführende fallübergreifende Übersicht	228
	8.2.2 Objektive Aufwachsbedingungen von Armut betroffener Kinder – Vergleich der kindlichen Selbst- mit der kindlichen Fremdperspektive	230
	8.2.3 Forschungsergebnisse im Bereich „Persönliche Strukturen“.....	234
	8.2.4 Forschungsergebnisse im Bereich „Soziale Beziehungen“.....	245
	8.2.5 Forschungsergebnisse im Bereich „Öffentlich-gesellschaftliche Institutionen“	258
	8.2.6 Forschungsergebnisse im Bereich „Kulturell-gesellschaftlicher Rahmen“	264
	8.2.7 Bereichsübergreifende Gesamtanalyse	275
8.3	Komparative Querschnittsauswertung innerhalb eines spezifischen soziokulturellen Rahmens – Deutschland	278
	8.3.1 Eine einführende fallübergreifende Übersicht	279
	8.3.2 Objektive Aufwachsbedingungen von Armut betroffener Kinder – Vergleich der kindlichen Selbst- mit der kindlichen Fremdperspektive	281
	8.3.3 Forschungsergebnisse im Bereich „Persönliche Strukturen“.....	287
	8.3.4 Forschungsergebnisse im Bereich „Soziale Beziehungen“.....	300

8.3.5	Forschungsergebnisse im Bereich „Öffentlich-gesellschaftliche Institutionen“	313
8.3.6	Forschungsergebnisse im Bereich „Kulturell-gesellschaftlicher Rahmen“	322
8.3.7	Bereichsübergreifende Gesamtanalyse	331
8.4	Interkulturelle Vergleichsanalyse der sozial-anthropologischen Dimensionen kindlicher Armutssituationen in Namibia und Deutschland	334
8.4.1	Objektive Aufwachsbedingungen von Armut betroffener Kinder: Vergleich der kindlichen Selbst- mit der kindlichen Fremdperspektive	335
8.4.2	Kinderarmut und wahrgenommene Belastungsfaktoren	341
8.4.3	Kinderarmut und reale Bewältigungsformen	347
8.4.4	Kinderarmut und erwünschte Bewältigungsformen	354
8.4.5	Kinderarmut und die Empfindung der sozialen Scham – eine intersubjektivitätsphilosophische Analyse (Weber 2003) unter Einbezug der kindlichen Perspektive	360
8.4.6	Abschließende Darstellung der Forschungsergebnisse im Kulturvergleich	366
9	Abschlussbetrachtung: Bildungskonzeptionelle, bildungspraktische und forschungsmethodische Schlussfolgerungen der durchgeführten wissenschaftlichen Studie zum Kinderarmutsphänomen	372
9.1	Forschungsbasierte Entwicklung von Paradigmen für prospektive Bildungskonzepte	374
9.1.1	Kulturreligiöse Paradigmen	375
9.1.2	Kulturspezifische Paradigmen: Namibia	388
9.1.3	Kulturspezifische Paradigmen: Deutschland	389
9.2	Notwendigkeit der Vernetzung von Schule mit Bildungs- und Erziehungs-partnern im sozialen Nahraum	394
9.2.1	Kulturspezifische Handlungsimpulse: Namibia	394
9.2.2	Kulturspezifische Handlungsimpulse: Deutschland	396
9.3	Bedeutung der originär entwickelten visualisierenden Auswertungsmodelle für Forschungsstudien in Wissenschaft und pädagogischer Praxis	400
10	Epilog: Der Kampf gegen Kinderarmut erfordert eine gesamtgesellschaftliche Verantwortung – ein Plädoyer für die Einbettung pädagogischen Handelns in adäquate gesellschaftliche Wert- und Handlungsstrukturen	402
	Anmerkungen zur beigefügten CD	414
	Literaturverzeichnis	416

0 Vorwort

„Deutschlands vergessene Kinder – Hoffnungsgeschichten aus der ARCHE“
(Siggelkow u. Büscher 2007)

„Unsere armen Kinder – Wie Deutschland seine Zukunft verspielt“
(Meyer-Timpe 2008)

„Arme Kinder, reiches Land – Ein Bericht aus Deutschland“ (Voss 2008)

„Mittelmaß für Deutschland – Der UNICEF-Bericht zur Lage der Kinder in Deutschland“
(Bertram 2008)

„Aufstand der Unterschicht – was auf uns zukommt“ (Kloepfer 2008)

„Kinderarmut und Kindergesundheit“ (Geene u. Gold 2009)

Es scheint, als könne die Liste an Titeln dokumentarischer Literatur und wissenschaftlicher Berichterstattung bezüglich des Themenfeldes „Kinderarmut in Deutschland“ – erschienen in den Jahren 2007 und 2008 – schier unendlich weitergeführt werden. Der letzte Literaturhinweis stellt klar, dass das breite öffentliche Interesse an dieser gesellschaftlichen Problemstellung auch 2009 nicht nachlässt.

Aktuelle Zahlen zur Verbreitung von Kinderarmut in Deutschland unterstreichen, dass eine Vernachlässigung dieser Thematik in der Öffentlichkeit bzw. ein „sich aufs Faulbett-Legen“ der Politik auch nicht angebracht ist. Während 1965, auf dem Gipfel des „Babybooms“, lediglich jedes 75. Kind von Armut betroffen war, so ist es 2006 jedes 6. (vgl. Borchert 2007, 10).¹ Und auch die globale Wirtschaftskrise lässt für diese doppelt vulnerable Bevölkerungsgruppe von Armut betroffener Kinder keine positive Trendwende erahnen.

Dass auch die Schule als öffentliche Institution elementar mit dieser gesellschaftlichen Problemstellung konfrontiert wird und sich nicht länger vor adäquaten Fördermaßnahmen im Umgang mit von Armut betroffenen Kindern drücken kann, machen die öffentlichkeitswirksam geführten Diskussionen um die staatliche Finanzierung von Mittagsangeboten an Schulen (vgl. Loerzer 2008a) oder um ein „Schulstarterpaket“ für Kinder von Leistungsbeziehern gemäß den Hartz-IV-Gesetzen deutlich (vgl. Loerzer 2008b). Letzteres fand schließlich ganz aktuell auch Eingang in das bundesdeutsche Gesetz.²

Der in verschiedenen Studien aufgezeigte besonders hohe Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Bildungschancen im deutschen Bildungssystem (vgl. Konsortium Bildungsberichterstattung 2006, 70f. u. 82; vgl. PISA 2006, 37), aber auch die phänomenologische Wahrnehmung des Kinderarmutsproblems im schulischen Alltag hat dazu geführt, dass an den ein oder anderen sogenannten „sozialen Brennpunkten“ Modellprojekte neuer Schul- und Unterrichtsgestaltung – als Beispiel sei hier der „Bildungspakt Hasenberg“ in München angeführt (vgl.

¹ Neuere statistische Daten liegen zur Zeit der Veröffentlichung dieser Arbeit nicht vor.

² Vgl. den Artikel „100-Euro-Bonus bis zum Abitur“ vom 05.03.2009 / Spiegel Online. Online im Internet. URL: <http://www.spiegel.de/schulspiegel/0,1518,611552,00.html> [Stand: 10.03.2009].

Schul- und Kultusreferat der Landeshauptstadt München 2008, Folie 31)³ – entstanden sind, die aber bisher „Modellprojekte“ geblieben sind und ohne zusätzliche Anstrengungen auf diesem Gebiet wohl vorerst auch bleiben werden.

Während in Deutschland die „relative Armut“ von Kindern vor allem ein seit den 1990er Jahren in der Breite auftretendes Phänomen darstellt, das die Strukturen von Schulen und das Lehrerhandeln in zunehmendem Maße herausfordert, haben Entwicklungsländer sowie dort ansässige Schulen im Umgang mit zumeist absoluten Formen kindlicher Armut einen breiten Erfahrungsschatz. Lebensweltnah konnte ich selbst während eines Praktikums an einer staatlichen namibischen Schule im Jahre 2004 Formen absoluter kindlicher Armut wahrnehmen, welche – im Vergleich zur häufig versteckten und anonym bleibenden Kinderarmut in Deutschland (vgl. Bliemetsrieder 2007, 138f.) – relativ offensichtlich zutage traten.

Der Vergleich der jeweiligen Lebenswelten von Armut betroffener Kinder in der „Wohlstandsgesellschaft“ Deutschland und der „Armutsgesellschaft“ Namibia⁴ im Hinblick auf mögliche schulische Interventionsformen stellt das primäre Anliegen dar, welches Basis und Ausgangslage vorliegender Forschungs- und Dissertationsstudie bildet.

Dass die jeweilige Situation der in Deutschland und Namibia von Armut betroffenen Kinder auf breites Interesse bei den unterschiedlichsten Gruppen innerhalb der deutschen Gesellschaft stößt, ergibt sich aus den Anfragen von Gymnasien, Kindergärten, vonseiten der kirchlichen Jugendarbeit als auch der Presse, welche ich während der Erhebungs- und Auswertungsphase dieser Forschungsarbeit erhielt, und die ich durch entsprechende wissenschaftliche Vorträge bzw. Interviews gerne erwiderte.⁵

Die Aneignung lebensweltlich wie wissenschaftlich fundierter Erkenntnisse bezüglich des Phänomens „Kinderarmut“, wie sie letztendlich in die vorliegende Forschungsarbeit einflossen, erscheint mir im Nachhinein als ein breiter und durch

³ Im „Bildungspakt Hasenbergl“ wurde auf teilräumlicher Ebene im Münchner Stadtteil Hasenbergl vereinbart, dass die Stellvertreter verschiedener Bildungs- und Erziehungsinstitutionen von Kindern und Jugendlichen in regelmäßigen Abständen Treffen veranstalten, sich wechselseitig austauschen und Kooperationen auf unterschiedlichen Ebenen eingehen. Auf diese Art und Weise sollte ein lokales Erziehungs- und Bildungsnetzwerk geschaffen werden, in dem sich verschiedene Institutionen und Organisationen wechselseitig in ihrer Arbeit unterstützen und für spezifische Stadtteilprobleme sensibilisieren. Online im Internet. URL: http://www.pask.muc.kobis.de/ks-muc/downloads/Entwurf_GesamtkonzeptKulturelleBildungMuenchen.pdf [Stand: 15.03.2009], S. 16.

⁴ Zu den verwendeten Begriffen „Wohlstandsgesellschaft“ und „Armutsgesellschaft“ siehe das Kapitel 2.4.

⁵ Dass Kinderarmut als Unterrichtsthema auch Eingang in die Grundschule gefunden hat, führte mir eine dritte Schulklasse aus Assling (Landkreis Rosenheim) vor Augen, welche diese Thematik für die KLARO-Kindernachrichten im Bayern2Radio kindgemäß aufbereitete. Unter der Leitung ihrer Klassenlehrerin Sabine Niedermaier stellten die Schüler die wichtigsten Informationen zum Phänomen, wie es sich in Deutschland zeigt, zusammen, und wurden in ihrer Recherchearbeit von der Expertin Heidrun Kaspar, der Vorsitzenden des Kinderschutzbundes in München, unterstützt. Online im Internet. URL: http://www.podcast.de/episode/219773/KLARO_-_27.10.2006 [Stand: 03.01.2009].

verschiedene Abzweigungen gekennzeichneter Weg, auf dem sich schrittweise oft „heiter“, oft „schwermütiig“ neue Zusammenhänge auftaten.

„In der jahreszeitlichen wechselnden Luft des Feldweges gedeiht die wissende Heiterkeit, deren Miene oft schwermütiig erscheint. Niemand gewinnt [das heitere Wissen], der es nicht hat. Die es haben, haben es vom Feldweg.“
(Heidegger 1953/2006, 5)

Auf diesem Weg des wissenschaftlichen Erkenntnisprozesses, wie ihn Martin Heidegger so vortrefflich beschreibt, sind mir nun manche Menschen einmalig begegnet, viele waren mir aber auch beständige Begleiter. Den im Folgenden genannten gilt an dieser Stelle besonderer Dank.

Zu allererst meiner Doktormutter Prof. Dr. Maria-Anna Bäuml-Roßnagl, welche mich in vielen Stunden gemeinsamer Gespräche und Besprechungen für philosophische und sozial-anthropologische Fragestellungen in der Pädagogik begeistern konnte und mir darin vielfältige Zugänge zu einem besseren Verständnis eröffnete, welche die Arbeit wesentlich förderten.

Die von ihr betonte Notwendigkeit empirisch-lebensweltlicher Rückkoppelung von schulischen Bildungsprozessen stellt das Grundparadigma des eigenen Forschungsanliegens dar, die lebensweltlichen Realitäten einer spezifischen Gruppe von Kindern, nämlich derjenigen von Armut betroffener, zu untersuchen (vgl. Bäuml-Roßnagl 2005, 32). Analog zum aufgeführten Zitat von Martin Heidegger ist auch ihre Bildungsanthropologie durch die Metapher des Weges gekennzeichnet: Bäuml-Roßnagl versteht Bildung als ein prozessuales Geschehen, an dessen Anfang und Ende die konkrete „lebensweltlich fundierte Empirie (Phänomenologie)“ (Bäuml-Roßnagl 2005, 32) stehen sollte. Der Begriff „Sozial-Anthropologie“ im Titel verweist auf diese besondere Kopplung von „persönlichem und gesellschaftlichem Sein“ (Bäuml 1968, 138) bzw. von Anthropologie und Soziologie, wie sie Bäuml in Anlehnung an Marx betont (siehe dazu Kapitel 10).

Eine grundlegende Prämisse vorliegender Forschungsarbeit ist, dass nur, wenn (persönliche) Bildungsprozesse auch in der konkreten (gesellschaftlich-soziologischen) Lebenswelt der Kinder wirklich Anker zu fassen vermögen, auch eine Rückwirkung auf das menschliche Leben im gegenwärtigen und zukünftigen Alltag zu erwarten ist.

Entsprechend den einführenden Erläuterungen zur Verbreitung von Kinderarmut in Deutschland muss sich pädagogisches Handeln vor dem Hintergrund eines derartigen lebensweltorientierten Bildungsparadigmas aktuell und wohl auch in Zukunft in besonderer Weise am Leben eben dieser spezifisch vulnerablen Kindergruppe ausrichten. Die Erforschung ihres alltäglichen Lebens sowie ihrer sozialen und materiellen Lebenswelt, welche das Ziel vorliegender Forschungsstudie markiert, steht daher grundsätzlich im Dienste der Weiterentwicklung von Bildungskonzepten im Sinne von Armut betroffener Kinder.

Herrn Prof. Dr. Konrad Bundschuh aus dem Fachbereich der Förderpädagogik gebührt ebenfalls mein Dank, da er mir in seinen aktuellen Werken (2007 u. 2008) einen phänomenologischen und damit systematisch mehrdimensionalen Zugang zum in multiplen Deprivationslagen aufwachsenden Kind eröffnete, wie er in Anbetracht der problematischen Verbreitung des Kinderarmutsphänomens in Deutschland auch in der Grundschule zunehmend Beachtung finden sollte. Dies wird an späterer Stelle der vorliegenden Forschungsstudie näher begründet und erörtert.

Dass das Aufwachsen von Kindern wesentlich durch einen entsprechenden gesellschaftspolitischen Rahmen mitgeprägt ist, den sie aber möglichst früh aktiv mitzugestalten aufgefordert sind, lehrte mich im Verlauf meines Lehramtsstudiums PD Dr. Dr. Ambros Schor, dem an dieser Stelle ebenfalls gedankt werden soll. Seine Impulse im Bereich der politischen Philosophie begünstigten eine makro-perspektivische Annäherung an das gesellschaftspolitische Themenfeld „Kinderarmut“, wie sie in dieser Studie ebenfalls angestrebt wurde.

Überdies möchte ich mich bei meinen Kolleginnen und Kollegen des Doktorandenkolloquiums von Frau Prof. Dr. Bäuml-Roßnagl bedanken, die mir in gemeinsamen Diskussionen innerhalb der Veranstaltung, oftmals aber auch darüber hinaus Anregungen in sozial-anthropologisch-philosophischen Fragestellungen, aber auch zur forschungsmethodischen Umsetzung der vorliegenden Forschungsstudie gegeben haben.

Was die Ermöglichung dieser Studie aus meiner konkret lebensweltlichen Perspektive anbelangt, so sei an dieser Stelle auch den drei Stiftern meiner Stipendien gedankt, ohne welche die Forschungsstudie bereits an finanzielle Grenzen gestoßen wäre. Dank gilt

- der Universität Bayern für die Gewährung eines Stipendiums nach dem Bayerischen Eliteförderungsgesetz (BayEFG), und
- der Deutsch-Namibischen-Gesellschaft e.V.⁶ für ihren Reisekostenzuschuss zu meinem Forschungsaufenthalt in Namibia.
- Meinen herzlichsten Dank auch dem Deutschen Akademischen Austausch Dienst (DAAD) für die Unterstützung der Datenerhebungstätigkeit in Namibia durch ein DAAD-Kurzstipendium für DoktorandInnen.

Letzteres wurde mit freundlicher Unterstützung des amtierenden Bundespräsidenten Horst Köhler bewilligt, der mit seiner Initiative „Partnerschaft mit Afrika“ (2005) das öffentliche Bewusstsein für den afrikanischen Kontinent in Deutschland geschärft hat und, in einer vielfach vernetzten Welt, zum Dialog zwischen den Ländern des Nordens und denen des Südens aufruft.

„Die Sichtweise des jeweils Anderen zu kennen und anzuerkennen, ist eine wichtige Voraussetzung, um Misstrauen und Vorurteile abzubauen.“ (Köhler, 2005⁷)

⁶ Informationen zum Tätigkeitsfeld der Deutsch-Namibischen-Gesellschaft e.V. finden sich auf ihrer Homepage. Online im Internet. URL: <http://www.dngev.de> [Stand: 10.03.2009].

Der von Köhler geforderte Dialog zwischen Menschen europäischer und afrikanischer Herkunft wurde meinerseits u.a. auf dem Afrikatag des DAAD im November 2008 geführt, anlässlich welchem ich meine Forschungsarbeit präsentierte (siehe Anlage 2 im Anhang, CD).⁸ Dort fand sich vielfach Gelegenheit, mit Fachkollegen aus Deutschland und verschiedenen Ländern Afrikas in Diskussion zu treten.

Aber nicht nur die Reflexion der Forschungsergebnisse, sondern auch die Erhebungsphase der vorliegenden Studie erforderte eine Dialogbereitschaft von verschiedenen Seiten. Die im Rahmen dieser Arbeit durchgeföhrten Interviews mit Kindern und Experten konnten nur verwirklicht werden aufgrund des vielfältigen Wirkens verschiedener Mediatoren, die an dieser Stelle ebenfalls in Dank genannt werden sollen:

in Namibia

- das namibische Ministry of Home Affairs and Immigration, das mir ein entsprechendes Forschungsviisum genehmigte,
- die Donatus School Otjiwarongo, die mir bei der Beantragung des Forschungsviisums zur Seite stand und als wichtige Vermittlungsinstanz zwischen mir als Forscherin und von Armut betroffenen Kindern in Namibia fungierte,
- die mittlerweile verstorbene Frau Jutta Rohwer, die in zahlreichen Projekten die Auswirkungen von Armutssituationen auf die kindliche Lebensführung zu dämpfen versuchte und die ebenfalls eine bedeutsame Rolle bei der Vermittlung von Armut betroffener Kinder spielte, sowie nicht zuletzt
- das Altersheim Otjiwarongo sowie verschiedene Schülerheime in Namibia, die mir eine entsprechende Unterkunft vor Ort zur Verfügung stellten.

in Deutschland

- Herrn Ottmar Schader, dem Pressesprecher der Arbeitsgemeinschaft für Beschäftigung München GmbH, der mir seitens der Stadt München eine offizielle Genehmigung zur Kontaktaufnahme mit Familien erteilte, die Leistungen gemäß den Hartz-IV-Gesetzen beziehen⁹,
- verschiedene Mitarbeiter des Sozialreferats der Stadt München, die die konkreten Kontakte zur Erhebungspopulation herstellten,
- verschiedene Mitarbeiter des Caritasverbandes der Erzdiözese München und Freising e.V., die ebenfalls als Mediatoren zwischen mir als Forscherin und potenziellen Interviewpartnern fungierten sowie nicht zuletzt auch
- verschiedene Freunde und Bekannte, die mir bei der Vorbereitung der Datenerhebung geholfen haben.

⁷ Online im Internet. URL: <http://www.partnerschaft-mit-afrika.de/content/index.php?meta=Home> [Stand: 12.12.2009].

⁸ Informationen zum bzw. Impressionen vom Afrikatag des DAAD finden sich im Internet. URL: <http://www.daad.de/afrikatag> [Stand: 10.03.2009].

⁹ Zur Verwendung von Armutskriterien in der eigenen Studie siehe entsprechende Erläuterungen in Kapitel 6.1.3.

Abschließend bleiben noch zwei hinsichtlich der letztendlichen Realisierung der Forschungsarbeit besonders wichtige Personengruppen übrig, denen ein ganz spezieller Dank gebührt.

Zum einen mein engster Familienkreis,

- meine Eltern Sabine und Hans sowie deren Lebensgefährten Konrad und Sabine, die mich finanziell und mit unermüdlicher Aufmunterung unterstützten,
- mein Bruder Florian, der mir mit allgemeinem EDV-, besonders aber medien-gestalterischem Know-how zur Seite stand,
- meine Tante Karin, die mir in dieser Zeit der Promotion sowohl eine be-reichernde fachliche Beraterin als auch eine geduldige Zuhörerin war,
- meine nahen Freunde, die mir immer wieder den notwendigen Abstand von der reflektierenden Forschungsarbeit verschafften, sowie nicht zuletzt
- mein Freund Jörg, der mir mit soziologischer Diskussionsbereitschaft, vor allem aber viel Geduld und Liebe die Arbeit an dieser wissenschaftlichen Studie erleichterte.

Zum anderen sei allen 22 Kindern und 8 Erwachsenen aus Deutschland (München u. Umgebung) und Namibia (Otjiwarongo u. Windhoek) gedankt, die mir in insgesamt 23 Interviews das Phänomen „Kinderarmut“ in offener, mutiger und interessierter Art und Weise nahegebracht haben und dadurch den Ausgangspunkt meines Forschungs“weges“ markierten. Ohne ihre Äußerungsbereitschaft in Worten und Zeichnungen hätte diese Forschungsarbeit nicht zustande kommen können.

In ihrem Namen stellt es das besondere Anliegen der vorliegenden Forschungsstudie dar, einen Beitrag zur realitätsgerechten Erkenntnisbildung im gesellschaftlichen Problemfeld „Kinderarmut“ und zu einer daran ausgerichteten sinnvollen Konzeption von Bildung zu leisten.

1 Einleitung und inhaltliche Einführung in die Forschungsstudie

*„Menschenbildung
darf aber das menschliche Leben
als Ausgangs- und Endpunkt aller Bildungsbemühungen
nicht aus dem Auge verlieren.“ (Bäuml-Roßnagl 2005, 174)*

Dieser Bildungsthese von Bäuml-Roßnagl zufolge sollte es in der Pädagogik grundsätzlich, das heißt von Anfang bis Ende, darum gehen, eine sozial-anthropologisch-humanistische Grundorientierung („menschlich“) um Kenntnisse zur aktuellen soziologischen Lebenswelt des einzelnen Kindes („Leben“) anzureichern, damit Bildungsprozesse einen ganzheitlich-lebensfördernden Wert für das jeweilige Kind („Menschenbildung“) entfalten können.

Von dieser pädagogischen Haltung, sozial-anthropologische Grundkonstanten im Sinne eines bestimmten Menschen- und Weltverständnisses mit je aktuell wahrnehmbaren lebensweltlichen Phänomenen zu verknüpfen, ist auch die vorliegende Forschungsstudie getragen.

Es wird darin versucht, auf der Basis grundlegend humanistischer Gedanken das Phänomen „Kinderarmut“ in seiner lebensweltlichen Ausprägung zu untersuchen und auf dieser Grundlage rückbezüglich auf Herausforderungen hinzuweisen, die davon für sozial-anthropologisch fundierte Bildungskonzepte ausgehen. Dem Prinzip der Lebensweltorientierung von Schule kommt also sowohl in der Forschungshaltung als auch auf dem Feld der pädagogischen Schlussfolgerungen eine besondere Relevanz zu.

„Schulische Bildungsprozesse haben die Realsituationen der alltäglichen Lebenswelten ernst zu nehmen und mitzugestalten, wenn Bildung einen lebensfördernden Wert haben soll.“ (Bäuml-Roßnagl 2005, 5)

Die Integration von „Realsituationen der alltäglichen Lebenswelten“ von Kindern als Fundierung grundlegender Bildungsprozesse bildet in Europa mindestens seit den reformpädagogischen Strömungen zu Beginn des 20. Jahrhunderts ein geschätztes Unterrichtsprinzip ebenso wie eine anspruchsvolle Herausforderung an das Lehrerhandeln.

Im Zuge der grundsätzlichen Unsicherheit in den politischen Ost-West-Beziehungen und der darin wurzelnden Umorientierung von Schule und Unterricht in den 1970er Jahren (vgl. Deutscher Bildungsrat 1970) erfuhr die Lebensweltorientierung von Schule aber eine Abwertung und wurde einseitig durch eine, weitgehend den ökonomischen Gesellschaftsbedürfnissen entspringende, Wissenschaftsorientierung ersetzt. Die „quantifizierende Reduktion“ von Bildungsprozessen, wie sie heute in international vergleichenden schulischen Leistungsmessungen einen Aufschwung erlebt, steht in dieser Tradition der Ökonomisierung, „welche [aktuell] vom äußeren Management der Bildung auf ihren inneren pädagogischen Kern übergegriffen hat“ (Preisendorfer 2008, 33).

2 Die Aktualität der Forschungsproblematik – aufgezeigt an gesellschaftlich diskutierten nationalen und internationalen Forschungsstudien in den Themenbereichen „Armut“ und „Kinderarmut“

Wie König und Bentler in ihrem erziehungswissenschaftlich ausgerichteten Essay „Arbeitsschritte im qualitativen Forschungsprozess“ (1997) anregen, erscheint es nach dieser inhaltlichen Einführung zunächst notwendig, einen Überblick über bisherige Forschungsansätze zu den gewählten Themenbereichen „Armut“ und „Kinderarmut“ zu geben, welcher als Ausgangspunkt und zugleich Begründungskern der Entwicklung eines Forschungsdesigns für die vorliegende wissenschaftliche Studie fungiert.

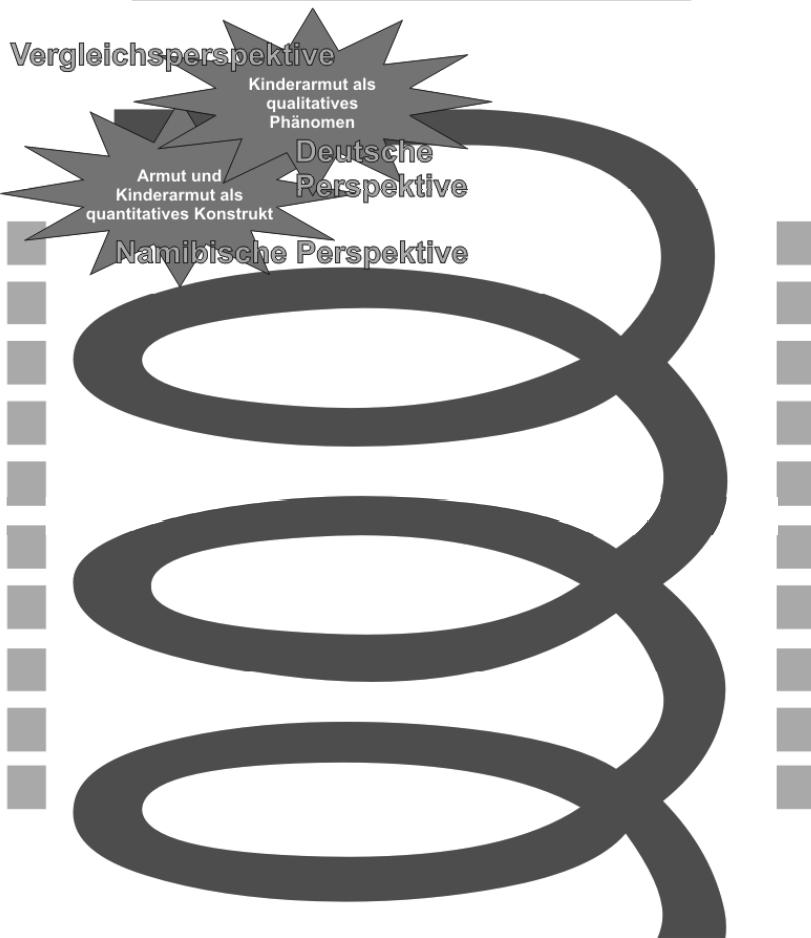
Die Entwicklung eines forschungsleitenden Paradigmas in inhaltlicher wie auch methodischer Sicht wird grundsätzlich von zwei Säulen getragen:

- der bisherigen quantitativen und qualitativen Forschungsempirie im Themenfeld „Armut“ und „Kinderarmut“, wie sie im Rahmen dieses 2. Kapitels vorgestellt wird, sowie
- einer sozial-ethisch fundierten Anthropologie, wie sie im folgenden Kapitel 3 erarbeitet wird.

Erst durch die Fundierung der Forschungsstudie in der bisherigen Forschungspraxis sowie in einer anthropologischen Theorie kann sie dem Kriterium gerecht werden, einen im Hinblick auf das spezifische Phänomen „kindlicher Armut“ Perspektiven erweiternden Ansatz zu verfolgen und damit in inhaltlicher Spezifizierung wissenschaftliches „Neuland“ zu betreten. Die Integration bereits bestehender Theorie- und Forschungskonzepte (Bundesregierung 2008; Bliemetsrieder 2007; UNICEF Innocenti Research Centre 2007; Bäuml-Roßnagl 2005 u. 2000) ist in diesem Prozess also nicht als Einengung des Forschungsblickwinkels zu verstehen, sondern ermöglicht durch das Schaffen von verlässlichen Anknüpfungspunkten erst eine Öffnung der Forschungsperspektive hin zur Entdeckung neuer wissenschaftlicher Erkenntnisse und Zusammenhänge (vgl. König u. Bentler 1997, 91f.).

Kap. 2 - Argumentative Einbettung in die Gesamtstrategie der Forschungsstudie

Nationale und internationale Forschungsstudien in den Themenbereichen „Armut“ und „Kinderarmut“



Quelle: Eigenentwurf Julia Garhammer
CT-gestützt durch CorelDRAW X4
Lizenz c/o. Bäuml-Roßnagl (04. Okt 2008)

Abbildung 2: Kap. 2 – Argumentative Einbettung in die Gesamtstrategie der Forschungsstudie Nationale und internationale Forschungsstudien in den Themenbereichen „Armut“ und „Kinderarmut“ (eig. Abb.)

Die in Abbildung 2 visualisierte „hermeneutische Erkenntnisspirale“, wie sie bereits in der Einführung vorgestellt wurde, nimmt nicht ohne Grund ihren Ausgangspunkt im bisherigen Forschungsstand zum quantitativen Konstrukt bzw. qualitativen Phänomen von „Armut“ und „Kinderarmut“. Während die *Form* des Sterns (siehe Anlage 3 im Anhang, CD) die Aktualität der Forschungsthematik im Sinne ihrer Kopplung an gegenwärtige Gesellschaftsentwicklungen ver-sinnbildlicht, wird der graue *Hintergrund* an dieser Stelle sowie im folgenden Verlauf als leserorientierendes Symbol zur Einordnung des entsprechenden Kapitels in den argumentativen Gesamtzusammenhang der Forschungsstudie gebraucht.

Der Zweiteilung in der Grafik gemäß wird im Verlauf dieses Kapitels zunächst ein Schwerpunkt auf die aktuelle quantitativ-statistische Datenlage gelegt, um für den Begriff der „Armut“ in seiner Verwendung innerhalb der empirischen Sozialforschung zu sensibilisieren und über aktuelle Ausmaße des Armutsphänomens zu informieren.

Unter spezifischer Berücksichtigung möglicher Implikationen für den Kinderarmutsbegriff erscheinen dabei anfangs besonders die unterschiedlichen Definitionen und Operationalisierungen des Armutsphänomens darstellungswürdig, da sie in besonderem Maße auf die Relativität des Armutsbegriffs sowie die dahinter stehende normative Verfügungsmacht aufmerksam machen können (vgl. Müller 1997, 25).

Im Anschluss daran werden aktuelle quantitativ-statistische Studien zur Problemstellung von „Armut“ und „Kinderarmut“ in Deutschland vorgestellt, welche zum einen Auskunft über die statistische Entwicklung im Längsschnitt sowie entstandene Risikogruppen geben, zum anderen aber auch einen Bezug zu anderen EU- bzw. OECD-Staaten und deren Armutsproblemen schaffen.

Nicht zuletzt wird auch den Datenbefunden aus der qualitativen Forschung eine zentrale Bedeutung zugesprochen. Der Begriff der „Armut“ wird hier im Gegensatz zum quantitativen Äquivalent nicht mittels eines vorher standardisierten und über Indikatoren quantitativ messbar gemachten Theoriekonstrukts untersucht (vgl. Oswald 1997, 75). Stattdessen geht es in qualitativen Studien um das explorative Beschreiben und hermeneutische Verstehen von Armut als multidimensionalem Phänomen in seiner jeweiligen lebensweltlichen Einbettung (vgl. Oswald 1997, 79ff).

Dieser weiterhin auf Staaten von „höherem durchschnittlichen Wohlstandsniveau“ (Bundesregierung 2005, 15) eingeengte Blickwinkel erfährt in Kapitel 2.3 eine Erweiterung um die afrikanisch-namibische Perspektive und das dort auftretende, in empirischen Forschungsstudien auch „gemessene“ Armutsproblem.

Dem spezifischen Forschungsdesign der vorliegenden Studie entsprechend werden darüber hinaus in Kapitel 2.4 globale Daten der Entwicklung von Armutsprozessen herangezogen, welche eine an statistische Indikatoren gebundene Vergleichsanalyse der „Wohlstandsgesellschaft“ Deutschland und der „Armutsgesellschaft“ Namibia ermöglichen.

3 Humanistisch-soziologische Grundorientierung für die Axiomatik der eigenen Forschungsstudie

Ausgehend von dieser Fundierung der eigenen Forschungsstudie in aktuellen wissenschaftlichen Arbeiten zum sowohl national als auch international verbreiteten Phänomen kindlicher Armut steht die Frage zur Klärung, warum es sich bei Armutssituationen, insbesondere solchen von Kindern, überhaupt um problembehaftete Lebenslagen handelt, die zunächst einer besonderen quantitativen Identifizierung bzw. qualitativen Phänomenologisierung sowie im zweiten Schritt einer gesellschaftlichen, mitunter pädagogischen Reaktionsweise bedürfen.

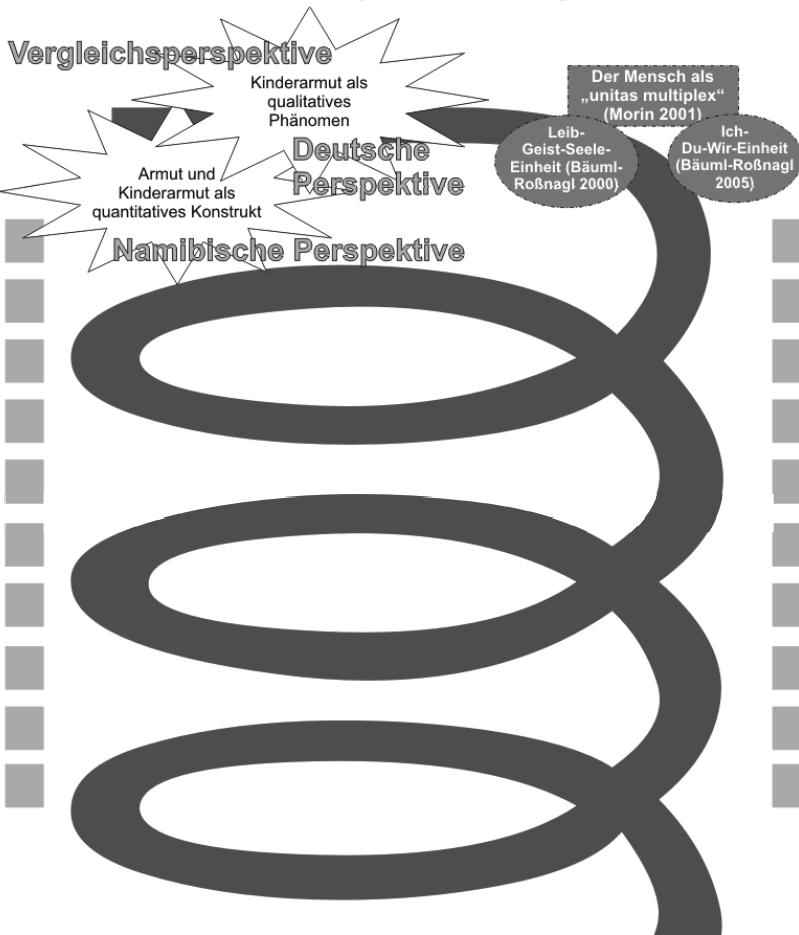
Um sich der Frage nach möglichen belasteten oder aber auch widerstandsfähigen Dimensionen des Menschseins im Armutsfall anzunähern, erscheint es notwendig, ein Bild dessen zu generieren, was ein gelingendes menschliches Dasein in einem sozialen Kontext „ausmacht“ – d.h. der Grundfrage nach einem die eigene Dissertationsstudie fundierenden Menschenbild nachzugehen.³²

Ausgehend von einem Bild des Menschen als „unitas multiplex“ (Morin 2001, 69) wird die menschliche Existenz in diesem Kapitel in ihren personalen und sozialen Bedingtheiten betrachtet. Leitende Orientierung bieten dabei die Vorstellungen vom Menschen als „Leib-Geist-Seele-Einheit“ (Bäuml-Roßnagl 1997, 189) sowie als „Ich-Du-Wir-Einheit“ (Bäuml-Roßnagl 2005, 37), wie sie in Abbildung 16 angedeutet werden.

³² Eine ähnliche Zielvorstellung verfolgte die im Münchner „Haus der Kunst“ präsentierte Ausstellung „traces du sacré“/„Spuren des Geistigen“ (19. September 2008 – 11. Januar 2009). Der Zugang zum „Menschen“ des 20. Jahrhunderts in seiner Beziehung zu metaphysischen Fragen wird darin über verschiedene künstlerische Ausdrucksformen und Installationen ersetzt. Die ursprünglich vom Centre Pompidou in Paris realisierte Ausstellung regt zu einer Reflexion der verschiedenen Richtungen bzw. „Spuren“ der geistigen Auseinandersetzung des Menschen mit seiner Wirklichkeit an, wie sie u.a. von Paul Klee, Caspar David Friedrich, Joseph Beuys und Kasimir Malewitsch bildnerisch verwirklicht wurde (vgl. dazu die Aussagen auf der Homepage <http://www.hausderkunst.de/> [Stand: 20.01.2009]). Im Rahmen einer universitären Exkursion unter der wissenschaftlichen Leitung von Fr. Prof. Dr. Bäuml-Roßnagl konnten sich Studenten dieser Herausforderung auf intersubjektiv-interaktive Weise stellen. Sie wurden dabei von Fr. Elisabeth Noske (Lehrbeauftragte an der Universität Salzburg) museumspädagogisch begleitet.

Kap. 3 - Argumentative Einbettung in die Gesamtstrategie der Forschungsstudie a)

Humanistisch-soziologische Grundorientierung für die Axiomatik der eigenen Forschungsstudie



Quelle: Eigenentwurf Julia Garhammer
CT-gestützt durch CorelDRAW X4
Lizenz c/o. Bäuml-Roßnagl (04. Okt 2008)

Abbildung 16: Kap. 3 – Argumentative Einbettung in die Gesamtstrategie der Forschungsstudie a) – Humanistisch-soziologische Grundorientierung für die Axiomatik der eigenen Forschungsstudie (eig. Abb.)

Die in Kapitel 3.1 zu entwickelnden anthropologisch-ethischen Paradigmen werden in den folgenden Abschnitten 3.2 und 3.3 auf ihre Bedeutung hinsichtlich einer an humanitären Werten ausgerichteten Bildungs- und Forschungshaltung untersucht. Im anschließenden Kapitel 3.4 rücken die im Armutsfall gehäuft auftretenden Belastungen der „Ontogenese und Sozialisation“ kindlicher Persönlichkeiten (Bäuml-Roßnagl 1997, 171) anhand bisheriger Forschungsergebnisse in den Fokus des Interesses. Zusammen mit den in den vorherigen Kapiteln entwickelten anthropologisch-ethischen Leitlinien lässt sich dieser Überblick zu den Folgen von Armut hinsichtlich der Persönlichkeits- und Identitätsentwicklung von Kindern schließlich als Rahmen für die Entwicklung eines forschungsleitenden Paradigmas der eigenen wissenschaftlichen Studie in Kapitel 3.5 verstehen.

3.1 Anthropologische und soziale Grundlagen der eigenen Forschungsstudie und die Reflexion ihres ethischen Gehalts

„The first axiom of all Akan axiological thinking is that man or woman is the measure of all value (Onipa na ohia).“ (Wiredu 1996, 65)

Was Wiredu für die Denk- und Handlungslinien der ghanaischen Kultur der Akan konstatiert, gilt auch für die Ausrichtung der eigenen Forschungsstudie: Sie hat sich, wie prinzipiell jede wissenschaftliche Reflexion, am Menschen als zentralem Orientierungsmaßstab zu orientieren. Doch was heißt das nun genau? Was „ist“ der Mensch?

Ausgangspunkt für eine Annäherung an diese existenzielle, anthropologisch-philosophische Grundfrage nach dem Wesen des Menschen bildet hier die von Edgar Morin 2001 proklamierte Vorstellung einer „unitas multiplex“ (Morin 2001, 69f.), wonach der Mensch verschiedene Dimensionen und Bezüge in einer jeweils situativ erlebten Ganzheit vereint.

„Die Untersuchung und das Studium der menschlichen Komplexität“ wird nicht nur als „eine der wesentlichsten Aufgaben der Erziehung der Zukunft“ (Morin 2001, 76) erachtet, sondern ebenfalls als grundlegendes Fundament neuerer human- und sozialwissenschaftlicher Forschungsprozesse.

3.1.1 Der Mensch als „unitas multiplex“ (Morin 2001) in der humanistischen Anthropologie

Die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte der Vereinten Nationen, wie sie 1948 zu einem denkwürdigen Datum formuliert wurde, vermag erste Einblicke in die von Morin geäußerte Mehrdimensionalität menschlicher Existenz eröffnen. Ihr Artikel 1 besagt:

„Alle Menschen sind frei und gleich an Würde und Rechten geboren. Sie sind mit Vernunft und Gewissen begabt und sollen einander im Geiste der Brüderlichkeit begegnen.“ (Allgemeine Erklärung der Menschenrechte der UN, Art.1)

4 Forschungsstrategische Schwerpunkte im Bereich der Datenerhebung

Nach einer breiten Klärung der empirischen Datenlage zum Phänomen von Kinderarmut in kulturübergreifender Perspektive (Kapitel 2) und der humanistisch-soziologisch fundierten Entwicklung eines forschungsleitenden Paradigmas (Kapitel 3) geht es nun – quasi in einem Zwischenteil (Kapitel 4, 5, 6) – darum, die empirische Durchführung der Erforschung kindlicher Armutssituationen im Kulturvergleich methodisch zu reflektieren, bevor im dritten Teil die Ergebnisse der vorliegenden Forschungsstudie präsentiert werden (Kapitel 7 auf CD u. 8).

In diesem 4. Kapitel steht der Bereich der Datenerhebung im Vordergrund, er wird im darauf folgenden 5. Kapitel um entsprechende Überlegungen auf dem Felde der Datenauswertung erweitert. Beiden Kapiteln ist gemeinsam, dass erkenntnistheoretische Grundlagen qualitativer Sozialforschung in begründete Entscheidungen hinsichtlich der methodischen Durchführung der eigenen Forschungsstudie überführt werden. Ein Teil der methodologischen Vorüberlegungen wurde für diese Publikation als pdf-Datei in die beigelegte CD (Teil II) überführt, da er den Rahmen der Buchversion gesprengt hätte und entsprechende Erläuterungen auch in anderen qualitativen Forschungsstudien nachlesbar sind.

In ähnlicher Weise, wie ein Bildungsbegriff einer anthropologischen Grundprämisse als Fundament bedarf, kommt auch die sozialwissenschaftliche Forschungsmethodik nicht ohne eine theoretische humanistisch-soziologische Basis aus. Oswald hält es – in Übereinstimmung mit der Chicago School of Sociology – für unabdingbar,

„daß [sic!] man ein gründliches Wissen über die Natur des Menschen und der Gesellschaft haben müsse, bevor man einen besonderen Aspekt des menschlichen Zusammenlebens in der Gegenwart erforscht“ (Oswald 1997, 85).

Das im vorherigen Kapitel 3 entwickelte Bild vom Menschen bleibt daher handlungsleitend für die folgenden Überlegungen zur Forschungsmethodologie und -methodik, es wird an einigen Stellen explizit als Grundlage von Forschungsentcheidungen wieder aufgegriffen.

Die spezifische Notwendigkeit, das methodische Vorgehen genau zu reflektieren und intersubjektiv nachvollziehbar darzulegen, ergibt sich aus der Eigenart der qualitativen Forschung, welche in deutlicher Kritik zum empiristischen „Landkartenmodell“ die Erkenntnismöglichkeit von „Wirklichkeit an sich“ deutlich infrage stellt und ihm als wissenschaftstheoretisches Paradigma das „Beobachtermodell“ entgegenstellt (König u. Bentler 1997, 88ff.). Dieses besagt, dass „Forschungsergebnisse [...] nicht losgelöst von der [jeweiligen] Beobachterperspektive betrachtet werden können“ (König u. Bentler 1997, 90).

In einem Umkehrschluss ergibt sich daraus, dass sich Ergebnisse sozialwissenschaftlicher Forschungsstudien nur vor dem Hintergrund der jeweiligen „Beobachterperspektive“ verstehen und interpretieren lassen. Die „Beobachterperspektive“ im Sinne des konkreten methodischen Vorgehens gilt es daher dem interessierten Publikum so weit wie möglich offenzulegen.

Kap. 4 - Argumentative Einbettung in die Gesamtstrategie der Forschungsstudie

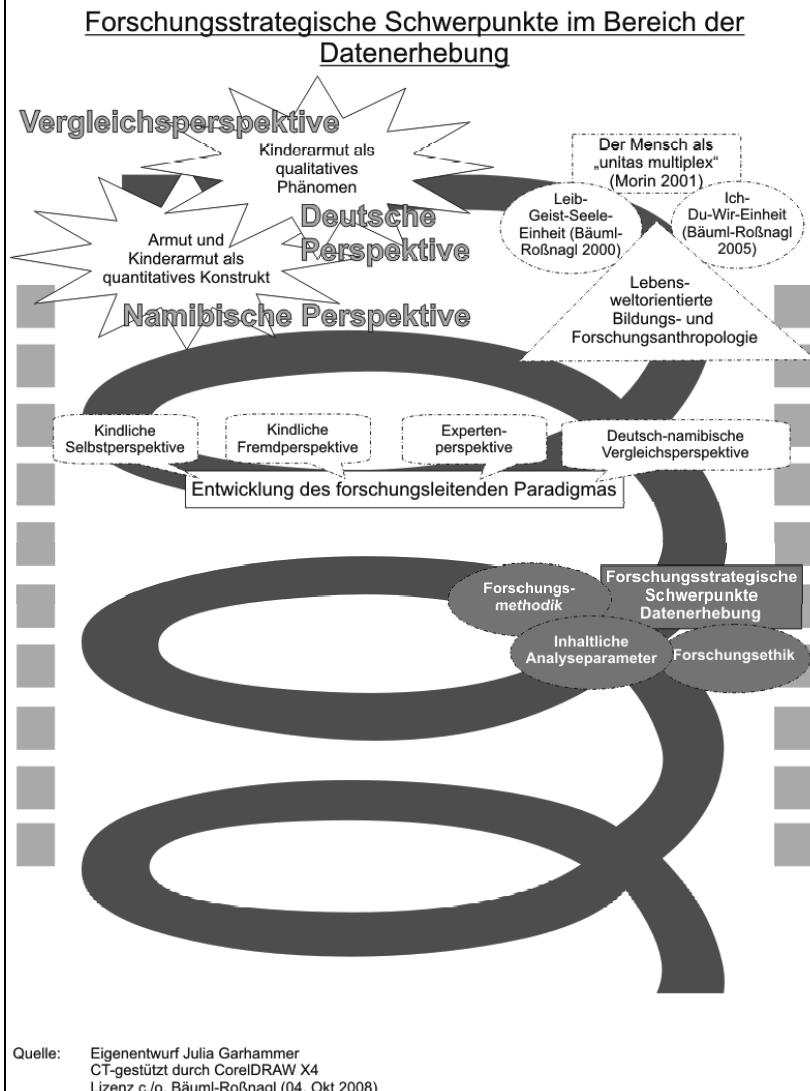


Abbildung 27: Kap. 4 – Argumentative Einbettung in die Gesamtstrategie der Forschungsstudie
Forschungsstrategische Schwerpunkte im Bereich der Datenerhebung (eig. Abb.)

Wie in Abbildung 27 ersichtlich, werden im Folgenden drei Bereiche des Datenerhebungsprozesses näher expliziert:

- erstens die gewählte Forschungsmethode, deren erkenntnistheoretischen Fundamente in der beigelegten CD näher expliziert sind (Teil II),
- zweitens die zentralen inhaltlichen Analyseparameter, deren Auswahl insbesondere vom Lebensweltbegriff sowie der in Kapitel 3 entwickelten Sozial-Anthropologie ausgeht sowie
- drittens grundlegende forschungsethische Überlegungen zum empirischen Vorgehen. Diese nehmen ihren Ausgangspunkt ebenfalls in Kapitel 3.

4.1 Methodische Grundsätze der Forschungsstudie

Im ersten Teilbereich geht es nun darum, die „Gegenstandsangemessenheit“ (Flick u. Kardoff u. Steinke 2005, 22) des qualitativen Forschungsparadigmas fundiert begründen zu können.

Die erkenntnis- und wissenschaftstheoretischen Grundlagen, die diesem Teil in der Originalfassung der Dissertationsstudie vorausgingen, befinden sich in dieser Publikation auf der beigelegten CD (Teil II). Neben einer Unterscheidung des qualitativen Ansatzes von der quantitativ-empiristischen Methodologie werden dort mit dem „Fremdverstehen“ und der „Offenheit“ auch die zentralen Grundprinzipien des qualitativen Paradigmas näher erläutert und um eine abschließende Zusammen schau seiner wesentlicher Gütekriterien ergänzt.

4.1.1 Das Paradigma „Lebensweltorientierung“ als Grundlage der Entscheidung für das qualitative Forschungsparadigma

Im vorausgehenden Kapitel 3 wurde zum Abschluss die Generierung „wissenschaftlicher Nahaufnahmen“ (Bäuml-Roßnagl 2005, 11) der ganzheitlich ver standenen Lebenswelt von Armut betroffener Kinder (siehe Kapitel 3.5.1) als zentrales Erkenntnisinteresse der vorliegenden wissenschaftlichen Studie bestimmt. Der Begriff „Lebenswelt“ fokussiert dabei im Husserl’schen Sinne die subjektiven Vorstellungen von Wirklichkeit, die diese Kinder im Verlauf ihres bisherigen Lebens in vielfältigen Ereignissen und Erlebnissen entwickelt haben. In den sozial-anthropologischen Argumentationen kam darüber hinaus zum Ausdruck, dass das jeweilige lebensweltliche Denken und Handeln stets in Relation zur spezifischen Situation, zur jeweiligen sozialen Mitwelt sowie kulturellen und natürlichen Umwelt steht.

Eine diesen Maximen entsprechende Analyse der Lebenswelt von Kindern muss die je subjektiven Sinn- und Denkstrukturen ihrer jeweils einzigartigen „Existenz“ ernst nehmen und versuchen, sich in weitgehender „Unvoreingenommenheit“ (Bundschuh 2007, 111) an das Verstehen ihrer verschiedenen Persönlichkeitsdimensionen sowie deren Vernetzungen prozesshaft anzunähern. Dies gilt aus ver-

5 Forschungsstrategische Schwerpunkte im Bereich der hermeneutischen Auswertungsmethodik

Eine Beantwortung der Fragen, wie ein wissenschaftlich-reflexiver Blick auf die „Wirklichkeit erster Ordnung“ unter entsprechender Berücksichtigung ethischer Kriterien gelingen kann, auf welchen methodologischen Prämissen er beruht und mit welchen grundlegenden Problemen er zu kämpfen hat, stellt nun die zentrale Herausforderung dar, die es in diesem 5. Kapitel zu „Forschungsstrategischen Schwerpunkten der hermeneutischen Auswertungsmethodik“ zu bewältigen gilt.

„Wenn wir Erfahrungskorrelate anderer Menschen zum Gegenstand unseres wissenschaftlichen Interesses machen, wird das Problem virulent, inwieweit und wie es gelingen kann, die Welt – annäherungsweise – mit den Augen dieser anderen Menschen zu sehen.“ (Honer 2000, 194)

Ausgehend von solch elementaren, erkenntnistheoretischen Überlegungen, die an vielen Stellen an diejenigen in Kapitel 4 anknüpfen, wird im Verlauf dieses 5. Kapitels die Aufmerksamkeit schrittweise auf die konkrete Auswertungsstrategie, wie sie der vorliegenden Forschungsstudie zugrunde liegt, gerichtet.

Als übergeordnete Gliederungspunkte fungieren zum einen die beiden im eigenen Forschungsprojekt kombinierten Auswertungsschritte der einzelfallorientierten Längsschnittauswertung sowie der darauf basierenden, aber gleichzeitig darüber hinausweisenden einzelfallübergreifenden Querschnittsauswertung.

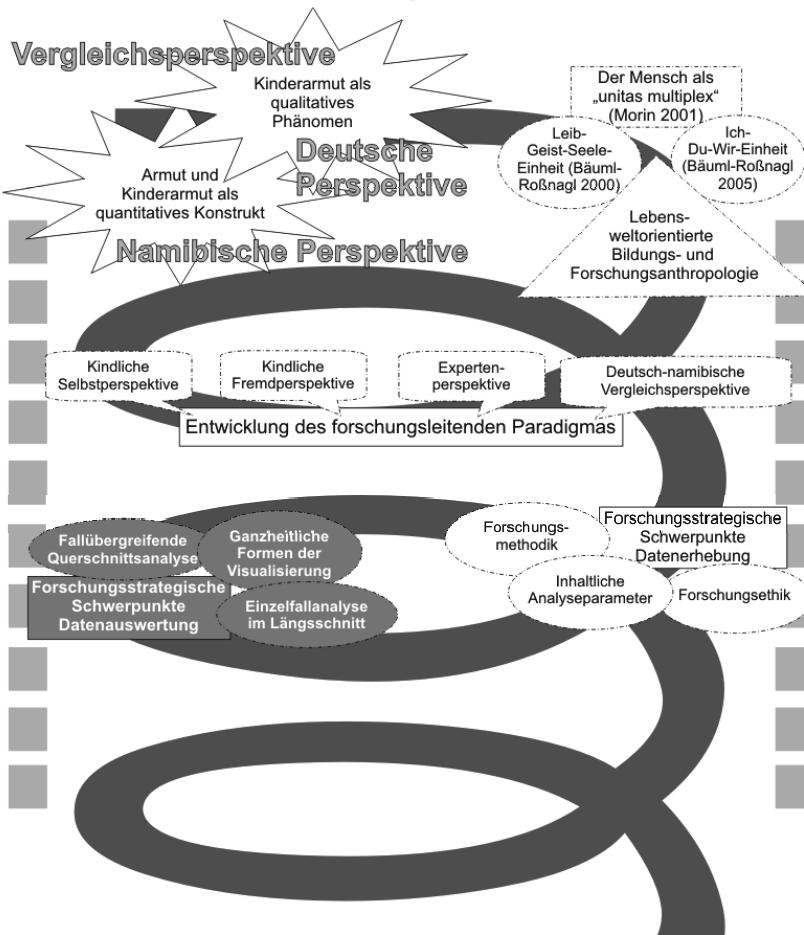
Zum anderen wird zum Abschluss ein originär entwickeltes methodisches Instrumentarium vorgestellt, das durch visualisierende Elemente zwischen diesen beiden Auswertungsebenen zu vermitteln vermag.

Um die entwickelte Methodik theoretisch abzustützen, wurden einige Überlegungen hinsichtlich des grundsätzlichen Zusammenhangs von Text und Bild sowie zur Besonderheit visueller Datendarstellung angestellt. Diese wurden aus der vorliegenden Buchfassung ausgegliedert und befinden sich in der beigefügten CD im Teil III unter dem Titel „Grundüberlegungen zum Konzept der Visualisierung“.

Für forschungsmethodologisch Interessierte erscheint darüber hinaus Teil II der CD von Relevanz: Hier wurden neben der Erhebungsmethodologie auch die erkenntnistheoretischen Prämissen der hermeneutisch-rekonstruktiven Auswertung eingehender beleuchtet und reflektiert.

Kap. 5 - Argumentative Einbettung in die Gesamtstrategie der Forschungsstudie

Forschungsstrategische Schwerpunkte der hermeneutischen Auswertungsmethodik



Quelle: Eigenentwurf Julia Garhammer
CT-gestützt durch CorelDRAW X4
Lizenz c/o. Bäuml-Roßnagl (04. Okt 2008)

Abbildung 29: Kap. 5 – Argumentative Einbettung in die Gesamtstrategie der Forschungsstudie
Forschungsstrategische Schwerpunkte der hermeneutischen Auswertungsmethodik (eig. Abb.)

5.1 Eine Annäherung an das „Fremdverstehen“ als Anliegen einer Längsauswertungsstrategie des einzelnen Falls

In Abgrenzung vom quantitativen Forschungsparadigma, das menschliches Verhalten entsprechend der außermenschlichen Natur in seinen logischen Ursache-Wirkungszusammenhängen *erklären* will, geht es der qualitativen Forschung darum, die von ihr als stets symbolhaft konstruiert betrachtete Wirklichkeit in ihrem Sinn und ihrer Bedeutung für die in ihr denkenden, fühlenden und handelnden Subjekte zu *verstehen* (siehe entsprechende Erläuterungen im Teil II der CD).

In der Wirklichkeit gesammeltes Forschungsmaterial auszuwerten, bedeutet daher vor dem Hintergrund dieser Forschungslogik, die Sinnkonstruktionen regelgeleitet nachzukonstruieren und sie dadurch intersubjektiv nachvollziehbar bzw. „verständlich“ zu machen.

5.1.1 Allgemeine und gegenstandsspezifische Bedeutung der Einzelfallauswertung

Da es – gemäß der grundsätzlichen erkenntnistheoretischen Vorstellung qualitativer Sozialforschung – keine Wirklichkeit *an sich* gibt, sondern diese zwar innerhalb eines kulturell-gesellschaftlichen wie auch sozialen Kontexts, aber dennoch stets im Individuum selbst konstruiert wird, kann der Weg zu über das einzelne Subjekt hinaus gehenden Wirklichkeitsstrukturen nur über die Sinn- und Bedeutungskonstruktionen der sie konstituierenden Individuen führen.

Eine qualitative Exploration von in der „Wirklichkeit ersten Grades“ (Schütz 1971, 6) gesammelten Daten kommt daher gar nicht darum herum, zunächst von einzelnen Fällen auszugehen: Will sie als „wirklichkeitswissenschaftliche“ Forschung (Wernet 2006, 18) ernst genommen werden, so ist sie zumindest zu Beginn des Auswertungsprozesses als eine „subjektivitätsorientierte“ Form der Sozialforschung zu konzipieren (vgl. Wahl u. Honig u. Gravenhorst 1982).¹¹⁴ Jede wissenschaftliche Typologie- bzw. Theorieentwicklung muss von der konstruierten Wirklichkeit der einzelnen Individuen als „Boden“ qualitativer Sozialforschung überhaupt (Eberle 1999, 83) ausgehen.

In der Interviewforschung liegt dieser zumeist in Gestalt von Texten vor, die es entsprechend den darin veräußerten Sinnkonstruktionen von Subjekten im Sinne

¹¹⁴ Wernet kritisiert die bis in die 1970er Jahre dominante Funktionsbeschränkung hermeneutisch-rekonstruktiver Forschungsansätze auf die Interpretation quantitativ-deduktiv gewonnener Ursache-Wirkungszusammenhänge, da sich der darin vollzogene verstehende Zugang zur Wirklichkeit stets schon auf eine abstrahierte Form der Wirklichkeit beziehen musste.

Die zunehmende Etablierung qualitativ arbeitender Verfahren in den Erziehungswissenschaften betrachtet er deshalb als eine positiv zu bewertende „realistische Wende“ (Wernet 2006, 18), die dazu verhalf bzw. immer noch verhilft, dass sich hermeneutische Wirklichkeitszugänge wieder unmittelbar auf die „Wirklichkeit ersten Grades“ (Schütz 1971, 6) beziehen und ihren Ausgang von dieser selbst nehmen könnten bzw. können (vgl. Wernet 2006, 17f.).

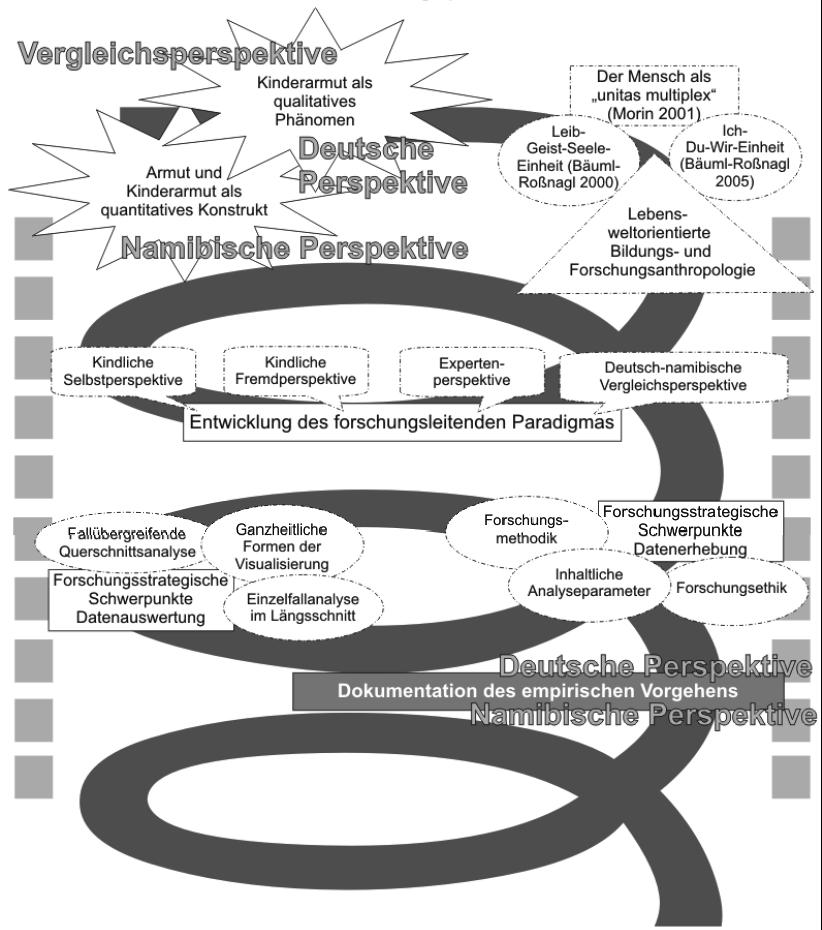
6 Dokumentation des empirischen Vorgehens in der Forschungspraxis

Im Zuge der Erarbeitung erkenntnistheoretischer Grundlagen der Datenerhebung und -auswertung, wie sie in den vorausgehenden Kapiteln 4 und 5 erfolgte, wurden bereits wesentliche Aussagen zur empirisch verwendeten Forschungsmethodik getätigt – beispielsweise zum Verfahren der „lebensweltorientierten Interviews“ mit Kindern oder wie zuletzt zum originär erarbeiteten „visualisierenden Einzelfallauswertungsmodell“.

Damit befanden sich diese Kapitel an einigen Stellen bereits deutlich am Übergang zur empirischen Forschungspraxis. In diesem 6. Kapitel soll nun näher erläutert werden, wie innerhalb dieser konkret verfahren wurde.

In weitgehender Übereinstimmung mit dem chronologischen Verlauf, wie er sich in der Realität zugetragen hat, finden zunächst die einzelnen Schritte der Daten-erhebung Beachtung. Diese werden im Anschluss um eine Darstellung des Daten-auswertungsprozesses ergänzt. Wo es notwendig erscheint, beziehe ich Literatur aus den Bereichen der Kindheitsforschung bzw. der qualitativen Interview-forschung zur theoretischen Begründung des Vorgehens mit ein oder verweise auf Aussagen aus den vorausgehenden Kapiteln.

Dokumentation des empirischen Vorgehens in der Forschungspraxis



Quelle: Eigenentwurf Julia Garhammer
CT-gestützt durch CorelDRAW X4
Lizenz c/o. Bäuml-Roßnagl (04. Okt 2008)

Abbildung 41: Kap. 6 – Argumentative Einbettung in die Gesamtstrategie der Forschungsstudie
Dokumentation des empirischen Vorgehens in der Forschungspraxis (eig. Abb.)

Zu Beginn wird nun der Blick auf den zeitlichen Verlauf der Erhebung gerichtet, die sich räumlich sowohl auf Deutschland als auch Namibia erstreckte.

6.1 Verlaufsanalyse der Erhebungsphase

Einen ersten Eindruck davon vermittelt Abbildung 42 zum zeitlichen Verlauf von Vorbereitung und Durchführung der Datenerhebung.

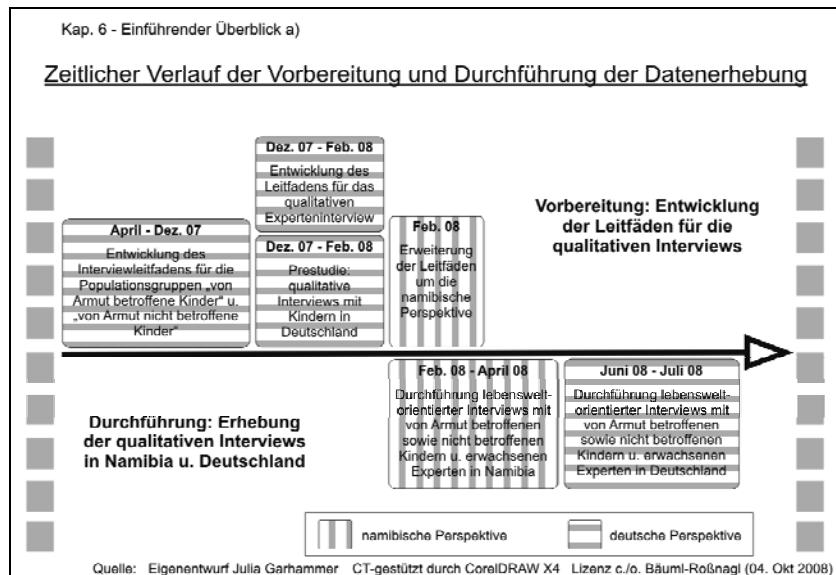


Abbildung 42: Kap. 6 – Einführender Überblick a) – Zeitlicher Verlauf der Vorbereitung und Durchführung der Datenerhebung (eig. Abb.)

Abbildung 42 zeigt, dass entsprechend den Feldern oberhalb der Zeitleiste ein relativ hoher Aufwand bei der Vorbereitung der Erhebungsphase betrieben wurde: So wurden beispielsweise die entwickelten Leitfäden unter Einbezug mehrerer Perspektiven mehrmals überarbeitet.

Eine breite und fundierte Vorbereitung der Erhebung erschien zum einen deshalb vonnöten, da die Forschungsstudie von einem kultur- bzw. gesellschaftsübergreifenden Interesse getragen wird und es daher auch die entsprechenden Perspektiven Deutschlands, aber auch Namibias in den Leitfaden einzuarbeiten galt.

Zum anderen erfordert auch der Einbezug von Kindern in den Erhebungsprozess ein grundsätzlich überdurchschnittliches Maß an vorangehender Planung, wie Petermann und Windmann in ihrem Aufsatz zu „Sozialwissenschaftlichen

8 Sozial-anthropologische Dimensionen von Kinderarmut als Ergebnis der fallbasierten Erhebungen im Vergleich Namibia und Deutschland

In diesem 8. Kapitel geht es im Vergleich zum auf der CD befindlichen Kapitel 7 um das Aufdecken fallübergreifender sozial-anthropologischer Dimensionen von Kinderarmut. Die in Kapitel 7 zusammengestellten Erkenntnisse zum einzelnen Fall werden mittels der eingesetzten Visualisierungen aufeinander bezogen und um eine theoretische Diskussion erweitert.

Die Querschnittsauswertung wird dabei als eine thematisch fokussierte und kulturvergleichende Analyse konzipiert: Aus Respekt vor dem Eigenwert des jeweiligen sozio-kulturellen Rahmens werden die für Namibia bzw. Deutschland aus den entsprechenden Einzelfällen herausgearbeiteten inhaltlichen Kategorien zunächst getrennt voneinander besprochen. Um das Anlegen eines eurozentristischen Gütemaßstabs möglichst zu vermeiden, wird dabei der Analyse des im namibischen Bezugsrahmen gesammelten Einzelfallmaterials der Vorzug gewährt.

Erst zum Abschluss werden die beiden gesellschafts- bzw. kulturinternen Analysen aufeinander bezogen und miteinander verglichen.

Sowohl die kulturspezifische als auch die kulturübergreifende Querschnittsauswertung orientiert sich dabei – wie in Kapitel 8.1 noch näher erläutert wird – an spezifischen soziologischen Dimensionen und wird damit in inhaltlicher Fokussierung vollzogen.

Als Beitrag zu einem vertieften Verstehen der Lebenswelt von Armut betroffener Kinder wird in die Diskussion der fallübergreifenden Forschungsergebnisse systematisch Kontextwissen aus den Bezugswissenschaften der Soziologie, der Ethnologie, der Entwicklungspsychologie, der Pädagogik, vor allem aber – und das steht in ursächlicher Beziehung zu den generierten Erkenntnissen – der Intersubjektivitäts- und Kindphilosophie einbezogen.

Darüber hinaus finden auch Passagen aus dem originären Interviewmaterial Eingang, um auch in diesem fortgeschrittenen Stadium des Auswertungsprozesses die intersubjektive Nachvollziehbarkeit der getätigten Interpretationen zu gewährleisten und den „Stimmen“ der von Armut Betroffenen ein ihnen gemäßes Gewicht zu verleihen.

„Schließlich wage ich zu hoffen, daß [sic!] der Leser dank dieses Verfahrens die gleiche Anteilnahme empfindet, die der Anthropologe, der in unmittelbarem Kontakt mit dem Gegenstand seiner Forschung arbeitet, stets erfährt.“ (Lewis 1967, 10)

Diese Ansicht des Anthropologen Oscar Lewis prinzipiell teilend, sie aber in ihrem hohen Anspruch abschwächend, stellt es ein wesentliches Ziel der Querschnittsauswertung dar, die Abstraktion von der sinnlich erfassbaren Lebenswelt stets mit Formen ihrer Konkretion zu verknüpfen und den Erkenntnisprozess auf diese Weise für den Leser anschaulich zu gestalten.

Kap. 8 - Argumentative Einbettung in die Gesamtstrategie der Forschungsstudie

Einzelfallübergreifende Forschungsergebnisse: Sozial-anthropologische Dimensionen von Kinderarmut im Vergleich Namibia - Deutschland

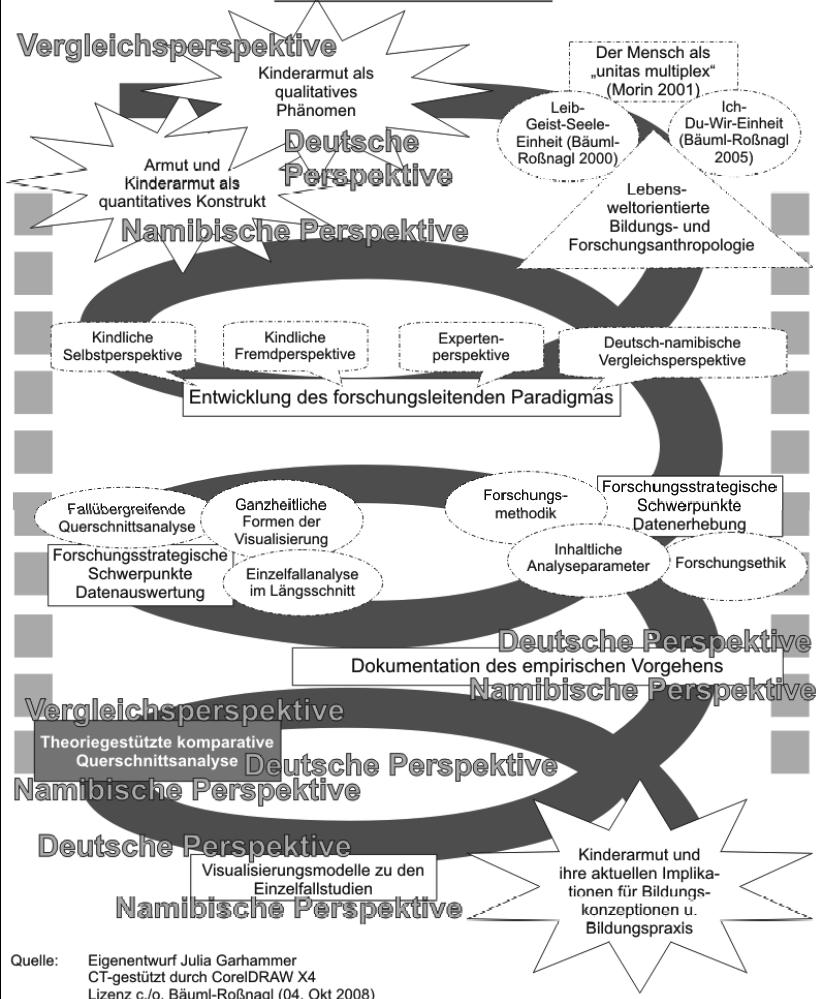


Abbildung 46: Kap. 8 – Argumentative Einbettung in die Gesamtstrategie der Forschungsstudie Einzelfallübergreifende Forschungsergebnisse: Sozial-anthropologische Dimensionen von Kinderarmut im Vergleich Namibia – Deutschland (eig. Abb.)

Zunächst geht es nun darin, einen ersten allgemeinen Überblick über die aus den Einzelfällen heraus erarbeiteten Interpretationen zu gewinnen, um im Anschluss in eine thematisch fixierte und theoretisch fundiertere Diskussion einzusteigen.

8.1 Erster Überblick: Dokumentation der thematisierten soziologischen Dimensionen und inhaltlichen Kategorien kindlicher Armutssituationen

Die in den einzelnen Interviews gewonnenen und damit zunächst fallintern entwickelten Kategorien wurden in den visuellen Auswertungsmodellen durch entsprechende Piktogramme symbolisiert. Zum Teil zeigten sich bereits in der Einzelfallauswertung bei verschiedenen Fällen identische lebensweltliche Strukturen, weshalb die entsprechende Symbolik in verschiedenen Modellen parallel verwendet wurde. Das einzelne Piktogramm repräsentiert damit einen zwar auf dem Einzelfall basierenden, gleichzeitig aber schon über diesen hinausweisenden Faktor der Lebenswelt von Armut betroffener Kinder.

Innerhalb des sozio-kulturellen Rahmens Namibia ließen sich die folgenden inhaltlichen Kategorien der Lebenswelt von Armut betroffener Kinder ausmachen, die bei den einzelnen Fällen in jeweils unterschiedlicher Kombination auftraten.



Abbildung 47: Kap. 8 - Einführender Überblick a)
LEGENDE der inhaltlichen Kategorien – Namibia (eig. Abb.)

9 Abschlussbetrachtung: Bildungskonzeptionelle, bildungspraktische und forschungsmethodische Schlussfolgerungen der durchgeführten wissenschaftlichen Studie zum Kinderarmutsphänomen

Es stellt sich zum Abschluss die grundsätzliche Frage: „*Was ist angesichts dieser lebensweltlichen Gegebenheiten zu tun?*“ (Wernet 2006, 187)

Obwohl vorliegende Forschungsstudie einen weitgehend explorativen Charakter innehat und sich nicht an einer konkreten Überprüfung der schulischen Handlungspraxis im Umgang mit von Armut betroffenen Kindern ausrichtet, so soll sie abschließend dennoch so weit wie möglich fruchtbar gemacht werden für schulische Bildungskonzeption und -praxis. Wie in den einführenden Worten zum forschungsleitenden Paradigma dargelegt, wird nämlich davon ausgegangen, dass die Suche nach neuen Erkenntnissen unabhängig davon, auf welchem Gebiet diese gewonnen werden, stets im Dienst des Menschen sowie der Gesellschaft zu stehen hat (vgl. Kapitel 1).

Daher wird nun auch zum Abschluss dieser Forschungsstudie der Versuch unternommen, aus den gewonnenen wissenschaftlichen Erkenntnissen zum Phänomen „Kinderarmut“ Empfehlungen für pädagogisches Handeln in Theorie und Praxis herauszuarbeiten.

Diese können zwar nicht für sich in Anspruch nehmen, dass sie ein vollständiges oder gar evaluiertes Handlungskonzept repräsentieren, sie sollen aber die handlungstheoretische Relevanz der vorliegenden Arbeit aufzeigen.

10 Epilog: Der Kampf gegen Kinderarmut erfordert eine gesamtgesellschaftliche Verantwortung – ein Plädoyer für die Einbettung pädagogischen Handelns in adäquate gesellschaftliche Wert- und Handlungsstrukturen

Wie die Erläuterungen in Kapitel 9.1 und 9.2 deutlich gemacht haben, sind an das Phänomen „Kinderarmut“, dessen lebensweltliche Gesichter in dieser wissenschaftlichen Studie erforscht wurden, zahlreiche Anforderungen an die Institution Schule sowie die darin agierenden LehrerInnen gekoppelt. Damit aber den in deprivierenden Lebenslagen aufwachsenden Kindern umfassende Bildungs- und Lebenschancen eröffnet werden können, bedarf es einer Einbettung des schulpädagogischen Handelns in adäquate gesellschaftliche Wert- und Handlungsstrukturen.

Der Förderpädagoge Hans Weiß hat dazu bereits im Jahre 1982 das Folgende verlauten lassen:

„Bildungspolitik zur Verbesserung der Bildungschancen schwer sozial benachteiligter und randständiger Menschen mu[ß] [sic!] auch und besonders Gesellschaftspolitik beinhalten.“ (Weiß 1982, 314)

Eine ähnliche Aussage findet sich bei Gerster und Nürnberger aus dem Jahre 2003:

„Unsere Gesellschaft betrachtet Schule heute als Reparaturbetrieb und weist ihr Aufgaben zu, die sie nicht lösen kann, jedenfalls nicht aus eigener Kraft. Schulen allein können wenig ausrichten, wenn sie von den Problemen ihres Umfeldes überflutet werden und jegliche Zuwendung – materiell und ideell – ausbleibt.“ (Gerster u. Nürnberger 2003, 205)

In diesem abschließenden Kapitel 10 geht es gemäß den beiden angeführten Zitaten darum, den Blick auf das gesellschaftliche Ganze – in Deutschland, in Namibia, aber auch im globalen Zusammenhang – zu erweitern und die gewonnenen Forschungserkenntnisse zum Thema „Kinderarmut“ auch unter dem Blickwinkel der kulturell-gesellschaftlichen Rahmenbedingungen zu deuten.

In Anbetracht der vielfältigen Belastungen, die von materieller Armut auf das Wohl von Kindern ausgehen (vgl. Kapitel 8.4.2), ist die Schule als einzelner gesellschaftlicher Akteur in einem angemessenen intervenierenden Umgang mit dieser überfordert (vgl. Kapitel 9.1). Selbst wenn ihr entsprechende gesellschaftliche Erziehungs- und Bildungspartner, wie sie in Kapitel 9.2 erörtert wurden, zur Seite stehen, so vermag sie die belastenden Auswirkungen der Armutssituation doch in vielen Fällen nur unverhältnismäßig abzumildern.

Meint man es mit dem Kampf gegen Kinderarmut sowie demjenigen für gleiche Rechte aller Kinder ernst, so erfordert dies eine Einbettung des pädagogischen Handelns einzelner Akteure in angemessene gesellschaftliche Rahmenbedingungen – sowohl was die materielle Versorgung von Kindern angeht als auch was die

	Kapitelbezeichnung	Zusätzliche Hinweise
	Inhaltsverzeichnis der Buchpublikation	
Teil I	Inhaltsverzeichnis der beigefügten CD	
Teil II	Methodologische Grundlagen der qualitativ-rekonstruktiven Sozialforschung	<i>Unterscheidung von qualitativer u. quantitativer Methodologie Gütekriterien qualitativer Forschung Methodik der hermeneutischen Rekonstruktion von Texten</i>
Teil III	Grundüberlegungen zum Konzept der Visualisierung	<i>Der Zusammenhang von Text und Bild – Visualisierung als Methode zur sinnlichen Erfassbarkeit von theoretischen Zusammenhängen</i>
Teil IV	Reflexion des Datenerhebungs- und -auswertungsprozesses	
Teil V	Kapitel 7: Zusammenstellung der Ergebnisse der Einzelfallstudien	<i>Visualisierende „wissenschaftliche Nahaufnahmen“ (Bäuml-Roßnagl 2005) der Lebenswelten von Armut betroffener Kinder</i>
Teil VI	Anhang	<i>Abbildungsverzeichnis Legenden Übersicht zur Population Erhebungs- u. Auswertungsinstrumente Exemplarische Einzelfallanalyse</i>

LITERATURVERZEICHNIS

- Aigner, Wilma u. Katja Staudinger** (2002): Verständnis lehren. einander sinnvoll verstehen lernen in schulischen Bildungssituationen. In: Maria-Anna Bäuml-Roßnagl (Hrsg.): Hochschulscript 2002. Interdisziplinäres Doktorandenkolloquium. Online im Internet. URL: <http://www.paed.uni-muenchen.de/~baeuml/Hochschulskripten.html> [Stand: 03.01.2009], S. 79-89.
- Allgemeine Erklärung der Menschenrechte der Vereinten Nationen vom 10. Dezember 1948.** In: Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.) (2004): Menschenrechte. Dokumente und Deklarationen. Schriftenreihe Band 397. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, S. 54-59.
- Amukugo, Elisabeth Magano** (2002): 'Education for all' in independent Namibia – reality or political ideal? In: Volker Winterfeldt u. Tom Fox u. Pemelani Mufune (Hrsg.): Namibia. Society. Sociology. Windhoek: University of Namibia Press. Faculty of Humanities and Social Sciences, S. 239-251.
- Andersen, Uwe** (2005): Entwicklungsländer – Gemeinsamkeiten und Unterschiede. In: Bundeszentrale für politische Bildung: Informationen zur politischen Bildung. Nr. 286/2005, S. 22-36.
- Ansprenger, Franz** (1984): Die SWAPO. Profil einer afrikanischen Befreiungsbewegung. Mainz: Matthias-Grünewald-Verlag u. München: Kaiser Verlag.
- Appiah, Kwame Anthony** (2006): Culture, Subculture, Multiculturalism: Educational options. In: Randall Curren (Hrsg.): Philosophy of Education. An Anthology. Oxford: Blackwell Publishing, S. 255-265.
- Appiah, Kwame Anthony u. Henry Louis Gates Jr.** (1995): Editor's Introduction: Multiplying Identities. In: Kwame Anthony Appiah u. Henry Louis Gates Jr. (Hrsg.): Identities. Chicago, London: The University of Chicago Press, S. 1-6.
- Appiah, Simon Kofi** (2000): Africanness. Inculturation. Ethics. In Search of the Subject of an Inculturated Christian Ethic. Interdisziplinäre Ethik 26. Herausgegeben von Gerfried W. Hunold. Frankfurt am Main u.a.: Peter Lang.
- Arndt, Lotte** (2007): Die Abwärtsspirale. Aids und Armut in Namibia. In: informationszentrum 3. welt. Ausgabe 300 vom Mai/Juni 2007, S. 34-35.
- Auswärtiges Amt** (2008): Namibia. Länderinformationen. Online im Internet. URL: <http://www.auswaertiges-amt.de/diplo/de/Laenderinformationen/01-Laender/Namibia.html> [Stand: 03.12.2008].
- Barth, Frank** (2004): Theorie der visuellen Kommunikation. Online im Internet. URL: http://bis2008.frankbarth.de/pdf/EinfKomTheorie_0304.pdf [Stand: 10.02.2009].
- Bäuml-Roßnagl, Maria-Anna** (2008): Dialog als Basis des Weltverständens. Philosophisch-anthropologische und soziologische Orientierungen. Vortrag zur Internationalen wissenschaftlichen Konferenz in Moskau zum Thema „Welt-Sprache-Mensch“ (27.-29.03.2008). URL: <http://epub.ub.uni-muenchen.de/5030/> [Stand: 07.01.2009].
- Bäuml-Roßnagl, Maria-Anna** (2007): Sinnespädagogik heute – ein christliches Paradigma. Pädagogische Reflexionen zum christlichen Credo „et verbum caro factum est“. In: Peter Zöller-Greer u. Hans J. Hahn (Hrsg.): Gott nach der Postmoderne. Ein Herausforderung für Wissenschaft und Gesellschaft. Hamburg: LIT-Verlag, S. 157-163.
- Bäuml-Roßnagl, Maria-Anna** (2005): Bildungsparameter aus soziologischer Sicht. Hamburg: BOD.
- Bäuml-Roßnagl, Maria-Anna** (2004a): Sachunterrichtliche Bildungsprozesse im Spannungsfeld von Ich – Sache – Wir. In: Astrid Kaiser u. Detlef Pech (Hrsg.): Basiswissen Sachunterricht. Band 2. Hohengehren: Schneider Verlag, S. 42-47.

Schriften zur Interdisziplinären Bildungsdidaktik

Herausgegeben von

Prof. Dr. Maria-Anna Bäuml-Roßnagl
Ludwig-Maximilians-Universität München

- Band 18: Julia Garhammer: **Kinderarmut als Herausforderung für sozial-anthropologische Bildungskonzepte** · Fallbasierte Forschungsstudien im Vergleich Deutschland-Namibia · mit einer CD-ROM
2009 · 432 Seiten · ISBN 978-3-8316-0937-6
- Band 17: Sabine Veronika Niedermaier: **Individuelle Förderung in sozialer Vernetzung: Fallstudien zur Grundschulpädagogik und Musikdidaktik**
2009 · 268 Seiten · ISBN 978-3-8316-0936-9
- Band 16: Martine Molitor: **Bildungskompetenzen im Fokus des aktuellen ethischen Diskurses** · Explorative Studien zu inhaltlichen Parametern verantwortlichen pädagogischen Handelns
2009 · 334 Seiten · ISBN 978-3-8316-0863-8
- Band 15: Sylvia Fratton-Meusel: **Emotionale Kompetenz im Grundschulunterricht** · Soziale Faktoren als Förderpotential – untersucht mit einer Modellstudie zum Gruppenpuzzlekonzept
2008 · 328 Seiten · ISBN 978-3-8316-0799-0
- Band 14: Bernhard Wirth: **Multidimensionale Entwicklung basaler Kompetenzen im elementaren Primarbereich** · Empirische Wirksamkeitsstudien zur förderdiagnostischen Materialentwicklung · mit CD
2008 · 535 Seiten · ISBN 978-3-8316-0792-1
- Band 13: Sandro Thomas Bliemetsrieder: **Kinderarmut und krisenhafter Grundschulalltag** · Sozioanalytische Fallrekonstruktionen als Orientierungshilfe für die Grundschulpädagogik und Soziale Arbeit/Sozialpädagogik
2007 · 306 Seiten · ISBN 978-3-8316-0714-3
- Band 12: Katja Monika Staudinger: **Erziehungskompetenz als komplexes Gefüge** · Empirische Erhebung zum pädagogischen Kompetenzspektrum und paradigmatische Debatte
2006 · 416 Seiten · ISBN 978-3-8316-0601-6
- Band 11: Christine Roswitha Weis: **Trainingskonzepte zur Förderung der Professionalisierung von Englischlehrkräften an Grundschulen in Bayern** · praktisch erprobt und interdisziplinär begründet
2005 · 444 Seiten · ISBN 978-3-8316-0533-0
- Band 10: Petra Katharina Maier: **Körpererleben als Parameter der Selbst- und Fremdeinschätzung** · Ergebnisse einer empirischen Erhebung an allgemein bildenden Schulen
2005 · 452 Seiten · ISBN 978-3-8316-0524-8
- Band 9: Stephanie Berner: »**Emotionale Intelligenz**« als Qualitätskriterium professioneller **Grundschularbeit** · Eine Analyse einzelner Faktoren aus dem Konzept »Emotionale Intelligenz« aus der Perspektive von Grundschullehrerinnen und Grundschullehrern
2005 · 420 Seiten · ISBN 978-3-8316-0506-4
- Band 8: Christa Hellmeier: »**Wandlung**« als pädagogisch-didaktisches Handlungsparadigma, aufgezeigt an symboldidaktischen Exempla zum Grundschulunterricht mit besonderer Berücksichtigung musikdidaktischer Aspekte
2002 · 428 Seiten · ISBN 978-3-8316-0178-3

- Band 5: Klaus-Dieter Hirth: **Notwendigkeit und Möglichkeit der Vernetzung von Schule und Zoo zur Operationalisierung des lifeskills »Aufbau einer Kind-Tier-Beziehung« unter Berücksichtigung der Vorgaben der bayerischen Lehrpläne für die Grundschule**
2001 · 306 Seiten · ISBN 978-3-8316-0003-8
- Band 4: Ingeborg Theresia Schuler: **Zur Bedeutung des Theater-Spielens für die Persönlichkeitsentfaltung von Grundschulkindern:** · Eine exemplarische Projektstudie zu Pedro Calderón de la Barca „Das große Welttheater“
1999 · 534 Seiten · ISBN 978-3-89675-671-8
- Band 3: Barbara C. Wittmann: **Verknüpfung und Umsetzung der Lehrplanziele Medienerziehung und Selbstfindung in der Hauptschule [Lehrplan für die Hauptschule in Bayern 1997]**
1999 · 302 Seiten · ISBN 978-3-89675-640-4
- Band 2: Hubert Krepper: **SEG und Primarstufe** · Eine erfahrungsbezogene Konzeptentwicklung zur integrativen Beschulung hörgerätetragender und Cochlear-implantierter hörsprachgeschädigter Kinder unter besonderer Berücksichtigung einer koordinierten Sonderschul- und Grundschullehrerbildung
1998 · 460 Seiten · ISBN 978-3-89675-463-9
- Band 1: Karin Nierlich: **Das Phänomen »Engel« erfahren und verstehen:** · Bezugswissenschaftliche Theoriebestände aus Theologie, Kulturhistorie, Kunstgeschichte und Schöngestiger Literatur als interpretatorische Basis für Erfahrungsdokumente von Grundschulkindern zur Angelistik
1996 · 430 Seiten · ISBN 978-3-89675-148-5

Erhältlich im Buchhandel oder direkt beim Verlag:
Herbert Utz Verlag GmbH, München
089-277791-00 · info@utzverlag.de
Gesamtverzeichnis unter: www.utzverlag.de