



Ingrid Kromer und Gudrun Horvat

„Arm dran sein & arm drauf sein“

Wie Mädchen und Buben in Österreich Armut erleben und erfahren



Katholische Jungschar

Bericht zur Lage der Kinder 2012

Schriftenreihe der KJSÖ

Ingrid Kromer und Gudrun Horvat

„Arm dran sein & arm drauf sein“

Wie Mädchen und Buben in Österreich Armut erleben und erfahren



Katholische Jungschar

Impressum

Bericht zur Lage der Kinder 2012

Ingrid Kromer und Gudrun Horvat

„Arm dran sein & arm drauf sein“

Wie Mädchen und Buben in Österreich

Armut erleben und erfahren.

Der Bericht zur Lage der Kinder 2012

basiert auf der gekürzten Fassung der

Doppeldissertation „Arm dran sein & arm

drauf sein - Eine qualitative Studie zu Ar-

mutserfahrungen von Mädchen und Buben

in Österreich aus Kindersicht“, die an der

Universität Wien 2012 approbiert wurde.

Herausgegeben von der Katholischen

Jungschar Österreichs

Redaktion:

Linda Kreuzer, Otto Kromer

f.d.l.v.:

Julia Klaban und Christina Schneider

Layout:

Christina Schneider

Druck:

Fa. Hannes Schmitz

www.buttons4you.at

Fotos:

Cover (Stefan C. Leitner)

Grafiken und Illustrationen (Otto Kromer)

Katholische Jungschar Österreichs

Wilhelminenstraße 91/1lf

A - 1160 Wien

Tel +43 1 481 0997-0

www.jungschar.at

Wien, November 2012

ISBN 3-901430-53-9

Liebe Leserin, lieber Leser!

Kinder haben ihre eigenen Ansichten und Anliegen. Was Armut für sie bedeutet, dem sind Gudrun Horvat und Ingrid Kromer in ihrer Forschungsarbeit nachgegangen. Mit großer Freude präsentieren wir ihre Studie zur Kinderarmut in Österreich im Rahmen unserer Reihe „Bericht zur Lage der Kinder“.

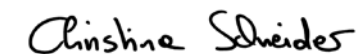
Den Lebensrealitäten von Kindern wird auf politischer oder gesellschaftlicher Ebene wenig Aufmerksamkeit geschenkt. Kinderarmut in Österreich wird zwar in einschlägigen Kreisen heftig diskutiert, der breiten Öffentlichkeit sind aber die Dimensionen dieses Übels angesichts des allgemeinen Wohlstandes schwer zu vermitteln. Das Gesicht der Armut spiegelt für viele Hungerkatastrophen, Kriegsschauplätze oder das Leben in einer Wellblechhütte wieder. So selbstverständlich der Einsatz für Soforthilfe und langfristige gerechte Verteilung weltweit sein sollte, so klar sollte aber auch der Blick auf Ungerechtigkeit vor der eigenen Haustür sein. Schlechte Wohnverhältnisse, ungesunde Ernährung, mangelnde Bildungschancen, keine Freizeit- und Erholungsangebote oder fehlende stabile, liebevolle Familienstrukturen – Armut spielt mit.

Die Katholische Jungschar sieht in ihrem Bemühen um die Einhaltung der Kinderrechte einen ersten Schritt in die Richtung eines guten Lebens für alle und stellt sich lautstark auf die Seite der VerliererInnen. Die Dreikönigsaktion arbeitet als Hilfswerk der Jungschar für Menschen in den Ländern Südens und unterstützt lokale Projekte zur Verbesserung der Lebenssituation. Hier in Österreich ge-

stalten über 12 000 ehrenamtliche MitarbeiterInnen Woche für Woche Gruppenstunden, Aktivitäten, Feste und religiöse Angebote für alle Kinder, die teilnehmen möchten. Kostenfreiheit ist dabei ein Grundsatz, wenn sich jemand das Sommerlager oder einen Ausflug nicht leisten kann, wird in vielen Fällen eine Finanzierungsmöglichkeit geboten.

Christliche Gemeinschaft leben und erleben bedeutet, niemanden auszuschließen. Wir tragen die Verantwortung füreinander. Am Ende der Studie stehen daher die konkreten Forderungen der Katholischen Jungschar, die sich an Politik, Gesellschaft und Kirche richten.

Besonderer Dank gilt Ingrid Kromer und Gudrun Horvat für ihre Arbeit. Ihr Fragen und Forschen unterstreicht nicht nur die Dringlichkeit von politischen Veränderungen, sie haben auch in ihrer Vorgangsweise eine Grundforderung der Kinderrechte verwirklicht: Kinder müssen als mündige PartnerInnen im Gespräch ernst genommen werden. Nur in der Auseinandersetzung auf Augenhöhe kann eine Verständigung über Anliegen und Bedürfnisse passieren.



Christina Schneider

Bundesvorsitzende der Katholischen Jungschar

Inhalt

| | | | |
|--|-----------|---|------------|
| Impressum & Quellennachweis | 2 | 5. Über welches strukturelle Vorwissen verfügen Kinder? | 104 |
| Vorwort | 3 | | |
| Einführung in das Forschungsthema | 5 | 6. Wie gehen Kinder mit Armut um? | 114 |
| Die Gliederung der Arbeit | 6 | 7. Welche Konsequenzen ziehen Kindern aus ihrem Handeln | 119 |
| Kinder als Objekte und Subjekte der Armutsforschung | 9 | Diskussion und Perspektiven | 127 |
| 1. In der Mitte und am Rand - Kinderleben heute | 9 | 1. Theoretische Relevanz | 127 |
| 2. Forschungsfeld Armut: Armutsbegriffe und Armutskonzepte | 16 | 2. Grenzen der Forschungsarbeit | 136 |
| 3. Zahlen, Daten, Fakten zur Armutslage in Österreich | 24 | 3. Wege aus der Kinderarmut: Kinder stärken | 138 |
| 4. Kinder in der Armutsforschung | 30 | Genug für alle! | 145 |
| 5. Zugang zur kindlichen Perspektive | 39 | <i>Forderungen der Katholischen Jungschar</i> | |
| 6. Zusammenfassung und Forschungsfragen | 53 | Literaturverzeichnis | 149 |
| Empirische Ergebnisse zu Kinderarmut | 57 | | |
| 1. Armutverständnis im Fokus von drei Fallskizzen | 57 | | |
| 2. Armut bedeutet „Arm dran sein & arm drauf sein“ | 71 | | |
| 3. Mit welchen Eigenschaften beschreiben Kinder Armut? | 75 | | |
| 4. Was führt bei Kindern zur Wahrnehmung von Armut? | 94 | | |

Einführung in das Forschungsthema

Reichtum schützt vor Armut nicht, nicht wenn sie relativ gemessen wird, nämlich am Lebensstandard innerhalb des Landes. Armut ist heute keineswegs mehr ein Randgruppenphänomen, das in sozial schwachen oder stark marginalisierten Bevölkerungsgruppen vorkommt. Armut wird in den letzten Jahren zunehmend auch in Wohlstandsgesellschaften wie in Österreich wahrgenommen und diskutiert. In Österreich leben derzeit 13%, das sind 238.000 aller insgesamt 1,831.000 Kinder in armutsgefährdeten Verhältnissen. Sie machen damit knapp ein Viertel der rund 1 Million Armutgefährdeten in Österreich aus. Dabei sind drei Gefährdungskriterien maßgeblich, nämlich sogenannte Ein-Eltern-Haushalte, Haushalte mit mehreren Kindern und Haushalte mit Personen mit Migrationshintergrund, wobei sich Erwerbslosigkeit jeweils verschärfend auswirkt. Die Zahlen zeigen deutlich auf, dass es das Armutphänomen insbesondere Armut bei Kindern auch in einem der reichsten Länder wie Österreich gibt. Kinder bilden heute die am häufigsten und stärksten von Armut bedrohte Altersgruppe. Sie werden allerdings in der Forschungspraxis und in der ArmutBerichterstattung kaum als Subjekte ernst genommen, das heißt, eine kindzentrierte Sichtweise fehlt über weite Strecken, da Mädchen und Buben in österreichischen Untersuchungen selten selbst zu Wort kommen.

Gleichzeitig zeigen die soziodemografischen Entwicklungen, dass insgesamt der Anteil der Heranwachsenden an der österreichischen Bevölkerung kontinuierlich abnimmt. Das impliziert, dass es dadurch auch in verstärkter Weise zu einer Marginalisierung von Interessen junger Menschen kommt. Die gesellschaftspolitische Brisanz des Themas „*Armut aus der Sicht von Kindern*“ wird damit offensichtlich.

In Österreich gibt es nur wenige Daten zur Frage der Selbst- und Fremdwahrnehmung des gesellschaftlichen Phänomens Armut unter Kindern. Hier setzt unsere Forschungsarbeit an, denn sie will die Perspektive von Mädchen und Buben zum Thema Armut einbringen. Da sich Armut bei verschiedenen Bevölkerungsgruppen unterschiedlich auswirkt und Armut damit unterschiedliche Erfahrungszuschreibungen sammelt, ist für unsere Arbeit die neue Kindheitsforschung mit ihren Theorien und Paradigmen eine notwendige Basis, um das Armutverständnis von armen und nicht armen Kindern verstehen und interpretieren zu können. Die moderne Kindheitsforschung hebt die Eigenaktivität der Mädchen und Buben hervor. Ausgehend von diesem Forschungsansatz sehen wir als zentrale Aufgabe unserer Forschung, die Perspektive von Kindern zum Themenbereich Armut einzubringen, und

zwar deshalb, weil nicht nur die Erwachsenenwelt den Lebensalltag der Kinder prägt, sondern weil das, was sie in ihrem gesamten Alltag erfahren, ganz zentral ihre eigene Lebenshermeneutik formt. Das Forschungsinteresse gilt dem Kind als Realität verarbeitendes Subjekt und orientiert sich an der zugrunde liegenden erkenntnistheoretischen Vorstellung, dass Kinder ihre Persönlichkeit in einer permanenten und intensiven Auseinandersetzung mit ihrer sozialen äußeren Lebenswelt und ihrer inneren Welt von Seele und Körper zugleich entwickeln und formen, dabei von der Umwelt geprägt und beeinflusst werden, sich aber immer auch ganz unverwechselbar individuell mit diesen Einflüssen konstruktiv und aktiv auseinandersetzen.

Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich mit dem Themenbereich Kinderarmut in Österreich und erforscht mit qualitativen Methoden der empirischen Sozialforschung „Kinderarmut“ aus der Perspektive von 10- bis 12-jährigen Mädchen und Buben. Dabei interessiert zum einen, wie Kinder aus unterschiedlichen Herkunftsfamilien und aus unterschiedlichen Schichten Armut im Alltag erleben und erfahren, und zum anderen, wie sie damit umgehen. Die Forschungsarbeit soll ein differenziertes Bild über die Wahrnehmung des gesellschaftlichen Phänomens Armut aus der Kinderperspektive in Österreich im Kontext einer Forschungsstrategie der Grounded Theory vermitteln. Zentrales Ziel ist die Analyse der Erlebnis- und Erfahrungswelt von Kindern zum Thema Armut anhand Theorie generierender Interpretationsverfahren.

Die Gliederung der Arbeit

Die Arbeit ist in drei Kapitel gegliedert und beschäftigt sich zum einen mit der Einbettung des Forschungsthemas Kinderarmut in Theorien des Aufwachsens sowie in die Armut- und Kindheitsforschung. Zum anderen wird im Hauptteil die qualitative empirische Forschungsarbeit und ihre Implikationen wie Methodik, Ergebnisse und Diskussion dargestellt.

Im ersten Kapitel „Kinder als Objekte und Subjekte der Armutforschung“ geht es um die Rahmenbedingungen kindlichen Aufwachsens, aber auch um die Armutforschung allgemein und die der Kinder im Besonderen. Dieser theoretische Teil wird durch einen kurzen Exkurs in die Geschichte der Armutforschung und deren Ausdifferenzierung in den hier interessierenden Forschungsstrang der Kinderarmut eingeleitet. Weiters widmet sich dieser Teil dem empirisch-strukturellen Gerüst der Studie. Zu Anfang vertiefen wir das in diesen Einleitungsgedanken bereits angeschnittene Forschungsanliegen, seine Konzeptualisierung und die genauere Definition der Untersuchungsgruppe. Die Wahl der Forschungsstrategie, der Grounded Theory Methode, ist eng mit der Forschungsthematik und unserer Vorliebe für die Ausübung dieser Methode verbunden. Die Grounded Theory Methode (GTM) ermöglicht eine sehr kompakte Auseinandersetzung, besonders bei handlungsorientierten Fragestellungen mit dem Blick auf prozessgeleitete Phänomene. Es folgt die detaillierte Dokumentation des Forschungsverlaufs, wie des Feldzuganges, der Kontaktaufnahme, und der Datengenerierungstechnik.

Das zweite Kapitel „Empirische Ergebnisse der Kinderarmut“ präsentiert die zentralen Ergebnisse der qualitativen Studie. Zu Beginn wird mit drei unterschiedlichen, jeweils typischen Fallskizierungen mit dem Zugang der beteiligten Kinder im Forschungsprojekt zu Armut und der Schlüsselkategorie „arm dran sein & arm drauf sein“ mit ihren Eigenschaften und Ausprägungen eröffnet. Anschließend wird unser theoretisches Modell zu Kinderarmut aus der Perspektive von Kindern anhand des Kodierparadigmas systematisch ausgeführt. Schlüssige Fragestellungen werden in ihren Zusammensetzungen und ihrem Beziehungsgefüge im Einzelnen beschrieben.

Im Anschluss daran beantworten wir im dritten Kapitel „Diskussion und Perspektiven“ zum einen die zu Beginn gestellten Forschungsfragen insofern, als sie sich auf das Thema Armutforschung (Armutskonzepte aus Kindersicht, Differenzlinien zwischen arm und nicht-arm und Selbst- und Fremdwahrnehmung von Armut aus Kindersicht) beziehen. Dabei geht es um eine Vervollständigung und um einen Rückbezug innerhalb der Arbeit und es wird damit auch auf die Grenzen unserer Dissertation verwiesen. Andererseits werden im letzten Kapitel grundlegende Wege aus der Kinderarmut aufgezeigt, die sich konsequenterweise aus den Ergebnissen ableiten lassen. Neben allgemeinen strukturellen Maßnahmen, die das Armutsrisiko von Kindern abfedern, wird der Blick auf Kinder unter der Prämisse *Kinder als selbstbestimmte Wesen ernst nehmen und für die Zukunft stärken* gerichtet.

Der qualitative Forschungsansatz erfordert während des gesamten Forschungsprozesses, von der Skizzenerstellung bis zum schriftlichen Forschungsbericht, in mehrfacher Hinsicht kritisches Reflektieren, das besonders gut durch Teamarbeit gewährleistet werden kann (vgl.

Froschauer/ Lueger 2003: 59). Dementsprechend wurde auch das vorliegende Forschungsprojekt im Team durchgeführt.

Das Ziel dieses Forschungsprojektes ist es, die Begriffe in der Theorie einerseits hinreichend zu verallgemeinern, andererseits sie so sensibilisierend darzulegen, dass sie ein sinnvolles Bild ergeben, das angereichert ist mit Illustrationen, um bei dem/ der Lesenden Bezüge zur eigenen Erfahrung herstellen zu können. Die Diskussion über Armut erfährt aktuell eine neue und notwendige politische Hochkonjunktur. Mit dieser Arbeit möchten wir zu einem wissenschaftlichen Diskurs mit dem Fokus auf die Perspektive der Kinder beitragen.

Ingrid Kromer & Gudrun Horvat

I. Kapitel:

Kinder als Objekte und Subjekte der Armutsforschung

1. In der Mitte und am Rand - Kinderleben heute

Kinder gibt es, seit es Menschen gibt – *Kindheit*, wie wir sie heute kennen und wie wir heute über sie sprechen, ist jedoch eine Erfindung der neuzeitlichen Moderne, die erst im 16. Jahrhundert anzusiedeln ist. Kindheit ist demnach ein gesellschaftliches Konstrukt und Produkt eines historischen Entwicklungsprozesses. Erst mit der Industrialisierung differenzierte sich in Europa eine eigene Phase der Kindheit heraus, die sich von der Erwachsenenwelt stärker abgrenzte. Kindheit als eigener, von Arbeit befreiter, dem Spielen und Lernen gewidmeter Lebensabschnitt für Heranwachsende aller gesellschaftlicher Gruppen wurde erst im 20. Jahrhundert in Mitteleuropa allgemein anerkannt. In Philippe Ariès Buch „Geschichte der Kindheit“ (1960/1992) wird dieser Entwicklungsprozess von Kindheit mit einer Fülle von historischen Materialien sehr umfassend dargelegt.

Die schwedische Pädagogin und Journalistin Ellen Key (1992) proklamierte ihre Utopie einer kinderfreundlichen Welt mit ihrem 1900 erschienenen Buch „Jahrhundert des Kindes“ und die UNO verabschiedete am Ende dieses Jahrhun-

derts die „*UN-Konvention über die Rechte des Kindes*“¹ Dazwischen liegt ein Jahrhundert der Pädagogik und Psychologie, der verschiedenen Reformbemühungen im Schul- und Bildungswesen, der radikalen Veränderungen in Familie und Gesellschaft. Kindern wurde vermehrt Aufmerksamkeit geschenkt und der Übergang in die Erwachsenenwelt wurde mehr und mehr als ein langsamer Entwicklungsprozess verstanden. Das Phänomen Kindheit wurde zu einer permanenten sozialen Kategorie in der modernen Zivilisation und, wie Doris Bühler-Niederberger formuliert, die „*lange, behütete und geförderte Kindheit ist längst zur Norm für alle geworden [...]*“ (Bühler-Niederberger 2009: 4).

Diese gesellschaftliche Norm führt aber gleichzeitig zu ungleichen Kindheiten, denn sie erfordert notwendige Voraussetzungen seitens

¹ Am 26.01.1990 wurde die Kinderrechtskonvention (KRK) von Österreich unterzeichnet und 1992 im Nationalrat ratifiziert. Eine Aufnahme der KRK in den Verfassungsrang scheiterte 2009 an der notwendigen Zweidrittelmehrheit; neue Diskussionen und eine überarbeitete Vorlage im parlamentarischen Verfassungsausschuss führten zu einer Verabschiedung am 13.01.2011 im Plenum des Nationalrates. Das vorliegende „Bundesverfassungsgesetz über die Rechte von Kindern“ beinhaltet jedoch nur sieben Artikel der KRK und sieht Einschränkungenmöglichkeiten durch bereits bestehende Gesetze vor. Eine vorbehaltlose Aufnahme der UN-Kinderrechtskonvention in die Verfassung sowie ein klares Bekenntnis zu Kindern als eigenständige Rechtsträger steht in Österreich noch aus.

der Eltern. Neben den monetären familiären Ressourcen sind ebenso soziale und kulturelle Kapitalien der Eltern erforderlich, um Kindern heute ein gutes Leben zu ermöglichen. Sozialberichte in den deutschsprachigen Ländern zeigen deutlich auf, dass diesen Anforderungen nur ein Teil der Eltern nachkommen kann: Kinderleben heute sind von „alten und neuen Disparitäten“ gekennzeichnet (Bühler-Niederberger 2009: 3 ff.). Schicht- und milieuspezifische Differenzen in der Eltern-Kind-Beziehung sind mit Ungleichheiten verbunden und werden oft aufgrund ihrer „auffällige[n] Unauffälligkeit der Ubiquität kultureller Akzente in allen menschlichen Lebensbereichen“ als unüberwindbar gesehen (Stichweh, zit. nach Van den Brink 2009: 8).

Bei einer genaueren Betrachtung der Lebenssituationen von Kindern in der Gegenwart fällt eine ambivalente Grundsituation auf: Auf den ersten Blick geht es österreichischen Kindern heute so gut wie nie zuvor, denn sie wachsen relativ selbständig auf und werden zunehmend als eigenständige Subjekte behandelt und ernst genommen. Traditionelle Erziehungs- und Sozialisationsinstanzen wie Familie und Schule sind heute wesentlich repressionsfreier und geben Kindern mehr Freiraum und Autonomie als noch in der Generation ihrer Eltern. Kinder können heute aus einer Vielzahl von Freizeitmöglichkeiten wählen und werden nach ihren Begabungen gefördert. Es scheint so, dass es in westlichen Gesellschaften keiner Kindergeneration zuvor materiell so gut ging wie Kindern heute.

Andererseits ist es aber auch Realität, dass Kinder an den Rand gedrängt werden: Durch die städtebauliche Entwicklung der Moderne, die mit ihrer funktional orientierten Ordnung das Leben der Menschen entscheidend prägt, wurden Spiel- und Freiräume durch Straßen und Wohn-

hausanlagen ersetzt und Kinder in ihrem Bewegungsraum massiv eingeschränkt. Der Einfluss der neuen Medien führt vielfach zu Erfahrungen aus zweiter Hand und damit auch zu einer Verringerung authentischer, leibhaftiger Erlebnisse. Die Auflösung von traditionellen Familienstrukturen sowie knappe Zeitressourcen der Eltern aufgrund erhöhter Berufsanforderungen nötigen Kinder vielfach dazu, früh erwachsen zu werden. Hohe Leistungsanforderungen an Kinder in der Schule, aber auch im Freizeitbereich führen zu Stress und Überforderung und werden für psychosoziale und psychosomatische Beschwerden verantwortlich gemacht. Es scheint so, dass Kinder heute für die Bewältigung ihres Lebensalltags vor enormen Herausforderungen stehen und Kinderleben heute für einen Teil der Kinder sehr belastend erlebt wird.

Diese Ambivalenz in der Einschätzung und Bewertung der gegenwärtigen Lebenssituation von Kindern – in der Mitte und am Rand – ist bedingt durch das unterschiedliche Aufwachsen in einer sich verändernden Welt. Die Lebens- und Entwicklungskontexte der Kinder, in welche die lebenslaufgebundenen Veränderungen eingebettet sind, unterliegen selbst einem kulturellen Wandel und wirken sich nachhaltig auf die Lebenssituation von Kindern aus. So haben sich nicht allein einzelne Aspekte soziokultureller Gegebenheiten verändert, sondern es stehen vielmehr sämtliche gesellschaftliche Rahmenbedingungen unter dem Diktat einer permanenten potenziellen Veränderlichkeit. Vormalig stabilisierende soziale Rahmenbedingungen brechen zunehmend auf und fragmentieren die ehemals großen kollektiven Identitäten. „Das Besondere an der heutigen Ungewissheit ist die Tatsache, dass sie nicht in Verbindung mit einer drohenden historischen Katastrophe steht, sondern vielmehr mit den alltäglichen Praktiken eines vitalen Kapitalismus verwoben ist. Instabilität ist normal.“

(Sennett 1998: 38) An das Individuum werden damit ständig neue Anforderungen gestellt, da Lebensgeschichten immer heterogener werden und die Zugehörigkeit zu sozialen Gruppen zunehmend schwerer durchschaubar wird. „Kalkulierbare und klare Abfolgen von individuellen und familialen Lebensabschnitten, sichere ethische, moralische und soziale Standards sowie eindeutige Leitbilder [haben] an Bedeutung eingebüßt.“ (Kränzl-Nagl/Mierendorff 2007: 14) Die schrittweise Auflösung der traditionellen Sozialmilieus hat die starren Gruppenzugehörigkeiten gelockert und zu einem größeren Spielraum an Freiheit geführt. Kollektive, insbesondere milieuspezifische Lebens- und Wertorientierungen haben sich zugunsten individueller Entwürfe verschoben (vgl. Beck 1986). Dieser zunehmende Individualisierungstrend unserer modernen Gesellschaft mit seinen neuen Freiheiten und Optionen bringt demzufolge auch Kindern einerseits viele Chancen und Erleichterungen, trägt aber auch eine große Zahl neuer Risiken und Belastungen an die Mädchen und Buben heran. Heranwachsende müssen in verstärktem Maße das Leben in die eigene Hand nehmen. Das führt zur Chance, aber auch zum Zwang individueller Orientierungen und individueller Statusfestlegungen. Gerade für armutsgefährdete Kinder bedeutet das, dass sie durch ihre prekäre Lebenslage und den damit geringeren Handlungsmöglichkeiten und Zukunftsoptionen weniger von diesen neuen Freiheiten profitieren können.

Dieser Trend der Individualisierung in hoch entwickelten und pluralistischen Gesellschaften wie der österreichischen macht es zusehends schwierig, von den Kindern zu sprechen, denn viel zu verschieden sind ihre Lebenschancen und Lebensperspektiven. Kinder in Österreich sind eine bunte inhomogene Gruppe und sie leben in einer Vielzahl von Alltags in großer Ausdifferenzie-

rung. Durch diese Vielfalt und Komplexität ist es unmöglich geworden, von den Kindern als einer in sich geschlossenen Gruppe mit gleichen Interessen und Bedürfnissen zu sprechen – Kinder per se gibt es nicht. Kindliche Lebensentwürfe und Lebenslagen werden durch gesellschaftliche Gegebenheiten und Prozesse strukturiert, d.h. unterschiedliche Verschränkungen sozialer Differenzlinien wie Bildung, Geschlecht, Alter, Ethnizität, familiäre Ressourcen, Status und Einkommen der Eltern etc. sind gestaltende und bedingende Einflussfaktoren. Und dennoch können Kinder nicht nur aufgelöst in zersplitterten, voneinander vollkommen unabhängigen Kinderkulturen und Kinderbiographien begriffen werden, denn alle sind in gesamtgesellschaftliche Entwicklungen eingebunden, die Kinderleben wesentlich prägen.

Im Folgenden werden ausgewählte Bereiche postmoderner Kindheiten skizziert, die im besonderem Maße gesellschaftliche Rahmenbedingungen des Aufwachsens verändert haben (vgl. Lange/Lauterbach 2000: 5 ff.; Kränzl-Nagl/Mierendorff 2007: 3 ff.; Chassé et al. 2007: 35 ff.; Schweizer 2007: 79 ff.; Zartler et al. 2009: 1 ff.).

1.1. Kinder in einer alternden Gesellschaft

Die Bevölkerungsentwicklung verläuft in Österreich analog zu jener in den übrigen mittel- und westeuropäischen Ländern: Die Zahl der Kinder nimmt ab und jene der älteren Menschen nimmt aufgrund der höheren Lebenserwartung zu. Konkret leben in Österreich 8,38 Millionen Menschen, davon sind 1,24 Millionen Kinder im Alter von unter 15 Jahren; das sind 14,8% der österreichischen Gesamtpopulation (Statistik Austria 2010: 14). In den letzten hundert Jahren ist der Anteil dieser Altersgruppe von rund 30% auf die Hälfte gesunken. Aktuelle Schätzungen gehen davon aus, dass der Anteil der unter 15-Jährigen noch

bis zum Jahr 2013 auf 1,22 Millionen sinken und dann wieder ab 2025 steigen wird (Statistik Austria 2009: 1 f.). Das Altern der Gesellschaft durch die zahlenmäßige Unterlegenheit von Kindern kann zu strukturellen Benachteiligungen und zu einer Marginalisierung von Kinderinteressen führen oder, wie zwei Kindheitsforscherinnen schreiben: „Kinder werden demnach durch die ungleiche Verteilung von Ressourcen und Rechten an den Rand der Gesellschaft gedrängt.“ (Kränzl-Nagl/ Mierendorff 2007: 14) Diese veränderte Altersstruktur führt in der Familie neben der Abnahme der horizontalen gleichzeitig auch zu einem Ansteigen der vertikalen Verwandtschaftsline. Einerseits haben Kinder heute weniger Geschwister, was eine größere Aufmerksamkeit der Eltern, aber auch weniger SpielgefährtenInnen in der Familie bedeuten kann. Andererseits haben Kinder heute eine große Chance, ihre Großeltern und auch Urgroßeltern kennenzulernen und sie als wichtige Bezugspersonen in ihrem Alltag zu erleben (vgl. Zartler et al. 2009: 3 f.; Kränzl-Nagl/ Mierendorff 2007: 13 f.).

1.2. Aufwachsen in unterschiedlichen Familienformen

Nicht nur zahlenmäßig demografische Veränderungen sind in unserer Gesellschaft zu registrieren, auch qualitative Veränderungen und Dynamiken haben im Bereich Kindheit und Familie stattgefunden (vgl. Schweizer 2007: 95 f.). Die Pluralisierung von Familienformen führt zwangsläufig zu einer Neudefinition und Änderung traditioneller Beziehungs- und Familienstrukturen und verlangt das Ende einer einheitlichen Familienideologie. In Österreich wachsen nahezu alle Kinder unter 15 Jahren –mehr als 99%– in einer Familie auf (Zartler et al. 2009: 2). Neben der traditionellen Kernfamilie, die heute jedoch nicht mehr als allgemein verbindlich gilt, sind auch

andere Formen des Zusammenlebens mit Kindern möglich: Ob Ein-Eltern-Familie, Patchwork-Familie, Stieffamilie oder Zusammenleben mit nicht verheirateten Elternteilen – eine Vielfalt an Lebensformen mit ihren unterschiedlichen Zusammensetzungen und Ausprägungen existiert heute nebeneinander, wobei rund 13% der Kinder unter 15 Jahren in Ein-Eltern-Familien leben; 93% dieser Kinder leben in einer Mutter-Kind-Familie und 7% in einer Vater-Kind-Familie (vgl. Zartler et al. 2011: 223).

Als Indizien für den Wandel familialer Lebensformen werden vor allem der Rückgang der Geburtenzahlen, die sinkenden Heiratsziffern als auch die Scheidungshäufigkeit genannt. Das Scheidungsrisiko eines Kindes, das meint die Wahrscheinlichkeit, dass sich die Eltern vor dem 18. Lebensjahr des Kindes trennen, liegt bei 20,5% (Zartler et al. 2009: 2), wobei die aktuelle Gesamtscheidungsrate im Jahr 2010 bei 43% und die mittlere Ehedauer der geschiedenen Ehen bei 10,5 Jahren liegt (vgl. Statistik Austria 2011: 1 f.).

Neben dieser Vielfalt an Optionen der Familienformen steht auch die interne Arbeitsaufteilung von Kinderversorgung und Erwerbsarbeit heute zur Disposition und kann bzw. muss ausverhandelt werden. Dies führte auch zu veränderten Familiendynamiken: Insbesondere innerhalb der Eltern-Kind-Beziehungen wurden Erziehungsbilder geschaffen, die an partnerschaftlichen und interdependenten Grundmustern orientiert sind, die Kindern auf Basis emotionaler Zuwendung kindgerechte Kommunikation zuerkennen und die die gegenseitige Übernahme von Verantwortungen möglich machen. Die traditionellen Erziehungs- und Sozialisationsinstanzen wie Familie und auch Schule gestalten sich demnach heute wesentlich repressionsfreier und ermöglichen Kindern mehr Freiraum und Autonomie als noch

in der Generation ihrer Eltern. Die nebeneinander existierenden unterschiedlichen Erziehungsstile sind nach vornehmlich liberalen Erziehungsmodellen ausgerichtet, Kinder werden zu Mitentscheidenden bei Familienangelegenheiten wie Urlaub oder Anschaffungen. Es sind aber auch auf der Elternseite die Ansprüche an Kinder gewachsen (vgl. Kränzl-Nagl/ Mierendorff 2007: 13 ff.; Zartler et al. 2009: 3 f.).

1.3. Schule als Ort der Vergabe von Lebenschancen

Die Schule besitzt neben der Familie eine wesentliche Sozialisationsfunktion in Bezug auf gesellschaftliche Integration. Zum einen geht es um das Lernen von Fähigkeiten und um das Erweitern von Begabungen und zum anderen strukturiert die Schule durch ihre zunehmende Bedeutung als Chancegeber für die Zukunft wesentlich den Alltag der Kinder und der Eltern. Schule wird damit zu einem zentralen Lebensraum für Kinder, verbringen sie doch einen Großteil ihrer Zeit in dieser pädagogischen Einrichtung (vgl. Kromer/ Tebbich 1998: 69 f.; Leven/ Schneekloth 2010a: 161 ff.). Durch den allgemeinen Trend, für Heranwachsende aus fast allen gesellschaftlichen Milieus höhere Bildungsstufen anzustreben, ist die Schule im Alltag für Kinder und Jugendliche ab dem sechsten Lebensjahr zur zeitaufwändigsten und wichtigsten Institution geworden. Schule nimmt mit zunehmendem Alter der Kinder immer mehr Zeit in Anspruch und beschränkt damit auch die Freizeitmöglichkeiten von Kindern, weil etwa für das Üben und das Erledigen von Hausaufgaben viel freie Zeit benötigt wird. Mit der zunehmenden Bedeutung der Schule als Bildungsinstitution ist die Belastung für Kinder durch den Druck, gute Leistung zu erbringen, erheblich gestiegen, und dementsprechend erleben sie Noten als bestärkend und entmutigend (vgl. Kränzl-Nagl/ Mierendorff 2007:

15 f.; Leven/ Schneekloth 2010a: 161 ff.). Durch die zunehmende Scholarisierung und die normativen Ansprüche an die Notwendigkeit einer optimalen Förderung wird von Eltern heute erwartet, dass sie die Bildungskarrieren ihrer Kinder managen und ihre Kinder bei den gestiegenen Ansprüchen an Bildung und Ausbildung begleiten (vgl. Schweizer 2007: 98). Gerade die Kindheitsphase gilt als jener Lebensabschnitt, in dem „möglichst früh und möglichst viel positiv beeinflusst bzw. gebildet, betreut, erzogen und optimal gefördert werden soll.“ (Gaiser/ Rother 2009: 7)

Schon während der ersten Erhebung der PISA-Studie in Österreich im Jahr 2000 zur Lesekompetenz von SchülerInnen wurde die öffentliche Diskussion über die Ausgestaltung von Schulen als zentrale Bildungseinrichtung begonnen, und die in Abhängigkeit der sozialen Herkunft ungleichen Bildungschancen rückten ins öffentliche Bewusstsein. Auch die aktuelle PISA-Studie 2009 (vgl. Schwantner/ Schreiner 2010: 52) zeigt deutlich auf, dass die Leistung der Schülerinnen und Schüler vom Sozialstatus der Familie wesentlich mitbestimmt wird. „Je höher der Sozialstatus und je höher das formale Bildungsniveau der Eltern, desto bessere Leistungen erbringen die Jugendlichen im Schnitt.“ (www.bifie.at/node/91) Kindern aus bildungsfernen Milieus fehlen zumeist die entsprechenden familiären Ressourcen, die dafür sorgen könnten, dass Lernschwächen durch Förderung ausgeglichen werden. Jedoch liefern nicht nur die durch die Herkunft bedingten geringeren Leistungen einen Erklärungsbeitrag für die Erkenntnisse aus den PISA-Studien, sondern auch die Barrieren im Bildungswesen selbst, dazu gehört auch, dass SchülerInnen aus unteren sozialen Schichten schlechtere Noten für die gleiche Leistung erhalten (vgl. Bühler-Niederberger 2009: 4). Im Vergleich zu Kindern aus sozial höheren Schichten findet sich in den sozial niedrigeren Schichten

eine auffällig geringe Bildungsaspiration, eine kaum vorhandene Anspruchshaltung und damit verbunden später ein schlechterer Bildungserfolg. Internationale Vergleiche zeigen auf, dass in anderen Ländern das Bildungssystem familiäre Defizite besser kompensieren kann als in Österreich (vgl. www.bifie.at/node/94).

1.4. Kinderleben in der Freizeit- und Konsumgesellschaft

Nicht nur demografische Veränderungen führten zu einem Wandel, der die alltägliche Lebenswelt der Kinder berührt, auch die veränderte postindustrielle Konsum- und Dienstleistungsgesellschaft in den westlichen Industrieländern. Die materiellen und sozialen Lebensbedingungen der Menschen haben sich dadurch erheblich verändert und die zunehmende Kommerzialisierung bestimmt wesentlich den Alltag des Aufwachsens. Der etikettierende Begriff wie „*Schlaraffisierung der Kindheit*“ (vgl. von Friesen, zit. nach Kränzl-Nagl 1998: 50) spiegelt diese Auswirkungen auf die kindliche Lebenswelt sehr treffend wider. Besonders durch die Medien, aber auch durch die Peergroup werden bestimmte Produkte und Marken etabliert, die Kinder ansprechen. Die Kaufkraft der KonsumentInnen ist eine der Determinanten für ungleiche Lebensbedingungen von Kindern, da sie an die Verfügbarkeit von finanziellen Ressourcen gekoppelt ist. Durch den Verselbständigungsprozess der Kinder im Kommunikations- und Freizeitbereich entwickelte sich die Kulturindustrie zu einer Instanz, die Heranwachsende einerseits bei ihren Autonomiebestrebungen unterstützt und andererseits mithilfe, sie in das Konsumsystem der kapitalistischen Gesellschaft zu integrieren (vgl. Luger 1991: 301).

Was Mädchen und Buben in ihrer Freizeit machen, darüber geben verschiedenste Studien und

Umfragen Auskunft. Insgesamt präsentieren sich Kinder im deutschsprachigen Raum in ihrer Freizeit als sehr aktiv und vielfältig: ob sie Rad fahren, fernsehen, Sport betreiben, mit FreundInnen etwas unternehmen, spielen, sich mit dem Computer beschäftigen, musizieren oder sich mit Tieren beschäftigen – von einer einheitlichen Freizeitgestaltung der Kinder kann heute nicht gesprochen werden (vgl. Leven/ Schneekloth 2010b: 97 ff.) Kinder haben heute im Vergleich zu früher an Möglichkeiten gewonnen und haben die Freiheit, das auszuwählen, was für sie persönlich passt. Inwieweit sie diese Chance jedoch nutzen können, hängt aber von verschiedensten Faktoren ab. Die Auswahl verlangt von den Heranwachsenden Zeitplanung, Mobilität und Disziplin, denn die Freizeitgestaltung ergibt sich nicht von selbst, sondern muss und kann aktiv gestaltet werden. Verplante kindliche Freizeit erfordert Zeitkontingente seitens der Kinder und auch seitens der Eltern und beinhaltet einen hohen Abstimmungs- und Koordinationsbedarf innerhalb von Familien. Mädchen und Buben erfahren heute eher ein mit geplanten Aktivitäten strukturiertes Freizeitleben, jedoch ist dieses Phänomen stark nach sozialer Schicht, Herkunft, Wohnumgebung etc. zu differenzieren. Während Kinder aus Milieus mit geringeren Ressourcen ihre Freizeit eher unorganisiert und selbstbestimmt mit Aktivitäten verbringen, ist es bei Kindern aus Milieus mit umfangreichen Kapitalien genau umgekehrt. Typischerweise ist die Freizeit dieser Kinder mit vielen Terminen in Vereinen und außerschulischen Unterrichtsstunden gekennzeichnet, die in dem Sinne genutzt werden, dass sie kulturelles Kapital – wie persönliche Qualifikationen oder soziale Beziehungsnetze – anhäufen“ (vgl. Betz 2009: 17 f.; Leven/ Schneekloth 2010b: 105 ff.). Es ändert sich aber nicht nur die Art und Weise der Freizeitgestaltung im Laufe des Heranwachsenden, ebenso wesentlich ist auch die Differenzierung

nach Geschlecht, denn Freizeitorte, Freizeitbudget und Freizeitaktivitäten sind keinesfalls geschlechtsneutral (vgl. Kromer 1998: 64 f.).

Gerade in der Zeit des Übergangs von Kindheit in das Jugendalter verlieren die institutionellen Sozialisationsinstanzen an Bedeutung und die Peergroups werden notwendige Lernorte für Heranwachsende. Auch in diesem Bereich wirkt sich Schichtzugehörigkeit differenzierend aus. Kinder aus sozial benachteiligten Milieus können nicht so vielfältige Gelegenheiten nutzen, um verlässliche Freundschaftsbeziehungen aufzubauen, und erfahren auch weniger oft, dass ihre Meinung wertgeschätzt wird, als Kinder aus privilegierten Schichten dies tun und erfahren können.

1.5. Medialisierung des Kinderalltags

Massenmedien leisten heute historisch Neues, denn – begriffsimmanent – erreichen Massenmedien erstens viele Menschen mit einem Kommunikationsakt, zweitens koordinieren sie Kommunikation, indem sie Ereignisse zeitlich synchronisieren, und drittens ermöglichen sie vielen Individuen, sich gleichzeitig an soziale Kommunikation ankoppeln zu lassen. Ohne Zweifel wird durch Massenmedien der Horizont der Nahwelten auf die ganze Welt ausgedehnt, sie zeigen eine Gesellschaft raschen Wechsels und verstärken damit den Eindruck von Kontingenz, Ambivalenz und Risiko in der modernen Welt. Der technologische Fortschritt ermöglicht heute Kindern Kontakte über die Grenzen ihrer unmittelbaren Lebenswelt hinaus und wird mit den Begriffen der „*Internationalisierung und Globalisierung von Kindheit*“ (Kränzl-Nagl/ Mierendorff 2007: 17 f.) in der Kindheitsforschung charakterisiert.

Die Medialisierung des Alltags stellt demnach für Heranwachsende ein generationsbildendes Ele-

ment dar, denn Medien liefern jenes Rohmaterial an Zeichen, Symbolen, aber auch Werthaltungen und Einstellungsmustern, mit deren Hilfe sich Kinder als Generation selbst definieren. Sie sind ein geeignetes Mittel, um ihre Stil- und Szenebildung auszudrücken, nach außen zu tragen und sich darin wiederzuerkennen. Medien üben eine Vielzahl von Funktionen aus und sind kulturelle Marktplätze, die Meinungen und Werte sowohl vermitteln als auch selbst kulturelle Ereignisse erzeugen (vgl. Luger 1991, 265 ff.).

Medien und ihre Symbolik sind Teil des kindlichen Alltags, sie konstruieren die Wirklichkeit und determinieren das Weltbild des Kindes. Mit zunehmendem Kindesalter stellen Medien Projektionsflächen der Wünsche und Fantasien der Kinder dar, die Orientierungshilfen und Identifikationspotential bieten und weitreichende Relevanz für die Ausgestaltung ihrer Peergroups und ihrer Familienbeziehungen haben (vgl. Paus-Hasebrink 2009: 20). Der Umgang der Kinder mit Medien ist dabei stark von ihrem schichtspezifischen Hintergrund abhängig, denn die jeweilige Schichtzugehörigkeit entscheidet darüber, welche modernen Mediengeräte Kindern zur Verfügung stehen (vgl. Leven/ Schneekloth 2010b: 119 f.) Die Mediennutzung – vor allem das Fernsehen – wird von sozial benachteiligten Kindern vergleichsweise intensiver betrieben, was damit zu tun haben kann, dass sie für diese Kinder eine Ersatzbeschäftigung für andere, weniger kostengünstige Freizeitaktivitäten darstellt. In fast allen Familien kommt allerdings der Mediennutzung eine sehr hohe Bedeutung zu und sie stellt somit einen wichtigen Sozialisationsfaktor dar“ (vgl. Paus-Hasebrink 2009: 22 f.).

Der allgegenwärtige Einfluss der Medien erfordert damit aber auch ein permanentes Einordnen und Beurteilen von Vorgängen, die sich von

banalen Alltäglichkeiten bis hin zu globalen Ereignissen erstrecken. Ein wesentlicher Aspekt ist das Phänomen der symbolischen Teilnahme: *„Die Überschaubarkeit der Dinge in der Medienwelt, die Intimität der symbolischen Inszenierung, die auf sein Näheverständnis berechnet sind und den Eindruck nahelegen, durchzublicken und dabei zu sein, sowie die fortlaufende Frei-Haus-Lieferung der Medienwelt ins Zentrum der Privatsphäre produzieren das Gefühl aktiver Teilnahme.“* (Meyer 1992: 187) Durch diese medialisierte Aneignung der symbolischen Kultur kommt es zu Erfahrungen aus zweiter Hand, die insbesondere bei Kindern zu einer Verringerung der Eigentätigkeit und der Ausschöpfung eigener kreativer Potenziale führen kann.

Resümierend lässt sich mit diesen Streiflichtern über Kinderleben heute festhalten, dass sich die Ansprüche an und Herausforderungen für Kinder wesentlich gewandelt haben und dass das Aufwachsen in einer sich verändernden Gesellschaft sowohl von befreienden Entwicklungen wie auch von neuen Zwängen und Einengungen bestimmt wird. Es bedarf vieler Ressourcen der Lebensbewältigung, um aus der Pluralität von Erfahrungen und Optionen in sehr verschiedenen Kontexten ein gelingendes Kinderleben führen zu können. Wie diese Ambivalenzen bewältigt werden, hängt sowohl von den materiellen und kulturellen Ressourcen als auch von den sozialen Netzwerken – den befriedigenden Beziehungen zwischen Kindern und ihren Eltern, LehrerInnen, Gleichaltrigen und anderen Bezugspersonen – entscheidend ab.

2. Forschungsfeld Armut: Armutsbegriffe und Armutskonzepte

Nachdem sich das Thema dieser Arbeit um die Erlebnisse und Erfahrungen von Kindern mit Armut dreht, gilt es zunächst das Phänomen Ar-

mut näher zu beleuchten. Das Forschungsfeld Kinderarmut hat sich erst in den letzten zwei Jahrzehnten innerhalb der Armutsforschung herausdifferenziert, weshalb auch – zum besseren Verständnis – ein kurzer allgemeiner Überblick wichtig erscheint.

Die Armutsforschung ist eine recht junge Disziplin, da nach dem zweiten Weltkrieg das Problem Armut gesamtgesellschaftlich gewissermaßen unter einem Schleier verschwand und mit ihm das Forschungsinteresse. Im Sog der freundlichen ökonomischen und weltpolitischen Lage und der beständig steigenden Wachstumsraten führte das so genannte Wirtschaftswunder zu einem noch nie zuvor erlebten privaten Wohlstand. Mit den gleichzeitig gesetzten sozialstaatlichen Maßnahmen schien Armut beherrschbar und gesellschaftlich gesehen zu einer vernachlässigbaren Größe geschrumpft zu sein.

Erst in den 1960er und 1970er Jahren des 20. Jahrhunderts kam der Armutsdiskurs wieder in Schwung – zwei gesellschaftsstrukturelle Veränderungen wurden dafür maßgeblich und setzten dem Glauben an die fortwährende Prosperität ein Ende: die Brüchigkeit der Erwerbsarbeit und die Brüchigkeit der traditionellen Familienstruktur. Mit den Wirtschaftskrisen kamen der Konjunkturrückgang und eine weitverbreitete Erwerbslosigkeit. Mit den zur Normalität gewordenen Scheidungsraten kamen die Ein-Eltern-Haushalte. Beide Veränderungen bedeuten in besonderem Maße eine ökonomische Zwangslage für die Haushalte, in denen auch Kinder mit zu versorgen sind, also für Kinder selbst

Die am stärksten von Armut betroffene Bevölkerungsgruppe machen heutzutage Kinder und Jugendliche aus, wobei Vorschulkinder das größte Armutsrisiko tragen (vgl. Breitfuss/ Dangschat

2001: 121). Das hat damit zu tun, dass in Familien mit kleinen Kindern die Erwerbstätigkeit eines Elternteils, meistens die der Mutter, hintangestellt bleiben muss, da es an ausreichend außerhäuslicher Kinderbetreuung mangelt. Mitte der 1970er Jahre etablierte sich gemäß der ressourcenorientierten Armutsforschung die Sozialberichterstattung mit dem Ziel, Armut durch Erfassung von Einkommen und Vermögen repräsentativ und quantitativ zu definieren (vgl. Butterwegge et al. 2004: 29), also zu messen. Seit den 1990er Jahren spricht Christoph Butterwegge der Armutsforschung im deutschsprachigen Raum eine neue Qualität zu, da sich die Armutsdiskussion nicht wie jahrzehntelang davor *„auf die Vorweihnachtszeit beschränkt, [sondern sich] geradezu boomartig entwickelt und erheblich ausdifferenziert“* (Butterwegge 2000a: 26) hat.

Armutsforschung differenzierte sich einerseits horizontal und findet sich mit den je eigenen internen Diskursen in theologischen und sozialethischen Schriften, in der Wirtschafts- und Sozialgeschichte, in den Humanwissenschaften, in der politischen Analyse staatlichen Handelns und eben auch in den Sozialwissenschaften. *„Auf die Frage, ob es eine Theorie der Armut gibt, oder viele Theorien zur Armut, oder ob Armut als intervenierende Variable in allen Theorien aufscheint, die etwas mit sozialer Ungleichheit in Geschichte und Gegenwart zu tun haben, aufzufassen ist, gibt es keine allgemein geteilte Antwort.“* (Huster et. al. 2008: 16)

Armut ist ein soziales Phänomen, das an Individuen aufscheint. In der theoretischen Aufarbeitung gilt es deshalb nach den strukturellen Dimensionen ebenso zu fragen wie nach den subjektiven. Hier setzt die soziologische Forschung an, die in den Theorien der sozialen Ungleichheit verortet ist und die Voraussetzungen und Bedin-

gungen unterschiedlicher Ungleichheitsgefüge aufdecken will.

Andererseits differenzierte sich die Armutsforschung vertikal innerhalb der Sozialwissenschaften und führte hier, abgesehen von Theorien und Armutskonzepten, zur Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Prozessen und Lebenslagen bezüglich sozialer Ausgrenzung, wie Einkommen, Arbeit, Bildung, Gesundheit, Wohnen, Geschlecht und Migration. Sie führte auch zur Auseinandersetzung mit Bewältigungsstrategien bei Armut und sozialer Ausgrenzung sowie Exklusions- und Inklusionseffekten. Insbesondere führte sie sehr verstärkt zur Auseinandersetzung mit der Frage nach den AkteurInnen, den Instrumenten und den Maßnahmen zur Armutsbekämpfung. Der wissenschaftliche Diskurs mit dem Thema Armut im Familienkontext führte zu einem eigenen Forschungsstrang, nämlich zu dem der Kinderarmut. Gegenüber anderen Armutformen weckt die Kinderarmut noch stärkere Emotionen und negative Assoziationen im Hinblick auf Schlagwörter wie Altersvorsorge und Generationengerechtigkeit. *„Die öffentliche Debatte über Kinder in Armut ist voll explosiver Dynamik. Alle, die davon erfahren, wirken emotional betroffen. Das verdeckt zugestandene Faktum der Armut in einem reichen Land gewinnt ein konkretes Gesicht. Auch wird im Falle der Kinder deutlich, dass die Armut nicht eigenem Versagen anzulasten, sondern das Endglied einer Kette der sozialen Ausgrenzung ist.“* (Butterwegge 2002: 11)

Beim Diskurs über Kinderarmut wird also besonders deutlich, dass der lange Zeit geltende „blame-the-victim“-Ansatz, der die Ursache von Armut mit der Unfähigkeit des Einzelnen begründet, unzureichend ist. Eine Renaissance dieses Ansatzes fand in den 1980er Jahren statt, als in den politischen Diskussionen um den Wohlfahrtsstaat der Begriff der Eigenverantwortung beson-

ders betont wurde, etwa in der Forderung, der Staat solle Unterstützungszahlungen nur unter bestimmten Bedingungen leisten. Im Gegensatz dazu wird im „blame-the-system“-Ansatz darauf verwiesen, dass Armut vor allem durch strukturelle Kräfte wie Klasse, Geschlecht, Ethnizität, Bildungszugang und berufliche Position in der Gesellschaft produziert und reproduziert wird (vgl. Giddens 2001: 316 ff.).

Die Datenlage, vor allem, was qualitative Forschung beziehungsweise theoriegestützte Messkriterien zur Erfassung von subjektiven Armutsdimensionen anlangt, wird als sehr dürftig beklagt. Tatsächlich beginnt jede Literatur zum Thema mit der Bemängelung der extrem schwachen Forschungslage und der schwierigen Operationalisierbarkeit eines so komplexen Themas wie das des Phänomens Armut und seiner subjektiven Dimensionen. Mit Heinz Gerhard Beisenherz ist davon auszugehen, dass die „Dürftigkeit der Daten“ auch damit zusammenhängt, „dass Armut ein höchst komplexes Phänomen ist, dem einfache Konzepte nur in Annäherung gerecht werden.“ (Beisenherz 2002: 294) Die subjektiven Dimensionen der Armutsmessung sind zwar wenig beforscht, es findet sich aber nach Durchsicht der relevanten, hauptsächlich der deutschsprachigen Literatur ein sehr breites Spektrum an vorhandenen Erkenntnissen bezüglich Armutskonzepten und ihren theoretischen Ansätzen.

„Unter Wissenschaftlern besteht, genauso wie im Rest der Gesellschaft, über das ‚richtige‘ Verständnis von Armut kein Konsens.“ (Jakobs 1995: 238)

Eine Begründung für diese Feststellung findet sich sicher im Phänomen Armut selbst, da Armut zu einem großen Teil durch individuelle Wahrnehmung und durch gesellschaftliche Normen

bewertet wird, was eine schwierige Operationalisierbarkeit bedingt.

Es gibt einige Konzepte und Ansätze, die das Phänomen anhand verschiedener Quoten und Kriterien messbar und bestimmbar machen und somit einer wissenschaftlichen Auseinandersetzung und ihrem Objektivitätsanspruch zugänglich machen. „Eine Messung von Armut kann in dem Sinn objektiv sein, dass sie explizit, eindeutig und überprüfbar ist und auf einer Verwendung der besten verfügbaren Meßmethoden beruht. Die Notwendigkeit Werturteile einfließen zu lassen wird immer bestehen.“ (Piachaud 1992: 66)

Die heute gebräuchlichste objektive Armutdefinition bezieht sich auf die Feststellung des EG-Ministerrates vom 19. Dezember 1984. Darauf ist das aktuelle Armutskonzept zurückzuführen, das jene „Einzelpersonen, Familien und Haushalte [als arm definiert], die über so geringe materielle, kulturelle und soziale Mittel verfügen, dass sie von der Lebensweise ausgeschlossen sind, die in dem Mitgliedstaat, in dem sie leben, als Minimum annehmbar ist.“ (EU-Kommission 1991: 4)

Diese Definition verweist auf die Relativität sowie auf die Mehrdimensionalität des Phänomens Armut, auf die Ungleichheit von Lebensbedingungen und der damit verbundenen Ausgrenzung von einem Mindestlebensstandard.

Es geht also nicht um die sogenannte absolute Armut, die sehr vereinfachend über Hunger- und Erfrierungstod definiert werden könnte, sondern um relative Armut. Es geht darum, mithalten zu können, und um Teilhabechancen in der jeweiligen Gesellschaft. In diesem Zusammenhang kreist die Frage um das Verhältnis von arm und nicht arm und um die Definition der Schwelle bezüglich *Unterstützungswürdigkeit*. Welche Lebensstandards in einem bestimmten Zeitraum in einer bestimmten Gesellschaft als depriviert zu

bezeichnen sind, das entsteht erst im Diskurs und wird normativ festgelegt. Soziale Ausgrenzung und Armut sind durch ein *außerhalb* einer akzeptierten strukturellen Ungleichheit gekennzeichnet. Dieser Auffassung entsprechen die relativen Ansätze zur Armutsforschung, welche die Grundlage bilden sollen, um Armut messbar und erfassbar zu machen. Die Armutsmessung geschieht vor allem mit dem Ziel, politische Entscheidungen zu finden und Programme zur Armutsbekämpfung zu entwickeln. Eine subjektive Bewertung von Armut findet in den Forschungsbemühungen der letzten Jahrzehnte kaum Niederschlag.

Die Anfänge der Konzeptualisierung von Armut liegen bei Adam Smith, der als Begründer der Sozialökonomie gilt. Er stellte bereits 1774 die Frage, ob eine Verbesserung der Lebensumstände der unteren Schichten auch für die Gesellschaft insgesamt ein Vorteil sein könnte, und er erkannte, dass Hunger möglicherweise durch im Marktmechanismus enthaltene ökonomische Prozesse ausgelöst wird, was eine geradezu revolutionäre Sicht von Armut darstellt (vgl. Dimmel et al. 2009: 69). Armut war für Smith eine Mangelerscheinung. Die moderne Armutsforschung beginnt mit Seebohm Rowntree zu Beginn des 20. Jahrhunderts. In einer in Großbritannien durchgeführten Studie entwickelte er auf der Basis eines Warenkorb eine absolute Armutsgrenze und prägte die Unterscheidung in primäre und sekundäre Armut, je nachdem, ob ein Haushalt über ungenügend Mittel verfügt, um zu überleben, oder über genügend Mittel, aber unfähig ist, sie *klug* auszugeben. Er ergänzte seine Liste später und erweiterte seine Definition der absoluten Armut insofern, als er sagte, dass Grundbedürfnisse nicht nur physischer, sondern auch sozialer Natur sein können (vgl. Dimmel et al. 2009: 70). Ebenfalls in Großbritannien befasste sich in den 1970er Jahren Peter Townsend mit Armut. Er kritisierte

den engen Armutsbegriff und legte ein Konzept vor, das Armut als Deprivation und Ausgrenzung armer Menschen von der breiten Gesellschaft definierte. Für seinen Begriff der „relativen Deprivation“ ist soziale Teilhabe der Schlüsselbegriff, den er mit insgesamt 77 Indikatoren zu erfassen versucht. Diese sind eher willkürlich gewählt und stark an der britischen Lebenskultur ausgerichtet. Es gelingt ihm aber nachzuweisen, dass ab einer bestimmten Einkommensschwelle der Deprivationsindex rasant ansteigt (vgl. Dimmel et al. 2009: 71).

Die relative Armut findet Eingang in die Konzepte Ressourcenansatz und Lebenslagen- bzw. Deprivationsansatz (nach Townsend), wobei sich auch hier der Zwiespalt der rein ökonomischen und der soziokulturellen Messung von Armut widerspiegelt.

Zur Bestimmung von Armut wird in der neueren Diskussion außerdem das Konzept der Verwirklichungschancen angewendet, welches auf Amartya Sen zurückzuführen ist, sowie das Konzept der sozialen Ausgrenzung. Im Armutsdiskurs wird der Begriff der sozialen Ausgrenzung immer häufiger mit dem Armutsbegriff gleichgesetzt bzw. gleichzeitig verwendet: „Armut und soziale Ausgrenzung“ (Butterwegge et al. 2004: 31).

2.1. Der Ressourcenansatz

In diesem Konzept werden die zur Verfügung stehenden finanziellen Ressourcen herangezogen. Dabei werden die Begriffe relative Armut und politisch normative Armut (Sozialhilfebezug) angewendet (vgl. Chassé et al. 2007: 17).

Im Gegensatz dazu orientiert sich der Begriff der absoluten Armut an einem Schwellwert. Wenn dieser unterschritten wird, führt es zu schweren

physischen Beeinträchtigungen und lebensbedrohlichen Mängel. Von der Weltbank werden als substanzielle Kriterien dafür eine genügende Kalorienmenge, Schutz vor klimatischen Einflüssen und die Verfügung über Trinkwasser definiert (vgl. Groenemeyer 1999: 289). Der Begriff ist daher vor allem in den sogenannten Entwicklungsländern als Maßstab für Armut geeignet, da das physische Überleben in den westlichen Industriestaaten weitgehend gesichert ist.

Beim Begriff der relativen Armut wird bei der Grenzziehung am jeweiligen Wohlstandsniveau einer Gesellschaft zum gegebenen Zeitpunkt Bezug genommen, wie bereits im Abschnitt zuvor ausgeführt (vgl. EU-Kommission 1991). Armut wird somit in einem gesellschaftlichen Kontext gesehen.

Damit Armut definiert werden kann, werden politisch-normative Armutsschwellen festgelegt. Als Maß- und Analyseeinheit wird grundsätzlich der Haushalt herangezogen. Unterscheiden sich Haushalte in Größe und Struktur, werden sie durch so genannte Äquivalenzskalen vergleichbar gemacht. Haushalte mit mehr als einem Mitglied benötigen mehr Ressourcen, um denselben Lebensstandard zu erreichen wie ein Ein-Personen-Haushalt. Der Bedarf am Haushaltseinkommen wird dabei als altersabhängig betrachtet. Ein Kind benötigt weniger Geld, um seine Bedürfnisse zu befriedigen, als eine erwachsene Person. Gleichzeitig aber besteht in einem Mehr-Personen-Haushalt eine Kostendegression, weil beispielsweise in einem Vier-Personen-Haushalt nicht viermal so viele Anschaffungen notwendig sind. Einkommen aus Erwerbsarbeit bildet die wichtigste Ressource, die einem Haushalt zur Verfügung steht. Es werden dabei alle Steuern, Sozialabgaben, geleistete Unterhaltszahlungen und

Privattransfers abgezogen und erhaltene soziale wie private Transferleistungen hinzugerechnet.

Die Erreichung eines durchschnittlichen Nettoäquivalenzeinkommens von

- 40% bedeutet extreme Armut
- 50% bedeutet Armut und
- 60% bedeutet prekärer Wohlstand und damit die Schwelle zur Armutsgefährdung.

In der Europäischen Union wurde mittlerweile die Marke von 60% des durchschnittlichen Nettoäquivalenzeinkommens² als Armutsschwelle festgelegt (vgl. Butterwegge 2004: 19).

Dieser Ansatz berücksichtigt nur am Rande auch inhaltliche Dimensionen von Armut und liefert hauptsächlich zentrale Daten für die sozialwissenschaftliche Armutsforschung. Es geht hier um die Erfassung und die Verteilung von Ressourcen, ohne darüber eine Aussage machen zu können, wie sie verwendet werden. Über die tatsächlichen Lebensbedingungen können auf diese Weise keine Rückschlüsse gezogen werden. Im Ressourcenansatz steckt die Grundannahme, dass bestimmte materielle Ressourcen mit immateriellen Ressourcen wie Fähigkeiten, Bildung, soziale Netzwerke und Gesundheit verknüpft sind, die zur Realisierung bestimmter Lebensstandards führen.

2.2. Der Lebenslagen- bzw. Deprivationsansatz

In diesem Konzept werden die Vieldimensionalität und Komplexität des Armutsphänomens mit einbezogen und in den Vordergrund gestellt.

² Das gewichtete Pro-Kopf-Haushaltseinkommen ergibt sich aus dem Haushaltsnettoeinkommen, dividiert durch die Summe der Äquivalenzgewichte der Haushaltsmitglieder und wird als Nettoäquivalenzeinkommen bezeichnet. Nach modifizierter, meist verwendeter OECD-Skala hat die erste erwachsene Person das Gewicht 1, jede weitere erwachsene Person wird mit 0,5 und jedes Kind mit 0,3 gewichtet.

Nach den Urvätern des Konzepts Otto Neurath und Gerhard Weisser ist Armut dadurch bestimmt, dass aufgrund ungenügender materieller Ressourcen eine Unterversorgung in anderen zentralen Lebensbereichen verursacht wird. Sind zentrale Lebensbereiche wie Wohnen, Arbeit, Ausbildung, Ernährung, Gesundheit, soziale Integration mangelhaft, so gehen individuelle Handlungsspielräume verloren oder werden eingeschränkt und damit auch Kategorien wie die des subjektiven Wohlbefindens und der Zufriedenheit (vgl. Chassé et al. 2007: 18).

Eine Erweiterung dieses Armutskonzepts erfolgte durch Hans Jürgen Andres und Gero Lipsmeier, die unter Armut einen Zustand von relativer Deprivation verstehen, wenn Entbehrungen ein solches Ausmaß annehmen, dass der Lebensstil und die Lebenschancen deutlich eingeschränkt sind. Das ist dann der Fall, wenn die Möglichkeit eines gesellschaftlich allgemeingültigen Lebensstandards nicht mehr besteht (vgl. Chassé et al. 2007: 19). Operationalisiert werden die Deprivationskriterien durch Selbsteinschätzung der Betroffenen. Dabei werden für einzelne Dimensionen wie Ernährung, Wohnen, Gesundheit, Bildung, Freizeit usw. Unterversorgungsschwellen definiert (vgl. Böhnke/ Delhey 1999: 8; Voges et al. 2005: 11). Schließlich hat Ingeborg Nahnsen in den 1970er Jahren das Weisser'sche Lebenslagenkonzept dadurch weiterentwickelt, dass sie es durch die ordnende Unterscheidung in fünf verschiedene Spielräume konkretisiert hat: den „Versorgungs- und Einkommensspielraum“, den „Kontakt- und Kooperationsspielraum“, den „Regenerations- und Mußspielraum“, den „Erfahrungs- und Lernspielraum“ und den „Dispositions- und Entscheidungsspielraum“ (Nahnsen zit. nach Chassé et al. 2007: 113). Nahnsens Spielräumekonzept bietet die Möglichkeit, den subjektorientierten und qualitativen Aspekt des Lebenslagenkonzepts zu operationalisieren,

was in der Kinderarmutsforschung als Modell zur Theorienbildung angewendet wird (vgl. Chassé et al. 2007: 113).

Zudem werden in den lebenslagenorientierten Konzepten die veränderten Arbeitsverhältnisse berücksichtigt und begrifflich in der so genannten Neuen Armut erfasst. Es verweist auf die zunehmend breiter verstreute Armut als Lebenserfahrung, die jede Person treffen kann, da heute kaum mehr durchgehende Beschäftigungs- und Erwerbslagen existieren. Typisch geworden sind brüchige und verwundbare Erwerbsverläufe, sodass Armut als temporäre Erfahrung und als drohende Gefahr bis in mittlere Einkommenschichten erlebt wird (vgl. Klocke/ Hurrelmann 2001: 10 f.). „Im Gegensatz zu anderen Ansätzen fordert das Lebenslagenkonzept explizit sozialpolitische Maßnahmen. Als Aufgabe der Sozialpolitik wird hier der Ausgleich der Verteilung von Lebenslagen erachtet.“ (Dimmel et al. 2009: 75)

Der Lebenslagen- bzw. Deprivationsansatz versucht, den konzeptuellen Mangel des Ressourcenansatzes zu überwinden, hält aber auch der Kritik nicht stand. Die Konzentration auf die Lebensumstände ist deshalb problematisch, weil das Konzept individuelle Prioritäten beinhaltet, ohne die Gründe für eine bestimmte, vielleicht bevorzugte Lebensweise zu erfassen. Es könnte beispielsweise sein, dass sich ein Haushalt bestimmte, zum Minimum des Lebensstandards gehörende Güter nicht leisten kann, dafür aber andere besitzt, die nicht zum Minimum gezählt werden. Zudem wird die oft angewandte Schwelle, nach der eine Person dann als arm bezeichnet wird, wenn sie in mindestens zwei Lebensbereichen depriviert ist, als theoretisch nicht ausreichend fundiert bewertet (vgl. Klocke/ Hurrelmann 2001: 317).

In der aktuellen Armutsforschung wird zumeist eine Verbindung des Ressourcenansatzes und des Lebenslagen- bzw. Deprivationsansatzes angewendet. Die Messung von Ressourcen über das Einkommen und die Messung der Ressourcenverwendung über den Lebensstandard werden kombiniert. Solcherart wird ein differenzierteres Bild über Armutslagen in der Bevölkerung geschaffen, obgleich immaterielle Ressourcen und gesellschaftliche Rahmenbedingungen konzeptionell nicht gut integriert sind.

2.3. Der Capability-Ansatz

In den neueren Diskussionen zur Bestimmung von Armut wird das Verwirklichungschancenkonzept herangezogen. Armut wird hierbei als Mangel an Verwirklichungschancen (*capability*) definiert und beruht auf dem zugrunde liegenden Konzept, das ähnlich wie beim Lebenslagen- bzw. Deprivationskonzept seinen Fokus auf die Möglichkeiten, einen bestimmten Lebensstandard zu führen, richtet.

Dieses von Amartya Sen entwickelte Konzept bietet gegenüber den anderen Ansätzen eine Weiterentwicklung, indem es gesellschaftliche Rahmenbedingungen wie das Gesundheitssystem, den öffentlichen Verkehr, den Arbeitsmarkt usw. systematisch mit einbezieht (vgl. Sen 2000: 59). Es sind nicht zuletzt die gesellschaftlichen Strukturen, die für verschiedene Gruppen – je nach Alter, Geschlecht, Herkunft oder Wohnort – unterschiedliche Möglichkeiten und Chancen bedeuten. Mit der Berücksichtigung der strukturellen Aspekte hebt sich dieser Ansatz sehr deutlich von den anderen Ansätzen ab.

Sen verweist etwa auf folgende strukturbedingte Verwirklichungschancen (vgl. Sen 2000: 52 ff.): politische Freiheiten und gesellschaftliche Parti-

zipation (Meinungsfreiheit, Recht auf Mitbestimmung usw.), soziale Chancen (Zugang zu Bildung und Gesundheitswesen), sozialer Schutz (Arbeitslosenunterstützung usw.), ökonomische Chancen (Arbeitsmarktzugang, Wohnungsmarktzugang, Preisniveau usw.) und ökologischer Schutz. Demnach werden Verwirklichungschancen auf zwei Ebenen beeinflusst: auf der individuellen Ebene, je nach den eigenen Potenzialen, und auf der gesellschaftlichen Ebene, je nach den gebotenen Verhältnissen. Sens Definition von Armut als Mangel an Verwirklichungschancen gründet auf einer demokratischen, liberalen Politikauffassung mit einer hohen Selbstverantwortung des Individuums. Die zur Verfügung stehenden materiellen Mittel zielen auf ein Ergebnis und nicht nur auf eine Chance; das heißt, auf eine durch eigenes Verhalten erst zu verwirklichende Möglichkeit. *„Der Staat sollte die für die Verwirklichung eines Lebens ohne Armut erforderlichen Chancen gewährleisten. Menschen, die diese Chancen nicht nutzen, verschwinden aus dem Blickfeld.“* (Huster et al. 2008: 98)

Die empirische Umsetzung des Konzepts mit entsprechend festgelegten Armutsschwellen findet teilweise bereits statt und wird mit den europäischen und nationalen Zielgrößen für Europa 2020 in der Definition des gemeinsamen europäischen Eingliederungszieles bestimmt (vgl. BMASK 2011: 100 ff.).

2.4. Soziale Ausgrenzung

Der Begriff der sozialen Ausgrenzung fand im Fachdiskurs rasch Einzug, nachdem die EG-Kommission 1989 beschloss, den Kampf gegen Arbeitslosigkeit und Armut in Europa unter das Motto einer Vermeidung von *social exclusion* zu stellen. Soziale Ausgrenzung hat damit den Armutsbegriff vielfach ersetzt (vgl. Butterwegge et al. 2004: 31) oder es werden die Begriffe gemein-

sam verwendet. Materielle Armut wird dadurch in all seinen Dimensionen und Folgewirkungen deutlicher gemacht und als multidimensionale Entbehrung definiert. Martin Kronauer verweist darauf, dass Teilhabechancen weitreichend geschmälert werden, wenn ein Ausschluss von den Gratifikationen der Erwerbsgesellschaft besteht (vgl. Kronauer 2002: 14). Grundsätzlich können unterschiedliche Faktoren für soziale Ausgrenzung ursächlich sein, wie etwa Herkunft, Behinderung, Geschlecht usw.

Des Weiteren wird eine aktive von einer passiven Ausgrenzung unterschieden. Die sichtbare, aktive Ausgrenzung sind absichtliche Exklusionen, wie zum Beispiel die Nichtzulassung zu bestimmten Einrichtungen aufgrund bestimmter individueller Merkmale (Herkunft). Die unsichtbare, passive Ausgrenzung sind zum Beispiel bestimmte Barrieren wie die versteckten Kosten in Bildungseinrichtungen (vgl. Redmond 2008: 4). Entwickelt wurde das Konzept auch aus dem Bewusstsein heraus, dass rein finanzielle Indikatoren als Richtgröße für allgemeinen Mangel nicht verlässlich genug sind. Ebenso ist es im politischen Diskurs wichtig geworden, die unterschiedlichen Elemente eines Mangels voneinander zu trennen, um ihre wechselseitigen Beziehungen zu identifizieren.

Trotzdem muss klar sein, dass die meisten Mangelerscheinungen mit einem Mangel an finanziellen Ressourcen in Verbindung stehen. Dementsprechend wird in der Armutsforschung die besondere Fokussierung auf die finanziellen Dimensionen begründet: *„Die Verwendung des Einkommens als Indikator ist deshalb gerechtfertigt, weil in Marktgemeinschaften viele Güter und Dienstleistungen des alltäglichen Bedarfs gegen Geld am Markt eingekauft werden können, mithin der erzielte Lebensstandard*

ebenfalls in großen Teilen durch das verfügbare Einkommen bestimmt wird.“ (Volkert et al. 2003: 41)

Dimensionen sozialer Ausgrenzungen betreffen unterschiedliche Bereiche: Soziale Exklusion bedeutet limitierte Möglichkeiten der Nutzung von Gemeinschaftseinrichtungen wie Parks oder Sportplätze sowie schwache soziale Netzwerke, die in die Isolation führen. Unter politischer Exklusion ist geringere oder keine Partizipation zu verstehen, da sie aufgrund mangelnder Informations- und Engagementmöglichkeiten schwer realisierbar wird. Ökonomische Exklusion meint Ausgrenzung in den Bereichen Arbeitsplatz und Arbeitsmarkt, hier liegen auch die Eckpunkte für gesellschaftliche Inklusion (vgl. Dimmel et al. 2009: 75). Der Europäische Rat spricht von einer Wechselwirkung von sozialer Ausgrenzung und Armut: *„Armut kann in dem Sinn zur sozialen Ausgrenzung führen, dass Menschen vom Arbeitsmarkt abgeschnitten sind, nicht an dominanten Verhaltens- und kulturellen Mustern teilnehmen, soziale Kontakte verlieren, in einer stigmatisierten Gegend wohnen und nicht von Wohlfahrtseinrichtungen erreicht werden.“* (Dimmel et al. 2009: 76)

2.5. Subjektive Armutsbegriffe

Subjektive Armutskonzepte setzen sich mit der subjektiven Wahrnehmung der Individuen auseinander und finden sich in sehr unterschiedlichen Ansätzen wieder.

Ein Ansatz nach Arnd Kölling zielt darauf ab, eine Berechnung der Armutsgrenze zwischen *arm* und *nicht arm* zu ermöglichen, die auf einer subjektiven Wahrnehmung beruht. Grundsätzlich muss bei diesen Konzepten davon ausgegangen werden, dass eine subjektive Armutsschwelle auf persönlichen Wertentscheidungen gründet. *„Subjektive Einkommensgrenzen sind Ausdruck des Verhältnisses aus persönlichen Konsumwünschen und*

real vorhandenen Einkommen der Haushalte. Zu den persönlichen Konsumwünschen gehören nicht nur die freiwillig konsumierten Güter, sondern auch notwendige, die einerseits die Existenz sichern, andererseits die Teilhabe am sozialen Leben ermöglichen. Die subjektive Armutsgrenze ist dann das Einkommen, welches den Verbrauch eines solchen Güterbündels geradezu erlaubt.“ (Kölling 1999: 488)

Da die subjektive Bewertung der eigenen Armut stark mit der kognitiven Einstellung zu Konsumansprüchen in Verbindung steht und diese wiederum in einem sozialen Kontext verankert sind, wird die methodische Umsetzung als problematisch erachtet. Es tritt das grundsätzliche Problem der Willkür auf. Außerdem gilt für den Ländervergleich die Annahme, dass der Begriff Armut sehr unterschiedlich konnotiert ist und deshalb auch unterschiedlich verstanden wird (vgl. Förster 2001: 77).

Ein weiteres Konzept zu subjektiver Armut formuliert Herbert Jakobs im Ansatz des „Unterstützt-Werdens“. Jakobs legt Wert auf die Erfassung von Armut als Lebenssituation mit mehreren Dimensionen unter Berücksichtigung der sozialen Konstruktion von Armut mit mehreren Faktoren. Es werden sowohl die „wahrnehmungs- als auch die handlungsstrukturierenden Folgen von Armut“ (Jakobs 1995: 417) fokussiert. Er belegt diese Auffassung mit dem Wissen, dass ein großer Anteil von Menschen in sogenannter verdeckter Armut lebt. Viele Personen in Armutslagen konnotieren Unterstützungszahlungen als Statuszuweisung und nehmen diese deshalb nicht in Anspruch. Es werden in dieses Konzept die Dimensionen von Fremd- und Selbstwahrnehmung mit hineingenommen, was eine wichtige Erweiterung für milieubezogene Armutskonzepte bedeutet. Die verdeckten Armen, die in den üblichen absoluten, relativen und politischen Armutskonzepten kaum vorkom-

men, werden mit diesem Ansatz einbezogen (vgl. Förster 2001: 78).

3. Zahlen, Daten, Fakten zur Armutslage in Österreich

Ausgehend von den vorgestellten Konzepten und Ansätzen zur Bestimmung von Armut und sozialer Ausgrenzung werden im folgenden Kapitel konkrete statistische Daten präsentiert, die basierend auf den von der EU-SILC erhobenen Daten von der Statistik Austria bearbeitet und analysiert wurden (vgl. BMASK 2011) und die derzeitige Armut- bzw. Wohlstandslage in Österreich veranschaulichen.

3.1. Armutsmessung nach Einkommen: Armutgefährdung

Als kritischer Wert in der politischen Diskussion für Armutgefährdung in der EU wurden 60% vom Median des gewichteten Einkommens des sogenannten Äquivalenzeinkommens pro Haushalt festgelegt. Tatsächliche Lebenslagen und Kostenstrukturen der Haushalte werden über das Einkommen als indirektes Maß für Armutslagen nicht berücksichtigt. Deshalb kann im Zusammenhang mit niedrigem Einkommen auch nur von Armutgefährdung gesprochen werden. „Bei gleichem Einkommen sind abhängig von Teilhabechancen und Kostenstrukturen ganz unterschiedliche Lebensführungen möglich.“ (BMASK 2011: 49)

Der Erhebung EU-SILC 2009 zufolge liegt der Median des Äquivalenzeinkommens bei der Gesamtbevölkerung in Österreich bei 1.657 Euro pro Monat (19.886 Euro pro Jahr). Das verfügbare Einkommen ergibt sich nach Abzug von geleisteter und nach Hinzurechnung von erhaltener Unterhaltszahlung und sonstiger Privattransfers, wobei Armutslagen von AsylwerberInnen,

Wohnungslosen, Personen in Alten- oder Kinderheimen sowie von Personen in Anstalten nicht erfasst werden. Der Median teilt die Einkommensverteilung in zwei gleiche Teile, das heißt, die Hälfte der Personen verfügt über mehr und die Hälfte über weniger Äquivalenzeinkommen als dieses Medianeinkommen. Es lässt sich demnach sagen, dass 1.657 Euro pro Haushalt dem mittleren materiellen Lebensstandard in Österreich entsprechen. Die Verteilung des Äquivalenzeinkommens ist jedoch sehr ungleich: dem untersten Einkommenszehntel³ stehen maximal 936 Euro pro Monat zur Verfügung, dem obersten Einkommenszehntel hingegen 2.871 Euro, also mindestens dreimal mehr. Insgesamt verfügt das unterste Einkommenszehntel über 4% und das oberste über 21% des Äquivalenzeinkommens (vgl. BMASK 2011: 31 f.). Diese Zahlen zeigen, dass die Einkommens- und Vermögensschere in Österreich zunehmend weiter auseinanderklafft.

Der Lebensstandard ist recht unterschiedlich, je nachdem, wie der Haushalt sich zusammensetzt. Einen überdurchschnittlich hohen Medianlebensstandard weisen Mehr-Personen-Haushalte (ohne Pension) ohne Kinder bzw. mit einem Kind auf. Ein besonders niedriger Medianlebensstandard ist für Personen in Mehr-Personen-Haushalten mit mindestens drei Kindern zu beobachten sowie für Ein-Eltern-Haushalte. Durchgängig unterdurchschnittlich ist der Lebensstandard von Eingebürgerten und von Nicht-ÖsterreicherInnen. Auch das Bildungsniveau hat eine Einflussgröße: deutlich unter dem durchschnittlichen Lebensstandard liegen Personen mit Pflichtschule als höchstem Bildungsabschluss, während bei allen Personen mit

³ Perzentile beschreiben Einkommenspositionen unterhalb derer sich ein festgelegter Teil von Personen befindet. Ein Einkommenszehntel umfasst rund 826.000 Personen. Der Perzentilwert entspricht dabei jenem Äquivalenzeinkommen, unterhalb dessen 10 Prozent der Personen liegen (vgl. BMASK 2011: 31).

höheren Bildungsabschlüssen der Lebensstandard darüber liegt (vgl. BMASK 2011: 35 ff.).

Die aktuelle Armutgefährdungsschwelle für einen Ein-Personen-Haushalt beträgt 994 Euro pro Monat, pro zusätzlichem Erwachsenen 497 Euro (Faktor 0,5), pro Kind 298 Euro (Faktor 0,3) und sie betrifft 12% der Bevölkerung. Im Vergleich dazu ist die Bedarfsorientierte Mindestsicherung (BMS) für eine alleinstehende Person im Jahr 2011 mit 753 Euro festgesetzt worden.

In Absolutzahlen hochgerechnet auf die Gesamtbevölkerung liegt die Zahl der armutgefährdeten Personen zwischen 916.000 und 1,069.000 Personen in Österreich (vgl. BMASK 2011: 45 f.), also bei rund einer Million. Da die Armutgefährdungsquote noch keine Information darüber enthält, in welcher Intensität betroffene Personen den Einkommensmangel erfahren, wird mittels der so genannten Armutgefährdungslücke ausgedrückt, ob die Haushaltseinkommen nahe oder weit weg von der Schwelle liegen. Die Armutgefährdungslücke drückt in Prozenten aus, um wie viel das durchschnittliche Äquivalenzeinkommen der Einkommensarmen unter der Armutsschwelle liegt. Die Armutslücke beträgt 17%, das heißt, im Schnitt liegt das Äquivalenzeinkommen der Einkommensarmen um 171 Euro unter der Armutsgrenze. „Um den materiellen Lebensstandard aller Armutgefährdeten in Österreich dem Schwellenwert von 60% des Medianeinkommens anzugleichen, wären rund 2 Milliarden Euro notwendig (das entspricht 0,7% des BIP 2009).“ (BMASK 2011: 49)

Die Berechnung ist allerdings rein statistisch, da gleiches Einkommen bei ungleichen Teilhabemöglichkeiten noch lange nicht gleiche Lebensführung und gleiche Verwirklichungschancen bedeuten. Bestimmte Bevölkerungsgruppen sind relativ gut abgesichert, während für andere das

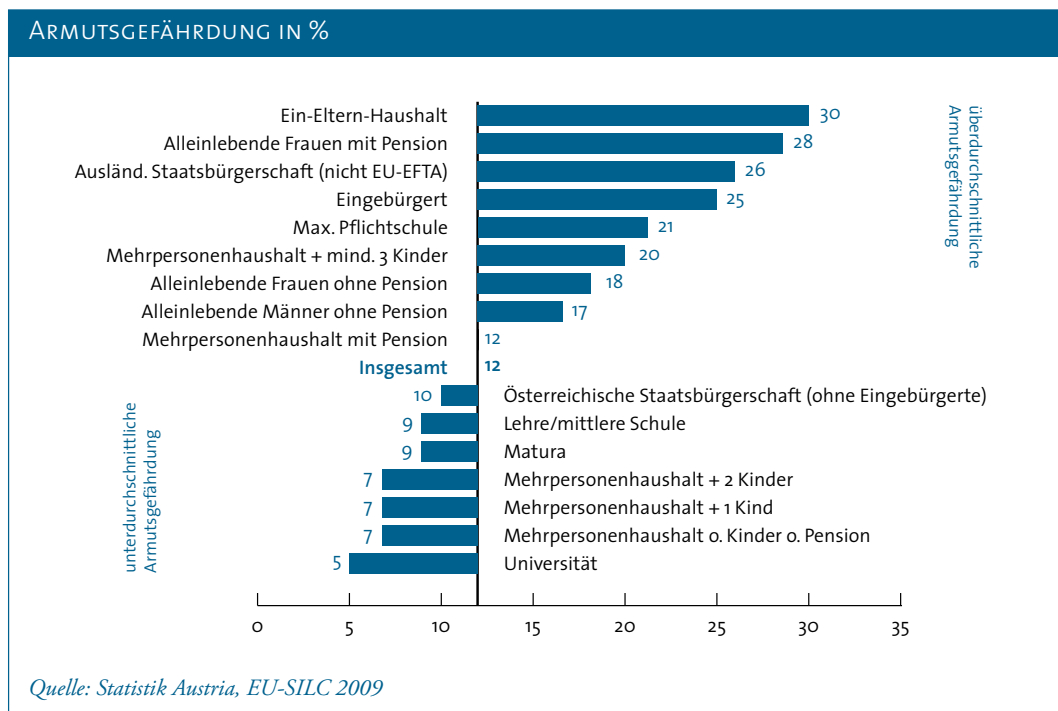


Abb 1 Armutsgefährdung, nach BMASK 2011:52

Armutrisiko deutlich höher ist, da in bestimmten Haushaltszusammensetzungen und Lebenslagen Möglichkeiten fehlen, um durch ausreichend finanzielle Ressourcen ein Äquivalenzeinkommen über der Armutsgefährdungsschwelle zu erzielen, siehe oben angeführte Abbildung eins:

3.2. Armutsmessung nach Deprivationslage

Nach Peter Townsend, der mit dem Schlüsselbegriff des Teilhabemangels den rein ökonomisch gemessenen Armutslagen die Deprivationslagen hinzufügte, wurde innerhalb der Armutsmessung der Lebenslagen- und Deprivationsansatz konzeptualisiert.

Mehr als ein Viertel der Bevölkerung befand sich mindestens einmal in den vier Jahren 2005-2008 unter der Armutsgefährdungsschwelle. Die Quote

der dauerhaft Armutsgefährdeten liegt bei 6%, betroffen sind vor allem Personen, die auf Sozialleistungen angewiesen sind. Vor allem wenn geringes Einkommen über längere Zeit besteht, werden viele Dinge des Alltagslebens schwer leistbar. Benachteiligungen werden erst im Alltagsleben wirklich sichtbar. Dauerhaft Armutsbedrohte haben wesentlich höhere Deprivationsquoten (vgl. BMASK 2011: 91 f.). Die Deprivationsquote erfasst finanzielle Einschränkungen in zentralen Lebenslagen und wird in der EU-SILC Befragung seit 2007 über die Leistbarkeit bestimmter Güter und Verhaltensweisen erhoben: Von Einschränkungen in zentralen Lebensbereichen betroffen zu sein, bedeutet zum Beispiel die Wohnung nicht angemessen warm halten, regelmäßige Zahlungen nicht rechtzeitig begleichen, notwendige Arztbesuche nicht in Anspruch nehmen, unerwartete Ausgaben bis 950 Euro nicht finanziere-

ren, bei Bedarf keine neue Kleidung kaufen, nicht jeden zweiten Tag Fleisch, Fisch oder eine vergleichbare vegetarische Speise einkaufen und/oder nicht einmal im Monat FreundInnen und Verwandte zum Essen einladen zu können. Mit der Deprivationsquote wird der Anteil der Personen erfasst, denen mindestens zwei der sieben Merkmale zur Lebensführung fehlen. Je mehr Benachteiligungen zutreffen, desto eher ist von einer deprivierten Lebensführung auszugehen (vgl. BMASK 2011: 97 und 133). Armutsgefährdete Personen, die zusätzlich unter monetärer Deprivation leiden, werden als manifest arm bezeichnet. Von den 12% Armutsgefährdeten in Österreich sind rund die Hälfte gleichzeitig finanziell depriviert; das heißt, der Anteil der manifesten Armut in der österreichischen Bevölkerung beträgt 6% (vgl. BMASK 2011: 138).

Was die Dynamik von Armutsgefährdung betrifft, so kann im Jahr 2008 bei rund der Hälfte der Armutsgefährdeten ein Austritt aus der Armutsgefährdung beobachtet werden. Besonders junge Menschen bis 19 Jahre, Personen mit EU-Staatsbürgerschaft und Mehr-Personen-Haushalte mit zwei Kindern haben eine überdurchschnittliche Chance, im Folgejahr ein Einkommen über der Armutsgefährdungsschwelle zu erzielen (vgl. BMASK 2011: 85 f.).

3.3. Armutsmessung nach Verwirklichungschancen

Wie zuvor beschrieben, etablierte Amartya Sen das Konzept der Verwirklichungschancen. Gegenüber dem Ressourcenkonzept und dem Lebenslagen- bzw. Deprivationskonzept werden gesellschaftliche Strukturbedingungen wie das Gesundheitssystem, der öffentliche Verkehr, der Arbeitsmarkt usw. systematisch mit einbezogen. Im Jahr 2000 wurde EU-weit eine gemeinsame Wachstumsstrategie (Europa 2020) beschlossen,

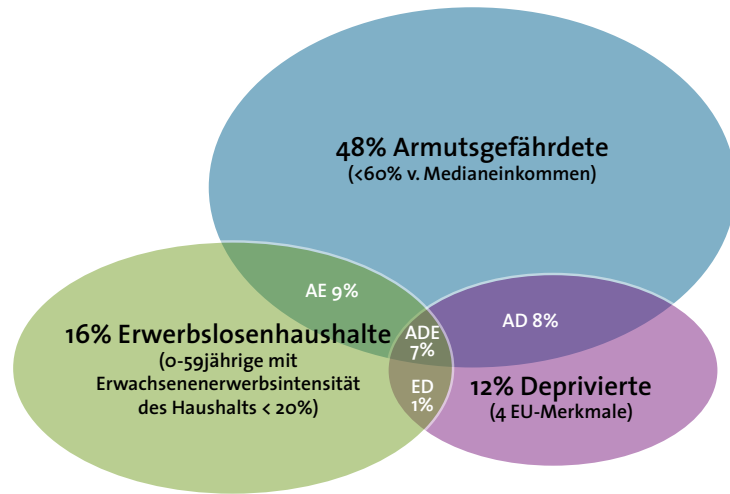
mit dem vorrangigen Ziel, die Armut zu verringern. Erstmals wurden nicht monetäre Größenmaße wie wirtschaftliches Wachstum als Leitziel definiert, sondern die Verbesserung der sozialen Verhältnisse. Die Zahl der beschäftigten und gebildeten und am gesellschaftlichen Leben teilhabenden Menschen soll durch folgende Ziele erhöht werden: Beschäftigungsquote von 75% durch besondere Einbeziehung von Jugendlichen, Älteren, Geringqualifizierten und Zugewanderten; Investitionsvolumen für Forschung von 3% des BIP; Verringerung der Treibhausgasemission; Erweiterung der erneuerbaren Energien und Erhöhung der Energieeffizienz jeweils um 20%; Senkung der frühen SchulabgängerInnen auf unter 10% und Erhöhung der hohen Bildungsabschlüsse auf mindestens 40%; Verringerung der Zahl an Ausgrenzungsgefährdeten durch Verbesserung ihrer sozialen Eingliederung (vgl. BMASK 2011: 100).

Neu ist zudem, dass die Umsetzung der Strategie durch unterschiedliche nationale Ziele erfolgen kann. So gibt es zum Beispiel ein bereits im österreichischen Strategieplan formuliertes Ziel: Innerhalb der nächsten 10 Jahre soll durch verschiedene Maßnahmen die Zahl der armutsgefährdeten Kinder um ein Drittel reduziert werden, und zwar von 15% auf 10% (vgl. BMASK 2011: 116).

Es wurde eine breite Definition für Gefährdungslagen gefunden, die alle Personen erfasst, die durch drei Kriterien benachteiligt sind: Ein Haushaltseinkommen, das unter der Armutsgefährdungsschwelle liegt, wenn vier von neun Merkmalen für materielle Deprivation vorhanden sind, und ein Haushalt, der nicht oder nur zu einem geringen Teil am Erwerbsleben beteiligt ist⁴. Ausgren-

⁴ Zahlungsrückstände bei Miete und dergleichen; unerwartete Ausgaben können nicht getätigt werden; es ist nicht möglich, einmal im Jahr auf Urlaub zu fahren; die Wohnung kann nicht ausreichend warm gehalten werden; Fleisch,

ÜBERLAPPUNG VON PROBLEMBEREICHEN



Quelle: Statistik Austria, EU-SILC 2009
Die Größenverhältnisse der Grafik entsprechen nicht den Populationsgrößen

Abb 2 Ausgrenzungsgefährdung, nach BMASK 2011: 109

A = Armutgefährdete Personen (2009: 668.000 Personen; ohne deprivierte Haushalte und ohne Haushalte mit keiner oder geringer Erwerbsintensität*)
D = Deprivierte Personen (2009: 170.000 Personen; ohne armutsgefährdete Haushalte und Haushalte mit keiner oder geringer Erwerbsintensität*)
E = Personen, die in einem Haushalt mit keiner oder geringer Erwerbsintensität* leben (2009: 222.000 Personen; ohne armutsgefährdete und deprivierte Haushalte)
AD = Personen, die sowohl armutsgefährdet als auch depriviert sind (2009: 106.000 Personen; ohne Haushalte mit keiner oder geringer Erwerbsintensität*)
AE = Personen, die sowohl armutsgefährdet sind als auch in einem Haushalt mit keiner oder geringer Erwerbsintensität* leben (2009: 121.000 Personen; ohne deprivierte Haushalte)
ED = Personen, die sowohl in einem Haushalt mit keiner oder geringer Erwerbsintensität* leben, als auch depriviert sind (2009: 21.000 Personen; ohne armutsgefährdete Haushalte)
ADE = Personen, die sowohl armutsgefährdet als auch depriviert sind und in einem Haushalt mit keiner oder geringer Erwerbsintensität* leben (2009: 97.000 Personen)
* Haushalte mit keiner oder geringer Erwerbsintensität sind Haushalte mit Personen zwischen 18 und 59 Jahren ohne Erwerbstätigkeit oder mit weniger als 20% der maximal möglichen Erwerbsintensität eines Haushaltes (nicht mitgerechnet werden Studierende).

zungsgefährdet sind jene Personen, die in eine der drei Kategorien fallen (vgl. BMASK 2011: 100 ff).

In Österreich wird die Zahl der Ausgrenzungsgefährdeten auf etwa 1,4 Millionen Menschen geschätzt, das sind rund 17% der Bevölkerung. Diese Zahlen zeigen eindrücklich, dass Ausgrenzungsgefährdung sicher nicht nur eine Minderheit der

Bevölkerung betrifft, sondern breite Bevölkerungsschichten (vgl. BMASK 2011: 105). Wie oben stehende Abbildung zeigt, können sieben Teilgruppen unterschieden werden, da Problemlagen überlagernd auftreten können.

Eine besonders große Gruppe der Armutgefährdeten, die wenig Beachtung findet, ist die der sogenannten Working Poor. Diese Menschen sind trotz Erwerbstätigkeit unter der Armutgefährdungsschwelle. Working Poor stellen mit 44% die größte Gruppe der Armutgefährdeten im Er-

Fisch oder vergleichbare vegetative Kost kann nicht jeden zweiten Tag gegessen werden; ein PKW ist nicht leistbar, ebenso keine Waschmaschine, kein Farbfernsehgerät und kein (Mobil-)Telefon.

werbsalter dar. Am häufigsten betroffen sind Personen mit geringer Bildung, Personen aus unteren Berufsschichten und Personen in Teilzeitbeschäftigung (vgl. BMASK 2011: 63; Zartler et al. 2011).

3.4. Kinderarmut in Zahlen

Kinder unter 19 Jahren werden im Rahmen des EU-SILC nicht selbst befragt. Informationen über sie werden von den Erwachsenen im Haushalt erhoben. Junge Menschen, die sich in Ausbildung befinden und wirtschaftlich abhängig vom Elternhaushalt leben, werden bis zum 27. Lebensjahr zur Gruppe der Kinder und Jugendlichen gezählt. Da die jüngsten EU-SILC-Daten 2009 der Statistik Austria (vgl. BMASK 2011), dem die meisten – weil aktuellsten – Zahlen entnommen sind, Kinder als spezielle Gruppe nicht hervorgehoben und zahlenmäßig bearbeitet werden, wird teilweise auf die EU-SILC-Daten 2008 der Statistik Austria (vgl. BMASK 2009) zurückgegriffen. Der Grund für die fast ausschließliche Einbeziehung von Kindern in die verschiedenen Haushaltstypen liegt in der Bestimmung des Lebensstandards, der durch die Erfassung der finanziellen Situation eines gesamten Haushaltes erfolgt. Berechtigterweise erlaubt dies keine Annahme über eine gleichmäßige Ressourcenverteilung unter den einzelnen Haushaltsmitgliedern, was die Beurteilung von Lebensbedingungen von abhängigen Kindern schwierig macht (vgl. BMASK 2009: 72).

Galt Armut früher als Problem älterer Personen, so ist Armut seit den 1990er Jahren *jung* geworden, denn Kinder und Jugendliche sind überproportional von Armut betroffen.

- 320.000 Kinder in Österreich befinden sich in einer der drei Europa 2020-Gefährdungslagen, das sind 17% aller Kinder (vgl. BMASK 2011: 113 f).
- Aktuell sind 13% der Minderjährigen (0-19 Jahre) armutsgefährdet, das sind 238.000 von insgesamt

1,831.000 Kindern und abhängigen Jugendlichen unter 27 Jahren, die gemeinsam mit 231.000 angehörigen Erwachsenen unter der Gefährdungsschwelle leben. Sie machen damit knapp ein Viertel aller rund 1 Million Armutgefährdeten in Österreich aus (vgl. BMASK 2011: 53).

- 142.000 Kinder sind manifest arm, das entspricht 8% aller Kinder in Österreich (www.armutskonferenz.at).
- Die finanzielle Lage spiegelt sich auch in der Wahl des Schultyps wider: nur 24% der 10- bis 14-Jährigen aus armutsgefährdeten Haushalten besuchen eine AHS, während das 39% aus nicht armutsgefährdeten Haushalten tun (vgl. BMASK 2009: 72).
- Auch bei Kindern mit nicht-österreichischer Staatsbürgerschaft liegt der Anteil des Armutgefährdungsrisikos deutlich höher, es sind 38%. Sie stellen mit 84.000 Betroffenen fast ein Drittel aller armutsgefährdeten Kinder dar, während Kinder mit österreichischer Staatsbürgerschaft nur zu 12% armutsgefährdet sind (vgl. BMASK 2009: 72).
- Die Armutgefährdung für Kinder in Haushalten mit Langzeitarbeitslosen ist drastisch: Das Armutrisiko für Kinder in einem Haushalt, in dem eine Person langzeitarbeitslos ist, beträgt 44%. Nur 8% Armutrisiko gibt es für Kinder in Haushalten mit voller Erwerbsintensität (vgl. BMASK 2009: 72).
- Mit 30% liegt das höchste Armutgefährdungsrisiko in der Gruppe des Ein-Personen-Haushaltes, wobei rund 87% der Erwachsenen in diesem Haushaltstyp Frauen sind (vgl. BMASK 2011: 50 f).
- Eine 20%ige Armutgefährdungsquote weisen Mehr-Personen-Haushalte mit mindestens drei Kindern auf (vgl. BMASK 2011: 51).
- Unter den materiell deprivierten Personen ist der Anteil der Kinder am höchsten, er beträgt 27% (vgl. BMASK 2011: 113 f).

- Bei den Armutsgefährdeten machen Kinder einen Anteil von 24% aus, bei den Ausgrenzungsgefährdeten sind sie jedoch nicht überdurchschnittlich betroffen (vgl. BMASK 2011: 113 f.).
- Wird die Haushaltsstruktur differenziert betrachtet, so lässt sich feststellen, dass der Anteil von Haushalten mit Kindern an den materiell Deprivierten mit 55%, verglichen zu den anderen Gefährdungslagen, überdurchschnittlich hoch ist. Am stärksten betroffen sind auch hier wieder Ein-Eltern-Haushalte und Mehr-Personen-Haushalte mit drei und mehr Kindern (vgl. BMASK 2011: 113 f.).

Die genannten Zahlen zeigen deutlich auf, dass es das Armutsphänomen, insbesondere Armut bei Kindern und Jugendlichen, auch in einem der reichsten Länder wie Österreich gibt. Jedes 6. Kind ist ausgrenzungsgefährdet, jedes 7. Kind ist armutsgefährdet, jedes 12. Kind ist arm. Junge Menschen bilden heute die am häufigsten und stärksten von Armut bedrohte Altersgruppe. Sie kommen jedoch in der Regel kaum als Subjekte der Armutsforschung zu Wort. Gerade in Zeiten, in denen die soziodemografischen Entwicklungen zeigen, dass insgesamt der Anteil der Heranwachsenden an der österreichischen Bevölkerung wie auch in allen westeuropäischen Ländern kontinuierlich abnimmt, kommt es in verstärkter Weise zu einer Marginalisierung von Interessen und Bedürfnislagen junger Menschen. Die gesellschaftspolitische Brisanz des Themas Kinderarmut wird offensichtlich und stellt eine besonders subtile Form der Exklusion gegenüber den schwächsten Mitgliedern der Gesellschaft dar.

4. Kinder in der Armutsforschung

Bis in die Mitte der 1980er Jahre fanden Kinder wissenschaftliche Beachtung vorwiegend nur als Mitbetroffene beziehungsweise auch als Ursache

sozial schwacher und einkommensarmer Haushalte (vgl. Butterwege et al. 2004: 72). Sie wurden und werden hauptsächlich als *arm* mitverbucht, wenn die Haushalte, in denen sie leben, ein Einkommen haben, das unterhalb jener Schwelle liegt, die als Armutsgrenze festgelegt wurde (so auch bei der EU-SILC Datenerhebung). Es wird davon ausgegangen, dass alle Personen, die in einem Haushalt leben, den gleichen Lebensstandard teilen. „Die vergessenen Kinder“ war 1994 unter der Herausgeberschaft von Peter Kürner und Ralf Nafroth der Titel eines ersten wichtigen Buches, in dem Vorträge und Berichte der Fachtagung des deutschen Kinderschutzbundes 1992 zusammengefasst und der gesellschaftliche Hintergrund von Kinderarmut skizziert wurden. Schrittweise wurde das Interesse der Wissenschaft am Forschungsfeld Armut und Kindheit geweckt und allmählich stellte sich ein Perspektivenwechsel ein.

In der Kinderarmutsforschung geht es entlang der Terminologie Kinder und Armut grundsätzlich um zwei Ansätze: einerseits erfolgt der Diskurs im Forschungsstrang der Kindheitsforschung, andererseits in dem der Armutsforschung.

Die moderne Kindheitsforschung hebt die Eigenaktivität der Kinder hervor, es richtet sich der Blick auf das Subjekt Kind. Kinder und Jugendliche fühlen sich auf ungerechte und unschuldige Art benachteiligt und reagieren in unterschiedlicher Weise, zum Beispiel mit Resignation, Angst, Krankheit, Protest und Delinquenz, mitunter aber auch mit Hoffnung und Optimismus darauf. Diese Reaktionen sind das Ergebnis der Lebensbedingungen, die sie vorfinden. Es ist daher wichtig, neben den monetären Aspekten auch die nicht finanziellen Aspekte von Armut und sozialer Ausgrenzung wissenschaftlich zu bestimmen (vgl. Richter 2009; UNICEF 2007; Zander 2008).

Berechtigterweise muss Armutserfahrung bei Kindern getrennt betrachtet werden – so wie auch Frauen und Männer von Armut unterschiedlich betroffen sind, sind dies auch Kinder. Es sind daher Armutskonzepte notwendig, die sowohl die Lebenslage der betroffenen Kinder, als auch die Abhängigkeit von ihren Eltern mit einbeziehen. Diese Verschränkung im Auge behaltend, ist auf die sehr intensive Forschungsarbeit von Margeritha Zander mit dem einführenden Handbuch für Forschung und soziale Praxis „Kinderarmut“ (2005) und auf Christoph Butterwege et al. mit „Armut und Kindheit“ (2004) zu verweisen.

Die Ergebnisse der Kinderarmutsforschung wollen zunächst den Anspruch erfüllen, Kinder und Armut daten- und zahlenmäßig zu erfassen, die psychosozialen Folgen und besonderen Armutsdimensionen zu beschreiben und zu erarbeiten, welche Maßnahmen zu deren Bekämpfung im Mittelpunkt stehen müssen. In Folge geht es darum, den spezifischen Bewältigungsstrategien der betroffenen Kinder nachzuspüren. Hier sei besonders „Meine Familie ist arm“ von Karl August Chassé, Margeritha Zander und Konstanze Rasch (2007) erwähnt. Schließlich führte die Erforschung der kindeigenen Folgen von Armut auch zur Beschäftigung mit den Faktoren, die Kinder schützen, nämlich zur Resilienzforschung. Welche strukturpolitischen und gesellschaftspolitischen Strategien zur Armutsbekämpfung bei Kindern zielführend sind, damit beschäftigen sich – seit es mehr Wissen zu den einzelnen Dimensionen von Kinderarmut gibt – ForscherInnen zunehmend. Bezug genommen wird darauf im Kapitel *Diskussion und Perspektiven*. Erwähnt sei hier vorab das von Ronald Lutz und Veronika Hammer verfasste Buch „Wege aus der Kinderarmut“ (Lutz/Hammer 2010).

Erst wenn es neben statistischen Erhebungen wie dem EU-SILC-Datensatz auch empirische Daten mit qualitativen Zugängen zu Kinderarmut gibt und die Perspektiven von Mädchen und Buben in Österreich einbezogen werden, kann der zentralen Herausforderung für Politik und Gesellschaft nachgekommen werden. Das bedeutet u. a., dass Maßnahmen entwickelt werden müssen, die das Armutsrisiko und die daraus resultierenden Folgen abschwächen bzw. verhindern, bevor sich die damit verbundene gesellschaftliche Exklusion im Erwachsenenalter fortsetzt. Denn ohne gezielte Strategien könnte sich im schlimmsten Fall aus Armut bei Kindern und Jugendlichen auch eine sich selbst verstärkende Spirale der Armut über mehrere Generationen entwickeln.

4.1. Konzepte der Kinderarmutsforschung

In dem Teil der Armutsforschung, der sich speziell um arme Kinder dreht, wurden einige Aspekte herausgefiltert, die der Besonderheit dieser Gruppe gerecht zu werden versucht. So sind zwei Begriffe in der Literatur zu finden, deren Wichtigkeit gerade für die Kinderarmutsforschung betont wird: die *dynamische Armutsforschung* sowie die *duale Armutsforschung*. Im dynamischen Konzept erfährt die lebenslagenorientierte Forschung insofern eine Erweiterung, als lebenslaufsoziologische Rekonstruktionen von Sozialhilfekarrieren erfasst werden und somit ein Betrachtungswechsel von der Querschnitts- zur Längsschnittperspektive erfolgt (vgl. Butterwege et al. 2004; Chassé et al. 2007; Huster et al. 2008).

Die dynamische Armutsforschung, die auf Seeböhm Rowntree zurückgeht, hat sich seit den 1990er Jahren als eigener Zweig entwickelt und wurde vor allem durch die Bremer Langzeitstudie zur Sozialhilfe im Armutsdiskurs gefestigt (vgl. Förster 2001: 71). Das Phänomen Armut wird

dichter erfasst, indem Wege in die Armut, durch die Armut und aus der Armut heraus als biografische Verlaufstypen kategorisiert werden, was insbesondere bei von Armut betroffenen Kindern relevant ist. Armut wird als Prozess in ihrem zeitlichen Verlauf erfasst und macht deutlich, dass es zwischen Kurz- und Langzeitarmut zu unterscheiden gilt und dass es mehr als nur die typischen Risikogruppen gibt. Die alten Risikogruppen wie Menschen mit Krankheit und Behinderung, alte Menschen und Erwerbslose, die Armut vererbende Personen werden durch neue Risikogruppen erweitert, die oft nur vorübergehend betroffen sind. Armut wird zu einer Statuspassage im Lebenslauf und betrifft besonders Menschen nach Scheidung und Trennung, Alleinerziehende, Working Poor und Kurzarbeitslose.

Mit den Begriffen „Verzeitlichung“, „Biografisierung“ und „Individualisierung“ bekommt die Armutsforschung neue Akzente (vgl. Chassé et al. 2007: 20). Kritisiert wird, dass eine Überbewertung von individuellen Faktoren und Charaktereigenschaften im Zusammenhang mit Armutslagen den strukturpolitischen Armutsdiskurs verharmlosen könnte.

Dem gegenübergesetzt wird das Konzept der dualen Armutsforschung. Die duale Armutsforschung bei Kindern konzentriert sich auf die Folgen, die Armutserfahrungen gesamtgesellschaftlich und individuell hervorrufen, indem die Lebenslagen und die Lebenswelten von Kindern in Armut verglichen werden. Die Forschungsrichtung nahm ihren Anfang durch einen Projektverbund, genannt „Armut und Kindheit“, der Universität Köln und der Fachhochschulen Düsseldorf und Münster, dessen Ergebnisse sich im Buch von Butterwege et al. finden (vgl. Butterwege et al. 2004).

Es interessiert dabei, wie sich gesellschaftspolitische Zustände der Makroebene mit den subjektiven Handlungen der Kinder auf der Mikroebene verknüpfen lassen, wobei diese wiederum Auswirkungen auf die Strukturen der Makroebene haben. Es geht also um eine Verknüpfung von quantitativen mit qualitativen Daten, wie sie zuvor auch schon mehrfach beschrieben wurde. Damit rückt eine gesellschaftskritische Betrachtungsweise wieder mehr in den Fokus der wissenschaftlichen Armutsforschung, indem gesellschaftliche Problemlagen analysiert werden. Gefragt wird, in welcher Weise Armutslagen in der sozialen Wirklichkeit der einzelnen Personen erfahren werden, hier speziell in der von Kindern. In den Sozialwissenschaften heißt das einmal mehr, sich von der rein beschreibenden Beschäftigung von Armutspänomenen zu lösen, wo es sehr oft um die Diskussion von Armutsschwellen und deren Definition durch statistische Grundlagen ging bzw. geht. Es wird von einem Nebeneinander unterschiedlicher Formen von Armut in unterschiedlichen ursächlichen Zusammenhängen ausgegangen (vgl. Zander 2002: 2).

Die duale Armutstruktur ist nach Ansicht von Christoph Butterwege eine direkte Folge der wirtschaftlichen Globalisierung, die nicht zu einer Generalisierung von Wohlstand führte, sondern zu einer in Ausmaß und Qualität zunehmenden sozialen Exklusion, als Kehrseite von sozialem Aufstieg einer Leistungs- und Konkurrenzgesellschaft – gewissermaßen als deren Folge (vgl. Chassé et al. 2007: 21). Die duale Armutsforschung verfolgt demnach die Entwicklung einer globalisierungskritischen Gesellschaftstheorie, die die strukturell bedingten Aspekte von Kinderarmut mit der Subjektperspektive der Betroffenen verknüpft. Ein solches Konzept führt zu sozialpolitischen Handlungsperspektiven und subjektorientierten Handlungsansätzen, abgeleitet von und

zurückzuführen auf das Struktur-Habitus-Praxis-Konzept von Pierre Bourdieu mit seinen Schlüsselkategorien „sozialer Raum“, „Kapitalien“, „Klassen“ und „Habitus“. „Bourdieu sieht Gesellschaft als Geflecht von Beziehungen, die einen mehrdimensionalen sozialen Raum entwerfen, dessen Struktur sich aus der Verteilung verschiedener Kapitalformen ergibt.“ (Butterwege et al. 2005: 107)

Haushalte mit Kindern sind in diesem Zusammenhang besonders betroffen, da sie Ursache für Armut sind, wenn sich der Lohn, der zwar über der Armutsgrenze liegt, für weitere nicht erwerbstätige Haushaltsmitglieder trotz Vollzeitertätigkeit nicht ausgeht – Stichwort Working Poor. Verschärft durch den Umstand, dass ein zweites Einkommen wegen Nichtvereinbarkeit von Erwerbstätigkeit und Kinderversorgung unmöglich ist; verschärft durch Ein-Eltern-Haushalte, wenn Alleinerziehende den Spagat von Erwerbstätigkeit und Kinderversorgung nicht schaffen und nur teilzeiterwerblich sein können; verschärft im Besonderen durch Erwerbslosigkeit, da der Verlust der Erwerbsarbeit die Quelle einer dauerhaften sozialen Ausgrenzung bildet (vgl. Chassé et al. 2007: 22).

Dem Anspruch, auch die subjektive Bedeutung materieller Armutslagen von Kindern mit einzubeziehen, versuchte zunächst die AWO-ISS-Studie⁵ gerecht zu werden, in der kindliche Lebenslagen über den rein ökonomischen Faktor hinaus erfasst werden (vgl. Zenz 2007: 36). Danach wird Armut in Bezug auf Kinder so verstanden, dass – basierend auf familiärer Einkommensarmut – Einschränkungen in vier Lebenslagendi-

mensionen vorliegen, nämlich in der materiellen Grundversorgung (z.B.: adäquate Bekleidung und Ernährung), in der sozialen und der kulturellen (z.B.: sprachliche Kompetenzen, soziale Kontakte, Umgang mit Konflikten) und in der gesundheitlichen Lage (z.B.: motorische, körperliche Entwicklung). Diese Einschränkungen führen zu Entwicklungsdefiziten, Versorgungsdefiziten und sozialer Ausgrenzung (vgl. Holz 2005: 97).

In den Jahren 2003, 2005 und 2007 wurden vom Innocenti Research Centre der UNICEF (UNICEF 2003, 2005, 2007) Kinderwohlstandsindikatoren für die OECD-Länder entwickelt, die allgemeine Tendenzen und Entwicklungsprozesse aufzeigen und den komplexen sowie den prozessualen Charakter von Armut und Wohlstand im Leben von Kindern sichtbar machen. Die 40 Innocenti-Indikatoren erfassen insgesamt sechs Dimensionen von Armut und sozialer Ausgrenzung, die heute in den OECD-Ländern und so auch in Österreich angewendet werden. In diesem Bericht werden Kinder nicht nur als Objekte, sondern auch als Informationsquelle und handelnde Subjekte berücksichtigt (vgl. Fernández de la Hoz 2009: 145). Der Einkommensindikator gilt zwar als notwendig zur Bestimmung von in Armut oder in Armutgefährdung lebenden Kindern, sagt aber nichts über die Prioritäten bei den Ausgaben aus. Wenn Eltern ihre eigenen Bedürfnisse zurückstellen, kann die Versorgung zugunsten des Kindes ausfallen, ein anderes Mal zum Beispiel kann Überschuldung oder Suchtverhalten der Eltern in Unterversorgung des Kindes mit Ressourcen münden. Neben dem materiellen Wohlstand werden weiters die Dimensionen Gesundheit und Sicherheit, Essen und Wohnen, Wohlstand in Erziehung und Bildung, Beziehungen in der Familie und mit Gleichaltrigen, Verhaltensweisen und Risiken sowie die Dimension subjektives Wohlbefinden

⁵ 1997 begann das Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik (ISS) im Auftrag des Bundesverbandes für Arbeiterwohlfahrt (AWO) ihre Forschungsarbeiten zu Lebenslagen und Lebenschancen von armen Kindern und Jugendlichen. Die dreijährige Studie führt allgemein die Kurzbezeichnung AWO-ISS-Studie.

mittels jeweiliger Indikatoren definiert und gemessen (vgl. Fernández de la Hoz 2009: 145 ff.).

Der Sinn vergleichender internationaler Studien ist es, einen Überblick zu schaffen, um gemeinsame Trends zu erfassen, und auffällige Unterschiede zwischen den Ländern zu erkennen, methodische Zugänge zu prüfen und das alles mit dem Ziel, wirksame Interventionsmaßnahmen auf nationaler und regionaler Ebene überprüfen zu können.

Die Zunahme der Zahl der Kinder, die in Armut leben, scheint sich konstant fortzusetzen und steht offensichtlich im Zusammenhang mit den zunehmenden ökonomischen Ungleichheiten in den industrialisierten Ländern (UNICEF 2005). Man spricht von einer Infantilisierung der Armut, was ein spezifischeres Wissen über Prozesse von Ausgrenzungsphänomenen wie Stigmatisierung, soziale Isolierung, Erfahrung von Misshandlungen, schlechter Zugang zu Dienstleistungen und Gütern usw. im Leben von betroffenen Kindern dringend notwendig macht. Hauptindikator bleibt die Erfassung des materiellen Wohlstands mit Daten in Bezug auf relative Armut, die im Abschnitt *Zahlen, Daten, Fakten* dargestellt wurden.

Als Kernaussage lässt sich zusammenfassen, dass monetäre Defizite nicht alleine auftreten, dass Armut bei Kindern wie ein Katalysator auf viele andere Lebensbereiche ausgrenzend wirkt und dass es einen Mechanismus von Armutsvererbung gibt. Dieser verweist auf das prozesshafte und dynamische Geschehen, gleichzeitig impliziert jede Dynamik die Möglichkeit der Veränderung, wenn die dahinterstehenden Prozesse klar sind.

Für Österreich ergibt sich anhand der Gesundheitsindikatoren, die allerdings weder die geistige noch die emotionale Gesundheit erfassen, ein

unterdurchschnittliches Abschneiden bei Immunisierungsraten und bei der Sicherheit, das heißt die Unfallhäufigkeit ist erhöht. Das Gesundheitsverhalten von Kindern wird stark geprägt von der jeweiligen diesbezüglichen Sozialisierung, die in deutlicher Verbindung mit den ökonomischen Möglichkeiten und der Bildung zu Hause steht. Gesundheit und Sicherheit stehen wiederum in enger Verbindung mit den Räumen, in denen Kinder leben. Kinder aus armen Familien müssen mit unterdurchschnittlich engem Wohnraum auskommen, besonders betroffen sind Familien mit Migrationshintergrund. Der strukturelle Zusammenhang ist erkennbar: Die Gesundheit von Kindern steigt durch verbesserte Bildung und verbesserte Wohnverhältnisse. In Österreich finden sich regional im Großraum Wien und in sehr kleinen Gemeinden, bedingt durch schlechte Infrastruktur und Dienstleistungen besonders viele armutsgefährdete Kinder. Schlecht ausgebildete Kinder haben eine schlechtere Ausgangslage, weil ihre Chancen auf Erwerbsarbeit und Beruf deutlich sinken, die wiederum Garant für Einkommen, sozialen Status und diverse andere Lebensgefühle (Selbstwertgefühl) und Lebensmöglichkeiten sind. In der UNICEF-Studie 2007 werden sie auf Basis der Schulleistungen erhoben, bei denen Österreich an drittletzter Stelle liegt (vgl. Fernández de la Hoz 2009: 145ff.).

Laut Fernández de la Hoz besuchen 80% aller armutsgefährdeten Kinder eine Hauptschule, die Ungleichheit ist sozial bedingt. Auch in Bezug auf das Beziehungsgefüge innerhalb der Familie verweisen sich häufende Faktoren auf das Risiko für Armutsgefährdung: Trennung der Eltern, Erwerbslosigkeit, Geburt von weiteren Kindern, Krankheiten in der Familie und Todesfälle der Eltern. In Österreich sind Kinder, die mit ihren Müttern alleine leben, trotz höherer Transferleistungen sehr armutsanfällig. Insbesondere allein-

erziehende Frauen sind häufiger von Arbeitslosigkeit betroffen, tendenziell schlechter gebildet und eher teilzeitbeschäftigt als alleinerziehende Männer; zudem ist die Gruppe der Frauen als Alleinerziehende deutlich größer (vgl. Fernández de la Hoz 2009: 145 ff.; Zartler et al. 2011: 13).

Bei der Beziehung zu Gleichaltrigen spielt die Bedeutung der sozialen Isolation besonders bei Migrationsfamilien und bei erwerbslosen Familien eine Rolle, was zu großer Deprivationserfahrungen führt, bedenkt man die Wichtigkeit der Peergroup für die kulturelle und soziale Identität eines Kindes. *„So ist davon auszugehen, dass eben nicht alleine die innerfamiliären Beziehungsgefüge für die Entwicklung und die Sozialisation von Kindern und Jugendlichen prägend sind, sondern vielmehr auch die Beziehungen in den Peer-groups.“* (Zenz et al. 2007: 45)

Im Bereich Verhaltensweisen und Risiken fällt auf, dass in Österreich überdurchschnittlich viele Kinder (40%) angeben, Gewalterfahrungen gemacht zu haben, und genau so viele geben an, Gewalt ausgeübt zu haben. Das subjektive Wohlbefinden bezogen auf Gesundheit, Schule und allgemeine Zufriedenheit ist nach eigener Einschätzung sehr hoch, auch in Österreich. Kinder leiden offensichtlich nicht direkt unter Deprivation und sozialer Ausgrenzung (vgl. Fernández de la Hoz 2009: 145 ff.). Es könnte auch sein, dass Kinder je nach Lebensphase ihre Situation unterschiedlich bewältigen und unterschiedlich bewerten, oder dass das Befragungsinstrumentarium nicht ausreichend ist.

4.2. Psychosoziale Folgen und besondere Armutsdimensionen

Auf internationaler Forschungsebene hat Gerry Redmond 2008 für die UNICEF eine Literaturstudie durchgeführt, indem er neun relevante, in den

letzten zehn Jahren entstandene Forschungsarbeiten zu Kinderarmut analysierte. Die Analyse konzentriert sich auf zwei Hauptthemen, auf soziale Ausgrenzung und darauf, wie betroffene Kinder als Agierende mit ihrer Situation umgehen. Drei Kriterien haben diese Studien in die Auswahl gehoben: erstens sind es ausschließlich qualitative Studien, da es beim derzeitigen Stand der Forschung nötig scheint, zunächst die Themen zu identifizieren, die aus der Sicht der Kinder ans Tageslicht kommen, bevor sie später in stark strukturierten Fragebögen repräsentativer Forschung zugänglich gemacht werden können. Zweitens sind es Studien, welche die subjektive Betroffenheit von Kindern aus einkommensschwachen Familien bezüglich Schule, Familie und sozialem Umfeld fokussieren. Drittens sind es ausschließlich Studien, die in reichen Ländern durchgeführt wurden, um ökonomische Benachteiligung und deren Auswirkungen bei Kindern zu bestimmen.

Es stellt sich durchgehend heraus, dass es erstens nicht die Armut per se ist, die betroffen macht, sondern die soziale Ausgrenzung, die unweigerlich mit ökonomischer Zwangslage einhergeht. Hierbei sind es vor allem Kleidung und moderne Kommunikationsmittel wie Mobiltelefon und Computer, wo Kinder mit ihren Gleichaltrigen auf Grund ihrer schmalen finanziellen Möglichkeiten hier nicht mithalten können. Zweitens agieren Kinder aktiv und entwickeln eine breite Varianz an Copingstrategien. Drittens nimmt die Familie eine zentrale Stelle ein, in der Kinder zum einen Mittragende sind und die sie zum anderen auch als Rückzugsgebiet nutzen. Entscheidende Faktoren für Inklusion und/ oder Exklusion lassen sich in der Schule, seitens der Regierung, am Arbeitsmarkt, in der Nachbarschaft, respektive im Wohngebiet, und in der Peergroup ausmachen (vgl. Redmond 2008: 1 ff.).

In der deutschsprachigen Forschung haben sich, wie schon zuvor erwähnt, vor allem Karl August Chassé, Margeritha Zander und Konstanze Rasch (2007) mit ihrem bereits in dritter Auflage erschienen Buch *„Meine Familie ist arm“* einen Namen gemacht. Es handelt sich um eine Forschungsarbeit, die ebenfalls hauptsächlich die Kinderperspektive aufgreift, nämlich wie Kinder im Grundschulalter Armut erleben und bewältigen. Nach dem Konzept von Ingeborg Nahnsen (1992) werden in der Datenanalyse die Dimensionen in Spielräume eingeteilt. Beim Versorgungsspielraum ist es wiederum hauptsächlich die Kleidung, die bei den betroffenen Kindern zu Differenzenerfahrungen führen, weiters die Wohnung und Wohnumgebung, die Auswirkungen auf das Wohlfühlen und die Entwicklung von sozialen Beziehungen sowie auf Lern- und Entwicklungsmöglichkeiten (vgl. Chassé et al. 2007: 125) haben.

Was den Kooperationspielraum betrifft, so nehmen Kinder die Geldsorgen der Familie wahr, sie haben dazu eigene Deutungen und entwickeln auch einen eigenen Umgang mit der Situation (vgl. Chassé et al. 2007: 134). Schule kann ein angenehmer oder auch ein belastender Lebensort sein, das wird von sehr unterschiedlichen Faktoren, wie etwa der schulischen Leistung, bestimmt (vgl. Chassé et al. 2007: 143) und deckt sich ebenfalls mit den Ergebnissen aus Redmonds UNICEF-Analyse. Bei der Bedeutung elterlicher und kindlicher Netzwerke stellt sich heraus, dass Verwandtschaftsnetzwerke und hier besonders Großeltern vieles auszugleichen vermögen und dass sozialpädagogische Einrichtungen einen hohen Inklusionsfaktor besitzen (vgl. Chassé et al. 2007: 169). Gleichaltrigenkontakte sind stark abhängig von der Eigenleistung der Kinder und von den Ermöglichungsleistungen der Eltern. Die Aktivitäten können den räumlichen und sozialen Aktionsradius der Kinder schmälern oder ver-

größern und wirken demnach inkludierend oder exkludierend (vgl. Chassé et al. 2007: 177).

Was den Regenerationsspielraum betrifft, so sind die betroffenen Kinder sowohl durch Wohnverhältnisse als auch durch zeitliche Begrenzungen – was die familiären Freizeitaktivitäten angeht – stark benachteiligt (vgl. Chassé et al. 2007: 191). Das familiäre Klima, in denen die betroffenen Kinder leben, wird durch die existenzielle Verunsicherung der Erwachsenen bestimmt, die von diesen nur teilweise so bewältigt wird, dass sie nicht auch das Beziehungsgefüge innerhalb der Familie in belastender Weise mitprägen (vgl. Chassé et al. 2007: 197). Insgesamt kann von kindlichen Handlungsspielräumen immer nur relational zur Erwachsenenlage und relational zur familiären Situation ausgegangen werden, wobei das Alter der Kinder eine Rolle spielt, da mit zunehmendem Alter Autonomiespielräume genutzt werden können und Kindern mehr Autonomie zugestanden wird (vgl. Chassé et al. 2007: 211). Zudem werden von Chassé, Zander und Rasch Typologien und Theorien von kindlichen Bewältigungsstrategien und Lebenslagen erarbeitet, die sich an den Differenzlinien von Erwerbsstatus, Sozialhilfebezügen, Schulden, familialen Biografien, Netzwerken, Eltern-Kind-Beziehungen, Bewältigungsformen der Eltern und Bewältigungsanforderungen an die Kinder ausrichten.

4.3. Resilienzforschung

Wie zuvor beschrieben, schränkt Armut die Handlungsspielräume von Kindern stark ein. Die Merkmale sind soziale Ausgrenzung und fehlende Verwirklichungschancen, die in der Alltagswelt eines Kindes zu sozialer Isolation und geringerer Partizipation führen und damit als Risikofaktoren für die Entwicklung von Kindern gelten. Das Wechselspiel zwischen Armut und Lebenssituation ist

so vielfältig miteinander verknüpft, dass Aussagen wie *„Armut macht krank“* oder *„Armut macht einsam“* das Bild von Armut nur fragmentarisch darstellen. Viele der in Armut lebenden Kinder und Jugendliche bewältigen ihre schwierige Situation und nicht alle erfahren Beeinträchtigungen. *„Ob und in welchem Maße ökonomische Deprivation zu Belastungen der Betroffenen führt, ist einerseits durch die konkreten situativen Härten und andererseits durch die Bewältigungsbemühungen oder adaptiven Reaktionen in der Auseinandersetzung mit der Problemsituation bestimmt.“* (Walper 1995: 196)

Ausgangspunkt für die neuen Fragestellungen in der Kinderarmutsforschung ist das von Aaron Antonovsky entwickelte salutogenetische Prinzip, ein höchst einflussreiches Gesundheitskonzept. Demzufolge werden der Gesundheits- und der Krankheitszustand eines Menschen maßgeblich von einer persönlichen Einflussgröße bestimmt, dem sogenannten Konzept des Kohärenzgefühls (SOC: Sense of Coherence), das auf drei Komponenten basiert: dem Gefühl der Verstehbarkeit, dem Gefühl der Handhabbarkeit und dem Gefühl der Sinnhaftigkeit bzw. der Bedeutsamkeit. Darunter ist eine Art Grundhaltung zu verstehen, die Welt sinnzusammenhängend zu sehen. Das Konzept lenkt bezüglich Gesundheit und Krankheit die Aufmerksamkeit, die bislang auf den Belastungen und Risikofaktoren lag, auf die Ressourcen und Schutzfaktoren eines Menschen.

Zunehmend wurde in den letzten Jahren der Forschungsblick auch auf die Schutzfaktoren bei den Copingstrategien von Kindern im Umgang mit Armutslagen gerichtet. Der Fachbegriff Resilienz bezeichnet die Widerstandsfähigkeit – hier die der Kinder –, trotz biologischer, sozialer oder psychologischer Risiken eine gute Entwicklung oder hohe Anpassungsfähigkeit zu entwickeln. Federführend für diese Forschungsrichtung war die Ar-

beit von Emmy Werner und Ruth Smith (1982), die auf der Insel Kauai in einer Längsschnittstudie an Kindern einer Geburtenkohorte entdeckten, dass sich eine große Anzahl der Kinder trotz großer psychischer Belastung und schlechter Lebensumstände zu gesunden Erwachsenen entwickelte.

Risikofaktoren müssen also nicht zwangsläufig zu Entwicklungsdefiziten führen. Das Risikofaktorenkonzept ist demnach ein Wahrscheinlichkeits- und kein Kausalitätskonzept. Nach dem heutigen Stand des Wissens sollten Schutzfaktoren nicht als bloßes Gegenteil von Risikofaktoren aufgefasst werden und nicht nur aufgelistet, sondern auch in ihrer spezifischen Wirkung nachgewiesen werden. *„Resilienz basiert auf der Koordination diverser biologischer und sozialer adaptiver Systeme, die hinsichtlich ihrer Abläufe noch viele Fragen offen lassen.“* (Richter 2009: 321)

Für ein besseres Verständnis der Wechselwirkungen werden immer wieder Kategorisierungen der Schutzfaktoren angestrebt, wie im Drei-Ebenen-Ansatz von Norman Garmezy (1985). Nach diesem sind die Schutzfaktoren in den Persönlichkeitsmerkmalen des Kindes zu finden sowie in den Merkmalen der engeren sozialen Umwelt und in einem außerfamilialen Stützsystem. Damit wird die Aufmerksamkeit weg von der alleinigen Lösungsfindung auf der Individuumsebene hin zum Zusammenwirken von Maßnahmen durch individuelle und durch sozialstrukturelle-ökologische Rahmenbedingungen gelenkt (vgl. Richter 2009: 317 ff.).

Im Zusammenhang mit Armut werden drei Erscheinungsformen von Resilienz aufgezählt: die positive Entwicklung trotz hohem Risikostatus wie das Aufwachsen in Armutslagen, die beständige Kompetenz unter akuten Stressbedingungen wie etwa die Trennung der Eltern und

die schnelle Erholung von traumatischen Erlebnissen wie zum Beispiel der Tod eines Elternteils (vgl. Zander 2008: 18). Resilienzfaktoren, werden sie aus einer sozialpädagogischen und sozialpolitischen Perspektive im Armutsdiskurs genützt, sollen Fragen nach der Befähigung von Kindern, die in armutsanfälligen Verhältnissen aufwachsen, beantworten können. Hauptfragen und Ziele der Resilienzforschung sind demnach: Wie entwickeln Kinder die Fähigkeit der Widerstandskraft und welche Erkenntnisse lassen sich daraus ableiten, diese Fähigkeit auch bei anderen Kindern zu fördern? Resilienz ist wie ein Gleichgewichtsakt, dessen Qualität in der Art liegt, wie Kinder mit widrigen Lebenssituationen umgehen, und ist daher auch nicht als feste Qualität anzusehen, sondern als Prozess innerhalb sich verändernder Umstände (Alter, Entwicklungsstand und Lebenslage des Kindes). In diesem Zusammenhang lässt sich auch die Wichtigkeit einer dynamischen Armutsforschung wie zuvor beschrieben gut einordnen.

Bei einer Häufung von Risikofaktoren verweisen die Effekte und Interaktionen von Schutzfaktoren auf körperliche und personale Ressourcen, auf gesundheitsförderliches Verhalten, auf sozio-strukturelle Rahmenbedingungen und ökologische Lebensbedingungen. Charakteristisch ist ein unterschiedliches Bewältigungsverhalten zwischen Mädchen und Buben, ein unterschiedlicher Umgang je nach Alter und je nach Erziehungsorientierung der Eltern. Bezüglich des Erziehungsstils lässt sich sagen, dass resiliente Buben eher aus einem Haus mit klaren und stringenten Regeln und einer männlichen Identifikationsfigur kommen, während resiliente Mädchen oft eine konstante Unterstützung von einer weiblichen Fürsorgeperson mit Betonung auf Unabhängigkeit bekommen haben. Verallgemeinert formuliert, greifen Mädchen im Kindesalter eher auf personale Ressourcen wie Problemlösefer-

tigkeiten zurück und haben ein höheres Selbstwertgefühl, sie können auch eher soziale Unterstützung aufbauen als Buben im gleichen Alter. Mädchen gehen also eher aktiv-problemlösend um, während Buben eher die problemmeidende Bewältigungsform wählen. Trotzdem gilt für alle armen Kinder, dass sie dazu tendieren, Probleme zu vermeiden und zu internalisieren, was psychosoziale Entwicklungsstörungen nach sich zieht und außerdem zusätzliche Benachteiligungen in verschiedenen Lebensbereichen bedeutet (vgl. Richter 2009: 325). Gesichert ist, dass persönliche Netzwerke ein zentraler Faktor für die Erhaltung von körperlicher und seelischer Gesundheit sind. Beziehungsgefüge wirken sich daher entscheidend auf die Bewältigung von Armutslagen aus (vgl. Zander 2008: 145).

Aufgrund der bereits vorhandenen Erkenntnisse werden Strategien zur Förderung von Resilienz auf drei Ebenen mehrdimensional entwickelt und formuliert: auf der risikoorientierten Ebene, der ressourcenorientierten und der prozessorientierten.

Risikomindernd sind Bemühungen, die das Ausmaß einer Gefährdung verringern, wie beispielsweise die flächendeckende Einführung einer Schule für alle. Eine Schule, die nicht sozial ausgrenzt, ist zentrale Voraussetzung für Armutsbekämpfung und Aufstiegschancen von Kindern aus benachteiligten Familien. Die Schule hat eine vorrangige Verantwortung dafür, ob die Bildungschancen vom Talent des Kindes oder vom Einkommen der Eltern abhängen. Anstelle eines defizitorientierten Ansatzes zeichnen sich die sozial erfolgreichen Schulkonzepte durch die Orientierung an den unterschiedlichen Lebenswelten ihrer SchülerInnen aus, das heißt durch individuelle Förderung in durchmischten statt in „gleichgemachten“ Klassen. Das geht nur mit einer

neuen Unterrichtsqualität, einer neuen LehrerInnenausbildung und einer neuen Raumarchitektur in den Schulen, so die ExpertInnen der Armutskonferenz (vgl. www.armutskonferenz.at).

Ressourcenerhöhend sind alle Maßnahmen, die auf eine Kompetenzsteigerung von Kindern durch deren Bezugspersonen – wie Eltern, Lehrpersonen und Erziehende – zielen. Prozessorientierte Strategien haben eine Entwicklungsförderung und eine verbesserte Stressbewältigung zum Ziel. Sie richten sich an Bindungssysteme wie Familie beispielsweise durch Stärkung von Elternkompetenzen, etwa des Einfühlungsvermögens, oder an kommunale Systeme wie Sportvereine beispielsweise durch Förderung der Befähigung von Betreuungspersonen zur Aktivierung der Motivationsgefühle der Kinder.

Das theoretische Resilienzkonzept ist noch unvollständig und enthält zahlreiche offene Fragen. Einigkeit herrscht darüber, dass Belastungen nur dann erfolgreich bewältigt werden können, wenn ausreichende Ressourcen auf der personalen und der sozialen Ebene für betroffene Kinder vorhanden sind.

5. Zugang zur kindlichen Perspektive

Seit Mitte der 1980er Jahre hat vor allem unter der Beteiligung der Soziologie und der Erziehungswissenschaften ein Paradigmenwechsel in der Kindheitsforschung stattgefunden. Wurden Kinder in der Vergangenheit zumeist als „human becomings“, als unfertige und „zukünftige Erwachsene“ bzw. als „Werdende in Vorbereitung“ definiert, so hat sich in den letzten Jahrzehnten unter dem Label der „Neuen Kindheitsforschung“ eine andere Sichtweise etabliert. Kinder werden heute als „human beings“ betrachtet, und ihre aktuellen Probleme, Bedürfnisse, Wünsche und

Interessen werden in den Mittelpunkt der Forschung gestellt. Kinder werden nicht mehr als defizitäre Wesen betrachtet – die in einer Übergangsphase stehen, die sie überwinden müssen –, sondern es wird ihnen eine Eigenberechtigung zugestanden. (vgl. Zinnecker 1996: 31 ff.; Zinnecker 2004: 293 ff.) Es ist zwar nicht neu, Kinder als Personen mit eigenem Recht anzuerkennen (hier sind insbesondere die Reformpädagogiken zu erwähnen sowie die Untersuchung von Martha und Hans Heinrich Muchow über den Lebensraum der Großstadtkinder Mitte der 30er Jahre des letzten Jahrhunderts⁶), doch es ist ein konstitutives Merkmal von Kindheit, die Eigenwelt, Eigenart und das Eigenrecht des Kindes zu postulieren.

Mit diesem neuen Forschungszugang ist vor allem eine Strategie gemeint, die versucht, Kinder als Subjekte ernst zu nehmen. Das heißt im Forschungskontext, nicht nur über Kinder aus der Sicht der Erwachsenen zu forschen, sondern explizit die Perspektive der Kinder als aktiv Handelnde und (Mit-)Gestaltende zu berücksichtigen. So lauten auch im deutschsprachigen Raum die ersten Buchtitel der neueren Kindheitsforschung „Aus der Perspektive von Kindern? Zur Methodologie der Kindheitsforschung“ von Michael Sebastian Honig u.a. (1999) oder „Methoden der Kindheitsforschung. Ein Überblick über die Forschungszugänge zur kindlichen Perspektive“ (2000) von Friederike Heinzl. In diesen Büchern wird die „neue“ Forschungsstrategie in der Kindheitsforschung erstmals ausführlich diskutiert und beschrieben.

⁶ In dieser bedeutenden Pionierarbeit der Kindheitsforschung war es für das Forscherpaar wesentlich, den Lebensraum von Großstadtkindern nicht allein aus der Erwachsenenperspektive zu beschreiben, sondern auch die Sicht der Kinder zu erschließen. 9- bis 14-jährige Kinder erstellten beispielsweise „Lebensraum-Pläne“ anhand von Hamburger Stadtplänen oder Aufsätze zum Thema, wie sie den vergangenen Sonntag erlebt hatten (1935/1998: 37).

„Die Ansätze, Themen und Konzepte der neueren sozialwissenschaftlichen Kindheitsforschung haben einen entscheidenden gemeinsamen Bezugspunkt in der Auffassung, dass Kinder als besondere Mitglieder der Gesellschaft und nicht nur als zukünftige Erwachsene gesehen werden müssen. Entsprechend rücken Alltag und Kultur der Kinder und die Kindheit als gesellschaftliche Lebensform in den Mittelpunkt des Interesses. Anstatt sich ihrer zur Illustration psychologischer Gesetzmäßigkeiten zu bedienen, werden Kinder nun als (Mit-) Produzenten ihrer Entwicklung untersucht. Dem gegenstandstheoretischen Konzept des Kindes als sozialem Akteur entspricht methodologisch die Perspektive des Kindes. Mit der Berufung auf die Perspektive des Kindes will sich die sozialwissenschaftliche Kindheitsforschung von der übrigen wissenschaftlichen Beschäftigung mit Kindern unterscheiden und ihren Beitrag zur Auseinandersetzung um Kindheit heute leisten.“ (Honig et al. 1999: 9)

Die wesentliche Fragestellung einer Methodologie der Kindheitsforschung kann demnach nur lauten: Was ist mit der „Perspektive des Kindes“ gemeint und wie lässt sich diese auch methodisch erfassen? Dabei spielt der Aspekt des Subjektstatus von Kindern eine zentrale Rolle.

5.1. Kinder als Subjekte und Akteure

Die aktuelle sozialwissenschaftliche Kindheitsforschung stellt das Kind mit seinen Erfahrungen, Bedürfnissen und Interessen in den Mittelpunkt ihrer Betrachtungen. Das Kind wird nicht mehr nur als Objekt oder als „Medium der Erziehung“ (Luhmann 2006) betrachtet, sondern als vollwertiges, kommunikationsfähiges Subjekt einer Gesellschaft ernst genommen. Kindheit wird aus sozialwissenschaftlicher Perspektive nicht mehr als entwicklungsbedingte Übergangsphase zum Erwachsenwerden und als von der Gesellschaft geformt, sondern ebenso als von den Kindern selbst gestaltet betrachtet.

Schon Anfang der 1980er Jahre betont Klaus Hurrelmann die Eigenständigkeit der Subjekte im Sozialisationsprozess mit dem vielfach zitierten Begriff des „produktiv realitätsverarbeitenden Subjekts“ (Hurrelmann 1983: 91). Kinder werden nicht mehr nur als Konsumenten und Rezipienten einer für sie hergestellten Kinderkultur gesehen, sondern auch als Produzenten und Konstrukteure einer eigenständigen Kinderkultur.

Zwei Jahrzehnte später beschreiben Heidrun Bründel und Klaus Hurrelmann diesen neuen Forschungsansatz in ihrer „Einführung in die Kindheitsforschung“ (2003) folgendermaßen: „Kinder werden als Akteure wahrgenommen, die sich ihre Welt aneignen und sie nach eigenen Bedürfnissen zu gestalten versuchen. (...) Kinder können die Anforderungen des sozialen Lebens bewältigen, wenn sie lernen, die vielfältigen Einzelaspekte ihrer äußeren Lebenswelt miteinander zu verknüpfen, Beziehungen zwischen sich und anderen Menschen selbständig herzustellen und verschiedenartige Interaktionsfelder des Alltags in einen Sinnzusammenhang zu bringen. Sie kommen am besten zurecht, wenn sie kreativ Einfluss auf ihre Umwelt nehmen, sie zu gestalten in der Lage sind und eine Fähigkeit der ‚Selbstorganisation‘ ihrer Persönlichkeit entwickeln. Voraussetzung dafür ist die zuverlässige und einfühlbare Unterstützung von Eltern, Erziehern, Lehrern und anderen Erwachsenen, die sie bei den ersten Schritten in das gesellschaftliche Leben begleiten.“ (Bründel/ Hurrelmann 2003: 7 f.)

Mit diesem Ansatz grenzt sich die neue Kindheitsforschung deutlich von den sozialisationstheoretischen Denkmodellen ab, die Kinder als unfertige und zukünftige Erwachsene definieren. Diese traditionellen Modelle werten Kindheit lediglich als Durchgangsphase zum Erwachsensein und entwerten zugleich den Eigenwert der Kindheit als Lebensphase. Die funktionale, reproduktionsbezogene Sichtweise konnte aber

den vielschichtigen und ungleichzeitigen gesellschaftlichen Veränderungsprozessen wie Pluralität und Differenz in der Entwicklungsgestaltung und der Debatte der Identitätsproblematiken nicht mehr standhalten. In der Folge nahm die Aufmerksamkeit für die gegenwartsbezogenen alltagskulturellen Praktiken und ihre konkreten Bedeutungen für das Leben der Kinder zu: „Die Gegenwart der Kinder ist nicht mehr die Vergangenheit der Erwachsenen und die Gegenwart der Erwachsenen nicht die Zukunft der Kinder.“ (Honig et al. 1999: 19)

Dieser Paradigmenwandel vom Verständnis des Kindes als Defizitwesen zur Person mit eigenem Recht verändert damit fundamental das traditionelle Verständnis vom Hineinwachsen in eine Gesellschaft. „Kinder werden als Akteure untersucht, das heißt, als eigenständig sich auf gesellschaftliche Alltagswelt beziehende, in dieser handelnd und diese herstellend (...). Sie werden nicht bloß als Abhängige von gesellschaftlich konstruierten Lebensformen behandelt, sondern sind in deren Entstehung und Veränderung aktiv involviert.“ (Zeihner 1996: 37) In diesem Sinn sind Kinder im Umgang mit Armut nicht als Opfer ihrer Lebensbedingungen, sondern als Akteure zu sehen, die wahrnehmen, deuten und handeln. In diesem wissenschaftlichen Zusammenhang, der eine Alltagsbezogenheit und eine Subjektbezogenheit aufweisen soll, interessieren die Handlungen und Deutungen der Kinder.

Im Sinne eines praxeologischen Ansatzes (vgl. Giddens 1988) ist die soziale Wirklichkeit als ein Wechselspiel von jeweils vorgefundenen Gegebenheiten – etwa der Situation im Schulalltag, der Kultur der Freizeitgestaltung, der Möglichkeiten zu Wissenszugängen – und der jeweiligen Praxis der Kinder zu sehen. Die agierenden Kinder werden durch die Strukturen geprägt und prägen sie gleichzeitig selbst mit, indem sie bestätigen, modifizieren oder auch bekämpfen. „Durch seine

subjektive Theorie wird das Subjekt zum Experten für einen bestimmten Lebensbereich.“ (Flick 1991: 9)

Das Kind als sozialer Akteur wird als verbindendes Kennzeichen in den verschiedenen konzeptuellen Denkansätzen der Forschungslandschaft gesehen, das Kind als sozialer Akteur wird zu einer neuen Leitvorstellung in der gegenwärtigen Kindheitsforschung.

5.2. Forschung aus der Perspektive des Kindes

Es gibt eine Vielzahl von wissenschaftlichen Publikationen über Kinder. Auffallend dabei ist jedoch, dass Kinder kaum zu Wort kommen, so die Kritik von VertreterInnen unterschiedlicher Wissenschaftsdisziplinen. „Herkömmliches soziologisches Wissen ignoriert Kinder, es diskriminiert oder unterdrückt sie. (...) Sowohl der explizite Ausschluss als auch die scheinbare Berücksichtigung lassen die Kinder selbst, ihr Handeln, ihre Erfahrungen außen vor, bringen ihre Stimmen zum Schweigen.“ (Alanen 1994: 93)

Das zunehmende Forschungsinteresse an der Perspektive des Kindes lässt sich vor allem an zwei Ursachen festmachen: Zum einen liegt es an der Wahrnehmung der vorwiegenden Abwesenheit von Kindern in den Wissenschaften, obwohl sie Kinder zum Gegenstand ihrer Forschung haben. Die Analyse von empirischen Studien über Kinder zeigte, dass durch bestimmte Methoden Kinder anwesend oder abwesend gemacht werden. Dies führte in der Folge auch zu einer Kritik der empirischen Methoden der Kindheitsforschung und zur Entwicklung von Vorgehensweisen und Verfahren, welche die Mitwirkung von Kindern vorsehen und damit den Kindern eine Stimme und ein Gesicht geben.

Zum anderen führte ein bestimmtes, kulturell geprägtes Bild von Kindheit und Kindern zu die-

| KINDHEITSFORSCHUNG | | |
|-----------------------|--|---|
| Forschung über Kinder | Kinder sind Objekte | Erwachsenenperspektive |
| Forschung mit Kindern | Kinder als Informant/innen Kinder als Mitforschende | Erwachsenenperspektive Erwachsenen- oder Kinderperspektive |
| Forschung von Kindern | Erwachsene als Mitforschende Erwachsene als Berater/innen | Kinderperspektive Kinderperspektive |

Abb 3

ser Nicht-Berücksichtigung der Kindperspektive. Die zentrale Unterscheidung zwischen Kind und erwachsener Person kann hier als Deutung für die Abwesenheit von Kindern gesehen werden. Der Wandel der sozialwissenschaftlichen Repräsentation von Kindheit als Übergang vom Kind als unmündigem, abhängigem Objekt zum Kind als produktivem Verarbeiter seiner Lebensrealität lenkte offenkundig zur Frage nach der Perspektive der Kinder. Ein wesentlicher Aspekt in der Diskussion über die Kinderperspektive ist das Aufgeben des Entwicklungsparadigmas, das heißt ein Verständnis darüber, dass sich die Entwicklung von Persönlichkeit als kontinuierlicher, produktiver Aneignungs- und Auseinandersetzungsprozess mit der Umwelt vollzieht und sich nicht mehr nur auf die Kindheit beschränkt.

Die neue Kindheitsforschung fordert, dass „Kinder nicht nur als Forschungsobjekte gesehen werden, sondern als sprachbegabte Subjekte mit eigenen Erfahrungen und Wissensformen“ (Alanen 1994: 94). Die Eigenwelt der Kinder und ihre Gegenwart rücken mit der neuen Kindheitsforschung zunehmend stärker in den Mittelpunkt. Es soll nicht mehr nur über Kinder geforscht werden, sondern die kindliche Sichtweise bzw. die Perspektive der Kinder selbst ist von zunehmendem Interesse. So geht es nicht mehr vorrangig um die Erforschung der Bedingungen

des Aufwachsens von Kindern bzw. darum, wie Erwachsene die Lebenswelt von Kindern und die sich verändernden Bedingungen wahrnehmen, sondern kindliche Wahrnehmungen und Erfahrungen, kindliche Zugangsweisen zur Welt stehen immer stärker im Forschungsinteresse (vgl. Krüger/ Grunert 2002: 16 f.).

Gegenwärtig hat sich in der sozialwissenschaftlichen Kindheitsforschung eine Position verbreitet, die nicht über Kinder, sondern mit Kindern forscht. In der deutschsprachigen Fachliteratur sind zwar gelegentlich Beiträge über Kinder als Forscher erschienen, aber „Forschungen von Kindern gelten noch immer als eine Art Kuriosum und werden in der Regel nicht besonders ernst genommen“. Wenn auch „gerne davon die Rede ist, Kinder als ‚Experten in eigener Sache‘ zu betrachten, wird die wissenschaftliche Expertenrolle Kindern nur unter Vorbehalt und in eingeschränktem Sinne zugebilligt.“ (Liebel 2008: 239)

Manfred Liebel (2008) zeigt in seinem Artikel auf, inwieweit und in welcher Weise Kinder selbst als ForscherInnen agieren können und kritisiert, dass selbst in Forschungsansätzen, die sich als partizipatorisch und kindzentriert verstehen, Kinder oft nur am Rande und ohne viele Mitwirkungsmöglichkeiten im Forschungsprozess einbezogen werden. Dabei unterscheidet er zwischen „Forschung

über Kinder“, „Forschung mit Kindern“ und „Forschung von Kindern“ und stellt diese Modelle wie folgt dar (vgl. Liebel 2008: 240 f.):

Mit Blick auf diese Modelle von Kindheitsforschung wird offensichtlich, dass Forschungen mit Kindern und Forschungen von Kindern am ehesten geeignet sind, die subjektiven Sichtweisen der Kinder selbst und ihre Anliegen auszudrücken, da hier die Kinder den Forschungsprozess bestimmend und leitend mitgestalten. Die Rolle der forschenden Erwachsenen wird in diesem Verständnis vor allem in der Begleitung und Unterstützung gesehen. So verstandene Forschung sieht Kinder als „ForscherInnen in eigener Sache“ (Liebel 2008: 240 f.).

Liebel kommt zu dem Schluss, dass Forschungen von Kindern „im Grunde den Horizont von Kindheitsforschung“ überschreiten. „Kinder sind zwar die Hauptakteure des Forschungsprozesses und ihre eigenen Sichtweisen und Perspektiven kommen mit größerer Wahrscheinlichkeit zum Tragen, aber die zu erforschenden Themen und Gegenstände sind nicht notwendiger Weise sie selbst oder ihre Kindheit(en). (...) Insofern ist eher von kindereigener Forschung oder Forschung aus der Perspektive von Kindern zu sprechen.“ (Liebel 2008: 241)

Die grundsätzliche Frage, inwieweit die Kindheitsforschung die Perspektive von Kindern überhaupt einnehmen kann, um deren soziale Realität zu begreifen und deren Interessen und Sichtweisen gerecht zu werden, wird Ende der 1990er Jahre im deutschsprachigen Raum verstärkt debattiert. Denn die Kindheitsforschung ist „immer eine über Erwachsene vermittelte, (vor-)strukturierte und hergestellte Forschung“ (Fuhs 1999, zit. nach Mey 2003: 22). Das bedeutet, dass erwachsene ForscherInnen stets damit konfrontiert sind, Äußerungen und Verhaltensweisen von Kindern – bewusst oder unbewusst – mit dem

(eigenen) Erwachsenenleben zu vergleichen oder auch selbsterlebtes Kind-Sein als Vergleichsparameter für die Deutung von Kinderaussagen und Kinderverhalten heranzuziehen. In diesem Zusammenhang muss auch auf die Grenzen der Forschung aus der Perspektive der Kinder hingewiesen werden, wenn Kindheit aus der eigenen Erwachsenenperspektive wahrgenommen und damit unhinterfragt an Erwachsenenstandards gemessen wird; ebenso wenn Kindheit unmittelbar mit dem Erleben der eigenen Kindheit in Bezug gesetzt wird.

Wenn Kindheit beispielsweise unreflektiert aus der eigenen Erwachsenenperspektive gedeutet wird, „besteht die Gefahr, dass Unterschiede bzw. die kindliche Verschiedenheit (...) als defizitär erlebt und beschrieben werden. (...) Mit einer solchen Perspektive bzw. einem solchen Vergleichshorizont wird erst gar nicht gefragt bzw. lässt sich methodologisch auch gar nicht ableiten, ob kindliche Welt- und Selbstsichten eine – zu rekonstruierende – Eigenlogik aufweisen bzw. von kindlichen Repräsentationsformen auszugehen ist, die ganz anders beschaffen sind als die von Erwachsenen.“ (Mey 2003: 22)

Aber auch der Vergleich zwischen Kind-Sein heute mit der eigenen erlebten Kindheit birgt das Risiko, dass die Erinnerung an die eigene Kindheit in den meisten Fällen idealisiert wird und zu unreflektierten Projektionen führt, die Kindheit heute als anders und negativ beschreiben. Es könnte gleichzeitig auch missachtet werden, dass Kindheit und kindliche Erfahrungen sich historisch wandeln, und dass somit die damalige Kindheit der heutigen Erwachsenen und die Kindheit heute verschieden sind (vgl. Mey 2003: 22).

Die Diskussionen in der Kindheitsforschung über die Perspektive des Kindes oszillieren zwischen „grundsätzlichen erkenntnistheoretischen Zweifeln“, ob

denn die Kinderperspektive von erwachsenen ForscherInnen zu erfassen sei, und „*forschungspragmatischen Lösungsversuchen*“ (Liebel 2008: 241). Die Klärung der Frage, wie Kinder als ProduzentInnen ihres Lebenszusammenhanges einerseits betrachtet und dabei eine sozialisations-theoretische Sichtweise andererseits eingehalten werden kann, wird als wesentliches Problem der sozialwissenschaftlichen Kindheitsforschung gesehen (vgl. Honig et al. 1996: 11).

Michael-Sebastian Honig, Andreas Lange und Hans Rudolf Leu (1999) stellen sich in ihrem Buch „Aus der Perspektive von Kindern?“ diesem Dilemma und formulieren diese Ansprüche der Kindheitsforschung, an der Perspektive des Kindes anzuknüpfen, als „*erkenntnispolitisches Programm*“, das eine Vielzahl von „*forschungspraktischen Problemen*“ zu lösen hat und auch in der Lage ist, diese zu bewältigen (Honig et al. 1999: 10 f.).

Die Autoren fokussieren die Perspektive von Kindern auf zumindest drei Dimensionen: Zum einen bezieht sich die Perspektive von Kindern auf den Gegenstand der Kindheitsforschung, nämlich auf die „*erlebte und selbst erzeugte Wirklichkeit von Kindern*“ (Honig et al. 1999: 11). Zum anderen ist sie mit der Form der Datengewinnung verknüpft, also mit methodischen und praktischen Fragen der Erhebung und Auswertung der Daten – beispielsweise wie Kinder als verständige und kompetente InformantInnen ihrer Lebenswelten einbezogen werden können oder wie ForscherInnen einen „*Zugang zur Sprache der Kinder, in denen sie ihre Welterfahrung artikulieren*“ gewinnen können. Dabei geht es nicht nur um technisch-methodische Gesichtspunkte, sondern auch um die „*angemessenen textuellen Darstellungsstrategien der Perspektive von Kindern durch Erwachsene*“ (Honig et al. 1999: 11). Die dritte Dimension schließt in der Rede von der Perspektive der Kinder auch eine gesellschaft-

liche Positionierung der Kinder mit ein. Ein aufmerksamer Blick seitens der Erwachsenen auf die prekäre Lage von Kindern und ihrer Kindheit in der gegenwärtigen Gesellschaft (z.B. als AußenseiterInnen) ist dabei gefordert. Konkret geht es um eine sozialpolitische und forschungspolitische Forderung, nämlich Kindern „*eine Stimme zu geben*“ (Zeiber 1996: 26 f.) und ein „*Grundrecht auf Gehör in Bevölkerungsumfragen*“ (Nauck 1995: 21) zuzugestehen.

Resümierend werden in der Rede von der Perspektive des Kindes also „*Gegenstand und Methoden der Forschung über Kinder und Kindheit in ein rekursives, erkenntnispolitisches Verhältnis zueinander gesetzt, das seinen Bezugspunkt im historisch variablen, sozialstrukturellen ‚Ort‘ und damit nicht nur die Kinder und ihren Wirklichkeitsbezug, sondern auch den ‚Blick auf Kinder‘, das öffentliche Interesse an ihnen setzt*“ (Honig et al. 1999: 11).

Für unsere konkrete Forschungspraxis dieser Dissertationsarbeit bedeutet die Kinderperspektive und die Subjektstellung von Kindern konsequenterweise, dass wir ForscherInnen die Mädchen und Buben als ForschungspartnerInnen ihrer Lebenswelt(en) und damit ihre Perspektive auf die Dinge mit einbeziehen müssen. Es braucht eine Form von Partnerschaft, die Kinder nicht nur mit ihren Interessen und Bedürfnissen, sondern auch mit ihren „*Kompetenzen und der Bereitschaft und Fähigkeit zur Übernahme von Verantwortung*“ anerkennt (Honig et al. 1999:16 f.). Es ging uns auch um die „*gemeinsame Herstellung einer generationalen Ordnung*“ (Mey 2003: 23), die sicherstellte, dass wir Forschende auch wirklich *aus der Perspektive von Kindern* die Welt betrachten und deuten. Dieses Bewusstmachen und Mitdenken dieser generationalen Ordnung machte uns deutlich, wer tatsächlich in den Forschungsergebnissen zur Sprache kommt: die erwachsenen ForscherInnen oder die

Kinder selbst. Damit konnte auch eingegrenzt werden, was Forschung *aus der Perspektive von Kindern* tatsächlich ermöglichen kann, nämlich „*dass Forschende den Kindern eine Stimme geben – nicht mehr, aber auch nicht weniger*.“ (Mey 2003: 23)

Das setzte auch voraus, dass wir uns der Bedingungen, unter denen unsere Forschung mit Kindern durchgeführt wird, immer wieder vergewissern mussten. Imke Behnken und Jürgen Zinnecker schreiben in einem Kommentar zum Beitrag von Maria Fölling-Albers sehr treffend: „*Wir sind gehalten, uns Gedanken über Kinder als Koproduzenten von Forschung zu machen. Wenn wir sie befragen, hängt alles von ihren ehrlichen, klugen, nachdenklichen Antworten ab. Wenn wir sie beobachten wollen, müssen sie uns in ihre persönliche Lebenswelt mit hineinnehmen und uns Zutritt zu ihrem alltäglichen Denken, Fühlen und Handeln gestatten. Kinder fangen früh an, sich Gedanken über sich und ihre Welt zu machen – viel früher, als die ältere Entwicklungspsychologie einmal annahm. Sie sind also Träger privater, persönlicher Selbst- und Welttheorien. Die Frage ist nur, ob sie uns diese mitteilen und ob wir Mittel und Wege finden, diese in die (unsere) wissenschaftliche Weltwahrnehmung der Erwachsenen zu transportieren.*“ (Behnken/ Zinnecker 2001: 53)

5.3. Forschungsstrategie

In der Kindheitsforschung zeigt sich seit Beginn der 1990er Jahre nicht nur eine Veränderung des Erkenntnisinteresses, sondern auch in ihren Forschungsmethoden. Es ist ein Perspektivenwechsel in methodischer Hinsicht erkennbar, der sich durch vermehrte detailliertere und fallbezogene Forschungssettings darstellt (vgl. Fölling-Albers 2001; Honig et al. 1999; Mey 2003; Grunert/ Krüger 2006). Die wissenschaftliche Wahrnehmung von kindlichen Weltansichten lässt sich, so zeigen die VertreterInnen der neuen Kindheitsforschung, mit qualitativen Forschungsmethoden am geeignetsten erschließen.

Diese besondere Affinität von qualitativen Verfahren in der Kindheitsforschung wird von Friederike Heinzel in ihrer Begründung offenkundig: „*Da sich die Perspektiven von Kindern und Erwachsenen unterscheiden und die Denk- und Verhaltensformen von Kindern Erwachsenen fremd sind, liegt die Entscheidung für qualitative Methoden in der Forschung mit Kindern nahe. Wenn nämlich die subjektiven Lebenserfahrungen von Kindern zum Thema von Forschung werden, muss im Forschungsprozess Offenheit für die Sinn- und Regelsysteme der Kinder hergestellt werden, um diese in ‚natürlichen Situationen‘ mit interpretativen Mitteln erschließen zu können.*“ (Heinzel 2000: 401)

5.3.1. Symbolischer Interaktionismus als theoretische Grundlage

Als theoretische Grundlage in der qualitativen Forschung gilt die im Symbolischen Interaktionismus begründete subjektive Sichtweise, die während des ganzen Forschungsprozesses hinweg bis hin zur Auswertung in den Mittelpunkt gestellt wird. Der Symbolische Interaktionismus hat seine Wurzeln in der US-amerikanischen Tradition der Soziologie der 1930er-Jahre und kann als philosophische Richtung verstanden werden. Es geht um die Frage, wie sich die persönlichen Wahrnehmungen der Individuen in einer Gesellschaft zum kollektiven Handeln der Gesellschaft verhalten.

Nach Blumer (1969) liegt der Kern der Subjektivität in der Bedeutung. Wie Menschen mit „*Dingen*“ umgehen, wird durch die Bedeutung bestimmt, die diesen „*Dingen*“ von der jeweiligen Person zugesprochen wird. Demzufolge besagt die erste Prämisse, dass Menschen „*Dingen*“ gegenüber auf der Grundlage der Bedeutungen handeln, die diese Dinge für sie besitzen (vgl. Blumer 1969, zit. nach Richter 2002: 76). So können geschiedene Eltern beispielsweise für eine Gruppe von Kindern be-

deuten, „*arm dran*“ zu sein, für andere kann es bedeuten, entlastet zu sein. Das heißt aber auch, dass Dinge nicht eine wahre und richtige Bedeutung haben, weil die Bedeutung nach sozialen Situationen und nach Gruppen unterschiedlich ist. Bedeutungen liegen daher nicht in den Dingen selbst, sondern entstehen erst in der Auseinandersetzung, in einem Interaktionsprozess, was in der zweiten Prämisse festgehalten wird (vgl. Blumer 1969, zit. nach Richter 2002: 78). Die Bedeutung ist also kein individuelles, sondern ein soziales Konstrukt und demnach ein Gegenstand der Soziologie. Wenn die Bedeutung den Dingen nicht von selbst gegeben ist, sondern in Interaktionen entsteht, so ist sie natürlich auch prinzipiell labil, was zur dritten Prämisse führt, die besagt, dass die Bedeutung historisch wandelbar ist (vgl. Blumer 1969, zit. nach Richter 2002: 79).

Symbolisch bezieht sich die Bedeutung auf die sprachliche Grundlage menschlichen Zusammenlebens. Hier liegt auch unsere Entscheidung begründet, warum wir Kinder von 10 bis 12 Jahren als Untersuchungsgruppe festlegten, weil sie in diesem Alter bereits über ausreichende Sprach- und Abstraktionskompetenzen verfügen. Interaktion bezieht sich auf die Handlungen von Menschen aufgrund ihrer wechselseitigen Beziehungen zueinander. Menschliche Interaktionen stellen die Grundlage für Bedeutungen dar. Diese Bedeutungen bewirken Handlungen und Verhaltensweisen, diese wiederum organisieren menschliches Zusammenleben. Deshalb ist es aus der Sicht von qualitativer Forschung wichtig, die Bedeutungen im Sinne der Beforschten zu verstehen, denn es sind diese Bedeutungen, die deren Handeln und Verhaltensweisen bestimmen (vgl. Reinders 2005: 26).

Armut kommt versteckt und offensichtlich in den Lebenswelten der Kinder vor, sie erleben und nehmen Armut in unterschiedlichsten Situationen ihres Alltags wahr, sie perzipieren, reagieren und ziehen ihre Schlussfolgerungen daraus. Die Grounded Theory ist somit eine methodologische Konsequenz, um dieses soziale Handeln von Kindern gegenüber Armut theoretisch begründen zu können. Heiner Legewie schreibt im Vorwort zur deutschen Ausgabe des Buches „Grounded Theory: Grundlagen Qualitativer Sozialforschung“ über die Anwendungsfelder dieser Forschungsstrategie: *„Überall dort, wo eine komplexe soziale Wirklichkeit nicht allein durch Zahlen erfassbar ist, sondern wo es um sprachvermittelte Handlungs- und Sinnzusammenhänge geht, lassen sich die Techniken der Grounded Theory zur Modell- bzw. Theoriebildung einsetzen.“* (Legewie in Strauss/ Corbin 1996: VII)

5.3.2. Entscheidung für die Grounded Theory

Der Forschungsstil der vorliegenden Arbeit, der im Rahmen der qualitativen Methoden gewählt wurde, liegt in der Grounded Theory von Barney G. Glaser und Anselm Strauss begründet, deren Zielsetzung die Theoriebildung auf der Basis von empirischen Daten ist (vgl. Strauss 1994; Strauss/ Corbin 1996). *„Ihre Verfahren sind dazu entworfen worden, die Bedeutung der menschlichen Erfahrung zu entdecken und die größeren sozialen Strukturen aufzudecken, in denen Bedeutung konstruiert und rekonstruiert wird“* (Corbin 2006: 70).

Die Entscheidung für diese methodologische Herangehensweise als Basis für unsere Arbeit beruhte auf drei Aspekten der qualitativen Sozialforschung, die uns bei unserem Forschungsinteresse besonders wichtig erschienen und somit die Forschungsmethode der Grounded Theory (kurz GTM) nahelegte:

Theorieentwicklung:

Der Anspruch, den Handlungen der Kinder innerhalb ihrer Erfahrungswelt nicht nur beschreibend näher zu kommen, sondern auf eine Ebene der Theorie zu erheben, beruht auf unserem Forschungsziel, diese komplexen Strategieleistungen der Kinder als sozial relevantes Phänomen in eine Theorie einzubetten. Wir wollten das Stadium der bloßen Kategorisierung des untersuchten Phänomens überwinden und den Handlungskontext ihrer Strategien definieren sowie deren Zusammenhänge und deren Beeinflussung durch zusätzliche Bedingungen (zum Beispiel die getrennten Lebenswelten zwischen Kindern und Erwachsenen mit klaren Rollenzuständigkeiten und Machtverhältnissen als Bedingung für ein Gefühl der Abhängigkeit und des Ausgeliefertseins seitens der Kinder).

Handlungsorientiertheit:

Wir stellen Kinder als Realität verarbeitende Subjekte in den Mittelpunkt und wollen ihre Bedeutungszuschreibungen zu Armut erfassen und interpretieren. Denn das, was sie in ihrem gesamten Alltag erfahren, formt ganz zentral ihre eigene Lebenshermeneutik. Durch die Art und Weise der theoriegeleiteten Analyse der Daten soll der Subjekthaftigkeit und der Eigenständigkeit von Kindern als sozialen AkteurInnen Rechnung getragen werden.

„Emerging“:

Diese qualitative Forschungsmethodologie eignet sich besonders im Bereich der grundlagenorientierten Forschung aufgrund ihres sowohl induktiven als auch deduktiven Ansatzes im Forschungsprozess. Vor allem diktiert die Grounded Theory nicht eine starre Vorgehensweise, sondern fordert einen spiralförmigen, iterativen Forschungsverlauf. Sie bietet Anleitungen für Datenerhebung und Datenanalyse, die entsprechend den Erfordernissen der Forschungsarbeit modifiziert werden müssen. So

ist auch im Grundlagenbuch von Strauss von der Triade des Erhebens, Analysierens und Verfassens von Memos die Rede (vgl. Strauss 1994: 56). Die Methode ermöglichte es uns, das Phänomen aus den erhobenen Daten steigen zu lassen (in der englischsprachigen Literatur wird dies häufig als *emerging* bezeichnet). Im weiteren stetigen Nebeneinander von Auswertung und Erhebung erreicht das Phänomen schließlich eine Kontextualisierung, die der sozialen Realität entspricht, da sie in den Daten verwurzelt ist.

Die GTM bietet Konzepte und konkrete Vorgehensweisen, die dazu dienen, neue Fragen und Probleme zu diskutieren und somit die theoretische Basis für soziale Entwicklungen und sozialen Wandel bei gesellschaftlich alltäglichen Fragen zu liefern, was unserem Verständnis von empirischer Sozialforschung entspricht. Es geht nicht darum, in Stein gemeißelte Theorien zu etablieren, es geht vielmehr um das Bewusstsein, dass die Gesellschaft und deren Phänomene wandelbar sind. So wird in der GTM immer auf den stetigen Wandel und auf die Prozesshaftigkeit von Sozialität verwiesen. Dementsprechend müssen die entwickelten Konzepte und Kategorien, die die alltägliche Wirklichkeit erschließen helfen sollen, in jeder Untersuchung erneut auf ihre Tauglichkeit erprobt werden.

5.3.3. Auswahl und Zugang zu den Kindern

Zu Beginn der Studie überlegten wir, welche Kindergruppenauswahl für die Beantwortung der Forschungsfrage relevant sein könnte, wobei Strauss und Corbin betonen, dass anfangs die Auswahl eher offen gehalten werden soll, da nicht sicher ist, welche Konzepte theoretisch relevant sind (vgl. Strauss/ Corbin 1996: 153). Am Anfang können bei der Auswahl der Untersuchungspersonen daher Kriterien der Zugangsmöglichkeit

oder der persönlichen theoretischen Sensibilität im Vordergrund stehen, und die Auswahl kann somit gezielt, systematisch und/ oder zufällig sein (vgl. Strauss/ Corbin 1996: 155).

Nach der ersten Datenerhebung wurden die Daten kodiert und analysiert, Memos wurden verfasst und vorläufige Hypothesen formuliert, um dann auf Grund der entdeckten Merkmale mit einer bestimmten theoretischen Absicht zu entscheiden, welche Daten als nächstes zu erheben sind und wo sie zu finden sind. So verschränken sich die Phase der Materialerhebung und die Phase der Analyse des Materials miteinander, was einen Grundstein für den spiralförmigen Charakter des Forschungsprozesses der GTM darstellt. Im Forschungsfeld stellte sich das Theoretical Sampling als eine Kette aufeinander aufbauender Entscheidungen über die Auswahl der Kindergruppen dar.

Da es um die Erforschung von Armutserlebnissen und Armutserfahrungen von Kindern geht, war es für uns klar, dass sowohl von Armut betroffene als auch nicht betroffene Kinder in das Sample mit einbezogen werden müssen. Konkrete Fragen zur Auswahl sowie zu den Rahmenbedingungen der Kindergruppensitzungen wurden im Vorfeld sowohl im Rahmen von Einzelgesprächen als auch in einer Gesprächsrunde mit ExpertInnen⁷ aus verschiedensten Wissenschaftsdisziplinen (Pädagogik, Soziologie, Sozialarbeit, Psychologie, Pastoraltheologie) und Praxisbereichen diskutiert. Themen wie Freiwilligkeit, Altersgruppe, Zusammensetzung der Geschlechter, Ethnizitätshintergrund, Stadt-Land-Bezug, Bildungsfaktor, Familienformen etc. wurden nach ihrer Relevanz

für das Forschungsinteresse erörtert und festgehalten. In der Folge wurden diese Ergebnisse aus den Gesprächen mit den KinderexpertInnen für unsere Forschungskonzeption handlungsleitend. Als Zielgruppe wählten wir Mädchen und Buben in der Phase der späten Kindheit, also die 10- bis 12-Jährigen, die sich aus mehrfacher Hinsicht eignen, in der vorliegenden Forschungsarbeit eine zentrale Rolle einzunehmen: Zum einen sind schon wesentliche kognitive Fähigkeiten ausgebildet, die für die Entwicklung eigener Meinungen von entscheidender Bedeutung sind, wie abstraktes und komplexes Denken (z.B. Verständnis von Metaphern). Weiters ist die Sprachkompetenz bei den 10-Jährigen so gut ausgebildet, dass Kinder in diesem Alter sehr gut in der Lage sind, sich verständlich mitzuteilen und auszudrücken (vgl. Oerter/ Montada 2002; Baacke 1999: 159; Rossmann 1996: 142). Darüber hinaus ist auch gerade in dieser Altersgruppe eine gewisse Lust am Diskutieren und Philosophieren erkennbar. Neben entwicklungspsychologischen und reifungsbedingten Faktoren sprechen aber auch organisatorische Gründe dafür, sich dieser Altersgruppe zuzuwenden. So sind gerade die 10- bis 12-Jährigen sehr häufig in organisierten Gruppen in außerschulischen Kontexten (wie beispielsweise Verbände, Vereine, Pfarren) vertreten und können daher auch gut von uns Forscherinnen erreicht werden.

Es sind zudem Erkenntnisse aus der Armuts- und Sozialberichterstattung in die Auswahlüberlegungen eingeflossen, die aufzeigen, dass vor allem drei Gefährdungskriterien maßgeblich für Armutserfahrungen sind: Ein-Eltern-Familien, Mehrkindfamilien und Familien mit Migrationshintergrund, wobei sich Erwerbslosigkeit verschärfend auswirkt. Dementsprechend war es für das Sampling wesentlich, auch Mädchen und

Buben in Kindergruppen mit diesen Merkmalen zu erreichen.

Weiters wurde bei der Auswahl der Kindergruppen auf die Zusammensetzung der Gruppen geachtet: Es konnten eine überwiegend homogene Altersstruktur zwischen 10 und 12 Jahren, eine ausgewogene Verteilung von Mädchen und Buben sowie Kinder mit unterschiedlichem Migrationshintergrund erreicht werden. Ebenso war es möglich, Kindergruppen in typisch ländlichem als auch im großstädtischen Raum zu erreichen. Darüber hinaus war es uns wichtig, dass sich diese Kinder untereinander kannten und die Gruppe zumindest schon einige Zeit miteinander mit einer möglichst erfahrenen Kindergruppenleiterin oder einem Kindergruppenleiter bestand und mit dieser bzw. mit diesem kontinuierlich „gearbeitet“ wurde. „Und schließlich wäre es empfehlenswert, Gruppendiskussionen in ‚Realgruppen‘ durchzuführen, also in Gruppen, die unabhängig von der Untersuchung existieren (statt eine Gruppe zu Forschungszwecken kurzfristig und einmalig zusammenzustellen), um Kindern eine ihnen vertraute Atmosphäre zu bieten.“ (Mey 2006: 3) Das theoretische Sampling am Beispiel unserer Forschungsarbeit kann exemplarisch folgendermaßen beschrieben werden:

► Faktor Familie

Die zentrale Bedeutung der Familie im Kontext von Armut ließ uns darüber nachdenken, welchen Einfluss Familie und Eltern in Bezug auf Armutserfahrungen haben könnten, und führte uns zur Entscheidung, auch Kinder, die ohne ihre Eltern in sozialpädagogischen Wohngemeinschaften⁸ lebten, zu befragen und die Daten dahingehend zu analysieren. Bei dieser Kindergruppe zeigte die Untersuchung, dass – abgesehen davon, dass die Kinder wesentlich

differenziertere Armutsdimensionen darstellen konnten – die Wohngemeinschaft von ihnen als Elternsubstitut begriffen werden konnte.

► Faktor Bildung

Ein anderer Aspekt bezieht sich auf das Bildungsniveau. So bewogen uns Mädchen und Buben aus bildungsfernen Schichten mit ihren spezifischen Sichtweisen zu Armut auch nach Kindergruppen zu suchen, die sich durch ihre Schulbildung und den Berufs- und Bildungsstatus der Eltern wesentlich kontrastierten.

Es geht um eine willkürliche und zielgerichtete Auswahl der Kindergruppen nach theoretischen Gesichtspunkten, die der Auffindung des Allgemeinen im Besonderen dienen soll. „Das Typische zu erforschen, um Generalisierungen machen zu können, richtet sich somit gegen den Zufall und arbeitet mit theoretischer Auswahl.“ (Lamnek 1995a: 115) Dieser Grundsatzüberlegung folgend, führt schließlich die Überprüfung von Gemeinsamkeiten und Unterschieden der Vergleichsgruppen zu einem immer dichter werdenden theoretischem Modell. In dem Modell wurden die Forschungserkenntnisse zu einem Konzept geordnet, innerhalb dessen die einzelnen Erkenntnisse zueinander in Beziehung gebracht wurden. Dies erfolgt in einem zyklischen Prozess von Datenerhebung, Datenkodierung und Datenanalyse und bedeutet eine ständige Einbeziehung von Untersuchungsgruppen, die von der entstehenden Theorie geleitet wird (vgl. Lueger 2000: 73 f.).

Die Hereinnahme neuer Untersuchungsgruppen oder auch neuen Materials wird erst dann als abgeschlossen betrachtet, wenn die Forschungsfrage nach der Erfahrungs- und Erlebnisebene von Armut aus der Perspektive der Kinder ausreichend beantwortet werden kann und keine neuen Erkenntnisse durch die Analyse einer weiteren

⁷ Einbezogen wurden KindertherapeutInnen, ein Kinderanwalt, klinische PsychologInnen, PädagogInnen der schulischen und außerschulischen Kinderarbeit, SozialarbeiterInnen, ParkbetreuerInnen und KindergruppenleiterInnen.

⁸ Zumeist besser bekannt unter dem inzwischen antiquierten Begriff „Kinderheim“ oder „Kinderdorf“.

Kindergruppen zu erwarten ist. Dies folgt der methodischen Überlegung der der „*theoretischen Sättigung*“ (Strauss/ Corbin 1996: 159) und ist Teil der Strategie innerhalb der Methode der Grounded Theory. Die Forschungsergebnisse können allerdings nie als vollständig abgebildete Realität verstanden werden, sondern immer nur als Teilspekt der Wirklichkeit zu einem bestimmten Zeitpunkt. „*Beendet ist die Analyse, die unendlich fortgesetzt werden könnte, nur vorläufig unter einem nach den Forschungsinteressen der Interpretinnen und Interpreten ausgewählten Analyseaspektes.*“ (Berg/ Millmeister 2007: 189)

Die Gemeinsamkeit der beforschten Kindergruppen finden sich zum einen im Alter der Kinder, das zwischen dem 10. und 12. Lebensjahr liegt, und zum anderen in der Organisationsform, denn es wurden bereits bestehende, freiwillig und außerschulisch organisierte Gruppen befragt. Die Kindergruppen wurden alle von ein bis zwei vertrauten Betreuungspersonen begleitet. Eine weitere Gemeinsamkeit findet sich schließlich auch im Bestandsort, der jeweils in Ostösterreich liegt, also in Wien, Niederösterreich und im Burgenland. Zudem bestand eine ausgewogene Verteilung von Mädchen und Buben insgesamt; hinzu kommt mindestens je eine homogene Mädchen- und Bubengruppe.

Merkmale der untersuchten Kindergruppen

Insgesamt konnten in neun angeleiteten Gruppenstunden bzw. Heimstunden Diskussionen mit 47 Mädchen und 32 Buben in Gruppen der verbandlichen und offenen außerschulischen Kinderarbeit zum Thema Kinderarmut durchgeführt werden⁹. Die folgende Übersicht veranschaulicht

⁹ In der organisierten Kinderverbandsarbeit wird der Begriff der „Heimstunde“ für das regelmäßige Treffen von Kindergruppen im außerschulischen Kontext mit dem Ziel, Gemeinschaft durch verschiedenste Aktivitäten zu erleben, verwendet.

die Verteilung der Kinder in den Kindergruppen nach Anzahl, Geschlecht und Gruppenkontext.

Die Unterscheidung der neun Kindergruppen orientiert sich an unterschiedlichen Differenzlinien:

► Kategorie Geschlecht:

homogene Mädchengruppen, homogene Bubengruppen und geschlechtsheterogene Gruppen

► Bestandsort der Gruppe:

ländlicher Raum (Waldviertel, Mittelburgenland), großstädtischer Raum (Wien 6, Wien 13, Wien 16, Wien 22)

► Bildungsstatus der Kinder(gruppen):

AHS-Unterstufe und KMS, HS, SS¹⁰

► Ethnischer Hintergrund:

Kinder mit österreichischen Wurzeln und MigrantInnen in 1. und 2. Generation

► Familiäre Lebenssituation:

Kinder in Familien mit Vater und/oder Mutter sowie Kinder in sozialpädagogischen Wohngemeinschaften ohne Familienmitglieder

5.3.4. Zugangsort und Zeitpunkt

Unsere Forschung konzentriert sich auf die 10- bis 12-jährigen Mädchen und Buben in formellen sowie informellen außerschulischen Gruppen im Kontext von Kinderverbänden, Institutionen und Vereinen in Ostösterreich (Wien, Niederösterreich, Burgenland); also Kinder in Gruppen der verbandlichen und offenen außerschulischen Kinderarbeit.

Diese Form des Zugangs ermöglichte uns zum einen eine niederschwellige Kontaktmöglichkeit gerade auch zu von Armut betroffenen Kindern und zum anderen die Rahmenbedingung der

¹⁰ Abkürzungen für KMS: Kooperative Mittelschule, HS: Hauptschule und SS: Sonderschule

| MERKMALE DER KINDERGRUPPEN | | | |
|----------------------------|-------|------------|---|
| Gruppe | Größe | Geschlecht | Kontext der Kindergruppe (Verein, Institution etc.) |
| 1 | 14 | Mädchen | überkonfessioneller Kinderverband |
| 2 | 4 | gemischt | Pfarrkindergruppe |
| 3 | 16 | Buben | überkonfessioneller Kinderverband |
| 4 | 6 | gemischt | Pfarrkindergruppe |
| 5 | 6 | Mädchen | konfessioneller Kinderverband |
| 6 | 9 | Mädchen | Freizeitgruppe in einem interkulturellen Mädchenzentrum |
| 7 | 6 | gemischt | Freizeitgruppe in einer sozialpädagogischen Kinderwohngemeinschaft |
| 8 | 10 | gemischt | konfessioneller Kinderverband |
| 9 | 8 | gemischt | Freizeitgruppe in einem Flüchtlingswohnheim |
| 10 | 3 | Buben | Freizeitgruppe in einem Verein für nachgehende Kinder- und Jugendarbeit |

Abb 4

Freiwilligkeit, die uns in diesem Zusammenhang sehr wichtig war. Es muss bewusst sein, dass die forschenden Personen gemeinsam mit den befragten Personen stets Teil eines Konstruktions- und Aushandlungsprozesses sind, der durch zahlreiche Filter, wie eben Atmosphäre, Ort, Verhältnis von InterviewerIn zu Interviewten, Themen und dergleichen, beeinflusst wird (vgl. Lueger 2000: 71 f.).

Dementsprechend erfolgte auch die Durchführung der Kindergruppensprechungen in den Kindern vertrauten Räumlichkeiten (Gruppenräume der Kinderorganisation, Freizeittreff, Pfarrräume) zur gewohnten Zeit. Es sollten hier Bedingungen geschaffen werden, die sich deutlich von einer Labor- und Schulsituation unterscheiden und damit den Blick auf die spezifischen kulturellen Muster mit ihren je eigenen Handlungsregeln und Bedeutungszuschreibungen er-

möglichten. Als am effizientesten erschien der Zugang zu den Kindergruppen mit Hilfe privater Netzwerke. Dementsprechend erfolgte auch die Kontaktaufnahme über bestehende Kontakte zu KindergruppenleiterInnen oder durch Kontakte auf der Organisationsebene.

5.3.5. Das Gruppengespräch als methodischer Zugang

Gruppendiskussionen gelten zwar per se als anspruchsvolle Verfahren, da sie kommunikative Fertigkeiten der Teilnehmenden und die Fähigkeit zur Koordination verschiedener Perspektiven voraussetzen, um überhaupt Bezugnahmen zu VorrednerInnen vornehmen zu können (zur Gruppendiskussion allgemein siehe Loos/ Schäfer 2001), jedoch verweist etwa Friederike Heinzel (2000) darauf, dass in der kindlichen Erfahrungswelt „Kreisgespräche“ stattfinden, die mit Grup-

pendiskussionen vergleichbar sind. „Zum anderen können die zum kindlichen Alltag gehörenden Kreisgespräche von Moderatoren im Sinne einer Gruppendiskussion umgewandelt werden. Dabei wäre zu beachten, dass die Moderatoren – ähnlich den Interviewenden – mit bestimmten Grundhaltungen der Gesprächs- bzw. Diskussionsführung vertraut sein sollten.“ (Mey 2006: 3)

Das Gruppengespräch wurde auch deshalb gewählt, weil es zur Rekonstruktion von kindlichen Selbst- und Weltansichten durch die Verbalisierungsfähigkeit der 10- bis 12-Jährigen sehr geeignet ist. Kinder im Alter von 10- bis 12 Jahren verfügen über eine narrative Kompetenz, die auch notwendig ist, um ausführlich und detailliert über die Bedeutung von Kinderarmut zu reden (vgl. Mey 2003: 6 ff.). Wir erachteten es zudem als sinnvoll, die Gruppengröße in der Regel auf maximal 10 Kinder zu reduzieren, um das Gespräch als eine Gruppendiskussion moderieren zu können, gerade auch mit Blick auf die Auswertung der teilweise durcheinander laufenden Redebeiträge. Eine wichtige Rahmenbedingung für die Kindergruppenstunde ist die Unvoreingenommenheit der Kinder zum Thema. Damit dies möglich war, wurden die Mädchen und Buben im Vorfeld von ihren GruppenleiterInnen darüber informiert, dass zwei Forscherinnen mit ihnen über „Wie Kinder heute leben?“ diskutieren möchten und dass sie, wenn sie Lust hätten, auch mitmachen könnten. Dabei wurde ihnen zunächst nicht explizit gesagt, dass es um „Armut“ gehen wird, um ihre Spontaneität nicht einzuschränken und gesellschaftlich produzierte Stereotypen möglichst lange hintanzuhalten.

Die Verwendung einer leitfadenähnlichen Modellstunde ermöglicht zudem, dass in jeder durchgeführten Gruppenstunde gleiche Themenblöcke beinhaltet sind, was den Vorteil hat, dass die Ergebnisse aus den Antwortanalysen der ver-

schiedenen befragten Gruppen besonders gut miteinander vergleichbar werden (vgl. Diekmann 1998: 446).

Das Modell der Gruppenstunde stützt sich auf drei Module. Nach der Vorstellungs- und Einführungsrunde startete das erste Modul mit einer Plakatgestaltung. Die Plakate wurden nicht gesondert in das Analyseverfahren miteinbezogen, da sie zunächst als narrativ-generierender Stimulus gedacht waren. Da die Plakate dann aber gegenseitig vorgestellt wurden, sind sie sozusagen als Tonbandaufzeichnung „abgebildet“ worden und sehr wohl in die Interpretation eingeflossen, besonders im Themenblock rund um die Fragestellung: Was gilt als *gutes Leben* für ein Kind? Im zweiten Modul stand das Kreisgespräch im Vordergrund und beanspruchte zumeist auch den größten Teil der Stunde, initiiert durch die Aufforderung, *Armutskärtchen* den einzelnen, von ihnen zuvor gesammelten Begriffen auf dem Plakat *einem Kind geht es nicht gut zuzuordnen* oder eben nicht zuzuordnen. Im dritten Modul ging es um *Assoziationskärtchen* mit vier verschiedenen Kindergesichtern und mit Satzanfängen wie beispielsweise „*Gabi ist arm, weil...*“, die die Kinder reihum zu Ende formulierten. Hierbei geht es um den Themenblock folgender Fragestellungen: Welche Bilder assoziieren Mädchen und Buben mit *armen* Kindern? Wie wird der Begriff *arm* – materiell, sozial, emotional etc. – von den Kindern gedeutet?

Abschließend zu diesem Methodenkapitel gilt es noch unseren Zugang zu den ethischen Gesichtspunkten und zu den qualitätssichernden Kriterien darzustellen.

Da Forschung *Umgang mit Menschen* bedeutet, ist es wichtig, über ethische Gesichtspunkte zu reflektieren. Forschungsethische Fragen beschäftigen sich mit den Einflüssen im Laufe des Forschungs-

prozesses, die aus ethischer Sicht für die Teilnehmenden relevant sein könnten.

Der forschungsethische Ansatz besteht daher im Antizipieren und Evaluieren von Konsequenzen, die sich aufgrund der Forschungstätigkeit für die Teilnehmenden – im vorliegenden Forschungsprozess der Mädchen und Buben in den Kindergruppen – ergeben können. Es geht um den moralphilosophischen Aspekt eines Forschungsprojektes. Damit sind die Rechte und Pflichten der Forschenden gemeint sowie die dazugehörigen Fragen, was richtig und was falsch ist beziehungsweise was gut und was böse ist (vgl. Fuchs et al. 2010: 5).

Es geht vor allem darum, dass die Würde und Rechte einer Person bewahrt bleiben und insbesondere Kinder nicht gegen ihren Willen instrumentalisiert werden dürfen. Als Grundlage für unsere ethischen Überlegungen zur Forschung mit Kindern dienen die Richtlinien des Belmont Reports, die auf elementare ethische Grundsätze verweisen. Das sind vor allem die Achtung vor der Person und die Fairness. Bei diesem Grundsatz der Forschungsethik geht es um das Recht der Teilnehmenden auf Privatsphäre und auf fairen Umgang mit ihnen. Das Recht auf Privatsphäre meint hier vor allem das Recht auf Anonymität der teilnehmenden Mädchen und Buben, die wir sowohl den Gruppenleitenden als auch den Kindern selbst zugesichert haben. Außerdem gilt es, das für alle Forschenden verpflichtende Prinzip der guten wissenschaftlichen Praxis, einzuhalten.

Bei der Forschung wurden die Qualitätskriterien für qualitative Forschung beachtet so wie sie Steinke (2009) vorschlägt: ein System an Kriterien, um möglichst viele Aspekte der Bewertung qualitativer Forschung abzudecken. Die Kriterien sollen untersuchungsspezifisch angewendet wer-

den, das heißt sie sollen je nach Fragestellung, je nach Methode und je nach Forschungsgegenstand angepasst werden. Zu den wichtigsten qualitätssichernden Kriterien gehören die intersubjektive Nachvollziehbarkeit, die Indikation des Forschungsprozesses und die reflektierte Subjektivität (vgl. Steinke 2009: 323 f.).

Die *intersubjektive Nachvollziehbarkeit* kann auf drei Wegen erfolgen, nämlich durch die Dokumentation des Forschungsprozesses, durch Interpretationen in Gruppen und durch die Anwendung kodifizierter Verfahren. Allen drei Wegen wurde Folge geleistet. Bei der *Indikation* bezüglich des Forschungsprozesses geht es um die Beantwortung der Frage rund um die Angemessenheit der einzelnen Forschungsschritte. Dies bezieht sich auf die Entscheidungen für das qualitative Vorgehen, für die bestimmte Methode, für die bestimmten Transkriptionsregeln, für die Auswahlstrategie und darauf, ob das Auswertungsverfahren zu den Erhebungsmethoden passt und ob beide sich mit den verfügbaren Ressourcen bewältigen lassen. Bei der *reflektierten Subjektivität* geht es um die Feststellung, ob wir in unserer Rolle als forschende Subjekte mit unserem Forschungsinteresse, unseren Vorannahmen, unserer Kommunikationsweise und unseren biografischen Hintergründen als Teil der sozialen Welt möglichst gut reflektiert sind und diese Reflexion uns bei der Theoriebildung auch bewusst ist. Dem wurde im Forschungsprozess nach bestem Wissen entsprochen.

6. Zusammenfassung und Forschungsfragen

Der Begriff der Armut ist sehr vielschichtig und wird in politischen, wissenschaftlichen und öffentlichen Diskursen unterschiedlich genutzt. Die Frage danach, wer arm ist, ist eine Frage der gesellschaftlichen Übereinkunft, die festlegt, ab

welcher Schwelle der Unterversorgung Armut beginnt. Die Verwendung des Begriffs Armut löst Unbehagen aus, da er neuerdings in der politischen Tagesdebatte ständig behandelt werden muss, wo doch die Hoffnung bestand, dass seit dem Ende des zweiten Weltkrieges mit der Errichtung des Sozial- und Wohlfahrtsstaates mit all seinen Unterstützungsleistungen Armutslagen weitgehend verhindert werden können. Neben dem Begriff der absoluten Armut wurden zu Beginn fünf Armutskonzepte für relative Armut vorgestellt: der Ressourcenansatz, der Lebenslagen- bzw. Deprivationsansatz, der Capability-Ansatz, der Exklusionsansatz und subjektive Armutskonzepte. Sie sollen einen Überblick über die Entwicklung und den Stand der Armutsforschung bieten.

Folgende Forschungsfragen lassen sich auf Grundlage dieser Ausführungen entwickeln:

- Welchen Konzepten von Armut lassen sich die Beobachtungen von Kindern zuordnen?
- Kann mit Kindern über Armut geredet werden, auch wenn es ihren persönlichen Nahbereich berührt?
- Was wissen und erfahren nicht armutsgefährdete Kinder über die Lebenssituation von Kindern, die von Armut betroffen sind?

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass in Österreich 12% der Bevölkerung, also fast eine Million Menschen, armutsgefährdet sind. 238.000 Kinder (0-19 Jahre), das sind 13%, sind armutsgefährdet, davon gelten 8% (142.000 Kinder) als manifest arm. Armutsgefährdete Kinder leben in Haushalten, die mit weniger als 60% des Äquivalenzeinkommens auskommen müssen. Das sind derzeit 994 Euro pro Monat plus zusätzlich 497 Euro für jede weitere erwachsene Person plus zusätzlich 298 Euro für jedes weitere Kind. Manifest arme Kinder leben in Haushalten, die sich

aus sieben bestimmten Lebensbereichen mindestens zwei nicht leisten können, dazu gehören zum Beispiel notwendige Arztkosten oder neue Kleidung.

Nachdem es ein besonders hohes Armutsrisiko für Kinder in Ein-Eltern-Haushalten, in Migrationsfamilien, für Kinder mit langzeitarbeitslosen Eltern und für Kinder mit mehr als einer Schwester oder einem Bruder gibt, können wir davon ausgehen, dass sich in unseren befragten Kindergruppen auch Kinder aus armutsgefährdeten Haushalten befinden, die Teilhabemangel, Einkommensarmut oder manifeste Armut bewältigen müssen.

Vor dem Hintergrund dieser Datenlage können folgende Forschungsfragen formuliert werden:

- Gibt es in den Erfahrungen der Kinder Grenzbeziehungen zwischen arm und nicht arm?
- Welche Bilder, Geschichten und Szenarien assoziieren Kinder, wenn von Armut die Rede ist?
- Wie verwenden Kinder selbst den Begriff „arm“ und „Armut“?
- Welche Armutsdimensionen bringen Kinder durch ihre Erfahrungen ein?
- Welche Emotionen sind für uns Forscherinnen erkennbar, wenn Kinder sich mit dem Phänomen Armut auseinandersetzen?
- Was definieren Kinder für sich als „gutes Leben“?

Nachdem in der modernen Kindheitsforschung Kinder Subjekte und AkteuerInnen ihrer Lebenswelt(en) sind, werden auch in der jüngeren Armutsforschung Kinder nicht nur als eigene Gruppe von Betroffenen behandelt und beforscht, sondern sie kommen auch selber zu Wort. Besonders interessieren hier die Folgen von Armut, aber auch die Bedeutung von Armut; das heißt, in welchen Lebensbereichen und Handlungsspielräumen wird Mangel als Deprivation

erlebt. Einschränkungen können zu Entwicklungsdefiziten, Versorgungsdefiziten und sozialer Ausgrenzung führen. Obwohl klar ist, dass Deprivationen unterschiedlichster Art einen Einfluss auf die Entwicklungschancen von Kindern haben, bleibt trotzdem zu betonen, dass negative Auswirkungen auf die Entwicklung eines Kindes einen Möglichkeitscharakter haben, das heißt, dass personale und soziale Faktoren das Risiko sowohl verstärken als auch abschwächen können. Im Hinblick auf die Erkenntnisse aus der Kinderarmutsforschung lassen sich nachfolgende Forschungsfragen benennen:

- Gibt es geschlechtstypische Unterschiede bei Kindern in der Einschätzung und im Umgang mit Armut?
- Welche Faktoren beeinflussen die persönliche Sichtweise der Kinder zu Armut?
- Welche Ängste und Befürchtungen erzeugt Armut bei betroffenen und nicht-betroffenen Kindern? Inwiefern unterscheiden sie sich?
- Gibt es Gründe, dass Kinder Armut verdecken und selbst im nächsten sozialen Umfeld nicht benennen?
- An welchen Merkmalen identifizieren Kinder an anderen Kindern Armut?
- Wie nehmen Mädchen und Buben Armut bei anderen Kindern und bei sich selbst wahr?

II. Kapitel

Empirische Ergebnisse zu Kinderarmut

Das folgende Kapitel präsentiert die zentralen Ergebnisse der empirischen Erhebung unseres Forschungsprojekts und basiert auf den Gruppendiskussionen mit Kindern. Das zentrale Ergebnis benennen wir mit der Schlüsselkategorie „arm dran sein & arm drauf sein“. Sie kann mit allen anderen empirisch verankerten Kategorien in Beziehung gesetzt werden, so wie dies in der Grounded Theory nach Strauss beabsichtigt und dementsprechend zentral für die vorliegende Arbeit ist.

Am Beginn der Präsentation der Hauptergebnisse stellen wir drei Fallskizzen voran. Es sind kurze Geschichten, die stellvertretend für alle erhobenen Kindergruppenstunden erzählt werden. Sie zeigen auf, wie und auf welche unterschiedliche Art und Weise Mädchen und/ oder Buben mit dem Thema Armut bei Kindern in den moderierten Kindergruppendiskussionen umgehen. Dabei werden wir den Ausführungen aus der Fülle des Datenmaterials auch exemplarische, aussagekräftige Originalzitate¹¹ von Mädchen und Buben hinzufügen, um die Erkenntnisse aus den Kindergruppendiskussionen nachvollziehbarer und

anschaulicher zu gestalten, damit man sich beim Lesen auch in die Lebenswelt der Kinder leichter einfühlen kann. Danach beschreiben wir das Verständnis der Kinder zum Thema Armut und stellen die Hauptkategorie arm dran sein & arm drauf sein im Allgemeinen vor, um dann im Einzelnen schlüssige Fragestellungen in dieser empirisch verankerten Theorie auszuführen.

1. Armutsverständnis im Fokus von drei Fallskizzen

Armut wird von Kindern aufgrund ihrer je eigenen Lebenswirklichkeit sehr unterschiedlich wahrgenommen. In den folgenden Fallskizzen wird ersichtlich, dass Kinder trotz ihrer unterschiedlichen Biographien und ihres unterschiedlichen Kontextwissens gegenüber Gefährdungs- und Ausgrenzungslagen, in drei theoretisch konstruierte Gruppen zusammengefasst werden können: Es sind die privilegierten Zufriedenen, die einfühlsamen Benachteiligten und die konsumorientierten Distanzierten.

¹¹ Zitate aus unseren Daten sind durch die Nummer des entsprechenden Primärdokumentes und die Nummern der Zeile belegt („KG 4/Z123“ meint die 123. Zeile im Transkript der 4. Kindergruppe). Wo es einer verbesserten Lesbarkeit diene, wurden die zitierten Textpassagen vorsichtig redigiert, ohne aber in deren Sinn einzugreifen.

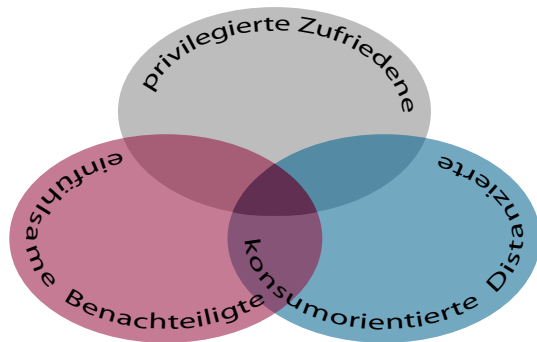


Abb 5

1.1. Die privilegierten Zufriedenen

„Wenn man keine Spielsachen hat, dann kann man sich irgendwie anders beschäftigen.“ (KG 1/Z184)

Diese verbandlich organisierte Gruppe mit Kindern im Alter zwischen 10 und 12 Jahren ist geschlechtshomogen zusammengesetzt, hat durchschnittlich 10 Mädchen und ist sowohl im kleinstädtischen als auch großstädtischen Milieu zu finden. Die Mädchen treffen sich seit mehr als 3 Jahren regelmäßig einmal in der Woche und haben einen sehr wertschätzenden Umgang miteinander. Sie sind auf unser Kommen durch ihre Gruppenleiterinnen vorbereitet und spürbar gespannt auf das, was sie jetzt mit uns „fremden“ Forscherinnen erwartet. An den vertrauten und neckenden Zwischenkommentaren ist schnell zu merken, dass sie einander gut kennen und freundschaftlich zugeneigt sind. Teilweise sind sie auch sehr gut miteinander befreundet, gehen gemeinsam in die Schule und verbringen neben diesen organisierten Gruppentreffen auch privat ihre Freizeit miteinander.

Von den Gruppenleiterinnen erfahren wir anschließend, dass die Mädchen allesamt in die

AHS gehen und aus Familien mit hohen Bildungsaspirationen stammen. Die Mütter und/ oder Väter sind teilweise akademisch gebildet und scheinen insgesamt ein beruflich erfolgreiches Leben zu führen. Die Eltern(teile) stehen ihren Töchtern überwiegend als sorgende, fördernde und stärkende Ressource für ihre persönliche Entwicklung zur Verfügung. Die Familien der Kinder sind teilweise miteinander befreundet und haben untereinander Austausch und Kontakt. Insgesamt also ist es ein sehr beschütztes Milieu, das sich gut dem traditionellen Bildungsmilieu zuordnen lässt.

Nach den Anfangsritualen, die zu jedem ihrer wöchentlichen Treffen gehören, werden wir Forscherinnen vorgestellt, wir erklären bei dieser Gelegenheit kurz, wer wir sind und vor allem, was wir von ihnen wollen. Unser Untersuchungsmodell integrieren wir in den Ablauf ihres Gruppentreffens. In der aufgekratzten Stimmung kommt auch gleich ein lautes „Schade!“ seitens der Mädchen, weil kein Fernsehteam dabei ist. Unsere Maßnahmen bezüglich eines kindadäquaten technischen Equipments, also eines kleinen Aufnahmegegeräts mit einem kleinem Mikrofon und des unauffälliges Platzierens der Videoka-



Abb 6 Kind geht es gut - Plakat 1

mera, sowie die Notwendigkeit, Vertraulichkeit und Anonymität der Informationen zuzusichern, erweisen sich als unbegründet.¹² Es zeigt sich vielmehr, dass die Kinder an den Aufnahmen sehr interessiert sind und an größeren technischen Geräten Gefallen gefunden hätten. In der konkreten Diskussionsrunde fühlen sie sich in ihrer Spontaneität nicht gebremst und vertrauen sich auch, persönliche Erfahrungen mitzuteilen.

¹² Die Frage nach der Angemessenheit für Kinder erläuterte Franz Breuer (2001) in seiner Untersuchung zu sportiven Kinderkulturen sehr eindrucksvoll.

Wir machen uns alle an die Arbeit, der Raum wird gewechselt, die beiden Gruppenleiterinnen ziehen sich als stille Beobachterinnen in eine Ecke zurück. Schnell sind zwei Gruppen eingeteilt, und in sehr aufgeweckter Atmosphäre wird mit den Umrissfiguren auf den Plakatbögen begonnen, die Einigung darüber, wer abgezeichnet wird und wer was schreibt, ist rasch hergestellt. Bei dem Teil der Gruppe, der sich der sogenannten Sonnenseite („Stell dir vor, einem Kind in Österreich geht es gut“) widmet, wird sehr detailliert und liebevoll gezeichnet und kommentiert (mit lächelndem Gesicht, Augen, Ohrringen, T-Shirt, Gürtel, Schuhe, Blume etc.). Aussagen wie: „Kind hat jemanden & jemand hat Kind lieb“, „Geborgenheit – wird liebevoll behandelt“ sowie Kind hat ein „Zuhause“, eine „Familie“, „Haustiere“ werden notiert und sind eher sehr grundlegende Begriffe ohne große Details. Ebenso werden Kompetenzen wie „kann rechnen“, „lesen“, „schreiben“ und „ist sportlich“ aufgeschrieben.

Es zeigt den Mikrokosmos einer glücklichen Kindheit und Mädchen, die in dieser Lebenswelt aufwachsen. Es wird in der Analyse später deutlich, dass dies als Hinweis zu sehen ist, dass die Mädchen kaum eigene Armutserfahrungen haben. Aufgrund ihrer begünstigten Lebenssituation wird vieles als selbstverständlich angenommen und deshalb auf dem Plakat nicht mehr eigens verschriftlicht. Im Gespräch werden einige wenige materielle Güter wie Handy, Spielsachen, PC etc. genannt, diese sind sehr wahrscheinlich Standard in ihrem Lebensumfeld und daher aus ihrer Sicht kaum nennenswert.

Mit dem zweiten Plakat, der sogenannten Schattenseite („Stell dir vor, einem Kind in Österreich geht es nicht gut“) beschäftigt sich der andere Teil der Gruppe. Es finden sich hier sehr viel mehr assoziierte Begriffe mit einer auffallend hohen Varianz

an Kategorien: einerseits die Antonyme der eben dargestellten *Sonnenseite*, andererseits Begriffe, die eine sehr aufmerksame Beobachtung erfordern. Dieses Wissen setzt sowohl Kontextwissen über gesellschaftliche Bedingungen¹³ als auch eine große Aufmerksamkeit für andere Menschen voraus, wie sie oft von selbstbewussten Kindern in sozial sensibilisierten Gleichaltrigen-Gruppen und in einem bildungsnahen Umfeld anzutreffen sind. Es werden Begriffe aufgeschrieben wie „andere Religion“, „sitzt im Rollstuhl“, wird „sexuell belästigt“, hat „geschiedene Eltern“, spricht eine „andere Sprache“, ist „Ausländer“, hat „schlechte Noten“, ist „homosexuell“ und wird „verachtet“, hat „keine Freizeit“, „keine Bildung“ sowie „Kind muss arbeiten“. Ebenso werden Aspekte, die die Gefühlslage betreffen, sehr ausführlich notiert, zum Beispiel „einsam“, „krank“, „Trauer“, „Angst“, „Kummer“, „viele Sorgen“. Insbesondere die oftmalige Betonung von „Mobbing“ scheint für diese Mädchengruppe in ihrer Lebenswelt ein großes Thema zu sein.

Es folgt daraufhin der Sesselkreis mit Diskussion. In dieser halben Stunde wird mit Auflegen, Zuordnen und Verschieben der Sprechblasen versucht, den Begriff Armut dingfest zu machen. Spürbar wird dabei, dass sich die Mädchen gerne mögen, da Widerspruch gut möglich ist, ebenso wie respektvolles Zuhören. Es wird heftig und anregend geredet, wie in sämtlichen Gruppen wird auch in dieser besonders engagiert diskutiert und im Sinne eines Aushandlungsprozesses um einen gültigen Armutsbegriff gerungen. Die Mädchen nehmen aufeinander Bezug und sind aufmerksam bei der Sache. Allen Gruppen gleich ist die sofortige Einigung auf eine Armutsdefinition bezüglich der Existenzgefährdung, so auch in dieser

Gruppe: „Ja, das ist Armut!“ Es bezieht sich auf das, was existenzielle Armut ausmacht, eben kein Essen, kein Trinken, keine Medizin, keine Kleidung, keine Wohnung und dergleichen zu haben. Es ist ausnahmslos immer die erste Assoziation, die Kinder zum Thema Armut haben, und es ist eine Armut, von der sie selbst nicht betroffen sind und die weit weg verortet ist. Es bedarf hierfür nie einer Argumentation untereinander, denn diese existenzielle Armut gilt als Armut schlechthin.

Es gelingt den Kindern jedoch nicht oder nur sehr schwer, sich bei jenen Themen zu einigen, die immaterieller Natur sind wie etwa Kinderarbeit am Bauernhof oder Scheidung. Bei der Frage, ob diese Aspekte als Armut zu definieren sind, äußern die Mädchen divergierende Ansichten. Im Zuge der heftigen Diskussion entwickeln die Mädchen den Begriff der seelischen Armut („vom Herzen her arm“) und lösen damit ihr Zuordnungsproblem.

Nach diesem nun gefundenen Definitionsmuster werden die verschiedenen Aspekte von Armut auf dem Plakat neu diskutiert und abgehandelt. Die Mädchen tauschen für eine differenziertere Definition des Begriffs immer eifrig ihre Meinungen aus: zunächst ist es wie gesagt der schwere materielle Mangel, der den Mädchen dazu einfällt, und sie möchten mit ihren Gedankenexplikationen auch am liebsten in Afrika¹⁴ mit der dortigen Armut bleiben. Bei den von uns eingeforderten Begriffen zu immateriellen Mängeln auf den Plakaten wie etwa keine Familie, keine Sprache, keine Schule/ Bildung, Trennung der Eltern oder eine andere Religion werden schließlich die Hinweise unsererseits – „Hier liegt noch ein Armuts-kärtchen bei ‚andere Religion‘! Ist ‚andere Religion‘ Armut?“ – zur Anregung und zum Startpunkt für die nächste Debatte. So konnten alle eingebrachten

Begriffe dahingehend hinterfragt werden, inwiefern diese als Armut „gelten“ bzw. „nicht gelten“ und welche Faktoren für die jeweilige Entscheidung ausschlaggebend sind. Interessant und typisch für diese Fallgruppe ist die Diskussion der Mädchen über den Wert der Bildung. Hier wird länger verhandelt bis schließlich klar ist, dass „keine Schule“ als Synonym für „keine Bildung“ steht und als Armut zu definieren ist. Denn keine Schule ist eine Barriere für die Ausübung eines Berufs, der wiederum den ökonomischen Lebensunterhalt sichern soll – keine Schule verhindert also Geldverdienen.

„Armut ist keine Schule, weil wer keine Ausbildung machen kann, hat keinen Beruf und kann nicht Geld verdienen.“ (KG 5/Z76 f.)

„Wenn man schlechte Bildung hat, kriegt man vielleicht keinen Beruf.“ – [...] – Schlechte Bildung ist dann schon vielleicht Armut, wenn man dann keinen Job bekommt.“ (KG 1/Z427 u. 445 f.)

Im Lauf der Gespräche kommen die Mädchen zu einigen für sie nun klar gewordenen Auffassungen über Armut: zum einen, dass bestimmte Gefühlslagen (arm drauf sein), die aus anderen als monetären Gründen bestehen (wie etwa gemobbt werden), nicht als Armut gewertet werden, und zum anderen, dass bestimmte Gefühlslagen (arm drauf sein) wie etwa Unzufriedenheit aufgrund einer Behinderung, die einhergeht mit Geldmangel (arm dran sein), aufgrund dessen dann kein Rollstuhl angeschafft werden kann, schon Armut sind. Beispielhaft erläutert das der folgende Textauszug einer Diskussion:¹⁵

„Armut ist es nicht!“ – „Außer es ist behindert und hat überhaupt nichts, dann ist es schon Armut!“ – [...]

¹⁵ Bei durchgehenden Dialogen zwischen den Kindern in den Diskussionen werden die Zitate mit Bindestrich getrennt und nicht extra gekennzeichnet (K.); sollte jedoch eine Forscherin eine Frage stellen oder eine Gesprächszusammenfassung geben, dann wird dies klar ausgewiesen (F.).

– „Ja genau, wenn man sich den Rollstuhl nicht mehr leisten kann.“ – „Also es kommt jetzt drauf an, ob du behindert bist und Geld hast oder ...“ – „Oder ob du Eltern hast, die für dich sorgen.“ (KG 1/Z305 ff.)

Ein Lebenslagemangel (arm dran sein & arm drauf sein), der durch den Resilienzfaktor einer gut funktionierenden Familie, egal welcher, auch in Form von Patchwork-, Ein-Eltern- oder Adoptionsfamilie abgefedert werden kann, wird bezüglich Armutsgültigkeit in beide Richtungen verhandelt, ist also nicht eindeutig Armut.

„[...] also wenn dann das Kind in einer Waisenfamilie leben muss, dann ist es schon arm!“ – „Trotzdem hat es eine Familie!“ – „Ja eh, das ist nicht Armut, weil das heißt ja nicht, dass man arm ist. Und wenn man zu anderen Eltern kommt halt, dann kann es auch sein, dass die reich sind, das ist ja dann keine Armut!“ – „Dann ist man halt nur arm!“ – [...] – „Aber ein bisschen ist es schon Armut, wenn man zu Pflegeeltern kommt.“ (KG 1/Z488 ff.)

Resümierend für diese Fallskizze kann als typisch festgehalten werden, dass diese Mädchen aufgrund ihrer privilegierten Lebenssituation Armut in Österreich kaum sehen und benennen können. Sie wissen aus eigener Erfahrung nicht, was Armut ist, und haben selbst keine Mangel Erfahrungen gemacht. Wichtig ist für die Mädchengruppe der Faktor „Bildung“ – dies wird sowohl in ihrer Biografie mit einem hohen Bildungsanspruch als auch in ihren Aussagen zu Armut deutlich. Eine gute Schule und damit eine gute (Aus-) Bildung sind notwendige Voraussetzungen dafür, dass Kinder nicht in Armut leben müssen. Mangel- und Deprivationserfahrungen in Kinderleben werden von der Gruppe sehr wohl wahrgenommen und sind negativ kodiert.

Viele Aspekte, die Kinder unglücklich machen, werden auch explizit genannt, sie werden jedoch

¹³ In der Diskussion über Armut wurde auch davon gesprochen, dass Kinder arbeiten müssten, und ein Mädchen erwähnte „Hartz IV“ in diesem Zusammenhang.

¹⁴ Afrika kann bei Kindern als Synonym für die Länder im globalen Süden gesehen werden.

nicht mit „Armut“ assoziiert. Die Fallgruppe erfindet einen eigenen Begriff um den Armutsbegriff zu umschreiben: „*seelisch arm*“ und „*vom Herzen her arm*“. Es scheint so, als hätte Armut in ihrem Heile-Welt-Bild keinen Platz und müsse dementsprechend anders gedeutet und bezeichnet werden. So wird etwa die Situation von Kindern, die keine Spielsachen haben, dahingehend interpretiert, dass man sich doch welche bauen könne. Kinder, die beispielsweise am Bauernhof täglich im Stall arbeiten müssen, hätten doch auch ein bisschen Spaß, weil Tiere doch so lieb wären. Wenn ein Mädchen eine andere Religion habe, ein Kopftuch tragen müsse und von anderen Kindern gemobbt werde, dann sei das zwar traurig, aber es hätte nichts mit Armut zu tun, denn in Österreich sei auch eine andere Religion akzeptiert.

Und sollte nun ein Kind in Österreich wirklich arm sein und in Armut leben, dann ist das fern ihrer eigenen Lebenswelt, nämlich bettelnd auf der Straße irgendwo in der Großstadt, und das hat nichts mit ihrer alltäglichen Welt zu tun. Da sind dann auch die Diakonie oder die Caritas zuständig.¹⁶ Insgesamt sehen die Mädchen eine prekäre Lebenslage von Kindern außerhalb der eigenen Einflussnahme. Sie ist geprägt von Abhängigkeiten wie Jobverlust der Eltern, Scheidung der Eltern oder sonstigen Schicksalsschlägen. Einzige eigenverantwortliche Möglichkeit zur Vermeidung zukünftiger Mangelersparnis bezüglich Geld ist die Leistungsbereitschaft für gute Bildung.

¹⁶ In einem Seitengespräch konnten wir mithören, wie ein Mädchen einem anderen Mädchen beim Notieren des Begriffs „kein Essen“ erklärte, dass in Österreich für arme, hungernde Menschen verschiedene Organisationen wie die Diakonie und die Caritas zuständig wären.

1.2. Die einfühlsamen Benachteiligten

„Keine Familie haben, das ist Armut!“ (KG 4/Z68)

Die nächste typische Fallgruppe bezieht sich auf Mädchen und Buben, die sich im Rahmen einer gemeinnützigen Institution kontinuierlich, aber in unregelmäßigen Abständen sowohl in gemeinsamen Spiel-, Sport- und Aufenthaltsräumen begegnen, als auch in unterschiedlichen Zusammensetzungen in begleiteten Gruppen miteinander zu tun haben. Deshalb sind sie einander auch überwiegend vertraut und haben in den meisten Fällen auch ähnliche Ausgangslagen. Sie kommen aus Migrationsfamilien und manche haben zusätzlich einen Flüchtlingsstatus, sie sind Waisen oder kommen aus sehr belasteten Familienverhältnissen. Alle befinden sich offenkundig in monetären Armutslagen und sind durch eingeschränkte Gestaltungs-, Beteiligungs- und Wahlmöglichkeiten im aktuellen Kinderalltag benachteiligt.

Die Kindergruppen bestehen aus Mädchen und Buben im Alter zwischen 9,5 und 12,5 Jahren mit unterschiedlichen Benachteiligungsmerkmalen und Merkmalszusammensetzungen. Sie gehen überwiegend in die Hauptschule, vereinzelt auch in die Sonderschule, und leben sowohl in (Teil-)Familien (fehlende Väter) als auch in betreuten Wohngemeinschaften. Wir wissen aus den Gesprächen mit den zuständigen SozialarbeiterInnen und PädagogInnen, dass vernachlässigende bis nicht existente Elternbeziehungen, wenig bis nicht vorhandene elterliche Aufmerksamkeit und ein kleiner Freundeskreis ihre Handlungsspielräume eingrenzen. Viele der Kinder erlebten Belastungen durch Schulwechsel, durch Umzüge und durch den Verlust von Familienangehörigen. Wenig Alltagskultur und traumatisierende Kindheitserfahrungen kennzeichnen die

zum Teil mehrfach benachteiligte Lebenslage der befragten Kinder. Gemeinsam sind demnach allen Kindern in dieser Fallskizze die zahlreichen Benachteiligungs- und Mangelersparnisse in verschiedensten Bereichen, wobei die Kompensations- bzw. Bewältigungsmöglichkeiten sehr individuell und unterschiedlich vorhanden sind. Aufgrund der Mehrfachbelastung der Kinder wurde schon im Vorfeld mit ihren Bezugspersonen, also ihren SozialarbeiterInnen und SozialpädagogInnen ausführlich darüber gesprochen, welche Themen hier besonders sensibel sein könnten, um zielgruppenadäquat nachfragen, handeln und auch reagieren zu können. Es war uns sehr wichtig, die Gruppendynamik einschätzen zu können, um die Mädchen und Buben durch unser Forschungsthema und unser Fragen nicht erneut mit ihrer benachteiligten Situation zu konfrontieren und zu belasten. Für diese konkrete Gruppe konnten wir auch einen befreundeten männlichen Sozialpädagogen als Unterstützung für die Gruppenmoderation und als mögliche männliche Identitätsfigur für die Burschen gewinnen. Wie auch bei den anderen Gruppen sind die Kinder sehr wissbegierig und engagiert und voll konzentriert bei der Sache. Sie nutzen die Aufmerksamkeit von uns Erwachsenen und fesseln uns mit ihren „Lebens“-Geschichten.

Die Einteilung in zwei Gruppen ist zu Beginn etwas schwierig, denn niemand will „nur“ eine Fragestellung beantworten. Erst nachdem wir den Kindern zusichern, dass beide Fragestellungen auch anschließend im Plenum ausgetauscht, ergänzt und diskutiert werden, kann mit dem Zeichnen der Umriss auf dem Plakatbogen begonnen werden. Zur Fragestellung „*Stell dir vor, einem Kind in Österreich geht es gut*“ notieren die Mädchen und Buben mit großer Ausdauer eine Vielzahl und Vielfalt von Wörtern. Offenkundig sind weniger materielle Güter, hingegen sehr viele Freizeitbe-

schäftigungen, die Spaß und Freude machen und ein bisschen an eine unbelastete schöne Kindheit erinnern, im Vordergrund. So nennen die Mädchen und Buben alle möglichen Ball- und Bewegungsspiele, aber auch Shopping, Partys etc. Die Bandbreite der Aufzählungen reicht von materiellen Faktoren („*Handy*“, „*Geschenke*“, „*Glätteisen*“, „*viele Spielsachen*“, „*schöne Klamotten*“, „*wenn man gutes Essen bekommt*“, „*coole Schuhe*“ etc.), Beziehungsfaktoren („*besteln Freundin haben*“, „*nicht mit Schwester streiten*“, „*Geschwister*“, „*bei meiner Mutter sein*“, „*liebe Leute*“, „*zur Oma fahren*“, „*freundlicher Vater*“, „*eingeladen sein*“ etc.), bis hin zu Faktoren, die den Körper und das Aussehen betreffen („*schön aussehen*“, „*gesund*“, „*Haare lang*“, „*mich schminken dürfen*“ etc.) sowie Leistungsfaktoren bzw. Ansprüche an sich selbst („*gute Noten bekommen*“, „*fleißig sein*“, „*gut in der Schule*“, „*mich für was interessieren*“ etc.) und andere Aspekte wie „*in die Heimat fliegen*“, „*Geheimnisse haben*“, „*Liebe*“.

Jene Gruppe, die sich mit der zweiten Fragestellung „*Stell dir vor, einem Kind in Österreich geht es nicht gut*“ beschäftigt, erarbeitet eine ähnlich große Anzahl und Buntheit an Begriffen, die sehr typisch für diese Fallgruppe und durch das Fehlen von wichtigen Bezugspersonen im sozialräumlichen Zentrum der Kinder gekennzeichnet sind: „*keine Mama*“, „*Papa im Gefängnis*“, „*Mama und Papa streiten*“, „*keine Freundin*“, „*alle tot*“, „*keine Eltern*“, „*Freund stirbt*“ etc. Tod, Verlust, Gewalt, Trennung und Verlassenheit sind ganz zentral, und immaterielle Aspekte wie „*krank*“, „*dick*“, „*alle lügen*“, „*Schmerzen*“, „*Beschimpfungen*“, „*Bauchweh*“, „*Bedrohung*“, „*Kind wird belästigt*“, „*Strafen*“, „*Streiten*“, „*Beleidigungen*“, „*Geburtstag vergessen*“, „*böse Leute*“ etc. ergänzen diese zum Teil wahrscheinlich selbst erlebten und schmerzlichen Erfahrungen. Materielle Güter hingegen spielen im Verhältnis dazu eine sehr geringe Rolle und können auf dem Plakat kaum identifiziert werden.

In der anschließenden Diskussion werden dann auch sehr viele emotionale Aspekte angesprochen, die sehr deutlich aufzeigen, dass die Kinder in der Fallgruppe zuweilen in sehr prekären und belastenden Familiensituationen leben. Neu und gleichzeitig auch typisch für diese benachteiligte Kindergruppe, insbesondere für Mädchen mit Migrationshintergrund, sind Assoziationen wie „Hausarrest“, „nicht draußen gehen dürfen“, „keine Privatsphäre“, „nervende Geschwister“ oder „einen Raum für mich haben“ auf dem Plakat. Sie verweisen auf ihre spezifische Situation als Mädchen in Mehr-Kind-Familien mit knappen Wohnraumverhältnissen und geringerem Freiheitsspielraum. Insgesamt zeigen die Kinder sehr deutlich auf, dass sie wissen, was es bedeutet, wenn es heißt, einem Kind in Österreich geht es gut bzw. nicht gut.

Vor allem in der anschließenden Debatte im Sesselkreis über „Das ist Armut“ wird vieles offenkundig. Zu Beginn wird sehr deutlich, dass der Begriff „Armut“ wenig verstanden wird und als sehr abstrakt gilt. Auch in dieser Gruppe wird der Begriff der Kinderarmut vorerst mit *Straßenkindern*¹⁷ und mit Kindern aus Ländern des armen Südens verbunden. Die Kinder sind sich sofort einig, dass Armut in erster Linie etwas mit „kein Geld“, „kein Essen“, „kein Trinken“, „kein Gewand“ zu tun hat, ebenso werden „keine Eltern“ bzw. „keine Familie“ erwähnt und zunächst mit monetären Faktoren argumentiert, denn:

„Wenn man keine Eltern hat, ist man auch arm,...“ – „Weil sie kaufen dir dann nichts und sie sorgen nicht für dich usw.“ – „Zum Beispiel mit Essen usw. und für Kochen oder...“ – „Für Schule, also, wenn man zahlen muss, oder unterschreiben, oder Schulsachen kaufen.“ – [...] – „Die Eltern sind das Beste für mich!“ (KG 6/Z180 ff.)

Eltern mit ihren Versorgungsleistungen stehen zunächst im Vordergrund und werden damit als zentraler Faktor für Armut bzw. für keine Armut benannt. Die Kinder nennen unterschiedliche Mängel und Defizite in benachteiligten Lebenslagen, die vor allem Bezug auf die materielle und finanzielle Ebene nehmen und sich an Extremen orientieren („keine“). In der weiteren Diskussion wird dann auch deutlich, dass es neben den materiellen Ressourcen der Familie auch um den Zugang zu den sozialen, emotionalen und ermöglichenden Leistungen der Familien geht. So erklärt ein Mädchen beispielsweise sehr drastisch, dass es ohne Eltern gar kein Leben für Kinder geben kann:

F: „Ein Waisenkind steht da am Kärtchen – das ist Armut! Warum?“

K: „Hmm, weil ohne Eltern kannst nicht leben, sie also, du hast kein Essen, kein Gewand, hast Heimweh, und wenn sie gestorben sind ... und wer zahlt dir das alles und so?“

F: „Also ein Waisenkind, das ist wirklich arm, weil es hat keine Eltern?“

K: „Ja, es hat überhaupt nichts. [...] Es kann nur mehr auf den Tod warten.“ (KG 7/Z92 ff.)

Die Familie wird für die Bewertung von Armutslagen von Kindern zu einem entscheidenden Einflussfaktor. Sehr augenscheinlich wird dies auch im nächsten Zitat an der sehr interessanten Reaktion von benachteiligten Kindern in der Kindergruppe auf die Frage, ob Kinder im Flüchtlingsheim in Armut leben:

F: „Ihr sagt alle nein, wieso nicht?“

K: „Weil wir nicht auf der Straße sitzen!“

F: „Warum bist du nicht arm?“

K: „Wir haben Eltern, eine Wohnung, wir haben Essen!“ (KG 9/Z75 f.)

Hier wird sehr offenkundig, dass Kinder als Maßstab für die Bewertung von Armut nicht die Situ-

ation in ihrer Lebenswelt auf ihrer Mikroebene nehmen, sondern den Vergleich auf der Makroebene mit den „Kindern in Afrika“ machen. Durch das Wahrnehmen von unterschiedlichen Lebenslagen in einer pluralen Gesellschaft werden für Kinder Ungleichheiten zugleich auch relativierbar, denn es gibt immer andere, denen es noch viel schlechter geht. Aus Sicht dieser Kinder ist „wirkliche Armut“ erst dann gegeben, „wenn man gaaar nichts mehr hat“.

Nicht so eindeutig ist die Entscheidung in der Kindergruppe darüber, ob Streit zwischen den Eltern als Armut bei Kindern definiert werden kann. Die Mädchen und Buben können sich hier nicht einigen und argumentieren auf unterschiedlichste Art. Ein zentrales Argument ist: „Ja, das gehört dazu zum Leben, das ist nicht Armut!“ (KG 7/Z151 f.) Dieser Begründung schließen sich einige Kinder an und in der weiteren Diskussion werden Situationen wie ungerechtfertigte Strafen durch LehrerInnen oder Mobbing von MitschülerInnen in der Schule zwar als „arm dran sein“ benannt, aber nicht als gültige Armutsdefinition anerkannt. Interessant an dieser Aussage ist vor allem auch, dass hier unangenehme Erfahrungen und Erlebnisse als zum Leben dazugehörig und damit auch als akzeptierbar beschrieben werden. Gleichzeitig wird allerdings auch implizit ausgesagt, dass Kinderarmut nicht zum „normalen“ Kinderleben gehört und nicht zu billigen ist. Von Kinderarmut als gesellschaftlichem sozialem Phänomen grenzen sich Kinder deutlich ab und wollen nichts damit zu tun haben, geschweige denn, dass sie sich selber als armutsgefährdet sehen wollen.

Dies führt in der Folge zu einem ausführlichen Gespräch über Situationen, wo Kinder „arm dran“ sind, und hier bringen dann die Mädchen und Buben auch ihre Lebenserfahrungen und ihren sehr differenzierten Blick auf die Lebenswirklich-

keit von Kindern in benachteiligten Situationen ein. Da wird von Kindern erzählt, die nicht in den Tiergarten gehen können oder nirgendwohin mit der Straßenbahn fahren können, weil sie kein Ticket haben. Sie berichten von Kindern, die keine Buntstifte in der Schule haben oder denen die Lehrkraft den Ausflug bezahlt. Sie schildern die Situation eines Buben, der immer die gleichen Hosen und Socken anziehen muss und nicht zum Friseur gehen kann. Sie wissen von Kindern, die nicht regelmäßig zum Arzt gehen können, und von Kindern, deren Lebenserwartung nicht so hoch ist.

Viele dieser Aspekte zeigen uns später in der Interpretation der Daten auf, dass die Mädchen und Buben in dieser Fallskizze einen geschärften Blick für Ungleichheiten haben, weil sie eine Vielzahl an Beispielen in der Diskussion parat haben, die klar machen, was sie sehen und was sie erleben – häufig deshalb, weil sie selbst armutsgefährdet sind und/ oder selbst Armutserfahrungen in unterschiedlichsten Facetten gemacht haben bzw. machen. Das Thema Gewalt ist den Kindern nicht fremd, sie bringen die unterschiedlichen Dimensionen von Gewalt wie „Schlagen“, „Bedrohungen“, „Schmerzen“, „Missbrauch“ und „Belästigung“ in die Diskussion ein und scheuen kaum ein Thema. Fast ausnahmslos sehen die Mädchen und Buben das Kinderarmutsrisiko außerhalb ihrer Gestaltungsmöglichkeiten. Aus Kindersicht sind Armutslagen von Kindern geprägt durch Abhängigkeiten von Bezugspersonen, von wohlfahrtsstaatlichen Einrichtungen und von je individuellen Umfeldfaktoren des Kindes.

Zusammenfassend kann für diese Fallskizze als typisch festgehalten werden, dass diese Mädchen und Buben aufgrund ihrer benachteiligten Lebenssituation Armut bei Kindern in Österreich sehr einfühlsam wahrnehmen und auch am eigenen Leib spüren, jedoch nicht explizit mit dem Be-

¹⁷ *Straßenkinder* in Österreich werden zumeist mit Kindern aus den armen osteuropäischen Schwellenländern assoziiert.



Abb 7 Kind geht es nicht gut - Plakat 2

griff Armut benennen. Mangel- und Deprivations-erfahrungen bei Mädchen und Buben im eigenen und nahen Lebensumfeld werden von der Gruppe sehr differenziert wahrgenommen. Solange ein Kind nicht unter existenzieller Armut leidet, also hungert und auf der Straße bettelt, beschreiben sie die Lebenssituation mit arm dran sein. Sie meinen damit sowohl Kinder in deprivierten Lebenslagen ohne bzw. mit geringer Versorgung seitens erwachsener Bezugspersonen als auch das damit einhergehende Lebensgefühl, dass man sich wenig bis nicht umsorgt fühlt. Das heißt auch, dass sie diese Kinder ganz ohne bzw. mit wenig sozial-emotionaler Sicherheit sehen.

Auffallend wichtig als entscheidender Einflussfaktor für das Armutsrisiko von Kindern ist für die *empfindlichen Benachteiligten* die Familie bzw. ein familienähnliches Bezugssystem, egal in welcher Gestaltungsform. Dies kann vor allem mit ihren persönlichen Lebensgeschichten in Zusammenhang gebracht werden, wo abwesende Eltern(teile), Tod, Verlust, Krankheit oder andere Schicksalsschläge vorkommen. Es wird durch ihre Beiträge in der Gruppendiskussion unmissverständlich artikuliert, dass Eltern für Kinder das Beste sind.

1.3. Die konsumorientierten Distanzierten

„Ein Kind ohne Taschengeld ist arm, weil es sich dann nichts leisten kann!“ (KG 8/Z109)

Die folgende Fallskizze beschreibt 11- und 12-jährige Mädchen und Buben in verbandlichen, relativ großen organisierten Gruppen, wobei hier vor allem die Buben überwiegen. Diese Fallgruppe ist sowohl in der Großstadt als auch in einer Landgemeinde anzutreffen. Auch hier kennen sich die Kinder schon seit einigen Jahren und sie treffen einander regelmäßig, das heißt wöchentlich, in

ihren Räumen gemeinsam mit ihren GruppenleiterInnen. Zusätzlich fahren sie auch während des Jahres in Ferienzeiten auf Lager bzw. Camps und sind einander sehr vertraut. In der Gruppe herrscht ein offener und direkter Umgangston. Vertrautheit, Witz und Konkurrenz zwischen den Buben im Sinne von „Wer ist wohl der coolste Sprücheklopfer?“ charakterisieren die Dynamik dieser Kindergruppe. Das teilweise sehr ausgeprägte Dominanz- und Konkurrenzverhalten der Buben erschwert jedoch eine durchgehende ernsthafte Gruppendiskussion. Wir können aber immer wieder, auch weil wir von einem männlichen Sozialpädagogen unterstützt werden, die oft störenden Reaktionen einzelner Buben in der Gruppensituation gut ausbalancieren.

Von den jugendlichen GruppenleiterInnen wissen wir, dass die Kids in den Gruppen aus ganz unterschiedlichen Lebenskontexten und Familienkonstellationen stammen. Da gibt es Kinder in traditionellen Kernfamilien, in der die verheirateten Eltern mit ihren Kindern im gemeinsamen Haushalt leben, Kinder in alleinerziehenden Mütter- und Väterfamilien, aber auch Kinder in Stief- und Patchwork-Familien in ihren unterschiedlichen Zusammensetzungen und Ausprägungen. Wir erfahren von den Kindern selbst, dass sie überwiegend ein bis mehrere Geschwister haben und dass ihre Mütter fast ausschließlich berufstätig sind. Ein Teil der Mädchen und Buben hat Eltern mit Hochschulbildung und die Kinder selbst besuchen entweder die Hauptschule (NÖ) bzw. die Kooperative Mittelschule (W) oder das Gymnasium. Auffallend in der Gruppe ist das Auseinanderklaffen zwischen den unterschiedlichen Lebenslagen der Kinder: so gibt es zum einen in der Gruppe einzelne benachteiligte Kinder, zum anderen Kinder aus gut versorgten Familien mit großen Ressourcen und sehr hohem Privilegien- und Markenbewusstsein in Bezug

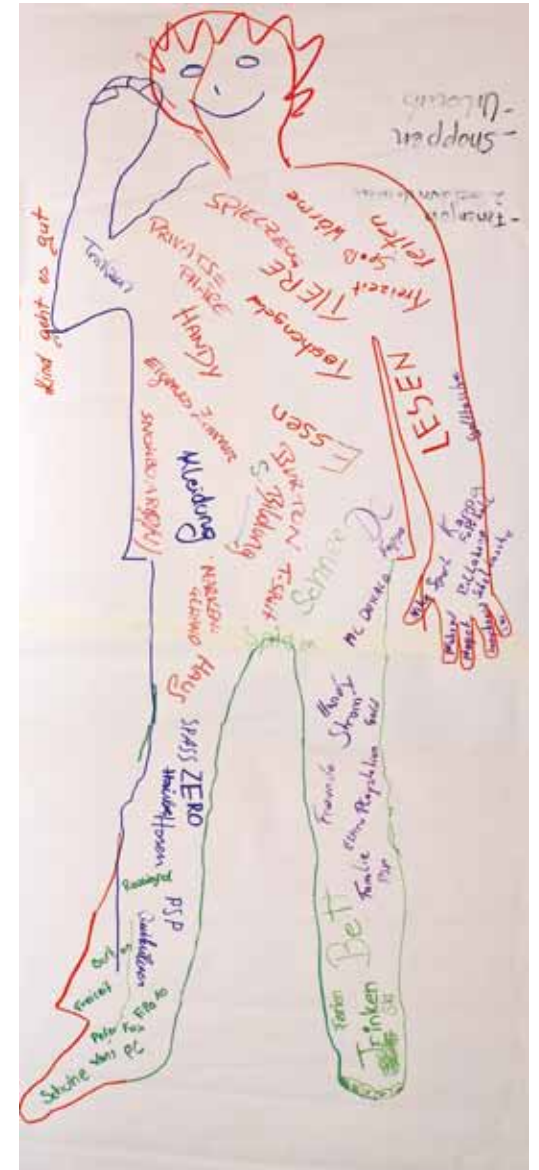


Abb 8 Kind geht es gut - Plakat 3

auf materielle Güter. Dementsprechend spiegelt sich diese Buntheit auch in den Ergebnissen der Gruppenarbeiten deutlich wider.

Bei der ersten Gruppenaufgabe, in der die Kinder in zwei Gruppen jeweils eine andere Themenstellung bearbeiten und Umriss einer Person auf einem Plakat zeichnen, wird eine Vielfalt an Themen und Assoziationen notiert. Bei den Aufzählungen zu „Stell dir vor, einem Kind in Österreich geht es gut“ wechseln allgemeine Begriffe (Essen, Familie, Schulbildung etc.) mit sehr spezifischen (Markenprodukte, aber auch Zahnsperre). Neben den schon bekannten Wörtern, die dem Beziehungsbereich zuzuordnen sind (z.B. Familie, Geschwister, Freunde, LehrerInnen, Haustiere), betreffen einzelne Begriffe die Gefühls- und Stimmungslage (z.B. fröhlich, gesund, lächelnd, Spaß) und die meisten Assoziationen beziehen sich auf die monetäre Lebenslage (z.B. Playstation, Fahrrad, Haus, Fernseher, Gameboy, PC, Moped, Schmuck, Handy, Taschengeld, Spielzeug). Materielle Güter werden überproportional häufig genannt und spielen später in der Diskussionsrunde auch eine wesentliche Rolle. Typisch für diese Fallskizze ist vor allem die Anhäufung von Markenkleidung und Marken-Sportartikeln, wie das auf dem Plakat der Kinder gut zu sehen ist.

Die zweite Gruppe mit der entgegengesetzten Fragestellung findet neben den vielen Antonymen im monetären und ideellen Bereich zusätzlich noch neue Beschreibungen von Gefühls- und Lebenslagen wie beispielsweise „viel Traurigkeit“, „Einsamkeit“, „Außenreiter“, „Schmerzen haben“, „ausgelacht werden“, „sich verlassen fühlen“, „keine Beachtung“, „untalentierte“, „dumm sein“, „keine Freizeit“ etc. Die Diskussion über die Ergebnisse der Plakatarbeit beider Gruppen zeigt das Aufwachen von jungen Menschen in einer konsumorientierten Gesellschaft sehr offenkundig:

Einerseits spielen Konsum und Technik in der Lebenswelt von Kindern eine bedeutende Rolle, andererseits gibt es Mangelserfahrungen, die zum Ausschluss und zu Exklusionserfahrungen für die Kinder, die nicht mithalten können, führen. Beide Seiten, die Sonnen- und Schattenseiten ihres Mikrokosmos werden von den befragten Mädchen und Buben eingebracht und verweisen auf die unterschiedlichen Erfahrungshorizonte, wobei der Privilegierten-Status der teilnehmenden Kinder überwiegt.

Die anschließende Debatte mit den vorbereiteten Kärtchen „Das ist Armut“ zeigt vor allem eines auf, nämlich dass Armut einfach nicht vorhanden sein darf. Besonders die Buben versuchen eine ernsthafte Auseinandersetzung abzublocken. Sie machen Späße, Gags und erzählen Anekdoten, die die Gruppe zum Lachen bringen und ein konstruktives Gruppengespräch erschweren. Es scheint so, als wäre das Reden über Kinderarmut peinlich und müsse abgewehrt werden. Da ist beispielsweise ein Kind arm, weil es Läuse, kleine Nasenlöcher, große Ohren oder Glubschaugen hat. Ebenso erheitert die Kinder eine Wohnung mit einer klemmenden Klospülung oder einer abgebrannten Wohnungstür. Trotzdem gelingt es in der Gruppe phasenweise recht gut, über das Thema zu sprechen, aufeinander Bezug zu nehmen und darüber zu verhandeln, was als Armut bei Kindern definiert wird.

Einig sind sich die Kinder darüber, was Armut ist, sehr schnell, wenn es sich um Hungersnot, Obdachlosigkeit oder das Fehlen von ärztlicher Versorgung bzw. Medizin handelt. Hier sind sie mit ihrer Sichtweise ident zu den anderen Kindergruppen. Sie denken vor allem an Kinder in Afrika oder in anderen armen Ländern des Südens und auch in Osteuropa. Beim Punkt „Betteln“ wird es schon wesentlich schwieriger, denn

einige Buben glauben zu wissen, dass es organisierte Bettlerbanden gibt und dass die Bettelnden nicht immer arm sind:

KK: „Bettler gibt's ja reichlich. Aber das sind immer organisierte Banden, keine Armen.“ – „Naja, in Österreich glaub' ich aber nicht.“ – „Na ohja! In Österreich gibt's auch solche Bettlerbanden, die gibt's überall.“ – „Eigentlich hab ich davon keine Ahnung, aber zu einer Familie, wo ich immer hingeh', da sitzt immer eine alte Frau, die alle um Geld anbettelt. Immer, jeden Tag steht sie am selben Fleck.“

F: „Ist die deiner Einschätzung nach arm?“

KK: „Ich glaub, die ist dumm!“ (alle lachen) – „Wieso?“ (großes Durcheinander) – „Besser so ein Job als gar keiner!“ – „Das ist kein Job!“ – „Na schon!“ – „Also wenn du auf der Straße betteln gehst, ist das ein Job (ironisch klingend), besser als gar keiner.“ – „Vielleicht hat sie ja keinen gefunden und deshalb bettelt sie.“ (KG 3/Z142 ff.)

Die Diskussion über das Betteln geht dann noch eine Weile weiter und wird konkret auf Kinder bezogen. Deutlich wird in diesen Gesprächen, wie sich einige Buben mit ihren Geschichten in den Vordergrund stellen und versuchen, die Definitionsmacht über Armut, im konkreten Fall über bettelnde Kinder zu übernehmen:

„Also ja, ich hab schon einmal gehört, dass manche [Erwachsene] ihre Kinder verkrüppeln, damit sie mehr Geld kriegen.“ – „Ich habe einmal ein Kind gesehen, das hat ein drittes Bein gehabt, ich weiß eigentlich nicht, wie sie das geschafft haben.“ – „Du, Florian, es geht alles!“ – „Ja, aber das war wirklich so gebogen wie ein Korkenzieher!“ (KG 3/Z172 ff.)

Nach mehrmaligem Nachfragen seitens der Moderation wird einem bettelnden Kind auf der Straße von der Kindergruppe zugestanden, dass es doch arm sei. Konkret beschreibt ein Bub die Situation eines bettelnden Kindes mit „das ist schlecht“ und

differenziert dann später, dass das Betteln in der Schule jedoch nicht Armut sei:

„Das macht man halt eber aus Jux, das macht jeder ab und zu mal.“ (KG 3/Z182 f.)

Kontroversen über Armut gibt es auch bei den Themen Scheidung, Tod der Eltern und Leben im SOS-Kinderdorf. Hier werden unterschiedliche Argumente eingebracht wie beispielsweise, dass ein Kind nur dann wirklich arm sei, wenn beide Elternteile gestorben sind, „nur einer, man braucht beide gestorben, dann ist man arm“ (KG 3/Z207). Bei Kindern im SOS-Kinderdorf wird argumentiert, dass sie einerseits arm seien, weil sie doch elternlos wären, andererseits, weil sie doch auch unterstützt werden, seien sie dann „vielleicht nicht wirklich arm“ (KG 3/Z173). Ebenso wird bei Scheidung verhandelt, ob das nun als Armut oder nicht als Armut beurteilt werden kann. Hier wird dann die Formulierung „seelisch arm“ eingebracht und in die weitere Diskussion integriert.

KK: „Was, wenn die Eltern geschieden sind, ist das jetzt Armut?“ – „Seelisch vielleicht, aber vom Geld her nicht. Dann muss er ja nicht arm sein vom Materiellen her.“

F: „Und was wäre dann eine seelische Armut zum Beispiel? Was stellst du dir da vor?“

KK: „Ich weiß es! Wenn die Eltern geschieden sind oder ... – [...] – wenn jemand ständig traurig ist und Depressionen hat!“ – „Wenn sich jemand ritzt!“ – [...] – „Wenn man verkrüppelt ist ...“ (KG 3/Z210 ff.)

Immer wieder gleitet die Diskussion in kurzes Gelächter ab, weil die Aufmerksamkeit auf wahrgenommene oder mitgeteilte Armut von einigen Buben kaum ausgehalten wird. Über Armut zu reden scheint bei der Mehrheit der Buben Widerstand zu erzeugen. Die Kinder empfinden Ambivalenz zwischen Mitgefühl und Abwehr von Armut.

Auffallend in dieser Fallgruppe ist auch die Thematisierung von Taschengeld. So wird die Tatsache, kein Taschengeld zu haben, zum Kriterium für Armut:

F: „Ist jetzt ein Kind arm, das kein Taschengeld kriegt?“

KK: „Nein!“ – „Find' ich schon!“ – „Ja, aber vielleicht kriegt es bei anderen Sachen Geld und das was übrig bleibt, kann sich's zum Beispiel behalten, wenn's was in der Schule braucht!“

F: „Warum ist das arm?“

KK: „Weil es [das Kind] sich nichts leisten kann, weil es sich selber nichts kaufen kann.“ – „Naja, vielleicht kaufen ihnen dann die Eltern mehr?“ – „Ja, weil wenn die anderen sich was kaufen und der muss immer zuschauen, wie die anderen sich nach der Schule was kaufen, und er kann sich nichts kaufen.“ – „Ja, aber ich glaub nicht, dass das unbedingt so wichtig ist!“ – [...] – „Ein Kind ohne Taschengeld ist arm, weil es sich dann nichts leisten kann!“ – [...] – „Weil die anderen spielen zum Beispiel was und das muss dann alleine wo sitzen und zuschauen.“ – „Ein Außenseiter.“ – „Das weiß dann vielleicht auch nicht, wie das ist, wenn man keine Freunde hat, sie unterstützen dich ja auch zum Beispiel, wenn's dir schlecht geht, dass sie dich trösten!“

F: „Das heißt, das Armutskärtchen bleibt nun?“

KK: „Jaa!“ (KG 8/Z88 ff.)

Interessant in dieser Fallgruppe ist vor allem das Gespräch zur Fragestellung, was die Lebenssituation des Kindes arm bzw. ärmer machen würde. Hier werden überwiegend fehlende Konsumartikel wie Flachbildfernseher, Weihnachtsgeschenke, Spielkonsolen, Samurai-Schwert, ein eigenes Zimmer, eine große Wohnung, ein besseres Handy, ein schöner Garten, Auto, mehr Taschengeld und „sehr, sehr viel Geld“ genannt. Auch hier bei dieser Fragestellung überwiegen deutlich die materiellen Güter. Mobbing in der Schule wird auch genannt, ist jedoch der einzige nicht monetäre Faktor.

Bei der Fragestellung, warum ein Kind arm ist, wird von den beteiligten Kindern sehr stark der Fokus auf die Eltern bzw. auf erwachsene Bezugspersonen gelenkt. Es ist für sie ganz klar, dass Kinder von ihren Eltern abhängig sind und deshalb in Armut leben müssen. Überraschend ist hier der Gedanke der sozialen Vererbung von Armut, nämlich „weil die Eltern auch nichts gehabt haben“ (KG 8/Z207). Teilweise gehen sie mit Eltern sehr hart ins Gericht, indem sie sagen, „weil sie faul sind“, „im Casino das ganze Geld verspielen“ oder weil die „Eltern spielsüchtig“ sind, sie nennen aber auch strukturelle Gründe wie nicht vorhandene Schulbildung oder Arbeitslosigkeit der Eltern.

Als typisch für diese Fallskizze kann zusammenfassend festgehalten werden, dass die Orientierung an Konsumgütern des täglichen Lebens durchgehend – sei es auf dem Plakatbogen, sei es in der anschließenden Diskussion oder bei der Zuordnungsmethode mit den Armutskärtchen – im Vordergrund steht. Erst eine intensivere Auseinandersetzung mit dem Thema zeigt, dass auch immaterielle Faktoren für das Armutsverständnis zentral sind, diese jedoch erst nachgereiht werden. Der Besitz bzw. Nicht-Besitz von bestimmten Bedarfsgütern steht in allen Phasen der Gruppendiskussion im Zentrum und zeigt immer wieder die hohe Bedeutung von Geld: „Ja man bräuchte mehr Geld.“ (KG 8/Z238)

Ebenso zeigt sich im Gruppenprozess, dass die Kinder nur phasenweise ernsthaft ihre Armutserfahrungen und Beobachtungen mitteilen möchten. Es scheint, dass es sich hier um ein Tabuthema handelt, das insbesondere Buben überwiegend unangenehm berührt. Blödeleien und Clownerie von den männlichen Kids könnten vor allem die Funktion innerer Abwehr haben und von der eigenen persönlichen Betroffenheit ablenken. Dies würde auch ihr abwertendes Ver-

halten und ihr scheinbar fehlendes Mitgefühl sowie ihre Distanziertheit gegenüber Menschen in Armutslagen erklären. Vielleicht ist es auch als schützende Strategie zu verstehen, um sich nicht selbst mit einer Armutgefährdung konfrontieren zu müssen. Eines ist für die Kinder in der Gruppendiskussion ganz deutlich geworden: dass ihre eigene privilegierte Lebenssituation mit dem monetären und sozialen Ressourcenreichtum nicht in ihrem Einfluss- und Gestaltungsbereich liegt, sondern von ihren Eltern und anderen Bezugspersonen abhängt.

2. Armut bedeutet „Arm dran sein & arm drauf sein“

Auf die Frage, wie Armut in der Erlebnis- und Erfahrungswelt von Kindern vorkommt, lässt sich die Schlüsselkategorie arm dran sein & arm drauf sein als allgemeine Antwort der Kinder benennen. Sie kann dahingehend beschrieben werden, dass Kinder, egal von welchem Ausmaß an materieller Armut sie ausgehen, in ihrer Beschreibung immer auch die damit Hand in Hand gehende Armut auf einer Gefühlsebene mit einbeziehen. Dementsprechend bedeutet der Begriff arm dran sein jene Armut, die sich auf die Ebene des Habens und Besitzens bezieht, während arm drauf sein jene Armut bezeichnet, die sich wie ein Suffix dazu hängt und auf der Ebene des Seins und des Gefühls anknüpft.

Kinder tun sich grundsätzlich schwer mit dem Begriff *Armut*, denn er kommt in ihrem Wortschatz kaum vor und ist ihnen sprachlich nicht geläufig. Der Begriff als Nomen wird zumeist als Adjektiv (*arm*) verwendet oder mit anderen Wörtern umschrieben. Es ist den befragten Mädchen und Buben jedoch ein großes Anliegen, den Armutsbegriff mit seinen Bedeutungen möglichst präzise und griffig zu erfassen. In den durchgeführten lebensweltlich angepassten Gruppensettings den-

ken Kinder intensiv und laut darüber nach, wie und wo ihnen selbst Armut begegnet. Sie zeigen uns Forscherinnen eine engagierte Mitarbeit und vermitteln uns, dass sie unser Forschungsanliegen ernst nehmen. Dementsprechend bemühen sie sich auch *nach bestem Wissen*, ihre Sicht von Armut, d.h. ihre Erfahrungen und Erlebnisse von Armut, mitzuteilen. Sie möchten Armut in ihrer Vielfalt und in ihrer Komplexität erfassen und verbal so transportieren, dass wir Forscherinnen verstehen, was sie meinen.

Eine wichtige Gemeinsamkeit der befragten Kinder liegt in der Unterscheidung zwischen Lebenslage und Lebensgefühl. Wenn sie davon sprechen, dass ein Kind arm ist, meinen sie damit die Lebenslage; wenn sie hingegen sagen, dass sich ein Kind arm fühlt, zielen sie damit auf das Lebensgefühl ab. Mädchen und Buben beschreiben mit Armut im Leben eines Kindes ein spezielles Vorkommnis: eine Lebenslage, die mit Mangel verbunden ist. Dieser Lebenslage sind bestimmte Lebensgefühle immanent, die vor allem negativ assoziiert sind. Mit diesem Zusammenspiel von Lebenslage und Lebensgefühl bekommt für Kinder der Armutsbegriff seine Gültigkeit.

Da im Folgenden immer wieder von diesen zwei Ebenen die Rede sein wird und diese beiden Komponenten auch unser Schlüsselergebnis bilden, soll die folgende Grafik das Verständnis von Lebenslage und Lebensgefühl veranschaulichen:

Armut aus Kindersicht wird demnach immer nur in der Verknüpfung von Lebenslage und Lebensgefühl gedeutet.

„Armut ist eben auch arm sein.“ (KG 4/Z182)

In diesem Zitat wird die Mehrdeutigkeit von Armut aus der Sicht der Kinder ganz offenkundig. Deshalb benennen wir unsere Schlüsselkatego-

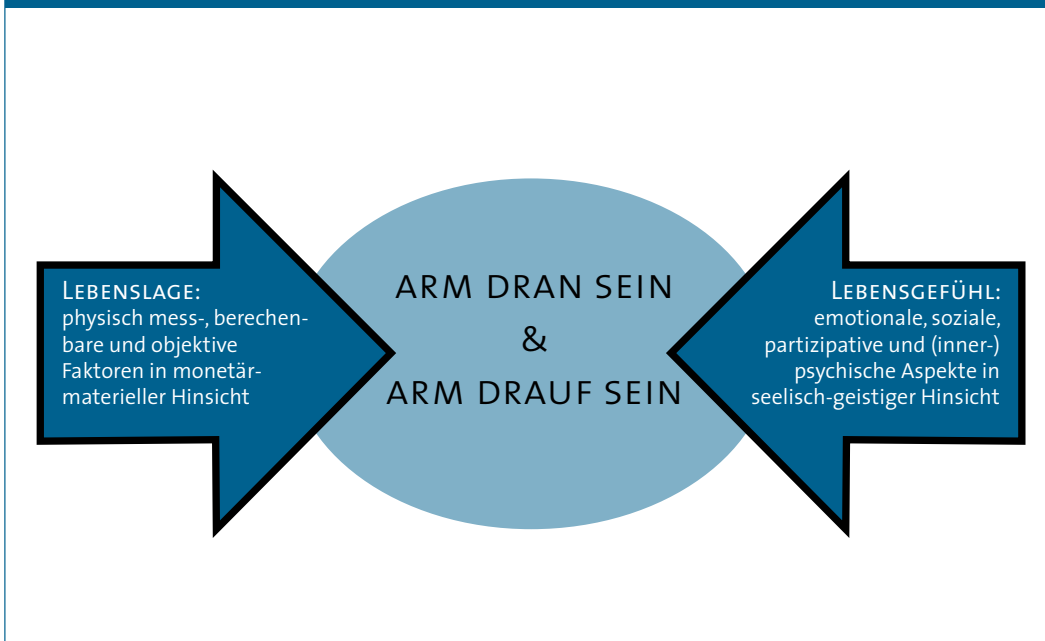


Abb 9 Armut aus Kindersicht

rie auch *arm dran sein* & *arm drauf sein*. Dieser zusammengesetzte Invivo-Kode wurde von den Kindern immer wieder in die Gruppendiskussion eingebracht, sei es als *arm drauf sein* oder ein andermal als *arm dran sein*. Erst die Kombination und Integration beider Begriffe ergibt ein datenverankertes Modell. Der abstrakte Begriff Armut wird durch diese Unterscheidung in *arm drauf sein* und *arm dran sein* für Kinder fassbar.

In welchem Verhältnis Lebenslage und Lebensgefühl zueinander stehen bzw. wie diese beiden Aspekte im Verständnis für Armut aus Kindersicht relevant sind, wird im Folgenden deutlich: Kinder haben ein **additives Verständnis von Armut**: zum *herkömmlichen* Verständnis davon, kein Geld zu haben, kommt noch ein weiterer Aspekt dazu, der die Gefühlslage betrifft. Nachdem wir bei der Schlüsselkategorie *arm dran sein* & *arm drauf sein* von Lebenslage und Lebensgefühl spre-

chen, stellt sich die Frage, wie sich die Addition zusammensetzt. Es ergibt sich, dass Kinder am Beginn des Gesprächs Armut zwar oft mit negativen Gefühlslagen assoziieren, dass dabei die monetären Faktoren aber immer mitgedacht werden. Die Richtung, von der sich Kinder dem Thema Armut nähern, kann von beiden Seiten erfolgen, sowohl von der Lebenslagenseite als auch von der Seite der Gefühlslage, sie haben dabei aber die finanzielle Zwangslage als Ursache der negativen Gefühlslage im Hinterkopf. Im Fall von Armut addiert sich entweder die materielle Mangellage zur psychisch-emotionalen Mangellage oder es ist umgekehrt. Zum besseren Verständnis wird das mit folgenden Beispielen erklärt: Erstens, nachdem ein Kärtchen mit der Aufschrift „*das ist Armut*“ auf den Begriff „*Kummer*“ gelegt wird, zweitens, nachdem ein Armutskärtchen auf dem Begriff „*kein Gewand*“, also auf einem Begriff der materiellen Ebene festgemacht wird.

„*Ich hab Kummer genommen, weil die meisten Obdachlosen halt Kummer haben, weil sie kein Haus haben und eigentlich nichts haben, außer das, was sie bei sich haben.*“ (KG 4/Z108)

„*Ja zum Beispiel im Winter, wenn es kalt ist, dass man nichts hat und dass man, wenn man schmutzige Kleider hat, dann auch wieder ausgespottet wird, und auch keine Freunde hat, weil das dann auch an der Kleidung liegt.*“ (KG 5/Z151 ff.)

Im Laufe der Kindergruppendiskussionen wird deutlich, dass *arm dran sein* immer mit *arm drauf sein* einhergeht, aber vice versa stimmt das Zusammenfügen so nicht. Die Additoren sind nicht automatisch austauschbar. Das heißt, *arm drauf sein* ist möglich ohne *arm dran* zu sein. Auch dafür gibt es eine beispielhafte Erläuterung. Nachdem ein *Armutskärtchen* dem Begriff *wenn die Eltern geschieden sind* zugeordnet wird, entwickelt sich daraus folgender Dialog:

F: „*Also ist das jetzt Armut oder nicht Armut, wie würdest du das beurteilen?*“

K: „*Seelisch vielleicht, aber vom Geld her nicht, dann muss er ja nicht arm sein vom Materiellen her.*“ (KG 3/Z212)

Kinder haben ein **duales Verständnis von Armut**, sie bilden mit der prekären Lebenslage *arm dran sein* und dem negativen Lebensgefühl *arm drauf sein* immer eine *Zweiheit*. Die Ebene des materiellen Defizits betrachten sie niemals isoliert, denn es gibt immer auch einen anderen ergänzenden Aspekt zu sehen. Beide Komponenten sind voneinander abhängig und beeinflussen sich gegenseitig, so wie dies – metaphorisch gezeichnet – kommunizierende Gefäße tun. Es gibt kein entweder-oder, denn *arm dran sein* geht immer mit einer einem bestimmten Lebensgefühl einher. Kinder sind da in ihren Aussagen oftmals kurz und bündig:

F: „*Ist da ein Unterschied, wenn ich sag, ein Kind lebt in Armut oder ein Kind ist arm dran?*“ K: „*Nein, Armut ist eben auch arm sein!*“ (KG 4/Z182)

Kinder nehmen in ihrem Armutsverständnis die Gesamtheit der seelisch-geistigen Befindlichkeit neben den faktisch objektiven Lebenslagen auf. Die Komplexität beruht darauf, dass nicht nur monetäre, physisch mess- und berechenbare Faktoren für das Armutsverständnis von Bedeutung sind, sondern es sind auch die psychisch-emotionalen bzw. affektiven Dimensionen wichtig. Die Verbindung und Verknüpfung von objektiven und subjektiven Faktoren, also von verschiedenen Lebenslagenmängeln und verschiedenen negativen Gefühlslagen werden zu einer Einheit oder einem neuen Ganzen synthetisiert.

„*Armut ist kein Geld und keine Familie.*“ (KG 4/Z72)

„*Armut ist, wenn es [das Kind] keine Eltern hat und keine Wohnung.*“ (KG 9/Z37)

So oder so ähnlich wurde Armut in sämtlichen Diskussionsrunden, die wir mit den Kindern geführt haben, entweder zu Beginn oder in der Zusammenfassung subsumiert.

Kinder haben aber auch ein **je individuelles Armutsverständnis**, d.h. sie entwickeln ihr Armutsverständnis aufbauend auf ihren subjektiven und konkreten Lebenserfahrungen. Damit wird ihr Armutsverständnis von ihren individuellen Lebenslagen und Gefühlslagen abhängig. Kinder definieren Armut sowohl über negativ konnotierte Gefühlslagen wie etwa Zorn und Wut, Einsamkeit und Alleinsein oder Depressivität und Traurigkeit als auch über den Mangel an Gütern wie Spielzeug, Zimmer, Kleidung oder auch diverse technische Geräte. Beides kommt vor, jedoch knüpfen Kinder an individuell unterschiedlichen Dimensionen und Ausprägungen an, manche zum Beispiel am Thema Scheidung:

„Es kommt jetzt drauf an, wenn ein Partner nicht so viel Unterhalt bezahlt an die Frau, die keine Arbeit hat, dann ist das schon Armut, aber wenn der Vater jetzt den ganzen Unterhalt bezahlt oder halt genug und die Mutter arbeiten geht, dann geht das schon.“ (KG 1/Z318 ff.)

Die folgende Grafik stellt unser theoretisch verankertes Modell mit seinen generierten Kategorien und Fragestellungen und deren Verortung im Modell dar:

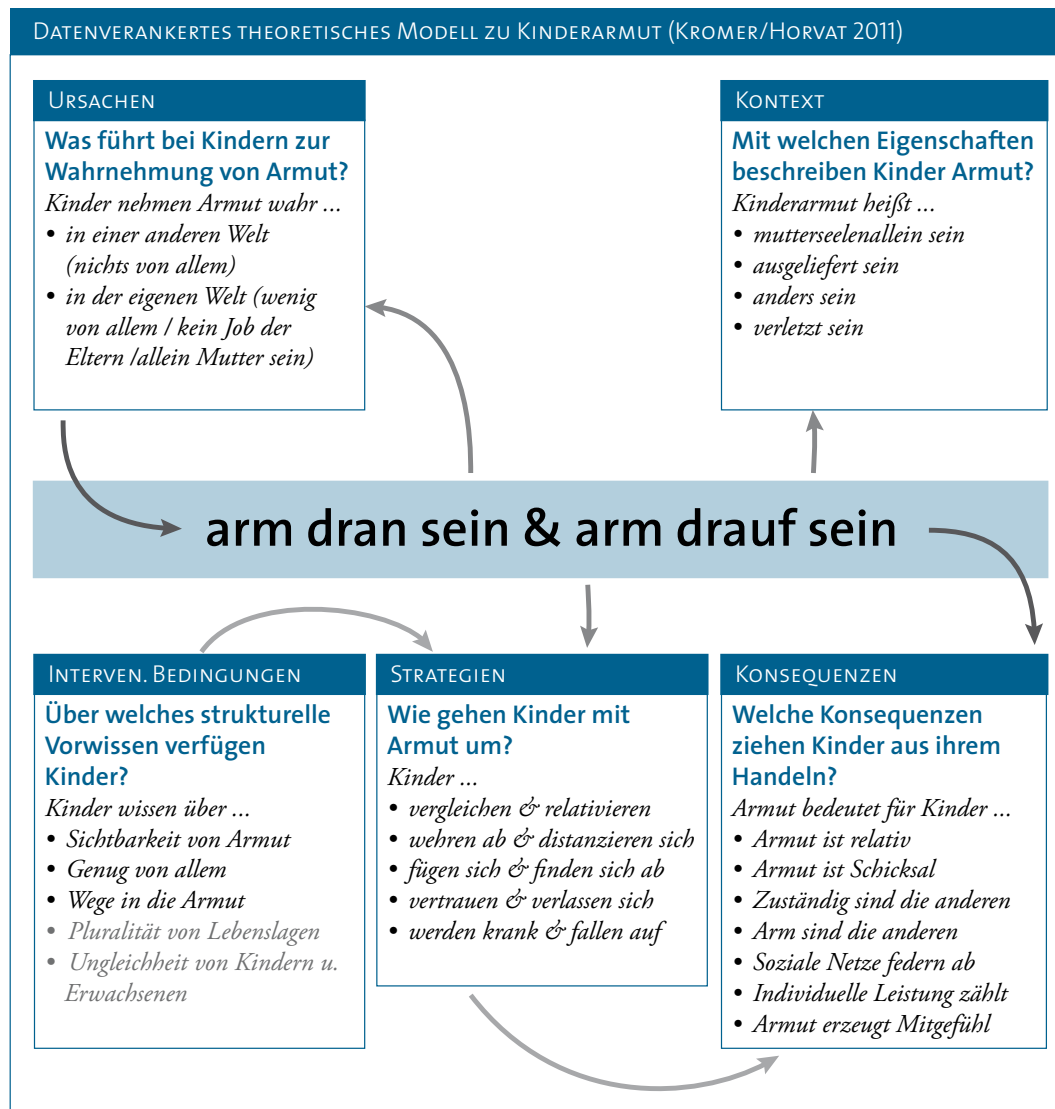


Abb 10 Theoretisches Modell zu Kinderarmut

3. Mit welchen Eigenschaften beschreiben Kinder Armut?

„Arm dran sein & arm drauf sein“, das Armutsverständnis aus Kindersicht kann mit folgenden relevanten Merkmalen charakterisiert werden: mutterseelenallein sein, ausgeliefert sein, anders sein und verletztbar sein. Im Folgenden werden diese Charakteristika im Detail analysiert und präsentiert:

3.1. Armut heißt „Mutterseelenallein sein“

„Keine Familie ist Armut.“ (KG 4/Z73)

Mutterseelenallein sein¹⁸ ist sowohl ein Gefühlszustand als auch eine Lebenslage von Kindern, die als eine von mehreren Eigenschaften das Phänomen arm dran sein & arm drauf sein kennzeichnet. Es geht um das Beziehungsnetz eines Kindes auf der Erwachsenenenebene, das sehr dicht sein kann und Kindern ein Gefühl gibt, gut eingebettet zu sein. Es kann auch weniger dicht sein. Ein solches loses, lockeres Netz an Beziehungen wird von Kindern in hohem Maß mit *arm*, aber auch mit *Armut* in Verbindung gebracht. Nicht umsorgt zu sein heißt für sie Armut. Eltern bedeuten in gleicher Weise eine Familie zu haben wie ein Zuhause zu haben. Von den Kindern werden diese drei Begriffe immer wieder auch gleichbedeutend verwendet, also Eltern ist gleich Familie ist gleich Zuhause. Aus Kindersicht brauchen alle Kinder Eltern:

„Weil irgendwie ist es schon arg, wenn man keine Eltern hat, dann hat man gaaaar niemanden, dann muss man eben alleine leben.“ (KG 4/Z85 ff.)

¹⁸ Der Begriff *mutterseelenallein* kommt vom Französischen *moi tout seul* (ich ganz allein) und wird hier im Sinne von *ganz allein* und *menschenverlassen* verstanden; hier im besonderen bei Kindern bedeutet es, *sich von allen Menschen (Mutter und Vater) verlassen* zu fühlen.

Kinder haben ein Idealbild von Familie, das der traditionellen Kernfamilie „Vater-Mutter-Kind(er)“ in Österreich entspricht. Ein Elternteil (zumeist der Vater) ist für die Versorgungslage zuständig und bringt Geld heim, der andere Elternteil (zumeist die Mutter) ist für das Versorgungsgefühl zuständig und kümmert sich um das Wohl der Kinder. Deshalb nehmen Kinder die Eltern, Mutter und Vater, als zentrale Personen für ihr Wohlergehen in versorgender und umsorgender Weise wahr. Für Kinder sind ihre Eltern von so hoher Wichtigkeit, da sie ihre Existenz und somit auch ihre Identität bedeuten.

„Es geht mir gut, wenn es meiner Mutter gut geht.“ (KG 6/Z58)

Mit einem kurzen Exkurs über das integrative Identitätsmodell von Hilarion Petzold (1982) lässt sich ergänzend erklären, warum Kinder ihren Eltern einen so hohen Stellenwert für ihre eigene Persönlichkeit einräumen. Nach Petzold erfolgt die Identitätsentwicklung einer Person von Beginn an über die Zeit hin und in Abhängigkeit der Lebensumstände, man spricht von Identität im Wandel, von Kontext und Kontinuum. Es handelt sich also um einen permanenten Entwicklungsprozess, bei dem die Strukturmomente und Prozessmomente, Flexibilität und Stabilität emanzipatorisch verbunden werden und es so dem Subjekt ermöglicht wird, sich in der Komplexität der Welt gut zurecht zu finden (vgl. Petzold/ Mathias 1982: 181 ff.).

Es werden in seinem Modell fünf Identitätsbereiche definiert, die jeweils möglichst gut entwickelt sein bzw. werden müssen, um eine stabile Persönlichkeit zu gewährleisten. Die *Leiblichkeit* stellt dabei die basale Säule der Identität dar, denn ohne Leib kein Sein. Die Identität wird weiter beeinflusst von den *materiellen Sicherheiten*, dem Einkommen, Geld, Nahrung, Kleidung, Weiterbildungsmöglichkeiten, den Dingen des Be-

sitzes wie Haus, Wohnung, Auto, aber auch dem ökologischen Raum, dem man sich zugehörig fühlt. *Arbeit und Leistung* beschreibt einen weiteren zentralen Identitätsbereich, der den Beruf, die Schule, die Ausbildung, die Arbeit, die Freizeit, letztlich all jene Räume, in denen eine Person etwas mit ihren Kompetenzen schaffen und kreativ tätig sein kann, beinhaltet. Erwerbsarbeit stellt gleichzeitig auch die materielle Grundlage für Nahrung, Kleidung, Wohnen und kulturelles Erleben sicher. *Werte* lassen sich kaum direkt weitergeben, sondern werden indirekt durch Vorleben in einem strukturierten Rahmen vermittelt. Mit der Wertesäule werden die Bereiche Moral, Ethik, Religion, Liebe, Hoffnung, Traditionen, Glauben, Sinnfragen umfasst. Für Kinder werden all diese vier genannten Bereiche der Identität von den Eltern getragen, die im Petzold'schen Modell der sozialen Säule, also *Beziehungen* zugerechnet werden (vgl. Petzold/ Mathias 1982: 174 ff.). Eltern mit ihren emotionalen, ermöglichenden und vermittelnden Leistungen sichern alle anderen vier Säulen und dieses Bewusstsein ist offensichtlich verantwortlich für die durchgängige Erkenntnis der Kinder, dass nichts so wichtig ist wie die Eltern.

In dieser Erkenntnis steckt wohl auch das Bewusstsein der absoluten Abhängigkeit. Aus der Sicht von Kindern verantworten Eltern damit ganz unmittelbar arm dran sein & arm drauf sein im Leben eines Kindes. Sehr offensichtlich wird das vor allem dann, wenn die Eltern nicht zur Verfügung stehen oder die Elternrolle nicht so, wie Kinder dies erwarten, ausüben. Kinder wissen, dass Armut direkt in die soziale Verarmung führt. Sie haben ein Verständnis von Beziehungen, die wechselseitig durch Geben und Nehmen charakterisiert sind. Sie erleben Exklusionserfahrungen, wenn sie in Freundschaften beispielsweise nicht dieser Wechseldynamik gerecht werden können. So kann ein Kind als SpielkameradIn schnell unwichtig

oder uninteressant werden, wenn etwa keine oder nicht die richtigen Spielsachen vorhanden sind:

„Weil dann die armen Kinder nichts spielen können und dann haben sie auch keine Freunde, mit denen sie diese Spielsachen herumborgen können und spielen können.“ (KG 4/Z99)

Ohne Eltern sehen sich Kinder verloren, existenzgefährdet und mutterseelenallein. Wenn Kinder mutterseelenallein sind, mangelt es ihnen sowohl an *Versorgung* in materieller Hinsicht als auch an *Umsorgung* in ideeller Hinsicht, das heißt, es besteht ein Mangel an Liebe und Geborgenheit.

„Die Eltern sind das Beste für mich.“ (KG 6/Z199)

Dazu gehört, mit jemandem reden zu können genauso wie Rat zu bekommen und Unterstützung zu erfahren. Im Idealfall sind die dafür zuständigen Erwachsenen zunächst die Familie und da insbesondere die Eltern. In den Augen von Kindern sind Eltern dazu da, Kindern Nestwärme zu geben im Sinne des Wortes, nämlich *ein Nest* und die dazugehörige *Wärme*. Innerhalb der Familie nehmen noch die Großeltern einen besonders hohen Stellenwert ein, sie sind Ersatz und Rettung in der Not, wenn Eltern die Versorgungsleistung nicht erbringen können. Großeltern können vor Armut schützen:

„Die können zu den Großeltern gehen und fragen, dürfen wir eine Zeitlang bei euch wohnen oder so, vom Geld her oder ausborgen.“ (KG 4/Z183)

Grundsätzlich sind aber auch alle nahestehenden Personen im unmittelbaren Umfeld der Kinder beteiligt, die dafür sorgen, dass sich Kinder gut aufgehoben fühlen, Wohlwollen und Zuneigung bekommen. Als Vertrauenspersonen in diesem Sinn wurden immer wieder Lehrerinnen genannt, die sich um *arme* Kinder kümmern und die *Sorgerolle* übernehmen, weil das sonst niemand ausreichend tut. Alle diese genannten Erwachsenen können Kinder aber auch wenig oder

unzureichend versorgen, sodass sie sich im Stich gelassen fühlen.

Kinder haben ein Abhängigkeitsbewusstsein. Sie wissen, dass sie in ihrem Alter auf Erwachsene angewiesen sind, die ihnen ihre Existenz ermöglichen. Darauf vertrauen Kinder auch, solange sie sich in ihrem familiären Beziehungsnetz sicher fühlen. Eltern haben eine enorm hohe Bedeutung im Leben eines Kindes, weil Kinder wissen, dass sie existenziell von den Eltern abhängig sind. So werden Eltern für sie zu einer Bedingung für die eigene Lebensqualität. Kinder wissen, dass es Eltern gibt, die ihre Rolle als Versorgende nicht wahrnehmen. Die Kinder von solchen Eltern fühlen sich dann aufgefordert und gezwungen, Geld zu verdienen. Dabei haben sie bestimmte Bilder von Kinderarbeit im Kopf oder aber auch Geschichten von bettelnden Kindern parat:

„Unter ‚ein Kind muss arbeiten‘ versteh ich irgendwelche Müllsäcke herstellen, oder irgendwie Fabrik arbeiten, oder Baumwolle pflücken.“ (KG 1/Z248 ff.)

Kinder schätzen den Wert von innerfamiliären Beziehungen, wenn die Qualität der Beziehungen durch Mut machende und durch befähigende Handlungsweisen seitens der Eltern abgesichert wird:

„Dass man reden kann, dass man einen hat, der die Meinung akzeptiert.“ (KG 5/Z139)

Trotz allem sind Eltern jene Personen, die Macht und Einfluss haben, das heißt, sie können schimpfen, ungerechte Entscheidungen treffen, bestrafen und schlagen. Sie haben rechtlich die Verantwortung für Kinder und bestimmen deshalb auch oft ohne Mitsprache der Heranwachsenden über ihre Lebensgestaltung. Aus der Sicht der Mädchen und Buben sind Kinder vor allem dann arm, wenn Eltern ihre Rolle autoritär ausüben, „wenn

die Eltern ein Kind schlagen“ (KG 9/Z54) oder „wenn die Eltern nicht dem Kind was kaufen“ (KG 9/Z52).

Kinder wissen um die schwere Ersetzbarkeit von Eltern. Es zeigt sich, dass jede Veränderung in der Familienkonstellation einen bedrohungsvollen Einschnitt bedeutet, sei es die Trennung von Eltern, eine Gefängnisstrafe oder der Tod eines oder beider Elternteile, eine Kindesweglegung etc. Sie wissen aber auch, dass es in Österreich für Kinder eine sichere Grundversorgung gibt, ein notfallartiges Ersatzprogramm, sozusagen für den Fall, dass die Eltern versagen beziehungsweise sterben und weder Verwandtschaft noch Patchwork-Familien da sind, die einspringen können. Da werden dann Adoptionsfamilien genauso wie Pflegefamilien oder Kinderdorfeltern genannt.

„Aber ein bisschen ist es schon Armut, wenn man zu Pflegeeltern kommt, die sich nicht um einen kümmern.“ – „Und ich find, das ist dann nicht so schlimm, weil sie [die Kinder] die dann als Eltern sehen.“ (KG 1/Z525)

Nachdem aus Kindersicht die wirkliche Kinderarmut vor allem in Afrika bzw. in einem fernen, nicht hochindustrialisierten Land existiert, sind diese Kinder dort wirklich existenziell bedroht, falls ihre Eltern nicht vorhanden sind. In der Vorstellung der Kinder landen diese Kinder bettelnd, verhungert, verdurstend und erfrierend auf der Straße, es sei denn, sie kommen auf dem Adoptionsweg nach Österreich und finden hier eine Ersatzfamilie. Für sie kann dann ein gutes Leben beginnen:

„Einer der adoptiert worden ist, der ist aus Afrika und da ist die Mutter bei seiner Geburt gestorben und der Vater ist dann auch irgendwo gestorben an irgend so einer Krankheit. Dann hat ihn die Großmutter auch nicht mehr ernähren können, dann hat sie ihn ins Heim gegeben, und diese Nachbarsfamilie hat ihn aus Afrika adoptiert [...] da geht's ihm jetzt schon besser.“ (KG 5/Z239 ff.)

Es stehen für Kinder vor allem zwei Verhaltensweisen im Umgang mit Mutterseelenalleinsein zur Verfügung. Kinder haben Angst. Zum einen entwickeln sie Verlustängste; das heißt, sie äußern Angst vor dem Verlust der Eltern, der in der Folge ihre Existenz bedroht, und diese Angst formt sich zur Existenzangst aus. Die geschilderten Ängste fallen zum Teil sehr drastisch aus, dies kann als Hinweis für ihr Abhängigkeitsbewusstsein gelten. Die für sie vorstellbaren Katastrophenszenarien reichen von Kindesweglegung bis zum Missbrauch durch Bettelzwang und symbolisieren in diesen Fällen ihre Angst vor Trennung und Verlust von Bezugspersonen. Dies würde für die Kinder bedeuten, im Stich gelassen zu werden und ganz auf sich allein gestellt zu sein:

„Also bei Kindern, da kann's auch sein, dass die Eltern oder die Familie ja das Kind wenig haben wollen oder so und das dann auf die Straße setzen einfach.“ (KG 1/ Z695)

„Ja also so richtig schrecklich ist es nur, wenn das Kind niemanden hat und ganz alleine auf sich gestellt ist.“ (KG 1/Z525)

Die meisten Kinder können sich in ihren Ängsten entlasten, weil sie wissen, dass Familienangehörige wie Onkel, Tanten und Großeltern sie auffangen können. Wenn das nicht möglich ist, wissen sie, dass es für sie in Österreich Hilfe durch bestimmte Institutionen und deren Strukturleistungen gibt wie Kinderheime, Einrichtungen für AsylwerberInnen, Pflege- und Adoptivfamilien. Es gibt zwischen den Kindern einige Verhandlungen um den Wert eines solchen Familiensatzes, sie sind sich aber einig, dass Kinder unter diesen Umständen zwar in jedem Fall arm sind, aber immerhin haben sie doch jemanden, der sie versorgt und umsorgt.

Eltern werden zum Schlüsselfaktor beim Thema Armut als Lebensgefühl und auch beim Thema

Armut und Armutsgefährdung als Lebenslage. Eltern müssen idealerweise nicht nur umsorgend, sondern auch versorgend sein. Sind sie nicht imstande dazu, rutschen Kinder automatisch mit in die Armutsfalle. Ein Jobverlust der Eltern hat weitreichendes Gefährdungspotential für die Entwicklung von Kindern. Es betrifft sie als Subjekte der Gegenwart, also unmittelbar in ihrer konkreten Lebenssituation, beispielsweise durch Einschränkungen bei Konsumgütern, bei Sportartikeln oder bei kulturellen Medienverbundprodukten. Gleichzeitig hat es aber auch Konsequenzen für Kinder als Subjekte der Zukunft, als werdende, weil damit ihre Ausbildungsmöglichkeiten und in der Folge auch ihre Teilhabe am Arbeitsmarkt beschränkt werden.

„Wenn die Eltern den Job verloren haben und dann nicht so eine gute Schulbildung hat und wenn man dann keinen Job kriegen kann und nichts verdienen kann.“ (KG 1/Z641)

Eltern können dieser Verantwortung nicht immer gerecht werden, sie handeln mitunter fahrlässig ihren Kindern gegenüber, wenn sie das ganze Geld ausgeben oder verspielen, sodass für die Kinder nichts mehr bleibt. Eltern können auch unverschuldet oder unvermutet verarmen, wenn das Haus zu viel kostet oder sie den Job verlieren. Kinder wissen, dass das sehr schnell gehen kann. Tragfähige elterliche Beziehungen sind ein Schutzfaktor für Armut:

„Also, wenn man eine Familie hat, ist das alles [Besitz wie Computer, Fernseher und dergl.] nicht so wichtig.“ (KG 5/Z170)

Wenn Kinder in einer Familie leben, in denen Erwachsene ihre Rolle als fürsorgliche und verantwortungsbewusste Eltern wahrnehmen, so entsprechen sie damit der Erwartungshaltung, die Kinder von ihnen haben. Es können auf diese Weise andere Defizite wie zum Beispiel eine kör-

perliche Behinderung besser bewältigt und im Armutsausmaß gemindert oder relativiert werden:

„Es kommt jetzt drauf an, ob du behindert bist oder ob du Eltern hast, die für dich sorgen, wenn du jetzt kein Bein hast, aber du hast Eltern, die für dich sorgen.“ (KG 1/Z320)

Es werden also widrige Lebensumstände ertragbar gemacht, das heißt, solange das Nest hält, kann vieles Anderes passieren. Die Bedingung heißt sorgende, gute Eltern zu haben, die ein Zuhause anbieten, wo emotionale und leibliche Versorgung stattfindet:

„Ja, also zu Hause ist, wo man hingehen kann, wo man sich wohl fühlt und, wo man sich geborgen fühlt und sich gut auskennt.“ (KG 5/Z127)

In diesen wie auch in anderen Textpassagen spiegelt sich sehr offenkundig das Bedürfnis nach Sicherheit eines Kindes. Das subjektive Sicherheitsgefühl nimmt zu, wenn Familie nicht nur die Eltern umfasst, sondern auch Familienangehörige wie Tanten, Onkel, Großeltern, aber auch Lehrerinnen und Lehrer.

Kinder verlieren dieses Gefühl der Sicherheit in dem Moment, wo der familiäre Zusammenhalt gefährdet ist. Auslöser von Unsicherheiten sind unterschiedliche Vorstellungen von Konstellationsänderungen innerhalb des Familienverbandes oder tatsächliche Erlebnisse und Erfahrungen im Leben eines Kindes. Dazu gehören Eltern, die sich trennen, weil dann die finanzielle als auch die emotionale Situation schwierig werden kann. Die Erfahrung von Scheidung bedeutet für Kinder, weniger gut versorgt und umsorgt zu sein. Es sind dies zum Beispiel auch Lebenslagen von Kindern als Waisenkinder mit oder ohne Familienangehörige oder Eltern, die ihr Kind zur Großmutter weggeben, weil die Eltern sich nicht so viele Kinder leisten können. Innerhalb der Fa-

milie kommen nach den Eltern gleich die Großeltern, die sich um ein Kind kümmern und es auch materiell versorgen.

Was die Qualität innerfamiliärer aber auch außerfamiliärer Beziehungen betrifft, so erkennen Kinder, dass Loyalität und Solidarität Werte sind, die Stabilität gewährleisten. Sie wissen, dass verlässliche Beziehungen von Reziprozität abhängig sind. Sie fühlen sich beispielsweise verpflichtet und helfen den Eltern mit, wenn Hilfe gebraucht wird, sei es am Flohmarktstand oder im elterlichen Betrieb. Die kindliche Lebenswelt ist dann intakt, wenn es ein Gleichgewicht von Geben und Nehmen gibt:

„Es hat jemanden lieb und es hat auch wer lieb.“ (KG 5/Z29)

Freundinnen und Freunde sind zwar in keiner Weise für die materielle Versorgung zuständig, auch nicht als Nothelfende, aber sie sind wichtig in verschiedensten emotionalen Belangen. Freundschaften haben als außerfamiliärer kind eigener Handlungsspielraum für Freizeit und Spiele eine Funktion. Geld zu haben bedeutet gerade in dieser eigenen Welt des Kindes, mit einem bestimmten Besitz mithalten zu können. Kinder kümmern sich um Freundschaften, sie sind Trost spendend und Halt gebend. Freundschaften bedeuten füreinander da zu sein, so wie es exemplarisch am folgenden Zitat erkennbar wird:

„Keine Freunde und sie sind traurig!“ – „Also ich hab's [das Armutskärtchen] bei keine Freunde hingelegt, weil sie haben keinen, mit dem sie drüber reden können und was sie halt auf dem Herzen haben und wieso es ihm so schlecht geht. Und das hilft halt oft einem, wenn man Freunde hat, weil, die geben dem Kind ja, die spenden viel Trost und das ist schon gut. Und wenn das keiner hat, dann ist das schon sehr traurig, find ich, halt für einen.“ – „Und ich hab's dann noch gelegt auf traurig, weil sie sind halt oft

traurig, wenn sie niemanden haben, der sich um sie kümmert und immer für sie da ist. Zum Beispiel wie Eltern und Familie und das haben sie alles nicht und da weinen sie auch oft und es geht ihnen halt nicht so gut.“ (KG 4/Z 185 ff.)

Eine Form dieser Außenwelt, wo das eigene Leben stattfinden kann, sind freiwillige Kindergruppen, wie die verbandlich und die nichtverbandlich organisierten Kindergruppen, in denen wir unsere Erhebungen durchführen konnten. Hier wird in einer geschützten Atmosphäre ein Beziehungsnetz geknüpft, eine Form von angeleiteter Beziehungsarbeit sozusagen, mit fixen Zeiten, fixen Orten und fixen Begegnungen. Alle diese außerfamiliären Beziehungen sind nur begrenzt imstande, den Zustand von mutterseelenallein sein abzufedern, obgleich sie sehr wichtige Bereicherungen im sozialökologischen¹⁹ Nahraum eines Kindes sind.

3.2. Armut heißt „Ausgeliefert sein“

„Sie [die Eltern] sagen dann: Wir brauchen kein Kind, Kinder sind nutzlos und geben sie dann einfach auf die Straße.“ (KG 4/Z158 f.)

Kindern ist es bewusst, dass sie von Erwachsenen grundsätzlich abhängig sind. Im Falle einer familiären Armutslage wird diese Abhängigkeit sehr viel deutlicher und als Gefühlszustand von ausgeliefert sein empfunden. Dies ist eine weitere Eigenschaft der Schlüsselkategorie arm dran sein & arm drauf sein, die hinzugefügt wird. Kinder

sind der Armut ihrer Eltern bzw. ihrer Familien ausgeliefert, was sich noch reduktiver ausdrücken lässt: Kinder sind der Armut ausgeliefert.

Diese Erfahrung, als Kind ausgeliefert zu sein, steht in engem Zusammenhang damit, in welcher Rolle sich Kinder sehen und wo bzw. wie sie sich gesellschaftlich positionieren. Es besteht ein direkter Zusammenhang damit, welches Verständnis Kinder von ihren Aufgaben, Pflichten, Rechten und Wünschen in einer Gesellschaft haben. Wie sich die Kinder selbst sehen, hat auch Einfluss darauf, wie viel Verantwortung und Gestaltungsmacht über ihr persönliches Leben sie übernehmen wollen, was wiederum Auswirkungen auf ihre Handlungskompetenz bzw. Handlungsinkompetenz hat.

Die Ergebnisse der Datenanalyse zeigen deutlich auf, dass es aus Kindersicht unterschiedliche Lebenswelten, und zwar die Erwachsenenwelt und die Kinderwelt gibt. Sie sind gekennzeichnet durch klare und in Abgrenzung zueinander geltende Rollenzuschreibungen. Erwachsensein ist verbunden mit Verpflichtungen und Verantwortungen, hingegen ist Kindsein prioritär mit Spielen und Lernen zu charakterisieren. Demnach liegt es auch an den Erwachsenen, für Kinder zu sorgen und sich für ein gutes Leben ihrer Töchter und Söhne zu engagieren. Dieses Erleben der getrennten Welten – die Welt der Erwachsenen und die der Kinder – steht in engem Zusammenhang mit einer passiven Selbstdefinition der Kinder, im Sinne von *als Kind* machtlos sein, egal in welcher Lebenslage sie sich mit ihren Familien befinden. Solange Erwachsene mit ihrer Definitionsmacht im Einverständnis der Kinder handeln, ziehen Kinder dies einem Eigenhandeln definitiv vor bzw. sehen gar nicht die Notwendigkeit, selbst aktiv zu werden. Im Zusammenhang mit Macht lässt sich bei den befragten Kindern ein sehr hi-

erarchisches und autoritäres Machtverständnis ausmachen. Sie sehen sich selbst in einem untergeordnetem Verhältnis zu Erwachsenen und erfahren vor allem dann ein Ausgeliefert- und Abhängigsein, wenn Eltern nicht für ihr Wohlbefinden entscheiden.

Kinder sind in der Rolle derer, die versorgt werden, und Eltern in der Rolle derer, die versorgen. Sie bilden damit den Gegenpart zur Kinderrolle, der ganz klar vorsieht, dass Erwachsene zur Arbeit gehen und sich gut und ausreichend um das *leibliche* (materielle) und das *seelische* (emotionale) Wohl der Kinder zu kümmern haben. Wenn Eltern diese Rolle nicht erfüllen oder nicht erfüllen können – und dafür gibt es eine Bandbreite von Ursachen – führt es jedenfalls bei ihren Kindern zu einem negativen Gefühl des Ausgeliefertseins. Kindern fallen sehr unterschiedliche Gründe ein, wenn sie darüber nachdenken, warum Eltern kein Geld für sie haben. Eine Ursache des finanziellen Ressourcenmangels sehen Kinder immer im Jobverlust der Eltern und diesen begründen sie nahezu ausschließlich mit unzureichender oder gar keiner Ausbildung.

„[...] dass die Eltern keinen Job finden wegen der Ausbildung und kein Geld haben.“ (KG 7/Z203)

Kinder wissen auch, dass sie in prekäre Lebenslagen gebracht werden können, weil ein Elternteil im Gefängnis ist und deshalb der Elternrolle nicht gerecht werden kann.

„Oder es passiert was, wenn jetzt jemand von der Familie was anstellen würde und so, weil der könnte dann verhaftet werden und dann bin ich ganz allein und kein Geld und so.“ (KG 4/Z269 ff.)

In allen von uns untersuchten Gruppen beschreiben Kinder den Wegfall der Eltern als Extremfall und nehmen diese Situation auch als schlimmsten Grad von ausgeliefert sein wahr. Entweder,

weil die Eltern sterben oder noch schlimmer, weil sie die Kinder weggeben; in der Folge werden den Kindern deren monetär-materielle Versorgungen sowie sozial-emotionale Zuwendungen komplett verwehrt.

„Weil manche gibt's, da sterben die Eltern oder sie schieben sie ab, die Kinder.“ (KG 4/Z157)

Ähnlich drastisch sind Kinder in ihrer Eindrücklichkeit, wenn sie das Gefühl ausgeliefert zu sein beschreiben und über bettelnde Kinder sprechen, die von Erwachsenen dazu instrumentalisiert werden. Ebenso vernichtend erleben Kinder die starken familiären Abhängigkeiten in Situationen, in denen Eltern wegen ihres eigenen Unvermögens ihre Kinder ins Kinderheim schicken:

„Der Vater vom Michel hat dann mit seiner echten Mutter Schluss gemacht, dann hat er die Milly getroffen und dann hat er gesagt, dass er jetzt keinen Platz mehr frei hat für den Michel und hat ihn ins Kinderheim geschickt, den Michel, damit er der Vater bei der Milly wohnen kann.“ – „Schon irgendwie voll brutal.“ – „Mhm, mhm!“ (KG 7/Z235 ff.)

In sämtlichen Kindergruppen kommt in irgendeiner Form das Thema häusliche Gewalt vor. Gerade wenn Kinder geschlagen werden, nehmen sie dies als deutliches Zeichen ihres Ausgeliefertseins wahr:

„Vielleicht kann's auch gar nichts dafür, dass es geschlagen wird.“ (KG 8/Z63)

Wenn Kinder die Erfahrung von ausgeliefert sein machen und das als leidvolles soziales Gefühl empfinden, so wird dies besonders deutlich in den Situationen, in denen gegen ihre Interessen und gegen ihre Bedürfnisse entschieden wird. Sehr oft wird von den Kindern die fehlende oder zu geringe Möglichkeit der Mitentscheidung im Falle von Trennungen der Eltern ins Spiel gebracht. Sie nennen für dieses Beispiel vor allem Besuchsre-

¹⁹ Sozialökologische Theorieansätze behandeln das sozial-räumliche Verhalten von Kindern und Jugendlichen. Baacke entwickelte zu Beginn der 1980er Jahre das ökologische Zonenmodell. Der ökologische Nahraum ist eine von vier Zonen und ist die Nachbarschaft, die Wohngegend – Orte, an denen das Kind die ersten Außenbeziehungen aufnimmt und Kontakte zu funktionsspezifischen „behavioral settings“ gestaltet wie einkaufen gehen, in die Kirche gehen etc. (vgl. Baacke 1980).

gelingen, mit denen sie sich nicht einverstanden fühlen, die sie jedoch akzeptieren müssen und denen sie sich deshalb ausgeliefert fühlen. Ausgehend von diesen Schilderungen lässt sich feststellen, dass Kinder sich dann den vorgegebenen asymmetrischen Strukturen ausgeliefert fühlen, wenn ihre Meinungen und ihre Anliegen nicht gehört werden. Kinder haben keine Macht, weshalb sie Erwachsene in ihrem unmittelbaren Lebensumfeld als Personen erfahren, die ihr Kindsein begrenzen. Sie treten in ihren Zuständigkeiten als Erziehende und Versorgende so auf, dass sie Kindern auf weite Strecken geringe bis keine Partizipationsmöglichkeiten und Rechte einräumen. Kinder wissen auf der einen Seite, dass sie von Erwachsenen abhängig sind, da es in unserer Gesellschaft nach wie vor die Erwachsenen sind, die das Sagen haben. Kindern ist es auf der anderen Seite aber auch bewusst, dass es für fehlende Eltern in Österreich so etwas wie eine *Ausfallhaftung* bzw. ein *Notprogramm* gibt, selbst dann, wenn alle anderen familiären Netze nicht funktionieren sollten. Kinder müssen nicht auf die Straße:

K: „Wenn sie richtig arm sind, dann leben sie unter der Brücke [...] naja, in Österreich in einem SOS-Kinderdorf, sie sind dann nicht wirklich arm, sie haben keine Eltern, ja.“

F: „Ist das Armut?“

K: „Nein, weil sie unterstützt werden.“

(KG 3/ Z258 ff.)

Vertrauenspersonen sind für Kinder die Menschen in ihrem Umfeld, die in der Lage sind, das Gefühl des ausgeliefertseins zu vermindern. Es können dies einerseits Erwachsene sein wie etwa Lehrerinnen und Lehrer oder auch andere Kinder wie eben Freundinnen und Freunde. Sie sind Resilienzfaktoren, die Kinder in ihrer Fähigkeit, belastende Lebensumstände zu bewältigen, stärken können. Einer unserer befragten Buben erzählt das so:

„Ich glaub, der erste Mensch zu dem er [ein armer Bub in der Klasse] je ein Vertrauen entwickelt hat als Fremder, ist unsere Lehrerin gewesen. Es ist bestimmt die einzige, die sich jemals um ihn gekümmert hat.“ (KG 2/Z56 ff.)

Kinder können das Gefühl ausgeliefert zu sein nicht vermeiden, da sie die ursächlichen Bedingungen nicht verändern können. Was die Handlungsweisen betrifft, mit denen Kinder auf ihr Gefühl reagieren, Armutslagen ausgeliefert zu sein, so lässt sich festhalten, dass sie ihre eingeschränkte Selbstbestimmung akzeptieren und sich nicht dagegen auflehnen. Es ist davon auszugehen, dass Kinder ein unhinterfragtes Bild über die Lebenswelten von Kindern und Erwachsenen haben, die in ihrem Verhältnis zueinander von ungleicher Verteilung von Ressourcen geprägt sind. Folglich fügen sich Kinder in die Rahmenbedingungen ihrer Lebensgestaltungsmöglichkeiten, weil sie keine anderen Optionen sehen. Sie wissen, dass sie als Kinder der jeweiligen Familiensituation ausgeliefert sind und nehmen dies mit großer Selbstverständlichkeit hin. Außerdem kennen Kinder die Möglichkeit des Rationalisierens, also den Zustand der Abhängigkeit und des Ausgeliefertseins mit Sachargumenten abzuschwächen, sich mit gewissen Vorgaben zu arrangieren, sei es, dass Spielsachen auch selber gebastelt werden oder Kinderzimmer eben auch geteilt werden müssen.

Es gibt auch Kinder, die sich nicht so selbstverständlich arrangieren und die Erfahrungen des Ausgeliefertseins verleugnen und trotz eindeutiger Sachlage in Abrede stellen. Es gelingt Kindern etwa, Situationen, die Deprivationserfahrungen beinhalten, so umzudeuten, dass sie wieder akzeptabel und aushaltbar werden. Sie erzählen zum Beispiel, dass kein eigenes Zimmer zu haben die Intimsphäre verletze, aber es doch auch Spaß mache, ein Zimmer mit Geschwistern zu teilen.

Sie reden davon, dass es Kinder ohne Spielsachen schwieriger haben, Freundschaften zu pflegen, jedoch könnten Spielsachen auch selbst gebastelt werden oder im Freien gefunden werden. Eine weitere Möglichkeit für Kinder, eigene Erfahrungen von Gefühlen des Ausgeliefertseins nicht wahrhaben zu müssen ist, diese von sich selbst fernzuhalten. Das tun Kinder beispielsweise in der Form, dass sie auf andere Lebenslagen von Kindern durch ihre Beschreibungen hin- und damit von sich und ihrer Situation wegleiten.

Mädchen und Buben in allen teilnehmenden Gruppen erkennen in *guter Bildung* einen möglichen Weg, das Gefühl des Ausgeliefertseins zu verringern. Aus Sicht der Kinder können Kinder selbst – und das ist auch der einzige Handlungsspielraum, den Kinder formulieren – durch eigene Leistungen, insbesondere durch die Erbringung von guten Noten in der Schule, dazu beitragen, dass Armut in der Zukunft vermieden werden kann.

Für Kinder hat das Nicht-Wahrnehmen der elterlichen Pflichten seitens der Mutter oder des Vaters, aus welchem Grund auch immer, Konsequenzen in Bezug auf ihre eigene Armutslage. Jede Art der Nichtversorgung oder der Unterversorgung führt bei Kindern zum Gefühl ausgeliefert zu sein. Kinder wissen, dass sie in jedem Fall, von extrem und existenziell gefährdenden Lebenslagen bis hin zu geringen und vergleichsweise aushaltbaren Mangellagen, durch ihre Familien bestimmt werden. Ebenso wirken sich psychische Belastungen der Eltern auf die Kinder aus. Der Stress, mit wenig Geld zurande kommen zu müssen, die Scham der Eltern, *versagt* zu haben, sind für Kinder spürbar und hinterlassen ein Gefühl des Ausgeliefertseins. Die Scham der Kinder, in einer beengten finanziellen Situation zu leben und die Sorge, dass dies öffentlich werden könnte, führt die Familie, insbesondere die Kinder, in die Isolation.

Nicht selten wirkt sich das Gefühl der Eltern, das Leben nicht mehr *im Griff* zu haben auch insofern aus, als der erlebte Kontrollverlust durch die Armutslage mit einem repressivem Erziehungsstil beantwortet wird, was wiederum die Kinder in besonderem Maße betrifft. Auch wie viel Gestaltungsmöglichkeiten Kindern geboten wird, um mit ihrer Lebenssituation umzugehen, wird von Erwachsenen vorgegeben. Kinder erleben und berichten über ein Spektrum von deprivierten Lebenslagen. Diese beginnen bei psychisch belastenden Lebenssituationen, weil im Vergleich mit anderen Kindern weniger materielle Güter vorhanden sind. Es kann auch sein, dass Kinder an der Kinderkultur nicht partizipieren können, weil Eltern keine Zeit haben, auf die Bedürfnisse ihrer Kinder einzugehen. Sie enden bei schweren finanziellen Notlagen, die eine Gefährdung der eigenen Lebensmöglichkeit bedeuten. Materielle Armut in Familien wirkt sich deshalb bei Kindern direkt durch den schlechten Lebensstandard und indirekt durch die Belastungen der Eltern und letztlich durch die soziale Exklusion aus.

3.3. Armut heißt „Anders sein“

„Der hat auch immer die gleiche Hose an, die gleichen Socken jeden Tag, [...]“ (KG 6/Z150)

Der Zustand eines Kindes, den wir mit anders sein bezeichnen, kommt als Eigenschaft des zentralen Phänomens arm dran sein & arm drauf sein hinzu. Damit werden spezifische Lebenslagen bezeichnet, in denen Kinder als arm wahrgenommen und definiert werden, weil sie *anders* als der *Mainstream* der Kinder, die in Österreich leben, wahrgenommen und deshalb ausgegrenzt werden. Arm sein ist anders sein.

Einem Kind geht es gut und es fühlt sich wohl, wenn es so akzeptiert wird, wie es ist. Das betrifft

sowohl das Erscheinungsbild, die Kompetenzen, die Zugehörigkeit zu einer bestimmten Gruppe etc. als auch den Besitz von bestimmten Gütern. Zumeist hängt dieses Gefühl des Akzeptiertseins mit dem Wunsch zusammen, so zu sein wie alle Kinder. Diesem Gedanken liegt zugrunde, dass es eine Mehrheit von Kindern gibt, die die (kinder-)kulturellen Normen – die wiederum durch Erwachsene und Medien beeinflusst und definiert werden – in ihrer Lebenswelt repräsentiert. Diese Kinder sind es auch, die eine Definitionsmacht über die *anderen* haben, also jene Kinder, die als *arm* bezeichnet werden. Es sind damit Mädchen und Buben gemeint, die aufgrund unterschiedlichster Faktoren nicht dazugehören dürfen. Zum gesellschaftlichen Mainstream zu zählen, bedeutet für Kinder, nicht als *anders* oder *fremd* aufzufallen und an der Gesellschaft, insbesondere an der Kinderkultur, teilzuhaben. Kindern ist bewusst, dass es für jedes von ihnen ein Dazugehören und ein Nicht-Dazugehören gibt. Kein Kind will unfreiwillig *anders* sein, jedes Kind will als Mädchen oder Bub unter ihres- bzw. seinesgleichen gesehen werden, als eines unter vielen. Denn das bedeutet Inklusion und gesellschaftliche Teilhabe.

Anders sein betrifft einerseits das Nicht-mithalten-Können bei bestimmten Konsumgütern, es kann sich andererseits auf soziales und kulturelles Kapital wie Freundschaften oder Religionsausübung beziehen. Anders sein kann sich auch auf einen uneingeschränkt funktionsfähigen, gesunden Körper beziehen. In jedem Fall ist ein Kind, das *anders* ist, ein *armes* Kind, arm im Sinn von arm drauf sein.

Wenn sich Kinder auf anders sein beziehen und dabei Armut meinen, geht es in erster Linie um die finanziellen Mittel und Möglichkeiten. Da die heutige Kindergeneration in einem multimedialen Ambiente groß geworden ist, weiß sie auch Bescheid über die aktuellsten Produkte und Leis-

tungen, insbesondere im Spiel-, Sport- und Freizeitsektor. Alle erdenklichen Güter werden via Medienverbund vermarktet und an die Kinder gebracht – meist im Schlepptau eines Kinofilms oder von Fernsehserien.²⁰ Der so erzeugte *normale* Lebensstandard, der Mainstream gilt als Maßstab für den momentanen Lebensstandard eines Kindes. Aktuelle Sportgeräte, Musik, Filme und Markenkleidung spielen auch in der Welt der Kinder eine bedeutende Rolle und bestimmen über soziale Zugehörigkeit oder Ausgrenzung. Das heißt, wer bestimmte Spiele und Sportgeräte nicht besitzt, kann nicht mitspielen. Wer bestimmte Filme oder TV-Serien nicht gesehen oder Musik nicht gehört hat, kann nicht mitreden. Wer bestimmte Markenkleidungen oder kinder-kulturelle Merchandisingprodukte nicht trägt, gehört nicht dazu und wird von wesentlichen Lebensbereichen ausgeschlossen.

Jene Kinder, die zur Gruppe derer gehören, die nicht als *anders* definiert werden, haben meistens ausreichend Mittel, um sich diese Güter leisten zu können. Denn diese sind wichtig zum Dazugehören und bewahren vor dem Anderssein. Als Beispiel dazu lässt sich sehr treffend ein Plakat – es wurde im Rahmen der Gruppendiskussionen als Einstieg in das Forschungsthema erstellt – mit der Auflistung verschiedener Prestigemarken von Kleidungs- und Sportartikeln anführen. Es zeigt die Fülle von Produkten, die es im konkreten Fall braucht, damit es einem Kind gut geht („*Stell dir vor, einem Kind in Österreich geht es gut*“) bzw. damit es auf der *Sonnenseite* steht:

„*Einem Kind geht es gut, weil es hat Geld, McDonald, PC, Kappa, Nike-Sport, Snowboard, Schi, Billabong,*

²⁰ Von Schultaschen über Plüschtiere, Kleidung, Computerspiele bis zu Radiergummis dreht sich alles um „Harry Potter“, „Kung Fu Panda II“ oder „Hello Kitty“. Ein Produkt regt dabei wieder zum Kauf eines anderen an – bis der nächste Film auf den Markt kommt und neue Zusatzprodukte mit sich bringt.

Reiten, Vans Schuhe, FIFA 2010, Quicksilver Hosen, Burton und Rossignol.“ (KG 8/Z25)

Wenn jemand wenig oder nicht genug Geld hat, dann macht das anders. Kinder wissen sehr gut Bescheid darüber, dass anders sein häufig Ausgrenzung bedeutet, dann etwa, wenn ein Mithalten nicht möglich ist.

„*Aber einerseits, wenn sie dann immer verspottet wird, weil sie jeden Tag immer das Gleiche anhat und die anderen haben immer Markensachen an, wird's halt immer verspottet.*“ (KG 8/Z135)

Auffallend oft fällt in diesem Zusammenhang auch das Wort Mobbing durch die Gleichaltrigen-Gruppe. Das heißt, anders sein hat wesentlichen Einfluss auf das soziale Beziehungsnetz eines Kindes. Kinder, denen es gut geht und die dazugehören, können sich auf freundschaftliche Beziehungen unter Gleichaltrigen verlassen. Im Gegensatz dazu müssen Kinder, die anders sind, oft ohne Freundschaften auskommen. Das macht diese Kinder „*arm*“, „*traurig*“ und „*einsam*“. Kinder, die anders sind, grenzen sich einerseits aus und werden andererseits ausgegrenzt. Es kann zum Beispiel sein, dass ein Kind deshalb als *anders* definiert wird, weil es sich provokant und auffällig verhält, das heißt, *anders* in seinem Verhalten ist, und sich dadurch selbst am Prozess des Ausgrenzens beteiligt:

„*Also in der Volksschule, da war auch ein Bub, dessen Eltern waren geschieden und der hat dann alle sekkiert und der war dann immer so gemein zu allen.*“ (KG 1/ Z312)

Als ganz besonders *abweichendes* Verhalten im dimensional Spektrum von anders sein werden bettelnde Kinder empfunden. Die Beschreibungen unserer befragten Kinder dazu sind umso extremer, je weiter weg von der eigenen Lebenswirklichkeit sie Armutssituationen nachzuzeichnen versuchen.

„*Ach so ja, ich hab schon einmal gehört, dass manche ihre Kinder verkrüppeln, damit sie mehr Geld kriegen.*“ (KG 3/Z176 f.)

Auch wenn Kinder in ihrem Habitus von der Norm abweichen, fallen sie auf und werden als *anders* wahrgenommen. Häufig werden sie einem Milieu zugeordnet, das gesellschaftlich weniger anerkannt ist. Das betrifft in besonderem Maße die Kleidung („*G'wand*“) und die Sprache. Wie bereits erwähnt, kann ein bestimmtes Benehmen dazu führen, dass Kinder als nicht zugehörig empfunden werden, ja selbst ein bestimmter trauriger Gesichtsausdruck vermag diese Kinder zu entlarven. Es geht im folgenden Zitat darum, wie arme Kinder erkennbar sein könnten:

„*[...] durch die Gesichter zum Beispiel, die sind traurig und haben nicht so eine schöne Haut.*“ (KG 6/Z165)

Beim Thema anders sein fallen den Kindern sehr schnell die Unterschiede zwischen den Herkunftskulturen bei Kindern ein, mit denen sie in der Schule und in der Freizeit zu tun haben. Die Ausgrenzung wird eher nicht an der Kategorie des unterschiedlichen Herkunftslandes, sondern am Merkmal, nämlich dem Kopftuch, festgemacht. Zumeist macht das Fremde, das unterschiedliche Outfit die Differenz aus und nicht notwendigerweise die Zugehörigkeit selbst. Es ist offensichtlich das sichtbare Zeichen des Kopftuches, das einen Unterscheidungsreiz darstellt. Anders sein ist durch die Sichtbarkeit gekennzeichnet:

„*Naja, manche gehen ganz anders als andere. Da merkst du schon, wo sie herkommen und so, aus welchem Land und so, aus welcher Schicht, ja.*“ (KG 2/ Z126)

Die Bedeutung von Herkunft im Sinne von anders sein ist im Zusammenhang mit Armut besonders beim Modul mit den Assoziationskärtchen aufgefallen. Bei diesem Teil der Gruppendiskussion

bestand die Aufgabe darin, bestimmten Kindergesichtern Armutsbegriffe spontan zuzuordnen. Darko und Kia sind dunkelhäutige Kindergesichter, was zu folgenden, sehr bezeichnenden Gedankenverknüpfungen in den einzelnen Kindergruppen führte:

„Darko ist arm, weil er Ausländer ist und geärgert wird deswegen.“ – „Darko ist arm, weil er eine andere Hautfarbe hat und gemobbt wird.“ – „Kia ist arm, weil sie nicht in die Schule gehen kann.“ – „Darko ist arm, weil er ein Schwarzer ist und kein Dach über dem Kopf hat und immer barfuß herumlaufen muss.“ – „Kia ist arm, weil sie eine andere Religion hat und deswegen verachtet wird.“²¹

Ein weiterer Bereich von anders sein dreht sich um den gesunden und unversehrten Körper. Auch dabei geht es um die Sichtbarkeit. Wenn Kinder eine erkennbare Behinderung haben, etwa im Rollstuhl sitzen, dann fallen sie auf, weil sie anders sind. Von Armut betroffen sind sie allerdings nur dann – so ordnen das die von uns befragten Kinder ein –, wenn die Familie sich den Rollstuhl nicht leisten kann.

Bei der Betrachtung der Lebenssituation von Kindern in Österreich ist eine ambivalente Grundsituation augenscheinlich: Auf der einen Seite leben Kinder in einer Mehrheitsgesellschaft mit gleicher Sprache, Religion und Kultur. Auf der anderen Seite leben Kinder in einer pluralen und inhomogenen Gesellschaft, die sich durch Vielfalt und Verschiedenheit aufgrund von Globalisierung und Migrationsbewegungen auszeichnet. Diese Diversität wird jedoch nur in ausgewählten Lebensbereichen wie in der Musik, in der Wissenschaft oder in der Kulinarik als Bereicherung erlebt. In der öffentlichen Diskussion hin-

gegen und in der medialen Aufbereitung wird sie als Bedrohung betrachtet. Somit wird anders sein negativ konnotiert. Als ein Grund dafür kann die starke Betonung der gesellschaftlichen Werte Erfolg und Souveränität gesehen werden. In einer Gesellschaft, in der die individuelle Leistung zur Leitnorm geworden ist, werden diese Werte zu persönlichen Merkmalen erhoben und bestimmen die soziale Konkurrenz in erheblichem Maß mit. Das heißt, dass Kinder, die in Bezug auf diese Leistungsnormen über geringere Kompetenzen verfügen, weniger Anerkennung bekommen und von Ausgrenzungserfahrungen bedroht sind. Kinder fürchten sich davor. Soziale Angst bedeutet Angst vor gesellschaftlicher Degradierung und davor, dass die unterlegene Position im Gesellschaftsgefüge erkannt wird (vgl. Neckel 1991: 170 ff.).

Im Alltagsleben werden Kinder, die anders sind, beobachtet und zugeordnet. Sehr oft spielt dabei ein bestimmtes Merkmal oder Symbol, das einer bestimmten Herkunft zugeordnet wird, eine Rolle. Migration wird in vielen öffentlichen Diskussionen abgehandelt und ist ein sehr gegenwärtiges Thema im Alltagsleben von Kindern, gerade auch im Zusammenhang mit Armutsdiskussionen. Aktuelle Berichte der Ministerien zeigen deutlich auf, dass sich sowohl das ökonomische als auch das soziale und kulturelle Kapital determinierend auf Armut auswirken (vgl. BMSAK 2009, 2011). Darunter fallen etwa die Sprachkompetenz eines Kindes, niedrige Bildungsabschlüsse der Eltern, geringe Integration in nicht-ethnische Netzwerke und geringe informelle und formelle Partizipation. Diese Faktoren wirken sich auf Kinder in Migrationsfamilien benachteiligend, also verletzend aus.

Es ist davon auszugehen, dass Kinder, die nicht mithalten können und nicht dazugehören, sehr viel Energie für Anpassungsleistungen aufwenden müssen, um nicht aufzufallen und nicht entdeckt zu werden. Bezeichnend ist, dass ausnahmslos in jeder unserer Gruppen die Kinder von den anderen erzählen und diese einordnen: Arm sind die *anderen*. Alle Kinder, auch diejenigen, von denen wir über die KindergruppenleiterInnen Informationen über ihre prekären Lebenslage haben und deshalb annehmen müssen, dass sie Exklusionserfahrungen machen, definieren sich in Abgrenzung und vermutlich aus Gründen der sozialen Angst als *nicht anders*. Es ist wohl so, dass Kinder – trotz ihrer tatsächlichen Machtlosigkeit – an der Idealvorstellung, über ihr Leben persönlich bestimmen zu können, festhalten. Mit den sogenannten *anderen armen* Kindern zeigen sie Mitgefühl und Einfühlungsvermögen in deren Lebenslage.

Anders sein wird von den Kindern am ehesten mit Aspekten beschrieben, die aufgrund bestimmter, nicht verhandelbarer und nicht austauschbarer Rahmenbedingungen bestehen. Gemeint sind damit die Bedingungen des Lebens, die von Kindern angenommen werden müssen, wie zum Beispiel die Zugehörigkeit zu einer bestimmten Religionsgemeinschaft, aber eben auch die jeweilige vorgegebene Lebenslage, mit der Kinder zurechtkommen müssen. Grundsätzlich will kein Kind unfreiwillig negativ auffallen und anders sein, weil es zu Ausgrenzungen führt. Als Folge von anders sein kann es innerhalb von Peergroups zu Verspottungen, zu kränkenden und abwertenden Urteilsäußerungen sowie zu Verlusten von Freundschaftsbeziehungen kommen.

3.4. Armut heißt „Verletzbar sein“

„Wenn man zum Beispiel ausgespottet wird, das sieht man von draußen nicht, aber man spürt's halt.“ (KG 5/Z117 f.)

Beim letzten der vier Charakteristika rund um die Schlüsselkategorie arm dran sein & arm drauf sein handelt es sich um das Phänomen verletzbar sein. Es meint damit den Zustand eines Kindes, dessen Integrität auf irgendeine Art verletzt worden ist. Kinder in Armutgefährdungslagen sind verletzbarer.

Als Ursachen für die Vulnerabilität eines Kindes lassen sich die Belastungen und die Anforderungen in den verschiedenen Lebensbereichen identifizieren. Eine ungünstige sozioökonomische Lage stellt ein Belastungspotential dar. Da der Freizeitsektor vielfach kommerziell gesteuert ist, können mangelnde Geldmittel zu Einschränkungen bei den Aktivitäten führen und den Lebensstandard insgesamt verringern. Auch bedarf es für die vielfach verplanten kindlichen Freizeiten Mütter und/ oder Väter, die in der Lage sind, bei der Intensivierung der Aktivitäten mitzuhelfen und sie zu ermöglichen, was Zeitkonflikte und finanziellen Druck bedeuten kann. Immer wieder kommt „*Eltern, die Zeit haben*“ vor, wenn vom guten Leben eines Kindes die Rede ist. Wenn aber beide Elternteile sich den steigenden Erwerbsanforderungen beugen müssen, um genug Geld zu verdienen, wird das Zeithaben schwieriger. Das wird besonders offenkundig in armutgefährdeten Ein-Eltern-Familien, wo das Vereinbaren von Kinderbetreuung und existenzsicherndem Einkommen durch Erwerbsarbeit eine große Herausforderung darstellt. Eine geringere Aufmerksamkeit sowie weniger Anteilnahme und Fürsorge seitens der Eltern wird damit wahrscheinlicher. Außerdem besteht die

²¹ Diese Zitate wurden aus allen „Darko ist arm, weil...“ bzw. „Kia ist arm, weil...“-Assoziationen aus allen Kindergruppen zusammengestellt.

Gefahr, dass sich das innerfamiliäre Klima bei Armut verschlechtert oder umgekehrt, dass aufgrund familiärer Instabilitäten und kritischer Lebensereignisse die finanzielle Lage kippt. Kinder beschreiben das sehr genau etwa beim Thema Scheidung:

„Es kommt jetzt drauf an, wenn ein Partner nicht so viel Unterhalt bezahlt an die Frau, die keine Arbeit hat, dann ist das schon Armut, aber wenn der Vater jetzt den ganzen Unterhalt bezahlt oder halt genug und die Mutter arbeiten geht, dann geht das schon.“ (KG 1/Z318 ff.)

Weiters kommen außerfamiliäre Belastungsfaktoren hinzu, hier vor allem die Schule, in der mit der gestiegenen Bedeutung von Bildungskarrieren der Leistungsdruck groß ist. Der weitere Ausbildungsweg und die damit in Zusammenhang gebrachten guten und weniger guten Lebenschancen führen zu Verunsicherungen. Kinder wissen aus Beobachtungen bei MitschülerInnen, dass Kinder mit Migrationshintergrund auf vielfältigster Ebene Benachteiligungen erleben, insbesondere in der Schul- und Bildungslaufbahn haben junge MigrantInnen eine schlechtere Startposition und dies sprechen sie auch in den Gruppendiskussionen an:

„Also unter schlechter Schule verstehe ich schlechte Bildung [...] und das ist auch besonders schwierig, wenn man ein Ausländer ist, weil dann wird man, also kriegt man auch schwieriger eine Note.“ (KG 1/Z427 ff.)

Wenn Kinder die notwendigen personalen und sozialen Ressourcen für die Bewältigung ihrer Entwicklungsaufgaben nicht haben, kann aus belastenden Lebensumständen seelisch und/ oder körperlich krank machender Stress resultieren. Das macht diese Kinder auch verletzbarer.

Es gibt für uns zwei Annäherungswege, von denen aus sich Vulnerabilität im Zusammenhang

mit Armutsverhältnissen beschreiben lässt. Der erste ergibt sich aus der Theorie und bezieht sich auf das schon zuvor erwähnte Identitätsmodell von Petzold, ausgehend von der Überlegung, dass sein Modell für die Integrative Therapie entwickelt wurde. Es steht demnach für die Unversehrtheit eines Menschen. Es werden durch die therapeutisch-analytische Beschäftigung mit den fünf Säulen der Identität Verletzungen aufgespürt und reflektorisch bearbeitet, um die Integrität eines Menschen wiederzuerlangen.

Der zweite ergibt sich aus unseren Daten und bezieht sich auf die Plakatgestaltung der von uns befragten Kinder zum Thema „Einem Kind in Österreich geht es gut. Was braucht es, was hat es, was kann es?“ Hier beschreiben die Kinder, was nötig ist, damit sich ein Kind in seiner Gesamtheit wohl fühlt und dass es ihm gut geht. Werden die hier notierten Begriffe in Anlehnung an das Identitätsmodell geordnet, finden sich bei unseren Kindern für alle Säulen die wichtigsten Schlüsselbegriffe wieder:

„Also ein glückliches Kind hat ein glückliches Lächeln und es hat jemanden lieb und es hat auch wer lieb!“ – „Es wird lieb gehabt, es hat Geborgenheit und wird liebevoll behandelt!“ – „Dann auch die Schule und es ist sportlich. Es kann rechnen, schreiben und lesen!“ – „Es kann sich mit Freunden treffen!“ – „Gitarre spielen, also seine Hobbys ausführen!“ – „Oder auch in die Jungschar gehen und dann ist es natürlich sehr glücklich.“ (Lachen) – „Es hat auch ein schönes Zuhause und eine Familie, bei der es sich wohlfühlt!“ – „Oder Haustiere!“ – „Einen Hund zum Beispiel oder Katze!“ – „Und auch einen ..., glaubt vielleicht an Gott!“ (KG 5/Z22 ff.)

Wenn in den danach stattfindenden Gesprächen die Kinder ihre Erfahrungen mit Armut einbringen, finden sich die unterschiedlichen Formen

der Verletzbarkeit, die sich den folgenden fünf Bereichen zuordnen lassen.

Die Vulnerabilität bezieht sich erstens auf die Unversehrtheit des Körpers, zweitens auf das intakte Sozialgefüge, drittens auf Leistungserfolge in der Schule, viertens auf die materielle Sicherheit, in der Kinder aufwachsen, und fünftens auf tragfähige Wertvorstellungen und persönliche Überzeugungen.

Bezüglich der Verletzbarkeit des Körpers wird von den Kindern, wie schon an anderer Stelle erwähnt, die Existenzbedrohung als Erstes genannt. Armut als Überlebensrisiko, mit der Gefahr zu verhungern, zu erfrieren oder zu verdursten, taucht als erste Assoziation auf:

„Na, Armut ist, wenn man verhungert und verdurstet und vielleicht erfriert.“ – „Weil man sich das nicht leisten kann.“ (KG 7/Z85 f.)

Es kommen aber auch die Risiken einer schlechten medizinischen Versorgung zur Sprache, sobald Kinder Armut in Länder des globalen Südens²² verorten:

„Keine Medizin ist Armut, ja das ist schon Armut, weil da sterben Menschen.“ (KG 1/Z225)

Eine besondere Form der Verletzbarkeit des Körpers bezieht sich auf dessen Instrumentalisierung und wird von den befragten Kindern am häufigsten in sehr drastische Lebensumstände, die fern von ihren eigenen Lebenswelten sind und heute vor allem mit Bildern aus den osteuropäischen Schwellenländern assoziiert werden, verlegt. Gemeint sind Kinder, die zu schwerer körperlicher Arbeit gezwungen oder zum Betteln missbraucht werden:

²² Damit sind jene Länder gemeint, die etwa vor 20 Jahren „Entwicklungsländer“ genannt wurden, was heute jedoch nicht mehr der political correctness entspricht.

„Also ich find schon, dass es das in Österreich gibt, zum Beispiel wenn eine Bauernfamilie arm ist, müssen die Kinder auch am Feld arbeiten, das ist schon Arbeit [...] oder Kinder in Tirol zum Beispiel, die müssen Hirten sein.“ (KG 1/Z265 f.)

Im Laufe der Diskussionen etablieren sich sehr rasch differenziertere Blickwinkel im Zusammenhang mit Armut und Kinderarbeit und auch mit Gefährdungslagen und körperlichem Missbrauch, was sie sehr wohl auch im eigenen Land wahrnehmen können:

„Von der Jenny weiß ich eben, dass die von ihren Eltern geschlagen [wurde] und sie wohnt jetzt in einem Kinderheim.“ (KG 2/Z80)

Die körperliche Integrität kann auch im näheren Umfeld der Kinder gefährdet sein, wenn Kinder geschlagen, missbraucht oder vernachlässigt werden oder wenn es an ökonomischen Ressourcen fehlt. Das betrifft zum einen Krankheiten und Verletzungen, die auch hierzulande mit medizinischen Versorgungskosten wie etwa mit teuren Operationen verbunden sind, zum anderen betrifft es Hilfsmittel, die nicht selbstverständlich für alle leistbar sind. Berichtet wird immer wieder von Kindern im Rollstuhl, der für die Mobilität notwendig ist, aber eben Geldmittel erfordert, oder von Kindern mit Zahnfehlstellungen und deren teurer Behandlung:

„Keine Zahnsperre ist Armut, weil man sich's nicht leisten kann, hat man schiefe Zähne.“ (KG 2/Z21)

Was die Verletzbarkeit des Sozialgefüges betrifft, so beziehen sich Kinder am häufigsten auf ihre Freundinnen und Freunde und darauf, wie wichtig diese für sie – wie für jedes Kind – sind. Zualtererst wird allerdings immer und immer wieder die Wichtigkeit der Eltern genannt. In der Vorstellung der Kinder geht und ist ohne Eltern nichts, wie das bereits bei der Eigenschaft mutterseelenal-

lein sein ausgeführt wurde. Kinder bauen auf ihre Freundschaftsbeziehungen:

„Weil mit Freunden kann man miteinander reden, treffen, muss sich nicht mit sich ganz alleine alles ausmachen.“ (KG 5/Z82 f.)

Diese Freundschaften können aus unterschiedlichen Gründen gefährdet sein, auch dann, wenn es um die Verfügbarkeit materieller Möglichkeiten des Konsums geht. Wenn Kinder aus irgendeinem Grund nicht dazu gehören können, was besonders auch in sozial benachteiligter Position der Fall ist, erfahren sie Ausgrenzungen und Verletzungen. Es wird geflüstert, gespottet und gemobbt:

„Weil wenn man schmutzige Kleider hat, dann wird man auch wieder ausgespottet oder man hat dann auch keine Freunde, weil das dann auch an der Kleidung liegt.“ (KG 5/Z148 ff.)

Die Verletzbarkeit bezüglich ihrer funktionierenden Leistungen in der Schule bezieht sich ganz allgemein auf das hierarchische Gefüge zwischen Lehrenden und ihnen, den Schülerinnen und Schülern, das mitunter auch zu unfairen und machtvollen Agitationen seitens der Lehrenden führen kann. Das kommt in den Schilderungen der Kinder als „da wirst du angeschrien“ oder „geschimpft, obwohl du nichts dafür kannst“ vor, nie jedoch als körperliche Gewaltanwendung. Konkret zum Thema Gefährdungslage und Armut wird das Verletzbarsein eines Kindes mit Chancenungleichheit in Verbindung gebracht:

„[Ich kenn einen Bub,] der hat keinen Papa und die Mama ist immer arbeitslos, das heißt, sie hat auch kein Geld, dem bringt auch niemand Manieren bei, alle sagen, der ist blöd, dabei ist er das gar nicht.“ (KG 2/ 61 ff.)

Die Kategorie verletzbar sein bezieht sich des Weiteren auf die materielle Sicherheit, die ein

Kind braucht, um gut versorgt zu sein und damit auch, sich gut entwickeln zu können. Bestimmte Besitztümer unterliegen einer unterschiedlichen persönlichen Bewertung, das wird in den Gruppendiskussionen von den Kindern auch eifrig erörtert. Zunächst geht es – wie meistens bei unseren Erhebungen in den Kindergruppen – um sehr Grundlegendes: ein Dach über dem Kopf, Wasser, etwas zum Essen, Kleidung etc. Es sind wieder Bilder von sehr bedrohlichen Armutslagen, die den Kindern einfallen, weil sie zuerst an Kinder aus Ländern des globalen Südens oder den osteuropäischen Schwellenländern denken. Auf Armut in Österreich angesprochen, erzählen Kinder von Familien, die in desolaten Wohnverhältnissen leben, oder solchen, die in schlecht ausgestatteten Häusern wohnen, je nachdem, in welchem Umfeld sie Armutserfahrungen machen.

„Wenn man eine kleine Wohnung hat und wenig Platz halt.“ (KG 1/Z62)

„Naja, zum Beispiel [...] du bist urarm, weil du kein eigenes Zimmer hast und deine Brüder dich immer nerven oder so!“ (KG 6/Z78 f.)

„Arme Kinder leben ohne eigenes Zimmer. Also wenn's zum Beispiel zu zwölf in einem Zimmer leben müssen.“ (KG 8/Z237)

Abgesehen von Wohnsituationen werden auch noch andere nicht vorhandene Besitztümer bei Familien als Mangel wahrgenommen. Entweder wird es eher allgemein *das Nötigste* genannt, wenn bestimmte Haushalte wenig Geld zur Verfügung haben oder ganz konkret ein Auto oder ein Handy:

„In der Parallelklasse [...], der eine hat kein Handy, seine Schwester fladert alles [...]. Die haben voll ein kleines Auto, aber sie haben eines!“ – „Ja, ein uraltes.“ (KG 8/Z188 ff.)

Was auffallenderweise nie erwähnt wird, ist die Möglichkeit auf Urlaub zu fahren. Neben

bestimmten elektronischen Gütern eines Haushaltes wie das Vorhandensein oder das Nicht-Vorhandensein eines Fernsehers oder eines Computers kommen noch diverse Dinge des persönlichen Besitzes zur Diskussion. Hierbei wird immer wieder zum Beispiel auch das eigene Zimmer als persönlicher Rückzugsort genannt. Der eigene Raum, der die Wahrung der eigenen *Intimsphäre* garantiert, gehört sicher zu den Sehnsüchten vieler Kinder – insbesondere bei Mädchen mit Migrationshintergrund wird dies offenkundig. Es wird nachgedacht, diskutiert, relativiert und verhandelt, ab welchem Mangel von Armut die Rede sein könnte. Es geht zum Beispiel darum, ob ein Handy wirklich notwendig ist – „nein, aber praktisch ist es schön“ – oder es geht um die Wichtigkeit von Spielsachen, weil sie Freundschaftsbeziehungen ermöglichen, oder um die Bedeutung bestimmter Markenkleidung, weil sie einfach *cool* ist.

Was die persönlichen Überzeugungen betrifft und inwiefern in diesem Bereich Verletzbarkeit mit Armut zusammenhängen könnte, gibt es nur wenige Beispiele, die von den Kindern angeführt werden. Zunächst wird einige Male über Religion gesprochen, vielmehr über Fragen des Glaubens, dazu hauptsächlich bei der Plakatgestaltung, wenn auf der *Sonnenseite* der Glaube an Gott notiert wird, der zu einem guten Leben eines Kindes gehört. Einen direkten Zusammenhang mit Armut finden die Kinder allerdings nicht, im Gegenteil, sie argumentieren, dass eine *andere Religion* in Österreich kein Problem sei, jedoch bestimmte äußere Zeichen – wie das Kopftuch bei muslimischen Mädchen in der Schule – problematisch seien.

F: „Also ein Kind, das einen muslimischen Glauben hat – ist das arm?“

KK: „Finde ich nicht nein!“ – „In Österreich wird das ja auch akzeptiert.“ – „Es kann ja auch ein reiches Kind einer anderen Religion angehören!“ – „Ja, nur

halt, wenn das dann gemobbt wird zum Beispiel wegen dem Kopftuch, ist es nicht arm, jetzt keine Armut, aber es ist halt auch nicht gut für das Kind!“ – „Ja, das ist keine Armut!“ – „Ja, genau!“ – „So richtig Armut ist das nicht!“ (KG1/Z 209 ff.)

Was Kinder sehr genau wissen und in jeder der befragten Gruppe äußern, ist die Tatsache, dass Bildung einen Einfluss auf ein monetär abgesichertes Leben hat. Das gehört ganz sicher zu einer ihrer grundlegenden Überzeugungen, hier lässt sich auch die Verknüpfung mit Armut gut ablesen:

„Ich find' Schulausbildung kommt noch dazu, weil sonst kann man im Leben gar nichts machen und dann wird man arm, wenn man das nicht hat, weil man keinen Job kriegt.“ – „Ja, weil dann bekommt man später keine Arbeit.“ (KG 8/Z141 ff.)

Es ist davon auszugehen, dass zur persönlichen Lebensphilosophie der Kinder die Chance einer guten Schul- und Ausbildung zählt, und sie sind überzeugt davon, dass sie für andere Kinder ebenso wichtig ist. Das bedeutet, überall dort, wo Mütter und/ oder Väter diese Bedeutung von Bildung nicht anerkennen, entstehen Wertekonflikte, die sich in konkreter Verweigerung der schulischen Unterstützungsleistung oder in der Wahl der Schule – Hauptschule versus AHS – auswirken können.

Kinder wissen sehr gut über Gesundheit und Krankheit Bescheid, vor allem darüber, inwiefern ein gut entwickelter Wohlfahrtsstaat wie Österreich Schutz bietet, damit Menschen medizinisch gut versorgt sind. Dazu gehören auch bestimmte Informationen über Krankenversicherungen und dass diese nicht alle auftretenden Kosten übernehmen. Sie wissen auch, dass Armut in anderen Ländern aufgrund der schlechten und nicht flächendeckenden medizinischen Grundversor-

gung und aufgrund mangelnder Krankenversicherungsleistungen schnell zur Krankheitsfalle werden kann beziehungsweise dass drastisch schlechte Lebensbedingungen Krankheiten leichter entstehen lassen können:

„Welcher Arme ist schon krankenversichert?“ – „Oder haben überhaupt kein Krankenhaus in der Nähe.“ – „Die kriegen nur die Erstversorgung, der Rest kostet.“ – „Man muss sich's dann selber zahlen und dann ist sehr teuer meistens.“ (KG 3/Z191 ff.)
„Wenn sie auf der Straße leben, dass sie dann viel leichter Krankheiten bekommen.“ (KG 3/Z186)

Kinder haben auch ein Bewusstsein dafür, dass negative seelische Grundstimmungen zu psychischen Krankheiten führen können und dass prekäre Lebenslagen Verletzungen in allen Bereichen, die zu einer stabilen Identität gehören, bedingen können.

Kinder wissen auch Bescheid darüber, dass sie in einem Land leben, das ihnen eine freie Religionsausübung gewährleistet, trotzdem finden bei diesem Thema immer auch Diskurse darüber statt, ob *andersgläubige* Kinder vielleicht doch *arm* seien. Das hat wahrscheinlich mehr damit zu tun, dass die Mehrheitsreligion hierzulande eine christliche ist und eine unterschiedliche Religionszugehörigkeit mitunter ein Exklusionsfaktor für diese Kinder bedeutet. Grundsätzlich sind Kinder tolerant gegenüber Kindern einer *anderen* Religionsgemeinschaft wie im folgenden Dialog zwischen Forscherin und Kindern ersichtlich wird:

F: „Eine andere Religion in Österreich haben?“
KK: „Ich find nicht, dass das Armut ist.“ – „In Österreich wird das akzeptiert.“ – „Weil dieser Mensch braucht diese Religion, der hält sich ja sozusagen daran fest, das ist ja so wie die Christen ihre Religion haben.“ – „Es kann ja auch ein reiches Kind einer anderen Religion angehören.“ (KG 1/Z195 ff.)

Da verletzbar sein immer mit einem Machtgefälle einhergeht, finden an Orten, die strukturbedingt hierarchisch geordnet sind, auch leichter Verletzungen statt. Die Schule ist beispielsweise ein ganz zentraler Lebensraum, dem alle Kinder nachhaltig – durch negative und positive Erfahrungen – ausgesetzt sind. Gleichzeitig wissen Kinder aber auch, dass in der Schule protektive Faktoren wirksam werden können, wie zum Beispiel inkludierende Lehrpersonen, die Kindern mit geringeren finanziellen Mitteln aushelfen:

„In unserer Klasse da gibt's ein Mädchen, die haben kein Geld. Wenn wir zum Beispiel für die Schule was zahlen müssen und unsere Lehrerin muss ihr immer etwas geben. Sie hat außerdem keine Schultasche, da hat sie ihr die von ihrem Sohn geschenkt.“ (KG 6/Z141 ff.)

Auffallend ist, dass Kinder nie und in keiner Gruppe etwas von Kinderrechten einbringen. Dies kann als Hinweis darauf gesehen werden, dass das am dominantesten vorkommende Bewältigungsmuster – wie auch schon bei den zuvor dargelegten Eigenschaftskategorien bezüglich Armut und verletzbar sein – das Akzeptieren und Zulassen und damit das Einfügen in die jeweilige familiär vorgefundene Lebenslage ist. Kinder pochen niemals auf ihre Rechte, denn Armut ist außerhalb ihrer Mächtigkeit. Ihr Autonomiestreben, das sich gerade in dieser Altersphase verstärkt entwickelt, hat keinerlei Auswirkungen auf Armutslagen. Wenn sich Familien ihren Armutslagen ausgeliefert fühlen, sehen auch Kinder keine Chance, sich dieser Situation durch aktives Handeln zu widersetzen. Wenn Kinder um die prekäre Lebenslage ihrer Familien wissen, dann können sie sich nicht entziehen. Ein Grund dafür, dass sich Kinder so stark ausgeliefert fühlen, könnte auch in der Familialisierung liegen, die in Österreich als Charakteristikum besonders stark ausgeprägt ist. In den letzten hundert Jahren wurden Kinder aus komplexen Lebensbezügen he-

rausgelöst und zunehmend in die Familie, aber auch in andere explizit für Kinder ausgerichtete Bildungs- Freizeit- und Betreuungseinrichtungen gerückt (vgl. Kränzl-Nagl/ Mierendorff 2007: 11).

Falls sich von uns befragte Kinder selbst in Gefährdungslagen befinden, so outen sie sich nie, sie bleiben immer versteckt. Dies gelingt ihnen mit unterschiedlichen Strategien, sobald ihnen ihre eigene Betroffenheit zum Thema Armut und ihre Verletzbarkeit bewusst wird, sei es, weil sie es an sich selbst, sei es, weil sie es bei anderen Kindern erlebt haben. Zu den Copingstrategien gehören wie immer das Ausweichen durch die Verortung von Armut in ferne Länder und durch Beschreibung von Extremsituationen sowie das Bagatellisieren und Relativieren:

„Nein, modernes Gewand ist nicht wichtig.“ – „Es reichen ja normale Jeanshosen.“ (KG 4/Z183 f.)
„Wenn's ein Essen haben will, das es nicht hat, ist es schon arm, aber wenn es zum Beispiel die Playstation 3 oder so will und kriegt sie aber nicht, dann ist es halt nicht so arm.“ (KG 8/Z74 ff.)

Als ein Umgangsmodus mit verletzbar sein fällt auf, dass Kinder oftmals in übertriebene Lustigkeit fallen:

„Wenn ihr Haus verbrannt ist, haben sie keine Duschchen.“ (Alle lachen) (KG 3/Z132)
„Ich hab einmal ein Armenhaus gesehen, da war beim Klo keine Wand, da hat man einfach von der Straße raufschau'n können.“ (Alle lachen) (KG 3/Z245 ff.)

Im Wesentlichen fügen sich *arme* Kinder in die vorgegebene Situation, da sie keine Handlungsoptionen sehen. Ihre eigene Mächtigkeit wird im Vergleich zu der von Erwachsenen in Armutslagen verschwindend klein. Sie deuten Benachteiligungssituationen um oder relativieren sie mit stärker ausgeprägten Armutslagen von anderen Kindern. In den Gruppengesprächen wird aber

auch deutlich, dass Kinder kritische Beobachtende sind, wenn es um die Verletzung von Rechten der Kinder geht, und nicht wegschauen, wenn beispielsweise Kinder in der Landwirtschaft wie Erwachsene arbeiten müssen.

„Nein Rebecca, willst du jeden Tag mit den Kühen rauslatschen, in Tirol oder was?“ – „Ja, das machen aber nicht Kinder.“ – „Das machen genügend Kinder!“ (KG 1/Z291 ff.)

Wenn die Unversehrtheit von Körper und Seele bedroht ist, löst es bei Kindern unterschiedlich starke, aber immer unangenehme Gefühle aus, und diese Erfahrung wird in viel größerem Umfang und viel häufiger von Kindern in belasteten und deprivierten Lagen gemacht. Kinder mit Armutserfahrungen am eigenen Leib sind vulnerabler, da sie weitaus öfter in ihren Rechten und in ihrer Würde verletzt werden und daher häufiger Peinlichkeits- und Schamgefühle erleben. Schamgefühle werden durch Demütigungen ausgelöst und sind dadurch gekennzeichnet, dass sie am eigenen Selbstwert ansetzen und so die Selbstachtung verletzen. Die Selbstachtung geht dann besonders schnell verloren, wenn eine Person unfähig ist, ihre Rechte geltend zu machen (vgl. Neckel 1991: 231 ff.).

Immerhin gibt es in Österreich seit Jänner 2011 ein Bundesverfassungsgesetz über die Rechte von Kindern, in dem unter Artikel 1 das Recht jeden Kindes auf Anspruch von Schutz, Fürsorge und Wohlergehen verankert ist. Es soll damit die bestmögliche Entwicklung und Entfaltung sowie die Wahrung seiner Interessen auch unter dem Gesichtspunkt der Generationengerechtigkeit gewährleistet sein. Bei allen Kinder betreffende Maßnahmen öffentlicher und privater Einrichtungen muss das Wohl des Kindes eine vorrangige Erwägung sein (www.kinderrechte.gv.at). In unserer gesellschaftlichen Bevölkerungsstruktur

gehören Kinder zu jener Gruppe von Personen, die im Vergleich zur Erwachsenengruppe mit weniger Autonomie ausgestattet sind. Für in Armutgefährdungslagen lebende Kinder gilt dies umso mehr, da sie viel häufiger in ihrer Selbstachtung verletzt werden und zwar deshalb, weil ihnen u.a. ein defizitärer Status als KonsumentInnen zukommt, wie es in der folgenden Aussage deutlich wird:

„Ja, weil wenn die anderen sich was kaufen und der muss immer zuschauen, wie die anderen sich nach der Schule was kaufen und er kann sich nichts kaufen.“ (KG 8/Z97 f.)

Kinder versuchen ein Gleichgewicht zwischen den belastenden Anforderungen und den Kompetenzen für deren Bewältigung schaffen. Gehören Kinder zur Gruppe der Ausgrenzunggefährdeten, weil ihnen schlechte ökonomische Lebensbedingungen vorgegeben werden, die mit einer Reihe von Exklusionsfaktoren einhergehen, so können ihnen verschiedene Inklusionsfaktoren helfen, den belastenden Anforderungen zu widerstehen. Das sind in erster Linie eine gute soziale Vernetzung der Familie und eine Unterstützung im Umfeld, wie das bereits mehrfach erwähnt wurde, aber auch Haustiere zählen zu den protektiven Faktoren, wie sich aus folgenden Statements herauslesen lässt:

„Wenn man ein Einzelkind ist, Haustiere können da auch ein Geschwisterersatz sein!“ (KG 3/Z21 f.)

„[Einem Kind geht es nicht gut], wenn ein Haustier tot ist.“ (KG 3/Z77)

„Armut ist, wenn ein Haustier stirbt!“ (KG 3/Z120)

Sind Kinder mit ihren Armutserfahrungen Beobachtende, so zeigt ein großer Teil der Kinder Einfühlungsvermögen und Mitgefühl für die prekären Lebensverhältnisse, die andere Kinder aushalten müssen.

4. Was führt bei Kindern zur Wahrnehmung von Armut?

In dieser Fragestellung geht es um eine Reihe von Ereignissen und Vorfällen, die zur Entwicklung des Armutverständnisses bei Kinder führen (vgl. Strauss/ Corbin 1996: 75). Kinder differenzieren zwischen Armut „in einer anderen Welt“ und Armut „in der eigenen Welt“.

4.1. Armut in einer anderen Welt: weit weg

„Ja genau Armut, die armen Kinder müssen das Trinken immer mit so einem Gefäß holen, irgendwo hingehen, damit sie ein Wasser haben.“ (KG 7/Z162 f.)

Das Armutverständnis aus Kinderperspektive basiert auf den Grundgedanken, dass Armut als sehr weit weg wahrgenommen wird. Armut ist weit weg, diese Erstassoziation, die Kinder einbringen, lässt sich mit der Idee einer Masterfolie²³ gut vergleichen, da sich dieses bestimmte Armutsbild immer als erstes in die Vorstellung der Kinder schiebt und sich auch zwischendurch, bei jedem weiteren Armutaspekt, der diskutiert wird, hineindrängt. Es sind teilweise erfundene und fantasierte Vorstellungen von Armut, die aber auf einigen Vermittlungsebenen im Alltag der Kinder vorkommen bzw. durch diese genährt werden. Dazu gehören zum Beispiel Berichterstattungen in den Medien, verbunden mit Spendenaufrufen, die oft ganz bewusst Bilder mit Hungerbäuchen und Angstaugen von Kindern aus armutsbetroffenen Ländern einsetzen. Die Erfahrungswelt von Kindern wird mittlerweile beinahe von Beginn

²³ Dies ist ähnlich wie Masterfolien in Power Point-Präsentationen zu verstehen: Alle gleichbleibenden Text- und Bildinformationen werden auf einer sogenannten Hintergrundfolie präsentiert. Sie sind immer präsent und beeinflussen dementsprechend die wechselnden Informationen der Präsentation. Die Masterfolie Armut ist weit weg ist quasi eine Referenzfolie bzw. im vorliegenden Verständnis ein Basisgedanke, wenn über Armut gesprochen wird.

an durch die Medien stark mitgeformt und geprägt. Besonders das Fernsehen gilt nach wie vor als Leitmedium, die dort transportierten Bilder konstruieren eine Wirklichkeit und bestimmen so das Weltbild von Kindern mit. Innerhalb der kindlichen Entwicklung und des Sozialisationsprozesses ist die Mediensymbolik auf verschiedenen Ebenen des Kinderalltags bedeutsam geworden und kann zur Projektionsfläche ihrer Gefühle und auch ihrer Fantasien werden. Wir können annehmen, dass *Hungerbilder* von Kindern als Symbol für Armut stehen. In der medialisierten Welt werden bestimmte Inhalte und Themen, je nachdem in welcher Form sie präsentiert werden, zum Allgemeinwissen konstruiert. Folgende Beschreibung zeigt, wie sich bei Kindern ein bestimmtes Wissen zu Kinderarmut herleiten lässt:

„Ich hab zum Beispiel im Fernsehen geseh'n, sie haben die Häuser selber gebaut, mit Zelt und so, es war alles zerrissen, ein Kind konnte nicht gehen und ein Kind konnte auch nicht sprechen.“ (KG 6/Z166 ff.)

Auch im Schulunterricht werden Themen bezüglich der wirtschaftlichen Situation von armutsbetroffenen Familien in Ländern des globalen Südens oder in osteuropäischen Schwellenländern behandelt. Dabei kommen ebenfalls drastische und für Kinder in Österreich wahrscheinlich schwer nachvollziehbare Lebenssituationen von Kindern vor, wie das folgende Zitat aufzeigt:

„Wir haben gelesen im Buch, im Lesebuch in der Dritten, dass Kinder am Tag 12 Cent verdienen, wie sie mit den 12 Cent Servietten kaufen und dann Rosen falten und die dann verkaufen und da verdienen sie nur 12 Cent und dann können sie sich ein Zuckerl kaufen, aber das muss sich die ganze Familie teilen.“ (KG 7/Z181 ff.)

Nachdem es bei der Kategorie weit weg um die spontane Erstassoziation von Kindern zum Thema Kinderarmut geht, lässt sich dem noch ein

zweites Szenario hinzufügen. Wenn das mittellose, verhungerte Kind eines fernen Landes das erste Bild zu Armut ist, dann ist das zweite Bild nochmals ein mittelloses, verhungertes Kind – diesmal jedoch im eigenen Land. Allerdings wieder fern ihrer eigenen Lebenswelt, weil die befragten Kinder, sobald wir sie auffordern, mit ihren Armutsbeschreibungen in Österreich zu bleiben, bettelnde Straßenkinder einbringen. Kinder schieben Armut auf diese Weise weit weg von sich selbst, in eine Realität, die mit der eigenen nichts zu tun hat. Arm sind sozusagen die Anderen und nicht nur das, sie verorten die Anderen zunächst in eine völlige Ferne.

F: „Kennt ihr arme Kinder?“

K: „Ja, in Afrika!“ (KG 6/Z124)

Möglicherweise verliert Armut dadurch ihren Bedrohungscharakter. Armut als weit weg zu verorten, kann als Hinweis für eine selbstschützende Strategie gesehen werden, weil sich unter Zuhilfenahme der Verschiebung nach weit weg die persönliche Angst vor Armut vermindern oder zumindest verdrängen lässt.

Arme Kinder kommen in den Schilderungen typischerweise in Ländern des Südens, hauptsächlich in Afrika vor, denen beinahe alles fehlt. Sie sind existenziell bedroht und überleben gerade noch. Sie werden als unterernährt und als verlassene Waisenkinder beschrieben, sie haben weder Trinkwasser noch ein Dach über dem Kopf. Sie wohnen in Slums, wo es keine Schulen gibt. Mit folgender Schilderung über einen Buben, der von einer Familie im Wohnort adoptiert wurde, wird das Wissen über Armut in Afrika ganz konkret untermauert:

„Er hat einfach unten nichts zum Essen und alles nicht gehabt!“ (KG 5/Z236)

Da in einem Stundenteil ein Assoziationspiel mit Kindergesichtern vorkommt, werden die Aussagen zu *Darko* und *Kia*, die jeweils dunkelhäutige Gesichter haben zum klischeehaften Synonym für Armut ist weit weg. Mit seiner Hautfarbe wird *Darko* zum klassischen armen Kind in einem fernen Land. Das hört sich beispielsweise so an:

„*Darko ist arm, weil er Hunger, keine Familie, kein richtiges Dach über den Kopf hat!*“ – „*Weil er nie Weihnachten feiern und nicht in die Schule gehen kann!*“ – „*Darko ist arm, weil er ein Schwarzer ist!*“ – „*Weil er behindert ist und immer barfuss herumläuft!*“ – „*Darko ist arm, weil er in einer Fabrik arbeiten muss!*“

Auch für *Kia* finden die Kinder sehr typische Kriterien einer sehr fernen Armut, die zum Beispiel so klingen:

„*Kia ist arm, weil sie arme, also schlechte Kleidung trägt!*“ – „*Weil sie unter Hungersnot leidet und weil sie im Gefängnis sitzt!*“ – „*Kia ist arm, weil sie bald verdurstet und nichts zum Essen hat!*“ – „*Weil sie nicht in die Schule gehen kann und in den Slums von Indien lebt!*“ – „*Weil sie keine Kleidung hat und ihre Eltern gestorben sind!*“ – „*Kia ist arm, weil sie gaaar nichts hat!*“

In zweiter Linie fallen den von uns befragten Kindern bettelnde Straßenkinder zu Kinderarmut ein. Diese kennen sie von eigenen Erlebnissen und Beobachtungen aus verschiedenen Ecken der Großstadt und von den Bahnhöfen der Kleinstädte. Trotzdem haben diese Kinder nicht unmittelbar mit dem Leben *unserer* Kinder zu tun, sind also in gewisser Weise auch weit weg. Während Kinder in fernen Ländern als deshalb der Armut ausgeliefert gesehen werden, weil das Land insgesamt seine Bewohner weder aufgrund seiner Wirtschaftsleistung noch durch wohlfahrtsstaatliche Mittel versorgen kann, so werden die Straßenkinder der Armut als preisgegeben gesehen.

Bettelnde Straßenkinder sind in ihrer Sicht ausgenutzte und benutzte Kinder, die von Erwachsenen missbraucht und instrumentalisiert werden, die meistens alleine irgendwo abgesetzt werden, um zu betteln, oder manchmal als Bettelrequisit von bettelnden Erwachsenen eingesetzt werden.

„*Ja! [...] Sie sind fast halb nackt und haben kein Essen. [Auf einem Schild] steht was drauf: ‚Ich habe Hunger.‘*“ (KG 6/124 ff.)

Abgesehen von armutsbetroffenen Kindern in fernen Ländern und bettelnden Straßenkindern kommen Kinder und Armut in den Erzählungen außerdem noch als Fantasiegestalten vor.

Es werden in diesem Fall großteils kuriose fantasierte Bilder über Kinder präsentiert, die andere Leute zusammenschlagen und berauben, die „*sich aufführen*“ (KG 7/Z 187) und die „*sich durch's Betteln Waffen [organisieren]*“ (KG 3/Z68). Es handelt sich um Kinder, die geschlagen und des Mitleidseffekts wegen verstümmelt oder verkrüppelt werden, wie das in den folgenden beiden Szenarien dargestellt wird:

„*Ich hab ein Kind auf der Straße gesehen, das hat keine Hände, keine Füße [...].*“ (KG 6/Z128)

„*Ja, ich hab einmal ein Kind gesehen, dass hat ein drittes Bein gehabt. Ich weiß eigentlich nicht, wie die das geschafft haben.*“ – „*Du Florian, es geht alles.*“ – „*Aber das war wirklich so gebogen wie ein Korkenzieher.*“ (KG 3/Z174 ff.)

Auch von Kindesweglegung wird berichtet: Kinder müssen dann „auf der Straße“ und „unter der Brücke wohnen“ und auf sich selbst gestellt, alleine durchkommen. In der Vorstellung der Kinder stellen solche Eltern dann etwa Folgendes fest:

„*Sie [die Eltern] sagen dann: Wir brauchen kein Kind, Kinder sind nutzlos.*“ (KG 4/Z158 f.)

Die Kinder werden bettelnd und ausgebeutet dargestellt, zumeist besitzlos, manchmal auch elternlos. Sie werden als ausgehungert und ohne Nahrung und ohne Trinken beschrieben, diese Kinder haben kein Dach über dem Kopf und nichts, wo sie zuhause sind. Außerdem sind sie des Lesens und Schreibens nicht mächtig, sie müssen Kinderarbeit verrichten und können nicht in die Schule gehen.

Manchen dieser in der Fantasie zusammengesetzten Kinderfiguren haftet auch etwas Unternehmungs- und Abenteuerlustiges an, so etwa, wie das in *Huckleberry Finn* und ähnlichen Büchern vorkommt:

„*Ich kann mir vorstellen, dass vielleicht bettelnde Kinder dabei sind, die beim Baumarkt oder so Holz und Werkzeug bekommen, um sich ein kleines Hüttchen zu bauen.*“ (KG 3/Z272)

Abgesehen davon, dass Kinder Armut weit weg von sich und ihren eigenen Lebensbedingungen schieben, tun ihnen die armen Kinder leid, in dem Moment, in dem sie sich ihre Lage vergegenwärtigen.

„*Wenn man arm ist [...], muss man auf die Straße betteln gehen, das ist nicht gerade schön, wenn man da sitzt und bettelt und alle gehen an einem vorbei.*“ (KG 1/Z642 f.)

Als Schlussfolgerung lässt sich feststellen, dass für Kinder die Begriffe Armut und Kinderarmut mit Bildern von den ärmsten Ländern dieser Welt konnotiert sind. Sie haben zu Armut einige sehr detailreiche Beobachtungen bei der Hand, insgesamt zu Armut in Ländern des globalen Südens aber nur fragmentarisches Wissen. Ihre Vorstellungen dazu bleiben im Klischee hängen. Die Kinder haben je nach Erfahrungshintergrund bestimmte aus der tatsächlichen Lebenswelt gewonnene Fakten über Armut im Kopf und dazu

einige erfundene, die von bestimmten medial transportierten Bildern genährt werden. Dort wo sich ein Kind nicht vorstellen kann, wie arme Kinder bei uns leben, werden Ideen gesponnen und Fantasien produziert. Kinder äußern sich dann in Form von Konjunktiven, das heißt, Konsequenzen werden als Wahrscheinlichkeiten ausgedrückt:

„*Die [armen Kinder] leben wahrscheinlich auf der Straße.*“ – „*Sie haben vielleicht Geschwister?*“ – „*Ja, ich weiß nicht, wenn die Eltern zum Beispiel beide gestorben sind.*“ – „*Wo sich vielleicht zwei kleine Kinder alleine durchschlagen müssen?*“ (KG 5/Z244 ff.)

Das führt zur Annahme, dass sich hier die realen Bilder von Straßenkindern in der Großstadt mit virtuellen Straßenkindern in anderen Ländern vermischen. Es lässt den Schluss zu, dass differenzierte Sachinformationen über Armut nicht transportiert werden oder nicht so, dass es zu anschlussfähigem Wissen für Kinder wird.

4.2. Armut in der eigenen Welt: wenig von allem

„*Wenn das Kind in einem Haus wohnt, das also noch nicht fertig ist, wo alles fehlt, dass sie schauen müssen, dass halt das Kind überall zurückstecken muss.*“ (KG 5/Z255 f.)

Auf die Frage, warum Kinder Armut als arm dran & arm drauf erleben und erfahren, ist eine der Antworten, weil sie Armut als Defizit und Mangel beschreiben, Armut als wenig von allem. Vorausgesetzt, sie sind mit ihren Überlegungen und gedanklichen Hinwendungen zum Thema Armut und Kinderarmut in Österreich sozusagen in der eigenen Welt angekommen. Kinder machen dann Defiziterfahrungen, wenn sie entweder auf der materiellen Ebene, auf der sozialen Ebene oder auf einer körperbezogenen Ebene unzureichend versorgt sind. Es geht also ganz allgemein um

Defizite und Mängel, wie sie Kinder in ihrer Lebenswelt beobachten und erfahren.

Dafür gibt es unterschiedliche Gründe, wobei Kinder grundsätzlich eine sehr nüchterne Einstellung zeigen und Armutslagen als Fügungen des Schicksals einordnen. Als Hauptgrund für Defizit- und Mangelerfahrungen im Bereich der sozialen Ressourcen sehen sie den Verlust oder das Versagen von Eltern. Diese Einschätzung teilen alle von uns befragten Kinder in gleicher Weise – egal welchen soziobiografischen Hintergrund sie haben –, ebenso wie die zuvor dargestellte Analyse zur Kategorie weit weg von allen Kindern ihre erste Assoziation ist.

Eltern können bei einem Autounfall sterben, ebenso kann es passieren, dass ein Elternteil ins Gefängnis kommt oder ein Elternteil das ganze Geld ausgibt oder ähnliche nicht vorhersehbare krisenhafte Schnittstellen auftreten. Gut erfassbar wird diese Art der Ursachenbestimmung in dem Teil der moderierten Stunde, in dem die Kinder gefragt werden, wie ihrer Meinung nach Armut bei Kindern entstehen könnte. Es gab beispielsweise folgende Antworten:

„Bei dem Tristan, wie der schon ein ganz kleines Baby war, da ist der Papa abgehauen!“ (KG 2/Z 109)

„Es gibt Eltern, die verspielen auch durch irgendwelche Spiele ihre ganzen Häuser, ihr Ganzes, alles was sie haben.“ (KG 1/Z 637)

„Wenn die Eltern jetzt zum Beispiel gestorben sind und man hat dann niemand, der auf einen aufpasst.“ (KG 8/Z212)

In all den beschriebenen Fällen können Kinder keinen Einfluss nehmen, sondern sie sind bestimmten Lebenssituationen ausgeliefert, die durch Erwachsene – fast immer durch die Eltern – bedingt sind und Folgewirkungen auf den Zugang zu weiteren Ressourcen-ebenen nach

sich ziehen. Die Defizitebene, die sich auf soziokulturelle Ressourcen bezieht, betrifft vor allem den familiären Hintergrund und kreist um die Fragen, wer die Eltern sind bzw. ob es überhaupt welche gibt, ob Eltern Arbeit haben und das Geld für die Versorgung der Kinder ausreicht. Weiters stellt sich die Frage, ob es Eltern gibt, die Zeit haben, um gewisse Unterstützungen und Förderungen bieten zu können, und die Rückhalt und Umsorgung gewährleisten.

Leben die Eltern getrennt, bedeutet das meistens auch materielle Einschränkungen. Sind die Eltern nicht österreichische Staatsbürger bzw. haben sie Migrationshintergrund, zieht das oft schlechtere Deutschkenntnisse nach sich und eine Benachteiligung der Kinder in der Schule. Defizite auf diesen Ebenen haben zwangsläufig Folgen: sie führen zu geringerer Teilhabe, das heißt, Kinder haben *keine Freizeit*, weil sie *arbeiten müssen*, sie haben *keine Freunde*, weil sie *keine Spielsachen haben*, sie werden *gemobbt*, sie *fühlen sich einsam*, sie können nicht das Gleiche machen wie die Kinder ohne Defizit- und Mangelerfahrungen, sie können zum Beispiel *„keinen Museumsbesuch machen“* oder *„keinen Geburtstag feiern“* (KG 4/Z48 f.)

Ein Grund dafür, dass Kinder Benachteiligung durch materiellen Mangel erleben, ist ein schicksalhafter Verlust von Hab und Gut. Auch in diesem Punkt gibt es eine große Übereinstimmung bei den Kindergruppen. Das kann der Diebstahl von Besitztum sein ebenso wie dessen Zerstörung etwa durch einen Brand. Typischerweise finden sich Aussagen dazu in der Diskussionsrunde bei der Frage, was ein Kind („dich“) ärmer machen könnte, wie folgende Beispiele zeigen:

„[...] ,dass man irgendwie in Schulden kommt.“ (KG 5/Z 281)

„[...] ,dass das Haus abbrennt!“ (KG 5/Z278)

„[...] ,dass ich jetzt mit meiner Mutter herumgehe und

auf einmal überfällt uns einer und nimmt uns alles weg.“ (KG 4/Z264)

„[...] ,dass sie alles Geld in der Wohnung haben und einer fackelt die Wohnung ab!“ (KG 4/Z270)

Einen weiteren Grund für materielle Benachteiligung sehen Kinder in schicksalhafter Ungleichverteilung von Ressourcen. Sie denken dabei automatisch wieder an Trinkwasser in Ländern mit Dürreperioden bzw. Katastrophen und die existenzbedrohenden Lebensbedingungen, die für Kinder dort von Geburt an vorgegeben sind. Für den Vergleich mit der eigenen Lebenssituation werden einmal mehr die Bedingungen einer fernen Welt herangezogen.

Defiziterfahrungen auf der körperbezogenen Ebene beziehen sich im Wesentlichen auf körperliche Handicaps, die beispielsweise die Mobilität einschränken, wie etwa ein Rollstuhl, oder das gute Aussehen beeinträchtigen, weil die Zähne ohne Zahnsperre schief bleiben. Weiters kommen noch psychosomatische Beschreibungen dazu, da Kinder mit Mangelerfahrungen oft traurig und depressiv sind und sich mitunter selbst schädigen können.

„Wenn's seelische Armut ist.“ – „Ja, wenn jemand ständig traurig ist und Depressionen hat.“ – „Wenn sich jemand ritzt.“ (KG 3/Z219 f.)

Es fällt immer wieder auf, dass ausschließlich andere Kinder beteiligt sind, wenn sie von Kindern berichten, die unter verschiedensten Defiziten und Mängeln leiden. Die Differenzlinie lässt sich dort ziehen, wo es um die Folgen von materiellem Ressourcenmangel geht. Kinder, die unter Wohlstandsbedingungen aufwachsen, sind – bezogen auf die Beurteilung von Mangel- und Defizitfolgen – durch zwei Phänomene charakterisiert. Einerseits dadurch, dass sie Armutserfahrungen am eigenen Leib

vermutlich nie gemacht haben, und andererseits dadurch, dass sie Vermutungen und Fantasien zu Armutslagen hierzulande haben und diese tendenziell verharmlosen oder beschönigen.

Zum ersten Phänomen lässt sich festhalten, dass Kinder mit umfangreichen Ressourcen wenig Ahnung haben, was es bedeutet, Defiziterfahrungen zu machen, und sie beschreiben dementsprechend Mangel sehr undifferenziert und grob. Sie neigen zu unspezifischen Extremismen wie *keine Spielsachen*, *kein Geld*, *kein Haus* etc. Die Rede ist auch davon, dass nicht genug Geld da ist, um *shoppen* zu gehen, um *Spielsachen* zu haben, um sich *Markenklamotten* leisten zu können. Zweitens tendieren sie wie gesagt zur Verharmlosung und zur Beschönigung. Diesbezüglich wurden schon einige Beispiele gebracht, wie etwa, ein Zimmer mit Geschwistern zu teilen, mache nichts aus, Spielsachen zu basteln, sei kein Problem, oder Bauernhofarbeit mache auch Spaß. Kinder, von denen wir aufgrund von soziobiografischen Zusatzinformationen annehmen, dass sie immer wieder Defiziterfahrungen am eigenen Leib machen, fallen dadurch auf, dass sie unter Mangel sehr differenziert dargestellte Möglichkeitsverluste beschreiben wie *nicht Haare färben*, keine *schönen Schuhe* kaufen und sich *keinen Schmuck* leisten zu können:

„Wenn man das Kleid, das man haben will, nicht bekommt.“ (KG 6/Z83)

„Wenn sie nicht mit ihren Eltern in den Tiergarten gehen können.“ (KG 9/Z56)

„Können nicht zum Friseur mit Haare färben.“ (KG 4/Z 51)

„Wenn man keine Geschenke bekommt, so wie zum Beispiel ein Radio.“ (KG 7/Z51)

„Wenn sie zum Beispiel keine Stifte haben.“ (KG 9/96)

Diese Kinder scheinen genau zu wissen, welche Nuancen es sind, die Mangel relativ zu anderen

ausmacht. Wenn Kinder auf Lebensumstände mit wenig von allem zu sprechen kommen, führt sie das sehr häufig zu Bedingungen des Platzhabens und des Wohnens. Sie reden dann davon, „wenn man eine kleine Wohnung hat und wenig Platz halt“ (KG 1/Z62), vom *Zimmer*, das sie *teilen müssen*, manchmal auch von Ausstattungsmängeln wie „dann hat man keine Dusche“ (KG 3/Z117). Kinder wissen, wie Wohnungen und Unterkünfte bei sozial Schwachen ausschauen, und finden dazu die Bezeichnung „*Armenhaus*“. Da ist das „*Klo am Gang*“ und es gibt „*lange Gänge*“ (KG 3/Z245 ff.). Kinder erläutern dabei fast immer auch sehr elementare Mängel wie „wenn es im Kalten leben muss, also keine Heizung oder so“ (KG 1/Z101) bzw. „kein warmes Bett“ (KG 2/Z92) zu haben oder am Schlimmsten gar kein Dach über dem Kopf zu haben. Diese Kinder haben „kein wirkliches Zuhause!“ (KG 1/Z69). Damit sind sie wieder bei der Armut, die weit weg ist.

Kinder mit vergleichsweise geringen Kapitalien können wahrscheinlich deshalb sehr detailliert von Defizit- und Mangelerfahrungen berichten, weil sie nicht nur den täglichen Vergleich in ihrem sozialökologischen Nahraum mit anderen Kindern ziehen, sondern weil sie – eingebunden im Familienkontext – Bescheid über Lebenshaltungskosten wissen.

„Und die Lebensmittel werden auch immer teurer und bei einem Großeinkauf kostet das über 100 Euro meistens.“ (KG 4/Z253)

Viele der Mädchen und Buben erfahren sehr deutlich die Wichtigkeit von Geld und allen Kindern – manchen nicht unmittelbar, aber doch im Diskussionsprozess – ist bewusst, dass Geld ungleich verteilt ist. Es gibt arme Kinder und es gibt reiche Kinder, aber alle sehen sich von ihrem Standpunkt aus als bevorzugt an, sogar solche, die ganz offensichtlich wenig von allem haben. Die Aussage

eines Mädchens in einer Übergangswohnung für Flüchtlinge veranschaulicht dies so:

„Wir sind nicht arme Kinder, weil wir nicht auf der Straße sitzen!“ (KG 6/Z76)

Kinder, die darüber berichten, wissen, dass sie im Grunde genommen keine Handlungs- und Einflussmöglichkeit haben, und sagen trotzdem von sich, dass sie auf der Glückseite leben. Sowohl Mangel und Defizit als auch das Leben im Wohlstand sind jeweils Schicksal. So heißt es beispielsweise auf einer der Plakatpräsentationen, in der es davon handelt, dass es einem Kind gut geht: „Sie haben Glück!“ (KG 4/Z36) Kinder beschreiben Defizit- und Mangellagen und sehen dabei sich selbst in einer privilegierten Situation, etwa nach dem Motto *zum Glück die anderen und nicht ich*, oder in Form einer Verdrängung, möglicherweise so wie *ja, ich habe Mangel, aber wirklich arm sind immer noch die anderen*. Das wird durch Statements bekräftigt wie zum Beispiel:

„Nein, modernes G'wand ist nicht wichtig!“ – „Es reichen ja normale Jeanshosen!“ – „Ja eh, also das Wichtigste ist halt, wenn sie Freunde haben [...]“ (KG 4/Z183 ff.)

Als Schluss daraus folgt, dass es bei den Kindern neben der vordringlichen Abhandlung von desaströsen Defizit- und Mangelsituationen – kein Essen, kein Wasser, kein Geld, keine Familie, kein Gewand, keine Wohnung, keine Sprache, keine Gesundheitsvorsorge zu haben – auch ein Bewusstsein für relative Mangellagen gibt, das mit der Kategorie wenig von allem gefasst wird. Dies ist allerdings sehr unterschiedlich und hängt davon ab, ob Kinder mit viel oder mit wenig sozialem, kulturellem und ökonomischem Kapital ausgestattet sind, weil das ihren diesbezüglichen Erfahrungshorizont entscheidend beeinflusst. Benachteiligte Kinder sind einer Verteilungsgerechtigkeit ausgesetzt, deren Folge eine Ver-

knappung von Ressourcen auf den verschiedenen Ebenen ist, mit der sie zurechtkommen müssen.

4.3. Armut in der eigenen Welt: Kein Job der Eltern

„Gabi ist arm, weil ihre Eltern nicht arbeiten.“ (KG 6/Z224)

„Klaus ist arm, weil sein Papa den Job verloren hat.“ (KG 2/Z138)

Wenn Kinder Armutserfahrungen machen müssen, so sehen sie dieses Phänomen eng verknüpft mit der Arbeitssituation der Eltern. Dass sich Kinder in einer Lebenssituation wiederfinden, die geprägt ist von arm dran sein & arm drauf sein, hat ganz entscheidend mit den vorhandenen monetären Ressourcen der Familie zu tun und diese wiederum ganz entscheidend mit der Erwerbstätigkeit der Eltern. Kinder sagen, wenn Eltern keinen Job haben, dann kommt es zu Armut. Typischerweise sagen Kinder auf die Frage, was sie reicher machen könnte, dass die Eltern mehr arbeiten müssten. Da bei der Plakatgestaltung zu den Themen *einem Kind geht es gut* bzw. *nicht gut* kein einziges Mal Nennungen vorkommen, die mit dem Erwerbsstatus der Eltern in Verbindung zu bringen sind, ist auch die anschließende Zuordnung der Armutskärtchen ohne entsprechende Verknüpfung. Es bleibt hier bei Begriffen auf dem übergeordneten Niveau der Elternlosigkeit und des Geldmangels. Keine Eltern zu haben, ist Armut, und kein Geld zu haben, ist Armut. In welcher Relation diese beiden Ebenen von Armut in Zusammenhang stehen könnten, kommt allerdings im Prozess des Aushandelns und Diskutierens sehr häufig zur Sprache. Generell ist das immer dann der Fall, wenn nach den ihrer Meinung nach möglichen Gründen von Armut gefragt wird und wenn sie aufgefordert sind, spontane Assoziationen zu *arm sein* zu finden. Als einzige Ursache dafür, dass Eltern keinen Job haben, führen

Kinder eine schlechte Ausbildung an. Manchmal kommt die Tristesse elterlicher Erwerbslosigkeit zutage, wie die folgende Aussage zeigt, bei der es um Armutsentstehung geht:

„Wenn jemand so faul ist, dass er den ganzen Tag fernsieht, dann haben sie kein Geld mehr und dann sind die Eltern zu faul, einen Job zu haben.“ (KG 8/Z216 ff.)

Die Tatsache, dass Faulheit als Grund für Erwerbslosigkeit herangezogen wird, lässt sich als Hinweis lesen, dass auch Kinder in einer Leistungsgesellschaft und im *Trend der Individualisierung* (vgl. Beck 1986) angekommen sind. Die Chancen, die Lebenswelt eigenständig gestalten zu können, sind groß, aber auch die Risiken zu scheitern, weil die Abfolge beruflicher und familiärer Lebensabschnitte tendenziell nicht mehr klar und vorhersehbar ist. Wenn Eltern die an sie gestellten Anforderungen einer komplizierten Arbeitswelt nicht bewältigen, wird, wie in diesem Beispiel, die Erwerbslosigkeit eher einem persönlichen Merkmal zugeordnet denn strukturellen Bedingungen. Ansonsten haben sie eher fatalistische Feststellungen bezüglich der Ursachen für elterliche Erwerbslosigkeit. Sie meinen, dass Eltern die Arbeitsstelle eben verlieren können oder einfach nicht arbeiten können. Sie verlieren sich dabei nicht in Schuldzuweisungen und begründen auch keine näheren Zusammenhänge von Arbeitslosigkeit. Gewissermaßen lapidar heißt es dann auf die Frage, wie sie glauben, dass Armut entstehen könnte, etwa:

„Wenn die Eltern arbeitslos sind.“ (KG 2/Z96)

„Dass ein Elternteil arbeitslos wird.“ (KG 5/Z277)

Einen großen Konsens seitens der Kinder gibt es zur Bedeutung von Bildung und Ausbildung. Geringe Bildung oder nicht vorhandene Ausbildung sind auch der einzige direkte Zusammenhang, den Kinder zu Erwerbslosigkeit herstellen, wo-

rauf noch genauer im Teil der intervenierenden Bedingungen eingegangen wird (siehe Kap. IV/3.3). Auf die Frage, woran es liegt, dass Kinder arm sind, antworten sie zum Beispiel:

„[...] dass die Eltern keinen Job finden wegen der Ausbildung.“ (KG 7/Z203)

Darauf lässt sich auch die einzige Handlungsstrategie beziehen, die Kinder als eigene Handlungsmöglichkeit für sich beanspruchen, wenn es darum geht, einen Weg aus der Armut bzw. einen Weg zu finden, der verlässlich nicht in die Armut führt.

Ein weiterer Aspekt zu kein Job der Eltern liefert die Erfahrung der Kinder, dass sich der Erwerbsstatus der Eltern sehr zwiespältig auf ihr Leben auswirken kann. Eltern, die im Erwerbsleben stehen, bieten ihnen einerseits eine sichere finanzielle Versorgung, andererseits können dadurch Zeitkontingente, die sie für Aufmerksamkeit ihnen gegenüber verwendet wissen wollen, schmelzen. Möglicherweise ist die Zwiespältigkeit dann besonders groß, wenn Eltern arbeiten und trotzdem nicht genug Geld für eine finanziell ausreichend abgesicherte Lebenslage vorhanden ist, etwa unter den Bedingungen prekärer Arbeitsverhältnisse und der dadurch entstehenden Schicht der Working Poor. Dafür könnte folgende Aussage als Hinweis dienen:

„[Das Kind ist arm], wenn's immer alleine sein muss, weil die Eltern immer woanders sind, weil's arbeiten müssen und Geld verdienen.“ (KG 8/Z131 f.)

In den letzten Jahrzehnten kommt es zu steigenden Zeitproblemen im familialen Alltagsleben, weil einerseits in der Erwerbswelt eine Flexibilisierung der elterlichen Arbeitszeiten eingefordert wird, andererseits die Freizeit der Kinder mit organisierten Aktivitäten starr verplant ist bzw. auch im Betreuungsbereich festgelegte Zeiten

vorherrschen. Zeitdruck und Zeitkonflikte sind ein Zeichen der Inkongruenz in den Bereichen der elterlichen Arbeitswelтанforderungen und in denen der kindlichen Bedürfnisse (vgl. Zartler et al. 2009: 4). So ist auch folgende Aussage im Zuge der Assoziationskärtchen nicht als Widerspruch, jedoch als Paradoxon zu verstehen:

„Kia ist arm, weil ihre Eltern den ganzen Tag arbeiten.“ (KG 1/Z721)

Kinder wissen wenig Bescheid über Zusammenhänge der Armutsentstehung und deren mögliche Ursachen. Insgesamt gibt es zwei Aspekte, die den Kindern bewusst sind: Zum einen sind es die mitunter sehr ausgewogenen und belasteten Situationen von Migrationsfamilien, die aus wirtschaftlichen Gründen versuchen, in ein Land mit aussichtsreicheren Erwerbsmöglichkeiten zu ziehen und hier wieder scheitern:

„Weil er den Job verloren hat oder verfolgt wird und dann in ein anderes Land ziehen muss und dort wieder keinen Job findet.“ (KG 1/Z608 f.)

Zum anderen wissen Kinder, dass ökonomische Sicherheiten nur relativ sind und dass Wege in die Armut sehr unvorbereitet passieren können:

„Es geht eigentlich eh ganz schnell, ja und dann verliert man auch den Job oder so und dann müssen sie das Haus hergeben und dann sind sie dann schon obdachlos.“ (KG 1/Z624 ff.)

Die Konsequenz der Kategorie kein Job der Eltern, die Kinder im Zusammenhang mit Gründen für die Existenz von Armut anführen, ist ein Annehmen der Familiensituation mit allen Folgen auf möglichen eigenen Verzicht. Der auferlegte Verzicht kann auf finanzieller Ebene stattfinden oder auch auf der Ebene der elterlichen Verfügbarkeit von Zeitressourcen. Das Annehmen kann auch bedeuten, sich mit der Armutsgefährdungslage der Familie in Form von Loyalität und Solidarität

innerhalb der Familienmitglieder zu arrangieren, und äußert sich etwa so:

„Wenn ich jetzt am Flohmarkt irgendwelche Sachen verkaufe, das ist nicht Arbeit, weil es ist ja auch so, wenn der Vater den Flohmarkt betreibt, wenn er zum Beispiel am Flohmarkt arbeitet und er ist krank oder so was.“ (KG 1/Z248 ff.)

4.4. Armut in der eigenen Welt: allein Mutter sein

„[Ich kenn einen Bub], der hat keinen Papa und die Mama ist immer arbeitslos, das heißt, sie hat auch kein Geld.“ (KG 2/Z61 f.)

Ein wichtiger Teilbeitrag zu den Überlegungen des elterlichen Erwerbs und die Art und Weise, wie er verknüpft ist mit der Armutsgefährdungslage von Kindern, ist die weibliche Armut, die wir als Kategorie allein Mutter sein bezeichnen. „Armut ist weiblich“, wie es auch im Armutsdiskurs formuliert wird, ist zwar als Slogan nicht unproblematisch, weil er suggeriert „Frau ist gleich arm“, was einer starken Vereinfachung gleichkommt. Dennoch ist es Faktum, dass Frauen mit Kindern häufiger und stärker von Armutslagen betroffen sind als Männer (vgl. Zartler et al. 2011: 15; Volkshilfe 2010, Heitzmann 2006). Dies hat auch damit zu tun, dass mit beharrlicher Selbstverständlichkeit Fürsorgeaufgaben und unbezahlte Sorgetätigkeiten in innerfamiliärer Rollenverteilung eher den Frauen zugeteilt werden, was zur Armutsfälle für sie werden kann. Im Rahmen des vorliegenden Forschungsprojektes sind es im Wesentlichen die Mütter, die im Alltag unserer Kinder vorkommen, wenn festgestellt wird, dass Armut weiblich ist. Es gibt keinen Hinweis in den von uns generierten Daten, dass Kinder, insbesondere Mädchen, in stärkerem Maß von Deprivations- und Teilhabemangel betroffen sind als Buben. Innerhalb der Generationen zeigt sich aber schon, dass es häufiger die weibliche Linie ist, die

aufgrund ihrer Rollenzuweisungen verstärkt belastet ist, wie auch im Folgenden zu lesen ist:

„Also bei dem einen, der ist arm dran und arm. Der wohnt bei seiner Oma [...], die ist als Putzfrau in einem Hotel, und da kümmert sich eben fast niemand um ihn.“ (KG 2/Z53)

Die Kinder erfahren zum Teil selbst oder sie beobachten in ihrem Lebensumfeld, dass das Leben in Ein-Eltern-Haushalten zumeist an die Bedingungen von alleinerziehenden Frauen gebunden ist. Die Äußerungen dazu sind entweder sehr faktisch zusammengefasst und münden in nüchternen Sachinformationen oder sie klingen sehr drastisch, wie der Dialog zwischen zwei Mädchen zeigt:

„Weil, wenn man kein Geld hat und die Mama will eine Arbeit und sie hat nicht genug Geld, sie braucht eine Arbeit, dass sie mehr Geld kriegt, und das Kind will jetzt unbedingt wohin fahren oder so.“ – „Wenn die Mutter nicht Geld verdient und sie hat Kinder und sie verdient kein Geld und dann bringt sie sich um und dann sind die Kinder arm und sterben deswegen auch, weil sie keiner aufnimmt ... außer hier Erzieher vom Kinderdorf, die nehmen das dann schon auf.“ (KG 7/Z 210 ff.)

Es ist anzunehmen, dass die sehr eindrückliche Dramatik dieser Aussagen damit in Zusammenhang zu stellen ist, dass sie von Kindern stammen, die in einer betreuten Wohngemeinschaft ohne Mutter oder Vater leben. Insbesondere in dieser Kindergruppe sind Mädchen und Buben, die immer wieder emotionalen Belastungssituationen ausgeliefert waren und sind. Sie knüpfen außerdem an die perzipierte oder die antizipierte Bedrohung von mutterseelenallein sein an, auf die im Kontext der Schlüsselkategorie eingegangen wurde. Kinder verweisen auch darauf, dass es Kumulationen von Faktoren sind, die Deprivati-

onslagen hervorrufen oder prekäre Lebensbedingungen verschärfen:

„Naja, aus meiner Volksschule noch, also die Veronika, also die Mutter konnte nicht Deutsch und hatte auch keinen Job. Ich mein, ich weiß jetzt nicht wie arm die waren, aber naja, die konnten sich halt nicht allzu viel leisten.“ (KG 2/Z74 ff.)

In diesem Fall sind es die Faktoren eines nicht österreichischen Herkunftslandes seitens der Mutter, deren Muttersprache nicht deutsch ist, und eines Aufwachsens in einem Ein-Eltern-Haushalt mit einer alleinerziehenden Mutter, die erwerbslos ist.

5. Über welches strukturelle Vorwissen verfügen Kinder?

Kinder haben ein bestehendes Wissen, das aufgrund ihrer sozialen und nationalen Herkunft und ihrer je typischen Biografien besteht und Basis ihrer Wahrnehmungen und Reflexionen zum Thema Kinderarmut sind. Diese strukturellen Vorgaben wirken sich hemmend oder erleichternd auf ihre möglichen Handlungsstrategien aus.

5.1. Kinder wissen über die Sichtbarkeit von Armut

„Arme Kinder kennt man am Gang und so, wie sie gehen, wie sie reden.“ (KG 7/Z191)

Es geht um das Erscheinungsbild eines Menschen, hier um das Erscheinungsbild von armen Kindern, das sie einer bestimmten Herkunft, sowohl was das Land als auch was das Milieu betrifft, zuordenbar macht. Unter Bezugnahme auf den Habitusbegriff von Norbert Elias und Pierre Bourdieu ist der Habitus ein Ausdruck für das Auftreten oder für das Benehmen einer Person. Bei Elias geht es um die Position des Einzelnen im

Verhältnis zur sozialen Einheit. Mit dem Begriff des *sozialen Habitus* meint er den Prozess, der dazu führt, dass sich durch die Zugehörigkeit zu einer bestimmten sozialen Einheit ein bestimmtes individuelles Erscheinungsbild entwickelt. Aus der sozialen Schrift formt sich die individuelle Handschrift der einzelnen Person, die *soziale Persönlichkeitsstruktur* (vgl. Elias 1987: 244 ff.). Pierre Bourdieu bezieht sich in seinem Habituskonzept auf sein Modell des *sozialen Raumes*. Gemeint ist damit, dass jede Person ihre soziale Position einnimmt, die ihr aufgrund des Kapitalvolumens und der Verteilung der Kapitalsorten ermöglicht wird. Es wird dadurch die Differenz²⁴ zu den anderen Agierenden im sozialen Raum bestimmt. Der Habitus wirkt in einer Doppelfunktion durch das Erzeugungs- und durch das Strukturierungsprinzip von Praxisformen und Repräsentationen, bezeichnet als *modus operandi* und *opus operatum* (vgl. Bourdieu 1987: 279).

Der Begriff Habitus steht für die Gesamtheit der Vorlieben und Gewohnheiten sowie für die Art sich auszudrücken, sich zu bewegen, für die Gestik und Mimik, für die Sprache und Körpersprache, also generell für das Verhalten und das Erscheinungsbild eines Menschen, die aus der Summe aller verinnerlichteten Dispositionen gesteuert und reguliert werden (vgl. Kneer et al. 2000: 323).

Ebenso wie der Habitus von Kindern aus sozialökonomischen Problemlagen zuordenbar ist, sind auch Kinder aus finanziell gut abgesicherten Herkunftsmilieus an einem bestimmten Habitus erkennbar.

²⁴ Die deutsche Übersetzung des Buches von Pierre Bourdieu „Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft“ lautet dementsprechend auch im französischen Original „La distinction“ (1979).

Kinder wissen, dass das Auftreten einer Person deren Status entlarvt. Sie sind nicht vorurteilsfrei und denken vielfach in Klischees. Im vorliegenden Projekt sind es auf der einen Seite Kinder, die im *modus operandi* als strukturierende Struktur des Habitus beteiligt sind und die Kinder einer Armutsschicht zuordnen. Es sind Kinder, die als Beobachtende ihrer Lebenswelten andere Kinder bewerten und beurteilen, und zwar anhand ihres Habitus. Auf der anderen Seite sind es die armen Kinder selbst, die im *opus operatum* als strukturierte Struktur des Habitus beteiligt sind und aufgrund ihres Erscheinungsbildes eingeordnet werden. Wiederum fällt auf, dass es offensichtlich nicht um Armut in den eigenen Reihen geht, sondern um klare Außenseiterpositionen von Kindern, die am Rande der Gesellschaft auftauchen. Einmal mehr lassen damit die von uns befragten Kinder Armut bei sich selbst nicht zu. Es sind Kinder, die an einem gewissen Habitus erkennbar sind, der einen Rückschluss auf ihre Herkunft aus bestimmten sozialen Milieus zulässt. Hier gilt es anzumerken, dass es reduzierend ist, wenn es heißt, dass sich Geschmack und Auftreten aufgrund der verschiedenen Kapitalsorten etablieren. Anzunehmen ist vielmehr, dass dies Phänomene in sozial und finanziell gut entwickelten Milieus reicher Länder sind, da in benachteiligten Armutsgefährdungslagen Menschen sich nur so weit entfalten und präsentieren können, wie sie Mittel dafür haben. Das heißt, sie können sich nicht *Luxusgeschmack* leisten, sondern müssen sich nach dem *Notwendigkeitsgeschmack* richten (vgl. Bourdieu 1987: 587 ff.).

Die Unterscheidung der Kapitalien führt zu den verschiedenen Ausprägungsformen der Kategorie Armut ist sichtbar, wie sie in den Daten vorkommen. Es handelt sich in Anlehnung an Pierre Bourdieu um ökonomisches Kapital, um kulturelles Kapital, um symbolisches Kapital und um soziales

Kapital. Mit dem ökonomischen Kapital sind die materiellen Ressourcen, die zur Verfügung stehen, gemeint, die erworbenen Praktiken bilden das kulturelle Kapital, die soziale Anerkennung und das Prestige sind im symbolischen Kapital vorhanden und das soziale Beziehungsnetz einer Person bestimmt ihr soziales Kapital (vgl. Kneer et al. 2000: 322).

Reichen Geldmittel in einer Familie nicht aus, kann das Auswirkungen auf das Erscheinungsbild haben, weil die Kleidung entweder nicht neu oder nicht sauber und gewaschen oder nicht modern ist. Das klingt bei den Aussagen der Kinder auf die Frage, woran ein armes Kind erkennbar sein könnte, beispielsweise so:

„Naja, [die haben] nicht so saubere Klamotten und leicht zerrissen.“ (KG 3/Z239)

„An der Kleidung, ob's halt sauber ist.“ (KG 5/Z198 f.)

„Sie haben halt auch so ein schlechtes Gewand an.“ (KG 4/Z217)

Werden manchmal Beobachtungen zu Kinderarmut im eigenen unmittelbaren Lebensalltag gemacht, dann werden diese Beispiele trotzdem weggerückt, etwa in die Vergangenheit oder in eine andere Klasse, jedenfalls von sich selbst wegzuplatziert, sowie folgende Aussagen zeigen:

„Bei mir in meiner letzten Schule, da war auch ein Mädchen, die zieht immer das Gleiche an, zum Beispiel einen Pullover, und dann zieht sie das an und dann wieder das, was sie vorgestern angehabt hat.“ (KG 6/Z145 ff.)

„In der Parallelklasse, die hat immer voll ekelige Kleidung an.“ (KG 8/Z186)

Abgesehen von der Kleidung trägt zum äußeren Erscheinungsbild im besonderen Maße auch das gepflegte oder ungepflegte Aussehen bei, das Kinder bei anderen Kindern erkennen und anhand dessen sie sie klassifizieren. Sie reden vom

ungepflegten Aussehen, wie „Krätzen im Gesicht“ und „schmutzige Fingernägel“ (KG 3/Z284 ff.), von „ungepflegten Haaren“ (KG 6/Z93), „von unreiner Haut, stinkenden Füßen, Mundgeruch und Achselschweiß“ (KG 6/Z96), davon, dass „die [Kinder] fäuln!“ (KG 8/Z186).

Fehlen die Möglichkeiten, die Zeit und das Wissen in einer Familie, so sind die erworbenen kulturellen Praktiken unter Umständen geringer ausgebildet, was Kinder am schlechten Benehmen oder an der Fäkalsprache eines Kindes erkennen, so, wie sie auch das Herkunftsland eines Kindes an der Sprache ablesen können.

„Wenn jetzt einer sagt ... ‚hey, Oida geh scheißn, Rindvieh, blöd und ficken‘ und so.“ (KG 2/Z134)

„Naja, manche gehen ganz anders als andere. Da merkst du schon, wo sie herkommen.“ (KG 2/Z126)

„Dem bringt auch niemand Manieren bei.“ (KG 2/Z62)

Ein weiterer Aspekt des Erscheinungsbildes betrifft den Gesichtsausdruck, aus dem Kinder auf den emotionalen Zustand eines armen Kindes rückschließen können, weil Armut ein Kind einsam und traurig macht. Sie formulieren das beispielsweise so:

„Die ziehen sich dann zurück, das ist auch Armut, weil da sind sie dann ganz alleine [...] und sie reden dann mit keinem und so.“ (KG 4/Z 69)

„Man merkt das im Gesicht, dass es arm ist.“ (KG 4/Z213)

„Weil sie sind halt so traurig, wenn sie das nicht haben.“ (KG 4/Z 88)

Zu einem bestimmten Verhalten, das von den Kindern mit Armut assoziiert wird, gehört auch das Betteln:

„Die, die sich so mit Kleidern hinsetzen, mit so einem Gefäß, und da wirft fast jeder was rein, nicht jeder, aber fast.“ (KG 7/Z195)

Wenn jemand bettelt, dann ist der Grad der Verwahrlosung auch daran erkennbar, so die Beschreibungen unserer Kinder, dass „Bettelnde stinken“, weil sie etwa keine Dusche haben, sich nicht so pflegen können wie andere, bei denen das zur Selbstverständlichkeit gehört. Bei manchen führt das auch dazu, dass sie stehlen, weil sie glauben, dass sie etwas zum Überleben brauchen:

„Also, dass man vielleicht auch manchmal was stiehlt, weil man sich denkt, dass brauch ich jetzt unbedingt zum Überleben.“ (KG 3/Z291)

Beides, Defizite auf der materiellen und auf der kulturellen Ressourcenebene führen zu Prestigeverlust und zur Verringerung von Freundschaftsbeziehungen, also zu Verknappung der symbolischen und sozialen Kapitalsorten.

Gewand und andere Besitzgüter – „der eine hat kein Handy“ (KG 8/Z221) – können zum Ausschließungsgrund innerhalb des Freundeskreises werden:

„[...]oder man hat dann auch keine Freunde, weil das dann auch an der Kleidung liegt.“ (KG 5/Z148 ff.)

„Weil sie haben dann auch keine Freunde, und dass sie traurig sind, und weil sie niemanden haben, mit dem sie über das sprechen können.“ (KG 4/Z83 ff.)

Arme Kinder sind auch daran erkennbar, dass sie keine oder nur schlechte Schulen besuchen können. Arme Kinder haben auf vielen Gebieten geringere Chancen der Teilhabe – erläutern lässt sich das mit folgender Aussage auf die Frage, wie arme Kinder leben:

„In der Schule siebt man die gar nicht, weil sie sich das nicht leisten können [...], die werden schwer einen Beruf finden.“ (KG 4/Z225 ff.)

Armut bedeutet, dass man an einem bestimmten Erscheinungsbild erkannt wird, ebenso äußert sich mit den gleichen Eigenschaften der Habitus von Kindern mit ausreichend monetären Möglich-

keiten. Wie sich aus den Plakatgestaltungen ergibt, haben diese Kinder ein glückliches Lächeln und sie sind lustig. Sie haben die Möglichkeit sich zu schminken, sich mit modernem Gewand, mit teurem Schmuck, mit hübschen und gefärbten Haaren, mit schönen Schuhen bzw. Stöckelschuhen gut zu stylen. Dies führt zu einem selbstsicheren Auftreten, denn diese Kinder „fühlen sich wohl in der Öffentlichkeit“ (KG 4/Z35).

Mit einem bestimmten Erscheinungsbild lässt sich Wohlstand signalisieren und dazu braucht es Geld. Dieser von Kindern erstrebenswerte Wohlstand drückt sich besonders im Tragen bestimmter Produktmarken aus. Marken sind nicht beliebig, denn sie beinhalten ein bestimmtes, kodiertes Zugehörigkeitswissen. Marken gewähren Zugänge und öffnen Schranken. Keine Marken oder die falschen Marken zu tragen, birgt die Gefahr in sich, anders zu sein und ausgegrenzt zu werden:

„Wenn’s dann immer so ausgespottet wird, weil’s jeden Tag immer das Gleiche anhat, und die anderen haben immer Markensachen an, wird’s halt immer verspottet.“ (KG 8/Z 121 ff.)

Gelingt die Oberflächeninszenierung durch das äußere Erscheinungsbild nicht und kommen deshalb Ausgrenzungserfahrungen zum Tragen, heißt das mitunter, dass diese wiederum nicht an die Oberfläche dürfen. Armut bedeutet auch einen seelischen Zustand, der nicht unbedingt nach außen getragen wird, der nicht sichtbar werden darf.

„Wenn man zum Beispiel ausgespottet wird, das sieht man von draußen nicht, aber man spürt’s halt.“ (KG 5/Z117 f.)

Da beim Armutshabitus immer nur von ganz anderen Kindern gesprochen wird, lässt sich der Rückschluss ziehen, dass Kinder, die sich selbst in

Armutgefährdungslagen befinden, sich, so gut es geht, vertuschend inszenieren. Armut muss sich verstecken. Eine weitere Umgangsweise könnte die sein, dass sie ihre Lage unbewusst und unreflektiert verdrängen. Solange sich Kinder in ihren näheren sozialen Räumen mit Kindern aus gleichen Milieus befinden, sind alle ähnlich arm. In dem Fall gelingt ihnen die Abgrenzung durch den Vergleich mit den anderen, wirklich Armen. Kinder wollen ihre eigene soziale Position anerkannt wissen und dadurch absichern, dass sie Differenzmerkmale an anderen, armen Kindern erkennen und benennen.

5.2. Kinder wissen über ein gutes Leben

„Handy“ – „Wer hat schon kein Handy.“ (KG 3/Z315)

Bei der Kategorie Wissen über genug von allem geht es gewissermaßen um das Gegenstück, um die Merkmale, die aus Kindersicht zum guten Leben eines Kindes gehören. Während Kinder bei ihrer Einschätzung von sichtbaren Armutsmarkmalen, wie das soeben in Armut ist sichtbar analysiert wurde, fern ihrer eigenen Lebensumständen werten, so bleiben sie dagegen hier sehr nahe. Das heißt, wenn es darum geht, ein gutes Leben zu skizzieren, denken Kinder sehr stark an sich und an ihre unmittelbare eigene Lebensrealität. Sie sind damit beides, sowohl strukturierende als auch strukturierte Struktur ihres Habitus. Beteiligt sind Kinder, die in ihrer Einschätzung zu Armut von der eigenen Lebenssituation ausgehen und von ihrem Leben in einem Wohlstandsland. In dieser Gesellschaft ist ein bestimmter hoher Lebensstandard möglich und wird als selbstverständlich angesehen. Beschrieben werden gewisse Lebensgrundlagen, die notwendig sind, um nicht arm und nicht in Armut leben zu müssen. Hier gilt es wieder Differenzlinien zwischen den Kindergruppen zu ziehen und zwar zwischen

denen, die aus sicheren ökonomischen Verhältnissen heraus agieren, und solchen, die dies nicht im gleichen Ausmaß können.

Als Ansatzpunkt der folgenden Ausführungen gilt wieder das Vorhandensein bzw. die ersehnte, fantasierte Vorstellung der verschiedenen Sorten von Kapitalien: ökonomische, kulturelle, symbolische und soziale Kapitalien. Die Antworten auf die Frage, wie sich Kinder ein gutes Leben vorstellen, ergeben sich hauptsächlich aus der Bearbeitung der Plakatgestaltungen und die anschließenden gegenseitigen Präsentationen der Plakate in den jeweiligen Gruppen. Die Aufgabenstellung lautete: „Stell dir vor einem Kind in Österreich geht es gut: was hat es, was kann es, was braucht es?“

Es stellt sich heraus, dass Kinder zunächst vom Mindeststandard eines guten Lebens ausgehen, hierbei können zwischen den verschiedenen Kindergruppen keine Unterschiede festgestellt werden. Genau wie bei der zweiten Plakatgestaltung, bei der es um die Vorstellung geht, dass es einem Kind in Österreich nicht gut geht, werden zuerst immer Begriffe genannt, die mit dem Gegenteil von existenzieller Armut beschrieben werden können. Kinder finden zuallererst Begriffe, die sich in eine Kategorie einordnen lassen, die man mit „das Mindeste von allem haben“ bezeichnen kann. Damit werden die Begriffe insofern kompakt zusammengefasst, als es sich um die entsprechenden Antonyme ihrer Referenz- bzw. Masterfolie zu Armut handelt, also um die grundlegenden Güter wie Wasser, Nahrung, Gewand, warmes Haus oder Wohnung, Bildung, Arzt und Familie.

Der Hintergrund für diese Aufzählungen ist das Wissen der Kinder und ihr Bewusstsein dafür, dass sie in einem gut organisierten und hoch entwickelten Land leben. Ein gutes Leben beginnt

auf einem Mindestniveau ohne Existenzsorgen – weil Geld und Taschengeld vorhanden sind, und mit Eltern, die durch Erwerbsarbeit das nötige Geld erwirtschaften – um nicht in Armut leben zu müssen. Das vergleichsweise sorgenfreie Leben wird zudem dimensioniert durch bestimmte gesellschaftliche Rahmenbedingungen, wie Freiheit als demokratischer Grundwert, Essen und Wasser im reichen Mitteleuropa, ärztliche Versorgung in einem Land mit einem funktionierenden Gesundheitssystem und einer Krankenversicherung. Das drückt sich in der Ansicht aus, dass es einem Kind gut geht, „wenn es regelmäßig zum Arzt geht, wenn es was hat“ (KG 7/Z43), und wenn damit eine hohe „Lebenserwartung“ (KG 4/Z34) verbunden ist. Kinder wissen auch, dass in Österreich ein Leben in Sicherheit, das heißt, ohne Bedrohungen durch Kriege oder durch massive Naturkatastrophen, geführt werden kann.

Bei den kulturellen Ressourcen nennen Kinder Fähigkeiten, die einhergehen mit sozialer Kompetenz: „Wenn es gute Teamfähigkeit hat“ (KG 7/Z33) und „wenn es soziales Verhalten hat, in der Klasse zum Beispiel oder zu Hause“ (KG 7/Z41). Wenn es um symbolische Kapitalien geht, zählen Kinder vor allem gute Leistungen in der Schule oder im Sport auf, die das Prestige eines Kindes erhöhen. Einem Buben geht es beispielsweise gut, wenn er „beim Fußballspielen gewinnt“ (KG 7/Z38). Kindern ist bewusst, dass sie in einem Land mit Schulpflicht und Bildungsmöglichkeiten, die grundsätzlich jedem Kind offen stehen, leben.

Im Bereich der sozialen Kapitalien stehen an erster Stelle die Eltern, sie sind die entscheidende Bedingung für ein gutes Leben. Oft beschreiben die Kinder Familie mit zusätzlichen Merkmalen wie „eine Familie, bei der es sich wohlfühlt“ (KG 5/Z31). Abgesehen von den Eltern werden in allen Gruppen auch das Vorhandensein weiterer Familien-

mitglieder und eines Freundschaftsnetzes – „wenn es Opa und Oma hat“ (KG 7/Z28), „wenn es Geschwister hat, wenn es viele Freunde hat“ (KG 7/Z37) – genannt. Auch dem Besitz eines Haustieres wird mehrere Male die Bedeutung einer sozialen Funktion zugeschrieben. Wenn gefragt wird, was alles zum guten Leben eines Kindes gehört, heißt es etwa:

„Wenn man ein Einzelkind ist, Haustiere können da auch ein Geschwisterersatz sein!“ (KG 3/Z21 f.)

Rückhalt und Geborgenheit sind auch dann möglich, wenn Eltern durch institutionelle Einrichtungen wie Caritas und Pflegeeltern ersetzt werden, was in Österreich durch staatliche Strukturleistungen möglich wird. Kinder zeigen diesbezüglich immer wieder ein hohes Maß an Erleichterung und Optimismus, das zeigt sich etwa an einer Aussage eines Buben im Kinderdorf:

„[...] und dann sind die Kinder arm und sterben deswegen auch, weil sie keiner aufnimmt, außer hier Erzieher vom Kinderdorf, die nehmen das dann schon auf.“ (KG 7/Z214 f.)

„Pfoh, wenn's kein Kinderdorf auf der Erde geben würde, bist du deppert!“ (KG 7/Z231)

Kindern ist auch bewusst, dass durch institutionelle Einrichtungen wie etwa die bestehende Kinder-/Jugendgruppe, in der die Erhebungen durchgeführt wurden, Freundschaftsbeziehungen möglich gemacht werden und auch andere Verluste und Defizite ausgleichbar sind. Sie sagen etwa, einem Kind geht es gut, wenn es in diese Gruppe gehen darf, oder sie erwidern auf die Frage, was sie machen, wenn sie keine Eltern haben: „Na, dann muss man ins Jugendzentrum“ (KG 6/Z190).

Abgesehen von den Begriffen, die Grundlegendes betreffen, werden darüber hinaus Armut und Mangel durch Nennungen beschrieben, die sie aus dem Vergleich mit Kindern in der eigenen

Welt ziehen. Die Frage ist, was Kinder als Mindeststandard definieren. Kinder halten auf allen Ebenen der Ressourcen Dinge fest, die in Abhängigkeit ihrer eigenen Lage zu sehen sind und in Abhängigkeit des Milieus, in dem sie sich vorwiegend bewegen. In diesem Forschungsprojekt ist davon auszugehen, dass es die Freundinnen und Freunde der jeweiligen Kindergruppe sind. Der Dialog zweier Buben bringt es exemplarisch auf den Punkt, weil beide Aussagen jeweils jede Relativierung der Aussage, warum es einem Kind gut gehe, offen lassen:

„Wenn man das hat, was man eigentlich besitzen sollte.“ – „Naja, ich würd sagen Geld und eine Familie.“ (KG 2/Z38 ff.)

Die Unterscheidungstrennlinie lässt sich anhand der Aufzählungen ziehen, die mit den finanziellen Rahmenbedingungen der jeweiligen Kindergruppen und ihren typischen Möglichkeiten und Chancen zu tun haben. Was die ökonomischen Güter betrifft, so halten diesbezüglich weniger gut versorgte Kinder Begriffe fest, die für sie zu einem guten Leben gehören, wie etwa Taschengeld, Weihnachtsgeschenk, Geburtstagsgeschenk und Spielsachen, oder sie notieren auf das Plakat sehr differenziert ihre Vorstellungen: Einem Kind geht es gut, „wenn es gute Sachen zum Anziehen hat“ (KG 7/Z26), „wenn es Stöckelschuhe hat“ (KG 7/Z31) oder „wenn es einen eigenen Raum für sich hat zum Zurückziehen.“ (KG 7/Z39).

Kinder, die selbst gewisse Mangel Erfahrungen erleben, definieren Armut sehr viel nuancenreicher und beschreiben ihre kleinen Freuden bereits als Güter eines guten Lebens, weil diese in der eigenen Welt nicht für alle selbstverständlich sind. Manchmal werden scheinbare Kleinigkeiten genannt, die aber Fehlendes sichtbar machen – etwa wenn es heißt: Einem Kind geht es gut, „wenn es Eis essen gehen kann“ (KG 6/Z69), „wenn es ein Glätteisen

hat“ (KG 6/Z73) oder „wenn der Papa gesagt hat: ‚Nein, du kriegst leider kein Geschenk!‘ und dann kriegt er doch eins.“ (KG 7/Z44)

Die Kinder, die sich besonders konsumorientiert präsentieren, reden in charakteristischer Weise von den verschiedensten Marken bei Kleidungs- und Sportartikeln und auch bei elektronischen Geräten nennen sie die genauen Versionsangaben wie z.B. Playstation 3.

Im Vergleich dazu fällt den Kindern, von denen anzunehmen ist, dass sie materiell gut versorgt sind, zu dieser Frage wenig bis gar nichts ein oder sie nennen nur sehr wenige, undifferenzierte Dinge wie: „*einem Kind geht es gut, wenn die Eltern Autos haben*“ (KG 1/Z139) oder „*wenn es Geld und Taschengeld hat*“ (KG 1/Z131). Sie haben außer diesen wenigen, dem ökonomischen Kapital zurechnenden Begriffen fast nur solche aus dem Bereich des kulturellen und sozialen Kapitals. Das könnte bedeuten, dass sie ihr eigenes Wohlstandsdasein als so selbstverständlich ansehen, dass sie kein differenzierteres Bild formulieren können. Alles was normal ist, wird nicht explizit formuliert, und die Basis eines guten Lebens ruht vor allem auf den ideellen Werten von Liebe und Geborgenheit.

Es ist wichtig, dass im Fokus der Aufmerksamkeit die Bedeutung der zahlreichen aufgezählten Merkmale eines guten Lebens bleibt. Es gilt sich vor Augen zu halten, dass in den unterschiedlichen Aufzählungen immer die Möglichkeitsstrukturen der jeweiligen Kinder stecken. Darin liegen auch die wesentlichen Merkmale der Differenz zwischen den Kindern, von denen anzunehmen ist, dass sie aufgrund ihrer sozioökonomischen Lage im Leben eher bevorzugte Verhältnisse vorfinden oder eher belastete. Wenn Kinder davon reden, dass ein Baumhaus wichtig

ist, dann muss einem bewusst sein, dass es eine Person braucht, die die Zeit und den Raum und das Wissen dazu hat, es zu bauen. Analog dazu sind auch alle anderen Werte zu lesen.

Festzuhalten gilt in diesem Zusammenhang, dass je nach Zugehörigkeit der Sozillage einmal vom bereits erwähnten Baumhaus, vom Gitarrespielen und dem Nachgehen von Hobbys gesprochen wird. Im anderen Fall ist die Rede typischerweise vom Museumsbesuch, von der Geburtstagsfeier und vom Weihnachtsgeschenk, davon, einkaufen und schwimmen gehen zu können, und davon, Fußball und Basketball spielen zu können.

Sichtbar wird relative Armut, wenn Kinder auf die Frage, was ein Kind ärmer machen würde, folgende Vorstellungen äußern, in denen abzulesen ist, dass bestimmte Güter zum Standard zählen und daher durch Zusatz aufgewertet bzw. abgewertet werden. Um dies zu erläutern, kann folgende Überlegung dienen: Ein Kind sagt beispielweise, hätte es keinen Flachbildfernseher, wäre es ärmer – mit dem unausgesprochenen Nebensatz, „weil einen Fernseher jeder hat“. Gleiches gilt für die Aussage, wenn es kein eigenes Zimmer hätte – mit der gedachten Beifügung, „weil ein Dach über dem Kopf hat jeder“, analog dazu, wenn es kein Auto hätte, „weil Fortbewegung ist für jeden möglich ist“ etc.

Auch bei der Umkehrfrage, was ein Kind reicher machen würde, lässt sich einiges an Standardbesitz herauslesen, etwa wenn Kinder sagen, sehr viel mehr Geld würde sie reicher machen, und wenn sie wissen, dass jeder Geld hat oder einen großen Garten oder ein besseres Handy.

Auf der einen Seite ist anzunehmen, dass Kinder die Dinge benennen, die sie selbst rund um sich sehen, erleben und für sich in einer gewissen

Selbstverständlichkeit beanspruchen, auf der anderen Seite ventilieren sie Sehnsüchte, wie folgendes Beispiel zeigt:

Einem Kind geht es gut, „*wenn ich zu meiner Heimat zurückgehen kann, zurückfliegen kann.*“ (KG 6/Z27)

In der darauffolgenden Diskussion wird deutlich, wie die Kinder in ihrer Beschreibung von relativer Armut hin- und hergerissen sind zwischen neuen Partizipationschancen in der „neuen“ Gesellschaft und dem Wissen um relative Armut in der „alten“ Gesellschaft, in der die Chancen noch geringer waren. Manchmal geraten Kinder während ihrer Schilderungen in ein Dilemma, trotzdem ist gut zu erkennen, was sie meinen:

„*Wenn man jetzt in einem armen Land lebt und jetzt also nach Wien kommt, dann ist man auch arm.*“ – „*Dann ist man reich.*“ – „*Also nein, hier hat man dann mehr Geld.*“ – „*Wie bei betteln, also dort gibt es ja keine, die Geld haben, dann kommen sie hierher, dann betteln sie, dass sie überhaupt Geld bekommen.*“ – „*Nein, ich weiß nicht, wie ich's erklären soll.*“ – „*Vielleicht bleiben sie auch arm, weil sie keine Freunde haben und so.*“ (KG 6/Z209 ff.)

Wobei mit dem letzten Satz des Dialogs gut auf die Schlüsselkategorie und ihr doppeltes Auftreten von Haben und Sein in arm dran sein & arm drauf sein verwiesen wird.

Grundsätzlich scheinen alle Kinder, egal von welcher soziokulturellen Lage sie ausgehen, von der Einstellung, *das Mindeste von allem zu haben*, überzeugt zu sein und ebenso grundsätzlich von der Möglichkeit, *ein gutes Leben zu führen*. Diese Überzeugung gelingt ihnen durch den Vergleich mit den Lebenssituationen, in denen Kinder *weniger* als sie selbst haben. Dieses *weniger* wird offensichtlich immer weit weg angesiedelt, zumindest so weit weg, dass es einen Abstand zur eigenen Lebenslage gibt. Das Eingeständnis, selbst viel-

leicht ein nicht gutes Leben zu führen, wirkt bedrohlich und wird deshalb vermieden.

Wenn sich Kinder in der Relation zwischen Armut und Wohlstand positionieren, stellen sie sich augenscheinlich immer in die Mitte, sodass ihre Koordinaten nach oben und unten noch offen sind – das heißt, ein Abstürzen und ein Aufsteigen wird in die vorstellbaren Möglichkeiten mit einbezogen. Wird davon ausgegangen, dass Kinder sich selbst davor schützen wollen, in einer Armutslage angesiedelt zu werden, so kann das Positionieren der eigenen Situation in einer jeweiligen Mitte als Strategie gesehen werden, denn es bleibt dadurch ein großer Raum für nicht arm vorhanden.

Wichtig ist ein bestimmter Aspekt im Zusammenhang mit den Konsequenzen der Kategorie genug von allem und zwar der, dass den Kindern bewusst ist, nicht nur im Hier und Jetzt zu leben, sondern mit Blick auf die Zukunft ebenso werdende zu sein. Das kann mit folgenden Beispielen veranschaulicht werden:

„*Die bekommen später einen besseren Job.*“ (KG 4/Z37)
„*Wenn ich groß bin, möchte ich Allgemeinärztin werden.*“ (KG 6/Z77)

5.3. Kinder wissen über Wege in die Armut

„*Klaus ist arm, weil er keine Schulbildung hat.*“ (KG 3/Z369)

Es geht bei dieser Kategorie um das Wissen von Kindern, dass eine geringe Bildung bzw. eine schlechte Ausbildung eine Armutsfalle darstellt, und sie gilt daher als intervenierende Bedingung für die Schlüsselkategorie arm dran sein & arm drauf sein.

Kindern fällt auf, dass bestimmte Umstände im Leben den sicheren Weg in die Armut bedeuten. Den höchsten Faktor dafür sehen sie in der Bildung, was in jeder Kindergruppe so gesehen wurde. Dazu gibt es also bei allen Kindern in allen untersuchten Fällen eine größtmögliche Übereinstimmung.

Abgesehen vom Schlüsselfaktor Bildung gibt es noch eine Reihe von anderen Gründen, die ihrer Beobachtung und ihres Wissens nach ein hohes Risiko in sich bergen, in eine Armutslage zu geraten. Diese sind auch schon an anderer Stelle besprochen worden und werden hier nochmals aufgezählt, um den Kontext nicht unvollständig zu lassen. Kinder sehen zwei verschiedene Stränge für ihre eigene Armutsgefährdung. Der eine Strang befindet sich in der Gegenwart, der zweite in der Zukunft. Im Bewusstsein ihrer Abhängigkeitslage sind es ausschließlich die Eltern, die die eigene sozioökonomische Lage im Hier und im Jetzt bestimmen. Es sind daher auch die momentanen Lebensumstände der Eltern, die den Weg in eine Armutphase, durch dieselbe oder aus der Armut beschreiten und dabei ihre Kinder sozusagen mitnehmen. Zur Armutslage werden unweigerlich Eltern, die aus unterschiedlichen Gründen ihre Kinder nicht versorgen.

Auffallend ist, dass Kinder keine Schuldzuweisungen und keine Werturteile abgeben, sondern bei Beschreibungen bleiben, die in den Daten als eher nüchterne Faktenzählungen aufscheinen und Kinder diesbezüglich als Fatalisten wirken lassen. Eltern werden dann zum Versorgungsstopp, wenn sie aus schicksalhaften Gründen versagen. Sie können Kinder weglegen, sie können verunfallen und sterben – das sind die drastischen Verlaufsformen. Darauf folgen die bemerkenswert häufig genannten Gründe Spielsucht, Gefängnis und Inhaftierung, die sich schwer interpretieren

lassen. Außerdem wird sehr oft als Grund für eine Armutslage eine Verschuldung genannt. Wahrscheinlich haben Kinder dazu Erfahrungswissen, da sie recht genau Bescheid geben, dass in diesem Fall Kinder *zurückstecken müssen* und zwar *bei der Kleidung* oder *beim Handy* oder *es kann sich nicht alles kaufen* (KG 5/Z255). Als weitere Gefahr für einen ökonomischen Abstieg gilt die Trennung der Eltern, die oftmals dazu führt, dass Kinder in Alleinerzieherinnen-Haushalten leben. Dieser Aspekt wurde bereits bei den Ursachen unter allein Mutter sein (Kap. IV/3.2.2) abgehandelt. Weit aus häufiger als das finanzielle Belastungsrisiko streichen Kinder bei den Konsequenzen einer Trennung die Belastung auf der Emotionsebene hervor. Die finanzielle Mangellage ist nur eine mögliche Bedrohung, wie folgende Aussage zeigt: *„Einem Kind geht es nicht gut, wenn die Eltern geschieden sind, seelisch vielleicht, aber vom Geld her nicht, dann muss es nicht arm sein, vom Materiellen her.“* (KG 3/Z209 ff.)

Als bei weitem häufigste Ursache sehen Kinder, wie bereits gesagt, den Bildungsfaktor für schlechte Chancen am Erwerbsmarkt und bewerten ihn damit als höchstes Armutsrisiko. Was die momentanen Lebensqualitäten betrifft, sind es die Bildungsparameter der Eltern, die armutsgefährdend wirken. Auf die Frage, warum ihren Vorstellungen nach ein Kind arm sein könnte, wird beispielsweise so geantwortet:

„Weil die Eltern keine Schulbildung haben, deswegen haben die kein Geld und es entsteht Armut.“ (KG 8/Z209)

Der zweite Aspekt, den Kinder in Zusammenhang mit der Armutslage und dem Bildungsfaktor einbringen, betrifft die eigene Zukunft und die Chancen, später am Arbeitsmarkt Fuß zu fassen. Im Trend der Individualisierung innerhalb der Leistungsgesellschaft, in der sie leben, ist

Kindern klar, dass es die eigenen Schulleistungen sind, die sie selbst erbringen müssen, um später gesellschaftlich und ökonomisch nicht absondern aufzusteigen.

Wir kommen allerdings zur Annahme, dass das Erbringen von guten Leistungen die Vorstellung, Macht über die Gestaltung des eigenen Lebens zu haben, nur vortäuscht. Gleichzeitig wirken die Leistungsansprüche oder vielmehr der Leistungsdruck auch als Überforderung, weil jedes Scheitern als individuelles Versagen erlebt wird, statt es gesellschaftlichen Strukturen und Rahmenbedingungen zu überantworten. Es kommt einer Simplifizierung gesellschaftlicher Tatsachen gleich, wenn Kinder sagen, sie bekommen später keine Arbeit, wenn sie jetzt keine guten Noten in der Schule erbringen, wie das von den Kindern immer wieder behauptet wird. Kinder ziehen allerdings auch Verhältnisse in ihre Überlegungen zu schlechter Bildung mit ein und machen damit deutlich, dass sie schon auch mangelnde Strukturen erkennen und zur Verantwortung ziehen, wie folgendes Beispiel bezeugt:

„Also wenn man in einer schlechten Schule ist, hat man dann auch eine schlechte Bildung, und wenn das Kind dann größer ist, dann kann es auch nur schlechter leben.“ – *„Also wenn man jetzt schon in der Volksschule nicht wirklich was lernt, weil die Schule so schlecht ist, kann das dann im Gymnasium weitergehen, dann kommt man da wieder nicht mit und dann später wieder, wie wir gesagt haben.“* (KG 1/Z452)

In weiterer Folge der Diskussion rund um die Bedeutung von Bildung wird dann auch noch der Unterschied zwischen schlechter Bildung und schlechter Ausstattung abgehandelt. Aus Kindersicht sind demnach die Lehrpersonen ausschlaggebend für die gute Qualität einer Ausbildung und nicht notwendigerweise die Ausstattung der Schule im materiellen Sinn:

„Aber wenn die Schule arm ist, heißt das ja nicht, dass es eine schlechte Bildung gibt.“ – *„Da muss man schon unterscheiden, was jetzt gemeint ist.“* – *„Wenn die Schule nicht so viele Materialien zu Verfügung hat [...], heißt das noch lange nicht, dass die Lehrer uns nichts beibringen oder dass die Lehrer schlecht sind.“* (KG 1/Z460)

Kinder wissen, dass ein geringes Bildungsniveau sie mit hoher Wahrscheinlichkeit in Armutslagen bringt. Vergleichbar mit einer kaskadenförmigen Stufen-abwärts-Bewegung folgt aufgrund einer schlechten Bildung der schwer bis gar nicht mögliche Einstieg ins Erwerbsleben mit der Folge, keine Verdienstmöglichkeit zu haben. Darauf folgt wiederum die finanzielle Deprivation. Als Beispiele dienen folgende Aussagen:

„Man kann zum Beispiel im Sinne von: wenn man keine Ausbildung hat, kann man nicht arbeiten gehen und auch kein Geld verdienen, dann kann man sich auch nichts zum Essen und zum Trinken oder irgendwas kaufen.“ (KG 5/Z108 ff.)

„Ich find’ Schulausbildung kommt noch dazu, weil sonst kann man im Leben gar nichts machen und dann wird man arm, wenn man das nicht hat, weil man keinen Job kriegt.“ – *„Ja, weil dann bekommt man später keine Arbeit.“* (KG 8/Z141 ff.)

Eine zusätzliche Verschärfung und eine Beschleunigung innerhalb der Armutslage Bildung kann herkunftsbedingte Chancenungleichheit bewirken. Kinder haben dazu folgende Beschreibung:

„Also unter schlechter Schule verstehe ich schlechte Bildung [...] und das ist auch besonders schwierig, wenn man ein Ausländer ist, weil dann wird man, also kriegt man auch schwieriger eine Note.“ (KG 1/Z427 ff.)

Gute Noten bedeuten hohe Leistungsfähigkeit und die kann grundsätzlich jedes Kind selbst beeinflussen. Kinder wissen allerdings auch, dass die Erbringung von guten Noten eng damit zu-

sammenhängt, mithalten zu können und erkennen, dass dies nicht für alle Kinder in gleicher Weise möglich ist:

„Ja, weil manche wollen in die Schule gehen, arme Leute und die können sich das halt nicht leisten, dass sie in die Schule gehen, damit lernen sie auch nichts.“ – „Wenn man nicht in die Schule geht, kann man auch keine Arbeit lernen oder irgendwas, ja und dann kann man nichts machen.“ – „Außer betteln gehen, weil ohne Schule kannst nichts lernen.“ (KG 7/Z126 ff.)

Kinder meinen, dass sie sich aktiv für ihre Zukunft engagieren und sich durch gute Bildung vor der Armutfalle schützen können. Das lässt sich dahingehend interpretieren, dass sie sich mit den Erwachsenen – Eltern bzw. Erziehungsberechtigten und Lehrpersonen – sowie mit den Verhältnissen, also den Schulleistungen im herrschenden Bildungssystem, arrangieren. Sie akzeptieren die Erwachsenen-Kinder-Hierarchien sowohl im System Familie als auch im System Schule. Sie akzeptieren auch die vorgegebenen gesellschaftlichen Normen des Leistungsprinzips, das im Wesentlichen an die Eigenleistung und damit an die Eigenverantwortung gekoppelt gesehen wird.

Kinder sehen Ausbildung als enorme Chance für zukünftige Handlungs- und Gestaltungsmöglichkeiten, wenn sie auf die Frage, was ein Kind tun kann, damit es nicht arm wird, beispielsweise so antworten: „Ja, es kann gut lernen und dann einen Beruf bekommen.“ (KG 9/Z103)

Der Glaube an die Handlungsfähigkeit gibt den Kindern die Hoffnung, ihr Leben selbst in die Hand nehmen zu können und die Verhältnisse von Abhängigkeit und Auslieferung weniger zu spüren. Dieser Glaube an die Handlungsfähigkeit ermöglicht Kindern eine Lebensplanung und gibt Lebensperspektiven einen Sinn. Wenn die Überzeugung, durch gute eigene Leistungen er-

folgreich zu sein, vorhanden ist, kann es Kindern gelingen, ihr Leben positiv zu sehen, indem die Selbstüberzeugung vor Frust und Resignation schützt.

6. Wie gehen Kinder mit Armut um?

Wie reagieren Mädchen und Buben als AkteurInnen ihrer Lebenswelt(en) auf das Phänomen bzw. wie bewältigen sie Armut in einem bestimmten Kontext? Das ist die zentrale Fragestellung dieses methodischen Schrittes der GT. Dabei geht es ebenso um die Frage, welche Folgen es hat, wenn Handlungen und Interaktionen, die Kinder zum Beispiel tun könnten, aber nicht tun, ausbleiben.

6.1. Kinder vergleichen & relativieren

Eine wichtige Strategie der Kinder im Umgang mit Armut ist das Suchen nach Maßstäben, um Erfahrungen von Benachteiligungen einordnen und bewerten zu können. Dabei ist auffallend, dass Kinder Armutslagen vergleichen und sich vor allem an absoluter Armut orientieren. Damit werden die weniger existenziellen Armutslagen von Kindern in ihrem Umfeld und bei den befragten Kindern mit eigenen Benachteiligungs- und Defiziterfahrungen auf der Mikroebene relativiert und umgedeutet. Aufgrund ihres Referenzwertes von absoluter Armut – das sind die *armen Kinder in Afrika, die Straßenkinder* oder eben Kinder, für die niemand sorgt – werden die erlebten Erfahrungen weniger bis nicht mit Armut verbunden.

F: „Fällt euch noch etwas ein, wenn ein Kind in Armut lebt, was ist da?“

KK: „Die armen Kinder müssen das Trinken immer mit so einem Gefäß holen, irgendwo hingehen, damit sie ein Wasser haben!“ – „Kein sauberes Wasser, kein Duschen ...!“

F: „Ihr denkt jetzt an Kinder im Ausland, oder?“

K: „Wollt ich grad sagen, habe mir gerade so was gedacht!“ [...]

F: „Denkt an Kinder, die da leben!“

KK: „Straßenkinder, das ist so wie Waisenkinder!“ – „Es gibt Kinder, die sind sehr arm, die haben kein einziges Gewand und nur so einen kleinen – wie heißt das?“ – „So ein Poncho!“ – „Ja genau, mit Löchern!“ (KG 7/Z160 ff.)

Neben diesen existenzbedrohenden Mängeln im monetären Bereich kommt aber noch eine sehr wichtige Größe hinzu, und zwar das Vorhandensein bzw. Fehlen von Eltern oder erwachsenen Bezugspersonen, denn diese sind der entscheidende Faktor für die Existenzsicherung der Kinder. Eltern haben aufgrund ihrer versorgenden und umsorgenden Funktion eine zentrale Rolle im Leben der Kinder. Mit Versorgungsleistungen sind materielle Sicherheiten wie Nahrung, Kleidung, Wohnung etc. gemeint, mit Umsorgungsleistungen Gefühlszuwendungen wie Zuneigung, Geborgenheit, Anerkennung und ein Zuhause.

Da eben Kinder ihre eigene Lebenssituation immer auch vergleichend bewerten, ist es nicht überraschend, dass ihre persönliche Lebenslage per se als *besser* bzw. *nicht so schlimm* eingeschätzt wird. Die Mangel- und Deprivationserfahrungen von Kindern in Österreich werden demzufolge in ihrer Ausprägung und ihrem Ausmaß im Vergleich geringer bewertet als jene Armutserfahrungen von Kindern in fernen Ländern. Das wird dann vor allem offenkundig, wenn sie in der Gruppe darüber verhandeln, ob ein bestimmtes nicht vorhandenes Produkt ein Kind arm macht oder nicht.

F: „Wenn ein Kind etwas nicht hat, was es gerne hätte, ist es dann arm?“

K: „Wenn's ein Essen haben will, das es nicht hat, ist es schon arm, aber wenn es zum Beispiel die Playstation 3

oder so will und kriegt sie aber nicht, dann ist es halt nicht so arm.“

F: „Ist es wahrscheinlich, dass ein Kind in Österreich nichts zu essen hat, so dass es verhungert?“

KK: „Manche vielleicht!“ – „Ganz wenige vielleicht!“ – „In Nigeria!“ (KG 8/Z74 ff. u. 132 ff.)

Welche Defizite und Deprivationserfahrungen die Kinder in den Verhandlungs- und Entscheidungsprozessen über Armutserfahrungen nun als Armut definieren und welche nicht, hängt in jedem Fall davon ab, inwieweit es in den Gruppendiskussionen gelingt, die impliziten Wertmaßstäbe jedes einzelnen Kindes zu Armut bewusst zu machen und offen zu legen. So zeigt beispielsweise das nächste Zitat eines Buben, dass der Referenzwert für *richtig arm sein* das Leben als Obdachloser für die Einschätzung und Bewertung bedeutend ist:

„Wenn sie richtig arm sind, leben sie meistens unter einer Brücke, weil sie das schützt bei Regen.“ (KG 3/ Z 258 f.)

6.2. Kinder wehren ab & distanzieren sich

Das Sample der teilnehmenden Kinder in unserer Studie wurde so angelegt, dass sowohl Mädchen und Buben mit Armutserfahrungen als auch Kinder ohne Armutserfahrungen in den Gruppendiskussionen aufgenommen wurden. Durch die Vorinformationen der betreuenden GruppenleiterInnen wissen wir, dass *arme* Kinder nicht nur theoretisch, sondern auch faktisch bei den Gruppendiskussionen mitgemacht haben.

Dieses Setting ist für ein weiteres Ergebnis sehr wichtig, da wir bei den Kindern im Umgang mit dem Phänomen arm drauf sein & arm dran sein die Strategie des Abwehrens bzw. der Distanzierung von eigenen Armutserfahrungen herausfiltern konnten. Jene Kinder, die auch ihre eigenen Man-

gel- und Deprivationserfahrungen in die Gruppendiskussion einbringen, behaupten von sich selbst, dass sie *nicht arm* sind. Das heißt, armutsbetroffene Kinder deuten ihre prekäre Lebenssituation für sich selbst nicht als Armutslage.

Warum Mädchen und Buben sich trotz Armutslage als nicht arm bezeichnen, hat zum einen damit zu tun, dass Armut primär negativ bei den Kindern konnotiert ist. Niemand – auch Personen aus anderen Bevölkerungsgruppen nicht – will arm sein, denn arm zu sein ist gleichbedeutend mit Einschränkungen in wichtigen Lebensbereichen und, damit verbunden, sozialer Exklusion und geringerer gesellschaftlicher Teilhabe. Der Umstand, dass Kinder ihre Lebenssituation auch immer vergleichend mit anderen Lebenslagen von Kindern bewerten, führt dazu, dass ihre Erfahrungen von Benachteiligungen, Defiziten und Einschränkungen verharmlost, beschönigt oder umgedeutet werden und im Gespräch vorerst nicht als Armutserfahrung interpretiert werden.

Besonders augenscheinlich wird diese Abgrenzung und Abwehr gegenüber Armut in einer Gruppendiskussion mit Mädchen und Buben aus Flüchtlingsfamilien²⁵ mit überwiegend unsicherem Status, das heißt, ohne Grundsicherung und ohne Aufenthaltsrecht. Konkret angesprochen, ob sich die Kinder als *arm* bezeichnen würden, beantworten die Kinder sehr impulsiv im Chor mit „*Nei!!!*!“ und begründen dies folgendermaßen:

„*Weil wir nicht auf der Straße sitzen!*“ – „*Wir haben*

Eltern, wir haben Wohnung, wir haben Geld, wir haben Essen, wir haben Taschengeld!“ (KG 9/Z76 ff.)

Als Maßstab für die Einschätzung und Bewertung der eigenen prekären Lebenslage wird von den *armen* Kindern das Vorhandensein von Eltern(teilen), Wohnmöglichkeit, Essen und Geld genommen. Es ist aus ihrer Sicht nicht entscheidend wie und in welcher Art und Weise sie leben. Das Faktum, mit dem Notwendigsten für das Leben ausgestattet zu sein – und das sind die existenziell-monetären, aber auch die psychisch-emotionalen Aspekte – genügt, um sich nicht als arm einzuschätzen. Auf die Frage, wie arme Kinder in Österreich leben, beginnt ein Bub gleich mit der Einschränkung, dass es sich jedoch nicht um ein ganz armes Kind handle und beschreibt dabei die karge Ausstattung eines Hauses, in dem das *Klo am Gang* ist, keine Duschen und kaum elektrische Geräte vorhanden sind:

„*Wenn Kinder nicht ganz arm sind, dann leben sie zwar schon in einem Haus, aber haben nicht wirklich viele elektrische Geräte, sondern nur das Nötigste wirklich und das Haus ist auch nicht im besten Zustand.*“ (KG 3/Z256 ff.)

Die Kinder grenzen sich damit deutlich von anderen Armen ab, die nicht einmal das haben. In den Gesprächen mit den Kindern wird immer wieder darauf verwiesen, dass es wirkliche Armut eher selten in Österreich gibt. Die Armutslagen von wirklich armen Kindern haben mit ihrem Leben in Österreich wenig zu tun und werden damit auch von ihrer Situation fern gehalten.

F: „*Also was wär dann für dich Armut?*“

K: „*Hungersnot und wenn ein Elternteil gestorben ist. Also Hungersnot, wenn man nichts zu essen hat, dann ist das arm!*“

F: „*Ist das in Österreich wahrscheinlich?*“

K: „*Nein, nicht wirklich. Aber in Afrika sind's meistens!*“ (KG 3/Z139 ff.)

6.3. Kinder fügen sich & finden sich ab

Die nächste wesentliche Strategie, mit der Kinder auf das Phänomen arm dran sein & arm drauf sein reagieren, muss vor allem mit dem Set an Eigenschaften und deren Ausprägungen (siehe Kapitel IV/3.1) gesehen werden. Kinder fühlen sich den Armutslagen in ihren Familien hilflos ausgeliefert und erleben sich durch ihren Status als Kind ohnmächtig. Sie können nicht verändernd bzw. abwendend eingreifen und sehen nur die Möglichkeit, sich in die Situation einzufügen.

F: „*Kann es [das Kind] irgendwas tun, wenn die Familie arm ist?*“

K: „*Nein!*“

F: „*Warum nicht?*“

K: „*Naja, weil Kinder kein Geld haben und so.*“

K: „*Die können dann kein Essen kaufen!*“

F: „*Das heißt, die Kinder können gar nichts tun.*“ (KG 9/Z106 ff.)

Aufgrund der fehlenden Handlungsoptionen fügen sich arme Kinder im Wesentlichen in die vorgegebenen Situationen. Egal welche Lebenslage ihnen von den Eltern vorgegeben wird, Kinder arrangieren sich mit den Realitäten und akzeptieren ihre Lebensumstände. Das kann einerseits in Form von Verständnis gegenüber dem Handeln der Eltern sein. In diesem Fall gelingt es ihnen, sich in ihre jeweiligen Familiensituationen einzufügen und sich mit der dazugehörigen Lebenssituation zu identifizieren.

„*Ich hab eine Freundin, deren Eltern sind auch geschieden und nach einiger Zeit hat sie's gelernt.*“ (KG 1/Z336)

Kinder lernen, mit neuen Gegebenheiten umzugehen, indem sie Rahmenbedingungen rationalisieren und/ oder Lebensumstände im Vergleich mit schwierigeren Lebenslagen relativieren. Andererseits kann es sein, dass sie ihre Deprivationslage

nicht als solche wahrnehmen und verleugnen, weil sie im eigenen Kontext gefangen sind.

„*Also wenn man keinen Computer hat, ist das irgendwie nicht so wichtig und so, da kann man trotzdem auch leben, also weil man's auch nicht wirklich so braucht.*“ (KG 5/Z158 ff.)

Interessant ist, dass Kinder, wie bereits erwähnt, in keinem einzigen Fall ihre Rechte als Kinder zur Sprache bringen. Obwohl die UN-Kinderrechtskonvention gerade in verbandlichen Kinderorganisationen ein zentrales Anliegen ist, sparen Kinder ihre Rechte in der Diskussion aus. Kinderarmut ist bei den Mädchen und Buben offensichtlich so eindeutig mit Ohnmacht verbunden, dass sie ein Ankämpfen gegen Armut oder Einfordern von Kinderrechten als chancenlos sehen. Sie sind demzufolge keine aktiven Verfechter der Kinderrechte, denn sie wissen über ihre unterlegene Position als Kinder Bescheid. Sie haben offensichtlich begriffen, dass Kinderarmut eng mit Familienarmut verknüpft ist und in einem Abhängigkeitsverhältnis steht.

6.4. Kinder vertrauen & verlassen sich

Das Schlüsselphänomen arm dran sein & arm drauf sein führt neben der sehr häufigen Strategie des Akzeptierens und Anpassens an die familiäre Armutssituation auch zu anderen Bewältigungsformen bei Kindern, um mit einer prekären Familienlage zurechtzukommen.

Eine wichtige Strategie der Mädchen und Buben ist das große Vertrauen darauf, dass Erwachsene auf Kinder und deren Wohlbefinden schauen werden. Zumeist sind es die positiven Erfahrungen mit fürsorglichen Eltern oder auch anderen Familienangehörigen und Bezugspersonen, die zu ihnen halten und von denen sie auch annehmen können, dass sie in prekären Lebenssituationen

²⁵ Diese Kinder sind aus den Ländern Tschetschenien, Georgien und Türkei geflüchtet und leben mit ihren Müttern und tlw. auch Vätern in kleinen Familienzimmern in einem Übergangwohnheim. Diese Zimmer sind spartanisch ausgestattet und beinhalten nur das Notwendigste. Duschen, WC und Küchennische werden mit MitbewohnerInnen geteilt.

zu ihnen stehen und sie als Kinder mit ihren Bedürfnissen und Sehnsüchten ernstnehmen werden.

So diskutieren beispielsweise Mädchen in einer Gruppe, wie eine „schlechte Schule“ verhindert werden könnte: „Ich find das ist nicht wirklich Armut, weil du kannst die Schule wechseln oder du kannst mit den Eltern reden, dass die einmal mit den Lehrern reden und lauter solche Sachen kannst du ja machen, du kannst viel unternehmen und zum Direktor gehen!“ (KG1/Z424 ff.). Dieses Kind zeigt deutlich auf, dass Kinder darauf vertrauen können, dass Erwachsene sich als Autoritätspersonen um die schwierige Lage – hier im speziellen um die Schulsituation – zu kümmern haben und dies ihrer Erfahrung nach auch tun.

Die Erfahrung von stabiler emotionaler Versorgung auf der einen Seite und die Überzeugung, dass diese affektive Dimension im zukünftigen Leben der Kinder gegeben sein wird, auf der anderen Seite, lässt Kinder Mangel- und Benachteiligungserfahrungen bewältigbar erscheinen.

Dieses grundsätzliche Vertrauen der Kinder, auch in Armutslagen von einem sozialen Netz geborgen und getragen zu werden, sowie die optimistische Haltung, dass ihre Pläne, Träume und Sehnsüchte in der Zukunft auch in Erfüllung gehen können, lässt annehmen, dass sie Defizite und Deprivationserfahrungen über eine gewisse Zeit überdauern, ohne persönlichen Schaden daran zu nehmen. Der Glaube an bzw. die Hoffnung auf ein mögliches gutes Leben schützt sie vor den Folgen der Armutssituation.

Dies wird sehr augenscheinlich in der Diskussion mit migrantischen Mädchen, die überwiegend in prekären Armutslagen leben und monetäre Mangelserfahrungen haben, jedoch voller Zuversicht ihre Zukunftshoffnungen und Pläne artikulieren:

„Wenn ich groß bin, möchte ich Allgemeinärztin werden!“ (KG 6/Z77)

6.5. Kinder werden krank & fallen auf

Eine weitere Handlungsweise, wie Kinder auf das Phänomen arm dran sein & arm drauf sein reagieren, kann als Folge des Nicht-Aushaltens oder Nicht-Akzeptierens der prekären Familiensituation verstanden werden. Es geht darum, dass Kinder sich in ihrem subjektiven Wohlbefinden massiv verunsichert und eingeschränkt fühlen und dies durch auffälliges, nach außen gerichtetes Verhalten oder durch Krankheit zu lösen versuchen.

Das Datenmaterial zeigt eine Bandbreite von Verhaltensweisen von Kindern mit Armutserfahrungen, die darauf verweisen, dass sich Kinder von unangenehmen Gemütsverfassungen sowie von unerträglichen Ängsten und Gefühlen befreien möchten. Das Repertoire ihrer Bewältigungsstrategien reicht vom Verhalten, andere Kinder zu ärgern, bis hin zu aggressiven und selbstverletzenden Handlungen:

„Der hat dann alle sekkert und der war dann immer so gemein zu allen.“ (KG 1/Z342)

„Wenn man immer traurig ist!“ (KG3/Z71)

„Manche Kinder werden halt depressiv!“ (KG 1/Z359)

„Wenn sich jemand ritzt.“ (KG 3/Z220)

„Sie haben meistens Wut und Hass in sich, weil sie gar nichts haben und sie sind auch dadurch traurig.“ (KG 4/Z118)

Es ist überraschend oft die Rede von Depression oder depressiven Verhalten, was uns Forscherinnen bewogen hat, danach zu fragen, warum Kinder schon in diesem Alter das Krankheitsbild Depression artikulieren. Wir kommen zu dem Schluss, dass einerseits der Terminus Depression in der öffentlichen Diskussion ein sehr verbreit-

teter ist und Kinder sich hier als Spiegel der Gesellschaft präsentieren. Andererseits ist es für Kinder einfacher, ambivalente und oft negative Gefühle wie traurig und gekränkt sein, verletzt und unglücklich sein, verängstigt und beleidigt sein mit diesem Begriff zu fassen und zu subsumieren.

Das Phänomen arm dran sein & arm drauf sein erscheint aus Sicht der Kinder als ein unkalkulierbarer Schicksalsschlag, der jede Familie treffen kann und außerhalb ihres persönlichen Einflussbereiches steht. Auf die Fragestellung, warum jemand in Armut lebt, antworten die Kinder folgendermaßen:

„Wenn die Eltern arbeitslos sind!“ – „Wegen der Wirtschaftskrise!“ – „Naja, aber dann wären sie ja vorher nicht arm gewesen, und soooo extrem, dass man in Armut lebt, ist die Wirtschaftskrise jetzt auch wieder nicht!“ – „Schulden, Wirtschaftskrise, Job verloren, hm, schon so auf die Welt gekommen.“ (KG 2/Z98 ff.)

„Zum Beispiel ein Elternteil stirbt oder so.“ – „Oder die beste Freundin verlieren.“ – „Dass ein Elternteil arbeitslos wird.“ – „Dass das Haus abbrennt.“ – „Oder Geschwister stirbt.“ – „Ja, halt dass irgend jemand von der Familie stirbt.“ – „Dass man irgendwie in Schulden kommt.“ – „Dass sie dir alles wegnehmen!“ – [...] – „Naja, wenn man jetzt in Schulden kommt und man kann das dann einfach nicht mehr zurückzahlen irgendwie, dass dann eben der Gerichtsvollzieher oder so wer kommt.“ (KG 1/274 ff.)

Die von den Kindern genannten individuellen als auch strukturellen Ursachen für Armutslagen zeigen ganz deutlich auf, dass Kinder aus ihrer Position heraus die Lebenssituation nicht wenden können. Das macht Kinder hilflos. Die Folgen eines eigenen Verzichts auf der finanziellen Ebene, aber auch auf der Ebene der elterlichen Verfügbarkeit von Zeitressourcen können sich bei Kindern sehr unterschiedlich durch Krankheit oder auffälliges Sozialverhalten äußern.

7. Welche Konsequenzen ziehen Kindern aus ihrem Handeln

Bei den Konsequenzen des Phänomens arm drauf sein & arm dran sein handelt es sich um die beabsichtigten und unbeabsichtigten „Ergebnisse und Resultate von Handlungen und Interaktionen“ der AkteurInnen (Strauss/ Corbin 1996: 75). Die Fragestellung lautet demnach: Worin liegen die Auswirkungen oder Folgen des kontextuellen Handelns der Kinder? Die Datenanalyse ergibt – bezogen auf unsere Schlüsselkategorie arm dran sein & arm drauf sein – folgende Erklärungen für das Zustandekommen der Konsequenzen: Armut ist relativ, Armut ist Schicksal, zuständig sind die anderen, arm sind die anderen, soziale Netze federn ab, individuelle Leistung zählt und Armut erzeugt Mitgefühl.

7.1. Armut ist relativ

„Naja, also wenn Armut ist, dann hat man gaaar nichts, also das Wichtigste nicht. Also nix, fast keine Nahrung und so, keine Wohnung, also nichts, wo man unterkommen kann.“ (KG 1/Z182 ff.)

Kinder leben heute in einer Vielzahl von Alltagen in großer Ausdifferenzierung. Das Aufwachsen in einer sich ständig verändernden Welt findet heute nicht mehr in geschlossenen Systemen statt. Plurale Lebenslagen und damit auch Ungleichheiten zwischen den Heranwachsenden werden für Kinder wahrnehmbar und zugleich auch relativierbar. Aus der Sicht der Kinder gibt es immer wieder andere Mädchen und Buben, die mit einer noch schwierigeren Lebenslage zu recht kommen müssen. Dies muss vor allem damit im Zusammenhang gesehen werden, dass aus Kinderperspektive *wirkliche* Armut erst dann gegeben ist, wenn Kinder nichts und niemanden haben.

In der Analyse wird auch offenkundig, dass ihre Einschätzungen und Bewertungen von Armutslagen an einem Maßstab, und zwar dem einer absoluten Armut gemessen werden. Diese existenzielle Armut wird aus Sicht der Kinder als Referenzwert für ihre Vergleiche herangezogen. In einer Gegenüberstellung der eigenen Lebenssituation mit Lebenslagen von Kindern in Ländern des globalen Südens oder in osteuropäischen Schwellenländern kann sich die eigene Lebenslage und jede Armutslage von Kindern in Österreich nur relativieren.

7.2. Armut ist Schicksal

„Also, es ist auch so, wenn die Raten für's Haus zu hoch sind. Es geht eigentlich eh ganz schnell, ja und dann verliert man auch den Job oder so und dann müssen sie das Haus hergeben und dann sind sie dann schon obdachlos!“ (KG 1/Z624 ff.)

Eine wesentliche Konsequenz, die sich aus dem Gefühl des Abhängig-Seins von Erwachsenen für Kinder ergibt, ist der Umstand, dass die befragten Mädchen und Buben – unabhängig von ihrem sozioökonomischen Status – Armut als Schicksal definieren, dem sie ohnmächtig ausgeliefert sind. Armut ist aus Kindersicht *„halt irgendein Schicksalsschlag“* (KG 5/Z290), der in das Leben der Kinder hereinbricht und ihr Aufwachsen entscheidend bestimmt, ohne dass die Kinder selbst daran etwas ändern könnten.

Kinder müssen in Armut leben, weil beispielsweise ein Familienmitglied stirbt, ein Elternteil arbeitslos wird, das Haus abbrennt oder die Schulden für das Haus nicht mehr zurückgezahlt werden können – dies alles sind Auslöser von Armut, die sie als Kinder nicht beeinflussen können. Mädchen und Buben haben kein Handlungsrepertoire zur Verfügung, das sie einer möglichen

Armutgefährdung in der Gegenwart entgegenzusetzen könnten. Letztlich müssen sie abwarten, ob ihre Eltern oder andere erwachsene Bezugspersonen die prekäre Lebenssituation meistern oder eben nicht.

Dabei äußern Kinder kaum Werturteile über Eltern oder Elternteile, die ihren Versorgungsleistungen als Väter und Mütter nicht nachkommen, aus welchen Gründen auch immer. Die Analyse der Daten zeigt bestenfalls die Bewertung einer Armutslage als *ungerecht oder brutal*, eine Abwertung oder negative Bewertung des Versagens bzw. Unvermögens der Eltern als Versorgende findet nicht statt. Dies lässt sich auch mit Erkenntnissen aus der Entwicklungspsychologie bestätigen. Die befragten 10- bis 12-jährigen Mädchen und Buben befinden sich in einem Alterssegment, in dem sie sich in ihrem Werturteil noch stark an ihren Eltern als Autoritätspersonen und RepräsentantInnen einer sozialen Ordnung orientieren. Kohlberg (1978) spricht in seinem Stufenmodell der moralischen Entwicklung von der Moral der konventionellen Rollenkonformität und zeigt damit auf, dass frühestens im Jugendalter die Orientierung am eigenen Gewissen und an selbstgesetzten Prinzipien möglich wird (vgl. Baacke 1992: 187 ff.; Kromer 1998: 110 f.)

So wie es kein moralisch abwertendes Urteil über fehlende Elternversorgung gibt, so wird auch die Schuldfrage von den befragten Kindern nicht thematisiert. Aus Kinderperspektive ist ganz klar, dass arme Kinder unverschuldet und schicksalhaft in Armutslagen gebracht werden, genauso wie auch Eltern(teile) aus moralischer Sicht keine Schuld für die Armutslagen von Kindern trifft.

Die Vorstellung der Mädchen und Buben, dass jedes Kind zu jeder Zeit von Armut betroffen sein kann, verunsichert Kinder und lässt sie unterschiedlich reagieren. So gibt es Kinder, die sich

distanzieren und Armut aus ihrem Denken verdrängen, Kinder, die Armut vor allem an absoluter Armut messen und damit weit weg verorten, schön reden oder umdeuten, aber auch Kinder, deren subjektives Wohlbefinden durch ihre Ängste und Verunsicherungen beeinträchtigt wird. Kinder fühlen sich hilflos und können das Schicksal aus ihrer Position heraus nicht wenden, weil sie eben Kinder sind. Armut erscheint aus Sicht der Kinder als ein unkalkulierbarer Schicksalsschlag, der außerhalb ihres persönlichen Einflussbereiches passiert. Zentrale Bedeutung für ihr Verständnis von Kinderarmut hat die Tatsache, dass sie aufgrund fehlender Handlungskompetenzen abhängig und ausgeliefert sind, sowie die daraus gezogene Schlussfolgerung, dass Armut als Schicksal ertragen, ausgehalten und gemeistert werden muss.

7.3. Zuständig sind die anderen

„Die Frau bettelt, um Geld für einen Job zu kriegen!“ – „Schau Fabian, wenn sie aus dem Ausland kommt, manche von solchen Organisationen geben den Leuten ein Haus über den Kopf. Besser das als irgendwas!“ – „Ja wieso leben sie dann nicht im Haus und betteln dort?“ – „In das Haus kommen sie nur rein, wenn man arbeitet, ist das logisch für dich?“ – „Nein!“ – „Du bist dumm!“ (KG 3/Z165 ff.)

Eine weitere wichtige Konsequenz, die sich aus dem Phänomen Kinderarmut ergibt, liegt vor allem in der Kategorie ausgeliefert sein begründet. Weil sich Kinder von Erwachsenen abhängig sehen und sich unverschuldet in Armutslagen befinden, liegen auch die Zuständigkeiten für die Armutsminderung bzw. Vermeidung von Armut bei anderen. Diese anderen sind zum einen wohlfahrtstaatliche Einrichtungen, die von

den Kindern auch explizit genannt werden²⁶, und zum anderen erwachsene Personen und Personengruppen aus ihrem Lebensumfeld wie Mütter, Väter, schulische und außerschulische SozialpädagogInnen, LehrerInnen, ArbeitgeberInnen etc., die aufgrund ihres Status und ihrer Funktion Handlungskompetenzen besitzen.

Deutlich wird im Datenmaterial, dass Kinder sich selbst aufgrund ihres Abhängigkeitsstatus für die Entwicklung und Durchführung von Maßnahmen gegen Armutsgefährdung bzw. Verhinderung von Kinderarmut nicht zuständig und verantwortlich fühlen bzw. dies nicht können. Aufgrund der in Kinder- und Erwachsenenwelten aufgeteilten Lebenswelten mit klaren Aufgaben und Rollenzuschreibungen ist ganz offensichtlich, dass *die anderen* für die Minderung und Abschaffung von Kinderarmut zuständig sind. Kinderarmut als soziales, nicht wünschenswertes gesellschaftliches Phänomen verpflichtet Erwachsene zu handeln.

7.4. Arm sind die anderen

F: „Kennt ihr arme Kinder?“

M: „Ja in Afrika!“

F: „Kennt ihr arme Kinder in Österreich?“

M: „Ja! [...] Sie sind fast halb nackt und haben kein Essen. Da [auf einem Schild] steht was drauf: ‚Ich habe Hunger‘.“ (KG 6/Z124 ff.)

Arm sind die anderen²⁷, das ist ein zentrales Ergebnis, welches sich aus den Interaktionen und Handlungen der Kinder im Kontext des Phänomens arm

²⁶ Zum Beispiel: Diakonia, Kinderheim, (Sozial)Versicherung, Haus für Obdachlose, Flüchtlingsheim

²⁷ Diese Kategorie wurde ebenfalls im Rahmen eines interdisziplinären, empirischen Dissertationsprojekts zu „Partizipation und Armutsforschung mit Jugendlichen“ von Magdalena Holztrattner, Karoline Zenz und Nadja Maria Lobner entwickelt (vgl. Lobner 2008).

dran sein & arm drauf sein analysieren lässt. Warum Mädchen und Buben sich trotz Armutslage als nicht arm bezeichnen, hat zum einen damit zu tun, dass Armut primär negativ konnotiert ist. Kinder wollen nicht arm sein, denn arm zu sein ist gleichbedeutend mit Einschränkungen in wichtigen Lebensbereichen und damit verbunden soziale Exklusion und geringere gesellschaftliche Teilhabe. Darüber hinaus ist für Kinder spürbar, dass durch die negative Konnotation von Armut in der Gesellschaft zusätzlich eine Stigmatisierung einhergeht. Sich selbst als arm bzw. die eigene Lebenssituation als Armutslage bezeichnen zu müssen, hat immer auch mit Scham und persönlichem Versagen zu tun. Auch wenn Kinder sich selbst als unschuldig und handlungsincompetent sehen, kommt es durch die hohe Identifikation mit ihren Eltern bzw. Familien zu unangenehmen und verletzenden Prozessen der Selbstabwertung. arm dran sein & arm drauf sein bedeutet insbesondere für Kinder, ausgeliefert, anders, verletzt und verlassen zu sein (siehe Kap. IV/3.1). Ein Wegschauen von der eigenen prekären Lebenssituation scheint damit sehr nachvollziehbar. Es schützt vor persönlicher Resignation, speziell wenn man als Kind keine Macht hat, eine Veränderung der Lebenslage zu bewirken. In der logischen Konsequenz kann das nur bedeuten, dass Kinder, wenn sie schon in Armutslagen leben müssen, sich dem gesellschaftlichen Blick entziehen und ihre Armutslage verheimlichen, bestreiten oder eben die Aufmerksamkeit auf andere lenken.

Auf die Fragestellung, ob unsere Mädchen und Buben auch arme Kinder in ihrem Umfeld kennen, wird überwiegend von Beispielen in fernen Ländern, vereinzelt auch aus dem persönlichen Lebensumfeld erzählt. Unverkennbar ist aber, dass Armut weit von der eigenen Lebenssituation verortet wird, denn „in Österreich gibt's nicht so

viele arme Kinder“. Mädchen und Buben in prekären Armutslagen leben „meistens in armen Ländern“ (KG 4/Z224 f.)

Das umfangreiche Datenmaterial lässt bei Kindern ebenso eine Rangreihe der Armutslagen nach Verortung und Schwere erkennen. Da gibt es zuerst die ganz armen Kinder weit weg in Afrika, gefolgt von armen *Straßenkindern* in Österreich, die auf öffentlichen Plätzen in Klein- und Großstädten betteln, und dann kommen die Kinder aus ihrem Umfeld, die u.a. durch fehlende Konsumgüter, schlechte Kleidung oder dadurch, dass sie kein Taschengeld bekommen, sichtbar sind, weil Eltern arbeitslos, alleinerziehend etc. sind. Eigene Armutslagen und jene im eigenen Lebensumfeld werden dabei in Relation gesehen und dementsprechend als *weniger arm* eingeschätzt. Die befragten Kinder verorteten sich auf alle Fälle nicht auf die unterste Armutsstufe, sondern auf eine andere bzw. höhere Stufe als *wirklich arme* Kinder, die doch „in Slums leben“ (KG 3/Z245). Das bedeutet, dass aus der Kinderperspektive immer andere arm sind und der Blick der Kinder von der eigenen Armutslage weg führt.

7.5. Soziale Netze schützen

„Also, wenn man eine Familie hat, ist das alles [Besitz wie Computer, Fernseher und dergl.] nicht so wichtig.“ (KG 5/Z170)

„Und das hilft halt oft einem, wenn man Freunde hat, weil die geben dem Kind ja, die spenden viel Trost und das ist schon gut. Und wenn das keiner hat, dann ist das schon sehr traurig, find ich halt, für einen!“ (KG 4/Z188 ff.)

Eine wesentliche Dimension von Kinderarmut ist der Mangel an emotionaler Versorgung durch die Eltern oder durch andere erwachsene Bezugspersonen. Das heißt umgekehrt, dass Armut in

der Definition von Kindern unwirksam wird, solange es versorgende Personen gibt. Eine zentrale Konsequenz, die sich aus der Schlüsselkategorie arm dran sein & arm drauf sein ergibt, ist demnach das Kompensieren und Abfedern von Armutserfahrungen durch tragende und unterstützende Elternbeziehungen.

Konkret bedeutet das, dass durch ein gutes Familienklima die Widerstandsfähigkeit der Kinder gestärkt wird, Armutserfahrungen in vollem Ausmaß wahrzunehmen, und damit psychische und physische Belastungen reduziert werden können. Vorzugsweise gelingende und belastbare Beziehungen in der Familie, in Freundesgruppen oder zu SchulpädagogInnen werden als besonders wichtig für das Aushalten und Bewältigen von Mangel- und Deprivationserfahrungen eingebracht. Soziale Netzwerke bieten damit Schutz und stärken die psychische Widerstandskraft der Kinder gegenüber Entwicklungsrisiken als Folgen von Armutserfahrungen.

Das Datenmaterial zeigt durchgehend, dass der Stellenwert der Eltern im Leben der Kinder derart hoch ist, dass damit Armut bewältigbar erscheint bzw. die prekäre Lebenslage zumindest aushaltbar wird. So erzählen die Kinder in den Kindergruppen immer wieder, dass mit Eltern das Fehlen von bestimmten Konsumgütern nicht so *schlimm* für ein Kind sei. Denn solange das armutsgefährdete Kind jemanden hat oder, wie ein Mädchen formuliert „dass einer für einen da ist, mit dem man reden kann“ (KG 5/Z139 f.), solange ausreichend Ressourcen auf der personalen und der sozialen Ebene für das Kind vorhanden sind, werden Deprivationserfahrungen aus der Sicht der Mädchen und Buben weniger mit Armut in Zusammenhang gebracht, weniger schwierig eingeschätzt und auch besser bewältigt. Freundeschaftliche und sorgende Beziehungsnetze helfen

Kindern, ihre Armutserfahrungen in ihrem Leben auszubalancieren, und sind aus Kindersicht für die Bewältigung sehr bedeutsam.

Umgekehrt werden aus Kindersicht auch Mädchen und Buben, die keine Freundschaften zu Gleichaltrigen haben, als *arm* definiert. Die Ursache von Armut ist somit gleichzeitig auch die Bedingung für Armut. Kinder sind arm, wenn sie keine FreundInnen haben, gleichzeitig haben Kinder aufgrund ihrer Armutslage weniger oder keine FreundInnen und das macht sie wiederum ein Stück *ärmer* im Sinne einer affektiven Dimension von Armut. Damit bekommen die Eltern und die FreundInnen einen zentralen Stellenwert in der Diskussion und Prävention von Kinderarmut.

7.6. Individuelle Leistung zählt

F: „Kann ein Kind irgendetwas tun, damit es nicht arm wird?“

K: „Ja, das Kind kann gut lernen und dann einen Beruf kriegen!“ (KG 9/Z105)

Interessant ist auch das Ergebnis, dass Kinder einen individuellen Leistungserfolg im Sinne von *guten Schulnoten* als armutsmindernden Faktor und damit als wichtige Prävention gegen Armutsgefährdung nennen. Gute Noten in der Schule – und das ist auch der einzige Aspekt, der von Kindern selbst beeinflusst und gestaltet werden kann – werden aus Kindersicht als vorbeugender Schutzfaktor für das Armutsrisiko in ihrer Zukunft genannt. Leistungserfolge in der Kindheit – sozusagen in der Gegenwart – verringern das Armutsrisiko als Erwachsene/r in der Zukunft. Kinder finden damit eine individuelle Lösung für das Problem der Vererbung von Armut, indem sie Leistungserfolge und Leistungsbereitschaft als Bedingung für die Verhinderung von zukünftiger Armutsgefährdung einbringen. Damit Kin-

der gute Schulnoten erzielen können, bedarf es jedoch der Voraussetzung, eine gute Schule (als Synonym für gute Bildung) besuchen zu können. Aus der Kinderperspektive werden Mädchen und Buben als sehr arm eingeschätzt, wenn sie keine Schule besuchen können oder sich mit einer schlechten Schule abfinden müssen, denn das würde eine mögliche Armutsfalle in der Zukunft öffnen.

In der Vorstellung der Kinder ist es möglich, dass sie sich als zukünftige Erwachsene mit Bildung vor Armut schützen können. Individuelle Leistungserfolge, Bildung und Ausbildung in der Gegenwart werden als protektive Faktoren gegen Armut genannt. Der Gedanke einer möglichen Umverteilung von gesellschaftlichen Gütern und Leistungen im Sinne eines biblischen Jubeljahres²⁸, das strukturelle Maßnahmen innerhalb der Gesellschaft einfordert, wird von den Kindern nicht als Lösung angedacht. Das Bewusstsein, dass Armut (und Reichtum) letztlich eine Frage einer gerechten Verteilung gesellschaftlicher Ressourcen ist und damit auch gesamtgesellschaftlich steuerbar – indem sich beispielsweise eine Gesellschaft dazu entscheidet, den Menschen eine selbstverständliche Existenzgrundlage zu sichern –, ist bei den Kindern nicht beobachtbar. In dieser Frage übernehmen sie ungeprüft die Vorstellungen und Werthaltungen der Erwachsenen. In ihren individuellen Lösungsversuchen, Armut aktiv handelnd zu vermeiden, spiegeln Kinder die Leistungsorientierung und Individualisierung der Gesellschaft wider. Die zentrale Bedeutung von (Aus-)Bildung und Arbeit haben 10- bis 12-Jäh-

rige deutlich internalisiert. Dabei wird der individuelle Leistungsgedanke als zentrales Ziel einer kapitalistischen Gesellschaftsordnung auch von den Mädchen und Buben als Maßnahme zur Verminderung oder gar Vermeidung eines Armutsrisikos an erster Stelle genannt.

7.7. Armut schafft Mitgefühl

„Also, wenn ich paarmal in die Stadt geh oder so, da seh’ ich auch oft arme Kinder und die tun mir auch so leid, wenn ich sie oft seh’ und so.“ (KG 4/Z218 f.)

Eine zentrale Konsequenz, die sich aus den Handlungsstrategien der Kinder in Bezug auf unser Schlüsselphänomen arm dran sein & arm drauf sein ergibt, ist das Mitgefühl der befragten Mädchen und Buben mit Gleichaltrigen, die in Armutslagen leben. In den Gruppendiskussionen antworten die Kinder auf die Frage, ob sie persönlich arme Kinder kennen, dass sie ihnen an bestimmten Plätzen begegnen und sie auch Mitleid mit ihnen empfinden. Darüber hinaus ist auffallend, dass vor allem jene Kinder, von denen wir annehmen, dass sie selbst in einer Armutslage leben, eine hohe Empathiefähigkeit mit armutsbetroffenen Kindern aufweisen. Insbesondere affektive Dimensionen von Armut wie Trauer, Wut, Einsamkeit, Depression und Aggression schreiben sie armen Kindern zu und sind ihnen selbst offensichtlich nicht fremd.

Die persönliche Betroffenheit über Kinderarmutslagen und das Mitleid der befragten Mädchen und Buben mit armen Kindern wird vor allem dadurch genährt, dass Kinder unverschuldet und schicksalhaft in Armutslagen leben müssen. Sie sind der Lebenslage ihrer Familien ausgeliefert und können in der Rolle als Kinder an einer prekären Lebenssituation nichts ändern. Sie tragen keine moralische Schuld am Phänomen Armut, jedoch sind sie dieser sehr wohl ausgesetzt. Des-

halb sind aus Kindersicht *arme* Kinder *wirklich arm* und das in der Doppelbedeutung. Es meint zum einen *arm* im Sinne von prekärer Armutslage und zum anderen auch *arm* im Sinne von hilfsbedürftig und bedauernswert.

Interessant und auffallend in den Diskussionsgruppen ist die unterschiedliche Dynamik, mit der in den Mädchen- und Bubengruppen über arme Kinder diskutiert wird. In Gruppen mit vermehrtem Bubenanteil wird viel mit Clownerie und Wortwitz über Armut diskutiert, während in Mädchengruppen diese Form der Auseinandersetzung absolut fehlt. Mädchen können scheinbar die Tatsache, dass sie von Kindern mit Mangel- und Benachteiligungserfahrungen berührt sind, leichter verbalisieren als ihre männlichen Altersgenossen. Sie drücken ihre Sorge um andere Kinder aus, indem sie viel erzählen und von Solidaritätsaktionen in den Schulklassen, bei denen sie mitgewirkt haben, berichten. Eine mögliche Interpretation für das Verhalten der Buben könnte sein, dass sie schwerer ihre Betroffenheit über arme Kinder in Worte fassen können und das Sprechen über Kinderarmut sie teilweise peinlich berührt. Ein möglicher Ausweg, sich selbst aus dieser heiklen Situation zu retten bzw. sich dieser unangenehmen Lage zu entziehen, wird mit lustigen Ablenkungsmanövern durchgestanden. Das kann beispielsweise das Nachmimen eines Bettelkindes beim Gehen oder Sprechen sein oder auch eine genaue Beschreibung der Wohnsituation mit deutlichen Übertreibungen.

²⁸ Im Alten Testament im 3. Buch Mose, Levitikus 25: 8-11 wird von einem Jubel- oder Freiheitsjahr geschrieben, das eine Umverteilung von Grund und Boden alle 50 Jahre vorsieht; im Gegensatz zu individuellen Lösungen wird hier strukturell vorgegeben, Besitztümer und Reichtumserwerb einer Generation neu zu verteilen, um vor Armut und Ungerechtigkeiten im Volk Israel zu schützen.

III. Kapitel:

Diskussion und Perspektiven

Die im vorangegangenen Kapitel präsentierten empirischen Ergebnisse folgen der Logik der Grounded Theory Methode, indem das theoretische Modell, das auf der Schlüsselkategorie *arm dran sein & arm drauf sein* aufgebaut ist, analysiert und dargestellt wird. Im nachfolgenden und letzten Kapitel werden die theoretische Relevanz der Ergebnisse im Sinne einer Ergebnissicherung diskutiert, die Grenzen der vorliegenden Studie mit ihren Forschungsdesideraten dargelegt und Wege aus der Kinderarmut, die sich konsequenterweise aus den Forschungserkenntnissen ableiten lassen, als Perspektiven diskutiert.

1. Theoretische Relevanz

Die in diesem Abschnitt behandelten Forschungsfragen diskutieren die theoretische Relevanz insofern, als sie sich auf das Thema Armutsforschung beziehen. Es geht hier nicht um die Bearbeitung von neuen Themen, sondern um eine Vervollständigung und um einen Rückbezug innerhalb der Arbeit. Damit wird eine bessere Übersichtlichkeit geschaffen und auf die Reziprozität der einzelnen Kapitel verwiesen.

1.1. Armutskonzepte aus Kindersicht

In der vorliegenden Arbeit werden die Begriffe der absoluten und der relativen Armut unter-

schieden, um dann die fünf gängigsten Konzepte der relativen Armut vorzustellen. Es sind dies der Ressourcenansatz, der Lebenslagen- bzw. Deprivationsansatz, der Capability-Ansatz, der Exklusionsansatz und subjektive Armutskonzepte. Daraus ergeben sich drei Forschungsfragen, die im folgenden Teil beantwortet werden:

1.1.1. Welchen Konzepten von Armut lassen sich die Beobachtungen von Kindern zuordnen?

Aus Kindersicht ist die erste Assoziation zu Armut die der existenziellen Bedrohung, die Kinder in einem fernen Land trifft, und dies entspricht konzeptionell der absoluten Armut. Interessant ist dieses Ergebnis deshalb, weil wir von Anfang an klargestellt haben, dass wir von Kindern in Österreich sprechen. Als es bei der Plakatgestaltung darum geht, was ein Kind, dem es in Österreich gut bzw. nicht gut geht, hat oder braucht, werden dennoch in allen Gruppen zuerst Begriffe wie Wasser, Nahrung, Wohnung, Schule und dergleichen aufgeschrieben. Die existenziellen und grundlegenden Güter, die zum Konzept der absoluten Armut gehören, sind die ersten, jedoch nicht die einzigen Assoziationen der Kinder, wenn sie über armutsbetroffene Kinder in Österreich nachdenken. Da für Kinder durch alle Gruppen hindurch Armut mehr ist als finanzieller Ressourcenmangel, ist ihr Verständnis von Armut

eindeutig nicht im Ressourcenansatz, also in der reinen Einkommensarmut anzusiedeln. Auch der Lebenslagen- bzw. Deprivationsansatz wird der Einstellung der Kinder zu Armut nicht gerecht, obwohl in den Diskussionsrunden aller Kindergruppen sehr viele Elemente daraus vorkommen. Besonders konkretisierbar und begreifbar wird der Lebenslagenansatz in den Kindergruppen, bei denen anzunehmen ist, dass Kinder mit eigenen Armutserfahrungen teilnehmen. Begründen lässt sich die Aussage insofern, als in diesen Gruppen sehr nuancenreiche Begriffe eines guten Kinderlebens genannt werden, die das Bewusstsein für einen bestehenden Teilhabemangel implizieren. Es heißt zum Beispiel, dass sich ein Kind, dem es in Österreich gut geht, Markenkleidung kaufen, die Haare färben, Stöckelschuhe oder einen Museumsbesuch leisten kann etc. Als Folge des Teilhabemangels sehen Kinder soziale Ausgrenzung, wenn sie etwa beschreiben, dass Kinder ausgespottet werden oder sie FreundInnen verlieren, weil sie immer das gleiche Gewand anhaben oder weil sie keine Spielsachen so wie andere Kinder haben. Auch ökonomische Ausgrenzung wird von den Kindern genannt, etwa wenn sie erklären, dass bestimmte Kinder, in unserem Fall Kinder nicht-österreichischer Herkunft, nicht in gute Schulen gehen können. Diese Konsequenzen von Armutslagen sind dem Exklusionsansatz zuzuordnen, weshalb sich sagen lässt, dass sich in den Vorstellungen der Kinder Kinderarmut auch diesem Ansatz eingliedern lässt. Was die subjektiven Armutskonzepte anlangt, so ist festzuhalten, dass die jeweils eigene Wahrnehmung eines Kindes zur eigenen Mangellage aus den Daten nicht ablesbar ist. Weder haben wir Informationen über eventuelle versteckte Armut in den Familien der Kinder, da wir nicht nach dem Erhalt von Transferleistungen fragten, noch haben wir einen Befragungsteil unserer Modellstunde so konzipiert, dass wir Daten dazu generieren

hätten können. Da den Kindern sämtlicher Gruppen das Vorhandensein wohlfahrtsstaatlicher Einrichtungen sowie die privilegierten Lebensumstände eines westlichen Industrielandes wie sauberes Trinkwasser und hygienische Grundverhältnisse bewusst sind, lässt sich feststellen, dass das Verständnis der Kinder zu Kinderarmut sich insgesamt gesehen in den Capability Ansatz fügt. In diesem Ansatz werden eben genau die Verwirklichungschancen eines Menschen aufgegriffen, für deren Ermöglichung der Staat die entsprechenden Rahmenbedingungen schaffen muss und die der Einzelne je nach Bedürfnis nutzen kann. Deutlich wird dies, wenn Kinder auf die Frage, wie ein gutes Kinderleben aussieht, durchwegs Schule, Bildung, flächendeckende ärztliche Versorgung, Trinkwasser, gute Luft, Spielen im Freien und dergleichen mehr nennen.

1.1.2. Kann mit Kindern über Armut geredet werden, auch wenn es ihren persönlichen Nahbereich berührt?

Diese Frage lässt sich eindeutig mit Ja beantworten. Es ist gut möglich, mit Kindern über Armut zu reden, auch wenn sie selbst mit Mangel- und Defizitlagen und deren Folgen konfrontiert sind – zum einen deshalb, weil wir uns bei der Konzeption der Modellstunde im Zuge der Auseinandersetzung mit den ethischen Gesichtspunkten der Forschung die Frage, inwiefern das Thema Kinderarmut diesen Kindern zumutbar ist, gestellt haben. Die einzelnen Module der Kindergruppendifkussion sind so aufgebaut, dass das Thema Armut nicht mit einem Selbstbezug zustande kommt. Die Fragen wurden von uns so formuliert, dass immer über andere Kinder gesprochen werden konnte, etwa: Wie stellst du dir vor, dass ein armes Kind in Österreich lebt oder würdest du ein armes Kind auf der Straße erkennen und woran? Bei den folgenden Überlegungen und Beiträgen der Kinder sind dann allerdings

sehr häufig die eigene Betroffenheit, die eigenen Erlebnisse und Erfahrungen herauslesbar. Zum anderen ist für Kinder der Armutsbegriff hauptsächlich und vordergründig mit der Armut in den armen Ländern des globalen Südens und den osteuropäischen Schwellenländern gebräuchlich. Sie können somit über Armut sprechen, als hätte es grundsätzlich nichts mit ihnen selbst und mit ihren eigenen Lebensbedingungen zu tun. Der Begriff Armut wird augenscheinlich fast nur medial transportiert, wenn von Hunger- und Dürrekatastrophen oder in Spendenaufrufen von Kinderarmut berichtet und dies durch Bilder von existenziell bedrohten Kindern belegt wird.

1.1.3. Was wissen und erfahren nicht armutsgefährdete Kinder über die Lebenssituation von Kindern, die von Armut betroffen sind?

Kinder, von denen wir begründet annehmen, dass sie aus eher gut versorgten Lebenslagen mit verlässlichen und stabilen Beziehungsnetzen über ihre Erfahrungen mit Kinderarmut berichten, fallen in zweierlei Hinsicht auf. Einerseits kennen sie betroffene Kinder im eigenen sozialökologischen Nahraum, jedoch nur vom Hörensagen. Es kursieren einige Geschichten, die aus Fakten und Gerüchten zusammengesetzt scheinen. Außerdem wissen alle Kinder aufgrund von selbst gemachten Beobachtungen über bettelnde Straßenkinder Bescheid, darüber, wo sie zu finden sind, wie sie aussehen, auf welche Art sie betteln. Manchmal haben sie auch Theorien dazu, wie das Bettelwesen im Allgemeinen funktioniert, etwa als Wirtschaftsform mit Kindern als Mittel zum Zweck. Andererseits sind diese Kinder zu manchen Armutsthemen durch sehr viel Kontextwissen gegenüber Gefährdungs- und Ausgrenzungslagen sensibilisiert. Das Wissen dieser Kinder könnte mit dem Umstand in Verbindung gebracht werden, dass sie aus jenen Milieus stammen, in

denen es eine Kultur des Reflektierens und der Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Problemen gibt.

1.2. Differenzlinien zwischen arm und nicht arm

Im Kapitel über die Daten und Fakten von Armut werden die aktuellen Zahlen zu Armutgefährdungslagen in Österreich erarbeitet. Aus den Berechnungen der Statistik Austria (EU-SILC 2009) ergibt sich, dass rund 1 Million Menschen in diesem Land von Armut bedroht sind, dass 13% aller Kinder armutsgefährdet sind und dass davon 8% in manifester Armut leben. Kinder, die in dermaßen deprivierten Haushalten leben, können sich in zwei bis sieben definierten Lebensbereichen das Notwendigste wie etwa Arztkosten und neue Kleidung nicht leisten. Ein besonders hohes Risiko haben Kinder aus Migrationsfamilien, aus Familien mit mehr als zwei, vor allem jüngeren Kindern und aus Ein-Eltern-Haushalten sowie Kinder, deren Eltern über längere Zeit erwerbslos sind. Daraus ergeben sich folgende sechs Fragestellungen:

1.2.1. Gibt es in den Erfahrungen der Kinder Grenzziehungen zwischen arm und nicht arm?

Grenzziehungen zwischen arm und nicht arm, respektive den Lebenslagen, die aus Kindersicht als deprivierte und nicht deprivierte Lebenslagen definiert werden, sind auf der einen Seite sehr eindeutig auszumachen, auf der anderen Seite sind sie sehr unklar und verschwommen. Die eindeutige Grenze zwischen arm und nicht arm verläuft dann, wenn zwischen Armut in fernen Ländern und Armut im eigenen Land unterschieden wird. In dem Fall ist ein Kind arm, wenn es unter lebensbedrohlichen Defiziten leidet. Die Differenzlinie heißt demnach: eine Existenzgefährdung besteht bzw. besteht nicht.

Es handelt sich gleichwohl um eine tatsächlich geografische und um eine inhaltliche Grenzziehung. Dort fehlt es den Kindern an allem, sie sind besitzlos und elternlos und daher arm. Hier wachsen Kinder unter dem Schutzschirm der wohlfahrtsstaatlichen Einrichtungen eines hoch entwickelten westlichen Industrielandes auf, der ihnen einen Mindestlebensstandard garantiert: sie haben ein Dach über dem Kopf, sie haben zu essen und zu trinken, sie haben Erwachsene, die sich um sie kümmern, daher sind sie nicht arm. Die verschwommene Grenze verläuft zwischen deprivierten Lebenslagen und solchen, die es nicht sind, da die Definitionen hier uneindeutig ausfallen und zwar in Abhängigkeit der jeweils wahrgenommenen eigenen Lebensumstände. Unabhängig von der eigenen Lebenslage, deren Rahmenbedingungen, Möglichkeiten und Folgewirkungen positionieren Kinder sich selbst immer im (noch) *nicht armen* Bereich der Gesellschaft. Deshalb ist die Grenzziehung zwischen arm und nicht arm in diesem Fall sehr variabel und äußert sich in solchen oder so ähnlichen Formulierungen wie *richtig arm ist ein Kind nur, wenn kein Dach über dem Kopf ist oder wirklich arm ist es nicht, wenn man in einem Kinderdorf ist.*

1.2.2. Welche Bilder, Geschichten und Szenarien assoziieren Kinder, wenn von Armut die Rede ist?

Es lassen sich drei unterschiedliche Verortungen von Armutsbildern ausmachen, wenn sich Kinder zu Schilderungen von ihnen bekannter Kinderarmut aufgefordert fühlen. Die ersten Bilder, die Kinder zu Armut assoziieren, sind die von Kindern in fernen Ländern, obwohl die Fragestellung von Anfang an lautete, dass wir interessiert sind zu erfahren, was es aus ihrer Sicht zu Kinderarmut in Österreich zu berichten gibt. Unsere Anschlussfrage war dann immer richtungweisend, indem wir nachhaken, beispielsweise mit

Sätzen wie *„Und das findest du, kommt in Österreich vor?“* – *„Nein, in Afrika!“*, so oder so ähnlich lautete dann meistens die Antwort. Von Kinderarmut in den armen Ländern des globalen Südens haben sie Bilder im Kopf, kennen aber weder Zahlen noch Hintergründe, zuweilen jedoch konkrete Lebensbedingungen dieser in Armut aufwachsenden Kinder, da dies etwa in Schülbüchern thematisiert wird. Die nächsten Assoziationen, die Kinder zu Kinderarmut haben, führen sie zu den Bettel- und Straßenkindern, denen sie an verschiedenen öffentlichen Orten der Großstadt und in den Bahnhöfen der Kleinstädte begegnen. Von diesen Kindern wissen sie teils Konkretes aus ihren eigenen Beobachtungen, etwa, dass sie verwarlost gekleidet sind, mit Sammelgefäßen am Straßenrand sitzen, versuchen Rosen zu verkaufen oder musizierend um Almosen bitten, teils erzählen sie sehr vage Geschichten über die Kinder. Es sind Geschichten, die aus einigen Sachinformationen zum Bettelwesen von Kindern aus den Schwellenländern des Ostens und aus klischeehaften Gerüchten zusammengesetzt zu sein scheinen. Bei den Legenden kommen Kinder vor, die beispielsweise ein drittes Bein haben oder korkenzieherförmig verbogene Gliedmaßen, weil sie von Erwachsenen verkrüppelt und zum Betteln missbraucht werden. Die dritte Gruppe ihrer Assoziationen bilden die Kinder aus ihrem näheren Umfeld, die sich ebenfalls nicht ganz nah und unmittelbar, sondern immer etwas fern von ihnen selbst befinden, entweder in der Vergangenheit – *ich hab einmal einen gekannt, der...* – oder in anderen Schulen, in andere Klassen oder im Nachbarort. Von diesen Kindern kennen sie zwar möglicherweise das Gesicht und den Namen, über ihre genaue Lebenszusammenhänge wissen sie Fragmente, die sie zu bruchstückhaften Bildern zusammensetzen. Da gibt es etwa Familien, aus denen Kinder in Kinderheime gebracht werden, weil sie geschlagen werden, in denen Kinder

keinen Platz mehr haben und zu Verwandten übersiedeln müssen, weil zu wenig Geld für alle da ist, in denen Väter im Gefängnis sitzen, Mütter finanziell überfordert sind und Kinder verrohen und verwarlosen.

1.2.3. Wie verwenden Kinder selbst die Begriffe arm und Armut?

Da der Begriff Armut in ihrer Alltagssprache offensichtlich nicht sehr gebräuchlich ist, tun sie sich auch schwer, Armut begrifflich zu erfassen und mit Bedeutung zu füllen – mit einer Ausnahme, und die gilt für das Gesamtkollektiv der Kinder: das ist die bereits oftmals geschilderte absolute Armut von verhungerten und erfrierenden Kindern in der Ferne. Manchmal kommen teilweise kuriose Assoziationen und Wortspiele zustande, wie etwa folgende Beispiele zeigen sollen:

K: *„Armut ist ein Engel.“* – *„Auf türkisch heißt Armut Birne.“* (KG 6/Z100)

K: *„Armut Mammut.“* (KG 9/Z101)

F: *„Habt ihr schon einmal gehört: ‚Das Kind lebt in Armut?‘“*

K: *„Es ist arm und hat Mut.“* (KG 6/Z112 f.)

Bei den Diskussionsrunden, die im Anschluss an die gegenseitigen Plakatpräsentationen folgen, wird – nachdem die Armutskärtchen erklärt und ausgeteilt wurden – schnell klar, dass es bei Armut eine Unterscheidung zwischen Besitz und Gefühl geben muss. Die Kinder ventilieren den Armutsbegriff zwischen Haben und Sein, was im folgenden Textbeispiel sehr schön aufgezeigt werden kann:

„Es gibt Armut und arm sein.“ – *„Es ist nicht dasselbe, obwohl es fast dasselbe Wort ist. Es steckt in beiden das Wort arm drin, [...] und arm bedeutet eben keine eigene Meinung oder niemand kümmert sich um einen, wenn man einfach nicht besonders gut dran ist,*

sondern eher schlecht. Und Armut ist, wenn man irgendwie nichts besitzt und so.“ (KG 2/Z28 ff.)

In weiterer Folge geben die von uns befragten Kinder von sich aus Erklärungshinweise, sobald sie über einzelne Situationen sprechen, die Armut näher erklären sollen. Meistens bleiben sie beim ihnen geläufigen Begriff *arm* und sagen, ein Kind sei aus diesem oder jenem Grund *arm*, fügen aber zwecks Unterscheidbarkeit *arm vom Geld her* oder *arm vom Materiellen her* hinzu, wenn sie die finanzielle Lebenslage eines Kindes ansprechen. Typischerweise heißt es dann etwa: *„Ja, weil wenn man vom Geld her arm ist, dann [...]“* (KG 4/Z158).

In gleicher Weise spezifizieren sie das Lebensgefühl eines Kindes, wenn sie von einem *armen* Kind sprechen, dieses aber auf der psychisch-emotionalen Ebene als *arm* verstanden wissen wollen. Die folgenden Beispiele illustrieren dies sehr gut:

„Ich find, es gibt auch einen Unterschied zwischen arm und Armut, weil arm ist es eben, wenn er depressiv ist, wenn man ... ja.“ (KG 1/Z356)

„Also bei dem einen, der ist arm dran und arm.“ (KG 2/Z53)

„Seelisch vielleicht [arm], aber vom Geld her nicht.“ (KG 3/Z212)

„Irgendwie eine andere Armut als Essen.“ – *„Dann ist man anders arm.“* (KG 5/Z87 ff.)

„Mhm, ja das ist irgendwie im Herzen die Armut.“ (KG 5/Z130)

1.2.4. Welche Armutsdimensionen bringen Kinder durch ihre Erfahrungen ein?

Was die Dimensionen von Armut betrifft, so erleben wir die Kinder sowohl als sehr eindeutig als auch als gering differenziert. Eindeutig meint, dass Armut für sie ganz klar extreme Mittellosigkeit bedeutet, die einhergeht mit ebenso extremer Gefühlsbelastung, die deshalb besteht, weil diese

Kinder ausgeliefert den vorgegebenen Bedingungen in enormer Ausweglosigkeit verharren. Gering differenziert meint, dass Kinder keine Vielzahl an Dimensionen für Armut kennen, da Armut in erster Linie und vordergründig mit der absoluten Armut eines fernen Landes konnotiert ist. Abgesehen von dieser Armut versuchen sie den Begriff dahingehend einzugrenzen, als sie Armut mit finanziellen Mangellagen in Verbindung bringen, die in der Folge mit verschiedenen weiteren Belastungszuständen einhergehen. In jedem Fall gilt der Kausalzusammenhang von Geldarmut und Gefühlsarmut auch dimensional, das heißt, wenn materielle Not herrscht, dann ist ein Kind auch in psychisch-emotionaler Hinsicht arm, und zwar je mehr finanziell depriviert, umso psychisch-emotional belasteter. Es sei denn, dass emotional unterstützende Eltern – im weiteren Sinn das Sozialnetzwerk, bestehend aus (erweiterter) Familie, FreundInnen und PädagogInnen ihres Umfeldes – als Resilienzfaktoren wirken, indem sie Folgewirkungen von monetären Defizitlagen abfedern. Kinder formulieren beispielsweise, dass es nicht so schlimm sei, wenn man keinen Computer besitzt, Hauptsache es gebe Eltern bzw. FreundInnen.

1.2.5. Welche Emotionen sind für uns Forscherinnen erkennbar, wenn Kinder sich mit dem Phänomen Armut auseinandersetzen?

Es lässt sich gut beobachten, dass Emotionen und Betroffenheiten im Zusammenhang mit Armutslagen von Kindern dann genau benannt werden, wenn es offensichtlich eigene Emotionen dazu gibt, entweder durch Erfahrungen am eigenen Leib oder durch Betroffenheiten, weil sich deprivierte Lebenslagen im Umfeld eines Kindes finden. Sofern es sich um Armut entlang einer Überlebensgrenze am Existenzminimum handelt, reden Kinder davon, dass diese Kinder *richtig*

oder *wirklich arm* sind, ohne detailliertere Begriffe für ihre Emotionen infolge der existenziellen Gefährdungslage zu formulieren. Sind Kinder in der eigenen Welt von Armut betroffen, aber immer noch fern ihrer eigenen Lebenswelten – gemeint sind die Bettel- und Straßenkinder, aber auch Kinder von schwer und viel arbeitenden Bauernfamilien, die sie beobachten können – so erzeugen diese Mitleid bei ihnen. Erst bei gedanklichen Auseinandersetzungen, die mit monetären Mangellagen im eigenen Erfahrungsbereich zu tun haben, werden ihre Beiträge differenzierter und lassen sich als soziale Exklusionserfahrungen aufgrund von Folgewirkungen finanzieller Mangelsituationen beschreiben. Kinder werden verspottet, Kinder können nicht mitspielen, Kinder haben keine FreundInnen, Kinder werden traurig und depressiv oder auch traurig und aggressiv oder wütend und zornig.

Was kaum vorkommt, sind Erzählungen von Kindern über eigene psychische und physische Verwahrlosungs- oder Gewalterfahrungen in der Familie aufgrund von Belastungssituationen in prekären Lebensverhältnissen, mit Ausnahme einiger weniger Beispiele, wenn Kinder der näheren Umgebung erzählen, dass sie das eine oder andere Kind kennen, das arm ist und geschlagen wird.

1.2.6. Was definieren Kinder für sich als gutes Leben?

Im ersten Erhebungsteil der von uns moderierten Gruppenstunden definierten Kinder anhand einer Plakatgestaltung *gutes Leben* für Kinder in Österreich. Subsumierend lässt sich dazu festhalten, dass Kinder abgesehen von Bedürfnissen, die das physische Überleben sichern, im Wesentlichen Begriffe nennen, die sich in die Kategorie *Möglichkeiten und Chancen* einordnen lassen. Bemerkens-

wert sind zwei Aspekte. Der erste Aspekt bezieht sich darauf, dass sich alle Kinder – unabhängig von ihren je eigenen Rahmenbedingungen ihrer Situation – an einer Position mit den Koordinaten eines guten Lebens einzeichnen. Begründen lässt sich das mit dem Wissen, dass für Kinder Armut erst unterhalb eines Minimallevels besteht, demnach ist alles darüber bereits ein gutes Leben. Das bedeutet, in Österreich, in einem Wohlfahrtsstaat mit allen Grundsicherungen und prinzipiellen Lebensperspektiven zu leben, heißt per se schon ein gutes Leben als Kind zu haben. Der zweite Aspekt bezieht sich darauf, dass alle Kinder die Möglichkeiten und Chancen aufzählen, die sich direkt von ihrer eigenen Lebensposition ableiten lassen, und die jeweils vorhandenen Güter materieller und ideeller Natur betonen oder besser darstellen, weil sie ihnen bewusst sind. Dementsprechend sind es bei den Kindern mit begünstigter Ausgangslage materielle Güter, die vergrößert, verbessert oder vermehrt werden, weil sie im Grunde bereits standardmäßig vorhanden sind. Das heißt, sie nennen das große Haus, sie nennen die bestimmte Playstation oder viel Geld als Teil des guten Lebens eines Kindes, besonders aber die ideellen Werte wie Liebe und Geborgenheit, Bildung und Gesundheit. Salopp formuliert könnte es heißen: diese Kinder haben das Motto „Geld macht nicht glücklich“ im Kopf, weil sie über ausreichend Geldmittel indirekt oder direkt verfügen können und sie es sich daher leisten können, so zu denken. Anders die Kinder, die mit deprivierten Verhältnissen zurechtkommen müssen: Sie zählen bestimmte Ausstattungen des täglichen Lebens wie Malstifte, Friseurbesuche, besondere Kleidungsstücke oder spezielle Freizeitaktivitäten zu den Dingen des guten Lebens.

Insgesamt bietet die Vorstellung eines guten Lebens, so, wie wir das von den Kindern dargelegt bekommen, einen Verweis auf das Armutskon-

zept von Amartya Sen, der im Konzept der Verwirklichungschancen betont, dass nicht der Besitz bestimmter Güter den Unterschied ausmacht, sondern die Fähigkeit, damit umzugehen, bzw. die Anzahl an Möglichkeiten, mit den Gütern in den jeweiligen Situationen etwas anzufangen. Zu diesem Konzept lässt sich hier deshalb ein Bezug herstellen, weil unsere Kinder jeweils die Güter nennen, die aus ihrer Sichtweise zum guten Leben gehören und in denen sie aktuell, gemäß ihren Fähigkeiten, ihre Möglichkeiten für ein gutes Leben erkennen. Das heißt, sie haben keine ferneren Träume, keine distanzierenden Ideen, keine unrealistischen Visionen, sondern die inneren Ressourcen, um ihre Möglichkeiten wahrzunehmen. Clemens Sedmak nennt es Identitätsressourcen, weil er die Wahrnehmung einer Person von ihren Möglichkeiten und die Identität einer Person untrennbar miteinander verbunden sieht (vgl. Sedmak 2010: 292 ff.).

1.3. Selbst- und Fremdwahrnehmung von Armut

Nach den Erkenntnissen der modernen Kindheitsforschung gelten Kinder heute als selbständig Agierende und gestaltende Subjekte ihrer Lebenswelten und finden zunehmend Beachtung in der Armutsforschung, nicht nur als mitgezählte Haushaltsmitglieder, sondern als Gruppe mit eigenen und spezifischen Bedürfnissen, Sehnsüchten und Interessenlagen. Mit Hilfe der Kinderperspektive wird versucht, die Folgewirkungen von Armut- und Ausgrenzungserfahrungen zu erfassen und zu benennen. Das meint, inwiefern Lebens- und Handlungsspielräume verknappert werden, wenn Kinder in prekären Verhältnissen aufwachsen. Aus den Erkenntnissen der Kinderarmutsforschung lassen sich die folgenden sechs Forschungsfragen ableiten:

1.3.1. Gibt es geschlechtstypische Unterschiede bei Kindern in der Einschätzung von und im Umgang mit Armut?

Vorweg gilt es festzuhalten, dass im Laufe der Diskussionen viele Sichtweisen und Beiträge untereinander, das heißt auch zwischen Mädchen und Buben geteilt wurden und dass sicherlich zu wenig Datenmaterial vorliegt, um Geschlechterdifferenzen eindeutig zu demaskieren – dazu hätte es mehr Gruppenbefragungen nach geschlechtshomogener Aufteilung gebraucht.

Insgesamt lässt sich sagen, dass das Geschlecht der Kinder in der Einschätzung und im Umgang mit Armut kaum ein Differenzmerkmal ist, dennoch sind zwei geringfügige Unterschiede zwischen Mädchen und Buben aufgefallen. In der Einschätzung zu Armut bei der Frage, unter welchen Bedingungen es einem Kind in Österreich nicht gut geht, merken Mädchen das Fehlen sehr vieler Güter an, die mit äußeren Schönheitsmerkmalen zu tun haben. Sie nennen zahlreiche Accessoires aus der Kleidungs- und Kosmetikindustrie. Außerdem fällt noch auf, dass es eine Gruppe von Mädchen gibt, die sehr viel häufiger als andere bei der gleichen Fragestellung Situationen wie Hausarrest, eingeschränkte Privatsphäre ohne eigenes Zimmer und anstrengende Geschwister aufzählen. Es handelt sich bei dieser Gruppe um Mädchen aus Mehrkind- und Migrationsfamilien, von denen anzunehmen ist, dass sie unter prekären Wohnraumbedingungen mit einer Verknappung von Freiheitsgraden und -spielräumen zurande kommen müssen. Beim Umgang mit Armut ist sowohl bei den reinen Bubengruppen als auch bei gemischten Gruppen eine besondere Verhaltensweise bei den Buben zu erwähnen. Sie betrifft die teils sehr vordergründigen und lauten Reaktionen auf die Frage, was unter Armut bei Kindern in Österreich zu verstehen sein könnte.

Die Buben agieren oft über längere Phasen hinweg in der Rolle eines Clowns oder eines Kasperls und werfen gestikulierend eine Reihe von Absurditäten in den Raum oder kommentieren mit grotesken Fragen und Bemerkungen Diskussionsbeiträge anderer Kinder. Dieses auffallende geschlechtstypische Verhalten könnte als Dominanz- und Konkurrenzverhalten zwischen den Buben, aber auch als Abblocken persönlicher Betroffenheit zu Armut interpretiert werden.

1.3.2. Welche Faktoren beeinflussen die persönliche Sichtweise der Kinder zu Armut?

Die persönliche Sichtweise zu Armut hängt davon ab, von welcher Art Armut gesprochen wird. Bei den zunächst aufgegriffenen Kriterien der absoluten Armut scheint es ein kollektives Wissen zu geben, was durch die Medialisierung des aktuellen Kinderlebens begründbar ist, die offensichtlich unabhängig vom Herkunftsmilieu zwar nicht in allen Haushalten in gleicher Weise erfolgt, aber in allen grundsätzlich vorzufinden ist. Es gibt bei allen Kindern ein gemeinsames Wissen und eine ähnliche Sichtweise über das Bettelwesen in Österreich, die aus eigenen Beobachtungen, aus Gerüchten, die im Umlauf sind, zusammengesetzt und mit aufgepfropften Fantasien angereichert sind. Handelt es sich bei den Kindergruppengesprächen um Armut, wie sie innerhalb der unmittelbaren, eigenen Lebenswelten vorkommt, dann lassen sich bestimmte Faktoren erkennen.

Der Differenzfaktor ist der jeweils eigene Lebensrahmen. Bei den Kindern, die einen in materieller Hinsicht Sicherheit bietenden Herkunftshintergrund haben, ist die Sichtweise über Armut geprägt durch Diskussionsbeiträge und Aushandlungsprozesse, die anhand eines Wissens geführt werden, das sich offensichtlich nicht auf Selbsterfahrenes gründet. Hier wird engagiert argumen-

tiert, die Ebene bleibt aber abstrakt. Es geht in einem Für und Wider um den Armutsbezug bei Kinderarbeit, bei Bildungswegen, bei Lebenssituationen in Trennungs- Adoptions- und Pflegefamilien, bei Bedingungen aufgrund verschiedener Handicaps, bei unterschiedlicher Religionszugehörigkeit und bei nicht-österreichischer Herkunft. Bei den Kindern, die sich selbst in Armutsgefährdungslagen befinden und die vermutlich Mehrfachbelastungen ausgesetzt sind, lassen sich hingegen sehr lebensnahe Sichtweisen zu Armut ausmachen. Armut besteht dann, wenn die Heimreise nicht möglich ist oder knappe Wohnraumverhältnisse und deren Folgen beschrieben werden. Unter lebensnah sind die sehr detailreichen Schilderungen über Folgen und Wirkungen von Mangel- und Defiziterfahrungen zu verstehen, die auf den eigenen Lebensbezug schließen lassen. Es sind Beschreibungen von relativer Armut, die zum Partizipationsrisiko in der eigenen gesellschaftlichen Realität der Kinder werden.

1.3.3. Welche Ängste und Befürchtungen erzeugt Armut bei betroffenen und nicht-betroffenen Kindern? Inwiefern unterscheiden sie sich?

Aus den Äußerungen der Kinder lässt sich nirgends herauslesen, dass sie Angst davor haben, kein Geld zur Verfügung zu haben. Ihre Ängste konzentrieren sich auf die des Verlustes, des Verlassenseins und des Ausgeliefertseins und diesbezüglich stehen die Eltern im Fokus. In ihren Überlegungen, wie es wäre, wenn sie dieses oder jenes nicht besäßen, kommen sie regelmäßig zum Schluss, dass alles nicht so wichtig ist, solange es Eltern gibt, die sich um einen kümmern. *Die Eltern sind das Beste für mich* ist ein griffiger In-Vivo Kode, der gut verstehbar macht, wie sehr sich Kinder ihrer Abhängigkeitslage bewusst sind. Der Verlust der Eltern stellt für die Kinder daher die größtmögliche Variante von absoluter Armut

dar, da in ihrer Vorstellung dann niemand da ist, der sich kümmert, das heißt, sie weder versorgt noch umsorgt. Bei fast allen Gruppen werden diesbezüglich noch drastischere Fantasien ausgesprochen und zwar, dass es Eltern gibt, die ihre Kinder aussetzen, weglegen, als nutzlos betrachten, sie nicht haben wollen oder können etc., das wir als die Hänsel&Gretel-Angst bezeichnen.

1.3.4. Gibt es Gründe, dass Kinder Armut verdeckeln und selbst im nächsten sozialen Umfeld nicht benennen?

Nachdem Kinder, die selbst mit Defizit- und Mangellagen konfrontiert sind, Folgewirkungen derselben ausmachen, die vor allem mit sozialer Ausgrenzung zu tun haben, ist anzunehmen, dass sie aus Gründen der sozialen Angst Peinlichkeits- und Schamsituationen vermeiden, was aber nicht heißt, dass sie solchen Erfahrungen nicht trotzdem ausgesetzt sind oder waren. Zum einen bewegen sie sich in den Sozialräumen ihrer Lebenswelten, in denen sich Kinder aus ähnlichen Herkunftsmilieus mit ähnlichen Möglichkeiten befinden, was eine stringente Strategie des Vertuschens und Verdeckens unnötig macht – zumindest können wir solch eine Strategie in unseren Daten nicht kodieren und identifizieren. Zum anderen gelingt ihnen mit einem Repertoire an Strategien der Umgang mit Armut, ohne sich outen zu müssen. Da Kinder ihre eigene Lebenssituation grundsätzlich mit der existenzbedrohenden Mangellage von Kindern in fernen Ländern vergleichen, ist es ihnen möglich, ihre eigene Lebenslage zu relativieren, auch wenn diese eine Deprivationslage ist. In der Folge bedeutet es, dass Kinder ihre eigene prekäre Lebenslage für sich selbst nicht als Armutslage deuten, womit ihnen eine Distanzierung zu Armut gelingt. Da es im Bewusstsein der Kinder liegt, dass sie weder die Verfügungsmacht über materielle Ressourcen

haben noch die Handlungskompetenzen, damit umzugehen, fügen sie sich in die Abhängigkeitslage einer Erwachsenen (Eltern)-Kind-Hierarchie und arrangieren sich weitgehend mit der ihnen vorgegebenen Lebenslage, auch wenn sie prekär ist. Das Vorhandensein von verlässlichen und stabilen Beziehungen im familiären Gefüge gibt Kindern ein gewisses Vertrauen und die Hoffnung, jetzt und später die Folgen von Benachteiligung bewältigen und überwinden zu können. Es ist aber auch möglich, dass Kinder mit den Armutsverhältnissen, die durch die Lebensbedingungen der Familien vorgegeben sind, nicht umgehen können; ihre Reaktionen darauf münden in psychosomatischen Krankheitsbildern bzw. in Verhaltensauffälligkeiten.

1.3.5. An welchen Merkmalen identifizieren Kinder an anderen Kindern Armut?

Es werden zwar sehr viel mehr Merkmale, die sich auf Äußerlichkeiten beschränken, aufgezählt, anhand derer Armut bei anderen identifiziert wird, aber sehr wohl auch innere Merkmale, die in der Körperhaltung, im Gang und im Gesichtsausdruck abgebildet werden. Es werden immer Kinder beschrieben, die sehr exponiert sind und die sich woanders befinden, sich jedenfalls nicht im unmittelbar eigenen Umfeld aufhalten. Die Äußerlichkeiten kommen den Merkmalen der Verwahrlosung gleich, da die Kleidung als zerrissen, verdreht, geruchsbehaftet und ungewechselt beschrieben wird, ebenso der Körper selbst als ungepflegt, ungewaschen und unsauber. Die inneren Merkmale, die sozusagen nach außen gestülpt werden, enthalten im Gesamtausdruck Prägungen von Depressivität, Traurigkeit, manchmal auch von Aggressivität, etwa im Sprachgebrauch, vor allem aber vom Unwissen über gutes Benehmen.

1.3.6. Wie nehmen Kinder Armut bei anderen Kindern und bei sich selbst wahr?

Kinder nehmen Armut grundsätzlich nicht bei sich selbst wahr, sondern ausschließlich nur bei den anderen Kindern. Dieser Umstand ist damit begründbar, dass sich Kinder selbst innerhalb ihrer persönlichen Lebensbedingungen immer dort verorten, wo keine Armut vorliegt, im armutsfreien Raum sozusagen. Diese Sichtweise ist unabhängig von der jeweiligen Lebenslage bei allen Kindern beobachtbar. Ein weiteres Erklärungsmuster könnte im sprachlichen Gebrauch des Begriffs Armut begründet liegen, da Armut einerseits hauptsächlich via Medienverbund mit der Armut im Zusammenhang mit der Existenzbedrohung in den armen Ländern des globalen Südens verwendet und transportiert wird und andererseits die real in Österreich existierende Armut bzw. die Armutsgefährdungslagen und Ausgrenzungslagen kein Thema sind – zumindest nicht bei Kindern. Es scheint jedenfalls hierzu keinen Informationstransport mit anschlussfähigem Wissen zu geben.

2. Grenzen der Forschungsarbeit

Wenn in der qualitativen Forschung die Grenzen einer Studie diskutiert werden sollen, so müssen die entsprechenden Überlegungen entlang der Frage der Repräsentativität oszillieren. Repräsentativität im Zusammenhang mit qualitativer Forschung meint die Qualität der Konzepte, aus denen die Daten bestehen, und die Frage, inwieweit sie den Charakter der Verallgemeinerungsfähigkeit beinhalten (vgl. Strauss/ Corbin 1996: 162). Es gilt die kritische Frage zu stellen, ob der Sättigung so weit Folge geleistet wurde, dass wir behaupten können, nichts Neues mehr erfahren zu können. Hinsichtlich der Kategorien und ihrer Ausarbeitung trifft das für unsere Forschungsar-

beit zu. Dies ist auch evaluierbar, weil unser Vorgehen ausreichend und entsprechend der Gütekriterien der GTM explizit gemacht wurde. *„Eine qualitative Untersuchung kann nur dann gründlich evaluiert werden, wenn das Vorgehen ausreichend explizit gemacht wird, so daß es von den Lesern der resultierenden Veröffentlichung beurteilt werden kann. Auch die vom Forscher eingenommenen Wissenschaftskriterien (Forschungsstandards) müssen der Untersuchung angemessen sein.“* (Strauss/ Corbin 1996: 214)

Es kann festgehalten werden, dass das Spezifizieren von Bedingungen und Konsequenzen, die bezogen auf die Schlüsselkategorie bestimmte Interaktionen produzieren, gelungen ist, auch insofern, als die Ergebnisse nicht nur in einigen wenigen Situationen gültig sind. Aufgrund des theoretischen Samplings konnten die einzelnen Elemente des theoretischen Modells rund um das Kernphänomen so weit systematisiert werden, dass dem Modell eine große Generalisierbarkeit zugesprochen werden kann, wobei gleichzeitig betont werden muss, dass die Forschungsergebnisse nie als vollständig abgebildete Realität verstanden werden können, da diese immer nur für einen Teilaspekt einer Wirklichkeit zu einem bestimmten Zeitpunkt stehen. Ebenso muss auch dezidiert erwähnt werden, dass die Datenanalyse *„unendlich fortgesetzt werden könnte“* und dementsprechend auch *„nur vorläufig unter einem nach den Forschungsinteressen der Interpretation und Interpretieren ausgewählten Analyseaspekt“* als abgeschlossen gesehen werden kann (Berg/ Millmeister 2007: 189).

Die Grenzen unserer Forschungsarbeit liegen in erweiterbaren Variationen, deren Besonderheiten als Verbesserung in das bestehende theoretische Modell eingebaut werden können. Das betrifft konkret die Differenzlinie zwischen Mädchen und Buben und zwischen Stadt und Land. Da reine Mädchengruppen häufiger als reine Buben-

gruppen und gemischtgeschlechtliche insgesamt am häufigsten vorkommen, ist die Vielfältigkeit der empirischen Vorkommnisse für theoretische Überlegungen hinsichtlich geschlechtstypischer Unterschiede unzureichend. Das Gleiche gilt für Unterschiede zwischen Kindergruppen in der Stadt und am Land. In der Reflexion können wir feststellen, dass methodisch betrachtet ein weiterer Teil unserer Modellstunde spezifischer auf den Umgang mit Armut abzielen hätte können. Dies hätte eine größere Spezifität und Varianz der Handlungsstrategien und Interaktionen hervorgebracht, allerdings galt unser Forschungsfokus von Anfang an den Erlebnissen und Erfahrungen, die Kinder mit Armut in Österreich machen. Wie arme und nicht arme Kinder auf Armut reagieren und mit Armut umgehen, bleibt weiteren Studien vorbehalten, wobei Copingstrategien von armutsbetroffenen Kindern, die dabei auch selbst zu Wort kommen, bereits sehr umfangreich beforscht wurden (Holz 2005; Chassé et al. 2007; Redmond 2008; Zander 2008; Richter 2009). Die Kinder bleiben in diesen Studien allerdings immer das, als was sie von außen definiert werden, und zwar armutsbetroffene Kinder. Im Unterschied dazu beließen wir in unserer Forschungsarbeit die Kinder in ihrer ausschließlich von ihnen selbst definierten Position.

Entgegen unserer ursprünglichen Intention, die Anfangssequenz mit der Plakatgestaltung zum guten Leben eines Kindes als Warm-up zu verwenden, ergaben sich daraus innerhalb des Analyseprozesses einige wichtige Erkenntnisse, die das ganze Feld der Glücks- und Zufriedenheitsforschung aus Kinderperspektive eröffnen. Unter welchen Bedingungen fühlen sich Kinder weniger abhängig? Gibt es Korrelationen zwischen dem Gefühl von Ausgeliefertsein und subjektivem Wohlbefinden? Welche Kriterien geben den Kindern die Sicherheit, ein gutes Leben führen zu

können? Welche Faktoren sind für das Glückseligkeit aus Kindersicht relevant? Unterscheiden sich glückliche und weniger glückliche Kinder in ihren moralischen Einstellungen? In welchen Lebenssituationen erleben Kinder Glück?

Innerhalb dieser Studie konnte eine Reihe von Fragen, die aufgrund der qualitativen Methode nah am Alltag und an den Lebenswelten der Kinder liegen, schlüssig beantwortet werden. Die Ergebnisse orientieren sich dicht an den praktischen Fragen, weil der Kontext des gesellschaftlichen Phänomens Kinderarmut als wesentlicher Bestandteil in den Analyseprozess integriert wird.

Einiges an Fragen bleibt offen, was die Formulierung weiterer Fragestellungen nahelegt. Jedenfalls wird durch unsere Forschungsergebnisse bekräftigt, dass der Aspekt der Kindersicht in der Armutforschung noch weitere Perspektiven eröffnen kann.

3. Wege aus der Kinderarmut: Kinder stärken

Im folgenden Abschnitt möchten wir auf Basis der Erkenntnisse, die in diesem Forschungsprojekt mit Kindern gewonnen wurden, grundlegende und notwendige Wege aus der Kinderarmut aufzeigen, die nicht neu entwickelt wurden, jedoch durch unsere Studie neu ins Blickfeld gerückt werden:

Kinder wurden in der Vergangenheit zumeist als *Werdende*, also als unfertige, zukünftige Erwachsene definiert. Im Mittelpunkt der Betrachtungen stand dabei eigentlich nicht das Kind, sondern das erwachsene Individuum, welches es einmal sein wird. Kindheit wurde damit als Übergangsphase verstanden, die überwunden werden musste, mit dem Zweck, aus *Unfertigem* etwas *Fertiges* zu ma-

chen bzw. den Prozess des *Werdens* entsprechend zu fördern. Heute versteht man Kinder als *Seiende*, als Individuen mit eigenem Status und aus eigenem Recht. Dieses Verständnis wurde auch durch die UN-Kinderrechtskonvention maßgeblich beeinflusst. Die konkrete Lebensrealität von Kindern in Österreich zeigt jedoch, trotz einzelner Entwicklungen im politischen und rechtlichen Bereich, dass dem Kind dieser Subjektstatus in der Praxis nur begrenzt zuerkannt wird.

Der *Schutz des Kindes* ist im gesellschaftlichen Denken stärker verankert als die Förderung von Autonomie und Selbstbestimmung. Die Betonung der Schutzbedürftigkeit des Kindes führt allerdings dazu, dass Kinder von verschiedenen gesellschaftlichen Bereichen ausgeschlossen bleiben. Das *Wohl des Kindes*, das eine zentrale Orientierung in der Rechtsprechung darstellt, ist äußerst unbestimmt formuliert und wird fast ausschließlich von Erwachsenen (und ihren Partialinteressen) definiert.

Der *Rechtsstatus des Kindes* ist durch eine ausgeprägte *Familialisierung* und *Paternalisierung* gekennzeichnet. Eltern haben ihre Kinder umfassend zu versorgen und zu erziehen, sie sind über einen langen Zeitraum ihre gesetzlichen VertreterInnen und RepräsentantInnen nach außen. Diese umfassende Verantwortlichkeit der Eltern für ihre Kinder ist zugleich ein ebenso umfassender Machtfaktor, der dazu führt, dass Kinder im Gegensatz zu Erwachsenen so gut wie über keine eigenen Ressourcen verfügen, mit denen sie die Gesellschaft und damit ihre eigene Zukunft mitbestimmen, gestalten und verändern können. Beim Thema Armut wird diese Situation deutlich sichtbar: Kinder fühlen sich ausgeliefert und handlungsunfähig, wenn sie in prekäre Lebenslagen geraten. Sie können nur darauf hoffen, dass

die für sie verantwortlichen Erwachsenen diese Lebenslage nachhaltig verändern.

Die Kinderrechtskonvention (KRK) der Vereinten Nationen mit ihrer weltweiten hohen Akzeptanz²⁹ wurde 1989 mit dem Ziel verabschiedet, die Lebensbedingungen von Heranwachsenden auf der ganzen Welt zu verbessern. Diese KRK wurde in Europa von allen Ländern unterschrieben und ist damit ein verbrieftes Recht aller Kinder.

Allerdings wird die Umsetzung der Kinderrechte mit ihren vier Grundprinzipien – das sind der Vorrang des Kindeswohls, das Recht auf Partizipation, das Recht auf Leben und Entwicklung sowie das Verbot der Diskriminierung – in den einzelnen Ländern sehr unterschiedlich vorangetrieben (vgl. Sax 2009: 119 ff.). Von einer gemeinsamen EU-Kinderrechtsstrategie, also der Bündelung zahlreicher Maßnahmen der Länder – wie sie von der EU-Kommission 2006 als Ziel formuliert wurde – kann heute noch nicht gesprochen werden. Das spiegelt auch die aktuelle EU-Agenda für die Rechte des Kindes wider, in der die Kommission ihre Mitglieder auffordert, dass sie „*ihr Engagement für raschere Fortschritte beim Schutz und bei der Förderung von Kindern erneuern*“ sollen. Denn, so formuliert die Kommission, es kann „*für unsere Gesellschaft langfristig tiefgreifende Folgen haben, wenn wir nicht ausreichend in Politikbereiche investieren, die für unsere Kinder von Belang sind. (...) Alle Akteure müssen ihr Engagement erneuern, wenn die Vision von einer Welt Wirklichkeit werden soll, in der Kinder Kinder sein dürfen und in Sicherheit leben, spielen, lernen ihr ganzes Potenzial entfalten und das Beste aus den sich bietenden Möglichkeiten machen können.*“ (EU-Kommission 2011: 14 f.)

²⁹ Sie wurde mit Ausnahme von Somalia und den USA von allen Staaten ratifiziert.

Eine Umsetzung der KRK in die Praxis würde jedenfalls eine politische Kultur der Partizipation und Mitbestimmung in allen für Kinder relevanten Lebensbereichen zur Konsequenz haben. Armut zu verhindern bzw. zu mindern ist demnach eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe. Neben allgemeinen strukturellen Maßnahmen, die das Armutsrisiko von Kindern abfedern, sollte der Blick auf Kinder allerdings unter folgenden drei Prämissen erfolgen:

3.1. Kinder als Subjekte aus eigenem Recht und mit eigener Mächtigkeit ernstnehmen

Für wirksames Handeln ist es notwendig, dass Kinder nicht mehr als Anhängsel der Familie oder des Haushaltes betrachtet werden, sondern in ihrer Eigenständigkeit als Subjekte mit spezifischen Bedürfnissen und je eigenen Weltansichten ernst genommen werden. Eine Subsumierung in Familien und eine damit verbundene Armutsdefinition, die vor allem am Haushaltseinkommen ausgerichtet ist, verschleiern ihre Macht- und Rechtlosigkeit. Kinderarmut – so zeigen unsere Studienergebnisse – bedeutet aus Kindersicht, den Familien schicksalhaft ausgeliefert zu sein. Gerade um zu verhindern, dass Kinder sich in prekären Lebenslagen ausgeliefert fühlen, und um es ihnen zu ermöglichen, sich aus diesem Status der Hilflosigkeit zu befreien, ist es nötig, sie als eigenmächtige AkteurInnen wahrzunehmen und sie darin zu fördern, damit sie auf ihre Umwelt gestaltend einwirken können.

3.2. Alle Kinder in ihren Rechten stärken und ermächtigen

Es fällt auf, dass die UN-Kinderrechte nur wenig im öffentlichen Bewusstsein verankert sind. Denn nur so lässt es sich erklären, dass beispielsweise in unseren Kindergruppendifussionen kein ein-

ziges Mal die KRK erwähnt wurde. Für Kinder in Armutslagen bedeutet das, dass sie auch gar kein Verständnis dafür entwickeln können, dass sie trotz ihrer prekären Situation Rechte auf Teilhabe, Verwirklichung und Mitbestimmung in den für sie relevanten Lebensbereichen haben. Die Bekämpfung von Kinderarmut muss demnach Hand in Hand mit einer Umsetzung der Kinderrechte gehen – und zwar für alle Kinder.

Um Armutslagen zu vermindern bzw. psychosoziale Folgerisiken bei Kindern zu verhindern, ist es nötig, auch Kinder in benachteiligten Lebenslagen gezielt zu fördern und zu unterstützen. Dabei bedarf es jedoch einer sehr sensiblen Form der Unterstützung, damit diese sogenannte „Privilegierung“ (Lutz 2010: 85) nicht in eine weitere Stigmatisierung und damit auch Exklusion des Kindes führt. Ein selbstverständlicher Normalvollzug der Förderung und Ermöglichung von Verwirklichungschancen für alle Kinder kann dazu führen, dass sich die Benachteiligung armutsbetroffener Kinder durch Aktivierung in Richtung Ermächtigung und Teilhabe wandelt und individuelle Potenziale zum Tragen kommen bzw. eingesetzt und genutzt werden können. Die Erkenntnis unserer Studie, dass aus Kinderperspektive arm immer die anderen sind, zeigt damit sehr eindringlich auf, dass Kinder um diese öffentliche Stigmatisierung wissen und dementsprechend einer Selbstdefinition von arm sein ausweichen bzw. sich schützen.

3.3. Kindern gesellschaftliche Partizipation eröffnen

Partizipation ist ein schillernder Begriff, der mehr bedeutet, als ein offenes Ohr für die Anliegen von Kindern zu haben. Partizipation bedeutet sowohl die Möglichkeit zur Mitsprache im Sinne von gehört werden und ernst genommen sein als auch die Möglichkeit und Kompetenz zu Mitbe-

stimmung und Entscheidung. Sie verfolgt zum einen die Verbesserung kindlicher Lebensräume durch die Beteiligung derer, die ExpertInnen in diesen Angelegenheiten sind, und zum anderen die Entwicklung von Demokratiefähigkeit durch die Erfahrung, dass jede/jeder mitverantwortlich für ihr/sein eigenes Leben ist und Möglichkeiten hat, Einfluss zu nehmen. Kinder, insbesondere armutsbetroffene Mädchen und Buben, brauchen soziale Räume, die ihnen Teilhabeoptionen bieten und bereitstellen. Damit kann der Entwicklung von Ohnmachtsgefühlen und Handlungsunfähigkeit von Kindern in armutsbetroffenen Familien, wie sie uns die Kinder in den Kindergruppen präsentiert haben, entgegengewirkt werden.

Gerade für Kinder in Armutslagen ist eine soziale Infrastruktur *Notwendend*, um aus einem begrenzten Umfeld ausbrechen zu können und Zugang zu gesellschaftlicher Teilhabe zu bekommen. Ronald Lutz spricht in diesem Zusammenhang von der zentralen Bedeutung der „*Entwicklung einer sozialen Infrastruktur, die in Sozialen Räumen, den Lebenswelten der Menschen, Teilhabeoptionen bietet und bereit stellt.*“ (Lutz/ Hammer 2010: 97).

Gesellschaftliche Partizipation beinhaltet immer auch (informelle) Bildung und gibt Anstoß zur Entwicklung der eigenen Persönlichkeit – zwei Faktoren, die gerade für Kinder in Armutslagen von zentraler Bedeutung sind. Ein lebendiger Kontakt zu anderen Menschen und die Reflexion der eigenen Lebenslage, verbunden mit Angeboten zur Mitwirkung an individuellen wie gesellschaftlichen Veränderungsprozessen, sind wesentliche Voraussetzungen dafür, dass Armutsfolgen verändert werden können.

Aufgrund der Globalisierung kann von einer Zunahme von Armut bei wachsendem Wohlstand in unserer Gesellschaft ausgegangen werden. Damit

diese Entwicklungen beseitigt werden können, sind miteinander kompatible Maßnahmen in Form einer Umverteilung, nämlich von oben nach unten, zu gewährleisten (vgl. Butterwegge 2010: 19 f.). Um Kinderarmut nicht intergenerativ weiterzuerben, sind ein Bündel an Maßnahmen und die Berücksichtigung von unterschiedlichsten Perspektiven notwendig. Armutsminderung bzw. Strategien gegen Kinderarmut bedeuten sowohl auf der Makroebene als auch auf der Meso- und Mikroebene unterschiedliche Maßnahmen, die hier kurz skizziert werden sollen. Sie alle laufen auf ein Ziel hinaus: Kinder als selbstbestimmte Wesen ernst zu nehmen und für die Zukunft zu stärken!

3.3.1. UN-Kinderrechte vorbehaltlos in allen Punkten in die Verfassung

Im Jänner dieses Jahres wurde in Österreich die UN-Kinderrechtskonvention in den Verfassungsrang aufgenommen, jedoch wurden wesentliche Bereiche wie Gesundheit, Freizeit, Bildung oder soziale Absicherung nicht angesprochen und die KRK damit nur fragmentiert umgesetzt. Den Empfehlungen des UN-Ausschusses über die Rechte der Kinder, wie beispielsweise die Vorbehalte gegen die Artikel zu Meinungsfreiheit und Versammlungsrecht (Art. 13, 15 und 17) aufzuheben oder die nationale Gesetzgebung und Umsetzungspraxis im Bereich Familienzusammenführung (Art. 10) oder Schutz von unbegleiteten Minderjährigen (Art. 20) zu verbessern, kommt Österreich bisher nicht nach. Eine verfassungsrechtliche Verankerung aller Rechte ist jedoch für eine konsequente Umsetzung der KRK notwendig, da diese Kinderrechte unteilbar und aufeinander bezogen sind und nicht auf einzelne Rechte beschränkt werden können.

3.3.2. Kindergrundsicherung unabhängig von Familienform, Elternerwerbsarbeit und Herkunft

Da Armut zuallererst Einkommensarmut bedeutet, macht es Sinn, dass die finanzielle Absicherung von Kindern und damit ihre Teilhabe am Einkommen ein zentraler Ausgangspunkt für alle weiteren Strategien der Armutsminderungen gesehen werden. Eine Kindergrundsicherung nimmt die Persönlichkeitsrechte der Kinder ernst und macht sie nicht zu einem finanziellen Anhängsel der Eltern. Konsequenterweise würde das auch einen Wandel von der Familien- zur Kinderförderung bedeuten. Die ArmutsforscherInnen Irene Becker und Richard Hauser sind in ihrer Studie über die Verteilungswirkungen verschiedener monetärer Leistungen zum Abbau von Kinderarmut zur Erkenntnis gelangt, dass das Reformkonzept einer Kindergrundsicherung von 502,- Euro „*am stärksten im unteren und mittleren Einkommensbereich wirkt und – im Gegensatz zu anderen Konzepten – insbesondere verdeckte Armut systembedingt, also quasi automatisch, weitgehend abbaut.*“ (Becker/ Hauser 2009: 41, zit. nach König 2010: 68)

3.3.3. Bildung für alle durch ein integrierendes Bildungssystem

Bildung ist ein zentraler Faktor für die Entwicklung einer sozialen, humanen und demokratischen Gesellschaft und braucht ausreichende Ressourcen, die von der Gesellschaft zur Verfügung zu stellen sind. Der Ansatz eines integrierenden Bildungssystems ist in Österreich notwendig, da der Zugang zu weiterführenden Schulen nach wie vor sozial selektiv erfolgt und wesentlich vom sozioökonomischen Status der Eltern mitbestimmt wird. Es geht um eine Bildung, die von defizitorientiertem Denken wegführt, hin zu einer positiven, ressourcenorientierten und ganzheitlichen Förderung jedes einzelnen

Kindes. Denn die Förderung von sozialer Chancengleichheit wirkt armutsvermindernd.

Die Sozialwissenschaftlerin Veronika Hammer stellt in ihrem Buch (2010) vier empirisch fundierte Kernindikatoren für die Überprüfung der Bildungspartizipation von armen Kindern zur Diskussion. Es sind die ressourcenorientierten Dimensionen „Stärken mobilisieren“, „Eigenkulturen erleben“, „Zeichen setzen“ und „Übergänge schaffen“, die für eine Veränderung der Bildungspolitik sehr inspirierend klingen (Hammer 2010: 34 ff.). Es gibt aber auch zahlreiche Konzepte und Visionen eines Bildungssystems in Österreich, die Chancengleichheit und Bildungsgerechtigkeit als Grundidee für eine neue Schule proklamieren und darauf warten, dass sie aus den Schubladen geholt werden können (beispielsweise von der Katholischen Aktion Österreichs, der Bildungsinitiative Volksbegehren, der Armutskonferenz, Initiative „BildungGrenzenlos“ etc.).

3.3.5. Lobby – Die Interessen der Kinder fördern

Nicht nur von Armut betroffene Kinder sind in unserer Gesellschaft eine benachteiligte Gruppe. Ganz allgemein werden Interessen von Kindern in gesellschaftlichen Planungs- und Entscheidungsprozessen wenig berücksichtigt. Um dieser Benachteiligung wirkungsvoll entgegenzutreten, braucht es kinderpolitische Anstrengungen auf unterschiedlichen Ebenen, insbesondere seitens der Einrichtungen der Kinder- und Jugendwohlfahrt (z.B. offene und verbandliche Kinder- und Jugendarbeit, Kinder-/Jugendadvokatur, Beratungsdienste), damit durch deren anwaltschaftliches Eintreten Kinderinteressen erfüllt werden können. Das heißt vor allem, dass es gelingt, ein Bewusstsein für Kinderanliegen in der Öffentlichkeit zu schaffen, Kindgerechtigkeit zum Maßstab politischen Handelns zu machen (z.B. in den

Bereichen Wohnen, Bildung, Gesundheit) und Strukturen zur Verfügung zu stellen, die sicherstellen, dass Kinder in verbindlichen Formen der Mitsprache und Mitbestimmung in die für ihre Lebenswelt relevanten Entscheidungsprozesse eingebunden werden.

3.3.6. Sozialräumlichen Konzepte der Arbeit mit Kindern umsetzen

Lebenswelten von Kindern sind aufgrund struktureller (Infrastruktur, Mobilität) und subjektbezogener (Bildung, Gesundheit, Ethnie) Faktoren unterschiedlich gestaltet und wirken sich insbesondere für *arme* Kinder benachteiligend aus, denn diese sind in Gefahr, zunehmend isoliert zu werden und zu vereinsamen. Im Sinne einer Armutsverminderungspolitik mobilisieren sozialräumliche Konzepte Kinder dahingehend, ihr Lebensumfeld als Gestaltungsraum zu nutzen und sich damit Freiräume und Entwicklungsräume schaffen zu können. Die Erweiterung von Handlungsmöglichkeiten durch Teilhabe an öffentlichen Räumen stellt gerade für Kinder in Armutslagen eine bedeutende Ressource dar. Sozialräumliche Partizipation wird idealerweise durch eine funktionierende Kinder- und Jugendwohlfahrt ermöglicht, die außerhalb von Familie und Schule im Nahbereich der Kinder tätig ist. Kommunale Kinder-/Jugendzentren, Beratungseinrichtungen für Kinder, Ortsgruppen der verbandlichen Kinder- und Jugendarbeit oder auch private Initiativen helfen Kindern dabei, Verhinderungen und Benachteiligungen wahrzunehmen, und unterstützen sie bei der Erweiterung ihrer Handlungsräume (vgl. Deinet/ Krisch 2002; Deibel 2010: 105 ff.).

3.3.7. Positive Peerkultur in der Pädagogik entwickeln

Zurzeit geraten die Bedeutung und Kraft von Peers³⁰ wieder stärker in den Blick der Pädagogik („Positive Peer Culture“, „Peermediation“ etc.). „Ein Peer ist der als Interaktionspartner akzeptierte Gleichaltrige, mit dem das Kind sich in Anerkennung der jeweiligen Interessen prinzipiell zu einigen bereit ist.“ (Krappmann 1991: 364) Peergruppen und Cliques jeglicher Art verfügen über Potenziale der Solidarisierung, der wechselseitigen Bestärkung (im Widerstand) sowie der (nonformalen) Bildung, die für das einzelne Gruppenmitglied einen beachtlichen Lebensmehrwert darstellen. Es liegt nahe, diese Potenziale für Maßnahmen zur Armutsverringerung entsprechend zu nutzen, indem Kinder dazu ermutigt werden, einen Teil ihres eigenen Lebens selbst in die Hand zu nehmen und mit Unterstützung durch Gleichaltrige und Gleichgesinnte entsprechend zu verändern. Die schöpferische Kraft einer positiven Peerkultur liegt darin, dass den Kindern selbst zugemutet wird, eigene Ideen und eigene Lösungsmöglichkeiten zu entwickeln, die jenen der Erwachsenenkultur ebenbürtig und gleichgestellt sind. „Positive Peer Culture in der Praxis“ (vgl. Opp/ Unger 2006) ist – mit Blick auf Armutsverhältnisse – demnach als Kooperationsmodell zwischen den Kindern selbst und den Sozialeinrichtungen der Erwachsenenengesellschaft zu verstehen. Schulische wie außerschulische Jugendarbeit übernimmt dabei eine sogenannte *Hebammenrolle*, indem sie Gruppen und Cliques mitinitiiert, begleitet und ihre Interaktionen entsprechend qualifiziert.

³⁰ Der Begriff Peers oder Peergroup leitet sich von par, paris [lat.] ab und meint gleichrangig, ebenbürtig, gleichgestellt sein. Er wird in verschiedensten Kontexten verwendet und Konnotationen wie Loyalität, Kompetenz, spezielles Wissen und Erfahrung, gemeinsame Kultur etc. stellen Menschen als gleichrangig Entscheidende in den Mittelpunkt, ermöglichen also eine Gleichheit der Position im Verhältnis zueinander.

3.3.8. Persönlichkeitsbildung und Widerstand stärken

Resilienzförderung versteht Armut als Entwicklungsrisiko von Kindern und zielt darauf ab, psychosoziale Folgerisiken bei den Betroffenen abzuwenden. Insofern muss man Resilienzförderung als Querschnittsmaterie für die gesamte soziale Arbeit mit Kindern und Familien begreifen, die gezielt in den Bereichen Freundschaften, Bildungsmöglichkeiten, soziale Kompetenzen, Fähigkeiten und Interessen sowie positives Selbstwertgefühl fördert und Ressourcen bereitstellt. Gegenwärtige Konzepte zur Förderung von Resilienz differenzieren nach Alter und Geschlecht und haben ähnliche Grundgedanken, wobei das Konzept von Edith Grotberg, einer amerikanischen Entwicklungspsychologin, sehr überzeugend wirkt: Sie spricht von drei „Entwicklungsbausteinen“, die zentral für die Förderung von Resilienz bei Kindern sind: „I have“ (sichere Bindungsbasis), „I am“ (positives Selbstwertgefühl) und „I can“ (Selbstwirksamkeit). (Grotberg 1999, zit. nach Zander 2010: 146). Anhand dieser unterschiedlichen Ebenen lassen sich entsprechende Praxisansätze entwickeln.

Gerade von Armut betroffene Kinder müssen demnach im unmittelbaren Lebensumfeld über Möglichkeiten der Begegnung mit verlässlichen Menschen außerhalb des Familienumfeldes verfügen, die ihnen belastbare Beziehungen anbieten können, wo sie Bestätigung und Wertschätzung erfahren und sich in unterschiedlichen Formen der Betätigung und Selbstäußerung erproben können. Hier sind in erster Linie wieder Einrichtungen der Kinder- und Jugendwohlfahrt gefordert, die für eine entsprechende Qualifizierung ihres Personals sorgen müssen, um armutsbetroffenen Kindern Zugang zu ihnen sonst versperrten immateriellen Ressourcen zu ermöglichen.

3.3.9. „Kinderarmut“ zum Thema machen

Wissen ist Macht. Aufklärung über Kinderarmut und Bewusstmachen von Bedingungen und Ursachen unterstützen Kinder, um aus ihrer unverschuldeten und zugeschriebenen Unmündigkeit herauszukommen. Das hilft Kindern, sich aus der Konstruktion der Abhängigkeit und des Ausgeliefertseins zu lösen. Kindern in Armutslagen fehlt oft das Wissen über die Nutzung von Unterstützungsmaßnahmen oder das nötige Know-how im Umgang mit Einrichtungen der Sozialen Arbeit. Das Sich-Bewusstmachen der eigenen Lebenslage z.B. in beratenden Gesprächen kann bereits einen ersten Schritt zur Veränderung dieser benachteiligenden Lebenssituation darstellen. Im direkten Kontakt mit von Armut betroffenen Kindern geht es also darum, hilfreiche und nützliche Informationen kindgerecht zu vermitteln und entsprechende Handlungsschritte mit den Kindern daraus zu erarbeiten. Ziel ist es, dass sich Wissen darüber, wie es gelingen kann, sich vor Armutfolgen zu schützen, selbständig und solidarisch unter den Kindern selbst verbreitet und damit zur Ermächtigung aller Kinder beiträgt. Das setzt voraus, dass jene erwachsenen Personen, die mit Kindern in Kontakt stehen, über derartiges Wissen verfügen und es auch selbstverständlich und kompetent Kindern zur Verfügung stellen.

Resümierend kann festgehalten werden, dass für das Aufwachsen in einer globalisierten Gesellschaft im Kontext eines wohlfahrtstaatlichen Modernisierungsprozesses neben materiellen Ressourcen, sozialen Netzwerken und konkreten Partizipationserfahrungen die basale Erfahrung des Angenommen- und Ernst-genommen-Werdens eine notwendige Voraussetzung dafür ist, dass Kinder die an sie gestellten Herausforderungen bewältigen können. Das erfordert einen Paradigmenwandel vom Verständnis des Kindes

als Defizitwesen hin zur Person mit eigenem Recht, wodurch sich das traditionelle Verständnis vom Hineinwachsen in eine Gesellschaft fundamental verändert. Denn eine zukunftsfähige Gesellschaft ist eine, die mehr soziale Gleichheit und Gerechtigkeit unter ihren Mitgliedern schafft. Soziale Ungleichheit schadet allen Menschen, nicht nur den Armen. Das zeigen sehr eindrücklich die Forschungsergebnisse³¹ von Richard Wilkinson und Kate Pickett im Buch „Gleichheit ist Glück. Warum gerechte Gesellschaften für alle besser sind“ (2009). Kinder als gleichwertige und gleichberechtigte Mitglieder unserer Gesellschaft zu sehen und dementsprechend zu behandeln ist demnach eine wesentliche Grundvoraussetzung dafür, Armutslagen zu verändern und zu verhindern.

³¹ Die ForscherInnen analysierten rund 170 wissenschaftliche internationale Forschungsarbeiten und ihre Daten stammen aus seriösen Quellen wie beispielsweise von der Weltbank, der WHO, den Vereinten Nationen und der OECD. Sie belegen ihre These, dass soziale Ungleichheit der zentrale Faktor für die zunehmende Verschärfung sozialer Probleme ist. Die umfassenden Ergebnisse sind im Buch, aber auch auf der Website www.equalitytrust.org.uk nachlesbar.

Forderungen der Katholischen Jungschar Genug für alle!

Gerade bei Armut von Kindern und Jugendlichen zeigt sich die Multidimensionalität des Phänomens Armut, weil im Falle von jungen Menschen eine Vielzahl von Faktoren, die Armut ausmachen, zusammentreffen, und weil Kinder- und Jugendarmut niemals von den eigenen Familien losgelöst betrachtet werden kann.

Die Katholische Jungschar Österreichs spricht sich deshalb für ein Bündel an Maßnahmen zur Armutsvermeidung aus, die sich sowohl an die Politik, die Gesellschaft und die Kirche wie auch an jede und jeden Einzelne/n richten.

Zuhause

Kinder und Jugendliche haben ein Recht auf eine abgesicherte Existenz, deshalb muss ausreichend Geld zur Deckung der Grundbedürfnisse verfügbar sein. Gute Lebensbedingungen in Bezug auf Wohnqualität, Umwelt und Zukunftsperspektiven sind Voraussetzungen für eine gesunde Entwicklung. Außerdem brauchen junge Menschen stabile Beziehungen zu Erwachsenen, von denen sie liebevoll begleitet und unterstützt werden.

Wir fordern...

- ... eine Kindergrundsicherung, die unabhängig ist von der Familienform und der Herkunft oder des Aufenthaltsstatus der Eltern.
- ... eine bundesweit einheitliche Regelung der bedarfsorientierten Mindestsicherung im Sinne einer grundrechtsorientierten, bürgerInnenfreundlichen Sozialleistung.
- ... verbesserte Rahmenbedingungen, um existenzsichernde Erwerbsarbeit (vor allem für Frauen) sicherzustellen, wie z.B. ausreichende und den Bedürfnissen der Kinder und Eltern entsprechende Betreuungsmöglichkeiten, familienfreundliche Arbeitszeitmodelle, bezahlte Praktika usw.
- ... eine Absenkung der Normalarbeitszeit bei gleichbleibendem Lohn.
- ... eine verpflichtende Väterzeit analog zur Mutterschutzregelung nach der Geburt.
- ... die Verwirklichung der Kinderrechte in allen Bereichen, das schließt die konsequente Aufklärung von allen Kindern, Jugendlichen und ihren Betreuungspersonen über Ansprüche und Möglichkeiten mit ein.

Gesundheit

Kinder, die in armutsgefährdeten Haushalten aufwachsen, haben ungünstigere Entwicklungsbedingungen, die zu Belastungen und Beeinträchtigungen des emotionalen, sozialen, psychischen und physischen Wohlbefindens führen.

Wir fordern...

- ... Aufstockung der kostenlosen Therapie-Plätze für Kinder und Jugendliche, sowohl bei Bedarf an psychologischer als auch an physiologischer Unterstützung.
- ... niederschwellige Beratungseinrichtungen und psychologische Betreuung für Kinder und Jugendliche in Krisensituationen sowie deren Familien.
- ... Ausbau der Kinderstationen in öffentlichen Krankenhäusern, das bedeutet mehr medizinisches und pflegerisches Personal, mehr Zusatzbetten für die Übernachtung von Betreuungspersonen.
- ... Ausbau der kindermedizinischen Forschung.
- ... mehr Kinderärztinnen und Kinderärzte mit Kassenvertrag, um flächendeckend bessere Versorgung und kürzere Wartezeiten gewährleisten zu können.
- ... strengere Kontrollen und Verbote bei Lebensmitteln und Warnhinweise bezüglich Zucker-, Fett-, Farbstoff- und Konservierungsmittelgehalt, vor allem bei speziell für Kinder beworbenen Produkten.
- ... ausgewogenes Ernährungsangebot bei Schulbuffets oder Kantinen.
- ... kostenlose individuelle Ernährungsberatung im Rahmen des Mutter-Kind-Passes.
- ... tägliche kostenlose Bewegungsangebote im Kindergarten, der Schule oder am Ausbildungsplatz, die das Erleben von Natur fördern und Abwechslung zur alltäglichen Lebenssituation bieten.

... gemeinsames Kochen und Auseinandersetzung mit Ernährung im Kindergarten, in der Schule und in der Ausbildung.

Freizeit

Kinder und Jugendliche haben ein Recht auf freie Entfaltung, Entspannung und Pflegen von Freundschaften und Hobbies. Wir haben die Pflicht die Rahmenbedingungen für selbstgestaltete und kostenfreie Freizeit zu sichern.

Wir fordern...

- ... mehr Raum für Kinder und Jugendliche für nicht-kommerzielle Freizeitgestaltung. Kinder und Jugendliche sollen Räume mitgestalten und selbst verwalten dürfen.
- ... verstärkte staatliche Förderung von Kinder- und Jugendorganisationen.
- ... kinderfreundliche Gestaltung von öffentlichem Raum, das beinhaltet mehr bespielbare (Grün-)flächen, Reduzierung des Straßenverkehrs, barrierefreie und sichere Nutzung von öffentlichem Raum.

Bildung

Bildung ist ein Schlüssel zur Verbesserung der Lebenssituation. Kinder haben ein Recht auf Bildung und zwar in einer Form, die ihren Begabungen, Wünschen und Bedürfnissen gerecht wird. Bildung hat die Aufgabe, junge Menschen in ihrer individuellen und sozialen Entwicklung anzuleiten und zu unterstützen, neue Perspektive zu eröffnen und das Handwerkszeug für eine gelingende Lebensführung zu vermitteln.

Wir fordern...

- ... eine gemeinsame Schule für alle Kinder bis 15 Jahre mit ausreichend Betreuungspersonen

... und ganzheitlich gestaltetem Lern- bzw. Miteinander-leben-konzept.

- ... gezielte langfristige Förderangebote für sozial benachteiligte Kinder und Jugendliche und deren Familien.
- ... Integrationsmöglichkeit von Kindern und Jugendlichen mit Beeinträchtigung in jeder Betreuungs- und Bildungseinrichtung.
- ... eine verstärkte Informations- und Schnuppermöglichkeit für Kinder und Jugendliche in unterschiedlichen Berufsfeldern.
- ... eine Aufwertung von Lehrberufen.
- ... den Ausbau des Stipendienwesens, auch für die Bildung nach der Pflichtschulzeit.
- ...den freien Hochschulzugang.

Religion

Religiöses Fragen soll im Leben von Kindern und Jugendlichen Platz haben. Die Gesellschaft muss für einen respektvollen Umgang mit dem Thema sorgen und die Religionsgemeinschaften tragen die Verantwortung für die Begleitung und Unterstützung in der Auseinandersetzung mit der Herkunftsreligion oder dem Interesse an anderen Glaubensrichtungen. Das Leben und Mitwirken in einer Gemeinde kann Armutsgefährdung abfedern, kostenfreie Angebote zur Freizeitgestaltung tragen maßgeblich zur sozialen Absicherung von jungen Menschen bei. Außerdem sollen die Religionsgemeinschaften als Mahnerinnen im öffentlichen Bewußtsein für gerechte Verteilung und ein respektvolles Miteinander eintreten.

Wir fordern...

- ... sensiblen Umgang mit der Herkunftsreligion der Kinder und Jugendlichen in Kindergarten, Schule und Ausbildung.
- ... entschiedenes Auftreten von VertreterInnen aller Religionsgemeinschaften gegen diskriminierende und herabwürdigende Aussagen in

der Politik z.B. bei der Frage nach Betteln im öffentlichen Raum.

- ... Bewusstseinsbildung gegen religiöse und soziale Diskriminierung, z.B. durch Schulungen für alle im öffentlichen Dienst, empfohlen und offen für alle Interessierten.
- ... verstärkten interreligiösen Austausch durch gemeinsame Feste und Projekte wie Freizeiträume, Öffnung der Gemeindegebäude, gezielte Information und gegenseitige Unterstützung im alltäglichen Leben.
- ... mehr Mitbestimmung und Teilhabe von Kindern und Jugendlichen am Gemeindeleben und in der Liturgie.
- ... finanzielle Absicherung der religiösen Kinder- und Jugendarbeit durch die Religionsgemeinschaften.
- ... die Verwirklichung der Kinderrechte in den einzelnen Religionsgemeinschaften.

Literaturverzeichnis

Alanen, Leena, 1994: Zur Theorie der Kindheit. Die „Kinderfrage“ in den Sozialwissenschaften. Sozialwissenschaftliche Literaturreischaun, 1994, Jg. 17., Heft 28, S. 93-112.

Alt, Christian, 2005: Kinderleben. Aufwachsen zwischen Familie, Freunde und Institutionen. Band 1: Aufwachsen in Familien. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Alt, Christian, 2008: Kinderleben. Individuelle Entwicklungen in sozialen Kontexten. Band 5: Persönlichkeitsstrukturen und ihre Folgen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Ariès, Philippe, 1992: Geschichte der Kindheit. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.

Baacke, Dieter, 1980: Der sozialökologische Ansatz zur Beschreibung und Erklärung des Verhaltens Jugendlicher. Deutsche Jugend, Zeitschrift für die Jugendarbeit, 1980, Jg. 28, Heft 11, S. 493-501.

Baacke, Dieter, 1999: Die 6- bis 12-Jährigen. Einführung in Probleme des Kindesalters. Vollständig überarb. Neuausgabe der 6. Auflage, Weinheim, Basel: Juventa Verlag.

Beck, Ulrich, 1986: Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.

Becker, Irene; Hauser, Richard, 2009: Familienleistungsausgleich: Systematische Gegenüberstellung aktueller Reformvorschläge. Arbeitspapier. Riedstadt, Frankfurt am Main, Düsseldorf.

Behnken, Imbke; Zinnecker, Jürgen, 2001: Neue Kindheitsforschung ohne Perspektive der Kinder? Kommentar zum Beitrag von Maria Fölling-Albers. In: Fölling-Albers, Maria; Richter, Sigrun; Brügelmann, Hans; Speck-Hamdan, Angelika (Hrsg.), Kindheitsforschung. Frankfurt am Main: Eichborn Verlag, S. 52-55.

Beisenherz, Heinz Gerhard, 2002: Kinderarmut in der Wohlstandsgesellschaft. Das Kainsmal der Globalisierung. Opladen: VerlagLeske und Budrich.

Berg, Charles; Millmeister, Marianne, 2007: Im Dialog mit den Daten das eigene Erzählen der Geschichte finden. Über die Kodierverfahren der Grounded Theory Methodologie. In: Mey, Günter; Mruck, Katja (Hrsg.), Grounded Theory Reader. Köln: Zentrum für historische Sozialforschung, S. 182-210.

Betz, Tanja, 2009: Kindheitsmuster und Milieus. Aus Politik und Zeitgeschichte (APuZ) der Bundeszentrale für politische Bildung, 2009, Heft 17, S. 14-20.

Böhnke, Petra; Delhey, Jan, 1999: Lebensstandard und Armut im vereinten Deutschland. Institutionen und Vermittlungsprozesse des Wissenschaftszentrums Berlin für Sozialforschung. Berlin: Veröffentlichungen der Abteilung Sozialstruktur und Sozialberichterstattung des Forschungsschwerpunktes Sozialer Wandel.

Bourdieu, Pierre, 1987: Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.

Breitfuss, Andrea; Dangschat, Jens, 2001: Sozialräumliche Aspekte der Armut im Jugendalter. In: Klocke, Andreas; Hurrelmann, Klaus (Hrsg.), Kinder und Jugendliche in Armut. Umfang, Auswirkungen und Konsequenzen. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, S.120-139.

Breuer, Franz, 2009: Reflexive Grounded Theory. Eine Einführung für die Forschungspraxis. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Bründel, Heidrun; Hurrelmann, Klaus, 2003: Einführung in die Kindheitsforschung. 2., vollständig überarb. Auflage. Weinheim, Basel: Beltz Verlag.

Büchner, Peter; du Bois-Reymond, Manuela; Ecarrius, Jutta; Fuhs, Burkhard; Krüger, Heinz-Hermann (Hrsg.), 1998: Teenie-Welten. Aufwachsen in drei europäischen Regionen. Opladen: Verlag Leske und Budrich.

Bühler-Niederberger, Doris 2009: Ungleiche Kindheiten – alte und neue Disparitäten. Aus Politik

und Zeitgeschichte (APuZ) der Bundeszentrale für politische Bildung, 2009, Heft 17, S. 3-8.

Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz (Hrsg.), 2009: Armutsgefährdung in Österreich. EU-SILC 2008. Eingliederungsindikatoren. Statistik Austria im Auftrag des BMASK. Sozialpolitische Studienreihe. Band 2, Wien: Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz.

Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz (Hrsg.), 2011: Armutsgefährdung und Lebensbedingungen in Österreich. Ergebnisse aus EU-SILC 2009. Studie der Statistik Austria im Auftrag des BMASK. Sozialpolitische Studienreihe. Band 5, Wien: Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz.

Butterwegge, Christoph (Hrsg.), 2000b: Kinderarmut in Deutschland. Ursachen, Erscheinungsformen und Gegenmaßnahmen. Frankfurt am Main, New York: Campus Verlag, S. 21-58.

Butterwegge, Christoph, 2000a: Armutsforschung, Kinderarmut und Familienfundamentalismus. In: Butterwegge, Christoph (Hrsg.), Kinderarmut in Deutschland. Ursachen, Erscheinungsformen und Gegenmaßnahmen. Frankfurt am Main, New York: Campus Verlag.

Butterwegge, Christoph, 2010: Kinderarmut als gesellschaftspolitische Herausforderung. Vorüberlegungen und Ansatzpunkte zur Armutsbekämpfung. In: Lutz, Ronald; Hammer, Veronika (Hrsg.), Wege aus der Kinderarmut. Weinheim, München: Juventa Verlag, S. 11-21.

Butterwegge, Christoph; Holm, Karin; Imholz, Barbara; Klundt, Michael; Michels, Caren; Schulz, Uwe; Wuttke, Gisela; Zander, Margherita; Zeng, Matthias, 2004: Armut und Kindheit.

Ein regionaler, nationaler und internationaler Vergleich. 2. Auflage, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Butterwegge, Christoph; Klundt, Michael (Hrsg.), 2002: Kinderarmut und Generationengerechtigkeit. Familien- und Sozialpolitik im demografischen Wandel. Opladen: Verlag Leske und Budrich.

Butterwegge, Christoph; Klundt, Michael; Zeng, Matthias, 2005: Kinderarmut in Ost- und Westdeutschland. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Charmaz, Kathy, 2006: Constructing Grounded Theory. A Practical Guide Through Qualitative Analysis. London, Thousand Oaks, New Delhi: Sage Publications.

Chassé, Karl August; Zander, Margherita; Rasch, Konstanze, 2007: Meine Familie ist arm. Wie Kinder im Grundschulalter Armut erleben und bewältigen. 3. Auflage, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Corbin, Juliet, 2006: Grounded Theory. In: Bohnsack, Ralf; Marotzki, Winfried; Meuser, Michael (Hrsg.), Hauptbegriffe Qualitativer Sozialforschung. Opladen: Budrich Verlag, S. 70-25.

Debiel, Stefanie, 2010: Sozialräumliche Partizipation als Aktivierung von Kindern. In: Lutz, Ronald; Hammer, Veronika (Hrsg.), Wege aus der Kinderarmut. Weinheim, München: Juventa Verlag, S. 105-115.

Deinet, Ulrich; Krisch, Richard, 2002: Der sozialräumliche Blick der Jugendarbeit. Methoden und Bausteine zur Konzeptentwicklung und Qualifizierung. Opladen: Verlag Leske und Budrich.

Diekmann, Andreas, 1998: Empirische Sozialforschung. Grundlagen, Methoden, Anwendungen. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt TaschenbuchVerlag.

Dimmel, Nikolaus; Heitzmann, Karin; Schenk, Martin (Hrsg.), 2009: Handbuch Armut in Österreich. Innsbruck, Wien, Bozen: Studien Verlag.

Elias, Norbert, 1987: Die Gesellschaft der Individuen. 4. Auflage, Frankfurt am Main: Suhrkamp Taschenbuch Verlag.

EU-Kommission, 1991: Schlussbericht des Zweiten Europäischen Programms zur Bekämpfung der Armut 1985-1989, KOM (1991) 29 endgültig, 13.02.1991, Brüssel: Europäische Kommission.

EU-Kommission, 2011: Mitteilung der Kommission an das Europäische Parlament, den Rat, den europäischen Wirtschafts- und Sozialausschuss und den Ausschuss der Regionen. Eine EU-Agenda für die Rechte des Kindes. KOM (2011) 60 endgültig, 15.2.2011, Brüssel: Europäische Kommission.

Fernández de la Hoz, Paloma, 2009: Kinder zwischen Wohlstand und Armut. In: Dimmel, Nikolaus; Heitzmann, Karin; Schenk, Martin (Hrsg.), Handbuch Armut in Österreich. Innsbruck, Wien, Bozen: Studien Verlag, S. 145-155.

Flick, Uwe (Hrsg.), 1991: Alltagswissen über Gesundheit und Krankheit. Subjektive Theorien und soziale Repräsentationen. Heidelberg: Asanger Verlag.

Flick, Uwe; von Kardoff, Ernst; Steinke, Ines (Hrsg.), 2009: Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.

Fölling-Albers, Maria, 2001: Veränderte Kindheit – revisited. Konzepte und Ergebnisse sozialwissenschaftlicher Kindheitsforschung der vergangenen 20 Jahre. In: Fölling-Albers, Maria; Richter, Sigrun; Brügelmann, Hans; Speck-Hamdan, Angelika (Hrsg.), Kindheitsforschung. Frankfurt am Main: Eichborn Verlag, S. 10-51.

Förster, Nadine, 2001: Kinder in Armut. Sozialpädagogischer Diskurs ohne theoretisches Konzept? Frankfurt am Main: ISS-Eigenverlag.

Froschauer, Ulrike; Lueger, Manfred, 1998: Das qualitative Interview zur Analyse sozialer Systeme. 2. Auflage, Wien: Wiener Universitätsverlag. Froschauer, Ulrike; Lueger, Manfred, 2003: Das qualitative Interview. Wien: Wiener Universitätsverlag.

Fuchs, Michael; Heinemann, Thomas; Heinrichs, Bert; Hübner, Dietmar; Kipper, Jens; Rottländer, Kathrin; Runkel, Thomas; Spranger, Tade, Matthias; Vermeulen, Verena; Völker-Albert, Moritz, 2010: Forschungsethik. Eine Einführung. Stuttgart, Weimar: Verlag J. B. Metzler.

Fuchs, Burkhard, 2000: Qualitative Interviews mit Kindern. Überlegungen zu einer schwierigen Methode. In: Heinzl, Friederike (Hrsg.), Methoden der Kindheitsforschung. Ein Überblick über Forschungszugänge zur kindlichen Perspektive. Weinheim, München: Juventa Verlag, S. 78-103.

Gaiser, Wolfgang; Rother Pia, 2009: „Und dann und wann ein weißer Elefant ...“ – Kindheit zwischen Eigensinn und gesellschaftlicher Vereinnahmung. DJI Bulletin, 2009, 85 (1), S. 5-8.

Giddens, Anthony, 1988: Die Konstitution der Gesellschaft. Grundzüge einer Theorie der Strukturierung. Frankfurt am Main: Campus Verlag.

Giddens, Anthony, 2001: Sociology. 4. Auflage, Cambridge: Polity Press.

Glaser, Barney G.; Strauss, Anselm L., 1998, Grounded Theory. Strategien qualitativer Forschung. Göttingen: H. Huber Verlag.

Groenemeyer, Axel, 1999: Armut. In: Albrecht, Günther; Groenemeyer, Axel; Stallberg, Friedrich (Hrsg.), Handbuch sozialer Probleme. Opladen, Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, S. 270-318.

Grunert, Cathleen; Krüger, Heinz-Hermann, 2006: Kindheit und Kindheitsforschung in Deutschland. Forschungszugänge und Lebenslagen. Opladen: Budrich Verlag.

Hahn, Sylvia; Lobner, Nadja; Sedmak, Clemens (Hrsg.), 2010: Armut in Europa 1500 – 2000. Innsbruck, Wien, Bozen: Studien Verlag.

Hammer, Veronika, 2010: Bildungspolitik mit dem Ziel verbesserter Partizipation von armen Kindern. In: Lutz, Ronald; Hammer, Veronika (Hrsg.), Wege aus der Kinderarmut. Weinheim, München: Juventa Verlag, S. 22-39.

Heinzel, Friederike (Hrsg.), 2000: Methoden der Kindheitsforschung. Ein Überblick über die Forschungszugänge zur kindlichen Perspektive. Weinheim, München: Juventa Verlag.

Heitzmann, Karin, 2006: Ist Armut weiblich? Ursachen von und Wege aus der Frauenarmut in Österreich. In: Forum Politische Bildung (Hrsg.), Geschlechtergeschichte – Gleichstellungspolitik – Gender Mainstreaming. Informationen zur Politischen Bildung. Band 26, Innsbruck, Bozen, Wien: Studien Verlag, S. 41-48.

Holz, Gerda, 2005: Frühe Armutserfahrung und ihre Folgen – Kinderarmut im Vorschulalter. In: Zander, Margherita, Kinderarmut. Einführendes Handbuch für Forschung und soziale Praxis. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 88-109.

Honig, Michael-Sebastian; Lange, Andreas; Leu, Hans Rudolf (Hrsg.), 1999: Aus der Perspektive von Kindern? Zur Methodologie der Kindheitsforschung. Weinheim, München: Juventa Verlag.

Honig, Michael-Sebastian; Leu, Hans Rudolf; Nissen, Ursula (Hrsg.), 1996: Kinder und Kindheit. Soziokulturelles Muster – sozialisationstheoretische Perspektiven. Weinheim, München: Juventa Verlag.

Horvat, Gudrun; Kromer, Ingrid, 2011: Wie Kinder Armut erleben und erfahren. In: FH Campus Wien (Hrsg.), 5. Forschungsforum der Österreichischen Fachhochschulen, Tagungsband. Wien: FH Campus Wien, S. 190-193.

Hurrelmann, Klaus, 1983: Das Modell des produktiv realitätsverarbeitenden Subjekts in der Sozialisationsforschung. Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie, 1983, Heft 3, S. 91-103.

Huster, Ernst-Ulrich; Boeckh, Jürgen; Mogge-Grotjahn, Hildegard (Hrsg.), 2008: Handbuch Armut und Soziale Ausgrenzung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Jakobs, Herbert, 1995: Armut. Zum Verhältnis von gesellschaftlicher Konstituierung und wissenschaftlicher Verwendung eines Begriffs. Soziale Welt, 1995, Jg. 46, Heft 4, S. 403-420.

Key, Ellen 1992: Das Jahrhundert des Kindes. Neuausgabe, Weinheim: Beltz Verlag.

Klocke, Andreas, 2000: Methoden der Armutsmessung. Einkommens-, Unterversorgungs-, Deprivations- und Sozialhilfekonzepkt im Vergleich. Zeitschrift für Soziologie, 2000, Jg. 29, Heft 4, S. 313-329.

Klocke, Andreas; Hurrelmann, Klaus, 2001: Kinder und Jugendliche in Armut. Umfang, Auswirkungen und Konsequenzen. 2. Auflage, Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.

Kölling, Arnd, 1999: Armutsmäße für die Bundesrepublik Deutschland. Berechnungen mit Daten des Europäischen Haushaltspanels. Wirtschaft und Statistik, 1999, Heft 6, S. 479-492.

König, Barbara, 2010: Auf dem Weg in die Kindergrundsicherung?! In: Lutz, Ronald; Hammer, Veronika (Hrsg.), Wege aus der Kinderarmut. Weinheim, München: Juventa Verlag, S. 60-75.

Kränzl-Nagl, Renate; Mierendorff, Johanna, 2007: Kindheit im Wandel: Annäherungen an ein komplexes Phänomen. SWS-Rundschau, 2007, Jg. 47, Heft 1, S. 3-25.

Kränzl-Nagl, Renate; Mierendorff, Johanna, 2007: Kindheit im Wandel. Annäherung an ein komplexes Phänomen. SWS-Rundschau, 2007, Jg. 47, Heft 1, S. 3-25.

Kränzl-Nagl, Renate; Riepl, Barbara; Wintersberger, Helmut (Hrsg.), 1998: Kindheit in Gesellschaft und Politik. Eine multidisziplinäre Analyse am Beispiel Österreich. Frankfurt am Main, New York: Campus Verlag.

Krappmann, Lothar, 1991: Sozialisation in der Gruppe der Gleichaltrigen. In: Hurrelmann, Klaus; Ulich, Dieter (Hrsg.), Neues Handbuch der Sozialisationsforschung. 4. völlig neubearbeitete Auflage, Weinheim: Beltz Verlag, S.355-375.

Kromer, Ingrid, 2010: Armut hat viele Gesichter. Die Bedeutung von Armut aus der Perspektive von Kindern. Alleinerziehende auf dem Weg, Journal für getrennte Eltern. Dokumentation der Studententagung Wege aus der Kinderarmut am 8.10.2010 in Linz, 2010, Nr. 4, S. 23-25.

Kromer, Ingrid; Novy, Katharina, 1998: Vielfalt von Kindheit heute. „Gewissheiten“ zum Kinderleben. In: Krieger, Walter; Sieberer, Balthasar (Hrsg.), Zeitgemäße Wege der Kinderpastoral. München: Don Bosco Verlag, S. 16-45.

Kromer, Ingrid; Tebbich, Heide, 1998: Zwischen-Welten. Das Leben der 11- bis 14-Jährigen. Beiträge zur Jugendforschung. Band 3, Graz, Wien: Verlag Zeitpunkt.

Kronauer, Martin, 2002: Die Gefährdung des Sozialen im hochentwickelten Kapitalismus. Frankfurt am Main: Campus Verlag.

Krüger, Hans-Hermann; Grunert, Cathleen (Hrsg.), 2002: Handbuch Kindheits- und Jugendforschung. Opladen: Verlag Leske und Budrich.

Krüger, Heinz-Hermann, 2006: Forschungsmethoden in der Kindheitsforschung. Diskurs Kindheits- und Jugendforschung, 2006, Jg. 1, Heft 1., S. 93-116.

Kürner, Peter; Nafroth, Ralf, 1994: Die vergessenen Kinder. Köln: PapyRossa Verlag.

Lamnek, Siegfried, 1995a: Qualitative Sozialforschung, Methodologie. Band 1, 3. korr. Auflage, Weinheim: Beltz Verlag, Psychologie VerlagsUnion.

Lamnek, Siegfried, 1995b: Qualitative Sozialforschung, Methodologie. Band 2, 3. korr. Auflage. Weinheim: Beltz Verlag, Psychologie VerlagsUnion.

Lamnek, Siegfried, 2005: Qualitative Sozialforschung. Lehrbuch. 4., vollständige überarb. Auflage, Weinheim, Basel: Beltz Verlag.

Lange, Andreas; Lauterbach, Wolfgang, 2000: Kinder, Kindheit, Kinderleben: Ein interdisziplinärer Orientierungsrahmen. In: Lange, Andreas; Lauterbach, Wolfgang (Hrsg.), Kinder in Familie und Gesellschaft. Stuttgart: Verlag Lucius und Lucius, S. 5-28.

Leven, Ingo; Schneekloth, Ulrich, 2010a: Die Schule: Frühe Vergabe von Lebenschancen. In: World Vision Deutschland (Hrsg.), Kinder in Deutschland 2010, 2. World Vision Kinderstudie. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag, S. 161-186.

Leven, Ingo; Schneekloth, Ulrich, 2010b: Die Freizeit: Sozial getrennte Kinderwelten. In: World Vision Deutschland (Hrsg.), Kinder in Deutschland 2010, 2. World Vision Kinderstudie. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag, S. 95-140.

Liebel, Manfred, 2008: Forschende Kinder. Neue Praxis. Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Sozialpolitik, 2008, Jg. 38., Heft 3, S. 239-252.

Liebel, Manfred, 2009: Kinderrechte – aus Kindersicht. Wie Kinder weltweit zu ihrem Recht kommen. Berlin: Lit Verlag.

Lobner, Nadja Maria, 2008: Wirklich arm sind die anderen. Partizipative Armutsforschung mit Jugendlichen. Eine interdisziplinäre, empirische Studie auf politikwissenschaftlicher Basis. Dissertation an der Universität Salzburg.

Lueger, Manfred, 2000: Grundlagen qualitativer Feldforschung: Methodologie, Organisation, Materialanalyse. Wien: Wiener Universitätsverlag.

Luger, Kurt, 1991: Die konsumierte Rebellion. Geschichte der Jugendkulturen 1945 – 1990. Wien, St.Johann/Pongau: Österreichischer Kunst- und Kulturverlag.

Luhmann, Niklas, 2006: Das Kind als Medium der Erziehung. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.

Lutz, Ronald, 2010: Verwirklichungskulturen als kommunale Armutsprävention. In: Lutz, Ronald; Hammer, Veronika (Hrsg.), Wege aus der Kinderarmut. Weinheim, München: Juventa Verlag, S. 76-104.

Lutz, Ronald; Hammer, Veronika (Hrsg.), 2010: Wege aus der Kinderarmut. Gesellschaftspolitische Rahmenbedingungen und sozialpädagogische Handlungsansätze. Weinheim, München: Juventa Verlag.

Mey, Günter, 2003: Zugänge zur kindlichen Perspektive. Methoden der Kindheitsforschung. Forschungsbericht aus der Abteilung Psychologie im Institut für Sozialwissenschaften der Technischen Universität Berlin, Nr. 2003-1.

Mey, Günter, 2006: Zugänge zur kindlichen Perspektive – Methoden der Kindheitsforschung. In: Das Online-Familienhandbuch des Staatsinstitut für (IFP). <http://www.familienhandbuch.de>

Meyer, Thomas, 1992: Die Inszenierung des Scheins. Voraussetzungen und Folgen symbolischer Politik. Essay-Montage. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.

Muchow, Martha; Muchow, Hans Heinrich, 1998: Der Lebensraum des Großstadtkindes. Weinheim, München: Juventa Verlag.

Nahnsen, Ingeborg, 1992: Lebenslagenvergleich. In: Henkel, Heinrich; Merle, Uwe (Hrsg.), Magdeburger Erklärung. Neue Aufgaben der Wohnungswirtschaft. Köln: Verlag Transfer Regensburg, S. 101-134.

National Commission for the Protection of Human Subjects of Biomedical and Behavioral Research, 1978: The Belmont Report. Ethical Principles and Guidelines for the Protection of Human Subjects of Research. Washington D.C.

Nauck, Bernhard, 1995: Kinder als Gegenstand der Sozialbetriebsratstätigkeit. Konzepte, Methoden und Befunde im Überblick. In: Nauck, Bernhard; Bertram, Hans (Hrsg.), Kinder in Deutschland. Opladen: Verlag Leske und Budrich, S. 11-87.

Neckel, Sighard, 1991: Status und Scham. Zur symbolischen Reproduktion sozialer Ungleichheit. Frankfurt am Main, New York: Campus Verlag.

Oerter, Ralf; Montada, Leo (Hrsg.), 2002: Entwicklungspsychologie. 5., vollständig überarb. Auflage, Weinheim: Beltz Verlag.

Opp, Günther; Fingerle, Michael (Hrsg.), 2008: Was Kinder stärkt. Erziehung zwischen Risiko und Resilienz. 3. Auflage, München, Basel: Ernst Reinhardt Verlag.

Opp, Günther; Unger, Nicola (Hrsg.), 2006: Kinder stärken Kinder. Positive Peer Culture in der Praxis. Hamburg: Körber Edition.

Paus-Hasebrink, Ingrid, 2009: Mediensozialisation von Kindern aus benachteiligten Familien. Aus Politik und Zeitgeschichte (APuZ) der Bundeszentrale für politische Bildung, 2009, Heft 17, S. 20-25

Petzold, Hilarion; Mathias, Ulrike, 1982: Rollenentwicklung und Identität. Von den Anfängen der Rollentheorie zum sozialpsychiatrischen Rollenkonzept Morenos. Paderborn: Verlag Junfermann.

Piachaud, David: Wie misst man Armut? In: Leibfried, Stephan; Voges, Wolfgang (1992), Armut im modernen Wohlfahrtsstaat. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie. Sonderheft Nr. 32, Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, S. 63-87.

Qvortrup, Jens; Bardy, Marjatta; Sgritta, Giovanni; Wintersberger, Helmut (Hrsg.), 1994: Childhood Matters. Social Theory, Practice and Politics. Aldershot: Avebury.

Redmond, Gerry, 2008: Children's Perspectives on Economic Adversity. A Review of the Literature. Innocent Discussion Paper No. IDP 2008-01. Florence: UNICEF Innocenti Research Center.

Reinders, Heinz, 2005: Qualitative Interviews mit Jugendlichen führen. Ein Leitfaden. München, Wien: Oldenburg Verlag.

Richter, Antje, 2009: Armut und Resilienz – was arme Kinder stärkt. In: Dimmel, Nikolaus; Heitzmann, Karin; Schenk, Martin (Hrsg.), Handbuch Armut in Österreich. Innsbruck, Wien, Bozen: Studien Verlag, S. 317-331.

Richter, Rudolf, 2002: Verstehende Soziologie. Wien: Facultas Verlag.

Rossmann, Peter, 1996: Einführung in die Entwicklungspsychologie des Kindes- und Jugendalters. Bern: H. Huber Verlag.

Sax, Helmut, 2009: Kinderrechtliche Rahmenbedingungen der Kindheit in Österreich – Soziale Arbeit als Kinderrechtsprofession. In: Knapp,

Gerald; Salzmann, Gerald (Hrsg.), Kindheit, Gesellschaft und Soziale Arbeit. Lebenslagen und soziale Ungleichheit von Kindern in Österreich. Klagenfurt, Laibach, Wien: Mohorjeve Hermagoras Verlag, S. 113-130.

Schwantner, Ursula; Schreiner, Claudia (Hrsg.), 2010: PISA 2009. Internationaler Vergleich von Schülerleistungen. Erste Ergebnisse Lesen, Mathematik, Naturwissenschaft. Graz: Leykam Verlag.

Schweizer, Herbert, 2007: Soziologie der Kindheit. Verletzlicher Eigen-Sinn. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Sedmak, Clemens, 2010: Armut als Ausgrenzung des Selbst aus symbolischen Gemeinschaften. In: Hahn, Sylvia; Lobner, Nadja; Sedmak, Clemens (Hrsg.), Armut in Europa 1500 – 2000. Innsbruck, Wien, Bozen: Studien Verlag, S. 279-295.

Sen, Amartya, 2000: Ökonomie für den Menschen. Wege zur Gerechtigkeit und Solidarität in der Marktwirtschaft. München, Wien: Hanser Verlag.

Sennett, Richard, 1998: Der flexible Mensch. Die Kultur des neuen Kapitalismus. Berlin: Berlin-Verlag.

Statistik Austria (Hrsg.), 2009: In 20 Jahren wird Österreich 9 Mio. Einwohner zählen, jede(r) 9. davon wird über 75 Jahre alt sein. www.statistik.at/web_de/presse/041690 (12.08.2011)

Statistik Austria (Hrsg.), 2010: Österreich. Zahlen. Daten. Fakten. Wien: Statistik Austria.

Statistik Austria, 2011: Österreichischer Zahlenpiegel. Jahresausgabe 2011. Wien: Statistik Austria.

Steinke, Ines, 2009: Gütekriterien qualitativer Forschung. In: Flick, Uwe; von Kardoff, Ernst; Steinke, Ines: Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag, S. 319-331.

Strauss, Anselm Leonard, 1994: Grundlagen qualitativer Sozialforschung: Datenanalyse und Theoriebildung in der empirischen soziologischen Forschung. München: Fink Verlag.

Strauss, Anselm Leonard; Corbin, Juliet, 1996: Grounded Theory: Grundlagen qualitativer Sozialforschung. Weinheim: Beltz Verlag.

The World bank, 2006: The Wealth of Nations. Measuring Capital for the 21st Century. Washington, D.C.

UNICEF (Hrsg.), 2003: A League Table of Child Maltreatment Deaths in Rich Nations. Innocenti Report Card No.5, Florence: UNICEF Innocenti Research Centre.

UNICEF (Hrsg.), 2005: Child Poverty in Rich Countries. Innocenti Report Card No.6, Florence: UNICEF Innocenti Research Centre.

UNICEF (Hrsg.), 2007: Child Poverty in Perspective: An Overview of Child Well-Being in Rich Countries. Innocenti Report Card No.7, Florence: UNICEF Innocenti Research Centre.

Van den Brink, Henning, 2009: Von feinen Unterschieden zu großen Ungleichheiten. Aus Politik und Zeitgeschichte (APuZ) der Bundeszentrale für politische Bildung, 2009, Heft 17, S. 8-14.

Voges, Wolfgang; Jürgens, Olaf; Mauer, Andreas; Meyer, Eike, 2005: Methoden und Grundlagen des Lebenslagenansatzes. Lebenslagen in Deutschland. Armuts- und Reichtumsberichterstattung

der Bundesregierung. Bonn: Bundesministerium für Gesundheit und Soziale Sicherheit.

Volkert, Jürgen; Klee, Günther; Kleimann, Rolf; Scheurle, Ulrich; Schneider, Friedrich, 2003: Operationalisierung der Armuts- und Reichtumsmessung. Schlussbericht an das Bundesministerium für Gesundheit und Soziale Sicherung. Tübingen: Institut für angewandte Wirtschaftsforschung.

Volkshilfe (Hrsg.), 2010: Armut ist weiblich. Erfahrungen, Fakten, Auswege. Wien: Volkshilfe Österreich.

Walper, Sabine, 1995: Kinder und Jugendliche in Armut. In: Bieback, Karl-Jürgen; Milz, Helga (Hrsg.), Neue Armut. Frankfurt am Main, New York: Campus Verlag, S. 181-219.

Werner, Emmy; Smith, Ruth, 1982: Vulnerable but invincible. A study of resilient children. New York: Adams, Bannister and Cox.

Wilk, Liselotte; Bacher Johann (Hrsg.), 1994: Kindliche Lebenswelten. Eine sozialwissenschaftliche Annäherung. Opladen: Verlag Leske und Budrich.

Wilkinson, Richard; Pickett, Kate, 2009: Gleichheit ist Glück. Warum gerechte Gesellschaften für alle besser sind. Berlin: Tolkmitt Verlag.

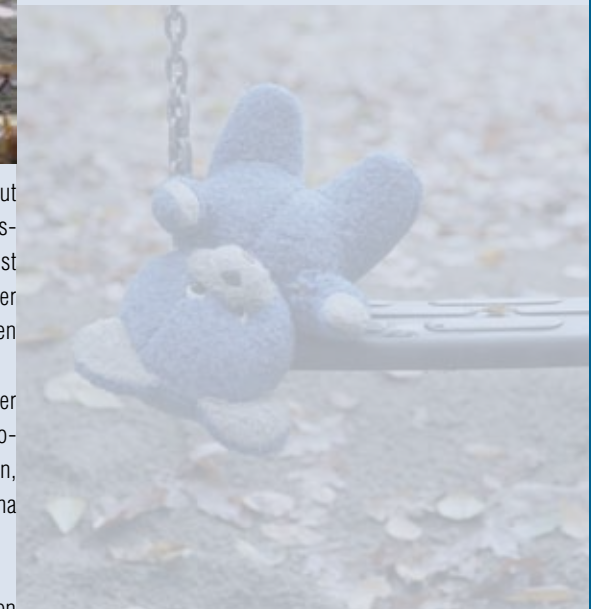
Zander, Margherita, 2002: Zeit zum Handeln. Was wir über Kinderarmut wissen. Thema Jugend. Zeitschrift für Jugendschutz und Erziehung, 2002, Heft 4, S. 2-5.

Zander, Margherita, 2005: Kinderarmut. Einführendes Handbuch für Forschung und soziale Praxis. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

- Zander, Margherita, 2008: Armes Kind – starkes Kind? Die Chance der Resilienz. 1. Auflage, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Zander, Margherita, 2010: Resilienzförderung als Neuorientierung in der kommunalen Kinderarmutsprävention. In: Lutz, Ronald; Hammer, Veronika (Hrsg.), Wege aus der Kinderarmut. Weinheim, München: Juventa Verlag, S. 142-157.
- Zartler, Ulrike; Beham, Martina; Kromer, Ingrid; Leitgöb, Heinz; Weber, Christoph; Friedl, Petra, 2011: Alleinerziehende in Österreich. Lebensbedingungen und Armutsrisiken. Studie in Kooperation zwischen den Instituten für Soziologie der Universität Wien und der Universität Linz. Sozialpolitische Studienreihe. Band 7, Wien: Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz.
- Zartler, Ulrike; Marhali, Andrea; Starkbaum, Johannes; Richter, Rudolf, 2009: Familien in Nahaufnahme. Eltern und ihre Kinder im städtischen und ländlichen Raum. Wien: Institut für Soziologie der Universität Wien.
- Zeher, Helga, 1996: Kinder in der Gesellschaft und Kindheit in der Soziologie. Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie, 1996, Jg. 16, Heft 1, S. 26-46.
- Zeher, Helga, 2009: Ambivalenzen und Widersprüche der Institutionalisierung von Kindheit. In: Honig, Michael-Sebastian (Hrsg.), Ordnungen der Kindheit. Problemstellungen und Perspektiven der Kindheitsforschung. Weinheim, München: Juventa Verlag, S. 103-126.
- Zenz, Winfried, M.; Bächer, Corinna; Blum-Maurice, Renate (Hrsg.), 2007: Die vergessenen Kinder. Vernachlässigung, Armut und Unterversorgung in Deutschland. 2. durchges. Auflage. Köln: Papy-Rossa Verlag.
- Zinnecker, Jürgen, 1996: Soziologie der Kindheit oder Sozialisation des Kindes? Überlegungen zu einem aktuellen Paradigmenstreit. In: Honig, Michael-Sebastian; Leu, Hans Rudolf; Nissen, Ursula (Hrsg.), Kinder und Kindheit. Soziokulturelles Muster – sozialisationstheoretische Perspektiven. Weinheim, München: Juventa Verlag, S. 31-54.
- Zinnecker, Jürgen, 2004: Konkurrierende Modelle von Kindheit in der Moderne. In: Geulen, Dieter; Veith, Hermann (Hrsg.), Sozialisationstheorie interdisziplinär. Stuttgart: Verlag Lucius & Lucius, S. 293-316.

Internetquellen: Links

- Bundesinstitut Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung des österreichischen Schulwesens (Hrsg.): Pisa-Studien. <https://www.bifie.at/pisa> (02.09.2012)
- Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz (Hrsg.): 2010 Europäisches Jahr zur Bekämpfung von Armut und sozialer Ausgrenzung: Armut hat viele Gesichter. <http://www.2010gegenarmut.at/cms/2010GA/RE> (07.10.2012)
- Bundesministerium für Wirtschaft, Familie und Jugend (Hrsg.): Kinderrechte. Bundesverfassungsgesetz über die Rechte von Kindern: <http://www.kinderrechte.gv.at/home/im-fokus/kr-politik/kr-in-der-verfassung/content.html> (14.07.2012)
- Die Armutskonferenz (Hrsg.): Aktuelle Zahlen über Armut. <http://www.armutskonferenz.at> (06.10.2011)



Kinder bilden heute die am häufigsten und stärksten von Armut bedrohte Altersgruppe. Sie werden allerdings in der Forschungspraxis und in der Armutsberichterstattung kaum als Subjekte ernst genommen, das heißt, eine kindzentrierte Sichtweise fehlt über weite Strecken. Mädchen und Buben kommen in österreichischen Untersuchungen selten selbst zu Wort.

Außerdem gibt es in Österreich nur wenige Daten zur Frage der Selbst- und Fremdwahrnehmung des gesellschaftlichen Phänomens Armut unter Kindern. Hier setzt diese Forschungsarbeit an, denn sie will die Perspektive von Mädchen und Buben zum Thema Armut einbringen.

Im Anschluss an die Studie sind aus der Sicht der Katholischen Jungschar Forderungen an Politik, Gesellschaft und Kirche angeführt, die gutes Leben für alle Kinder zum Ziel haben.

Der Bericht zur Lage der Kinder 2012 basiert auf einer gekürzten Fassung der Doppeldissertation von Ingrid Kromer und Gudrun Horvat „Arm dran sein & arm drauf sein - Eine qualitative Studie zu Armutserfahrungen von Mädchen und Buben in Österreich aus Kindersicht“, die im Wintersemester 2011/12 am Institut für Soziologie an der Universität Wien eingereicht wurde.

ISBN 3-901430-53-9