

Die Bedeutsamkeit von familiären Rollenbildern und Geschlechtertypisierungen im Umgang mit Armut an Schulen

Sabine Toppe

In Deutschland wachsen nach Angaben der neuesten Unicef-Studie 1,5 Millionen Kinder und Jugendliche unter 18 Jahren in Einkommens-Armut auf (Corak et al. 2005, S. 1ff.), und die sozialen, wirtschaftlichen und sozialpolitischen Entwicklungen lassen ein weiteres Ansteigen dieser Zahlen erwarten. Parallel belegt der zweite PISA-Bundesländer-Vergleich (PISA-Konsortium Deutschland 2005) aktuell die enge Verknüpfung von sozialer Herkunft und Schulerfolg in Deutschland. Die Tatsache, dass sich das deutsche Bildungssystem durch eine extreme Unfähigkeit auszeichnet, schichtbedingte Bildungsbenachteiligung und damit soziale Ungleichheit auszugleichen (PISA-Konsortium Deutschland 2004, S. 225ff.) und im Gegenteil dazu beiträgt, „die sozialen Ungleichheiten zu verstärken und zu zementieren“ (Brake/Büchner 2003, S. 619), ist inzwischen breit thematisiert worden. Doch obwohl eine Reihe detaillierter Untersuchungen über die Entwicklung der Bildungsungleichheit in Deutschland vorliegen, gibt es viele offene Fragen dahingehend, wie die bildungsvermittelten Prozesse der Reproduktion sozialer Ungleichheit im „Spannungsfeld von gesellschaftlich vorgegebenen (externen) Ungleichheitsstrukturen und innerhalb des Bildungssystems („selbst“-) erzeugten Ungleichheiten“ (Büchner 2003, S. 7) ablaufen und in der Folge Kinderarmut, als schärfste Form sozialer Ungleichheit, verstärken.

Um vor diesem sozialpolitischen Hintergrund das zunehmende Aufgreifen der aktuellen Armuts- und Ungleichheitsdebatte in den erziehungswissenschaftlichen Diskurs¹ in geschlechtsspezifischer Perspektive zu verstärken und aus der Forschungsperspektive dazu beizutragen, „dass herkunftsbedingte soziale Disparitäten durch Bildung nicht unterstützt, sondern nach Möglichkeit so weit wie möglich abgebaut werden“ (Rauschenbach et al. 2004, S. 38), frage ich in meiner noch am Anfang stehenden und hier in Grundzügen vorgestellten Untersuchung nach der Bedeutung tradierter familiärer Rollenbilder und Geschlechtertypisierungen in Prozessen der Verfestigung bzw. Bewältigung zunehmender Kinderarmut in der Institution Schule.² Das Vor-

1 Vgl. u.a. Mägdefrau/Schumacher 2002; Chassé et al. 2003; Palentien 2004; Merten 2005.

2 Was den Armutsbegriff betrifft, orientiere ich mich am sog. Lebenslagen-Ansatz, der Unterversorgung in allen wesentlichen Lebensbereichen in den Blick nimmt und in seiner erweiterten

haben schließt an ein Forschungsprojekt zu Wahrnehmungen, Deutungsmustern und Handlungsansätzen bei Lehrerinnen und Lehrern im Umgang mit Kinderarmut an Grundschulen an (Toppe 2006), in dem die verkürzende Deutung von Kinderarmut und ihren Auswirkungen primär als Folge „unangepassten“ elterlichen Verhaltens seitens der Lehrkräfte (vgl. auch Butterwegge et al. 2005, S. 37) ein Ergebnis darstellte und insbesondere die hervorgehobene Bedeutung der Mutterrolle in diesem Zusammenhang weiteren Forschungsbedarf eröffnete.

Zum Umgang mit Armut und Ungleichheit in der Institution Schule

Unter Bezugnahme auf Pierre Bourdieu (1983), der immer wieder deutlich gemacht hat, dass die Schule eine Welt ist, „die ihren eigenen Gesetzen, ihrer eigenen Logik folgt und denen, die ihr angehören, den Glauben an ihre Werte, ihren Möglichkeitshorizont, ihre Praxis abverlangt“, hebt Beate Kraiss hervor, dass Schule die außerhalb der Institution bestehenden Strukturen sozialer Ungleichheit nur reproduzieren und an die Schülerinnen und Schüler weitergeben kann, indem soziale Ungleichheit „übersetzt“ wird „in die ‚Sprache‘, in die Funktionsprinzipien und -kriterien von Bildung und Kultur“ (Kraiss 2003, S. 86). In diesem Sinne richtet sich mein Blick auf die Verfahren und Prozesse der Institution Schule, in denen sie mit ihrer integrierenden oder exkludierenden Wirkung soziale Ungleichheiten „übersetzt“ in die Eigenlogik der Schule, hier spezifisch durch den Rückgriff auf tradierte familiäre Leitbilder und die Funktion von Familie als Bildungsressource und Reproduktionsort. Auf der Basis grundlegender Befunde und Materialien meiner Untersuchung zur Frage des Umgangs mit Kinderarmut an Grundschulen und anhand von Sekundäranalysen empirischer Studien im Themengebiet Armut und Schule³ frage ich in dem hier skizzierten Vorhaben: Welche Bedeutung haben kulturelle Familienleitbilder und -konstrukte wie das weithin als abgelöst geltende Familienmodell der „Hausfrauenehe“, die Idee der „privaten Kindheit“ oder das Modell der „modernisierten Versorgerehe“, insbesondere aber soziale Konstruktionen von Mutterschaft beim Umgang mit Armut in der Institution Schule, und inwieweit kommen in diesem Zusammenhang explizite Geschlechtertypisierungen in Ansätzen der Verfestigung bzw. Bewältigung von Ungleichheit an Schulen zum Tragen? Welche Rolle

Form insbesondere Geschlechteraspekte einbezieht (vgl. Enders-Drägässer/Sellach 1999 u. 2002) sowie die Möglichkeit einer eigenen Kinderarmuts-Definition eröffnet (vgl. Chassé et al. 2003, S. 51ff.).

3 U.a. Hölscher 2001; Chassé et al. 2003; Holz/Skoluda 2003; Miller 2004; Holz/Puhlmann 2005; Müller 2005.

spielen hier konkret die Lehrkräfte als zentrale Akteure im Bildungssystem (vgl. Faulstich-Wieland 2002, S. 111), neben der Schule als Institution, die ich hier, wie andere Institutionen auch, als einen Ort betrachte, an dem auf der Basis scheinbar geschlechtsneutraler Regeln Geschlechterstrukturen in ihrer traditionellen Form reproduziert werden? Wesentlich zu beachten ist dabei, dass die trotz der intensiven Debatte zur flächendeckenden Einführung von Ganztagschulen immer noch vorherrschende klassische deutsche Halbtagsschule nach wie vor traditionelle Geschlechterarrangements in der Familie und private Sorgearbeit als grundlegende Struktur voraussetzt bzw. zu ihrem Funktionieren voraussetzen muss. Sie zeigt sich bei näherer Betrachtung vor dem Hintergrund der Pluralisierung von Familien- und Haushaltsformen immer noch in einer „Normalitätsvorstellung“ verfangen, „in der der Schüler in einer ‚normalen‘ Familie, das heißt mit Vater, Mutter und einem Geschwisterkind lebt“ (Wenning 1999, S. 330).

Die Suche nach der familiären Verantwortung für Armut in der Institution Schule

Das Erkennen der „Blindheit“ von Lehrkräften „gegenüber dem Phänomen sozialer Ungleichheit und der damit verbundenen Konsequenzen“ (Rolf 1997, S. 114) als sozial selektiv wirkendes Merkmal ist nicht neu, ebenso wenig die Erkenntnis, dass diese „Blindheit“ mit der verbreiteten Annahme in der Schule gekoppelt ist, Gründe für das Versagen von Heranwachsenden im Bildungsbereich seien zuerst in der Person der betreffenden Kinder und Jugendlichen sowie in deren familialen Umfeld zu suchen. Pierre Bourdieu und Claude Passeron haben bereits vor mehr als 30 Jahren die Umdeutung sozialer Ungleichheit in individuelle Ungleichheit mittels des Schulsystems beschrieben (Bourdieu/Passeron 1971). Meine Untersuchung zu Wahrnehmungs- und Deutungsmustern von Kinderarmut an Grundschulen bestätigt aus aktueller Perspektive diese Ergebnisse und zeigt gleichzeitig weiteren Forschungsbedarf im Hinblick auf die übergeordnete Frage nach dem *Wie* der Reproduktion sozialer Ungleichheit in der Institution Schule und der konkreten Bedeutsamkeit von quasi-natürlichen Rollenzuschreibungen und tradierten Formen des Zusammenlebens der Geschlechter in diesem Zusammenhang. So propagierten fast alle im Rahmen meiner Untersuchung befragten Lehrkräfte im Hinblick auf die Verantwortlichkeit bei Armutserscheinungen der Kinder vorrangig das Problem einer mangelnden Fürsorge der Eltern bzw. besonders der Mütter, weniger gesellschaftliche oder weitergehende familiäre Bedingungen von kindlicher Armut wie z.B. die Arbeitslosigkeit eines oder beider Elternteile. Armutsbelastungen wurden überwiegend – mit Verweis auf eine mangelhafte familiäre Grundversorgung – in die alleinige

Verantwortung der betroffenen Eltern bzw. besonders der Mütter gelegt und Wahrnehmungen von Armutfolgen insbesondere an Familien Alleinerziehender oder Stieffamilien festgemacht unter der Prämisse, „dass diese Familienstrukturen im Vergleich zu denen, die in Normal-Familien vorzufinden sind, problematisch oder in irgendeiner Hinsicht defizitär sind“ (Diefenbach 2000, S. 180).

Schule insistiert hier, übersetzt durch die Lehrkräfte und mit einer zum Teil umstandslosen Gleichsetzung von Familienform und Familienstruktur, im Umgang mit Armut und Ungleichheit auf die Funktionalität traditioneller Geschlechterarrangements in der Familie. Sie greift unter Verwendung des normativen Leitbildes der „Normalfamilie“ auf familiäre Ressourcen und traditionelle Geschlechterarrangements zurück, denen auch in der schulischen Realität die vielgestaltigen „postmodernen“ Lebensformen von Erwachsenen und Kindern gegenüberstehen. Diesem Widerspruch und seiner Funktion gilt es anhand eines erweiterten Forschungsfeldes nachzugehen und Antworten auf die Frage zu finden, warum familienorientierte Deutungsmuster den schulischen Umgang mit Armut wesentlich stärker prägen als erwerbsorientierte und ganz besonders kinderorientierte Deutungsmuster, und welche Funktion dabei insbesondere den Strukturprinzipien von Mutterschaft, den Frauen mit ihren spezifischen und als Selbstverständlichkeit vorausgesetzten Fähigkeiten der Fürsorge (Care) und dem Verweis auf die private (mütterliche) Sorgearbeit als Präventionsansatz im Umgang mit Kinderarmut zukommt. Geschlechterrollen, Lebensentwürfe und Erwerbsarbeitswelten unterliegen weitreichenden Wandlungsprozessen mit entsprechenden Auswirkungen auf das Aufwachsen von Kindern und auf die Arbeit der sie betreuenden Erwachsenen. Nicht nur der „PISA-Schock“ hat die öffentliche, politische und wissenschaftliche Aufmerksamkeit in Richtung Vergesellschaftung von Kindheit gelenkt und die Kombination von berufstätigen Eltern und öffentlichen Betreuungseinrichtungen aktuell zum gegebenen Modell in der Verteilungsdebatte erklärt. Müssten also nicht eigentlich die traditionellen Mutterbilder auch in den schulischen Strukturen, angesichts der steigenden Zahl erwerbstätiger Mütter und der Zunahme institutioneller Betreuungs- und Bildungsangebote, aktuell an Gewicht verlieren? In welchem Zusammenhang steht dann ein Insistieren von Schule bzw. von in ihr Beschäftigten auf die Funktionalität traditioneller Geschlechterarrangements und das normative Leitbild der „Normalfamilie“ im Umgang mit Armut mit der vielfach belegten, aber noch nicht hinreichend erklärten Reproduktion sozialer Ungleichheit im Bildungssystem (vgl. Ditton 2004, S. 262), zumal die Schule in anderen Zusammenhängen die Tatsache der Pluralisierung von Familien- und Haushaltsformen und eine damit verbundene Abwendung von tradierten Konventionen familialen Zusammenlebens durchaus mit trägt?⁴

4 Vgl. z.B. die Debatte über die Ganztagschule und ihre Auswirkungen für die Vereinbarkeit von Familien- und Erwerbsleben.

Und welche geschlechtsrollenstereotypen Einstellungen und Erwartungen werden hier, im erweiterten Prozess des Umgangs mit Ungleichheit und Armut an Schulen, in der Folge von Lehrkräften an Schulkinder weitergegeben?

Familiäre Lebenslagen, Schule und Armut

Um sich den vielen aufgeworfenen Fragen und besonders der Bedeutung der starken Verankerung traditioneller Familienbilder im Umgang mit Armut an Schulen zu nähern, ist im Rahmen der hier skizzierten Untersuchung zunächst genauer zu differenzieren, was Schule von Familien in Armutslagen erwartet und welche Familienformen auf welche Art und Weise spezifisch in den Blick genommen werden. Mit besonderer Aufmerksamkeit für die Geschlechtersensibilität von Lehrkräften im Umgang mit Armutslagen stehen im Fokus des Interesses der Umgang mit geschlechterkulturellen Leitbildern und Rollenzuschreibungen. Explizit wird der – in der vorangegangenen Untersuchung auffälligen – Stigmatisierung von Alleinerziehenden in der Wahrnehmung von Armut an Schulen nachgegangen, die der in aktuellen Untersuchungen zur Lebenssituation Alleinerziehender angeführten Entstigmatisierung und Differenzierung der Wahrnehmung von Lebenssituationen gerade Alleinerziehender Mütter widerspricht (vgl. Krüger/Micus-Loos 1999, S. 102; Schneider et al. 2001, S. 207). Die von mir bei Lehrkräften beobachtete umstandslose Gleichsetzung und Bewertung von Familienform und Familienstruktur im Umgang mit Armut von Kindern und ihre verbreitete Annahme, aus der strukturellen Zusammensetzung und der Ressourcenausstattung von Familien lasse sich eine Aussage über die Qualität der familialen Lebensführung herleiten, mündete in einem eingeschränkten Verständnis von Armut als „psychosoziales Problem“ und einem bevorzugt allein erziehenden Müttern unterstellten Defizit im Hinblick auf ihre „mütterliche Leistungsfähigkeit“. Nicht zuletzt hier wird deutlich, dass ebenso grundlegend wie differenziert zu untersuchen ist, welche Armutdefinitionen mit welchen Hintergründen letztendlich Verwendung finden in der Auseinandersetzung von Schule und Lehrkräften mit der zunehmenden gesellschaftlichen Ungleichheit.

Um Armutssituationen und daraus resultierende Armutswahrnehmungen in der Institution Schule im Hinblick auf Lebenswelten von Familien spezifisch erfassen zu können, bietet sich das theoretische Konstrukt des Lebenslagen-Ansatzes (Hübinger 1996) an, welches eine ausschließlich auf Einkommensarmut orientierte Definition von Armut um qualitativ definierte Armutsgrenzen in anderen Lebensbereichen, wie Ernährung, Wohnen, Bekleidung, Körperlichkeit, Gesundheit, Bildung, Mobilität, Freizeit, Teilhabe am kulturellen und politischen Leben, an sozialstaatlicher Versorgung und Partizipa-

tion erweitert. Außerdem werden in diesem theoretischen Konzept neben den objektiven, materiellen und immateriellen Dimensionen auch subjektive Dimensionen der individuellen Bewältigung miteinbezogen wie Befindlichkeiten, Bewältigungsstrategien und persönliche Bewertungen der eigenen Lebenssituation. Nachdem Geschlechterdifferenzen zunächst nicht explizit berücksichtigt wurden, haben Uta Enders-Dragässer und Brigitte Sellach (1999 u. 2002) diesen Ansatz in einer geschlechterspezifischen Perspektive erweitert und Handlungsspielräume definiert, die armutsbedingte Begrenzungen von Lebensräumen in geschlechtsspezifischer Hinsicht noch deutlicher machen und insbesondere sozialstrukturelle und geschlechtsspezifische Benachteiligungen und Armutsrisiken, z.B. von Alleinerziehenden, hervorheben. Der Blick wird hier nicht mehr nur zwangsläufig auf die klassische, erwerbsbezogene Triade Bildung – Beruf – Einkommen als Basis sozialer Ungleichheit gerichtet, sondern durch die Einbeziehung nicht-erwerbszentrierter Dimensionen sozialer Ungleichheit wie Familienform, biographische Kontinuität oder geschlechtsspezifische Arbeitsteilung erweitert. Spezifische Lagen, die für Frauen – anders als für Männer – Lebenswelt bestimmend sind und sonst eher verborgen bleiben, treten so anders an die (schulische) Öffentlichkeit und können – insbesondere durch die Einbeziehung des Sozialbindungsspielraums (vgl. Enders-Dragässer/Sellach 2002, S. 27), der Belastungen und Entlastungen, Versorgung und Verpflichtungen durch Mutterschaft, durch Familienzugehörigkeit, durch Ehe und Beziehungen – in umfassender Weise beurteilt werden.

Auf der Basis des geschlechtsspezifisch erweiterten Lebenslagen-Ansatzes ist es meines Erachtens möglich, in einem ersten Schritt genauer zu erfassen, in welcher Art und Weise Lehrkräfte und die Institution Schule Armutslebenslagen wahrnehmen und gewichten, um sich so der Frage zu nähern, welche Bedeutung familiären Rollenbildern und Geschlechtertypisierungen im Umgang mit Armut an Schulen zukommt und in einem zweiten Schritt die Ergebnisse mit einschlägigen Veröffentlichungen aus dem Gebiet Bildungs- und Ungleichheitsforschung und der erziehungswissenschaftlichen Frauen- und Geschlechterforschung in den Bereichen Familie, Schule und soziale Ungleichheit theoretisch rückzukoppeln.

Literatur

- Bourdieu, Pierre: Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital, in: Reinhard Kreckel (Hg.): Soziale Ungleichheiten. Soziale Welt, Sonderband 2, Göttingen 1983, S. 183-198
- Bourdieu, Pierre/Passeron, Jean-Claude: Die Illusion der Chancengleichheit. Stuttgart 1971

- Brake, Anna/Büchner, Peter: Bildungsort Familie: Die Transmission von kulturellem und sozialem Kapital im Mehrgenerationenzusammenhang. Überlegungen zur Bildungsbedeutsamkeit der Familie, in: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 6. Jg., Heft 4/2003, S. 618-638
- Büchner, Peter: Stichwort: Bildung und soziale Ungleichheit, in: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 6. Jg., Heft 1/2003, S. 5-24
- Butterwegge, Christoph et al.: Kinderarmut in Ost- und Westdeutschland, Wiesbaden 2005
- Chassé, Karl August et al.: Meine Familie ist arm. Wie Kinder im Grundschulalter Armut erleben und bewältigen, Opladen 2003
- Corak, Miles et al.: 'A Portrait of Child Poverty in Germany'. Innocenti Working Paper No. 2005-03. Florence, UNICEF Innocenti Research Centre, 2005
- Diefenbach, Heike: Stichwort: „Familienstruktur und Bildung“, in: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 3. Jg., Heft 2/2000, S. 169-187
- Ditton, Hartmut: Der Beitrag von Schule und Lehrern zur Reproduktion von Bildungsungleichheit, in: Rolf Becker/Wolfgang Lauterbach (Hg.): Bildung als Privileg? Erklärungen und Befunde zu den Ursachen der Bildungsungleichheit, Wiesbaden 2004, S. 251-279
- Enders-Dragässer, Uta/Sellach, Brigitte: Der „Lebenslagen-Ansatz“ aus der Perspektive der Frauenforschung, in: Zeitschrift für Frauenforschung, 13. Jg., Heft 4/1999, S. 56-66
- Enders-Dragässer, Uta/Sellach, Brigitte: Weibliche „Lebenslagen“ und Armut am Beispiel von allein erziehenden Frauen, in: Veronika Hammer/Ronald Lutz (Hg.): Weibliche Lebenslagen und soziale Benachteiligung. Theoretische Ansätze und empirische Beispiele, Frankfurt u.a. 2002, S. 18-44
- Faulstich-Wieland, Hannelore: Sozialisation in Schule und Unterricht, Neuwied 2002
- Hölscher, Petra: Mädchen und Jungen in Armut. Lebenslagen und Bewältigungsstrategien materiell deprivierter Jugendlicher, Dortmund 2001
- Holz, Gerda, Puhmann, Andreas: Alles schon entschieden? Wege und Lebenssituationen armer und nicht-armer Kinder zwischen Kindergarten und weiterführender Schule. Zwischenbericht zur AWO-ISS-Studie, Frankfurt a. M. 2005
- Holz, Gerda/Skoluda, Susanne: Armut im frühen Grundschulalter. Abschlussbericht der vertiefenden Untersuchung zu Lebenssituation, Ressourcen und Bewältigungshandeln von Kindern, Frankfurt a. M. 2003
- Hübinger, Werner: Prekärer Wohlstand. Neue Befunde zu Armut und sozialer Ungleichheit, Freiburg 1996
- Krais, Beate: Perspektiven und Fragestellungen der Soziologie der Bildung und Erziehung, in: Barbara Orth et al. (Hg.): Soziologische Forschung: Stand und Perspektiven, Opladen 2003, S. 81-93
- Krüger, Dorothea/Micus-Loos, Christiane: Diskriminiert? Privilegiert? Die heterogene Lebenssituation Alleinerziehender im Spiegel neuer Forschungsergebnisse und aktueller Daten, Bamberg 1999
- Mägdefrau, Jutta/Schumacher, Eva (Hg.): Pädagogik und soziale Ungleichheit, Bad Heilbrunn 2002
- Merten Roland: Aufwachsen in Armut, in: Zeitschrift für Pädagogik, Jg. 51, Heft 2, März/April 2005, S. 149-153
- Miller, Susanne: Kinderarmut (k)ein Thema für Sachunterrichtslehrerinnen – Erste Ergebnisse aus einem Forschungsprojekt, in: Astrid Kaiser/Detlef Pech (Hg.):

- Die Welt als Ausgangspunkt des Sachunterrichts, Baltmannsweiler 2004, S. 137-143
- Müller, Thomas: Armut von Kindern an Förderschulen, Beschreibung und Analyse des Phänomens der Armut von Kindern an Förderschulen sowie empirische Untersuchung seiner Wahrnehmung bei Förderschullehrern, Hamburg 2005
- Palentien, Christian: Kinder- und Jugendarmut in Deutschland, Wiesbaden 2004
- PISA-Konsortium Deutschland (Hg.): PISA 2003: Der Bildungsstand der Jugendlichen in Deutschland – Ergebnisse des zweiten internationalen Vergleichs, Münster 2004
- PISA-Konsortium Deutschland (Hg.): PISA 2003. Der zweite Vergleich der Länder in Deutschland - Was wissen und können Jugendliche?, Münster 2005
- Rauschenbach, Thomas et al.: Non-formale und informelle Bildung im Kindes- und Jugendalter. Konzeptionelle Grundlagen für einen Nationalen Bildungsbericht, Bonn 2004
- Rolff, Hans-Günter: Sozialisation und Auslese durch die Schule, Weinheim und München 1997 (überarbeitete Neuauflage der gleichnamigen Originalausgabe von 1967, Heidelberg)
- Schneider, Norbert F. et al.: Alleinerziehen . Vielfalt und Dynamik einer Lebensform, Stuttgart 2001
- Toppe, Sabine: Kinderarmut in der Grundschule – Pädagogische Wahrnehmungen, Deutungsmuster und Handlungsansätze bei Lehrerinnen und Lehrern, Oldenburg 2006
- Wenning, Norbert: Vereinheitlichung und Differenzierung. Zu den „wirklichen“ gesellschaftlichen Funktionen des Bildungssystems im Umgang mit Gleichheit und Verschiedenheit, Opladen 1999