

Urheberrechtliche Hinweise zur Nutzung Elektronischer Bachelor-Arbeiten

Die auf dem Dokumentenserver der Zentral- und Hochschulbibliothek Luzern (ZHB) gespeicherten und via Katalog IDS Luzern zugänglichen elektronischen Bachelor-Arbeiten der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit dienen ausschliesslich der wissenschaftlichen und persönlichen Information.

Die öffentlich zugänglichen Dokumente (einschliesslich damit zusammenhängender Daten) sind urheberrechtlich gemäss Urheberrechtsgesetz geschützt. Rechtsinhaber ist in der Regel¹ die Hochschule Luzern – Soziale Arbeit. Der Benutzer ist für die Einhaltung der Vorschriften verantwortlich.

Die Nutzungsrechte sind:

- Sie dürfen dieses Werk vervielfältigen, verbreiten und mittels Link darauf verweisen. Nicht erlaubt ist hingegen das öffentlich zugänglich machen, z.B. dass Dritte berechtigt sind, über das Setzen eines Linkes hinaus die Bachelor-Arbeit auf der eigenen Homepage zu veröffentlichen (Online-Publikationen).
- Namensnennung: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers bzw. der Autorin/Rechteinhaberin in der von ihm/ihr festgelegten Weise nennen.
- Keine kommerzielle Nutzung. Alle Rechte zur kommerziellen Nutzung liegen bei der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit, soweit sie von dieser nicht an den Autor bzw. die Autorin zurück übertragen wurden.
- Keine Bearbeitung. Dieses Werk darf nicht bearbeitet oder in anderer Weise verändert werden.

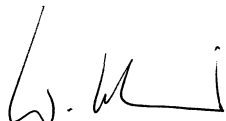
Allfällige abweichende oder zusätzliche Regelungen entnehmen Sie bitte dem urheberrechtlichen Hinweis in der Bachelor-Arbeit selbst.

Sowohl die Hochschule Luzern – Soziale Arbeit als auch die ZHB übernehmen keine Gewähr für Richtigkeit, Aktualität und Vollständigkeit der publizierten Inhalte. Sie übernehmen keine Haftung für Schäden, welche sich aus der Verwendung der abgerufenen Informationen ergeben.

Die Wiedergabe von Namen und Marken sowie die öffentlich zugänglich gemachten Dokumente berechtigen ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen und Marken im Sinne des Wettbewerbs- und Markenrechts als frei zu betrachten sind und von jedermann genutzt werden können.

Luzern, 15. März 2010

Hochschule Luzern
Soziale Arbeit



Dr. Walter Schmid
Rektor

¹ Ausnahmsweise überträgt die HSLU SA das Urheberrecht an Studierende zurück. In diesem Fall ist der /die Studierende/r Rechtsinhaber.

Die Hochschule Luzern – Soziale Arbeit

empfiehlt diese Bachelor-Arbeit

besonders zur Lektüre!

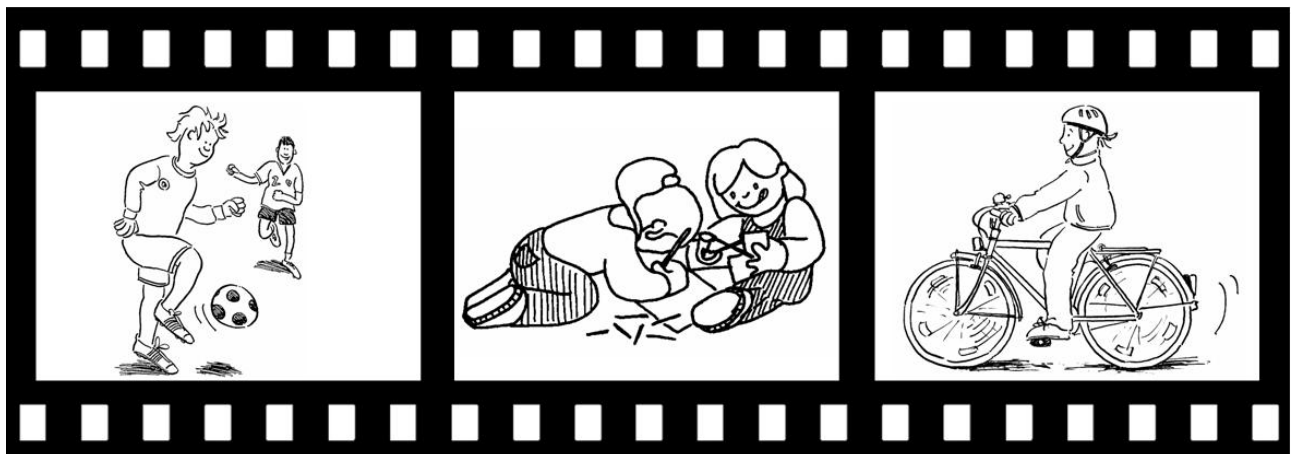


Patenschaft olé – Kinderarmut ade?

Eine qualitative Untersuchung über den Einfluss von Patenschaften auf die Handlungs- und Entwicklungsspielräume armutsbetroffener Kinder

Bachelorarbeit an der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit
im August 2009

Samira Dietsche, Sascha Guidon, Madeleine Ochsner



Bachelorarbeit
Ausbildungsgang Sozialarbeit
Kurse VZ 2006-2009 & PASS 2005-2009

Samira Dietsche, Sascha Guidon, Madeleine Ochsner

Patenschaft olé – Kinderarmut ade?

**Eine qualitative Untersuchung über den Einfluss von Patenschaften auf die Handlungs-
und Entwicklungsspielräume armutsbetroffener Kinder**

Diese Bachelorarbeit wurde eingereicht im August 2009 in 4 Exemplaren zur Erlangung des vom Fachhochschulrat der Hochschule Luzern ausgestellten Diploms für Sozialarbeit.

Diese Arbeit ist Eigentum der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit. Sie enthält die persönliche Stellungnahme des Autors/der Autorin bzw. der Autorinnen und Autoren.

Veröffentlichungen – auch auszugsweise – bedürfen der ausdrücklichen Genehmigung durch die Leitung Bachelor.

Reg. Nr.:

1.1.1 VORWORT DER SCHULLEITUNG

Die Bachelorarbeit ist Bestandteil und Abschluss der beruflichen Ausbildung an der Hochschule Luzern, Soziale Arbeit. Mit dieser Arbeit zeigen die Studierenden, dass sie fähig sind, einer berufsrelevanten Fragestellung systematisch nachzugehen, Antworten zu dieser Fragestellung zu erarbeiten und die eigenen Einsichten klar darzulegen. Das während der Ausbildung erworbene Wissen setzen sie so in Konsequenzen und Schlussfolgerungen für die eigene berufliche Praxis um.

Die Bachelorarbeit wird in Einzel- oder Gruppenarbeit parallel zum Unterricht im Zeitraum von zehn Monaten geschrieben. Gruppendynamische Aspekte, Eigenverantwortung, Auseinandersetzung mit formalen und konkret-subjektiven Ansprüchen und Standpunkten sowie die Behauptung in stark belasteten Situationen gehören also zum Kontext der Arbeit.

Von einer gefestigten Berufsidentität aus sind die neuen Fachleute fähig, soziale Probleme als ihren Gegenstand zu beurteilen und zu bewerten. sozialarbeiterisches Denken und Handeln ist vernetztes, ganzheitliches Denken und präzises, konkretes Handeln. Es ist daher nahe liegend, dass die Diplomandinnen und Diplomanden ihre Themen von verschiedenen Seiten beleuchten und betrachten, den eigenen Standpunkt klären und Stellung beziehen sowie auf der Handlungsebene Lösungsvorschläge oder Postulate formulieren.

Ihre Bachelorarbeit ist somit ein wichtiger Fachbeitrag an die breite thematische Entwicklung der professionellen Sozialen Arbeit im Spannungsfeld von Praxis und Wissenschaft. In diesem Sinne wünschen wir, dass die zukünftigen Sozialarbeiterinnen mit ihrem Beitrag auf fachliches Echo stossen und ihre Anregungen und Impulse von den Fachleuten aufgenommen werden.

Luzern, im August 2009

Hochschule Luzern, Soziale Arbeit
Leitung Bachelor

ABSTRACT

In der vorliegenden Bachelorarbeit wird der Einfluss von Patenschaften des Projektes „mit mir“ der Caritas Zürich auf die Handlungs- und Entwicklungsspielräume von armutsbetroffenen Kindern untersucht. Durch das Patenschaftsprojekt „mit mir“ erhalten die Kinder eine zusätzliche Bezugsperson, mit welcher sie eine abwechslungsreiche Freizeit erleben. Mittels einer 360°-Befragung wurde eine qualitative Untersuchung durchgeführt und je sechs teilnehmende Kinder, Mütter und Paten respektive Patinnen interviewt.

Die Untersuchungsergebnisse werden mit der Theorie zu den kindlichen Handlungs- und Entwicklungsspielräumen des Lebenslagekonzeptes verknüpft, welches den theoretischen Rahmen bildet. Kinderarmut beschränkt sich meist nicht nur auf familiäre Einkommensarmut, sondern bedeutet für die betroffenen Kinder eine Unterversorgung in verschiedenen zentralen Lebensbereichen. Diese Unterversorgung kann zu einer Einschränkung der kindlichen Handlungs- und Entwicklungsspielräume führen. Die Erkenntnisse aus der Untersuchung zeigen, dass das Patenschaftsprojekt zu einer Erweiterung der Handlungs- und Entwicklungsspielräume beitragen und Schutzfaktoren stärken kann. Anhand der Präventionstheorie lassen sich präventive Aspekte des Patenschaftsprojektes erkennen. Die Bachelorarbeit formuliert präventive Interventionsmöglichkeiten im sozialarbeiterischen Beratungskontext der Sozialhilfe, um mögliche Einschränkungen der kindlichen Handlungs- und Entwicklungsspielräume abzumildern oder zu verhindern.

VORWORT

Während dem Verfassen der vorliegenden Arbeit haben wir vielseitige Unterstützung und Motivation durch verschiedene Personen erhalten. Es ist uns daher wichtig, uns an dieser Stelle zu bedanken:

Ein grosses Dankeschön geht an alle Mütter, Kinder, Paten und Patinnen des Patenschaftsprojektes „mit mir“ der Caritas Zürich, die sich für ein Interview zur Verfügung gestellt haben. Im Speziellen bedanken wir uns für das uns entgegengebrachte Vertrauen sowie für die vielen interessanten und aufschlussreichen Gespräche, die uns einen sehr persönlichen Einblick in die einzelnen Patenschaften ermöglicht haben.

Ein herzliches Dankeschön richtet sich an die Projektverantwortlichen des „mit mir“, die uns Einblick in ihr Wirkungsfeld, ihre Projektkonzepte und -unterlagen gewährt haben. Zudem haben sie uns die Kontakte zu den Interviewpartnern und Interviewpartnerinnen vermittelt und uns bei Fragen unterstützt. Es war für uns sehr bereichernd, dieses spannende, gut organisierte Projekt aus der Nähe kennenzulernen. Wir wünschen sowohl den Projektverantwortlichen als auch allen Eltern, Kindern und Freiwilligen, die sich am Projekt beteiligen und dafür engagieren, gutes Gelingen und viele schöne, spannende, lehrreiche und erholsame Momente.

Abschliessend gilt unser Dank Allen, die uns während der Entstehungsphase dieser Arbeit unterstützt haben – sei es mit Korrekturlesen oder gestalterischen Arbeiten, hilfreichen Gedankenanstössen oder Diskussionen, motivierenden Worten oder Taten – und die unsere Höhen- und Tiefflüge (mit)ausgehalten haben.

INHALTSVERZEICHNIS

1	Einleitung	1
1.1	Ausgangslage	1
1.2	Ziel der Bachelorarbeit	3
1.3	Aufbau der Arbeit	3
2	Theorie	5
2.1	Kinderarmut in der Schweiz	5
2.2	Konzept der Lebenslage	8
2.2.1	Versorgungs- und Einkommensspielraum	9
2.2.2	Lern- und Erfahrungsspielraum	11
2.2.3	Kontakt- und Kooperationsspielraum	14
2.2.4	Regenerations- und Mussenspielraum	17
2.2.5	Disposition- und Entscheidungsspielraum	18
2.3	Armutverständnis der Sozialen Arbeit	21
2.4	Prävention	23
2.4.1	Probleme/Ursachen	24
2.4.2	Verhalten/Verhältnis	25
2.4.3	Zielgruppenfaktoren	26
2.4.4	Methodische Faktoren	26
3	Methode	29
3.1	Stichprobe	29
3.2	Datenerhebung und Aufbereitung	30
3.2.1	360°-Befragung	31
3.2.2	Grundsätzliche Überlegungen zur Forschung mit Kindern	34
3.2.3	Interviews	35
3.3	Auswertung	36
4	Ergebnisse	38
4.1	Freizeitaktivitäten innerhalb der Patenschaften	39
4.2	Sprachfähigkeit	41
4.3	Ausdrucksfähigkeit	41
4.4	Wissenskompetenz in Bezug auf den Alltag und die Schule	42
4.5	Begleitperson	44
5	Diskussion	48
5.1	Einfluss der Patenschaften aus Sicht der Teilnehmenden	48
5.2	Einfluss der Patenschaften auf die Handlungsspielräume der Kinder	52
6	Schlussfolgerungen	60
7	Literatur- und Quellenverzeichnis	69
	Tabellenverzeichnis	74
	Anhang A: Brief an Patinnen und Paten	75
	Anhang B: Brief an Mütter	77
	Anhang C: Leitfadeninterview Patinnen/Paten	79
	Anhang D: Leitfadeninterview Eltern	82
	Anhang E: Leitfadeninterview Kinder	86
	Anhang F: Bilder Spielfelder	88
	Anhang G: Bilder Aktivitäten und Gefühle	89

1 EINLEITUNG

Kinderarmut – ein Begriff, der für die Autorinnen bis zu Beginn der Bachelorarbeit nur schwer fassbar war. Während dem Studium hatten sich die Verfasserinnen sowohl theoretisch wie auch praktisch vielen sozialarbeiterisch relevanten Themen angenähert. Die Problematik der Kinderarmut wurde häufig gestreift, doch hatten die Autorinnen bis anhin nicht die Möglichkeit, sich vertieft damit auseinanderzusetzen. Sowohl in den Medien als auch bei Fachdiskursen wurde die Problematik der Kinderarmut wiederholt aufgegriffen. Meist wurde diese Thematik in Verbindung mit steigenden Fallzahlen in der Sozialhilfe genannt. Diese Faktoren weckten das Interesse der Verfasserinnen für das Thema Kinderarmut.

Da die Autorinnen überzeugt sind, in ihrer beruflichen Zukunft mit der Thematik der Kinderarmut konfrontiert zu sein, betrachten sie es als relevant, sich Fachwissen über Armut und spezifisch über Kinderarmut anzueignen. Das Interesse an der Zielgruppe Kinder begründet sich aus den bisherigen beruflichen Erfahrungen und dem Wunsch, weiterhin mit Kindern zu arbeiten. Da sich die Verfasserinnen gerne an der beruflichen Praxis orientieren, haben sie eine Untersuchung gewählt, die im Auftrag einer sozialarbeiterischen Institution erfolgt ist. Dadurch haben sie zusätzlich ein weiteres Praxisfeld der Sozialarbeit erkunden können.

1.1 AUSGANGSLAGE

In der Schweiz wird gemäss Stéphane Rossini (2007) der Problematik der Armut, insbesondere der Kinderarmut, seitens der Gesellschaft und Politik kaum Bedeutung beigemessen (S. 49). Die geringe Beachtung der Kinderarmut kann unter anderem darauf zurückgeführt werden, dass die Kinderarmut gemäss Karl August Chassé, Margherita Zander und Konstanze Rasch (2003) bis anhin in der Armutsforschung nicht als eigenständiges gesellschaftliches Problem anerkannt wurde (S.39). Zur Kinderarmut und deren Auswirkungen liegen in der Schweiz gemäss Chantal Ostorero (2007) wenige Studien und empirische Daten vor (S. 7). Kinderschutz Schweiz (2007) fordert aufgrund des Berichtes der Eidgenössischen Kommission für Kinder- und Jugendfragen (EKKJ) „Jung und arm: das Tabu brechen“, dass eine Intensivierung der Armutsforschung mit Fokus auf die Kinder vorgenommen wird (S. 2). Ebenfalls verlangt die Leitungsgruppe Schweizerischer Nationalfonds zur Förderung der wissenschaftlichen Forschung (SNF) (2007), dass die Lebensumstände von Kindern und Jugendlichen in der Schweiz besser erfasst werden (S. 17). Diese Forderungen erklärt Kinderschutz Schweiz als Voraussetzung, um auf die Problematik der Kinderarmut adäquat reagieren zu können (S. 2).

In der Schweiz war im Jahre 2007 gemäss Yves Flückiger (2007, zit. in SNF, 2007, S. 19) mindestens jedes 25. Kind von Armut betroffen. Gemäss dem Bundesamt für Statistik (BFS) (2009) zeigt die Sozialhilfestatistik 2007, dass Kinder im Alter von null bis siebzehn Jahren 31% aller Sozialhilfeempfangenden in der Schweiz ausmachen (S. 24). Gemäss Caritas Zürich (2007a), welche zur Berechnung der Anzahl armutsbetroffener Kinder Daten der Sozialhilfestatistik und des statistischen Amtes beigezogen hatte, waren im Kanton Zürich im Jahre 2007 20'000 Kinder von Armut betroffen, wovon ungefähr 14'500 von der Sozialhilfe lebten. Die Kinder sind laut Gerda Holz (2007) abhängig von der familiären Einkommensarmut (S. 28). Gemäss Hans Weiss (2000) sollte unterschieden werden, ob die Armutssituation hauptsächlich die finanzielle Seite betrifft oder ob die Familie unter einer mehrdimensionalen Unterversorgung leidet. Die Einschränkungen in den zentralen Lebensbereichen wie Wohnen, Gesundheit und Bildung können sich gemäss Weiss negativ auf die Handlungs- und Entwicklungsspielräume der Kinder auswirken und ein Entwicklungsrisiko darstellen. (S. 52)

Um möglichen Einschränkungen der Handlungs- und Entwicklungsspielräume präventiv entgegenzuwirken, hat Caritas Zürich im Jahre 2002 das Patenschaftsprojekt „mit mir“ ins Leben gerufen. Das Projekt vermittelt freiwillige Paten und Patinnen an armutsbetroffene Kinder. Direkte Zielgruppe des Projektes sind Kinder aus sozioökonomisch benachteiligten Familien und in einem weiteren Sinne deren Eltern. (Caritas Zürich, 2007b, S. 4) Die Freiwilligen bilden die indirekt angesprochene Zielgruppe, welche ihre Ressourcen zur Verfügung stellen und dafür gemäss Margrit Ganz und Barbara Zollinger (2005) eine wertvolle Beziehung zu Kindern erhalten (S. 33). Ein bis zwei Mal im Monat verbringen die Kinder drei bis fünf Stunden mit ihren Patinnen und Paten. Das Projekt ermöglicht, den Kindern einen zusätzlichen Kontakt zu einer Bezugs- und Begleitperson, mit der sie eine abwechslungsreiche Freizeit erleben können. Während dieser Zeit sollen die Eltern für einige Stunden entlastet werden. (Caritas Zürich, 2007c, S. 3-5) Dem Projektkonzept und dessen Ergänzungen können folgende Ziele bezüglich der Kinder entnommen werden:

- Die Kinder erfahren eine unbeschwerte und kreative Freizeitgestaltung
- Die Kinder erhalten eine zusätzliche erwachsene Bezugs- und Begleitperson und das soziale Netz der Kinder und ihrer Familien wird ausgedehnt
- Der Erlebnis- und Wissenshorizont wird erweitert
- Die Kommunikationsfähigkeit der Kinder wird gefördert
- Die Mitbestimmung der Kinder bei der Freizeitgestaltung wird gefördert

(Caritas Zürich, 2007c; S. 5, Caritas Zürich, o.D.)

Nach sieben Jahren führt die Caritas Zürich eine Gesamtevaluation des Patenschaftsprojektes durch. Die Bachelorarbeit stellt einen kleinen ergänzenden Teil zur Gesamtevaluation dar. Mittels qualitativer Vorgehensweise wird untersucht, wie aus der Sicht der teilnehmenden Kinder, Mütter, Paten und Patinnen die Kinder durch die Patenschaft beeinflusst werden. Die daraus gewonnen

Erkenntnisse werden auf die Handlungs- und Entwicklungsspielräume armutsbetroffener Kinder bezogen und sollen als Anstoss für Überlegungen dienen, inwiefern auch die Sozialarbeit bezüglich der kindlichen Handlungs- und Entwicklungsspielräume präventiv tätig sein kann. Hieraus ergibt sich die folgende Fragestellung, welche für die vorliegende Arbeit wegweisend sein wird.

Welchen Einfluss hat eine Patenschaft des Projektes „mit mir“ der Caritas Zürich auf die Handlungs- und Entwicklungsspielräume armutsbetroffener Kinder und welche präventiven Interventionsmöglichkeiten lassen sich für die Sozialarbeit ableiten?

1.2 ZIEL DER BACHELORARBEIT

Die vorliegende Bachelorarbeit bezweckt, mittels qualitativer Untersuchung den Einfluss von Patenschaften des Caritasprojektes „mit mir“ auf die Handlungs- und Entwicklungsspielräume armutsbetroffener Kinder aufzuzeigen. Aus den Erkenntnissen der Untersuchung werden Interventionsmöglichkeiten für die Praxis der Sozialarbeit abgeleitet und auf den Kontext der Sozialhilfe übertragen. Mit diesen Interventionsmöglichkeiten können Sozialarbeitende im Rahmen der Sozialhilfe allfälligen Einschränkungen der kindlichen Handlungs- und Entwicklungsspielräume präventiv begegnen.

Sozialarbeitende in der Sozialhilfe haben täglich mit armutsbetroffenen Eltern und deren Kindern zu tun. Die Autorinnen erachten das Erklärungswissen über Kinderarmut als zentrale Voraussetzung für die Arbeit mit den Betroffenen. Ebenso relevant scheint den Autorinnen die Beachtung der Handlungs- und Entwicklungsspielräume der Kinder. Deshalb richtet sich die vorliegende Bachelorarbeit an Sozialarbeitende, welche in ihrem beruflichen Alltag mit armutsbetroffenen Kindern konfrontiert sind. Studierenden der Sozialen Arbeit und aus anderen Fachbereichen soll die Bachelorarbeit einen Einblick in die Thematik der Kinderarmut bieten. Die Arbeit richtet sich auch an weitere Interessierte, die sich dem komplexen Thema der Kinderarmut annähern wollen.

1.3 AUFBAU DER ARBEIT

Der Aufbau der vorliegenden Arbeit gestaltet sich wie folgt:

In der Einleitung wird unter Kapitel 1.1 die Ausgangslage dieser Bachelorarbeit dargelegt und die Fragestellung, welche die Bachelorarbeit leitet, präsentiert. Im Kapitel 1.2 wird aufgezeigt, welches Ziel die Arbeit verfolgt und an welche Zielgruppe die Arbeit gerichtet ist.

Im Kapitel 2 werden die theoretischen Grundlagen für die Untersuchung präsentiert. Im Kapitel 2.1 wird die Thematik der Kinderarmut dargelegt. Um die Untersuchungsergebnisse erklären und interpretieren zu können, wird im Kapitel 2.2 das Lebenslagekonzept erläutert. Es wird der Ursprung des Lebenslagekonzeptes aufgezeigt und das daraus resultierende Spielraumkonzept in Bezug auf die Kinder und deren Entwicklung erläutert. Im Kapitel 2.3 wird das Armutsverständnis der Sozialen Arbeit dargestellt, sowie die Armut im Arbeitsfeld der Sozialhilfe thematisiert. Im Kapitel 2.4 werden die Grundlagen zur Prävention beschrieben und die vier zentralen Bereiche für präventive Interventionen dargelegt.

Im Kapitel 3 wird die Methodik, welche der Untersuchung zu Grunde liegt, aufgezeigt. Im Kapitel 3.1 wird die Stichprobe dargelegt. Es folgt das Kapitel 3.2, in welchem die Vorgehensweise bei der Datenerhebung und Datenaufbereitung erklärt wird. Das Kapitel 3.3 zeigt den Lesenden auf, welches Vorgehen für die Auswertung der Untersuchung gewählt wurde.

Die Ergebnisse der Untersuchung werden im Kapitel 4 präsentiert.

Das Kapitel 5 beinhaltet die Diskussion der Ergebnisse und zeigt zuerst den Einfluss der Patenschaften aus Sicht der Interviewteilnehmenden und im Anschluss wird der Einfluss auf die Handlungs- und Entwicklungsspielräume der Kinder diskutiert.

Im Kapitel 6 wird der zweite Teil der leitenden Fragestellung beantwortet und mögliche präventive Interventionsmassnahmen für Sozialarbeitende in Anlehnung an die Untersuchung und die Theorie aufgezeigt. Die Bachelorarbeit wird mit einem Ausblick abgeschlossen.

2 THEORIE

Die folgenden Kapitel sollen die qualitative Untersuchung thematisch einbetten. Im ersten Kapitel wird die Leserschaft in die Thematik der Kinderarmut eingeführt. Ausgehend von der Beschreibung der Kinderarmut werden anhand des Lebenslagekonzeptes armutsbedingte Einschränkungen sowie die protektiven Faktoren der kindlichen Handlungs- und Entwicklungsspielräume erläutert und deren Wichtigkeit für die Entwicklung der Kinder aufgezeigt. Die Spielräume bilden den übergeordneten Rahmen für die vorliegende Untersuchung und sind für die Diskussion und Schlussfolgerungen von Bedeutung. In Anlehnung an die beiden erwähnten Kapitel folgt das Armutsverständnis der Sozialen Arbeit. Darin wird aufgezeigt, welche Anforderungen sich an die Sozialarbeit bezüglich der Armutsthematik stellen. Ebenfalls wird in diesem Kapitel der Bezug zum Arbeitsfeld der Sozialhilfe hergestellt. Im letzten Kapitel werden relevante präventionstheoretische Aspekte aufgezeigt und mit der Thematik der Kinderarmut verknüpft.

2.1 KINDERARMUT IN DER SCHWEIZ

Gemäss dem Human Development Index der Vereinten Nationen über die Lebensqualität belegte die Schweiz, verglichen mit 179 Ländern, im Jahre 2008 den zehnten Platz (United Nations Development Programme, 2009). Diese hohe Lebensqualität gilt jedoch laut Christin Kehrlí und Carlo Knöpfel (2006) nicht für alle in der Schweiz lebenden Personen. Obwohl in der Schweiz genügend Ressourcen vorhanden wären, um allen Einwohnern und Einwohnerinnen ein Leben ohne Armut zu ermöglichen, gibt es Menschen, die in Armut leben. Jede siebte Person in der Schweiz ist nicht in der Lage, aus eigener Kraft ihre Existenz zu sichern. Dies zeigt, dass Armut verbreitet und als solche doch kaum sichtbar ist. (S. 17)

In der Schweiz wird die Armut gemäss Ostorero (2007) immer noch stark tabuisiert. Ein hoher Anteil der Armutsbetroffenen lässt sich der verdeckten Armut zuordnen. Dabei handelt es sich um diejenigen Betroffenen, die es vorziehen in Armut und im Abseits zu leben, als sich als arm bekennen zu müssen und ihr Gesicht zu verlieren. (S. 7)

Kinderarmut war in der Armutsforschung gemäss Chassé et al. (2003) lange Zeit kein Thema und wurde nicht als eigenständiges soziales Problem betrachtet. Kinder galten häufig als Ursache der Familienarmut oder als Angehörige von einkommensarmen und sozial benachteiligten Haushalten. Als eigenständige von Armut betroffene Subjekte werden die Kinder erst seit den 90er Jahre wahrgenommen. Danach wurden erste Studien veröffentlicht, welche sich spezifisch mit armutsbetroffenen Kindern befassten. (S. 39) Dieser Wandel ist gemäss Chassé et al. der neuen Kindheits-

forschung zu verdanken. Die Fokussierung auf die Kinderperspektive gab der Armutsforschung den Anstoss, die Kinderarmut in ihrer spezifischen Ausprägung wahrzunehmen. Dabei sollen die Kinder als eigenständige Akteure im Hier und Jetzt betrachtet werden, welche einen Anspruch auf ein Leben ohne Armut haben. (S. 46)

In der Schweiz sind gemäss Flückiger (2007, zit. in SNF, 2007, S. 19) je nach verwendeter Armutsdefinition zwischen 4% und 20% der Kinder von Armut betroffen. In der Schweiz wurde bis anhin gemäss Kehrlí und Knöpfel (2006) keine Armutsgrenze definiert (S. 31). Zahlreiche Studien verwenden für die Unterscheidung von arm und nicht arm das Existenzminimum der Richtlinien der Schweizerischen Konferenz für Sozialhilfe (SKOS-Richtlinien). Wie die Sozialhilfestatistik 2007 gemäss dem BFS (2009) zeigt, ist das Sozialhilferisiko von Kindern stark von der Familienform abhängig. Mehr als die Hälfte aller betroffenen Kinder leben in einem Einelternhaushalt. Ebenfalls führt dieselbe Statistik aus, dass die Quote der von armutsbetroffenen Familien mit drei und mehr Kindern fast doppelt so hoch ist wie diejenige von Familien mit zwei Kindern. In Bezug auf den Migrationshintergrund besagt die Statistik, dass in der Kategorie der Paare mit Kindern die Anzahl ausländischer Sozialhilfebeziehenden gegenüber derjenigen der Schweizer und Schweizerinnen mehr als das Doppelte beträgt. (S. 14-17) Kinder werden jedoch nicht nur durch die soziodemographischen Merkmale der Eltern geprägt, sondern auch durch deren Lebenslage. Ein besonderes Risiko für Kinder arm zu werden, besteht laut Holz (2007), wenn die Eltern niedrige Bildungsstandards aufweisen oder in sozial belasteten Quartieren leben. Ebenso kann eine Armutsgefährdung der Kinder durch Veränderungen der Lebenssituation der Eltern, beispielsweise durch eine Scheidung oder eine Verschuldung, entstehen. (S. 25-26)

Laut Holz (2007) wird die Ursache von Kinderarmut auf die familiäre Einkommensarmut zurückgeführt (S. 28). Dies zeigen auch die Ausführungen von Margherita Zander (2009), welche die Abhängigkeit zwischen der familiären und kindlichen Lebenslage betont. Kinder sind, unter Berücksichtigung ihres Entwicklungsstandes, auf ihre Eltern angewiesen und können ihre Lebenslage und Lebenswelt nicht autonom gestalten. (S. 109) Die materielle Unterversorgung wirkt sich gemäss Holz bei den Eltern auf zentrale Lebensbereiche wie Arbeit, Wohnen, Bildung, Gesundheit und soziokulturelle Teilhabe aus (S. 25). Diese wiederum können neben der materiellen Armut Einfluss auf die kindliche Lebenslage und Lebenswelt haben. Gemäss Chassé et. al (2003) kann eine multidimensionale Unterversorgung zur Folge haben, dass die kindlichen Spielräume im Vergleich zu Gleichaltrigen anders ausgestattet und enger sind, weshalb der Kompetenzerwerb von Kindern in den vielfältigen Lebensbereichen eingeschränkt ist (S. 200).

Kinder machen verschiedene Phasen der Entwicklung durch. Dabei sind sie gemäss Zander (2009) normativen und nicht-normativen Entwicklungsrisiken ausgesetzt. Die normativen Risiken entsprechen Entwicklungsphasen wie beispielsweise der Adoleszenz. Nicht-normative Entwick-

lungsrisiken entsprechen Risiken, welche nicht regulär auftreten. Armut wird als eine solche nicht-normative Entwicklungsbeeinträchtigung verstanden. (S. 31) Weiss (2000) betont ebenfalls, dass die Armut einen Einfluss auf die kindliche Entwicklung haben kann. Wenn die zentralen Lebensbereiche schwerwiegend unterversorgt sind, kann sich die familiäre Armutslage negativ auf die Entwicklung der Kinder auswirken. (S. 52)

Eng verbunden mit dem kindlichen Entwicklungsrisiko sind das Alter der armutsbetroffenen Kinder und die Dauer der Armutssituation. So formuliert Holz (2007), dass Kinder im Vor- und im Grundschulalter am stärksten von Armut betroffen sind. Gerade dieses Alter stellt das grösste Potential zur Bildung individueller Ressourcen und Kompetenzen dar. (S. 26) Zander (2009) stellt diesbezüglich fest, dass die frühe Beeinträchtigung der Entwicklung eine besondere Gefährdung darstellt (S. 73). Ebenfalls wichtig zu berücksichtigen, ist, in Anlehnung an Zander, die Zeitdimension, denn Armut stellt keinen statischen Zustand dar, sondern weist einen Prozesscharakter auf. Die Kurzzeitarmut kann in eine Langzeitarmut übergehen, bei welcher eine mögliche Chronifizierung der Armut eintreten kann. Diese Betrachtung beeinflusst die Auswirkungen auf die Lebenslage der Kinder und auf die kindliche Entwicklung. (S. 119-122) Gerda Holz, Beate Hock, und Werner Wüstendörfer (2000, zit. in Chassé et al., 2003, S. 43) kommen in ihrer Untersuchung zum Schluss, dass die familiäre Armut bei einem grossen Teil der Kinder bereits früh, negative Folgen bezüglich der kindlichen Lebenssituation hervorrufen kann. Weiss (2000) weist diesbezüglich auf mögliche Zusammenhänge zwischen der Armut und der Entwicklungsgefährdung von Kindern hin, warnt jedoch gleichzeitig vor diesem voreiligen Bedingungs-zusammenhang (S. 52).

Die Lebenslage der Kinder wird nicht nur durch die Familie geprägt. Neben der Familie beeinflussen gemäss Holz, Hock und Wüstendörfer (2000) weitere Akteure direkt oder indirekt die Lebenssituation der Kinder. Gesellschaftliche Rahmenbedingungen wirken insofern indirekt auf die Lebenslage ein, als sie die Lebenssituation der Familie durch strukturelle Gegebenheiten, wie zum Beispiel die Arbeitsmarktsituation, bestimmen. Des Weiteren hat das private Umfeld von Eltern und Kindern sowie das situativ vorhandene institutionelle Umfeld, wie beispielweise die Kinderkrippe, prägenden Einfluss auf die kindliche Lebenslage. (S. 10)

Um die Lebenslage von armutsbetroffenen Kindern zu erfassen, entwickelte Holz (2007) drei Lebenslagetypen: Wohlergehen, Benachteiligung und multiple Deprivation. Von der erst genannten Lebenslage „Wohlergehen“ wird dann gesprochen, wenn das Wohlergehen der Kinder und somit auch das Kindeswohl trotz der materiellen Einschränkung nicht betroffen ist. Die Benachteiligung für Kinder tritt erst dann ein, wenn in mehreren kindlichen Lebensbereichen Auffälligkeiten festzustellen sind. Die betroffenen Kinder gelten dann laut Holz in ihrer weiteren Entwicklung als eingeschränkt beziehungsweise benachteiligt. Unter einer multiplen Deprivation versteht Holz, dass Kinder in mehreren und vor allem in zentralen Lebens- und Entwicklungsbereichen eingeschränkt

sind und dementsprechende Auffälligkeiten aufweisen. Den Kindern bleiben notwendige Ressourcen in mehreren wichtigen Bereichen für die Wahrscheinlichkeit einer positiven Entwicklung verwehrt. (S. 28)

2.2 KONZEPT DER LEBENSLAGE

Das Konzept der Lebenslage wird heute verschiedentlich in der Armutsforschung verwendet. Es handelt sich um ein mehrdimensionales Armutsverständnis, das Armut nicht nur als Knappheit von materiellen Ressourcen definiert, sondern als Unterversorgung in mehreren wichtigen Lebensbereichen wie Arbeit, Wohnen, Gesundheit, Bildung und soziokultureller Teilhabe (Zander, 2005, S. 123). Das theoretische Fundament geht gemäss Robert E. Leu, Stefan Burri und Tom Priester (1997) auf Otto Neurath zurück, dessen Anliegen es war, die einseitige Orientierung an materiellen Gütern zu überwinden und auf die immateriellen Dimensionen des menschlichen Lebens aufmerksam zu machen (S. 46). Die Orientierung an der Lebenslage soll ermöglichen, die effektiven Lebensbedingungen von in Armut lebenden Personen zu erfassen. Der Lebenslageansatz wurde in den fünfziger Jahren von Gerhard Weisser konkretisiert (AWO Bundesverband, 2000, S. 24). In seinen Ausführungen betont Weisser gemäss Leu et al. die Handlungsspielräume der Menschen (S. 46). Er erachtet die Menschen als Akteure verschiedener Spielräume. Die Spielräume dienen zur Befriedigung der Interessen, welche schlussendlich den Sinn des Lebens bestimmen (Glatzer und Hübinger, 1990, zit. in AWO Bundesverband, 2000, S. 24-25). Die Menschen gestalten ihre Lebensbedingungen aktiv, jedoch werden die Spielräume massgeblich von gesellschaftlichen Rahmenbedingungen beeinflusst. Das Lebenslagekonzept verwendete Weisser gemäss Chassé et al. für eine sozialpolitische Theorie und nicht zur wissenschaftlichen Erforschung von Lebenslagen. Um das Lebenslagekonzept für die sozialwissenschaftliche Forschung praktisch anwendbar zu machen, hat Ingeborg Nahnsen gemäss Chassé et al. das Lebenslagekonzept von Weisser weiterentwickelt. Die Lebenslage versteht sie als Lebensgesamtchance der Individuen. Die Beschaffenheit und die Ausgestaltung der verschiedenen Lebensbereiche beeinflussen die Handlungsmöglichkeiten und -spielräume der Individuen. Diese bestimmen, inwiefern die Individuen ihre Interessen entfalten und realisieren können. Zur Analyse dienen fünf unterschiedliche Spielräume: Einkommens- und Versorgungsspielraum, Lern- und Erfahrungsspielraum, Kontakt- und Kooperationspielraum, Regenerations- und Mussenspielraum, Dispositions- und Entscheidungsspielraum. Die verschiedenen Lebenslagebereiche und die Spielräume können jedoch nicht unabhängig voneinander betrachtet werden, da sie in einer Wechselbeziehung zueinander stehen und sich gegenseitig beeinflussen. (S. 52-54)

Das Nahnsensche Verständnis des Lebenslagekonzeptes dient gemäss Chassé et al. (2003) zur Analyse der individuellen Lebensgesamtchance, der Handlungsspielräume und der jeweiligen

Handlungsmöglichkeiten. Zudem beachtet es gemäss Chassé et al. „die strukturellen gesellschaftlichen Bedingungen, die die Lebenslage eines Individuums entscheidend prägen“. (S. 53) In der qualitativen Armutsforschung eignet sich das erweiterte Lebenslagekonzept, um die armutsbedingten Einschränkungen der Lebensgesamtchance der Individuen zu erfassen. (Chassé et al. S. 53) Jedoch wurde das Konzept gemäss Zander (2005) in Bezug auf Erwachsene konzipiert, weil Kinderarmut bis anhin nicht als eigenständiges Problem anerkannt worden war (S. 123). Im Jahre 2003 haben gemäss Zander der Autor und die Autorinnen Chassé, Zander und Rasch das Spielraumkonzept auf die Kinderarmutsforschung übertragen. Sie untersuchten die kindliche Wahrnehmung der Armutslage sowie die Bewältigung der gegebenen Rahmenbedingungen und interpretierten somit Armut als eingeschränkte Handlungs- und Entwicklungsspielräume der Kinder. (S. 124)

Im Folgenden werden die einzelnen Spielräume in Bezug auf Kinder dargelegt. Nach einer Definition wird aufgezeigt, inwiefern der jeweilige Spielraum die Entwicklung der Kinder tangiert, welche armutsbedingten Einschränkungen der Spielraum erfahren kann und welche Faktoren die armutsbedingten Auswirkungen mildern können.

2.2.1 VERSORGUNGS- UND EINKOMMENSSELRAUM

Als Versorgungs- und Einkommensspielraum wird die materielle Versorgung der Kinder sowie die Verfügbarkeit von materiellen Gütern verstanden (Chassé et al., 2003, S. 54). Den Versorgungs- und Einkommensspielraum der Kinder gilt es, in seiner Abhängigkeit vom familiären Spielraum zu sehen (Chassé et al., 2003, S. 60). Gemäss Chassé et al. (2003) ist das familiäre Einkommen der entscheidende Faktor des kindlichen Versorgungs- und Einkommensspielraumes. Die aktiven Einflussmöglichkeiten der Kinder auf ihre Einkommens- und Versorgungssituation halten die Autoren als eher begrenzt. Die Kinder tragen jedoch durch ihre Wahrnehmung und Bewertung sowie ihren Umgang mit der Situation zur Ausgestaltung des Versorgungs- und Einkommensspielraumes bei. (S. 115)

Gemäss Ullrich Gintzel, Sebastian Clausnitzer, Thomas Drössler, Louise Mummert und Martin Rudolph (2008) sind der Entwicklungsprozess der Kinder sowie die Wahrnehmung der eigenen Wachstumsaufgaben davon abhängig, ob ihre Grundbedürfnisse gemäss ihrem Entwicklungsstand gedeckt sind. Als Grundbedürfnisse erwähnen Gintzel et al. „die notwendige Ernährung und Kleidung, Schutz, Förderung kindlicher Begabungen und Stärkung der Teilhabe- und Verantwortungsfähigkeit“. (S. 31) Durch die Einschränkungen des familiären Einkommens- und Versorgungsspielraumes sind die Eltern zum Teil nicht in der Lage, die Grundbedürfnisse ihrer Kinder ausreichend zu decken. Laut Chassé et al. (2003) kann dies Auswirkungen auf das kindliche

Entwicklungspotential sowohl auf emotionaler, kognitiver, sozialer und kultureller Ebene haben (S. 112).

Direkte Einschränkungen des Versorgungs- und Einkommensspielraumes erleben Kinder bei der Wohnung, den Kleidern, der Ernährung, der Gesundheit sowie beim Taschengeld (Chassé et al., 2003, S. 125-126). In der Studie von Chassé et al. (2003) nehmen die Kinder am häufigsten Defizite der materiellen Armut im Bereich des Wohnens wahr. Sie haben oft kein Zimmer für sich, in das sie sich zurückziehen oder das sie selbst gestalten können. (S. 122) Weiss (2000) stellt fest, dass der Mangel an finanziellen Mitteln zu einer schlechteren Wohnraumversorgung und einem benachteiligenden Wohnumfeld der Kinder führen kann (S. 51). Weitere Einschränkungen erfahren armutsbetroffene Kinder im Bereich der Kleidung. Die Konfektionsgrösse eines Kindes kann sich während einer Wachstumsphase schnell verändern. (Gintzel et al., 2008, S. 38) Dies kann für armutsbetroffene Familien aufgrund des Haushaltsbudgets nicht finanzierbar sein, weshalb die Eltern für den Kleiderkauf Sonderangebote und/oder Tauschbörsen in Anspruch nehmen sowie auch auf gefälschte Markenklamotten zurückgreifen. (Chassé et al., 2003, S. 119)

Ein weiterer betroffener Bereich ist das armutsbedingte Ernährungs- und Gesundheitsverhalten. Gemäss Gintzel et al. (2008) besteht bei armutsbetroffenen Kindern ein erhöhtes Risiko, dass ihre Ernährung mangelhaft ist. Zudem kann die Armutslage mit einer unzureichenden Hygiene und mit stärkerer Belastung aufgrund physischer und psychischer Erkrankungen einhergehen. Armutsbetroffene Familien nehmen Vorsorgeuntersuchungen und medizinische Behandlungen zum Teil nicht rechtzeitig in Anspruch. Dies kann negative Auswirkungen für die Kinder haben. Laut Gintzel et al. sind sie häufiger von Beeinträchtigungen wie „Sehstörungen, Sprachauffälligkeiten, psychomotorischen Defizite, Adipositas, Beeinträchtigungen der geistigen Entwicklung, psychiatrischen Erkrankungen und emotionalen und sozialen Störungen“ (S. 44) betroffen. Zusätzlich leiden die Kinder öfter an Unfallverletzungen und zahnmedizinischen Problemen. (Gintzel et al., 2008, S. 44)

Gemäss Chassé et al. (2003) hat das Verfügen über eigenes Taschengeld einen hohen Stellenwert. Kinder von einkommensschwachen Familien erhalten in der Regel meist ein niedrigeres und unregelmässigeres Taschengeld als ihre Altersgenossen. Eigenes Geld oder Sackgeld zu besitzen, ist für Kinder gerade im Umgang mit Gleichaltrigen wichtig. Es ist daher anzunehmen, dass die Kinder in dieser Beziehung schon sehr früh Differenzerfahrungen machen. (S. 127)

Einschränkungen im Einkommens- und Versorgungsspielraum einer Familie können gemäss Weiss (2000) das Familienklima belasten (S. 59). Durch die Unterversorgung von zentralen Lebensbereichen werden die subjektiven Handlungsspielräume der Familienmitglieder eingeschränkt. Gemäss Reinhold Schone, Ullrich Gintzel, Erwin Jordan, Mareile Kalscheuer und Johannes Münder (1997, zit. in Gintzel et al., 2003, S. 32) beeinflusst die ökonomische und soziale

Situation der Eltern deren Fähigkeiten und Möglichkeiten, die Erziehungsaufgabe wahrzunehmen. Zudem beeinflusst die Unterversorgung das subjektive Wohlbefinden und die Zufriedenheit der betroffenen Personen (Chassé et al., 2003, S. 18). Weiss (2000) führt aus, dass die Mehrfachbelastung der Eltern eine stärkere Irritierbarkeit, depressive Verstimmung und Inkompetenzgefühle sowie Beziehungsprobleme auslösen kann. Diese wiederum können Belastungsfaktoren für die kindliche Sozialisation und Entwicklung darstellen. (S. 58-59)

Zusätzlich zu den erwähnten Bereichen Wohnen, Bekleidung, Ernährung und Gesundheit kann der Mangel an ökonomischen Ressourcen eine Unterversorgung in weiteren zentralen Lebensbereichen wie Ausbildung, soziale Integration und soziokultureller Teilhabe zur Folge haben (Zander, 2005, S. 123). Die Einschränkungen des familiären Einkommens- und Versorgungsspielraumes kann demzufolge Auswirkungen auf die übrigen Spielräume haben. Dieser Zusammenhang wird im Folgenden jeweils bei den armutsbedingten Einschränkungen der einzelnen Spielräume thematisiert.

Den Einschränkungen des kindlichen Versorgungs- und Einkommensspielraumes können folgende Faktoren entgegenwirken: Durch Tauschmöglichkeiten, monetäre Transfers, zeitliche Entlastung durch weitere Familienangehörige oder Zugang zu Sammelstellen für Kleider und Spielsachen kann der Versorgungsspielraum erweitert werden (Chassé et al., 2003, S. 115). Chassé et al. (2003) haben festgestellt, dass die Eltern in der Regel unter Aufwendung von viel Energie und Fantasie unterschiedlichste Kompensationsstrategien verfolgen (S. 125). Zudem springen manchmal auch die Grosseltern oder andere Verwandte ein, um teure Kleider zu kaufen (Chassé et al., 2003, S. 115). Dadurch wird die Problematik für die Kinder abgemildert. Laut Gintzel et al. (2008) ist eine gute Bildung der Eltern, hauptsächlich der Mutter, ein Schutzfaktor im Hinblick auf die Armutfolgen der Kinder. Im Weiteren nennt er die körperlichen Gesundheitsressourcen der Kinder, die ihnen helfen, Belastungen erfolgreicher zu bewältigen. (59-60) Zudem können sich eine gute Wohnsituation und ein eigenes Taschengeld förderlich auf die Situation der Kinder auswirken (Zander, 2009, S. 176). Mit Hilfe von Taschengeld erlernen Kinder den Umgang mit Geld. Das Verfügen über ein eigenes Taschengeld kann Geldkonflikte innerhalb der Familie reduzieren. (Chassé et al., 2003, S. 127)

2.2.2 LERN- UND ERFAHRUNGSSPIELRAUM

Der Lern- und Erfahrungsspielraum umfasst die Möglichkeiten, in welchen Kinder Denk- und Entscheidungsfähigkeit erlernen, Vorstellungen und Phantasie entwickeln, lebensabschnittgerechte Kenntnisse erwerben sowie eigenes Verhalten ausprobieren und einüben können (Chassé et al., 2003, S. 54). Lern- und Erfahrungsmöglichkeiten werden den Kindern in verschiedenen Lebens-

welten geboten. So können sie Anregung und Förderung durch das Elternhaus, ihr Umfeld oder die Schule erfahren und dabei Fähigkeiten unterschiedlichster Art erwerben. Ein weiteres Lern- und Erfahrungsfeld stellen musische, kulturelle und sportliche Freizeitaktivitäten dar. Zudem beeinflusst der sozialräumliche Aktionsradius die Lern- und Erfahrungsmöglichkeiten der Kinder. (Chassé et al., 2003, S. 61) Die gesammelten Erfahrungen in den unterschiedlichen Lebens- und Sozialisationswelten der Kinder beeinflussen sich gegenseitig (Chassé et al., 2003, S.1 35).

Der Lern- und Erfahrungsspielraum ist für die kindliche Lebensphase von zentraler Bedeutung. Gemäss Gintzel et al. (2008) zählen Anregung, Leistung und Bildung zu den Grundbedürfnissen von Kindern. Eine Entwicklungsaufgabe, welche Kinder zu bewältigen haben, umfasst die Entfaltung von eigenen Fähigkeiten sowie die Aneignung von Bildung. Damit können sie sich Zugang zu unterschiedlichen Lebenswelten erschliessen. Zudem hat Bildung einen Einfluss auf die aktuelle Lebenssituation, sie spielt jedoch auch eine entscheidende Rolle für den weiteren Lebensverlauf. Bildung bestimmt gemäss Gintzel et al. sowohl die „Wahrnehmung physischer und sozialer Realitäten“ (S. 47) sowie den beruflichen Werdegang. Bildung entscheidet gemäss Gintzel et al. „über Lebensbewältigungsstrategien, soziale Einbindung und gesellschaftliche Teilhabe“ (S. 47) und beeinflusst die schulischen Abschlüsse. Diese wiederum bestimmen den Zugang zur beruflichen Ausbildung und den Zugang zum Arbeitsmarkt massgeblich. (S. 46-47)

Knappe finanzielle Ressourcen können den Lern- und Erfahrungsspielraum der Kinder direkt und indirekt einschränken und somit den Entwicklungsverlauf behindern. Jean-Marc Falter und Yves Flückiger (2006) erwähnen, dass die knappen finanziellen Mittel der Eltern zum Teil nicht für die Ausbildung ihrer Kinder ausreichen, wodurch sich die künftigen Erfolgchancen der Kinder verringern (S. 21). Zudem können fehlende materielle Ressourcen den Kindern den Zugang zu Freizeitaktivitäten verunmöglichen oder den sozialräumlichen Radius massiv einschränken (Chassé et al, 2003, S. 154). Chassé et al. (2003) weisen darauf hin, dass „viele Aktivitäten der Freizeitgestaltung, vom Zoobesuch, bis hin zu Reisen, Urlaube und auch Schulausflüge, wegen des fehlenden Geldes nicht realisierbar“ sind (S. 252). Weiter haben die Kinder durch die geringen finanziellen Mittel der Familie weniger Spielzeug, Lernmittel und Bücher zur Verfügung, was sich wiederum negativ auf den Lern- und Erfahrungsspielraum der Kinder auswirkt (Gintzel et al., 2008, S. 51).

Indirekt kann sich die Armutssituation über die Eltern auf die kindliche Bildung auswirken. Armutsbetroffene Eltern sind zum Teil einer vielfältigen Belastung ausgesetzt und werden dadurch in der Unterstützungsleistung gegenüber ihren Kindern eingeschränkt. (Barbara Erzinger, Evelyne Peter und Rebekka Sieber, 2008, S. 24) Die meist knappen zeitlichen Ressourcen und die arbeitsmässige Belastung der Eltern beschränken ihre Möglichkeiten, gemeinsam mit den Kindern Freizeitaktivitäten durchzuführen sowie ihnen bei den Hausaufgaben unterstützend zur Seite zu

stehen. Die Kinder erhalten dadurch weniger Anregung, um sich körperliche, geistige, emotionale und soziale Fähigkeiten anzueignen. (Chassé et al., 2003, S. 144-146) Die Vielfalt von kulturellen Alltagssituationen wie Musik, Vorlesen, Gespräche, Besuche von Verwandten und Freunden ist im Vergleich zu nicht-armen Kindern eingeschränkt (Gintzel et al., 2008, S. 51). Gemäss Toni Mayr (2000) fehlt es armutsbetroffenen Kinder aufgrund geringerer sprachlicher Interaktion, des Gebrauchs eines eingeschränkten Wortschatzes und aufgrund von häufigerem Unterbinden von verbalen Äusserungen innerhalb der Familie an kognitiver und sprachlicher Anregung (S. 142).

Wie im Versorgungsspielraum aufgezeigt wurde, beeinflusst die Armut die Wohnsituation der betroffenen Familien. So leben diese häufig unter beengten Wohnverhältnissen, wodurch die Kinder gemeinsam ein Zimmer teilen müssen und der Platz für die Erledigung der Hausaufgaben sowie der spielerische Aktivitätsradius eingeschränkt ist (Christa Neuberger, 1997, S. 90).

Die Armut und die damit verbundene Mangelsituation können sich gemäss Gintzel et al. (2008) zudem auf den Gesundheitszustand der Kinder auswirken, was zur Folge haben kann, dass sie der Schule und den Freizeitangeboten häufiger fern bleiben. Zum Teil weisen Kinder, welche unter Mehrfachbelastungen aufwachsen, negative Verhaltensmuster auf, weshalb sie im schulischen Kontext häufiger sanktioniert werden und negative Erfahrungen in Bezug auf die Schule machen. (S. 51) Zudem haben gemäss Mayr (2000) „sozial benachteiligte Kinder im Schnitt schlechtere Noten, schneiden bei Leistungstests schlechter ab, fallen häufiger durch, verlassen häufiger die Schule ohne Abschluss und weisen ein erhöhtes Risiko für die Zuweisung einer Sonderschule auf“ (S. 143).

Das Bewältigungsverhalten von armutsbetroffenen Kindern kann innerhalb des Lern- und Erfahrungsspielraumes durch unterschiedliche Faktoren positiv beeinflusst werden. Wenn armutsbetroffene Kinder über eine Vielfalt von unterschiedlichen Lern- und Erfahrungsräumen verfügen, kann dies gemäss Holz (2005) als Schutzfaktor wirken (S. 105). Die Kinder können dadurch mehr Erfahrungen sammeln und es werden ihnen weitere Möglichkeiten der Aneignung geboten. Das Erleben von Erfolg und Leistung in der Schule sowie bei ausserschulischen Aktivitäten gilt als ein weiterer protektiver Faktor (Gintzel et al., 2008, S. 60). Holz (2005, zit. in Zander, 2009, S. 176) erwähnt, dass die schulische Förderung der Kinder positive Auswirkungen auf das Bewältigungsverhalten haben kann.

Als weiteren positiv wirkenden Faktor erachtet Holz (2005) die Förderung und Unterstützung durch erwachsene Personen, wenn diese die Kinder bei der Entdeckung der Welt begleiten. Dieser Beistand ist neben Zutrauen und Selbstbewusstsein ein grundlegender Faktor für das Kind, um Selbstkompetenz entwickeln zu können. (S. 106) Zusätzlich können sich gemäss Gintzel et al. (2008) soziale Aktivitäten, die Verantwortung und Kreativität erfordern, positiv auf das kindliche

Bewältigungsverhalten auswirken (S. 60). In der Literatur werden zudem zwei protektive interne Faktoren beim Kind erwähnt, welche in Bezug zum Lern- und Erfahrungsspielraum gesetzt werden können: kognitive Fähigkeiten (Gintzel et al., 2008, S. 60) und Spass am Lernen (Chassé et al., 2003, S. 204). In Bezug auf diese beiden internalen Faktoren haben Chassé et al. (2003) in ihrer Forschung folgenden Zusammenhang festgestellt: Armutsbetroffene Kinder, die leistungsmässig stark sind und generell Spass am Lernen haben, entwickeln vielfältige Freizeitaktivitäten. Zudem sind sie ziemlich eigenständig und können ihre ausserschulischen Interessen relativ souverän verfolgen. (S. 204-205)

2.2.3 KONTAKT- UND KOOPERATIONSSPIELRAUM

Der Kontakt- und Kooperationsspielraum von Kindern umfasst die Möglichkeiten der Kinder, eigenständige soziale Kontakte zu Erwachsenen sowie Gleichaltrigen aufzubauen und mit ihnen zu kooperieren oder zu interagieren (Chassé et al., 2003, S. 54). Die Grösse des kindlichen Kontakt- und Kooperationsraumes ist abhängig vom familiären und kindlichen Netzwerk. Als familiäres soziales Netzwerk werden die Interaktionsmöglichkeiten der Kinder innerhalb der Verwandtschaft sowie die Beziehungen zu Freunden und Bekannten der Familie verstanden. Das kindliche Netzwerk umschreibt die eigenständigen sozialen Kontakte der Kinder in der Schule und der Nachbarschaft. Zudem beeinflussen die sozialen Teilhabemöglichkeiten an kindsspezifischen Anlässen wie Schulfahrten, Geburtstagen und Freizeitaktivitäten sowie die Nutzungsmöglichkeiten von sozialen Infrastrukturen die Ausgestaltung des kindlichen Kontakt- und Kooperationsspielraumes. (Chassé et al., 2003, S. 61)

Dem Kontakt- und Kooperationsspielraum kommt gemäss Zander (2009) bei der kindlichen Entwicklung sowie beim Sozialisationsprozess eine wichtige Bedeutung zu (S. 115-116). Den Kindern werden durch die Einbindung in soziale Netzwerke gesellschaftliche Erwartungen vermittelt (Erzinger et al., 2008, S. 24). Zudem können Kinder durch zwischenmenschliche Kontakte soziale Bestätigung, emotionale Zuwendung und Unterstützung bei der Problembewältigung erfahren. Soziale Beziehungen leisten somit wichtige Unterstützung bei der Bewältigung von Entwicklungsaufgaben. (Chassé et al., 2003, S. 155) Soziale Netzwerke, Freunde und Verwandte können zudem die Erfahrungswelt der Kinder bereichern (Gerda Holz, Antje Richter, Werner Wüstendörfer und Dietrich Giering, 2006, S. 44). Kindsgerechte Erfahrungen spielen, wie im Kapitel 2.2.2 Lern- und Erfahrungsspielraum bereits dargelegt, ebenfalls eine wichtige Rolle für einen gesunden Entwicklungsverlauf.

Armutsbetroffene Kinder erfahren Einschränkungen im Kontakt- und Kooperationsspielraum, denn das verfügbare Einkommen kann soziale Beziehungen direkt prägen. Gleichaltrigenkontakte

können durch die Wechselwirkung mit den materiellen Rahmenbedingungen negativ beeinflusst werden. Zum einen können gemäss Chassé et al. (2003) fehlende finanzielle Mittel die soziale Teilhabemöglichkeit einschränken (S.155). Zum anderen kann Armut, wie bereits beim Versorgungsspielraum aufgezeigt wurde, Auswirkungen auf die Bekleidung der Kinder haben. Diese beiden Einschränkungen wirken sich auf den Kontakt- und Kooperationsspielraum aus: Gemäss Gintzel et al. (2008) können Kinder beispielsweise nicht an gesellschaftlichen Aktivitäten teilnehmen oder Freunde wegen den eingeschränkten Wohnverhältnissen nicht zu sich nach Hause einladen. Da jedoch Einladungen zu Kindergeburtstagen oder anderen Anlässen von einer Gegenseitigkeit abhängen, können Erfahrungen von Ausgrenzung und Ablehnung die Folge sein. (S. 40) Kleider können insofern einen Einfluss auf Gleichaltrigenkontakte haben, als dass unangemessene Bekleidung bisweilen den Zugang zu Freunden und Freundinnen erschwert. Kinder entscheiden teilweise über Kleidung, wer ihnen sympathisch oder unsympathisch ist. (Gintzel et al., 2008, S. 39)

Das Netzwerk der Kinder kann des Weiteren Einschränkungen durch die Belastungssituation der Eltern erfahren. Gemäss Chassé et al. (2003) sind armutsbetroffene Eltern durch die vielseitigen Belastungen zum Teil in ihrem Kontakthorizont eingeschränkt. Die Armutssituation der Eltern kann ein vermindertes familiäres Netzwerk zur Folge haben. (S. 249) Falls die Kontaktarmut der Eltern mit mangelnder Unterstützung der Kinder zusammenfällt, hat dies unweigerlich negative Auswirkungen auf die Kontakt- und Kooperationsmöglichkeiten der Kinder (Chassé et al., 2003, S. 162).

Je nach Dauer der Armutslage und nach Unterstützung durch das familiäre soziale und das kindliche Netzwerk kann sich die Armutssituation negativ auf das Selbstbewusstsein sowie auf das Selbstwertgefühl der Kinder auswirken (Gintzel et al., 2008, S. 58). Gintzel et al. (2008) bemerken dazu: „Armut ist für Kinder mit einem hohen Risiko verbunden, entmutigende, destabilisierende, entmächtigende und stigmatisierende Lebenserfahrungen zu machen.“ (S. 58). Ein tiefes Selbstwertgefühl kann wiederum das kindliche Problem- und Sozialverhalten negativ beeinflussen. Dies kann Auswirkungen auf die sozialen Kontakte insbesondere auf die Gleichaltrigenkontakte der Kinder haben. (Zander, 2009, S. 98)

Die Armut kann den Kontakt- und Kooperationsspielraum der Kinder massiv einschränken. Andererseits birgt dieser Spielraum bei der Bewältigung von armutsbedingten Einschränkungen viel Unterstützungspotential.

Gemäss Antje Richter (2006, zit. in Gintzel et al., 2008, S. 60) sind soziale Ressourcen eine Voraussetzung, damit Kinder die armutsbedingten Belastungen bewältigen können. Laut Holz (2005) können eine befriedigende soziale Unterstützung, gute und enge Kontakte zu einem ausser-

familiären Erwachsenen hilfreich sein (S. 105). Zusätzlich formulieren Gintzel et al. (2008), dass eine enge Beziehung zu mindestens einer Bezugsperson bei der Bewältigung von Entwicklungsaufgaben und armutsbedingten Belastungen unterstützend sein kann (S. 60). Innerfamiliär kann dies eine positive Eltern-Kind-Beziehung zu mindestens einem Elternteil und ausserfamiliär die Einbindung in ein stabiles Beziehungsnetzwerk zu Verwandten, Freunden und Nachbarn bedeuten (Holz, 2005, S. 105).

Die Familie kann gemäss Holz (2005) als Schutzfaktor betrachtet werden, wenn ein positives Erziehungsklima vorherrscht, welches die Selbständigkeit der Kinder fördert (S. 105). Durch Aufmerksamkeit, emotionale Wärme und klare Regeln können Eltern ihre Kinder beim Aufwachsen unterstützen. Diese Komponenten helfen den Kindern sich „zu selbstbewussten, emotional stabilen, sozial kompetenten und leistungsfähigen Personen zu entwickeln.“ (1999, Klaus A. Schneewind zit. in Martina Helfenstein und Karin Krieg, 2008, S. 54) Die genannten Merkmale gehören gemäss Holz (2005) zu den kindlichen Schutzfaktoren (S. 105). Zudem wirkt sich laut Chassé et al. (2003) die Anteilnahme der Eltern an den Tätigkeiten der Kinder positiv auf die Kinder aus (S. 204).

Der Kontakt- und Kooperationsspielraum kann durch die verwandtschaftlichen Netzwerke weitere protektive Faktoren aufweisen. Ein enges verwandtschaftliches Netzwerk vermag vieles auszugleichen. Die Forschungsergebnisse von Chassé et al. (2003) konnten aufzeigen, dass verwandtschaftliche Netzwerke vielfältige Hilfen und Unterstützung leisten. Folgende Hilfestellungen wurden in der Studie genannt: „Finanzielle Unterstützung, Zuwendung in Naturalien (z. B. Ernährung), Entlastung bei der Kinderbetreuung, Abwechslung durch Besuche und Familienfeiern, Erweiterung der Freizeitgestaltung und Ermöglichung von Kinderwünschen (z. B.: spezielle Kleider, Spielzeugwünsche) und Urlaub.“ (S. 168).

Nebst den verwandtschaftlichen Netzwerken können sich auch soziale Kontakte und Freundschaften der Kinder förderlich auswirken. Holz et al. (2006) misst Gleichaltrigenbeziehungen eine hohe sozialisatorische Bedeutung im Hinblick auf die soziale und kognitive Entwicklung der Kinder bei (S. 44). Zudem nennt Holz (2005) das Vorhandensein eines besten Freundes oder einer besten Freundin als weiteren Schutzfaktor (S. 105). Freundschaften stellen laut Chassé et al. (2003) eine Ausweitung des kindlichen Aktionsradius dar (S. 205-206).

Suniv S. Luthar (1999, zit. in Holz et al., 2006, S. 43) erwähnt die institutionellen Unterstützungssysteme als Schutzfaktor für armutsbetroffene Kinder. Holz (2005) führt aus, dass ausserfamiliäre Förderung kompensatorisch und ergänzend eingesetzt werden soll, wenn innerhalb der Familien die Ressourcen und elterlichen Kompetenzen fehlen, um den Kindern die nötigen Rahmenbedingungen für ein Aufwachsen in Wohlergehen zu gewährleisten (S. 106).

2.2.4 REGENERATIONS- UND MUSSESPIELRAUM

Der Musse- und Regenerationsspielraum beinhaltet die Erholung und Freizeit der Kinder. Er umschreibt den kindlichen Handlungsspielraum für Aktivitäten, bei denen sie sich ausruhen, erholen und entspannen aber auch austoben können. Musse und Regeneration wird als körperliche, geistige und seelische Entspannung verstanden. (Chassé et al., 2003, S. 178)

Der Musse- und Regenerationsspielraum entspricht nach Chassé et al. (2003) einem wichtigen Bedürfnis der Kinder. Die kindliche Entwicklung erfordert die Bewältigung vieler Lernaufgaben und Erfahrungen, was häufig mit Anstrengung verbunden ist. Der Musse- und Regenerationsspielraum hilft ihnen, sich von ihren Lern- und Entwicklungsaufgaben zu erholen. (S. 62) Kinder brauchen zur Bewältigung der alltäglichen Herausforderungen und Belastungen Ruhe- und Regenerationsphasen. Chassé et al. betonen zudem die Möglichkeiten der Musse und Regeneration im Hinblick auf die Ausbildung der kindlichen Persönlichkeit und Fähigkeiten. Der Spielraum stellt einen Gegenpol zum stark leistungsorientierten Schulsystem dar, welches wenig Zeit für Musse und Regeneration gewährt. Spiel, Freizeitbeschäftigung und Erholung bilden für Kinder einen wichtigen Ausgleich. Um Musse und Regeneration erleben zu können, benötigen Kinder räumliche und atmosphärische Rahmenbedingungen sowohl innerhalb der Familie als auch in ihrem weiteren Lebensumfeld. (S. 178)

Die Möglichkeiten der armutsbetroffenen Kinder zur Musse und Regeneration sind gemäss Zander (2009) begrenzt. Sie sind vielfältigen Belastungsfaktoren ausgesetzt, weshalb sie Möglichkeiten benötigen, um sich zu erholen. (S.116) Armutsbetroffene Kinder wachsen gemäss Gintzel et al. (2008) unter erschwerten Bedingungen auf (S. 56). Fehlende finanzielle Mittel, aber auch der Mangel an zeitlichen oder kulturellen Ressourcen der Eltern können diesen Spielraum einschränken (Chassé et al., 2003, S. 191). Wie bereits aufgezeigt wurde, leben armutsbetroffene Familien häufig unter beengten Wohnverhältnissen. Die Kinder teilen sich das Zimmer mit ihren Geschwistern, weshalb sie in ihren Rückzugsmöglichkeiten eingeschränkt sind. (Chassé et al., 2003, S. 122; S. 202) Wie im Kapitel 2.2.1 Einkommens- und Versorgungsspielraum bereits ausgeführt wurde, können sich finanzielle Schwierigkeiten negativ auf das Familienklima auswirken. Dies kann für die Kinder eine zusätzliche Belastung anstatt der nötigen Entlastung darstellen (Holz, 2005, S. 104). Ausserdem erfahren armutsbetroffene Kinder gemäss Chassé et al. (2003) eine geringere Einbindung in eine Alltagsstruktur (S. 201). Diese stellt jedoch eine weitere Voraussetzung für die kindliche Regeneration dar. Erholung können Kinder auch durch Freizeitaktivitäten erlangen. (Chassé et al., 2003, S. 178) Jedoch begrenzen die finanziellen Mittel, wie im Kapitel 2.2.2 Lern- und Erfahrungsspielraum beschrieben wird, die Möglichkeiten der Freizeitgestaltung sowie der gemeinsamen Freizeitaktivitäten der Familie. Gemeinsame Wochenendunternehmungen und Ferien können weniger häufig durchgeführt werden, da dies das familiäre Budget oft nicht

zulässt (Chassé et al., 2003, S. 191). Die Kinder haben dadurch weniger Erholungsmöglichkeiten und ihre Neigungen und Fähigkeiten können oft nicht ausreichend gefördert werden (Zander, 2009, S. 114).

Wie bereits erwähnt ist der Musse- und Regenerationsspielraum abhängig von räumlichen und atmosphärischen Rahmenbedingungen. Schutzfaktoren innerhalb dieses Spielraumes können Faktoren sein, welche innerhalb der Familie zu den atmosphärischen Bedingungen beitragen. Dazu zählen folgende zwei von Holz (2005) erwähnten Faktoren: ein positives Familienklima sowie eine positive Eltern-Kind-Beziehung zu mindestens einem Elternteil (S. 105). Eine tragfähige familiäre Beziehung ermöglicht den Kindern Erfahrungen von Verlässlichkeit und Sicherheit, sowie die Vermittlung von Normen, die den Kindern Orientierung bieten. Diese tragen zu einem positiven Familienklima bei. (Chassé et al., 2003, S. 179). Des Weiteren beeinflussen verlässliche Alltagsstrukturen und Familienrituale das Familienklima positiv. Zusätzlich können sich gemeinsame Wochenenden oder Ferien förderlich auf das Familienklima auswirken, da sie einen Rahmen für Kommunikation und Pflege der familiären Beziehungen bieten. (Chassé et al., 2003, S. 187)

2.2.5 DISPOSITION- UND ENTSCHEIDUNGSSPIELRAUM

Unter dem Dispositions- und Entscheidungsspielraum wird gemäss Chassé et al. (2003) die Möglichkeit des Kindes verstanden, Einfluss auf die eigene Lebenssituation zu nehmen. Folglich umfasst der Dispositions- und Entscheidungsspielraum das Mass der kindlichen Autonomie sowie der kindlichen Partizipations- und Gestaltungsmöglichkeit in seinem Alltag. Dieses ist abhängig von der Möglichkeit der Kinder, die eigenen Interessen, Wünsche und Wahlmöglichkeiten wahrzunehmen und eigenständige Entscheidungen treffen zu können. Das Ausmass des kindlichen Dispositions- und Entscheidungsspielraums wird von den übrigen Spielräumen beeinflusst. Je nachdem wie viel Entscheidungsfreiheit dem Kind beispielsweise in Bezug auf Nahrung, Kleidung, Freizeitgestaltung und soziale Kontakte geboten wird, variiert die Grösse des Spielraumes. Der Dispositions- und Entscheidungsspielraum fasst somit die Wahl- und Entscheidungsmöglichkeiten der Kinder in den übrigen Spielräumen zusammen. (Chassé et al., 2003, S. 61-63) Gemäss Chassé et al. (2003) steht der kindliche Dispositions- und Entscheidungsspielraum in Abhängigkeit zu den materiellen (familiären) Rahmenbedingungen sowie dem elterlichen Erziehungsstil. Beides entscheidet, inwiefern dem Kind Gestaltungs- und Optionsmöglichkeiten geboten oder diese eingengt werden. Gemäss dem Autor und den Autorinnen ist es jedoch wichtig zu beachten, dass auch die Eltern durch die materielle Situation und der daraus resultierenden Belastungen Einschränkungen in ihrem Dispositionsspielraum erfahren. (S. 198)

Der Dispositions- und Entscheidungsspielraum beeinflusst die kindliche Entwicklung. Einschränkungen der Entscheidungsmöglichkeiten bedeuten Aneignungschancen nicht wahrnehmen zu können, was wiederum eine Beschneidung der Handlungsfähigkeit sowie der Entwicklungsmöglichkeiten darstellen kann (Zander, 2009, S. 117). Gemäss Chassé et al. (2003) prägt dieser Spielraum die gegenwärtige Ausgestaltung des kindlichen Alltages und beeinflusst darüber hinaus die Zukunftschancen der Kinder (S. 199). Kindliche Autonomie, welche es dem Kind ermöglicht den eigenen Alltag mit zu gestalten und seine Interessen zu realisieren, ist daher ein wichtiger Baustein für die persönliche Entwicklung und Entfaltung (Gabriele Andretta, zit. in Zander, 2009, S. 149).

Wie die vorangehenden Kapitel aufzeigen, können knappe finanzielle Ressourcen die einzelnen Spielräume einschränken. Innerhalb dieser Spielräume kann dies, wie im Folgenden aufgezeigt werden soll, die Entscheidungs- und Gestaltungsmöglichkeiten der Kinder tangieren.

Wie im Kapitel 2.2.1 Versorgungs- und Einkommensspielraum erwähnt wird, erleben armutsbetroffene Kinder Einschränkungen in den Bereichen Ernährung, Kleidung und Wohnen. Dies kann eine Beschneidung des Gestaltungs- und Entscheidungsspielraums zur Folge haben. Im Bereich der Ernährung können die Kinder gemäss Chassé et al. (2003) durch Versorgungsengpässe in ihrer Wahlmöglichkeit eingeschränkt werden. Beispielsweise bleibt den Kindern das gewünschte Eis vorenthalten. (S. 201) Ähnlich zeigt sich die Einschränkung der Wahlmöglichkeit der Kinder in Bezug auf die Kleiderwahl. Wünsche bleiben laut Chassé et al. (2003) zum Teil unerfüllt. Häufig muss die Kleidung aufgrund des knappen Haushaltsbudgets funktionale Aspekte erfüllen und kann nicht modischen Kriterien entsprechen. Diese haben jedoch für die Kinder einen höheren Stellenwert, da beispielsweise die soziale Teilhabe über Kleidung beeinflusst wird. (S. 116) Beim Bereich Wohnen zeigen die Forschungsergebnisse von Chassé et al. (2003), dass die Kinder die Einschränkungen der Selbstgestaltungsmöglichkeiten als besonders gravierend empfinden. Durch das oftmals fehlende eigene Zimmer können die Kinder weder über die Einrichtung selbständig entscheiden, noch können sie sich nach eigenen Wünschen ungestört zurückziehen. Ihre Möglichkeiten, andere Kinder zu sich nach Hause einzuladen und mit ihnen zu spielen, sind aufgrund der Platzverhältnisse häufig begrenzt. Dies gilt ebenfalls für den individuelle Entscheidungs- und Gestaltungsspielraum in Bezug auf den Kontakt. (S. 202)

Der Dispositions- und Entscheidungsspielraum kann durch die armutsbedingten Einschränkungen des Lern- und Erfahrungsspielraumes betroffen sein. Der Zugang zu Freizeitaktivitäten kann den Kindern gemäss Chassé et al. (2003) teilweise durch die knappen finanziellen Ressourcen verwehrt bleiben. Die armutsbetroffenen Kinder erfahren häufig eine Restriktion ihrer Wünsche, da sie auf öffentliche und kostenlose Angebote angewiesen sind und diese nicht immer ihren Wünschen entsprechen. (S. 148) Beispielsweise kann gemäss Chassé dem kindlichen Wunsch bezüg-

lich des Erlernens eines Instrumentes oder dem Betreiben sportlicher Aktivitäten nicht nachgekommen werden (S. 204). Die Kinder sind oftmals nicht in der Lage, ihre Interessen wahrzunehmen, und werden deshalb in der Realisierung ihrer Wünsche behindert (Chassé et al., 2003, S. 201–203). Dies kann eine Einschränkung der Entfaltungsmöglichkeiten der Kinder bedeuten (Zander, 2009, S. 117).

Beim Kontakt- und Kooperationsspielraum erfahren armutsbetroffene Kinder wegen den bereits erwähnten knappen finanziellen Ressourcen Einschränkungen im familiären und kindlichen Netzwerk. Sie haben dadurch weniger eigenständige Kontakte zu Gleichaltrigen oder Erwachsenen, welche den Kindern in unterschiedlicher Hinsicht hilfreich sein können. Die soziale Unterstützung kann den Kindern helfen, eine gewisse Autonomie gegenüber der familiären Lebenslage zu entwickeln. Eingeschränkte soziale Kontakte können diese Autonomieentwicklung und somit diesen Spielraum einengen. (Chassé et al., 2003, S. 206)

Die Einschränkungen des Musse- und Regenerationsspielraumes stehen meist im Zusammenhang mit den beengten Wohnverhältnissen oder der Beschneidung der Freizeitmöglichkeiten. Die sich daraus ergebenden Begrenzungen des Dispositions- und Entscheidungsspielraumes wurde soeben dargelegt.

Wie diese Ausführungen aufzeigen, erfahren armutsbetroffene Kinder Einschränkungen in ihren Entscheidungs- und Gestaltungsmöglichkeiten. Die Gestaltungsmöglichkeiten werden massgeblich durch die Sozialisationsinstanzen wie Familie, Schule und Tagesbetreuung gewährt. (Chassé et al., 2003, S. 199) Diese können somit förderliche Situationen für die Kinder schaffen. So kann sich beispielsweise laut Chassé et al. (2003) ein verhandlungsorientierter Erziehungsstil der Eltern positiv auf die Gestaltungs- und Teilhabemöglichkeiten auswirken (S. 198). Durch die Gewährleistung von Autonomie und Partizipation können aus diesem Spielraum Schutzfaktoren entstehen, welche Kindern bei der Entwicklung und bei der Bewältigung der Armutseinschränkungen helfen können. Wird die kindliche Individualität respektiert, verhilft dies Kindern, ihre Gestaltungsmöglichkeiten wahrzunehmen und eigene individuelle Gestaltungskompetenzen zu entwickeln. (Luthar, 1999, zit. in Holz et al., 2006, S. 43) Dies kann wiederum einen Einfluss auf ein positives Selbstkonzept, das Selbstvertrauen und das Selbstwertgefühl der Kinder haben. Die Überzeugung, aktiv auf äussere Gegebenheiten Einfluss nehmen zu können, bedeutet für die Kinder, Entscheidungen über ihr Alltagsleben treffen zu können aber ebenso über Aneignungschancen zu verfügen und entsprechende Entwicklungsaufgaben bewältigen zu können. (Chassé et al., 2003, S. 258-259) In Bezug auf den Dispositions- und Entscheidungsspielraum können auch personale Eigenschaften dem Kind helfen, Bedürfnisse und Wünsche zu äussern und aktiv einzubringen. Dies kann sich positiv auf die Bewältigung der kindlichen Armutfolgen auswirken.

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass die familiäre Armutslage die kindlichen Handlungs- und Entwicklungsspielräume in unterschiedlicher Weise einschränken kann. Die familiären Ressourcen beeinflussen die kindlichen Handlungsspielräume. Dies betrifft gemäss Chassé et al. (2003) in besonderem Masse die materiellen, aber auch die sozialen und kulturellen Ressourcen der Familie (S. 212). Die Alltags- und Bewältigungsstrategien der Eltern können die Armutfolgen der Kinder teilweise abmildern. Jedoch kann die Armutssituation und die damit verbundene Belastung die Eltern in ihrer Unterstützungs-, Vermittlungs- und Ermöglichungsfunktion einschränken. (Chassé et al., 2003, S. 249-250) Nebst der Familie gibt es noch weitere Faktoren, welche die Handlungsspielräume beeinflussen und mitentscheidend sind, inwiefern diese erweitert oder verengt werden. Zusätzlich zu den elterlichen Copingstrategien tragen auch die Einflussmöglichkeiten der verschiedenen Netzwerke sowie der individuelle Umgang der Kinder mit der familiären Situation massgeblich zur Ausgestaltung der Lebenslage bei. Die Spielräume der einzelnen Familienmitglieder können sich somit voneinander unterscheiden. (Chassé et al., 2003, S. 112; S. 211)

2.3 ARMUTSVERSTÄNDNIS DER SOZIALEN ARBEIT

Laut Gert Iben (1993, zit. in Harald Ansen, 1993, S. 115) hat Armut in der Sozialen Arbeit durch die Armenfürsorge historische Wurzeln. Wie bereits im Kapitel 2.1 Kinderarmut erwähnt, sind neue soziale Risiken aufgetreten, welche eine Vervielfältigung der Armutbevölkerung mit sich bringen. Aufgrund gesellschaftlicher Veränderungen wandeln sich gemäss Hiltrud von Spiegel (2004) auch die Anforderungen an die Soziale Arbeit (S. 20-21). Um diese zu definieren, ist es gemäss Ansen (1998) Voraussetzung ein Armutverständnis zu entwickeln, welches dem aktuellen Forschungsstand entspricht und für die Aufgabenstellung bezüglich Armut zweckmässig ist (S. 101).

Christoph Butterwegge et al. (2003) formulieren in Anlehnung an unterschiedliche Konzepte ein Armutverständnis für die Soziale Arbeit. Dieses betrachtet Armut als soziales Problem, welches durch ungleiche Zuteilung von Ressourcen und Lebenschancen beziehungsweise durch materielle und psychosoziale Unterversorgung in zentralen Lebensbereichen gekennzeichnet ist. Butterwegge et al. bewerten dies als extreme Form sozialer Ungleichheit oder gesellschaftlicher Ausgrenzung. Dieselben Autoren und Autorinnen weisen darauf hin, dass sich diese Ausführungen an erwachsenen Personen orientieren. (S. 303-304) Aufgrund dieses Armutverständnisses lassen sich folgende Aufträge für die Soziale Arbeit ableiten. Auf der gesellschaftlichen Ebene hat die Soziale Arbeit gemäss Hauser (1995, zit. in Ansen, 1998, S. 112-113) die Aufgabe, Armut als soziales Problem öffentlich zu thematisieren, denn es ist auch in ihrem Interesse konkrete Lösungsmöglichkeiten für ihren Zuständigkeitsbereich entwickeln zu können. Auf der individuellen Ebene soll sich die Soziale Arbeit der Zielgruppe armutsbetroffener Menschen annehmen und sie betreuen, beraten und über ihre sozialen Rechte aufklären. (S. 112-113) Konkretisiert wird dies

durch Dieter Oelschlägel (1994, zit. in Ansen, 1998, S.114) welcher aussagt, dass es die Aufgabe der Sozialen Arbeit ist, einerseits materielle Hilfen zu organisieren, andererseits auch die Beratungs- und Betreuungsfunktion wahrzunehmen. Durch diese Hilfen soll es den armutsbetroffenen Menschen möglich sein, ihre Handlungskompetenzen zu erweitern. (S. 114)

Die Notwendigkeit, ein Armutsverständnis für Kinder zu formulieren, wurde in der Sozialen Arbeit gemäss Butterwegge et al. (2003) erst vor wenigen Jahren erkannt. Nach Auffassung der Autoren und Autorinnen soll sich ein sozialarbeiterisches Kinderarmutsverständnis an der kindlichen Lebenslage und Lebenswelt orientieren und die mehrdimensionalen materiellen und immateriellen Auswirkungen der Armut betrachten (S. 303-304). Zusätzlich ist es gemäss Holz (2007) wichtig, die kindliche Wahrnehmung der Situation zu berücksichtigen. Aufgrund der direkten Abhängigkeit von der Lebenslage der Eltern soll der familiäre Zusammenhang und die Gesamtsituation des Haushaltes miteinbezogen werden. (S. 27) Zander (2009) fügt hinzu, dass bei Kindern eine doppelte zeitliche Perspektive beachtet werden muss. Darunter versteht sie, dass das gegenwärtige Wohlbefinden der Kinder von Bedeutung ist. Ebenso wichtig erachtet die Autorin die Beachtung der kindlichen Entwicklungsmöglichkeiten, welche beim Armutsverständnis der Erwachsenen weniger bedeutsam sind. (S. 126) Aufgrund dieses Armutsverständnisses sollen die Massnahmen, welche die Soziale Arbeit bezüglich armutsbetroffener Kinder formuliert, langfristig sein, so dass auch eine nachhaltige Wirkung angestrebt werden kann (Zander, 2009, S. 72-73). Ingrid Schoon (2006, zit. in Zander, 2009, S. 73) betont die Notwendigkeit, den Fokus auf präventive Interventionen zu setzen, um die Kinder in ihrer Entwicklung zu unterstützen.

Die Sozialhilfe nimmt gemäss Kehrlı und Knöpfel (2006) bezüglich der Thematik Armut eine grosse Bedeutung ein. Die ungenügende Absicherung der neuen sozialen Risiken durch die Sozialversicherungen haben zur Folge, dass die subsidiären Hilfeleistungen der Sozialhilfe vermehrt in Anspruch genommen werden müssen (S. 41; S. 167). Als „Fall“ wird laut Kehrlı und Knöpfel in der Sozialhilfe die Unterstützungseinheit verstanden. Dabei gilt der Haushalt und die darin lebenden Personen, als Referenzgrösse. (S. 36) Das bedeutet gemäss BFS (2009), dass zur antragstellenden Person der Ehegatte/die Ehegattin sowie die Kinder (bis 25) dazugezählt werden, sofern diese im selben Haushalt wohnen. Die Leistungen der Sozialhilfe richten sich an diese Unterstützungseinheit und umfassen die wirtschaftliche und die persönliche Hilfe (S. 10). Die wirtschaftliche Hilfe beinhaltet gemäss SKOS-Richtlinien (2005) die materielle Grundsicherung in Form von Geldleistungen, Sachleistungen oder Kostengutsprachen (A. 3-2). Die persönliche Hilfe stellt gemäss Kehrlı und Knöpfel ein wichtiges Element zur Förderung der beruflichen und sozialen Eigenständigkeit sowie der Reintegration dar (S. 169). Sie wird gemäss SKOS-Richtlinien in Form von Beratung, Stützung, Motivierung, Förderung, Strukturierung des Alltags oder Vermittlung spezieller Dienste angeboten (A. 3-2). Als Grundsatz formuliert die Sozialhilfe laut Kehrlı und Knöpfel (2006) die Individualität, wobei sich die Unterstützung an den Besonderheiten und Bedürfnissen des

einzelnen Menschen orientieren soll (S. 43). Kinder weisen gemäss BFS (2009) in der Sozialhilfe die höchste Sozialhilfequote auf (S. 12). Die beschriebenen Leistungen und Grundsätze der Sozialhilfe entsprechen dem Armutsverständnis der Sozialen Arbeit und den entsprechenden Aufgaben gegenüber armutsbetroffenen Erwachsenen und Kindern.

2.4 PRÄVENTION

Prävention ist ein vielseitig definierter Begriff. Laut Präventionstheorie von Martin Hafen (2007) werden darunter Interventionsversuche verstanden, welche beim Individuum oder den sozialen Systemen seiner Lebenswelt ansetzen und zum Ziel haben, noch nicht bestehende Probleme zu verhindern. Dabei wird der Fokus auf die Zukunft gelegt und die Gegenwart als erwünschter Zustand beschrieben. Dieser erwünschte Zustand soll auch künftig mittels präventiver Massnahmen erhalten bleiben. (S. 104-106)

Christoph Junker (o.D.) unterscheidet folgende drei Zielebenen von Prävention. Die primäre Prävention beabsichtigt, ein Problem zu verhindern. Ihre Massnahmen richten sich an Personen, bei denen das Problem noch nicht aufgetreten ist. (Prävention, ¶4) Angewendet auf das Konzept der Lebenslage bedeutet dies, dass die Primärprävention das Ziel verfolgen soll, durch materielle Einkommensarmut bedingte Einschränkungen der kindlichen Handlungs- und Entwicklungsspielräume zu verhindern. Die zweite Stufe der Prävention, die Sekundärprävention, umfasst nach Junker die Früherkennung von Problemen sowie Bemühungen, die deren Verfestigung entgegenwirken sollen (Prävention, ¶4). Betreffend Kinderarmut geht Zander (2009) auf dieser Stufe davon aus, dass bereits Einschränkungen der kindlichen Handlungs- und Entwicklungsspielräume vorhanden sind. Daher soll diesen Einschränkungen bei den betroffenen Kindern mittels Sekundärprävention entgegengewirkt werden, um negative Auswirkungen auf die kindliche Entwicklung zu vermeiden oder wenigstens zu minimieren. (S. 128-129) Die tertiäre Prävention will laut Junker die Folgen von manifesten Problemen verringern (Prävention, ¶4). Das bedeutet, dass auf der dritten Stufe der Prävention bei armutsbetroffenen Kindern nicht nur die kindlichen Handlungs- und Entwicklungsspielräume eingeschränkt sind, sondern die Kinder auch von Entwicklungsbeeinträchtigungen betroffen sind und bereits Auffälligkeiten entwickelt haben. Mittels Tertiärprävention soll daher versucht werden, die Entwicklungsbeeinträchtigungen zu behandeln.

Das folgende Modell aus der eingangs erwähnten Präventionstheorie von Hafen stellt vier zentrale Bereiche der Prävention und sechs externe Einflussfaktoren schematisch dar. Zu den vier für die Prävention zentralen Bereichen zählt Hafen (2007) Probleme/Ursachen, Verhalten/Verhältnis, Zielgruppenfaktoren und Methodische Faktoren. Als externe Einflussfaktoren nennt er öffentliche

Meinung, Politik, Recht, Massenmedien, Wirtschaft und Wissenschaft. Das Modell dient als Instrument zur Beschreibung und Planung präventiver Aktivitäten.

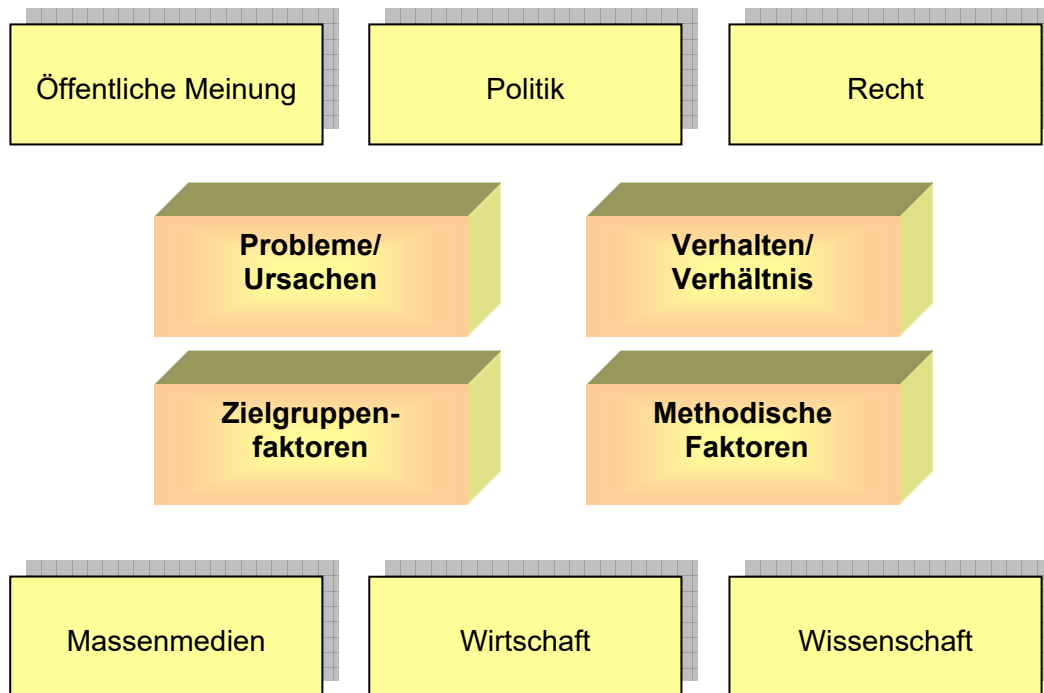


Abbildung 1: Zentrale Faktoren professioneller Prävention (nach Hafen, 2007, S. 173)

2.4.1 PROBLEME/URSACHEN

Laut Hafen (2007) versucht professionelle Prävention gesellschaftlich konstruierte Probleme zu verhindern, indem sie Einflussfaktoren definiert sowie Massnahmen entwickelt und durchführt, um Risikofaktoren zu beseitigen und Schutzfaktoren zu stärken (S. 243). Hafen geht davon aus, dass Probleme einerseits empirisch messbar sind, andererseits jedoch laufend, gerade auch unter dem Einfluss der Massenmedien oder der öffentlichen Meinung, neu konstruiert werden (S. 176). Wie im Kapitel 2.1 dargelegt, geht die vorliegende Arbeit von einem mehrdimensionalen Armutsverständnis aus. Somit ist auch das Problem, welches präventiv angegangen werden soll, mehrdimensional. Für armutsbetroffene Kinder besteht ein Risiko, aufgrund der eingeschränkten Handlungs- und Entwicklungsspielräume in ihrer Entwicklung beeinträchtigt zu werden. Holz (2005) erachtet es daher für die kindbezogene Armutsprävention als zentral, existentielle Lebens- und Entwicklungsmöglichkeiten der Kinder zu sichern. Die Förderung von Teilhabe, Integration, Bildung und Gesundheit sind ihrer Meinung nach wichtige Bestandteile. Zudem erachtet sie Eltern und Familie als erste Adressaten präventiver Massnahmen. (S. 107)

Hafen (2007) siedelt die Risiko- und Schutzfaktoren sowohl auf der psychischen, physischen und sozialen als auch auf der physikalisch-materiellen Ebene an (S. 179). Schutzfaktoren treten laut Hafen in Aktion, wenn sie durch einen Risikofaktor aktiviert werden (S. 296). John Petraitis, Brian R. Flay und Todd Q. Miller (1995 zit. in Hafen, 2007, S. 180) beklagen jedoch den Umstand, dass

es kein theoretisches Modell gibt, welches die Einflussfaktoren nicht nur isoliert betrachtet, sondern sie im Verhältnis zueinander einstuft und Wechselwirkungen berücksichtigt. In Bezug auf die Problematik der Kinderarmut führt Zander (2009) an, dass die Wechselwirkungen zwischen Risiko- und Schutzfaktoren zu wenig bekannt sind, um definitive Aussagen zur differenziellen Wirkung von Schutzfaktoren machen zu können. Allerdings gibt es für Zander genügend empirisch abgesicherte Erkenntnisse zur generellen Wirkung von Schutzfaktoren. Aus verschiedenen Modellen leitet sie folgende Leitsätze ab:

- Schutzfaktoren können die Auswirkungen von Risiken abmildern, also auch von Armutsrisiken.
- Schutzfaktoren haben beim Vorhandensein von Risiken eine verstärkte Wirkung.

(S. 130)

Auch Wustmann (2004, zit. in Zander, 2009) kommt zum Schluss, dass Schutzfaktoren risikomildernd wirken und entwicklungsfördernd sein können. Ausserdem kann ihr Fehlen als Risikofaktor gedeutet werden. (S. 40) Gemäss Zander (2009) stellt die AWO-ISS-Studie zudem einen deutlichen Zusammenhang zwischen der Anzahl Schutzfaktoren und dem Lebenslagetyp eines Kindes fest, da sich dieser mit zunehmender Anzahl Schutzfaktoren verbessert (S. 176).

2.4.2 VERHALTEN/VERHÄLTNIS

Bei diesem zentralen Aspekt geht es laut Hafén (2007) darum zu unterscheiden, an wen die Präventionsmassnahmen gerichtet sind. Die Verhaltensprävention orientiert sich direkt an den Personen, bei denen ein bestimmtes Verhalten respektive ein bestimmter Zustand verhindert werden soll. (S. 172) Dies bedeutet, dass Interventionsversuche unmittelbar an das Individuum gerichtet werden. Verhaltensorientierte Präventionsmassnahmen, die sich direkt an armutsbetroffene Kinder richten, müssen nach Holz (2005) auf die Schaffung und Gestaltung von existentiellen Entwicklungsmöglichkeiten für die Kinder abzielen (S. 107). Dadurch können sie laut Junker förderliche Verhaltensweisen übernehmen (Prävention, ¶3).

Bei der Verhältnisprävention zielen die Massnahmen laut Hafén (2007) auf Veränderungen in den sozialen Systemen, welche die relevante Umwelt der betroffenen Personen bilden (S. 172). Die präventiven Massnahmen sollen innerhalb der Systeme strukturelle Veränderungen anregen, welche ein Auftreten des Problems künftig unwahrscheinlicher machen (S. 243). Dabei beeinflussen sich Individuen und die sozialen Systeme ihrer Umwelt gemäss Hafén wechselseitig (S. 196). Im Zusammenhang mit Kinderarmut sollen verhältnispräventive Interventionen laut Holz (2005) auf die Stützung und Stärkung des kindlichen Umfeldes ausgelegt sein, insbesondere der Familie. Das gesamte Umfeld bildet in seinem Zusammenspiel und seinen Beziehungen die Lebenswelt der Kinder. Weitere Systeme aus der kindlichen Lebenswelt, die bei der

Verhältnisprävention gemäss derselben Autorin Berücksichtigung finden sollten, sind Kindertagesstätte, Schule und Nachbarschaft. (S. 107)

2.4.3 ZIELGRUPPENFAKTOREN

Laut Hafen (2007) ist es bedeutsam, die Zielgruppe, bei welcher die zur Diskussion stehenden Probleme verhindert werden sollen, exakt zu bestimmen, um die präventiven Massnahmen spezifisch gestalten zu können. Manchmal wird die Zielgruppe bereits durch das Setting vorbestimmt, in welchem die präventiven Aktivitäten durchgeführt werden. (S. 172; S. 292) Ansonsten helfen sogenannte Zielgruppenfaktoren bei der notwendigen Eingrenzung. Als mögliche Faktoren nennt derselbe Autor das Alter, das Geschlecht, die ethnische Zugehörigkeit sowie sozio-ökonomische Unterschiede (S. 300-318). Gemäss Hafen (2007) ist bei der Bestimmung einer Zielgruppe wichtig zu beachten, dass ein erhöhtes Risiko nicht bedeutet, dass ein Problem wirklich eintreten wird. Zudem darf die Suche nach Anzeichen der zu verhindernden Probleme und die Durchführung von spezifischen Massnahmen nicht zu Nachteilen oder Stigmatisierungen der Betroffenen führen. (S. 295) Holz (2005) ist der Meinung, dass eine kindsbezogene Armutsprävention zum frühestmöglichen Zeitpunkt einsetzen sollte (S. 107). Laut Weiss (2005) sind bei Kindern insbesondere die ersten Lebensjahre eine kritische Zeitspanne für den Einfluss armutsbedingter Risikofaktoren, weil diese die Ausbildung dysfunktionaler familiärer Interaktionsmuster begünstigen. Er postuliert daher ebenfalls frühzeitige und längerfristige Interventionen innerhalb der Familie, um Störungsdynamiken minimieren zu können. (S. 189)

2.4.4 METHODISCHE FAKTOREN

Präventive Massnahmen sollen laut Hafen (2007) mit einer möglichst optimalen Kombination von Methoden operieren, da dies mehr Wirkung zeigt, als viele isolierte Einzelmassnahmen (S. 253). Als mögliche methodische Ansätze erwähnt er Interaktivität, Plakatkampagnen, Abschreckung (bei Informationsvermittlung), staatliche Massnahmen, Partizipation/Nichtpartizipation, Empowerment, Ressourcenorientierung, Kooperation/Koordination/Vernetzung, Projektarbeit und komplexe Strategien (S. 245-291).

Im Folgenden wird kurz auf ein paar methodische Ansätze eingegangen, die aus Sicht der Autorinnen in der Sozialarbeit bei der Prävention von armutsbedingten Einschränkungen der kindlichen Handlungs- und Entwicklungsspielräume im Vordergrund stehen.

Interaktive Prävention

Laut Hafen (2007) ist interaktive Prävention wirkungsvoller als nicht-interaktive. Beratung stellt aus systemtheoretischer Sicht ein Konstrukt dar, welches davon ausgeht, dass es möglich ist, jemanden zu informieren, zu erziehen und zu beraten, obwohl sich dieser Jemand nur selber informieren, erziehen oder beraten kann. Die Vorteile der Interaktion sieht Hafen darin, dass nachgefragt werden kann, ob eine Botschaft so verstanden wurde, wie sie intendiert war. Die Beobachtung der Körpersprache kann hier eine Unterstützung sein. Bei der interaktiven Prävention stehen verschiedene Kommunikationsformen zur Verfügung wie Rollenspiele, Gruppengespräche, Einzelberatungen und ähnliches. Diese erlauben es, Emotionen zu thematisieren, welche die Informationsverarbeitung begleiten. (S. 257)

Empowerment

Nach Jennie Naidoo und Jane Wills (2003, zit. in Hafen, 2007, S. 257) hilft der Empowerment-Ansatz „den Menschen bei der Feststellung ihrer Gesundheitsprobleme und der Gewinnung der notwendigen Fähigkeiten und Zuversicht, um auf diese Probleme adäquat zu reagieren“ (S. S. 257). Dabei ist es wichtig, dass die Betroffenen ihren mangelnden Einfluss erkennen und verstehen lernen, ihre Lage ändern wollen und daran glauben, dass sie mittels Informationen, Unterstützungen und Kompetenzen dazu in der Lage sind. Aus systemtheoretischer Sicht geht es laut Hafen (2007) darum, Empowerment als Befähigung eines Systems zur Selbstbefähigung zu sehen. (S. 257) Holz (2005) pflichtet dieser Aussage auch bezüglich Armutsprävention bei. Nebst dem Erhalt eines existenzsichernden Einkommens gehe es darum, den Betroffenen die gesellschaftliche Teilhabe sowie die Aktivierung des Selbsthilfepotenzials und die Stabilisierung des Selbstwertgefühls im Kontext ihrer Lebenswelt zu ermöglichen. (S. 106)

Ressourcenorientierung

Ressourcen sind nach Frank Nestmann „alle Dinge, die wir für die Lebensbewältigung benötigen und daher erlangen, schützen und bewahren wollen“ (1997, zit. in Hafen, 2007, S. 262). Die Ressourcen-Perspektive soll von der Fixierung professioneller Hilfe auf Probleme, auf Fehler im Denken, Fühlen und Handeln sowie auf Störungen und Krankheiten befreien (S. 262). Der Blick soll laut Hafen (2007) auf die bestehenden Ressourcen (Stärken und Fähigkeiten), über die eine Person oder ein soziales System verfügt, um drohende Probleme zu bewältigen, gerichtet werden (S. 266). In Verbindung mit der Armutsprävention kommt Holz (2005) zum Schluss, dass es primär darum geht, vorhandene Ressourcen des Menschen wahrzunehmen und zu sichern, beziehungsweise auszubauen. In Bezug auf wichtige Elemente einer kindsbezogenen Armutsprävention betont sie im Speziellen die Förderung und Stärkung der Potenziale und Ressourcen der Kinder, das Erlernen von Problem lösendem Bewältigungshandeln sowie die Förderung der Selbst-, der Sozial- und der Alltagskompetenzen. (S. 106-107)

Wie die Ausführungen zeigen, sollen bei armutsbetroffenen Kindern mittels Primär-, Sekundär- und Tertiärprävention die Einschränkungen der kindlichen Handlungs- und Entwicklungsspielräume sowie die daraus resultierenden möglichen Folgen verhindert oder zumindest abgemildert werden. Die Angebote und Massnahmen sollen sich an der kindlichen Entwicklung orientieren und zu einem möglichst frühen Zeitpunkt einsetzen, um allfällige Entwicklungsbeeinträchtigungen zu vermeiden oder zu behandeln. Verhaltens- und verhältnispräventive Interventionen sollen sich an den relevanten Einflussfaktoren der kindlichen Handlungs- und Entwicklungsspielräume orientieren und versuchen, Risikofaktoren ab- und Schutzfaktoren aufzubauen.

3 METHODE

In diesem Kapitel werden der gewählte methodische Ansatz, Grundsatzüberlegungen zur Forschung mit Kindern sowie das methodische Vorgehen für die vorliegende Untersuchung beschrieben. Die Untersuchung bewegte sich in einem hochsensiblen Bereich. Einerseits tangierte sie die Privatsphäre von Familien und andererseits stellt das Thema Kinderarmut in der Schweiz ein Tabuthema dar. Dies berücksichtigten die Autorinnen über die gesamte Untersuchung hinweg - von der Planung bis zur Auswertung der Daten.

Qualitativer Ansatz

Sowohl theoretische wie auch projektbezogene Überlegungen veranlassten die Autorinnen, sich bei der Untersuchung für ein qualitatives Vorgehen zu entscheiden. Der qualitative Ansatz eignet sich laut Günter Mey (2006) in der Sozialforschung besonders gut, um die Sicht der Betroffenen angemessen erheben zu können (Interview, ¶1). Auch Claus Mühlfeld, Paul Windolf, Norbert Lampe und Heide Krüger (1981) betonen, dass mittels offener Fragestellungen bedeutungsvolle Informationen zur subjektiven Erlebniswelt gewonnen werden können. Die Betroffenen können die Fakten, die für sie von Bedeutung sind, entsprechend darstellen. Zudem sind die Informationen umfassend, da sie keine Eingrenzung durch einen standardisierten Fragebogen erfahren. (S. 326) Die Autorinnen gingen davon aus, dass sich der Einfluss von Patenschaften auf Kinder sehr unterschiedlich zeigt. Deshalb war es ihnen wichtig, ein Vorgehen zu wählen, das einen vertieften Einblick in die einzelnen Patenschaften ermöglicht und die Individualität des Einzelfalls berücksichtigt.

3.1 STICHPROBE

Im April 2009, führte das Projekt „mit mir“ 117 aktive Patenschaften. Insgesamt wurden während der siebenjährigen Laufzeit des Projektes 193 Patenschaften geführt, wovon 76 im April 2009 abgeschlossen waren. Im Patenschaftsprojekt waren 52.5 % der Kinder Mädchen und 47.5 % Jungen. Viele Patenschaften bestanden über längere Zeit, weshalb einige Kinder auch im Jugendalter noch am Projekt teilnahmen. Ins Programm aufgenommen wurden sie bis ins Alter von zwölf Jahren. Die Verteilung nach Herkunft der Familien in den aktiven Patenschaften zeigte, dass 49.4 % schweizer Familien, 41.9 % ausländische Familien und 8.6 % binationale Familien waren. (persönliche Mitteilung von Bea Bachofner vom 9. Mai 2009)

Als Samplingtechnik wurde das Sampling durch Gatekeeper angewendet. Dieses Vorgehen bot sich an, da die Projektverantwortliche des „mit mir“ viele Leute persönlich kannte und die Bereitschaft der angefragten Personen durch das bestehende Vertrauensverhältnis sehr hoch war. Bei der Ziehung der Stichprobe wurde darauf geachtet, dass die Kinder nicht jünger als sechs Jahre alt

waren. Laut Friederike Heinzl (2000) können Kinder unter fünf Jahren nur schwerlich interviewt werden (S. 28-29). Im Weiteren sollten gleich viele Patenschaften mit Jungen und Mädchen befragt werden. Zudem sollte die Patenschaft seit mindestens zwei Jahren bestehen, da die Autorinnen davon ausgingen, dass die Betroffenen dann eher in der Lage wären, über Erfahrungen und auch beobachtete Veränderungen Auskunft zu geben. Gesamthaft wurden sechs Patenschaften interviewt. Dafür wurden achtzehn Interviews durchgeführt: sechs Einzelinterviews mit Freiwilligen, sechs Einzelinterviews mit Müttern und fünf Einzelinterviews mit Kindern sowie ein Gruppeninterview mit drei Kindern innerhalb derselben Patenschaft. Beim Gruppeninterview wurden dieselben Fragen durch die Interviewerin an alle teilnehmenden Kinder gerichtet. Diese Form ist nicht zu verwechseln mit einer Gruppendiskussion, bei der es nach Siegfried Lamnek (zit. in Heinzl, 2000, S. 118) um ein Gespräch einer Gruppe zu einem bestimmten Thema unter „Labor“-Bedingungen geht.

Die interviewten Kinder waren im Alter zwischen acht und fünfzehn Jahren, drei waren Mädchen und fünf waren Jungen (davon drei in einer Patenschaft). Die Patenschaften bestanden zwischen zwei und fünf Jahren. Das Sampling lässt sich anhand folgender Grafik verdeutlichen:

	Kind			Patenschaft	Mutter	Paten	Interview
	Geschlecht	Alter	Nationalität	Dauer		Geschlecht	Art
1	M	14	CH	2 J 10 M	alleinerziehend	M	Einzel
2	3 x M	8	CH	5 J 3 M	alleinerziehend	M + W	K→Gruppe M→Einzel P→Einzel
3	W	12	Ausland	2 J 8 M	alleinerziehend	W	Einzel
4	W	8	Ausland	3 J 5 M	alleinerziehend	W	Einzel
5	W	8	Ausland	2 J 2 M	alleinerziehend	W	Einzel
6	M	15	Ausland	3 J 3 M	alleinerziehend	M	Einzel

Tabelle 1: Sampling der Untersuchung

Bei obiger Grafik fällt auf, dass bei allen sechs Patenschaften die Mütter alleinerziehend sind. Kriterien, auf die bei der Auswahl der Stichprobe geachtet wurden, sind das Geschlecht, das Alter und die Dauer der Patenschaft. Daher hat sich der Umstand, dass die Mütter alleinerziehend sind, eher zufällig ergeben. Wie im Kapitel 2.1 ausgeführt, ist die Familienstruktur jedoch einer der wichtigsten Faktoren, der zu Kinderarmut führen kann.

3.2 DATENERHEBUNG UND AUFBEREITUNG

Zur Erhebung der Daten wurde ein Raster mit Projektzielen, Kategorien und Unterkategorien entwickelt, das sowohl bei der Ausarbeitung der zielgruppenspezifischen Interviewleitfaden als auch

des Auswertungsrasters von Nutzen war. Die Kategorien wurden von den Projektzielen abgeleitet und die Unterkategorien in Anlehnung an das Konzept der Lebenslage entwickelt.

Projektziele	Kategorie Patenschaft	Unterkategorie
<ul style="list-style-type: none"> - Unbeschwerte und kreative Freizeitgestaltung - Kind erweitert Erlebnishorizont 	Freizeitaktivitäten innerhalb der Patenschaften	<ul style="list-style-type: none"> - Aktivitäten mit dem Paten/ der Patin - Lieblingsaktivitäten von Kind - Veränderungen der Aktivitäten
<ul style="list-style-type: none"> - Kommunikationsfähigkeit wird gefördert - Mitbestimmung der Kinder bei der Freizeitgestaltung wird gefördert 	Sprachfähigkeit	- Vergrößerung des Wortschatzes
	Ausdrucksfähigkeit	- Wünsche/Ideen einbringen
<ul style="list-style-type: none"> - Wissenshorizont wird erweitert 	Wissenskompetenz in Bezug auf den Alltag und die Schule	<ul style="list-style-type: none"> - Erlernen alltäglicher Dinge - Veränderungen der Schulleistungen
<ul style="list-style-type: none"> - Kinder haben eine zusätzliche erwachsene Bezugs- und Begleitperson und das soziale Netz der Kinder und ihrer Familien wird ausgedehnt. 	Begleitperson	<ul style="list-style-type: none"> - Vertrauen - Emotionale Bindung zum Paten

Tabelle 2: Kategorienraster vor der Datenerhebung

Die Mütter und die Freiwilligen wurden durch die Autorinnen telefonisch kontaktiert, nachdem sie sich auf Anfrage der Projektleiterin des „mit mir“ für ein Interview bereit erklärt hatten. Den Freiwilligen wurde vorgängig zum Interviewtermin ein Informationsschreiben zugestellt (Anhang A). Darin wurden sie über den Zweck der Befragung und die Art und Weise der Erhebung, Auswertung und Verwendung der aus den Interviews gewonnen Daten aufgeklärt. Die Mütter wurden jedoch vor Beginn des Interviews mündlich informiert und bei Interesse wurde Ihnen das Informationsschreiben (siehe Anhang B) in Papierform übergeben.

3.2.1 360°-BEFRAGUNG

Die Daten wurden in einer 360°-Befragung erhoben. Die Methodik und der Begriff des 360°-Feedback stammen aus der Personalentwicklung, welche die Methode zur umfassenden Personenbeurteilung benutzt. Im Folgenden wird sie kurz umrissen, um danach das konkrete Vorgehen der Autorinnen aufzeigen zu können.

Die Umschreibung „360°“ legt eine geographische Interpretation des Begriffes nahe. Beim 360°-Feedback werden Informationen aus verschiedenen Hierarchieebenen einer Organisation integriert. In klassischen 360°-Feedback-Systemen werden vier Informationsquellen betrachtet, zuerst diejenige des direkten Vorgesetzten/der direkten Vorgesetzten, welcher/welche eine Hierarchiestufe über dem Feedbackempfänger ist. Dann wird die Sicht des Kollegen/der Kollegin eingeholt, der/die auf der gleichen Hierarchieebene steht. Als drittes stammen die Informationen vom Mitarbeiter/von der Mitarbeiterin, der/die eine Hierarchiestufe unter dem Beurteilten steht. Der letzte Teil des Feedbacks wird von internen oder externen Kunden und Kundinnen des Feedbackempfängers gegeben. Durch die unterschiedlichen Sichtweisen soll eine bessere Aussagekraft als bei einer Einzelbeurteilung erreicht werden. (Uwe Peter Kanning, Stefan Hofer und Birgit Schulde Willbrenning, 2004, S. 377-378) Folgende Grafik verdeutlicht die vier Blickwinkel:

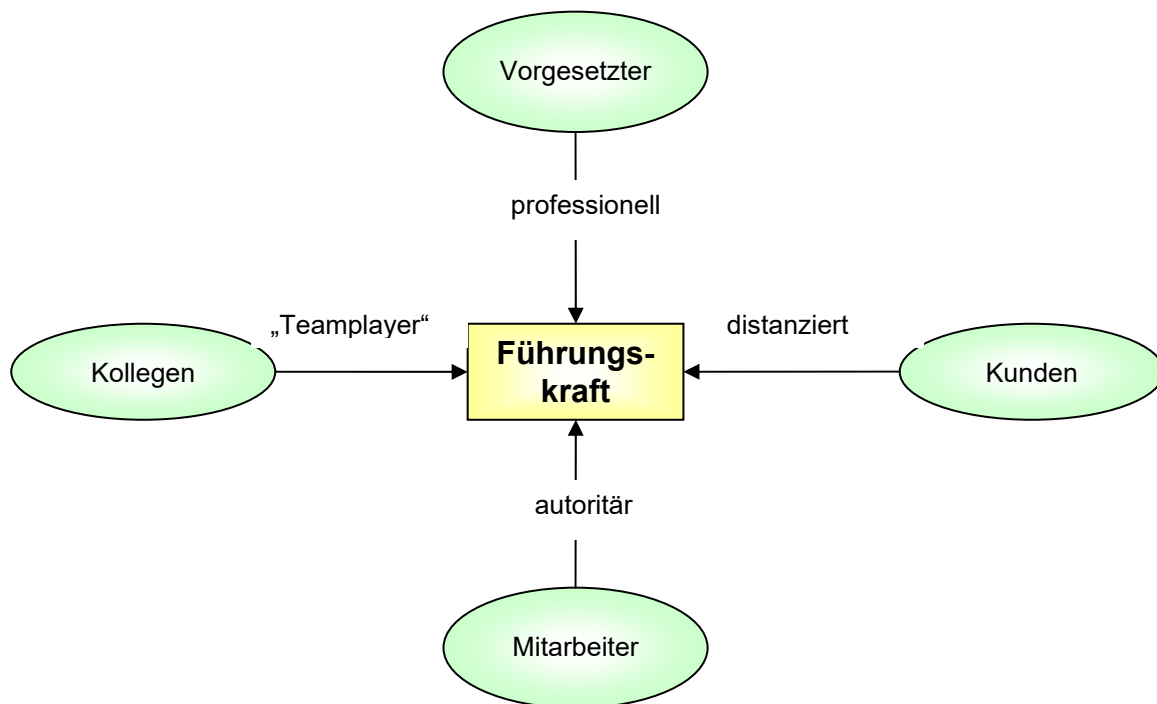


Abbildung 2: Methode 360°-Feedback (nach Kunning et al. 2004, S. 378)

Laut Kanning et al. (2004) zeigt sich aus der Grafik, dass die Informationen aus einer Quelle das gesamte Spektrum an Verhaltensweisen der zu beurteilenden Person nicht ausreichend abdecken können. Insbesondere für die Kompetenzentwicklung sind die zusätzlichen Informationen von grossem Wert. Zudem können Fehleinschätzungen seitens der Beobachtenden nicht völlig vermieden werden und jeder/jede Beobachtende filtert die ihm zugänglichen Informationen zu einem eigenen Urteil. Daher wird die Gefahr einzelner Fehlurteile durch die Integration verschiedener Urteilergruppen deutlich vermindert. (S. 378-379) Kanning et al. halten fest, dass das 360°-

Feedback nicht auf den klassischen Unternehmenskontext beschränkt sondern mit etwas Phantasie in viele Bereiche übertragbar sei (S. 378).

Die Autorinnen haben daher die oben beschriebene Methode wie folgt auf ihren Befragungskontext übertragen: Jede Gruppe - Kinder, Mütter sowie Freiwillige - wurde bezüglich des Einflusses der Patenschaft auf die Zielgruppe Kinder befragt.

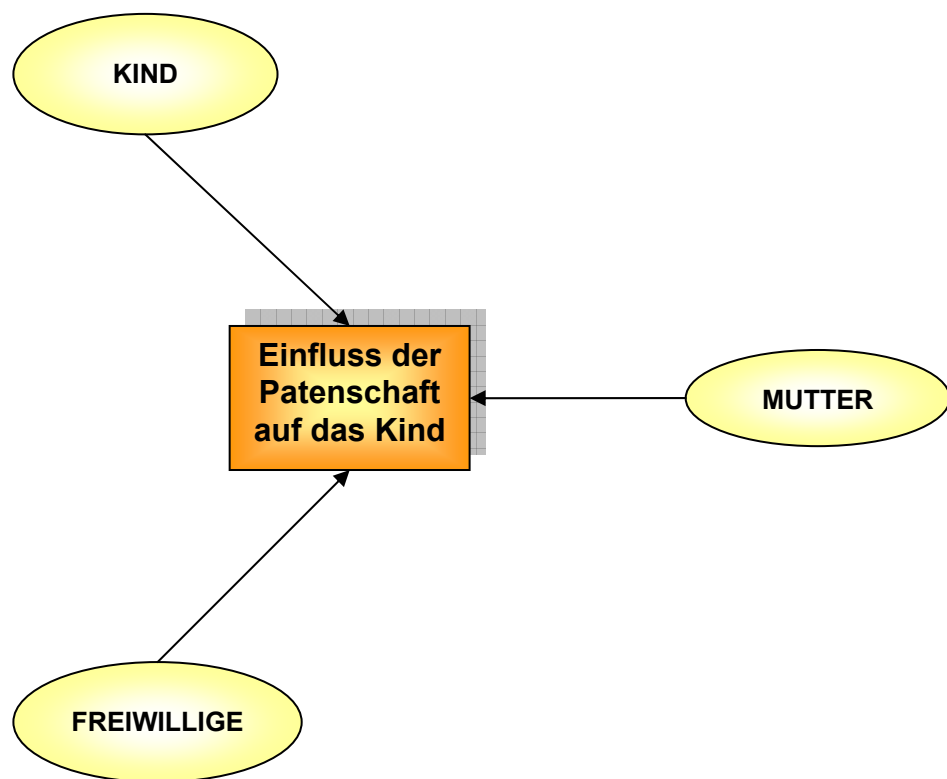


Abbildung 3: 360°-Befragung im Rahmen der vorliegenden Untersuchung (modifiziert nach Kunning et al. 2004, S. 378)

Die 360°-Befragung ermöglichte, die verschiedenen Sichtweisen der Teilnehmenden in die Forschung einfließen zu lassen. Dies ergab ein breiteres Spektrum an Informationen sowie einen vertieften, umfassenden Einblick in die einzelnen Patenschaften. Die Mütter konnten Auskunft über den Alltag der Kinder geben, während die Freiwilligen Beobachtungen über die Zeit, welche die Kinder in einer „anderen Lebenswelt“ verbrachten, beschreiben konnten. Natürlich war den Autorinnen auch die Sicht der Kinder wichtig, da sie über ihr persönliches Erleben berichten konnten. Ein weiterer Vorteil der 360°-Befragung bestand darin, dass durch den Vergleich der drei Sichtweisen Gemeinsamkeiten und Unterschiede erkannt und somit Fehleinschätzungen verringert werden konnten. Das Zusammenbringen dieser unterschiedlichen Perspektiven stellte allerdings erhöhte Anforderungen an das differenzierte Vorgehen bei der Auswertung und Darstellung der Ergebnisse.

3.2.2 GRUNDSÄTZLICHE ÜBERLEGUNGEN ZUR FORSCHUNG MIT KINDERN

Heinzel (2000) beschreibt, dass sich die Forschung mit Kindern in den letzten Jahren gewandelt habe. So würden die Kinder in der neueren sozialwissenschaftlichen Kindheitsforschung als Subjekte und Akteure in ihrer Lebenswelt betrachtet. (S. 21) Zander (2005) ergänzt, dass Kinder selbst Auskunft zu geben vermögen, wie sie ihre Lebenslage wahrnehmen, deuten und bewältigen (S. 116). Die Schwierigkeiten können jedoch darin bestehen, dass Kinder laut Heinzel dazu neigen, persönliche Wünsche als Antworten zu formulieren oder Antworten zu geben, die sie als sozial erwünscht erachten (S. 28).

Um Kinder zum Erzählen anzuregen, braucht es besondere Massnahmen. So hängt das Antwortverhalten von Kindern gemäss Heinzel (2000) im Wesentlichen von der Gesprächssituation und den Fragen ab. Es ist daher sinnvoll, Erzählfhilfen und Erzählanreize anzubieten. Auch die persönliche Haltung der interviewenden Person spielt eine entscheidende Rolle, gerade in Bezug auf die Motivation der Kinder. Diese sollen als Experten und Expertinnen ihrer Lebenssituation angesprochen werden und die Fragen sollen möglichst konkret sein. Problematisch sind Fragestellungen nach Zeitpunkten, Zeiträumen oder Entfernungen. Zudem eignen sich für Interviews mit Kindern fokussierte Fragen besser als narrative Gespräche, da letztere besonders hohe Anforderungen an die Kinder stellen. In der Forschung mit Kindern finden sich zumeist Interviews, die wahlweise als "halb-", "semi-" oder "partiell strukturiert" definiert werden. (S. 28-29)

Mey (2006) empfiehlt bei der Befragung, gerade von jüngeren Kindern, zusätzliche Elemente zu nutzen und Alltagsbezüge in die Interviewsituation zu integrieren. Alltagsbezüge können beispielsweise durch vertraute Gegenstände oder auch generell durch das Spiel hergestellt werden. Durch den Einbezug einer Vielzahl von Elementen soll eine kooperative Forschung zwischen dem Kind und dem Erwachsenen sichergestellt werden. (Ergänzungen, ¶1) Trotz solcher Hilfestellungen können Kinder unter fünf Jahren allerdings nur schwerlich interviewt werden (Heinzel, 2000, S. 28-29).

Martine Delfos (2004) weist darauf hin, dass beim Gespräch mit Kindern Worte benutzt werden sollten, die ihnen bekannt sind. Dabei sei es hilfreich, konkrete Worte anstelle von allgemeinen oder abstrakten zu benutzen. (S. 118) Suggestivfragen sollten vermieden werden, da ansonsten das Risiko grösser sei, dass das Kind sozial erwünschte Antworten gebe. Auch auf komplexe Fragen, bei welchen nicht klar sei, auf welche Antwort die Frage abzielt, sollte verzichtet werden. (S.160-161)

3.2.3 INTERVIEWS

Die Patinnen und Paten sowie die Mütter wurden anhand eines Leitfadenterviews befragt. Als Grundlage zur Entwicklung der Leitfaden diente das im Kapitel 3.2 aufgeführte Raster. Die Leitfaden wurden zusätzlich durch einige Fragen ergänzt, welche für die Gesamtevaluation des Projektes wichtig waren. Die Befragung der Kinder fand mittels eines Spiels, in das die Fragen integriert wurden, statt. Die qualitativen Interviews wurden bei den Interviewten zu Hause durchgeführt, mit ihrem Einverständnis auf Tonband aufgenommen und danach paraphrasiert. Besonders für Kinder ist es laut Heinzl (1997, zit. in Mey, 2006, Besonderheiten von Interviews mit Kinder, ¶3) wichtig, dass Interviews in einer ihnen vertrauten Umgebung stattfinden. Zudem wurde darauf geachtet, dass die Interviews möglichst ungestört ablaufen konnten.

Leitfaden

Die Leitfaden (Anhang C + D) für die Interviews mit den Freiwilligen und den Müttern enthielten, nebst der Einstiegs- und Abschlussfrage, fünf Kernfragen zu folgenden Themenblöcken: Freizeit, Bezugsperson, Kommunikation, Schule und allgemeine Auswirkungen der Patenschaft. Die Themenblöcke wurden von den Projektzielen abgeleitet. Laut Jürgen Stremow (2005) sollen die offen formulierten Kernfragen den Befragten die Gelegenheit geben, sich dazu möglichst frei und vertiefend zu äussern. In der Regel werden Kernfragen durch Nachfragen ergänzt, die deutlich weniger offen, aber dafür konkreter formuliert sind. Dadurch soll versucht werden, die Breite eines Themenbereichs abzudecken. (S. 2) Die in den Interviews verwendeten Nachfragen wurden in Anlehnung an die Theorie des Lebenslagekonzeptes, wie im Kapitel 2.2 beschrieben, entwickelt. Bortz und Döring (2006) weisen darauf hin, dass man durch die angesprochenen Themen ein Gerüst sowohl für die Datenerhebung als auch für die Analyse der Daten erhält, welches hilft, die Ergebnisse unterschiedlicher Interviews vergleichbar zu machen. Die Leitfaden halfen den Autorinnen, den Interviews eine Struktur zu geben, liessen ihnen aber gleichzeitig genügend Spielraum für spontane, aus dem Interview heraus entstehende Fragestellungen. (S. 314)

Spiel mit den Kindern

Trotz der von Mey (2006) erwähnten Gefahr, dass sich die Grenzen zwischen (Spiel)-Realität und Phantasie verwischen könnten (Ergänzungen, ¶3), haben sich die Autorinnen entschlossen, die Befragung der Kinder in ein Spiel zu integrieren. Damit beabsichtigten sie, leichter Zugang zu den ihnen fremden Kindern zu erhalten. Zudem erwarteten sie, die Kinder mit etwas Vertrautem besser abholen zu können und eine angenehme Atmosphäre zu schaffen, welche die Kinder motivierte, konzentriert Fragen zu beantworten.

Als Einstieg ins Interview wurde den Kindern der Zweck der Befragung erklärt. Danach wurden ihnen die Spielregeln des zu Interviewzwecken abgeänderten „Leiterlspiels“ (Anhang F) erläutert.

Wenn die Kinder die Farbe Rot würfelten, konnten sie sich eine Süßigkeit aus einer bereitgestellten Dose aussuchen. Beim Würfeln aller anderen Farben konnten sie ihre Figur auf dem Spielfeld bewegen und es gab jeweils eine Frage, welche sie beantworten sollten. Die jeweilige Interviewerin spielte ebenfalls mit. Nach der Beantwortung aller Fragen wurde das Spiel „normal“ fertig gespielt, um den Sieger/die Siegerin zu ermitteln, der/die sich dann zwei Süßigkeiten aussuchen durfte. Nach Ansicht der Autorinnen war es wichtig, das Spiel zu Ende zu bringen und damit einen klaren Abschluss des Interviews herbeizuführen.

Den Interviews mit den Kindern lagen konkretere Fragestellungen (Anhang E), teilweise offen und teilweise geschlossen, zugrunde als bei den Leitfadeninterviews. Die Fragen wurden ebenfalls in Anlehnung an das Konzept der Lebenslage entwickelt. Als Erzählhilfen und -anreize kamen bei zwei Fragen Bilder zum Einsatz (Anhang G), andere Fragen waren mit Aktivitäten wie Malen oder Kleben verbunden. Zudem wurden auch Skalierungsfragen verwendet. Bestimmte Fragen wurden bewusst geschlossen gestellt, um ein Thema einzuleiten und dann spezifisch nachfragen zu können. Sprachlich wurden die Fragen während den Interviews dem Alter der Kinder angepasst.

Rückblickend hat sich die Vorgehensweise mittels Leitfadeninterviews als hilfreich erwiesen, da die Befragten offen erzählten und die Interviewerinnen sehr vielfältige Antworten erhielten. Gewisse Fragen würden die Autorinnen aus heutiger Sicht anders stellen, darauf wird jedoch im Kapitel 5 Diskussion näher eingegangen. Die Kinder mittels eines Spiels zu befragen, hat sich bewährt. Bis auf ein Kind stiegen alle Kinder gut darauf ein, beantworteten die Fragen konzentriert und hatten zudem Spass dabei.

3.3 AUSWERTUNG

Die Auswertung wurde anhand eines sechsstufigen Auswertungsverfahrens nach Claus Mühlfeld (zit. in Horst Otto Mayer, 2006, S. 47-49) durchgeführt. Gemäss Mühlfeld werden auf der ersten Stufe Antworten markiert, die spontan als Antworten auf die entsprechenden Fragen des Leitfadens ersichtlich sind. Auf der zweiten Stufe wird der Text in ein vorher erstelltes Kategorienschema eingeordnet und das Schema allenfalls angepasst. Die dritte Stufe umfasst die Herstellung der inneren Logik der Antworten. Danach wird auf der Stufe Vier der Text zur inneren Logik erstellt. Auf der Stufe Fünf findet die Erstellung der Auswertung mit Text und Interviewausschnitten statt. Zuletzt erfolgt auf der Stufe Sechs die Aufbereitung des Berichtes.

Innerhalb der Untersuchung sah das konkrete Vorgehen wie folgt aus: Nach der Paraphrasierung wurden die Interviews einzeln codiert und die Textpassagen den verschiedenen Themen des Kategorienschemas zugeordnet. Aufgrund der erhaltenen Daten wurde das Kategoriennraster

angepasst. In einem nächsten Schritt erfolgte die Zusammenstellung und der thematische Vergleich innerhalb der drei Interviews einer Patenschaft. Hier wurde eine innere Logik erstellt und es konnten Widersprüche herausgearbeitet werden. Da die weitere Auswertung aus Gründen der Anonymität nicht innerhalb einer Patenschaft fortgeführt werden konnte, wurden die Texte in einem nächsten Schritt innerhalb der drei Befragtengruppen in einem weiteren Kategorienschema zusammengestellt. Der Text wurde anhand der inneren Logik formuliert, bevor die Ergebnisse mit Textpassagen angereichert wurden. Die sechste Stufe der Auswertung, welche die Aufbereitung des Berichtes beinhaltet, ist Teil der Diskussion im Kapitel 5.

4 ERGEBNISSE

In diesem Kapitel werden die Befunde aus den Leitfadeninterviews abgebildet. Die Ergebnisse werden anhand von Kategorien und Unterkategorien dargestellt. In den einzelnen Unterkategorien wird ersichtlich, wie viele Teilnehmende der einzelnen Zielgruppen sich zu den Unterkategorien geäußert haben. Zudem werden die zum Teil variierenden Blickwinkel der Paten und Patinnen, Mütter und Kinder offenkundig. Eine Ausnahme stellt die Kategorie „Freizeitaktivitäten innerhalb der Patenschaften“ dar. Bei dieser Kategorie werden die Aussagen aller Zielgruppen innerhalb der Unterkategorien zusammengefasst. Diese Darstellung bietet sich an, weil keine unterschiedlichen Aussagen in den einzelnen Zielgruppen gemacht wurden. Zudem ermöglicht diese Darstellung einen Überblick über die durchgeführten Aktivitäten.

Die folgende Tabelle ermöglicht einen Überblick für die Zuordnung sämtlicher Forschungsdaten anhand den Kategorien und Unterkategorien.

Projektziele	Kategorie Patenschaft	Unterkategorie
<ul style="list-style-type: none"> - Unbeschwerte und kreative Freizeitgestaltung - Kind erweitert Erlebnishorizont 	Freizeitaktivitäten innerhalb der Patenschaften	<ul style="list-style-type: none"> - Aktivitäten bei dem Paten/der Patin zu Hause - Aktivitäten im Freien - Aktivitäten im kulturellen Bereich - Schulbezogene Aktivitäten
<ul style="list-style-type: none"> - Kommunikationsfähigkeit wird gefördert - Mitbestimmung der Kinder bei der Freizeitgestaltung wird gefördert 	Sprachfähigkeit	<ul style="list-style-type: none"> - Vergrößerung des Wortschatzes
	Ausdrucksfähigkeit	<ul style="list-style-type: none"> - Diskutieren und Meinungen vertreten - Wünsche/Ideen einbringen
<ul style="list-style-type: none"> - Wissenshorizont wird erweitert 	Wissenskompetenz in Bezug auf den Alltag und die Schule	<ul style="list-style-type: none"> - Allgemeinwissen und Erlernen von Fertigkeiten - Schulisches Wissen
<ul style="list-style-type: none"> - Kinder haben eine zusätzliche erwachsene Bezugs- und Begleitperson und das soziale Netz der Kinder und ihrer Familien wird ausgedehnt. 	Begleitperson	<ul style="list-style-type: none"> - Beziehungstyp - Vertrauensbeziehung - Bezugsperson für das Kind - Unterstützung für das Kind - Ermöglichung von Raum und Zeit - Vermittlungsfunktion

Tabelle 3: Zuordnung Forschungsdaten

4.1 FREIZEITAKTIVITÄTEN INNERHALB DER PATENSCHAFTEN

In allen sechs Patenschaften finden die Freizeitaktivitäten in den Bereichen „Aktivitäten bei dem Paten/der Patin zu Hause“, „Aktivitäten in der Natur“ und „Aktivitäten im kulturellen Bereich“ statt. Bei drei von sechs Patenschaften wurden auch Aktivitäten im Bereich „Schulbezogene Aktivitäten“ erwähnt. Einige Aktivitäten werden in mehreren Patenschaften, andere nur in einer Patenschaft durchgeführt. In der nachfolgenden Tabelle werden die verschiedenen Aktivitäten, welche in den Interviews erwähnt wurden, aufgelistet. In der Klammer wird jeweils angegeben, in wie vielen Patenschaften die jeweilige Aktivität durchgeführt wird.

Aktivitäten bei dem Paten/der Patin zu Hause	Aktivitäten im Freien	Aktivitäten im kulturellen Bereich	Schulbezogene Aktivitäten
<ul style="list-style-type: none"> - backen, kochen (5x) - sich Zeit nehmen um miteinander zu sprechen, sein (5x) - Gesellschaftsspiele spielen (4x) - basteln, malen, zeichnen (3x) - lesen, Geschichten erzählen (3x) - übernachten bei Patin (3x) - musizieren, singen klatschen (2x) - gemeinsamer Frauentag machen (1x) - Filme schauen (1x) 	<ul style="list-style-type: none"> - spazieren, wandern (4x) - Velo fahren (3x) - baden, schwimmen (3x) - Spielplatz (3x) - zusammen einkaufen (Kleider, Bücher usw.) (3x) - schlitteln (2x) - Im Garten sein (1x) - skifahren, snowboarden (1x) - Fussball spielen (1x) - Stall machen (1x) - zusammen einkaufen (Lebensmittel)(1x) - skaten (1x) - Slalomboard fahren (1x) - Schlittschuh laufen (1x) - Picknicken (1x) - Zelt aufstellen (1x) - bräteln (1x) - Im Gras liegen, Wolken erkennen (1x) - Versteckis spielen (1x) 	<ul style="list-style-type: none"> - Kino (4x) - Zirkus (4x) - Zoo (3x) - Theater, Kindertheater (3x) - Ausflüge (2x) - Konzert (2x) - zusammen essen gehen (2x) - Verkehrshaus (1x) - Dinosauriermuseum (1x) - Tierpark (1x) - Minigolf (1x) - Fussballtraining der brasilianischen Nationalmannschaft in Luzern (1x) - Ferien im Tessin (1x) - Zugfahrt im Führerstand (1x) - Fussballmatch (1x) 	<ul style="list-style-type: none"> - Sprachen lernen (2x) - lesen (2x) - Hausaufgaben machen (1x)

Tabelle 4: Freizeitaktivitäten innerhalb der Patenschaft

Aktivitäten bei den Paten/der Patin zu Hause

Bei fünf von sechs Patenschaften finden die gemeinsamen Nachmittage teilweise beim Paten beziehungsweise bei der Patin zu Hause statt. Als häufigste Aktivität wird Backen und Kochen, sowie

sich Zeit nehmen um miteinander zu sprechen und zu sein, genannt. In vier Patenschaften werden Gesellschaftsspiele gespielt. Zudem malen, basteln und zeichnen drei Paten und Patinnen mit ihren Patenkindern jeweils zu Hause. Weitere Aktivitäten bei den Freiwilligen zu Hause sind lesen und Geschichten erzählen, musizieren und singen, bei der Patin übernachten, einen Frauentag machen sowie Filme schauen.

Aktivitäten im Freien

Alle Patenschaften berichteten von gemeinsamen Aktivitäten im Freien. Vier Mal wurde erwähnt, dass die Freiwilligen mit ihren Patenkindern spazieren oder wandern gegangen seien. Vom gemeinsamen Fahrrad fahren berichteten drei Patenschaften. Ebenfalls drei Mal wurde vom Besuch auf einem Spielplatz und von gemeinsamen Einkäufen erzählt. Zwei Freiwillige sind mit ihren Patenkindern schlitteln gegangen. Neben den Aktivitäten, welche von mehreren Patenschaften durchgeführt werden, gibt es eine Vielzahl von Aktivitäten, die nur einmalig genannt wurden. So wird in einer Patenschaft Fussball gespielt oder in einer anderen die Zeit im Garten verbracht. Weitere Aktivitäten sind gemeinsames Skifahren, Stall machen, skaten, Slomboard fahren, Schlittschuh laufen, picknicken, Zelt aufstellen, bräteln, im Gras liegen und Wolken erkennen sowie Versteckis spielen.

Aktivitäten im kulturellen Bereich

In allen Patenschaften werden Aktivitäten im kulturellen Bereich durchgeführt. Vier von sechs Patenkindern waren mit ihren Paten und Patinnen im Kino. Vier Mal wurde berichtet, dass die Kinder und die Freiwilligen gemeinsam im Zirkus gewesen waren. Drei Patenschaften berichteten von Zoo- und Theaterbesuchen. Zwei erwähnten gemeinsame Konzertbesuche. In einigen Patenschaften wurden Ausflüge unternommen, so zum Beispiel ins Verkehrshaus, ins Dinosauriermuseum, in einen Tierpark oder nach Luzern ans Fussballtraining der brasilianischen Nationalmannschaft. Zwei Mütter erzählten, dass ihre Kinder mit den Freiwilligen manchmal in ein Restaurant essen gingen und eine Mutter berichtete, dass ihr Kind mit der Patin minigolfen konnte. In einer Patenschaft konnte das Kind in die Ferien ins Tessin und bei einer Zugfahrt im Führerstand mitfahren.

Schulbezogene Aktivitäten

Drei Patenschaften erwähnten schulische Aktivitäten. Zwei Patenschaften berichteten, dass eine Sprache während der gemeinsamen Zeit gelernt worden sei. In zwei Patenschaften werde Lesen geübt. In einer Patenschaft werden regelmässig die Hausaufgaben gemeinsam erledigt.

In Kürze

Durch die Patenschaften führen die Kinder vielfältige Aktivitäten durch. Aktivitäten zu Hause sind vor allem alltägliche Tätigkeiten, aber auch kreative, musische sowie regenerative Tätigkeiten.

Aktivitäten im Freien beinhalten viele sportliche Betätigungen. Im kulturellen Bereich werden kindsgerechte Ausflüge durchgeführt. Schulbezogene Aktivitäten beinhalten sprachliche Unterstützung und Hilfe bei den Hausaufgaben.

4.2 SPRACHFÄHIGKEIT

Vergrößerung des Wortschatzes

Drei Paten respektive Patinnen äusserten sich zu Veränderungen des Wortschatzes der Kinder. Das Erklären von Wörtern, das Sprechen von Mundart oder der Schriftsprache beeinflusse den Wortschatz der Kinder positiv.

Eine Mutter stellte fest, dass das Kind durch die Patenschaft sprachliche Fortschritte gemacht habe.

Ein Kind erwähnte, dass es durch gemeinsame Übungen seinen Wortschatz erweitern konnte, die Schriftsprache besser sprechen und schreiben gelernt habe.

In Kürze

Knapp ein Drittel der Teilnehmenden stellte eine Veränderung in Bezug auf den Wortschatz fest. In einer Patenschaft wurden vom Paten, der Mutter und dem Kind Fortschritte im Sprechen der Standardsprache erkannt.

4.3 AUSDRUCKSFÄHIGKEIT

Diskutieren und Meinungen vertreten

Von allen Paten und Patinnen wurde erwähnt, dass sie intensive Gespräche mit den Kindern führten. Drei Paten respektive Patinnen stellten Veränderungen in der Ausdrucksfähigkeit fest. Folgende Veränderungen wurden festgestellt: Ein Kind könne sich nun zu Themen seiner Lebenswelt äussern, ein anderes habe gelernt zu diskutieren, ein weiteres könne nun seine Meinung einbringen.

Eine Mutter stellte eine Veränderung des Diskussionsverhaltens des Kindes fest. Sie merkte dies im Gespräch mit dem Kind. Es habe gelernt, seine eigene Meinung zu vertreten.

Ein Kind erwähnte, dass es mit dem Paten über diverse Themen wie Probleme, Liebe und Gewalt diskutieren könne.

In Kürze

Durch intensive Gespräche und Diskussionen wurde bei der Hälfte der Patenkinder eine Veränderung des Diskussionsverhaltens wahrgenommen.

Wünsche / Ideen einbringen

Den Paten und Patinnen gemäss bringen die Patenkinder selten Wünsche und Ideen zur gemeinsamen Freizeitgestaltung an. Meist machen die Paten und Patinnen mehrere Vorschläge, aus welchen die Kinder auswählen können oder sie besprechen gemeinsam das Vorhaben für das nächste Mal.

Die Mütter machten keine Aussagen, inwiefern die Kinder Wünsche und Ideen einbringen würden.

Die Hälfte der Kinder sagte, dass sie Wünsche bezüglich Geburtstagsgeschenke äussern würden und ein Kind erwähnte, dass es Wünsche in Bezug auf die Menüwahl anbringe.

In Kürze

Gemäss den Teilnehmenden werden Wünsche seitens der Kinder selten in Bezug auf die Freizeitgestaltung eingebracht, jedoch zu Geburtstagsgeschenken und zur Menüwahl.

4.4 WISSENSKOMPETENZ IN BEZUG AUF DEN ALLTAG UND DIE SCHULE

Allgemeinwissen und Erlernen von Fertigkeiten

Vier Paten beziehungsweise Patinnen machten spezifische Aussagen, inwiefern sich die Patenschaft auf das Allgemeinwissen und auf das Erlernen von Fertigkeiten der Kinder auswirkt. Die Paten und Patinnen erwähnten, dass durch die gemeinsamen Aktivitäten einige Kinder gelernt hätten, Verantwortung und Pflichten gegenüber Tieren wahrzunehmen. Zudem wurde Schwimmen beigebracht, die Tiere im Teich erklärt und Wissen über den Garten vermittelt. Durch den Umgang mit Katzen konnte ein Kind die Angst vor Katzen überwinden. Ein Kind erlangte Kenntnisse über Flüsse und Berge in der Umgebung, lernte dank der Patenschaft selbständig mit dem Velo eine Strecke in der Stadt zurückzulegen und erhielt durch die Vermittlung des Paten Einblick in den Bauernalltag.

Eine Patin erwähnte, dass das Patenkind in einer wichtigen Fragephase stecke und sie ihm viele Fragen, welche es sich im Alltag stellt, beantworte.

Drei Mütter haben angegeben, dass sich die Patenschaft direkt auf das Allgemeinwissen und das Erlernen von Fertigkeiten der Kinder ausgewirkt hätte. Zusätzlich zu den Aussagen der Paten und Patinnen erwähnten die Mütter, dass das Kind das Leben in der Schweiz besser kennengelernt

habe und mehrere Kinder Schweizer Kochrezepte erlernten. Eine Mutter berichtete, dass das Kind gelernt habe, Erwachsenen Respekt entgegenzubringen. Zudem habe der Pate dem Kind gezeigt, was es anstelle von Streitereien auf dem Pausenplatz machen könne.

Fünf Kinder erzählten, dass sie durch die Patenschaft Fertigkeiten erlernt hätten. Ein Kind sagte, es habe Karten- und Fahrplan lesen sowie selbständig Zug fahren gelernt. Mehrere Kinder erlernten neue Kuchenrezepte und neue Gesellschaftsspiele kennen. Ein Kind habe den Umgang mit dem Computer geübt und Erfahrungen mit der Lernmethode der Kärtchen gemacht. Weitere Fertigkeiten wurden bezüglich Reiten, Zeichnen, Rollschuh- und Skateboard fahren erworben. Ein Kind lernte durch die Patenschaft verschiedene Basteltechniken kennen. Ein Kind erzählte, dass es von der Patin gelernt habe, wie ein Gruss erwidert wird. Durch die Patenschaft konnte ein Kind das Verhalten gegenüber aggressiven Tieren trainieren.

In Kürze

Den interviewten Personen gemäss erwarben die Kinder eine Vielfalt von Kenntnissen und Fertigkeiten. Das Spektrum reicht von alltäglichen Fertigkeiten wie dem Kochen und Backen, über Fertigkeiten im Umgang mit Tieren oder das Lesen von Karten und Fahrplänen zu sportlichen Fertigkeiten. Durch die Patenschaften konnten auch kulturelle Kenntnisse erworben werden.

Schulisches Wissen

Zwei Paten respektive Patinnen gaben an zu versuchen, gezielt Einfluss auf die schulischen Fähigkeiten der Kinder zu nehmen. Eine Patin fördere das Kind im Lesen und ein Pate erledige mit dem Kind regelmässig Hausaufgaben. Inwiefern sich dies auf die schulische Leistung ausgewirkt hat, wurde nicht erwähnt.

Die Mütter machten keine Aussagen, inwiefern die Patenschaft die schulische Leistung der Kinder beeinflusse.

Drei Kinder erwähnten schulische Aktivitäten. Ein Kind sagte, dass es mit dem Paten in vielen Fächern geübt habe und sich dabei die Noten verbessert hätten.

In Kürze

In wenigen Patenschaften werden schulische Aktivitäten durchgeführt. Von den Erwachsenen wurde kein Einfluss auf die schulische Leistung festgestellt, jedoch erwähnte ein Kind schulische Fortschritte.

4.5 BEGLEITPERSON

Beziehungstyp

Vier Paten respektive Patinnen äusserten sich zur Art der Beziehung zwischen sich und dem Kind. Die Freiwilligen betrachten sich als grosse Schwester, Ersatzgrossmutter, Ansprech- und Respektsperson oder bezeichnen die Beziehung als sehr freundschaftlich.

Vier Mütter machten eine Aussage zur Art der Beziehung zwischen ihrem Kind und dem Paten/der Patin. Zusätzlich zu den bereits erwähnten Beziehungstypen beschrieb eine Mutter die Beziehung zwischen der Patin und ihrer Tochter als Mutter-Tochter-Beziehung.

Zwei Kinder äusserten sich zum Beziehungstyp. Ein Kind sagte, dass es sich bei der Patin zu Hause so wohl fühle, wie bei der eigenen Mutter. Ein anderes Kind gab an, dass es den Paten als nahen Verwandten empfinde.

In Kürze

Mehrheitlich werden von den Interviewteilnehmenden verwandtschaftliche Bezeichnungen verwendet, um die Beziehung zwischen dem Paten/der Patin und dem Kind zu charakterisieren.

Vertrauensbeziehung

Die Beziehung zwischen den Patenkindern und den Paten und Patinnen wird von allen Freiwilligen als Vertrauensbeziehung wahrgenommen. Dies erkennen sie daran, dass Offenheit zwischen ihnen und den Kinder herrschen würde, ein unbeschwerter Umgang miteinander möglich sei, die Kinder Gefühle äusserten und nach der Meinung des Paten/der Patin fragten.

Auch alle Mütter nahmen die Beziehung zwischen dem Kind und den Paten als Vertrauensbeziehung wahr. Dies merkten die Mütter daran, dass die Kinder gerne zu ihren Paten und Patinnen gingen. Zwei Mütter beobachteten, dass sich die Kinder von sich aus beim Paten, bei der Patin meldeten. Zudem würden die Paten und Patinnen ins Vertrauen gezogen werden.

Drei Kinder erwähnten, dass sie ihre Gefühle gegenüber dem Paten äussern würden. Ein Kind sagte explizit, dass es Vertrauen zum Paten gefasst habe. Dies merke es daran, dass es keine Angst und immer ein gutes Gefühl habe. Alle Kinder sagten, dass sie den Paten und Patinnen Geheimnisse anvertraut haben. Ein Kind sagte, dass es auch schon Dinge erzählt habe, welche es der Mutter nicht erzählen würde. Ein anderes Kind hat das Gefühl, dass es mit seiner Patin über alles sprechen könne.

In Kürze

Alle Erwachsenen nehmen die Beziehung zwischen Pate und Kind als vertrauensvoll wahr. Dies merken sie vor allem am Verhalten der Kinder und daran, dass sich die Kinder den Paten gegenüber öffneten und anvertrauten. Alle Kinder vertrauen ihren Paten/Patinnen Geheimnisse an.

Bezugsperson für das Kind

Alle Freiwilligen gaben an, dass sie durch ihre Konstanz in der Beziehung zur Bezugsperson geworden seien. Eine Patin sieht sich als einzige zusätzliche Bezugsperson für das Kind ausserhalb der Kernfamilie.

Fünf Mütter erwähnten in den Interviews explizit, dass die Kinder durch die Beziehung zum Paten respektive zur Patin eine zusätzliche Bezugsperson erhalten hätten. So bezeichnete eine Mutter den Paten als Bezugsperson und als sozialen Pfeiler.

Ein Kind äusserte sich explizit, dass der Pate zu einer Bezugsperson geworden sei.

In Kürze

Die Mehrheit der Erwachsenen nehmen wahr, dass die Paten beziehungsweise die Patinnen zu Bezugspersonen für die Kinder geworden seien.

Unterstützung für das Kind bei Problemen

Drei Paten und Patinnen äusserten sich dazu, dass sie für die Kinder bei Problemen eine Ansprechperson seien und sie gegebenenfalls unterstützten.

Die Mütter machten keine expliziten Aussagen, inwiefern die Paten und Patinnen die Kinder bei Problemen unterstützten. Vielmehr erzählten alle Mütter, dass die Paten und Patinnen ihnen bei Problemen unterstützend zur Seite stehen würden. Zwei Mütter erwähnten zudem die Unterstützung der Paten bei Elterngesprächen in der Schule. Gemäss der Mutter konnte das Kind dadurch erkennen, dass es jemanden gibt, der sich für seine Interessen und sein Wohlergehen einsetzt.

Drei Kinder erzählten, dass sie mit dem Paten/der Patin über Probleme redeten. Ergänzend zu den Aussagen der Erwachsenen erwähnte ein Kind, dass es das Gefühl habe, dass der Pate beim Schreiben von Bewerbungen in Zukunft Unterstützung bieten könne. Zudem rufe es den Paten an, wenn es etwas los werden möchte. Ein Kind erzählte, dass die Patin nachgefragt hätte, wenn es traurig war, sie gemeinsam darüber sprachen und es durch die Patin aufgemuntert wurde.

In Kürze

Drei Paten respektive Patinnen und drei Kinder erzählten, dass die Kinder mit den Paten/Patinnen bei Problemen teilweise das Gespräch suchten und der Pate/die Patin jeweils zuhörte, Ratschläge geben würde oder die eigene Meinung mitteilte. In zwei Patenschaften unterstützten die Paten, die Mutter und das Kind bei Elterngesprächen in der Schule.

Ermöglichung von Raum und Zeit

Fünf Paten und Patinnen erzählten, dass sie den Kindern einen Rahmen für sich selbst bieten könnten. Die Kinder würden Bestätigung erfahren und könnten auch einfach einmal da sitzen und sein. Während des Zusammenseins erlebten sie eine unbeschwerte Zeit, könnten Kind sein, ohne Verantwortung tragen zu müssen.

Gemäss einer Mutter würde sich der Pate Zeit für das Kind nehmen. Drei Mütter erwähnten, dass ihren Kindern durch die Patenschaft ein Raum geboten wird, in dem sie Selbstbestätigung und Aufmerksamkeit erfahren könnten.

Drei Kinder empfinden es als schön, dass der Pate zuhöre und da sei.

In Kürze

Die Kinder erhalten gemäss den Interviewteilnehmenden bei den Paten und Patinnen Zeit und Raum für sich selbst, Aufmerksamkeit und Bestätigung.

Vermittlungsfunktion

Alle Paten gaben an, dass sie eine Vermittlungsfunktion inne hätten. Folgende Punkte wurden erwähnt: Die Paten und Patinnen lebten den Kindern Werte, Normen, andere Beziehungsmuster, ihre Einstellung gegenüber Schule, Arbeit und Geld sowie den Umgang mit anderen Meinungen vor. Sie diskutierten jeweils mit den Kindern darüber. Auch Verhaltensregeln zu Hause und in der Schule werden thematisiert. Zudem können die Paten und Patinnen Sicherheit und Halt vermitteln.

Vier Mütter machten Aussagen über die Vermittlungsfunktion der Paten und Patinnen. Sie bezeichneten die Paten und Patinnen als ein Vorbild für ihr Kind, welches Werte, Grenzen und Stabilität vorlebe. Eine Mutter sagte, dass der Pate ihrem Kind ein positives Männerbild vermittele und dies das Selbstwertgefühl des Kindes stärke. Durch die Patenschaft habe das Kind die Möglichkeit zu sehen, dass ein Mann sein Leben auch anders leben könne. Eine andere Mutter erzählte, dass der Pate eine geduldige Person sei und ihr Kind durch die Patenschaft ruhiger geworden sei.

Ein Kind äusserte sich zur Vermittlungsfunktion des Paten. So habe ihm der Pate gezeigt, wie man bei Problemen reagieren könne oder dass man in der Schule aufstrecken müsse. Der Pate habe ihm auch beigebracht, wie man anständig auf dem Stuhl und am Tisch sitzen würde.

In Kürze

Die Paten und Patinnen vermitteln den Kindern Werte und Normen, Grenzen und Regeln, Sicherheit und Stabilität.

5 DISKUSSION

In diesem Kapitel werden die Befunde der Leitfadeninterviews erläutert. Im ersten Teil der Diskussion werden die Ergebnisse der einzelnen Kategorien und Unterkategorien miteinander in Verbindung gesetzt. Dadurch wird ersichtlich, welchen Einfluss die Interviewteilnehmenden den Patenschaften zuschreiben. Im zweiten Teil der Diskussion werden die Befunde in Bezug zu den im Theoriekapitel erläuterten Handlungsspielräumen gesetzt und diskutiert, inwiefern die Patenschaften die Handlungsspielräume der beteiligten Kinder beeinflussen und erweitern. Mit Hilfe von Interviewzitatzen werden die Erkenntnisse verdeutlicht.

5.1 EINFLUSS DER PATENSCHAFTEN AUS SICHT DER TEILNEHMENDEN

Wie die Befunde der Kategorie „Freizeitaktivitäten innerhalb der Patenschaften“ zeigen, werden vielfältige Tätigkeiten durchgeführt. Die am häufigsten genannten Aktivitäten sind jedoch für die teilnehmenden Personen nicht immer die Bedeutsamsten. Die Gewichtung der Aktivitäten fällt je nach Patenschaft, das heisst je nach Alter und Interesse des Kindes unterschiedlich aus. Während der Interviews hat sich gezeigt, dass pro Patenschaft eine Aktivität die gemeinsame Zeit besonders prägt. Zu den Aktivitäten mit besonderer Bedeutung gehören Basteln und Backen, Diskussionen und gemeinsame Gespräche mit dem Paten/der Patin, gemeinsame Zeit im Garten, Unternehmungen mit dem Fahrrad, gemeinsame Zeit im Stall und Besuche von Fussballmatches. Im Folgenden werden diese Aktivitäten mit unterschiedlichen Unterkategorien verknüpft, um aufzuzeigen, welchen Einfluss auf die Kinder die Interviewteilnehmenden den Patenschaften zuschreiben.

Welchen Einfluss das gemeinsame Basteln und Backen auf das Kind hat, wird mit Hilfe der Unterkategorie „Allgemeinwissen und Erlernen von Fertigkeiten“ ersichtlich. In dieser Unterkategorie wurde erwähnt, dass das Kind durch die Patenschaft verschiedene Basteltechniken und neue Kuchenrezepte kennen gelernt habe.

Der Einfluss gemeinsamer Diskussionen und Gespräche wird unter Bezug der Kategorie „Ausdrucksfähigkeit“ erkennbar. Dort zeigen die Befunde, dass bei den Kindern Veränderungen im Diskussionsverhalten beobachtet wurden.

Bei den „Aktivitäten im Freien“ ist in einer Patenschaft gemäss der Mutter und der Patin vor allem die Zeit im Garten sehr wichtig. Diese Aussage lässt sich mit den Ergebnissen der Kategorie „Allgemeinwissen und Erlernen von Fertigkeiten“ verknüpfen, bei welcher festgestellt wurde, dass

ein Kind sein Wissen über den Garten erweitern konnte. In einer anderen Patenschaft werden den gemeinsamen Unternehmungen mit dem Fahrrad einen hohen Stellenwert beigemessen, was sich auf Fähigkeiten wie Karten lesen und Kenntnisse über die Umgebung auswirkt. In einer weiteren Patenschaft ist die gemeinsame Zeit im Stall bedeutungsvoll, was in einem Zusammenhang steht mit dem Erlernen von Verantwortung und Pflichten gegenüber Tieren. Bei den Aktivitäten im kulturellen Bereich lässt sich anhand der Ergebnisse kein unmittelbarer Einfluss auf die Kinder und deren Lebenssituation erkennen.

Schulbezogene Aktivitäten werden von der Hälfte der Patenschaften durchgeführt. Unter Bezug der Kategorien „Wissenskompetenz in Bezug auf Schule“ und „Sprachfähigkeit“ scheinen die schulbezogenen Aktivitäten wie gemeinsames Lesen oder Erledigen der Hausaufgaben, einen Einfluss auf die Wissenskompetenz der Kinder zu haben. Gemäss der Aussage eines Kindes wirkte sich das gemeinsame Erledigen der Hausaufgaben auf die schulischen Noten aus. Ein Pate übte mit dem Patenkind das Sprechen der Standardsprache. Wie sich bei der Kategorie „Sprachfähigkeit“ zeigte, äusserte der Pate, die Mutter und das Kind übereinstimmend, dass sprachliche Fortschritte erzielt wurden. Der Pate (Interview vom 7. Mai 2009) beschrieb seinen Einfluss in diesem Bereich wie folgt:

Wenn [das Kind] heute drauflosredet, ist es noch nicht immer Hochdeutsch, aber [es] weiss wie es tönen sollte und kann es zum Teil heute auch reden. Eine Entwicklung von der man sagen kann, dass ich sie ganz direkt beeinflusst habe.

Wie dieser Interviewausschnitt zeigt, wurde in einer Patenschaft bei der Kategorie „Sprachfähigkeit“ eine bedeutende Veränderung festgestellt. Jedoch konnte bei den übrigen Patenschaften nur ein geringer Einfluss der Patenschaft auf die Sprachfähigkeit der Kinder erkannt werden. Dieser Befund erstaunt. Gemäss Holz (2005) sind Kinder mit Migrationshintergrund oftmals von Armut betroffen und weisen teilweise Schwierigkeiten in Bezug auf die Sprachfähigkeit auf (S. 172; S. 98). Wie aus dem Sampling ersichtlich wird, haben vier Patenkinder einen Migrationshintergrund. Im Vorfeld der Forschung wurde ein Einfluss der Patenschaften auf die Sprachfähigkeit vermutet. Die Interviewpersonen machten jedoch nur wenige Aussagen dazu. Die Autorinnen führen die geringe Auswirkung der Patenschaften auf die Sprachfähigkeit auf die Tatsache zurück, dass drei der vier Kinder mit Migrationshintergrund mit der deutschen Sprache aufgewachsen sind.

Ein Einfluss der Patenschaften wird anhand der Kategorie „Ausdrucksfähigkeit“ ersichtlich. Wie bereits dargelegt, zeigen sich bei der Unterkategorie „Diskutieren und Meinungen vertreten“ die Auswirkungen der gemeinsamen Gespräche. Es wurde von der Hälfte der Paten und Patinnen Veränderungen im Diskussionsverhalten festgestellt. Inwiefern diese Veränderungen einen

Einfluss auf den Alltag der Kinder haben können, zeigt die Aussage einer Mutter, welche sich dazu geäußert hat. Sie erzählte, dass das Kind gelernt habe, seine eigene Meinung zu vertreten. Laut der Mutter diskutiert das Kind zu Hause jeweils weiter, holt die Meinung der Mutter ein und testet diese.

Bei der Untersuchung von Chassé et al. (2003) wird ersichtlich, dass Kinder durch die Armutslage ihrer Familie Einschränkungen in Bezug auf ihre Wahlmöglichkeiten erfahren (S. 116; S. 148). In den Patenschaften erhalten die Kinder die Möglichkeit zu wünschen oder zu wählen. Diese Möglichkeit werden, wie die Ergebnisse zeigen, von den Patenkindern nur selten genutzt. Wie bei der Unterkategorie „Wünsche und Ideen einbringen“ ersichtlich wird, bringen die Kinder selten Wünsche in Bezug auf die gemeinsamen Nachmittage ein. Dies verdeutlicht folgendes Zitat einer Patin (Interview vom 18. Mai 2009):

Bringt das Kind auch Wünsche an?

Jein, wenn ich [das Kind] direkt frage, dann nicht, aber manchmal dann spontan. Wenn ich direkt frage, dann sagt [das Kind]: „wie du willst“, aber manchmal kommt spontan aus dem nirgendwo „komm lass und das machen oder wir könnten auch das machen“ aber eher selten. [Das Kind] lässt sich so ein bisschen führen. So zu sagen. Nein, das ist nicht das gute Wort. Vielleicht überraschen.

Die Antworten der Kinder zeigen auf, dass die Hälfte Wünsche anbringt, zwar nicht in Bezug auf Freizeitaktivitäten, aber in Bezug auf Geburtstagsgeschenke. Die Mütter machten keine Aussagen zu dieser Unterkategorie, was damit zusammenhängen kann, dass sie bei den gemeinsamen Freizeitaktivitäten selten dabei sind. Es wurde kein Einfluss auf die Kinder aufgrund der Wunschmöglichkeiten festgestellt. Eventuell hängt dies mit der Tatsache zusammen, dass die Kinder die Wunschmöglichkeiten wenig nutzen.

Wie bereits erläutert wurde, zeigt die Kategorie „Wissenskompetenz in Bezug auf den Alltag und die Schule“, wie sich die gemeinsamen Aktivitäten in den Patenschaften auf die Kenntnisse und Fertigkeiten der Kinder auswirken. Durch die gemeinsamen Tätigkeiten innerhalb der Patenschaften konnten die Kinder gemäss den interviewten Personen eine Vielfalt von Kenntnissen und Fertigkeiten erwerben.

Die Kinder konnten sich alltägliche Fertigkeiten vor allem durch „Aktivitäten bei dem Paten/der Patin zu Hause“ aneignen, während sportliche Fertigkeiten durch die „Aktivitäten im Freien“ gelernt wurden. Von allen Zielgruppen wurden Aussagen bezüglich Wissenserwerb und Erlernen von Fertigkeiten gemacht, jedoch fällt auf, dass von den Kindern die detailreichsten Antworten geäußert

wurden. Offensichtlich fiel es ihnen anhand der Erweiterung der Wissenskompetenz am leichtesten aufzuzeigen, in welcher Form die Patenschaft sie beeinflusst.

Der Einfluss der Patenschaft auf die Wissenskompetenz in Bezug auf die Schule scheint gemäss der Ergebnisse in der Unterkategorie „Schulisches Wissen“ gering zu sein. Nur ein Kind sieht einen Zusammenhang zwischen seiner Verbesserung der Schulnoten und der Patenschaft. Dies kann damit zusammenhängen, dass das Patenschaftsprojekt den Fokus auf die Freizeitaktivitäten legt und schulbezogene Aktivitäten nicht im Vordergrund der gemeinsam verbrachten Zeit stehen. Dies beschreibt eine Patin (Interview vom 4. Mai 2009) wie folgt:

(...) weil schulisch, dass muss ich schon sagen, würde ich gerne noch mehr machen oder auch Aufgaben machen, aber auf die andere Art denke ich, Samstag, da ist es ja eh klar, das ist ja auch ein freier Tag. Ganz am Anfang haben wir uns auch noch unter der Woche gesehen und dann haben wir manchmal auch noch Aufgaben angeschaut, aber ja jetzt am Samstag ist das Schulische ein wenig im Hintergrund, aber jetzt, also lesen, da versuche ich schon, dass ich auch [dem Kind] etwas vorlese.

Bei der Kategorie „Begleitperson“ wird durch die drei Unterkategorien „Beziehungstyp“, „Vertrauensbeziehung“ und „Bezugsperson für das Kind“ ersichtlich, dass die Kinder durch die Patenschaft eine zusätzliche erwachsene Bezugsperson erhalten haben. Inwiefern die interviewten Teilnehmenden einen Einfluss der Paten oder die Patinnen als Bezugsperson auf die Kinder und deren Lebenssituation erkennen, lässt sich anhand der Unterkategorien „Unterstützung für das Kind bei Problemen“ und „Ermöglichung von Raum und Zeit“ feststellen. In drei Patenschaften sehen die Paten respektive Patinnen und die Kinder die Bezugsperson als Unterstützung an. Gemäss den Befunden wäre der Schluss nahe liegend, dass die Patenschaft nur bei der Hälfte unterstützend wirkt. Jedoch wurde während der Interviewauswertung erkannt, dass dies diejenigen Patenschaften betrifft, in welchen die Kinder bereits älter sind und sich verbal besser äussern können. Die Autorinnen gehen davon aus, dass die Paten und Patinnen der jüngeren Kinder diese durch die „Ermöglichung von Raum und Zeit“ oder durch das Vermitteln von Sicherheit und Stabilität unterstützen. Die Unterstützung der älteren Kinder kann bis in deren Alltag wirken. Ein Kind erwähnte im Interview, dass es den Paten auch manchmal von zu Hause aus anrufe, wenn es über ein Geschehnis reden möchte. Wie in den Ergebnissen ersichtlich wird, machten die Mütter keine Aussagen zur Unterstützungsfunktion der Paten und Patinnen gegenüber ihren Kindern. Jedoch erzählten alle Mütter, wie ihnen die Paten und Patinnen unterstützend zur Seite stünden. Dies lässt darauf schliessen, dass einerseits zu wenig konkret nach der Unterstützung für die Kinder gefragt worden ist und die Mütter die Frage anders interpretiert haben. Andererseits zeigen die Antworten, dass sich die Unterstützung durch die Patenschaften nicht nur auf die Kinder

beschränkt. Zwei Mütter erwähnten, dass die Paten wichtige Unterstützung bei Elterngesprächen leisten würden. Einen positiven Einfluss auf das Kind sieht eine Mutter darin, dass das Kind sehen kann, dass es jemanden gebe, der sich für seine Interessen und sein Wohlergehen einsetzt.

Welchen weiteren Einfluss die Teilnehmenden den Paten und Patinnen als Bezugs- und Begleitperson zuschreiben, lässt sich anhand der Unterkategorie „Ermöglichung von Raum und Zeit“ erkennen. Die Mehrheit der Erwachsenen erzählte, ohne spezifische Nachfrage, dass die Patenschaft den Kindern Raum und Zeit für sich selbst ermöglicht. Die Kinder erhalten beim Paten respektive bei der Patin gemäss der Ergebnisse Aufmerksamkeit und Bestätigung, was von den Erwachsenen als sehr wichtig empfunden wird. Gemäss einer Mutter wirke es beruhigend und positiv auf den Selbstwert des Kindes, wenn es einen zusätzlichen Raum habe, wo es erzählen könne und merke, dass es mit seinen Stärken und Schwächen akzeptiert werde.

In den Ergebnissen zur Unterkategorie „Vermittlungsfunktion“ wird aufgezeigt, dass die Kinder durch den Paten respektive die Patin Werte und Normen, Grenzen und Regeln, Sicherheit und Stabilität vermittelt erhalten. Die Paten und Patinnen sind sich jeweils unschlüssig, inwieweit die eigenen Werte und Normen einen Einfluss auf die Kinder haben. Ein Pate (Interview vom 13. Mai 2009) äusserte sich dazu wie folgt:

Ich denke schon, dass ich da etwas beitragen konnte. Aber das sind eher punktuelle Dinge. Ob [das Kind] dies auch umsetzt, kann ich erst so zwei Wochen später sehen. Ich habe keinen Massstab, an welchem ich dies messen kann. Aber das etwas weiterbesteht und weiter läuft und [das Kind] weiter kommt und mich fragt, das ist eigentlich Bestätigung genug.

5.2 EINFLUSS DER PATENSCHAFTEN AUF DIE HANDLUNGSSPIELRÄUME DER KINDER

Ein direkter Einfluss auf den Versorgungs- und Einkommensspielraum ist von Caritas Zürich nicht vorgesehen. Das Projekt zielt in erster Linie auf die Freizeitgestaltung der Kinder ab. Jedoch haben die gemeinsamen Aktivitäten indirekt einen Einfluss auf diesen Spielraum. So erwähnten mehrere Interviewteilnehmende bei der Kategorie „Freizeitaktivitäten innerhalb der Patenschaften“, dass die Kinder beispielsweise Aktivitäten im kulturellen Bereich durchführten, auswärts essen gingen oder zusammen mit dem Paten respektive der Patin Kleider und Bücher kauften. Diese Aktivitäten sind meist mit Kosten verbunden. Gemäss Gintzel et al. (2008) können armutsbetroffene Familien kostspielige Freizeitaktivitäten teilweise nicht finanzieren (S. 40). Eine Patenschaft kann den kindlichen Versorgungs- und Einkommensspielraum somit erweitern, indem dem Kind unabhängig von den familiären Ressourcen mit Kosten verbundene Freizeitaktivitäten

ermöglicht werden. Ein Pate (Interview vom 13. Mai 2009) äussert sich dazu wie folgt: „[das Kind] kann Sachen sehen und erleben, welche sonst nicht gehen.“

Ein weiterer indirekter Einfluss der Patenschaft auf den Versorgungs- und Einkommensspielraum zeigt sich anhand der Unterkategorie „Vermittlungsfunktion“. In einigen Patenschaften sind „Geld/Arbeit“, Themen in gemeinsamen Diskussionen zwischen den Patenkindern und ihren Paten respektive Patinnen. In einer Patenschaft wurde in der Vergangenheit thematisiert, wie Rechnungen bezahlt werden und wie Essen verdient werden muss. Die Patenschaften können den Kindern somit den Umgang mit Geld vermitteln. Wie im Theoriekapitel erläutert wurde, kann es sich förderlich für armutsbetroffene Kinder auswirken, wenn sie den Umgang mit Geld erlernen.

Das Projektziel der Caritas Zürich, welches „der Erlebnis- und des Wissenshorizont wird erweitert“ lautet, weist daraufhin, dass das Patenschaftsprojekt zur Ausweitung des Lern- und Erfahrungsspielraumes der Kinder beitragen möchte. In vielen Kategorien lassen sich Hinweise finden, dass eine Patenschaft des Caritasprojektes „mit mir“ einen Einfluss auf diesen Spielraum der Kinder haben kann. Wie im ersten Teil der Diskussion aufgezeigt wurde, erweitern die gemeinsamen Freizeitaktivitäten die Wissenskompetenz der Kinder auf unterschiedliche Art und Weise.

Der Lern- und Erfahrungsspielraum der Kinder wird durch die vielfältigen musischen, regenerativen, kulturellen und sportlichen Aktivitäten erweitert. Diese Aktivitäten stellen eine allgemeine ausserschulische Anregung und Förderung der Kinder durch die Paten respektive die Patinnen dar. Im Bereich „Schulbezogene Aktivitäten“ findet teilweise eine spezifische Förderung statt. Die Förderung, Unterstützung und Anerkennung von Erwachsenen wirkt sich wie im Kapitel 2.2.2 Lern- und Erfahrungsspielraum erwähnt wurde, förderlich auf die Aneignungsprozesse von Kindern und deren Entwicklung ihrer Selbstkompetenz aus. Daraus lässt sich schliessen, dass die Patenschaften einen Beitrag dazu leisten.

Als ein weiterer protektiver Faktor wurden im Theoriekapitel Kapitel 2.2.2 Lern- und Erfahrungsspielraum Aktivitäten, welche die Kreativität fördern, bezeichnet. In den Patenschaften werden solche Aktivitäten zeitweise durchgeführt. Ein Kind sagte während des Interviews, es habe durch die Patenschaft mehr Freude am Basteln und wisse nun mehr darüber. Da es von der Patin eine Bastelkiste zum Geburtstag erhalten habe, wende es das Gelernte zum Teil auch zu Hause an. Diese Aussage zeigt einen Einfluss der Aktivität auf das Kind und dessen Alltagssituation. Aufgrund der Theorie lässt sich vermuten, dass die kreative Beschäftigung dem Kind bei der Bewältigung von möglichen armutsbedingten Einschränkungen behilflich sein kann. Als ein weiterer protektiver Faktor wird die Durchführung von Aktivitäten, bei welchen die Verantwortung von Kindern gefördert wird, genannt. Dies geschieht beispielsweise in derjenigen Patenschaft, in

welcher das Kind den Umgang mit den Tieren erlernt hat. Diese Erfahrung kann gemäss der Theorie ebenfalls einen positiven Einfluss auf das Bewältigungsverhalten ausüben.

Die Patenschaften des Projektes „mit mir“ können darüber hinaus den räumlichen Aktionsradius und den Erfahrungsraum der Kinder erweitern, indem sie beispielsweise die Nachmittage bei den Paten und Patinnen verbringen oder indem sie mit dem Fahrrad die Gegend erkunden. Diese Erfahrungen können sich positiv auf den Lern- und Erfahrungsraum der Kinder auswirken. Eine weitere Erweiterung des Erfahrungshorizontes erleben die Kinder durch die vom Paten respektive von der Patin ermöglichte Erfahrung von Raum und Zeit. Diese Möglichkeit kann den Kindern in ihrem Alltag durch die beengten familiären Wohnverhältnisse nicht immer geboten werden.

Wie die Ergebnisse zeigen, erhält die schulische Förderung in den meisten Patenschaften keinen hohen Stellenwert. Jedoch erläutern Chassé et al. (2003), dass die unterschiedlichen Erfahrungsbereiche in Wechselwirkung zueinander stehen (S. 135). Basierend auf dieser Aussage lässt sich vermuten, dass die Patenschaften durch die allgemeine Anregung und Förderung durch die Freizeitaktivitäten neben der spezifischen schulischen Förderung einen Einfluss auf die schulischen Leistungen der Kinder haben können.

Das Projekt erhofft sich durch die Patenschaften einen Einfluss auf den Kontakt- und Kooperationspielraum. Gemäss den Projektzielen von Caritas Zürich sollen die Kinder durch eine Patenschaft eine zusätzliche erwachsene Bezugs- und Begleitperson erhalten sowie eine Ausdehnung des sozialen Netzes der Kinder und der Familien erfahren. Im Folgenden werden mögliche Auswirkungen der Patenschaften auf das kindliche Netzwerk sowie das daraus resultierende Unterstützungspotential aufgezeigt.

Wie bei der Diskussion der Kategorie „Begleitperson“ dargelegt wurde, erhalten die Kinder durch das Projekt eine zusätzliche erwachsene Bezugsperson. Die Kinder erfahren durch ihre Paten/Patinnen, wie die Befunde zur Unterkategorie „Ermöglichung von Raum“ zeigen, Aufmerksamkeit, Anerkennung und Bestätigung. Die Paten und Patinnen können somit als soziale Ressource der Kinder angesehen werden. Neben den materiellen und emotionalen Ressourcen schaffen soziale Ressourcen gemäss Chassé et al. (2003) förderliche Bedingungen für die Herausbildung von Selbstwertgefühl und soziale Kompetenzen (S. 143-144). Diese durch die Paten respektive Patinnen ermöglichte Erfahrung, kann sich wiederum positiv auf Gleichaltrigenkontakte auswirken. Dies bestätigt folgende Aussage einer Mutter (Interview vom 25. Mai 2009) „Ich bin sicher, dass sich eine solche Bezugsperson auch auswirkt, dass [das Kind] eine bessere Beziehung auch zu anderen Kindern haben kann. Denn es läuft über die Identität. Dass [das Kind] sich besser findet und dann kann es besser Kontakt knüpfen.“ Die Paten und Patinnen können zudem mittels der „Vermittlungsfunktion“ einen weiteren Einfluss auf die Gleichaltrigenkontakte

haben. Wie im Theoriekapitel ausgeführt wurde, werden gesellschaftliche Erwartungen den Kindern durch die Einbindung in soziale Netzwerke vermittelt. In einer Patenschaft werden dem Kind, wie das folgende Zitat eines Kindes (Interview vom 8. Mai 2009) zeigt, Verhaltensregeln vermittelt.

Ich habe durch ihn dazu gelernt, wie man damit umgehen soll, wie man darauf reagieren soll, wenn man Probleme hat. Ich bin stolz auf mich. Wenn ich Probleme habe, dann gehe ich zu ihm und er gibt mir ein paar Tipps. Er hat mir drei Tipps gegeben.

1. Tipp: mit ihm darüber reden.
2. Tipp: ignorieren
3. Tipp: zur Lehrerin gehen.

Die Autorinnen schliessen aufgrund der Aufzählung der Tipps, dass die Diskussionen mit dem Paten einen bleibenden Eindruck beim Kind hinterlassen haben. Inwiefern dies zu einer Verhaltensänderung des Kindes führt, zeigt die Aussage der Mutter (Interview vom 8. Mai 2009): „[Der Pate] hat ihm Möglichkeiten aufgezeigt. Zum Beispiel einfach weggehen. Lehrerin hat Fortschritte festgestellt und uns mitgeteilt. Kind möchte, dass Pate schöne Sachen von der Schule über ihn erfährt. Gibt sich Mühe. Möchte, dass Pate zufrieden ist.“ Dieses Zitat zeigt eine mögliche Auswirkung der Patenschaftsbeziehung auf die Gleichaltrigenkontakte der Kinder.

Neben dem positiven Einfluss auf die Gleichaltrigenkontakte kann durch die Patenschaft auch eine Erweiterung des familiären sozialen Netzwerkes der Kinder erfolgen. Bei der Unterkategorie „Beziehungstyp“ wird ersichtlich, dass diejenigen Personen, welche sich während der Leitfadenterviews zum Beziehungstyp geäußert haben, mehrheitlich verwandtschaftliche Begrifflichkeiten verwenden, um die Beziehung zu charakterisieren. Die Antworten lassen darauf schliessen, dass die Teilnehmenden die Patenschaften als Erweiterung des familiären sozialen Netzwerkes der Kinder empfinden. Wie im Theoriekapitel 2.2.3 Kontakt- und Kooperationsspielraum dargelegt wurde, leisten verwandtschaftliche Netzwerke vielfältige Hilfe und Unterstützung. Ausser der Zuwendung in Naturalien zeichnen die Antworten der vorliegenden Forschung ein ähnliches Bild über die Hilfestellungen der Paten und Patinnen. Die Zeit, in welcher die Kinder bei den Freiwilligen sind, stellt für die Mütter eine Entlastung dar. In manchen Patenschaften werden die Feiertage zusammen gefeiert, was die Aussage einer Mutter (Interview vom 6. Mai 2009) zeigt: „Also Feiertage feiern wir jeweils zusammen. Weihnachten, Ostern, Pfingsten, so diese grossen Feiertage.“ Zudem können die Patenschaften Kinderwünsche erfüllen, was folgendes Zitat einer Patin (Interview vom 18. Mai 2009) verdeutlicht:

Für ihren Geburtstag habe ich ihr ein Spektakel geschenkt und sie hat sich dann gewünscht an ein Konzert zu gehen und dann sind wir die Pussycat Dolls schauen gegangen, die hat sie selbst gewählt. Ihre Augen nach dem Konzert, das sind dann so Sachen, die einem besonders freuen, sie hat dann gestrahlt. Ja, es sind so Momente, wow, sie hat es wirklich genossen.

Durch die Paten und Patinnen kann auch ein Urlaub ermöglicht werden, was die Aussage dieses Kindes (Interview vom 8. Mai 2009) zeigt: „Wir haben schon zusammen Ferien gemacht im Tessin. Dann haben wir immer zusammen gekocht und gegessen. Alle an einem grossen Tisch. Das war super schön.“ Diese Zitate weisen darauf hin, dass die Erweiterung des familiären sozialen Netzwerkes der Kinder mit einer vielseitigen Unterstützung einhergeht.

Der Musse- und Regenerationsspielraum umfasst, wie im Theoriekapitel dargelegt wurde, Aktivitäten, bei welchen sich die Kinder ausruhen, erholen, entspannen, aber auch austoben können. In einem Projektziel der Caritas Zürich werden diese Aspekte zusammengefasst. Es lautet: Die Kinder erfahren eine unbeschwerte und kreative Freizeitgestaltung. Bei den Ergebnissen der Unterkategorien „Aktivitäten bei dem Paten/bei der Patin zu Hause“, „Aktivitäten im Freien“ und „Aktivitäten im kulturellen Bereich“ lässt sich erkennen, dass die Patenschaften den Kindern tatsächlich die Möglichkeit zu solchen Aktivitäten bieten. Bei den sportlichen Aktivitäten im Freien können sich die Kinder austoben und bei den kulturellen Aktivitäten sowie den Aktivitäten bei den Freiwilligen zu Hause können sie sich ausruhen und entspannen.

Gemäss Chassé et al. (2003) erfahren armutsbetroffene Kinder eine Einschränkung des Spielraumes, weil den Eltern teilweise die materiellen und kulturellen Ressourcen zur Durchführung gemeinsamer Freizeitaktivitäten fehlen (S. 191). Die Paten und Patinnen können den Kindern, wie bereits bei der Diskussion des Versorgungs- und Einkommensspielraums aufgezeigt wurde, auch kostspielige Freizeitaktivitäten ermöglichen. Jedoch sind nicht unbedingt die Aktivitäten, welche mit Kosten verbunden sind, die bedeutsamen. Vor allem die Aktivitäten bei den Freiwilligen zu Hause haben gemäss den Patinnen einen grossen Einfluss auf den Musse- und Regenerationsspielraum. Dies steht möglicherweise im Zusammenhang mit den beschränkten Rückzugsmöglichkeiten, welche armutsbetroffene Kinder durch die beengten Wohnverhältnisse haben (Chassé et al., 2003, S. 202). Die alltäglichen, kreativen, musischen, sowie regenerativen Aktivitäten bei den Freiwilligen zu Hause scheinen ein Bedürfnis der Kinder decken zu können. Folgendes Zitat einer Patin (Interview vom 4. Mai 2009) zeigt dies auf:

Am Anfang habe ich extrem viel mit ihr gemacht, z.B. Kindertheater, ich bin eben auch kulturell sehr interessiert, ich habe jeweils versucht etwas Kulturelles zu machen. Aber ich habe gemerkt, das Kind braucht das gar nicht, das Kind braucht einfach nur Ruhe, es lebt in einem Haushalt, wo nie Ruhe ist (...) und es ist eigentlich am glücklichsten, wenn es einfach bei mir sitzen kann. Weil es, also es hat überhaupt keine Geduld und du musst ihm dann schon etwas bieten, aber eigentlich ist es am glücklichsten, wenn es einfach bei mir auf dem Sofa sitzen kann. Manchmal kochen wir auch, schauen ein Büchlein zusammen an. Es profitiert sicher auch von der Ruhe, von dem neutralen Rahmen.

Neben der Ermöglichung von Ruhe und Raum für sich selbst, trägt auch die Kontinuität und Verlässlichkeit der Beziehung zum Paten oder zur Patin zum Musse- und Regenerationsempfinden der Kinder bei. Damit Kinder Musse und Regeneration erleben können, benötigen sie laut Chassé et al. (2003) das Gefühl von Konstanz und Verlässlichkeit (S. 178). Wie die Unterkategorie „Vermittlungsfunktion“ aufzeigt, können die Kinder durch die Patenschaft Sicherheit und Stabilität erleben. Zudem wird bei der Unterkategorie „Bezugsperson für das Kind“ ersichtlich, dass die Konstanz der Beziehung dazu beiträgt, dass die Freiwilligen zu Bezugspersonen für die Kinder werden. Aus diesen Ergebnissen schliessen die Autorinnen, dass die Patenschaften den Kindern die Rahmenbedingungen für Musse und Regeneration schaffen können.

Bei den Zielformulierungen der Caritas Zürich für das Projekt wird auch der Dispositions- und Entscheidungsspielraum berücksichtigt. Die Patenschaft soll die Mitbestimmung der Kinder in Bezug auf die Freizeitgestaltung fördern. Die Paten und Patinnen bieten den Kindern, wie bereits bei der Diskussion der Unterkategorie „Wünsche/Ideen einbringen“ aufgezeigt wurde, Wunschmöglichkeiten in Bezug auf die Freizeitgestaltung. Diese Möglichkeiten werden von den Kindern nur sehr selten genutzt, weshalb viele Paten und Patinnen den Kindern Wahlmöglichkeiten anbieten. Folgendes Zitat einer Patin (Interview vom 18. Mai 2009) vermag dies aufzuzeigen.

Ja, das ist dann schon so, dass ich dann sage, wir könnten das, das oder das machen. Ich überlege mir einige Sachen, worauf ich selbst auch Lust habe und wo ich denke, das könnte passen und dann kann sie entscheiden oder wir entscheiden oder wir machen zwei davon.

Die Patenschaften bieten folglich Partizipations- und Gestaltungsmöglichkeiten, welche bezeichnend für diesen Spielraum sind. Wie im Theoriekapitel aufgezeigt wurde, haben armutsbetroffene Kinder durch die finanziellen Einschränkungen im Alltag, nicht immer die Möglichkeit zu wählen.

Gemäss Chassé et al. (2003) sind armutsbetroffene Kinder häufig auf kostenlose Freizeitangebote angewiesen, die ihren Wünschen nicht immer entsprechen (S. 148). Das Zitat zeigt auf, dass die Patenschaften in dieser Hinsicht unterstützend wirken können. Die Paten und Patinnen versuchen Freizeitaktivitäten durchzuführen, welche den Interessen der Kinder entsprechen und deren Wünsche berücksichtigen. Dies kann zu einer Erweiterung des Spielraumes führen.

Zusätzlich zu den Wahlmöglichkeiten, welche die Patenschaften den Kindern bieten, tragen auch die gemeinsamen Gespräche zu einer Erweiterung dieses Spielraumes bei. Wie in der Unterkategorie „Diskutieren und Meinungen vertreten“ ersichtlich wird, werden in vielen Patenschaften intensive Gespräche geführt. Dieser Austausch kann sich positiv auf den Spielraum auswirken, denn durch den Blickwinkel der Paten und Patinnen lernen die Kinder unterschiedliche Meinungen kennen. Dies zeigt folgendes Zitat einer Patin (Interview vom 18. Mai 2009):

Ich sage einfach, dass ich anderer Meinung bin. Und erkläre [dem Kind] dann wieso und versuche, dass es keine Beurteilung ist. Ich versuche [dem Kind] das so zu vermitteln, dass nicht das, was ich denke gut ist und das was es denkt ist schlecht. Ich weiss nicht, ob es gelingt, aber ich versuche es zumindest.

Dies kann sich positiv auf den Dispositions- und Entscheidungsspielraum auswirken, wie folgendes Zitat einer Patin (Interview vom 18.5.09) belegt:

Dass [das Kind] auch merkt, dass es andere Sichtweisen gibt, Dinge zu betrachten.

Ja, das ist auch wichtig. Ja, nachher muss [das Kind] entscheiden für sich, aber es ist wichtig, dass [es] auch etwas anderes hört. Auch nachher mal schauen. [es] wird sicher erwachsen werden und seine eigenen Ideen entwickeln, aber dann kann [das Kind] das machen mit zwei oder mehreren Möglichkeiten zu wählen. Das ist vielleicht gut so.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass die Patenschaften des Caritas Projektes „mit mir“ zu einer Erweiterung aller fünf Handlungs- und Entwicklungsspielräume der teilnehmenden Kinder beitragen können. Der kindliche Versorgungs- und Einkommensspielraum kann eine Erweiterung erfahren, indem durch gemeinsame Aktivitäten im kulturellen Bereich die familiären materiellen Ressourcen entlastet werden. Zudem wird durch Diskussionen zwischen den Kindern und ihren Paten respektive Patinnen der protektive Faktor „Umgang mit Geld“ beeinflusst. Der Lern- und Erfahrungsspielraum ist für die kindliche Lebensphase von zentraler Bedeutung und erfährt durch die gemeinsamen Aktivitäten mit den Paten respektive Patinnen und der daraus resultierenden Anregung und Förderung eine Erweiterung. Gemäss Holz (2005) besitzen armutsbetroffene Kinder einen Schutzfaktor, wenn sie über vielfältige Lern- und Erfahrungsspielräume

verfügen (S. 105). Die Voraussetzung für diesen protektiven Faktor wird den Kindern durch die Patenschaft geboten. Dieser Schutzfaktor kann sie bei der Bewältigung von möglichen armutsbedingten Belastungen unterstützen. Durch die Patenschaft erfährt der kindliche Kontakt- und Kooperationsspielraum in zweifacher Hinsicht eine Erweiterung: zum einen erhalten die Kinder durch eine Patenschaft eine weitere Bezugsperson, welche vielfältige Unterstützung leistet und zum anderen kann sich die Beziehung zum Paten respektive der Patin positiv auf das Selbstwertgefühl der Kinder auswirken und die Interaktion mit Gleichaltrigen positiv beeinflussen. Auch durch die Vermittlungsfunktion haben die Paten und Patinnen bisweilen einen indirekten Einfluss auf die Gleichaltrigenbeziehungen. Gemäss Holz (2005) stellen ein guter enger Kontakt zu einem ausserfamiliären Erwachsenen und ein gutes Freundschaftssystem zwei wichtige Schutzfaktoren für die Bewältigung von armutsbedingten Belastungen dar (S. 105). Die Ausführungen zeigen zudem, dass die Patenschaften durch die gemeinsame Freizeitgestaltung und durch den Halt, welche die Paten und Patinnen den Kindern vermitteln, den Musse- und Regenerationsspielraum der Kinder erweitern. Somit wird den Kindern die Möglichkeit geboten, sich von Entwicklungsaufgaben und möglichen armutsbedingten Belastungen zu erholen. Die Erholung wiederum kann sich positiv auf ihr Bewältigungsverhalten auswirken (Chassé et al., 2003, S. 181). Auch der fünfte kindliche Handlungs- und Entwicklungsspielraum, der Dispositions- und Entscheidungsspielraum, erfährt durch die Patenschaften die Möglichkeit zur Erweiterung. Die Patenschaften bieten den Kindern Raum, Ideen und Wünsche bezüglich der gemeinsamen Freizeitaktivitäten einzubringen. Jedoch wird diese Möglichkeit nur selten genutzt. Eine Erweiterung dieses Spielraumes kann sich, wie im Theoriekapitel 2.2.5 Dispositions- und Entscheidungsspielraum dargelegt wurde, positiv auf das Selbstvertrauen und Selbstwertgefühl der Kinder auswirken. Dies sind zwei der kindlichen Schutzfaktoren, welche gemäss Holz (2009) bei der Bewältigung der Armutssituation hilfreich sein können (S. 175).

6 SCHLUSSFOLGERUNGEN

In diesem Kapitel werden aufgrund der Erkenntnisse aus der Diskussion der qualitativen Untersuchung Schlussfolgerungen für die Sozialarbeit abgeleitet. Im ersten Teil der Schlussfolgerungen werden Aspekte der Theoriekapitel in Bezug zueinander und zur Untersuchung gesetzt. Im zweiten Teil werden unter Einbezug der Erkenntnisse aus der Untersuchung und der Theorie präventive Interventionsmöglichkeiten für den sozialarbeiterischen Beratungskontext herausgearbeitet. Es werden Interventionen aufgezeigt, mit welchen Sozialarbeitende armutsbedingten Einschränkungen der fünf kindlichen Handlungs- und Entwicklungsspielräume präventiv entgegenwirken können. Die Arbeit wird mit einem Ausblick auf mögliche politische Massnahmen abgerundet.

Das Patenschaftsprojekt „mit mir“ bezweckt durch die Vermittlung von freiwilligen Paten und Patinnen, armutsbetroffenen Kindern eine abwechslungsreiche Freizeitgestaltung zu ermöglichen. Wie die Diskussion aufgezeigt hat, werden dadurch die Handlungs- und Entwicklungsspielräume der Kinder erweitert und protektive Faktoren gestärkt. Diese wiederum können möglichen armutsbedingten Risikofaktoren entgegenwirken. Das Patenschaftsprojekt setzt einerseits auf der Ebene der Verhältnisprävention an. Holz (2005) weist darauf hin, dass verhältnispräventive Interventionen auf die Stützung und Stärkung des kindlichen Umfeldes ausgelegt sein sollen (S. 107). Dies leistet das Projekt, indem es in der Umwelt der Kinder eine zusätzliche Bezugsperson schafft. Andererseits kann ein verhaltenspräventiver Einfluss durch die direkte Beziehung der Paten beziehungsweise der Patinnen zu den Kindern ausgemacht werden. Die Freiwilligen können dadurch Entwicklungsmöglichkeiten für das Kind innerhalb der verschiedenen kindlichen Spielräume schaffen und gestalten.

Die Schweizerische Konferenz für Sozialhilfe (2009) organisiert im September 2009 eine Tagung, welche sich der Prävention von Armut annehmen und dabei vor allem die Frühintervention bei Kindern fokussieren wird (S. 2). Die Sozialhilfe, als Arbeitsfeld der Sozialarbeit, stellt durch die Ausrichtung der materiellen und persönlichen Hilfe an armutsbetroffene Einzelpersonen und Familien eine Schnittstelle zur Armut beziehungsweise Kinderarmut dar. (Kehrli und Knöpfel, 2006, S. 41) Kinder von sozialhilfebeziehenden Eltern weisen ein erhöhtes Risiko bezüglich ihrer Versorgungslage in den fünf erläuterten Handlungs- und Entwicklungsspielräumen auf. Wie im Kapitel 2.4 Prävention ausgeführt, gilt es bei der Zielgruppenbestimmung darauf zu achten, dass es nicht zu einer Stigmatisierung der Zielgruppe kommt. Aus diesem Grund wird es als sinnvoll erachtet, über präventive Interventionen im institutionellen Kontext der Sozialhilfe nachzudenken, da die Familien schon als armutsbetroffen bekannt sind und es zu keiner weiteren Stigmatisierung kommt. Weiss (2000) betont, dass die Einkommensarmut nicht zwingend zu einer Unterversorgung in den kindlichen Handlungs- und Entwicklungsspielräumen führen muss, dass jedoch bei einer längeren Dauer das Risiko zunimmt (S. 52). Aufgrund des erhöhten Risikos bietet es sich an, dass sich

Sozialarbeitende der Sozialhilfe armutsbetroffener Kinder annehmen und mit präventiven Interventionen versuchen, Einschränkungen der Handlungs- und Entwicklungsspielräume zu verhindern oder abzumildern.

Das Konzept der Spielräume kann sich in der Sozialhilfeberatung als Instrument für die Situationsabklärung und für die Planung von konkreten verhaltens- als auch verhältnispräventiven Interventionen eignen, da es die Kinder im Fokus hat und relevante Einflussfaktoren aufzeigt. Um geeignete Interventionsmöglichkeiten zur Erweiterung der Handlungsspielräume zu finden, sollten die Sozialarbeitenden mögliche Einschränkungen als auch protektive Faktoren beachten. Dabei können sie sich an der kindlichen Lebenslage und Lebenswelt orientieren. Gemäss Weiss (2000) sollte unterschieden werden, ob die Armutssituation hauptsächlich die finanzielle Seite betrifft oder ob die Familie unter einer mehrdimensionalen und schwerwiegenden Unterversorgung in zentralen Lebensbereichen leidet. Im zweiten Fall ist davon auszugehen, dass dies mit Einschränkungen der kindlichen Handlungs- und Entwicklungsspielräume einhergeht und daher auch die kindliche Entwicklung gefährdet ist. (S. 52) Je nach Situation sind demzufolge Präventionsmassnahmen auf den Zielebenen primär, sekundär oder tertiär angezeigt. Wie diese Ziele auf den drei Ebenen bezüglich Prävention bei armutsbetroffenen Kindern aussehen können, wurde im Kapitel 2.4 Prävention aufgezeigt. Da in den Schlussfolgerungen generelle Überlegungen bezüglich Interventionsmöglichkeiten dargestellt werden, wird nachfolgend auf die Unterscheidung der Präventionsebenen verzichtet.

Sozialarbeitende in der Beratung arbeiten immer mit einzigartigen Individuen zusammen, weshalb sich die jeweiligen Situationen und die darin enthaltenen Chancen und Risiken unterscheiden. Um die Kinder in ihren Handlungs- und Entwicklungsmöglichkeiten zu unterstützen, betont Weiss (2005) die Wichtigkeit des individuellen Zuschnitts der Interventionen auf die jeweiligen Möglichkeiten und Bedürfnisse der betroffenen Kinder und ihrer Familien. Eine möglichst genaue Situationsabklärung in Bezug auf das Kind, die Eltern, die Familie und das inner- und ausserfamiliäre Umfeld ist daher unerlässlich. (S. 190) Im Sinne einer ganzheitlichen Abklärung müssen die Sozialarbeitenden deshalb bei ihren präventiven Interventionen das Zusammenwirken von Kind, Familie und Umfeld berücksichtigen. Bei der Wahl der Beratungsmethodik kann es hilfreich sein, sich am Grundsatz von Oelschlägel (1994, zit. in Ansen, 1998, S. 114) zu orientieren, wonach es armutsbetroffenen Familien durch diese Hilfe möglich sein soll, ihre Handlungskompetenzen zu erweitern.

Im Folgenden werden die Erkenntnisse aus der Theorie und der qualitativen Untersuchung genutzt, um präventive Interventionsmöglichkeiten für Sozialarbeitende mit Fokus auf die kindlichen Spielräume aufzuzeigen. Andere Aufgaben der Sozialhilfe sind nicht Thema dieser Arbeit und werden daher nachfolgend nicht berücksichtigt. Da in der Sozialhilfe die Väter und Mütter als Antrag-

stellende die Primärklienten und -klientinnen sind, bieten sich vor allem verhältnispräventive Interventionen an. Zusammen mit den Eltern kann angeschaut werden, wie sich die Situation der Kinder in den verschiedenen Handlungsspielräumen präsentiert und wie ihre Handlungsspielräume mittels Abbau von Einschränkungen oder Aufbau von protektiven Faktoren erhalten oder erweitert werden können. Es gilt dabei zu beachten, dass sich Armut gemäss Wilfried Hinsch (2002, zit. in Ansen, 2006, S. 83) bisweilen negativ auf das Selbstwertgefühl der Betroffenen auswirken kann, weshalb eine wertschätzende und wohlwollende Haltung seitens der Sozialarbeitenden gegenüber den Eltern unerlässlich ist.

Die Untersuchung hat aufgezeigt, dass der kindliche Versorgungs- und Einkommensspielraum eine Erweiterung erfährt, indem die Kinder unabhängig von den finanziellen Ressourcen der Familie Freizeitaktivitäten durchführen können oder der protektive Faktor „Umgang mit Geld“ gestärkt wird. Der Versorgungs- und Einkommensspielraum der Kinder wird, wie in der Theorie aufgezeigt wurde, massgeblich durch das familiäre Einkommen geprägt. Die Eltern versuchen meist unter Aufwendung von viel Energie, den Einschränkungen des kindlichen Versorgungs- und Einkommensspielraumes entgegenzuwirken. Die Sozialarbeitenden können mittels materieller und persönlicher Hilfe die Eltern dabei unterstützen. Durch die wirtschaftliche Sozialhilfe wird versucht, der materiellen Unterversorgung der Familie entgegenzuwirken. In materieller Hinsicht ist das Existenzminimum der Familie gewährleistet. Jedoch können gerade in den ersten Lebensjahren eines Kindes ausserordentliche Auslagen anfallen, welche das familiäre Budget übersteigen (Kehrli und Knöpfel, 2006, S. 90). Ob der kindliche Versorgungsspielraum Einschränkungen erfährt, ist zudem vom Haushaltsmanagement der Eltern abhängig (Chassé et al., 2003, S. 115). In der persönlichen Beratung bietet es sich für die Sozialarbeitenden an, die Eltern im Umgang mit den knappen Ressourcen zu unterstützen und mittels der Empowermentmethode zur Erschliessung weiterer Ressourcen zu befähigen. Beispielsweise können die Sozialarbeitenden die Familien in der Beratung auf Tauschbörsen aufmerksam machen. Zudem kann der kindliche Versorgungsspielraum eine Erweiterung erfahren, indem die Eltern auf die förderlichen Aspekte von Taschengeld hingewiesen werden. In Bezug auf die Finanzierung von Freizeitmöglichkeiten können die Sozialarbeitenden die Eltern mit Anfragen an Stiftungen unterstützen. Zudem können sie die Eltern über kostengünstige Ferien- und Wochenendangebote informieren.

Wie die Untersuchung aufgezeigt hat, kann der Lern- und Erfahrungsspielraum armutsbetroffener Kinder erweitert werden, indem die Kinder unterschiedliche Lern- und Erfahrungsmöglichkeiten im Sinne unterschiedlicher Freizeitaktivitäten erhalten. Teilweise werden dabei die Schutzfaktoren „Kreativität“ und „Verantwortungsgefühl“ gestärkt, welche den Kindern bei der Bewältigung der Armutssituation behilflich sein können. Wie in der Theorie aufgezeigt wurde, steht die Ausprägung des kindlichen Spielraumes in einem engen Zusammenhang mit der Anregung und Förderung, welche die Kinder durch das Elternhaus erfahren. Die Sozialarbeitenden können die Eltern auf die

Wichtigkeit vielfältiger und kreativer Freizeitgestaltung und den damit zusammenhängenden sozial-räumlichen Aktionsradius aufmerksam machen. Beispielsweise kann der kindliche Aktionsradius durch eine Mitgliedschaft in einem Verein vergrössert werden. Im Anschluss können die Sozialarbeitenden, wie bereits erwähnt, mit den Eltern besprechen, ob und wie die Freizeitmöglichkeiten finanzierbar sind. Dadurch erweitern sich die Lern- und Erfahrungsmöglichkeiten, welche laut Holz (2005) einen Schutzfaktor für die Kinder darstellen (S. 105). Die aufgeführten Interventionen können zudem zur Anregung und Förderung der Kinder beitragen, was sich wiederum positiv auf die schulische und ausserschulische Bildung der Kinder und deren Zukunftschancen auswirken kann.

Den Eltern kommt in Bezug auf die Förderung, Unterstützung und die sprachliche Interaktion eine grosse Bedeutung zu. Im Rahmen der Sozialhilfe können sich die Sozialarbeitenden mit einer wertschätzenden Grundhaltung nach der Kind-Eltern-Interaktion erkundigen und die Eltern dafür sensibilisieren, dass einer guten familiären Kommunikation und kindlicher Alltagsgestaltung eine hohe protektive Wirkung zugeschrieben wird. Gemäss Chassé et al. (2003) ist es wichtig, dass die Kinder „die elterliche Beziehung als wertschätzend, bestätigend und anerkennend“ (S. 144) erleben. Mit dieser Unterstützung können sie sich laut Chassé et al. körperliche, geistige, emotionale und soziale Fähigkeiten aneignen (S. 144). Bei der Sensibilisierung der Eltern ist es von Vorteil, dass es sich bei der Beratung um ein interaktives Setting handelt. Das Thematisieren des Erziehungsstils oder des Familienklimas stellt für Sozialarbeitende eine Herausforderung dar. In der Schweiz gilt die Familie als private Angelegenheit und den Eltern soll nicht das Gefühl vermittelt werden, dass ihre Erziehungskompetenz angezweifelt werden. Die gegenseitige Wahrnehmbarkeit kann solchen Missverständnissen vorbeugen, da die Sozialarbeitenden auf die Körpersprache der Beratenden achten und mittels Rückfragen überprüfen können, ob das Gegenüber die Botschaft so verstanden hat, wie sie intendiert war. Dadurch wird die Möglichkeit erhöht, dass die präventiven Bemühungen der Sozialarbeitenden positive Auswirkungen auf die Alltagssituation der Kinder haben.

Der Kontakt- und Kooperationsspielraum von armutsbetroffenen Kindern kann, wie die Untersuchung zeigt, durch eine zusätzliche erwachsene Bezugsperson erweitert werden. Dadurch können die Kinder soziale Bestätigung, emotionale Zuwendung und Unterstützung bei Problemen erfahren, was sich wiederum positiv auf Gleichaltrigenbeziehungen auswirken kann. In der Sozialhilfeberatung besteht die Möglichkeit, zusammen mit den Eltern die soziale Integration der Kinder zu besprechen. Im Sinne einer Ressourcenorientierung kann gemeinsam geklärt werden, wie das familiäre soziale Netzwerk beschaffen ist und welche Kontakte intensiviert werden können. Als mögliche Intervention kann zusammen mit den Eltern versucht werden, dem Kind einen Kontakt zu einer zuverlässigen erwachsenen Person ausserhalb der Familie zu ermöglichen. Eine zusätzliche erwachsene Bezugsperson kann, wie bei der Untersuchung des Patenschaftsprojektes sichtbar

wurde, im Hinblick auf die Vermittlung von Werten und Normen eine zusätzliche Sozialisationsinstanz für die Kinder sein. Gemäss Holz (2005) kann ein guter und enger Kontakt zu einem ausserfamiliären Erwachsenen bei der Bewältigung armutsbedingter Belastungen hilfreich sein (S. 105). Diese Person kann im Umfeld der Familie vorhanden sein oder die Sozialarbeitenden können die Eltern beispielsweise auf das Patenschaftsprojekt „mit mir“ aufmerksam machen.

Wie die Untersuchung aufgezeigt hat, erfährt der kindliche Musse- und Regenerationsspielraum eine Erweiterung, indem den Kindern Möglichkeiten zur Erholung geboten werden. Die erholsamen, regenerativen Freizeitaktivitäten sind ein zentrales Element dieses Spielraumes und enthalten, wie bei der Untersuchung des Patenschaftsprojektes zum Ausdruck kommt, ein grosses Potential für die Kinder, um körperliche, geistige und seelische Entspannung zu erleben. Diese kann ihnen wiederum im Umgang mit vielfältigen Belastungsfaktoren helfen. Daraus lässt sich ableiten, dass es seitens der Sozialarbeitenden abzuklären gilt, wie die Kinder ihre Freizeit verbringen. Aus verhaltenspräventiver Sicht geht es darum, in Zusammenarbeit mit den Kindern geeignete Freizeitmöglichkeiten herauszufiltern und um die Finanzierungsmöglichkeiten besorgt zu sein.

Die Möglichkeiten für Regeneration und Musse sind in den meisten armutsbetroffenen Familien aufgrund der finanziellen Mittel beschränkt. Diese Belastungssituation kann sich negativ auf das Familienklima auswirken. Es bietet sich an, die Eltern über kostengünstige Ferien- und oder Wochenendangebote zu informieren, um einer Einschränkung des kindlichen Musse- und Regenerationsspielraumes vorzubeugen. Durch gemeinsame Erholungsmöglichkeiten können Neigungen und Fähigkeiten der Kinder gefördert sowie das Familienklima positiv beeinflusst werden. Möglicherweise kann es sinnvoll sein, die Eltern für die Wichtigkeit der Themen „Aufmerksamkeit“, „emotionale Wärme“ und „klare Regeln“ zu sensibilisieren. Sie helfen den Kindern sich zu selbstbewussten, emotional stabilen, sozial kompetenten und leistungsfähigen Persönlichkeiten zu entwickeln. Diese Kompetenzen werden wiederum als Schutzfaktoren angesehen, welche den Kindern bei der Bewältigung der Armutssituation behilflich sein können. Allenfalls kann eine freiwillige Elternberatung den Eltern die notwendige Unterstützung bieten, um Entlastungsmöglichkeiten für sich selbst zu finden und/oder um nützliche Hinweise zur „Verbesserung“ der Eltern-Kind-Beziehung zu erhalten.

Der Musse- und Regenerationsspielraum der Kinder wird, wie in der Theorie aufgezeigt wurde, massgeblich durch die Wohnsituation der Familie mitbestimmt. Die Rückzugsmöglichkeiten der Kinder können eingeschränkt sein, wenn sie sich das Zimmer mit ihren Geschwistern teilen müssen. Das Sich-Zurückziehen können, stellt laut Chassé et al. (2003) eine wichtige Voraussetzung zur Bewältigung der kindlichen Entwicklungsaufgaben dar (S. 181). Die Wohnsituation wirkt sich darüber hinaus auf die übrigen Spielräume aus. Je nach Platzverhältnissen und daraus

resultierendem Familienklima sind die Kinder in ihrem Lern- und Erfahrungsspielraum, Kontakt- und Kooperationsspielraum sowie in ihrem Dispositions- und Entscheidungsspielraum eingeschränkt. Bei der Situationsabklärung in der Sozialhilfe bietet es sich daher an, die Wohnverhältnisse zu thematisieren und zu erfragen, inwiefern sich diese auf die einzelnen Spielräume auswirken. Möglicherweise lassen sich mit kleinen Veränderungen, wie beispielsweise einem eigenen Schreibpult oder definierten Ruhezeiten, positive Bedingungen für die Kinder schaffen.

Der Dispositions- und Entscheidungsspielraum erfährt in den Patenschaften eine Erweiterung, indem den Kindern in Bezug auf die Freizeitgestaltung Wunsch- und Wahlmöglichkeiten geboten werden. Dies kann sich, wie im Kapitel 2.2.5 Dispositions- und Entscheidungsspielraum dargelegt wurde, positiv auf das Selbstvertrauen und Selbstwertgefühl der Kinder auswirken. Für Sozialarbeitende besteht die Möglichkeit, in Zusammenarbeit mit den Eltern oder im direkten Kontakt mit den Kindern möglichen Einschränkungen der Entscheidungs- und Gestaltungsmöglichkeiten im Alltag der Kinder vorzubeugen, diese zu verhindern oder ihnen entgegenzuwirken. Die Sozialarbeitenden können die Eltern bezüglich der möglichen Einschränkungen der kindlichen Teilhabe-, Entscheidungs- und Gestaltungsmöglichkeiten sensibilisieren. Als Methode können sich die Sozialarbeitenden von der Ressourcenorientierung und dem Empowerment leiten lassen. Den Eltern soll dabei aufgezeigt werden, mit welchen eigenen Fähigkeiten es ihnen möglich ist, den Entscheidungsspielraum im Alltag der Kinder zu vergrössern. Beispielsweise können die Sozialarbeitenden zusammen mit den Eltern den Erziehungsstil thematisieren, da dieser, wie in der Theorie erwähnt, neben den materiellen Rahmenbedingungen die Entscheidungs- und Gestaltungsmöglichkeiten der Kinder massgeblich bestimmt. Für die Thematisierung des Erziehungsstils ist eine gute Beratungsbeziehung hilfreich, da sie gemäss Ansen (2006) dazu beitragen kann, dass tatsächliche Probleme angesprochen werden können (S. 109). Neben diesen verhältnispräventiven Massnahmen im System Familie können auch die Sozialarbeitenden selbst dazu beitragen, dass der Dispositions- und Entscheidungsspielraum keine Einschränkungen erfährt. Falls die Kinder zur Beratung kommen, können die Sozialarbeitenden, je nach Alter der Kinder, diese nach ihrer Befindlichkeit und ihren Bedürfnissen fragen. Gemäss Zander (2005) vermögen die Kinder selbst Auskunft zu geben, wie sie ihre Lebenslage wahrnehmen, deuten und bewältigen (S. 116). In diesem Zusammenhang stellt sich für die Sozialarbeitenden der Sozialhilfe die Frage, ob vermehrt eine direkte Zusammenarbeit mit den Kindern angestrebt werden soll. Wie im Theoriekapitel 2.3 erwähnt wurde, soll sich ein sozialarbeiterisches Kinderarmutsverständnis an der kindlichen Lebenslage und Lebenswelt orientieren und die multidimensionalen materiellen und immateriellen Auswirkungen der Armut auf die Kinder sowie die kindliche Wahrnehmung der Situation berücksichtigen. Durch eine direkte Zusammenarbeit mit den Kindern könnten die kindlichen Bedürfnisse besser wahrgenommen und die Einschränkungen ihrer Handlungs- und Entwicklungsspielräume adäquat erfasst werden. Es wären auch vermehrt verhaltenspräventive Interventionen möglich. Diese Interventionen fallen jedoch teilweise in den Zuständigkeitsbereich anderer Fach-

personen wie beispielsweise der Schule oder der Kindertagesstätte. Eine interinstitutionelle Zusammenarbeit bietet sich in solchen Fällen an, um sicherzustellen, dass die kindliche Wahrnehmung und die kindlichen Bedürfnisse mitberücksichtigt werden.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die Sozialhilfe innerhalb ihres Auftrages der materiellen und der psychosozialen Beratung vielfältige Möglichkeiten hat, die Handlungs- und Entwicklungsspielräume armutsbetroffener Kinder verhältnispräventiv zu beeinflussen. Die nachfolgende Grafik bietet einen Überblick über die fünf erläuterten Handlungs- und Entwicklungsspielräume der Kinder. Zudem wird jedem Spielraum ein spezifischer Schutzfaktor zugeordnet, welchen die Sozialarbeitenden bei ihrer Arbeit beachten können. Die fünf Schutzfaktoren „alternative Finanzierungsmöglichkeiten“, „außerschulische Freizeitaktivitäten“, „Bezugsperson“, „Erholungsmöglichkeiten für die ganze Familie“, und „Entscheidungsmöglichkeiten“ haben sich im Laufe der Untersuchung als zentral erwiesen. Die Sozialarbeitenden können die Grafik als Hilfsmittel bei der Situationsabklärung und zur Interventionsplanung nutzen. Mit Hilfe von unterschiedlichen Interventionen können sie zusammen mit den Eltern die Schutzfaktoren stärken und somit allfälligen armutsbedingten Risikofaktoren entgegenwirken. In diesem Sinne können Sozialarbeitende präventiv tätig sein und armutsbedingte Einschränkungen der Handlungs- und Entwicklungsspielräumen der Kinder sowie den daraus resultierenden Entwicklungsrisiken vorbeugen oder diese vermindern.

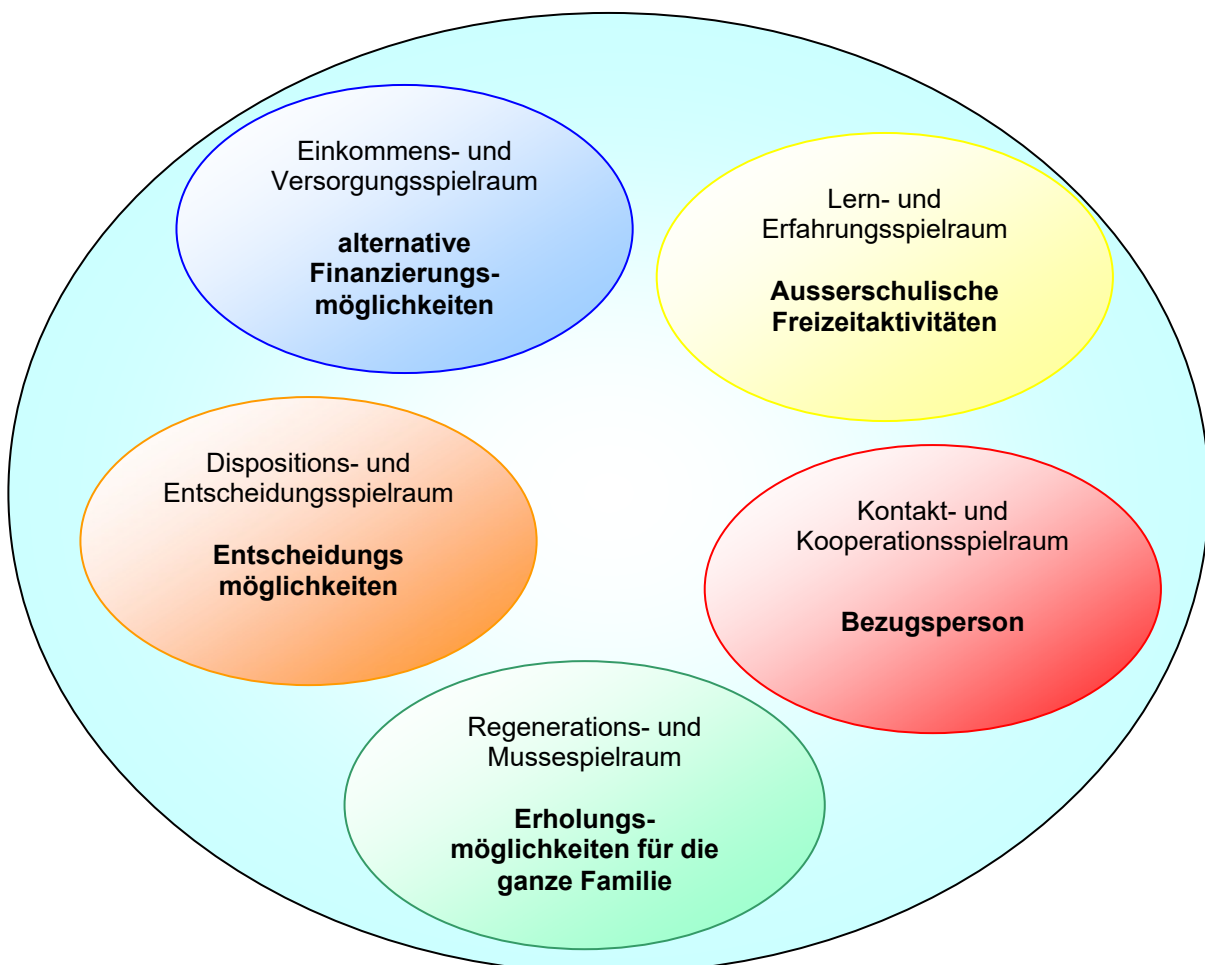


Abbildung 4: Sozialarbeiterische Interventionen in den Spielräumen

Ausblick

Die aufgezeigten präventiven Massnahmen orientieren sich an den individuellen Auswirkungen der Armut auf die kindliche Lebenslage. Die Problematik der Kinderarmut stellt jedoch, wie bereits im Kapitel 2.3 erwähnt, ein gesellschaftliches Problem dar und kann daher nicht nur auf individueller Ebene bewältigt werden. Die Vermeidung von Kinderarmut liegt in erster Linie in gesellschaftspolitischer Verantwortung und ist Gegenstand politischer Diskussionen und Massnahmen. Aufgrund der Mehrdimensionalität der Armutsthematik müssen verschiedene Politikbereiche aktiv werden, um Kinderarmut und deren Folgen zu verhindern oder zumindest abzumildern. Im Folgenden werden einige mögliche Massnahmen in den Bereichen Sozialpolitik, Familienpolitik und Bildungspolitik skizziert. Diese Massnahmen werden zurzeit gefordert oder stehen öffentlich zur Diskussion. Die Autorinnen sind der Ansicht, dass sie einen wichtigen Beitrag zur Verhinderung von Kinderarmut oder zur Minderung der Armutfolgen bei Kindern leisten könnten.

Zur Verbesserung der finanziellen Lage armutsbetroffener Familien können sozial- und familienpolitische Massnahmen beitragen. Um eine materielle Unterversorgung und die daraus resultierenden Auswirkungen auf die familiäre Situation zu verhindern, unterstützt beispielsweise der Kinderschutz Schweiz (2007) im Bereich der Sozialpolitik die Forderung nach Einführung eidgenössischer Ergänzungsleistungen für einkommensschwache Familien. Der Kanton Tessin hat dieses Modell bereits im Jahre 1986 eingeführt und als erfolgreich beurteilt. (S. 2)

Eine zentrale Forderung der Familienpolitik stellt gemäss Kehrli und Knöpfel (2006) die Vereinbarkeit von Familie und Beruf dar. Eine Vergrösserung des Angebotes an Betreuungsplätzen kann diese begünstigen. Einkommensschwache Haushalte können solche Angebote jedoch nur nutzen, wenn sie eine Vergünstigung erhalten. (S. 203-204) Ausserfamiliäre Betreuungsplätze haben besonders in Armutssituationen sowohl auf die Eltern als auch auf die Kinder positive Auswirkungen. Die Eltern – vor allem Alleinerziehende, welche einen grossen Anteil der armutsbetroffenen Bevölkerung ausmachen – werden dadurch bei der Bewältigung der beruflichen und familiären Doppelbelastung unterstützt. Für die Kinder kann ein institutioneller Betreuungsplatz eine Erweiterung des Lern- und Erfahrungs- sowie des Kontakt- und Kooperationspielraumes darstellen.

Mit Massnahmen auf bildungspolitischer Ebene kann gemäss Kehrli und Knöpfel (2006) möglichen Folgen der familiären Armutslage entgegengewirkt werden. Ein bestehendes Anliegen der Bildungspolitik ist die Verbesserung der Chancengleichheit. Alle Kinder sollen in Schule und Beruf dieselben Möglichkeiten haben, unabhängig der finanziellen Situation der Familie. Wie im Kapitel 2.2.2 aufgezeigt, wird der kindliche Lern- und Erfahrungsspielraum durch die Armutssituation teilweise eingeschränkt. Dies kann sich negativ auf die schulischen Leistungen sowie den beruflichen Werdegang der Kinder auswirken. Ausserschulische Betreuungsangebote können armutsbedingte Einschränkungen kompensieren, indem sie den Kindern beispielsweise Raum und Hilfe zur

Verarbeitung des Lernstoffes bieten, und somit zu einer Verbesserung der Chancengleichheit beitragen (S. 202) Dies kann wiederum gesellschaftliche Folgen haben. Mit Hilfe von Bildung und intakten Zukunftschancen kann gemäss Ansen (2006) der Gefahr von Armutsvererbung bei betroffenen Kindern entgegengewirkt werden. (S. 76)

Einerseits muss der Kinderarmut mit Hilfe von gesellschaftlichen Rahmenbedingungen begegnet werden. Andererseits kann, wie die vorliegende Untersuchung zeigt, mit sozialer Unterstützung und einer Erweiterung der kindlichen Handlungs- und Entwicklungsspielräume ein wertvoller Beitrag zur Vorbeugung und Milderung der individuellen Armutsfolgen geleistet werden. Zum Schluss möchten die Verfasserinnen einem Patenkind das Wort überlassen, in der Hoffnung, armutsbetroffenen Kindern mit Hilfe dieser Arbeit Gehör zu verschaffen (Interview vom 13. Mai 2009):

Ich bin sehr froh, dass ich eine Patin habe, weil bevor sie da war, konnten wir nicht so viel unternehmen, weil meine Mutter hatte nicht immer Zeit, weil sie am Arbeiten war. Und weil die Patin da ist, können wir auch mehr Sachen machen, haben wir auch jemanden mehr kennen gelernt.

7 LITERATUR- UND QUELLENVERZEICHNIS

- Ansen, Harald (1998). *Armut - Anforderungen an die Soziale Arbeit. Eine historische, sozialstaatsorientierte und systematische Analyse aus der Perspektive der Sozialen Arbeit*. Frankfurt am Main: Europäischer Verlag der Wissenschaften.
- Ansen, Harald (2006). *Soziale Beratung bei Armut*. München: Ernst Reinhardt Verlag.
- Awo Bundesverband e.V. (Hrsg.). (2000). *Gute Kindheit – schlechte Kindheit. Armut und Zukunftschancen von Kindern und Jugendlichen*. Bonn: AWO.
- Bortz, Jürgen & Döring, Nicola (2006). *Forschungsmethoden und Evaluation* (4. Aufl.). Heidelberg: Springer Medizin.
- Butterwegge, Christoph; Holm, Karin; Imholz, Barbara; Klundt, Michael; Caren, Michels; Schulz, Uwe et al. (2003). *Armut und Kindheit. Ein regionaler, nationaler und internationaler Vergleich*. Opladen: Leske + Budrich.
- Bundesamt für Statistik [BFS]. (2009). *Die Schweizerische Sozialhilfestatistik 2007. Nationale Resultate*. Neuchâtel: Autor.
- Caritas Zürich (2007a). *Factsheet Armut*. Unveröffentlichtes Dokument. Caritas Zürich.
- Caritas Zürich (2007b). *Projektskizze*. Unveröffentlichtes Dokument. Caritas Zürich.
- Caritas Zürich (2007c). *Caritas Konzept*. Unveröffentlichtes Konzept. Caritas Zürich.
- Caritas Zürich (ohne Datum). *Infoblatt Patenschaftsprojekt „mit mir“*. Unveröffentlichtes Dokument. Caritas Zürich.
- Chassé, Karl August; Zander, Margherita & Rasch, Konstanze (2007). *Wie Kinder im Grundschulalter Armut erleben und bewältigen* (3. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Delfos, Martine F. (2004). *„Sag mir mal“ Gesprächsführung mit Kindern*. Weinheim: Beltz Verlag.

- Eidgenössische Kommission für Kinder- und Jugendfragen [EKKJ]. (2007). *Bericht der Eidgenössischen Kommission für Kinder- und Jugendfragen. Jung und arm: das Tabu brechen! Armut von Kindern und Jugendlichen verhindern und ihre Folgen bekämpfen*. Bern: Autor.
- Erzinger, Barbara; Peter, Evelyne & Sieber, Rebekka (2008). *Kinder und Jugendliche in Armut. Eine Analyse der Angebotssituation im Kanton Freiburg*. Bern: Edition Soziothek.
- Falter Jean-Marc & Yves Flückiger (2006). Kinderarmut in der Schweiz: Messungen, Ursachen und Folgen. In Schweizer Nationalfonds zur Förderung der wissenschaftlichen Forschung (Hrsg.), *Welcher Kitt hält die Generationen zusammen? Erste Ergebnisse zur familialen und gesellschaftlichen Bedeutung von Generationenbeziehungen aus dem Nationalen Forschungsprogramm 52*. Bern: Autor.
- Ganz, Margrit & Zollinger, Barbara (2005). *Patenschaftenprojekt „mit mir!“ Evaluation*. Unveröffentlichte Evaluation. Caritas Zürich.
- Gintzel, Ullrich; Clausnitzer, Sebastian; Drössler, Thomas; Mummert, Louise & Rudolph Martin (2008). *Kinderarmut und kommunale Handlungsoptionen*. Leverkusen-Opladen: Budrich UniPress.
- Hafen, Martin (2007). *Grundlagen der systemischen Prävention. Ein Theoriebuch für Lehre und Praxis*. Heidelberg: Carl-Auer Verlag.
- Helfenstein, Martina & Krieg, Karin (2008). *Kinder in zivilrechtlichen Kinderschutzmassnahmen stärken. Handlungsoptionen für Sozialarbeitende im zivilrechtlichen Kinderschutz gestützt auf die Konzepte der Resilienz und der Entwicklungsaufgaben*. Unveröffentlichte Bachelorarbeit. Hochschule Luzern – Soziale Arbeit.
- Heinzel, Friederike (2000). Methoden und Zugänge der Kindheitsforschung im Überblick. In Friederike Heinzel (Hrsg.), *Methoden der Kindheitsforschung* (S. 21-35). Weinheim: Juventa.
- Heinzel, Friederike (2000). Kinder in Gruppendiskussionen und Kreisgesprächen. In Friederike Heinzel (Hrsg.), *Methoden der Kindheitsforschung* (S. 117-130). Weinheim: Juventa.

- Holz, Gerda; Hock Beate & Wüstendörfer, Werner (2000). „*Folgen familiärer Armut im frühen Kindesalter – Eine Annäherung anhand von Fallbeispielen*“. *Dritter Zwischenbericht zu einer Studie im Auftrag des Bundesverbandes der Arbeiterwohlfahrt*. Frankfurt am Main: Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik.
- Holz, Gerda (2005). Frühe Armutserfahrungen und ihre Folgen – Kinderarmut im Vorschulalter. In Margherita Zander (Hrsg.), *Kinderarmut. Einführendes Handbuch für Forschung und soziale Praxis* (S. 88-109). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Holz, Gerda; Richter, Antje; Wüstendorfer, Werner & Giering, Dietrich (2006). „*Zukunftschancen für Kinder!? – Wirkung von Armut bis zum Ende der Grundschulzeit*“ *Endbericht der 3. AWO-ISS-Studie im Auftrag der Arbeiterwohlfahrt Bundesverband e.V.* Frankfurt am Main: Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik.
- Holz, Gerda (2007). Armut von Kindern in Deutschland - Möglichkeiten zur Armutsprävention. In Eidgenössischer Kommission für Kinder- und Jugendfragen (Hrsg.), *Jung und arm: das Tabu brechen! Armut von Kindern und Jugendlichen verhindern und ihre Folgen bekämpfen* (S. 24-36). Bern: Autor.
- Junker, Christoph (ohne Datum). *Wörterbuch der Sozialpolitik*. Gefunden am 1. August 2009 unter <http://www.socialinfo.ch/cgi-bin/dicopossode/show.cfm?id=472>
- Kanning, Uwe Peter; Hofer, Stefan & Schulze Willbrenning, Birgit (2004). *Professionelle Personenbeurteilung*. Göttingen: Hogrefe.
- Kehrli, Christin & Knöpfel, Carlo (2006). *Handbuch Armut in der Schweiz*. Luzern: Caritas Verlag.
- Kinderschutz Schweiz (2007). *Die Politik muss endlich handeln*. Gefunden am 23. Juli 2009, unter <http://kinderschutz.ch/cms/files/Stellungnahme%20Kinderschutz%20Schweiz%20zum%20EK%20KJ-Bericht%20Kinder-%20und%20Jugendarmut.pdf>
- Lenz, Albert (2001). *Partizipation von Kindern in Beratung und Therapie. Entwicklungen, Befunde und Handlungsperspektiven*. Weinheim und München: Juventa Verlag.

- Leitungsgruppe Schweizerischer Nationalfonds zur Förderung der wissenschaftlichen Forschung [SNF]. (2007). *Impulse für eine politische Agenda aus dem Nationalen Forschungsprogramm Kindheit, Jugend und Generationenbeziehungen (NFP 52)*. Gefunden am 23. Mai 2009 unter http://www.snf.ch/SiteCollectionDocuments/medienmitteilungen/mm_07jun26_nfp52_impulse_d.pdf
- Leu, Robert E.; Burri, Stefan & Priester, Tom (1997). *Lebensqualität und Armut in der Schweiz*. Bern: Paul Haupt.
- Mayer, Horst Otto (2006). *Interview und schriftliche Befragung. Entwicklung, Durchführung und Auswertung* (4. Aufl.). München: R. Oldenbourg.
- Mayr, Toni (2000). Entwicklungsrisiken bei armen und sozial benachteiligten Kindern und die Wirksamkeit früher Hilfen. In Hans Weiss (Hrsg.), *Frühförderung mit Kindern und Familien in Armutslagen* (S. 142-163). München: Ernst Reinhardt Verlag.
- Mey, Günter (2006). *Zugänge zur kindlichen Perspektive – Methoden der Kindheitsforschung*. Gefunden am 17. April 2009 unter <http://familienhandbuch.de/cmain/fFachbeitrag/aKindheitsforschung/s940.html>
- Mühlfeld, Claus; Windolf, Paul; Lampe, Norbert & Krüger, Heide (1981). *Soziale Welt* (Heft 3). Göttingen: Otto Schwarz & Co.
- Neuberger, Christa (1997). Auswirkungen elterlicher Arbeitslosigkeit und Armut auf Familien und Kinder. Ein mehrdimensionaler empirisch gestützter Zugang. In Ulrich Otto (Hrsg.), *Aufwachsen in Armut. Erfahrungswelten und soziale Lagen von Kindern armer Familien* (S. 79-120). Opladen: Leske + Budrich.
- Ostorero, Chantal (2007). Armut und soziale Ausgrenzung von Kindern und Jugendlichen: ein Tabu brechen. In Eidgenössische Kommission für Kinder- und Jugendfragen (Hrsg.), *Jung und arm: das Tabu brechen! Armut von Kindern und Jugendlichen verhindern und ihre Folgen bekämpfen* (S. 7-9). Bern: Autor.
- Rossini, Stéphane (2007). Armut und soziale Ausgrenzung von Kindern und Jugendlichen: ein Tabu brechen. In Eidgenössische Kommission für Kinder- und Jugendfragen (Hrsg.), *Gemeinsam und entschlossen gegen Armut* (S. 49-51). Bern: Autor.

Schmid, Susanne & Wallimann, Isidor (1998). *Armut: „Der Mensch lebt nicht vom Brot allein“.* Wege zur soziokulturellen Existenzsicherung. Bern, Stuttgart, Wien: Haupt.

Schweizerische Konferenz für Sozialhilfe [SKOS]. (2005). *Richtlinien für die Ausgestaltung und Bemessung der Sozialhilfe.* Gefunden am 20. Juni 2009, unter http://www.skos.ch/store/pdf_d/richtlinien/richtlinien/RL_deutsch_2009.pdf

Schweizerische Konferenz für Sozialhilfe [SKOS]. (2009). *Prävention, Aktivierung und Integration in Zeiten wirtschaftlicher Krise.* Gefunden am 3. Juli 2009, unter http://www.skos.ch/store/pdf_d/veranstaltungen/Solothurn.pdf

StremLOW, Jürgen (2005). *Kurzbeschreibung Leitfadeninterview.* Unveröffentlichtes Unterrichtsskript. Hochschule Luzern – Soziale Arbeit.

United Nations Development Programme (2009). *Human Development Indices: A statistical update 2008 – HDI rankings.* Gefunden am 21. Juli 2009, unter <http://hdr.undp.org/en/statistics/>

Von Spiegel, Hiltrud (2004). *Methodisches Handeln in der Sozialen Arbeit.* München, Basel: Ernst Reinhardt Verlag.

Weiss, Hans (2000). Kindliche Entwicklungsgefährdungen im Kontext von Armut und Benachteiligung. Erkenntnisse aus psychologischer und pädagogischer Sicht. In Hans Weiss (Hrsg.), *Frühförderung mit Kindern und Familien in Armutslagen* (S. 50-70). München: Ernst Reinhardt Verlag.

Weiss, Hans (2005). „Frühe Hilfen“ für entwicklungsgefährdete Kinder in Armutslagen. In Margherita Zander (Hrsg.), *Kinderarmut. Einführendes Handbuch für Forschung und soziale Praxis* (S. 88-109). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Zander, Margherita (2005) Kindliche Bewältigungsstrategien von Armut im Grundschulalter – ein Forschungsbericht. In Margherita Zander (Hrsg.), *Kinderarmut. Einführendes Handbuch für Forschung und soziale Praxis* (S. 88-109). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Zander, Margherita (2009). *Armes Kind – starkes Kind? Die Chance der Resilienz* (2. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

TABELLENVERZEICHNIS

Tabelle 1: Sampling der Untersuchung.....	30
Tabelle 2: Kategorienraster vor der Datenerhebung.....	31
Tabelle 3: Zuordnung Forschungsdaten	38
Tabelle 4: Freizeitaktivitäten innerhalb der Patenschaft	39

ANHANG A: BRIEF AN PATINNEN UND PATEN

Evaluation des Patenschaftsprojekts „mit mir“
--

Sehr geehrte Frau.../ Sehr geehrter Herr...

Vielen Dank für das Telefongespräch vom ...

Im Rahmen der Gesamtevaluation des Patenschaftsprojekts „mit mir“ der Caritas Zürich schreiben wir, Samira Dietsche, Sascha Guidon und Madeleine Ochsner, Studentinnen der Fachhochschule Luzern – Soziale Arbeit, unsere Bachelorarbeit. Der Teil, den wir im Rahmen der Untersuchungen für Caritas und auch für unsere Bachelorarbeit durchführen, legt den Fokus hauptsächlich auf den Nutzen der Patenschaft für das Kind. Wir möchten herausfinden, welchen Einfluss eine Patenschaft auf die unterschiedlichen Lebensbereiche der Kinder haben kann. Wir danken Ihnen herzlich, dass Sie sich zu einem Interview bereit erklärt haben, und stellen Ihnen im Folgenden kurz unser Vorgehen vor.

Wer wird untersucht?

Aus den bestehenden Patenschaften des Projektes „mit mir“ wurden durch die Projektleiterin Margrit Buhofer sechs Patenschaften ausgewählt, welche seit mehr als zwei Jahren bestehen und bei welchen die Kinder älter als sechs Jahre alt sind. Bei der Auswahl der sechs Patenschaften wurde zudem auf das Geschlecht der Patenkinder geachtet. Da beim „mit mir“ ungefähr gleich viele Mädchen wie Knaben teilnehmen, werden je drei Patenschaften mit Mädchen und drei mit Knaben interviewt. Die Teilnahme ist freiwillig und erfolgt nur mit Einverständnis der Eltern und der Paten und Patinnen.

Wie wird vorgegangen?

Die Erfahrungen aus den Patenschaften werden mittels einer qualitativen Befragung erhoben. Es werden einzeln die Paten und Patinnen, die Mütter und die Patenkinder interviewt. Sie als Paten und Patinnen und die Mütter werden anhand eines Interviewleitfadens befragt. Das Interview wird voraussichtlich eineinhalb Stunden dauern. Die Interviews werden mit Ihrem Einverständnis auf Tonband aufgenommen und schriftlich dokumentiert. Die Daten werden bei der Interviewauswertung anonymisiert. Die Auswertung erfolgt mittels Verfahren nach Mühlfeld, d.h. die anonymisierten Antworten werden in ein Kategorienschema eingeordnet.

Die Kinder werden mit Hilfe eines Brettspieles und Bildern zu ihren Erlebnissen und Eindrücken befragt. Die anonymisierten Ergebnisse werden nach der Auswertung aller Interviews Caritas Zürich zurückgemeldet, sowie innerhalb der Bachelorarbeit mit Hilfe von Literatur diskutiert. Zudem leiten wir in unserer Bachelorarbeit Folgerungen für die Sozialarbeit ab.

Wir danken Ihnen herzlich für Ihre Teilnahme und stehen Ihnen bei weiteren Fragen gerne zur Verfügung.

Wir freuen uns auf ein spannendes Gespräch und grüssen Sie freundlich.

Samira Dietsche, Sascha Guidon und Madeleine Ochsner

ANHANG B: BRIEF AN MÜTTER

Evaluation des Patenschaftsprojekts „mit mir“
--

Sehr geehrte Frau ...

Vielen Dank für das heutige Gespräch.

Im Rahmen der Gesamtevaluation des Patenschaftsprojekts „mit mir“ der Caritas Zürich schreiben wir, Samira Dietsche, Sascha Guidon und Madeleine Ochsner, Studentinnen der Fachhochschule Luzern – Soziale Arbeit, unsere Bachelorarbeit. Der Teil, den wir im Rahmen der Untersuchungen für Caritas und auch für unsere Bachelorarbeit durchführen, legt den Fokus hauptsächlich auf den Nutzen der Patenschaft für das Kind. Wir möchten herausfinden, welchen Einfluss eine Patenschaft auf die unterschiedlichen Lebensbereiche der Kinder haben kann. Wir danken Ihnen herzlich, dass Sie sich zu einem Interview bereit erklärt haben, und stellen Ihnen im Folgenden kurz unser Vorgehen vor.

Wer wird untersucht?

Aus den bestehenden Patenschaften des Projektes „mit mir“ wurden durch die Projektleiterin Margrit Buhofer sechs Patenschaften ausgewählt, welche seit mehr als zwei Jahren bestehen und bei welchen die Kinder älter als sechs Jahre alt sind. Bei der Auswahl der sechs Patenschaften wurde zudem auf das Geschlecht der Patenkinder geachtet. Da beim „mit mir“ ungefähr gleich viele Mädchen wie Knaben teilnehmen, werden je drei Patenschaften mit Mädchen und drei mit Knaben interviewt. Die Teilnahme ist freiwillig und erfolgt nur mit Einverständnis der Eltern und der Paten und Patinnen.

Wie wird vorgegangen?

Die Erfahrungen aus den Patenschaften werden mittels einer qualitativen Befragung erhoben. Es werden einzeln die Paten und Patinnen, die Mütter und die Patenkinder interviewt. Die Paten und Patinnen und die Mütter werden anhand eines Interviewleitfadens befragt. Das Interview wird voraussichtlich eineinhalb Stunden dauern. Die Interviews werden mit Ihrem Einverständnis auf Tonband aufgenommen und schriftlich dokumentiert. Die Daten werden bei der Interviewauswertung anonymisiert. Die Auswertung erfolgt mittels Verfahren nach Mühlfeld, d.h. die anonymisierten Antworten werden in ein Kategorienschema eingeordnet.

Die Kinder werden mit Hilfe eines Brettspieles und Bildern zu ihren Erlebnissen und Eindrücken befragt. Die anonymisierten Ergebnisse werden nach der Auswertung aller Interviews Caritas Zürich zurückgemeldet, sowie innerhalb der Bachelorarbeit mit Hilfe von Literatur diskutiert. Zudem leiten wir in unserer Bachelorarbeit Folgerungen für die Sozialarbeit ab.

Wir danken Ihnen herzlich für Ihre Teilnahme und stehen Ihnen bei weiteren Fragen gerne zur Verfügung.

Freundliche Grüße

Samira Dietsche, Sascha Guidon und Madeleine Ochsner

ANHANG C: LEITFADENINTERVIEW PATINNEN/PATEN

Einleitung

Vielen Dank, dass ich heute bei Ihnen vorbeikommen und Sie zur Patenschaft im Rahmen des Caritasprojektes „mit mir“ befragen darf.

Wie Sie wissen, wird das Patenschaftsprojekt „mit mir“ wissenschaftlich überprüft. Der Teil, den wir im Rahmen der Untersuchungen für Caritas und auch für unsere Bachelorarbeit durchführen, legt den Fokus hauptsächlich auf das Kind. Dazu befragen wir Sie als Pate/Patin, die Mutter und auch das Kind zu den gleichen Themenblöcken. Dadurch versuchen wir herauszufinden, welchen Einfluss eine Patenschaft des Projektes „mit mir“ auf armutsbetroffene Kinder haben kann und inwiefern eine Patenschaft das Kind individuell stärkt und fördert.

Wir sind gespannt zu hören, wie Sie ihr Patenkind im Verlauf der Patenschaft erlebt haben und ob Sie Entwicklungen (negative, positive) beobachten konnten, bei welchen Sie einen Zusammenhang zur Patenschaft sehen.

Das Gespräch wird ca. 1.5h dauern. Ihre Aussagen werden vertraulich behandelt und anonymisiert. Wir wären froh, wenn wir das Gespräch auf Tonband aufnehmen dürften, denn dies erleichtert uns die Aufbereitung und Auswertung der Erzählungen.

Zuerst freue ich mich zu erfahren, wie Sie die Patenschaft erlebt haben und erleben. Danach stehen verschiedene Themenblöcke wie die gemeinsame Freizeitgestaltung usw. im Fokus. Im 2. Teil der Befragung würde ich dann gerne noch ein paar Fragen zu Ihrer Patenschaft stellen, an denen speziell die Caritas interessiert ist und die durch die Leiterin der Evaluation Frau Katharina Ganz ausgewertet werden.

Einstieg

Seit wann besteht die Patenschaft?

- Wie haben Sie Ihr Patenkind am Anfang der Patenschaft erlebt?
(War-Zustand)
- Wie erleben Sie das Patenkind jetzt/Ende der Patenschaft? (Ist-Zustand)

Hauptteil

Freizeit

Bitte erzählen sie mir, wann Sie Ihr Patenkind jeweils treffen und was Sie gemeinsam mit Ihrem Patenkind unternehmen?

- Welche Unternehmungen mag das Patenkind besonders gerne?
- Wie haben sich die gemeinsamen Unternehmungen im Laufe der Patenschaft verändert?
- Wie einigen Sie sich auf das „Programm“? Wer entscheidet?
Bringt das Patenkind Wünsche ein? Stellen Sie einen Unterschied zum Anfang fest?

Bezugsperson

Nun würde mich der Beziehungsverlauf zwischen Ihnen und Ihrem Patenkind interessieren. Können Sie mir etwas über Ihre gemeinsame Beziehung erzählen?

- Wie ist der Einstieg in die Beziehung zu Ihrem Patenkind verlaufen?
- Wie hat sich die Beziehung im Verlauf der Patenschaft entwickelt?
- Inwiefern würden Sie sich heute als Bezugsperson für das Patenkind bezeichnen?
 - o Konnte das Patenkind Vertrauen aufbauen? Wie äussert sich dies?
 - o Ahmt das Patenkind sie in gewissen Dingen nach?
- Inwiefern hat ihre Beziehung/der Beziehungsverlauf einen Einfluss auf das Kind und zeigt Auswirkungen auf den Alltag des Kindes?
 - o neue Kontakte im Umfeld des Paten

Kommunikation

Der nächste Themenblock dreht sich um die Kommunikationsfähigkeit ihres Patenkindes.

- Wie erleben Sie die Ausdrucksfähigkeit des Patenkindes? Äussert es Bedürfnisse? Drückt es Gefühle aus?
- Gibt es dies bezüglich Veränderungen während der Patenschaft?

- Hat die Patenschaft Auswirkungen auf den Wortschatz und die Sprachgewandtheit Ihres Patenkindes?
 - o wenn ja: Welche?
 - o In welchen Situationen zeigt sich dies?
 - o Hat dies einen Einfluss auf schulische Leistungen, Freundschaften?

Schule

- Werden Sie von der Familie und/oder vom Kind bei schulischen Belangen miteinbezogen?
- Haben Sie das Gefühl, die Patenschaft wirkt sich in irgendeiner Weise auch auf die Schule aus? (Noten, Sozialverhalten, Aufmerksamkeit?)

Einfluss allgemein

Wir haben nach Einflüssen in verschiedenen „Lebensbereichen“ des Kindes gefragt. Nun kann es aber gut sein, dass wir einen wichtigen Bereich vergessen haben. Was denken Sie, gibt es weitere Bereiche, wo sich die Patenschaft auf das Patenkind auswirkt?

Wo hat das Patenkind am meisten profitiert?

Abschlussfrage

Welches ist für Sie der schönste Moment, den Sie in der Patenschaft mit ihrem Kind erlebt haben?

Vielen Dank!

ANHANG D: LEITFADENINTERVIEW ELTERN

Einleitung

Vielen Dank, dass ich heute bei Ihnen vorbeikommen darf und Sie zu ihrer Patenschaft, welche Sie durch das Caritasprojektes „mit mir“ haben, befragen darf.

Wie Sie wissen, wird das Patenschaftsprojekt „mit mir“ wissenschaftlich überprüft. Dieses Interview ist ein Teil der Untersuchungen für Caritas Zürich und auch für unsere Bachelorarbeit, welche ich zusammen mit zwei Studienkolleginnen schreibe. Das Interview beinhaltet hauptsächlich Fragen bezüglich des Einflusses der Patenschaft auf Ihr Kind. Dazu werden wir Sie als Mutter, Ihr Kind und die Patin/den Paten befragen. Auf diese Weise versuchen wir herauszufinden, welchen Einfluss eine Patenschaft (des Projektes „mit mir“) auf Kinder haben kann und inwiefern eine Patenschaft ein Kind individuell stärkt und fördert. In einem 2. Teil des Interviews geht es noch um Fragen, wie Sie die Begleitung durch die Caritas und die Sicherheit im Projekt erleben. Diese Fragen sind im Speziellen für die Gesamtleiterin der Untersuchungen interessant.

Wir sind gespannt zu hören, wie Sie Ihr Kind im Verlauf der Patenschaft erlebt haben und ob Sie Entwicklungen (negative, positive) beobachten konnten, bei welchen Sie einen Zusammenhang zur Patenschaft sehen.

Das Gespräch wird ca. 1.5h dauern. Ihre Aussagen werden vertraulich behandelt und anonymisiert. Wir wären froh, wenn wir das Gespräch auf Tonband aufnehmen dürften, denn dies erleichtert uns die Aufbereitung und die Auswertung der Erzählungen.

Zuerst freue ich mich zu erfahren, wie Sie sich für das Patenschaftsprojekt entschieden haben. Danach interessiert mich Ihre Einschätzung darüber, wie Ihr Kind die Patenschaft erlebt (hat).

Einstieg

Was hat Sie dazu bewogen, beim Patenschaftsprojekt mitzumachen? → CZ

Was haben Sie sich vom Projekt „mit mir“ erhofft? → CZ

- Für sich selbst?
- Für Ihr Kind? (→ Überleitung in Hauptteil)

Hauptteil (chronologische Themenblöcke)

Wann treffen sich Ihr Kind und der Pate/die Patin?

Freizeit

Was machen Ihr Kind und der Pate/die Patin jeweils zusammen?

- Was macht Ihrem Kind besonders Spass?
- Was erzählt Ihr Kind, wenn es nach Hause kommt?
- Macht Ihr Kind diese Aktivitäten manchmal auch zu Hause? → CZ
- Haben die gemeinsamen Aktivitäten einen Einfluss auf den Alltag Ihres Kindes? Wenn ja, inwiefern? → CZ
- Hat Ihr Kind etwas vom Paten/der Patin gelernt?
- In welcher Stimmung kommt Ihr Kind nach den Treffen mit dem Paten/der Patin nach Hause?
 - o Wie lange hält die Stimmung an?

Beziehung zwischen Kind und Paten/Patin

Wie erleben Sie die Beziehung zwischen Ihrem Kind und dem Paten/der Patin?

- Wie hat sich die Beziehung im Verlauf der Patenschaft entwickelt?
- Wie ist der Einstieg zwischen Pate/Patin und Ihrem Kind verlaufen?
 - o Konnte Ihr Kind Vertrauen aufbauen? wie äussert sich dies?
- Inwiefern würden Sie den Paten/die Patin heute als Bezugsperson für Ihr Kind bezeichnen?
 - o Anhand von was wird das sichtbar?
- Inwiefern hat sich die Beziehung zwischen Ihrem Kind und Pate/Patin einen Einfluss auf das Kind? Zeigt die Beziehung einen Einfluss auf den Alltag Ihres Kindes?
 - o Gibt es andere Lebensbereiche als die Freizeit, wo der Pate/die Patin involviert ist?

Kommunikation

Haben Sie den Eindruck, dass sich die Sprachfähigkeiten Ihres Kindes durch die Patenschaft verbessert haben?

- Welche Gründe gibt es dafür?
- In welchen Situationen zeigt sich dies?
 - o Wo merkt man das? Schule? lesen?
 - o Hatte das einen Einfluss auf Freundschaften des Kindes?

Schule

Konnten Sie einen Einfluss der Patenschaft auf den schulischen Alltag feststellen?

Wenn ja inwiefern? (Noten, Sozialverhalten, Aufmerksamkeit?)

Befragung Caritas → CZ

Begleitung durch Caritas

Wie beurteilen Sie die Begleitung Ihrer Patenschaft von Seiten der Caritas?

Hatten Sie Probleme während der Patenschaft?

- Wenn ja:
 - Welcher Art waren/sind die Probleme?
 - Welche Problemlösung wurde /wird Ihnen von Seiten Caritas angeboten?
 - Wer hat Ihnen beim Problem wie weiter geholfen/wer hilft Ihnen bei Ihrem Problem wie weiter?

Sicherheit im Projekt

Wie haben Sie als Mutter die Begegnung Ihres Kindes mit dem Paten/ der Patin erlebt?

Was denken Sie, wie hat sich Ihr Kind beim ersten Treffen mit dem Paten/der Patin gefühlt?

Hatten Sie Ängste/Bedenken während der Patenschaft?

- wenn ja, welche?
 - Kind betreffend? (Opfer von Gewalt? Sexuellem Übergriff?)
 - Familie betreffend?
- Konnten Sie Ihre Ängste/Bedenken gegenüber der Teamleitung äussern?

Nutzen

- Was bringt Ihnen die Patenschaft persönlich?
- Inwiefern ist die Patenschaft für Sie eine Unterstützung? → CZ
- Welche Dinge wurden für Ihr Kind durch die Patenschaft möglich? → CZ
- Welches besondere Highlight erlebten Sie während der Patenschaft?
- Welches ist der grösste Gewinn, den Sie für Ihr Kind aus dem Projekt mitnehmen?
→ CZ

Vielen Dank!

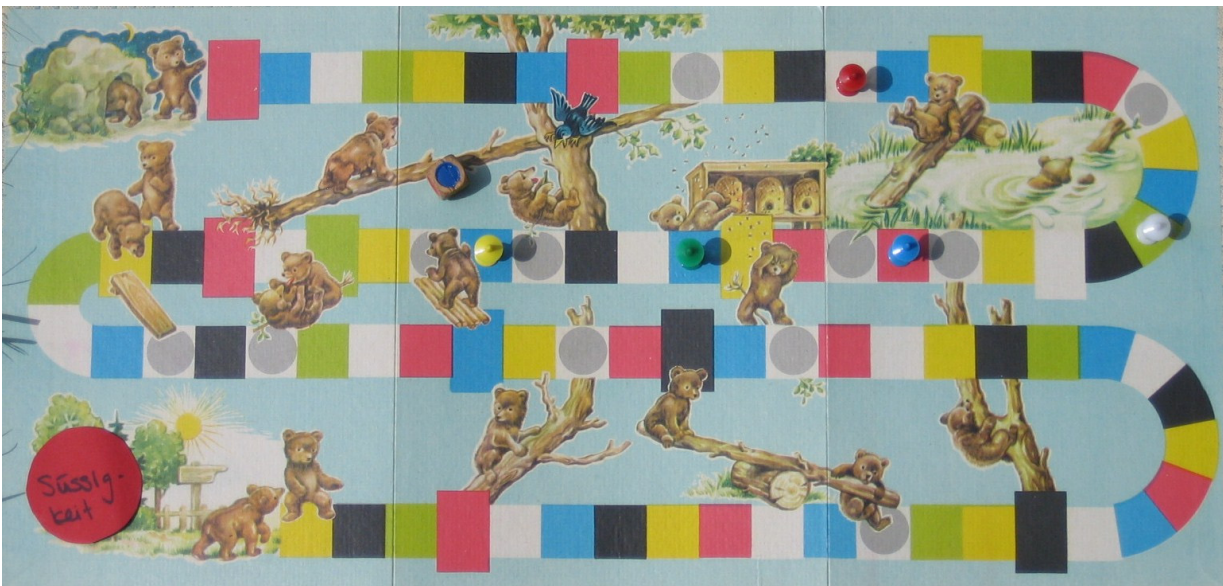
ANHANG E: LEITFADENINTERVIEW KINDER

<p>Einstieg Gotte/Götti?→ mit Phöteli von Gotte/Götti</p> <p>Wer isch din Göttli, dini Gotte? Wie heisst er/sie?</p> <p>Was mached ihr da grad uf em Phöteli? Oder Weisch du no, was ihr bim erschte Mal gmacht händ? Nüme? Gäll, isch au e chli e schwierigi Frag. Aber jetzt därfsch afange mit Würfle....</p>	<p>Frage 5 Giengsch gärn no meh?→ Einstieg quantitativ → Karte abgeben</p> <p>Wänn träffed Ihr Eui amigs? → CZ (Mehrere Antworten möglich)</p> <p><input type="radio"/> Am Wuchenend (Sa/So)</p> <p><input type="radio"/> Am freie Namittag</p> <p><input type="radio"/> I dä Ferie</p> <p>Evt. nafrage: wie hüfig träffed ihr eui dänn?</p> <p>Würsch gärn no meh zu dim Göttli/zu dinere Gotte gah? Wieso? → CZ</p>
<p>Frage 1 Welche Aktivität→ mit Bildern</p> <p>Was mached iär dänn amigs, wänn iär mit eurem Göttli/mit eurere Gotte zämmä sind? Anleitung: Du därfsch dir äs Bild ussuächä, wo zeigt was iär mit em Göttli/mit dä Gotte amigs mached</p> <p>Machs au no anderi Sachä mit em Göttli/mit dä Gotte?</p> <p>Gits suscht no Sachä won iär zämmä undernähmed? Hät er/sie dir öppis biibracht?</p>	<p>Frage 6 Kind teilt Gefühle mit→ mit Bildern</p> <p>Wänns dir mal so gaht wiäs das Bild da zeigt, Was machsch dänn wänn du dich so föhlsch? verzellsch das dim Göttli/dinere Gotte?</p> <p>Verzellsch du dim Göttli/dinere Gotte wänns dir wäg dä Schuäl/wäg dihei so gaht?</p> <p>Häsch du und din Göttli/dini Gotte scho mal zämmä gstritte? Was händer dänn gmacht?</p> <p>Häsch ihm/ihre au scho es Gheimnis vo dir verzellt?</p>
<p>Frage 2 Was macht Spass?→ konkrete Frage</p> <p>Was macht dir dänn am meischte Spass? Seisch dänn amigs am Göttli/a dä Gotte, was du dir würsch wünsche?</p> <p>Evt. nachfragen: wänn ja, was? und Mached ihrs dänn au?</p>	<p>Frage 7 Wie findsch din Göttli/dis Gotti?→ Skalierung</p> <p>Bi dä nächschte Frag dörfsch mal e Smiley Charte neh.</p> <p>Wänn du din Göttli/dini Gotte ganz e lässigi findsch, dänn dörfsch da es Chrüzli mache wänn nöd dann da usw. → CZ</p>

<p>Frage 3 Was macht keinen Spass?→Sugusfrage</p> <p>Gits dänn öppis wo du amigs mit dim Götti/dinere Gotte machsch, wo du überhaupt nid gärn machsch?</p> <p>Nafrage: Was?</p> <p>Nafrage: Seisch es dänn amigs au?</p>	<p>Frage 8 Wechsel zwischen den Lebenswelten→ konkrete Frage</p> <p>Was gfallt dir am beschte bi dim Götti/dinere Gotte dihei?</p> <p>Isch er/sie au scho bi dir dihei uf Bsuech gsi? → CZ</p> <p>Isch dis Mami oder din Brüeder/Schwöschter au scho mitcho zu dim Götti/dinere Gotte → CZ</p> <p>Häsch scho e Fründin/Fründ mitgnoh zu dim Götti/dinere Gotte?</p>
<p>Frage 4 Was machsch sälber dihei?→ konkrete Frage</p> <p>Was machsch dänn amigs wänn du frei häsch (und dihei bisch)?</p> <p>Hätts da au Sache debi, wo du bim Götti/bi dinere Gotte glärnt häsch und dänn dihei sälber usprobiersch?</p> <p>Nafrage: Was?</p>	<p>Frage 9 Kommunikation?→ konkrete Frage</p> <p>Was redsch dänn mit dim Götti/mit dinere Gotte?</p> <p>Redsch du amigs immer Schwyzerdütsch/Dütsch mit dim Götti/dinere Gotte? <i>je nach Kind</i></p> <p>Häsch du scho emol Wörter vo dim Götti/dinere Gotte glernt? <i>je nach Kind</i></p>
<p>Frage 10 Wer weiss susch no vom „mit mir“?→quantitativ → CZ</p> <p>9) Hesch Du i dä Schuel verzellt, dass Du im „mit mir“ mitmachsch?</p> <p><input type="radio"/> Ja <input type="radio"/> Nein</p> <p>Wänn ja, wem häsch es verzellt?</p> <p><input type="radio"/> Lehrer / Lehrerin <input type="radio"/> beste Fründ / beste Fründin <input type="radio"/> Kollege / Kolleginne</p> <p>Evt. nafrage: Was verzellsch amigs?</p>	<p>Abschluss Was „profitiert s’Chind“?→Skalierung → CZ 10: bin sehr froh, dass ich än Götti/än Gotte han 0: bin nid so froh, dass ich än Götti/än Gotte han</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wieso häsch du s Chrüzli da gmacht? • Wieso nid höher? • Wieso nid tüfer? <p>Was hilft dir din Götti/dini Gotte?</p> <p>Was isch s’Schönste, was du mit dim Götte / dinere Gotte erläbt häsch?</p>

ANHANG F: BILDER SPIELFELDER

Spielfeld für jüngere Kinder



Spielfeld für ältere Kinder



ANHANG G: BILDER AKTIVITÄTEN UND GEFÜHLE

