



ARMUT UND BILDUNGS- BENACHTEILIGUNG

Elisabeth von Stechow



ARMUTSBEGRIFFE



RESSOURCENBETONTE ARMUTSBEGRIFFE

Objektive Armut

Objektive Armut ist ein durch Außenstehende feststellbarer Zustand (wird unabhängig von der Wahrnehmung der Betroffenen definiert)

wird stark mit dem Begriff der absoluten Armut assoziiert

Von **objektiv gemessener Armut** wird gesprochen, wenn Armut durch wissenschaftliche Experten aufgrund von begründeten Standards wird.



Bild:

<http://cdn1.spiegel.de/images/image-133458-galleryV9-bgud-133458.jpg>

Subjektive Armut

Subjektive Armut ist ein Gefühl des Mangels an Mitteln zur Bedürfnisbefriedigung.

Eine **subjektive Armutssituation** liegt vor, wenn sich die Betroffenen selbst als arm definieren



VERTEILUNGSBETONTE ARMUTSBEGRIFFE

Absolute Armut

- die betroffenen Menschen verfügen nicht über das, zum Überleben Notwendige (ausreichende Nahrung, Kleidung, Wohnung, gesundheitliche Betreuung).
- Bedrohung von Tod durch Hunger, Erfrieren oder durch Krankheiten, die unter normalen Umständen geheilt werden können.

„Die Definition der absoluten Armut hat die längste Tradition innerhalb der Armutsforschung. Ihr Ursprung liegt bei den englischen Armutsforschern Charles Booth und Seebohm Rowntree, die bereits um die Wende zum zwanzigsten Jahrhundert, Armut anhand eindeutiger Kriterien zu definieren“ (Reichwein 2012, S. 31)

Absolute Armut

- Formen absoluter Armut sind vorwiegend in Ländern der Dritten Welt und vermehrt in den osteuropäischen Staaten zu beobachten, aber vereinzelt auch in Deutschland
- Ca. 37 000 Straßenjugendliche in Deutschland (Hoch 2017)



- Bildquelle: https://www.dw.com/image/41071487_303.jpg

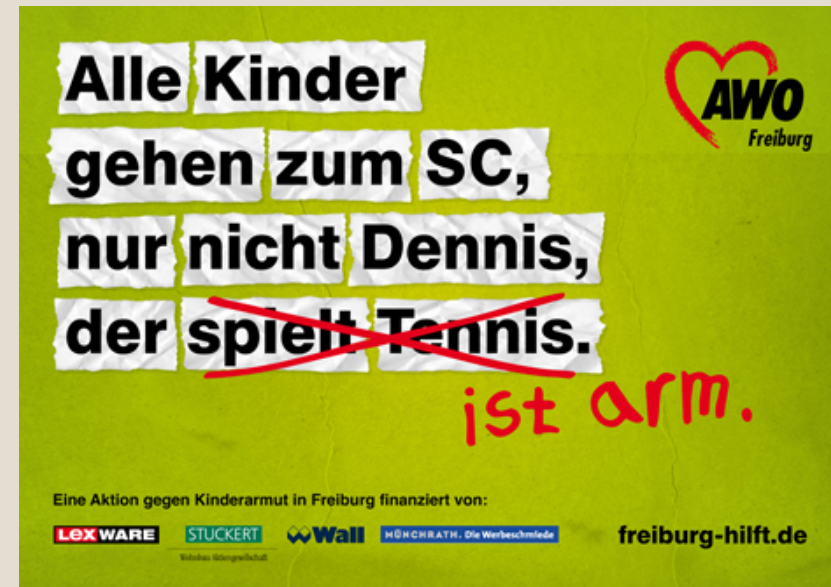
Relative Armut

- ist ein Begriff für Armut, der im Vergleich zum durchschnittlichen Wohlstand einer Gesellschaft definiert wird
 - Die Betroffenen verfügen über das Existenzminimum, sind jedoch - gemessen an den Maßstäben des Landes - arm
- Der Begriff *Relative Armut* beschreibt also eine Form sozialer Ungleichheit innerhalb einer Gesellschaft

Relative Armut bzw. Menschen, die „relativ arm sind“ wurden vom Ministerrat der Europäischen Gemeinschaft 1984 definiert als „Personen, die über so geringe (materielle, kulturelle und soziale) Mittel verfügen, dass sie von der Lebensweise ausgeschlossen sind, die in dem Mitgliedstaat, in dem sie leben, als Minimum annehmbar ist.“ (Reichwein 2012, S. 35)

Relative Armut

- Bei relativer Armut handelt es sich um eine
 - ▣ unterdurchschnittliche Ausstattung mit ökonomischen Mitteln
 - ▣ Eine Einschränkung der sozialen Teilhabe aufgrund der finanziellen Ausstattung
 - ▣ Eine Form der sozialen Ausgrenzung (Randgruppe)



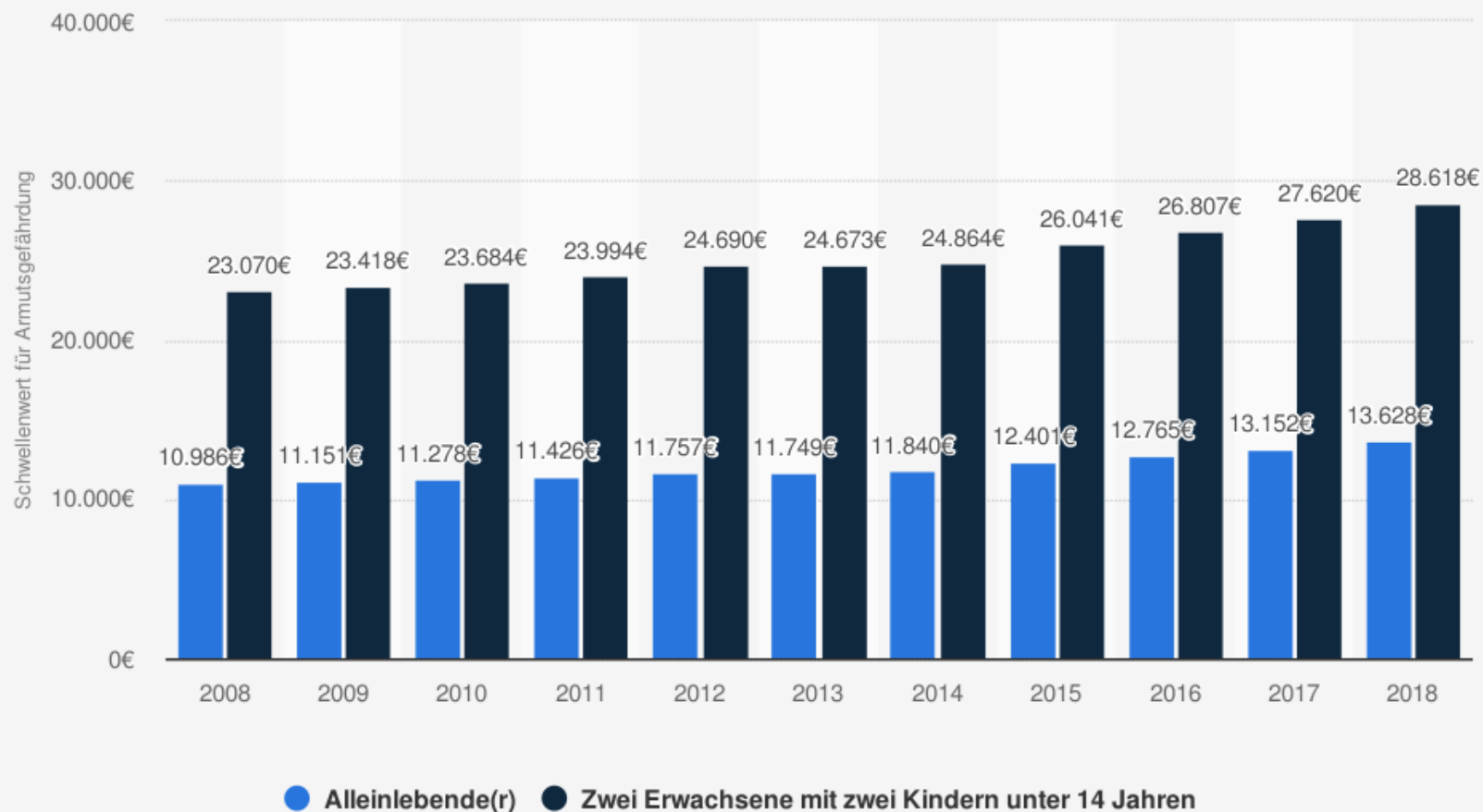
Relative Armut

- In der EU gelten Personen, die weniger als **60 %** des Medians des Nettoäquivalenzeinkommens zur Verfügung haben, als *relativ arm* (Richtlinie seit 2001)
- Die OECD legt eine Armutsgrenze von **50%** des Nettoäquivalenzeinkommens zugrunde.

Äquivalenzeinkommen

- Der Begriff **Äquivalenzeinkommen** beschreibt ein fiktives Einkommen, das jedem Mitglied einer Bedarfsgemeinschaft, wenn es erwachsen wäre und alleine leben würde, den gleichen (äquivalenten) Lebensstandard ermöglichen würde, wie es das Mitglied innerhalb der Bedarfsgemeinschaft hat

Schwellenwert* für die Armutsgefährdung in Deutschland auf Basis des jährlichen Äquivalenzeinkommens nach Haushaltsgröße von 2008 bis 2018



Quelle
Statistisches Bundesamt
© Statista 2020

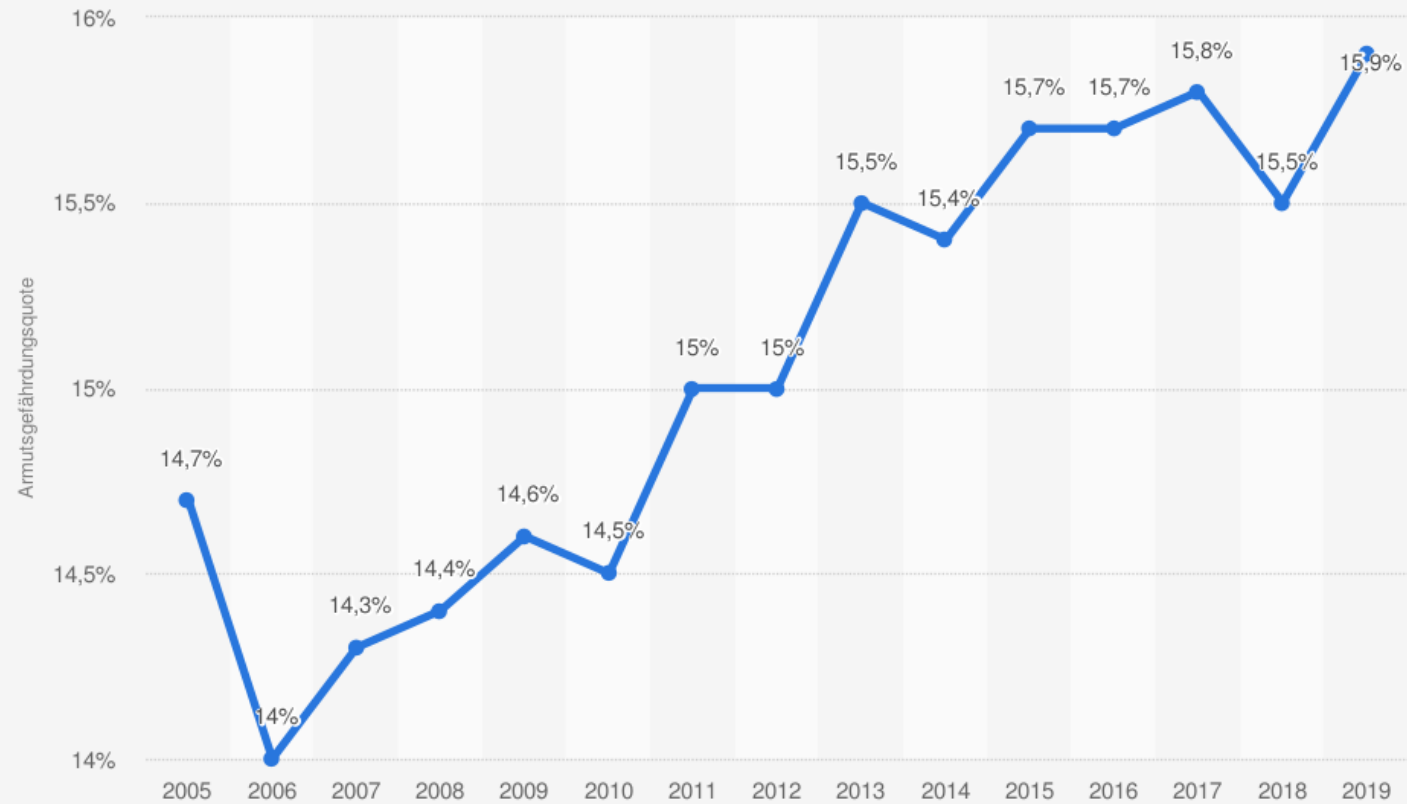
Weitere Informationen:
Deutschland

Äquivalenzeinkommen

- Das Äquivalenzeinkommen berechnet sich aus dem Gesamteinkommen eines Haushalts und der Anzahl und dem Alter der von diesem Einkommen lebenden Personen.
- Einkommen von Personen, die in unterschiedlich großen Haushalten leben, sind nicht miteinander vergleichbar, da in größeren Haushalten Einspareffekte auftreten (z.B. durch gemeinsame Nutzung von Wohnraum oder Haushaltsgeräten).
 - In Deutschland erhält laut Statistischem Bundesamt der Haupteinkommensbezieher des Haushalts das Gewicht 1,0, weitere Personen des Haushalts, die älter als 14 Jahre sind, den Gewichtungsfaktor 0,5 und Kinder bis zu 14 Jahren den Faktor 0,3.

Armutsquote

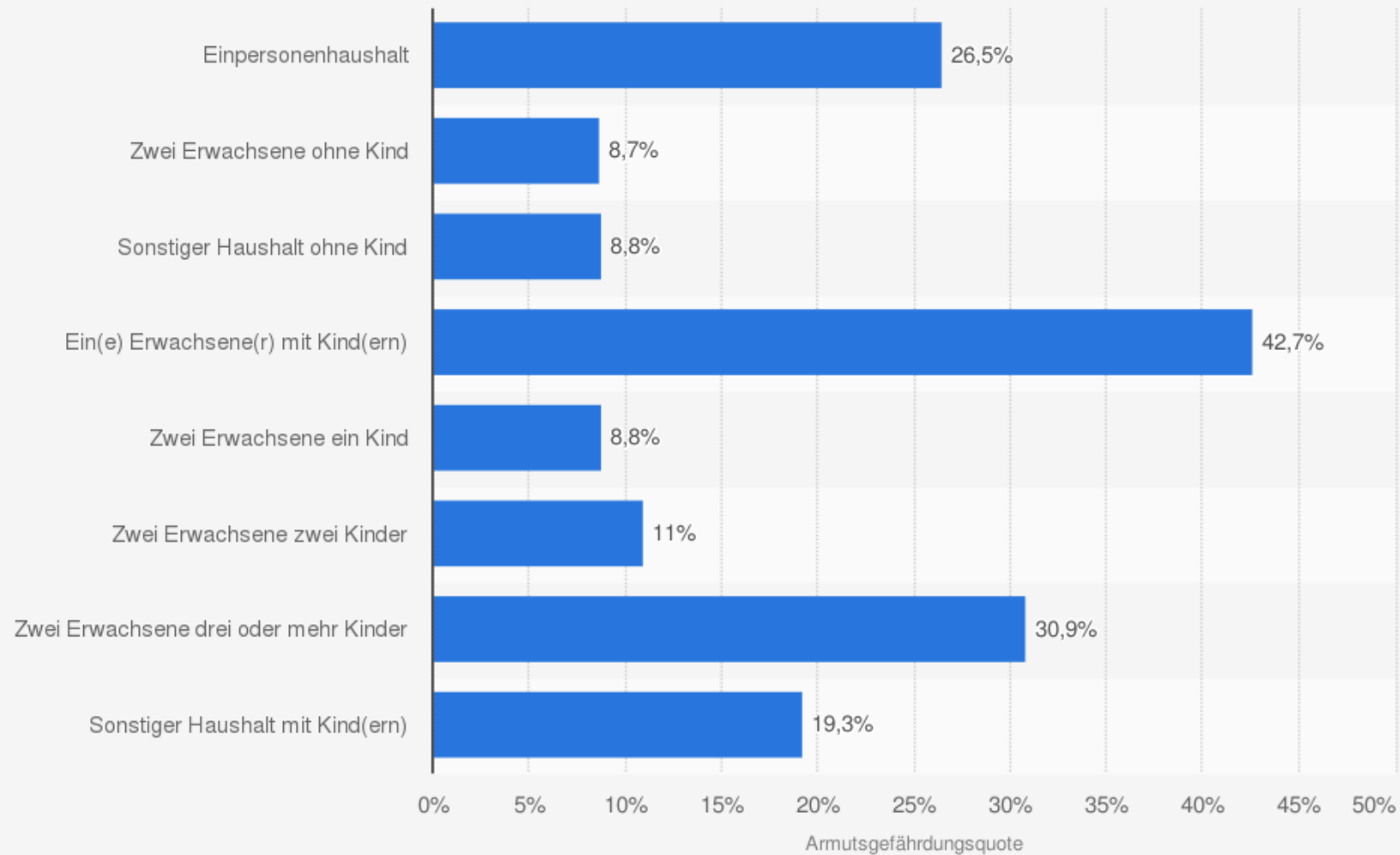
Armutsgefährdungsquote in Deutschland von 2005 bis 2019



Quelle
Statistisches Bundesamt
© Statista 2020

Weitere Informationen:
Deutschland

Armutsgefährdungsquote in Deutschland nach Haushaltstyp im Jahr 2019



Quelle
Statistisches Bundesamt
© Statista 2020

Weitere Informationen:
Deutschland



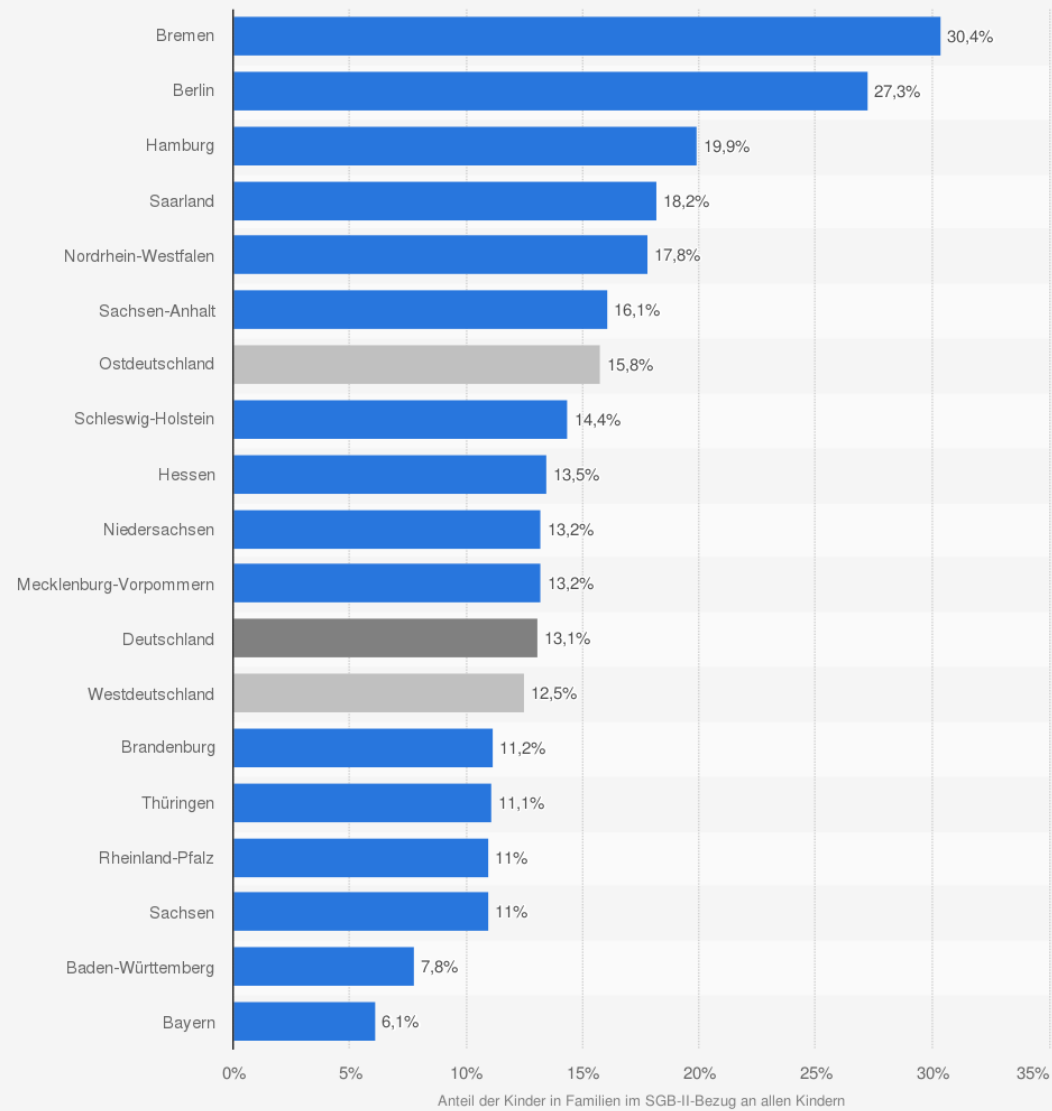
KINDERARMUT

Armut aus Kindersicht

Fragen nach dem „Wie“ stellen:

- „Wie nehmen Kinder Armut wahr (...)?
Wie erleben und deuten Kinder Armut?
Wie gehen sie damit um, d.h. wie
bewältigen sie Armut?“ (Zander 2007)

Hartz IV: Anteil der Kinder unter 18 Jahren in Bedarfsgemeinschaften mit SGB-II-Bezug an allen Kindern in Deutschland nach Bundesländern im Juni 2020*



Quelle
Bundesagentur für Arbeit
© Statista 2020

Weitere Informationen:
Deutschland; unter 18 Jahre

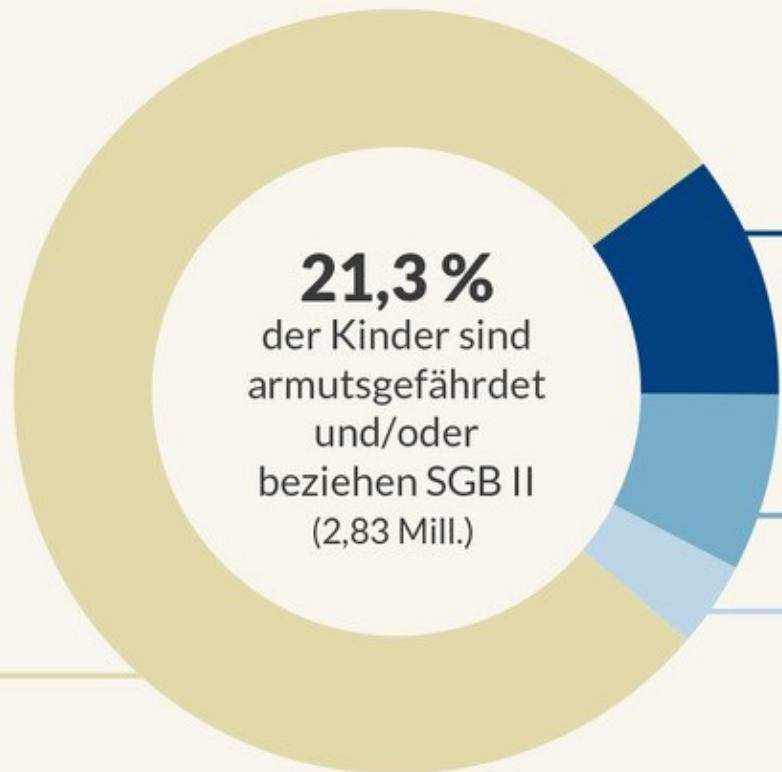
Einkommensarmutsgefährdung und aktueller SGB II-Bezug von Kindern unter 18 Jahren im Jahr 2018

In Prozent /
(in Millionen hochgerechnet
in Klammern)



Kinder unter
18 Jahren

78,6 %
gesicherte
Einkommenssituation
(10,76 Mill.)



10,5 %
armutsgefährdet und
aktueller SGB II-Bezug
(1,38 Mill.)

7,2 %
armutsgefährdet und
kein aktueller SGB II-Bezug
(0,99 Mill.)

3,6 %
nicht armutsgefährdet und
aktueller SGB II-Bezug
(0,46 Mill.)

Hinweis: Differenz zu 100 Prozent aufgrund von gerundeten Werten.

Quelle: Lietzmann/Wenzig (2020).

| BertelsmannStiftung

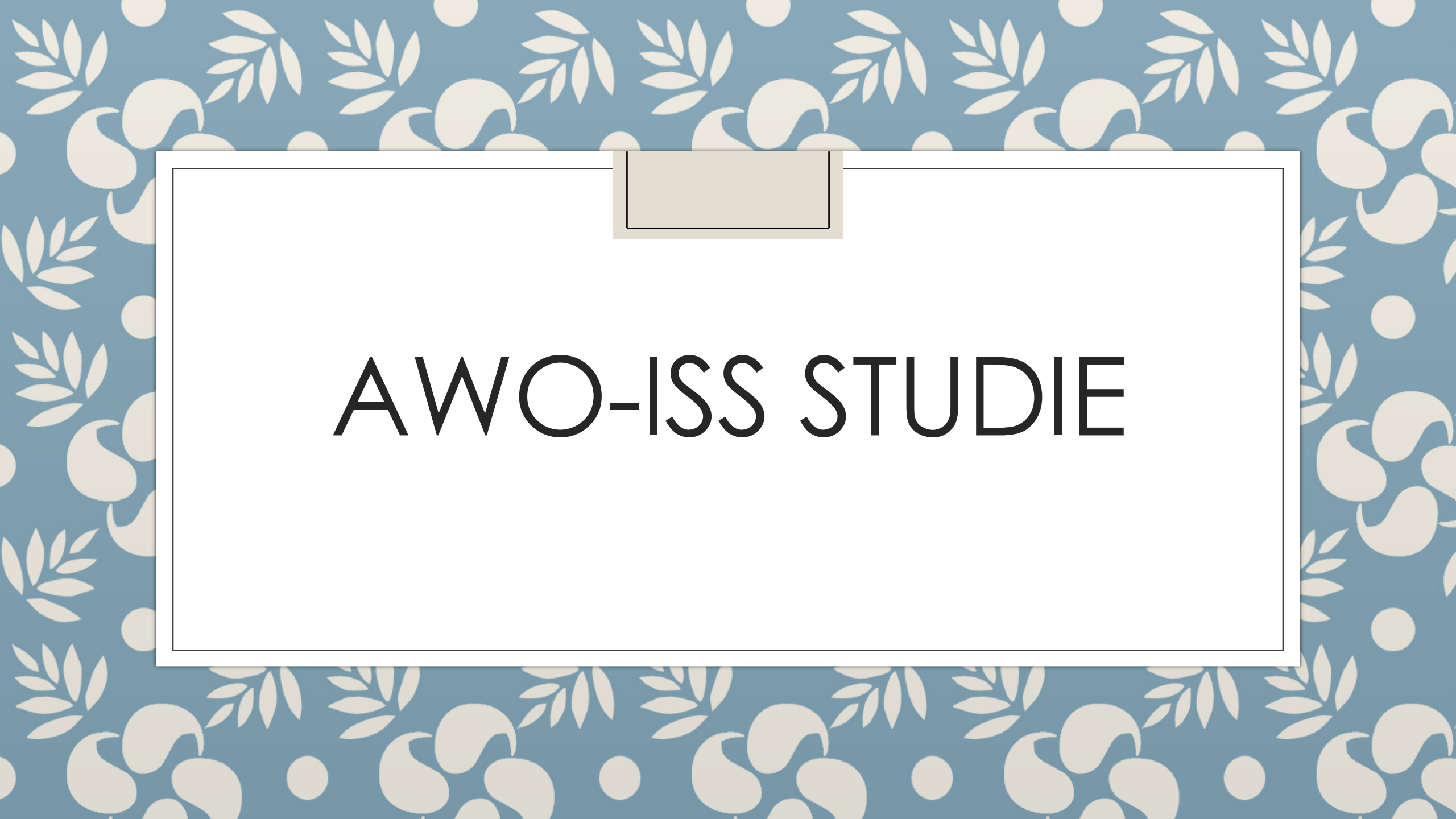
Kinderarmut aus der Sicht des DKSB (2018)

Nach Berechnungen des Kinderschutzbundes (DKSB) leben ca. 4,4 Millionen Kinder in in Armut.

Nur drei Millionen Kinder erhalten Sozialleistungen zur Sicherung des Existenzminimums.

Der DKSB hat diejenigen Familien, die Anspruch auf Hartz IV, Kinderzuschlag oder Wohngeld haben, dazugezählt, die diese Leistungen nicht in Anspruch nehmen.

<https://www.dksb.de/de/artikel/detail/kinderarmut-deutlich-hoeher-als-gedacht-44-millionen-kinder-sind-nach-berechnungen-des-dksb-betroff-1/>



AWO-ISS STUDIE

AWO-ISS Studie

„Gute Kindheit – Schlechte Kindheit“ (1999/ 2004/2012)

Bundesweit wurden in 60 Tageseinrichtungen für Kinder (KiTa) untersucht

1.000 im Jahr 1993 geborenen Jungen und Mädchen wurden untersucht, in der aktuellen Studie konnten noch 500 befragt werden.

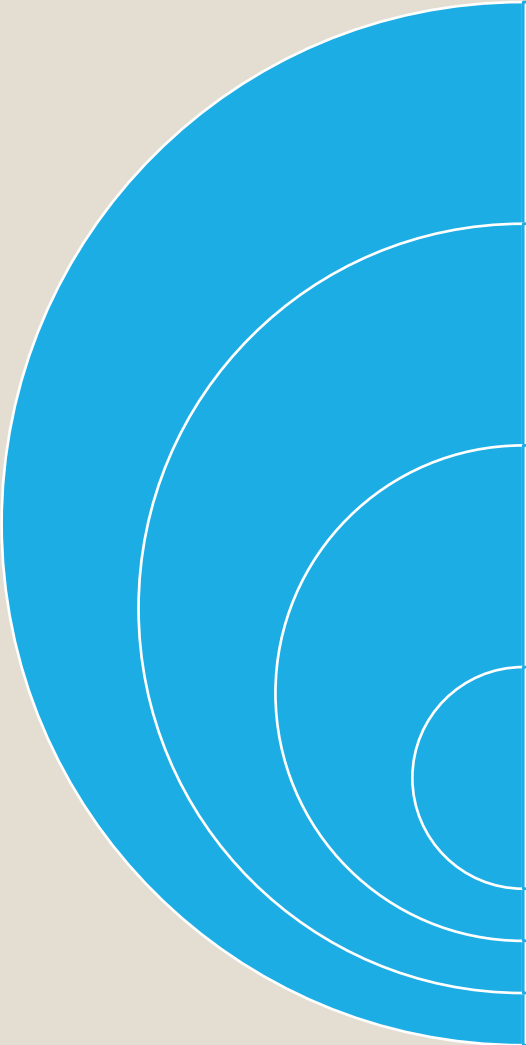
Der Analyse liegen die Erzählungen der Mädchen und Jungen im Alter von acht, zwölf und siebzehn Jahren sowie die Aussagen ihrer Eltern – überwiegend die der Mütter – zugrunde.

Armutsbegriff

Der Armutsbegriff und das Armutskonzept der AWO-ISS-Studien sind mehrdimensional und stellen eine Kombination von Ressourcen- und Lebenslagenansatz dar.

Es wird ein erweiterter (kindbezogener) Armutsbegriff entwickelt, der nicht nur die materielle Lage des Haushaltes respektive der Familie des Kindes in den Blick nimmt, sondern auch und vor allem die Lebenssituation und die Lebenslage des Kindes

Forschungsfrage



Welche Ressourcen stehen dem Kind bzw. Jugendlichen vor dem Hintergrund familiärer Einkommensarmut zur Verfügung und bilden das materielle, kulturelle, soziale und gesundheitliche Kapital seiner Entwicklung?

Theoretische Bezüge:

Bourdieu: Kulturelles Kapital

Antonowsky: Salutogenese

AWO-ISS Studien

Erststudie: „Armut im Vorschulalter“ (1997 bis 2000)

„Armut im frühen Grundschulalter“ (2000 bis 2002),

Wiederholungsstudie „Armut bis zum Ende der Grundschulzeit“ (2003 bis 2005)

Wiederholungsstudie „Armut am Ende der Sekundarstufe I“ (2009 bis 2012)

Lebenslage

3 „Lebenslagetypen“

„Wohlergehen“

„Benachteiligung“

„multiple Deprivation“

- Der Begriff **Deprivation** bezeichnet einen Zustand der Entbehrung, eines Entzuges oder der Isolation von etwas Vertrautem, eines Verlustes, eines Mangels oder das Gefühl einer (sozialen) Benachteiligung

Wohlergehen

- Von **Wohlergehen** wird gesprochen, wenn in Bezug auf die zentralen (Lebenslage)Dimensionen aktuell keine „Auffälligkeiten“ festzustellen sind, das Wohl des Kindes beziehungsweise Jugendlichen also gewährleistet ist und von einer positiven Zukunftsentwicklung ausgegangen werden kann.

Benachteiligung

- Eine **Benachteiligung** liegt gemäß Definition dann vor, wenn in ein oder zwei Bereichen aktuell „Auffälligkeiten“ festzustellen sind. Der betroffene junge Mensch kann dann in Bezug auf seine weitere Entwicklung als benachteiligt betrachtet werden.

Multiple Deprivation

- Eine **multiple Deprivation** ist festzustellen, wenn sich in mindestens drei der vier zentralen Entwicklungsbereichen Auffälligkeiten beobachtet lassen. Dann, so Holz/Puhlmann (2005), entbehre das Kind in mehreren Bereichen die notwendigen Ressourcen, die eine positive Entwicklung wahrscheinlich machten.

Untersuchungsbereiche

(1) Materielle Situation des Haushalts (**.familiäre Armut.**)

(2-5) **Dimensionen der Lebenslage des Kindes**

(2) **Materielle Versorgung des Kindes Grundversorgung**, d. h.
Wohnen, Nahrung, Kleidung; materielle Partizipationsmöglichkeiten

(3) .Versorgung. im **kulturellen Bereich** z. B. kognitive Entwicklung,
sprachliche und kulturelle Kompetenzen, Bildung

(4) Situation im **sozialen Bereich soziale Kontakte, soziale Kompetenzen**

(5) **Psychische und physische Lage** Gesundheitszustand, körperliche Entwicklung

Materieller Bereich

Der **größte Unterschied** ist im materiellen Bereich festzustellen:

Kinder mit Migrationshintergrund sind überdurchschnittlich oft betroffen.

Ausdruck der Mangellage bei den Zehnjährigen ist vor allem:

- kein eigenes Kinderzimmer zu haben und Einschränkungen bei der Kleidung und/oder beim Spielzeug hinnehmen zu müssen

Kultureller Bereich, Schule

Schon in der Grundschulzeit haben die armen Kinder deutlich schlechtere Noten

Häufigere Klassenwiederholung

Kinder mit Armutserfahrung schaffen den Übergang aufs Gymnasium weitaus seltener als Kinder ohne Armutserfahrung

verspätete Einschulung

Leistungsprobleme

eine fehlende Integration in die Klassengemeinschaft

geringe Förderung durch die Eltern

Sozialer Bereich

gibt es beträchtliche Unterschiede zwischen armen und nicht-armen Grundschulkindern:

Arme Kinder

- können zum Beispiel seltener andere Kinder mit nach Hause bringen als nicht-arme Kinder
- erheblich weniger ihren Geburtstag feiern
- Wenige Gelegenheiten über Vereinsaktivitäten soziale Kontakte zu schließen und zu pflegen.
- Teilnahme an Klassenfahrten fallen häufig aus

Gesundheitlicher Bereich

Das subjektives Wohlbefinden und der aktuelle Gesundheitszustand armer und nicht-armer Kinder ähneln sich.

Bereits mittelfristig sind aber gesundheitliche Unterschiede zu erwarten:

- bedenklicher Medienkonsum
- Arme Kinder nehmen ihre Mahlzeiten unregelmäßiger ein, haben mehr Gewichtsprobleme
- frühzeitiger Suchtmittelkontakte (z.B. Zigaretten, Alkohol)

Ergebnisse der AWO-ISS Studie „Am Ende der Grundschulzeit“ (2005)

Armen Kindern bleiben erfolgreiche Bildungswege weitgehend verschlossen

Armut der Familien beeinflusst die Bewertung der schulischen Leistungen durch die Lehrer

Die Bildungskarriere beginnt bereits im Kindergarten

Kinder mit Migrationshintergrund haben Chancen, aber nur dann, wenn sie nicht zugleich arm sind

Armut setzt einen immer schneller werdenden Fahrstuhl nach unten in Gang

Lebenslagetyp der zehnjährigen Kinder nach familiärem Einkommensniveau – 2003/04

Lebenslagetyp	Familiäres Einkommensniveau 2003/04			
	Relative Armut (< 50 %)	Prekärer Wohlstand (50-75 %)	Unterer Durchschnitt (75-100 %)	Oberer Durchschnitt (> 100 %)
Wohl- ergehen	15,1 %	35,6 %	49,5 %	68,7 %
Benach- teiligung	46,5 %	48,5 %	43,2 %	27,7 %
Multiple Deprivation	38,4 %	16,0 %	7,4 %	3,6 %
Gesamt (gerundet)	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %
N	159	163	95	83



STUDIE 2012

Wohlergehen und Multiple Deprivation

Jedes zweite ehemals arme KiTa-Kind (51 %) ist bis 2009/10 dauerhaft in Armut aufgewachsen.

Je länger ein junger Mensch in Armut aufwächst, desto geringer ist seine Chance für ein „Wohlergehen“ und desto größer das Risiko der „Multiplen Deprivation“.

Arme Kinder sind zehn Jahre später dreimal so oft multipel depriviert (arm: 30 % vs. Nicht arm: 12 %)

Schulische Laufbahn

Die Bildungsbiografien und -
ergebnisse unterscheiden sich
deutlich nach Armut:

- Arme Jugendliche erreichen nicht nur am häufigsten allenfalls ein niedriges Bildungsniveau,
- Sie haben auch im Verlauf ihrer Schulzeit häufiger und mehrfach Brüche, Umwege und Wiederholungen erlebt.

„Die schlechteren Startchancen von Kindern aus den unteren Herkunftsschichten ziehen sich wie ein roter Faden durch den Alltag und wirken wie ein Teufelskreis. Armutsrisiken und fehlende häusliche Ressourcen führen zu geringeren Teilhabemöglichkeiten: in der Familie, in der sich materieller Druck und existenzielle Sorgen auswirken und die dann häufig überfordert ist, in der Schule, in der meist die notwendige Zeit und die Möglichkeiten für eine individuelle Förderung zum Ausgleich von Nachteilen fehlt, sowie im Wohnumfeld oder hinsichtlich der Möglichkeit, in Vereinen mitzumachen oder sonstige Kreativangebote zu nutzen.“ (World Vision 2007)

Armut und Bildungsbenachteiligung



„Bildungsungerechtigkeit“

Reduktion einer herkunftsbedingten Bildungsungleichheiten.

1960er-Jahren Diskussion um den Begriff der Chancengleichheit

2000er Jahre Veröffentlichung der Ergebnisse der PISA-Studie 2000

- Bildungs- und sozialpolitische Debatte über Bildungsbenachteiligung.
- Befund, dass in Deutschland soziale Ungleichheit über das Bildungssystem reproduziert wird.
- Ökonomische Interessen: „Verschwendung von Humankapital“
- „Bildungsarmut“
- (Faller 2019)

Armutsforschung in Schulstudien

- PISA- und IGLU-Studien setzen Skalen ein, die den Zusammenhang zwischen der sozialen Herkunft und der Kompetenzentwicklung erfassen:
- Erikson-Goldthorpe-Portocarero-Klassenschema (EGP-Klassenschema)
- International Socio-Economic Index of Occupational Status (ISEI)
- Index of Economic, Social and Cultural Status (ESCS)

EGB-Klassenschema

- Klassifikationsgrundlage im EGP-Klassenschema ist die beruflichen Tätigkeit
- eine Bestimmung des sozioökonomischen Status ist nur bei Menschen möglich, die in die Arbeitswelt integriert sind.
- Personengruppen, wie Arbeitslose, Studierende, Rentner und Hausfrauen, können nicht oder nur ungenau erfasst werden. (vgl. Brake & Büchner 2012, S. 51-53)

EGP-Klassenschema (Brauns et.al. 2000)

EGP-Klassen
Obere Dienstklasse (I)
Dazu zählen: freie akademische Berufe, führende Angestellte, höhere Beamte, selbstständige Unternehmer mit mehr als zehn Mitarbeitern, Hochschul- und Gymnasiallehrer
Untere Dienstklasse (II)
Dazu zählen: Angehörige von Semiprofessionen, mittleres Management, Beamte im mittleren und gehobenen Dienst, technische Angestellte mit nicht-manueller Tätigkeit
Routinedienstleistungen Handel und Verwaltung (III)
Dazu zählen: Büro- und Verwaltungsberufe mit Routinetätigkeiten, Berufe mit niedrig qualifizierten, nicht-manuellen Tätigkeiten, die oftmals auch keine Berufsausbildung erfordern
Selbstständige (IV)
Dazu zählen: Selbstständige aus manuellen Berufen mit wenigen Mitarbeitern und ohne Mitarbeiter, Freiberufler, sofern sie keinen hoch qualifizierten Beruf ausüben
Facharbeiter und Arbeiter mit Leitungsfunktion (V, VI)
Dazu zählen: untere technische Berufe wie Vorarbeiter, Meister, Techniker, die in manuelle Arbeitsprozesse eingebunden sind; Aufsichtskräfte im manuellen Bereich
Un- und angelernte Arbeiter, Landarbeiter (VII)
Dazu zählen: alle un- und angelernten Berufe aus dem manuellen Bereich, Dienstleistungstätigkeiten mit manuellem Charakter und geringem Anforderungsniveau, Arbeiter in der Land-, Forst- und Fischwirtschaft

Index of Economic, Social and Cultural Status (ESCS).

- Aspekte familiärer Lebensverhältnisse:
 - Familienstruktur
 - Bildungsabschlüsse und Erwerbstätigkeit der Eltern
 - kulturelle Besitztümer
 - die berufliche Stellung der Eltern.

Index of Economic, Social and Cultural Status (ESCS).

„Die Reproduktion von sozialer Ungleichheit entsteht nach der Theorie Bourdieu's [1983] dadurch, dass vorhandenes ökonomisches, kulturelles und soziales Kapital von den Familien in die Ausbildung ihrer Kinder und in den Aufbau von sozialen Beziehungen investiert wird und somit die Chancen erhöht werden, dass auch das Kind einen hohen sozioökonomischen Status in der Gesellschaft erreicht. Dadurch werden soziale Ungleichheiten in der Gesellschaft reproduziert, da die entsprechenden Ressourcen in benachteiligten Familien nicht vorhanden sind, und damit auch die Chancen dieser Kinder, einen höheren sozialen Status zu erreichen, verringert werden.“ (Pfeifer 2011, S. 58)

Ergebnisse der Erhebung des ESCS

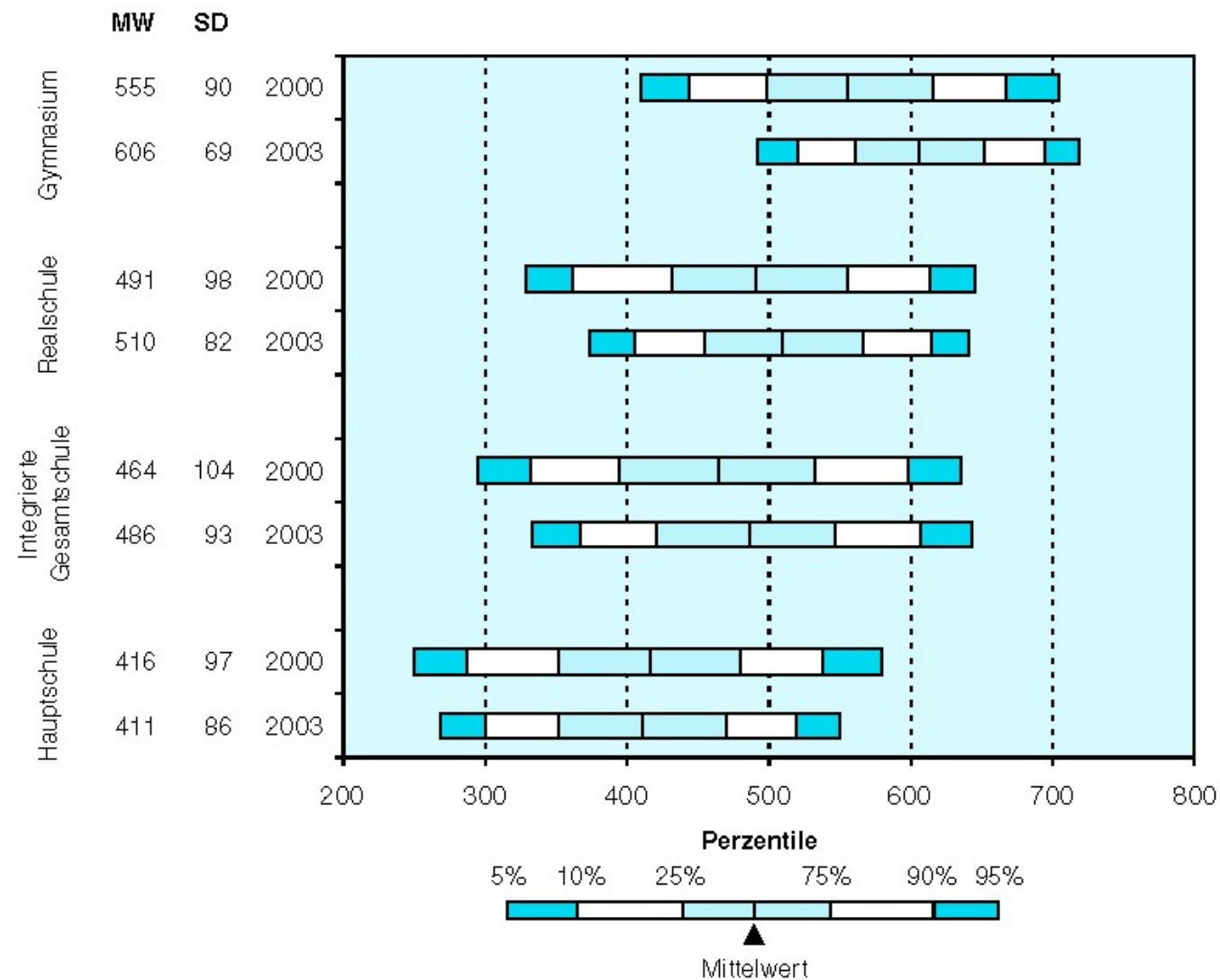
- **Familienstruktur:**
- Überwiegende Mehrheit der Fünfzehnjährigen in Deutschland lebt in Kernfamilien
- Anteil alleinerziehender Eltern gering (16,7 Prozent)
- **Bildungsabschlüsse und Erwerbstätigkeit der Eltern:**
- In Deutschland ergibt sich für die Mütter der fünfzehnjährigen eine geringere Quote von Bildungsabschlüssen im tertiären Bereich und ein verminderter Anteil an in Vollzeit Erwerbstätigen



Verteilung auf Schulformen

- Die Fünfzehnjährigen unterschiedlicher ökonomischer, sozialer und kultureller Herkunft (ESCS) verteilen sich in Deutschland nicht gleichmäßig auf die Schulformen:
- **Hauptschulen:**
 - fast 45 % der Schülerinnen und Schüler stammt aus dem untersten ESCS-Quartil
- **Gymnasien:**
 - 50% der Schülerinnen und Schüler stammt aus Elternhäusern, die dem oberen ESCS-Quartil angehören.

Abbildung 2.3: Perzentilvergleiche für die mathematische Kompetenz differenziert nach Schulformen in PISA 2000 und 2003 (internationale Subskala „Veränderung und Beziehungen“, in Deutschland)



Der Befund der PISA-Studie

Soziale Herkunft und Schulerfolg

„die Wahrscheinlichkeit, zur so genannten Risikogruppe von Schülerinnen und Schülern zu gehören, deren Kompetenzen als zu gering für eine erfolgreiche Teilhabe in modernen Wissensgesellschaften angesehen werden kann, hängt von Merkmalen der sozialen Herkunft ab“ (PISA-Konsortium Deutschland 2004, S. 253).

Gleichzeitig hängt der Schulerfolg in Deutschland weiterhin stärker von der sozialen Herkunft der Schülerinnen und Schüler ab als im Durchschnitt der OECD-Länder. Dies zeigen die Ergebnisse der PISA-Erhebung von 2018. Chancengerechtigkeit bleibt eine der Herausforderungen für das deutsche Bildungssystem. So hat sich in Deutschland seit der letzten PISA-Studie mit Leseschwerpunkt (2009) beim Leseverständnis die Abhängigkeit der Leistung von der Herkunft noch verstärkt. (OECD 2018)

Gerechtigkeitsdebatte nach PISA

„Die Forcierung eines Bildungsmarktes, auf dem Wissen und Wissensvermittlung als Dienstleistung und Zertifikate als knappes Gut gehandelt werden, stellt das Erziehungssystem und seine Pädagogik vor die Aufgabe, alte Probleme der Chancengerechtigkeit, der Selektivität und der Diskriminierung neu zu durchdenken“ (Radtke 2006, S. 55).

PISA-Ergebnisse 2016

- 61 Prozent der Kinder unter 15 Jahren, deren Eltern selbst einen hohen Bildungsabschluss haben, besuchten im Jahr 2015 das Gymnasium.
- 18 Prozent besuchten eine Realschule oder eine Schule mit mehreren Bildungsgängen
- 3 Prozent dieser Kinder besuchten die Hauptschule.

PISA-Ergebnisse 2016

- Je niedriger der Bildungsabschluss der Eltern, umso seltener fällt beim Schulbesuch der Kinder die Wahl auf ein Gymnasium. Für Kinder von Eltern mit mittlerem Bildungsniveau spielt die Realschule (35 Prozent) die größte Rolle, nur 30 Prozent besuchen das Gymnasium. Ein fast ebenso großer Teil der Kinder (28 Prozent) lernt an einer Schule mit mehreren Bildungsgängen. Die Hauptschule wird selten gewählt (7 Prozent).

PISA-Ergebnisse 2016

„Zwar besucht ein Drittel der Kinder von Eltern mit niedriger Schulbildung die Realschule, dicht gefolgt von Schulen mit mehreren Bildungsgängen (31 Prozent). Für 22 Prozent dieser Kinder ist jedoch die Hauptschule die bevorzugte Alternative. Nur jedes siebte Kind besucht ein Gymnasium (14 Prozent)“

(Quelle: [Statistische Bundesamt 8. September 2016](#))

Literatur

- Bourdieu, Pierre; Russer, Achim (2018): Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft. 26. Auflage 2018. Frankfurt am Main: Suhrkamp (Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft, 658).
- Brauns, H., Steinmann, S., & Haun, D. (2000). Die Konstruktion des Klassenschemas nach Erikson, Goldthorpe und Portocarero (EGP) am Beispiel nationaler Datenquellen aus Deutschland, Großbritannien und Frankreich. *ZUMA Nachrichten*, 24(46), 8-63. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ss0ar-211110>
- Chassé, Karl August; Zander, Margherita; Rasch, Konstanze (2010): Meine Familie ist arm. Wie Kinder im Grundschulalter Armut erleben und bewältigen. 4. Aufl. Wiesbaden: VS, Verl. für Sozialwiss.
- Faller C. (2019) Überblick: Bildungskatastrophe und PISA-Schock – eine *Bildungsnation* zwischen Selbstvergewisserung und Ausnahmezuständen. In: Bildungsgerechtigkeit im Diskurs. Rekonstruktive Bildungsforschung, vol 22. Springer VS, Wiesbaden. https://doi-org.ezproxy.uni-giessen.de/10.1007/978-3-658-24982-3_2
- Hoch, C.: Straßenjugendliche in Deutschland - eine Erhebung zum Ausmaß des Phänomens. Endbericht - zentrale Ergebnisse der 2. Projektphase. Halle (Saale): DJI, 2017
- Holz, Gerda; Laubstein, Claudia; Sthamer, Evelyn (2012): Lebenslagen und Zukunftschancen von (armen) Kindern und Jugendlichen in Deutschland - 15 Jahre AWO-ISS-Studie. Frankfurt am Main: Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik e.V.
- <https://www.oecd.org/berlin/presse/pisa-studie-2018-leistungen-in-deutschland-insgesamt-ueberdurchschnittlich-aber-leicht-ruecklaeufig-und-mit-groessem-abstand-zu-den-spitzenreitern-03122019.htm>
- Palentien, Christian (2005): Aufwachsen in Armut - Aufwachsen in Bildungsarmut. Über den Zusammenhang von Armut und Schulerfolg. Weinheim: Beltz.
- Eva Reichwein: Kinderarmut in der Bundesrepublik Deutschland. Lebenslagen, gesellschaftliche Wahrnehmung und Sozialpolitik. [Springer VS](#) (Wiesbaden) 2012
- Zander, Margherita (2009): Armes Kind - starkes Kind? Die Chance der Resilienz. 2. Aufl. Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwiss. Online verfügbar unter <http://dx.doi.org/10.1007/978-3-531-91833-4>.

AWO-ISS Berichte

Laubstein, Claudia; Holz, Gerda; Dittmann, Jörg; Sthamer, Evelyn (2012): Von alleine wächst sich nichts aus... Lebenslagen von (armen) Kindern und Jugendlichen und gesellschaftliches Handeln bis zum Ende der Sekundarstufe I. Frankfurt a.M.: Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik und Berlin: Arbeiterwohlfahrt.

Brülle, Heiner; Christe, Gerhard; Melzer, Ragna; Wende, Lutz (2011): Schulbezogene Unterstützungsnetzwerke – Gestaltungsansätze der Jugendhilfe zur Bildungsförderung armer Jugendlicher im Übergang Schule – Beruf. Frankfurt a.M.: Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik.

Laubstein, Claudia; Dittmann, Jörg; Holz, Gerda (2011): Jugend und Armut II. Methodische Grundsteine, Operationalisierungen und erste empirische Befunde der AWO-ISS-Langzeitstudie „Kinder- und Jugendarmut IV“. Frankfurt a. M.: Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik.

Wüstendörfer, Werner (2011): Familie und Armut – Sonderauswertung des AWO-ISS Datensatzes 1999 und 2003/04 über familiäre Bedingungen und ihre Auswirkungen auf Armut und Lebenslage der Kinder. Frankfurt a. M.: Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik.

Arbeiterwohlfahrt Bundesverband (Hrsg.) (2011): Jugend und Armut – wir brauchen jede/n! Dokumentation des AWO-Verbandsforums vom 24./25. März 2011 in Berlin (Schriftenreihe Theorie und Praxis 2011). Berlin: Arbeiterwohlfahrt.

Laubstein, Claudia; Dittmann, Jörg; Holz, Gerda (2010): Jugend und Armut. Forschungsstand und Untersuchungsdesign der AWO-ISS-Langzeitstudie „Kinder- und Jugendarmut IV“. Frankfurt a. M.

Holz, Gerda; Richter-Kornweitz, Antje; Wüstendörfer, Werner; Giering, Dietrich (2006): Zukunftschancen für Kinder!? – Wirkung von Armut bis zum Ende der Grundschulzeit“. Frankfurt a.M.: Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik und Berlin: Arbeiterwohlfahrt Bundesverband.

Holz, Gerda; Puhlmann, Andreas (2005): „Alles schon entschieden?“ Wege und Lebenssituation armer und nicht-armer Kinder zwischen Kindergarten und weiterführender Schule. Frankfurt a. M.: Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik.

Holz, Gerda; Puhlmann, Andreas (2004): „Entwicklungs- und Lebenssituation von (armen) Kindern zwischen Kindergarten und weiterführender Schule“. Interner Zwischenbericht. Frankfurt a.M.

Holz, Gerda; Skoluda, Susanne (2003): „Armut im frühen Grundschulalter“. Vertiefende Untersuchung zu Lebenssituation, Ressourcen und Bewältigungshandeln von Kindern. Frankfurt a. M.: Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik.

Hock, Beate; Holz, Gerda; Simmedinger, Renate; Wüstendörfer, Werner (2000): „Gute Kindheit – Schlechte Kindheit?“ Armut und Zukunftschancen von Kindern und Jugendlichen in Deutschland. Frankfurt a. M.: Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik und Berlin: Arbeiterwohlfahrt Bundesverband.

Hock, Beate; Holz, Gerda (Hrsg.) (2000): „Erfolg oder Scheitern?“ Arme und benachteiligte Jugendliche auf dem Weg ins Berufsleben. Frankfurt a. M.: Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik.

Hock, Beate; Holz, Gerda; Wüstendörfer, Werner (2000b): „Frühe Folgen – langfristige Konsequenzen?“ Armut und Benachteiligung im Vorschulalter. Frankfurt a. M.: Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik.

Hock, Beate; Holz, Gerda; Wüstendörfer, Werner (2000a): „Folgen familiärer Armut im frühen Kindesalter – Eine Annäherung anhand von Fallbeispielen“. Frankfurt a. M.: Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik.

Hock, Beate; Holz, Gerda; Wüstendörfer, Werner (1999): „Armut – Eine Herausforderung für die verbandliche Kinder-/Jugendhilfe“. Frankfurt a. M.: Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik.

Hock, Beate; Holz, Gerda (1998): „Arm dran?! Lebenslagen und Lebenschancen von Kindern und Jugendlichen“. Frankfurt a. M.: Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik.

PISA-Studien

- J. Baumert u. a.: *PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich*. Deutsches PISA-Konsortium. Leske + Budrich, Opladen 2001,
- M. Prenzel u. a. (Hrsg.): *PISA 2003. Ergebnisse des zweiten internationalen Vergleichs*. Deutsches PISA-Konsortium. Zusammenfassung. Leibniz-Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften, Kiel 2004
- M. Prenzel u. a. (Hrsg.): *PISA 2003. Der Bildungsstand der Jugendlichen in Deutschland – Ergebnisse des zweiten internationalen Vergleichs*. Waxmann, Münster 2004,
- M. Prenzel u. a. (Hrsg.): *PISA 2006. Die Ergebnisse der dritten internationalen Vergleichsstudie*. Waxmann, Münster u. a. 2007,
- OECD: *PISA 2006 – Schulleistungen im internationalen Vergleich – Naturwissenschaftliche Kompetenzen für die Welt von morgen* W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld 2008
- PISA-Konsortium Deutschland (Hrsg.): *PISA 2006 in Deutschland. Die Kompetenzen der Jugendlichen im dritten Ländervergleich*. Waxmann, Münster u. a. 2008
- Andreas Frey, Päivi Taskinen, Kerstin Schütte, PISA-Konsortium Deutschland (Hrsg.): *PISA 2006 Skalenhandbuch. Dokumentation der Erhebungsinstrumente*. Waxmann, Münster u. a. 2009,
- Eckhard Klieme, Cordula Artelt, Johannes Hartig, Nina Jude, Olaf Köller, Manfred Prenzel, Wolfgang Schneider, Petra Stanat (Hrsg.): *PISA 2009. Bilanz nach einem Jahrzehnt*. Waxmann, Münster u. a. 2010,
- Manfred Prenzel, Christine Salzer, Eckhard Klieme, Olaf Köller (Hrsg.) **PISA 2012** Fortschritte und Herausforderungen in Deutschland. https://www.pisa.tum.de/fileadmin/w00bgi/www/Berichtsbaende_und_Zusammenfassungen/PISA_2012_EBook_ISBN3001.pdf
- Kristina Reiss, Christine Salzer, Anja Schiepe-Tiska, Eckhard Klieme, Olaf Köller (Hrsg.) **PISA 2015** Eine Studie zwischen Kontinuität und Innovation. https://www.pisa.tum.de/fileadmin/w00bgi/www/Berichtsbaende_und_Zusammenfassungen/Bericht_2015-openaccess.pdf
- Kristina Reiss, Mirjam Weis, Eckhard Klieme, Olaf Köller (Hrsg.) **PISA 2018** Grundbildung im internationalen Vergleich. https://www.pisa.tum.de/fileadmin/w00bgi/www/my_direct_uploads/PISA_Bericht_2018_.pdf

- Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit