

Kinderarmut – ein bisher nicht geführter Diskurs in der Hörgeschädigtenpädagogik

Manfred Hintermair und Laura Avemarie

*Wen auch immer du elend sehen wirst:
Wisse, dass er ein Mensch ist!
(Seneca)*

Gibt es keine *armen hörgeschädigten* Kinder ... oder womit beschäftigt sich die Hörgeschädigtenpädagogik bevorzugt?

Das vorliegende Buch greift ein Thema auf, mit dem sich die Hörgeschädigtenpädagogik national, aber auch international bislang bestenfalls randständig beschäftigt hat. So gesehen hat die zugegebenermaßen etwas provokativ respektive flapsig formulierte Frage in der Kapitelüberschrift durchaus ihre Berechtigung. Bei der Durchsicht der aktuellen Studienlage möchte man fast glauben, dass arme hörgeschädigte Kinder – zumindest in der akademischen Hörgeschädigtenpädagogik – nicht existieren, obwohl es sie in der alltäglichen Praxis, wie einige der Beiträge in diesem Buch zeigen werden, sehr wohl gibt.

Die Vernachlässigung der Thematik lässt sich exemplarisch veranschaulichen an dem aktuell erschienenen englischsprachigen Buch zu evidenzbasierter Praxis in der Erziehung und Bildung hörgeschädigter Kinder, das von den international renommierten Wissenschaftlern *Harry Knoors* und *Marc Marschark* herausgegeben wurde (*Knoors & Marschark 2019*) und das zahlreiche Autorinnen und Autoren mit Rang und Namen in der Szene versammelt: Der Suchlauf nach einschlägigen Begriffen wie „poverty“ oder „disparity“ in der elektronischen Version erzielt auf insgesamt 619 Seiten gerade mal drei Nennungen. Diese streifen dann aber die Thematik „Armut“ auch nur marginal, indem sie lediglich auf den Zusammenhang von Armut im Kontext mehrsprachig aufwachsender hörgeschädigter Kinder verweisen. Die Eingabe des etwas breiter gefassten Suchbegriffs „socio-economic“ führt ebenfalls lediglich zu sechs weiteren Treffern, die soziale Unterschiede aber wiederum nur als eine von vielen Variablen bei der Analyse mathematischer Kompetenzen, bei Problemen der Diagnostik hörgeschädigter Kinder oder als

moderierenden Faktor für die Entwicklung exekutiver Funktionen beschreiben. Die Problematik sozialer Deprivation für hörgeschädigte junge Menschen und ihre Familien wird an keiner Stelle aufgegriffen oder differenziert analysiert.

Ansonsten werden in dem Buch die „klassischen“ Themen im Kontext der Fragen von Bildung und Erziehung hörgeschädigter Kinder von ausgewiesenen Fachleuten bearbeitet, so da zu nennen sind:

- Laut-, Gebärden- und Schriftsprachentwicklung hörgeschädigter Kinder,
- lautsprachliche und/oder bilinguale Förderung in der Erziehung hörgeschädigter Kinder,
- Entwicklung mathematischer Kompetenzen bei hörgeschädigten Kindern,
- Entwicklung und Förderung mehrfachbehinderter hörgeschädigter Kinder,
- kognitive, soziale und emotionale Entwicklung hörgeschädigter Kinder,
- curriculare und förderortbezogene Aspekte der Hörgeschädigtenbildung,
- Bedeutung moderner Technologien in der Bildung hörgeschädigter Kinder.

Dass dies alles wichtige Themen sind, die im Kontext der Entwicklung von hörgeschädigten Kindern und Jugendlichen von großer Bedeutung sind, steht außer Frage! Werden aber damit alle hörgeschädigten Kinder und Jugendliche mit ihren spezifischen Bedarfen erreicht oder fallen bestimmte Gruppen junger hörgeschädigter Menschen – also zum Beispiel die von Armut Betroffenen – durch dieses doch recht weitmaschige terminologische Netz durch?

Schaut man sich die verschiedenen Beiträge in dem Herausgeberband von *Knoors* und *Marschark* an, dann erscheint ein wesentliches übergeordnetes Ziel zu sein, in Erfahrung zu bringen, was zu tun ist, damit den in zahlreichen Studien dokumentierten Unterschieden in der Entwicklung hörender und hörgeschädigter Kinder adäquat begegnet werden kann (Tenor der Beiträge: „mind the gap“). Der Fokus richtet sich dabei sehr stark auf die durch einen frühkindlichen Hörverlust bestehende Gefahr eines eingeschränkten Zugangs zu Sprache und den daraus resultierenden Konsequenzen für die Möglichkeiten interaktiver Welterschließung der Kinder.

Was die pädagogischen Konsequenzen daraus für die Gestaltung von Bildungsprozessen bei hörgeschädigten Kindern angeht, dann ist man sich bei aller Unterschiedlichkeit in der Interpretation vorliegender Detailbefunde – zugegebenermaßen stark verkürzt – relativ einig darin, dass ein unterstützendes, motiviertes und motivierendes Umfeld (insbesondere die Familie in ganz frühen Jahren im Rahmen familienzentrierter Interventionen sowie später die Schule mit ihren Bildungsangeboten) für die Entwicklung hörgeschädigter Kinder von entscheidender Bedeutung ist und dass frühe und intensive Unterstützung und Begleitung (wie sie grundsätzlich durch das 2009 flächendeckend

eingeführte Neugeborenen-Hörscreening möglich geworden ist) dabei von zentraler Bedeutung sind.

Häufig beschleicht einen dabei der Eindruck, dass bei den angestellten Überlegungen implizit und unhinterfragt immer von einer „förderbereiten“ Familie, von „förderwilligen“ Kindern und von „förderkompetenten“ Pädagoginnen und Pädagogen (von denen man das ob ihrer Ausbildung erwarten kann) ausgegangen wird, die zwingend als Voraussetzung dafür gesehen werden, dass hörgeschädigte Kinder einen erfolgreichen Weg in die Zukunft einschlagen können.

- Was aber ist mit den hörgeschädigten Kindern und ihren Familien, bei denen diese „Förderbereitschaft und -willigkeit“ nicht oder zumindest nicht in dem gewünschten/erforderlichen Maße gegeben ist, weil sie multipel belastet sind und notwendige finanzielle, zeitliche und personale Ressourcen fehlen, um „bereit“ und „willig“ sein zu können?
- Was bedeutet konkret Lernen und Entwicklung für junge Menschen mit Hörschädigung, die aus sozioökonomisch benachteiligten Familien kommen und bei denen elementare Voraussetzungen für Lernen und Entwicklung aus den verschiedensten Gründen nicht so ohne weiteres anzutreffen sind?
- Wie erreicht die Pädagogik – um die soziale Dimension kindlicher Bildung anzusprechen – Familien, in denen das hörgeschädigte Kind meist ein Problem unter vielen anderen Problemen ist und (für die Eltern) häufig nicht das drängendste?
- Wieviel Kraft und Energie müssen arme Eltern investieren, wie sehr müssen sie an ihre persönlichen Grenzen gehen, damit ihre Kinder die alltäglichen Realitäten des „Arm-Seins“ möglichst nicht zu spüren bekommen? – Kraft, die dann an anderer Stelle fehlt!
- Und was bedeutet es für die kindliche Entwicklung (und die pädagogische Arbeit mit den Kindern und ihren Familien), wenn Hörschädigung und Armut aufeinandertreffen und darüber die zu bewältigenden Herausforderungen eine Qualitätsstufe erreichen, die durch die klassischen hörgeschädigten-pädagogischen Diskurse nicht ausreichend abgedeckt werden?

Nimmt man all diese Aspekte ernsthaft und vor allem genauer in den Blick, dann kann man sich nicht so recht vorstellen, dass ein pädagogischer Zugang ohne explizite Berücksichtigung und intensive Befassung mit der sozialen Dimension von Leben hier so richtig greift.

Dabei macht es sehr wohl einen Unterschied, ob man sich mit Armut in westlichen Ländern der Welt oder mit Armut in Ländern der sogenannten Dritten Welt beschäftigt. Die beiden oben genannten Autoren *Knoors* und *Marchark* haben zusammen mit einer Kollegin ebenfalls 2019 ein weiteres Buch

herausgegeben, das sich gezielt mit Fragen der Entwicklung und Förderung hörgeschädigter Kinder genau in diesen Ländern befasst und haben dazu zahlreiche Erfahrungsberichte zusammengeführt (*Knoors, Brons & Marschark 2019*). Dass in diesen Ländern (zumeist Afrikas oder Asiens) Armut eine zentrale, wenn nicht gar entscheidende Rolle spielt in Bezug auf die Möglichkeiten erfolgreicher Bildungsbemühungen, ist selbstredend: Armut ist in vielen dieser Länder der höchst beschämende und unanständige „Normalzustand“ für das Gros der dort lebenden Bevölkerung.

Armut in reichen westlichen Ländern, wie Deutschland eines ist, stellt sich dennoch hier nochmals anders dar: *Graffe (2010)* hat in einem Beitrag Bezug genommen auf einen früheren Oberbürgermeister der Stadt München, der häufig folgende Aussage einer älteren Frau zitierte: „Armut ist schlimm – Armut unter Reichen ist unerträglich“ (S. 147)! Es gilt somit sichtbar zu machen, was Armut mit Kindern und deren Familien in reichen Ländern macht und welche Herausforderungen sich daraus für die Zusammenarbeit mit diesen Familien, aber auch für die pädagogische Arbeit mit den Kindern ergeben.

Armut in westlichen Ländern der Welt ... und was damit alles verknüpft ist für die Menschen

Die Daten des aktuellen Datenreports 2018 sind nicht ermutigend, wenn man sich dort die Zahlen zur Armut von Kindern ansieht (*Kott 2018*, S. 234; siehe auch die Beiträge von *Sabine Andresen* sowie von *Laura Avemarie* und *Manfred Hintermair* in diesem Buch). Im Jahr 2016 waren danach in Deutschland 15.4 Prozent aller Kinder und Jugendlichen armutsgefährdet, das heißt, fast jeder sechste Mensch unter 18 Jahren ist davon betroffen. Dabei sind Kinder in Alleinerziehenden-Haushalten sowie mit zwei oder mehr Geschwisterkindern unter 15 Jahren besonders gefährdet, arm zu werden (*Tophoven, Lietzmann, Reiter & Wenzig 2017*, S. 49).

Zahlen zur Armut sind das eine, noch wichtiger, um die Situation der davon Betroffenen zu verstehen, ist jedoch, das zu fassen, was sich hinter diesen Zahlen an Realitäten für viele Menschen, und insbesondere für Kinder, in Deutschland verbirgt.

Bevor in den nachfolgenden Beiträgen dieses Buches ausführlicher auf die verschiedenen Facetten von Armut eingegangen wird, sei deshalb hier zum Einstieg – bezugnehmend nochmals auf zentrale Schlagwörter in dem Beitrag von *Graffe (2010)* – in gebotener Kürze skizziert, welche lebensweltlichen Verknüpfungen Armut für die davon betroffenen Menschen mit sich bringt (2010, S. 146 ff.; vergleiche dazu auch die Ergebnisse der KiGGS-Studie: *KiGGS 2018*). Dies mag als „Einstimmung“ auf die in diesem Buch immer wieder