

A Inhalt

1	Inklusion als fröhpädagogische Leitorientierung	18
	Tina Friederich	
1.1	Heterogenität als Ausgangspunkt für Inklusion	18
1.2	Inklusion in der Fröhpädagogik	19
1.3	Inklusion = Integration?	20
1.4	Rechtliche Grundlagen der Inklusion	20
1.5	Das Inklusionsverständnis der WiFF	21
1.6	Eingrenzung auf vier Dimensionen	22
1.7	Literatur	23
2	Kinder und Familien in Armutslagen – Grundlagen für armutssensibles Handeln in der Kindertagesbetreuung	24
	Beate Hock, Gerda Holz und Marlies Kopplow	
2.1	Einleitung	24
2.2	Hintergrundwissen zu Armutslagen	28
2.2.1	Was heißt Armut? – Wissenschaftliche Definitionen von ökonomischen Risikolagen	28
2.2.2	Die Lebenssituation von Kindern bis zu sechs Jahren in Armutslagen	33
2.2.3	Armut und Inanspruchnahme von Bildungsangeboten in den ersten Lebensjahren	48
2.2.4	Ökonomische Risikolagen in Kindertageseinrichtungen	50

2.3	Implikationen für die Praxis	60
2.3.1	Kindbezogene Armutsprävention – Konzept und Handlungsansätze	60
2.3.2	Kindbezogene Armutsprävention – ein Beispiel auf kommunaler Ebene	68
2.3.3	Kindbezogene Armutsprävention in der Kindertageseinrichtung – Erkenntnisse aus der Praxis für die Praxis	76
2.4	Empfehlungen für die frühpädagogische Praxis und Resümee	84
2.5	Literatur	88
2.6	Anhang	95
2.6.1	Abbildungsverzeichnis	95
2.6.2	Tabellenverzeichnis	95
2.6.3	Fragebogen für pädagogische Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen	96



Fachwissenschaftlicher und fachpolitischer Hintergrund

Zentrales Qualitätskriterium für eine gute Weiterbildung ist, dass sich ein Angebot auf den aktuellen Diskurs von Wissenschaft, Praxis und Fachpolitik begründet. Den Stand der Fachdiskussion zu kennen, ist nicht nur für Anbieter Voraussetzung, um das thematische Spektrum einer Weiterbildung (lang- oder kurzfristiger Art) abzustecken. Auch an Referentinnen und Referenten der Weiterbildung wird der Anspruch gestellt, ihr Angebot wissenschaftlich zu fundieren sowie neue Erkenntnisse aus der Forschung und aktuelle Fachdiskussionen zu kennen und auch vermitteln zu können.

In den folgenden Kapiteln zum fachwissenschaftlichen und fachpolitischen Hintergrund für das Thema „Inklusion – Kinder und Familien in Armutslagen“ wird der Stand der fachlichen und wissenschaftlichen Diskussion zusammengestellt. Tina Friederich formuliert das Inklusionsverständnis der WiFF und bettet dieses in die aktuellen fachpolitischen Entwicklungen ein. Beate Hock, Gerda Holz und Marlies Kopplow beschreiben die spezifischen Anforderungen, die sich aus der Bildung, Betreuung und Erziehung von Kindern in Armutslagen ergeben. Aus den Grundlagen leiten sie Implikationen für ein armutssensibles Handeln in der Kindertagesbetreuung ab, die im Sinne der inklusiven Pädagogik notwendig sind. Dieses Kapitel ist auch als WiFF-Expertise (Band 38) erschienen.

1 Inklusion als fröhpädagogische Leitorientierung

Tina Friederich

In der *UN-Behindertenrechtskonvention* bezeichnet der Begriff *Inklusion* die gesellschaftliche Teilhabe von Menschen mit Behinderung (Vereinte Nationen 2008; vgl. auch Bundesministerium für Arbeit und Soziales BMAS 2011). Diese Definition von Inklusion stellt einen Ausschnitt aus dem Inklusionsbegriff dar, der in aktuellen pädagogischen Diskursen umfassender verstanden wird: Inklusion beinhaltet dort die Abkehr von zielgruppenspezifischen Etikettierungen (z.B. Behinderung) und stellt die Einzigartigkeit des Individuums in den Mittelpunkt. Gefordert wird die gesellschaftliche Teilhabe aller Menschen, unabhängig von ihren individuellen Heterogenitätsmerkmalen wie Schicht- bzw. Milieuzugehörigkeit, kulturelle bzw. ethnische Zugehörigkeit, Gender, sexuelle Orientierung und Religion (Prenzel 2010, S. 6). Wertschätzung für die Einzigartigkeit des Individuums versus der Erwartung normdefinierter Entwicklung kennzeichnen diesen weitreichenden Paradigmenwechsel, auf dessen Grundlage gemeinsame Bildung und Teilhabe möglich sind.

Ausgehend von diesem Verständnis kann das Inklusionskonzept auf alle Kinder bezogen werden. Sie bilden mit ihren individuellen Merkmalen immer eine heterogene Lerngruppe. Aus dieser Perspektive stellt sich die Frage nach den Bedingungen, die für die gemeinsame Bildung, Betreuung und Erziehung von heterogenen Gruppen notwendig sind.

1.1 Heterogenität als Ausgangspunkt für Inklusion

Grundlage des Inklusionsgedankens sind menschenrechtliche Normen und ethische Prinzipien. Die Heterogenität der Individuen bildet den Ausgangspunkt für die Forderung nach gleichberechtigter gesellschaftlicher Teilhabe. Heterogenität wird im Kontext von WiFF verstanden als „verschieden, ohne einander untergeordnet zu sein“ (ebd., S. 20). Diese Interpretation des Begriffs *Heterogenität* ist nur eine von vielen möglichen und betont den egalitären Aspekt.¹ Gemeinsam haben die unterschiedlichen Bedeutungsebenen von Heterogenität, dass Verschiedenes nicht hierarchisch um seiner selbst willen wertgeschätzt wird. Diese Perspektive kommt auch in der Verwendung des Wortes *Vielfalt* zum Ausdruck, z.B. in der *Pädagogik der Vielfalt*, der *Diversity Education* oder dem *Diversity Management* (ebd., S. 21).



¹ Vgl. zu anderen Interpretationen des Begriffs *Heterogenität*: Prenzel 2010.

1.2 Inklusion in der Frühpädagogik

Eine inklusive Pädagogik hat weitreichende Konsequenzen auf die institutionelle Bildung, Betreuung und Erziehung. Annedore Prengel schlägt eine Analyse der vier Ebenen *Institution*, *Interaktion*, *Didaktik* und *Fachkraft* vor, um die Veränderungen offenzulegen, die durch eine inklusive Pädagogik angestoßen werden:

Institutionelle Ebene

Für eine Inklusion auf institutioneller Ebene ist die institutionelle Integration Voraussetzung.² Dies bedeutet, dass alle Kinder Regeleinrichtungen der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung besuchen. Aus inklusiver Perspektive reicht eine institutionelle Integration jedoch noch nicht aus, da sie eine interinstitutionelle Separation nach sich ziehen kann. Inklusive Institutionen stellen sich auf die Bedürfnisse der Kinder ein und passen sich ihnen an, um gute Bedingungen für eine gemeinsame Bildung zu schaffen (Prengel 2010, S. 30).

Interpersonelle Ebene

Die interpersonelle Ebene bezeichnet die Beziehungen zwischen den Kindern, aber auch zwischen Erwachsenen und Kindern. Maria Kron argumentiert, dass es widersinnig sei, „Kinder in ihrer wichtigsten Sozialisationsphase voneinander zu isolieren und später von ihnen [...] zu verlangen, dass sie sich gegenseitig in ihrer Besonderheit achten und akzeptieren“ (Kron 2008, S. 193). Das gemeinsame Aufwachsen aller Kinder und die sich zwischen ihnen entwickelnden Beziehungen bilden die Grundlage

für ein inklusives Miteinander. Dieses Miteinander muss nicht besonders harmonisch oder einheitlich vonstattengehen, es kommt vielmehr darauf an, die Auseinandersetzung zwischen Verschiedenen zu ermöglichen (Prengel 2010, S. 32). Hierzu benötigen Kinder die Unterstützung durch Erwachsene, die die Interaktionsprozesse, falls nötig, begleiten und fördern.

Didaktische Ebene

Eine inklusive Pädagogik kann für die frühkindliche Bildung auf eine Reihe von Praxis Konzepten zurückgreifen, die bereits Heterogenitätsdimensionen berücksichtigt haben. Beispiele für solche Ansätze sind die *Montessori-Pädagogik*, der *Situationsansatz*, die *Reggio-Pädagogik* und der *Anti-Bias-Ansatz*. Diese Ansätze bieten eine Reihe von didaktischen Arrangements, die eine „innere Differenzierung und individuelles Lernen ermöglichen“ (Prengel 2010, S. 34).

Professionelle Ebene

Die frühpädagogischen Fachkräfte beeinflussen mit ihrem Handeln die Interaktionen in den Kindertageseinrichtungen. Sie benötigen neben einem ausgeprägten Wissen über Heterogenitätsdimensionen und Diskriminierungsstrukturen regelmäßige Reflexionsprozesse im Team, aber auch für sich selbst. Darüber hinaus sind für eine inklusive Arbeitsweise Kooperationen mit Experten, den Eltern und anderen externen Partnern zentral (Prengel 2010, S. 26).

Angestrebt wird, alle Kinder gleichermaßen zu fördern und nicht nur die Kinder, die durch die Zuschreibung bestimmter Heterogenitätsmerkmale von Benachteiligung betroffen sein könnten. Dies erfordert eine hohe Inklusionskompetenz von den frühpädagogischen Fachkräften, denn sie sollten erkennen können, wo Kinder an der Teilhabe gehindert werden und wie Barrieren beseitigt werden können (Sulzer/Wagner 2011; Kron 2006, S. 3).

2 Der Begriff *Integration* wird in verschiedenen Kontexten ganz unterschiedlich verwendet. Im frühpädagogischen Fachdiskurs bezeichnet der Begriff die Aufnahme von Kindern mit Behinderung in Regeleinrichtungen der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung. Darüber hinaus gibt es integrative Kindertageseinrichtungen, die auf die Förderung von Kindern mit besonderen Bedürfnissen ausgelegt sind. Auch bei Kindern mit Migrationshintergrund wird von Integration gesprochen, allerdings in Bezug auf die Integration in die deutsche Gesellschaft.

1.3 Inklusion=Integration?

Der Begriff *Inklusion* wird, auch in pädagogischen Diskussionen, häufig mit dem Begriff *Integration* gleichgesetzt. Tatsächlich haben die ersten Integrationstheorien die Integration im Sinne der Inklusion verstanden. Integration wurde Ende der 1980er-Jahre definiert als „Verzicht, das von uns Unterschiedene, das Ungewohnte, das Andere zu diskriminieren, statt dessen menschliche Verschiedenheiten anzuerkennen, ohne Wertehierarchien dabei aufzustellen, und nach dem zu suchen, was gemeinsam möglich ist“ (Kron 2006, S. 3). Die Integration sollte auf allen Ebenen erfolgen, um Diskriminierungen tatsächlich zu vermeiden. In der weiteren Entwicklung hat sich die integrative Praxis von dieser Leitlinie entfernt und aus verschiedenen Gründen auf die institutionelle Integration von Kindern mit Behinderung konzentriert. Die ursprüngliche Zielsetzung von Integration ging dabei teilweise verloren und wurde erst mit dem Inklusionsbegriff wieder aufgegriffen (Prenzel 2010, S. 19). Im Gegensatz zu den ersten Integrationsstheorien bezieht sich Inklusion auf alle Kinder.

Inklusion erfordert nach diesem Verständnis einen Perspektivwechsel. Bislang stand ausschließlich die Förderung des einzelnen Individuums im Mittelpunkt, die durch geeignete Einrichtungen und Maßnahmen erfolgte. Inklusion bedeutet dagegen, am System anzusetzen und dieses für alle Kinder zu öffnen, indem Barrieren abgebaut werden und spezifische Hilfeleistungen allen zugänglich gemacht werden. Dabei soll jedoch die Einzigartigkeit des Individuums nicht vernachlässigt werden: „Besondere Aufmerksamkeit gilt dabei den Kindern, die von Marginalisierung und Diskriminierung betroffen sind“ (Sulzer/Wagner 2011, S. 9).

1.4 Rechtliche Grundlagen der Inklusion

Grundlage dieses Inklusionsverständnisses sind Erklärungen und Konventionen der *Vereinten Nationen*, die in Deutschland durch Ratifizierung Gültigkeit erlangt haben. Dazu zählen die *Salamanca-Erklärung* (Organisation der Vereinten Nationen für Bildung, Wissenschaft und Kultur 1994), die *UN-Kinderrechtskonvention* (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend BMFSFJ 1992) sowie die *UN-Behindertenrechtskonvention* (Vereinte Nationen 2008). Auf Bundesebene wurde der *Nationale Aktionsplan zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention* erarbeitet und 2011 gestartet (Bundesministerium für Arbeit und Soziales BMAS 2011).

Wesentlicher Bestandteil der Erklärungen und Konventionen ist die Forderung nach einem inklusiven Bildungssystem für alle Kinder. Das bedeutet in der Konsequenz, dass sich das Bildungssystem auf die Heterogenität der Kinder einlassen und angemessene Rahmenbedingungen bereitstellen muss.



1.5 Das Inklusionsverständnis der WiFF

Vor dem Hintergrund der politischen und fachlichen Bedeutung von Inklusion schließt sich WiFF der Verwendung des Begriffs *Inklusion* nach Annedore Prengel (2010) an. Ihrem Verständnis zufolge ist die Heterogenität von Individuen der Ausgangspunkt einer Pädagogik für *alle* Kinder. Die Anerkennung und Wertschätzung der Heterogenität und der Abbau von Barrieren für eine gesellschaftliche Teilhabe an Bildung sind Ziele, welche WiFF mithilfe der Erarbeitung von Grundlagen für die Weiterbildung frühpädagogischer Fachkräfte unterstützen möchte.

In der Praxis von Kindertageseinrichtungen ist der Einfluss von Heterogenitätsmerkmalen auf den Bildungsprozess der Kinder schon seit Langem ein wichtiges Thema; die theoretische Aufarbeitung unter der Inklusionsperspektive stand bislang jedoch noch aus.

Vor diesem Hintergrund sowie der uneinheitlichen Verwendung des Inklusionsbegriffs wurden Expertisen vergeben, die die Grundlagen einer inklusiven Frühpädagogik aufarbeiten sollten. Hierzu konnten Annedore Prengel (Universität Potsdam) sowie Annika Sulzer und Petra Wagner aus dem Projekt *Kinderwelten* (Institut für den Situationsansatz/Internationale Akademie an der Freien Universität Berlin) gewonnen werden (Prengel 2010; Sulzer/Wagner 2011). Diese beiden Expertisen bilden die Basis für zukünftige Publikationen, die WiFF zum Thema *Inklusion* erarbeiten wird.

Die *Weiterbildungsinitiative* versteht Inklusion als ein „Dach“, unter dem die verschiedenen Heterogenitätsdimensionen aus einer inklusiven Perspektive bearbeitet werden können. In der frühpädagogischen Fachdiskussion haben einige Heterogenitätsdimensionen der Kinder traditionell eine große Bedeutung, z.B. Alter oder Gender. Andere haben dagegen erst in letzter Zeit verstärkt Beachtung gefunden, z.B. kultureller Hintergrund oder sozioökonomische Lebenslage. Darüber hinaus werden einige Dimensionen gesellschaftlich negativ bewertet (Behinderung), während andere

positiv oder neutral (Geschlecht) behandelt werden (Prengel 2010, S. 8 ff.).

Inklusion fordert, weitgehend auf kategorisierende Merkmalszuschreibungen zu verzichten, um vorschnelle Urteile zu vermeiden. Hieraus ergibt sich ein Dilemma: Einerseits müssen in der Sozialforschung Klassifizierungen vorgenommen werden, um übergreifende Phänomene sichtbar zu machen. Andererseits ist damit die Gefahr verbunden, einzelne Phänomene zu stigmatisieren (ebd., S. 21 f.). Das Inklusionskonzept versucht diesem Dilemma entgegenzutreten, indem es die Besonderheit des einzelnen Kindes in den Mittelpunkt stellt und auf die Zuschreibung einzelner Merkmale verzichtet, gleichzeitig jedoch anerkennt, dass alle Kinder verschiedenen Gruppierungen angehören. Hinter dieser Sichtweise steht die Annahme, dass einzelne Merkmale die Vielschichtigkeit eines Individuums nur unzureichend abbilden können und die Berücksichtigung von Merkmalskombinationen zu besseren Einschätzungen führen.

Hieraus ergibt sich für die Erarbeitung von Materialien zur Inklusion für die Weiterbildung frühpädagogischer Fachkräfte die Schwierigkeit, dass einerseits auf Merkmalszuschreibungen weitgehend verzichtet werden soll, um vorurteilsbewusst auf die individuellen Bedarfe der Kinder eingehen zu können. Gleichzeitig müssen jedoch Merkmale identifiziert und berücksichtigt werden, um allen Kindern gerecht werden zu können.

1.6 Eingrenzung auf vier Dimensionen

WiFF vertritt den Standpunkt, dass Weiterbildungsangebote dazu beitragen, die Kompetenzen frühpädagogischer Fachkräfte für die Bewältigung konkreter Handlungssituationen zu erweitern. Dieses Ziel kann nur erreicht werden, wenn Weiterbildungen möglichst praxisnah gestaltet sind und an den Alltag von Kindertageseinrichtungen anknüpfen. Eine Eingrenzung auf Heterogenitätsdimensionen ist notwendig und hilfreich, um sich dem komplexen Anspruch, den das Inklusionskonzept an frühpädagogische Fachkräfte stellt, anzunähern (Prenzel 2010, S. 21 ff.). WiFF hat sich für die Eingrenzung auf kulturelle Zugehörigkeit, Behinderung, ökonomische Risikolagen und Gender (in Planung) entschieden. Diese Dimensionen sind zentrale Identitätskategorien und haben im Hinblick auf die Bildung von Kindern eine große Bedeutung. Die Grundlagen dieser Dimensionen werden im Rahmen von Expertisen von thematisch einschlägigen Experten aufgearbeitet, unter Bezug auf die Expertisen von Annedore Prenzel (2010) sowie von Annika Sulzer und Petra Wagner (2011). Andere Dimensionen, beispielsweise die Hochbegabung, bleiben damit ausgeklammert.

Diese von WiFF gewählten Dimensionen werden in der Bildungsberichterstattung, aber auch in der

Diskussion um frühkindliche Bildung, für bedeutend erachtet. Sie haben im Alltag von Kindertageseinrichtungen eine hohe Relevanz und schlagen sich in der Arbeit der Fachkräfte direkt nieder. Der Bildungsbericht bestätigt durch die Berücksichtigung die Bedeutung der gewählten Dimensionen (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010, S. 52 f.). Darüber hinaus bedeutet gesellschaftliche Teilhabe nicht nur Teilhabe an Bildung, sondern auch soziale Teilhabe, sprachliche Teilhabe oder Teilhabe an den Leistungen des Gesundheitssystems (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend BMFSFJ 2009, 13. Kinder- und Jugendbericht). WiFF möchte mit den *Wegweisern Weiterbildung* dazu beitragen, die umfassende Bedeutung von Inklusion für die frühkindliche Bildung ins Bewusstsein zu rücken, und die Weiterbildung für die Fachkräfte um ein relevantes Themenspektrum erweitern.



1.7 Literatur

- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (im Auftrag der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland und des Bundesministeriums für Bildung und Forschung BMBF) (2010): Bildung in Deutschland 2010. Bielefeld
- Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS) (2011): Unser Weg in eine inklusive Gesellschaft. Der Nationale Aktionsplan der Bundesregierung zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention. Berlin
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (1992): Übereinkommen über die Rechte des Kindes. UN-Kinderrechtskonvention im Wortlaut mit Materialien. www.national-coalition.de/pdf/UN-Kinderrechtskonvention.pdf (01.03.2012)
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (2009): 13. Kinder- und Jugendbericht. Berlin
- Kron, Maria (2006): 25 Jahre Integration im Elementarbereich – ein Blick zurück, ein Blick nach vorn. In: Zeitschrift für Inklusion, H. 1 (2006). www.inklusion-online.net/index.php/inklusion/article/view/16/16
- Kron, Maria (2008): Integration als Einigung – Integrative Prozesse und ihre Gefährdungen auf Gruppenebene. In: Kreuzer, Max/Ytterhus, Borgunn (Hrsg.): „Dabeisein ist nicht alles“. Inklusion und Zusammenleben im Kindergarten. München/Basel, S. 189 – 199
- Organisation der Vereinten Nationen für Bildung, Wissenschaft und Kultur (UNESCO) (1994): Salamanca-Erklärung. www.unesco.de/152.html
- Prenzel, Annedore (2010): Inklusion in der Frühpädagogik. Bildungstheoretische, empirische und pädagogische Grundlagen. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, WiFF Expertisen, Band 5. München
- Sulzer, Annika/Wagner, Petra (2011): Inklusion in Kindertageseinrichtungen – Qualifikationsanforderungen an die Fachkräfte. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, WiFF Expertisen, Band 15. München
- Vereinte Nationen (VN) (2008): Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (zwischen Deutschland, Liechtenstein, Österreich und der Schweiz abgestimmte Übersetzung). www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/user_upload/PDF-Dateien/Pakte_Konventionen/CRPD_behindertenrechtskonvention/crpd_de.pdf (01.03.2012)

2 Kinder und Familien in Armutslagen – Grundlagen für armutssensibles Handeln in der Kindertagesbetreuung

Beate Hock, Gerda Holz und Marlies Kopplow

2.1 Einleitung

Die Verteilung von Einkommen und Vermögen in Deutschland und die sich daran anschließende Frage nach ökonomischen Risikolagen bzw. Armut und Armutsgefährdung in diesem wohlhabenden Land werden meist als gesellschaftspolitisches Thema diskutiert. Deutlich weniger Beachtung finden Diskussionen darüber, dass es Lebenssituationen von Erwachsenen und Kindern gibt, die aufgrund sehr beschränkter materieller (aber auch anderer) Ressourcen viele Risiken in sich bergen. Dies sind vor allem Teilhaberrisiken, die sich darauf beziehen, ob und inwiefern sozial benachteiligte Menschen in alle gesellschaftlichen Belange eingebunden sind und wie sie die Möglichkeiten unserer Gesellschaft als Ressource für ihr Leben nutzen können.

Ökonomische Risikolagen – ein Thema für frühpädagogische Fachkräfte

Diese Teilhaberrisiken – oder umgekehrt formuliert: Exklusionsrisiken – gelten für Kinder, Jugendliche und Erwachsene. Eingeschränkte Teilhabe bzw. Exklusion ist im frühen Kindesalter jedoch besonders folgenreich, da sie die Entwicklungs- und damit die Lebenschancen eines jungen Menschen ganz wesentlich bestimmt. Wir wissen heute aus der kindbezogenen Armuts-, der Migrations- und der empirischen Bildungsforschung: Aufwachsen unter Armutbedingungen gilt neben der geringen Bildung der Eltern als zentraler Risikofaktor für die kindliche Entwicklung (vgl. hierzu Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2012, S. 41).

Spätestens mit Blick auf die Folgen für die jungen Menschen wird erkennbar, dass das Thema ökonomische Risikolagen bzw. Armut auch zu einem wichtigen Thema für frühpädagogische Fachkräfte und ihre pädagogische Arbeit wird. Sie kann zwar nicht die gesellschaftliche Armutspro-

blematik und die zugrunde liegenden Ursachen lösen – dazu bedarf es politischer Entscheidungen und entsprechender anderer Rahmensetzungen –, sie kann aber vorhersehbare Folgen bei den betroffenen Kindern durch vorausschauendes Handeln verhindern oder mindestens vermindern helfen.

Entsprechend der gesellschaftspolitisch gesetzten Norm ist die Kindertageseinrichtung (Kita) die *einzige* gesellschaftliche Institution, die – jenseits der Familie – die frühen Lebensjahre weitestgehend prägt. Den Kindertageseinrichtungen und somit den dort arbeitenden frühpädagogischen Fachkräften kommt also eine zentrale Funktion zu. Um diese auszufüllen, müssen die Fachkräfte

- ökonomische Risikolagen erkennen können,
- Eltern und Kindern in ökonomischen Risikolagen vorurteilsbewusst und wertschätzend begegnen können,



- sich vor dem Hintergrund der eigenen Biografie und der sozialen Lebenswelt selbstreflexiv mit ihrer Haltung und ihrem Handeln auseinandersetzen,
- die Folgen ökonomischer Risikolagen bzw. von Armut kennen sowie die Teilhabersichten einschätzen können und
- Wege finden, im Alltag der Kindertageseinrichtung die Teilhabe aller zu sichern, Benachteiligungen zu reduzieren und damit Entwicklungs- und Lebenschancen zu verbessern.

Die Ausbildung frühpädagogischer Fachkräfte kann hierfür zentrale Grundlagen liefern. Angesichts der Komplexität, die mit dem Thema ökonomische Risikolagen einhergeht, ist zudem ganz besonders der Bereich der Weiterbildung gefordert.

Inklusion und inklusive Pädagogik als Grundlage für die Arbeit mit Kindern in Armutslagen

Heute wird Inklusion als eine gesellschaftliche Vorstellung des menschlichen Zusammenlebens verstanden, an die sich eine Gesellschaft in einem fortwährenden Prozess annähert, ohne sie vielleicht jemals zu erreichen. Diese Vision baut auf der Verwirklichung inklusiver Kulturen und inklusiver Strukturen auf, die die Teilhabe des einzelnen Menschen an der Gemeinschaft ermöglichen, indem die Barrieren für die Teilhabe aktiv beseitigt werden (vgl. hierzu z.B. Aliche/Eichler 2013). Einige zentrale Aspekte sind im Folgenden aufgeführt.

Inklusion

- „verfolgt das Ziel, das Menschenrecht einzelner Personen auf Teilhabe am Leben in allen gesellschaftlichen Bereichen zu etablieren;
- versteht die Verschiedenheit (Heterogenität) von Menschen als bereichernde Vielfalt und versucht, sie aktiv zu nutzen. Dazu gehören verschiedene Arten von Heterogenität: personal, regional, sozial, kulturell und anders bedingte Eigenschaften und Fähigkeiten, Geschlechterrollen, ethnische Herkunft, Nationalitäten, Erstsprachen, soziale Milieus, Religionen, weltanschauliche Orientierungen, körperliche Bedingungen etc.;

- erkennt jede Person in ihrer Einmaligkeit an und begreift die Gruppe als unteilbares Spektrum von Individuen;
- wendet sich gegen jede gesellschaftliche Tendenz, Menschen an den Rand zu drängen. Inklusion stellt vielmehr Brücken und ‚Sprungbretter‘ für Teilhabe bereit, um die Vision einer inklusiven Gesellschaft zu realisieren;
- vermittelt das Bewusstsein und die Kompetenz, die vielfältigen Quellen, Formen und Strukturen von Diskriminierung erkennen zu lernen und nachhaltig zu beseitigen;
- begegnet jedem Einzelnen, inner- und außerhalb einer Organisation/Einrichtung, mit Fairness und Solidarität, Offenheit und Respekt“ (Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft 2010, S. 2 f.).



„Inklusion als Aufforderung, Barrieren zur Teilhabe wahrzunehmen und abzubauen, bedeutet zwingend eine systematische Auseinandersetzung mit Benachteiligung und Privilegierung“, schreiben Annika Sulzer und Petra Wagner in ihrer WiFF-Expertise zum Thema *Inklusion* (Sulzer/Wagner 2011, S. 20). Inklusive Pädagogik zielt also genauso darauf ab, soziale Zugehörigkeiten zu berücksichtigen, unterschiedliche Lebenslagen zu kennen und gegen Ausgrenzungen zu arbeiten. Das heißt aber auch, jedes Kind in seiner individuellen Besonderheit anzuerkennen und in seinen spezifischen Entwicklungsbedürfnissen wahrzunehmen (Sulzer/Wagner 2011, S. 22).

Mit Blick auf Kinder in Armutslagen bedeutet das: Einerseits muss eine Fachkraft erkennen können, welchen Benachteiligungen die betroffenen Kinder in der Regel ausgesetzt sind, zum anderen darf diese „Etikettierung“ nicht dazu führen, dass das Kind in seiner jeweiligen eigenen Besonderheit – seiner Individualität – übersehen wird (Weiß 2010).

Diese „doppelte Idee“ der Inklusion ist uns bei der Erstellung dieser Expertise wichtig gewesen, wobei die Aufgabe hier vor allem darin besteht, das Wissen um materiell bedingte Ausgrenzungsmechanismen und psychosoziale Deprivationsfolgen zu vergrößern sowie darauf bezogene Handlungsansätze zur Armutsprävention und Beförderung von Inklusion vorzustellen.

Vorurteilsbewusstsein und Selbstreflexionskompetenz

Eine zentrale Bedingung, die es ermöglicht, dass inklusive Prozesse im Alltag der Kindertageseinrichtung speziell auch mit Kindern und Eltern in Armutslagen gelingen, liegt in einer hohen Selbstreflexionskompetenz der frühpädagogischen Fachkräfte im Hinblick auf die Erscheinungsformen und Verhaltensweisen von Menschen in ökonomischen Risikolagen. Diese Lebenswelt ist für die Fachkräfte, sofern sie nicht selbst einen solchen Hintergrund aufweisen oder damit persönliche Erfahrungen gemacht haben, weitgehend fremd. Mangelnde Kenntnis und Einsicht bedeuten aber auch (partielles) Unverständnis.

Pädagogische Fachkräfte wachsen eher in (klein-)bürgerlich-mittelschichtorientierten Lebenswelten auf (Niehues u. a. 2013; Weiß 2012a) und verinnerlichen so über tief greifende Sozialisationsprozesse von Kindheit an entsprechende Wertorientierungen und normative Handlungsmuster. Daher tendieren sie leicht dazu, die Lebens- und Verhaltensweisen von Kindern und Familien, auch jener in Armutsverhältnissen, mit einem mittelschichtgeprägten Blick wahrzunehmen und zu beurteilen. So entstehen schnelle, „fertige“ Urteile, bevor hinreichend die Frage reflektiert wird, warum diese Familien bzw. jungen Menschen so handeln, wie sie handeln. Nur über solche reflektierenden Fragen wird es aber möglich, die dem *Beurteilenden* fremden

Deutungs- und Handlungsmuster der *Beurteilten* mit einzubeziehen.

Die Gefahr, dass solchen Vor-Urteilen (auch) frühpädagogische Fachkräfte unterliegen, ist groß und angesichts der jeweils eigenen lebensweltlichen und lebensgeschichtlich verankerten Erfahrungs- und daraus resultierenden Deutungsunterschiede auch verständlich. Allerdings kommt es aus professionell-fachlichen Gründen darauf an, dass sich Fachkräfte dieser Gefahr bewusst sind, d.h. ein Bewusstsein der eigenen Vorurteilsbereitschaft entwickeln. Denn erst dadurch wird es ihnen möglich, ihre eigenen Wahrnehmungen und Beurteilungen zu reflektieren und auf mögliche überfordernde Ansprüche an die Eltern und unangemessene Einschätzungen der familiären Situation hin kritisch zu überprüfen. Dazu bedürfen pädagogische Fachkräfte einer *doppelten reflexiven Distanz*, zum einen einer reflexiven Distanz zu den eigenen Wertvorstellungen und Normen, zum anderen zu den ökonomisch und kulturell geprägten Lebensmustern der Familien und ihrer Mitglieder.

Zum eigenen Werte- und Normensystem, zum eigenen Lebenskonzept in Distanz zu treten, kann bereits damit beginnen, kritisch nach dessen Allgemeingültigkeit zu fragen (Weiß 2012a). In reflexive Distanz zu den subjektiven Deutungs- und Handlungsmustern von armutsbetroffenen Menschen zu treten heißt, diese Muster als Ausdruck lebensweltlich geprägter und lebensgeschichtlich entstandener Strategien zu begreifen, mit denen diese Familien ihre prekäre Lebenswirklichkeit zu bewältigen suchen. Eine solche Sichtweise kann dazu beitragen, sich die „guten Gründe“ des Denkens und Handelns von Menschen in deprivierten Lebensverhältnissen bewusst zu machen, auch wenn sie den eigenen normativen Vorstellungen nicht entsprechen mögen. Dies erleichtert es, bei Menschen anderer soziokultureller Lebenswelten und Herkunft „verschüttete“ oder auf den ersten, auf die eigene Lebenswelt und Kultur zentrierten Blick übersehene Ressourcen zu entdecken.

So sind Vorurteilsbewusstsein und Selbstreflexionskompetenz wichtige Voraussetzungen, um mit sozioökonomisch, aber auch anders bedingten Verschiedenheiten der Kinder und deren Herkunft-

welten angemessen umzugehen. Sie sind damit ein grundlegendes Kriterium inklusiver Kultur in (früh-)pädagogischen Handlungsfeldern.³



Stand und Grenzen der Forschung – Grundlagen der Expertise

Studien zu Armut, deren Ursachen, den Risiken und ihren Auswirkungen gibt es inzwischen viele. Nicht zuletzt tragen dazu die regelmäßigen *Armut- und Reichtumsberichterstattungen* der Bundesregierung bzw. der Länder und Kommunen bei. Aktuell liegt der 4. Bericht der Bundesregierung dazu vor (Bundesministerium für Arbeit und Soziales 2013).

Zum Standard sozialwissenschaftlicher Studien gehört es heute, auch sozialstrukturelle Auswertungen vorzunehmen, sodass gegenwärtig ein beachtliches Wissen zur sozialen Lage und über soziale Unterschiede von jungen Menschen vorliegt, beispielsweise hinsichtlich der Gesundheit (z.B. Studie zur Gesundheit von Kindern und Jugendlichen in Deutschland, KiGGS-Studie), der Bildung (z.B. PISA-, IGLU-Studien), der Freizeitgestaltung (z.B. Engels/Thielebein 2011), des Medienkonsums (Kinder und Medien, KIM-Studien) oder der Alltagsgestaltung und Beteiligung (z.B. World-Vision-Studien). Typisch für solche Studien ist, dass darin die finanzielle Lage, der Bildungshintergrund, die Erwerbssituation und die kulturelle Herkunft der jeweiligen Personen erfasst und dann zu *einem*

Merkmal (z.B. „soziale Herkunft“, „soziale Schicht“) gebündelt werden. Eine solche methodische Herangehensweise verschleiert jedoch die Zusammenhänge, und die Wirkung von Armut oder – anders ausgedrückt – die Folgen ökonomischer Risikolagen bei Kindern werden nicht differenziert sichtbar (Holz u.a. 2013). „Reine“ Armutsstudien sind selten.

Auffallend ist weiterhin, dass nach wie vor nur wenige Untersuchungen zu der für diese Expertise relevanten frühkindlichen Lebensphase vorliegen. Hier stellt die Langzeitstudie der Arbeiterwohlfahrt und des Instituts für Sozialarbeit und Sozialpädagogik (AWO-ISS-Studie) zu Lebenslagen, Lebensverlauf und Zukunftschancen von (armen) Kindern die zentrale Informationsbasis dar (ISS 2012). Ende der 1990er-Jahre hatte diese Studie erstmals in Deutschland die Armut von Kindern im Kindergarten- und Vorschulalter zum Gegenstand. In ihrem Rahmen wurde ein eigener Ansatz in der Armutsforschung – die kindbezogene Armutsforschung – entwickelt, der für die Fragestellungen dieser Expertise eine gute Grundlage bildet.

Aus der AWO-ISS-Studie ging außerdem ein Ansatz der kindbezogenen Armutsprävention hervor, der eine Prävention auf der Verhaltens- und Verhältnisebene beinhaltet. Dazu hat neben dem gesundheitswissenschaftlichen Ansatz, der gesundheitliche Ungleichheit als Folge sozialer Ungleichheit sieht (Mielck 2005), und dem salutogenetischen Verständnis von Gesundheitsförderung (Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung Berlin-Brandenburg 2009) auch die Resilienzforschung mit Fokus auf armutsbetroffene Kinder – allen voran Margherita Zander (2010a) – wichtige Eckpunkte geliefert.

Der Ansatz kindbezogener Armutsprävention hat zudem Wurzeln im konkreten Alltag, nämlich durch die Erprobung auf kommunaler Ebene, wie in Monheim am Rhein, und die dort seit 2002 erfolgende systematische Entwicklung einer kommunalen Handlungsstrategie. Kindbezogene Armutsprävention beinhaltet Förderung von sozialer Inklusion durch entsprechende Gestaltung der Entwicklungs- und Lebensbedingungen von Kindern mit dem Ziel des „Aufwachsens im Wohlergehen“ – auch von jungen Menschen in ökonomischen Risikolagen.

3 Wir danken Hans Weiß für diese wichtige Ergänzung.

Armutsforschung zu Kindern unter drei Jahren fehlt bislang für Deutschland gänzlich. Erste Hinweise auf die Situation der Familien liefert zum Beispiel die „Monheimer Neuelternstudie“ mit der Zielgruppe „Eltern in den ersten drei Monaten nach der Geburt ihres Kindes“ (Holz/Stallmann/Hock 2012).

Damit liegt Grundlagenwissen vor, das für die Arbeit frühpädagogischer Fachkräfte bedeutsam ist und Bestandteil ihrer Aus- und Weiterbildung sein sollte.

Gliederung der Expertise

Die vorliegende Expertise gliedert sich in zwei grundlegende Kapitel und ein Schlusskapitel. Kapitel 2.2 beginnt mit einer definitorischen Einordnung (vgl. Kap. 2.2.1), gefolgt von der Beschreibung der Lebenssituation von Kindern bis zu sechs Jahren (und ihren Eltern) in Armutslagen (vgl. Kap. 2.2.2). In Kapitel 2.2.3 wird dargestellt, welche Unterschiede bezüglich der Nutzung von frühen Bildungsangeboten zwischen armutsbetroffenen und anderen Familien bestehen. Am Ende der Ausführungen wird u. a. der Frage nachgegangen, inwiefern der Anteil von Kindern in ökonomischen Risikolagen in einer Kindertageseinrichtung die Arbeit der Fachkräfte und die Chancen der Kinder mitbestimmt.

Kapitel 2.3 setzt strukturell auf der Ebene der Kommune an. Zunächst wird das Konzept der kindbezogenen Armutsprävention allgemein vorgestellt (vgl. Kap. 2.3.1). Kapitel 2.3.2 schildert am Beispiel „Mo.Ki – Monheim für Kinder“ eine konkrete kommunale Umsetzungsstrategie. Abschließend wendet sich Kapitel 2.3.3 zentralen Aufgabenstellungen der Praxis in der Kindertageseinrichtung zu.

Kapitel 2.4 resümiert, was sich aus Sicht der Autorinnen an ersten Empfehlungen für die Weiterbildung der frühpädagogischen Fachkräfte ableiten lässt.

2.2 Hintergrundwissen zu Armutslagen

In der Öffentlichkeit, aber auch in fachlichen Diskursen werden höchst unterschiedliche Vorstellungen und Definitionen von Armut formuliert, die vor allem auf individuellen Alltags- und Berufserlebnissen basieren (z. B. Hock u. a. 1999). Demgegenüber liegen wissenschaftliche und politische Armuts(risiko)definitionen vor, die davon deutlich abweichen und nicht hinreichend bekannt sind.

2.2.1 Was heißt Armut? – Wissenschaftliche Definitionen von ökonomischen Risikolagen

Es gibt eine Vielzahl von Definitionen zu ökonomischen Risikolagen. Häufig wird in Deutschland jedoch nicht der Begriff *ökonomische Risikolage* verwendet, sondern darum gerungen, wie *Armut* zu fassen bzw. zu definieren ist. Vor diesem Hintergrund werden im Folgenden die beiden Begriffe gleichbedeutend gebraucht, und häufig wird der Einfachheit halber – oder weil die verwendeten Studien es so benennen – nur von „Armut“ gesprochen.

Maksim Hübenenthal hat vor wenigen Jahren die Definitionsfrage kurz und bündig so zusammengefasst: „Die Definition von Armut stellt eine soziale Konstruktion dar und ist mit gesellschaftlichen Werte- und Normvorstellungen verbunden. Unter welchen Bedingungen eine Person oder eine Personengruppe als arm gilt, unterliegt einem fortwährend aushandelbaren gesellschaftlichen Definitionsprozess. Wenn in einer modernen Industrienation wie Deutschland von Armut die Rede ist, wird meist entweder auf das *Konzept der relativen Armut* zurückgegriffen oder Armut wird mit dem *Bezug von sozialstaatlichen Grundsicherungsleistungen* gleichgesetzt“ (Hübenenthal 2009, S. 8; Hervorhebung durch die Autorinnen).

Betrachtet man die aktuelle Diskussion um den Armutsbegriff anhand des deutschlandweiten *4. Armuts- und Reichtumsberichtes* (Bundesministerium für Arbeit und Soziales [BMAS] 2013) bzw.

aktueller Länderberichte (z.B. Ministerium für Arbeit, Integration und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen 2012), so gilt die obige Aussage nach wie vor. Darüber hinaus finden sich dort jedoch weitere Armutsdefinitionen und -konzepte. Die wichtigsten zurzeit verwendeten Definitionen werden im Folgenden aufgeführt und kurz beschrieben.

Relative Einkommensarmut (Ressourcenansatz)

Das Ministerium für Arbeit, Integration und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen (MAIS NRW) fasst den sogenannten Ressourcenansatz folgendermaßen zusammen: „Nach dem Konzept der relativen Einkommensarmut wird Armut bzw. Armutsgefährdung in Relation zum mittleren Einkommen in der jeweiligen Region definiert. Wer ein Einkommen unterhalb eines bestimmten Mindestabstands zum mittleren Einkommen hat, gilt als armutsgefährdet. Dabei wird davon ausgegangen, dass beim Unterschreiten eines bestimmten Prozentsatzes des mittleren Einkommens die finanziellen Mittel so gering sind, dass der Lebensstandard und die Teilhabemöglichkeiten der betroffenen Personen mit hoher Wahrscheinlichkeit das gesellschaftlich akzeptable Minimum unterschreiten“ (MAIS NRW 2012, S. 71).

Als relativ einkommensarm gilt in Deutschland bzw. der Europäischen Union in der Regel, wer weniger als 60% des mittleren, nach Haushaltsgröße bedarfsgewichteten Einkommens zur Verfügung hat.

Armut als Bezug von Grund- bzw. Mindestsicherungsleistungen

Nach dieser Definition „ist von Armut bedroht, wer seinen Lebensunterhalt nicht aus eigener Kraft aufbringen kann und von staatlichen Mindestsicherungsleistungen [s.u.] abhängig ist. Die Definition der von Armut bedrohten Bevölkerung ist nach diesem Konzept von dem System der sozialen Sicherung und den normativen Setzungen, die der Festlegung der Anspruchsberechtigung zugrunde liegen, abhängig. Bei der Prüfung der Anspruchsberechtigung wird – entsprechend der zum jeweiligen Zeitpunkt gültigen Rechtslage – nicht nur das regelmäßige Einkommen der Haushalte bzw. Bedarfsgemeinschaften,

sondern auch deren Vermögen berücksichtigt. Der Bezug von Mindestsicherungsleistungen kann somit auch als Indikator dafür betrachtet werden, dass die wirtschaftlichen Reserven eines Haushalts aufgebraucht sind. Mindestsicherungsleistungen sind finanzielle Hilfen des Staates, die zur Sicherung des sozioökonomischen Existenzminimums an leistungsberechtigte Personen gezahlt werden“ (MAIS NRW 2012, S. 88).

Als arm gilt demnach, wer eine der folgenden Leistungen bezieht:

- SGB-II-Leistungen: Arbeitslosengeld II/Sozialgeld („Grundsicherung für Arbeitsuchende“), oft „Hartz IV“ genannt (Sozialgesetzbuch SGB II);
- „Grundsicherung im Alter und bei Erwerbsminderung“ (SGB XII), „Sozialhilfe“ genannt;
- „Hilfe zum Lebensunterhalt außerhalb von Einrichtungen“ (SGB XII);
- Regelleistungen nach dem Asylbewerberleistungsgesetz (AsylbLG).

Armut als materielle Deprivation (Lebensstandardansatz)

Als Deprivation bezeichnet man den Mangel an Ressourcen. Dieser Ansatz betrachtet die *Ergebnisse des Verhaltens* der Einzelnen nach dem Einsatz der ihnen zugänglichen Ressourcen. Relevant ist der Lebensstandard, über den Personen zu einem bestimmten Zeitpunkt in einer gegebenen Gesellschaft tatsächlich verfügen. Arm ist nach dieser Definition die Person, die nicht über einen allgemein akzeptierten (minimalen) Lebensstandard verfügt (BMAS 2013, S. 430).

In der Europäischen Union wird eine erhebliche materielle Deprivation zurzeit so definiert: Arm ist, wer Entbehrungen in mindestens vier der folgenden neun Bereiche aufweist:

- Miete, Wasser/Strom sowie Verbindlichkeiten,
- angemessene Beheizung der Wohnung,
- Tätigung von unerwarteten Ausgaben,
- jeden zweiten Tag eine Mahlzeit mit Fleisch, Fisch oder gleichwertiger Proteinzufuhr,
- Möglichkeit zu einem einwöchigen Urlaub an einem anderen Ort,
- Besitz eines Autos,
- Besitz einer Waschmaschine,

- Besitz eines Fernsehers,
- Besitz eines Telefons.

Das Fehlen der vier letztgenannten Konsumgüter wird nur dann gewertet, wenn sie aus finanziellen Gründen nicht angeschafft werden können, wenn also die Befragten angeben, sich zum Beispiel kein Auto leisten zu können, obwohl sie es gerne hätten bzw. bräuchten (BMAS 2013, S. 353).

Armut als soziale Ausgrenzung (Capability-Ansatz)

Der *Capability-Ansatz* bzw. das *Konzept der Verwirklichungschancen* – auch *Befähigungsansatz* genannt – wurde von dem indischen Wirtschaftswissenschaftler Amartya Sen entwickelt.

Der Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung beschreibt diesen Ansatz so: „Armut stellt (...) generell einen Mangel an Verwirklichungschancen dar. Armut im Sinne sozialer Ausgrenzung und nicht mehr gewährleisteter Teilhabe liegt dann vor, wenn die gesellschaftlich bedingten Chancen und Handlungsspielräume von Personen in gravie-

render Weise eingeschränkt und gleichberechtigte Teilhabechancen an den Aktivitäten und Lebensbedingungen der Gesellschaft ausgeschlossen sind. Diese Definition enthält neben dem relativen Charakter auch die Mehrdimensionalität von Armut. Armut bezieht sich demnach auf die Ungleichheit von Lebensbedingungen und -chancen sowie auf die Ausgrenzung von einem gesellschaftlich akzeptierten Lebensstandard“ (BMAS 2013, S. 436). Die Konkretisierungsversuche zu diesem Ansatz sind jedoch komplex und zum Teil noch umstritten (BMAS 2013, S. 23).

Armutsrisikoschwellen in Zahlen

Aus der oben stehenden Darstellung wird deutlich, dass Armut im Falle der beiden gängigsten Definitionen, der „relativen Einkommensarmut“ (siehe S. 29) und der „Armut als Bezug von Grund- bzw. Mindestsicherungsleistungen“ (siehe S. 29), mit dem Unterschreiten von Einkommensgrenzen verbunden ist. Die Tabellen 1 und 2 geben die aktuellen Armuts(risiko)schwellen in Geldbeträgen an.

Tabelle 1: Armutsrisikoschwellen ausgewählter Haushaltstypen im Jahr 2010 (relative Einkommensarmut)

Haushaltstyp	(Gewichtungs-)Faktor (gemäß neuer OECD-Skala)	Armuts(risiko)schwelle in € je Monat
Einpersonenhaushalt	1	993
(Ehe-)Paar ohne Kinder	1,5	1.490
(Ehe-)Paar mit einem Kind	1,8	1.788
(Ehe-)Paar mit zwei Kindern	2,1	2.086
(Ehe-)Paar mit drei Kindern	2,4	2.384
Alleinerziehende(r) mit einem Kind	1,3	1.291
Alleinerziehende(r) mit zwei Kindern	1,6	1.589

LESEHILFE: Ein Kind, das mit einer alleinerziehenden Mutter und ohne Geschwister lebt, gilt als arm, sofern die Familie weniger als 1.291 € im Monat an Nettoeinkommen zur Verfügung hat.

Quelle: Sozioökonomisches Panel (SOEP) v28; nach Grabka u.a. 2012, S. 9

Tabelle 1 verdeutlicht auf der Basis des Haushaltsnettoeinkommens, dass die Einkommensgrenze je nach Größe des Haushalts variiert: Je mehr Personen in der Familie leben, desto höher wird die Armutsrisikogrenze angesetzt. So lag die Armutsrisikoschwelle im Jahr 2010 zum Beispiel bei einem (Ehe-)Paar mit einem Kind bei 1.788 €, bei einem (Ehe-)Paar mit drei Kindern bei 2.384 €. Dabei geht die OECD-Skala nicht davon aus, dass etwa ein Zweipersonenhaushalt doppelt so viel Geld benötigt wie ein Einpersonenhaushalt, um die materielle Teilhabe zu sichern, sondern nur das 1,5-Fache. Kinder werden bei der Berechnung wiederum nur mit dem Faktor 0,3 berücksichtigt (siehe Spalte „(Gewichtungs-)Faktor“). Begründet wird diese Art der Berechnung mit den Einspareffekten des gemeinsamen Wirtschaftens in einem Haushalt (z.B. über einen günstigeren Einkauf oder die Nutzung einer gemeinsamen Waschmaschine). Die genannten (Gewichtungs-)Faktoren drücken

diese Einspareffekte aus. Die Höhe dieser Faktoren ist allerdings umstritten (vgl. z.B. Hauser 2002); insbesondere der Faktor 0,3 für Kinder erscheint sehr gering. In einer früheren Version der OECD-Skala lag die Gewichtung höher: Es galt Faktor 0,7 für jedes weitere erwachsene Haushaltsmitglied und 0,5 für jedes Kind. Würde diese Skala heute noch verwendet, lägen die Armutsquoten für Familien und Kinder deutlich höher.

Auch in die Berechnung von Grundsicherungsleistungen – zum Beispiel Arbeitslosengeld II (ALG II), umgangssprachlich „Hartz IV“ genannt – fließt dieser Ansatz ein: Die Regelsätze, die neben den Wohnkosten („Kosten der Unterkunft“, KdU) übernommen werden, variieren zum einen nach Alter und zum anderen danach, ob es sich um die erste oder zweite erwachsene Person im Haushalt handelt. Eine aktuelle Übersicht über diese (Armuts-)Grenzen bietet Tabelle 2.

Tabelle 2: Armutsrisikoschwellen ausgewählter Haushaltstypen 2011/12 (Armut als Bezug von Mindestsicherungsleistungen)

Antragsteller/in	Regelbedarfe	KdU ⁴	Haushaltseinkommen
Alleinstehende/r	374	283	657
(Ehe-)Paar	674	358	1.032
Alleinerziehend, 1 Kind, 4 Jahre	728	378	1.106
Alleinerziehend, 2 Kinder, 4 und 12 Jahre	979	435	1.414
(Ehe-)Paar, 1 Kind, 4 Jahre	893	474	1.367
(Ehe-)Paar, 2 Kinder, 4 und 12 Jahre	1.144	547	1.691
(Ehe-)Paar, 3 Kinder, 4, 12 und 15 Jahre	1.431	610	2.041

LESEHILFE: Ein vierjähriges Kind, das mit einer alleinerziehenden Mutter und ohne Geschwister lebt, gilt als arm bzw. leistungsberechtigt, sofern die Familie weniger als 1.106 € im Monat an Nettoeinkommen zur Verfügung hat.

Quelle: BMAS 2013, S. 120

4 Durchschnittliche angemessene laufende Kosten für Unterkunft und Heizung (Juli 2011, Quelle: Analysereport SGB II, Nov. 2011, S. 55).

Die Beispiele zeigen, wie sich das Haushaltseinkommen nach der Grundsicherung für Arbeitsuchende zusammensetzt, und können den frühpädagogischen Fachkräften als Orientierung dienen, mit wie wenig Geld diejenigen Familien in ihrer Kindertageseinrichtung auskommen müssen, die ALG II beziehen: So stehen etwa einer Alleinerziehenden mit einem vierjährigen Kind nur 1.106 € zur Verfügung.

Zu beachten ist, dass es sich hier *nicht* um fixe Armuts- bzw. Anspruchsgrenzen handelt, die nur nach Haushalts- oder Familientyp variieren, sondern dass vor allem die konkreten Wohnkosten über die Höhe der Grenzen entscheiden. Hat jemand eine hohe Miete (z.B. weil der oder die Betreffende in einer



westdeutschen hochpreisigen Großstadt wohnt), dann ist die Grenze der Anspruchsberechtigung höher als bei einer vergleichsweise niedrigen Miete. Darüber hinaus werden auch bestimmte sogenannte „Mehrbedarfe“ (z.B. für Alleinerziehende und Schwangere) berücksichtigt, die sich wiederum auf die Grenze auswirken, bis zu der die Leistung bezogen werden kann.⁵

⁵ Informationen zur Leistung ALG II bzw. nach dem Sozialgesetzbuch II (SGB II): www.sgb2.info. Informationen zu den verschiedenen Grundsicherungsleistungen in Deutschland, aber auch zu Sozialleistungen insgesamt finden sich in einer sehr guten Übersicht unter www.sozialpolitik-aktuell.de/sozialstaat-grundinfo.html.

Die (Armuts-)Grenzen unterscheiden sich je nach Armutskonzept – hier: relative Einkommensarmut und Armut als Bezug von Mindestsicherungsleistungen – mehr oder weniger deutlich. So liegt diese Grenze beispielsweise für eine Alleinerziehende mit einem Kind und einer durchschnittlichen Miete einmal bei 1.291 € (siehe Tab. 1) und das andere Mal bei 1.106 € (siehe Tab. 2). In diesem konkreten Fall wäre also die Alleinerziehende (und ihr Kind) trotz Bezug von ALG II noch unter der Grenze relativer Einkommensarmut. Es gibt jedoch auch andere Fälle, in denen bei ALG-II-Bezug das Einkommen mehr oder weniger knapp oberhalb der Armuts(risiko-)grenze liegt.

Wird trotz Unterschreitens der Bedarfsgrenze (=Anspruchsberechtigung) keine Grundsicherungsleistung (z.B. Arbeitslosengeld II oder Sozialhilfe nach SGB XII) beantragt, so spricht man von *verdeckter Armut*. Die Betroffenen handeln zum Teil aus Unwissen, Scham oder auch, um zum Beispiel Behördenkontakte zu vermeiden, die sie als sehr unangenehm wahrnehmen.⁶

Gemäß der Armutsdefinition des *Lebensstandardansatzes* (siehe S. 29) würden die Alleinerziehende und ihr Kind dann als arm betrachtet, wenn sie gleichzeitig

- keinen Urlaub machen können,
- im Winter beim Heizen sparen müssen,
- ab dem 20. jedes Monats nur noch das Notwendigste zum Essen haben und
- zum Beispiel die überraschend kaputtgegangenen Schuhe des Kindes nicht ersetzen können.

⁶ Vor Einführung von ALG II im Jahr 2005 kamen in einer umfassenden Studie zu Armut und Bezug von Grundsicherungsleistungen von Irene Becker (2007) auf drei Grundsicherungsbezieherinnen bzw. Bezieher zwei Personen, die – obgleich sie mit ihrem Einkommen unterhalb der Anspruchsgrenze lagen – keine Leistungen beantragten bzw. bezogen. Durch eine Simulationsstudie des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB) auf der Basis des Sozioökonomischen Panels (SOEP) für die Jahre 2005 bis 2007 konnten folgende Werte errechnet werden: 2005 lag die Quote der Nichtanspruchnahme von SGB II/SGB XII bei 58%, 2006 bei 48% und 2007 bei 48% der potenziell anspruchsberechtigten Haushalte (Bruckmeier/Wiemers 2012).

Dieser zumindest zum Teil von außen wahrnehmbare Lebensstandard hängt jedoch nicht nur vom Haushaltseinkommen, sondern auch von den individuellen Kompetenzen und Handlungen insbesondere der Erwachsenen ab: Die eine Familie schafft es trotz eines Einkommens auf Armutsniveau (im obigen Fall 1.200 €) – zum Beispiel durch sehr preisgünstige Vorratskäufe und Ansparen kleiner Beträge für Notfälle –, sich bis zum Ende des Monats halbwegs gesund und ausreichend zu ernähren und hat auch noch 20 € übrig, um die kaputten Kinderschuhe zu ersetzen; die andere Familie schafft dies bei gleichem Einkommen aber nicht.⁷ Möglicherweise hat die erstgenannte Familie auch bessere soziale Netzwerke und bekommt beispielsweise Kinderkleidung und Spiele regelmäßig von Freunden oder Verwandten geschenkt, sodass hierfür keine Ausgaben anfallen, oder das Kind verweist sehr kostengünstig mit Freunden, sodass zumindest für das Kind eine erlebnisreiche Zeit gesichert ist.

Unter anderem solche – jenseits des Einkommens liegende – Unterschiede bedingen, dass sich bei gleicher Einkommenslage die einen Menschen arm fühlen und die anderen nicht (*subjektive Armut*):

„Haben Menschen einen bescheidenen und einfachen Lebensstil selbst gewählt, so verstehen sie sich in der Regel nicht als arm. Haben sie jedoch das Gefühl, Objekt und Opfer von Umständen oder Entwicklungen zu sein, die sie nicht kontrollieren können und weswegen sie unfreiwillig materielle und seelische Not leiden, so begreifen sie sich oft als arm, selbst wenn sie nach objektiven Maßstäben

nicht zu den Armen zu rechnen wären. So prägt sie vor allem eine Perspektivlosigkeit und die Abwesenheit von der Hoffnung und Zuversicht, dass man sich durch eigener Hände Arbeit selbst aus der Notlage wird befreien können“ (World Vision Institut für Forschung und Innovation 2013).

Da die subjektive Wahrnehmung in vielen Fällen nicht nur eine innere Haltung widerspiegelt, sondern oftmals auch tatsächliche Zukunftsperspektiven ausdrückt (Hauser/Hock 1997 sowie Geser o.J.) und sich nicht zuletzt selbst auf die Zukunft auswirkt, ist die subjektiv wahrgenommene Armut zumindest dann ein relevanter Faktor, wenn es um den konkreten Umgang mit armutsbetroffenen Menschen geht.

2.2.2 Die Lebenssituation von Kindern bis zu sechs Jahren in Armutslagen

In diesem Abschnitt geht es darum, den Umfang der Armutsbetroffenheit von Kindern, die familiären Konstellationen und die Lebenslage der Kinder und ihrer Eltern möglichst umfassend darzustellen. Diese Wissensbasis benötigen die frühpädagogischen Fachkräfte für ihre Praxis, um unter anderem den Ausschnitt der Lebensrealität, den sie in ihrer Kindertageseinrichtung erleben, richtig einordnen zu können.

Umfang der Armutsbetroffenheit und familiäre Konstellationen

Je nach Definition (siehe Kap. 2.2) bzw. Operationalisierung sind bundesweit zwischen 7% und 35% der Kinder von Armut betroffen (BMAS 2013; Schröder 2013). Insbesondere junge Menschen leben zu einem überdurchschnittlich hohen Anteil in ökonomischen Risikolagen (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2012).

Für frühpädagogische Fachkräfte ist es wichtig zu wissen: Es gibt Kinder und Familien, die trotz Bezug von ALG II noch unterhalb der Grenze relativer Einkommensarmut leben, und solche, deren Absicherung mit diesen Leistungen (knapp) über die Armutsgrenze „gehoben“ wird. Der Bezug von Leistungen nach dem SGB II („Hartz IV“) ist also

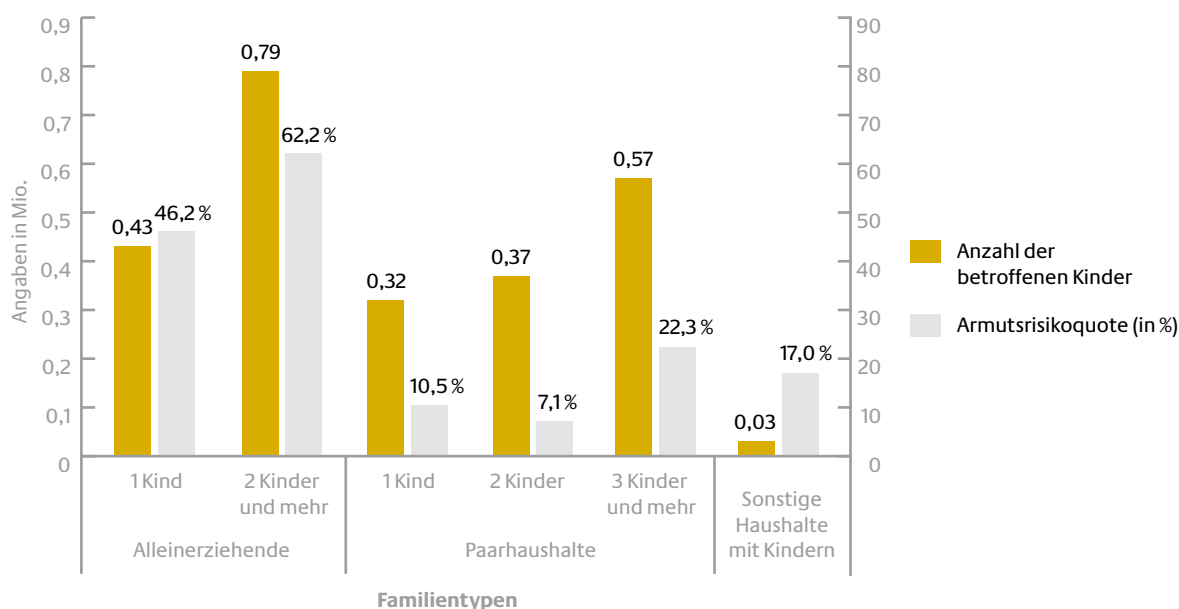
⁷ Es ist wichtig, bei betroffenen Familien auf derartige Unterschiede in der Bewältigung ihrer gravierenden finanziellen Einschränkungen zu achten, um sie in ihrer jeweiligen Lebenswirklichkeit angemessen wahrzunehmen. Jedoch wäre es höchst problematisch, daraus vorschnelle und einseitige Bewertungen abzuleiten und damit gar Schuldzuweisungen zu verbinden („Die einen schaffen es doch, die anderen eben nicht, sind also letztlich doch selbst daran schuld.“). Im selbstkritischen Bewusstsein um mögliche eigene Vorurteile, also in einer vorurteilsbewussten Haltung, haben Fachkräfte vielmehr nach den Hintergründen z.B. dafür zu fragen, weshalb Menschen in Armut, oftmals schon von Kindheit an, wenig Möglichkeiten haben, einen planvollen Umgang mit Geld und anderen materiellen Ressourcen zu lernen.

kein ausreichender Hinweis für eine ökonomische Risikolage: Laut den Ergebnissen der Studie von Torsten Lietzmann, Silke Tophoven und Claudia Wenzig waren im Jahr 2009 8% der Kinder einkommensarm trotz des Bezugs von Leistungen nach dem SGB II, und 9% waren einkommensarm, ohne solche Leistungen zu erhalten (Lietzmann u.a. 2011). Nicht alle Kinder bzw. Familien sind (gleichermaßen) armutsgefährdet. Entscheidend sind in diesem Zusammenhang vielmehr die Familienform sowie die Erwerbsbeteiligung der Eltern:

– *Armutsrisiko und Familienform*

Kinder von Alleinerziehenden sind stark armutsgefährdet, vor allem, wenn sie noch Geschwister haben (vgl. Abb. 1). Das Armutsrisiko für Alleinerziehende mit einem Kind liegt bei 46% und mit zwei und mehr Kindern bei 62%. Auch Kinder aus Großfamilien mit drei oder mehr Kindern tragen ein erhöhtes Armutsrisiko (22%), während Kinder, die in Familien mit ein oder zwei Kindern leben, unterdurchschnittlich armutsgefährdet sind (10,5% bei einem Kind, 7% bei zwei Kindern).

Abbildung 1: Armutsrisiko von Kindern nach Familientypen im Jahr 2009



LESEHILFE: Im Jahr 2009 hatten in Deutschland Kinder aus Alleinerziehenden-Familien mit zwei und mehr Kindern mit 62,2% das mit Abstand höchste Armutsrisiko; gleichzeitig stellten sie mit 790.000 Betroffenen auch die stärkste Gruppe der armutsgefährdeten Kinder.

Quelle: SOEP 2010, Berechnungen von Prognosen auf der Basis von Einkommen aus dem Jahr 2009 (vgl. BMAS 2013, S. 112)

- *Armutsrisiko und Erwerbsbeteiligung der Eltern*
Noch stärker als von der Familienform und -größe hängt das Armutsrisiko der Kinder davon ab, inwieweit ihre Eltern in den Arbeitsmarkt bzw. in Erwerbsarbeit integriert sind. Arbeitet ein Elternteil vollzeit oder arbeiten beide Elternteile zusammen vollzeit, dann ist das Armutsrisiko bereits leicht unterdurchschnittlich. Problematisch sind vor allem Konstellationen unterhalb einer Vollzeitbeschäftigung. Dies trifft für viele Alleinerziehende zu, die meist keiner Vollzeitbeschäftigung nachgehen können, sowie für traditionelle familiäre Arrangements mit einem „Hauptnährer“ und einer Hausfrau bzw. geringfügig erwerbstätigen Mutter, sobald der Vater seine Arbeit verliert. Im Falle von Niedriglöhnen bzw. bei geringer Qualifikation und hohen Wohnkosten reicht in vielen Fällen aber auch eine Vollzeitbeschäftigung nicht aus. Hier ist es meist notwendig, dass eineinhalb Vollzeiteinkommen erzielt werden, um die „Armutzone“ zu verlassen. Die Erwerbstätigkeit der Mütter – und damit die Frage nach der Vereinbarkeit von Familie und Beruf – spielt also nicht nur bei Alleinerziehenden, sondern auch bei Familien mit beiden Elternteilen eine ganz entscheidende Rolle. Das Platzangebot der Kindertageseinrichtungen und die Öffnungszeiten sind demnach wichtig, wenn es darum geht, Armutsrisiken zu senken.

Trennungen, Familienform, Arbeitslosigkeit und/oder geringe Erwerbsbeteiligung der Eltern sind die wesentlichen Faktoren, wenn es um Armutsrisiken von Kindern geht, alle anderen spielen nur eine untergeordnete Rolle. Häufig wird noch der Migrationshintergrund als Einflussfaktor betrachtet. Doch auch dieser ist sekundär, denn die höheren Armutsrisiken von Kindern mit Migrationshintergrund gehen in der Regel damit einher, dass qualifikations- und zum Teil sprachbedingt die Einkommen der Eltern niedriger sind, das Erwerbslosigkeitsrisiko deutlich höher ist und traditionellere Erwerbsarrangements häufiger auftreten (vor allem bei größeren Familien). Es greift also nicht so sehr der kulturelle Hintergrund, sondern die soziale Lage der Familie. Die oben dargestellte Analyse von Armutsrisiken

beinhaltet jedoch eine Gefahr: Sie suggeriert, dass Kinder in Armutslagen in erster Linie aus Ein-Eltern-Familien und Erwerbslosen-Familien stammen. Dies ist aber gerade nicht der Fall: Betrachtet man die Gesamtheit aller armutsbetroffener Kinder, wird ersichtlich, dass sehr viele in Familien mit zwei Elternteilen leben und viele mit Eltern, die *nicht* erwerbslos sind. Dies belegen auch die Auswertungen von Torsten Lietzmann, Silke Tophoven und Claudia Wenzig (2011, S. 6). Zwei Beispiele dazu: Kinder in gesicherter Einkommenssituation leben in neun von zehn Fällen in Paarhaushalten, dies gilt jedoch auch für knapp 50% der Kinder in Armutslagen (hier: SGB-II-Leistungsbezug). 95% der nicht von Armut betroffenen jungen Menschen leben in einer Familie mit mindestens einem vollzeitbeschäftigten Elternteil, dies trifft aber auch auf ca. 25% der Kinder aus Familien mit SGB-II-Bezug zu.

Es reicht in der Praxis der Kindertageseinrichtung also nicht, auf bestimmte Kriterien wie *alleinerziehend*, *arbeitslos* oder *Migrationshintergrund* zu achten, um Kinder in ökonomischen Risikolagen zu identifizieren. Armut ist, trotz sehr unterschiedlicher Armutsrisiken, in *allen* Familienkonstellationen zu finden.

Verschuldung, Überschuldung und Armut

Menschen in Armutslagen machen nicht häufiger Schulden als Durchschnittsverdienende. Sie haben jedoch ein ungleich höheres Risiko, von der Verschuldung in eine Überschuldung zu geraten. Überschuldung liegt dann vor, wenn der Schuldner nach menschlichem Ermessen seine Verpflichtungen aus Krediten nicht mehr aus vorhandenen Einnahmen oder Vermögen bedienen kann.

Unter den überschuldeten Privathaushalten ist der Anteil einkommensarmer und armutsgefährdeter Haushalte dreimal so hoch wie der Anteil bei den verschuldeten Haushalten. Circa 3 Millionen private Haushalte gelten als überschuldet oder von Überschuldung bedroht. Mehr als die Hälfte (51,5%) der überschuldeten Haushalte sind einkommensarm oder armutsgefährdet. Unter ihnen sind Haushalte mit Kindern besonders betroffen. In nahezu der Hälfte (48%) aller überschuldeten und einkommensarmen oder armutsgefährdeten Haushalte leben Kinder: Paare mit Kindern (36%), Alleinerziehende (12%) (Zusammenfassung auf der Basis von Zimmermann 2008).

Armut und Schulden bzw. Überschuldung gehören also in der Mehrzahl der Fälle zusammen. Die Hauptgründe, aus denen Haushalten ihre Verbindlichkeiten über den Kopf wachsen, sind Scheidung, Arbeitslosigkeit, ein falscher Umgang mit Geld und schwerwiegende Veränderungen im persönlichen Lebensumfeld.

Es gibt jedoch auch eine Gruppe überschuldeter Familien, die zwar oberhalb der Armutsgrenze lebt, aber von Pfändungen⁸ betroffen ist (vgl. hierzu u. a. Zimmermann 2008, S. 158). Diese Familien leben im „prekären“ Einkommensbereich, also knapp oberhalb der Armut(srisiko)grenze, können aber in der Regel keine Vergünstigungen zum Beispiel bei den Gebühren für die Kindertageseinrichtung erhalten, da die Verpflichtungen aus Konsumentenkrediten (z. B. für Autos, Wohnungseinrichtung) nicht bei der Einkommensberechnung berücksichtigt werden. So kann es rasch zu Schwierigkeiten in der materiellen Teilhabe der Kinder bzw. der Familie kommen, ohne dass die Familie als „arm“ (an)erkannt wird.

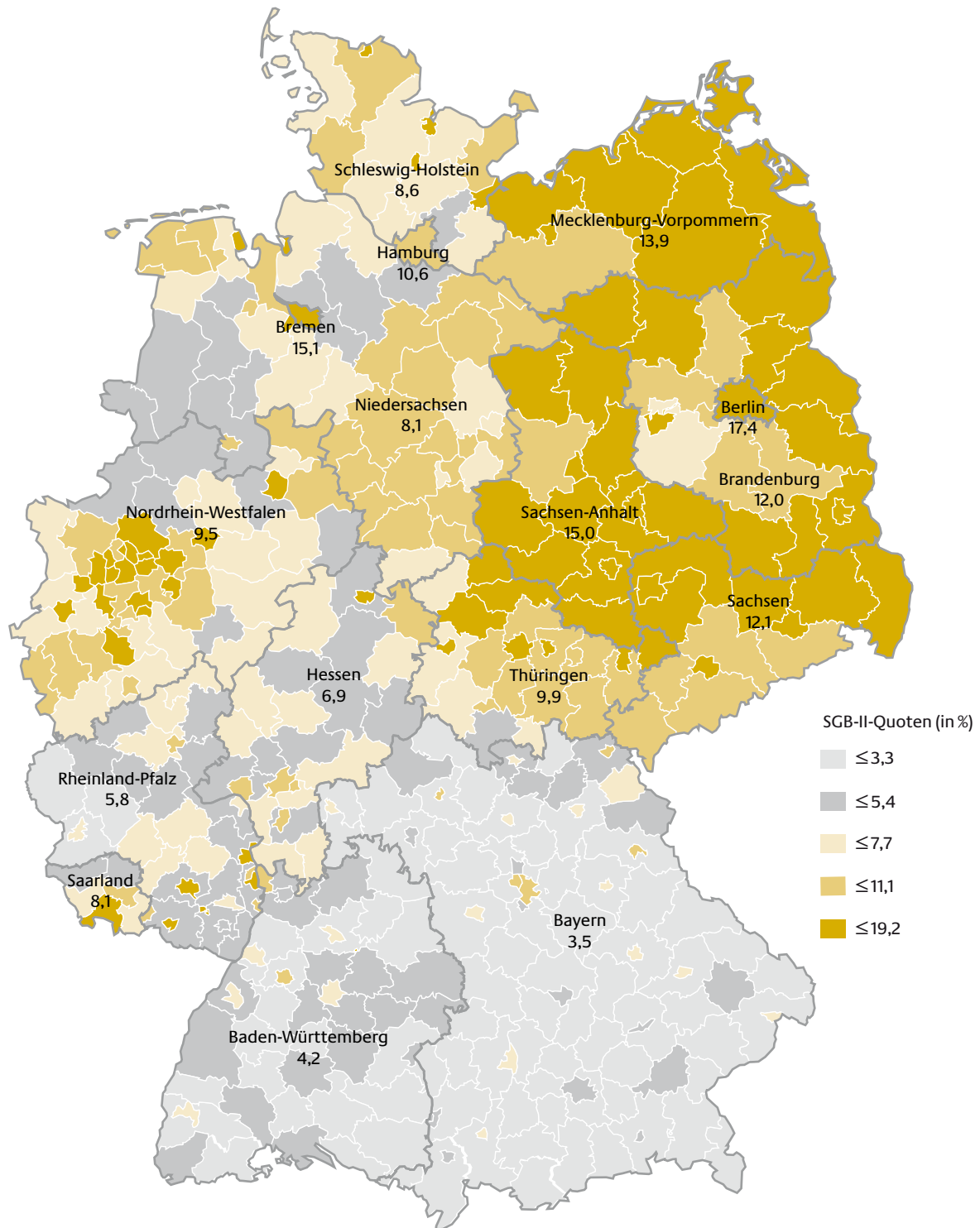
So wie die Armutsrisiken abhängig vom Familientyp, vom Umfang der Erwerbsbeteiligung und von anderen Faktoren ungleich verteilt sind, so sind die *Armutsrisiken auch je nach Region* sehr unterschiedlich verteilt. Abbildung 2 (siehe S. 37) macht dies deutlich: Während die SGB-II-Quote für den Kreis Eichstätt (*Bayern*) Ende 2012 bei nur 1% lag (niedrigste Quote in Deutschland), betrug sie für Bremerhaven (*Bremen*) 21,7% (höchste Quote in Deutschland) und war damit dort über 20-mal so hoch.

Ähnlich große regionale Unterschiede bestehen auch bei den relativen Armutsrisikoquoten (vgl. hierzu ausführlich: Der Paritätische Gesamtverband 2012). Während ein Kind in *Bayern* oder *Baden-Württemberg*, vor allem wenn es in einer ländlichen Region lebt, ein extrem geringes Armutsrisiko hat, ist es in *Bremen*, *Berlin* und in vielen ostdeutschen Kommunen sowie in vielen Städten im Ruhrgebiet einem hohen Armutsrisiko ausgesetzt. Allerdings werden die unterschiedlich hohen Lebenshaltungskosten zwischen Stadt und Land sowie neuen und

alten Bundesländern zumindest im Hinblick auf die relativen Armutsrisiken in der Regel nicht systematisch einbezogen. So wird zum Beispiel nicht berücksichtigt, dass eine Familie, die in einer ländlichen Region in Ostdeutschland lebt, mit einem Einkommen an der Armutsgrenze einen höheren Lebensstandard erzielen kann als eine Familie in einer westdeutschen Großstadt.

8 „Ab dem 1. Juli 2013 beträgt der unpfändbare Grundbetrag 1.045,04 € (bisher: 1.028,89 €) monatlich. Dieser Betrag erhöht sich, wenn gesetzliche Unterhaltspflichten zu erfüllen sind, um monatlich 393,30 € (bisher: 387,22 €) für die erste und um jeweils weitere 219,12 € (bisher 215,73 €) für die zweite bis fünfte Person. Wenn Schuldner mehr verdienen als den so ermittelten pfändungsfreien Betrag, verbleibt ihnen vom Mehrbetrag ebenfalls ein bestimmter Anteil“ (www.bmj.de).

Abbildung 2: Armutsbetroffenheit nach Landkreisen im Jahr 2012



LESEHILFE: Erhoben wurden erwerbsfähige Leistungsberechtigte bezogen auf die Bevölkerung (von 15 bis unter 65 Jahren) in Prozent (Mittelwert der Stichtage 31.12.2011 und 31.12.2012).

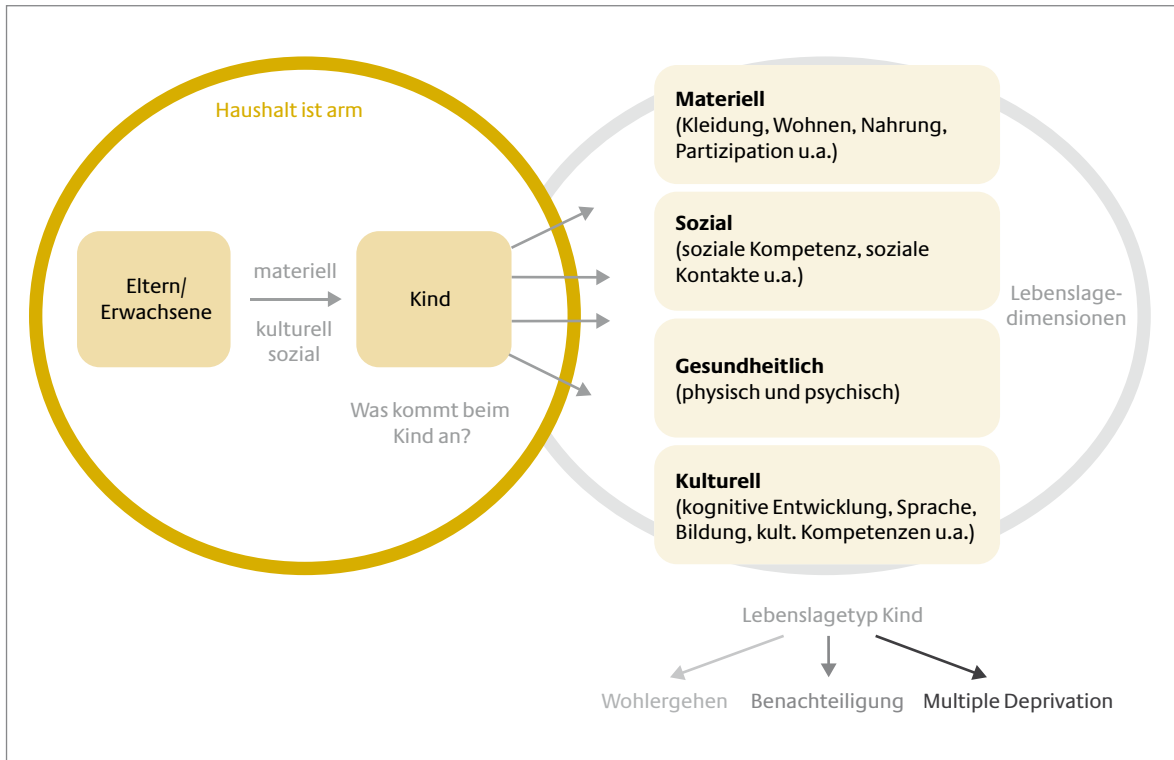
Quelle: Bundesagentur für Arbeit, Statistik, 2013

Lebenslagen armutsbetroffener Kinder und ihrer Eltern

Nachdem im vorigen Abschnitt die Armutsbetroffenheit und die Armutsrisiken im Vordergrund

standen, beschäftigt sich der folgende mit den Fragen: Wie sieht die Lebenssituation bzw. Lebenslage armutsbetroffener Kinder im Alter bis zu sechs Jahren aus? Welche Rolle spielt der Lebenslagentyp?

Abbildung 3: Armut und Lebenslage des Kindes



Quelle: Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik e.V. (ISS) 2012, S. 7

Relevant für diese Fragestellungen sind dabei vier zentrale Lebenslagedimensionen: die materielle, soziale, gesundheitliche und kulturelle Lage des Kindes (vgl. Abb. 3). Diese Dimensionen hängen außer von den materiellen Ressourcen der Familie entscheidend auch von deren kulturellen und sozialen Ressourcen ab.

Zur Lebenslage armutsbetroffener Kinder existieren inzwischen einige Untersuchungen (z.B. AWO-Bundesverband 2010; Chassé u.a. 2010; Hurrelmann u.a. 2010; Meier-Gräwe 2006; Hock u.a. 2000a und 2000b; Richter 2000; Walper 1999), wobei der Schwerpunkt auf den Kindern im Elementarbereichs- und Grundschulalter liegt und kaum zu Kindern in den ersten drei Lebensjahren im Kontext von Armut und ökonomischen Mangellagen geforscht wurde.

Zunächst ist festzuhalten: So wenig wie es *die* familiäre Konstellation bei armutsbetroffenen Kindern bzw. *die* Ursache für Armut bei Kindern gibt, so wenig gibt es eine einheitliche Lebenslage unter Armutbedingungen. Sie reicht – zusammenfassend betrachtet – vom „Wohlergehen“ bis zur „(multiplen) Deprivation“, von einer Lebenslage also, die keinerlei Auffälligkeiten und Einschränkungen aufweist, bis zu einer Lebenslage, die in fast allen Dimensionen durch Auffälligkeiten bzw. Einschränkungen gekennzeichnet ist (vgl. zur Definition ausführlich: Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik e.V. (ISS) 2012).

Betrachten wir jedoch zunächst die einzelnen *Facetten der Lebenslage* der Kinder. Am ausführlichsten ist dies für Sechsjährige auf der Basis der AWO-ISS-Studie aus dem Jahr 1999 möglich (Hock u.a. 2000a). Damals wurden rund 900 Kinder aus Kindertageseinrichtungen der AWO untersucht, darunter rund 230 armutsbetroffene Kinder (26%). Die Angaben zu den Kindern wurden von den Fachkräften in den Einrichtungen geliefert. Tabelle 3 fasst diese Ergebnisse zusammen. Die Studie zeigt, dass armutsbetroffene Kinder in den allermeisten Bereichen schlechter abschneiden als andere Kinder. Besonders deutlich (und sehr naheliegend) ist dies im materiellen Bereich, aber auch die Unterschiede im kulturellen und sozialen Bereich sind beträchtlich. Lediglich in der gesund-

heitlichen Dimension fallen die Ergebnisse weniger eindeutig aus.

Während bei über einem Viertel (27%) der armutsbetroffenen Kinder die Kosten für Ausflüge nicht oder nur unter Schwierigkeiten von den Eltern aufgebracht werden konnten, traf dies nur auf gut jedes zehnte Kind (12%) aus der Gruppe der nicht von Armut betroffenen Kinder zu. Etwa jedes sechste armutsbetroffene Kind (16%) kam öfters hungrig in die Kindertageseinrichtung, unter den anderen Kindern war es „nur“ etwa jedes zwanzigste. In ihrer körperlichen Entwicklung lagen nach Angaben der Fachkräfte rund doppelt so viele armutsbetroffene Kinder (10%) wie andere Kinder (5%) zurück. In ihrem Sprachverhalten – gemessen anhand acht verschiedener Merkmale/Items – waren 38% auffällig und damit mehr als doppelt so viele wie nicht von Armut betroffene Kinder (16%).

Zu den *Einzelmerkmalen* mit den deutlichsten Abweichungen zwischen der armutsbetroffenen und der nicht betroffenen Gruppe zählen neben materiellen Faktoren wie der Wohnsituation vor allem „schulrelevante“ Kompetenzen. Diese sind bei armutsbetroffenen Sechsjährigen deutlich geringer ausgeprägt als bei anderen gleichaltrigen Kindern. Zu solchen Kompetenzen gehören zum Beispiel der Umfang des (aktiven) Wortschatzes (die Aussage „Es benutzt viele verschiedene Wörter“ trifft auf 24% der armutsbetroffenen Kinder zu und auf 50% der nicht betroffenen Kinder), das Sprachverständnis, die Grammatik und die Ausdrucksfähigkeit.

Tabelle 3: Vergleich von armutsbetroffenen und nicht betroffenen Sechsjährigen nach Lebenslagebereichen und anhand von Einzelmerkmalen

Einzelmerkmal	Von Armut betroffene Kinder (in %)	Nicht von Armut betroffene Kinder (in %)
Materielle Dimension		
Dem Kind fehlt es an notwendiger Kleidung (z.B. Winterstiefeln).*	4	<1
Das Kind nimmt aus finanziellen Gründen nicht am Mittagessen teil.*	6	2
Das Kind ist ungepflegt/körperlich vernachlässigt.*	15	5
Das Kind kommt öfters hungrig in die Kindertageseinrichtung.*	16	5
Kosten für Ausflüge u.Ä. werden nicht ohne Weiteres gezahlt (unregelmäßig anfallende Kosten).*	27	12
Essensgeld u.Ä. wird nicht regelmäßig gezahlt (regelmäßig anfallende Kosten).*	31	9
Die Wohnverhältnisse sind beengt.*	44	10
Kind gehört in dieser Dimension zu den untersten 20% (= unterstes Quintil = „auffällig“).	40	15
Gesundheitliche Dimension		
Das Kind nässt noch ein.*	7	4
Das Kind ist in seiner körperlichen Entwicklung (vor allem Körpergröße) zurückgeblieben.*	10	5
Das Kind hat eine chronische Erkrankung.**	11	9
Das Kind ist häufig krank.*	15	9
Das Kind ist in Bezug auf seine Motorik auffällig.** Darunter ...	27	22
– Das Kind ist geschickt und sicher in seinen Bewegungen.	50	57
– Es kann sicher laufen und hüpfen.	61	67
– Es kann sicher werfen und fangen.*	45	55
– Es ist sicher in der Auge-Hand-Koordination.*	48	59
Kind gehört in dieser Dimension zu den untersten 20% (= unterstes Quintil = „auffällig“).	31	20
Kulturelle Dimension		
Das Kind ist in Bezug auf sein Spielverhalten auffällig.* Darunter ...	36	16

Einzelmerkmal	Von Armut betroffene Kinder (in %)	Nicht von Armut betroffene Kinder (in %)
– Das Kind spielt intensiv.*	20	36
– Es spielt ausdauernd.*	19	37
– Es spielt Rollen- und Fantasienspiele.*	15	21
– Es entwickelt viele Spieleinfälle.*	10	21
– Es spielt mit Material, bei dem man bauen und konstruieren muss.*	9	21
– Es spielt mit anderen Kindern zusammen.*	33	53
– Es geht einförmig mit dem Spielmaterial um (sehr selten/nie).*	36	54
Das Kind ist in Bezug auf sein Sprachverhalten auffällig.* Darunter ...	38	16
– Wenn die Erzieherin das Kind anspricht, antwortet es sofort.*	28	43
– Es schaut seinen Gesprächspartner an.*	32	45
– Es spielt Rollen- und Fantasienspiele.*	15	21
– Es spricht deutlich.*	30	51
– Es kann sich verständlich ausdrücken.*	34	56
– Es benutzt viele verschiedene Wörter.*	24	50
– Es versteht, was gesagt und erzählt wird.*	42	63
– Es spricht grammatikalisch richtig.*	21	46
– Das Kind zeigt sprachliche Auffälligkeiten. (sehr selten/nie)*	56	76
Das Kind ist in Bezug auf sein Arbeitsverhalten auffällig.* Darunter ...	34	18
– Es beginnt schnell mit der Aufgabe.*	23	37
– Es ist geschickt im Umgang mit dem Material.*	27	44
– Es arbeitet sorgfältig.*	25	39
– Es arbeitet zügig.*	19	31
– Es führt seine Aufgaben selbstständig durch.*	23	37
– Es beendet seine Aufgabe.*	25	41
– Es hilft anderen Kindern.*	17	25
Kind gehört in dieser Dimension zu den untersten 20% (= unterstes Quintil = „auffällig“).	36	15

Einzelmerkmal	Von Armut betroffene Kinder (in %)	Nicht von Armut betroffene Kinder (in %)
Soziale Dimension (soziales, emotionales Verhalten)		
Das Kind erzählt und berichtet von sich aus anderen Kindern.*	26	41
Das Kind erzählt und berichtet von sich aus der Erzieherin.*	23	40
Es stellt Fragen und will viel wissen.*	16	29
Es äußert seine Wünsche.*	16	32
Es macht Vorschläge.*	8	21
Es nimmt aktiv am Gruppengeschehen teil.*	29	39
Es spricht nur mit der Erzieherin (sehr selten/nie).*	76	86
Es spricht nur mit wenigen Kindern (sehr selten/nie).*	62	72
Es meidet andere Kinder (sehr selten/nie).*	61	71
Es fügt sich in die Gruppe ein.*	26	44
Es sucht Streit (sehr selten/nie).	54	64
Es nimmt anderen das Spielzeug fort (sehr selten/nie).*	51	63
Es ist unruhig (sehr selten/nie).*	47	60
Es schlägt andere Kinder ohne erkennbaren Grund (sehr selten/nie).*	68	77
Es wird von anderen gemieden (sehr selten/nie).*	63	80
Es spricht mit lauter Stimme (schreit) (sehr selten/nie).	57	56
Kind gehört in dieser Dimension zu den untersten 20% (= unterstes Quintil = „auffällig“).	36	18

ANMERKUNG: * $p < 0,05$; ** nicht signifikant; ohne Sternchen $p < 0,01$

Quelle: AWO-ISS-Studie, Hock u. a. 2000a, S. 34-37, 56, 59, 61 und 68 sowie ergänzende, eigens für diese Expertise durchgeführte Auswertungen

Für die weitere Entwicklung der Kinder ist letztlich jedoch nicht ein einzelnes Merkmal entscheidend, sondern welchem *Lebenslagetyp*⁹ sie zuzurechnen sind. Auch in dieser Frage sind die Ergebnisse der AWO-ISS-Studie (Hock u.a. 2000a, S. 55) hilfreich: Immerhin ein Viertel der untersuchten Sechsjährigen ist unter Armutbedingungen dem Typ „Wohlergehen“ zuzuordnen. Allerdings ist die Gruppe der deutlich auffälligen, der multipel deprivierten Kinder unter den armutsbetroffenen mit 36% deutlich größer. In der Vergleichsgruppe der nicht von Armut betroffenen Kinder verhält es sich genau umgekehrt: 40% leben im Wohlergehen und „nur“ 20% in multipler Deprivation. Armut hat also auch schon im frühen Kindesalter deutliche Auswirkungen auf die Lebenslage und damit auf die Zukunftschancen der Kinder (Laubstein u.a. 2012).

Bekannt und durch Daten belegt ist beispielsweise nicht nur die beeinträchtigte Gesundheit von Säuglingen, Kindern und Jugendlichen aus sozial benachteiligten Familien im Vergleich zu ihren besser gestellten Altersgenossen. Die medizinische Forschung hat auch gezeigt, dass die gesundheitliche Disposition eines Menschen im Lebensverlauf geprägt wird und durch frühe gesundheitliche Belastungen die Weichen für spätere (chronische) Erkrankungen gestellt werden (Dragano 2007, S. 18 ff.).

9 *Wohlergehen trotz Armut*: „Mit Hilfe persönlicher Ressourcen, privater und professioneller Unterstützung gelingt es vielen Eltern durch zum Teil massive eigene materielle Einschränkungen und sonstige Copingstrategien trotz materieller Armut für ein Wohlergehen ihrer Kinder zu sorgen, so dass diese im Vorschulalter keinen Mangel erleiden und keine ungewöhnlichen Entwicklungsauffälligkeiten zeigen“ (Hock u.a. 2000a, S. 91).

Armut und multiple Deprivation: „Ein Teil der Kinder aus armen Familien weist schon im Vorschulalter massive Defizite in mehreren Bereichen auf. Die Auffälligkeiten reichen von gesundheitlichen Problemen über Sprachstörungen bis zu massiven Verhaltensauffälligkeiten. Ihre Lebenschancen sind schon zu diesem frühen Zeitpunkt massiv eingeschränkt. Ihre Eltern haben im Kampf mit ihren materiellen und sonstigen Problemen weitgehend resigniert und die Orientierung an ‚Normalitätsstandards‘ aufgegeben. Auch für die Kinder werden keine Zukunftsperspektiven mehr formuliert. Die Aktivitäten reichen gerade so aus, die Grundversorgung der Familie zu gewährleisten“ (Hock u.a. 2000a, S. 97).

Sehr gut nachvollziehbar sind die heterogenen Lebenslagen anhand der Fallbeispiele der AWO-ISS-Studie (Hock u.a. 2000b), die auch einen guten Materialfundus für Weiterbildungsmaßnahmen darstellen, allerdings an dieser Stelle nicht näher ausgeführt werden können.

Im Rahmen der AWO-ISS-Studie wurde auch untersucht, wie diese deutlichen Unterschiede in der Lebenslage armutsbetroffener Kinder zu erklären sind. Folgende Faktoren fördern gemäß der Untersuchung ein Aufwachsen im Wohlergehen:

- Deutschkenntnisse aufseiten mindestens eines Elternteils,
- keine Überschuldung,
- keine beengten Wohnverhältnisse,
- gutes Familienklima (keine regelmäßigen Streitereien),
- regelmäßige gemeinsame Aktivitäten in der Familie (Hock u. a. 2000c, S. 56).

Insbesondere das Ausmaß gemeinsamer familiärer Aktivitäten – als Indikator zum einen für eine gemeinsame Strukturierung des Alltags, aber auch für fördernde Aktivitäten im Elternhaus – erwies sich als hoch relevant im Hinblick auf die Ursachen von Unterschieden in der Lebenslage materiell ähnlich schlecht gestellter Kinder. Damit geraten die *Kompetenzen und das Handeln der Eltern* – unabhängig von deren materiellen Ressourcen – in den Fokus, wenn es um die Erklärung von Unterschieden bei den Fähigkeiten und Fertigkeiten, aber auch den Motivationen der Kinder geht. Das, was die Eltern vor allem in den frühen Lebensmonaten und -jahren des Kindes vorleben, ist hoch relevant:

„Bei Kindern scheint die Fähigkeit bereits sehr früh ausgebildet zu sein, bei anderen beobachtete Verhaltensweisen im Innern, durch den Aufbau eines eigenen, das beobachtbare Verhalten abbildenden Erregungsmusters nachzuvollziehen. Kinder schließen auch in ähnlicher Weise durch Beobachtung aus dem Verhalten der Eltern, wie die Welt wahrgenommen und eingeschätzt werden muss und wie man ihr begegnet. Dieses ‚Imitationslernen‘ bildet die Grundlage für die Weitergabe von Wahrnehmungs-, Bewertungs- und Verhaltensmustern von einer Generation zur nächsten“ (Hüther 2013, S. 59).

Die Lebenslage armutsbetroffener wie nicht betroffener Kinder wird also grundlegend und zu einem sehr frühen Zeitpunkt unter anderem dadurch bestimmt, wie Eltern mit ihrem Kind interagieren. Wie weit erwachsene und damit elterliche Verhaltensweisen – gerade unter Armutbedingungen – noch veränderbar sind, steht auf einem anderen Blatt. Praxis und Forschung belegen, dass dies durch geeignete Formen der fachlichen Unterstützung der Eltern-Kind-Interaktion bis zu einem gewissen Grad möglich ist (Suess u.a. 2010), und zwar umso nachhaltiger, je stärker sich auch die Lebensbedingungen der Eltern verbessern. Fachkräfte können solche Veränderungen der Verhaltensweisen fördern, indem sie die Eltern eng und partizipativ in das Geschehen in der Kindertageseinrichtung einbinden und ihnen Angebote unterbreiten.

Vor diesem Hintergrund gilt: Nicht nur eine qualitativ hochwertige Arbeit der frühpädagogischen Fachkräfte mit den Kindern selbst, sondern auch die Förderung regelmäßiger gemeinsamer Eltern-Kind-Aktivitäten – mit pädagogischer Begleitung, aber auch ohne – sollten ein wichtiger Ansatzpunkt der Arbeit mit armutsbetroffenen Familien sein. Begleitende Arbeit mit den Eltern ist ein wichtiger Faktor für eine nachhaltige Förderung der Kinder.

Andere Studien sind auf qualitativer Ebene, d.h. anhand von Fallbeispielen, viel weiter in die Tiefe gegangen, um *Erklärungen für unterschiedliche Lebenslagen unter Armutbedingungen*

zu finden. Doch stehen dabei meist die Eltern, deren Ressourcen und Handeln im Vordergrund (Diakonisches Werk der ev.-luth. Landeskirche Braunschweig 2011; Wüstendörfer 2008). Im Folgenden möchten wir eine *Typologie* vorstellen, die die Bandbreite der Lebenslagen von Familien unter Armutbedingungen aufzeigt und Ansatzpunkte für die Zusammenarbeit mit Eltern geben kann.

Armutstypologie nach Uta Meier-Gräwe

Uta Meier-Gräwe entwickelte eine Vierer-Typologie (Meier-Gräwe 2006, S. 17 ff.), mit der es gelingt, den jeweils sehr unterschiedlichen Handlungsbedarf mit Blick auf die Förderung der Kinder abzuleiten. Die Typenbeschreibung verdeutlicht die extrem unterschiedlichen Handlungsanforderungen an das professionelle System. Wie alle Typologien, die auf einer beschränkten Anzahl von Fällen beruhen, birgt auch diese natürlich die Gefahr, reale Einzelfälle unbedingt in diese „Typen-Schubladen“ einsortieren zu wollen und dabei die Spezifik des Einzelfalles zu übersehen. Typologien helfen aber, einen Eindruck von der gesamten Situation einer Familie bzw. von Eltern und Kindern zu erhalten und auf das Spektrum an Unterschiedlichkeiten hinzuweisen.



Typ 1: die verwalteten Armen

„Dieser Armutstyp ist durch das soziale Phänomen einer generationsübergreifenden Armut charakterisiert. Seine Repräsentant/innen verfügen über vielfältige und langjährige Erfahrung und Routine im Umgang mit Armut, aber auch mit den Behörden und Institutionen, die – verwaltungstechnisch gesehen – für diverse Probleme von verstetigter Armut zuständig sind.

Umgekehrt sind diese Haushalte in den entsprechenden Einrichtungen seit langem bekannt. Ohne institutionelle Netzwerke gelingt die Alltagsbewältigung kaum noch. Typisch sind regelmäßige Kontakte zum Allgemeinen Sozialen Dienst (ASD) oder zu Vertreter/innen der sozialpädagogischen bzw. haushaltsbezogenen Familienhilfe, um die Eltern-Kind-Beziehungen zu stabilisieren oder die Grundversorgung des Haushalts zu gewährleisten.¹⁰

Charakteristisch sind vergleichsweise niedrige Alltagskompetenzen und eine eher geringe Erwerbsorientierung. Man trifft auf das Phänomen

„entglittener“ Zeitstrukturen; es bereitet den Betroffenen oftmals schon Mühe, zwei bis drei Termine pro Woche zu koordinieren. Als Eltern sind die Erwachsenen weder mental noch alltagspraktisch in der Lage, ihren Kindern Daseinskompetenzen wie Bindungs- und Konfliktfähigkeit, Durchhaltevermögen, emotionale Stabilität oder haushälterische Grundkompetenzen zu vermitteln. Selbst bei gutem Willen besteht eine ausgeprägte Hilflosigkeit, den Kindern zu einem Schulerfolg zu verhelfen, was angesichts der problematischen elterlichen ‚Schul- und Ausbildungskarrieren‘ kaum überraschen kann.“



¹⁰ Armutsbetroffene Kinder, die in solchen Familien leben, geraten häufiger als andere Kinder in den Fokus des „Jugendamtes“ bzw. des Allgemeinen Sozialen Dienstes, da immer wieder – meist von Dritten (Nachbarn, Fachkräften etc.) – die Frage gestellt wird: Ist das Wohl des Kindes nicht gefährdet? Obgleich das Wohl der allermeisten armutsbetroffenen Kinder *nicht* gefährdet ist, gilt tendenziell folgender Zusammenhang:

„Fälle von Kindeswohlgefährdung häufen sich in sozialen Lagen, die von Armut geprägt sind. Menschen in Armutslagen machen bereits früh und wiederholt die Erfahrungen ausgegrenzt zu werden. In Hinblick auf die Anwendung körperlicher Bestrafung unterscheiden sich Eltern nach ihren sozialen und kulturellen Hintergründen. Trotz der begründeten methodischen Kritik an der schichtspezifischen Sozialisationsforschung (...) bleibt festzuhalten, dass zahlreiche internationale Studien den Zusammenhang zwischen geringem sozioökonomischem Status der Eltern und einem autoritären Erziehungsstil, der auf die Aneziehung von Konformität abzielt und bestrafende Methoden der Disziplinierung anwendet, hinreichend belegen (...). Elterlicher Stress als Folge von Armut, sozialen Anpassungsschwierigkeiten oder partnerschaftlichen Konflikten ist einer der wichtigsten Risikofaktoren für körperlichen Missbrauch (...). Zudem haben misshandelnde und vernachlässigende Eltern in ihrer Kindheit selber häufiger Erfahrungen mit Gewalt gesammelt und sind eher geneigt, Konfliktsituationen durch Gewalt lösen zu wollen. In diesem Sinne wird elterliche Gewalt ‚weitervererbt‘“ (Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen 2010, S. 48).

Typ 2: die erschöpften Einzelkämpferinnen und -kämpfer

„Typ 2 umfasst sowohl alleinerziehende Eltern als auch Paare mit Kindern. Er zeichnet sich durch eine überproportionale Arbeitsbelastung im Familien- und Berufsalltag aus, ohne jedoch in Berufen wie Bürokauffrau oder Verwaltungsangestellter im einfachen öffentlichen Dienst ein Einkommen oberhalb des soziokulturellen Existenzminimums zu erreichen („Working poor“). Neben einer hohen Arbeitsbeanspruchung führen zudem Krankheiten und deren Folgen zu chronischen Erschöpfungszuständen – oft verbunden mit der Erfahrung, auch von offizieller Seite ‚alleingelassen‘ zu werden. Es handelt sich um Haushalte, die den Alltag für sich und ihre Kinder mit den vergleichsweise niedrigsten Äquivalenzeinkommen bewältigen müssen.

Armutslagen treten in der Regel als Folge eines ‚kritischen‘ Lebensereignisses wie Trennung bzw. Scheidung auf, aber auch als Folge der Geburt eines (weiteren) Kindes. Der Umgang mit Armut ist selten als generationsübergreifende Erfahrung vorhanden, ebenso wenig der Umgang mit den zuständigen Ämtern und Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe.“

Typ 3: die ambivalenten Jongleurinnen und Jongleure

„Bei den Repräsentant/innen dieses Typs handelt es sich um Menschen, die familienbiografisch zumindest durch sequenzielle Erfahrungen mit Armut geprägt sind. Sie besaßen aber objektiv betrachtet durchaus Handlungsoptionen, ihre Lebenssituation entweder zu verbessern oder zu ihrem Nachteil zu verändern. Psychologisch begründbare ambivalente Persönlichkeitsstrukturen münden in Verhaltensweisen, die üblicherweise als unvernünftig bezeichnet werden. Es werden hohe Kredite aufgenommen, ohne in hinreichendem Maße die damit verbundenen finanziellen Verpflichtungen zu bedenken die das für die Zukunft nach sich zieht. Es dominieren Verhaltensmuster, diese Konsequenzen zu verdrängen oder man setzt auf das Prinzip ‚Hoffnung‘, dass sich schon alles zum Guten wenden werde.

Auffällig ist des Weiteren, dass trotz einer bestehenden Überschuldung des Haushalts keine Hilfe bei der Schuldnerberatung gesucht wird, obwohl die Überschuldungssituation teilweise bereits hoffnungslos unübersichtlich ist und psychisch durchaus als belastend empfunden wird. Es werden vergleichsweise teure Wohnungen angemietet, die allerdings voraussetzen, dass der befristete Arbeitsplatz in einen unbefristeten verlängert wird oder dass sich eine andere Erwerbsmöglichkeit eröffnet, was jedoch mit einem erheblichen Risiko behaftet ist. Ausbildungen werden kurz vor dem Berufsabschluss abgebrochen, ohne sich zu vergegenwärtigen, dass sich damit die Bedingungen auf einen Einstieg in das Erwerbsleben massiv verschlechtern.“

Typ 4: die vernetzten Armen

„Das hervorstechende Charakteristikum der vernetzten Aktiven besteht in ihrem Eingebundensein in ein unterstützendes familiales Netzwerk und/oder in ihrer Fähigkeit, institutionelle Hilfen selbstbewusst und aktiv in ihren Alltag zu integrieren. Darunter befinden sich alleinerziehende Mütter, die studieren oder ein Studium absolviert haben. Obwohl sie, insbesondere durch das Verhalten der Kindesväter, schwere persönliche Enttäuschungen verkraften mussten, zeigen sie als Sozialhilfe beziehende Mütter ein gewisses Selbstbewusstsein und sind in der Lage, ihre Situation nicht als individuelles Versagen zu deuten, sondern den Alltag mit ihren Kindern bestmöglich zu gestalten. Sie nehmen die Sozialhilfe als ein ihnen zustehendes Grundrecht in Anspruch und loten die Möglichkeiten, die das Bundessozialhilfegesetz zur Verbesserung ihrer Lebenssituation bietet, kenntnisreich aus.

Über die gängigen Hilfen der Sozial- und Jugendhilfe hinaus mobilisieren sie, wenn es erforderlich wird, auch andere kommunale Akteur/innen, darunter Frauenbeauftragte oder Kommunalpolitiker/innen, wenn sie auf den einschlägigen Verwal-



tungswegen scheitern. Unterstützung durch die familialen Netzwerke erfolgt in Form von direkten monetären Transfers wie monatliche Geldzahlungen durch die Eltern oder durch indirekte Unterstützungsleistungen, beispielsweise durch die Mitbenutzung eines Pkw. Darüber hinaus übernehmen die Großeltern teilweise verlässlich und regelmäßig die Betreuung der Kinder oder helfen tatkräftig bei der Wohnungsrenovierung.

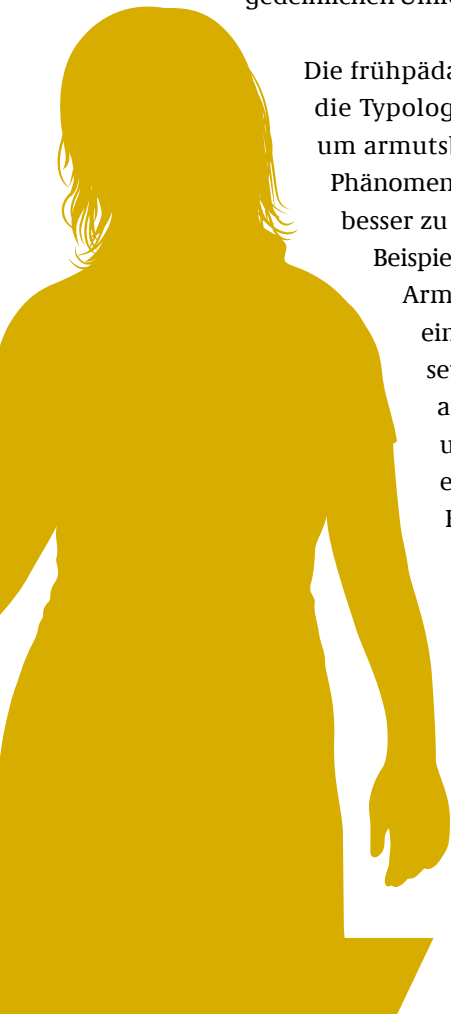
Diese familialen Netze sind im Grunde kaum zu ersetzen. Der Alltag der Repräsentant/innen des Typs 4 ist zwar ebenso wie der der verwalteten Armen, der erschöpften Einzelkämpfer/innen und der ambivalenten Jongleur/innen durch eine Vielzahl von Problemen gekennzeichnet. Diese bewältigen sie aber aufgrund der ermutigenden und verlässlichen Unterstützung durch familiäre Bezugspersonen sowie über die Mobilisierung von institutionellen Hilfen vergleichsweise gut. Hinzu kommt, dass es sich um stabile Persönlichkeiten mit Selbstbewusstsein und einem hohen Energiepotenzial handelt. Sie besitzen vielfältige Daseins- und Alltagskompetenzen und hatten überdies häufig das Glück, selbst in einem unterstützenden und gedeihlichen Umfeld aufgewachsen zu sein.“

Die frühpädagogische Fachkraft kann die Typologie Meier-Gräwes nutzen, um armutsbetroffene Eltern und die Phänomene, die sie beim Kind erlebt, besser zu verstehen: Hat sie es zum Beispiel mit dem Typus „verwaltete Arme“ zu tun, so muss sie auf einer ganz anderen Ebene ansetzen – sowohl im Dialog als auch in der Vermittlung von unterstützenden Hilfen – als etwa bei der „erschöpften Einzelkämpferin“. Nur so kann sie das Beste für jedes der von ihr betreuten Kinder erreichen.

Genau in diese Richtung ging wenige Jahre später die Untersuchung

von Kate Bird und Wolfgang Hübner (AWO-Bundesverband 2010). Sie hatten das Ziel, auf der Basis einer Typologie von Armutserfahrungen Ansatzpunkte für Elternarbeit und Familienbildung zu entwickeln. Bei der Umsetzung ihrer Typologie und der von Uta Meier-Gräwe in den Alltag der Kindertageseinrichtung bzw. des Familienzentrums ist die zweite Leitlinie des Inklusionsansatzes von Annika Sulzer und Petra Wagner gefragt: „Inklusion als Anforderung, Barrieren zur Teilhabe wahrzunehmen und abzubauen (...)“ (Sulzer/Wagner 2011, S. 20). Wie kann also die frühpädagogische Fachkraft mit Blick auf die je individuelle Situation des Kindes und seiner Eltern Unterstützung geben? Es geht hierbei nicht mehr um die Benachteiligung durch Armut an sich, sondern um die jeweils konkrete Situation. Ist die Mutter „ausgebrannt und überarbeitet“, dann hilft nur Entlastung – ob über die Realisierung von Rechtsansprüchen oder über eine qualitätsvolle Ferienbetreuung des Kindes. Hat die Fachkraft jedoch eine Mutter vor sich, die eher dem Typ „souveräne Bewältigung“ zuzurechnen ist, so mag die Einladung ins Elterncafé durch persönliche Ansprache genau das Richtige und auch ausreichend sein. Die beiden Typologien helfen der frühpädagogischen Fachkraft auch, den Blick vom Kind auf die Ebene *Eltern und Elternhaus* zu richten und auf die gelingende Kommunikation und Kooperation mit den Eltern zu fokussieren.

Sowohl bei Uta Meier-Gräwe als auch bei Kate Bird und Wolfgang Hübner bleibt die Lebenslage der Kinder stark im Hintergrund. Diese „Lücke“ lässt sich beispielsweise über die Lektüre der Falldarstellungen in der AWO-ISS-Studie (Hock u.a. 2000b) füllen. Anhand von zehn ausführlichen Fallbeispielen von armutsbetroffenen Familien mit Kindern im Vorschulalter wird die große Bandbreite der kindlichen Lebenslagen deutlich. Sowohl das Leben im „Wohlergehen“ als auch „multiple Deprivation“ werden dabei auf der Basis von Einzelschicksalen (be)greifbar. Der weitere Lebensverlauf der betreffenden Kinder ist in der 2012 veröffentlichten Studie (Laubstein u.a. 2012) nachzuverfolgen.



2.2.3 Armut und Inanspruchnahme von Bildungsangeboten in den ersten Lebensjahren

Mit der Anerkennung der Wichtigkeit früher Bildung innerhalb von Familien und institutionellen Angeboten entwickelte sich die Fragestellung, welche sozialen Gruppen in welchem Umfang welche Angebote nutzen. Dies gilt sowohl für die Bildung, Betreuung und Erziehung in Kindertageseinrichtungen als auch für die Nutzung sogenannter non-formaler Angebote, zum Beispiel von musikalischer Frühförderung für Kinder und Familienbildungsangeboten für Eltern. Die Fragestellung im Kontext dieser Expertise lautet: In welchem Umfang nutzen armutsbetroffene Eltern bzw. deren Kinder frühe Förderangebote? Pia Schober und Katharina Spieß sind dieser Frage auf der Basis der Studie „FiD“ (Familien in Deutschland¹¹) nachgegangen (Schober/Spieß 2012). Sie haben für ihre Analyse die Eltern verschiedenen Gruppen zugeordnet. Für unsere Expertise sind die Gruppen „niedriges Einkommen“ und „ALG-II-Empfänger/innen“ im Vergleich zu „allen anderen Familien“ relevant. Die wichtigsten Ergebnisse gibt Abbildung 4 wieder.

Es wird deutlich, dass Kinder in sozioökonomischen Risikolagen in fast allen Bereichen weniger an Angeboten frühkindlicher Bildung teilhaben (vgl. hierzu auch BMFSFJ 2012, S. 132–144). Bei den *Kindern bis zu drei Jahren* besteht sowohl bei der formalen Förderung, also vor allem beim Krippenbesuch, als auch bei der Nutzung non-formaler Angebote¹² erheblicher Aufholbedarf unter den ärmeren Familien: Während 17% der Kinder unter drei Jahren aus Familien mit Bezug von ALG II eine Kindertageseinrichtung besuchen, sind es aus den anderen Familien (ohne ökonomische Risiken) 31%. Bei den non-formalen Förderangeboten ist der Un-

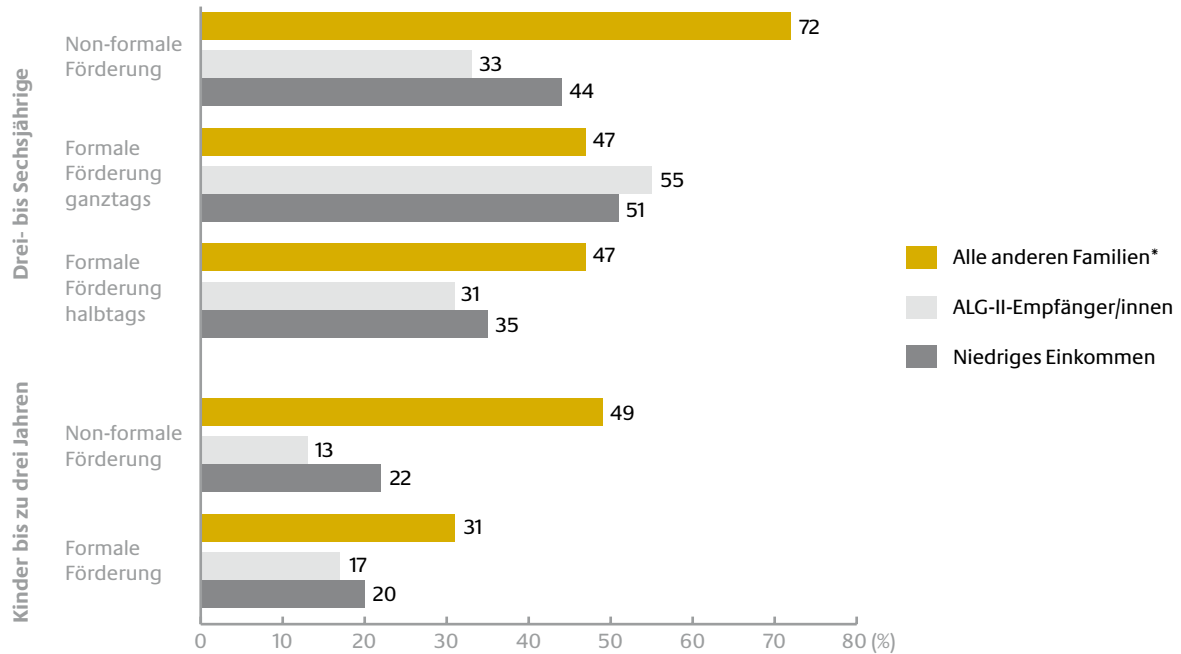
terschied mit 13% Nutzungsquote bei den Kindern aus Familien mit ALG-II-Bezug gegenüber 49% aus Familien ohne ökonomische Risiken noch größer. Die Gruppe mit den besonderen Förderbedarfen, d.h. die Kinder aus armutsbetroffenen Familien, nutzt die frühkindlichen Förderangebote also in einem deutlich geringeren Umfang.

Eine Auswertung des DJI-Surveys „Aufwachsen in Deutschland: Alltagswelten (AID:A)“ liefert zusätzliche Informationen zu einzelnen dieser sogenannten non-formalen Angebote (vgl. Abb.5). Dabei wird deutlich, dass insbesondere Eltern mit SGB-II-Leistungen Angebote wie Babyschwimmen, PeKiP-Kurse (Prager-Eltern-Kind-Programm), aber auch Krabbelgruppen deutlich seltener mit ihren Kindern nutzen als materiell besser gestellte Eltern. So liegt der Unterschied beim Babyschwimmen bei 8% (Eltern mit SGB-II-Leistungen) gegenüber 36% (Eltern in der höchsten Einkommenskategorie), beim PeKiP-Kurs bei 4% versus 25% und bei der Krabbelgruppe bei 26% gegenüber 48%.

11 Es handelt sich um eine Spezialstudie auf Basis des Sozio-ökonomischen Panels (SOEP), einer repräsentativen Längsschnitterhebung mit sehr großen Fallzahlen (2011: 4.500 Haushalte).

12 Leider haben Pia Schober und Katharina Spieß in ihrer Arbeit nicht angegeben, welche Angebote konkret einbezogen wurden.

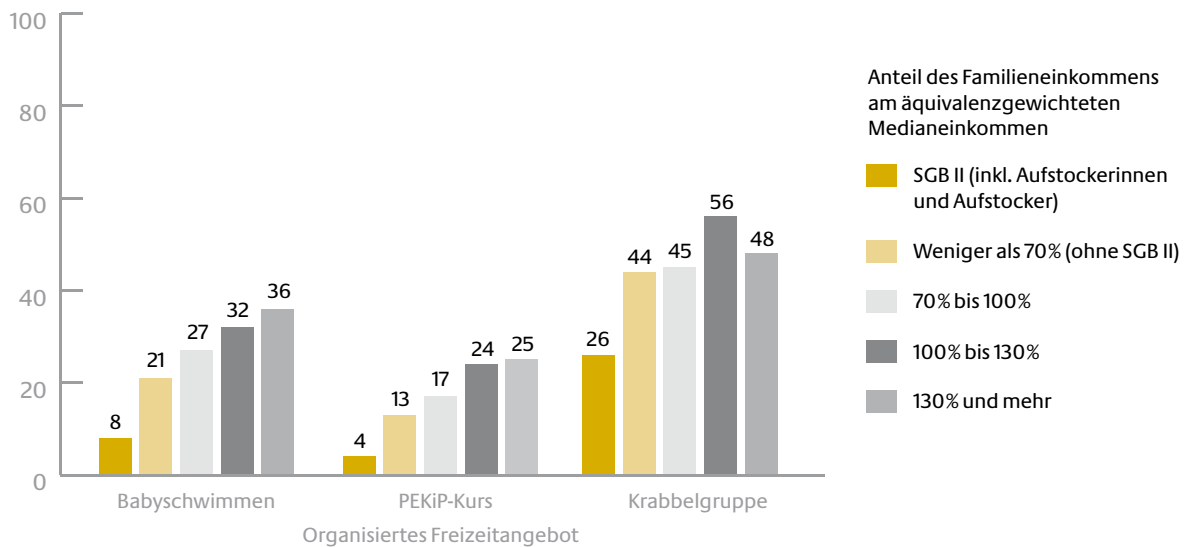
Abbildung 4: Nutzung frühkindlicher Förder- und Betreuungsangebote abhängig von der materiellen Lage der Eltern in Deutschland im Jahr 2010



ANMERKUNG: *Zu dieser Gruppe gehören alle Eltern, die keine der folgenden sozioökonomischen Risiken aufweisen: alleinerziehend, mit Migrationshintergrund, überwiegend in der Familie nicht Deutsch sprechend, Mutter ohne Berufsausbildung sowie niedriges Einkommen und ALG-II-Bezug.

Quelle: SOEP v27.2; FiD v2.0; eigene Darstellung auf Basis Schober/Spieß 2012, S. 21

Abbildung 5: Anteil der Kinder unter 24 Monaten, die an non-formalen Angeboten teilnehmen – abhängig vom Familieneinkommen (in Prozent)



ANMERKUNG: Datenbasis ist die Sonderauswertung des DJI-Surveys „AID:A“ von 2009.

Quelle: BMFSFJ 2010, S. 14

Zumindest auf den ersten Blick sieht es für die *Kinder im Elementarbereichsalter* etwas besser aus (vgl. hierzu Abbildung 4): Kinder in Armutslagen nutzen etwas häufiger als die Vergleichsgruppe (ohne ökonomische Risiken) ganztägig formale Angebote, also die Kindertageseinrichtung (55% bzw. 51% versus 47%). Betrachtet man jedoch die Summe aus halbtägiger und ganztägiger Nutzung, so fällt auf, dass diese Kinder häufiger als die Vergleichsgruppe gar keine Kita besuchen: 86% der armutsbetroffenen Kinder nutzen formale Angebote im Elementarbereichsalter, aber 94% der gleichaltrigen Kinder aus der Vergleichsgruppe. Eklatant sind die Unterschiede in der Nutzung der non-formalen Angebote auch in dieser Altersgruppe. Während diese Angebote für Kinder aus den „anderen Familien“ mit 72% gewissermaßen zur Normalität gehören, sind sie nur einer Minderheit der armutsbetroffenen Kinder (33% bzw. 44%) zugänglich. Die langjährige Erfahrung der Autorinnen¹³ der vorliegenden Expertise hat gezeigt, dass folgende Faktoren zu diesem Ergebnis beitragen:

Formale Angebote:

- Knappheit des Angebots an Plätzen in Kindertageseinrichtungen, vor allem für Kinder im Krippenalter, bei gleichzeitiger Bevorzugung berufstätiger Eltern
- geringere Erwerbsbeteiligung der armutsbetroffenen Eltern, deshalb geringere Nachfrage nach formalen Angeboten bzw. geringere Dringlichkeit
- zum Teil bestimmte Rollenmodelle bei armutsbetroffenen Eltern: „Es ist gut, wenn die Kinder zu Hause (möglichst lange) von der Mutter betreut werden.“
- zum Teil geringere Wertschätzung des Nutzens solcher Angebote
- zum Teil fehlendes Wissen um Elternbeitragszuschüsse bzw. Übernahme der Gebühren für die Kindertageseinrichtung

¹³ Erfahrungen aus der Jugendhilfeplanung (Hock) und der Fachstelle Kinder-Eltern-Zentren Wiesbaden (Kopplow) sowie über Fortbildungsmaßnahmen deutschlandweit (Holz).

Non-formale Angebote:

- Begrenzte materielle Ressourcen beschränken die Nutzung kostenpflichtiger Angebote
- geringere Transparenz über das Angebot sowie geringere Mobilität armutsbetroffener Eltern
- zum Teil geringere Wertschätzung des Nutzens solcher Angebote

2.2.4 Ökonomische Risikolagen in Kindertageseinrichtungen

Nicht nur für die Kinder in Armutslagen, sondern auch für die Fachkräfte in den Einrichtungen ist von Bedeutung, wie viele Kinder mit Armutshintergrund betreut werden. Die Höhe des Anteils armutsbetroffener Kinder beeinflusst die Arbeitsbedingungen der Fachkräfte und damit die Möglichkeiten der individuellen Förderung der Kinder sowie der Zusammenarbeit mit den Eltern und dadurch das Gelingen der inklusiven Arbeit.

Verteilung der Kinder auf die Einrichtungen – Ursachen und Folgen

Kindertageseinrichtungen in Deutschland bzw. die dort tätigen Fachkräfte sind in sehr unterschiedlicher Weise mit dem Thema Armut und ökonomische Risikolagen von Kindern und Eltern konfrontiert. Abhängig von der Lage der Einrichtung, ihrem Platzangebot und Ruf, ihrer Trägerschaft und nicht zuletzt ihrem Konzept besuchen keine, einige wenige, einige, viele oder sehr viele armutsbetroffene Kinder die jeweilige Einrichtung.

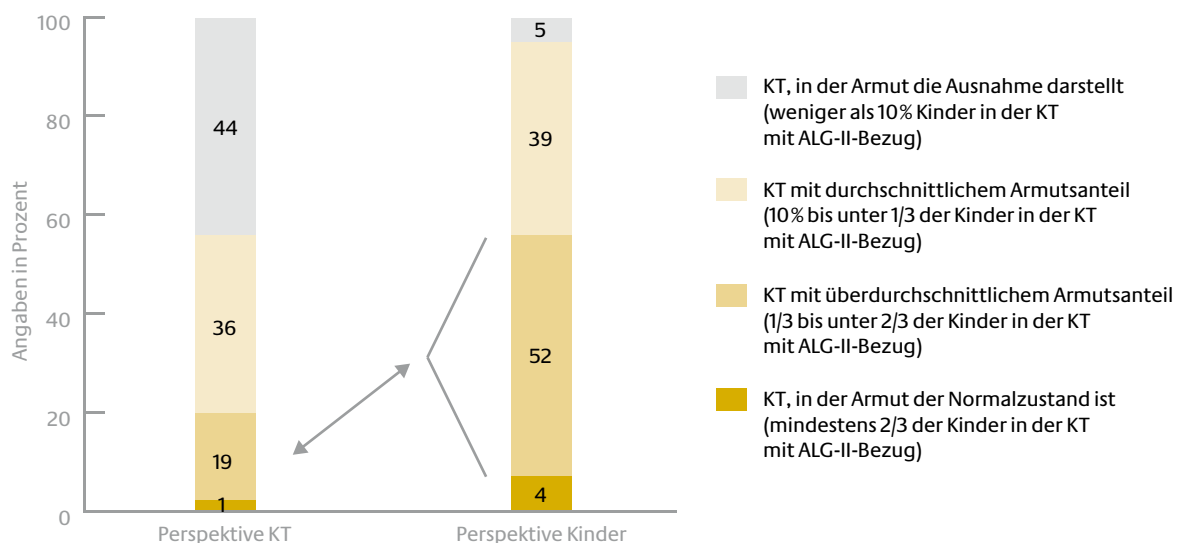
Daten zur Verteilung

Ogleich der Anteil armutsbetroffener Kinder sowohl für die Fachkräfte vor Ort als auch für Dritte, zum Beispiel die (Sozial-)Planung, relevant ist, ist die Fragestellung „Welchen Armutsanteil hat die Einrichtung?“ nur selten Gegenstand von Berichterstattungen. In der amtlichen Statistik (= Statistik der Kinder- und Jugendhilfe, Teil III: Kinder in Tageseinrichtungen und in öffentlich geförderter Kindertagespflege), die die Kindertageseinrichtungen jährlich zum 1. März erheben müssen, taucht dieses Merkmal bislang auch nicht auf. Vor

diesem Hintergrund müssen Kommunen oder auch Träger und Einrichtungen, die diese Information für wichtig erachten, solche Daten gesondert erfassen. Die Landeshauptstadt Wiesbaden (275.000

Einwohnerinnen und Einwohner, ca. 180 Kindertageseinrichtungen) führt das seit einigen Jahren durch, um beispielsweise Projekte und Maßnahmen besser platzieren zu können.

Abbildung 6: Verteilung armutsbetroffener Kinder auf Kindertageseinrichtungen (Wiesbaden 2012)



LESEHILFE: KT = Kindertageseinrichtung; 52% der armutsbetroffenen Kinder (siehe rechte Säule) werden in Wiesbaden in den 19% der „KT mit überdurchschnittlichem Armutsanteil“ betreut (siehe linke Säule). Nur 5% der armutsbetroffenen Kinder werden in einer der Kindertageseinrichtungen betreut, in der „Armut die Ausnahme darstellt“ (= 44% der Kitas).

Quelle: KT-Strukturdaten 2012 der Landeshauptstadt Wiesbaden (bislang unveröffentlichte Grafik)

Abbildung 6 (linke Säule) zeigt für Wiesbaden, das beispielhaft für viele westdeutsche Großstädte in Ballungsräumen stehen kann,¹⁴ wie sich dort die rund 180 Kindertageseinrichtungen im Hinblick auf den Armutsanteil verteilen: In knapp der Hälfte (44%) stellt Armut die Ausnahme dar (weniger als 10% armutsbetroffene Kinder), in gut einem Drittel (36%) ist der Anteil armer Kinder durchschnittlich (10% bis unter 33%), knapp ein Fünftel (19%) der Kindertageseinrichtungen weist einen überdurchschnittlichen Armutsanteil auf (1/3 bis unter 2/3 arme Kinder), und eine kleine Minderheit (1%) muss mit einem Armutsanteil unter ihren Kindern von

mindestens zwei Dritteln als „Armutseinrichtung“ bezeichnet werden.

Diese Verteilung wird in anderen Städten natürlich jeweils anders aussehen, aber die Erkenntnis bleibt, dass in puncto Armutsthematik Kindertageseinrichtung nicht gleich Kindertageseinrichtung ist.

Wichtig ist auch, die Perspektive armutsbetroffener Kinder einzunehmen und der Frage nachzugehen, wo sie mehrheitlich betreut werden. Dies ist anhand der rechten Säule in Abbildung 6 möglich: Die deutliche Mehrheit (56%) dieser Kinder besucht Einrichtungen mit einem mindestens überdurchschnittlichen Armutsanteil. Nur jedes 20. armutsbetroffene Kind (5%) ist in Einrichtungen zu finden, in denen solche Kinder eher eine Ausnahme darstellen.

14 Die Bertelsmann Stiftung hat Wiesbaden dem Demographietyp 7 („Urbane Zentren mit heterogener wirtschaftlicher und sozialer Dynamik“) zugeordnet (vgl. www.wegweiser-kommune.de).

Tabelle 4: Anteil sozial benachteiligter Kinder von drei bis sechs Jahren in Kitas

Anteil sozial benachteiligter Kinder	Anzahl	Prozent
Eher gering	414	40,9
Eher mittel	338	33,3
Eher hoch	201	19,8
Sehr hoch	61	6,0
Gesamt	1.014	100,0

ANMERKUNG: Die Kategorisierung der Kindertageseinrichtungen wurde – nach Angaben der Einrichtungen – wie folgt vorgenommen: „Sehr hoch“ = wenn a) (=Anteil armutsbetroffener Kinder) und b) (= Anteil Migrantenkinder) und c) (= Anteil aus anregungsarmen Familien) in der Kita mehr als 50 % ausmachen. „Eher hoch“ = wenn a), b) oder c) höher als 50 % ist. „Eher mittel“ = wenn a), b) oder c) mindestens einmal zwischen 30 % und 50 % liegt. „Eher gering“ = wenn weder a) noch b) noch c) über 30 % liegt.

Quelle: Holz 2007, S. 7 (Kita-Erhebung Bertelsmann Stiftung 2006)

Eine bundesweit repräsentative Studie im Auftrag der *Bertelsmann Stiftung* aus dem Jahr 2006 (Holz 2007) ermöglicht es, die obigen Zahlen zumindest näherungsweise zu überprüfen. Die Daten basieren auf Angaben aus 1.000 Kindertageseinrichtungen (vgl. Tab. 4).

Obgleich die Abfrage hier über armutsbetroffene Kinder hinausging, indem die Kategorisierung auch Kinder mit Migrationshintergrund und Kinder aus anregungsarmen Elternhäusern einbezog, ergibt sich ein ähnliches Bild wie in Wiesbaden: Auch auf der Basis dieser Datenquelle ist die größte Gruppe unter den Kindertageseinrichtungen als „eher gering belastet“ einzustufen (41% versus 44% in Wiesbaden). Und der Anteil der Einrichtungen mit „hohen“ bzw. „sehr hohen“ Anteilen an benachteiligten Kindern – im ersten Fall 20% der Kitas, im zweiten Fall 6% – ist fast gleich hoch wie in Wiesbaden.

Auch bundesweit gilt also, dass Armut in sehr vielen, nämlich knapp der Hälfte der Einrichtungen eher kein Thema ist und in rund einem Viertel der Einrichtungen die Arbeit mit sehr vielen armen und sozial benachteiligten Kindern den Alltag prägt.

Faktoren, die die Verteilung beeinflussen

Die im Folgenden aufgeführten Faktoren beeinflussen die Höhe des Anteils armutsbetroffener Kinder in Kindertageseinrichtungen:¹⁵

Einflüsse auf die soziale Zusammensetzung in der Kita

Lage der Kindertageseinrichtung bzw. soziale Segregation in der Kommune/dem Kreis:¹⁶

- Liegt die Einrichtung in einem Stadtteil mit niedrigen Mieten, mit einem hohen Anteil öffentlich geförderten Wohnungsbaus, so ist auch der Anteil von Familien mit geringen materiellen Ressourcen hoch und damit die Wahrscheinlichkeit, dass viele armutsbetroffene Kinder die Einrichtung besuchen.
- Liegt die Einrichtung in einer Gegend mit einem hohen Anteil hochpreisiger Wohnungen, mit vielen Eigentumswohnungen/-häusern, so ist die Wahrscheinlichkeit sehr hoch, dass nur wenige Kinder aus ungesicherten ökonomischen Lagen in der Einrichtung sein werden.

Art der angebotenen Plätze:

- Angebotszeiten, die sich schwer mit Erwerbsarbeit verbinden lassen, wie z.B. Halbtagesplätze oder Plätze ohne Mittagessen, legen einen höheren Anteil an Familien nahe, in denen das „Ein-Verdiener-Modell“ praktiziert wird; in städtischen Lagen sind dies oft einkommensarme bzw. -schwache Familien.
- Kindergemeinschaftsgruppen, die mehrere Altersstufen umfassen (z. B. Krippen- und Elementarbereich oder Krippen-, Elementar- und Hortbereich) sind für Eltern besonders attraktiv, die ein „Doppelverdiener-Modell“ praktizieren und schnell nach der Geburt ihres Kindes wieder in die Erwerbsarbeit einsteigen; aus diesem Grund sind solche Gruppen überdurchschnittlich oft mit Kindern in gesicherter ökonomischer Lage belegt.

Konzept der Einrichtung:

- Einrichtungen, die besondere pädagogische Konzepte praktizieren, wie z.B. Waldorf-Kitas oder musisch ausgerichtete Kitas, haben in der Regel ein nicht wohnortgebundenes Einzugsgebiet und werden eher von sehr bewusst wählenden Mittelschicht-Eltern ausgesucht; vor diesem Hintergrund ist der Armutsanteil in solchen Einrichtungen tendenziell gering.
- Einrichtungen, die ihr Konzept sehr konkret auf sozial benachteiligte Kinder und Eltern ausrichten und dies auch beim Zugang zur Einrichtung deutlich machen, werden kontinuierlich hohe Anteile an armutsbetroffenen Kindern haben.

¹⁵ Die Auflistung basiert auf langjährigen sozialplanerischen Beobachtungen und Analysen der Autorin Beate Hock als Sozialplanerin in der Stadt Wiesbaden.

¹⁶ Vgl. zum Thema *soziale Segregation in Städten* u.a. die Schriften von Hartmut Häußermann (z.B. Häußermann u.a. 2004).

Träger der Einrichtung:	<ul style="list-style-type: none"> - Elterninitiativen und private Träger sind in der Regel auf ein höheres elterliches Engagement – sei es in finanzieller Hinsicht oder vom praktischen Einsatz her – angewiesen als andere Einrichtungsträger; vor diesem Hintergrund ist der Anteil ökonomisch besser gestellter Kinder in Einrichtungen dieses Typs eher hoch und der Anteil armutsbetroffener Kinder sehr gering. - Einrichtungen in kommunaler Trägerschaft weisen aufgrund ihrer relativ niedrigen Gebühren und ihrer (nichtkonfessionellen) Ausrichtung die geringsten Hemmschwellen für viele armutsbetroffene Eltern (vor allem mit Migrationshintergrund) auf. So ist hier der Armutsanteil insgesamt eher überdurchschnittlich. Dies gilt zum Teil auch für andere nichtkonfessionelle Träger (z.B. AWO, Internationaler Bund).
Ruf der Einrichtung:	<ul style="list-style-type: none"> - Je schlechter der Ruf einer Einrichtung, desto weniger kommt sie für Kinder von bewusst und frühzeitig auswählenden Mittelschicht-Eltern, die häufig auch noch räumlich mobil sind, infrage. Ist insgesamt das Angebot an Plätzen im Verhältnis zur Nachfrage knapp, sind solche Kitas dann „Rest-Einrichtungen“ für Eltern, die sich erst spät um einen Platz für ihr Kind bemühen und/oder schlecht informiert sind und/oder wenig mobil sind, und dies gilt in vielen Fällen für Eltern in ökonomischen Risikolagen.¹⁷

Viele der zuvor genannten Faktoren, die die soziale Zusammensetzung der Kinder in der Kindertageseinrichtung (mit-)bestimmen, lassen sich – so gewollt – beeinflussen, wenn auch weniger durch die frühpädagogischen Fachkräfte in den Einrichtungen. Hier sind vor allem die Kommunen und Kreise in ihrer Planungs- und Steuerungsfunktion sowie – nicht zu vergessen – die Träger gefragt, zum Beispiel über die Definition von Aufnahmekriterien, Weiterentwicklung und Implementierung von Konzepten und Fachberatung.

Die Einrichtung selbst kann im Wesentlichen nur über die Steuerung der Zugänge im Einzelfall Einfluss nehmen. Im Allgemeinen gibt es zwar klare Aufnahmeregeln, die beispielsweise in der Satzung festgelegt sind, dennoch kann die *Einrichtungsleitung*, wenn es um die Verteilung knapper Plätze

geht, die Zugänge mithilfe folgender Faktoren regulieren:

- *Sprechzeiten/Anmeldezeiten*
Je großzügiger diese bemessen sind bzw. je flexibler damit umgegangen wird, desto größer ist die Wahrscheinlichkeit, dass auch schlechter organisierte und überforderte Eltern (die unter den armutsbetroffenen Eltern stärker vertreten sind als z.B. in der Mittelschicht) die Vormerkung bzw. Anmeldung ihres Kindes – möglichst beim ersten Besuch – realisieren.
- *Erneuerung der Vormerkung/Anmeldung*
In einem Teil der Einrichtungen ist es üblich, dass die Vormerkungen nach einer gewissen Zeit – zum Beispiel einem Jahr – erneuert werden müssen, um die Vormerklisten möglichst aktuell zu halten. Kinder, deren Eltern das versäumen, werden aus der Liste gestrichen. Ein solches Vorgehen bevorteilt gut organisierte (Mittelschicht-)Eltern und benachteiligt armutsbetroffene Eltern bzw. deren Kinder.
- *Abwägen der Aufnahmekriterien*
Die meisten Einrichtungsleitungen haben oder hätten die Möglichkeit, etwa über die Definition

17 Es gibt in Deutschland zunehmend mehr privat finanzierte Kindertageseinrichtungen mit sehr hohen monatlichen Gebühren (bis zu 1.000 € pro Kind). Solche „exklusiven“ Kitas befördern durch ihre Zugangskriterien und ihre konzeptionelle Ausrichtung (frühe, mehrsprachige „Elitebildung“) eine bewusste Selbstexklusion (Weiß 2012b). Sie widersprechen dem Grundgedanken der Inklusion, wie er dieser Expertise zugrunde liegt.

von „Dringlichkeiten“ gemäß § 24a Abs. 3 SGB VIII, die Reihenfolge der Aufnahme nach den üblichen Kriterien wie Datum der Vormerkung/Anmeldung zu verändern. Gehen sie restriktiv, d.h. buchstabengetreu mit den Aufnahmekriterien um, dann haben armutsbetroffene Kinder in der Regel eine geringere Chance, einen Platz zu bekommen.

– *Kontaktpflege, „Werbung“ und Kooperationsbeziehungen*

Die Art und Weise, wie Kindertageseinrichtungen auf Eltern bzw. bestimmte Elterngruppen zugehen, kann die Zugänge ebenfalls beeinflussen: Beteiligt sich zum Beispiel die Einrichtung am Elterncafé für junge Eltern im Stadtteil und pflegt sie Kontakte zum Sozialdienst/ASD sowie zum Fallmanagement SGB II, dann ist die Wahrscheinlichkeit größer, dass auch armutsbetroffene Eltern und ihre Kinder Zugang zur Einrichtung finden. Wirbt die Einrichtung für ihr Angebot jedoch im Rahmen von zentralen Familienbildungsangeboten wie PeKiP, Babyschwimmen usw., die meist von Mittelschicht-Eltern wahrgenommen werden (Holz u.a. 2012), gilt eher das Gegenteil.

– *„Personalpolitik“*

Die Auswahl des Personals, die zumindest zum Teil durch die Einrichtung gesteuert werden kann, beeinflusst ebenfalls die Zugänge. Werden bewusst frühpädagogische Fachkräfte mit Migrationshintergrund eingestellt oder auch solche mit eigenen Armutserfahrungen und werden sie systematisch in Richtung *Inklusion* weiter qualifiziert, so steigt die Wahrscheinlichkeit – auch nach außen für die (armutsbetroffenen) Eltern sichtbar –, ein sozial offenes Bild zu vermitteln. Der Zugang fällt ihnen dann leichter.

Diese, sicher nicht abschließende Auflistung macht deutlich, warum – auch unter sonst gleichen Bedingungen (z.B. gleicher Stadtteil, gleiches Platzangebot) – in der einen Kindertageseinrichtung mehr armutsbetroffene Eltern und Kinder vertreten sind als in der anderen.

Konsequenzen der Verteilung für die Kinder

Die Thesen der folgenden Passagen basieren auf eigenen langjährigen Praxiserfahrungen der Autorinnen. Studien liegen dazu bisher nicht vor, doch finden sich entsprechende Hinweise beispielsweise in der NUBBEK-Studie (Tietze u.a. 2012, S. 13).

Mit Blick auf die Kinder in ökonomischen Risikolagen dürften vor allem die Konstellation (a) „armes Kind in einer Einrichtung fast ohne arme Kinder“ und die Konstellation (b) „armes Kind in einer Einrichtung mit fast nur armen Kindern“ problematisch sein:

- Im Fall (a) ist davon auszugehen, dass die Sensibilität und das Wissen um die Bedarfe¹⁸ dieser Kinder und ihrer Eltern in der Einrichtung eher gering sind. Gleichzeitig bewegen sich Kinder und Eltern in einem Umfeld, das materiellen Mangel nicht kennt, was sicherlich den Druck auslöst mitzuhalten, um nicht aufzufallen und ausgegrenzt zu werden. Die Betroffenen finden keine oder kaum andere Kinder mit ähnlichen Lebensbedingungen. Andererseits bietet eine solche Einrichtung auch eine potenzielle Chance: Die materielle und sonstige Förderung einzelner armutsbetroffener und benachteiligter Kinder kann im Zweifel ohne Probleme bewältigt

¹⁸ Die Begriffe *Bedarf* und *Bedürfnis* stehen in einem unmittelbaren Zusammenhang. *Bedürfnis* bedeutet die subjektive Wahrnehmung eines Verlangens oder der Wunsch, einem empfundenen oder tatsächlichen Mangel Abhilfe zu verschaffen. So zählen zu den Existenzbedürfnissen z.B. ausreichende Nahrung, Kleidung, Wohnraum, Sicherheit und Medikamente. Grundbedürfnisse umfassen z.B. die Bedürfnisse nach Gesundheit, Umwelt und Bildung. Kulturbedürfnisse beschreiben den Wunsch nach Kultur (Ausflüge, Reisen etc.). *Bedarf* meint konkretisierte, objektivierbare und meist in Zahlen zu fassende bzw. gefasste Bedürfnisse im Hinblick auf bestimmte Waren und Dienstleistungen (z.B. die Anzahl der in der Kindertageseinrichtung erforderlichen Mittagessen, Sprachförderangebote). Wie hoch der tatsächliche Bedarf an einer Ware/Dienstleistung letztlich ist, wird auf einem Markt durch die Nachfrage bestimmt, die bei einem bestimmten Preis nach dieser Leistung oder Ware entsteht. Im sozialen wie pädagogischen Bereich – die keine Märkte im eigentlichen Sinne sind – wird der Bedarf einer Person oder einer Gruppe meist durch die fachliche Einschätzung und die Rückmeldung von Fachkräften formuliert. So sind Befragungen oder Analysen der Jugendhilfe- bzw. Sozialplanung typische Verfahren, um Bedarfe zu ermitteln.

werden, wenn es gelingt, den Eltern und dem Kind die Scheu zu nehmen, die angebotene Unterstützung anzunehmen.

- Im Fall (b) stellt sich die Situation völlig anders dar: Hier trifft das armutsbetroffene Kind fast ausnahmslos auf andere arme Kinder. Das Leben unter Knappheitsbedingungen ist normal; normal ist auch, dass in den Wohnungen der Familien wenig Platz vorhanden ist, der Fernseher oft andere (kostenträchtigere) Anregungen ersetzt, die Eltern mit der Schule und dem formalen Lernen oft Schwierigkeiten haben, weil sie selbst nur über geringe Bildungschancen verfügt haben. Normal ist auch, dass es in der Familie viel Streit gibt und Trennungen bzw. Beziehungsabbrüche mit den entsprechenden emotionalen und materiellen Folgen sehr häufig vorkommen. Diese Charakterisierung ist weder vollständig, noch trifft sie immer die Realität. Sie soll jedoch deutlich machen, dass – bei aller Heterogenität der Lebenslagen unter Armutbedingungen – in solchen „Armut-Kindertageseinrichtungen“ tendenziell bestimmte entwicklungsförderliche Erfahrungswelten und Anregungen fehlen werden und man weniger auf schon stattgefunden wichtige informelle Bildungsprozesse bzw. „Alltagsbildung“, wie es Thomas Rauschenbach (2007) nennt, setzen kann. Zu viele Probleme sind an einem Ort versammelt, um sie unter den gegebenen Bedingungen und Ressourcen lösen zu können (vgl. hierzu auch Kap. 2.2.3). In westdeutschen Großstädten geht der extrem hohe Armutsanteil in der Regel mit einem sehr hohen Anteil nicht deutschsprachig aufgewachsener Kinder einher. Für Einrichtungen mit einem sehr hohen Migrantanteil wurde nachgewiesen, dass sich dies negativ auf die Entwicklung der Sprachkompetenzen auswirkt (Tietze u.a. 2012, S. 13).

Inklusives pädagogisches Handeln fordert auf, den Blick auf das einzelne Kind zu richten. Der Anspruch der Inklusion, alle Kinder unabhängig des jeweiligen Förderbedarfs zu unterstützen, ist wünschenswert, allerdings stellen sich in der Praxis mit Blick auf Kinder in Armutslagen neue

Herausforderungen: Einrichtungen, die in Bezug auf den Anteil armutsbetroffener Kinder zwischen den oben genannten Extremen (a) und (b) liegen, also sozial gemischt sind, dürften den betroffenen Kindern tendenziell bessere Bedingungen bieten können, da die Heterogenität in der Gruppe zum einen sicherstellt, dass ein Kind nicht aufgrund seiner Sonderposition ausgeschlossen wird, und zum anderen die Förderung von Kindern besser möglich ist, wenn der Anteil förderbedürftiger Kinder nicht zu groß ist.

Konsequenzen der Verteilung für die Fachkräfte

„(...) als Erzieher war ich 13 Jahre lang in einer Brennpunkteinrichtung tätig. Inzwischen habe ich die Stelle gewechselt und musste erkennen, dass die Rahmenbedingungen, in denen ich jahrelang gearbeitet habe, erschreckend sind. (...) Meiner Ansicht nach grenzen die Rahmenbedingungen in manchen Brennpunkteinrichtungen an Kindes-, Familien- und Pädagogen-Wohlfährdung (...)“ (Auszug aus einem Leserbrief von Carlo Schöneberger, *Kindergarten heute*, 1/2013, S. 36).

Beschäftigte in Kindertageseinrichtungen mit einem hohen bis sehr hohen Anteil an sozial benachteiligten Kindern sind deutlich unzufriedener mit ihren strukturellen Rahmenbedingungen als andere. Dies hat die bereits erwähnte Befragung im Auftrag der *Bertelsmann Stiftung* gezeigt (vgl. Tab. 5): Rund 80% der Leitungen von Kindertageseinrichtungen mit hohen Armutsanteilen sind eher oder sehr unzufrieden mit ihren strukturellen Rahmenbedingungen. Bei den Kindertageseinrichtungen mit eher geringen Anteilen an sozial benachteiligten Kindern sind immerhin knapp 50% der Leitungen zufrieden.

Tabelle 5: Anteil sozial benachteiligter Kinder in der Kita und Zufriedenheit mit den Arbeitsbedingungen

Zufriedenheit mit strukturellen Rahmenbedingungen der Arbeit	Anteil sozial benachteiligter Kinder in der Kita (%)				Alle Einrichtungen (Durchschnitt insgesamt)
	Eher gering	Eher mittel	Eher hoch	Sehr hoch	
Sehr zufrieden	3,9	3,9	3,6	0,0	3,6
Eher zufrieden	42,4	30,3	18,4	21,1	32,2
Eher unzufrieden	43,5	47,6	63,8	59,6	53,2
Sehr unzufrieden	10,2	8,2	14,3	19,3	11,0

ANMERKUNG: Die Kategorisierung der Kindertageseinrichtungen wurde – nach Angaben der Einrichtungen – wie folgt vorgenommen: „Sehr hoch“ = wenn a) (= Anteil armutsbetroffener Kinder) und b) (= Anteil Migrantenkinder) und c) (= Anteil aus anregungsarmen Familien) in der Kita mehr als 50 % ausmachen. „Eher hoch“ = wenn a), b) oder c) höher als 50 % ist. „Eher mittel“ = wenn a), b) oder c) mindestens einmal zwischen 30 % und 50 % liegt. „Eher gering“ = wenn weder a) noch b) noch c) über 30 % liegt.

Quelle: Holz 2007, S. 9 (Kita-Erhebung Bertelsmann Stiftung 2006)

In derselben Studie wurde außerdem untersucht, in welchem Zusammenhang zusätzliche Ressourcen und der Anteil sozial benachteiligter Kinder stehen (vgl. Tab. 6). Folgendes hat sich dabei herausgestellt: Je höher der Anteil sozial benachteiligter Kinder in der Einrichtung ist, desto häufiger erhält die Einrichtung zusätzliche Ressourcen (an Geld und Personal). Während von den Kindertageseinrichtungen mit „sehr geringen“ Anteilen an sozial

benachteiligten Kindern knapp 10 % zusätzliche Ressourcen erhalten, sind es unter den Kindertageseinrichtungen mit „sehr hohen“ Anteilen gut zwei Drittel. Die Frage ist aber: Warum bekommt ein Drittel keine zusätzlichen Ressourcen? Wie können die betreffenden Kitas überhaupt mit den Standardressourcen eine solche Gruppe von Kindern adäquat betreuen und fördern?

Tabelle 6: Anteil sozial benachteiligter Kinder in der Kita und Erhalt zusätzlicher Ressourcen

Anteil sozial benachteiligter Kinder in der Kita	Einrichtung erhält zusätzliche Ressourcen (%)		Anzahl der befragten Kindertageseinrichtungen
	Ja	Nein	
Sehr gering	9,6	90,4	397
Gering	24,9	75,1	285
Mittel	38,3	61,7	107
Hoch	60,2	39,8	118
Sehr hoch	67,2	32,8	58
Insgesamt	26,9	73,1	965

ANMERKUNG: $p < 0,01$

Quelle: Holz 2007, S. 12 (Kita-Erhebung Bertelsmann Stiftung 2006)

Wenn man die Ergebnisse der Tabellen 5 und 6 zusammen betrachtet, kommt man zu dem Schluss: Kindertageseinrichtungen mit hohen bis sehr hohen Anteilen an sozial benachteiligten bzw. armutsbetroffenen Kindern fühlen sich trotz in der Regel zusätzlich vorhandener Ressourcen nicht ausreichend ausgestattet, um ihrem Bildungs-, Betreuungs- und Erziehungsauftrag adäquat gerecht werden zu können.

Ein erstes Zwischenresümee

Worin bestehen nun die besonderen Herausforderungen für die frühpädagogischen Fachkräfte im Hinblick auf Kinder und Familien in Armutslagen? Um Antwort auf diese Frage zu geben, wird nachfolgend das bisher dargestellte Basiswissen (siehe vor allem Kap. 2.2.2) auf die Ebene der Praxis in der Kindertageseinrichtung angewendet. Zusätzliche Informationen liefern beispielsweise die Veröffentlichungen von Kirsten Heitmann (2011, 2006) und die Untersuchung von Johann Michael Gleich (2005). Auch finden sich in dieser Expertise weiter unten (vgl. Kap. 2.3.3) noch vertiefende Ausführungen anhand von sieben typischen Schlüssel-situationen im Kita-Alltag.

Armut bzw. *geringe materielle Ressourcen* in der Familie bedeuten für die Fachkräfte im Hinblick auf die *Eltern*:

- zunächst einen erhöhten Aufwand an Beratung in materiellen Fragen (zu Beitragszuschüssen, -übernahme und -ermäßigungen etc.; zu Leistungen wie ALG II, Bildung und Teilhabe = BuT, Wohngeld etc; zum Umgang mit Zahlungsrückständen, Schulden etc.);
- je nach Träger und Organisation einen erhöhten Aufwand in der administrativen Abwicklung von Mahnungen, Zahlungsrückständen usw.;
- sehr eingeschränkte Möglichkeiten bei Zusatzkosten, z.B. für Ausflüge, und mindestens eine sehr frühzeitige Planung im Falle unbedingt notwendiger Zusatzausgaben;
- wenig bis kein Potenzial für zusätzliche Einnahmen der Kindertageseinrichtung über einen Förderverein;
- die Notwendigkeit, zusätzliche Ressourcen für den Kita-Alltag auf andere Weise (z.B. über För-

dermittel oder Spenden von Dritten) zu erzielen, und nicht zuletzt

- die Notwendigkeit, mit dem Thema Geld (mangel) sowie dessen Ursachen immer sensibel umgehen zu müssen.



Beim *Kind* führt die Armut zu spezifischen *materiellen Mangellagen*, mit denen die Einrichtung ebenfalls einen geeigneten Umgang finden muss:

- Beengte und zum Teil ungesunde Wohnverhältnisse müssen im Alltag der Kindertageseinrichtung kompensiert werden, indem den Kindern ausreichend Bewegungsraum (drinnen und draußen), aber auch Ruhe und eventuell sogar Schlaf ermöglicht werden.
- Bei mangelnder und/oder ungesunder Ernährung der Kinder muss die Kita im Rahmen ihrer Möglichkeiten kompensatorisch wirken: Drei gesunde Mahlzeiten am Tag wären in Einrichtungen mit vielen armutsbetroffenen Kindern deshalb notwendig.
- Bei unzureichender Ausstattung mit Kleidung und Alltagsgegenständen ist Kreativität und Durchhaltevermögen gefragt, um das Notwendige für die Kinder organisieren zu helfen, ohne dass es für die Eltern (und Kinder) peinlich wird.

Wie in Kapitel 2.2.2 skizziert, hat Armut aber – jenseits dieser materiellen Dimension –, vermittelt über eingeschränkte elterliche Ressourcen, bereits

von Beginn an negative *Auswirkungen in allen anderen Lebenslagebereichen* (vgl. hierzu vor allem Tab. 3, S. 40). Das heißt für die Kindertageseinrichtung und ihren Bildungs- und Erziehungsauftrag, dass es *mehr Kinder mit erhöhten Förderbedarfen* gibt. Hier nur einige Beispiele:

- Durch Mehrfachbelastungen ist es den betroffenen Eltern oft nicht möglich, sich ausreichend mit ihrem Kind und seinen Bedürfnissen zu beschäftigen. Dies führt zu Belastungen der Eltern-Kind-Beziehung und zu *Auffälligkeiten in der sozialen und emotionalen Entwicklung* des Kindes, die die Fachkräfte in der Kindertageseinrichtung zunächst verstehen und dann bearbeiten müssen.
- Eltern in Armutslagen sind häufig nicht nur einkommensarm, sondern auch bildungsarm (vgl. u.a. Ergebnisse der regelmäßig stattfindenden IGLU- und PISA-Studien; Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2012, S. 49). Ihnen fehlt das Wissen oder die Erfahrung oder manchmal auch nur die Energie und das Durchhaltevermögen, ihr Kind altersgerecht zu fördern, sei es *sprachlich, motorisch* oder *kognitiv*. Die Fachkräfte in der Kindertageseinrichtung sind vor die Herausforderung gestellt, in vielen Bereichen mit dem Kind zusammen Entwicklungsschritte nach- und so aufzuholen.
- Ein kleiner Teil dieser Eltern (vgl. die Typologien in S. 44 ff.) ist bereits mit der grundlegenden Versorgung und Betreuung der Kinder derart überfordert, dass es bei diesen zu *massiven Symptomen und Entwicklungsverzögerungen* kommt. Hier sind die Fachkräfte in der Kita herausgefordert, sich mit der Frage Kindeswohlgefährdung zu beschäftigen und bei Bedarf Dritte einzubinden.

Die genannten Anforderungen treten natürlich auch bei Kindern aus materiell besser gestellten Familien auf. Es ist jedoch ausreichend belegt, dass Armut verbunden mit ihren Ursachen dazu beiträgt, die Risiken wesentlich zu erhöhen. Dies bedeutet: Je mehr armutsbetroffene Kinder in einer Kindertageseinrichtung betreut werden, umso größer ist der oben skizzierte Aufwand. Daraus ergibt sich für die Einrichtung die Notwendigkeit, sich mit anderen

Institutionen und Fachkräften zu vernetzen. Um die Aufgaben fachgerecht bearbeiten zu können, benötigt die Kindertageseinrichtung – möglichst regelhaft – vielfältige Kooperationsbeziehungen, und zwar unter anderem

- zu Expertinnen und Experten aus dem medizinischen Bereich (z.B. zum kinder- und jugendärztlichen Dienst, zu Logopädinnen und Logopäden, zu psychotherapeutischen Fachkräften und zu interdisziplinären Frühförderstellen),
- zum Sozialdienst/ASD,
- zu Beratungsstellen (Erziehungsberatung, Schuldnerberatung etc.), aber auch
- zu Anbietern aus der Eltern- bzw. Familienbildung, der Frühförderung und der Migrationsarbeit.

Sowohl die notwendige Vernetzung als auch der hohe Beratungs- und Bildungsbedarf aufseiten der Eltern prädestinieren Kindertageseinrichtungen mit einem hohen Anteil an armutsbetroffenen Kindern, sich zu einem Familienzentrum zu entwickeln (vgl. hierzu ausführlicher S. 73 ff.). Das bedeutet, die klassischen Angebote der Kindertageseinrichtung, wie Bildung, Betreuung und Erziehung des Kindes, in Richtung eines Zentrums für die ganze Familie zu erweitern und vor allem auch Möglichkeiten der Begegnung, Beratung und Bildung für Eltern anzubieten.

2.3 Implikationen für die Praxis

Die Ausführungen in Kapitel 2.2 zum theoretischen Verständnis und empirischen Wissen haben verdeutlicht: Wird von Kinderarmut bzw. von Kindern in Armutslagen gesprochen, dann geht es präzise formuliert um die *Folgen familiärer Einkommensarmut bei Kindern*, die sich in lebensphasenspezifischen Erscheinungsformen der materiellen, kulturellen, gesundheitlichen und/oder sozialen Unterversorgung sowie in mangelnden Teilhabe- und Verwirklichungsmöglichkeiten manifestieren. All das wiederum wirkt sich komplex und massiv auf die kindlichen Entwicklungs- und Bildungsprozesse aus. Armut – vor allem dauerhafte Armut – ist ein großer Risikofaktor für die kindliche Entwicklung und trägt entscheidend zur Verfestigung sozialer Benachteiligung und individueller Beeinträchtigungen bei, die schlussendlich in generationsübergreifende – also sozial vererbte – Armut übergehen können.

Angesichts solcher (Langzeit-)Wirkungen stellt sich die Frage, ob es überhaupt Möglichkeiten zur Prävention gibt. Die Antwort lautet: Ja. Aber so komplex das gesellschaftliche Armutphänomen ist, so komplex müssen die Anstrengungen sein, Armut zu vermeiden und zu bekämpfen. Dies gilt sowohl auf allgemeiner als auch auf individueller Ebene, sowohl durch politische Rahmensetzungen als auch durch das konkrete Handeln der in Kindertageseinrichtungen tätigen Leitungs- und Fachkräfte.

Erstaunlich ist, dass oft von dem Ziel gesprochen wird, die Armut bei Kindern zu bekämpfen. Bei näherer Betrachtung von Forschung und Praxis fällt jedoch auf, dass häufig kindliche Armut, also eine ökonomisch riskante Lebenslage, gleichgesetzt wird mit Gefährdungen infolge von elterlicher Vernachlässigung (Kinderschutz) oder dass sie automatisch zusammengeführt wird mit anderen sozialen Risikofaktoren wie Bildungunsicherheit, Migrationshintergrund oder Aufwachsen in sozialen Brennpunkten. Sicherlich gibt es Überschneidungen, doch erschwert eine solche undifferenzierte Zuordnung die Entwicklung

zielgenauer Präventionskonzepte und -strategien, die sich ausdrücklich auf Kinder in Armutslagen beziehen. Wir werden im Folgenden auf den am weitesten entwickelten Ansatz einer kindbezogenen Armutsprävention zurückgreifen. Er wurde in Monheim am Rhein praktisch erprobt und von Gerda Holz und Antje Richter-Kornweitz theoretisch fundiert.

Das Konzept wird in Kapitel 2.3.1 vorgestellt, dessen praktische Umsetzung auf kommunaler Ebene in Kapitel 2.3.2. Daran schließt sich die Darstellung von Ansatzpunkten zur kindbezogenen Armutsprävention in der Kindertageseinrichtung an (siehe Kap. 2.3.3).

2.3.1 Kindbezogene Armutsprävention – Konzept und Handlungsansätze

Die Erklärungsansätze der Gesundheitswissenschaft und der Sozialen Arbeit sowie daran orientierte Konzepte einer (Gesundheits-)Förderung¹⁹ liefern die theoretische wie empirische Basis (Lampert/Richter 2009; Rosenbrock/Kümpers 2009; Mielck 2005). Gleichwohl sind dort verwendete Termini der Prävention und der Bewältigung im Kontext der Armutproblematik spezifisch zu betrachten (Holz/Richter-Kornweitz 2010; Lutz/Hammer 2010; Zander 2010b, 2011; Richter 2005).

19 Gesundheit und Wohlbefinden hängen von einer Vielzahl von Faktoren ab. Abgesehen von Alter, Geschlecht und Erbanlagen sind die meisten dieser Faktoren beeinflussbar. Göran Dahlgren und Margret Whitehead (1991) haben die verschiedenen Ebenen dargestellt, auf denen diese Faktoren wirken: 1. Ebene: persönliche Verhaltens- und Lebensweisen, 2. Ebene: Unterstützung und Beeinflussung durch das soziale Umfeld, 3. Ebene: Lebens- und Arbeitsbedingungen und 4. Ebene: wirtschaftliche, kulturelle und physische Umweltbedingungen.

In der Gesundheitsförderung und Prävention werden zwei Zielrichtungen unterschieden: a) Maßnahmen, die individuelle Faktoren verändern sollen, z.B. Kurse für gesundes Ernährungsverhalten oder Raucherentwöhnung, werden als verhaltensbezogen bezeichnet. b) Maßnahmen, die Faktoren verändern sollen, die von außen auf das Individuum einwirken, werden als verhältnisbezogen bezeichnet (Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung/Gesundheit Berlin-Brandenburg 2009).

Drei Grundbegriffe: Prävention, Armutsprävention, Kindbezogene Armutsprävention

Als *Prävention* (abgeleitet vom lateinischen Begriff *praevenire*: „zuvorkommen, verhüten“) werden Maßnahmen bezeichnet, mit deren Hilfe ein nicht erwünschtes Ereignis oder eine unerwünschte Entwicklung vermieden werden soll. Wissenschaft und Praxis unterscheiden zwischen primärer, sekundärer und tertiärer Prävention (siehe Infokasten unten). Weiter wird zwischen Verhaltens- und Verhältnisprävention differenziert. *Verhaltensprävention* richtet sich auf das individuelle Verhalten der Menschen. Sie will förderliche Lebensweisen stärken und riskantes Verhalten vermeiden. *Verhältnisprävention* wiederum will schädliche Umwelteinflüsse verringern und eine gesunde Lebens- und Arbeitswelt schaffen. Zentral ist, das Individuum durch entsprechende Angebote, Hilfen und Aktivitäten darin zu unterstützen, seine Situation positiv zu bewältigen und gesellschaftlich integriert zu gestalten. Es geht folglich darum, möglichst frühzeitig Bedürfnisse und Risiken auf individueller Ebene zu erkennen sowie gesellschaftlich ein bedarfsgerechtes Angebot vor allem der Primär- und

Sekundärprävention zu entwickeln, das wiederum der Einzelne intensiv nutzen sollte, um so die gesellschaftlich erwartete Wirkung zu erzielen.

Prävention – übersetzt als Vermeidung bzw. Verhinderung von schädlichen Ereignissen – kann Armut als Gesellschaftsphänomen nicht abwenden, denn Armut ist genuiner Bestandteil moderner, auf Erwerbsarbeit beruhender und über Geldbeziehungen funktionierender Gesellschaften. Es geht also im Zusammenhang mit *Armutsprävention* eher um die Frage, wie vorhandene materielle Ressourcen und Chancen in einer Gesellschaft verteilt sind und wie mittels des Marktgeschehens der Wohlstand für alle sichergestellt bzw. eine wachsende Ungleichheit zwischen verschiedenen sozialen Gruppen vermieden werden kann. Wachsende soziale Ungleichheiten haben zunehmende Armut und soziale Ausgrenzungen von Individuen und einzelnen Bevölkerungsgruppen zur Folge (Huster u.a. 2012). Wirksame Armutsprävention muss Handlungsansätze und konkrete Maßnahmen sowohl im strukturellen Bereich (Verhältnisprävention) als auch im individuellen Bereich (Verhaltensprävention) umsetzen.

Die drei Stufen der Prävention

Margherita Zander bestimmt die drei Stufen der Prävention im Armutskontext wie folgt:

- *Primärprävention*: Ziel ist die Vermeidung von Armut durch erweiterte Zugangsmöglichkeiten zu Ressourcen (vor allem Einkommen, Erwerbsarbeit, aber auch Bildung, Gesundheit, Wohnen usw.).
- *Sekundärprävention*: Sind bereits individuell oder familiär Armutsrissen eingetreten, so gilt es, negative Auswirkungen möglichst zu vermeiden bzw. zu minimieren. Das heißt: Einsatz von zusätzlichen ergänzenden und/oder kompensierenden Ressourcen durch den Staat und die Gesellschaft (z.B. Angebote der Berufsförderung, Beratung, kostenfreie Kita- und Schulbildung).
- *Tertiärprävention*: Es sind Vorkehrungen zu treffen, die die Gefahr einer Verfestigung von Armut oder einer „sozialen“ Vererbung über

Generationen abwenden. Dem Einzelnen oder den Familien ist ein existenzsicherndes, gesundheits- und entwicklungsförderndes Umfeld im weitesten Sinn zu schaffen, wobei fehlende individuelle und familiäre Kompetenzen durch öffentliche Ressourcen eher zu kompensieren statt zu ergänzen sind (z.B. Erziehungsangebote, emotionale und soziale Förderung, Gestaltung gesundheitsfördernder Umwelten) (Zander 2010b, S. 128f.).

Kindbezogene Armutsprävention (Holz/Richter-Kornweitz 2010) stellt einen theoretischen und praktischen Handlungsansatz dar, der auf positive Lebens- und Entwicklungsbedingungen für Mädchen und Jungen in ihrem Heute und in Bezug auf ihre Zukunft hinwirkt. Dieser Ansatz ist vor allem ein öffentlicher Auftrag und damit Ausdruck öffentlicher Verantwortung für armutsbetroffene junge Menschen. Kindertageseinrichtungen (aber auch Schulen) sind als Teil dessen ebenfalls gefordert, den Auftrag konkret mit Leben zu füllen. Grundsätzlich sind folgende Eckpunkte zu beachten:

- Der Bezugspunkt ist Armut, das heißt familiäre Einkommensarmut.
- Die Leitorientierung ist die Sicherung eines „Aufwachsens im Wohlergehen“ für alle Kinder und speziell für armutsbetroffene.
- Das Hauptziel ist, kindspezifische Armutsfolgen zu vermeiden bzw. zu begrenzen, aber auch ursächliche Gründe bei den Eltern bzw. der Familie und im Umfeld positiv zu beeinflussen.
- Die Umsetzung des Ziels erfolgt in drei strategische Richtungen: (1) indirekt über Maßnahmen für das soziale Umfeld bzw. den Sozialraum, (2) indirekt über Maßnahmen für die Eltern und (3) direkt für das Kind.
- Ansatzpunkte sind mit Blick auf armutsbetroffene Jungen und Mädchen sowohl die Förderung von Resilienz durch Stärkung ihrer personalen und sozialen Ressourcen als auch die Ausweitung struktureller Armutsprävention durch Sicherung

und Gestaltung von kindgerechten gesellschaftlichen Rahmenbedingungen. Beides bedingt einander, steht in wechselseitigem Bezug zueinander und kennt dennoch eigene Schwerpunkte.

- Handlungsperspektive ist es, die kindlichen Bedürfnisse aufzunehmen, den davon ableitbaren Bedarf zu erfassen und darauf ausgerichtet gezielt zu handeln.²⁰ So eröffnen sich für jedes Kind vielfältige Befähigungs- und Verwirklichungschancen (vgl. hierzu u.a. BMFSFJ 2009).
- Rechtsgrundlage ist § 1 SGB VIII. Er gibt den Präventionsauftrag vor und bestimmt Prävention zur Pflichtaufgabe der Kinder- und Jugendhilfe, insbesondere auf kommunaler Ebene. Dieser Auftrag gilt für alle Kinder und mit besonderer Verpflichtung für benachteiligte junge Menschen. Krippe und Kindertageseinrichtung wiederum sind Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe.

Kindbezogene Armutsprävention umfasst zwei Ebenen

Die *erste Ebene* (Verhaltensprävention) ist darauf ausgerichtet, *Kinder und Eltern in ihrer Persönlichkeit und ihrem Handeln zu stärken*, z.B. Resilienz zu entwickeln. Diese zielt auf psychische Gesundheit trotz erhöhter Entwicklungsrisiken und auf Bewältigungskompetenz. Im Mittelpunkt steht die Stärkung von individuellen und sozialen Ressourcen.

Kinder im Elementarbereichsalter beschreiben Armut eines Kindes zum Beispiel mit folgenden Formulierungen: „wenn Mama/Papa nie Zeit für mich haben“, „wenn Mama und Papa immer streiten und schimpfen“, „wenn keiner mit mir spielt“, „wenn ich keine Freunde habe“, „wenn ich nicht zum Geburtstag der anderen Kinder eingeladen bin“ oder „wenn Mama immer sagt, das können wir uns nicht leisten“.



²⁰ Bedürfnisse sind z.B. Versorgung, Ernährung, Gesundheitsfürsorge, Bindung, Nähe und Kontakt, Neues entdecken und erforschen sowie Teilhabe. Bedarfe sind hier z.B. Nahrungsversorgung, Zeit für emotionale Zuwendung, Bereitstellung von Erlebnisumwelten, Möglichkeit zum Mitmachen und Mitgestalten. Sich daraus ergebendes Handeln als Rahmgestaltung ist z.B. Bereitstellung von Essen und Getränken, Trösten und Loben, Angebote zur Förderung von Selbstkompetenzen und zur Stärkung der Selbstwirksamkeit machen, Ausflüge organisieren, Beteiligung von Kindern und Eltern in der Einrichtung praktizieren.

Armut als kindliche Lebensbedingung greift sowohl die emotionalen Bindungen als auch die sozialen Beziehungen an und schränkt das Lernen über die Entdeckung der Welt ein. Bekannt ist heute: Resilienten jungen Menschen stand trotz widriger Lebensumstände die Möglichkeit offen, eine enge, positiv emotionale und stabile Beziehung mindestens zu einer Person (nicht nur Eltern) aufzubauen, die ihnen eine konstante und kompetente Betreuung sowie Anregungen für eine altersgemäße Entwicklung und Bildung sicherte. Diese Bezugsperson ging angemessen und feinfühlig auf die Bedürfnisse und Signale des Kindes ein, wodurch es ein sicheres Bindungsmuster ausbildete. In engem Zusammenhang damit standen das Erziehungsklima und der Erziehungsstil. Ein Beziehungsmuster wird dann schützend, wenn es durch Wertschätzung, Respekt und Akzeptanz dem Kind gegenüber sowie durch Sicherheit im Erziehungsverhalten geprägt ist.

Armutsbetroffene Eltern sind zumeist mit ihrer Aufgabe der finanziellen Absicherung der Familie (z.B. durch Ausübung von mehreren Jobs, Putzarbeiten am Abend und Wechselschichten) befasst. Damit ist nicht nur ein permanenter Zeitdruck, sondern auch das Gefühl permanenter existenzieller Bedrohung verbunden, was wiederum zu Belastungen bis hin zur Überlastung führt (Lutz 2012). Diese wirkt sich beispielweise auf die Eltern-Kind-Beziehung, das Familienklima, gemeinsame Familienaktivitäten und die sozialen Netze aus. Kindertageseinrichtungen sind für armutsbetroffene Kinder also nicht nur eine Sozialisationsinstanz neben der Familie, sondern oft auch Teilersatz für Familie als Folge deren prekären Lebenslage.

Margherita Zander weist ausdrücklich darauf hin, dass durch Resilienzförderung nur die „Bedingungen für mögliche Resilienz“ beim Einzelnen hergestellt werden, um personale Fähigkeiten auszubauen, die dann „resilientes Verhalten ermöglichen“ (Zander 2012, S. 22). Nach Antje Richter-Kornweitz ist der Prozessgedanke für das Verständnis von Resilienz unverzichtbar. Wichtig für die pädagogische Praxis in Krippe, Kindertageseinrichtung und Schule ist demnach: Resilienz kann beim jungen Menschen unmittelbar und mittelbar über die Erziehungsqualität gefördert werden, denn entscheidend ist, was

Kinder den Anforderungen des Alltags entgegen setzen können, wie sie zum Beispiel Konflikte aktiv lösen und Probleme bewältigen können. Ebenso wichtig wie das Gefühl von Selbstwirksamkeit und Kontrolle über Entscheidungen ist die Förderung von Eigenaktivität und Übernahme von Verantwortung. Resiliente Verhaltensweisen bei Kindern kann man fördern, indem unter anderem

- ermutigt wird, eigene Gefühle zu benennen und auszudrücken,
- vermieden wird, vorschnelle Hilfeleistungen zu geben,
- geholfen wird, soziale Beziehungen aufzubauen,
- dabei geholfen wird, sich selbst erreichbare Ziele zu setzen,
- ermutigt wird, positiv und konstruktiv zu denken (Richter-Kornweitz 2010).

Dazu ist es notwendig, Kinder schon von früh an in wichtige Entscheidungsprozesse einzubinden, denn so entwickeln sie ein Gefühl, selbst wirksam zu sein und Kontrolle über ihr eigenes Leben zu haben. Nur wer auf genügend soziale und personale Ressourcen zurückgreifen kann, kann Belastungen erfolgreicher und ohne gravierende psychosoziale Folgen bewältigen.

Kindbezogene Armutsprävention auf der Verhaltensebene basiert auf dem pädagogischen Handeln aller Sozialisationsinstanzen. Grundlagen dafür sind die Konzepte und noch mehr deren professionelle Umsetzung in den für Kinder verantwortlichen Bildungs-, Kultur-, Gesundheits- und Sozialeinrichtungen. Die Anforderung an pädagogische Institutionen wie die Kindertageseinrichtung lautet, Armutssensibilität – im Sinne einer Feinfühligkeit und Empfindlichkeit – institutionell zu verankern (vgl. hierzu u.a. Heitmann 2011, 2006; Diakonisches Werk Württemberg 2009; Haupt 2005). Armutssensibilität zeichnet sich beispielsweise aus durch

- ein Erziehungsklima in der Kindertageseinrichtung, das durch emotionale Wärme, Ressourcenorientierung, Anerkennung und Partizipationsorientierung (Lutz 2012) geprägt ist;
- Wahrnehmung und Einordnung von Armut als gesellschaftliches Phänomen und nicht als individuelles Verschulden oder gar Versagen der Eltern;

- Initiierung von Angeboten mit dem Ziel, armutsbelasteten Kindern zusätzliche Lern- und Erfahrungsräume, neue Ressourcen zu eröffnen;
- Verantwortungsübernahme auch für armutsbetroffene bzw. vermeintlich nicht leistungsfähige/-willige Kinder durch individuelle Förderung, soziale Einbindung und inkludierendes Handeln;
- Verbesserung des Zugangs zu armutsbetroffenen und schwer erreichbaren Eltern, Aufbau von Beziehungen dieser Eltern zum Geschehen in der Kindertageseinrichtung oder Schule;
- Entwicklung pädagogischer Konzepte in Kindertageseinrichtung oder Schule, um Armutsfolgen zu thematisieren und Armutsprävention in der Einrichtung zu etablieren;
- Stärkung von Sozialraumbezug und Vernetzung mit anderen Institutionen sowie Ausbau der Kooperation von Jugendhilfe, Jugendgesundheitshilfe, Frühförderstellen und Kindertageseinrichtung bzw. Schule.

Die *zweite Ebene* (Verhältnisprävention) der kindbezogenen Armutsprävention betrifft die *strukturellen Aspekte über die Gestaltung und Veränderung von Lebensverhältnissen der Familie bzw. des Kindes*, zum Beispiel durch eine armutsfeste Grundsicherung²¹ und eine umfassende und qualifizierte öffentliche Infrastruktur für Kinder und Familien. Dies ist als gesellschaftliche Verpflichtung und zugleich als sozialstaatlicher Auftrag zu verstehen und wird entscheidend durch Politik und Verwaltung gestaltet. Hierzu ist ein Aktivwerden auf unterschiedlichen Handlungsebenen erforderlich, das in sich politische, soziale, pädagogische und planerische Elemente vereint.

Herausragende Bedeutung kommt dabei dem kommunalen Geschehen bzw. der Kommune zu. Sie ist der unmittelbare Lebens- und Entwicklungs-

ort eines Kindes. Sie kann verhältnisorientierte Gestaltungsansätze initiieren und schafft darüber die Folie für verhaltensorientierte Konzepte und Maßnahmen in Krippen, Kindertageseinrichtungen und Schulen. Dabei können alle drei Stufen der Prävention (siehe S. 61) mit jeweils eigenem Fokus relevant sein.

Ein besonders vielversprechendes Instrument kindbezogener Armutsprävention stellt die *Präventionskette* dar (vgl. Abb. 7, S. 66). Sie ist biografisch angelegt und darauf ausgerichtet, jedem Jungen oder Mädchen eine fördernde Begleitung – bedürfnisorientiert, bedarfsgerecht²² und jederzeit – von der Geburt bis zum erfolgreichen Berufseinstieg zu ermöglichen. Entscheidend ist eine passgenaue Begleitung, je nach Situation und familiärem wie kindlichem Bedarf. Das Bild einer professionellen Unterstützung in Gestalt eines Brückenbauers und in der Rolle eines Lotsen oder eines Begleiters der Familie gibt wieder, was gerade insgesamt und besonders bei Entwicklungsübergängen (z.B. Familie – Krippe und Kindertageseinrichtung – Grundschule) oder in Situationen mit erhöhten Lebensrisiken (z.B. Trennung, Scheidung, Arbeitsplatzverlust, Krankheiten und Pubertät) als Präventionsangebot notwendig, aber auch möglich ist. Folgende Maßstäbe gelten für kommunale (Armuts-)Präventionsketten:

- *Förderung aller jungen Menschen – frühestmöglich und systematisch*

Eine kind- bzw. jugendbezogene Präventionskette zielt auf die ganzheitliche Entwicklung der Persönlichkeit, der Fähigkeiten und Kompetenzen der jungen Menschen ab und stellt die soziale Inklusion in den Vordergrund. Ansatzpunkte sind die Stärken und Potenziale. Im Fokus steht das Kind mit seinen Bedürfnissen. Darüber hinaus sind die Eltern bzw. die Familie und der Sozialraum weitere Handlungsebenen. Förderung – stets so früh und so systematisch wie möglich – umfasst Verhaltensweisen, Angebote, Maßnahmen und Strukturen, die die Entwick-

21 Hierzu gibt es verschiedene Modelle, u.a. von (a) Partei Die LINKE und (b) Bündnis 90/Die Grünen sowie vom (c) Zukunftsforum Familie e.V. (www.kinderarmut-hat-folgen.de), das von verschiedenen (Wohlfahrts-)Verbänden (u.a. von der AWO und dem Deutschen Kinderschutzbund) getragen wird. Grundprinzip ist die antragsfreie Zahlung eines einheitlichen einkommensunabhängigen Grundbetrags für jedes Kind.

22 Zum Zusammenhang von Bedürfnis und Bedarf siehe Fußnote 18, S. 55.

lung und Bildung des jungen Menschen sichern, indem ein aktives und selbst gesteuertes Erfahrungslernen in einem kindgerechten Lebensraum ermöglicht wird. Darin eingeschlossen sind zum einen die (Frühe) Hilfe und bei Bedarf auch der (Kinder-)Schutz, wenn riskante Entwicklungen beim Kind oder Jugendlichen, in der Familie oder im Sozialraum entstehen sollten, zum anderen Angebote der interdisziplinären Frühförderung, wenn Entwicklungsverzögerungen und -abweichungen auftreten.

– *Prävention und Partizipation statt Krisenintervention*

Die Ausrichtung der Konzepte und die Instrumente der Kinder-, Jugend- und Familienhilfe, des Gesundheitsbereichs und des Bildungssystems werden grundlegend verändert. Ein präventiver Ansatz, der mit der Schwangerschaft der Frau oder spätestens mit der Geburt eines Kindes beginnt, zeichnet sich als „Aktion für etwas“ und nicht als „Reaktion auf etwas“ aus. Weiterhin ist die Partizipation von allen Kindern und Jugendlichen zentral.

– *Öffentliche Verantwortung als eine kind- bzw. jugendbezogene Armutsprävention*

(Kinder-)Armut ist zunächst einerseits ein gesellschaftliches Problem und stellt andererseits eine konkrete individuelle Lebenslage dar. Damit sind Handlungsansätze zur Gegensteuerung in beiden Bereichen – strukturell und individuell – wichtig. Es besteht neben der „privaten Verantwortung“ (durch die Familie) eine „öffentliche Verantwortung“ (durch den Staat). Letztere zeigt sich vor allem in der Gestaltung der Rahmenbedingungen für das Aufwachsen von Kindern (BMFSFJ 2012). Zwar steht die Kommune im Zentrum, aber der Landes- und Bundesebene kommen ebenso grundlegende Pflichten zu.

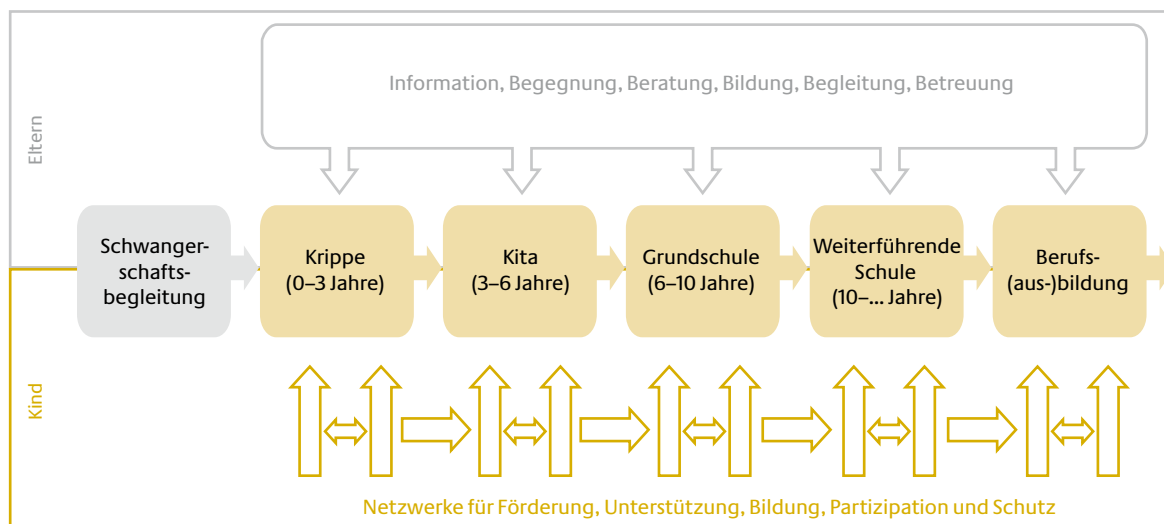
– *Präventionsketten sichern durchgängige Förderung und Unterstützung*

Die Präventionskette steht für eine Neuorientierung und Neustrukturierung der Förder- bzw. Hilfesysteme mit der Absicht, allen sozialen Gruppen positive Lebens- und Teilhabe-

bedingungen zu eröffnen. Sie wird durch alle öffentlichen und gesellschaftlichen Akteure gebildet, die für das Erreichen des jeweiligen Präventionsziels verantwortlich sind. Sie dient dazu, voneinander getrennt erbrachte Leistungen und Angebote aufeinander abzustimmen und zu koordinieren. Ziel ist es, eine durchgängige und lückenlose Förderung und Unterstützung zu gestalten, bei denen die einzelnen Angebote sinnvoll miteinander verknüpft werden – unabhängig davon, wer sie erbringt. Eine kind- und jugendbezogene (Armuts-)Präventionskette ist biografisch angelegt und darauf ausgerichtet, Kindern und Jugendlichen eine fördernde, passgenaue und verlässliche Begleitung zuzusichern. Die konkreten Angebote orientieren sich an den jeweiligen Bedürfnissen und daraus ableitbaren Bedarfen des jungen Menschen und seiner Familie; diese können die Angebote jederzeit in Anspruch nehmen oder beenden.

Über die Beantwortung folgender beispielhafter Fragen wird unmittelbar sichtbar, dass jede Krippe, Kindertageseinrichtung oder Schule ein Element kommunaler Infrastruktur in der Präventionskette ist: (1) „Die Eltern haben wenig Zeit und Geduld für die Eingewöhnung ihres Kindes – Was tun *wir*, damit sie trotzdem gelingt?“, (2) „Einige Eltern können die Wechsel- oder Regenkleidung nicht finanzieren – Woher beschaffen *wir* die notwendigen Ressourcen, damit trotzdem alle Kinder an allem teilhaben?“ oder (3) „Das Kind und seine Eltern brauchen mehr Unterstützung und Förderung, was *wir* als pädagogische Fachkräfte nicht leisten können – Wen müssen *wir* einbinden und mit wem müssen *wir* uns vernetzen, damit dann gemeinsam ein Mehr-Wert für unsere Kinder, aber auch für unsere Kita geschaffen wird?“. Über solche Fragen wird genauso sichtbar, dass jede Einrichtung immer mit anderen verknüpft ist und alle gegenseitig darauf angewiesen sind, miteinander zu arbeiten. Prävention und Inklusion erfordern Vernetzung und Mitarbeit in Netzwerken (Schubert 2008; LVR-Landesjugendamt Rheinland o.J.).

Abbildung 7: Strukturformen kindbezogener Armutsprävention – Präventionskette durch Netzwerke



Quelle: Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik e.V. (ISS-Frankfurt a.M.) 2010

Die Pfeile in Abbildung 7 symbolisieren die Gewährleistungen der Präventionskette durch eine Vielzahl von Trägern, Einrichtungen, Diensten, Angeboten und Fachkräften unterschiedlicher Professionen in der Kommune. Sie zusammen sichern die Infrastruktur und prägen den Rahmen für die Lebensbedingungen vor Ort mit. Nicht das Leistungs- oder Angebotsspektrum eines einzelnen Dienstes ist entscheidend, sondern das abgestimmte Gesamtkonzept aller Unterstützungsangebote. Aber: Jedes einzelne Kettenglied braucht eigene Ressourcen zur Steuerung und Wahrnehmung seiner Aufgaben. So ist es dann möglich, je nach Anforderung für jeden jungen Menschen einen individuellen Förder-, Unterstützungs- oder Hilfeplan zu gestalten, der – vor allem in den Übergangsphasen – die Situation des Kindes bzw. Jugendlichen und der Eltern bzw. Familie mit ihren unterschiedlichen Stärken und Schwächen bestmöglich berücksichtigt.

Wird vor Ort kindbezogen gedacht und die kommunale Infrastruktur entsprechend aufgebaut, so gilt: *Kinder ohne Eltern gibt es nicht*. Zu einer kindbezogenen Armutsprävention gehören automatisch auch Angebote zur entlastenden Unterstützung und zur Hilfe für Eltern. Dazu zählen Informationen, Begegnung, Beratung, Bildung oder auch Angebote einer zeitweiligen Begleitung

bzw. einer mittelfristigen Betreuung. Solche Angebote zielen nicht nur auf die Stärkung elterlicher Kompetenzen ab, sondern umfassen genauso und oftmals zuerst existenzielle Themen wie Erwerbstätigkeit, Entschuldung, Wohnungssicherung oder Partnerschaftsfragen (Holz u.a. 2012; AWO Bundesverband 2010; Gemeinschaftsinitiative AWO Niederrhein 2010).

Zusammengefasst zeichnen sich (Armuts-)Präventionsketten auf der Basis von Netzwerken durch (a) bedürfnisorientierte und kind- bzw. familienbezogene Konzepte, (b) interdisziplinär eingesetzte Fachlichkeit, (c) Abstimmung und Zusammenarbeit aller regionalen Hilfeangebote, Ressourcen, Programme, Fördermaßnahmen und Aktivitäten sowie (d) durch Qualitätssicherung, Verbindlichkeit und fachliche Weiterentwicklung aus.

Modell für die Präventionskette ist der in Monheim am Rhein entwickelte Ansatz „Mo.Ki – Monheim für Kinder“. Daraus hat sich eine kommunale Gesamtstrategie der kindbezogenen Armutsprävention entwickelt, die bundesweit als Vorreiter für Kommunen gilt. „Mo.Ki“ wird im folgenden Kapitel beispielhaft vorgestellt, weil dieser Ansatz von Beginn an und fokussiert auf armutsbetroffene Familien eine Verknüpfung von individueller Förderung und struktureller Prävention verfolgt.

Ein weiteres Vorbild für die Umsetzung einer Präventionskette – vor allem zur Gestaltung eines kommunalen Ansatzes zum Kinderschutz und bei Kinderarmut – ist Dormagen:

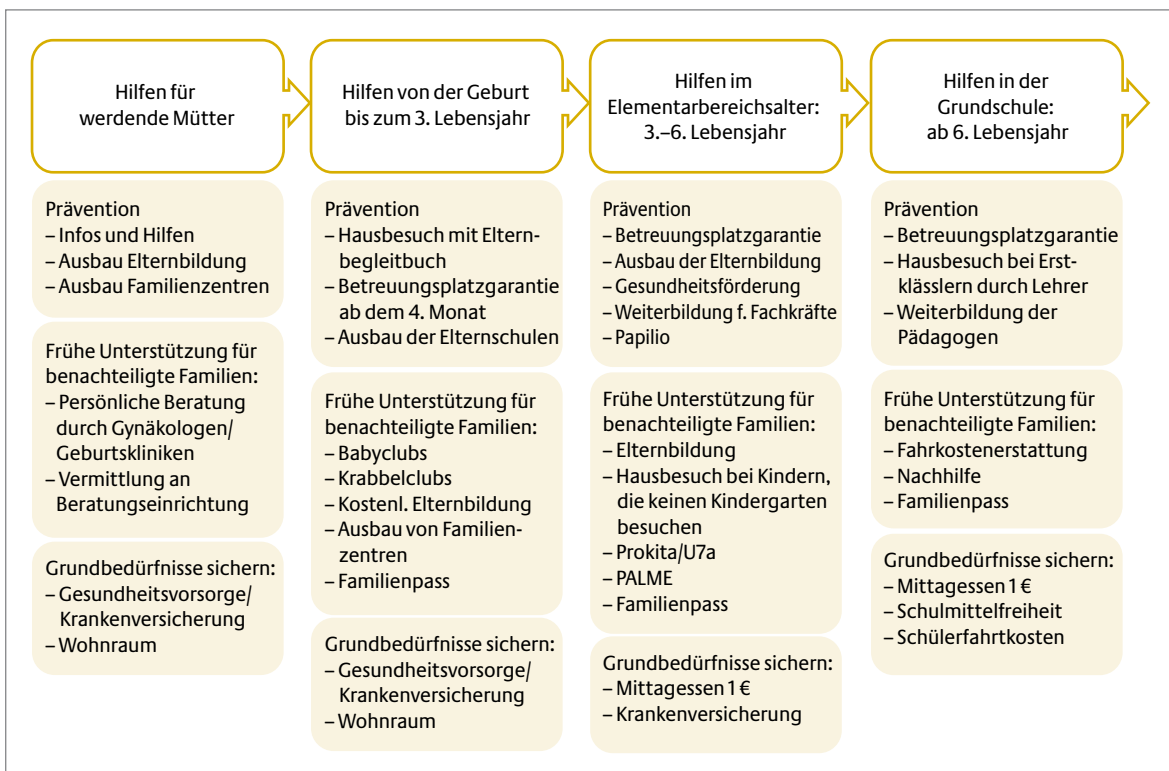
„Ausgangspunkt der Überlegungen war es, Instrumente zu entwickeln, die mögliche gefährdende oder vernachlässigende Situationen für Kinder präventiv verhindern. Da es kaum möglich ist, Problemlagen zu verhindern, die noch gar nicht sichtbar sind, die man gar nicht kennt, sondern es sich um Situationen handelt, die sich eventuell noch entwickeln könnten, greift das Dormagener Modell weiter: Es sollen Lebensbedingungen mitentwi-

ckelt werden, von denen man weiß, dass sie sich günstig für die Lebensgestaltung auswirken. Dazu müssen die Stärken der Menschen befördert und die Hilfenetze sicherer gemacht werden“ (Hilgers u.a. 2011, S. 3).

Das Modell und die zugrunde gelegte Präventionskette umfassen Angebote zur Prävention, zur frühen Unterstützung und Sicherung von Grundbedürfnissen (vgl. Abb. 8).

Inzwischen sind etliche andere Kommunen (z.B. Aachen, Braunschweig, Hannover, Kiel, Karlsruhe, Nürnberg) auf einem ähnlich vorbildlichen Weg (vgl. hierzu die Quellen im Literaturverzeichnis).

Abbildung 8: Dormagener Modell – die Präventionskette als Strukturmodell



Quelle: Hilgers u.a. 2011, S. 12

2.3.2 Kindbezogene Armutsprävention – ein Beispiel auf kommunaler Ebene

Nachfolgend stehen die Förder- und Inklusionsbemühungen in der Kommune Monheim am Rhein für Familien mit Kindern unter sechs Jahren im Mittelpunkt. Der Start (siehe unten) und das Grundverständnis (siehe S. 69) des Ansatzes „Mo. Ki – Monheim für Kinder“ werden skizziert, um unter anderem deutlich zu machen: Kindertageseinrichtungen, aber auch Schulen sind Teil kommunaler Prozesse und der lokalen Infrastruktur. Die Fachkräfte wiederum sind prägender Teil der Einrichtungen und damit ergeben sich für sie spezifische Anforderungen, Inklusion und Prävention auch in der alltäglichen Arbeit zu sichern. Dies wird beispielhaft anhand der ersten beiden „Mo. Ki“-Elemente (siehe S. 70 ff.) dargestellt.

„Mo.Ki“ – schrittweise initiiert und nachhaltig angelegt

Ausgangspunkt des kommunalen Engagements in Monheim am Rhein und der pädagogischen wie strukturellen Arbeit in „Mo.Ki – Monheim für Kinder“ bildet ein Stadtteil, der über lange Jahre im Bund-/Länderprogramm „Soziale Stadt“ als Stadtteil mit besonderem Erneuerungsbedarf gefördert wurde. Im Berliner Viertel leb(t)en rund ein Viertel der Monheimer Bürgerinnen und Bürger, von denen überdurchschnittlich viele von Armut betroffen sind. 60% der Bezieherinnen und Bezieher von Sozialgeld in der Stadt wohnen hier, und jedes dritte Kind des Viertels wächst mit Sozialgeld-Bezug auf (Berg 2010).

Seit 2002 wird an einer kommunalen Gesamtstrategie der „Frühen Förderung und Inklusion von Anfang an“ gearbeitet.²³ Konkret sollen Angebote entwickelt werden, um Armutsfolgen bei jungen Menschen ab frühester Kindheit und bis zum Erwachsenenalter zu vermeiden. Mittelfristig geht



es um den Ausbau einer präventiven Infrastruktur für Kinder und Jugendliche, um mit dem Motto „Stärken stärken und Schwächen schwächen“ in die Zukunft der jungen Generation und damit auch der Kommune zu investieren. Der Monheimer Ansatz beinhaltet folglich die beiden Handlungsebenen *Einzelförderung* und *Strukturentwicklung* (vgl. hierzu u. a. Berg 2010, S. 38–40), die untrennbar miteinander verknüpft sind, gemeinsam gedacht werden und sich in allen Aktivitäten wiederfinden.

Dies geschieht zum einen darüber, dass die Einrichtungen präventive Konzepte und Angebote für Kinder und deren Eltern – stets für alle, aber für armutsbetroffene ganz besonders – entwickeln und realisieren. Die Fachkräfte fördern junge Menschen, unterstützen Familien, stärken Eltern, fördern Bildung und Gesundheit, gestalten Übergänge und praktizieren Vernetzung. *Mithilfe einer Regiestelle wird zudem an der Qualifizierung der Fachkräfte gearbeitet.* Strukturell wird die Vernetzung aller vor Ort für Kinder engagierten Akteure vorangetrieben, um gemeinsam das „Aufwachsen im Wohlergehen“ zu sichern (Nowak 2011). Zum anderen wird der Auf- und Ausbau einer kindbezogenen (Armuts-)Präventionskette durch Netzwerke weiter verfolgt. Daran arbeitet die Kommune (Politik und Verwaltung) im Dialog mit über 70 Netzwerkpartnern. Dazu können zahlreiche Publikationen genutzt werden, zum Beispiel die Evaluationsberichte zu „Mo.Ki 0, I und II“ (Holz/Stallmann 2011, 2010, 2009; Holz 2010a; Holz u. a. 2005).

23 Eine Kooperation von AWO Niederrhein und der Stadt Monheim am Rhein, mit finanzieller Förderung unter anderem durch die *Stiftung Wohlfahrtspflege NRW* und mit wissenschaftlicher Begleitung durch das Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik e.V. (ISS-Frankfurt a.M.).

Elemente der Monheimer Präventionskette		Altersphase
„Mo.Ki 0“	Frühes Fördern von Anfang an	unter 3 Jahren
„Mo.Ki I“	Frühes Fördern in Kitas als Familienzentrum	3 bis 6 Jahre
„Mo.Ki II“	Frühes Fördern in der Grundschule	6 bis 10 Jahre
„Mo.Ki III“	Frühes Fördern als Anspruch der Sekundarstufe I (seit August 2012 in der Modellerprobung)	10 bis 14 Jahre
„Mo.Ki IV“	Frühes Fördern als Anspruch bis zum Übergang von der Schule in den Beruf (anschließend geplant)	14 bis 18 Jahre plus

Das Grundverständnis von „Mo.Ki“:

Förderung und Inklusion von Anfang an

Die Pflege und Erziehung der Kinder sind das Recht und die Pflicht der Eltern, das heißt, die Förderung des Kindes findet immer zuallererst in der Familie statt. Gleichzeitig haben die Gesellschaft im Allgemeinen und die Kinder- und Jugendhilfe im Besonderen eine eigene Verantwortung, das Recht der Kinder auf die Förderung ihrer Entwicklung und Erziehung zur eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit zu unterstützen (vgl. § 1 SGB VIII).

In diesem Gesamtauftrag zielt „Förderung und Inklusion von Anfang an“ zunächst auf die Eltern im Sinne der Unterstützung und bei Bedarf der Hilfestellung ab. Sie sollen die elterlichen Ressourcen und Kompetenzen zur Gestaltung des Familienalltags mit dem Ziel stärken, die Entwicklungs- und Lebensbedingungen des Kindes positiv zu gestalten sowie zur sozialen Inklusion und gesellschaftlichen Teilhabe beizutragen. Hier verwirklicht sich die „elterliche Verantwortung“ für das Kind. „Förderung und Inklusion von Anfang an“ zielt aber genauso auf das Kind selbst ab, indem altersgemäße Entwicklungs- und Bildungsprozesse durch außerfamiliäre Angebote bereichert werden. Hierbei verwirklicht sich die „öffentliche Verantwortung“ gegenüber dem einzelnen Kind, während seine eigenständigen subjektiven Rechte gesellschaftlich gesichert werden.

Im Hinblick auf die Eltern sind die Angebote der „Förderung und Inklusion von Anfang an“ freiwillig.

Eltern sind Partner der Fachkräfte aus der Gesundheits-, Familien- sowie Kinder- und Jugendhilfe oder der Familienbildung, und sie werden partizipativ in die Gestaltung der Angebote einbezogen. Es gilt der Anspruch der Bedarfsorientierung, und es ist stets der soziale (Nah-)Raum einzubeziehen. Angebote der „Förderung und Inklusion von Anfang an“ richten sich grundsätzlich – je nach Altersphase des Kindes – an alle Eltern und sind für alle zugänglich. Sie müssen aber ebenso in der Lage sein, die spezifischen Bedarfe unterschiedlicher Elterngruppen zu befriedigen. Zwei sehr wichtige Zielgruppen sind armutsbetroffene und sozial belastete sowie (bildungs)unsichere Eltern.

Der Anspruch „Förderung und Inklusion von Anfang an“ mit Fokus auf das Kind zielt auf die Sicherung der ganzheitlichen Entwicklung der motorischen, sprachlichen, kognitiven und sozialen Fähigkeiten des jungen Menschen ab und unterstützt dessen soziale Teilhabe. Er umfasst Verhaltensweisen, Angebote, Maßnahmen und Strukturen, die ein aktives und selbst gesteuertes Erfahrungslernen in einem kind- bzw. jugendgerechten Lebensraum ermöglichen. Förderung und Inklusion sind nicht begrenzt auf ein bestimmtes Lebensalter, sondern konzentrieren sich vor allem auf die Kindheit und Jugend und setzen sich fort bis zum Erwachsenenalter. Sie sind in ihren Formen familienunterstützend und -ergänzend.

Das Monheimer Grundverständnis der „Förderung und Inklusion von Anfang an“ setzt bei Früher Förderung (Primärprävention) an und beinhaltet

automatisch Frühe Hilfen (Sekundärprävention) und Kinderschutz (Tertiärprävention). Der Inklusionsanspruch wird durch die Aufnahme aller Kinder in eine Einrichtung sowie eine uneingeschränkte Teilhabe und die Förderung von Gemeinschaft aller zu verwirklichen versucht.

Kindliche Entwicklungsprozesse entsprechend zu fördern bedeutet, Verlässlichkeit und Nachhaltigkeit orientiert am Lebensverlauf im jeweiligen Angebot und in der Struktur zu verankern. Dafür sind Querschnittsthemen und Querschnittsaufgaben wichtig, die in Monheim am Rhein von allen gemeinsam verfolgt werden. Solche Querschnittsthemen sind (a) Integration, (b) Sprachförderung und (c) Gesundheitsförderung. Entsprechende Querschnittsaufgaben sind (a) die Entwicklung von Angeboten einer breit angelegten Elternbildung, (b) Erziehungs- und Entwicklungsberatung anhand von MarteMeo^{®24} und TAFF²⁵ sowie (c) die Entwicklung von Netzwerken und die Gestaltung von Schnittstellen.

„Mo.Ki 0“ – der Start für Familien mit Kindern bis zu drei Jahren

Die Arbeit jeder Krippe und Kindertageseinrichtung knüpft an vorgelagerte Sozialisationsprozesse an, die in der Familie ab der Geburt eines Kindes bis zu seinem Eintritt in die Einrichtung stattgefunden haben, und ist gleichzeitig die Basis für die folgenden Sozialisationsprozesse, die im Anschluss an Krippe und Kindertageseinrichtung erfolgen. Anders formuliert: Jede Einrichtung weist Schnittstellen zu anderen auf, und die Sicherung der Entwicklungsübergänge ist fester Bestandteil frühpädagogischer Arbeit. Für armutsbetroffene und sozial benachteiligte Gruppen sind die Übergänge entscheidend für den weiteren Lebens- und Bildungsverlauf des Kindes. Es sind Phasen von Unsicherheit für Kind und Eltern und von Verunsicherung, die erfolgreich zu durchlaufen sind

und spezifische Fähigkeiten positiver Bewältigung erfordern. Gleichzeitig greifen gerade in diesen Phasen strukturelle Selektionsmechanismen, zum Beispiel beim Zugang zu Einrichtungen. Es wirken milieubedingte Benachteiligungen infolge von geringerer Information, fehlendem Wissen über das deutsche Bildungssystem und Abläufe, aber auch geringere individuelle Chancen im Vergleich zu Familien mit größeren finanziellen und sozialen Ressourcen sowie Bildungsressourcen. Umso wichtiger ist es, dass die Kindertageseinrichtung (aber auch die Schule) aus ihrem Selbstverständnis heraus durch das konkrete Handeln der Fachkräfte dafür Sorge trägt, sowohl der individuellen Verunsicherung als auch den strukturellen Mechanismen entgegenzuwirken.

Eine lebensverlauforientierte Präventionsperspektive sollte auch für frühpädagogische Fachkräfte nicht erst wenige Wochen vor dem „Neuzugang“ in die Einrichtung beginnen, sondern bereits mit der Schwangerschaft einer Frau bzw. der Geburt eines Kindes. Die Frage lautet also: Welche Angebote können (armutsbetroffene) Eltern vor Ort bis zum Eintritt ihres Kindes in eine Krippe oder Kindertageseinrichtung nutzen und wie wird soziale Inklusion schon hier gefördert?

Hierzu wurde in Monheim am Rhein „Mo.Ki 0 – Frühe Förderung von Anfang an“ als Einstieg in die Präventionskette konzipiert. „Mo.Ki 0“ ist kein Krippenangebot, sondern eines zur Information, Begegnung, Beratung, Bildung und Begleitung. In diesem Zusammenhang werden vier Ziele formuliert:

- Schaffung von Angeboten zur Förderung von Mädchen und Jungen ab der Geburt bis zum dritten Lebensjahr bzw. bis zum Übergang in die Krippe oder Kindertageseinrichtung.
- Schaffung von Angeboten zur Unterstützung von zukünftigen Eltern, Schwangeren und Eltern mit Kindern der genannten Altersgruppe, sodass ein aufsuchendes System der frühestmöglichen Förderung und der frühzeitigen Hilfen in Monheim am Rhein entsteht.
- Die Hilfen sollen bedarfsgerecht und passgenau sein, sodass ein ganzes Bündel von spezifischen Aktivitäten für Kinder und Eltern bzw. Familien auf- und ausgebaut wird.

24 MarteMeo[®] ist ein in den Niederlanden entwickeltes Arbeitsmodell zur Kompetenzerweiterung und bedeutet „aus eigener Kraft etwas erreichen“.

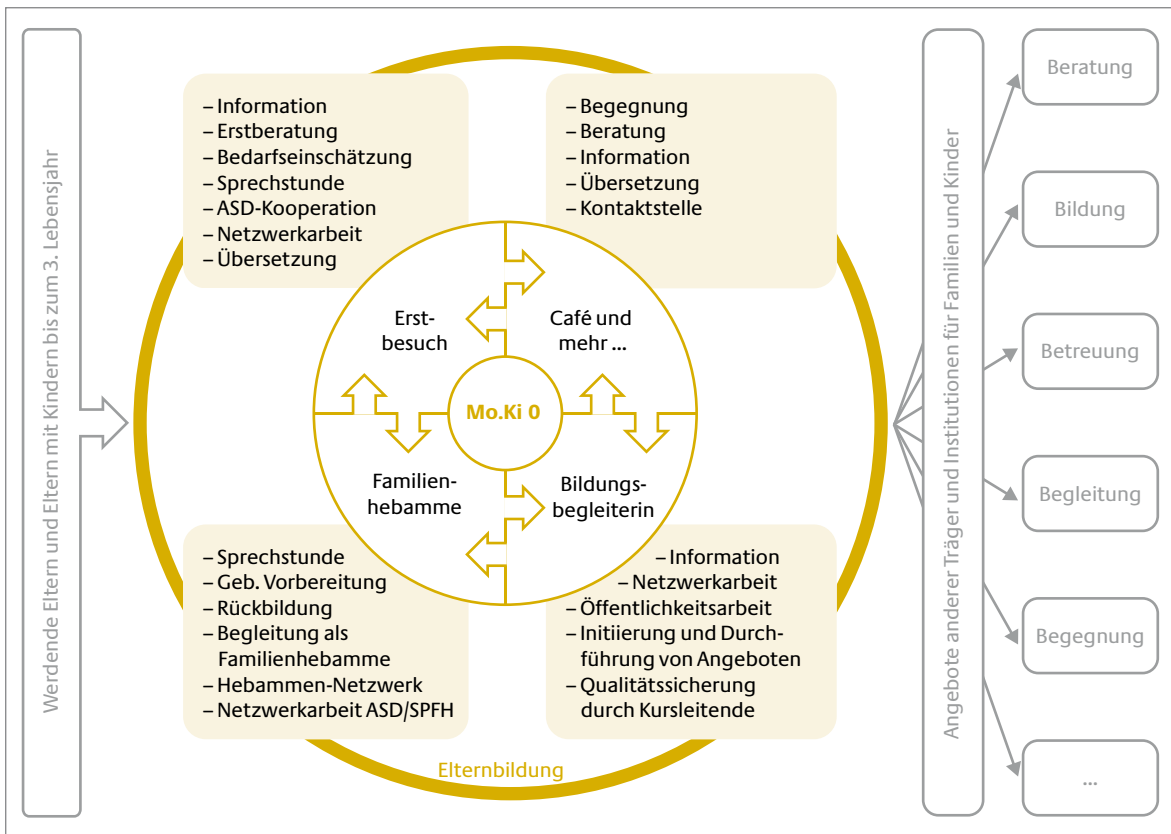
25 TAFF – Training, Anleitung, Förderung von und für Familien – ist ein Elternkompetenztraining.

- Schließlich soll der Übergang von den Frühen Hilfen zum Kita-Bereich oder von „Mo.Ki 0“ zu „Mo.Ki I“ strukturell gestaltet werden.

Diese erforderliche pädagogische *und* strukturelle Arbeit leistet ein multiprofessionelles Team, zu dem eine Sozialpädagogin mit Migrationshintergrund, eine Familienhebamme, eine Diplompädagogin und eine Steuerfachgehilfin mit Migrationshinter-

grund als Caféleiterin gehören. Ausgehend von den Wünschen und Bedürfnissen werdender Eltern bzw. von Eltern mit Kindern bis zu drei Jahren initiieren sie bedarfsorientierte Angebote oder bieten diese teilweise selbst an. Dies geschieht mithilfe von vier „Mo.Ki 0“-Bausteinen: „Erstbesuch“, „Familienhebamme“, „Café und mehr ...“ sowie „Bildungsbegleiterin“ (vgl. Abb. 9).

Abbildung 9: Die „Mo.Ki 0“-Bausteine



ANMERKUNG: ASD = Allgemeiner Sozialdienst; SPFH = Sozialpädagogische Familienhilfe

Quelle: Holz u. a. 2012

Insgesamt betrachtet wird Elternbildung in einem erweiterten Sinn verfolgt. „Mo.Ki 0“ steht grundsätzlich allen Monheimer Familien mit Kindern unter drei Jahren offen, richtet sich aber ganz besonders an armutsbetroffene bzw. benachteiligte und belastete Eltern. Sie sollen möglichst früh erreicht werden. Ihre Unterstützung geschieht in zwei Formen: Zum einen sind die eigenen Angebote im „Mo.Ki 0“-Treff vorrangig auf solche Familien ausgerichtet. Zum anderen werden Eltern begleitet, wenn Angebote anderer Träger genutzt werden sollen oder können. Immer achtet man darauf, dass die Eltern nicht im „Dschungel“ des Systems verloren gehen und dass finanzielle Belastungen durch kostenlose oder kostengünstige Angebote so klein wie möglich gehalten werden.

Die Eltern sollen früh positive Erfahrungen mit öffentlichen Angeboten und Einrichtungen machen. Sie sollen erleben, dass sie gute Eltern sind oder werden können, trotz belastender Lebenslage, und dass sie kompetent sind oder doch ihre Kompetenzen ausweiten können. Schließlich sollen sie Erziehungs- und Bildungsangebote kennenlernen, die im weiteren Lebensverlauf ihrer Kinder immer wieder – dann aber an anderen Orten und in anderen Formen – auftauchen. Der Besuch zu Hause, ein Eltern-Café oder Bildungsbegleiterinnen sind auch Bestandteile der späteren Phasen der Präventionskette, also von „Mo.Ki I“, „Mo.Ki II“ und „Mo.Ki III“.

Der Baustein „*Erstbesuch*“ – ein Besuch in der Familie – dient der Kontaktaufnahme und dem persönlichen Kennenlernen im Rahmen eines unverbindlichen Gesprächs über Themen, die die Eltern interessieren. Hier wird die Basis für eine gute emotionale Beziehung zwischen den Eltern und dem Team gelegt und gleichzeitig den Eltern die mögliche Angst vor dem Neuen und Unbekannten genommen: Information als vertrauensbildende Maßnahme.

Die „*Familienhebamme*“ ermöglicht einen niedrigschwelligen Zugang zu Versicherungsleistungen wie zum Beispiel der Schwangerenvorsorge und der Geburtsnachsorge. Im Rahmen einer Sprechstunde im „Mo.Ki 0“-Treff beantwortet die Hebamme Fragen zur Pflege, Versorgung und Entwicklung des Kindes sowie zu gesundheitlichen Aspekten von Mutter und Kind. Für hoch belastete Familien sichert die Familienhebamme zudem eine intensive aufsuchende Betreuung und Einzelfallberatung bis zum Ende des ersten Lebensjahres des Kindes.

Das „*Café und mehr ...*“ ermöglicht einen für alle nicht stigmatisierenden Besuch. Konzept ist das gemeinsame kostengünstige Frühstück verbunden mit themenbezogenen Gesprächsrunden, Informationen und Kurzberatungen durch das Team, aber genauso durch Fachkräfte der anderen Monheimer Einrichtungen. Die Eltern besuchen das Café in



der Regel zusammen mit ihren Kindern, wodurch sich für beide zahlreiche Anknüpfungspunkte des Miteinanders in informellen Bildungskontexten ergeben. Das Café ist dreifach wichtig: als Ort der Begegnung, als Anlaufstelle, um Informationen zu erhalten, und als Türöffner zu weiteren Angeboten wie Kursen oder Gruppen.

Die „Bildungsbegleiterin“ ist einerseits Lotsin zur Monheimer Bildungs- und Dienst-Landschaft für bildungserfahrene und selbst organisierte Eltern sowie andererseits Unterstützerin, Förderin und Motivatorin für bildungsunerfahrene, unsichere und armutsbetroffene bzw. sozial benachteiligte Eltern. Hier wird der unterschiedliche Bedarf von Familien erkennbar, auf den auch Krippe und Kindertageseinrichtung entsprechend einzugehen in der Lage sein müssen.

Die Arbeit als Unterstützerin ist zeitaufwendiger, geschieht nur in kleinen Schritten, erfordert Ausdauer, öfter eine hohe Frustrationstoleranz und gelingt nur über intensive Beziehungsarbeit sowie Begleitung. Die Arbeit als Lotsin bedeutet eher eine immerwieder abrufbare punktuelle Unterstützung. Sie berücksichtigt die höhere Selbstkompetenz, Erziehungssicherheit und meist besseren finanziellen Möglichkeiten der betreffenden Eltern. Fachlich gefordert sind hier ein guter Überblick über und Qualitätswissen zu allen Angeboten im Ort, eine gute Vernetzung durch persönliches Kennen der Kooperationspartner sowie eine Beratungsqualität, die Bedarf und Angebot passgenau zusammenführt.

Es ist immer wieder eine große Herausforderung auch für Krippe und Kindertageseinrichtung, das benötigte MEHR an Aufmerksamkeit, Hilfe und Unterstützung für arme bzw. sozial belastete Familien zu leisten und dabei durchaus begründet auch in Kauf zu nehmen, das besser gestellte Eltern dadurch ein WENIGER erhalten. Letztere haben jedoch neben der Einrichtung noch ganz andere Möglichkeiten und Zugänge, ihren Kindern förderliche Entwicklungs- und Lebensbedingungen zu eröffnen.



„Mo.Ki I“ – fünf Kindertageseinrichtungen als Familienzentrum im Stadtteil

Die „Mo.Ki I“-Kindertageseinrichtungen gehörten zu den Vorbildern für eines der drei Organisationsmodelle (Verbundmodell) im nordrhein-westfälischen Ansatz für Familienzentren (Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen 2011; siehe auch Infokasten auf S. 74). Fünf Kindertageseinrichtungen unterschiedlicher Trägerschaft (AWO, evangelische und katholische Kirchengemeinde, Stadt) bilden gemeinsam ein zertifiziertes Familienzentrum für das Quartier „Berliner Viertel“. Über diesen Verbund werden rund 1.000 Familien des Stadtteils erreicht.

Familienzentrum – eine Lösung für Kindertageseinrichtungen mit hohem Anteil armutsbetroffener Kinder?

Was sollen Familienzentren [in Nordrhein-Westfalen (NRW)] anbieten?

„Familienzentren sollen zu einer Qualitätssteigerung in der frühkindlichen Bildung und Förderung beitragen, Eltern bei der Wahrnehmung ihrer Bildungs- und Erziehungsaufgabe stärken sowie die Vereinbarkeit von Familie und Beruf sichern. Tageseinrichtungen für Kinder werden auf diese Weise Knotenpunkte in einem neuen Netzwerk, das Familien umfassend berät und unterstützt. Eine Voraussetzung hierfür ist, dass die vorhandenen Angebote vor Ort stärker miteinander vernetzt und durch die Kindertageseinrichtung gebündelt werden. Um dies zu gewährleisten, kooperieren die Familienzentren mit Familienberatungsstellen, Familienbildungsstätten und anderen Einrichtungen wie z. B. den Familienverbänden und Selbsthilfeorganisationen. Sie sollen frühe Beratung, Information und Hilfe in allen Lebensphasen ermöglichen und Eltern über die Alltagsnähe der Kindertageseinrichtung entsprechende Angebote leichter zugänglich machen. Auch die Einbeziehung weiterer bedarfsorientierter Hilfsangebote für Familien ist denkbar. Dies führt zu einer nachhaltig verbesserten Frühprävention. Schließlich kann ein Familienzentrum auch zu einem Ort der Begegnung im Stadtteil und zwischen den Generationen werden“ (vgl. www.familienzentrum.nrw.de/landesprojekt.html).

Familienzentren (NRW) müssen sich zertifizieren lassen, erhalten dann eine spezifische Landesunterstützung und müssen sich in regelmäßigen Abständen re-zertifizieren.

Die Ausführungen, beispielhaft zum NRW-Ansatz, machen deutlich, dass hier vor allem Familien bzw. Eltern profitieren, die entweder zu wenig mobil sind, um zentrale Beratungs- und Bildungsangebote wahrnehmen zu können, oder unbedingt persönliche Kontakte und Beziehungen brauchen, die ein Familienzentrum gewährleistet, um überhaupt Angebote zu nutzen. Armutsbetroffene Familien bzw. Eltern profitieren aber nicht nur

aus den genannten Gründen von der Entwicklung hin zu Familienzentren in ihrem Stadtteil, sondern auch, weil sie insgesamt deutlich schlechter vernetzt sind mit anderen Familien als materiell besser gestellte Eltern.

Die Förderung von Familienzentren ist in vielen Bundesländern – wie bis vor Kurzem auch in NRW – aber *nicht* an die sozialen Merkmale der Kindertageseinrichtung bzw. des Stadtteils/des Sozialraums geknüpft. Sie sind als Projekt für *alle* Eltern, Familien und Standorte angelegt. Sie sollen auch die Mittelschicht-Eltern ansprechen, bei denen die Balance zwischen Beruf und Kinderbetreuung als immer schwieriger wahrgenommen wird, und hierfür Lösungen anbieten. Das heißt, Armutseinrichtungen bzw. Einrichtungen in hoch belasteten Stadtteilen konkurrieren mit anderen Einrichtungen und Standorten um die ohnehin nicht allzu reichlichen Mittel. Oder umgekehrt: Eine Kindertageseinrichtung mit einem sehr hohen Anteil an armutsbetroffenen Kindern, die sich zum Familienzentrum entwickelt, bekommt in der Regel nicht mehr Geld als eine Einrichtung mit einem mittleren oder geringen Anteil an armutsbetroffenen Kindern bzw. Familien. Die größeren Herausforderungen in den mit Armut hoch belasteten Einrichtungen werden also durch die Entwicklung zum Familienzentrum nicht per se berücksichtigt.

Allerdings gehören Brennpunkteinrichtungen vielerorts – auch aufgrund des Handlungsdrucks und vorhandener Vorerfahrungen – zu den ersten, die in die neuen Förderprogramme einsteigen und davon profitieren. Zumindest auf der Ebene der kommunalen Förderung gibt es auch Modelle (vgl. z.B. Wiesbaden und Frankfurt am Main), die eindeutig in Richtung der Förderung von Familienzentren in benachteiligten Stadtteilen gehen und damit für einen „Nachteilsausgleich“ sorgen.

Was kennzeichnet das „Mo.Ki I“-Familienzentrum?

Im Folgenden werden die wichtigsten Merkmale dargestellt, um deutlich zu machen, wie das Präventionsprinzip der frühen Förderung für die Kinder im Alter zwischen drei und sechs Jahren umgesetzt werden soll.

– Konzeptbasierte Arbeit

Jede Kindertageseinrichtung verfügt über ein pädagogisches Konzept (z.B. Situationsansatz, interkulturelles Integrationskonzept), das kontinuierlich reflektiert und weiterentwickelt wird. Ein zentraler Aspekt ist, wie Armutssensibilität erreicht wird und wie sie sich äußert. Indikatoren²⁶ sind beispielsweise, dass Angebote so konzipiert werden, dass sie für alle Familien finanzierbar sind, dass die Haltung und der Umgang aller Beteiligten (Fachkräfte wie Eltern) wertschätzend und respektvoll sind und dass ressourcen- und lösungsorientiert gearbeitet wird; Eltern gehören dazu und gestalten mit.

– Intensive Kooperation und enge Abstimmung

Sie erfolgen unter Beibehaltung des unterschiedlichen Profils der fünf Kindertageseinrichtungen, aber durch systematische Nutzung von Synergieeffekten. So ist es möglich, gemeinsam ein wesentlich breiteres Spektrum an Förderung und Unterstützung anzubieten, aber auch weiterhin trägerspezifische Akzentsetzungen und Arbeitsschwerpunkte zu belassen. So ist quasi jede der fünf Kindertageseinrichtungen ein Kompetenzzentrum (z.B. für Sprachförderung oder für Bewegung und Gesundheit), und alle anderen können davon in ihrer eigenen Arbeit

profitieren. Herzstück dieser nun schon seit mehr als zehn Jahren gelingenden Kooperation ist der Arbeitskreis der Leitungen der „Mo.Ki I“-Kindertageseinrichtungen.

– Ganzheitlicher Ansatz der Projekte

Alle im kindlichen Bildungs- und Entwicklungsprozess involvierten Akteure werden einbezogen. Bei den Förderprogrammen für die Kinder werden immer auch Unterstützungsangebote für die Eltern und gemeinsame Familienaktivitäten entwickelt, und es wird eine Qualifizierungsmöglichkeit für die Fachkräfte angeboten. Dahinter steht der Gedanke, dass Erfolge in der pädagogischen Arbeit nur dann umfassend gelingen, wenn alle Beteiligten mit ins Boot genommen werden.

– Vernetzung und intensive Zusammenarbeit

Die Kindertageseinrichtungen des Familienzentrums sind mit den im Stadtteil bzw. in der Stadt angesiedelten anderen Einrichtungen, Behörden und Ämtern vernetzt. Dazu gehört nicht nur die Verknüpfung mit den anderen Elementen der „Mo.Ki“-Präventionskette, sondern auch die Kooperation mit den anderen Monheimer Kindertageseinrichtungen, mit Beratungs- und Bildungsangeboten sowie eine eng abgestimmte Zusammenarbeit mit dem städtischen Jugendamt und seinem breiten Spektrum an verschiedenen Beratungs-, Begleit- und Betreuungsangeboten (z.B. Erziehungsberatung, Frühförderstellen, Sozialpädagogische Familienhilfe SPFH, Allgemeiner Sozialdienst ASD).

– Beteiligung der Familien

Die Familien werden immer wieder befragt, mit ihren Wünschen und Anregungen einbezogen, übernehmen Aufgaben im Ablauf der Kindertageseinrichtung und gestalten über die klassischen Gremien hinausgehend das Kita-Leben aktiv mit.

– Beteiligung der Bürgerinnen und Bürger

Im Rahmen von Gemeinschaftsprojekten wird stadtteilübergreifend viel bürgerschaftliches

26 Indikatoren stellen innerhalb der empirischen Sozialforschung eine Auswahl von empirisch prüfbar Sachverhalten dar. Sie sollen für den Betrachtungsgegenstand möglichst repräsentativ sein und durch ein angebbares Verfahren empirisch messbar sein. Ein Indikator liefert für den jeweiligen Betrachtungsgegenstand eine „operationale Definition“. Der Gegenstand (z.B. das Kita-Konzept) wird anhand von verschiedenen Indikatoren (z.B. anfallende Kosten für Eltern, Umgang mit den Eltern) empirisch geprüft.

Engagement erbracht und in den Alltag der Kindertageseinrichtung eingebunden. So gibt es zum Beispiel Lesepaten oder der Seniorenbeirat unterstützt die Ausrichtung von Veranstaltungen und die Beschaffung von Kleidung und Fördermaterialien für armutsbetroffene Kinder. Ob durch die Organisation multikultureller Treffen oder die Einwerbung von Finanzmitteln, um die Angebote kostenlos bzw. kostengünstig für alle Kinder und Familien gestalten zu können, ob durch die Betreuung von Kindern mit Handicaps oder durch Übersetzungshilfen – das „ehrenamtliche“ Engagement verhilft den Leitungen der „Mo.Ki I“-Kindertageseinrichtungen zu neuen Handlungsmöglichkeiten. Dabei geht es um die Stärkung eines Selbstverständnisses und einer Haltung, die ausdrückt, dass alle dazugehören und jeder etwas beitragen kann. Weiterhin geht es um die Wertschätzung und Anerkennung der erbrachten Leistungen, gleich vom wem und in welcher Form sie erbracht wurden.

- *Qualifizierung der Fachkräfte*
Erzieherinnen und Erzieher aus verschiedenen Kindertageseinrichtungen bilden sich auf unterschiedlichen Gebieten weiter und richten hierzu neue Angebote ein. Einrichtungs- und professionsübergreifend erfolgen Fortbildung und Fachtagungen (z.B. zum Thema *psychisch kranke Eltern*, zu neuen Erkenntnissen aus der Hirnforschung, zur Frühen Förderung und zum Kinderschutz, zu Ernährung und Bewegung oder zum Thema *Sprache*), die breit und intensiv genutzt werden. Im Grunde gilt das Prinzip: Jeder neue Mosaikstein in der Monheimer Entwicklungsarbeit wird auch durch ein begleitendes Qualifizierungsangebot für die Fachkräfte realisiert. Das setzt stetige Bereitschaft zur (Selbst-)Qualifizierung voraus, fördert gemeinsames Verständnis und Handeln und dient der Qualitätssicherung wie der Nachhaltigkeit in Strukturen und Wirkungen.

So weit in Kürze der Ansatz der Stadt Monheim am Rhein. Wie kann jedoch die einzelne Kindertageseinrichtung, die nicht in ein solches Gesamt-

system eingebunden ist, im Alltag armutssensibel vorgehen? Dieser Frage widmet sich das nächste Kapitel und liefert gebündelte Anregungen aus der Praxis.

2.3.3 Kindbezogene Armutsprävention in der Kindertageseinrichtung – Erkenntnisse aus der Praxis für die Praxis

Im Gegensatz zu den bisher präsentierten Erkenntnissen aus anderen Studien und Modellprojekten basieren die folgenden Inhalte auf eigens für diese Expertise im Zeitraum von Januar bis Februar 2013 durchgeführten fragebogengestützten Interviews mit frühpädagogischen Fachkräften in sechs Wiesbadener Kindertageseinrichtungen (Fragebogen siehe Anhang). Die Auswahl sollte eine gewisse Bandbreite an Trägern, Konzepten, Betreuungsformen, sozialer Mischung der Kinder in den Einrichtungen und an Vernetzung im Stadtteil bieten. Ausgangspunkt dafür ist die Annahme, dass die genannten Kriterien eine Bedeutung für die Arbeit der Fachkräfte mit armutsbetroffenen Kindern haben und sich hierbei möglicherweise Unterschiede mit Ausgangsbedingungen verknüpfen lassen.

Die Einrichtungsleitungen wurden im Vorfeld gebeten zu entscheiden, ob, wie viele und welche Mitarbeiterinnen an den Interviews teilnehmen können. Es sollten möglichst erfahrene und mit dem jeweiligen Einrichtungskonzept vertraute Fachkräfte sein. Sowohl die Sicht der Leiterin als auch die der Gruppenerzieherin auf die Kinder und ihre Eltern sollte einfließen können. Insgesamt waren elf Fachkräfte direkt beteiligt. Den Interviewpartnerinnen lagen die Fragen schriftlich vor, im Interview wurden die Fragen wiederholt, die Antworten stichwortartig mitgeschrieben. Grundlage für die Auswertung bildete die Zusammenfassung aller Interviewergebnisse.

Sieben Bereiche konnten schließlich als wichtige Ansatzpunkte zum (armuts)präventiven Handeln in der Kindertageseinrichtung bzw. für die frühpädagogischen Fachkräfte herausgearbeitet werden. Diese sind nachfolgend skizziert.

Anmeldung, Vormerkung und Zugang zur Kindertageseinrichtung

Wie bereits in Kapitel 2.2.4 ausgeführt, wird der Zugang zur Einrichtung unter anderem durch ihre Lage und das konkrete Platzangebot (ganztags/halbtags? Kindergemeinschaftsgruppen? Krippenangebot?) wesentlich mitbestimmt. An gleicher Stelle wird auch deutlich, wie wichtig es

ist, Kinder aus Familien in prekären Lebenslagen möglichst früh in der Kindertageseinrichtung zu betreuen und zu fördern, um ihre Bildungschancen zu verbessern. Die Einrichtungsleitung sowie die einzelne frühpädagogische Fachkraft können Eltern in Armutslagen durch einige Maßnahmen beim Zugang zur Einrichtung unterstützen; sie sind unten im Kasten aufgeführt:

Maßnahmen, die den Zugang zur Kita erleichtern

Allgemeine Maßnahmen im Vorfeld:	<ul style="list-style-type: none"> – Transparenz über die Zugangskriterien aller Träger im Stadtteil für alle Eltern herstellen und entsprechende Informationen in jeder Kindertageseinrichtung bereithalten.
Bei der Vormerkung:	<ul style="list-style-type: none"> – Eltern persönlich, über Geschwisterkinder, Freunde oder Nachbarn daran erinnern, ihre Vormerkung zu verlängern (so dies vom Träger gefordert wird), und großzügig mit Terminüberschreitungen umgehen, das heißt, armutsbetroffene und sozial benachteiligte Kinder nicht gleich von der Anmeldeliste streichen! – Großzügige Auslegung der Trägervorgaben (mit Einverständnis des Trägers), wenn bei Eltern sprachliche Verständigungsprobleme oder Schwierigkeiten beim Umgang mit Bürokratie vermutet werden.
Bei der Aufnahme:	<ul style="list-style-type: none"> – Bevorzugte Aufnahme von Kindern von Alleinerziehenden und Berufstätigen in prekären Lebenslagen, weil den Betroffenen andernfalls Arbeitsplatzverlust und damit Armut drohen. – Alle Eltern über die Möglichkeiten und das Prozedere der Gebührenbezuschussung bzw. Gebührenübernahme informieren und Hilfe beim Ausfüllen der Formulare anbieten. – Benachteiligte Kinder möglichst früh (jung) aufnehmen und Ganztagsplätze anbieten. – In Einrichtungen mit überwiegend armutsbetroffenen Kindern innerhalb der Kindertageseinrichtung die Verteilung steuern, um in allen Gruppen eine möglichst gute Mischung zu erzielen und vermutete zusätzliche Belastungen, die durch die Aufnahme eines Kindes aus prekären Verhältnissen entstehen, gleichmäßig zu verteilen. – Wenn im Stadtteil insgesamt ausreichend Plätze in Kindertageseinrichtungen vorhanden sind, sollten in denjenigen Einrichtungen mit sozial gemischter Zusammensetzung konsequent Kinder nach Rang auf der Warteliste aufgenommen werden, weil damit automatisch der Status der Mischung erhalten bleibt. – In Einrichtungen mit sozial gemischter Zusammensetzung sollten benachteiligte Kinder dann bevorzugt aufgenommen werden, wenn der Stadtteil nicht über eine ausreichende Kapazität an Plätzen verfügt. – Beim Zugang in die Krippe sollten bevorzugt Kinder aus dem betreffenden Stadtteil aufgenommen werden. Das Ziel sollte eine ausgewogene soziale Mischung sein, die alle Gruppen im Stadtteil, aber auch stadtweit berücksichtigt.

Die Aufnahme – Phase des Übergangs von der Familie in die Kindertageseinrichtung

„Übergänge sind verbunden mit einem neuen Lebensabschnitt mit neuen Menschen und Lernerfahrungen. Sie sind wichtige Lebensereignisse des Kindes, die Chancen und Risiken für die Entwicklung beinhalten können. Damit sie zu Chancen werden, ist es wichtig, dass diese Übergänge positiv und leicht erlebt werden“ (Holz u.a. 2012, S. 160). Kinder und ihre Eltern müssen den Übergang in die Kindertageseinrichtung in relativ kurzer Zeit bewältigen. Für alle Kinder heißt das zum Beispiel, die zeitweise Trennung von den Eltern zu verkraften, die neue Umgebung zu erkunden und neue Eindrücke zu verarbeiten, neue Regeln kennenzulernen und sich als Kind in einer Kindergruppe neu zu definieren. Für alle Eltern bedeutet das zum Beispiel, sich zeitweise von ihrem Kind lösen zu können, Vertrauen zu den Fachkräften in der Kindertageseinrichtung zu entwickeln, ihre Regeln und Umgangsformen zu akzeptieren und die neue Rolle, nun Eltern eines Kita-Kindes zu sein, bewusst anzunehmen.

Belastete Eltern kommen mit mehr Ängsten in die Kindertageseinrichtung. Zum einen treten sie mit dem Eintritt des Kindes aus dem privaten Raum heraus und machen ihre prekäre Lage damit öffentlich. Zum anderen fehlen ihnen soziale Erfahrungen und das Vertrauen darauf, dass sie selbst und ihr Kind gut aufgenommen werden. Aus diesen Gründen ist es wichtig, gerade diesen Familien in der Übergangszeit ausreichend Zeit und Unterstützung anzubieten und ihnen nicht defizitorientiert, sondern wertschätzend zu begegnen, damit der Übergang für die Kinder zu einer positiven, für ihre Bildungskarriere wertvollen Lernerfahrung werden kann.

Armutssensiblen Kindern fehlen, wenn sie in der Kindertageseinrichtung ankommen, laut Aussagen der Fachkräfte oftmals elementare Erfahrungen mit Materialien wie etwa Büchern, Malstiften und -papier, Schere und Kleber; es fehlen Naturerfahrungen, Erfahrungen mit Theatern und Museen sowie Bewegung drinnen und draußen. Vor allem die Fachkräfte, die mit Kindern unter drei Jahren arbeiten, stellen fest, dass den Eltern Informationen über gesunde Ernährung fehlen.

Zu kleine Wohnungen, mangelndes Wissen über die Bedeutung gesundheitlicher Versorgung und früher Förderung sowie andere Prioritätensetzung seitens der Eltern werden als Ursache dafür gesehen. Meist ist den frühpädagogischen Fachkräften bewusst, dass diese Faktoren mit wirtschaftlicher Armut einhergehen. Sie streben in ihren Einrichtungen die Kompensation mangelnder Erfahrungen der Kinder mithilfe geeigneter Angebote an. Armutssensibles Handeln umfasst in diesem Sinne zum Beispiel:

- Aktives und wertschätzendes Zugehen auf die Eltern, z.B. durch Hausbesuche und Begleiten der Familie von Zuhause in die Kindertageseinrichtung.
- Gezielte Förderung von Kontakten der Familien zu anderen Eltern, z.B. Einbindung in das Eltern-Café oder einen Elterntreff.
- Aktive Nachfrage zu Ämter- und Behördenangelegenheiten, z.B. klären, ob die Beitragsübernahme klappt und gegebenenfalls Unterstützung leisten.
- Oft, aber wertschätzend und situationsangepasst informieren, z.B. darüber, welche (Unterstützungs-)Angebote es in der Kindertageseinrichtung oder in der Kommune gibt.
- Ängste nehmen und Unsicherheiten als Normalität für jede Familie in dieser Eingewöhnungsphase darstellen.

Konzeption und pädagogische Ansätze der Kindertageseinrichtung

Nach Einschätzung der befragten Fachkräfte sind alle pädagogischen Konzepte prinzipiell dafür geeignet, mit Kindern und Eltern in Armutslagen zu arbeiten. Befragt wurden Fachkräfte aus Kindertageseinrichtungen mit folgenden pädagogischen Konzepten: Freinet, Montessori sowie teiloffene Gruppen mit Situationsansatz in kommunaler, kirchlicher und freier Trägerschaft. Aber was macht eine armutssensible Kindertageseinrichtung aus? Wenn pädagogische Konzepte armutssensibel sein sollen, dann

- müssen sie zuallererst die wirtschaftliche Lage der Eltern berücksichtigen und Kosten für entwicklungsfördernde Angebote möglichst

gering halten, das heißt zum Beispiel, keine kostenpflichtigen Angebote Dritter in die Kindertageseinrichtung zu holen;

- müssen alle Angebote der Kindertageseinrichtung prinzipiell allen Kindern zugänglich sein, und das einzelne Kind muss dabei im Zentrum der Aufmerksamkeit stehen, das heißt, konzeptionell wird kein Kind ausgeschlossen, weil seine Eltern sich ein Angebot nicht leisten können oder die Bedeutung zum Beispiel von Musikalischer Früherziehung als Zusatzangebot nicht wahrnehmen;
- muss auch in Kleingruppen gearbeitet werden, die den Fokus auf die Sprachentwicklung legen, da diese eine besondere Bedeutung für die Bildungskarriere des einzelnen Kindes hat;
- müssen viele ausgewählte (gesundheitspräventive) Bewegungsangebote drinnen und draußen stattfinden, weil insbesondere Kinder aus armutsbedrohten Familien in beengten Wohnverhältnissen leben und selten oder gar nicht zusätzlich zur Kindertageseinrichtung zum Turnen, Schwimmen, Ballett oder Ähnlichem gehen;
- muss es Angebote in der Natur geben, zum Beispiel Waldwochen, und eventuell muss hierfür fehlende Kleidung bei Bedarf auch durch die Kindertageseinrichtung beschafft werden;
- müssen auch regelmäßig (Bildungs-)Ausflüge unternommen werden.

Die befragten frühpädagogischen Fachkräfte bewerteten ihre Einrichtungskonzepte gleichermaßen für alle Kinder unter den im Folgenden genannten Voraussetzungen als *förderlich* und *entwicklungsunterstützend*. Förderung und Unterstützung setzen voraus, dass

- die einzelne Fachkraft qualifiziert (nicht näher definiert, bezieht sich aber in der Regel auf die Ausbildung zur Erzieherin oder zum Erzieher plus Berufserfahrung) und jedem Kind zugewandt ist;
- alle hinter dem Konzept des Trägers und der Einrichtung stehen;
- das Konzept mit Leben gefüllt ist („Konzept ist, was man tut“) und
- der Umgang der Erwachsenen miteinander vorbildlich für die Kinder gestaltet ist.

Nach Klaus Fröhlich-Gildhoff, Gabriele Kraus-Gruner und Maike Rönnau (2006) sind die Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen für Eltern die zweitwichtigsten Gesprächspartner in Erziehungsfragen (nach den Lebenspartnern). Dieser Rolle kommt gerade in der Phase des Übergangs eine hohe Bedeutung zu, das heißt, dass an die Fachkräfte an dieser Stelle besondere Anforderungen in Bezug auf Qualifikation und Zeitressourcen gestellt werden.

Interaktion in der Kindergruppe

Die Fachkräfte berichteten von ihren Erfahrungen, dass die Kinder untereinander wahrnehmen, wer arm ist und wer nicht; von zu Hause mitgebrachte, interessante Spielsachen und Kleidung sind wichtige Themen. Alters- und entwicklungsabhängig nehmen bereits die Kinder im Elementarbereich wahr, wer was mitbringt, wer welche Kleidung trägt, und sie streben an, chic gekleidet in die Kindertageseinrichtung zu kommen, bzw. tolle Spielsachen mitzubringen.

Ausgrenzungen finden dann statt, wenn die Körperhygiene der Kinder mangelhaft ist („der stinkt, da möchte ich nicht sitzen“). Mangelnde körperliche Hygiene, vor allem schlechter Geruch, aber auch schmutzige Kleidung schon am Morgen gehen nach den Erfahrungen der Fachkräfte immer mit Armut einher. Körperpflege und saubere Kleidung sind zwar nicht nur eine Frage des Geldes, dennoch sind es meist Kinder aus prekären Verhältnissen, die den Fachkräften (und den anderen Kindern!) in dieser Hinsicht auffallen.

Das macht Interventionen auf Gruppen- wie auf Elternebene absolut notwendig, um Stigmatisierungen und Ausgrenzungen entgegenzuwirken. Aus Sicht der befragten frühpädagogischen Fachkräfte ist *Inklusion zu befördern durch pädagogische Angebote*, die alle Kinder stärken und ihren Selbstwert sowie ihre Wertschätzung gegenüber anderen fördern und dabei gezielt Kinder mit besonderem Bedarf in den Blick nehmen. Bezogen auf Kinder in prekären Lebenslagen ist vor allem auf folgende Punkte Wert zu legen:

- Es sollten lieber viele kleine, anlassbezogene „Tür-und-Angelgespräche“ mit Eltern auf Augenhöhe stattfinden, um jeweils die aktuelle Si-

- tuation zu klären, statt eines großen „bestellten“ Eltern(kritik)gesprächs.
- Bei Bedarf sollten die Fachkräfte einem Kind anbieten zu duschen. Dafür müssen Hygieneartikel und Wechselkleidung bereitgehalten werden.
- Hygieneprobleme müssen mit dem Kind bearbeitet werden.
- Ausgrenzung in der Kindergruppe sollte besprochen werden.
- Alle Eltern müssen einbezogen werden. Sie sollen das Problem in der Kindergruppe kennen und die Kinder bzw. die Kindertageseinrichtung dabei unterstützen, es zu lösen.
- bei der Planung pädagogischer Vorhaben die wirtschaftliche Lage aller Eltern berücksichtigen und die Teilhabe armutsbetroffener Kinder sichern (z.B. über Spenden, Elternbeiratskasse, Bildungs- und Teilhabepaket BuT);
- Lösungen für Kleidungsprobleme (Kleidung für jedes Wetter und alle Aktivitäten) finden (z.B. Einrichtung eines Kleiderfundus, einer „Mitnahmebörse“);
- in Gruppenanalysen und Fallbesprechungen die Risikolage eines Kindes thematisieren;
- die Sozialdaten des Stadtteils und mögliche Schlussfolgerungen thematisieren.

Arbeit am Thema Armut im Team

Das Thema *Armut* wird im Alltag der Kindertageseinrichtung im Team überwiegend im Zusammenhang mit Festen und Ausflügen angesprochen. Der Impuls dazu geht in der Regelsituativ von frühpädagogischen Fachkräften aus. (In einem Fall berichtete eine Leiterin von einem Elterngespräch, in dem ein Vater die Verhaltensauffälligkeiten seines Kindes mit seiner kürzlich eingetretenen Arbeitslosigkeit in Zusammenhang brachte.)

Die Sozialdaten ihres Stadtteils waren vier von sechs interviewten Leitungen bekannt. In Stadtteilen, in denen die Kindertageseinrichtung in eine Analyse der Elternbedarfe aus Sicht der Fachkräfte einbezogen war (= Stadtteil mit gemeinsamem Familienzentrum, in Wiesbaden „KiEZ – KinderEltern-Zentren“ genannt), fand eine ausführlichere Auseinandersetzung mit den Sozialdaten des Stadtteils statt.

Die befragten frühpädagogischen Fachkräfte sahen folgende Themenschwerpunkte als geeignet an, um die Lebenslage von armutsbetroffenen Kindern und ihren Familien im Team der Kindertageseinrichtung zu bearbeiten. *Armutspräventive Arbeit im Team* muss

Die frühpädagogischen Fachkräfte wurden auch gefragt, welche Bedeutung aus ihrer Sicht eine eigene Armutserfahrung für ihre Arbeit hat. Überwiegend hielten sie die eigene Erfahrung für wichtig, um Empathie entwickeln zu können. Eine Fachkraft schränkte sehr reflektiert ein, dass Armutserfahrung nur aufgearbeitet eine fruchtbare Wirkung habe. Die Aussage einer anderen Fachkraft bestätigte das: Sie sah ihre Erfahrung mit (vorübergehender) Armut eher als Hindernis, weil sie ihre persönliche Leistung, nämlich das eigene Kind mit geringen Ressourcen



bestmöglich versorgt und gefördert zu haben, als Erwartung auf andere Eltern überträgt. Die übrigen befragten Fachkräfte sahen keinen Zusammenhang.

Von eigener Armutserfahrung als Kind berichtete nur eine Interviewpartnerin, mehrere hatten Erfahrung mit vorübergehender prekärer Lage, zum Beispiel als alleinerziehender Elternteil während des Studiums. Die Erinnerung an die eigenen Eltern, die zwar über wenig Geld verfügten, daraus aber für die Familie in materieller Hinsicht das Beste machten, überwog. Dennoch ging die Tendenz der Überlegungen in die Richtung, dass eigene Armutserfahrung für die Arbeit mit armutsbetroffenen Kindern wohl sensibilisieren müsse.

Die finanzielle Absicherung von Ausflügen usw. stellte niemand als Problem dar – kein Kind wird ausgeschlossen, jedes darf mit, es findet sich immer ein Weg. Aber wie geht man damit um, wenn ein Kind spürt, dass das Verhältnis zwischen seiner Erzieherin oder seinem Erzieher und seinen Eltern gestört ist, weil das elterliche Konsumverhalten nicht verstanden, nicht toleriert oder sogar abgelehnt wird? Dieses Thema hat bei allen Gesprächspartnerinnen Betroffenheit ausgelöst; es gab zu denken, dass nicht auszuschließen ist, dass ein Kind unter einer solchen Situation leidet.

Nur eine der befragten Fachkräfte hat sich aufgrund ihrer in der Herkunftsfamilie tradierten gesellschaftspolitischen Überzeugung für die Arbeit als Erzieherin mit armutsbetroffenen Kindern entschieden.

Aus Sicht der Fachkräfte *unterstützt eine armuts-sensible Kindertageseinrichtung* die betroffenen Kinder und Eltern durch

- Beratung über BuT-Leistungen (Bildung und Teilhabe),
- Hilfestellung bei der Beschaffung und beim Ausfüllen der Formulare,
- das Angebot der Ratenzahlung (wenn z.B. größere Geldbeträge für Freizeiten anfallen),
- Elternspenden, vom Elternbeirat verwaltete Beträge,
- Kleiderfundus in der Einrichtung,
- Mitnahmebörse (für jeden, unabhängig vom Budget),

- kostenlose Ausleihe von Spielen und Büchern (z.B. in Form von „Sprach- und Spielerucksäcken“²⁷).

Alle Fachkräfte sehen den Zusammenhang zwischen guter Bildung für das Kind und der materiellen Lage seiner Eltern – vor allem im Hinblick auf fehlende Ressourcen für die Anschaffung von Büchern und Spielzeug oder Materialien zur Lernförderung. Während Eltern, die finanziell gut gestellt sind, auch viel wollen für ihr Kind, begnügen sich armutsbetroffene Eltern anscheinend damit, dass ihr Kind überhaupt einen Platz in der Kindertageseinrichtung hat und verlässlich betreut wird.

In armutsbetroffenen Familien ersetzt häufig der einmal angeschaffte und dann nur geringe Zusatzkosten verursachende Fernseher andere, meist zu Folgekosten führenden Bildungsangebote, so die Erfahrung der frühpädagogischen Fachkräfte. An dieser Stelle sei auf Angebote der zielgruppenorientierten Elternbildung hingewiesen: Der Eltern-Kind-Kurs FuN (Familie und Nachbarschaft) bietet die Möglichkeit, dem Fernsehkonsum durch Erfahrungen mit gemeinsamem Spielen oder Vorlesen etwas entgegenzusetzen. FuN-Kurse werden in Wiesbaden in Stadtteilen mit besonderen sozialen Belastungen seit mehreren Jahren mit Erfolg durchgeführt. Ein weiteres Wiesbadener Projekt ist der „Spieletester on tour“, eine mehrtägige Freizeit für Familien aus einem hoch mit Armut belasteten Stadtteil. Bei diesem Angebot liegt der Schwerpunkt auf der Bedeutung des gemeinsamen Spielens für die Entwicklung der Kinder.

(Zusammen-)Arbeit mit Eltern

Ohne die Eltern geht es nicht – diese Erkenntnis hat sich inzwischen durchgesetzt. Möchte man in der Kindertageseinrichtung in Zusammenarbeit mit den Eltern der herkunftsbedingten Bildungsbenach-

27 Sprach- und Spielerucksäcke enthalten jeweils ein Spiel, ein Puzzle, ein Buch, teilweise auch Malstifte und Malpapier, abgestimmt auf den Entwicklungsstand des Kindes. Das Kind kann sich den Inhalt gemeinsam mit der Mutter/dem Vater zusammenstellen und den so gefüllten Rucksack für eine verabredete Zeit mit nach Hause nehmen (entwickelt im Rahmen der Arbeit der Kinder-ElternZentren (KIEZ) in Wiesbaden).

teiligung entgegensteuern, kann man sich an den „sieben großen Bs“ der Arbeit mit Eltern orientieren: Begegnung, Beratung, Bildung, Begleitung, Betreuung, Budget und Beteiligung (Gemeinschaftsinitiative 2010; Holz i.E.). In diesem Zusammenhang lautete die Frage an die fröhpädagogischen Fachkräfte, ob es ihnen gelingt, armutsbetroffene Eltern im Hinblick auf die Belange ihrer Kinder zu erreichen.

Fazit: Die Erfahrung der Fachkräfte, vor allem aus den Kindertageseinrichtungen mit überwiegend benachteiligten Kindern, zeigt, dass die meisten Eltern erreicht werden, und zwar durch persönliche Ansprache, also mithilfe eines ressourcen-, nicht defizitorientierten, das heißt, eines wertschätzenden Umgangs miteinander. *Armutssensible Zusammenarbeit mit Eltern* umfasst folgende Aspekte:

Aspekte der armutssensiblen Zusammenarbeit mit Eltern

Begegnung	<ul style="list-style-type: none"> – Anlassbezogene Möglichkeiten der Begegnung, z.B. das gemeinsame Frühstück am Morgen nach der Übernachtung der Kinder in der Kindertageseinrichtung, der Eltern-Kind-Nachmittag oder das Elterncafé in der Eingewöhnungsphase im Sommer – Listen mit Elternadressen und Telefonnummern; die Fachkräfte fördern aktiv gegenseitige Besuche der Kinder – Anlassunabhängige Möglichkeiten der Begegnung, z.B. ein immer zugänglicher Elterntreff – Angebote für Eltern mit Kindern bzw. mit Kinderbetreuung (z.B. Grillnachmittag)
Beratung	<ul style="list-style-type: none"> – Fachkräfte sind für Fragen immer ansprechbar, z.B. im sogenannten „Tür-und-Angelgespräch“ anstelle des „bestellten“ Gesprächs
(Eltern-)Bildung und Begleitung	<ul style="list-style-type: none"> – Elterncafé mit Programm, Informationen und Begleitung – Zum Beispiel Erstellen eines akustischen Elternbriefs in verschiedenen Sprachen (entwickelt im Rahmen eines gemeinsamen Projektes mit der <i>Stiftung Zuhören</i> („Lilo Lausch“²⁸)
Budget	<ul style="list-style-type: none"> – Berücksichtigung der Kosten, die z.B. bei Festen in der Kindertageseinrichtung für die Eltern anfallen (Mögliche Lösung: Alle Eltern, die Essensspenden zum Fest mitbringen, bekommen als Gegenleistung Gutscheine, mit denen die ganze Familie auf dem Fest kostenlos Essen und Getränke erhält.)
Beteiligung	<ul style="list-style-type: none"> – Abfrage von Erwartungen und Wünschen der Eltern, z.B. im Rahmen von Entwicklungsgesprächen (Fragebögen sind meist für die Zielgruppe weniger geeignet!) – Eltern die Möglichkeit bieten, eigene Ressourcen einzubringen, z.B. indem sie in ihrer (nichtdeutschen) Muttersprache vorlesen (Angebot: „Meine Mama/mein Papa liest vor“), gemeinsam mit den Kindern in der Kindertageseinrichtung kochen oder backen (Materialien stellt die Einrichtung) oder ihre Fähigkeiten aus einem erlernten Handwerk einbringen

28 Im Jahr 2012 nahmen 20 Kindertageseinrichtungen aus Wiesbaden an dem Pilotprojekt „Lilo Lausch – Zuhören verbindet!“ der *Stiftung Zuhören* und der *Vodafone Stiftung Deutschland* zur Förderung des Zuhörens teil.

Auch armuttsensible Kindertageseinrichtungen erreichen selten, dass sich armutsbetroffene Eltern aktiv an der Mitwirkung im Elternbeirat beteiligen. Allerdings stellt sich die Frage, ob dies zwingend notwendig ist, kann man doch voraussetzen, dass sich Eltern in belasteten Lebenslagen vorrangig mit anderen Dingen als den Beiratsthemen beschäftigen müssen.

Allerdings gibt es auch einige wenige Eltern, die gar nicht erreicht werden (wollen), zum Beispiel weil sie in der Kindertageseinrichtung ausschließlich die Entlastung suchen und keine weiteren Erwartungen an sie haben. An dieser Stelle war bei allen befragten frühpädagogischen Fachkräften eine gewisse Rat- und Hilflosigkeit zu spüren. Und das zu Recht: Wenn Eltern in prekären Lebenslagen, obwohl sie täglich ihre Kinder bringen bzw. holen, für die Fachkräfte kaum ansprechbar sind und sich auch nicht für die Belange der Kindertageseinrichtung interessieren, dann werden sie – sobald ihre Kinder in die Schule gehen – vermutlich noch weniger für die Bildungsinstitution ihrer Kinder erreichbar sein.

In solchen Fällen sollten die frühpädagogischen Fachkräfte durchaus überlegen, inwieweit sie sich mit dem Jugendamt beratend austauschen. Getragen von einem Präventions- und keinem Interventionsgedanken können solchen Eltern auf diese Weise noch andere fördernde wie fordernde Angebote gemacht werden. Auch hierbei ist allerdings ein differenzierter Blick auf den jeweiligen Elterntyp, seine Belastung, seine Erwartungen und Bedürfnisse erforderlich, um unterschiedliche Wege des Zugangs zu entwickeln, da man mit einem Format nicht alle Eltern erreicht; dieser Zusammenhang ist bereits in Kapitel 2.2.2 ausgeführt worden.

Vernetzung und Kooperation

Wer in einer Kindertageseinrichtung Eltern für Angebote für sie selbst, für ihre Kinder oder für die Eltern zusammen mit ihren Kindern gewinnen möchte, wählt am besten den Weg über die pädagogische Fachkraft als Vermittlerin zwischen Angebot und Zielgruppe. Ist sie überzeugt bzw. nicht überzeugt von der Qualität und Wirkung eines Angebots, spüren das die Eltern und nehmen

es an oder eben nicht. Eine Fachkraft formulierte dies so: „Das geschieht ohne Worte! Die (Eltern) sehen dich an und wissen sofort, was du davon (dem Angebot) hältst, da brauchst du dann gar nichts mehr zu sagen!“

Die befragten frühpädagogischen Fachkräfte wünschten sich, die Angebote sowie den betreffenden Anbieter gut zu kennen, was zum Beispiel durch die folgenden Maßnahmen erreicht werden kann. (Armuttsensible) Fachkräfte können *Eltern für Angebote gewinnen*, wenn

- die Anbieter sich und ihr Angebot in der Kindertageseinrichtung vorstellen, zum Beispiel während eines Festes einen Spielstand anbieten und dabei für sich und ihr Angebot werben;
- Angebote in den Räumen der Kindertageseinrichtung stattfinden (sehr erfolgreiches Beispiel in Wiesbaden: „ZusammenSpiel“, ein Kursangebot für Eltern und Kinder unter drei Jahren, bevor sie in die Kindertageseinrichtung gehen);
- ein gegenseitiger Informationsaustausch sichergestellt ist;
- die Kindertageseinrichtung und die Anbieter im Stadtteil vernetzt sind und sich regelmäßig gemeinsam mit dem befassen, was die Eltern brauchen.

Vieles, aber nicht alles, was Kinder für eine gute Entwicklung benötigen, kann in den Räumen einer Kindertageseinrichtung geboten werden. Anreize zum Entdecken der Welt schaffen, heißt auch, nach außen zu gehen. Die armuttsensible Kindertageseinrichtung nutzt daher die Ressourcen, die der Stadtteil bzw. das weitere Umfeld bietet, um die eigene Angebotspalette für alle Kinder zu ergänzen. Dabei trägt sie dafür Sorge, dass die Angebote auch von armutsbetroffenen Eltern und ihren Kindern in Anspruch genommen werden. Die Kindertageseinrichtung ist mit allen notwendigen Partnern im Sozialraum, wie Erziehungsberatungsstellen, Schuldnerberatung, Sozialdienst, Gesundheitsamt, Frühförderstellen, Schulen, Bibliotheken, Familienbildungsstätten, Sportvereinen und Museen, vernetzt. Sie hält Informationen über Angebote und Öffnungszeiten bereit und begleitet bei Bedarf die Eltern bei der Kontaktaufnahme, indem zum

Beispiel die Fachkraft zusammen mit den Eltern anruft, den Kontakt in der Kindertageseinrichtung organisiert oder gemeinsam mit den Eltern zu der betreffenden Stelle hinget.

Ein zweites Zwischenresümee

Die Erkenntnisse aus den Diskussionen mit den frühpädagogischen Fachkräften lassen sich wie folgt zusammenfassen: Im Hinblick auf die in den sechs Kindertageseinrichtungen angewendeten Konzepte zeigt sich, dass die unterschiedlichen pädagogischen Ansätze prinzipiell armutssensible Arbeit ermöglichen und unterstützen, indem sie die Stärkung des einzelnen Kindes in den Mittelpunkt stellen – seine gesunde, kognitive und soziale Entwicklung, die Stärkung seiner Selbstwirksamkeit und seine Unabhängigkeit.²⁹

Weiter wird erkennbar, dass armutssensible Arbeit auf verschiedenen Ebenen im Alltag stattfinden muss, damit die Wirkung langfristig bei den Kindern ankommt. Zu diesem sogenannten Mehr-Ebenen-Ansatz gehören die Qualifizierung der pädagogischen Fachkräfte, Kurse zur Resilienzförderung aller Kinder, Angebote für Eltern (Einzelberatung und Elternkurse) und die Vernetzung der Kindertageseinrichtungen mit den anderen Einrichtungen und Diensten im Stadtteil (Fröhlich-Gildhoff u. a. 2011).

Schließlich wird deutlich, dass die besondere Rolle, die der frühpädagogischen Fachkraft in Kindertageseinrichtungen mit einem hohen Anteil an armutsbetroffenen Kindern und Eltern zukommt – sei es als Leitung, sei es als Gruppenerzieherin oder Gruppenerzieher –, nicht ohne zusätzliche Zeitressourcen auszufüllen ist.

2.4 Empfehlungen für die frühpädagogische Praxis und Resümee

Sowohl im Konzept der Kindertageseinrichtung als auch in dessen konkreter Umsetzung muss sich ein Verständnis von sozialer Inklusion und von Armutssensibilität wiederfinden. Dies zeigte vor allem Kapitel 2.3.3 anhand der Darstellung praktischer Erfahrungen.

Während Annika Sulzer und Petra Wagner sehr gut den Ansatz der Inklusion und die sich daraus ergebenden Anforderungen an die frühpädagogischen Fachkräfte formulieren (Sulzer/Wagner 2011), hat diese Expertise aufgezeigt, was kindbezogene Armutsprävention bedeutet und wie sie gelingen kann. Teil dessen ist es, dass Einrichtungen eine institutionelle Armutssensibilität entwickeln, die sich dann konzeptionell und alltagsbezogen niederschlägt.

Kindbezogene Armutsprävention baut auf den generellen Konzepten und Kompetenzen der Einrichtungen und ihrer Fachkräfte auf

Bei der kindbezogenen Armutsprävention geht es nicht um Sonderkonzepte und Sonderkompetenzen, sondern die Basis sind diejenigen Konzepte und Kompetenzen, die im frühkindlichen Bereich und von frühpädagogischen Fachkräften für ihr Handeln bei der Arbeit mit Kindern generell benötigt werden.

Die alltägliche Pädagogik in den Kindertageseinrichtungen muss jedoch dahingehend qualifiziert werden, dass der jeweilige pädagogische Ansatz explizit auf die Nutzerinnen und Nutzer (Kinder und Eltern) und das Umfeld ausgerichtet und modifiziert wird. Grundlegend ist eine Haltung der frühpädagogischen Fachkraft, die sich durch Offenheit und Wertschätzung, Respekt, Empathie, Ressourcen- und Lösungsorientierung, aber auch durch Kooperationswillen auszeichnet. Kindbezogene Armutsprävention versteht sich als ein Prozess „von der Geburt bis zum Berufseinstieg“, der im Zusammenspiel von vielen Menschen und Institutionen gesichert und gestaltet wird. Das

29 Siehe hierzu auch Aussagen im Kinderreport 2012, in dem einer frühen Beteiligung der Kinder an Entscheidungsprozessen in der Kindergruppe, dem Erleben von Selbstwirksamkeit und Teilhabe Einfluss auf die Beendigung von Armutskarrieren zugeschrieben wird (Deutsches Kinderhilfswerk (Hrsg.) (2012): Kinderreport Deutschland 2012. Freiburg im Breisgau).

erfordert Zeit und damit wiederum Geld. Kooperation und Vernetzung, oder anders formuliert Netzwerkarbeit, gehören zu den professionellen Aufgaben von Fachkräften in sozialen Diensten und Einrichtungen. Sie gelingen dann gut, wenn die dafür erforderlichen Rahmensetzungen durch Politik und Staat, aber auch durch den jeweiligen Einrichtungsträger geschaffen wurden.

Erforderlich ist eine institutionelle Armutssensibilität, die im Konzept und im Handeln der frühpädagogischen Fachkräfte sichtbar wird

Diese Sensibilität äußert sich in den folgenden Punkten:

- Grundlagenwissen über Armut ist bei den Fachkräften vorhanden. Armut wird als gesellschaftliches Phänomen wahrgenommen und nicht als individuelles Verschulden oder gar Versagen der Eltern. Schuldzuschreibungen führen nämlich dazu, Vorurteile unreflektiert zu verschärfen, nicht aber nach Lösungen zu suchen.
- Enttabuisierung von Armut im Alltag der Kindertageseinrichtung: Die finanzielle Lage ist zum Beispiel Teil des Aufnahmegesprächs, unterschiedliche finanzielle Möglichkeiten der Eltern und Rücksichtnahme darauf sind Thema in den Teamsitzungen, bei den Elternabenden, in den Beratungen mit dem Elternbeirat usw. Die ökonomische Lage der Familien wird nach außen kommuniziert (z.B. gegenüber der Kommune und dem Jugendhilfeausschuss: „Bei uns sind Familien arm.“), um weitere Ressourcen aus dem Umfeld, von der Jugendhilfe usw. zu erhalten.
- Übernahme von Verantwortung auch für armutsbetroffene bzw. vermeintlich nicht leistungsfähige oder leistungswillige Kinder durch individuelle Förderung, soziale Einbindung und inkludierendes Handeln. Die Kinder werden in ihrer Individualität gesehen und entsprechend gefördert.
- Initiierung von Angeboten mit dem Ziel, armutsbelasteten Kindern zusätzliche Lern- und Erfahrungsräume sowie neue Ressourcen zu eröffnen. Das heißt, es wird gezielt darauf hin-

gearbeitet, dass Armutsbetroffene bzw. sozial Benachteiligte in das normale Geschehen der Kindertageseinrichtung eingebunden sind. Zudem sind zusätzliche Maßnahmen zu realisieren, die ausdrücklich Armutsfolgen vermindern, und zwar so, dass dies nicht stigmatisierend wirkt (z.B. Bereitstellung von Kleidung, gezielte Ernährungs- und Gesundheitsförderung, Bereitstellung von Spiel- und Sportmaterialien, geeigneter Umgang mit zusätzlichen Beiträgen für Aktivitäten der Einrichtung).



- Verbesserung des Zugangs zu armutsbetroffenen und schwer erreichbaren Eltern. Grundlegend dafür sind der Aufbau von vertrauensvollen und verlässlichen Beziehungen zu den Eltern und ihre Einbindung in den Kita-Alltag. Dies gelingt nur schrittweise, durch Wertschätzung, und es muss das Ziel verfolgt werden, den Eltern eine auch emotional spürbare Unterstützung und Entlastung anzubieten. Die Eltern benötigen entlastende, stärkende und ergänzende Hilfen.
- Arbeit am pädagogischen Konzept der Einrichtung, um höchstmögliche zielgruppenspezifische Wirkungen zu erreichen.
- Stärkung von Sozialraumbezug und Vernetzung. Armutsprävention ohne Vernetzung ist nicht möglich. Kooperation ist eine Grundvoraussetzung, die durch Leitung und frühpädagogische Fachkräfte professionell gelebt wird. Vernetzung

und Kooperation sind erforderlich, um Unterstützung und spezifische Förderung durch andere Einrichtungen und Dienste zu eröffnen (z.B. Frühe Hilfen, Erziehungsberatungsstellen, Interdisziplinäre Frühförderstellen), die Entwicklungs- bzw. Einrichtungsübergänge der Kinder zu sichern, den Zugang zu anderen Hilfen zu ermöglichen (z.B. Arbeitsagentur, Jugendhilfe, BuT, Wohngeld, Zuschüsse) und Ressourcen des Quartiers (z.B. bürgerschaftliche Unterstützung, Spenden, Partnerschaften) zu beschaffen und zu nutzen.

Frühpädagogische Weiterbildung muss Kompetenzentwicklung mit dem Ziel der institutionellen Armutssensibilität bewirken

Um die Anforderungen der Praxis gut bewältigen zu können, benötigen die Fachkräfte spezielle Kompetenzen (Sulzer/Wagner 2011), die im Kasten auf S. 87 aufgeführt sind.

Kindbezogene Armutsprävention setzt Inklusion in Kindertageseinrichtungen und Strukturentwicklung voraus

Armut ist ein zentrales gesellschaftliches Problem, auch das hat diese Expertise (vgl. Kap. 2.2) gezeigt: Etwa jedes fünfte bis sechste Kind lebt heute in Deutschland mit seiner Familie unterhalb der Armuts(risiko)grenze. Dies hat für die betroffenen Kinder gravierende Folgen im Hinblick auf ihre Entwicklung schon im frühen Kindesalter. Die Vermeidung von Armut bzw. die Sicherung der gesellschaftlichen Teilhabe durch ein ausreichendes Einkommen muss auf gesellschaftlicher Ebene – vor allem durch den Bund, zum Teil auch die Länder – erreicht werden.

Aber auch die Vermeidung oder Reduzierung von Armutsfolgen setzt – neben der Inklusion der betroffenen Kinder in Kindertageseinrichtungen – eine entsprechende Strukturentwicklung auf kommunaler Ebene voraus (vgl. Kap. 2.3.2). Diese ist jedoch noch lange nicht überall gegeben. Deshalb sind dem erfolgreichen Handeln der Fachkräfte in den Kindertageseinrichtungen enge Grenzen gesetzt, was zu vielfältigen Frustrationen führt.

Noch seltener ist die direkte Verknüpfung der Bemühungen in den Kindertageseinrichtungen

in Richtung armutssensibler und inklusiver Arbeit (z.B. über Konzeptentwicklung, Fort- und Weiterbildung) mit den strukturellen Bemühungen in der Kommune.

Aufgabe der Wissenschaft ist es auch, die strukturelle Entwicklung auf allen Ebenen mit voranzutreiben sowie auf die Wichtigkeit der Verknüpfung zwischen Weiterbildungsinitiativen und strukturellen Maßnahmen gerade auf kommunaler Ebene hinzuweisen. Hierzu gehört ebenfalls die bedarfsgerechte Anpassung der Fachkraftschlüssel (gerade) in Kindertageseinrichtungen mit einem höheren bzw. hohen Anteil an Kindern in ökonomischen Risikolagen.



Spezielle Kompetenzen der frühpädagogischen Fachkräfte

Selbstkompetenz, Haltung	<ul style="list-style-type: none"> - Offenheit gegenüber Menschen (Kindern <i>und</i> Eltern) anderer sozialer oder kultureller Herkunft und Lebensweise - Reflektierter Umgang mit eigenen lebensgeschichtlichen und lebensweltbedingten Vorurteilen im Zusammenhang mit Armut und kultureller Verschiedenheit, reflektierter Umgang mit eigenen Armutserfahrungen (u.a. „Working poor“) - Ressourcenorientierung (z.B. „alle Eltern wollen das Beste für ihr Kind“, „Eltern sind (auch) Experten ihrer Kinder“, „alle Kinder haben Stärken“) - Problemlösungsorientierung („Geht nicht, gibt es nicht“)
Wissen	<ul style="list-style-type: none"> - Wissen über soziale Zusammenhänge und über die Sozialstruktur (in Deutschland und im jeweiligen Umfeld der Einrichtung) - Wissen über Armut und Armutsfolgen, insbesondere über Prozesse sozialer Ausgrenzung und sozialer Inklusion bzw. Integration bei den Kindern und deren Eltern - Wissen über die Formen der Zusammenarbeit mit armutsbetroffenen bzw. sozial benachteiligten Eltern bzw. Familien - Wissen über Resilienz und Resilienzförderung in der Kindertageseinrichtung - Wissen über sozialstaatliche Hilfen, auf die zumeist Rechtsansprüche bestehen und die jeder Bürgerin und jedem Bürger uneingeschränkt zur Verfügung stehen (müssen)
Fertigkeiten (Methodenkompetenz)	<ul style="list-style-type: none"> - Thematisierung der finanziellen Probleme, z.B. in Form eines Seminars mit dem Titel „Über Geld spricht man doch, aber wie?“ - (Zusammen-)Arbeit mit armutsbetroffenen bzw. sozial benachteiligten Eltern (mögliche Seminarthemen: „Wie gelingt der Zugang?“, „Schwierige Eltern gibt es nicht – Elterngespräch leicht gemacht“, „Wie gelingt die Beteiligung aller Eltern?“)
Sozialkompetenz (u.a. Kooperationskompetenz)	<ul style="list-style-type: none"> - Wertschätzende und bedarfsorientierte Einbindung Dritter/anderer Fachkräfte (betrifft alle Fachkräfte) - Aufbau verlässlicher Kooperationen (zwingend für Leitungskräfte) - Vernetzung – Arbeit in Netzwerken (zwingend für Leitungskräfte)

2.5 Literatur

Der Abruf der Downloads erfolgte Anfang März 2013.

- Alicke, Tina/Eichler, Antje (2013): Inklusiv Gesellschaft – Teilhabe in Deutschland. Kinder und Jugendliche: Teilhabe in der Schule. Frankfurt am Main. www.iss-ffm.de/fileadmin/user_upload/Veroeffentlichungen/AWO-ISS_Kooperation/Teilhabe_in_der_Schule.pdf
- Arbeiterwohlfahrt Bundesverband (AWO) (Hrsg.) (2010): Familien in benachteiligten und von Armut bedrohten oder betroffenen Lebenslagen als Adressaten von Elternbildung und Elternarbeit. Expertise von Kate Bird und Wolfgang Hübner. Berlin. www.bird-und-huebner.de/AWO%20EXPERTISE%20FAMILIE%20+%20ARMUT.pdf
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.) (2012): Bildung in Deutschland 2012. Bielefeld
- Becker, Irene (2007): Verdeckte Armut in Deutschland. Ausmaß und Ursachen. Friedrich-Ebert-Stiftung, Fachforum Analysen und Kommentare No. 2/2007. <http://library.fes.de/pdf-files/do/04656.pdf>
- Berg, Annette (2010): „Mo.Ki – Monheim am Rhein“ – Armutsprävention als kommunale Handlungsstrategie. In: Holz, Gerda/Richter-Kornweitz, Antje (Hrsg.): Kinderarmut und ihre Folgen. Wie kann Prävention gelingen? München, S. 149–158
- Boeckh, Jürgen (2007): Familien stärken? In Elternkompetenzen investieren! Abschlussbericht zum Projekt TAFF (Training, Anleitung, Förderung von und für Familien) der AWO Niederrhein e.V. Frankfurt am Main. www.awo-essen.de/sites/default/files/download/taff-abschlussbericht.pdf
- Bos, Wilfried/Stubbe, Tobias C./Buddeberg, Magdalena (2010): Einkommensarmut und schulische Kompetenzen. In: Fischer, Jörg/Merten, Roland (Hrsg.): Armut und soziale Ausgrenzung von Kindern und Jugendlichen: Problemstellungen und Interventionsansätze. Baltmannsweiler, S. 58–72
- Bruckmeier, Kerstin/Wiemers, Jürgen (2012): A new targeting – a new take-up? Non-take-up of social assistance in Germany after social policy reforms. In: Empirical Economics Vol. 43, 2/2012, S. 565–580
- Brülle, Heiner/Christe, Gerhard/Melzer, Ragna/Wende, Lutz (2012): Schulbezogene Unterstützungsnetzwerke. Gestaltungsansätze der Jugendhilfe zur Bildungsförderung armer Jugendlicher im Übergang Schule – Beruf. Frankfurt am Main. www.jugendsozialarbeit.de/media/raw/AWO_ISS_Expertise_Schulbezogene_Unterstuetzungsnetzwerke.pdf
- Bundesagentur für Arbeit, Statistik (Hrsg.) (2013): Arbeitsmarkt in Zahlen. Arbeitslosenquoten und SGBII-Quoten im Regionenvergleich. Nürnberg
- Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS) (Hrsg.) (2013): Lebenslagen in Deutschland. Der 4. Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung (Endfassung vom 06.03.2013). www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/PDF-Publikationen-DinA4/a334-4-armuts-reichtumsbericht-2013.pdf?__blob=publicationFile
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2001): Aktionsprogramm „Lebensbegleitendes Lernen für alle“. Bonn. www.bmbf.de/pub/aktionsprogramm_lebensbegleitendes_lernen_fuer_alle.pdf
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (Hrsg.) (2009): 13. Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Bestrebungen und Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Bericht der Sachverständigenkommission. www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Broschuerenstelle/Pdf-Anlagen/13-kinder-jugendbericht,property=pdf,bereich=bmfsfj,sprache=de,rwb=true.pdf
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) (2010): Eltern wollen Chancen für ihre Kinder. Anhaltspunkte aus der aktuellen Forschung. Monitor Familienforschung Nr. 23/2010. Erstellt von Prognos AG. Autoren: Henkel, Melanie/Steiner, Michael. www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Broschuerenstelle/Pdf-Anlagen/Monitor-Familienforschung-Nr.23-Elternwollen-Chancen-fuer-ihre-Kinder,property=pdf,bereich=bmfsfj,sprache=de,rwb=true.pdf
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) (2012): 14. Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger

- Menschen und die Bestrebungen und Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Bericht der Sachverständigenkommission. <http://dip21.bundestag.de/dip21/btd/17/122/1712200.pdf>
- Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung/ Gesundheit Berlin-Brandenburg (BZgA) (2009): Gesundheitsförderung bei sozial Benachteiligten. www.gesundheitliche-chancengleichheit.de
- Chassé, Karl August/Zander, Margherita/Rasch, Konstanze (2010): *Meine Familie ist arm*. 4. Aufl. Wiesbaden
- Der Paritätische Gesamtverband (Hrsg.) (2012): Positive Trends gestoppt, negative Trends beschleunigt. Bericht zur regionalen Armutsentwicklung in Deutschland 2012. Berlin. http://www.der-paritaetische.de/index.php?eID=tx_nawsecured1&u=0&file=fileadmin/dokumente/2012Armutsbericht/a4_armutsbericht-2012_web.pdf&t=1388426609&hash=89140377895dfda52c0dbdb9fd94eca06cb511d
- Diakonisches Werk der Ev.-luth. Landeskirche in Braunschweig e.V./Stiftung Braunschweigischer Kulturbesitz (Hrsg.) (2011): *Wirksame Wege gestalten für Familien mit geringem Einkommen im Braunschweiger Land*. Braunschweig. www.harald-thome.de/media/files/Diakonisches_WerK_Wirksame_Wege_Brosch-re.pdf
- Diakonisches Werk Württemberg/Evangelische Aktionsgemeinschaft für Familienfragen/Evangelischer Landesverband Tageseinrichtungen für Kinder in Württemberg e.V. (2009): *Kinderarmut erkennen – Teilhabe ermöglichen*. Stuttgart
- Dragano, Nico (2007): *Gesundheitliche Ungleichheit im Lebensverlauf*. In: APuZ – Aus Politik und Zeitgeschichte. Beilage zur Wochenzeitung Das Parlament. H. 4, 15.10.2007, S. 18–25. www.bpb.de/shop/zeitschriften/apuz/30172/gesundheit-und-soziale-ungleichheit
- Engels, Dietrich/Thielebein, Christine (2011): *Zusammenhang von sozialer Schicht und Teilnahme an Kultur-, Bildungs- und Freizeitangeboten für Kinder und Jugendliche*. Berlin. www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/PDF-Publikationen/forschungsprojekt-a403-zusammenhang-soziale-schicht-kultur-kinder-und-jugendliche.pdf?__blob=publicationFile
- Familienzentrum NRW (o.J.): *Projekt „Familienzentrum Nordrhein-Westfalen“*. www.familienzentrum.nrw.de/landesprojekt.html
- Fröhlich-Gildhoff, Klaus/Kraus-Gruner, Gabriele/Rönnau, Maike (2006): *Gemeinsam auf dem Weg. Eltern und ErzieherInnen gestalten Erziehungspartnerschaft*. In: *Kindergarten heute*, 10/2006, S. 6–15
- Fröhlich-Gildhoff, Klaus/Beuter, Simone/Fischer, Sibylle/Lindenberg, Julia/Rönnau-Böse, Maike (2011): *Förderung der seelischen Gesundheit in Kitas bei Kindern und Familien mit sozialen Benachteiligungen*. Freiburg im Breisgau
- Gemeinschaftsinitiative AWO Niederrhein/ISS-Frankfurt am Main/Stadt Monheim am Rhein – Jugendamt (2010): *Für die Zukunft unverzichtbar „sozialpädagogische Elternbildung“*. Impulspapier. Essen
- Geser, Willi (o.J.): *Subjektive Armut – Ist ein Leben auf dem wirtschaftlichen Existenzminimum ein Leben in Armut?* Unveröff. Ms. www.llv.li/pdf/llv-asd-subjektivearmut_vollversion_01.pdf
- Gleich, Johann Michael (2005): *Arme Kinder in katholischen Tageseinrichtungen für Kinder. Untersuchungen, Anregungen und Empfehlungen für die Arbeit in den Einrichtungen*. Freiburg im Breisgau
- Grabka, Markus M./Goebel, Jan/Schupp, Jürgen (2012): *Höhepunkt der Einkommensungleichheit in Deutschland überschritten?* In: *DIW-Wochenbericht*, Nr. 43/2012, S. 3–15
- Haupt, Ute (2005): *Augen und Ohren offen – Fachliche Orientierung für Erziehende*. In: *KOMPAKT Spezial: Arme Kinder in Tageseinrichtungen für Kinder*. Köln, S. 16–19. www.katholische-kindergaerten.de/pdf/doku_armekinder.pdf
- Häußermann, Hartmut/Kronauer, Martin/Siebel, Walter (Hrsg.) (2004): *An den Rändern der Städte. Armut und Ausgrenzung*. Frankfurt am Main

- Hauser, Richard (2002): Zum Einfluss von Äquivalenzskalen auf Ergebnisse zur personellen Einkommensverteilung und zur relativen Einkommensarmut. In: Menkhoff, Lukas/Sell, Friedrich L. (Hrsg.): Zur Theorie, Empirie und Politik der Einkommensverteilung. Berlin/Heidelberg, S. 175–189
- Hauser, Richard/Hock, Beate (1997): Caritas-Klienten geht's wirklich schlecht. Objektive Lebensbedingungen und subjektives Wohlbefinden einer besonders benachteiligten Bevölkerungsgruppe – eine Sonderauswertung der Caritas-Armutsstudie 1991 in Bezug auf die Zufriedenheit in verschiedenen Lebensbereichen. In: Caritas 98 (1997), S. 52–60
- Heitmann, Kirstin (2006): „Du bist mein zweites Haus“. Umgang mit Armut und sozialer Benachteiligung in Kindertageseinrichtungen. Erfahrungen von Brennpunkt-Kitas nutzen. In: KiTa spezial „Armut bei Kindern“, 4/2006, S. 39–42
- Heitmann, Kirstin (2011): „Ich darf sagen, was ich möchte?“ Möglichkeiten der Armutsprävention in der Kita. In: TPS – Theorie und Praxis der Sozialpädagogik, 10/2011, S. 16–23
- Hilgers, Heinz/Sandvoss, Uwe/Jasper, Christin M. (2011): Von der Verwaltung der Kinderarmut zur frühen umfassenden Hilfe. Das Dormagener Modell: Was es beinhaltet und was man von ihm lernen kann! In: Markus, Wolfram/Osner, Andreas (Hrsg.): Handbuch Kommunalpolitik. Berlin, S. 1–33. www.familien-mit-zukunft.de/doc/doc_download.cfm?uuid=E75D5EA6C2975CC8A9E3584F149D6360&&IRACER_AUTOLINK&&
- Hock, Beate/Holz, Gerda/Wüstendörfer, Werner (1999): Armut – eine Herausforderung für die verbandliche Kinder- und Jugendhilfe. Frankfurt am Main
- Hock, Beate/Holz, Gerda/Wüstendörfer, Werner (2000a): Frühe Folgen – langfristige Konsequenzen? Armut und Benachteiligung im Vorschulalter. Frankfurt am Main
- Hock, Beate/Holz, Gerda/Wüstendörfer, Werner (2000b): Folgen familiärer Armut im frühen Kindesalter – Eine Annäherung anhand von Fallbeispielen. Frankfurt am Main
- Hock, Beate/Holz, Gerda/Simmedinger, Renate/Wüstendörfer, Werner (2000c): Gute Kindheit – Schlechte Kindheit? Armut und Zukunftschancen von Kindern und Jugendlichen in Deutschland. Frankfurt am Main
- Holz, Gerda (2007): Wer fördert Deutschlands sozial benachteiligte Kinder? Rahmenbedingungen zur Arbeit von Kitas mit sozial benachteiligten Kindern. Eine Studie im Auftrag der Bertelsmann Stiftung. Gütersloh. www.bertelsmann-stiftung.de/bst/de/media/xcms_bst_dms_22499_2.pdf
- Holz, Gerda (2010a): Frühes Fördern in der Grundschule. Der Präventionsansatz des Projekts „Monheim für Kinder – Mo.Ki II“. München
- Holz, Gerda (2010b): Kindbezogene Armutsprävention als struktureller Präventionsansatz. In: Holz, Gerda/Richter-Kornweitz, Antje (Hrsg.): Kinderarmut und ihre Folgen. Wie kann Prävention gelingen? München, S. 109–125
- Holz, Gerda (i.E.): Wünsche und Bedarfe von Familien – Ihre Lebenslagen als Ansatzpunkt kommunaler Gestaltung. In: Landeshauptstadt München (Hrsg.): Familienangebote – Prävention und Unterstützung von Anfang an. Dokumentation zur Fachkonferenz am 27.09.2013. München
- Holz, Gerda/Richter-Kornweitz, Antje (Hrsg.) (2010): Kinderarmut und ihre Folgen. Wie kann Prävention gelingen? München
- Holz, Gerda/Stallmann, Ludger (2011): „Mo.Ki 0 – Frühes Fördern von Anfang an“. 3. Sachstandsbericht der wissenschaftlichen Begleitung des Modellprojektes. Frankfurt am Main. www.monheim.de/fileadmin/user_upload/Media/Dokumente/Kinder_Familie/Moki/sachstandsbericht_2011.pdf
- Holz, Gerda/Stallmann, Ludger (2009, 2010, 2011): „Mo.Ki 0 – Frühes Fördern von Anfang an“. Erster bis 3. Sachstandsbericht der wissenschaftlichen Begleitung des Modellprojektes. Frankfurt am Main. [www.iss-ffm.de/projekte/aktuelle-projekte.html?tx_projekte_pi1\[showUid\]=554](http://www.iss-ffm.de/projekte/aktuelle-projekte.html?tx_projekte_pi1[showUid]=554)
- Holz, Gerda/Laubstein, Claudia/Sthamer, Evelyn (2013): Für Forschung schwer erreichbar? Zur quantitativen Befragung sozial benachteiligter Zielgruppen. In: Soziale Arbeit, 3/2013, S. 105–115
- Holz Gerda/Schöttle, Michael/Berg, Annette (2011): Impulspapier – Fachliche Maßstäbe zum Auf- und

- Ausbau von Präventionsketten in Kommunen. Strukturansatz zur Förderung des „Aufwachens im Wohlergehen“ für alle Kinder und Jugendliche. Frankfurt am Main. www.awo-nr.de/fileadmin/DAM/Sozial_Politisches_Engagement/Impulspapier_Praeventionsketten_13.10.2011.pdf
- Holz, Gerda/Stallmann, Ludger/Hock, Beate (2012): Frühe Förderung von Anfang an. Der Präventionsansatz von „Mo.Ki 0“ und die Ergebnisse der Monheimer Neuelterntstudie. Frankfurt am Main
- Holz, Gerda/Schlevogt, Vanessa/Kunz, Thomas/Klein, Evelin (2005): Armutsprävention vor Ort – „Mo.Ki – Monheim für Kinder“. Frankfurt am Main
- Hübenthal, Maksim (2009): Kinderarmut in Deutschland. Expertise im Auftrag des Deutschen Jugendinstituts. München
- Hüther, Gerald (2013): Was wir sind und was wir sein könnten. Frankfurt am Main
- Hurrelmann, Klaus/Andresen, Sabine/TNS Infratest Sozialforschung (2010): Kinder in Deutschland 2010. 2. World Vision Kinderstudie. Frankfurt am Main
- Huster, Ernst-Ulrich/Boeckh, Jürgen/Mogge-Grotjahn, Hildegard (Hrsg.) (2012): Handbuch Armut und Soziale Ausgrenzung. 2. bearb. Aufl. Wiesbaden
- Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik e.V. (ISS) (2012): Lebenslagen und Zukunftschancen von (armen) Kindern und Jugendlichen in Deutschland. 15 Jahre AWO-ISS-Studie. Frankfurt am Main
- Lampert, Thomas/Richter, Matthias (2009): Gesundheitliche Ungleichheit bei Kindern und Jugendlichen. In: Richter, M./Hurrelmann, K. (Hrsg.): Gesundheitliche Ungleichheit. Grundlagen, Probleme, Perspektiven. 2. aktual. Aufl. Wiesbaden, S. 209–230
- Landeshauptstadt Wiesbaden (2005): Zielgruppenorientierte Elternbildung – Ein Konzept zur bedarfsgerechten Weiterentwicklung des Elternbildungsangebots für bildungsferne Eltern in Wiesbaden. Wiesbaden. www.wiesbaden.de/leben-in-wiesbaden/gesellschaft/eltern/content/elternbildung.php
- Landeshauptstadt Wiesbaden (2010): Sozialbericht zur Armut von Kindern, Jugendlichen und Familien. www.wiesbaden.de/leben-in-wiesbaden/gesellschaft/sozialplanung/content/jugendhilfeplanung.php
- Landesregierung Nordrhein-Westfalen (o.J.): Programm „Kein Kind zurücklassen“. www.keinkinzuruecklassen.de/Die-Modellkommunen.php?order=name&asc=asc
- 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 am Main
- Lietzmann, Torsten/Tophoven, Silke/Wenzig, Claudia (2011): Grundsicherung und Einkommensarmut: Bedürftige Kinder und ihre Lebensumstände. IAB-Kurzbericht 6/2011
- Lutz, Ronald (Hrsg.) (2012): Erschöpfte Familien. Wiesbaden
- Lutz, Ronald/Hammer, Veronika (2010): Wege aus der Kinderarmut. Gesellschaftspolitische Rahmenbedingungen und sozialpädagogische Handlungsansätze. Weinheim
- LVR-Landesjugendamt Rheinland (o.J.): Teilhabe ermöglichen – Kommunale Netzwerke gegen Kinderarmut. Zum Programm vgl.: www.lvr.de/de/nav_main/jugend_2/jugendmter/koordinationsstellekinderarmut/koordinationsstellekinderarmut_1.html
- Mayr, Toni (2000): Entwicklungsrisiken bei armen und sozial benachteiligten Kindern und die Wirksamkeit früher Hilfen. In: Weiß, Hans (Hrsg.): Frühförderung mit Kindern und Familien in Armutslagen. München/Basel, S. 142–163
- Mayring, Philipp (2007): Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken. 9. Aufl. Weinheim
- Meier-Gräwe, Uta (2006): Jedes Kind zählt – Bildungsgerechtigkeit für alle Kinder als zukunftsweisende Aufgabe einer vorsorgenden Gesellschaftspolitik. Expertise im Auftrag der Bertelsmann Stiftung. Gütersloh. www.bertelsmann-stiftung.de/cps/rde/xbcr/SID-76474DA3-

- E8D2B FE3/bst/Expertise%20zur%20Bildungs
gerechtigkeit.pdf
- Mielck, Andreas (2005): Soziale Ungleichheit und
Gesundheit. Einführung in die aktuelle Diskus-
sion. Bern
- Ministerium für Arbeit, Integration und Soziales
des Landes Nordrhein-Westfalen (MAIS) (Hrsg.)
(2012): Sozialbericht NRW 2012. Armuts- und
Reichtumsbericht. Düsseldorf
- Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und
Sport des Landes Nordrhein-Westfalen (MFKJKS)
(2011): Gütesiegel Familienzentrum Nordrhein-
Westfalen. Düsseldorf. www.familienzentrum.
nrw.de/fileadmin/documents/pdf/09_Guete
siegel_Einzel.pdf
- Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und
Integration des Landes Nordrhein-Westfalen
(MGFFI) (Hrsg.) (2010): Studie Kindeswohlge-
fährdung – Ursachen, Erscheinungsformen und
neue Ansätze der Prävention, Düsseldorf. www.
fbts.de/fileadmin/fbts/Dokumente/Kindeswohl
gefaehrdung_NRW.pdf
- Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und
Integration des Landes Nordrhein-Westfalen
(2011): Wege zum Familienzentrum Nordrhein-
Westfalen. Eine Handreichung. 3. Aufl. Düssel-
dorf. www.familienzentrum.nrw.de/fileadmin/
documents/pdf/handreichung_01.pdf
- Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft (Hrsg.)
(2010): Kommunaler Index für Inklusion. Ar-
beitsbuch. Bonn. www.montag-stiftungen.com/
fileadmin/Redaktion/Jugend_und_Gesellschaft/
PDF/Projekte/Kommunaler_Index/Kommunen
undInklusion_Arbeitsbuch_web.pdf
- Nationales Zentrum Frühe Hilfen (o.J.): Begriffs-
bestimmung Frühe Hilfen. www.fruehehilfen.
de/wissen/fruehe-hilfen-grundlagen/begriffs
bestimmung/
- Niehues, Judith/Schaefer, Thilo/Schröder, Christoph
(2013): Arm und Reich in Deutschland: Wo bleibt
die Mitte? IW-Analysen 89. Köln
- Nowak, Inge (2011): „Das folgt alles einem Leitgedan-
ken“. Wie Armutsprävention in Familienzentren
aussehen kann. In: Theorie und Praxis der Sozial-
pädagogik, 10/2011, S. 20 f.
- Rauschenbach, Thomas (2007): Im Schatten der
formalen Bildung. Alltagsbildung als Schlüssel-
frage der Zukunft. In: Diskurs Kindheits- und
Jugendforschung, H. 4, 2007, S. 439–453
- Richter, Antje (2000): Wie erleben und bewältigen
Kinder Armut? Eine qualitative Studie über
die Belastungen aus Unterversorgungslagen
und ihre Bewältigung aus subjektiver Sicht von
Grundschulkindern einer ländlichen Region.
Aachen
- Richter, Antje (2005): Armutsprävention – Ein Auf-
trag für die Gesundheitsförderung. In: Zander,
Margherita (Hrsg.): Kinderarmut. Einführendes
Handbuch für Forschung und soziale Praxis.
Wiesbaden, S.198–215
- Richter-Kornweitz, Antje (2010): Resilienz und
Armutsprävention. In: Holz, Gerda/Richter-
Kornweitz, Antje (Hrsg.): Kinderarmut und ihre
Folgen. Wie kann Prävention gelingen? Mün-
chen, S. 94–108
- Rosenbrock, Rolf/Kümpers, Susanne (2009): Primär-
prävention als Beitrag zur Verminderung sozial
bedingter Ungleichheit von Gesundheitschancen.
In: Richter, Matthias/Hurrelmann, Klaus (Hrsg.):
Gesundheitliche Ungleichheit. Grundlagen,
Probleme, Perspektiven. Wiesbaden, S. 385–421
- Schober, Pia S./Spieß, Katharina (2012): Frühe
Förderung und Betreuung von Kindern: Bedeu-
tende Unterschiede bei der Inanspruchnahme
besonders in den ersten Lebensjahren. In: DIW-
Wochenbericht, 43/2012, S. 17–28
- Schöneberger, Carlo (2013): Leserbrief. In: kinder-
garten heute, 1/2013, S. 36
- Schröder, Paul M. (2013): BIAJ-Kurzmitteilung:
Kinder im Alter von unter 15 Jahren in SGB II-Be-
darfsgemeinschaften (Hartz IV) im Bund, in den
Ländern und in den Kreisen (Dezember 2007 bis
Dezember 2012). Bremen. www.biaj.de/images/
stories/2013-04-25_sgb2-kinder-122012rev.pdf
- Schubert, Herbert (2008): Interinstitutionelle Ko-
operation und Vernetzung in der sozialen Arbeit.
In: Archiv für Wissenschaft und Praxis der sozia-
len Arbeit, 3/2008, S. 4–20
- Stadt Gelsenkirchen (2011): Jedem Kind seine Chan-
ce! Förderung und Unterstützung von Geburt

- an. Präventive Familien- und Bildungspolitik – Das Gelsenkirchener Modell. Gelsenkirchen. www.erziehungundbildung-gelsenkirchen.de/fileadmin/pdf/Stadt_GE_Brosch_Pr_C3_A4vention_Web_1_.pdf
- Stadt Monheim am Rhein (2010): Netzwerk Sprachförderung. Stand 2010. Monheim am Rhein. www.monheim.de/fileadmin/user_upload/Media/Dokumente/Kinder_Familie/Moki/netzwerk_2011.pdf
- Stadt Monheim am Rhein (2011): Sprachförderkonzept Monheim am Rhein. Stand: Januar 2011. Monheim am Rhein. www.monheim.de/fileadmin/user_upload/Media/Dokumente/Kinder_Familie/Moki/sprachfoerderkonzept_2011.pdf
- Stadt Monheim am Rhein (o.J.): Mo.Ki-Gesundheitsförderung. Monheim am Rhein. www.monheim.de/kinder-und-familie/moki-monheim-fuer-kinder/gesundheitsfoerderung/
- Suess Gerhard J./Bohlen, Uta/Mali, Agnes/Maier, Maria Frumentia (2010): Erste Ergebnisse zur Wirksamkeit Früher Hilfen aus dem STEEP-Praxisforschungsprojekt „WiEge“. In: Bundesgesundheitsblatt 53, S. 1143–1149
- Sulzer, Annika/Wagner, Petra (2011): Inklusion in Kindertageseinrichtungen. Qualifikationsanforderungen an die Fachkräfte. WiFF Expertisen, Band 15. München
- Süss, Ulrike/Felger, Susanne/Huber, Khadija/Yüksel, Halise/Firat, Ceylan (2011): Eltern als Lern- und Übungsbegleiter auf dem Weg zum Beruf. Handlungsansätze zur Elternbildung in der lokalen Gesamtstrategie Weinheimer Bildungskette. In: Voigt, Jana/Wolle, Heidrun/Schindler, Anna (Hrsg.): Eltern, Schule und Berufsorientierung: Berufsbezogene Elternarbeit. Bielefeld, S. 79–111
- Tietze, Wolfgang u.a. (Hrsg.) (2012): NUBBEK – Nationale Untersuchung zur Bildung, Betreuung und Erziehung in der frühen Kindheit. Fragestellungen und Ergebnisse im Überblick. www.nubbek.de/media/pdf/NUBBEK%20Broschuere.pdf
- Walper, Sabine (1999): Auswirkungen von Armut auf die Entwicklung von Kindern. In: Lepenies, Annette (Hrsg.): Kindliche Entwicklungspoten-
tiale, Materialien zum 10. Kinder- und Jugendbericht. Band 1, S. 291–360
- Weiß, Hans (2010): Kinder in Armut als Herausforderung für eine inklusive Perspektive. In: Zeitschrift für Inklusion, 4/2010. www.inklusion-online.net/index.php/inklusion/article/viewArticle/89/92
- Weiß, Hans (2012a): Zusammenarbeit mit Eltern in schwierigen sozialen Lagen. In: Hess, Simone (Hrsg.): Grundwissen Zusammenarbeit mit Eltern in Kindertageseinrichtungen und Familienzentren. Berlin, S. 62–73
- Weiß, Hans (2012b): Inklusion und Exklusion im Zusammenhang von Armut und Benachteiligung. In: Lehren & Lernen. Zeitschrift für Schule und Innovation aus Baden-Württemberg, 38 J., H. 12, 2012, S. 10–16
- Winklhofer, Ursula/Schübel, Thomas (2012): Kommunale Ressourcen gegen Kinderarmut: Handlungsspielräume für Soziale Arbeit. In: neue praxis, 5/2012, S. 429–443
- World Vision Institut für Forschung und Innovation: Definition von Armut/Gefühlte Armut. www.armut.de/definition-von-armut_gefuehlte-armut.php (16.12.2013)
- Wüstendörfer, Werner (2008): „Dass man immer nein sagen muss“. Befragung der Eltern von Grundschulkindern mit Nürnberg-Pass. Nürnberg. www.nuernberg.de/imperia/md/sozialreferat/dokumente/befragung_nuernberg_pass.pdf
- Zander, Margherita (2010a): Armes Kind – starkes Kind. Die Chance der Resilienz. 3. Aufl. Wiesbaden
- Zander, Margherita (Hrsg.) (2010b): Kinderarmut. Einführendes Handbuch für Forschung und soziale Praxis. 2. Aufl. Wiesbaden
- Zander, Margherita (2011): Handbuch Resilienzförderung. Wiesbaden
- Zander, Margherita (2012): Resilienzförderung in der Gruppe. Wie die Idee vom Nachmittags-team umgesetzt wurde. In: Zander, Margherita (Hrsg.): „Ich kann über’s Feuer springen!“ Ein Projekt zur Resilienzförderung von Roma-Flüchtlingskindern – Amaro Kher. Köln
- Zimmermann, Gunter E. (2008): Armut und Überschuldung – Vergleichende Analysen zur Ver-

und Überschuldung von einkommensarmen bzw. armutsgefährdeten Privathaushalten. Schufa-Schulden-Kompass, Analyse D. www.schufakredit-kompass.de/media/teamwebservices/downloads/analysen_kreditkompass_2011/kk08_armut_und_ueberschuldung.pdf

Quellen zu den im Text beispielhaft genannten Kommunen und Kreisen

Aachen: „Netzwerk gegen Kinderarmut“. www.aachen.de/DE/stadt_buerger/familie/netzwerke_kinderarmut/index.html

Berlin/Marzahn-Hellersdorf: „Gesund aufwachsen in Marzahn-Hellersdorf – Modellvorhaben Präventionskette.“ www.gesundheitliche-chancen-gleichheit.de/berlin/gesund-aufwachsen-in-marzahn-hellersdorf/

Braunschweig: „Braunschweiger Leitlinien zur Prävention von Kinder- und Familienarmut und zur Linderung der Folgen“. www.braunschweig.de/politik_verwaltung/fb_institutionen/fachbereiche_referate/ref0500/leitlinien_kinderarmut.pdf

Dormagen: „Netzwerk Frühe Förderung, Netzwerk für Familien“. www.dormagen.de/familiennetzwerk.html

Euskirchen/Kreis: „Kindbezogene Armutsprävention im Kreis Euskirchen“. www.kreis-euskirchen.de/service/downloads/jugend/Fachtag230113_praesentation.pdf

Gotha/Kreis: „Lokales Bündnis für Familien im Landkreis Gotha“. www.lokale-buendnisse-fuer-familie.de/nc/ueber-die-initiative/buendnisse-von-a-bis-z/buendnis-detailansicht.html?tx_buendnisse_pi2%5Buid%5D=646

Halle/Saale: „Lokales Netzwerk Kinderschutz Halle“. www.google.de/search?sourceid=navclient&hl=de&ie=UTF-8&rlz=IT4GGIK_deDE272DE273&q=halle+kommunale+netzwerke+kinderschutz

Hannover: „Der Hannoversche Weg. Lokaler Beitrag für Perspektiven von Kindern in Armut“. www.kooperationsstelle-osnabrueck.de/fileadmin/user/Aktivitaeten/Sozialkonferenzen/16._OSK/Hannover_drucksache_hannoverscher_weg.pdf

kooperationsstelle-osnabrueck.de/fileadmin/user/Aktivitaeten/Sozialkonferenzen/16._OSK/Hannover_drucksache_hannoverscher_weg.pdf
Hansestadt Hamburg: „Pakt für Prävention: Gesund aufwachsen in Hamburg!“ www.hamburg.de/pakt-fuer-praevention/2781954/pakt-fuer-praevention-gesund-aufwachsen-in-hamburg.html

Karlsruhe: „Leitlinien gegen Kinderarmut“. www.karlsruhe.de/b3/soziales/einrichtungen/kinderbuero/kinderinteressen/leitlinien_kinderarmut.de
Kiel: „Kieler Netzwerk gegen Kinderarmut“. www.kieler-gegen-kinderarmut.de/

Monheim am Rhein: „Präventionskette von der Geburt bis zum erfolgreichen Berufseinstieg“. www.monheim.de/moki

Mülheim an der Ruhr: „Innovative Ansätze in der kommunalen Sozialberichterstattung“. www.mais.nrw.de/sozber/sozialberichterstattung_nrw/Veranstaltungen/mue_ernst.pdf

München/Stadt: „Das Münchner Modell der Früherkennung und Frühen Hilfen“. www.muenchen.de/rathaus/Stadtverwaltung/Sozialreferat/Jugendamt/Familie/Fruhe-Hilfen.html

Münster: „Präventiv – Qualifiziert – Vernetzt“. www.stadt-muenster.de/sessionnet/sessionnetbi/vo0050.php?__kvonr=2004034744&voselect=8305

Nürnberg: „Arbeitsprogramm gegen Kinderarmut in Nürnberg – Armen Kindern Zukunft geben!“ www.nuernberg.de/internet/sozialamt/projekte_kinderarmut.html

Weiterstadt: „Kommunale Bildungslandschaften“. www.lokale-bildungslandschaften.de/fileadmin/bildungslandschaften/Fachdiskurs/Fachtagungen/Transfertagung_Weiterstadt.pdf

Wiesbaden: „Sozialbericht zur Armut von Kindern, Jugendlichen und Familien in Wiesbaden. Teil II: Schlussfolgerungen – Handlungsprogramm zum Abbau herkunftsbedingter Bildungsbenachteiligungen“. www.wiesbaden.de/medien-zentral/dok/leben/gesellschaft-soziales/sozialplanung/Sozialbericht_zur_Armut_von_Kindern_-_Teil_II.pdf

2.6 Anhang

2.6.1 Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1	Armutsrisiko von Kindern nach Familientypen im Jahr 2009	34
Abbildung 2	Armutsbetroffenheit nach Landkreisen im Jahr 2012	37
Abbildung 3	Armut und Lebenslage des Kindes	38
Abbildung 4	Nutzung frühkindlicher Förder- und Betreuungsangebote abhängig von der materiellen Lage der Eltern in Deutschland im Jahr 2010	49
Abbildung 5	Anteil der Kinder unter 24 Monaten, die an non-formalen Angeboten teilnehmen – abhängig vom Familieneinkommen (in Prozent)	49
Abbildung 6	Verteilung armutsbetroffener Kinder auf Kindertageseinrichtungen (Wiesbaden 2012)	51
Abbildung 7	Strukturformen kindbezogener Armutsprävention – Präventionskette durch Netzwerke	66
Abbildung 8	Dormagener Modell – die Präventionskette als Strukturmodell	67
Abbildung 9	Die „Mo.Ki 0“-Bausteine	71

2.6.2 Tabellenverzeichnis

Tabelle 1	Armutsriskoschwellen ausgewählter Haushaltstypen im Jahr 2010 (relative Einkommensarmut)	30
Tabelle 2	Armutsriskoschwellen ausgewählter Haushaltstypen 2011/12 (Armut als Bezug von Mindestsicherungsleistungen)	31
Tabelle 3	Vergleich von armutsbetroffenen und nicht betroffenen Sechsjährigen nach Lebenslagebereichen und anhand von Einzelmerkmalen	40
Tabelle 4	Anteil sozial benachteiligter Kinder von drei bis sechs Jahren in Kitas	52
Tabelle 5	Anteil sozial benachteiligter Kinder in der Kita und Zufriedenheit mit den Arbeitsbedingungen	57
Tabelle 6	Anteil sozial benachteiligter Kinder in der Kita und Erhalt zusätzlicher Ressourcen	57

2.6.3 Fragebogen für pädagogische Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen

I. Zugänge in die Kindertageseinrichtung (KT)

1. Welche Zugänge sieht Ihr Träger vor? (Vormerk-, Wartelisten, Fristen; Trägerunterschiede beschreiben, auch in Bezug auf unterschiedliche Betreuungsangebote)
2. Ist eine soziale Mischung in Ihrer KT gewünscht und wie wird dies gesteuert?
3. Wenn die Aufnahme von Kindern in Ihrer KT über Dritte (z.B. BSA, FM SGB II) forciert bzw. begleitet wird: Wie gehen Sie als Leitung damit um? Welche Bilder entstehen?
4. Erkennen Sie arme Eltern schon bei der Vormerkung?
5. Spätestens bei Aufnahme und Vertragsabschluss: Gebührenbefreiung nur nach Vorlage des Bescheides über staatliche Transferleistungen. Wie gehen Sie damit um? Welche Bilder entstehen?
6. Erhalten Eltern, die sich mit den unterschiedlichen Zugangswegen nicht auskennen, Unterstützung?

II. Fachkraft

A) Eigene Armutserfahrung

1. Hat Ihre eigene Biografie Einfluss auf Ihre Berufswahl gehabt? Welchen?
2. Hatte sie Einfluss auf die Wahl der KT/des Trägers, in der/bei dem Sie arbeiten? Welchen?
3. Glauben Sie, es macht einen Unterschied in der Arbeit mit den Kindern, wenn man selbst (keine) Armutserfahrung hat? Welchen?

B) Die materielle Situation – im Alltag und im Kontakt mit Eltern – zum Thema machen, ohne dass es abschreckend/ausgrenzend wirkt

1. Sprechen Sie mit Eltern über ihre materielle Lage? Bei welchen Gelegenheiten?
2. Gibt es für Sie in Ihrer Arbeit einen Zusammenhang zwischen guter Bildung für das Kind und der materiellen Lage seiner Eltern? Welchen?
3. Haben Sie Erfahrung damit, armen Eltern Unterstützung anzubieten, wenn sie sich ein relevantes KT-Angebot/ein Bildungsangebot/Sonstiges für ihr Kind nicht leisten können?

C) Konsumprioritäten bei knappen Ressourcen („Für das neue Handy ist Geld da, aber für unseren Ausflug in den Zoo nicht.“) – Umgang der Fachkräfte damit

1. Haben Sie Verständnis für arme Eltern, die sich für den Kauf von Konsumgütern wie Handy oder Fernseher statt für ein KT-Angebot, ein Buch oder ein Spiel entscheiden?
2. Wenn Sie sich in solchen Situationen über Eltern ärgern würden – welche Auswirkungen hätte das möglicherweise auf deren Kind?
3. Haben Sie Erfahrung damit, mit solchen Situationen gut umzugehen?

III. Arbeit mit dem Kind

Eine Pädagogik für alle? Gibt es pädagogische Ansätze, die die Arbeit mit armen Kindern eher begrenzen/eher begünstigen?

1. Machen Sie in Ihrer Arbeit häufig die Erfahrung, dass armen Kindern die Vertrautheit mit Materialien/Situationen/anderen Bildungs- oder Lernorten fehlt? Welche Materialien sind das? Wie gehen Sie damit um?
2. Hat dieser Zusammenhang Einfluss auf Ihre pädagogischen Angebote? Welchen?
3. Entspricht es Ihren Erfahrungen, dass Ihr pädagogisches Konzept für alle Kinder gleichermaßen das richtige Förderangebot bereithält, oder werden Kinder konzeptionsbedingt eher benachteiligt/besonders gefördert? Woran lässt sich das erkennen?

IV. Arbeit mit der Gruppe

Arme Kinder in der Minderheit und arme Kinder in der Mehrheit – Interaktion in der Kindergruppe

1. Machen Sie die Erfahrung, dass die Kinder untereinander wahrnehmen, wer arm ist und wer nicht? Was beobachten Sie in diesem Zusammenhang?
2. Erleben Sie innerhalb der Kindergruppe Ausgrenzungen von armen Kindern? Spielen dabei noch andere Faktoren außer Armut eine Rolle (arm plus ...)? Welche?
3. Welche Möglichkeiten sehen Sie, Ausgrenzungen zu verhindern bzw. gegenzusteuern?
4. Machen Sie Hausbesuche mit der gesamten Kindergruppe bei allen Kindern? Wie erleben Sie die Kinder währenddessen und anschließend?

V. Arbeit im Team

Lebenslage der Kinder/ihrer Familien als Thema im Team/bei der Planung der pädagogischen Arbeit (z.B.: „Unser Ferienprogramm muss für alle finanzierbar sein“)

1. Haben Sie sich in Ihrem Team mit den Sozialdaten Ihres Einzugsgebietes befasst? Sind sie allen bekannt?
2. Haben Sie thematisiert, welche Bedeutung Armut für die Kinder in Ihrer KT hat/haben kann?
3. Wenn Sie Armut von Kindern thematisieren/thematisiert haben: Wer gibt/gab den Impuls dazu – Träger, Leitung, Erzieherin, Kind, aktuelle Situation?

VI. Zusammenarbeit mit den Eltern

A) Zugang zu allen Eltern suchen und gestalten

1. Mit welchen Formen Ihrer Elternarbeit erreichen Sie arme Eltern (am ehesten): mit Einzel-, Entwicklungs-, sogenannten Tür-und-Angelgesprächen, mit Elternabenden, mit Eltern-Kind-Aktivitäten, Sonstigem?
2. Gibt es arme Eltern, die Sie gar nicht erreichen? Wenn ja, haben Sie eine Erklärung dafür?
3. Beteiligen sich auch die armen Eltern am Angebot „Hausbesuch“?

B) Unterstützt die KT den Kontakt/die Vernetzung der Eltern untereinander? Welche Wirkung hat die immer wieder so sehr gewünschte soziale Mischung auf die Zusammenarbeit mit Eltern?

1. Bietet die KT für Eltern Möglichkeiten, sich anlassunabhängig zu treffen, z.B. Elternecke, -treff, -café, -stammtisch? Wenn ja, wer nutzt diese(s) Angebot(e)?
2. Sind arme Eltern in Ihren Elternbeiräten?
3. Sind bei Festen und Veranstaltungen in der KT Spenden wie z.B. mitgebrachte Gerichte oder auch Mitarbeit erwünscht? Wie erreichen Sie eine Beteiligung möglichst vieler Eltern?

VII. Vernetzung im Sozialraum

Ressourcen/Unterstützungssysteme – Vernetzung – „warme Übergänge“

1. Was brauchen arme Eltern aus Ihrer Erfahrung im Stadtteil an Unterstützungsangeboten – zusätzlich zum KT-Platz? Was könnte noch dazu beitragen, die Bildungschancen armer Kinder zu verbessern?
2. Was ist aus Ihrer Sicht nötig, damit die Eltern und ihre Kinder in diesen Angeboten auch ankommen – was könnte die KT dazu beitragen?
3. Wie könnte die Zusammenarbeit zwischen der KT und z.B. diesen Anbietern zusätzlicher Angebote aussehen?