



Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg  
*Hamburg University of Applied Sciences*

Fakultät Wirtschaft und Soziales  
B.A. Bildung und Erziehung in der Kindheit

# **Kinder in Armutslagen- Möglichkeiten einer armutssensiblen Gestaltung des pädagogischen Alltags in der Kindertagesstätte**

Bachelor-Thesis

Tag der Abgabe: 28.02.2015

Vorgelegt von: Daria Dhana Joachim

Matrikelnummer: [REDACTED]

Adresse: [REDACTED]

Betreuende Prüfende: Prof. Dr. Ulrike Voigtsberger

Zweite Prüfende: Prof. Dr. Habil Dagmar Bergs-Winkels

# Inhaltsverzeichnis

|  |           |
|--|-----------|
| <b>1. Einleitung</b> .....   | <b>1</b>  |
| <b>2. Auswirkungen von Armut auf Kinder und ihre Eltern</b> .....              | <b>3</b>  |
| 2.1 Armut und Armutsrisiko.....  | 3         |
| 2.2 Auswirkungen der Armut auf Kinder.....                                     | 5         |
| 2.2.1 Lebenslagenmodell.....   | 5         |
| 2.2.2 Auswirkungen der Armut entlang der vier Lebenslage-<br>dimensionen ..... | 7         |
| 2.3 Auswirkungen der Armut auf das Familienleben .....                         | 12        |
| <b>3. Kinder in Armutslagen in Kindertagesstätten</b> .....                    | <b>14</b> |
| 3.1 Institution Kita .....   | 15        |
| 3.2 Hamburger Kindertagesbetreuung .....                                       | 16        |
| 3.3 Bedeutung der Kita im Bezug auf Kinderarmut .....                          | 18        |
| 3.4 Inklusion von armen Kindern.....   | 19        |
| <b>4. Zwei Dimensionen des armutssensiblen Handelns im</b> .....               | <b>20</b> |
| <b>pädagogischen Alltag</b> .....  | <b>20</b> |
| 4.1 Voraussetzungen einer Kita, die Benachteiligungen vermeidet .....          | 21        |
| 4.1.1 Konzeption .....   | 21        |
| 4.1.2 Armutssensibles Handeln der Fachkräfte .....                             | 22        |
| 4.1.3 Aufnahme und Übergang in die Kita .....                                  | 25        |
| 4.1.4 Elternarbeit .....   | 26        |
| 4.1.5 Vernetzung .....   | 29        |
| 4.2 Fördermaßnahmen zur Minderung der Auswirkungen von Armut auf Kinder.....   | 33        |
| 4.2.1 Resilienzförderung.....  | 33        |
| 4.2.2 Partizipation.....   | 36        |
| 4.2.3 Sozial-emotionale Kompetenz fördern .....                                | 38        |
| 4.2.4 Gesundheitsförderung .....   | 41        |
| <b>5. Zusammenfassung</b> .....  | <b>44</b> |

|                                 |           |
|---------------------------------|-----------|
| <b>6. Verzeichnisse</b> .....   | <b>49</b> |
| 6.1 Literaturverzeichnis.....   | 49        |
| 6.2 Quellenverzeichnis.....     | 51        |
| 6.3 Abbildungsverzeichnis ..... | 55        |
| Eidesstattliche Erklärung ..... | 56        |

# 1. Einleitung

„Armut hat die unheimliche Macht, sich selbst fortzupflanzen“ (George, 1892, o. S.) Um diesen Prozess verstehen und unterbrechen zu können, muss man dorthin blicken, wo die „Vererbung“ von Armut ihren Ursprung hat. Dieser liegt in Familien, die aus den verschiedensten Gründen in Armut leben. Die Kinder in diesen Familien sind von den finanziellen Möglichkeiten ihrer Eltern abhängig und wachsen in Armutsverhältnissen auf.

Kinderarmut ist in Deutschland weit verbreitet, hier lebt jedes siebte Kind von Sozialgeld, in Hamburg sogar jedes fünfte. In Berlin gibt es die meisten armen Kinder- hier lebt jedes dritte Kind von Sozialleistungen (vgl. Martens, 2012, S. 20). Es stellt sich die Frage, wie sich das Aufwachsen von Kindern in Armut auswirkt und welche Lebens,- und Entwicklungsbereiche durch die Armut beeinträchtigt werden.

Desweiteren stellt sich die Frage, wie in der Kindertagestätte als erster Institution, in der die Kinder betreut werden, pädagogische Prozesse so gestaltet werden können, dass arme Kinder und ihre Eltern nicht benachteiligt werden und dass die Kinder eine bestmögliche Förderung erhalten, um die Auswirkungen der Armut zu verringern und ihre Bildungschancen zu erhöhen.

Inklusive Bildung ist aktuelles bildungspolitisches Thema, da Kinder unabhängig ihrer Voraussetzungen und sozialen Hintergründe in den Institutionen gemeinsam betreut und gefördert werden sollen, um dadurch allen Kindern gerechte Bildungschancen zu ermöglichen.

Im zweiten Kapitel der vorliegenden Arbeit wird zunächst erläutert, was unter dem Begriff „Armut“ in dieser Bachelor-Thesis zu verstehen ist und wie hoch das Risiko für Personen in Deutschland ist, in Armut zu leben. Anschließend wird über die Auswirkungen der Armut bei Kindern anhand der im Lebenslagenmodell enthaltenen vier Lebenslagedimensionen berichtet: Materielle Versorgung des Kindes, Versorgung im kulturellen Bereich, Situation im sozialen Bereich und psychische sowie physische Lage des Kindes. Um einen ganzheitlichen Einblick in die Lebenswelt von armen Kindern zu erhalten, endet das zweite Kapitel mit einer

Beschreibung der möglichen Auswirkungen von Armut auf das Familienleben. Das dritte Kapitel gibt einen Überblick über die Leistungen und Aufgaben der Kindertagesstätten in Deutschland und speziell in Hamburg. Hamburg wurde gesondert betrachtet, weil in dem Bundesland viele arme Kinder leben und einige Maßnahmen geschaffen wurden, die arme Familien unterstützen, Benachteiligungen abbauen und den Übergang in die Kita erleichtern.

Die Kita hat einen stark entlastenden und kompensatorischen Einfluss auf die Kinder und ihre Eltern. Diese und weitere Funktionen der Kita werden anschließend erläutert. Das dritte Kapitel endet mit einer Beschreibung darüber, was Inklusion von armen Kindern bedeutet.

Das vierte Kapitel ist in zwei große Unterkapitel eingeteilt. Beide Unterkapitel beschäftigen sich damit, wie der pädagogische Alltag armutssensibel gestaltet werden kann und dies in zwei Dimensionen. Die erste Dimension beschreibt Rahmenbedingungen und Voraussetzungen, die in einer Kita gegeben sein müssen, damit arme Familien nicht benachteiligt werden. Dazu gehören ein armutssensibles Einrichtungskonzept und eine gute Vernetzung der Einrichtungen und Fachkräfte im Sozialraum. Vor allem aber geht es um die Prozesse zwischen Eltern, Kindern und Erzieherinnen sowie der Einrichtungsleitung, die maßgeblich darüber entscheiden, ob sich Eltern und Kinder in der Kita willkommen fühlen und die Angebote der Kita wahrnehmen.

Die zweite Dimension nimmt die Kinder und ihre besonderen Bedürfnisse und Schwierigkeiten in den Blick und beschreibt Fördermaßnahmen, die den Kindern dabei helfen können, ihre Entwicklungs- und Bildungschancen erheblich zu verbessern. Dazu gehören die Förderung von Resilienz und sozial-emotionalen Kompetenzen sowie der Einsatz von Partizipation und Gesundheitsförderung im pädagogischen Alltag.

Das abschließende fünfte Kapitel fasst die Ausführungen zusammen und gibt eine Antwort auf die Frage nach den Auswirkungen der Armut auf die Kinder und darauf, wie der pädagogische Alltag einer Kita armutssensibel gestaltet werden kann, um so die Bildungschancen der Kinder zu verbessern.

Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird in dieser Arbeit die weibliche Form verwendet, die männliche Form ist jeweils mit gemeint.

## 2. Auswirkungen von Armut auf Kinder und ihre Eltern

Dieses Kapitel gibt einen umfassenden Einblick in die Lebenswelt von in Armut lebenden Kindern und zeigt daraus resultierende Problematiken auf. Das Kapitel beginnt mit einer Klärung des Armutsbegriffs und einer Erläuterung des Armutsrisikos für Personen in Deutschland.

Den Hauptteil dieses Kapitels bilden die Auswirkungen der Armut entlang des Lebenslagenmodells auf die Versorgung und Entwicklung der Kinder in den folgenden vier Lebenslagedimensionen: Materielle Versorgung des Kindes, Versorgung im kulturellen Bereich, Situation im sozialen Bereich und psychische sowie physische Lage des Kindes. Abschließend werden die möglichen Folgen der Armut auf den Lebensalltag von Kindern in ihren Familien beschrieben.

### 2.1 Armut und Armutsrisiko

Zunächst wird Armut durch das Fehlen von ökonomischen Mitteln bestimmt. Hierbei unterscheidet man zwischen „*absoluter Armut*“ und „*relativer Einkommensarmut*“. Kennzeichen von absoluter Armut ist das Fehlen von lebensnotwendigen Grundlagen wie Essen, Kleidung und Wohnen. In Deutschland ist die absolute Armut sehr selten, häufiger kommt die relative Einkommensarmut vor. Relative Armut bedeutet, dass zwar die lebensnotwendigen Grundlagen zur Verfügung stehen, die Menschen aber über so geringe materielle, kulturelle und soziale Mittel verfügen, dass sie von einer Lebensweise ausgeschlossen sind, die als unterste Grenze des Akzeptablen angesehen wird (vgl. Pfeffer, 2012a, S. 278).

Unter dieser Definition gilt ein Haushalt als relativ Einkommensarm, der mit weniger als 60 % des mittleren, „nach Haushaltsgröße bedarfsgewichteten Einkommens“ auskommen muss. Häufig wird auch der *Bezug von Grund- bzw. Mindestsicherungen* zur Armutsdefinition herangezogen. Bei den Grundsicherungen wird zugrundegelegt, dass die betroffenen Personen ihren Lebensunterhalt nicht selber aufbringen können und zur Sicherung ihres Existenzminimums finanzielle Hilfen vom Staat erhalten (vgl. Hock, 2013, S. 13). Relative Einkommensarmut und der Bezug von Grundsicherungsleistungen werden in der

verwendeten Literatur häufig gleichbeutend genutzt und im Folgenden zusammenfassend als „Armut“ verwendet.

Wenn wir von Armut sprechen, reicht es jedoch nicht aus, nur die ökonomischen Mittel einer Person zu betrachten. Ein ebenso wertvolles Gut in unserer Gesellschaft ist Bildung. Ist die Bildung einer Person auf einem sehr niedrigen Stand, dann spricht man von *Bildungsarmut*. Die Bundeszentrale für politische Bildung definiert Bildungsarmut wie folgt: „Als bildungsarm kann der Anteil der Personen bezeichnet werden, der keinen höheren Sekundarabschluss (keine abgeschlossene Berufsausbildung) aufweist oder nach dem PISA-Test zur Risikogruppe gehört.“ (Anger et al., 2007, o. S.) Zu dieser Gruppe gehören Schüler, deren Testergebnisse nicht über die unterste Kompetenzstufe hinauskommen. Für sie ist eine Berufsausbildung ohne besondere Hilfen nicht erreichbar. In der Altersgruppe der 25 bis -64-Jährigen besitzen 16 % der deutschen Bevölkerung keine abgeschlossene Berufsausbildung und gelten demnach als bildungsarm. Bildung hat einen großen Einfluss auf die Einkommenschancen. Personen, die einen niedrigen Bildungstand haben, haben ein hohes Risiko ihren Arbeitsplatz zu verlieren oder arbeitslos zu sein und somit auf die Grundsicherungsleistungen des Staates angewiesen zu werden. Bildungsarmut ist daher eng mit Einkommensarmut verbunden (vgl. Anger et al., 2007, o. S.).

Wie hoch das Risiko für eine Person in Deutschland ist, von ökonomischer Armut betroffen zu sein, wird anhand der *Armutsrisikoquote* berechnet. „Sie ist definiert als Anteil der Personen in Haushalten, deren bedarfsgewichtetes Nettoäquivalenzeinkommen weniger als 60 Prozent des Mittelwertes (Median) aller Einkommen der jeweiligen Gesamt- oder Teilpopulationen beträgt“ (Bäcker & Kistler, 2014, o.S.). Die Zahlen dazu werden alle fünf Jahre im Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung veröffentlicht. Die Quote steigt in den letzten Jahren fortdauernd an und lag im Jahr 2008 bei 13 % (vgl. Pfeffer, 2012a, S. 279), während sie im Jahr 2012 schon bei 15,2 % lag. Das höchste Armutsrisiko hatten 2012 Erwerbslose mit 59,3 %. Ihnen folgen Alleinerziehende mit 41,9 % sowie Einpersonenhaushalte mit 25,8 % und Personen unter 18 Jahren mit 18,9 % (vgl. Bäcker & Kistler, 2014, o. S.).

## 2.2 Auswirkungen der Armut auf Kinder

Wenn Kinder in einer Familie aufwachsen, die von Armut betroffen ist, hat das weitreichende Folgen auf das Leben der Kinder. Die Armut führt bei vielen Kindern zu Entwicklungs- und Versorgungsdefiziten (vgl. Holz, 2005, S. 97). Um aufzeigen zu können, in welchen Bereichen sich die Auswirkungen zeigen können, hat das Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik das Lebenslagenmodell entwickelt. Dieses Modell beinhaltet vier Lebenslagedimensionen aus denen man den Lebenslagetyp eines Kindes ableiten kann. Im Folgenden wird zunächst das Lebenslagenmodell erläutert und anschließend werden die Auswirkungen der Armut in den vier Lebenslagedimensionen entlang des Modells beschrieben.

### 2.2.1 Lebenslagenmodell

Anhand der Grafik kann man den Zusammenhang von Armut und deren Auswirkungen auf die Lebenslage von Kindern erkennen.

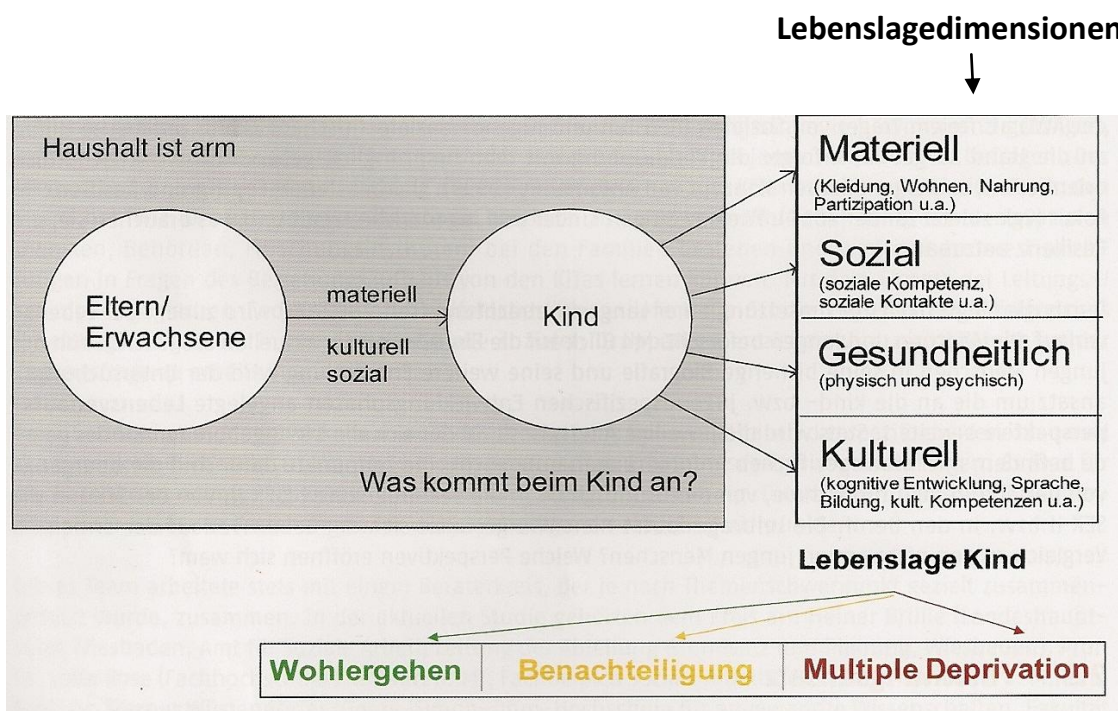


Abbildung 1: Auswirkungen der Armut auf die Lebenslage der Kinder (In Anlehnung an: AWO-Bundesverband e.V., 2012, S. 28)

Wenn ein Haushalt arm ist, betrifft dies zunächst die Eltern. Von ihnen hängt maßgeblich ab, ob die Versorgung ihrer Kinder in den vier *Lebenslage*-



*dimensionen* (Materiell, Sozial, Gesundheitlich und Kulturell) gewährleistet wird. Um die Lebenssituationen der Kinder erfassen und bewerten zu können, werden die vier Lebenslagedimensionen zu einem Index zusammengefasst, aus dem sich drei Lebenslagetypen ergeben (vgl. Holz, 2005, S. 99). Man spricht von *Wohlergehen*, wenn sich bei dem Kind in den Lebenslagedimensionen keine Auffälligkeiten zeigen und das Wohl des Kindes nicht gefährdet ist. Eine *Benachteiligung* liegt dann vor, wenn sich in einzelnen Bereichen Auffälligkeiten zeigen und die weitere Entwicklung des Kindes dadurch eingeschränkt bzw. benachteiligt wird. Von *multipler Deprivation* wird gesprochen, wenn das Kind in mehreren Bereichen Auffälligkeiten zeigt. Dem Kind fehlen dadurch viele entscheidende Ressourcen, um sich positiv entwickeln zu können (vgl. Holz, 2010, S.38).

Entlang des Modells lassen sich die vier Lebenslagedimensionen mit Daten und Informationen aus verschiedenen Studien und weiterer Literatur füllen.

Für den folgenden Text wurden drei Studien verwendet. Dies ist zum einen die Studie „Lebenslagen und Zukunftschancen von armen Kindern und Jugendlichen“ von der Arbeiterwohlfahrt (AWO) und dem Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik (ISS).<sup>1</sup>

Als zweite Studie wurde die repräsentative World Vision Kinderstudie 2010 von Klaus Hurrelmann und Sabine Andresen verwendet.<sup>2</sup> Die dritte Studie ist die „KiGGS“-Studie zum Gesundheitsstand von Kindern in Deutschland, durchgeführt vom Robert-Koch-Institut<sup>3</sup>. Auch Unicef untersuchte das *Wohlergehen* von Kindern in 21 Industrieländern mit ähnlichen Dimensionen wie denen der AWO-ISS-Studie. Es zeigte sich, dass Deutschland im internationalen Vergleich nur mittelmäßig abschneidet und im Bezug auf das Wohlergehen der Kinder gerade einmal den elften Rang belegt (vgl. Deutsches Komitee für UNICEF e.V., o. J., S. 1).

Das nächste Kapitel gibt nähere Beschreibungen zu den vier Lebenslagedimensionen und zeigt auf, welche Problematiken sich in ihnen für arme Kinder ergeben können.

---

<sup>1</sup> Die Studie untersuchte die Auswirkungen der Armut in den vier Lebenslagedimensionen. Dafür wurden ab 1995 die Daten von 900 sechsjährigen Kindern erhoben (Al- Barghouti, 2013, S. 1).

<sup>2</sup> Grundlage der World-Vision-Studie ist eine Befragung mit 2500 Kindern im Alter von sechs bis elf Jahren und ihren Eltern. Unter anderem wurden die Kinder zum Thema „Armut“ befragt und es wurde untersucht, welchen Einfluss Armutserfahrungen auf verschiedene Lebensbereiche der Kinder haben (vgl. Hurrelmann & Andresen, 2010, S. 14).

<sup>3</sup> Für die KiGGS-Studie wurden in den Jahren 2003-2006 17.641 Mädchen und Jungen zu ihrer Gesundheit befragt und untersucht (vgl. Kurth, 2006, S. 7).

## **2.2.2 Auswirkungen der Armut entlang der vier Lebenslage dimensionen**

Der Bereich „*materielle Versorgung*“ beschäftigt sich mit der Grundversorgung der Kinder. Hierzu zählen die Wohnsituation und die Versorgung mit Nahrungsmitteln und Kleidern.

Kinder aus armen Familien zeigen im Bereich der Grundversorgung erhebliche Defizite auf. Von armen Kindern im Alter von sechs Jahren leiden 40 % unter deutlichen Versorgungsproblemen, während nur 15 % der nicht -armen Kinder Mängel in der Versorgung aufweisen (vgl. Holz, 2005, S. 100).

Häufig verwalten die Mütter das Familienbudget. Wenn das Geld knapp ist, stellen viele Mütter ihre eigenen Bedürfnisse hinter die der Kinder und versuchen, die Geldnot vor den Kindern zu verbergen (vgl. Harker & Lister, 2001, S. 266). Im Bereich der Grundversorgung lassen sich Mängel jedoch nicht einfach verstecken. Die Familien müssen, wenn sie über unzureichende finanzielle Mittel verfügen, in günstige Wohngegenden umziehen, wo sie teilweise in beengten Wohnverhältnissen und inmitten einer sozial belasteten Nachbarschaft leben (vgl. Grundmann, 2001, S. 210). Die Kinder besitzen häufig kein eigenes Zimmer und haben in dem Fall wenig Möglichkeiten, sich zurückzuziehen, um in Ruhe Hausaufgaben zu machen (vgl. Chasse & Zander & Rasch, 2007, S. 116). Arme Familien wohnen zudem häufig in Wohngebieten, die von einer hohen Lärmbelastung betroffen sind, da die Mietpreise hier geringer sind (beispielsweise in Flughafennähe). Auf die Kinder hat der Lärm vielfältige negative Auswirkungen. Sie können unter Schlaf- und Konzentrationsstörungen sowie psychosomatischen Beschwerden leiden (vgl. Trabert, 2007, S. 119).

Da die Eltern zum Teil nicht in der Lage dazu sind, die Kinder angemessen zu ernähren und zu umsorgen, kann dies dazu führen, dass die Kinder hungrig und körperlich ungepflegt in die Schule beziehungsweise die Kindertagesstätte kommen (vgl. Al-Barghouti, 2013, S. 3). Das bedeutet für die Kinder häufig, dass sie sich schämen, in die Kita zu gehen, weil sie von den anderen Kindern auf Grund ihres äußerlichen Erscheinungsbildes ausgegrenzt werden.

Viele Eltern sind der Meinung, dass sie mit einer Überversorgung an Spielzeugen und Unterhaltungsmedien die Auswirkungen der Armut auf die Kinder abfedern

können und investieren viel Geld in derartige Anschaffungen (vgl. Harker & Lister, 2001, S. 284). Das Geld fehlt dann an anderer Stelle. So wird zum Beispiel die Versorgung der Kinder mit saisongerechter und angemessener Kleidung häufig nicht gewährleistet (vgl. Andrä, 2000, S. 27).

Im *kulturellen Bereich* wird vor allem ein Blick auf das Arbeits-, Spiel- und Sprachverhalten der Kinder geworfen. Diese Komponenten stehen in einem engen Zusammenhang mit der Bildung der Kinder.

Durch fehlende Anregungen und Erfahrungen innerhalb des Elternhauses ist die kognitive Entwicklung der Kinder häufig verzögert. Außerdem sind sie in ihrer Sprach-, und Ausdrucksfähigkeit eingeschränkt, da in armen Familien häufig wenig kommuniziert wird. In vielen armen Familien wird selten bis gar nicht miteinander gespielt und kaum vorgelesen. Das mag auch daran liegen, dass in armen Haushalten wenige Bücher zu finden sind (vgl. Al-Barghouti, 2013, S. 5).

Dafür spielt der Medienkonsum eine große Rolle für arme Kinder. Fast die Hälfte der sechs- bis elfjährigen armen Kinder sieht ein- bis zwei Stunden fern am Tag, währenddessen die Hälfte der nicht -armen Kinder nur eine halbe bis eine Stunde am Tag fernsehen. Ein Großteil der armen Kinder (42 %) darf sogar selber entscheiden, wann sie fernsehen wollen. Nur 14 % der nicht -armen Kinder dürfen über ihren Fernsehkonsum entscheiden (vgl. Hurrelmann & Andresen, 2010, S. 132ff.). Daraus kann man schließen, dass in armen Familien die Beschäftigung mit Bildungsthemen sehr gering ausfällt und den Kindern außer dem Fernseher wenige Beschäftigungsmöglichkeiten zur Verfügung stehen. Das wirkt sich negativ auf die Kreativität und Leitungsbereitschaft der Kinder aus und fördert Auffälligkeiten im Spiel- und Arbeitsverhalten (vgl. Al-Barghouti, 2013, S. 5). Die Auswirkungen der geringen Bildungsorientierung und Förderung durch die Eltern zeigen sich vor allem in der Schule. Durch Pisa wurde bekannt, dass die Lesekompetenzen von armen Kindern dreimal so schwach sind, wie die aus nicht -armen Familien (vgl. BMFAS, 2013, S. 15). Kinder, die von Armut betroffen sind, haben zudem die schlechtesten Schulnoten. Selbst wenn arme Grundschulkinder gleiche oder bessere Schulnoten als ihre Klassenkameraden haben, erhalten sie von den Lehrern niedrigere Schullaufbahn-Empfehlungen. So zeigte sich in der AWO-ISS-Studie, dass von 100 Kindern, die während der Grundschulzeit als arm galten, es nur vier Kinder aufs Gymnasium schafften. Hingegen kamen von 100

nicht -armen Kindern 30 aufs Gymnasium (vgl. Al-Barghouti, 2013, S. 6). Die Kinder selber haben eine sehr deutliche Meinung zur Schule: 44 % der Kinder mit Armutserfahrungen bewerten die Schule als negativ bis neutral. Nur 26 % der Kinder gefällt die Schule und sie bewerten sie als „sehr positiv“. Kinder ohne Armutserfahrungen bewerten die Schule hingegen zu 38 % als „sehr positiv“ (vgl. Hurrelmann & Andresen, 2010, S. 18). Hieran wird deutlich, dass arme Kinder schon in der Grundschule durch ihren schwachen sozioökonomischen Hintergrund in ihren Fähigkeiten unterschätzt werden und von den Lehrern nicht dahingehend unterstützt werden, eine höhere Schullaufbahn anzustreben.

Die Auswirkungen früher Armutserfahrungen machen sich auch sehr stark im *sozialen Bereich* bemerkbar. Im Fokus der Untersuchungen liegen hierbei die soziale Integration, die Kontakte und die sozialen Kompetenzen der Kinder.

Freundschaften zu Gleichaltrigen spielen bei der Entwicklung von sozialen Kompetenzen eine zentrale Rolle. Doch gerade arme Kinder sind in Bezug auf Freundschaften und Beliebtheit häufig „außen vor“ (vgl. Walper et al., 2001, S. 273). Dies hängt häufig mit ihren finanziellen Einschränkungen zusammen. Die Kinder können selten andere Kinder mit nach Hause bringen, weil sich die Eltern für ihre Lebensumstände schämen. Geburtstage werden aus finanzieller Not nicht gefeiert. Werden sie zu anderen Geburtstagsfeiern eingeladen, können sie wenn sie es sich nicht leisten können, ein Geschenk zu kaufen, daran nicht teilnehmen (vgl. Al-Barghouti, 2013, S. 4). Der Mangel an finanziellen Ressourcen macht es im Schulalter schwer für sie, an Freizeitunternehmungen und Aktivitäten teilzunehmen. Außerdem können sie es sich nicht leisten, Markenkleidung zu tragen und werden deshalb teils von Gleichaltrigen ausgeschlossen. Die Isolation von anderen Gleichaltrigen kann auch mit dem durch die belasteten Familienbeziehungen beeinträchtigten Sozialverhalten der Kinder zusammenhängen (vgl. Walper et al., 2001, S. 273ff.).

In der zweiten World Vision Kinderstudie wurden Kinder gefragt, wie zufrieden sie mit ihrem Freundeskreis sind. Dabei kam heraus, dass 22 % der Kinder mit konkretem Armutserleben negativ bis neutral mit ihrem Freundeskreis zufrieden sind und nur 41 % sehr zufrieden. Nur 10 % der Kinder ohne Armutserfahrungen empfinden ihren Freundeskreis als negativ bis neutral, aber 61 % sind sehr zufrieden mit ihren Freundschaften (vgl. Hurrelmann & Andresen, 2010, S. 159).

Das bedeutet, dass Ausgrenzungen durch den familiären Hintergrund schon im Kindesalter stattfinden und der Freundschaftsaufbau für arme Kinder besonders schwierig ist. Das kann auch mit dem geringen Selbstwertgefühl der Kinder zusammenhängen. Da die Kinder in ihren Familien häufig nur wenig Anerkennung und Bestätigung bekommen, haben sie ein niedriges Selbstbewusstsein und wenig Vertrauen in ihre Selbstwirksamkeit (vgl. Al-Barghouti, 2013, S. 4f.). Außerdem haben viele arme Kinder das Gefühl, dass ihre Meinung nicht wertgeschätzt wird. Von den Kindern mit Armutserfahrungen gaben in der World Vision-Studie 48 % an, dass ihre Meinung „eher wenig“ wertgeschätzt wird. Nur 19 % finden, dass ihre Meinung „eher viel“ wertgeschätzt wird. Im Vergleich dazu finden 30 % der Kinder ohne Armutserfahrungen, dass ihre Meinung „eher viel“ wertgeschätzt wird (vgl. Hurrelmann & Andresen, 2010, S. 83). Daraus kann man schließen, dass arme Kinder wenig Vertrauen in sich selbst und ihre Fähigkeiten entwickeln können, sodass sie in schwierigen Situationen eher auf ein problem-vermeidendes als auf ein problemlösendes Bewältigungsverhalten zurückgreifen. Sie tendieren dann eher dazu, die Situation zu verdrängen, zu leugnen und zu tabuisieren. Sie sind schneller überfordert und neigen mehr zur Resignation (vgl. Al-Barghouti, 2013, S. 4).

Wenn Kinder aus armen Familien traurig sind, zeigen sie ein ausgeprägtes Rückzugsverhalten. Sie reden seltener mit einer Vertrauensperson und lassen niemanden an sich heran (vgl. Holz et al., o.J., S. 10). An den vorangegangenen Ausführungen wird deutlich, dass die sozial- emotionale Kompetenz und das Selbstbewusstsein von armen Kindern häufig eingeschränkt sind.

Die letzte Dimension beschreibt die *psychische und physische Lage* der Kinder anhand des Gesundheitszustandes und der körperlichen Entwicklung.

Die Ergebnisse der KiGGS-Studie beweisen, dass die körperliche Gesundheit und die psychische Gesundheit sowie das Gesundheitsverhalten von Kindern aus armen Familien stark bedroht sind. Im Bereich körperliche Gesundheit zeigte sich, dass die Kinder aus armen Familien besonders häufig von Übergewicht und Adipositas betroffen sind (vgl. Kurth, 2006, S. 29). Familien, die schon lange in Armut leben, ernähren sich zu fett, zu süß und zu einseitig. Das lässt sich dadurch erklären, dass eine ausgewogene und ausreichende Ernährung entsprechend der

Regeln der Deutschen Gesellschaft für Ernährung (DGE)<sup>4</sup> mit einem so geringen Einkommen fast unmöglich ist (vgl. BMFSFJ, 2005, S. 293f.). Zur einseitigen Ernährung kommt hinzu, dass die Mahlzeiten sehr unregelmäßig eingenommen werden. Viele Kinder kommen gerade gegen Ende des Monats hungrig in die Kindertagesstätte oder die Schule, weil dann das Geld nicht mehr ausreicht, um Lebensmittel zu kaufen (vgl. Al-Barghouti, 2013, S. 3). Besorgniserregend sind in diesem Zusammenhang auch die Zahlen zu den Essstörungen. Kinder mit einem niedrigen Sozialstatus weisen zu 28 % Merkmale einer Essstörung auf, während 16 % der Kinder mit einem hohen Sozialstatus an einer Essstörung leiden (vgl. Kurth, 2006, S. 50). Arme Kinder haben häufig einen Bewegungsmangel, der unter anderem in fehlenden Spielmöglichkeiten und Sportstätten in ihrem näheren Wohnumfeld begründet ist (vgl. Trabert, 2007, S. 118). Sicherlich trägt auch der bereits erwähnte, erhöhte Medienkonsum dazu bei, dass sich arme Kinder weniger bewegen. Der Bewegungsmangel führt neben dem Übergewicht zu motorischen Entwicklungsverzögerungen (vgl. Al-Barghouti, 2013, S. 5).

Im Bereich der psychischen Gesundheit zeigte sich, dass durch das Armutserleben psychische Auffälligkeiten bei Kindern und Jugendlichen zunehmen. Es wurde festgestellt, dass die Kinder vermehrt zu Verhaltensauffälligkeiten und Hyperaktivität neigen. Außerdem leiden sie unter emotionalen Problemen wie Ängsten, Sorgen und Niedergeschlagenheit (vgl. Kurth, 2006, S. 44). In der zweiten World Vision Kinderstudie gaben 51 % der Kinder, die die Armut bewusst erleben, an, dass sie Angst davor haben, geschlagen oder bedroht zu werden. Bei den Kindern ohne Armutserfahrungen haben nur 36 % Angst vor körperlicher Gewalt. Angst vor schlechten Schulnoten haben 64 % der armen Kinder und 47 % der wohlhabenden Kinder (vgl. Hurrelmann & Andresen, 2010, S. 83). Hieran wird deutlich, dass arme Kinder eher in einen Teufelskreis zwischen schlechten Noten und Gewaltanwendungen der Eltern geraten können.

Das Gesundheitsbewusstsein von armen Kindern und Jugendlichen ist geringer ausgeprägt, als bei ihren wohlhabenden Gleichaltrigen. Dies zeigt sich darin, dass sie häufiger rauchen, ihre Zahnhygiene vernachlässigen und seltener an Frühvorsorgeuntersuchungen teilnehmen (vgl. Kurth, 2006, S. 63ff.). Insgesamt sind arme

---

<sup>4</sup> Die DGE hat zehn Regeln aufgestellt, die für eine gesunde Ernährung maßgeblich sind. (vgl. DGE, 2011, S.1)

Kinder von Anfang an vielen gesundheitlichen Risiken ausgesetzt, die eine gesunde Entwicklung und das Verständnis der Kinder von einer gesunden Lebensweise beeinträchtigen können.

### **2.3 Auswirkungen der Armut auf das Familienleben**

Die Armut bringt für Familien eine Vielzahl an Problemen mit sich. Wenn eine Familie in Armut lebt, kann dies zu Beeinträchtigungen der Eltern-Kind-Beziehung, des Erziehungsverhaltens, der elterlichen Beziehungen und des Rollensystems in der Familie führen (vgl. Al-Barghouti, 2013, S. 4).

Die Arbeitslosigkeit und die Einschränkung des Lebensstandards stellen zudem eine psychische Belastung für alle Familienmitglieder dar (vgl. Klocke, 2008, S. 192). Die Eltern leiden unter der Ausgrenzung vom normalen Arbeitsleben und der kontinuierlichen Suche nach einem Arbeitsplatz. Die erfolglose Arbeitssuche bringt persönliche Niederlagen und Unzufriedenheit mit sich. Dies führt zu Stress und einem beeinträchtigten Wohlbefinden bei den Eltern. In manchen Fällen können daraus auch Drogen- und Alkoholproblematiken entstehen (vgl. Andrä, 2000, S. 276). Für die Kinder bedeutet das, dass sie ihre Eltern in einer Situation erleben, der sie machtlos ausgeliefert sind und für die es keine Lösung zu geben scheint. Die angespannte Lebenssituation kann depressive oder feindselige Stimmungen hervorrufen, die unter Umständen zu Ehekonflikten und Konflikten zwischen Eltern und Kindern führen. Durch die Überforderung verändert sich gegebenenfalls auch das Erziehungsverhalten der Eltern. Die anhaltenden Konflikte können zu willkürlicher und hart strafender Erziehung führen (vgl. Walper et al., 2001, S. 272). Auch vor körperlichen Strafen wird möglicherweise nicht zurückgeschreckt. In Familien, die von Arbeitslosigkeit betroffen sind, liegt der Einsatz von Gewaltanwendungen bei 24 %, während sie in anderen Familien bei 14,6 % liegt (vgl. Trabert, 2007, S. 121).

Es besteht die Wahrscheinlichkeit, dass materiell betonte Erziehungsmaßnahmen zunehmen, die Kinder weniger verbal gelobt werden und sie stattdessen Geld oder Süßigkeiten erhalten. Bei Fehlverhalten werden ihnen eben diese Mittel wieder entzogen (vgl. Al-Barghouti, 2013, S. 4). Daraus kann man schließen, dass arme Kinder mit dem Gefühl aufwachsen, dass Geld und materielle Werte

wichtiger sind, als Wertschätzung, die man in zwischenmenschlichen Beziehungen erfährt.

Durch die zum Teil fehlende Kraft der Eltern, für einen geregelten Tagesablauf zu sorgen, sind sie manchmal nicht mehr in der Lage, den Kindern den Halt, die Zuversicht, die Zuwendung und die Geborgenheit zu geben, die sie brauchen. Das kann dazu führen, dass Eltern sich ihren Kindern gegenüber gleichgültig verhalten und sie im schlimmsten Fall sogar vernachlässigen. Häufig schaffen es die Eltern nicht, die vorhandene Zeit mit ihren Kindern sinnvoll zu nutzen (vgl. Andrä, 2000, S. 276). Dies belegt auch die zweite World Vision Kinderstudie, in der 37 % der sechs bis siebenjährigen Kinder von arbeitslosen Eltern sich über einen Mangel an Zuwendung beschwerten, während nur 21 % der Kinder von in Vollzeit berufstätigen Eltern einen Mangel an Zuwendung beklagten (vgl. Hurrelmann & Andresen, 2010, S. 89). Das Familienleben ist allgemein wenig kindzentriert und gemeinsame Familienaktivitäten wie Unternehmungen, Essen, Einkaufen und Spielen finden kaum statt (vgl. Al-Barghouti, 2013, S.8). Auch Familienrituale werden weniger oder fallen ganz weg (vgl. Chasse & Zander & Rasch, 2007, S.239). Die Kinder werden mehr sich selber überlassen, weniger beaufsichtigt und haben dadurch große Entscheidungsspielräume. Sie können beispielsweise selber bestimmen, wann sie die Hausaufgaben erledigen, Fernsehen und schlafen gehen (vgl. Holz et al., o.J., S. 10). Für die Kinder bedeutet das, dass sie häufig ohne die nötigen Strukturen und Regeln aufwachsen, die einen geschützten Rahmen bieten, in dem sie einfach „Kind sein“ können.

Der veränderte soziale Status führt zur Isolation der Eltern und wichtige soziale Netzwerke fallen weg. Den Eltern geht dadurch das stützende Gefüge aus Verwandten, Freunden und Nachbarn verloren, die ihnen emotionale Entlastung und Unterstützung bieten könnten. Die Kinder haben selten außerfamiliäre Vertrauenspersonen, die ihre schwierige Lage in der Familie auffangen könnten (vgl. Al-Barghouti, 2013, S. 8). Wichtige Vertrauenspersonen können die Großeltern sein, wenn zu ihnen weiterhin Kontakt besteht. Durch Besuche bei ihren Großeltern erweitert sich der räumliche Aktionsradius der Kinder und sie haben durch den Kontakt die Möglichkeit, Unternehmungen zu machen, die sie mit ihren Eltern aufgrund der fehlenden Mittel nicht machen können. Die Eltern werden während dieser Zeit von der Kinderbetreuung entlastet. Außerdem können



die Großeltern -sofern sie dazu in der Lage sind, eine finanzielle Unterstützungsfunktion haben (vgl. Chasse & Zander & Rasch, 2007, S. 160).

Die fehlenden finanziellen Mittel in der Familie können sich auch auf die Beziehungen zwischen den Geschwistern auswirken. Wenn auf die Wünsche der Kinder nicht gleichermaßen eingegangen wird, kann es zwischen den Geschwistern zu Hass, Neid, Missgunst und Streitereien kommen. Das gesamte Rollengefüge der Familie kann sich verschieben, sodass ältere Kinder Elternpflichten übernehmen, ihre jüngeren Geschwister versorgen und sich um den Haushalt kümmern, weil ihre Eltern nicht mehr in der Lage dazu sind (vgl. Andrä, 2000, S. 276). In diesen überforderten Familien werden die Kinder von ihren Eltern häufig als „Belastung“ empfunden und teilweise geben die Eltern den Kindern die Schuld an ihrer Arbeitslosigkeit (vgl. Chasse & Zander & Rasch, 2007, S. 235). Wie stark die eben genannten Auswirkungen eine Familie betreffen, ist davon abhängig, wie die Eltern der Armut begegnen, welche Bewältigungsstrategien ihnen zur Verfügung stehen (siehe Kapitel 4.1.4) und wie lange die Familie schon in Armut lebt.

Abschließend lässt sich festhalten, dass Armut nicht nur einen kleinen Teil der Gesellschaft betrifft, sondern inzwischen fast ein Sechstel der deutschen Bevölkerung in Armut lebt. Die Armut hat einen sehr großen Einfluss auf die Lebensbedingungen und das Zusammenleben von Kindern und ihren Familien. Die Armutsfolgen können sich bei den Kindern in allen vier Lebenslage-dimensionen zeigen. Das führt dazu, dass arme Kinder eher in benachteiligten und deprivierten Lebenslagen aufwachsen.

### **3. Kinder in Armutslagen in Kindertagesstätten**

In diesem Kapitel wird zunächst die Institution Kindertagesstätte (Kita) anhand der bundesrechtlichen Bestimmungen beschrieben. Anschließend werden die für Hamburg geltenden Rahmenbedingungen beschrieben sowie die Nutzungsquoten von Hamburger Kitas genannt. Danach wird die Bedeutung der Kita in Bezug auf Kinderarmut und die damit verbundenen Funktionen beschrieben. Am Ende des Kapitels wird erklärt, warum Kinder in Armutslagen in Kitas unter dem Aspekt der Inklusion betrachtet werden.

### 3.1 Institution Kita

Kindertagesstätten in Deutschland sind sozialpädagogische Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe. Neben den Tageseinrichtungen gibt es die offene Kinder- und Jugendarbeit (familienergänzend) und die Hilfen zur Erziehung (familienergänzend oder familienersetzend). Die Leistungen und Aufgaben der Kinder- und Jugendhilfe sollen jungen Menschen von null bis 27 Jahren (vgl. Knisel-Scheuring & Roth, 2012, S. 47) gemäß § 1 SGB VIII das Recht auf Förderung ihrer Entwicklung und auf Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit gewährleisten.

Kindertagesstätten sind nach § 22 SGB VIII familienergänzende und familienunterstützende Einrichtungen, in denen verbindlich angemeldete Kinder für einen Teil des Tages oder ganztags in Gruppen betreut, gebildet und erzogen werden. Neben der Entwicklung der Persönlichkeit soll auch die Erziehung und Bildung in der Familie unterstützt und ergänzt werden und den Eltern dabei geholfen werden, Berufstätigkeit und Familie miteinander vereinbaren zu können.

Im Jahr 1990 wurde im Kinder- und Jugendhilfegesetz der Bildungsauftrag für Kindertageseinrichtungen verankert (vgl. Koch, 2012, S. 122). Laut § 22 SGB VIII (3) umfasst der Förderungsauftrag die Erziehung, Bildung und Betreuung des Kindes und bezieht sich auf die soziale, emotionale, körperliche und geistige Entwicklung des Kindes. Er schließt die Vermittlung orientierender Werte und Regeln ein. Die Förderung soll sich am Alter und Entwicklungsstand des Kindes, an den sprachlichen und sonstigen Fähigkeiten und der Lebenssituation sowie den Interessen und Bedürfnissen des einzelnen Kindes orientieren und seine ethnische Herkunft berücksichtigen. Gemäß § 22a SGB VIII muss der Träger beziehungsweise die Einrichtungsleitung für die Qualität der Förderung in der Tageseinrichtung sorgen. Dies wird durch die Entwicklung eines Konzeptes, ein geeignetes Qualitätsmanagement und die Kooperation mit Eltern, Institutionen und Schulen erreicht.

Nach § 24 SGB VIII hat ab dem 01.08.2013 jedes Kind in Deutschland, das das erste Lebensjahr vollendet hat, Anspruch auf Förderung in Tageseinrichtungen oder in der Kindertagespflege.<sup>5</sup>

---

<sup>5</sup> Mit Kindertagespflege ist gemäß §23 SGB VIII die Betreuung von Kindern durch eine Kindertagespflegepersonen gemeint.

## 3.2 Hamburger Kindertagesbetreuung

Zusätzlich zum Bundesgesetz gilt für Hamburg das Landesgesetz mit eigenen Gesetzen und Richtlinien. Dazu zählt das *Hamburger Kinderbetreuungsgesetz* (KibeG)<sup>6</sup> und der *Landesrahmenvertrag*<sup>7</sup>, in dem die Rechtsbeziehungen zwischen den Trägern und der Freien und Hansestadt Hamburg geregelt sind. Außerdem werden darin die „Hamburger Bildungsempfehlungen“ genannt, die die Bildungsaufgaben von Tageseinrichtungen konkretisieren und für die Träger verbindlich sind. In den überarbeiteten Hamburger Bildungsempfehlungen, die 2012 veröffentlicht wurden, wurde der Punkt *Inklusive Bildung* auf Grund seiner bildungspolitischen Wichtigkeit mit aufgenommen, um unter anderem Kinder mit schwachem sozioökonomischen Hintergrund nicht auszugrenzen und Bildungsbenachteiligungen zu verhindern (vgl. Freie und Hansestadt Hamburg, 2012, S. 6). Das Thema Inklusion von armen Kindern in Kitas wird in Kapitel 3.4 näher betrachtet.

Die Stadt Hamburg hat mehrere Programme und Maßnahmen, um Familien in Armutslagen zu unterstützen. Ab dem 01.08.2014 ist die tägliche fünfstündige Betreuung in Hamburg für die Eltern kostenfrei. Wenn Eltern mehr als fünf Stunden in Anspruch nehmen möchten (weil sie beispielsweise berufstätig sind, studieren, einen Deutsch-Kurs besuchen oder aus einem dringenden sozialen Grund), können sie einen entsprechenden Antrag stellen (vgl. Freie und Hansestadt Hamburg, 2014, S. 9). Der anfallende Elternbeitrag wird anhand des Familieneinkommens, der Familiengröße und des Betreuungsumfangs berechnet (vgl. Freie und Hansestadt Hamburg, 2014, S. 30).

Zudem gibt es seit dem 01.01.2013 das Kita Plus-Programm in Hamburg. Ziel des Programms ist es, allen Kindern gleich gute Bildungschancen zu ermöglichen. Dafür wird Kitas, die sehr viele Kinder aus sozial belasteten Familien oder Familien mit Migrationshintergrund betreuen, zusätzliches Personal finanziert. Die eingesetzten Pädagogen bieten je nach Bedarf in der jeweiligen Kita Sprachförderung an, leisten spezifische Elternarbeit und sorgen für eine gute

---

<sup>6</sup> Mehr zum KibeG auf: <http://www.landesrecht-hamburg.de/jportal/portal/page/bshaprod.psml;jsessionid=CBCEA122EFBB18782BC23315A343ECBF.jp64?showdoccase=1&st=lr&doc.id=jlr-KiBetrGHARahmen&doc.part=X&doc.origin=bs>

<sup>7</sup> Der Landesrahmenvertrag für Hamburg:  
<http://www.hamburg.de/contentblob/1830150/data/landesrahmenvertrag-neu.pdf>

Vernetzung der Kita und für die Umsetzung der inklusiven Bildung in der Einrichtung (vgl. BASFI, o.J. a, o. S.).

Konkrete finanzielle Unterstützung erhalten die Eltern durch das *Hamburger Bildungspaket*. So erhalten Eltern von Schulkindern insgesamt 100 Euro im Jahr für Schulbedarf. Auch die Beiträge fürs Mittagessen in Kita, Schule und in der Kindertagespflege entfallen für arme Familien. Außerdem werden auf Antrag die Kosten von Ausflügen und Reisen, Mitgliedschaften in Sportvereinen oder Musikschulen, die Nutzung von Nachhilfe sowie der Schülerbeförderung übernommen und die Kinder erhalten kostenlos einen Jahresausweis der Hamburger Bücherhallen (vgl. Freie und Hansestadt Hamburg, o.J., o. S.).

Niedrigschwellige Beratungs-, Förder und Bildungsangebote erhalten Eltern mit kleinen Kindern in Hamburgs Eltern-Kind-Zentren. Hier können sie sich zu Erziehungsthemen beraten lassen und sich mit anderen Eltern austauschen, ohne sich dafür anmelden zu müssen oder einen Beitrag zu zahlen. Für die Kinder gibt es verschiedene, kostenlose Spiel- und Lernangebote (vgl. BASFI, o.J. b, o. S.).

Im Folgenden wird über die *Nutzungsquote* von Hamburgs Kindertagestätten berichtet, um aufzuzeigen, wie viele Kinder formale Betreuungsangebote wahrnehmen. In Hamburg wurden im März 2013 insgesamt 64.001 Kinder unter sechs Jahren in öffentlich geförderten Kindertageseinrichtungen und Vorschulen sowie in der Kindertagespflege betreut. Der Anteil der unter Dreijährigen lag zu diesem Zeitpunkt bei 38,5 %. Durch den allgemeinen Rechtsanspruch auf einen Kitaplatz ab dem vollendeten ersten Lebensjahr ab dem 01.08.2013 stieg die Prozentzahl der im Krippenalter betreuten Kinder im Oktober 2013 auf 43 %. Damit liegt Hamburg deutlich über dem Durchschnitt der westlichen Bundesländer mit 29,3 %. Die Nutzungsquote bei den Drei- bis Fünfjährigen lag 2013 bei 93,7 %, 2009 nahmen nur 86,9 % der Elementarkinder an einem Bildungsangebot teil. Die Betreuungsquote steigt in allen Altersstufen seit Jahren kontinuierlich an.

Auffällig ist jedoch, dass Kinder, die Grundsicherungsleistungen beziehen und Kinder die einen Migrationshintergrund haben, die geringste Betreuungsquote im Krippenalter aufweisen. In Hamburger Stadtteilen, in denen überdurchschnittlich viele Kinder mit diesen Merkmalen leben (z.B. Veddel, Wilhelmsburg, Billstedt, Hausbruch), lag die Betreuungsquote im März 2013 bei unter 30 %. Dies lag vor allem daran, dass nur diejenigen Eltern für ihre Kinder unter zwei Jahren einen

Betreuungsgutschein erhielten, die eine Ausbildung oder einen Arbeitsplatz vorweisen konnten (vgl. Behörde für Schule und Berufsbildung, 2014, S. 56ff.). Im Bundesdurchschnitt lag die Nutzungsquote von Krippenkindern in Armutslagen im Jahr 2010 bei nur 17 % (vgl. Hock et al., 2014, S. 29).

Es wäre zu wünschen, dass sich die Betreuungsquote der in Armut lebenden Kinder auf Grund der sich stetig verbessernden Bedingungen (wie der Beitragsbefreiung) weiter erhöht, da die Kita im Bezug auf Kinderarmut viele wichtige Funktionen erfüllen kann. Diese werden im Folgenden beschrieben.

### **3.3 Bedeutung der Kita im Bezug auf Kinderarmut**

Die Kita leistet einen wichtigen Beitrag zur Bewältigung der Auswirkungen von Armut bei Kindern und ihren Familien. Hierbei kann man fünf Funktionen besonders hervorheben:

Für die Kinder stellt die Kita eine wichtige *Kompensationsmöglichkeit* dar. Den Kindern bieten sich in der Kita Erlebnis-, Entfaltungs- und Erprobungsräume, die ihnen innerhalb der Familie nicht ermöglicht werden können (vgl. Textor, o.J., o. S.). Eine gute Bindung zu einer Erzieherin kann fehlende Kontakte in der Familie ausgleichen und sich somit als Schutzfaktor auf das Kind auswirken (vgl. Richter-Kornweitz, 2013, S. 183). In der Kita können sich die Kinder mit unterschiedlichen Spielzeugen und Materialien auseinandersetzen, die ihnen zuhause nicht zur Verfügung stehen.

Für die Eltern liegt die *Entlastungsmöglichkeit* der Kita im Vordergrund. Durch den Besuch ihrer Kinder in einer Einrichtung, bietet sich ihnen die Möglichkeit, wieder in die Berufstätigkeit zu kommen und dort zu bleiben. Gerade für alleinerziehende Elternteile ist die Möglichkeit, ihre Kinder betreuen zu lassen, sehr entscheidend.

Die Kita hat außerdem eine *Frühwarnfunktion* für (Versorgungs-)Probleme und Schwierigkeiten, die in der Familie entstanden sind und durch den Kitabesuch öffentlich werden. Überlastungen der Eltern und Auffälligkeiten der Kinder können so erkannt werden und entsprechende Hilfestellungen und Kompensationsmaßnahmen geleistet werden (vgl. Textor, o.J., o. S.). Durch eine individuelle Förderung können schon bestehende Defizite beim Kind aufgefangen und kompensiert werden (vgl. Richter-Kornweitz, 2013, S. 183).

Da die Kita jedoch nicht alle Problemlagen auffangen und bearbeiten kann, hat sie eine *Vermittlungs- und Vernetzungsfunktion*, um den Eltern Beratungsangebote aufzeigen zu können, die sie in bestimmten Fällen wahrnehmen können (wie Rechts- oder Finanzberatung). Die Kita hat zudem die Aufgabe, die Kinder vor *Gefahren zu schützen* und nach §8a SGB VIII die Pflicht, eine mögliche Kindeswohlgefährdung an das Jugendamt zu melden (vgl. Mones & Scheele, o.J., S. 10). An den Ausführungen wird deutlich, dass die Kita eine sehr hohe Bedeutung für arme Familien hat. Wie der pädagogische Alltag konkret gestaltet werden muss, damit eine Kita alle diese Funktionen erfüllen zu kann, wird in Kapitel 4 aufgezeigt.

### **3.4 Inklusion von armen Kindern**

Inklusion soll die Teilhabe von allen Menschen an der Gesellschaft ermöglichen (vgl. Hock et al., 2014, S. 9) und die Einzigartigkeit des Individuums in den Mittelpunkt stellen (vgl. Friederich, 2014, S. 18). Zudem sollen gerechte Bildungschancen ermöglicht werden (vgl. Freie und Hansestadt Hamburg, 2012, S. 22). Dadurch kann Inklusion dazu beitragen, dass das Recht auf Bildung für alle Menschen<sup>8</sup> erreicht wird (vgl. Lohrenscheit, 2013, o. S.).

Häufig wird der Begriff zunächst mit Kindern mit Behinderungen in Verbindung gebracht (ausgehend von der UN-Behindertenrechtskonvention von 2009, die Menschen mit Behinderungen in den Mittelpunkt stellt) (vgl. Friederich, 2014, S. 18). Es werden jedoch auch Kinder auf Grund ihrer unterschiedlichen Hintergründe und Voraussetzungen benachteiligt. Deshalb müssen im Hinblick auf Inklusion alle Besonderheiten der Kinder berücksichtigt werden. Der Index für Inklusion<sup>9</sup> schließt alle sozialen, geschlechterbezogenen, kulturellen und individuellen Unterschiede mit ein.

In den Hamburger Bildungsempfehlungen wird die Bedeutung der sozial-kulturellen Unterschiede wie folgt beschrieben: Kinder stammen aus Familien mit

---

<sup>8</sup> Das Recht auf Bildung für alle Menschen wurde 1948 in die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte (Artikel 26) aufgenommen und gilt seit dem in 160 Staaten der Welt (vgl. Lohrenscheit, 2013, o. S.).

<sup>9</sup> Der Index für Inklusion ist ein Orientierungsmuster für Einrichtungen, die inklusiv arbeiten möchten. Der Index umfasst drei Dimensionen: A Inklusive Kulturen entwickeln, B inklusive Leitlinien etablieren, C Inklusive Praxis entwickeln (vgl. Dilk, 2011, S. 7f.).

unterschiedlichem Bildungs- und sozioökonomischen Hintergrund. Der Unterstützung von Kindern aus einkommensschwachen Familien kommt eine besondere Bedeutung zu, da sie ein hohes Risiko tragen, in Bildungseinrichtungen zu scheitern. Kinder aus armen Familien benötigen in der Kita besondere Ermutigung und Bestätigung, sowie die gezielte Förderung von Resilienz und von sozialen Kompetenzen. Durch die Partizipation der Kinder werden diese in ihrer Selbstwirksamkeit gestärkt. (mehr zu den drei Schwerpunkten in Kapitel 4.2 dieser Arbeit) In Kitas ist es möglich, Ausgrenzungen von Kindern in Armutslagen durch geeignete Routinen, Aktivitäten und Ausstattung zu vermeiden und ihnen dadurch bessere Entwicklungsmöglichkeiten zu bieten (vgl. Freie und Hansestadt Hamburg, 2012, S. 22).

In diesem Kapitel wurden zunächst die Rahmenbedingungen und der Auftrag von Kindertageseinrichtungen beschrieben. Kinder kommen durch den Rechtsanspruch ab dem Alter von einem Jahr in Deutschland immer früher in die institutionelle Betreuung. Dadurch kann die Kita schneller auf die Auswirkungen der Armut bei den Kindern einwirken, die Eltern entlasten und unterstützen und den Kindern unter dem Aspekt der inklusiven Bildung gerechte Bildungschancen ermöglichen.

#### **4. Zwei Dimensionen des armutssensiblen Handelns im pädagogischen Alltag**

Dieses Kapitel beschäftigt sich mit der Gestaltung der pädagogischen Prozesse in der Kita und den Akteuren, die daran beteiligt sind (Eltern, Kinder und Erzieher sowie die Einrichtungsleitung). In den beiden Unterkapiteln geht es darum, wie das Thema Kinderarmut im Kontext der Kita berücksichtigt werden kann. Im ersten Unterkapitel (erste Dimension) wird aufgezeigt, wie eine Kita dazu beitragen kann, dass Benachteiligungen gegenüber Kindern und Familien vermieden werden. Im zweiten Unterkapitel (zweite Dimension) werden Fördermaßnahmen vorgestellt, die einer Beeinträchtigung der Kinder durch die Auswirkungen der Armut entgegenwirken können, um so Entwicklungsrisiken vorzubeugen.

## **4.1 Voraussetzungen einer Kita, die Benachteiligungen vermeidet**

In einer Kita, in der viele Kinder betreut werden, die in Armut leben, kann man einige Dinge beachten, damit sich die Familien in der Kita wohl- und aufgenommen fühlen und durch ihre (finanziellen) Umstände nicht benachteiligt werden. Hierbei gilt es einige Besonderheiten bei der Aufnahme und dem Übergang in die Kita zu bedenken und die Konzeption armutssensibel zu gestalten. Auch die Erzieherinnen müssen die Hintergründe der Kinder kennen und beachten. Gerade in Bezug auf Kinderarmut müssen sie ein spezielles Wissen besitzen und Kompetenzen und Fähigkeiten mitbringen, um die Kinder bestmöglich in die Kita inkludieren zu können. Auch die Eltern benötigen eine spezielle Ansprache, daher muss die Elternarbeit armutssensibel gestaltet werden. Um die Familien auch mit anderen Institutionen in Kontakt bringen zu können, ist eine gute Vernetzung der Kita mit anderen Einrichtungen und Institutionen sehr wichtig. Im besten Fall ist die Kita Teil einer kommunalen Armutsprävention, wie dem Modell „Mo.Ki“, das in diesem Kapitel vorgestellt wird.

### **4.1.1 Konzeption**

Jede Kindertagesstätte ist gesetzlich dazu verpflichtet, eine Konzeption zu verfassen, um die Qualität der Einrichtung sicherzustellen. Die Konzeption stellt das *Profil der Einrichtung* dar und beinhaltet die Arbeitsweise und die pädagogische Grundhaltung der Kita. Sie muss schriftlich verfasst werden (möglichst in Zusammenarbeit mit dem Team) und gilt anschließend als verbindlich für alle Mitarbeiter. Sie bietet den Fachkräften Handlungssicherheit im pädagogischen Alltag und ermöglicht der Einrichtung, die Art und Weise seiner Arbeit nach außen transparent zu machen. Ausschlaggebend für die Ausrichtung des Konzeptes sind Rahmenbedingungen wie: das Klientel der Einrichtung, Trägervorgaben, die Finanzierungsart und rechtliche Grundlagen (Knisel-Scheuring & Roth, 2012, S. 63f.).

Das Konzept einer Kita, in der viele arme Kinder betreut werden, sollte nicht ein spezielles Armutspräventionskonzept sein, es sollte aber den konkreten Umgang



mit der Armut festlegen und Antworten auf folgende Fragen von Mones & Scheele (o.J., S. 10) finden:

- „Wie können Kinder erfahren, dass sie wertgeschätzt werden und ihre Bedürfnisse wahrgenommen werden?“
- „Wie können das Selbstvertrauen der Kinder und ihre besonderen Fähigkeiten gestärkt werden?“
- „Wie können Gruppenaktivitäten so gestaltet werden, dass soziale Unterschiede nicht zum Tragen kommen?“
- „Welche Angebote (z.B. kultureller Bildung) können im Rahmen der Kita etabliert werden?“

An den Fragen wird deutlich, dass die armutssensible Gestaltung des pädagogischen Alltags vor allem darauf abzielt, dass die Kinder in ihrem Selbstbewusstsein und in ihren Fähigkeiten gestärkt werden und ihr sozialer Hintergrund an Bedeutung verliert.

Im Konzept sollten die geringen finanziellen Möglichkeiten der Eltern derart berücksichtigt werden, dass für die Eltern keine zusätzlichen Kosten durch Angebote von Drittanbietern (z.B. musikalische Früherziehung) entstehen und alle Kinder an allen Angeboten in der Kita teilnehmen können. Wichtig ist es, vielfältige Bewegungsangebote für drinnen und draußen zu schaffen und den Kontakt zur Natur (beispielsweise durch Waldwochen) und die Unternehmung von Bildungsausflügen einzuplanen (vgl. Hock et al., 2014, S. 56).

Der wichtigste Aspekt ist jedoch das Verhalten und Handeln der Fachkräfte, die für das Thema Kinderarmut in der Kita sensibilisiert werden sollten und die besonderen Bedürfnisse der Kinder und ihrer Familien in ihrer täglichen Arbeit berücksichtigen müssen. Darum geht es im nächsten Kapitel.

#### **4.1.2 Armutssensibles Handeln der Fachkräfte**

In Kitas kommt den Fachkräften eine zentrale Funktion in Bezug auf die Inklusion von armen Kindern und die Vermeidung von Benachteiligungen der Kindern und Eltern zu. Dies verlangt jedoch eine hohe Kompetenz von den Erzieherinnen und stellt sie vor vielfältige Herausforderungen. Zunächst einmal müssen die

Erzieherinnen über ein grundlegendes Wissen über Armut und Armutsfolgen bei den Kindern verfügen. Dazu gehört auch das Wissen über soziale Zusammenhänge und die Sozialstruktur in Deutschland sowie im direkten Umfeld der Kita. Nur so können sie ökonomische Risikolagen bei Kindern erkennen und armutssensibel handeln.

Vorraussetzung für armutssensibles Handeln ist jedoch auch die persönliche Haltung der pädagogischen Fachkraft. Da Erzieherinnen meist in mittelschichtgeprägten Lebenswelten aufwachsen, ist die Beurteilung der Lebens- und Verhaltensweisen gegenüber den in Armut lebenden Familien häufig von Vorurteilen geprägt. Aus professionellen Gründen ist es daher wichtig, dass die Erzieherinnen eine reflexive Distanz zu den eigenen Wertvorstellungen und Normen entwickeln, um sich in die prekäre Lage der Familien einfühlen zu können (Empathie) und deren Bewältigungsverhalten (siehe Kapitel 4.1.4) zu verstehen. Durch eine entsprechende Selbstreflektion gelingt es, eine vorurteilsbewusste Haltung zu entwickeln und den Kindern und Eltern die nötige Offenheit, Wertschätzung und den Respekt entgegenzubringen, den sie unbedingt benötigen, um in der Kita positive Erfahrungen zu sammeln und sich den Prozessen in der Kita öffnen zu können. Die Erzieherinnen sollten in der Arbeit mit armen Familien eine hohe Ressourcenorientierung („Alle Eltern wollen das Beste für ihr Kind“) sowie Problemlöseorientierung („Geht nicht, gibt es nicht“) aufweisen, um die Kinder und Eltern zuversichtlich begleiten zu können (vgl. Hock et al., 2014, S. 9ff.). In einer Kita, in der viele arme Kinder betreut werden, gibt es fünf Handlungsfelder, in denen die Erzieherinnen aktiv werden können und ihr Verhalten armutssensibel gestalten können. Dies gilt für die Arbeit mit dem einzelnen Kind, für die Arbeit mit der Kindergruppe und für die Zusammenarbeit im Team, sowie für die Zusammenarbeit mit den Eltern und für die Vernetzung im Sozialraum (die letzten beiden Themen werden in den nächsten Kapiteln ausführlich erläutert) (vgl. Meyer, 2013, S. 12).

In der Arbeit mit dem einzelnen Kind ist es von größter Bedeutung, dass die Erzieherin dem Kind mit Wertschätzung begegnet und ihm das Gefühl gibt, so angenommen zu werden, wie es ist. Dadurch kann sich eine stabile Bindung entwickeln, die sich als Schutzfaktor für das Kind auswirken kann (siehe Kapitel 4.2.1). Zudem ist es wichtig, dass die Erzieherin sich Zeit für das Kind nimmt, ihm einen guten Start in den Tag ermöglicht und es in seinen Anliegen (Wünschen,

Meinungen, Vorstellungen) ernst nimmt. Die Erzieherin sollte das Kind in seinem Selbstbewusstsein stärken und dazu ermutigen, auch „Nein“ zu sagen und die eigene Meinung zu vertreten. Sie kann den Kindern Sicherheit in Form von Regeln und Strukturen geben und das Interesse von den Kindern an neuen Themen wecken (vgl. Haupt, 2005, S. 17f.). In Kapitel 4.2 werden konkrete Fördermaßnahmen vorgestellt, die in der Arbeit mit armen Kindern hilfreich sein können.

In der Arbeit mit der Kindergruppe geht es in erster Linie darum, dass Zurückweisungen und Ausgrenzungen durch die anderen Kinder vermieden werden (vgl. Meyer, 2013, S. 12). Die Erzieherinnen müssen im pädagogischen Alltag die Teilhabe aller Kinder sichern, um so ihre Entwicklungs- und Lebenschancen zu verbessern. Daher sollte das Thema Ausgrenzung in der Kindergruppe immer wieder besprochen werden (vgl. Hock et al., 2014, S. 9ff.) und die Themen Armut und Benachteiligung kindgerecht aufgearbeitet werden, ohne arme Familien dabei zu stigmatisieren. Die Erzieherinnen können in Morgen- und Abschlusskreisen sowie in Projekten mit unterschiedlichen Gruppenzusammensetzungen das Gemeinschaftserleben verstärken, Kontakte unter den Kindern ermöglichen und Freundschaften fördern.

In dem Team der Kita sollte mit dem Thema Armut offen umgegangen werden und alle Erzieherinnen für die Bedürfnisse der Kinder und ihrer Familien sensibilisiert werden (vgl. Haupt, 2005, S. 17f.). In den Dienstbesprechungen ist es wichtig, dass alle Erzieherinnen im Team über den Hintergrund des einzelnen Kindes informiert werden. In Fallbesprechungen können sich die Erzieherinnen gegenseitig unterstützen und Anregungen geben, die die Arbeit mit dem Kind bzw. den Eltern erleichtern. Bei Festen und Ausflügen sollte darauf geachtet werden, dass für die Eltern keine Kosten entstehen, die sie davon abhalten könnten, daran teilzunehmen. Ausflüge können beispielsweise durch das Hamburger Bildungspaket oder durch Spenden finanziert werden. Hierfür ist es wichtig, dass alle Erzieherinnen die Finanzierungsmöglichkeiten kennen und die Eltern dazu beraten können (auch zu kostenlosen Angeboten im Stadtteil wie Erziehungsberatung, Kinderturnen, Eltern-Kind-Zentren). Um die Körperhygiene der Kinder sicherzustellen und Ausgrenzungen zu vermeiden, sollten die Erzieherinnen den Kindern ermöglichen, in der Kita zu duschen und saubere Wechselkleidung zu erhalten. Hierfür ist ein großer Kleiderfundus erforderlich, der

neben Wechselbekleidung in verschiedenen Größen auch Regenkleidung und Gummistiefel enthält (vgl. Hock et al., 2014, S. 57f.). Damit die Erzieherinnen alle Besonderheiten im Zusammenhang mit Kinderarmut beachten können, müssen sie gut aus bzw. fortgebildet werden. Ein Anforderungskatalog und die Anleitung zur gezielten Weiterbildung in diesem Bereich wurden im WiFF Wegweiser Weiterbildung Nr. 9<sup>10</sup> veröffentlicht.

### **4.1.3 Aufnahme und Übergang in die Kita**

Das wichtigste Ziel einer Kita sollte sein, dass arme Kinder einen frühestmöglichen und niedrigschwelligen Zugang zu einer Kita erhalten, um dort betreut werden zu können. Die Einrichtungsleitung kann einen wichtigen Beitrag dazu leisten, dass Familien in Armutslagen schon bei der Aufnahme in die Kita nicht benachteiligt werden. Sie kann durch die großzügige Bemessung von Sprech- und Anmeldezeiten erreichen, dass auch schlecht organisierte und überforderte Eltern Termine zur Vormerkung oder Anmeldung wahrnehmen. Bei manchen Trägern ist es üblich, dass die Vormerkung zu einem Zeitpunkt verlängert werden muss, da die Kinder sonst von der Liste gestrichen werden (vgl. Hock et al., 2014, S. 35). Hierbei ist es wichtig, dass von Armut betroffene und benachteiligte Kinder nicht sofort gestrichen werden, sondern dass mit den Terminüberschreitungen großzügig umgegangen wird (vgl. Hock et al., 2014, S. 55).

Bei der Anmeldung haben Kitaleitungen auch die Möglichkeit, die Familien auf materielle Hilfen (wie das Hamburger Bildungspaket) hinzuweisen und sie darin zu bekräftigen, dass sie ein Anrecht auf diese Hilfen haben. Eine Möglichkeit hierfür wäre, ein Merkblatt zu erstellen und dieses mit den Eltern zu besprechen (vgl. Textor, o.J., o. S.) sowie ihnen bei dem Ausfüllen der nötigen Formulare behilflich zu sein (vgl. Hock et al., 2014, S. 55). Dies ist gerade bei Familien mit Migrationshintergrund sehr wichtig, da es ihnen auf Grund der mangelnden Sprachkenntnisse sonst nicht möglich wäre, die Formulare selbstständig zu bearbeiten.

---

<sup>10</sup> Inklusion- Kinder und Familien in Armutslagen- Grundlagen für die Kompetenzorientierte Weiterbildung, 2014. Online unter: [http://www.weiterbildungsinitiative.de/uploads/media/WW9\\_Inklusion\\_web.pdf](http://www.weiterbildungsinitiative.de/uploads/media/WW9_Inklusion_web.pdf)

Um gezielt Familien in Armutslagen zu erreichen, sollte die Kita sich im Stadtteil an Einrichtungen wie beispielsweise einem Elterncafé beteiligen und Kontakte zum ASD (Allgemeiner Sozialer Dienst des Jugendamtes) pflegen. Durch die bewusste Einstellung von pädagogischen Fachkräften mit Migrationserfahrungen und/oder eigenen Armutserfahrungen schafft die Kita ein Bild nach außen, das soziale Offenheit ausstrahlt.

Sind die Kinder in der Kita angemeldet, gilt es einen behutsamen Übergang in die Kita zu schaffen. Für alle Eltern ist dies ein großer Schritt, da sie sich zeitweise von ihrem Kind lösen müssen und Vertrauen in die Fachkräfte entwickeln sollen. Doch gerade für belastete Eltern ist der Übergang häufig mit Ängsten verbunden, da sie aus ihrem geschützten Privatraum heraustreten müssen und ihre prekäre Lage damit öffentlich wird. Deshalb ist es bei diesen Familien besonders von Bedeutung, dass Sie wertschätzend empfangen werden und ihnen genügend Zeit und Unterstützung angeboten wird, um einen positiven Übergang in die Kita zu schaffen (vgl. Hock et al., 2014, S. 56).

#### **4.1.4 Elternarbeit**

Gerade arme Familien können von einer gelungenen Elternarbeit sehr profitieren, sie sind jedoch häufig für Erzieherinnen schwer erreichbar und benötigen eine individuelle Ansprache und Unterstützung. Damit sich die Zusammenarbeit vertrauensvoll und partnerschaftlich entwickeln kann, ist die Haltung der Erzieherinnen den Eltern gegenüber sehr wichtig. Die Eltern sollen sich in der Kita willkommen fühlen und erleben, dass offen auf sie zugegangen wird und sie gern gesehen sind. Sie sollen mit Wertschätzung und Interesse behandelt werden und erfahren, dass mit ihren Nöten und Problemen sensibel umgegangen wird und ihre Lebenssituation ernst genommen wird. Im Vordergrund der Elternarbeit stehen die Erziehungspartnerschaft und die Elternbildung. Durch eine gelungene *Erziehungspartnerschaft* übernehmen Eltern und Erzieherinnen gemeinsam die Verantwortung für die Entwicklung und Förderung des Kindes. Dafür ist es erforderlich, dass regelmäßig Entwicklungsgespräche stattfinden, in denen die Erzieherinnen anhand ihrer Beobachtungen über Entwicklungsschritte, Interessen

und Stärken des Kindes berichten können. In den Gesprächen sollten die positiven Aspekte des Kindes besonders hervorgehoben werden, um den Eltern einen positiven Blick auf ihr Kind zu ermöglichen. Die Eltern können ihre eigenen Beobachtungen von zuhause schildern, sodass die Erzieherin einen tieferen Einblick in die persönliche Geschichte des Kindes erhält. Dadurch erhält sie im Umgang mit dem Kind mehr Handlungsmöglichkeiten (vgl. Thiel, o.J., S. 86ff.). Die Erzieherinnen sollten den Eltern jedoch auch tagtäglich für Tür- und Angelgespräche zur Verfügung stehen, um sie zeitnah beraten und unterstützen zu können (vgl. Hock et al., 2014, S. 59).

Die *Elternbildung* beinhaltet theoretische Wissensvermittlung und Aneignung sowie das Lernen im praktischen Alltag. Ziel der Elternbildung ist es, die Erziehungskompetenzen der Eltern zu stärken und zu erweitern. Dies erreicht man einerseits durch Elternkurse, die zu verschiedenen Themen (z.B. „Mein Kind will nicht schlafen“) in der Kita angeboten werden oder auch durch das Hospitieren der Eltern im Gruppengeschehen. Hierbei können sie sich den Umgang der Erzieherinnen mit verschiedenen Situationen anschauen und für zuhause übernehmen (vgl. Thiel, o.J., S. 89ff.). Um die Beteiligung der Eltern am Kitaalltag zu erhöhen, kann man ihnen die Möglichkeit geben, sich entsprechend ihrer Fähigkeiten und Interessen an Projekten in der Kita einzubringen. Die Eltern können beispielsweise mit den Kindern kochen und backen oder Bücher in verschiedenen Sprachen vorlesen. Ein weiteres Ziel in der Elternarbeit einer Kita sollte sein, Begegnungen zwischen den Eltern zu schaffen, damit sich die Eltern untereinander vernetzen und unterstützen können. Kontakte kann man den Eltern in der Kita beispielsweise bei Festen, bei Eltern-Kind-Nachmittagen, Elterncafés oder immer zugänglichen Elterntreffs ermöglichen. Wenn alle Eltern damit einverstanden sind, kann die Kita eine Liste mit den Adressen und Telefonnummern der Familien verteilen, damit es den Eltern leichter fällt, gegenseitig Kontakt aufzunehmen (vgl. Hock et al., 2014, S. 59f.).

Auch die schon erwähnten Eltern-Kind-Zentren, die sich in vielen sozial benachteiligten Hamburger Stadtteilen befinden, ermöglichen den Austausch zwischen Eltern und den frühen sowie niedrigschwelligen Kontakt zur anliegenden Kita. Dies erleichtert den Übergang in die Kita (vgl. Freie und Hansestadt Hamburg, 2012, S. 50).

Da die Eltern jedoch unterschiedlich mit ihrer Lebenssituation umgehen und diese

bewältigen, muss die Elternarbeit sehr individuell an die jeweiligen Eltern angepasst werden. Hilfreich können dabei die Armutstypen von Uta Meier-Gräwe (2008, S. 65ff.) sein. Sie hat verschiedene Charakteristiken untersucht und vier Armutstypologien differenziert. Sie benennt folgende Armutstypen: die verwalteten Armen, die erschöpften EinzelkämpferInnen, die ambivalenten JongleurInnen und die vernetzten Aktiven.

Bei den *verwalteten Armen* wird die Armut überwiegend generationsübergreifend weitervererbt. Sie leben häufig schon sehr lange (oder schon immer) in Armut und haben dadurch viel Erfahrung mit den Behörden und Routine im Umgang mit der Armut. Dementsprechend haben sie eine eher geringe Erwerbsorientierung. Da sie über sehr niedrige Alltagskompetenzen verfügen, besteht meistens ein regelmäßiger Kontakt zum Allgemeinen Sozialen Dienst (ASD). Häufig werden diese Familien in der Haushaltsführung und Kinderbetreuung durch eine Familienhilfe unterstützt, da ihnen die Bewältigung des Alltags sehr schwerfällt. Bei den verwalteten Armen fehlen häufig Zeitstrukturen, sodass es ihnen nicht gelingt, wenige Termine in ihren Alltag einzuplanen und wahrzunehmen.

Die *erschöpften Einzelkämpferinnen und -kämpfer* sind häufig alleinerziehende Eltern aber auch Paare mit Kindern. Die Arbeitsbelastung in diesen Familien ist überproportional hoch, während das Einkommen unterhalb des soziokulturellen Existenzminimums liegt. Dieses Phänomen wird auch als „Working poor“ bezeichnet. Eine generationsübergreifende Armut ist hier selten. Erfahrungen mit Behörden und Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe haben diese Familien selten, sodass ihnen zustehende Rechtsansprüche häufig nicht geltend gemacht werden. Die finanzielle Lage kann durch Trennung bzw. Scheidung sowie durch die Geburt eines weiteren Kindes verschlechtert werden.

Die *ambivalenten Jongleurinnen und Jongleure* lassen sich durch „ambivalente Persönlichkeitsstrukturen“ charakterisieren, die in Verhaltensweisen münden, die als unvernünftig bezeichnet werden. Sie haben familienbiografisch nur sequenzielle Erfahrungen mit Armut gemacht und besitzen Handlungsoptionen, mit denen sie ihre Lebenssituation verbessern könnten. Finanzielle Schwierigkeiten entstehen bei diesem Typus beispielsweise dadurch, dass sie eine teure Wohnung anmieten, in der Hoffnung, dass der befristete Arbeitsvertrag in einen unbefristeten umgewandelt wird und dies nicht eintritt.

Die *vernetzten Aktiven* sind häufig selbstbewusste und stabile Persönlichkeiten mit hohen Alltagskompetenzen. Dazu zählen alleinerziehende Mütter, die studieren oder ein Studium absolviert haben.

Sie sind in der Lage, ihre familiären Netzwerke und institutionelle Hilfen zu nutzen. Sie versuchen, den Alltag mit ihren Kindern bestmöglich zu bewältigen. Dabei werden sie von ihren Eltern häufig finanziell sowie in der Kinderbetreuung unterstützt. Trotz einer Vielzahl von Problemen, die die Armut mit sich bringt, bewältigen die vernetzten Armen den Alltag im Vergleich zu den anderen Armutstypen relativ gut.

Das Wissen der Erzieherinnen über die Armutstypen gibt ihnen Ansatzpunkte, wie sie die Zusammenarbeit mit den verschiedenen Eltern individuell gestalten können und mögliche Hilfen und Unterstützungen an die konkreten Situationen der Eltern anpassen können. Ist eine Mutter beispielsweise stark überarbeitet („erschöpfte Einzelkämpferin“), kann die Kita bei ihr für Entlastung sorgen, indem sie ihr hilft, entsprechende Hilfen vom Jugendamt zu beantragen oder indem sie dafür sorgt, dass die Betreuung auch in den Ferienzeiten gewährleistet wird. Hat die Erzieherin eine Mutter vor sich, die zum Typ „vernetzte Aktive“ gehört, freut diese sich über eine persönliche Einladung ins Elterncafé, in dem sie sich mit anderen Eltern austauschen kann (vgl. Hock et al., 2014, S. 26ff.).

#### **4.1.5 Vernetzung**

Jede Kita liegt in einem speziellen Sozialraum (Stadtteil), der geprägt ist durch die Familien die dort leben. Zwischen Kita und Sozialraum besteht eine Wechselwirkung, da der Sozialraum die Arbeit in der Kita prägt (durch die Familien die, die Kita besuchen). Andererseits wirkt auch die Kita mit ihrem Angebot und durch die vielfältigen Netzwerke und Kooperationen in den Sozialraum hinein (vgl. Freie und Hansestadt Hamburg, 2012, S. 11). Je mehr sich die Kita nach außen öffnet, umso mehr kann sie ihre eigene Angebotspalette erweitern (vgl. Hock et al., 2014, S. 61) und eine frühe Anlaufstelle für familienunterstützende Angebote im Sozialraum werden (vgl. Kruse, o.J., S. 111f.). Die Kita kann mit „Erziehungsberatungsstellen, Schuldnerberatung, Gesundheitsamt, Frühförderstellen, Schulen, Bibliotheken, Familienbildungsstätten, Sportvereinen und Muse-



en“ (Hock et al., 2014, S. 61) zusammenarbeiten. Zudem sind folgende Einrichtungen/Fachkräfte mögliche Kooperationspartner für Kitas: Schulen, das Jugendamt, Kinderärzte, Juristen, Suchtberatungsstellen, Frühförderstellen und die Träger anderer Kitas (vgl. Kruse, o.J., S. 116).

Die Kita kann den Eltern Informationen über Angebote im Sozialraum und deren Öffnungszeiten geben und ihnen dabei helfen, den Kontakt zu anderen Einrichtungen herzustellen, zum Beispiel indem eine Erzieherin dort einen Termin für die Eltern ausmacht, die sich wegen ihrer Sprachkenntnisse nicht trauen, dort anzurufen (vgl. Hock et al., 2014, S. 61). Aber auch die Fachkräfte selber profitieren von der Vernetzung mit anderen Einrichtungen. Sie können durch Fortbildungen von externen Fachkräften die Qualität ihrer Arbeit verbessern (vgl. Kruse, o.J., S. 113).

Im Hinblick auf Kinderarmut kommt der Vernetzung eine besonders wichtige Bedeutung zu, da es vorkommen kann, dass Kinder sich in multiplen Deprivationslagen (siehe Lebenslagenmodell in Kapitel 2.2.1) befinden und ihr Wohl gefährdet ist. In diesem Fall kann eine gut funktionierende Vernetzung einen professionellen und schnellen Vorgang zur Lösung der bedrohlichen Situation gewährleisten.

Weitere Ziele von Vernetzung im Hinblick auf Kinderarmut sind gemäß Kruse (o.J., S. 111ff.):

- Sensibilisierung aller Einrichtungen und Fachkräfte im Stadtteil zum Thema Kinderarmut
- ein enger fachlicher Austausch unter allen Einrichtungen und Fachkräften
- eine bessere und schnelle Abstimmung zu Hilfen im Einzelfall
- eine vielfältige Ressourcenmobilisation, um die Lebenslagen der Kinder zu verbessern
- die Lebensbedingungen von benachteiligte Familien im Stadtteil generell zu verbessern

Die Kita kann auch ein wichtiger Teil kommunaler Armutsprävention sein. Ein Beispiel hierfür ist das Modell „Mo.Ki.- Monheim für Kinder“, das seit 2005 im armutsbetroffenen Stadtteil „Berliner Viertel“ der Stadt Monheim am Rhein durchgeführt wird. Die Modellziele sind der Abbau von sozialen Benachteiligungen

und Armutfolgen sowie die Verbesserung von kindlichen Lebenssituationen im Stadtteil. Dafür werden die Familien frühzeitig und verlässlich von verschiedenen Institutionen begleitet, die systematisch und vernetzt miteinander arbeiten (vgl. Berg, 2010, S. 149ff.). Für alle Angebote gilt, dass sie für alle Eltern zugänglich sind, dass sie freiwillig wahrgenommen werden können und dass die Eltern partizipativ in die Angebote mit einbezogen werden. Die Angebote sollen zunächst die (werdenden) Eltern erreichen, um ihnen Unterstützungen anzubieten und ihre eigenen Ressourcen zu mobilisieren, um ihre Erziehungskompetenzen zu stärken (vgl. Hock et al., 2014, S. 48). Die Kinder sollen durch altersgemäße, außerfamiliäre Angebote in ihren Entwicklungs- und Bildungsprozessen unterstützt werden (vgl. Berg, 2010, S. 149). Das Motto der Angebote lautet: „Stärken stärken und Schwächen schwächen“ (vgl. Hock et al., 2014, S. 47). Das Modell ist als Präventionskette angelegt, bei der die einzelnen Elemente aufeinander aufbauen, sodass die Kinder von der Geburt bis zum erfolgreichen Berufseinstieg begleitet werden (vgl. Berg, 2010, S. 149ff.).

In der Grafik sieht man die fünf Stufen des Programms:

| 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<br>(seit August 2012 in der Modellerprobung)       | 10 bis 14 Jahre      |
| „Mo.Ki IV“                              | Frühes Fördern als Anspruch bis zum Übergang<br>von der Schule in den Beruf (anschließend geplant) | 14 bis 18 Jahre plus |

Abbildung 2: Monheimer Präventionskette (Hock et al. 2014, S.47)

Da für diese Arbeit vor allem die ersten beiden Stufen von Interesse sind, werden diese nachfolgend beschrieben.

Für Mo.Ki 0 ist ein multiprofessionelles Team aus Pädagogen, Hebamme und Steuerfachgehilfin tätig, die die vier Bausteine des Programms betreuen. Der erste Baustein ist der *Erstbesuch*. Eine Sozialpädagogin besucht die Eltern zuhause und führt ein unverbindliches Gespräch mit ihnen. Dadurch wird Vertrauen

aufgebaut und die mögliche Angst vor dem Kontakt zu anderen Institutionen abgebaut. Der zweite Baustein ist die *Familienhebamme*. Sie gibt den Eltern in ihrer Sprechstunde Informationen zu allen Themen rund um das Baby wie Pflege, Versorgung und Entwicklung und berät sie zu Versicherungsleistungen wie der Geburtsnachsorge. Im „Café und mehr...“ (dritter Baustein) können die Eltern gemeinsam mit ihren Kindern kostengünstig frühstücken, sich mit anderen Eltern austauschen und Informationen sowie Kurzberatungen von den Mitarbeitern erhalten.

Die *Bildungsbegleiterin* als vierter Baustein berät bildungsunerfahrene und armutsbetroffene Eltern als Lotsin durch die Monheimer Bildungs- und Dienstelandschaft. Sie sorgt dafür, dass Kinder die Leistungen und Angebote erhalten, die für sie passend sind (wie beispielsweise einen Kita-Platz). Sie sorgt auch für einen guten Übergang in eine der fünf Kitas, die sich am Mo.Ki- Modell beteiligen und sich als Familienzentrum (Mo.Ki 1) verstehen.

Alle Kitas sind untereinander (durch einen Arbeitskreis der Leitungen) sowie mit anderen Einrichtungen im Stadtteil vernetzt und haben ein armutssensibles Konzept. Jede Kita hat zusätzlich einen besonderen Schwerpunkt (z.B. Gesundheit), von dem auch die anderen Kitas durch einen regen Austausch profitieren.

Die Kitas bemühen sich darum, durch ehrenamtliches Engagement ihr Angebot zu erweitern, indem sie Lesepaten für sich gewinnen oder einen Seniorenbeirat, der Veranstaltungen ausrichtet, bei denen Kleidung für die armen Kinder beschafft wird.

Die Erzieherinnen nehmen regelmäßig gemeinsam an Fortbildungen zu Themen wie Kinderschutz, Bewegung oder Ernährung teil, um sich für die Arbeit mit Familien in Armutslagen besser zu qualifizieren (vgl. Hock et al., 2014, S. 49ff.). Für die Kinder wird im Anschluss an die Kita ein begleiteter Übergang in die Grundschule geschaffen, an dem sich sowohl Kita als auch Grundschule beteiligen (vgl. Berg, 2010, S. 156.).

## **4.2 Fördermaßnahmen zur Minderung der Auswirkungen von Armut auf Kinder**

In diesem Kapitel geht es um konkrete Fördermaßnahmen, die in der Kita durchgeführt werden können, um die Kinder dabei zu unterstützen, die Folgen der Armut besser bewältigen zu können und dadurch Entwicklungsrisiken vorzubeugen. Dies gelingt vor allem durch die Förderung von Resilienz bei den Kindern und durch die aktive Beteiligung der Kinder an Entscheidungen im Kitaalltag (Partizipation). Da arme Kinder häufig nicht gut in der Entwicklung ihrer emotionalen und sozialen Kompetenzen unterstützt werden, ist die Förderung dieser Kompetenzen in der Kita besonders wichtig. Wie im zweiten Kapitel schon erwähnt wurde, ist der Gesundheitszustand von Kindern in Armutslagen häufig gefährdet. Deshalb ist die Gesundheitsförderung in der Kita für arme Kinder von hoher Bedeutung. Im Folgenden werden die vier Fördermaßnahmen Resilienz, Partizipation, sozial-emotionale Kompetenzförderung und Gesundheitsförderung genauer betrachtet und erläutert, wie sie in der Kita (zum Teil mit dem Einsatz von Förderprogrammen) eingesetzt werden können.

### **4.2.1 Resilienzförderung**

Unter *Resilienz* versteht man laut Wustmann (2006, S.7) „eine psychische Widerstandsfähigkeit von Kindern und Jugendlichen gegenüber biologischen, psychologischen und psychosozialen Entwicklungsrisiken“. Gemäß Wustmann (2006, S. 7) umfasst Resilienz folgende drei Bereiche:

- „die positive, gesunde Entwicklung trotz hohem Risiko-Status“
- „die beständige Kompetenz unter extremen Stressbedingungen“
- „die positive bzw. schnelle Erholung von traumatischen Erlebnissen“

Resilienz ist kein angeborenes Persönlichkeitsmerkmal, sie ist aber erwerb- und erlernbar (vgl. Wustmann, 2006, S. 8) Zudem ist Resilienz ein relatives Phänomen, durch das sich Kinder gewissen Belastungen gegenüber als resilient beweisen können, andere Belastungen jedoch nicht so gut bewältigen können. Mit jeder positiven Erfahrung steigt aber die Wahrscheinlichkeit, dass Kinder mehr

resiliente Verhaltensweisen erwerben und einsetzen können (vgl. Zander, o.J., S. 42).

Armut ist ein Risikofaktor für die gesunde Entwicklung von Kindern, da die Kinder in besonders verletzbaren Entwicklungsphasen gestört werden können und dadurch ein erhöhtes Entwicklungsrisiko aufweisen (vgl. Richter-Kornweitz, 2011, S.19). Kinder können gegen Armut nicht resilient gemacht werden, aber Resilienz kann dazu beitragen, dass psychosoziale Folgerisiken vermindert werden und Kinder die Belastungen besser bewältigen (vgl. Zander, 2010, S. 145). Dabei kann die Kita und im Besonderen die einzelne Erzieherin die Kinder unterstützen. Dies wird anhand der folgenden Grafik erläutert.

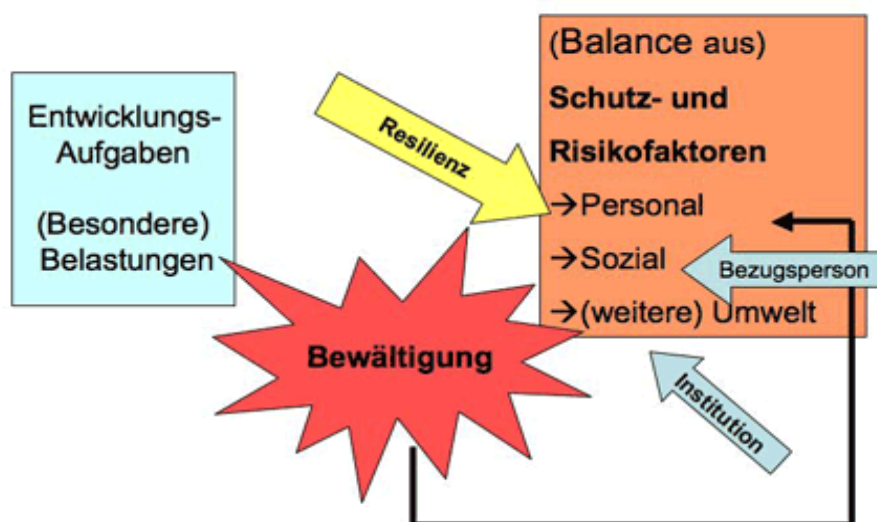


Abbildung 3: Resilienz als Schutzfaktor (In: Fröhlich- Gildhoff & Rönnau-Böse, 2011, S.3)

In der Grafik kann man erkennen, dass Kinder Entwicklungsaufgaben und besondere Belastungen durch unterschiedliche Faktoren bewältigen können oder an deren Bewältigung gehindert werden. Dabei gibt es einerseits Risikofaktoren, die die Entwicklung der Kinder gefährden können und andererseits Schutzfaktoren, die die Entwicklung fördern und unterstützen. Auf Seite der *Risikofaktoren* gibt es neben kindbezogenen, biologischen und psychologischen (personalen) Merkmalen des Kindes auch Stressoren aus der sozialen Umwelt des Kindes zu beachten. Hierzu zählen Merkmale wie ein niedriger sozioökonomischer Status der Familie, chronische Armut, eine ständige familiäre

Disharmonie und ein ungünstiger Erziehungsstil der Eltern sowie ein niedriger Bildungsstand der Eltern (vgl. Fröhlich-Gildhoff & Rönnau-Böse, 2014, S. 21ff.). Kinder in Armutslagen weisen viele der eben genannten Merkmale auf, wie in Kapitel zwei beschrieben wurde. Auf der anderen Seite gibt es die *Schutzfaktoren*. Dies sind einerseits die kindbezogenen Ressourcen (zu denen auch die Resilienz gehört) und andererseits die sozialen Faktoren, bei denen die Bezugspersonen im Vordergrund stehen.

Auf der familiären Ebene ist es von Vorteil, wenn mindestens eine verlässliche Bezugsperson vorhanden ist, ein autoritativer Erziehungsstil und ein hoher Zusammenhalt in der Familie herrscht und enge Geschwisterbeziehungen bestehen (vgl. Fröhlich-Gildhoff & Rönnau-Böse, 2014, S. 29). Häufig stehen armen Kindern genau diese Ressourcen in ihren Familien nicht zur Verfügung. Besonders stark betont wird immer wieder die Bedeutung einer verlässlichen, emotionalen und wertschätzenden Beziehung zu einer primären Bezugsperson. Die Bezugsperson muss kein Familienmitglied sein, auch professionelle Fachkräfte wie Erzieherinnen können Vertrauenspersonen für Kinder darstellen und somit als Schutzfaktor wirken (vgl. Fröhlich-Gildhoff & Rönnau-Böse, 2011, S.7), was wieder die hohe Bedeutung der Erzieherin für arme Kinder bestätigt.

Hinzu kommen die Ressourcen der weiteren Umwelt, zu denen auch Bildungseinrichtungen zählen. Bildungsinstitutionen können zu einem Schutzfaktor für Kinder werden, wenn ihnen klare, transparente und konsistente Regeln und Strukturen vorhanden sind und wenn in ihnen wertschätzendes und warmes Klima vorherrscht. Positiv wirken sich auch ein hoher und angemessener Leistungsstandard und die positive Verstärkung der Leistungen des Kindes aus. Wichtig sind auch die enge Zusammenarbeit mit den Eltern und anderen sozialen Institutionen (vgl. Fröhlich-Gildhoff & Rönnau-Böse, 2014, S. 29).

Im Folgenden wird das *PRiK- Programm* (Prävention und Resilienzförderung in Kindertagesstätten) vorgestellt, mit dem man die Resilienz von Kindern in der Kita fördern kann.

Hauptziel des PRiK-Programms ist die Förderung von folgenden sechs Resilienz-faktoren bei den Kindern: Selbstwahrnehmung, Selbstwirksamkeit, Selbststeuerung, soziale Kompetenz, Umgang mit Stress und- Problemlösefähigkeit.

Während des zehnwöchigen Programms finden 20 Kinderkurse statt, die von sechs bis acht Kindern besucht werden, die vorzugsweise im selben Alter sind, beziehungsweise den denselben Reifegrad aufweisen.

Jeder Resilienzfaktor (Baustein) wird in drei bis vier Einheiten behandelt. In den Kinderkursen werden den Kindern präventiv Wege aufgezeigt, wie sie mit unterschiedlichen Belastungen umgehen können (vgl. Fröhlich-Gildhoff & Rönna-Böse, 2014, S. 70). Am Ende der Kinderkurse wird für jedes Kind ein Stärkenprofil erstellt, auf dem die Stärken des Kindes, aber auch Unterstützungsmöglichkeiten festgehalten werden und mit den Eltern besprochen werden (vgl. Rönna-Böse & Fröhlich-Gildhoff, 2011, S. 369.). Im Anschluss an das Programm sollen die Elemente des Programms in den Kitaalltag integriert werden (vgl. Fischer, 2012, S. 44f.).

Ein weiteres Ziel des Programms ist es, die Erziehungskompetenz der Eltern zu stärken. Dafür werden Elternkurse und wöchentliche Sprechstunden von externen Fachkräften angeboten. Die Erzieherinnen erhalten spezielle Fortbildungen zur Durchführung der Kinderkurse und sie bekommen theoretisches Wissen zu Resilienz vermittelt (vgl. Fröhlich-Gildhoff & Rönna-Böse, 2014, S. 71).

Das Projekt wird seit 2008 gezielt in Kitas eingesetzt, die einen hohen Anteil an Kindern in Risikolagen betreuen (z.B. Kinderarmut), um die Familien bei der Bewältigung ihrer speziellen Risikofaktoren zu unterstützen (vgl. Rönna-Böse & Fröhlich-Gildhoff, 2011, S. 377).

Die gezielte Förderung von Resilienz in Kitas kann arme Kinder dabei unterstützen, eine gewisse Widerstandskraft gegenüber belastenden Situationen entwickeln und geeignete Wege zu finden, damit umzugehen. Dadurch erhalten sie das Gefühl, den Situationen nicht ausgeliefert zu sein, sondern diese mit beeinflussen und verändern zu können.

#### **4.2.2 Partizipation**

Schröder (1995, S. 14) definiert Partizipation wie folgt: "Partizipation heißt, Entscheidungen, die das eigene Leben und das Leben der Gemeinschaft betreffen zu teilen und gemeinsam Lösungen für Probleme zu finden". Das Kinder- und

Jugendhilfegesetz verpflichtet Einrichtungen der öffentlichen Jugendhilfe gemäß § 8 Abs.1 SGB VIII dazu, dass Kinder und Jugendliche entsprechend ihrem Entwicklungsstand in alle sie betreffenden Entscheidungen einbezogen werden sollen. Im Kontext der Kita bedeutet dies, dass Kinder ein Mitbestimmungsrecht haben, was beispielsweise die Regeln, den Tagesablauf oder die Raumgestaltung betrifft (vgl. Danner, 2012, o. S.).

Dadurch bietet man den Kindern die Möglichkeit, sich aktiv in ihren Lebensbereich einzubringen und ihn individuell zu gestalten. Die Kinder lernen, wie man sich informiert und wie man seine Interessen vertritt und verkündet. Dabei entwickeln sie ihre Fähigkeiten darin weiter aus, Entscheidungen zu treffen und Konflikte zu lösen. Wenn man die Kinder an Entscheidungen beteiligt, begreifen sie sich als Teil der Gesellschaft, auf die sie einwirken können (vgl. DJI, 2001, S. 6ff.) und erwerben erste demokratische Handlungskompetenzen (vgl. BMFSFJ, o.J., S. 14). Das befähigt sie darin, auch in anderen Kontexten ihre Rechte einzufordern und Verantwortung zu übernehmen (vgl. DJI, 2001, S.9).

Damit Partizipation in der Kita gelebt werden kann, sollte eine Kultur des Hinhörens herrschen. Das bedeutet, dass eine achtende Kommunikation sowohl zwischen Kindern und Erzieherinnen als auch zwischen den Erzieherinnen selber stattfindet und Sichtweisen sowie Interessen wertgeschätzt werden. Desweiteren muss Partizipation als Recht der Kinder strukturell verankert werden (vgl. BMFSFJ, o.J., S. 16f.).

Beteiligungsmöglichkeiten in der Kita gibt es in drei Formen: Die projektbezogene Beteiligung, die offenen Formen der Beteiligung und die repräsentative Beteiligungsform. Bei der projektbezogenen Beteiligung können sich die Kinder in einem gewissen Zeitraum einem Thema widmen und dies bearbeiten. Themen, die sich für diese Form eignen sind beispielsweise die Planung von Ausflügen oder die Veränderung eines Raumes oder des Außengeländes. Zu der offenen Form gehören Kinderkonferenzen und Morgenkreise, die in der ganzen Kindergruppe durchgeführt werden (vgl. Danner, 2012, o. S.).

Hier werden aktuelle Anliegen besprochen, Gruppenregeln entwickelt und Stimmungslagen aufgegriffen sowie der pädagogische Alltag gemeinsam mit den Kindern geplant (vgl. DJI, 2001, S. 7).

Zu den repräsentativen Beteiligungsformen zählen der Kinderrat und das Kinderparlament. Für die Besprechungen des Kinderrates treffen sich Delegierte



aus den Gruppen (meist die älteren Kinder) mit Erzieherinnen und der Einrichtungsleitung, um die Interessen der Gesamtgruppe zu vertreten und aktuelle Anliegen zu besprechen (vgl. Danner, 2012, o. S.). Die Kinderparlamente werden hingegen von den einzelnen Kindern (dem sogenannten „Vorstand“) alleine geführt. Die Erzieherinnen begleiten die Kinder nur im Hintergrund. Die Kinder fällen kleine und größere Entscheidungen, verhandeln Regeln aus und bearbeiten Regelverstöße und Konflikte. Am nächsten Tag werden die Ergebnisse allen Kindern in einer Vollversammlung vorgestellt und die jüngeren Kinder können ihre Wünsche und Kritik an den Vorstand weiter geben (vgl. BMFSFJ, 2001, S. 16f.).

Partizipation in Kitas ist vor allem für Kinder in Armutslagen von hoher Bedeutung, da sie häufig kein Vertrauen in ihre Selbstwirksamkeit besitzen und oft erleben, dass ihre Meinung nicht wertgeschätzt wird. Dadurch entwickeln sie ein problemvermeidendes Verhalten und ziehen sich zurück (siehe Kapitel 2.2.2.). Partizipation von armen Kindern kann dazu beitragen, dass sie sich als fähig betrachten, ihr Leben eigenständig zu meistern und verändern zu können.

### **4.2.3 Sozial-emotionale Kompetenz fördern**

Bei der Entwicklung der sozial-emotionalen<sup>11</sup> Kompetenz gibt es viele Risikofaktoren, die den Erwerb dieser umfangreichen Kompetenz beeinträchtigen können. Je mehr ungünstigen Einflüssen Kinder ausgesetzt sind, desto höher ist das Risiko dafür, dass die Kinder eine psychische Störung entwickeln.

Auf Seiten der Eltern sind die beiden Merkmale „psychische Störung der Eltern“ (z.B. Depression) und „unangemessenes Elternverhalten“ (wie Vernachlässigung oder Misshandlung) zu nennen (vgl. Petermann & Wiedebusch, 2008, S. 109ff.).

---

<sup>11</sup> „Emotionale Kompetenz bezeichnet die Fähigkeit, mit Gefühlen und Bedürfnissen umgehen zu können, für sich allein und im Zusammensein mit anderen. Emotional kompetente Kinder können vielfältige Gefühle unterscheiden, sie können ihre Gefühle angemessen ausdrücken und regulieren und sie können die Gefühle anderer Menschen erkennen und verstehen“ (Pfeffer und Göppner-Pfeffer, 2007, S. 24). Sie bildet somit das Fundament der sozialen Kompetenz (vgl. Pfeffer und Göppner-Pfeffer, 2007, S. 29).

Die soziale Kompetenz lässt sich nicht eindeutig definieren, weil der Begriff ein komplexes Feld umfasst und außerdem stark kulturabhängig ist. Uwe Kanning beschreibt ein Verhalten als sozial kompetent, wenn alle Beteiligten ihre Interessen in gleichem Maße verwirklichen können. Dazu ist es nötig, die eigenen Interessen durchzusetzen und sich gleichzeitig an die sozialen Bedingungen (Normen und Werte) seiner Umwelt anzupassen (vgl. Pfeffer, 2012 a, S. 605).

Wie in Kapitel 2.3 erläutert wurde, kann die Armut zu vernachlässigenden und gewalttätigen Verhaltensweisen, sowie zu depressiven Stimmungen führen. In diesen Familien ist möglicherweise das Interaktionsverhalten gestört, die Eltern gehen nicht einfühlsam auf die Bedürfnisse ihrer Kinder ein und bringen häufig negative Emotionen zum Ausdruck. Sie sind selten dazu in Lage, ihre Kinder bei ihrer Emotionsregulation zu unterstützen. Auch diese Faktoren führen bei Kindern zu einer mangelnden emotionalen Kompetenz und erhöhen das Risiko einer psychischen Störung (vgl. Petermann & Wiedebusch, 2008, S. 109ff.).

In der Kindertagesstätte stellen die Erzieherinnen wichtige Bezugspersonen für die Kinder dar. Bestehen gute Beziehungen zu ihnen, können sich bei den Kindern Gefühle wie Geborgenheit, Stolz, Freude und Neugier auch außerhalb der Familie entwickeln (vgl. Pfeffer, 2012 b, S. 618).

Unabhängig von einem speziellen Programm oder Fördermaßnahmen, können sie den Kindern mit bestimmten Verhaltensweisen helfen, sozial-emotionale Kompetenz zu entwickeln und auszubauen. Zunächst einmal müssen sich die Erzieherinnen ihrer Modellfunktion bewusst sein und ihr eigenes Verhalten im Sinne eines guten Vorbildes bewusst einsetzen. Dazu sollten sie mit den Gefühlen der Kinder respektvoll und angemessen umgehen und die Kinder bei der Regulation ihrer Gefühle unterstützen (vgl. Petermann & Wiedebusch, 2008, S. 212). Sie sollten ihre eigenen Emotionen offen ausdrücken und über Gefühle sprechen (vgl. Pfeffer, 2012 b, S. 618). Die Bezugsperson kann „positive emotionale Äußerungen und empathische Reaktionen der Kinder verbal verstärken, unangemessene emotionale Äußerungen oder Verhaltensweisen hinterfragen und alternative Lösungsansätze vorschlagen“ (Petermann & Wiedebusch 2008, S. 212).

Erzieherinnen sollten ein positives emotionales Klima schaffen, das von Wertschätzung und Anerkennung geprägt ist. Dies erreichen sie unter anderem dadurch, dass sie vermitteln, dass es schön ist, mit anderen zusammen zu sein, dass Gefühle und Bedürfnisse mitgeteilt werden dürfen und dass Streit und Auseinandersetzungen (unter bestimmten Regeln) zu einer Freundschaft dazu gehören. Der Umgang der Erzieherinnen untereinander wird von den Kindern genau beobachtet und hat ebenfalls Vorbildfunktion für sie (vgl. Pfeffer, 2012b, S. 609). Eine Möglichkeit, die sozial-emotionalen Kompetenzen der Kinder in einer Kita mit einem Programm zu fördern, bietet das Papilio-Programm.

*Papilio* eignet sich zur Förderung der sozial-emotionalen Kompetenz sowie zur Primärprävention von Verhaltensproblemen, wie beispielsweise aggressivem Verhalten oder sozialem Rückzugsverhalten. Zudem sprechen die Maßnahmen Kinder an, die erste Anzeichen von Verhaltensproblemen aufweisen.

*Papilio* wurde auf der Basis aktueller pädagogischer und entwicklungspsychologischer Erkenntnisse entwickelt. Es setzt auf drei Ebenen an: der Erzieherinnen-, der Kind- und der Elternebene. Es richtet sich speziell an die Kinder im Kindergarten, weil die Maßnahmen auf die Bedürfnisse von Kindern der Altersstufe von drei bis sieben Jahre abgestimmt sind. Zentrale Vermittlungsperson für das Programm ist die Erzieherin. Sie besucht die mehrtätige Fortbildung, in der sie die Grundlagen des *Papilio*-Programms kennen lernt. Anschließend führt sie *Papilio* im Kindergarten ein und gibt die pädagogisch-psychologischen Programminhalte auch an Eltern und Kinder weiter. Sie nutzt die Maßnahmen kontinuierlich als alltäglichen Bestandteil der pädagogischen Arbeit.

Ein Beispiel für eine kind-orientierte Maßnahme des *Papilio*-Programms ist „Paula und die Kistenkobolde“. Mithilfe dieser Maßnahme wird der Umgang mit Gefühlen geübt. Grundlage dieser Methode sind das Kindergartenkind Paula und vier Marionettenpuppen (Kobolde), die je eine Basisemotion repräsentieren.

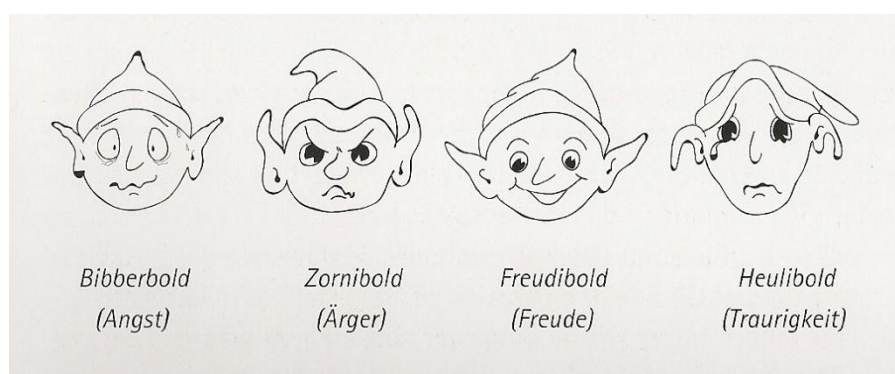


Abbildung 4 : Kistenkobolde (Mayer, Heim & Scheithauer, 2007, S. 125)

Die Kinder lernen Paula durch interaktive Geschichten, in denen sie die Kobolde trifft, kennen. Paula setzt sich eine Woche lang gemeinsam mit den Kindern mit einem der Kobolde (einer Emotion) auseinander.

Dadurch, dass Paula im Kindergartenalter ist, können sich die Kinder gut mit ihr identifizieren. Neben Paula spielt auch die Kiste, in der die Kobolde leben, eine

wichtige Rolle. Sie schafft eine Verbindung zwischen Realität und Phantasie, weil sie wirklich existiert, in ihr aber immer neue Gegenstände platziert werden, die zur jeweiligen Emotion passen (Zum Beispiel ein Taschentuch für Heulibold). Neben der Geschichte gibt es zusätzliches Bild- und Tonmaterial, das in die Einheiten mit eingebaut werden kann.

In den Gruppenalltag werden die Kobolde integriert, indem es für jeden Kobold eine Pinnwand gibt, an der Materialien von ihm/für ihn angebracht werden.

Durch „Paula und die Kistenkobolde“ lernen die Kinder, welche Emotionen es gibt und wie sie diese anhand von Merkmalen (Mimik, Gestik usw.) bei sich selbst und anderen wahrnehmen können. Sie lernen außerdem Situationen kennen, in denen bestimmte Emotionen auftreten und wie man diese Situationen im Sinne der Emotionsregulierung bewältigen kann. Die Kinder lernen verschiedene Methoden kennen, mit denen sie sich selbst oder anderen helfen können, wenn sie eine negative Emotion erleben. Dadurch werden auch die Empathie und das Hilfeverhalten (weiter-) entwickelt (vgl. Mayer, Heim & Scheithauer, 2007, S. 19ff.).

Kinder in Armutslagen können von der Förderung ihrer sozial-emotionalen Kompetenz in der Kita sehr profitieren. Häufig müssen sie erst ein Verständnis zu ihren Emotionen entwickeln, um diese angemessen einsetzen zu können. Dies ist der Grundstein für einen gelungenen Kontakt zu anderen Kindern und den Aufbau von Freundschaften.

#### **4.2.4 Gesundheitsförderung**

Kinder sind während ihrer Entwicklung sehr sensibel für schädigende Einflüsse aus der Umgebung, da sich die Organsysteme, die neuronalen Vernetzungen sowie das Immunsystem an die Gegebenheiten der Umwelt anpassen. Dadurch wird der Grundstein für spätere Erkrankungen gelegt (vgl. Kliche et al., 2008, S. 19). Kinder, die in Armut aufwachsen, haben ein besonders hohes Risiko dafür, dass ihre Gesundheit und ihr Wohlbefinden eingeschränkt sind (siehe Kapitel 2.2.2.). Der Gesundheitszustand eines Kindes stellt das Spiegelbild der Lebensweise der Familie dar, weil das Gesundheitsverhalten und die Gewohnheiten von den Eltern an die Kinder weitergegeben werden (vgl. Krause &

Rehberg, 2012, S. 433). Bei sozial benachteiligten Personen liegen häufig Informationsdefizite in verschiedenen Bereichen der Gesundheit und der Gesundheitsvorsorge vor. Sie wissen häufig wenig über die Bewältigung von gesundheitlichen Problemen, können gesundheitsbezogene Empfehlungen im Alltag nicht umsetzen und kennen die Bedarfe und Fördermöglichkeiten von Kindern und Jugendlichen nicht (vgl. Richter, 2005, S. 203). Die Kita kann früh auf das Gesundheitsverhalten von Kindern einwirken und Entwicklungsdefizite erkennen. Die Kita erreicht auch die Familien der Kinder, die sonst schwer für Programme und Maßnahmen der Gesundheitsförderung zu erreichen sind und kann die Eltern zu Gesundheitsthemen beraten und informieren (vgl. Kliche et al., 2008, S. 15ff.).

Ottawa-Charta (1986, S.1) definiert Gesundheitsförderung folgendermaßen: „Gesundheitsförderung zielt auf einen Prozess, allen Menschen ein höheres Maß an Selbstbestimmung über ihre Gesundheit zu ermöglichen und die dadurch zur Stärkung ihrer Gesundheit zu befähigen.“ Das Ziel der Kita liegt also darin, Kinder und Familien in Armutslagen dazu zu befähigen, sich selber gesund zu erhalten. Die Gesundheitskompetenz von Kindern in Kitas lässt sich fördern durch: die Vermittlung von gesundheitsbezogenem Wissen, die Motivation zu gesundheitsförderlichem Verhalten und durch die Einübung von gesundheitsgerechtem Verhalten (vgl. BZgA, 2001, S. 11).

Einige zentrale Bereiche der Gesundheitserziehung sind laut Krause und Rehberg (2012, S. 434):

- „regelmäßige Körperpflege und Sauberkeit“
- „gesundes Ernährungsverhalten“
- „Freude an Bewegung“

Zur *Körperpflege* gehören die Basiselemente der Hygieneerziehung wie regelmäßiges Händewaschen, Zähneputzen, Wechseln schmutziger Kleidung sowie die tägliche Körperwäsche. Die Elemente lassen sich leicht in den Kitaalltag integrieren und sollten in jeder Altersstufe neu angesprochen und bearbeitet werden. Nur so kann die Körperpflege zu einer Gewohnheit und Selbstverständlichkeit im Alltag der Kinder werden. Um ein bewusstes Verhältnis zu ihrem Körper entwickeln zu können, sollten Bildungsangebote wie „Mein Körper“ stattfinden, in denen die Funktionsweisen des Körpers (etwa der Organe)

mit den Kindern besprochen werden. So erfahren die Kinder auch, wie Nahrung in ihrem Körper verarbeitet wird. Durch die Arbeit mit einem Skelett können die Kinder den Knochenaufbau des Menschen kennenlernen. Damit die Kinder einen besseren Überblick über ihren eigenen Körper erhalten, kann man den Körperumriss des Kindes nachzeichnen und die (Sinnes)-Organe an den entsprechenden Stellen aufmalen (vgl. Krause& Rehberg, 2012, S. 434f.).

Im Bereich der *Ernährung* ist es grundlegend, dass in der Kita ein abwechslungsreiches und ausgewogenes Essen angeboten wird, das den Kindern ein Basiswissen über die gesunde Ernährung vermittelt wird und eine gemeinschaftliche Esskultur eingeübt wird (vgl. LVGAFS, 2011, S. 20). Wichtig dabei ist, dass die Kinder ein Bewusstsein über das eigene Essverhalten entwickeln und den Zusammenhang zwischen Ernährung und Wohlbefinden erkennen. Als Bildungsangebot bietet sich die „Ernährungspyramide“ an, mit deren Hilfe die Kinder erkennen können, wie viele Portionen von welchem Lebensmittel und Getränk für sie an einem Tag am besten geeignet sind. Kenntnisse über eine ausgewogene Ernährung können zudem beim gemeinsamen Einkaufen und Zubereiten von Speisen vermittelt werden (vgl. Krause& Rehberg, 2012, S. 443). Bei der Zubereitung lernen die Kinder, wie die verschiedenen Lebensmittel aussehen, sich anfühlen und schmecken. Ein eigenes Beet im Garten der Kita, in dem gemeinsam mit den Kindern Gemüse und Obst angebaut werden kann, rundet das Thema ab (vgl. LVGAFS, 2011, S. 20).

Das grundlegende Ziel einer Kita im Bereich *Bewegung* ist, dass die Bewegungsfreude bei den Kindern geweckt wird und Bewegungsmängel reduziert werden. Vielfältige, verwendungsoffene Materialien, aus denen sich die Kinder selber Bewegungslandschaften aufbauen können fordern die Kinder dazu auf, sich regelmäßig zu bewegen. Steht innerhalb der Kita kein Platz für einen Bewegungsraum zur Verfügung, bieten sich Kooperationen mit Sportvereinen an, deren Räume man nutzen kann. Auch Freiflächen außerhalb der Kita sollten für regelmäßige Bewegungsangebote genutzt werden (vgl. LVGAFS, 2011, S. 22). Zur Bewegung gehört auch die Entspannung. Hierfür bieten sich Angebote wie die Progressive Muskelentspannung an, bei der durch gezieltes An- und Entspannen

der Muskeln eine aktive Entspannung des Körpers erreicht wird (vgl. Krause& Rehberg, 2012, S. 445).

Im ersten Unterkapitel ging es um das Zusammenspiel von verschiedenen Akteuren in der Kita. Es wurde deutlich, dass die Erzieherinnen durch die richtigen Rahmenbedingungen und mithilfe ihrer eigenen Kompetenzen einen Großteil dazu beitragen können, dass arme Familien in der Kita nicht benachteiligt werden und geeignete Unterstützungen erhalten. Das zweite Unterkapitel beschäftigte sich mit der Förderung von armen Kindern in Kitas. Mit verschiedenen Förderprogrammen und durch verlässliche Beziehungen können Erzieherinnen die Kinder in ihrer Entwicklung fördern und die Auswirkungen der Armut mindern.

## **5. Zusammenfassung**

Die Ausführungen zu Beginn dieser Arbeit belegen, dass Kinder in Armutslagen unter erschwerten Bedingungen aufwachsen und die Armut zahlreiche Auswirkungen auf ihre Entwicklung in allen vier Lebenslagedimensionen (Materiell, Sozial, Gesundheitlich und Kulturell) hat. Wenn die Erwachsenen in Familien, in denen sich die Kinder eigentlich unbeschwert entfalten sollen sehr stark mit ihren eigenen Sorgen beschäftigt sind, schaffen sie es nicht, auf die Bedürfnisse ihrer Kinder einzugehen. Dann verlieren sie sich in der massiv vorhandenen Zeit, sind unzufrieden mit ihrer eigenen Situation und schaffen es nicht, einfachste Versorgungsaufgaben wahrzunehmen. Wenn die Kinder kaum über Rückzugsmöglichkeiten verfügen, erhöht sich das Risiko, dass sie vermehrt feindseligen Stimmungen und Konflikten ausgesetzt sind. Finanzielle Not und der Verlust von Strukturen erschweren gemeinsame Unternehmungen und Erfahrungen, sodass ein normales Familienleben möglicherweise kaum gelebt wird. Dann erfahren die Kinder in ihren Familien nicht, was es bedeutet, einander wertzuschätzen und dass soziale Netzwerke emotionale Unterstützung bieten können. Ihnen wird nicht vorgelebt, wie man Probleme löst und mit schwierigen Situationen umgehen kann. Dadurch erhalten sie von Anfang an das Gefühl, ihrer Situation, ihren Ängsten und allen äußeren Umständen machtlos ausgeliefert zu sein. Wenn außerdem die gesundheitliche Erziehung vernachlässigt wird, haben

die Kinder nicht nicht die Chance haben, den Zusammenhang zwischen Sport, gesunder Ernährung und Gesundheit sowie Wohlbefinden zu verstehen. Ihrer schlechten körperlichen Verfassung stehen dann machtlos entgegen (Zum Beispiel bei Übergewicht). Die Kinder werden durch zu große Entscheidungsspielräume, die ihnen die Eltern einräumen, überfordert. Klare Grenzen und Regeln würden ihnen den fehlenden Halt und Schutz geben, den gerade diese Kinder benötigen. Die Kinder versuchen, sich durch auffälliges Verhalten die nötigen Regeln und Grenzen zu verschaffen. Die gestressten Eltern können diese Signale jedoch nicht verstehen, fühlen sich überfordert und versuchen die Kinder durch Missachtung oder harte Strafen ruhigzustellen. So lernen die Kinder, dass man Konflikte mit Gewalt löst oder dadurch, dass man „auf Durchzug schaltet“.

Auch der Bildungsaspekt kommt in armen Familien kaum zum Tragen. Der geringe persönliche Austausch und die fehlende Auseinandersetzung mit Büchern und Bildungsthemen können zu einer verzögerten kognitiven Entwicklung führen, die sich selbst in der Kita nicht so einfach wieder aufholen lässt. Die Kinder haben dadurch sehr schlechte Startbedingungen in der Schule. Wenn sie dann auch noch mit abgetragener Kleidung, ungepflegt und unregelmäßig oder zu spät zum Unterricht erscheinen, ist der Aufbau von Freundschaften schwierig. Durch ihre sozialen Schwächen werden sie von Gleichaltrigen häufig ausgegrenzt und von den Lehrern in ihren Fähigkeiten unterschätzt.

Auf Grund dieser vielfältigen, negativen Auswirkungen ist es gerade für Kinder in Armutslagen von hoher Bedeutung, dass ihnen eine frühe, inklusive Bildung und Betreuung in einer Kindertagesstätte zukommt, die eine individuelle Förderung ermöglicht. Die Kita als familienergänzende Einrichtung hat die wichtige Aufgabe, einerseits die Eltern zu entlasten und andererseits die Bildungs- und Entwicklungschancen der Kinder zu erhöhen und sie vor möglichen Gefahren zu schützen.

Um die Familien zu entlasten und zu unterstützen ist es notwendig, dass auch die politischen Bedingungen an die Bedürfnisse der Familien angepasst werden. Ein Schritt in die richtige Richtung ist daher die Beitragsbefreiung in Hamburg für alle Kinder ab einem Jahr für bis zu fünf Stunden Betreuung täglich. So gelangen arme Kinder frühzeitig in die Kindertagesbetreuung und die Auswirkungen der Armut



können bei ihnen vermindert werden. Der Einsatz von Kita-Plus-Kräften in Hamburg erhöht den Betreuungsschlüssel und ermöglicht so eine intensivere Betreuung und Förderung jedes einzelnen Kindes. Die Maßnahmen des Hamburger Bildungspakets helfen dabei, Benachteiligungen zu vermeiden (z.B. durch die Kostenübernahme von Ausflügen) und ermöglichen den Kindern die regelmäßige Einnahme von Mahlzeiten in ihren Einrichtungen sowie den kostenlosen Zugang zu Mitgliedschaften in Vereinen.

Im pädagogischen Alltag geht es einerseits darum, Bedingungen zu schaffen, durch die arme Familien in den Kitas nicht benachteiligt werden und andererseits darum, die Auswirkungen der Armut bei den Kindern zu verringern und sie bei der Bewältigung ihrer Schwierigkeiten zu unterstützen.

Eine armutssensible Kita zeichnet sich dadurch aus, dass allen Familien Wertschätzung entgegengebracht wird. Diese Haltung sollte sich auch im Einrichtungskonzept wiederfinden. Ziel eines armutssensiblen Konzeptes ist es, geeignete Rahmenbedingungen zu schaffen, sodass sich alle Familien unabhängig ihrer finanziellen Möglichkeiten in der Kita willkommen fühlen. Deshalb sollten alle Angebote und Prozesse in der Kita beitragsfrei sein und möglichst niedrigschwellig gestaltet werden (z.B. bei der Aufnahme der Kinder). Die wichtigste Rolle kommt der Erzieherin in der Kita zu. Wenn es ihr gelingt, eine gute Bindung zu dem Kind aufzubauen, kann sie die Entwicklungschancen des Kindes erhöhen und bestehende emotionale Defizite ausgleichen. Mithilfe von Regeln und Strukturen kann sie dem Kind Orientierung und Sicherheit bieten, die sie zuhause häufig nicht erfahren. Wenn sie sich an den Ressourcen des Kindes orientiert und seine Stärken hervorhebt, kann sie das Kind darin unterstützen, ein gesundes Selbstbewusstsein zu entwickeln.

Auf Ausgrenzungsprozesse in der Kindergruppe sollte sie sensibel reagieren und diesen durch Aufklärungsarbeit entgegenwirken. Die Zusammenarbeit mit den Eltern beginnt dann, wenn diese die Kita zum ersten Mal betreten. Deshalb sollten alle Erzieherinnen daran mitwirken, dass das Klima in der Kita von Offenheit und Freundlichkeit geprägt ist. Das ist der erste Schritt zu einer gelungenen Erziehungspartnerschaft, bei der sich Eltern und Erzieher gemeinsam die Verantwortung für das Kind teilen und sich regelmäßig austauschen. Außerdem ist es wichtig, den Eltern Unterstützungen anzubieten, die ihnen in ihrer konkreten

Situation helfen (unter Berücksichtigung der Armutstypologien). Die Eltern sind durch eine gute Zusammenarbeit offener für Angebote zur Stärkung ihrer Erziehungskompetenzen und bringen sich gerne mit ihren Fähigkeiten in den Kitaalltag ein. Können die Erzieherinnen in einem Fall nicht weiterhelfen, ist es wichtig, dass sie gut vernetzt sind und die Eltern an die richtigen Stellen weiterleiten können (wie der Schuldnerberatung oder dem Jugendamt). Eine gut funktionierende Vernetzung gewährleistet zudem eine schnelle Hilfe im Falle einer Kindeswohlgefährdung. Idealerweise ist die Kita Teil einer Präventionskette wie im Mo.Ki-Modell und versteht sich als Familienzentrum. Ein Ansatz in diese Richtung wird in Hamburg durch die Zusammenarbeit von Eltern-Kind-Zentren und Kitas erreicht.

Die Auswirkungen der Armut bei den Kindern lassen sich durch verschiedene Fördermaßnahmen verringern. Eine Möglichkeit ist die Förderung von Resilienz. Resilienz ermöglicht den Kindern, schwierige Situationen und Belastungen besser bewältigen zu können. Den Kindern in der Kita gelingt das vor allem durch das Vorhandensein einer verlässlichen Bezugsperson und durch haltgebende Strukturen. Das Förderprogramm PRiK schult die Kinder in wichtigen Resilienzfaktoren (Fähigkeiten) und kann dazu beitragen, dass arme Kinder zukünftig besser mit problematischen Situationen umgehen können. Auch die Förderung von sozial-emotionaler Kompetenz sollte in der Kita stattfinden, da arme Kinder häufig Probleme mit ihrer Emotionswelt haben und ihnen dadurch Kontakte zu anderen Kindern schwerfallen. Darum sollte in der Kita der offene Umgang mit Emotionen praktiziert werden und die Entwicklung der sozial-emotionalen Kompetenz mit einem Förderprogramm wie Papillio unterstützt werden.

Die Partizipation von Kindern am Kitaalltag sollte in jeder Kita eine große Rolle spielen. Gerade für arme Kinder ist das Mitbestimmungsrecht sehr wichtig, da diese häufig erleben, dass ihre Meinung nicht wertgeschätzt wird. Dürfen die Kinder Entscheidungen treffen, entwickeln sie Vertrauen in ihre Selbstwirksamkeit und lernen, dass sich das Aushandeln von Konflikten lohnt. Beteiligungsformen, die eine Kita nutzen kann, gibt es viele. Im Alltag sollten die Kinder vielfältige Möglichkeiten erhalten, um sich mit ihrer Meinung einzubringen und sich mit anderen auszutauschen. Eine besonders häufig praktizierte Form ist der

Morgenkreis, in dem über verschiedene Angelegenheiten gesprochen und abgestimmt werden kann und in dem entschieden wird, was an dem Tag unternommen wird.

Ein weiterer wichtiger Aspekt in der Kita ist die Gesundheitsförderung. Viele arme Kinder besitzen häufig wenige Kenntnisse über ihren Körper und gesundheitsfördernde Maßnahmen sowie Lebensmittel. Dadurch kommt es früh zu gesundheitlichen Beeinträchtigungen, denen in der Kita vor allem durch Wissensvermittlung und die Schaffung von Ritualen (Zähneputzen, Händewaschen) entgegengewirkt werden kann.

Es wäre wünschenswert, dass die Erzieherinnen in Zukunft schon in der Ausbildung intensiv auf die Arbeit mit armen Kindern vorbereitet werden und in der Kita die nötigen (personellen, finanziellen und zeitlichen) Kapazitäten zur Verfügung stehen, um alle besonderen Anforderungen in Bezug auf Kinderarmut erfüllen zu können. Nur so können Kindertagesstätten Institutionen sein, in denen keine Familie auf Grund ihrer Lebensumstände benachteiligt wird. Indem die Kinder gefördert und gefordert werden, kann ein großer Beitrag dazu geleistet werden, dass die Armut nicht weiter vererbt wird, sondern dass die Kinder dazu befähigt werden, ihr Leben selber in die Hand zu nehmen und ihre Bildungschancen wahrzunehmen.

## 6. Verzeichnisse

### 6.1 Literaturverzeichnis

**Andrä, H.** (2000) Begleiterscheinungen und psychosoziale Folgen von Kinderarmut: Möglichkeiten pädagogischer Intervention. In: Butterwege, C. (Hrsg.), Kinderarmut in Deutschland: Ursachen, Erscheinungsformen und Gegenmaßnahmen. (S. 270- 286) Frankfurt/Main: Campus Verlag GmbH

**AWO-Bundesverband e.V.** (2012) „Von alleine wächst sich nichts aus...“. Lebenslagen von (armen) Kindern und Jugendlichen und gesellschaftliches Handeln bis zum Ende der Sekundarstufe 1. Berlin : Arbeiterwohlfahrt Bundesverband

**Berg, A.** (2010) „Mo.Ki- Monheim für Kinder“- Armutsprävention als kommunale Handlungsstrategie. In: Holz, G. & Richter-Kornweitz, A. Kinderarmut und ihre Folgen. Wie kann Prävention gelingen? (S. 149-158) München und Basel: Ernst Reinhardt Verlag

**BMFSFJ** (Hrsg.) (2001) Partizipation-ein Kinderspiel? Beteiligungsmodelle in Kindertagesstätten, Schulen, Kommunen und Verbänden. München: DJI

**Chassé, K. & Zander, M. & Rasch, K.** (2007) Meine Familie ist arm: Wie Kinder im Grundschulalter Armut erleben und bewältigen (3. Auflage). Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften

**Fischer, S.** (2012) Resilienzförderung in Kindertageseinrichtungen. In: Gestärkt von Anfang an- Resilienzförderung in der Kita (S. 41-56) Weinheim: Beltz

**Fröhlich- Gildhoff, K. & Rönnau-Böse, M.** (2011) Resilienz und Resilienzförderung (Seite 6-9). In: KiTa aktuell spezial. Nr. 3. Carl Link Verlag

**Fröhlich- Gildhoff, K. & Rönnau-Böse, M.** (2014<sup>3</sup>) Resilienz. München: Ernst Reinhardt Verlag

**Grundmann, M.** (2001<sup>2</sup>) Milieuspezifische Einflüsse familialer Sozialisation auf die kognitive Entwicklung und den Bildungserfolg. In: Klocke, A. & Hurrelmann, K. (Hrsg.), Kinder und Jugendliche in Armut: Umfang, Auswirkungen und Konsequenzen (S. 209-230) Wiesbaden: Westdeutscher Verlag GmbH

**Harker, L. & Lister, R.** (2001) Armut und Familienleben am Beispiel der britischen Gesellschaft. In: Klocke, A. & Hurrelmann, K. (Hrsg.), Kinder und Jugendliche in Armut: Umfang, Auswirkungen und Konsequenzen (2., vollständig überarbeitete Auflage) (S. 230-254) Wiesbaden: Westdeutscher Verlag GmbH

**Holz, G.** (2005) Frühe Armutserfahrungen und ihre Folgen-Kinderarmut im Vorschulalter. In: Zander, M. (Hrsg.), Kinderarmut: Einführendes Handbuch für Forschung und soziale Praxis (S. 88-110) Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften

**Hurrelmann, K. & Andresen, S.** (2010) Kinder in Deutschland: 2. World Vision Kinderstudie. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag

**Kliche, T. & Gesell, S. & Nyenhuis, N. & Bodansky, A. & Deu, A. & Linde, K. & Neuhaus, M. & Post, M. & Weitkamp, K. & Töppich, J. & Koch, U.** (2008) Prävention und Gesundheitsförderung in Kindertagesstätten. Eine Studie zu Determinanten, Verbreitung und Methoden für Kinder und Mitarbeiterinnen. Weinheim und München: Juventa Verlag

**Klocke, A.** (2008) Spezielle Familienprobleme: Armut und Gewalt. In: Schneider, N. (Hrsg.), Lehrbuch Moderne Familiensoziologie. (S. 183-197) Opladen und Farmington Hills: Verlag Barbara Budrich

**Knisel-Scheuring,** (2012<sup>3</sup>) Organisation und Management in sozialpädagogischen Einrichtungen. In: Rieber, D. & Kassel, C., Kinder erziehen, bilden und betreuen. Lehrbuch für Ausbildung und Studium. (S. 47-81) Berlin: Cornelsen Scriptor

**Koch, A.** (2012<sup>3</sup>) Arbeitsfelder der Kinder- und Jugendhilfe. In: Rieber, D. & Kassel, C., Kinder erziehen, bilden und betreuen. Lehrbuch für Ausbildung und Studium. (S. 120-136) Berlin: Cornelsen Scriptor

**Krause, C. & Rehberg, M.** (2012<sup>3</sup>) Gesundheit. In: Rieber, D. & Kassel, C., Kinder erziehen, bilden und betreuen. Lehrbuch für Ausbildung und Studium. (S. 425-448) Berlin: Cornelsen Scriptor

**Mayer, H., Heim, P., Scheithauer, H.** (2007). Papilio: Ein Programm für Kindergärten zur Primärprävention von Verhaltensproblemen und zur Förderung sozial-emotionaler Kompetenz. Ein Beitrag zur Sucht- und Gewaltprävention. Theorie und Grundlagen. Augsburg: beta Institut Verlag

**Meier-Gräwe, U.** (2008) Jedes Kind zählt- Armutsprävention als strategisch unterschätzte Zukunftsaufgabe in Deutschland. In: Herz, B. & Becher, U. & Kurz, I. & Mettlau, C. & Treeß, H. & Werdermann, M., Kinderarmut und Bildung. Armutslagen in Hamburg. (S. 59-78) Wiesbaden: GWV Fachverlage GmbH

**Petermann, F. & Wiedebusch, S.** (2008<sup>2</sup>) Emotionale Kompetenz bei Kindern. Göttingen: Hogrefe.

**Pfeffer, S.** (2012a<sup>3</sup>) Soziologie. In: Rieber, D. & Kassel, C., Kinder erziehen, bilden und betreuen. Lehrbuch für Ausbildung und Studium. (S. 238-285) Berlin: Cornelsen Scriptor

**Pfeffer, S.** (2012b<sup>3</sup>) Emotionale und soziale Kompetenz. In: Rieber, D. & Kassel, C., Kinder erziehen, bilden und betreuen. Lehrbuch für Ausbildung und Studium. (S. 600-620) Berlin: Cornelsen Scriptor.

**Pfeffer, S. & Göppner-Pfeffer, M.** (2007) Ich achte gern auf mich und dich: Persönlichkeit entwickeln, Gemeinschaft leben. Freiburg im Breisgau: Herder.

**Richter, A.** (2005) Armutsprävention- Ein Auftrag für die Gesundheitsförderung. In: Zander, M. (Hrsg.), Kinderarmut: Einführendes Handbuch für Forschung und soziale Praxis (S. 200-217) Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften

**Richter-Kornweitz, A.** (2011) Resilienz und Armut. In: KiTa aktuell spezial. Nr. 3, (S. 19-21) Carl Link Verlag

**Richter- Kornweitz** (2013<sup>3</sup>) Meine Mutter hat ja kein Geld. Soziale Ungleichheit und Armut in der Wahrnehmung von Kindern. In: Wagner, P. Handbuch Inklusion: Grundlagen vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung. (S.174-186). Freiburg im Breisgau: Herder

**Rönnau-Böse, M.& Fröhlich- Gildhoff, K.** (2011) Präventionsprogramme für Kindertageseinrichtungen- Förderung von seelischer Gesundheit und Resilienz. In: Zander, M., Handbuch Resilienzförderung. (S. 360-383) Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften

**Schröder, R.** (1995) Kinder reden mit! Beteiligung an Politik, Stadtplanung und Stadtgestaltung. Weinheim: Basel

**Trabert, G.** (2007) Kinderarmut und Gesundheit. In: Deutsches Kinderhilfswerk e.V. (Hrsg.), Kinderreport Deutschland 2007: Daten, Fakten, Hintergründe (S. 115-133) Freiburg: Velber Verlag

**Walper, A. & Gerhard, A. & Schwarz, B. & Gödde, M.** (2001) Wenn an den Kindern gespart werden muss: Einflüsse der Familienstruktur und finanzieller Knappheit auf die Befindlichkeit von Kindern und Jugendlichen. In: Walper, S. & Pekrun R.(Hrsg.), Familie und Entwicklung. (S. 266-292) Göttingen: Hogrefe Verlag

**Zander, M.** (2010) 3. Auflage Armes Kind-starkes Kind? Die Chance der Resilienz. Springer Fachmedien: Wiesbaden

## 6.2 Quellenverzeichnis

**Al-Barghouti, G.,**(2013) Die Auswirkungen von Armut auf Kinder und Familien: Gekürzte Fassung aus der AWO- Handreichung "Alle Kinder braucht das Land" In: [http://www.mobile-familienbildung.de/hr/HrSpFb-1.13.Auswirkungen\\_von\\_Armut.pdf](http://www.mobile-familienbildung.de/hr/HrSpFb-1.13.Auswirkungen_von_Armut.pdf) (Zugriff: 13.02.2015)

**Anger, C. & Plünnecke, A. & Seyda, S.** (2007) Bildungsarmut - Auswirkungen, Ursachen, Maßnahmen. In: <http://www.bpb.de/apuz/30383/bildungsarmut-auswirkungen-ursachen-massnahmen?p=all> (Zugriff: 13.02.2015)

**BASFI** (o.J.a) Programm "Kita-Plus". In:  
<http://www.hamburg.de/fachinformationen/3598536/kita-plus-programm/> (Zugriff: 13.02.2015)

**BASFI** (o.J.b) Treffpunkte vor Ort. Eltern-Kind-Zentren. In:  
<http://www.hamburg.de/eltern-kind-zentren/> (Zugriff: 13.02.2015)

**Bäcker, G. & Kistler, E.** (2014) Relatives Armutsmaß: Armutsrisikoquoten. In:  
<http://www.bpb.de/politik/innenpolitik/rentenpolitik/147943/relatives-armutsmass-armutsrisikoquoten> (Zugriff: 13.02.2015)

**Behörde für Schule und Berufsausbildung** (2014) Bildungsbericht Hamburg 2014. In: <http://www.hamburg.de/contentblob/4398646/data/pdf-hamburger-bildungsbericht-2014.pdf> (Zugriff: 13.02.2015)

**BMFSFJ** (o.J.) Qualitätsstandards für die Beteiligung in Kindertageseinrichtungen. In: Qualitätsstandards für Beteiligung von Kindern und Jugendlichen. Allgemeine Qualitätsstandards und Empfehlungen für die Praxisfelder Kindertageseinrichtungen, Schule, Kommune, Kinder- und Jugendarbeit und Erzieherische Hilfen. In:  
[http://www.google.de/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=4&ved=0CDQQFjAD&url=http%3A%2F%2Fwww.bmfsfj.de%2FRedaktionBMFSFJ%2FBroschuerenstelle%2FPdf-Anlagen%2Fkindergerechtes-deutschland-brosch\\_C3\\_BC-re-qualit\\_C3\\_A4tsstandards%2Cproperty%3Dpdf%2Cbereich%3Dbmfsfj%2Csprache%3Dde%2Crbw%3Dtrue.pdf&ei=NOOivL76FoKBywOq5oCYCw&usq=AFQjCNGfcC1S70hSPANGMRirvHInyeV2RA](http://www.google.de/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=4&ved=0CDQQFjAD&url=http%3A%2F%2Fwww.bmfsfj.de%2FRedaktionBMFSFJ%2FBroschuerenstelle%2FPdf-Anlagen%2Fkindergerechtes-deutschland-brosch_C3_BC-re-qualit_C3_A4tsstandards%2Cproperty%3Dpdf%2Cbereich%3Dbmfsfj%2Csprache%3Dde%2Crbw%3Dtrue.pdf&ei=NOOivL76FoKBywOq5oCYCw&usq=AFQjCNGfcC1S70hSPANGMRirvHInyeV2RA) (Zugriff: 13.02.2015)

**BMFSFJ** (2005) Siebter Familienbericht: Familie zwischen Flexibilität und Verlässlichkeit. In:  
[http://www.bmfsfj.de/doku/Publikationen/familienbericht/download/familienbericht\\_gesamt.pdf](http://www.bmfsfj.de/doku/Publikationen/familienbericht/download/familienbericht_gesamt.pdf) (Zugriff: 13.02.2015)

**BZgA** (2001) Gesundheitsförderung im Kindergarten. In:  
[http://www.bzga.de/botmed\\_60403000.html](http://www.bzga.de/botmed_60403000.html)  
(Zugriff: 13.02.2015)

**Charter, O.** (1986) In:  
[http://www.euro.who.int/\\_data/assets/pdf\\_file/0006/129534/Ottawa\\_Charter\\_G.pdf](http://www.euro.who.int/_data/assets/pdf_file/0006/129534/Ottawa_Charter_G.pdf)  
(Zugriff: 13.02.2015)

**Danner, S.** (2012) Partizipation von Kindern in Kindergärten: Hintergründe, Möglichkeiten und Wirkungen. In:  
<http://www.bpb.de/apuz/136767/partizipation-von-kindern-in-kindergaerten?p=all>  
(Zugriff: 13.02.2015)

**Deutsche Gesellschaft für Ernährung** (2011) Vollwertig essen und trinken nach den 10 Regeln der DGE. In:  
<http://www.dge.de/pdf/10-Regeln-der-DGE.pdf> (Zugriff: 13.02.2015)

**Deutsches Komitee für Unicef** (o.J.) UNICEF-Bericht zur Situation der Kinder in Industrieländern. Deutschland nur Mittelmaß. In:  
<http://www.bke.de/content/application/explorer/public/newsletter/kinder-in-industrielandern.pdf> (Zugriff: 13.02.2015)

**Dilk, A.** (2011) Mit dem Index auf dem Weg- Portrait der Kita Zwergennest in Stuttgart. In: Auf dem Weg zu einer inklusiven Kindertagesstätte. Berichte aus und für die pädagogische Praxis. In:  
[http://www.gew-publikationen.de/uploads/tx\\_picdlcarousel/Inklusion-Auf-dem-Weg-zur-inkluisiven-Kita.pdf](http://www.gew-publikationen.de/uploads/tx_picdlcarousel/Inklusion-Auf-dem-Weg-zur-inkluisiven-Kita.pdf) (Zugriff: 13.02.2015)

**DJI** (2001) Beteiligungsmöglichkeiten in Kindertagesstätten. Partizipation von klein auf fördern. In:  
[http://www.dji.de/fileadmin/user\\_upload/bulletin/d\\_bull\\_d/bull55\\_d/DJIB\\_55.pdf#page=6](http://www.dji.de/fileadmin/user_upload/bulletin/d_bull_d/bull55_d/DJIB_55.pdf#page=6) (Zugriff: 13.02.2015)

**Freie und Hansestadt Hamburg** (o.J.) Das Hamburger Bildungspaket. In:  
<http://www.hamburg.de/bildungspaket/> (Zugriff: 13.02.2015)

**Freie und Hansestadt Hamburg** (2012<sup>2</sup>)  
Hamburger Bildungsempfehlungen für die Bildung und Erziehung von Kindern in Tageseinrichtungen. In:  
<http://www.hamburg.de/contentblob/118066/data/bildungsempfehlungen.pdf>  
(Zugriff: 13.02.2015)

**Freie und Hansestadt Hamburg** (2014) „Die Stadt gehört uns!  
Kindertagesbetreuung in Hamburg. In:  
<http://www.hamburg.de/contentblob/4365696/data/die-stadt-gehört-uns.pdf>  
(Zugriff: 13.02.2015)

**Friederich** (2014) Inklusion als frühpädagogische Leitorientierung. In: Inklusion-Kinder und Familien in Armutslagen. In:  
[http://www.weiterbildungsinitiative.de/uploads/media/WW9\\_Inklusion\\_web.pdf](http://www.weiterbildungsinitiative.de/uploads/media/WW9_Inklusion_web.pdf)  
(Zugriff: 13.02.2015)

**George, D.** (1892) In:  
[http://www.gutzitiert.de/zitat\\_autor\\_david\\_lloyd\\_george\\_thema\\_armut\\_zitat\\_28547.html](http://www.gutzitiert.de/zitat_autor_david_lloyd_george_thema_armut_zitat_28547.html) (Zugriff: 13.02.2015)

**Haupt, U.** (2005) Augen und Ohren offen- Fachliche Orientierung für Erziehende. In: Arme Kinder in Tageseinrichtungen für Kinder Dokumentation der Fachtagung im September 2005. In: [http://www.katholische-kindergaerten.de/pdf/doku\\_armekinder.pdf](http://www.katholische-kindergaerten.de/pdf/doku_armekinder.pdf) (Zugriff: 13.02.2015)

**Hock, B.& Holz, G.& Kopplow, M.** (2014): Kinder in Armutslagen. Grundlagen für armutssensibles Handeln in der Kindertagesbetreuung. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, WiFF Expertisen, Band 38. In:  
[http://www.weiterbildungsinitiative.de/uploads/media/Expertise\\_38\\_Kinder\\_in\\_Armut.pdf](http://www.weiterbildungsinitiative.de/uploads/media/Expertise_38_Kinder_in_Armut.pdf) (Zugriff: 13.02.2015)



**Holz, G. & Richter, A. & Wüstendörfer, W. & Giering, D.** (o.J.) Zukunftschancen für Kinder!?- Wirkung von Armut bis zum Ende der Grundschulzeit. In: [http://www.awo-ww.de/mastercms1/awofiles/Content/Helfen%20hilft/Dateien/08-iss-studie\\_zukunftschancen-fuer-Kinder.pdf](http://www.awo-ww.de/mastercms1/awofiles/Content/Helfen%20hilft/Dateien/08-iss-studie_zukunftschancen-fuer-Kinder.pdf) (Zugriff: 13.02.2015)

**Kruse, U.** (o.J.) Netzwerke als unterstützende Infrastruktur. In Kinderarmut erkennen, wirksam handeln. In: [http://www.beta-diakonie.de/userfiles/beta/100419\\_Broschuere\\_Kinderarmut.pdf](http://www.beta-diakonie.de/userfiles/beta/100419_Broschuere_Kinderarmut.pdf) (Zugriff: 13.02.2015)

**Kurth, R.,** (2006) Erste Ergebnisse der KiGGS-Studie zur Gesundheit von Kindern und Jugendlichen in Deutschland. In: [http://www.rki.de/DE/Content/Gesundheitsmonitoring/Studien/Kiggs/Basiserhebung/Ergebnisbrosch%C3%BCre.pdf?\\_\\_blob=publicationFile](http://www.rki.de/DE/Content/Gesundheitsmonitoring/Studien/Kiggs/Basiserhebung/Ergebnisbrosch%C3%BCre.pdf?__blob=publicationFile) (Zugriff: 13.02.2015)

**Lohrenscheit, C.** (2013) Das Menschenrecht auf Bildung. In: <http://www.bpb.de/gesellschaft/156819/menschenrecht> (Zugriff: 13.02.2015)

**LVGAFS** (2011<sup>2</sup>) Gesunde Kita für alle! Leitfaden zur Gesundheitsförderung im Setting Kindertagesstätte. In: [http://www.gesundheit-nds.de/CMS/images/stories/PDFs/Leitfaden\\_Gesunde\\_Kita\\_fuer\\_alle\\_web.pdf](http://www.gesundheit-nds.de/CMS/images/stories/PDFs/Leitfaden_Gesunde_Kita_fuer_alle_web.pdf) (Zugriff: 13.02.2015)

**Martens, R.** (2012) Arme Kinder- arme Eltern. Zahlen, Daten, Fakten. In: [http://www.der-paritaetische.de/uploads/tx\\_pdforder/Kinderarmut\\_web.pdf](http://www.der-paritaetische.de/uploads/tx_pdforder/Kinderarmut_web.pdf) (Zugriff: 13.02.2015)

**Meyer, A.** (2013) Inklusion: Kinder und Familien in Armutslagen. In: [http://www.weiterbildungsinitiative.de/fileadmin/download/Inklusionskongress\\_Praesis/Workshop\\_3\\_Kinder\\_in\\_Armutslagen.pdf](http://www.weiterbildungsinitiative.de/fileadmin/download/Inklusionskongress_Praesis/Workshop_3_Kinder_in_Armutslagen.pdf) (Zugriff: 13.02.2015)

**Mones und Scheele** (o.J.) Folgen von Kinderarmut kompetent begegnen. Informationen und Handlungsempfehlungen für ErzieherInnen in Brandenburger Kindertagesstätten. In: [http://www.mbjs.brandenburg.de/sixcms/media.php/5527/Kinderarmut\\_begegnen.pdf](http://www.mbjs.brandenburg.de/sixcms/media.php/5527/Kinderarmut_begegnen.pdf) (Zugriff: 13.02.2015)

**Textor, M.** (o.J.) Armut und Benachteiligung im Vorschulalter - Über die frühen Folgen von Armut und Handlungsansätze in der Kita-Arbeit. In: <http://www.kindergartenpaedagogik.de/202.html> (Zugriff: 13.02.2015)

**Thiel, T.** (o.J.) Herausforderung Zusammenarbeit mit Eltern. In Kinderarmut erkennen, wirksam handeln. In: [http://www.beta-diakonie.de/userfiles/beta/100419\\_Broschuere\\_Kinderarmut.pdf](http://www.beta-diakonie.de/userfiles/beta/100419_Broschuere_Kinderarmut.pdf) (Zugriff: 13.02.2015)

**Wustmann, C.** (2006) Dokumentation der Fachtagung "Resilienz - Was Kinder aus armen Familien stark macht" am 13. September 2005 in Frankfurt am Main. In:  
[http://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/36813/ssoar-2006-bohn-Dokumentation\\_der\\_Fachtagung\\_Resilienz\\_.pdf?sequence=1](http://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/36813/ssoar-2006-bohn-Dokumentation_der_Fachtagung_Resilienz_.pdf?sequence=1) (Zugriff: 13.02.2015)

**Zander, M.** (o.J.) Konzeptionelle Empfehlung: Förderung von Resilienz. In Kinderarmut erkennen, wirksam handeln. In:  
[http://www.beta-diakonie.de/userfiles/beta/100419\\_Broschuere\\_Kinderarmut.pdf](http://www.beta-diakonie.de/userfiles/beta/100419_Broschuere_Kinderarmut.pdf) (Zugriff: 13.02.2015)

### 6.3 Abbildungsverzeichnis

|   |    |
|---|----|
| <b>Abbildung 1:</b> Auswirkungen der Armut auf die Lebenslage der Kinder<br>(In Anlehnung an: AWO- Bundesverband e. V., 2012, S. 28)..... | 5  |
| <b>Abbildung 2:</b> Monheimer Präventionskette<br>(Hock et al., 2014, S. 47).....   | 31 |
| <b>Abbildung 3:</b> Resilienz als Schutzfaktor<br>(Fröhlich- Gildhoff & Rönnau- Böse, 2011, S. 3).....                                    | 34 |
| <b>Abbildung 4:</b> Kistenkobelde<br>(Mayer, Heim & Scheithauer, 2007, S.125).....  | 40 |

## Eidesstattliche Erklärung

### Eidesstattliche Erklärung

Ich versichere, dass ich die vorliegende Arbeit ohne fremde Hilfe selbstständig verfasst und nur die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt habe. Wörtlich oder dem Sinn nach aus anderen Werken entnommene Stellen sind in allen Fällen unter Angabe der Quelle kenntlich gemacht.

Ort, Datum

Unterschrift

Hamburg, 24.02.2015 Daria Dhana Joachim