



ZUKUNFT
FRÜH
SICHERN

RAGSTIFTUNG



Stiftung SPI
Sozialpädagogisches
Institut Berlin »Walter May«



ZUSI – Zukunft früh sichern 2.0

Armutssensibles Handeln in Kitas

*Praxisbeispiele, Erfahrungen und Ideen
für den Kita-Alltag*

Inhalt

Warum Armut in der Kita uns alle betrifft	4
Was bedeutet Armutssensibilität im pädagogischen Alltag?.....	5
Gute-Praxis-Beispiele aus den Projekt-Kitas	8
Erkenntnisse für den Weg zu einer armutssensiblen Kita	31
Literaturverzeichnis	34
Anhang Teil I.....	36
Anhang Teil II: Projektbegleitende Inhalte.....	39

Liebe Leserinnen und Leser,

ob Sprache, Motorik oder Sozialkompetenzen – bereits vor dem ersten Schultag zeigen sich oft große Unterschiede in den Fähigkeiten angehender Grundschulkinder. Damit sind auch die Bildungschancen ungleich verteilt. Noch immer bestimmen Herkunft und Bildungshintergrund der Eltern maßgeblich darüber, wie erfolgreich Bildungsbiografien verlaufen.

Besonders armutsgefährdete Kinder benötigen zusätzliche Unterstützung, um ihren Bildungsweg selbstbewusst und sicher gestalten zu können. Die Realität ist ernüchternd: Kinder aus einkommensschwachen Familien haben bereits in der Grundschule oft schlechtere Noten, müssen häufiger eine Klasse wiederholen und besuchen seltener ein Gymnasium.

Besonders im Ruhrgebiet ist Kinderarmut ein drängendes Thema. Viele Familien haben ein Einkommen, das deutlich unter dem Bundesdurchschnitt liegt, während die Arbeitslosenquote überdurchschnittlich hoch ist. Umso wichtiger ist es, Kinder aus armen Familien frühzeitig zu erreichen und ihnen verlässliche Unterstützung zu bieten.

Mit dem Modellprojekt „**ZUSi – Zukunft früh sichern**“ hat die RAG-Stiftung gemeinsam mit der Stadt Gelsenkirchen gezeigt, wie armutssensibles Handeln in Kitas verankert und Kinder nachhaltig gestärkt werden können.

Ziel von **ZUSi 2.0** war es, dieses Wissen in andere Kommunen des Ruhrgebiets zu übertragen. Mit der Stadt Bochum und der Stadt Essen konnten engagierte Partner gewonnen werden, die das Konzept in 28 weitere Kitas übertragen haben.

Dank vieler motivierter Fachkräfte sind zahlreiche neue und weiterentwickelte Ideen entstanden – oft mit geringem finanziellem Aufwand oder sogar ganz ohne Kosten, aber mit großer Wirkung für die Kinder.

Mein Dank gilt allen Partnerinnen und Partnern, die ZUSi 2.0 gemeinsam mit uns umgesetzt haben. Und auch Ihnen danke ich, dass Sie sich dieser Handreichung widmen und sich für mehr Armutssensibilität und Bildungsgerechtigkeit einsetzen. Denn es braucht viele engagierte Menschen, um die Jüngsten in unserer Gesellschaft zu stärken.

Ich wünsche Ihnen eine inspirierende Lektüre.

Mit einem herzlichen Glückauf

Bärbel Bergerhoff-Wodopia

Warum Armut in der Kita uns alle betrifft

Jeden Tag kommen Kinder mit ganz unterschiedlichen Lebensrealitäten in die Kita. Für viele Kinder ist Armut Teil ihres Alltags – oft unsichtbar, aber spürbar. Der Armutsbericht des Paritätischen Gesamtverbands zeigt erneut, dass in Deutschland zu viele Menschen von Armut betroffen sind. Momentan liegt die Armutsquote bei 15,5 % der Bevölkerung, ungefähr 1,1 Millionen Menschen unter 18 Jahren leben in erheblicher materieller Entbehrung. Der Bericht macht außerdem deutlich, dass die Schutzwirkung des Sozialstaates vor Armut schrumpft (vgl. Schabram et al., 2025). Auch aktuelle politische Maßnahmen und Debatten weisen nicht darauf hin, dass sich diese Situation in naher Zukunft nennenswert verbessern wird.

Armut ist kein Randphänomen – sie betrifft viele Kinder direkt in ihrer Kita-Erfahrung.

Kindertageseinrichtungen sollen allen Kindern faire Startchancen ermöglichen (MKJFGFI & MSB, 2018). Doch viele Kinder aus armutsbetroffenen Familien profitieren bislang deutlich weniger von frühkindlicher Bildung. Ihre Möglichkeiten zur Teilhabe, zum Mitgestalten und zum Ausprobieren sind häufig eingeschränkt, alltägliche Situationen wie Mahlzeiten, Ankleidesituationen oder Freizeitgestaltung können für sie belastend sein. Damit ist Armut ein wesentlicher Grund für Bildungsungleichheit in Deutschland. Denn auch wenn von Armut betroffene Kinder im System der Kindertagesbetreuung einen Platz finden, trägt das System momentan nicht dazu bei, die Ungleichheiten nachhaltig zu verringern und die Auswirkungen von Armut auszugleichen (vgl. Espenhorst et al., 2025).

Armut ist daher ein gesamtgesellschaftliches Problem: Im Kindes- und Jugendalter erlebte Armut erhöht zum Beispiel das Risiko für spätere Arbeitslosigkeit, psychische Belastungen und chronische Erkrankungen (vgl. Volf et al., 2019). Pädagogische Fachkräfte, die ALLE Kinder erreichen möchten, kommen deshalb nicht umhin, sich mit der Armut als Diskriminierungsdimension zu beschäftigen. Denn auch für die Zukunft unserer Gesellschaft ist diese Thematik maßgeblich: Einkommensungleichheit und ihre dramatischen Folgen können zu einer Entfremdung einzelner Gruppen vom demokratischen System beitragen (vgl. Brülle & Spannagel, 2023; Volf, 2025).

Mit dem Ziel einer gelingenden Bildungsbiografie aller Kinder förderte die RAG-Stiftung mit dem Projekt „ZUSi – Zukunft früh sichern 2.0“ die Etablierung armutssensiblen Handelns in Kindertageseinrichtungen. ZUSi 2.0 ist aus dem erfolgreichen Modellprojekt „ZUSi – Zukunft früh sichern“ in Gelsenkirchen-Ückendorf entstanden und wurde in mehr als 40 Kindertageseinrichtungen in Bochum, Essen und Herne umgesetzt. Seit 2023 erfolgte die Umsetzung in ca. 30 Kindertageseinrichtungen in Bochum und Essen. Im Mittelpunkt standen die Begleitung der Kindertageseinrichtungen bei der Entwicklung und Verankerung von armutssensiblen Konzepten, Maßnahmen zur Talentförderung der Kinder und Aktivitäten für Kinder, Familien und Fachkräfte sowie eine stärkere Vernetzung unter den Kindertageseinrichtungen und im Sozialraum. Die Begleitung erfolgte durch jeweils eine Koordinierungskraft pro Kommune, die im Rahmen des Projekts kontinuierlich qualifiziert wurde. Im Ergebnis sollten jedem Kind – unabhängig von sozialer Herkunft und finanziellen Ressourcen der Familien – von den ersten Lebensjahren an eine gesunde altersgemäße Entwicklung, soziale Teilhabe und das Recht auf qualitative Bildung ermöglicht werden.

Armut ist stets auch ein politisches Thema, dessen Bekämpfung von gesellschaftlichen und politischen Entscheidungen abhängt. Über die Ausgestaltung dieser Politik können unterschiedliche Auffassungen

bestehen – auch unter pädagogischen Fachkräften. Im Kita-Alltag steht jedoch nicht die politische Debatte im Vordergrund, sondern das einzelne Kind und seine Rechte. Kein Kind trägt Verantwortung für die Lebensumstände, in die es hineingeboren wird.

Armutssensibilität ist demnach kein „zusätzliches Thema“, sondern ein zentraler Bestandteil von Vielfalts- und Diskriminierungssensibilität in der Kita. Eine „armutssensible Brille“ aufzusetzen bedeutet, den Blick für viele kleine, oft unscheinbare Situationen im Alltag zu schärfen. Armutssensibles Handeln macht deutlich: Gleichbehandlung ist nicht gleichbedeutend mit Gleichberechtigung. Strukturen und Angebote, die für alle gleich gestaltet sind, erreichen Kinder und Familien nicht automatisch in gleicher Weise (vgl. Betz, 2021).

Im Kita-Alltag zählt nicht die politische Debatte, sondern das **einzelne Kind und seine Rechte**. Kein Kind trägt Verantwortung für seine Lebensumstände.

Vor diesem Hintergrund kommt pädagogischen Fachkräften eine besondere Verantwortung zu: alle Kinder, unabhängig von ihrer sozialen Herkunft, gerecht, respektvoll und wertschätzend zu begleiten. Armutssensibles und vorurteilsbewusstes Handeln ist dabei kein zusätzlicher Anspruch, sondern ein zentraler Bestandteil professioneller, pädagogischer Arbeit. Es schafft die Voraussetzung für Chancengerechtigkeit im Kita-Alltag und dafür, dass alle Kinder sich in der Einrichtung sicher, anerkannt und wertgeschätzt fühlen können.

Was bedeutet Armutssensibilität im pädagogischen Alltag?

Doch was bedeutet es konkret, eine armutssensible Haltung zu entwickeln? Viele pädagogische Fachkräfte gehen zunächst davon aus, alle Kinder gleich zu behandeln – nach dem Motto: „Ich mache doch keine Unterschiede!“

Erst in der aktiven kritischen Auseinandersetzung mit der eigenen Haltung, dem eigenen Sprachgebrauch sowie dem konkreten pädagogischen Handeln wird sichtbar, dass Unterschiede im Umgang mit Kindern und Familien bestehen. Kinder nehmen dabei auch feine Zwischentöne sehr sensibel wahr – etwa beiläufige Bemerkungen, ein Kopfschütteln beim Bericht über das Wochenende oder ein Augenverdrehen. Solche kleinen Signale können das Selbstwertgefühl und die Zugehörigkeit der Kinder stark beeinflussen. Eine reflektierte, armutssensible Haltung trägt dazu bei, den Kita-Alltag eines Kindes spürbar positiv zu beeinflussen, indem sie Zugehörigkeit, Wertschätzung und Teilhabe stärkt. Dabei umfasst Armutssensibilität mehr, als „nur“ Empathie gegenüber den Kindern und ihren Familien zu zeigen – sie bedeutet, bewusst auf Sprache, Gestik, Strukturangebote und Zugänglichkeit von Ressourcen zu achten, sodass alle Kinder gleichberechtigt teilhaben können.

Die Vielschichtigkeit des Begriffs verdeutlicht Gerda Holz (vgl. Holz 2021, S. 7) in der folgenden Definition:

Armutssensibilität

- ... ist als Empathie/Einfühlungsvermögen, Wertschätzung und Respekt gegenüber armutsbetroffenen Menschen – ihrer Lebenslage, ihren Bedürfnissen und Bedarfen, ihren Ressourcen und ihrem/ihren Bewältigungshandeln/-strategien – zu verstehen.
- ... ist ein pädagogisch ausgerichteter Anspruch an Fach-/Leitungskräfte und Institutionen sowie
- ... ein sozialpolitischer Anspruch an Entscheidungsträgerinnen und Entscheidungsträger.
- ... zeigt sich
 - im persönlichen Handeln – Haltung, Wissen, Selbstreflexion
 - in der institutionellen Organisation – Konzept, Verfahrensregelungen, Vorschriften
 - in den Strukturen – Gestaltung von Zugang und Teilhabe, Ressourcenausstattung, Kooperation und Vernetzung.
- ... wird getragen von persönlichen und gesellschaftlichen Werten wie Solidarität, Chancengerechtigkeit, soziale Inklusion und Miteinander in Gemeinschaft. Zudem befördert sie diese Werte immer wieder von neuem.

Um Armutssensibilität im Kita-Alltag umsetzen zu können, benötigen pädagogische Fachkräfte zwei zentrale Voraussetzungen: Zum einen fachliches Wissen über Armut, etwa zu aktuellen Studien, Zahlen und Forschungsergebnissen, und zum anderen eine reflektierte, armutssensible Haltung als Grundlage für ein angemessenes pädagogisches Handeln. Die Entwicklung einer solchen Haltung erfordert eine professionelle und selbstreflektierte Auseinandersetzung mit der eigenen Biografie sowie mit den eigenen Haltungen und Glaubenssätzen. Die Reflexion der eigenen Privilegien ist ebenso unverzichtbar wie die kritische Auseinandersetzung mit anderen Diskriminierungsformen, etwa im Hinblick auf Adultismus, Ableismus oder Rassismus (vgl. AWO 2021).



Fragen Sie sich im Team regelmäßig:

- Welche Annahmen über Armut bringe ich unbewusst in meine Arbeit ein?
- Welche Signale sende ich damit an Kinder und Familien?
- In welchen Situationen gehe ich unausgesprochen davon aus, dass alle Familien ähnliche Voraussetzungen haben wie ich?
- Wo zeigen sich in unserer Kita unausgesprochene Erwartungen an Familien, zum Beispiel hinsichtlich Kleidung oder Engagement?
- Wie sprechen wir im Team über Familien in herausfordernden Lebenssituationen?¹

Besonders in der aktuellen politischen Lage, in der Armut häufig nicht als gesellschaftliches, sondern als individuell zu verantwortendem Problem dargestellt wird, kann diese Reflexion herausfordernd sein. Fachkräfte müssen ehrlich über Vorurteile sprechen – auch wenn das unangenehm ist:

¹ Im Anhang Teil I finden Sie weitere Reflexionsfragen, die Sie für eine Bearbeitung im Team nutzen können. Empfehlenswert für die Auseinandersetzung im Team sind weiterhin der „Selbstcheck: Wie armutssensibel bin und arbeite ich?“ der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin (2023) und die Impulskarten für eine armutssensible Praxis in der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung (Beck et al., 2024).

Fachkräfte, die mit finanziellen Ressourcen aufgewachsen sind, neigen manchmal dazu, eigene Privilegien zu unterschätzen („Das habe ich mir alles selbst erarbeitet!“). Fachkräfte, die persönliche Erfahrung damit haben, mit wenig Geld auszukommen, können Verständnis für begrenzte finanzielle Ressourcen mitbringen, aber auch Hartherzigkeit zeigen („Ich bin doch auch damit klargekommen.“). Die eigenen biografischen Erfahrungen – mit Armut oder Reichtum – prägen die Wahrnehmung und die Vorstellung von „Normalität“ und sind daher entscheidend für die Entwicklung einer inklusiven, armutssensiblen Haltung.

Pädagogische Fachkräfte sind gefordert, Situationen kritisch zu hinterfragen, bevor vorschnelle Schlüsse gezogen werden – etwa über vermeintliche Nachlässigkeit oder fehlende Ressourcen der Familien.

Ein zentrales Element ist die Teamreflexion: Fachkräfte tauschen sich über ihre Wahrnehmungen und Handlungsoptionen aus, prüfen die zugrunde liegenden Annahmen und entwickeln gemeinsam Wege, Kinder zu unterstützen, ohne Eltern zu entmündigen. Ziel ist es, Lösungen zu finden, die Beteiligung, Selbstbestimmung und Wertschätzung fördern, statt nur Defizite auszugleichen.

Empathie bedeutet nicht
Mitleid – Ziel ist
ermöglichende
Unterstützung, keine
bemitleidende
Entmündigung.

Neben dem Wissen über Armut benötigen pädagogische Fachkräfte somit auch Wissen über die Kinder und Familien in ihrer Einrichtung. Als Beobachtungsinstrument wurde im Projekt ZUSi 2.0 vermehrt der Lebenslagenansatz (vgl. Volf, 2024) eingesetzt, um die Lebenslagen der Kinder umfassend und reflektiert einzuschätzen und auf dieser Grundlage pädagogisch handeln zu können.

Es ist immer zu berücksichtigen, dass jede Kita ihre individuellen Strukturen und Rahmenbedingungen hat. Erfolgreiche Ansätze in einer Einrichtung lassen sich daher nicht automatisch auf eine andere übertragen. Ein Beispiel für die Anpassung von Rahmenbedingungen können auch Abwägungen dazu sein, ob und wie Hausbesuche der pädagogischen Fachkräfte durchgeführt werden: Für manche Familien sind sie ein Zeichen von Interesse und Wertschätzung, die Kinder zeigen stolz ihr Zuhause. Für andere können sie sich wie Kontrolle oder ein Eingriff in die Privatsphäre anfühlen und Scham auslösen. Solche Unterschiede machen deutlich, wie wichtig es ist, die Kinder und Familien wirklich kennenzulernen: Welche Lebensrealitäten bringen sie mit? Welche Herausforderungen erleben sie im Alltag? Nur wer die individuellen Bedürfnisse versteht, kann passende Angebote entwickeln und Armutssensibilität im Kita-Alltag konkret umsetzen.

Die folgenden Praxisbeispiele zeigen, wie Einrichtungen, die am Projekt ZUSi 2.0 teilgenommen haben, ihren jeweils eigenen Weg hin zu einer armutssensiblen Kita gestaltet haben. Deutlich wird dabei, dass es nicht den einen richtigen Ansatz gibt, sondern vielfältige, kontextspezifische Lösungen, die aus den jeweiligen Bedarfen der Kinder, Familien und Teams heraus entwickelt wurden. Die Beispiele machen sichtbar, wie armutssensibles Handeln im Kita-Alltag konkret werden kann – in kleinen Veränderungen ebenso wie in strukturellen Anpassungen, in der Haltung der Fachkräfte ebenso wie in pädagogischen Angeboten. Das geteilte Erfahrungswissen anderer Kitas kann dabei Orientierung geben, Mut machen und zur Reflexion der eigenen Praxis anregen. Ziel ist es, sich inspirieren zu lassen, eigene Fragen zu entwickeln und passende Wege für die eigene Einrichtung zu finden.

Gute-Praxis-Beispiele aus den Projekt-Kitas²

Armutssensible Haltung als gemeinsamer Maßstab

„Ist das eigentlich ZUSi-konform?“

„Am Anfang dachten wir: Wir arbeiten doch schon bedürfnisorientiert.“ So beschreibt die **Kita St. Barbara** rückblickend ihren Einstieg ins Projekt ZUSi 2.0. Im Laufe des Projekts wurde jedoch deutlich, dass armutssensibles Handeln mehr ist als eine gute pädagogische Haltung – es bedeutet, den eigenen Blick immer wieder zu schärfen und Gewohntes zu hinterfragen.

In Teamsitzungen, bei Fortbildungen und im Austausch unter Kolleginnen und Kollegen wurde offen über Kinderarmut, familiäre Belastungen und eigene Unsicherheiten gesprochen. Besonders hilfreich war dabei die Arbeit mit dem Lebenslagenmodell (vgl. Volf, 2024): „Das hat uns die Augen geöffnet. Wir schauen heute viel genauer hin – nicht nur auf das Kind, sondern auf seine gesamte Lebenssituation.“

Diese neue Perspektive wirkt bis heute nach. Bei Planungen fällt im Team inzwischen ganz selbstverständlich der Satz: „Passt das eigentlich zu ZUSi?“ oder „Ist das armutssensibel gedacht?“ Ob es um Ausflüge, Feste, Materialien oder Elternkommunikation geht – Entscheidungen werden bewusst daraufhin überprüft, ob pädagogische Angebote für alle Kinder zugänglich sind oder ungewollt ausgrenzen könnten.

Das **Familienzentrum St. Paulus** beschreibt den Prozess so:

„Unsere Haltung war schon vorher wertschätzend und bedürfnisorientiert. Durch das Projekt ZUSi 2.0 haben wir aber gemerkt, wo wir trotzdem stigmatisieren – ohne es zu wollen. Das haben wir erkannt und Schritt für Schritt verändert.“

Fortbildungen, unter anderem mit externen Fachreferentinnen, gaben fachliche Impulse und stärkten die Sicherheit im Umgang mit dem Thema. Gleichzeitig war der regelmäßige Austausch im Team entscheidend: „Wir mussten Zeit haben, Dinge auszusprechen, auch Unsicherheiten. Erst dadurch konnte sich wirklich etwas verändern.“

Heute ist armutssensibles Handeln für diese Kitas kein Zusatz mehr, sondern Teil des pädagogischen Selbstverständnisses – im Alltag, in der Planung und im Kontakt mit Familien.

² Um Ihre zahlreichen Erfahrungen mit anderen Einrichtungen zu teilen, wurden die Einrichtungen im Projekt ZUSi 2.0 ermutigt, ihre Erkenntnisse mit anderen Kitas zu teilen. Dafür wurde eine Checkliste für eine Konsultationsstruktur entwickelt, die Sie im Anhang Teil II: Projektbegleitende Inhalte finden.



Warum ist dieses Beispiel für alle Kitas wichtig?

Dieses Praxisbeispiel zeigt, dass armutssensibles Handeln nicht an einzelne Projekte oder zusätzliche Angebote gebunden ist, sondern vor allem auf einer **gemeinsamen, reflektierten Haltung im Team** basiert. Viele Kitas arbeiten bereits engagiert und kindorientiert, dennoch bleiben Armut, Scham oder Ausgrenzung im pädagogischen Alltag häufig unsichtbar oder werden nicht ausdrücklich thematisiert. Das Beispiel verdeutlicht, dass Armutssensibilität vor allem durch **bewusstes Hinschauen** entsteht und weniger durch perfekte Konzepte. Entscheidend ist vielmehr ein **kontinuierlicher Reflexionsprozess**, in dem Haltung immer wieder überprüft und weiterentwickelt wird. Dabei zeigen gerade die kleinen Fragen im Alltag – etwa, wer an einem Angebot tatsächlich teilnehmen kann – eine große Wirkung (vgl. Holz, 2021). Für Kitas ohne Projektanbindung kann dieses Beispiel daher ein wichtiger Impuls sein, die eigene Praxis kritisch, zugleich aber wertschätzend zu betrachten und weiterzuentwickeln.



Was brauchen Kitas, um dieses Beispiel auf die eigene Praxis zu übertragen?

Damit armutssensibles Handeln im pädagogischen Alltag wirksam werden kann, benötigen Kitas vor allem...

- **Zeit für Teamreflexion:** Armutssensibles Handeln braucht Räume für Austausch, Fragen und auch Unsicherheiten. Regelmäßige Teamsitzungen oder pädagogische Tage sind dafür zentral.
- **Fachliche Impulse und Orientierung:** Fortbildungen, Fachliteratur oder externe Referentinnen helfen, das Thema einzuordnen und Begriffe, Modelle und Zusammenhänge zu verstehen (z. B. Lebenslagenmodell).
- **Eine gemeinsame Haltung und gemeinsames Verständnis im Team:** Vereinbarungen wie gemeinsame Leitfragen („Ist das für alle Kinder zugänglich?“) unterstützen dabei, Haltung im Alltag wirksam werden zu lassen.
- **Eine offene, wertschätzende Teamkultur:** Armutssensibilität gelingt nur dort, wo Fehler angesprochen werden dürfen und Lernen als gemeinsamer Prozess verstanden wird.
- **Verankerung in der pädagogischen Konzeption:** Armutssensibles Handeln sollte in zentralen konzeptionellen Bausteinen der Einrichtung sichtbar verankert sein – etwa im Leitbild, in der gemeinsamen Grundhaltung des Teams gegenüber Kindern und Familien sowie in der bewussten Gestaltung von Routinen und Alltagssituationen. Auch die Planung konkreter Bildungs- und Teilhabeangebote orientiert sich an dieser Haltung. Auf diese Weise wird aus einzelnen Maßnahmen ein verbindlicher, im Alltag wirksamer pädagogischer Ansatz.
- **Lesetipp:** Lesen Sie dazu gern den 2. Praxistipp „Konzeptionelle Verankerung des armutssensiblen Handelns in der Kitapraxis“, den Sie im Anhang Teil II: Projektbegleitende Inhalte finden.
- **Unterstützende Rahmenbedingungen:** Leitung, Träger sowie kommunale Akteure sollten den Prozess mittragen, zeitlich ermöglichen und fachlich unterstützen.

Worte, die Raum lassen – armutssensible Sprache bewusst gestalten

In der **Städtischen Kindertagesstätte und Familienzentrum Lysegang** setzten sich die pädagogischen Fachkräfte intensiv mit der eigenen Sprache auseinander. Im Mittelpunkt stand die Frage, **wie Sprache im Kita-Alltag wirkt** – und wie sie Kinder und Familien stärken oder unbeabsichtigt ausgrenzen kann. Ziel war es, eine vorurteilsbewusste und armutssensible Sprache zu entwickeln, die allen Kindern und Familien gerecht wird.

Dabei wurde deutlich, dass scheinbar alltägliche Fragen und Kommentare Erwartungen transportieren können, die nicht für alle gleichermaßen anschlussfähig sind. Um dies zu vermeiden, reflektierte das Team Formulierungen und suchte nach sprachlichen Alternativen, die Offenheit ermöglichen und unterschiedliche Lebensrealitäten berücksichtigen.

So wurden beispielsweise Fragen und Aussagen angepasst:

„Worüber hast du dich am Wochenende gefreut?“ statt „Was hast du am Wochenende gemacht?“

„Was magst du an den Ferien?“ statt „Wohin fahrt ihr in den Urlaub?“

„Du hast so ein strahlendes Lächeln.“ statt „Du siehst heute aber wieder schick aus.“

Diese sprachlichen Veränderungen eröffneten Kindern neue Möglichkeiten, von sich zu erzählen, ohne sich vergleichen oder rechtfertigen zu müssen. Gleichzeitig signalisierten sie Wertschätzung unabhängig von Konsum, Erlebnissen oder äußeren Merkmalen.

Um Raum für diese Auseinandersetzung zu schaffen, passte das Team die Struktur der Teamsitzungen an. Neben organisatorischen Themen wurde gezielt Zeit für inhaltliche Reflexion eingeplant. Die bewusste Beschäftigung mit Sprache wurde so zu einem festen Bestandteil der pädagogischen Arbeit und trug zu einer sensibleren, respektvollen Kommunikation im gesamten Kita-Alltag bei.



Warum ist dieses Beispiel für alle Kitas wichtig?

Sprache prägt Wahrnehmung, Beziehungen und Selbstbilder. Gerade im frühpädagogischen Alltag können Worte darüber entscheiden, ob Kinder sich gesehen, verstanden und zugehörig fühlen. Fragen oder Kommentare, die an bestimmte Erfahrungen, Konsummuster oder Lebensweisen anknüpfen, können unbeabsichtigt Druck erzeugen oder Kinder und Familien ausschließen.

Das Beispiel zeigt, dass armutssensible Sprache kein Zusatz, sondern ein zentrales Element professionellen Handelns ist. Durch bewusste Formulierungen können Kitas Gesprächsräume öffnen, Vielfalt anerkennen und Kinder darin stärken, sich mit ihren eigenen Erfahrungen einzubringen. Gleichzeitig wird eine wertschätzende Zusammenarbeit mit Familien gefördert, die auf Respekt und Offenheit basiert (Beck et al., 2024).



Was brauchen Kitas, um dieses Beispiel auf die eigene Praxis zu übertragen?

Damit armutssensible Sprache im Kita-Alltag wirksam verankert werden kann, sind mehrere Aspekte entscheidend:

- **Zeit für Reflexion im Team:** Sprache braucht Aufmerksamkeit. Regelmäßige Gespräche über eigene Formulierungen und Routinen unterstützen eine bewusste Weiterentwicklung.
- **Gemeinsames Sprachverständnis:** Ein geteiltes Bewusstsein darüber, wie Sprache wirkt und welche Botschaften sie transportiert, schafft Orientierung und Sicherheit.
- **Offenheit für Veränderung:** Armutssensible Sprache bedeutet, eigene Gewohnheiten zu hinterfragen und neue Ausdrucksweisen auszuprobieren.
- **Praxisnahe Beispiele:** Konkrete alternative Formulierungen helfen, Veränderungen im Alltag umzusetzen.
- **Wertschätzende Haltung gegenüber Kindern und Familien:** Sprache sollte Vielfalt anerkennen und allen ermöglichen, sich ohne Vergleich oder Rechtfertigung einzubringen.
- **Lesetipp:** Lesen Sie dazu gern den 1. Praxistipp „Sprachliche Bildung im armutssensiblen Kita-Alltag“, den Sie im Anhang Teil II: Projektbegleitende Inhalte finden.

So wird Sprache zu einem wirksamen Instrument, um Zugehörigkeit zu fördern, Beziehungen zu stärken und armutssensibles Handeln im Kita-Alltag sichtbar zu machen.

„Eltern wollen das Beste für ihre Kinder“

Im Familienzentrum VKJ-Kinderhaus „Kleine Füße“ konnten durch die Umsetzung des kindzentrierten Lebenslagenansatzes (vgl. Volf, 2024) zentrale **Veränderungsprozesse in der Zusammenarbeit mit Familien** angestoßen werden. Ausgangspunkt war eine Sensibilisierung des Teams zu den unterschiedlichen Dimensionen von Armut und deren Auswirkungen auf die kindliche Entwicklung.

Fachkräfte setzten sich intensiver mit den **Lebenslagen der Familien** auseinander und entwickelten ein vertieftes Verständnis dafür, wie soziale, finanzielle oder emotionale Belastungen den Alltag von Kindern prägen können.

Der Ansatz förderte zugleich einen ganzheitlichen Blick auf Familien und ihre jeweiligen Lebenskontexte. Im Team wurde regelmäßig reflektiert, wo und wie die Kita konkret unterstützend tätig werden kann – niedrigschwellig, wertschätzend und ohne zu stigmatisieren. Ein zentrales pädagogisches Prinzip wurde dabei die Orientierung an den Hintergründen von Verhalten, getragen von der Haltung: „**Jedes Verhalten ist subjektiv sinnvoll.**“ Diese Perspektive führte dazu, dass Fachkräfte bewusst nach den „guten Gründen“ für das Verhalten von Kindern und Eltern suchten. In Elterngesprächen ging es weniger um Defizite oder Fehlverhalten, sondern stärker um **gemeinsame Lösungswege**. So entstand eine kooperative, vertrauensvolle Zusammenarbeit, in der Familien sich ernst genommen und unterstützt fühlten.

Eine solche Haltung prägt auch die Arbeit im **CSE Familienzentrum „Villa Kunterbunt“**. Dort steht die Frage im Mittelpunkt, welche Unterstützung Familien unmittelbar in der Kita erhalten können und wann eine Weitervermittlung an andere Stellen sinnvoll ist. Die **Fachkräfte** verstehen sich dabei als **kompetente Ansprechpersonen**, die Familien begleiten, Orientierung geben und Brücken zu weiteren Unterstützungsangeboten bauen.

Im VKJ-Kinderhaus „Sterntaler“ bildet der Grundsatz „**Eltern wollen das Beste für ihre Kinder**“ die Grundlage der pädagogischen Arbeit. Diese Haltung verändert den Blick auf elterliches Handeln grundlegend: Auch herausfordernde Situationen werden nicht vorschnell bewertet, sondern als Ausdruck individueller Lebenslagen verstanden. In der täglichen Zusammenarbeit zeigt sich dies unter anderem in einer respektvollen Kommunikation, transparenten Absprachen und einer aktiven Einbindung der Eltern in Entscheidungen, die ihre Kinder betreffen.



Warum ist dieses Beispiel für alle Kitas wichtig?

Dieses Beispiel macht deutlich, dass eine **veränderte pädagogische Haltung** die Grundlage dafür ist, **Familien armutssensibel zu begegnen** und tragfähige Beziehungen aufzubauen. Erst wenn Fachkräfte das Verhalten von Kindern und Eltern im Zusammenhang ihrer jeweiligen **Lebenslagen verstehen**, kann Zusammenarbeit auf Augenhöhe gelingen. Wertschätzung entsteht dabei durch eine zugewandte, verstehende Haltung im täglichen Miteinander.

Die Praxis zeigt, dass das Wissen um die individuellen Lebenslagen von Familien Fachkräften ermöglicht, Situationen besser einzuordnen und auch in herausfordernden Momenten handlungsfähig zu bleiben. Missverständnisse, vorschnelle Bewertungen oder Rückzüge können so vermieden werden. Stattdessen entsteht **Raum für Dialog, Vertrauen und gemeinsame Lösungsfindung**.

Gerade in der Zusammenarbeit mit Familien in belasteten Lebenssituationen ist diese Haltung zentral: Sie unterstützt Fachkräfte darin, Eltern nicht als „schwierig“, sondern als Expertinnen und Experten für ihr eigenes Leben wahrzunehmen. Auf dieser Grundlage kann die Kita Familien gezielt begleiten, Unterstützung anbieten und – wo notwendig – weitervermitteln, ohne zu beschämen oder auszugrenzen (vgl. Volf, 2024 / Lassotta & Hanisch, 2023).

Dieses Gute-Praxis-Beispiel verdeutlicht somit, dass armutssensible Zusammenarbeit mit Familien kein Zusatz zur pädagogischen Arbeit ist, sondern ein **zentraler Bestandteil professionellen Handelns** in jeder Kita.



Was brauchen Kitas, um dieses Beispiel auf die eigene Praxis zu übertragen?

Erfahrungen aus der Praxis zeigen, dass eine gelingende und armutssensible Zusammenarbeit mit Familien auf mehreren zentralen Faktoren beruht (ebd.):

- **Zeit für dialogische Elternarbeit:** Armutssensible Zusammenarbeit mit Familien braucht Gelegenheiten für Gespräche, die über Organisatorisches hinausgehen. Tür-und-Angel-Gespräche, Entwicklungsgespräche oder informelle Begegnungen müssen als Beziehungsarbeit verstanden und zeitlich mitbedacht werden.
- **Sicherheit im Umgang mit sensiblen Themen:** Fachkräfte benötigen Handlungssicherheit, um Armut, Belastungen oder Unterstützungsbedarfe ansprechen zu können, ohne zu beschämen. Im Gespräch mit Eltern und Kindern sind klare Leitfragen und Gesprächshilfen hilfreich. Untereinander ist ein gemeinsamer Austausch über herausfordernde Situationen sinnvoll.
- **Eine konsequent ressourcenorientierte Sicht auf Familien:** Grundlage der Zusammenarbeit ist die Haltung, dass Eltern grundsätzlich das Beste für ihre Kinder wollen. Diese Perspektive unterstützt Fachkräfte dabei, auch bei als irritierend wahrgenommenem Verhalten verlässliche Beziehungen aufrechtzuerhalten.
- **Klare Rollen und transparente Kommunikation:** Familien profitieren davon, wenn Kitas deutlich machen, wobei sie unterstützen können – und wo andere Stellen zuständig sind. Transparenz schafft Vertrauen und erleichtert es Eltern, Hilfen anzunehmen.
- **Kenntnis und Nutzung von Unterstützungsnetzwerken:** Eine armutssensible Zusammenarbeit mit Familien gelingt besser, wenn Kitas gut vernetzt sind und bei Bedarf niedrigschwellig an Beratungsstellen, soziale Dienste oder andere Angebote weitervermitteln können.

- **Lesetipp:** Lesen Sie dazu gern den 3. Praxistipp „Die Zusammenarbeit mit Familien im armutssensiblen Kita-Alltag“, den Sie im Anhang Teil II: Projektbegleitende Inhalte finden.

Interessen der Kinder aufgreifen – gezielt fördern

Forschen, entdecken, experimentieren

Um naturwissenschaftliche Bildungsprozesse im Alltag zu verankern, richtete die **Städtische Kindertagesstätte Lutherstraße** einen dauerhaft zugänglichen Forschertisch ein. Kinder können dort selbstständig beobachten, vergleichen, experimentieren und erste naturwissenschaftliche Fragestellungen entwickeln.

Die **Kath. KiTa und Familienzentrum St. Anna** integrierte schrittweise vielfältige Experimentiermaterialien zu Themen wie Elektrizität, Licht, Schall und Magnetismus in den pädagogischen Alltag. Die Materialien sind niedrigschwellig zugänglich und so ausgewählt, dass sie sowohl freies Explorieren als auch gezielte pädagogische Impulse ermöglichen. Fachkräfte begleiten die Prozesse, greifen Fragen der Kinder auf und unterstützen sie dabei, Zusammenhänge zu erkennen und zu benennen.

Auch im Außengelände ist es möglich, MINT-Zugänge zu schaffen. Im **Familienzentrum Kindertagesstätte Engelsburg** wurde eine Wasserpumpe installiert, die den Kindern vielfältige Möglichkeiten zum Experimentieren bietet. Beim Pumpen, Umleiten und Vergleichen von Wassermengen entdecken sie spielerisch Ursache-Wirkungs-Zusammenhänge, beobachten Fließbewegungen und sammeln grundlegende naturwissenschaftliche Erfahrungen. Ergänzend kamen Kinderkameras zum Einsatz. Die Kinder hielten ihre Beobachtungen fotografisch fest und brachten diese in Gesprächsrunden ein. Die Bilder dienten als Gesprächsanlass, um Entdeckungen gemeinsam zu reflektieren, zu beschreiben und einzuordnen.

Auf diese Weise wurden naturwissenschaftliche Lernprozesse sprachlich begleitet und aus der Perspektive der Kinder sichtbar gemacht.

Alltagsintegrierte naturwissenschaftliche Bildung ist insbesondere für Kinder aus armutsbetroffenen Familien bedeutsam. Niedrigschwellige Angebote in der Kita eröffnen allen Kindern – unabhängig von familiären Ressourcen – Zugänge zu anregenden Lernumgebungen, stärken Selbstwirksamkeit und leisten einen wichtigen Beitrag zur Chancengerechtigkeit.

Wenn Fragen Wege öffnen – „Briefbeauftragte“

In der **Städtischen Kindertagesstätte Helen-Keller-Straße** setzte sich das Team zu Beginn des Projekts ZUSi 2.0 intensiv mit dem Lebenslagenansatz (vgl. Volf, 2024) auseinander. In Teambesprechungen wurden Fähigkeiten, Ressourcen, Copingstrategien und Interessen aller Kinder in den Blick genommen. Der Fokus verlagerte sich bewusst weg von der Frage „Was müssen Eltern leisten?“ hin zu „Was kann die Kita leisten?“.

Ein zentrales Ziel war es, durch neue Impulse im Alltag zusätzliche Bildungsanreize zu schaffen. Ausgangspunkt für ein konkretes Praxisbeispiel war die spontane Neugier eines Kindes, das den Briefkasten der Kita entdeckte und Fragen stellte: „Was ist ein Brief? Was passiert damit? Wer bringt die Post?“

Diese Fragen griffen die Fachkräfte auf und übertrugen dem Kind die Rolle des „Briefbeauftragten“. In Begleitung leert es den Briefkasten, sortiert die Post und gibt wichtige Schreiben an die Kita-Leitung weiter. Das Interesse des Kindes wurde so in eine verantwortungsvolle Aufgabe überführt, die Sprachentwicklung, Alltagskompetenzen und soziale Teilhabe stärkt.

Wenn Fragen Wege öffnen – „Erlebnisgarten“

Im Familienzentrum VKJ-Kinderhaus „Kleine Füße“ knüpft das Projekt „Erlebnisgarten“ an das Interesse der Kinder an Natur, Pflanzen und Veränderungsprozessen an. Ausgehend von ihren Fragen – Was braucht eine Pflanze zum Wachsen? Warum sieht sie jeden Tag ein bisschen anders aus? Wann können wir ernten? – bauten die Kinder selbst Gemüse an und begleiteten die Pflanzen über einen längeren Zeitraum. Sie übernahmen Aufgaben bei der Pflege und Ernte und beobachteten, wie sich ihre Pflanzen entwickelten. Pädagogische Fachkräfte griffen diese Fragen auf, vertieften sie im gemeinsamen Tun und machten Natur im Alltag unmittelbar erfahrbar. Die AWO-Kita Grillostraße setzte ebenfalls ein ganzjähriges Gartenprojekt in der Kita um.

Auch im Kindergarten & Familienzentrum St. Viktoria standen die Interessen und Beobachtungen der Kinder im Mittelpunkt. Gemeinsam mit den pädagogischen Fachkräften legten sie Hochbeete an, die kontinuierlich bepflanzt, gepflegt und beobachtet wurden. Fragen wie „Was wächst hier eigentlich? Warum brauchen manche Pflanzen mehr Wasser als andere? Was passiert, wenn wir eine Zeit lang nicht gießen?“ begleiteten den Prozess. Die Kinder konnten eigene Ideen einbringen, Aufgaben übernehmen und Erfahrungen sammeln, während die Fachkräfte die entstehenden Fragen aufgriffen und als Lernanlässe nutzten.

In der Evangelischen Kindertagesstätte Ohmstrasse „Blaue Kita“ wurde das pädagogische Angebot durch einen mobilen Hühnerstall mit Leihhühnern erweitert. Die pädagogischen Fachkräfte griffen das große Interesse der Kinder an den Tieren auf und machten es zum Ausgangspunkt für gemeinsame Fragen und Beobachtungen: „Wie leben Hühner? Was brauchen Tiere, um sich wohlfühlen? Woher kommt eigentlich ein Ei?“ Die Kinder übernahmen einfache, altersangemessene Aufgaben rund um Versorgung und Beobachtung der Hühner und setzten sich dabei mit Verantwortung, Tierwohl und natürlichen Lebensprozessen auseinander. Natur wurde so im Alltag unmittelbar erfahrbar und zum Anlass für kontinuierliche, interessengeleitete Lernprozesse.



Warum sind diese Beispiele für alle Kitas wichtig?

Die Beispiele zeigen, dass Bildungsprozesse dann besonders wirksam werden, wenn sie an den Interessen und der Neugier der Kinder ansetzen und in den Kita-Alltag integriert sind. Indem Fachkräfte genau hinschauen, was Kinder beschäftigt, und aus diesen Beobachtungen gezielt Lerngelegenheiten entwickeln, entstehen Zugänge zu Bildung, die Kinder als sinnvoll, motivierend und erreichbar erleben. Besonders deutlich wird dabei, dass das Aufgreifen kindlicher Interessen und deren gezielte Förderung kein zusätzliches Angebot neben dem pädagogischen Alltag ist, sondern sich aus alltäglichen Situationen, Fragen und Beobachtungen entwickelt. Ob beim Gärtnern, beim Beobachten von Tieren oder im gemeinsamen Umgang mit natürlichen Materialien: Ausgangspunkt sind die Neugier der Kinder, ihre Fragen zur Natur und ihr Wunsch, Zusammenhänge zu verstehen (vgl. Schulz & Frisch, 2018).

Gezielte Förderung hängt dabei nicht von aufwendigen Programmen ab, sondern von einer Haltung, die Kindern zutraut, Verantwortung zu übernehmen, Fragen zu stellen und eigene Lernwege zu gehen. Fachkräfte begleiten diese Prozesse, greifen Impulse der Kinder auf und unterstützen sie darin, Erfahrungen einzuordnen und weiterzudenken. So erleben sich Kinder – beim naturwissenschaftlichen Experimentieren oder bei der Übernahme alltagsnaher Aufgaben – als aktiv Beteiligte an ihrem Lernen und als wirksam im eigenen Tun.

Gerade für Kinder aus armutsbetroffenen Familien sind solche **alltagsintegrierten und niedrigschwelligen Angebote** von zentraler Bedeutung. Sie ermöglichen Teilhabe an Bildungsprozessen unabhängig von familiären Ressourcen, eröffnen Zugänge zu MINT-Themen, Sprache und sozialem Lernen und tragen dazu bei, Bildungsbenachteiligungen frühzeitig abzubauen. Die Beispiele verdeutlichen damit, wie Chancengerechtigkeit im Kita-Alltag konkret umgesetzt werden kann und welche Bedeutung interessen geleitete Bildungsprozesse für eine armutssensible Praxis haben.



Was brauchen Kitas, um diese Beispiele auf die eigene Praxis zu übertragen?

Damit das Aufgreifen von Interessen und die gezielte Förderung von Kindern im Kita-Alltag gelingen kann, benötigen Kitas vor allem ...

- **Zeit für Beobachtung und pädagogische Reflexion:** Um kindliche Interessen, Fragen und Lernimpulse wahrzunehmen, braucht es bewusste Beobachtung sowie Raum im Team, um diese Eindrücke gemeinsam einzuordnen und weiterzuentwickeln.
- **Eine kindzentrierte, interessenorientierte Haltung:** Grundlage ist die Überzeugung, dass Kinder aktive Gestaltende ihrer Bildungsprozesse sind. Neugier, Fragen und individuelle Stärken werden als Ausgangspunkt für Lernen verstanden – nicht als Störung des Alltags.
- **Niedrigschwellige Materialien und Lernumgebungen:** Forschertische, Experimentiermaterialien oder alltagsnahe Aufgaben sollten für alle Kinder frei zugänglich sein, um eigenständiges Entdecken, Forschen und Ausprobieren zu ermöglichen – insbesondere im MINT-Bereich.
- **Fachliche Begleitung statt Steuerung:** Fachkräfte begleiten Lernprozesse, greifen Fragen der Kinder auf und unterstützen sie dabei, Beobachtungen sprachlich zu fassen und Zusammenhänge zu erkennen, ohne Lernwege vorzugeben.
- **Unterstützende Rahmenbedingungen:** Leitung und Träger sollten zeitliche und organisatorische Spielräume schaffen, damit Interessen der Kinder flexibel aufgegriffen und pädagogische Impulse im Alltag umgesetzt werden können.
- **Lesetipp:** Lesen Sie dazu gern den 4. Praxistipp „Vom Staunen zum Verstehen“ – MINT-Themen im armutssensiblen Kita-Alltag, den Sie im Anhang Teil II: Projektbegleitende Inhalte finden.

Digitalisierung kindgerecht gestalten

Auch im Bereich der **Medienbildung und Digitalisierung** wurden in mehreren Projekt-Kitas bewusst **armutssensible Wege** beschritten. Ziel war es, allen Kindern einen aktiven, kreativen und selbstbestimmten Zugang zu digitalen Bildungsangeboten zu ermöglichen – unabhängig von den finanziellen, sprachlichen oder familiären Ressourcen ihres Elternhauses.

Im **Familienzentrum VKJ-Kinderhaus „Kleine Füße“** nutzten Kinder Digitalkameras, um pädagogische Angebote eigenständig zu dokumentieren. Ergänzend wurden Tellimero-Stifte, digitale Mikrofone sowie Bee-Bots angeschafft und in den pädagogischen Alltag integriert. Die Kinder konnten so **spielerisch erste Erfahrungen mit digitalen Werkzeugen sammeln**, experimentieren und ihre Ergebnisse präsentieren.

Auch in der **AWO-Kita Hustadtring** gehörte der Einsatz von Kinderkameras zum Alltag. Die Kinder wurden ermutigt, ihre Umwelt aus eigener Perspektive festzuhalten und ihr fotografisches Talent zu entdecken. In der **Kath. KiTa und Familienzentrum St. Anna** setzte ein externer Fotograf gemeinsam mit den Kindern in Kleingruppen das Thema Fotografie um. Die Anschaffung von Sofortdruckern ermöglichte es den Kindern, selbst zu entscheiden, welche Fotos für ihre Portfolios ausgedruckt werden – ein wichtiger Beitrag zur **Stärkung von Selbstwirksamkeit und Mitbestimmung**.

Das **Familienzentrum St. Paulus** nutzte digitale Möglichkeiten zur Unterstützung von Mehrsprachigkeit, etwa durch die Anschaffung eines Übersetzungsgeräts. So konnten Sprachbarrieren im Alltag reduziert und **Kommunikation zwischen Kindern, Familien und Fachkräften** erleichtert werden.



Warum ist dieses Beispiel für alle Kitas wichtig?

Das Praxisbeispiel verdeutlicht, dass **kindgerechte Digitalisierung** weit mehr ist als der Einsatz technischer Geräte. Digitale Werkzeuge eröffnen neue Bildungs- und Erfahrungsräume, fördern Kreativität, Ausdrucksfähigkeit und Teilhabe und **stärken Kinder darin, ihre Umwelt mitzugestalten**. Gerade aus armutssensibler Perspektive ist von zentraler Bedeutung: Nicht alle Kinder haben zu Hause Zugang zu digitalen Medien oder die Möglichkeit, diese begleitet und kreativ, nicht nur konsumierend, zu nutzen. Kitas können hier ausgleichend wirken und dazu beitragen, digitale Kompetenzen frühzeitig, verantwortungsvoll und chancengerecht aufzubauen (vgl. MKFFI, 2019).



Was brauchen Kitas, um dieses Beispiel auf die eigene Praxis zu übertragen?

Damit digitale Bildungsangebote kindgerecht und armutssensibel im Kita-Alltag verankert werden können, braucht es abgestimmte pädagogische, organisatorische und strukturelle Voraussetzungen:

- **Ein pädagogisch fundiertes Verständnis von Medienbildung:** Digitale Medien werden als Lern-, Ausdrucks- und Gestaltungswerkzeuge verstanden, die Kreativität, Sprache, Selbstwirksamkeit und Teilhabe fördern – nicht als Selbstzweck oder reine Techniknutzung.
- **Niedrigschwelliger und gemeinschaftlicher Zugang zu digitalen Materialien:** Digitale Geräte stehen allen Kindern zur Verfügung und werden bewusst gemeinsam genutzt, um ungleiche Ausgangsbedingungen auszugleichen und Ausgrenzung zu vermeiden.

- **Zeit für Begleitung, Beobachtung und Reflexion:** Fachkräfte benötigen Räume, um digitale Bildungsprozesse zu planen, Kinder sensibel zu begleiten und Erfahrungen im Team zu reflektieren und weiterzuentwickeln.
- **Qualifizierung und fachliche Orientierung:** Fortbildungen, fachliche Impulse und Austauschformate unterstützen Fachkräfte dabei, Sicherheit im Umgang mit digitalen Medien zu gewinnen und diese pädagogisch sinnvoll einzusetzen.
- **Partizipation von Kindern und transparente Einbindung von Familien:** Kinder werden in Entscheidungen eingebunden (z. B. Auswahl, Nutzung, Dokumentation); Familien werden informiert und – wo möglich – beteiligend einbezogen, um Vertrauen und Verständnis zu stärken.
- **Unterstützende strukturelle Rahmenbedingungen:** Leitung und Träger tragen Investitionen, Wartung und Weiterentwicklung der digitalen Ausstattung mit und schaffen verlässliche organisatorische Voraussetzungen für eine nachhaltige Umsetzung.

So kann Digitalisierung in der Kita zu einem inklusiven Lernfeld werden, das Teilhabe ermöglicht, Kompetenzen stärkt und Chancengerechtigkeit fördert (vgl. MKFFI, 2019).

Talente entdecken, Selbstwirksamkeit erleben

Um Kindern **Bildungs- und Erfahrungszugänge** zu eröffnen, die im familiären Alltag nicht immer selbstverständlich sind, haben viele Projekt-Kitas **kostenfreie Projekte** initiiert, die an den Interessen der Kinder ansetzen und ihnen neue Erfahrungsräume eröffnen.

Im **Evangelischen Familienzentrum FarbKRAYsel** sowie in der städtischen **Kita Krablerstraße** wurde ein **Zirkusprojekt** geplant und gemeinsam mit einem externen Anbieter umgesetzt. Die Kinder probten unterschiedliche Zirkusnummern und präsentierten diese in einer Aufführung ihren Familien. Das Projekt zeigte eindrücklich, welche positiven Wirkungen gemeinsames Erleben und Mitgestalten entfalten können – für Kinder, Familien und das pädagogische Team gleichermaßen. Viele Eltern berichteten von einer veränderten Selbstwahrnehmung: Durch ihre Beteiligung am Aufbau und an der Umsetzung der Aufführung **entdeckten sie eigene Fähigkeiten und Kompetenzen** neu. Der gemeinsame Prozess stärkte zudem den Zusammenhalt unter den Familien und förderte eine partnerschaftliche Zusammenarbeit mit dem pädagogischen Team.

Auch Kinder wurden von ihren Familien in neuen, ungewohnten Rollen erlebt, was zu einer oft überraschend positiven Wahrnehmung führte. Diese Erfahrungen wirkten nachhaltig nach und stärkten Vertrauen, das neue Gesprächsanlässe eröffnete und auch den Austausch über sensible Themen erleichterte.

Darüber hinaus bauten viele Projekt-Kitas wie das **Katholische Familienzentrum Herz Jesu** oder das **Evangelische Familienzentrum Kindervilla Pfiffikus** neue Kooperationen auf. Im Bereich Bewegung, Sport und Gesundheit entstanden Partnerschaften mit Sportvereinen, Schwimmbädern oder Krankenkassen.

Auch **kulturelle, musikalische und kreative Projekte** wurden umgesetzt: Das **Kinder- und Familienzentrum Blauer Elefant Karnap** organisierte ein Musikprojekt mit einem Musikpädagogen des Zukunftsbildungswerks Essen. In der **AWO-Kita Bußmannsweg** entstand im Rahmen eines Trommelworkshops eine selbst gestaltete „Kita-CD“. Mehrere Einrichtungen organisierten Kindertheater-Besuche (u. a. Honk & Hanna, Thealozzi, Papiermond, Hallo-Du-Theater), während in der **Städtischen Kita Elisenstraße** ein Töpferkurs neue sinnliche Erfahrungen eröffnete.

Ergänzend dazu ermöglichten **Ausflüge** – in Museen, Theater, die Philharmonie, ins Planetarium, zu Feuerwehr, Polizei oder auf einen Bauernhof – weitere Erfahrungsräume. Das Team des **Familienzentrums Eulenbaumstraße** brachte den Kindern durch den Besuch des LWL-Museums Zeche Nachtigall die regionale Geschichte näher, während das Team der **Kita Cheruskerstraße** Familien den Besuch eines Konzerts einer bekannten Kinderliedersängerin ermöglichte – „**Von diesem Konzert sprechen alle noch ein Jahr später!**“, berichtete die Kita.

Im Zuge dieser Aktivitäten reflektierten viele Teams auch ihre **Kommunikationswege**. Anfangs wurden manche kostenfreien Angebote kaum genutzt. Statt vorschneller Bewertungen fragten die Fachkräfte nach möglichen Gründen: Spielten Sprachbarrieren, Scham, Stolz oder zeitliche Hürden eine Rolle? Nachdem Informationen bildlich, mehrsprachig und über persönliche Ansprache vermittelt wurden, stieg die Teilnahme deutlich. Diese Erkenntnisse wirkten langfristig positiv auf die Zusammenarbeit mit den Familien.



Warum ist dieses Beispiel für alle Kitas wichtig?

Erfahrungs- und Bildungsräume sind zentrale Bausteine kindlicher Entwicklung. Sie ermöglichen Kindern, Interessen zu entfalten, Talente zu entdecken und Selbstwirksamkeit zu erleben. Wenn solche Zugänge jedoch vom familiären Hintergrund abhängen, verstärken sich Bildungsungleichheiten frühzeitig.

Die Beispiele zeigen, wie Kitas durch kostenfreie, interessenorientierte Projekte Verantwortung übernehmen und Teilhabe ermöglichen. Kinder erhalten Zugänge zu Bewegung, Kultur, Kreativität und Gemeinschaft – unabhängig von den finanziellen Ressourcen ihrer Familien. Gleichzeitig werden Familien gestärkt, da sie sich beteiligt, gesehen und wertgeschätzt erleben. So wird Bildungsgerechtigkeit konkret erfahrbar und nicht dem Zufall überlassen.



Was brauchen Kitas, um dieses Beispiel auf die eigene Praxis zu übertragen?

Damit Erfahrungsräume armutssensibel gestaltet und nachhaltig verankert werden können, sind mehrere aufeinander abgestimmte Voraussetzungen von Bedeutung:

- **Kindzentrierte Perspektive:** Interessen, Neugier und Talente der Kinder bilden den Ausgangspunkt für Projekte und Angebote.
- **Bewusste Haltung im Team:** Fachkräfte reflektieren eigene Erwartungen und gehen davon aus, dass jedes Verhalten von Kindern und Familien Gründe hat.
- **Niedrigschwellige Gestaltung:** Angebote sind kostenfrei, freiwillig und ohne Leistungs- oder Rechtfertigungsdruck zugänglich.
- **Kooperationen und Netzwerke:** Externe Partnerinnen und Partner erweitern Erfahrungsräume und bringen zusätzliche Kompetenzen ein.
- **Sensible Kommunikation mit Familien:** Informationen werden verständlich, mehrsprachig und persönlich vermittelt, um Hürden abzubauen.
- **Zeit für Vor- und Nachbereitung:** Gemeinsame Reflexionen vertiefen Erlebnisse und stärken nachhaltige Bildungsprozesse.

So entstehen Erfahrungsräume, die Kinder stärken, Familien einbinden und Kitas als Orte gelebter Bildungsgerechtigkeit sichtbar machen.

Gemeinsames Frühstück

In mehreren Projekt-Kitas wurde das Thema gesunde Ernährung mit armutssensiblen Handeln verknüpft. In der [AWO-Kita Hustadtring](#) sowie in der [Kita St. Barbara](#) gehört ein regelmäßig angebotenes [gesundes Frühstück zum festen Bestandteil des Kita-Alltags](#). Alle Kinder nehmen daran teil – unabhängig davon, ob sie von zu Hause etwas mitbringen können oder nicht.

Das [Familienzentrum St. Paulus](#) erweitert diesen Ansatz, indem einmal im Monat die gesamte [Familie zu einem gemeinsamen Frühstück in die Kita eingeladen](#) wird. Dieses Angebot richtet sich ausdrücklich an alle Familien und wird als offener Begegnungsraum gestaltet. Bei der Planung achtet das Team auf die Lebensrealitäten der Familien: Das Frühstück findet häufig gegen Ende des Monats statt – zu einem Zeitpunkt, an dem finanzielle Engpässe besonders spürbar sein können. Die zeitliche Setzung ist dabei kein Zufall, sondern [Ausdruck einer reflektierten, armutssensiblen Haltung](#).

Für die Kinder ist das [Frühstück mehr als eine Mahlzeit](#). Sie erleben Ernährung als gemeinschaftlichen Lern- und Erfahrungsraum. Im Gespräch über Lebensmittel, deren Herkunft, Zubereitung und persönliche Vorlieben erweitern sie ihren Wortschatz, ihr Alltagswissen und ihre sozialen Kompetenzen. Gleichzeitig entsteht ein Rahmen, in dem [Begegnung auf Augenhöhe](#) möglich ist und Stigmatisierungen vermieden werden.



Warum ist dieses Beispiel für alle Kitas wichtig?

Das Praxisbeispiel zeigt, wie [niedrigschwellige Angebote soziale Teilhabe](#) konkret ermöglichen können. Gemeinsame Mahlzeiten schaffen Begegnungsräume, in denen Kinder und Eltern sich ohne Leistungs- oder Konsumerwartungen begegnen. Sie [fördern Gesundheit, Sprachentwicklung und soziale Beziehungen](#) zugleich und leisten einen wichtigen Beitrag zu einer wertschätzenden, [inklusiven Kita-Kultur](#).

Zugleich verdeutlicht das Beispiel, dass Armutssensibilität im Alltag oft durch kleine, bewusste Entscheidungen sichtbar wird – etwa durch die zeitliche Planung oder die offene Einladung an alle Familien. Solche Angebote tragen dazu bei, [Ungleichheiten nicht zu reproduzieren, sondern ihnen aktiv entgegenzuwirken](#).



Was brauchen Kitas, um dieses Beispiel auf die eigene Praxis zu übertragen?

Damit ein gemeinsames Frühstück armutssensibel und nachhaltig im Kita-Alltag verankert werden kann, braucht es bestimmte fachliche, organisatorische und strukturelle Voraussetzungen.

- [Zeit für gemeinsame Planung und Reflexion im Team](#): Um Angebote armutssensibel zu gestalten, braucht es den Austausch darüber, welche Rahmenbedingungen Familien mitbringen und wie Teilhabe ermöglicht werden kann.
- [Eine gemeinsame Haltung im Team](#): Ein geteiltes Verständnis davon, dass Ernährung mehr ist als Versorgung, unterstützt die Umsetzung im Alltag.

- **Niedrigschwellige Angebotsformate:** Kostenfreie oder sehr kostengünstige Angebote, die offen für alle Familien sind, vermeiden Ausgrenzung und Stigmatisierung.
- **Einbindung der Familien:** Offene Einladungen und transparente Kommunikation stärken Vertrauen und Beteiligung.
- **Unterstützende Rahmenbedingungen:** Leitung und Träger sollten Zeit, Ressourcen und organisatorische Spielräume bereitstellen, um solche Angebote regelmäßig umzusetzen.

Natur gemeinsam entdecken – Erfahrungsräume für Kinder und Familien öffnen

Im Rahmen der kontinuierlichen Auseinandersetzung mit den Lebenslagen der Kinder nahm das Team der **AWO-Kita Hustadtring** wahr, dass viele Kinder im Alltag nur begrenzte Möglichkeiten haben, **Natur regelmäßig und gemeinsam mit ihren Familien zu erleben**. Das Außengelände der Einrichtung ist als naturnaher Erfahrungsraum ebenfalls kaum geeignet. Folglich nahm das Naturerlebnis im Alltag der Kinder wenig Raum ein.

Vor diesem Hintergrund gewann die **Kita als verlässlicher Ort für gemeinschaftliche Naturerfahrungen** und alltagsintegriertes Lernen besondere Bedeutung. Ziel war es, neue Erlebnisräume zu eröffnen, in denen Kinder und Familien Natur gemeinsam entdecken, Erfahrungen teilen und miteinander ins Gespräch kommen können.

Als Antwort darauf etablierte die Kita eine **Eltern-Kind-Reihe zum Thema Wald** in Form regelmäßig stattfindender Nachmittage im nahegelegenen Wald. Kinder und Eltern erkunden gemeinsam den Naturraum, beobachten Pflanzen und Tiere und entwickeln eigene Fragen. Im Mittelpunkt stehen gemeinsames Erleben, forschendes Entdecken sowie der Austausch zwischen Familien und pädagogischen Fachkräften. **Gemeinsame Erfahrungen sind ein zentraler Motor für kindliche Bildungsprozesse**.

Zur Unterstützung wurden **Materialien** für das forschende Lernen angeschafft. Ein walddauglicher Bollerwagen erleichtert den Transport, ergänzt durch Forscher- und Sammelutensilien wie Lupen, Kescher, Kinder-Mikroskope und Insektendosen. Diese **Ausstattung** lädt Kinder dazu ein, Pflanzen und Kleinstlebewesen aus nächster Nähe zu beobachten und Entdeckungen zu teilen.

Die Eltern-Kind-Nachmittage im Wald haben sich als wertvolles Angebot erwiesen, um gemeinschaftliche Naturerfahrungen zu ermöglichen, Familien einzubeziehen und den **Austausch zwischen Eltern, Kindern und Fachkräften zu stärken**. Gleichzeitig tragen dazu bei, Natur als gemeinsamen Erlebnis- und Bildungsraum nachhaltig im Kita-Alltag zu verankern.



Warum ist dieses Beispiel für alle Kitas wichtig?

Diese Beispiele zeigen, wie Kitas **Natur, Umwelt und Garten gezielt als gemeinsamen Erfahrungs- und Bildungsraum** nutzen können. Eltern und Kinder erleben sich dabei nicht getrennt, sondern als Lern- und Entdeckungsgemeinschaft. Dies stärkt Beziehungen, schafft Vertrauen und eröffnet neue Gesprächsanlässe – über Naturphänomene ebenso wie über kindliche Interessen, Wahrnehmungen und Entwicklungsprozesse.

Naturerfahrungen, gärtnerisches Tun und der Kontakt zu Tieren sind für viele Kinder nicht selbstverständlich. Kitas können hier allen Kindern Erfahrungsräume eröffnen, die sonst nur begrenzt zugänglich wären.

Solche Bildungsangebote fördern nicht nur **naturwissenschaftliche Grundverständnisse** und Aspekte der **Bildung für nachhaltige Entwicklung**, sondern **auch Selbstwirksamkeit, Verantwortungsgefühl und soziale Kompetenzen**. Es werden Familien einbezogen und Kinder darin unterstützt, ihre Umwelt wahrzunehmen, zu erforschen sowie eigene individuelle Talente zu entdecken – etwa im Beobachten, Gestalten oder Pflegen. Durch gemeinschaftliche Projekte entstehen Lernprozesse ohne Leistungsdruck, die Teilhabe ermöglichen und Stigmatisierung vermeiden (vgl. MKJFGFI & MSB, 2018).



Was brauchen Kitas, um dieses Beispiel auf die eigene Praxis zu übertragen?

Damit natur- und gartenbezogene Bildungsangebote armutssensibel und nachhaltig im Kita-Alltag umgesetzt werden können, braucht es passende strukturelle, pädagogische und organisatorische Voraussetzungen:

- **Gemeinsame Haltung im Team:** Natur wird als Erfahrungs-, Bildungs- und Gesprächsraum verstanden, der Kinder und Familien verbindet und nicht nur Wissen vermittelt. Garten-, Tier- und Umweltprojekte werden nicht als Zusatz, sondern als integraler Bestandteil ganzheitlicher Bildung gesehen.
- **Niedrigschwellige Bildungszugänge:** Zeit, Ort und Rahmen der Angebote sollten so gewählt sein, dass möglichst viele Familien teilnehmen können. Alle Kinder werden unabhängig von Vorerfahrungen eingebunden; Materialien und Angebote werden gemeinschaftlich genutzt.
- **Kindzentrierte Ausrichtung:** Neugier, Entdeckungsfreude und Fragen der Kinder bilden den Ausgangspunkt für naturpädagogische Impulse.
- **Aktive Einbindung der Familien:** Gemeinsame Erlebnisse stärken Beziehungen und senken Hemmschwellen gegenüber pädagogischen Angeboten. Fachkräfte berücksichtigen, dass Zugänge zu Natur und Freizeit nicht für alle Familien gleichermaßen gegeben sind.
- **Geeignete Ausstattung:** Materialien zum forschenden Lernen unterstützen selbstständige Entdeckungsprozesse und schaffen vergleichbare Lernbedingungen. Auch kleine Flächen, mobile Lösungen oder temporäre Angebote (z. B. Hochbeete, Leihhühner) eröffnen vielfältige Lern- und Erfahrungsräume.
- **Zeit für Austausch und Reflexion:** Gespräche während und nach den Angeboten vertiefen Erfahrungen und fördern nachhaltige Bildungsprozesse.

So können Kitas Natur nicht nur als Lerninhalt, sondern als gemeinsamen Erlebnisraum erschließen, der Gemeinschaft stärkt, Beziehungen vertieft und kindliche Bildungsprozesse nachhaltig unterstützt.

Zero-Budget-Geburtstage

Mit der Entwicklung einer armutssensiblen Grundhaltung veränderten sich in vielen Kitas auch **alltägliche Routinen**. Ein Thema, das dabei besonders häufig aufgegriffen wurde, war die Gestaltung von Kindergeburtstagen. Viele Teams setzten sich mit der Frage auseinander, wie Geburtstage so gefeiert werden können, dass kein Kind und keine Familie unter Erwartungs- oder Kostendruck geraten.

In der **Kita Friesenweg** wurde dieses Anliegen mit sogenannten „Zero-Budget-Geburtstagen“ umgesetzt. Die Feier wird vollständig von der Kita für die gesamte Gruppe gestaltet. Es gibt einen Fundus mit kleinen Naschereien, aus dem das Geburtstagskind auswählen darf, was es verteilen möchte. Zusätzlich erhält jedes Geburtstagskind einen Muffin sowie ein kleines Geschenk aus einer gemeinsamen Geschenke-Kiste. Für die Familien entfällt damit jede Verpflichtung, etwas mitzubringen oder zu organisieren – das **Feiern ist unabhängig von finanziellen oder zeitlichen Ressourcen** möglich.

Andere Einrichtungen haben alternative, ebenfalls entlastende Wege gewählt: In der **Evangelischen Kita Cheruskerstraße** werden anstelle von Geschenken gemeinsame Geburtstagsaktionen durchgeführt. Die Familien in der **AWO-Kita Bußmannsweg** werden ausdrücklich gebeten, zum Geburtstag nichts mehr mitzubringen. Im **Familienzentrum VKJ-Kinderhaus „Kleine Füße“** wird der Geburtstag gruppenbezogen gestaltet, indem gemeinsam mit den Kindern ein Kuchen gebacken wird.

Allen Ansätzen gemeinsam ist, dass der Fokus auf dem gemeinsamen Erleben, der Wertschätzung des Kindes und der Entlastung der Familien liegt – nicht auf materiellen Beiträgen.



Warum ist dieses Beispiel für alle Kitas wichtig?

Die Gestaltung von Kindergeburtstagen ist ein scheinbar kleiner, im Alltag jedoch hochsensibler Moment. Erwartungshaltungen rund um Mitbringsel, Geschenke oder Feiern können für Familien mit begrenzten Ressourcen belastend sein und zu Ausgrenzung oder Beschämung führen – häufig ungewollt und unausgesprochen.

Armutssensible Geburtstagskonzepte zeigen, wie durch bewusste Entscheidungen Teilhabe für alle Kinder ermöglicht werden kann. Sie stärken das Gemeinschaftsgefühl in der Gruppe, vermeiden Stigmatisierung und machen deutlich: **Jedes Kind wird unabhängig von den Möglichkeiten seines Elternhauses gleichermaßen gesehen und gefeiert**. Gleichzeitig entlasten sie Familien und schaffen für Fachkräfte Klarheit und Handlungssicherheit im pädagogischen Alltag (vgl. Beck et al., 2024).



Was brauchen Kitas, um dieses Beispiel auf die eigene Praxis zu übertragen?

Damit armutssensible Geburtstagsregelungen im Kita-Alltag tragfähig umgesetzt werden können, braucht es vor allem gemeinsame Absprachen und eine bewusste Haltung im Team:

- **Gemeinsame Reflexion im Team:** Erwartungen, Routinen und mögliche Ausschlussmechanismen rund um Geburtstagsfeiern (sowie auch andere Aktivitäten) sollten offen thematisiert und kritisch hinterfragt werden.
- **Klare, einrichtungsweite Regelungen:** Einheitliche Absprachen schaffen Verlässlichkeit für Kinder, Eltern und Fachkräfte und verhindern individuelle Vergleichssituationen.
- **Transparente Kommunikation mit Familien:** Veränderungen sollten nachvollziehbar erklärt werden. Dabei ist anzuerkennen, dass Umstellungen auch Irritationen oder Enttäuschungen auslösen können.
- **Fokus auf Gemeinschaft statt auf Konsum:** Geburtstage als gemeinsames Erlebnis zu gestalten stärkt soziale Beziehungen und rückt das Kind in den Mittelpunkt – nicht materielle Beiträge.
- **Spielraum für einrichtungsspezifische Lösungen:** Jede Kita sollte ihren eigenen Weg finden, der zur Zusammensetzung der Familien, zur Teamkultur und zu den vorhandenen Ressourcen passt.

So können Geburtstagsfeiern zu einem Beispiel dafür werden, wie Armutssensibilität konkret und alltagsnah gelebt werden kann (vgl. Beck et al., 2024).

„Bildung zum Mitnehmen“

Im Rahmen der fachlichen Reflexion darüber, welchen Beitrag Kindertageseinrichtungen zur **Förderung von Bildungsgerechtigkeit** leisten können, haben einige Kitas sogenannte **Ausleihtaschen als gezielte armutssensible Maßnahme** eingeführt. Die Taschen enthalten Spiele, (mehrsprachige) Bücher, Stifte sowie weitere Bildungs- und Beschäftigungsmaterialien und werden den Familien niedrigschwellig und unvoreingenommen zur Verfügung gestellt.

Auf diese Weise erhalten alle Kinder – unabhängig von den finanziellen Ressourcen ihrer Familien – Zugang zu anregenden Lern- und Bildungsangeboten im häuslichen Umfeld. Gleichzeitig werden Familien in ihrer Erziehungs- und Bildungsarbeit gestärkt, ohne dass Zuschreibungen oder Stigmatisierungen entstehen.

Ergänzend dazu wurden in den Einrichtungen selbst Bildungsräume weiterentwickelt:

In der **AWO-Kita „Bayernstraße“** und der **Städtischen Kita Elisenstraße** entstanden **Kita-Bibliotheken bzw. Leseecken**; darüber hinaus wurden Kooperationen mit öffentlichen Bibliotheken ausgebaut.

Im Zuge dieser Prozesse setzten sich die Teams, zum Beispiel in der **Kita Kunterbunt**, kritisch mit dem vorhandenen Buchbestand auseinander. Dabei wurde hinterfragt, welche Lebenswelten in Kinderbüchern sichtbar werden – und welche bislang fehlen. Themen wie soziale Ungleichheit, Armut, Vielfalt und Mehrsprachigkeit wurden aufgegriffen. Der Kinder- und Jugendbuchmarkt bietet inzwischen zahlreiche qualitativ hochwertige Titel, die unterschiedliche Lebensrealitäten abbilden und komplexe Themen kindgerecht aufbereiten.



Warum ist dieses Beispiel für alle Kitas wichtig?

Bildungsgerechtigkeit endet nicht an der Tür der Kita. Gerade im häuslichen Umfeld entscheiden **Zugänge zu Büchern, Spielen und kreativen Materialien** darüber, ob Kinder ihre Interessen vertiefen, Fragen weiterverfolgen und **Selbstwirksamkeit erleben** können.

Ausleihtaschen, Lesecken und eine bewusst ausgewählte Kinderliteratur ermöglichen **Teilhabe unabhängig von materiellen Ressourcen**. Sie eröffnen Gesprächsanlässe, stärken sprachliche und kognitive Kompetenzen und tragen dazu bei, dass sich Kinder mit ihren Lebensrealitäten in Geschichten wiederfinden. Gleichzeitig unterstützen sie Familien, ohne Erwartungen zu formulieren oder Defizite zu markieren – ein zentraler Baustein armutssensibler Bildungsarbeit (vgl. Beck et al., 2024 / Volf et al., 2019).



Was brauchen Kitas, um dieses Beispiel auf die eigene Praxis zu übertragen?

Damit ausleihbasierte Angebote und die Auswahl von Kinderbüchern armutssensibel und wirksam gestaltet werden können, sind bewusste Entscheidungen und regelmäßige Reflexion im Team erforderlich:

- **Klare konzeptionelle Einbettung:** Ausleihtaschen und Leseangebote sollten Teil des pädagogischen Verständnisses von Bildungsgerechtigkeit und Teilhabe sein.
- **Niedrigschwellige Organisation:** Ausleihe, Rückgabe und Nutzung müssen unkompliziert, freiwillig und ohne Kontrolle oder Bewertung möglich sein.
- **Auswahl der Materialien:** Bücher und Spiele sollten unterschiedliche Lebensrealitäten abbilden und Kinder in ihrer Vielfalt ansprechen.
- **Teamreflexion zu Darstellungen von Armut und Reichtum:** Kinderliteratur prägt Bilder, Haltungen und Zuschreibungen – daher ist eine kritische Auseinandersetzung zentral.
- **Transparente Kommunikation mit Familien:** Angebote sollten als Unterstützung und Einladung verstanden werden, nicht als Erwartung oder Maßnahme „für bestimmte Familien“.

Zur Auswahl und Weiterentwicklung des Buchbestands kann es hilfreich sein, sich gemeinsam im Team mit folgenden Fragen auseinanderzusetzen:

- Werden verschiedene soziale Lebenslagen realistisch dargestellt?
- Erleben Kinder aus armutsbetroffenen Familien Selbstwirksamkeit?
- Vermeiden die Texte stereotype oder abwertende Aussagen über Armut?
- Ist die Sprache respektvoll und wertschätzend gegenüber allen Kindern?
- Spiegelt die Auswahl kulturelle, familiäre und soziale Vielfalt wider?
- Werden Stärken und Talente aller Kinder sichtbar gemacht?
- Fördern die Geschichten Selbstvertrauen und Teilhabe – unabhängig von Geld?
- Zeigen die Bücher kreative Wege, mit Herausforderungen umzugehen?³

³ Bücherliste zum Thema Armut & Klassismus. Fachstelle Kinderwelten für Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung© (Hrsg. 2024). Online verfügbar unter https://www.vielfalt-mediathek.de/wp-content/uploads/2025/03/Fruehpraevention-im-Vor-und-Grundschulalter_Armut-und-Klassismus.pdf

Wenn Wechselkleidung zur Haltung wird

In vielen Kitas zeigte sich im Alltag immer wieder Unmut rund um das Thema Wechselkleidung: Trotz mehrfacher Erinnerungen fehlten Ersatzkleidung, Matschhosen, Handschuhe oder wetterfeste Kleidung. Kinder standen selbst bei Schneetreiben ohne passende Ausstattung da, was pädagogische Fachkräfte vor wiederkehrende Herausforderungen stellte.

In der Evangelischen Kindertagesstätte Ohmstraße „Blaue Kita“ wurde insbesondere das Thema Wechselunterwäsche als sehr belastend erlebt. Vielen Familien war es aus unterschiedlichen Gründen nicht möglich, regelmäßig Ersatzunterhosen mitzugeben. Für die betroffenen Kinder war dies zusätzlich zur Situation des Einnässens oft mit Scham und Verunsicherung verbunden. Auch Eltern gerieten unter Druck, da sie keine passende Lösung anbieten konnten. Trotz Aushängen, Erinnerungen und Rückgabebitten für die ausgeliehene Kleidung änderte sich die Situation kaum.

Um Kinder gezielt zu entlasten und beschämende Situationen zu vermeiden, entschied sich das Team, kostengünstig einen größeren Vorrat an Unterhosen anzuschaffen. Inzwischen verfügt die Kita über einen verlässlichen Bestand an Wechselunterwäsche. Kinder und Familien erhalten unkomplizierte Unterstützung, ohne sich rechtfertigen oder stigmatisiert fühlen zu müssen.

Auch andere Einrichtungen gingen diesen Weg: Die Evangelische Kita Cheruskerstraße, die Städtische Kindertagesstätte Elisenstraße sowie das Familienzentrum St. Paulus bauten umfangreiche Bestände an Wechselkleidung auf – mit besonderem Fokus auf Matschhosen, Regenjacken und Gummistiefel.

In den Teams entstanden dabei auch kontroverse Diskussionen. Teilweise wurden Vorurteile sichtbar – „Wie viel sollen Familien denn noch geschenkt bekommen?“.

In der Auseinandersetzung rückte jedoch eine zentrale pädagogische Haltung in den Vordergrund: Fachkräfte verstehen sich als Anwältinnen und Anwälte der Kinder. Zudem wurde deutlich, dass eine verlässliche Ersatzkleidung auch die Fachkräfte selbst entlastet, da wiederkehrende Konflikte und Frustrationen im Alltag reduziert werden.

Eine Kollegin formulierte es so: „Am Ende geht es nicht darum, was Eltern leisten können, sondern darum, dass die Kinder gut durch den Tag kommen.“

Im Kindergarten & Familienzentrum St. Viktoria reagierte das Team im Winter auf wiederholt fehlende Mützen, indem mehrere Wintermützen angeschafft wurden. Entscheidend war hier eine sensible und wertschätzende Kommunikation mit den Familien, sodass das Angebot als Unterstützung und nicht als „Almosen“ wahrgenommen wurde. „Wir wollten klar machen: Das ist Unterstützung, kein Kommentar zur Erziehung“, betonte eine Fachkraft.

Die Städtische Kindertagesstätte Lutherstraße, die Kita St. Barbara und die Kita Griepstraße richteten zusätzlich Kleidertauschschränke ein, die allen Familien offenstehen.



Warum ist dieses Beispiel für alle Kitas wichtig?

Wechselkleidung ist ein alltägliches, zugleich hoch sensibles Thema. Fehlende Kleidung betrifft Kinder unmittelbar – körperlich, emotional und sozial. Wiederholte Hinweise oder Erwartungen an Eltern können unbeabsichtigt Scham, Druck oder Rückzug erzeugen.

Armutssensible Lösungen wie zentrale Wechselkleidungsbestände oder offene Kleidertauschangebote zeigen, wie Kitas Verantwortung übernehmen können, ohne zu bewerten. Sie ermöglichen Kindern Schutz, Sicherheit und Teilhabe – unabhängig von den Ressourcen ihrer Familien. Gleichzeitig entlasten sie Fachkräfte, schaffen klare Strukturen und fördern eine professionelle Haltung, die das Wohl des Kindes konsequent in den Mittelpunkt stellt (vgl. Beck et al., 2024).



Was brauchen Kitas, um dieses Beispiel auf die eigene Praxis zu übertragen?

Damit Unterstützungsangebote rund um Wechselkleidung im Kita-Alltag wirksam werden, kommt es auf mehrere ineinandergreifende Aspekte an:

- **Reflexion der eigenen Haltung im Team:** Welche Annahmen über Familien prägen den Umgang mit fehlender Kleidung? Wo entstehen Vorurteile oder Überforderung?
- **Klare, einrichtungsinterne Absprachen:** Verlässliche Regelungen zu Wechselkleidung verhindern individuelle Zuschreibungen und schaffen Sicherheit im Alltag.
- **Kindeswohl als Leitprinzip:** Entscheidungen sollten sich konsequent daran orientieren, Kinder vor Scham, Ausgrenzung und Unsicherheit zu schützen.
- **Sensible Kommunikation mit Familien:** Angebote müssen transparent erklärt und wertschätzend vermittelt werden, ohne Druck oder Rechtfertigungserwartungen.
- **Durchdachte Organisation:** Zuständigkeiten für Beschaffung, Pflege und Nachfüllung von Kleidung sollten klar geregelt sein.
- **Bewusste Gestaltung von Tauschangeboten:** Standort, Zugänglichkeit und Nutzungsregeln von Kleidertauschschränken sollten so gewählt werden, dass sie niedrigschwellig und nicht stigmatisierend wirken.

So wird deutlich: Armutssensibles Handeln zeigt sich nicht nur in großen Konzepten, sondern gerade in alltäglichen Entscheidungen – dort, wo Kinder Schutz, Würde und Verlässlichkeit erfahren.

Ein guter Start für alle – armutssensibel in die Schule

Neben den vielen Übergängen im Leben eines Kindes stellt der **Übergang von der Kita in die Grundschule eine besonders bedeutsame Lebensphase** dar. Für Kinder und ihre Familien ist der bevorstehende Schulanfang häufig mit Vorfreude und Neugier verbunden, zugleich aber auch mit Unsicherheiten und intensiven Emotionen. Der Schulbeginn markiert einen neuen Abschnitt, der im Leben eines Kindes einen hohen Stellenwert einnimmt.

Gleichzeitig ist dieser Übergang mit zahlreichen finanziellen Anforderungen verbunden – etwa für Schultüten, Schulranzen oder die schulische Erstausrüstung. Gerade in dieser Phase werden soziale und finanzielle Unterschiede für Kinder und Familien besonders sichtbar.

Eine **armutssensible pädagogische Begleitung** nimmt diese **unterschiedlichen Ausgangslagen** wahr und schafft Rahmenbedingungen, die **Teilhabe und Wertschätzung für alle Kinder** ermöglichen. Pädagogische Fachkräfte stärken Kinder in ihrem Selbstvertrauen, geben Familien Orientierung und begleiten den Übergang in die Schule ermutigend. Dies gilt in besonderem Maße für Familien, die das deutsche Schulsystem noch nicht kennen oder selbst negative Schulerfahrungen gemacht haben und dem Schulstart mit zusätzlichen Sorgen oder Ängsten begegnen.

Um Familien zu entlasten und allen Kindern einen gleichwertigen Start zu ermöglichen, wählten mehrere Projekt-Kitas armutssensible Wege: In der **Evangelischen Kita Cheruskerstraße** gestaltete das Team gemeinsam mit den Kindern Schultüten, die anschließend gefüllt als Geschenk überreicht wurden. In der **AWO-Kita Hustadtring** erhielten alle Vorschulkinder einen Schulranzen, während in der **Kita Isenbrockstraße** jedes Kind eine Schultüte bekam.

Diese Maßnahmen trugen dazu bei, finanzielle Unterschiede abzufedern, Stigmatisierung zu vermeiden und den Schulanfang für alle Kinder als freudiges und gemeinschaftliches Ereignis zu gestalten.



Warum ist dieses Beispiel für alle Kitas wichtig?

Der Übergang in die Schule ist für Kinder ein prägendes Erlebnis. Wenn finanzielle Unterschiede in dieser Phase sichtbar werden, kann dies das **Selbstbild von Kindern** beeinflussen und ihr **Gefühl von Zugehörigkeit** beeinträchtigen. Eine armutssensible Gestaltung des Schulstarts setzt hier bewusst an.

Indem Kitas Verantwortung für einen gleichwertigen Einstieg übernehmen, schützen sie Kinder vor Beschämung und Ausgrenzung und stärken ihr Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten. Gleichzeitig entlasten solche Maßnahmen Familien, schaffen Sicherheit und signalisieren: **Jedes Kind ist willkommen** – unabhängig von den materiellen Möglichkeiten seines Elternhauses. Der Schulanfang wird so nicht zum Vergleich, sondern zu einem gemeinsamen, wertschätzenden Übergang (Beck et al., 2024).



Was brauchen Kitas, um dieses Beispiel auf die eigene Praxis zu übertragen?

Damit der Übergang von der Kita in die Grundschule armutssensibel und unterstützend begleitet werden kann, sind mehrere aufeinander abgestimmte Aspekte entscheidend:

- **Eine reflektierte Haltung im Team:** Fachkräfte setzen sich mit eigenen Erwartungen, Normen und Bildern eines „typischen Schulstarts“ auseinander.
- **Klare, einrichtungsweite Absprachen:** Einheitliche Regelungen zu Schultüten, Geschenken oder Ausstattung schaffen Verlässlichkeit und vermeiden Vergleichssituationen.
- **Kindzentrierte Perspektive:** Maßnahmen orientieren sich daran, Kinder zu stärken und ihnen einen positiven, angstfreien Start zu ermöglichen.
- **Sensibilität für unterschiedliche Familienlagen:** Erfahrungen mit Schule, Sprache und Bildungssystem werden berücksichtigt und ernst genommen.
- **Transparente und wertschätzende Kommunikation:** Unterstützungsangebote werden offen erklärt, ohne Druck oder Rechtfertigungserwartungen zu erzeugen.
- **Nutzung vorhandener Ressourcen:** Kooperationen mit Trägern, Fördermöglichkeiten oder Unterstützungsfonds können helfen, Angebote für alle Kinder umzusetzen.

So wird der Schulanfang zu einem Übergang, der Kinder stärkt, Familien entlastet und Bildungsgerechtigkeit im Kita-Alltag konkret erfahrbar macht.

Erkenntnisse für den Weg zu einer armutssensiblen Kita

Zum Ende des Projekts ZUSi 2.0 hielten die pädagogischen Fachkräfte und Kita-Leitungen ihre zentralen Erkenntnisse für den Einstieg in eine armutssensible Praxis fest. Deutlich wurde, dass armutssensibles Handeln bei der persönlichen Haltung der Fachkräfte ansetzt und eine kontinuierliche Sensibilisierung sowie regelmäßige Reflexion im Team erfordert. Fortbildungen und fachlicher Austausch erwiesen sich dabei als Grundlage, um Wissen zu vertiefen, eigene Vorannahmen zu hinterfragen, Vorurteile abzubauen und mehr Handlungssicherheit im pädagogischen Alltag zu gewinnen. Das Lebenslagenmodell hat sich im Projekt als wirkungsvolles Instrument bewährt, um Kinder und Familien ganzheitlich, ressourcenorientiert und differenziert wahrzunehmen. Gleichzeitig zeigte sich, dass niedrigschwellige, kostenfreie Angebote Teilhabe ermöglichen und Kindern neue Bildungs- und Erfahrungsräume eröffnen – unabhängig von den finanziellen Voraussetzungen der Familien. Die Reflexion der eigenen Angebotsstruktur machte zudem deutlich, dass bereits kleine, gezielte Veränderungen im Kita-Alltag eine große Wirkung entfalten können.

Armutssensibles Handeln ist ein gemeinsamer Entwicklungsprozess, der im Team beginnt, sich im pädagogischen Alltag entfaltet und Schritt für Schritt in Strukturen und Haltung der gesamten Einrichtung verankert wird.

- ✓ Schauen Sie zuerst, wer zu Ihnen in die Kita kommt. Wer sind die Kinder und Familien in Ihrer Einrichtung? Eine **Ist-Analyse** hilft, die unterschiedlichen Lebenslagen zu erkennen. Richten Sie den Blick auf die Ressourcen und Fähigkeiten der Familien, zum Beispiel Mehrsprachigkeit, handwerkliche Fähigkeiten oder Weiteres.
- ✓ **Reflektieren** Sie Ihre Haltung und Erfahrungen. Sprechen Sie im Team über das Thema Armut, tauschen Sie sich über eigene Biografien aus und hinterfragen Sie Ihre Bewertungsmuster. Auf diese Weise lassen sich Berührungsängste abbauen und ein bewusstes, wertschätzendes Handeln entwickeln.
- ✓ Entwickeln Sie gemeinsam **Leitlinien**. Überlegen Sie, welche Werte Ihre Einrichtung leiten sollen und wie Ihre Haltung die tägliche pädagogische Arbeit prägt. Wenn Ihr Träger über ein Leitbild verfügt, beziehen Sie dieses mit ein.
- ✓ Überprüfen Sie Ihre **Strukturen**. Fragen Sie sich, wo Anpassungen möglich sind, zum Beispiel beim Anmeldeprozess oder in den Kommunikationswegen. Kleine Änderungen können große Wirkung haben, zum Beispiel im Hinblick auf Weiterbildung oder mehrsprachige Informationen.
- ✓ Nutzen Sie Ihren **Sozialraum**. Schauen Sie, welche Angebote und Netzwerke es außerhalb der Kita gibt, und überlegen Sie, wie Sie diese für Ihre Kinder und Familien einbeziehen können.
- ✓ **Verankern** Sie das Thema dauerhaft. Etablieren Sie Strukturen, die Armutssensibilität nachhaltig sichern – sprechen Sie das Thema zum Beispiel schon in Bewerbungsgesprächen neuer Mitarbeitender an und reflektieren Sie es regelmäßig im Team. Achten Sie dabei auf Ihre eigene Gesundheit und Resilienz (Gehl et al., 2025). Die Wahrnehmung eigener Ressourcen und die Pflege des eigenen Wohlbefindens sind die Grundlage für eine gelingende, nachhaltige pädagogische Arbeit.

Einige der hier vorgestellten Gute-Praxis-Beispiele sind mit einem finanziellen Aufwand verbunden: für Materialien, nötige Ausstattung, externe Fachberatung, Fortbildungen, zusätzliche Zeitressourcen oder räumliche Anpassungen. Armutssensible pädagogische Arbeit braucht sowohl Engagement als auch verlässliche Rahmenbedingungen. Um Maßnahmen nachhaltig umsetzen zu können, empfiehlt es sich, frühzeitig mit dem Träger in den Austausch zu gehen und gemeinsam Finanzierungsoptionen zu prüfen.

Mögliche Wege der Fördermittelakquise können kommunale oder landesweite Förderprogramme, Projektmittel von Stiftungen, Kooperationen im Sozialraum, Spendenaktionen oder Sponsoring durch lokale Unternehmen sein. Auch zeitlich befristete Projektförderungen lassen sich nutzen, um neue Ansätze zu erproben und perspektivisch in die Kitastruktur zu überführen. Welche Optionen im Einzelfall realistisch sind, sollte in Abstimmung mit dem Träger oder gegebenenfalls mit der Fachberatung geklärt werden. So entsteht eine tragfähige Grundlage, um gute Ideen nicht an finanziellen Hürden scheitern zu lassen.

Dank an teilnehmende Kitas

Wir danken den beiden Koordinierungskräften **Saskia Assauer** und **Vera Bonkowski** für ihre engagierte, fachlich fundierte und wertschätzende Arbeit! Ebenso gilt unser Dank allen Projekt-Kitas, die uns ihre Beispiele guter Praxis zur Verfügung gestellt und durch ihre engagierte Mitarbeit das Projekt ZUSI 2.0 ermöglicht und lebendig gemacht haben.

Projekt-Kitas in Essen

- Städtische Kindertagesstätte und Familienzentrum Lysegang (Träger: Stadt Essen)
- Städtische Kindertagesstätte Elisenstraße (Träger: Stadt Essen)
- Städtische Kindertagesstätte Helen-Keller-Str. 8 (Träger: Stadt Essen)
- Städtische Kindertagesstätte Krablerstraße (Träger: Stadt Essen)
- VKJ-Kinderhaus Sterntaler (Träger: Verein für Kinder- und Jugendarbeit e. V.)
- VKJ-Kinderhaus „Kleine Füße“ (Träger: Verein für Kinder- und Jugendarbeit e. V.)
- AWO-Kita Grillostraße (Träger: AWO Essen)
- Familienzentrum Villa Kunterbunt (Träger: CSE gGmbH (Caritas-SkF-Essen gGmbH))
- Evangelische Kindertagesstätte Griepersstraße (Träger: Evangelischer Kindertagesstättenverband Essen)
- Evangelische Kindertagesstätte Ohmstraße „Blaue Kita“ (Träger: Evangelischer Kindertagesstättenverband Essen)
- Evangelisches Familienzentrum „FarbKRAYsel“ (Träger: Evangelischer Kindertagesstättenverband Essen)
- Kath. Familienzentrum Herz Jesu (Träger: Kita Zweckverband im Bistum Essen)
- Kinder- und Familienzentrum Blauer Elefant Essen Karnap (Träger: Deutscher Kinderschutzbund Ortsverband Essen e. V.)
- Evangelische Kindertagesstätte „Kunterbunt“ (Träger: Diakoniewerk Essen gG für Kitas mbH)

Projekt-Kitas in Bochum

- Kita Cheruskerstraße (Träger: Evangelischer Kirchenkreis Bochum)
- Evangelisches Familienzentrum Kindervilla Pfiffikus (Träger: Evangelischer Kirchenkreis Bochum)
- Kath. KiTa und Familienzentrum St. Anna (Träger: KiTa Zweckverband im Bistum Essen)
- Katholische Kindertageseinrichtung St. Barbara (Träger: KiTa Zweckverband im Bistum Essen)
- KiTa St. Paulus (Träger: KiTa Zweckverband im Bistum Essen)
- Familienzentrum „Bayernstraße“ (Träger: AWO Ruhr-Mitte)
- Familienzentrum „Bussmanns Weg“ (Träger: AWO Ruhr-Mitte)
- Kindertageseinrichtung „Isenbrockstraße“ (Träger: AWO Ruhr-Mitte)
- Kindertageseinrichtung „Hustadtring“ (Träger: AWO Ruhr-Mitte)
- Familienzentrum „Eulenbaumstraße“ (Träger: AWO Ruhr-Mitte)
- Kindergarten & Familienzentrum St. Viktoria (Träger: Caritasverband Ruhr-Mitte e. V.)
- Familienzentrum Kindertagesstätte Engelsburg (Träger: IFAK e.V. (Verein für multikulturelle Kinder- und Jugendhilfe – Migrationsarbeit))
- Städtische Kindertageseinrichtung Friesenweg (Träger: Stadt Bochum)
- Städtische Kindertageseinrichtung Lutherstraße 3 (Träger: Stadt Bochum)

Literaturverzeichnis

- Arbeiterwohlfahrt Bundesverband e. V. (AWO) (2021). Themenblatt: Privilegien. Macht, Einfluss und Handlungsmöglichkeiten. Projekt „DEVI: Demokratie stärken. Vielfalt gestalten.“. Online verfügbar unter https://www.duvk.de/media/filer_public/26/46/26461887-d943-4b55-8397-5da526ce55d6/devi_themenblatt_privilegien.pdf
- Beck, R., Fabian, J., Winter, W. & Kruse, C. (2024). Impulskarten für eine armutssensible Praxis in der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung. Können alle mit...? Barsinghausen, Landkreis Osnabrück, Garbsen, Hannover. Lizenziert unter CC BY-NC-ND 4.0 Online verfügbar unter https://www.landkreis-osnabrueck.de/sites/default/files/2025-10/impulskarten-fuer-eine-armutssensible-praxis_2025.pdf
- Betz, T. (2021, 21. Mai). Ungleiche Kindheiten [Vortrag]. Online-Kongress Potenziale der Kindheit – Perspektiven der Frühen Bildung. Online verfügbar unter https://www.innovet.de/SharedDocs/Videos/de/bmbf/5/51/51126_keynote-2-ungleiche-kindheiten-s-gutenberg-universitaet-mainz.html
- Brülle, J. & Spannagel, D. (2023). Einkommensungleichheit als Gefahr für die Demokratie - WSI-Verteilungsbericht 2023. WSI Report Nr. 90, Düsseldorf. Online verfügbar unter https://www.wsi.de/de/faust-detail.htm?sync_id=HBS-008729
- Espenhorst, N., Meinhold, J. & Schabram, G. (2025). Ungleichheit von Anfang an. Bericht zu Armut und Kita-Betreuung. Deutscher Paritätischer Wohlfahrtsverband – Gesamtverband e. V. (Hrsg.). Online verfügbar unter https://www.der-paritaetische.de/fileadmin/user_upload/Schwerpunkte/Armutsbericht/doc/Bericht_zu_Armut_und_Kita-Betreuung_2025.pdf
- Fachstelle Kinderwelten für Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung© (Hrsg. 2024). Bücherliste zum Thema Armut & Klassismus. Online verfügbar unter https://www.vielfalt-mediathek.de/wp-content/uploads/2025/03/Fruehpraevention-im-Vor-und-Grundschulalter_Armut-und-Klassismus.pdf
- Gehl, A., Hiltcher, L. & Weißbach, H. (2025). Auf dem Weg zur resilienten Kita – Arbeitsmaterialien für die Organisationsentwicklung. Deutsche Kinder- und Jugendstiftung (DKJS) (Hrsg.) Online verfügbar unter https://resiliente-kita.de/wp-content/uploads/2025/09/DKJS_ResilienteKitas_OE_Material_Webversion.pdf
- Holz, G. (2021). Stärkung von Armutssensibilität. Ein Basiselement individueller und struktureller Armutsprävention für junge Menschen. Eine Schriftenreihe der Landeskommision zur Prävention von Kinder- und Familienarmut. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie (Hrsg.) Online verfügbar unter <https://www.berlin.de/sen/jugend/jugend-und-familienpolitik/kinder-und-familienarmut/staerkung-der-armutssensibilitaet-ein-basiselement-individueller-und-struktureller-armutspraevention-fur-junge-menschen.pdf?ts=1713439835>
- Lassotta, R. & Hanisch, A. (2023): Stärken der Zusammenarbeit mit Familien. Reflexionsimpulse zur Ressourcenorientierung. Internationales Zentrum PEP, Universität Graz.
- Ministerium für Kinder, Familie, Flüchtlinge und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen (MKJFGFI) & Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (MSB) (2018). Bildungsgrundsätze: Mehr Chancen durch Bildung von Anfang an Grundsätze zur Bildungsförderung für Kinder von 0 bis 10 Jahren in Kindertagesbetreuung und Schulen im

Primarbereich in Nordrhein-Westfalen. Online verfügbar unter

https://www.kita.nrw.de/system/files/media/document/file/Bildungsgrundsätze_Stand_2018.pdf

- Ministerium für Kinder, Familie, Flüchtlinge und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen (MKJFGFI) (2019). Digitale Medien in der frühkindlichen Bildung Eine Handreichung für pädagogische Fachkräfte, Träger und Eltern in Kindertageseinrichtungen. Online verfügbar unter https://www.nifbe.de/wp-content/uploads/2025/02/digitale-medien-fruehkindliche-bildung_handreichung.pdf
- Schabram, G., Aust, A., Kipping, K. & Rock, J. (2025). Verschärfung der Armut. Paritätischer Armutsbericht. Deutscher Paritätischer Wohlfahrtsverband – Gesamtverband e. V. (Hrsg.) Online verfügbar unter https://www.der-paritaetische.de/fileadmin/user_upload/Publikationen/doc/armutsbericht_2025_web_fin.pdf
- Schulz, I.E./ Frisch, S. (06.2018). Bildungs- und Lerngeschichten als Konzept, Kinder zu entdecken. Online verfügbar unter [KiTaFT Frisch Schulz 2018-Bildungs-undLerngeschichten.pdf](#)
- Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin (Hrsg.) (2023). Selbstcheck: Wie armutssensibel bin und arbeite ich? Online verfügbar unter <https://www.berlin.de/sen/jugend/jugend-und-familienpolitik/kinder-und-familienarmut/selbstcheck-armutssensibilitaet-lang.pdf?ts=1713398413>
- Volf, I., Laubstein, C. & Sthamer, E. (2019). Wenn Kinderarmut erwachsen wird ... Kurzfassung der Ergebnisse der AWO-ISS-Langzeitstudie zu (Langzeit-)Folgen von Armut im Lebensverlauf. Online verfügbar unter <https://www.iss-ffm.de/fileadmin/assets/veroeffentlichungen/downloads/Kurzfassung-Ergebnisse-AWO-ISS-Langzeitstudie.pdf>
- Volf, I. (2024). Lebenslagenansatz in Kindertageseinrichtungen. Impulse zur praktischen Anwendung. Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik e. V. (Hrsg.) Online verfügbar unter https://www.iss-ffm.de/fileadmin/user_upload/Handreichung_Lebenslagenansatz-in-Kindertageseinrichtungen-Web.pdf
- Volf, I. (2025). Kinder- und Jugendarmut – Ein Fakten- und Lebenslagencheck. Aus Politik und Zeitgeschichte. Online verfügbar unter <https://www.bpb.de/shop/zeitschriften/apuz/jugend-2025/570144/kinder-und-jugendarmut/>

Alle Online-Quellen wurden am 05.02.2026 gesichtet.

Anhang Teil I

Inhalt

Reflexionsleitfragen37

Checkliste: Armutssensible Haltung und Sprache in der Kita.....38

Reflexionsleitfragen

Selbstreflexion

- Wann habe ich zuletzt spontan über Familien oder Kinder geurteilt?
- Welche eigenen Vorstellungen von „guter Kindheit“ beeinflussen mein Handeln?
- Woran denke ich, wenn ich an Armut denke?
- Welche Gefühle lösen Armutssituationen bei mir aus? (Hilflosigkeit, Ärger, Mitleid?)
- Behandle ich alle Familien gleich – oder habe ich unterschiedliche Erwartungen?

Blick auf das Kind

- Welche Signale zeigen mir, wie ein Kind sich fühlt?
- Gibt es Situationen, in denen Kinder beschämt wirken?
- Was brauchen Kinder, um sich sicher, gesehen und respektiert zu fühlen?
- In welchen Situationen kann ich Kindern Selbstwirksamkeit vermitteln?

Blick auf die Familien

- Welche strukturellen Hürden könnten die Familien belasten (Arbeitszeiten, Mobilität, Sprache, Wohnsituation)?
- Bin ich mir bewusst, dass Armut überlastet – aber nichts über die elterliche Fürsorge aussagt?
- Wie kann ich Unterstützung anbieten, ohne zu stigmatisieren?
- Habe ich zuletzt Aussagen gemacht, die moralisch oder bewertend hätten wirken können?

Sprachliches Handeln

- Nutze ich Formulierungen, die Familien und/oder Kinder indirekt abwerten könnten?
- Wie klingen meine Hinweise? Mahnend? Verurteilend? Beschämend?
- Wie kann ich die Botschaft meiner Hinweise konstruktiv ausdrücken?
- Würde ich mir wünschen, dass in vergleichbarer Weise über mich oder mit mir gesprochen wird?

Teamreflexion

- Wie sprechen wir im Team über Familien in herausfordernden Lebenssituationen?
- Gibt es Muster von Stigmatisierung oder schnellem Urteilen?
- Wie prägt die gesellschaftliche Debatte über Armut unser Denken?
- Haben wir gemeinsame Standards für armutssensible Sprache?
- Welche Situationen in den letzten Wochen waren herausfordernd – und wie hätten wir sie sensibler gestalten können?
- Was hat gut funktioniert und warum?

Strukturelle Ebene

- Unterstützt unsere Kita-Arbeit gleiche Chancen für alle Kinder?
- Welche Regeln oder Abläufe könnten Familien ungewollt ausschließen?
- Wie können wir Kostenbarrieren abbauen (zum Beispiel für Ausflüge, Projekte, Infoabende)?
- Haben wir ausreichend niedrigschwellige Kommunikationswege (mehrsprachlich, schriftlich, mündlich, bebildert, analog, digital)?

Checkliste: Armutssensible Haltung und Sprache in der Kita

Haltung und Beziehung

- Wir begegnen jedem Kind und jeder Familie wertschätzend.
- Uns ist bewusst, dass Armut kein individuelles Versagen, sondern ein strukturelles Problem ist.
- Wir handeln stets so, dass Kinder und Eltern ihr Gesicht wahren können.
- Wir achten darauf, keine Bewertungen über Kleidung, Essen, Ordnung, Pünktlichkeit oder Ähnliches zu äußern.
- Unser Fokus liegt auf Stärken und Ressourcen, nicht auf Defiziten.

Kommunikation mit Kindern

- Wir vermeiden Kommentare über Besitz, Aussehen oder Herkunft („Du hast ja eine schöne neue Jacke ...“).
- Wir nutzen inklusive Sprache („Du kannst dir hier gern etwas aussuchen, wenn du magst.“, statt „Du hast ja wieder nichts dabei.“).
- Wir bieten Unterstützung diskret an – nicht vor anderen Kindern.
- Wir stellen sicher, dass Hilfsangebote nicht wie eine Vorzugsbehandlung oder wie ein Almosen wirken.
- Wir fragen nach Bedürfnissen, statt Annahmen zu treffen („Möchtest du ...?“).

Kommunikation mit den Familien

- Wir nutzen keine moralischen Vorwürfe („Sie sollten mal ...“), sondern lösungsorientierte Angebote.
- Wir geben Rückmeldungen sorgsam und respektvoll – niemals vor anderen Eltern.
- Wir verwenden „Wir“-Formulierungen („Wie können wir gemeinsam ...?“).
- Wir achten auf Machtgefälle und aktives Entlasten („Sie kennen Ihr Kind am besten – Ihre Einschätzung ist für uns sehr wichtig.“).
- Wir fragen nach Unterstützungsmöglichkeiten, bevor wir urteilen.

Alltagsgestaltung

- Wir vermeiden nach Möglichkeit kostenpflichtige Aktivitäten.
- Wir halten Materialien so bereit, dass alle Kinder gleichberechtigt teilnehmen können.
- Wir gestalten Mahlzeiten inklusiv: Niemandem soll auffallen, wenn jemand kein Essen mitgebracht hat.
- Wir organisieren Feste und Ausflüge so, dass kein Kind oder Elternteil bloßgestellt wird.
- Wir überprüfen regelmäßig unsere Routinen. Sind sie für alle Familien machbar?

Teamkultur

- Wir sprechen diskriminierende Bemerkungen im Team sicher und professionell an.
- Wir tauschen uns regelmäßig über armutssensible Strategien aus.
- Wir haben gemeinsame Leitlinien für Sprache und Haltung vereinbart.
- Wir reflektieren wiederkehrende Situationen (Frühstück, Kleidung, Pünktlichkeit).
- Wir dokumentieren gute Praxisbeispiele, die funktionieren.

Anhang Teil II: Projektbegleitende Inhalte

Inhalt

Praxistipp 1: „Sprachliche Bildung im armutssensiblen Kita-Alltag“

Praxistipp 2: Konzeptionelle Verankerung des armutssensiblen Handelns in der Kitapraxis

Praxistipp 3: „Die Zusammenarbeit mit Familien im armutssensiblen Kita-Alltag“

Praxistipp 4: „Vom Staunen zum Verstehen – MINT-Themen im armutssensiblen Kita-Alltag“

Checkliste: Aufbau einer Konsultationsstruktur im Projekt ZUSi 2.0

Praxistipp „Sprachliche Bildung im armutssensiblen Kita-Alltag“

1. Einleitung

Jüngste Studien zeigen erneut, dass Bildungserfolge junger Menschen oftmals im Zusammenhang mit der sozioökonomischen Situation der Familie stehen und Armutserfahrungen häufig mit negativen Auswirkungen auf die sprachliche Entwicklung von Kindern einhergehen (vgl. Wößmann/ Schoner/ Freundl & Pfaehler 2023ⁱ).

In diesem Praxistipp werden Möglichkeiten aufgezeigt, wie Entwicklungsverzögerungen in der Sprachentwicklung entgegengewirkt beziehungsweise armutsgefährdete Kinder in diesem Bildungsbereich noch besser unterstützt werden können. Eine armutssensible Ausgestaltung der Angebote zur sprachlichen Bildung ist notwendig, da Angebote in der Kita oft gerade die Kinder nicht erreichen, für die sie gedacht sind (Betz 2021ⁱⁱ). Die alltagsintegrierte sprachliche Bildung bietet gute Ansätze, sprachliches Handeln armutssensibel zu gestalten.

2. Alltagsintegrierte sprachliche Bildung

Die Schaffung einer sprachlich anregenden Umwelt in der Kita stellt für *alle* Kinder eine Unterstützung der sprachlichen Entwicklung dar. Dafür ist zuerst die Erarbeitung einer gemeinsamen Haltung zum Thema „sprachliche Bildung“ im Team unerlässlich (siehe 2.1 Arbeit im Team). Denn eine alltagsintegrierte sprachliche Bildung geschieht im Rahmen alltäglicher Routinesituationen, wird von allen Teammitgliedern im Kita-Alltag umgesetzt und ist nicht durch einzelne Projekte zu erreichen. Sie wirkt sich als Querschnittsthema auf alle weiteren Bildungsbereiche aus.

Alltagsintegrierte sprachliche Bildung zeigt sich insbesondere

- in einer kindgerichteten Sprache, angepasst an das Alter des Kindes und die kindlichen Fähigkeiten (zum Beispiel *langsames und lautes Sprechen, längere Pausen*),
- in handlungsbegleitendem Sprechen (zum Beispiel *„Jetzt ziehen wir uns an, erst die blaue Jacke und danach die Schuhe, zuerst an den rechten und dann an den linken Fuß.“*),
- in der bewussten Erweiterung des kindlichen Wortschatzes (zum Beispiel *„Heute gibt es Apfelsinchen zum Mittagessen, welches Obst esst ihr denn sonst noch gerne?“*),
- im Aufgreifen von kindlichen Fragen (zum Beispiel *„Amira hat vorhin erzählt, dass sie auf dem Weg zur Kita ein weinendes Kind gesehen hat. Was macht ihr denn, wenn ihr traurig seid? Habt ihr eine Idee, wie wir uns gegenseitig trösten können?“*),
- in der Nutzung einer partizipativen Sprache (zum Beispiel *„Möchtest du das alleine machen oder kann ich dich dabei unterstützen?“*) sowie
- im Bewusstsein der pädagogischen Fachkräfte, als Sprachvorbilder zu agieren (zum Beispiel *durch Vermeidung abwertender Äußerungen*).

Dafür ist das Vorhandensein fundierten Wissens über Sprachentwicklung und Spracherwerb, auch bei mehrsprachig aufwachsenden Kindern, im Team unerlässlich. So ist zu bedenken, dass Herausforderungen und Verzögerungen im Bereich Sprache beim mehrsprachigen Aufwachsen im Vergleich zu Kindern, die nur eine Sprache erlernen, normal sind, da mehrsprachige Kinder in diesem Alter den gleichen Wortschatzumfang wie einsprachige Kinder besitzen, diesen aber auf alle gesprochenen Sprachen aufteilen (Ehl, Bruns & Grosche 2020ⁱⁱⁱ). Langfristig begünstigt das Beherrschen der

Familiensprache auf altersentsprechend hohem Niveau den Erwerb von Kompetenzen in einer Zweit- oder auch Drittsprache.

2.1 Arbeit im Team

In der Auseinandersetzung des Kita-Teams mit der Umsetzung von alltagsintegrierter sprachlicher Bildung ist es notwendig, sich mit den eigenen Annahmen und den im Team vorhandenen Einstellungen zu beschäftigen, das heißt vorurteilsbewusst die Sprache, das Handeln und die Erwartungen zu betrachten. Dies kann nicht „nebenbei“ erfolgen, sondern benötigt Zeit, zum Beispiel Fortbildungstage, Zeitfenster bei den Teamsitzungen oder etablierte Reflexionsmethoden im Alltag. Eine regelmäßig stattfindende Überarbeitung der Konzeption bietet die Möglichkeit, Routinen zu hinterfragen, zu überprüfen und gegebenenfalls zu verwerfen. Ziel sollte eine Herangehensweise sein, die sich für den Ausgleich von Benachteiligungen und somit eine chancengerechtere Gesellschaft einsetzt. Es geht um eine kontinuierliche Reflexion einer pädagogischen Praxis, die vielfaltsorientiert, vorurteilsbewusst, diskriminierungssensibel und partizipativ sein soll. Die folgenden Ausführungen konzentrieren sich auf eine Diskriminierungssensibilität in Bezug auf Armut, sind aber ebenso übertragbar auf Diskriminierungen in Bezug auf Geschlecht, Migrations- oder Fluchtgeschichte sowie andere Vielfaltsdimensionen.

In Bezug auf Sprache sind zwei Ebenen von besonderer Bedeutung:

➔ Wie sprechen wir **mit** den Kindern und Familien?

Werden alle Kinder und Familien auf Augenhöhe angesprochen oder gibt es Familien, bei denen die ungleiche Machtposition zwischen Fachkräften und Eltern betont wird, zum Beispiel in Gesprächen mit Konfliktpotenzial? Treten wir allen Kindern und Familien wertschätzend gegenüber und wenn nicht, bei welchen Familien fällt es besonders schwer? Achten wir darauf, alle Namen korrekt auszusprechen? Welche Kinder erhalten mehr Aufmerksamkeit, weil sie diese gegebenenfalls lauter einfordern und welche Kinder werden dann übersehen? Um diesen oft unbewussten Dynamiken auf die Spur zu kommen, bieten sich je nach der Team-Situation in der Kita verschiedene Methoden an, zum Beispiel Videografie oder kollegiale Beratung. In einer fehlerfreundlichen Teamumgebung können entsprechende Videosequenzen gemeinsam analysiert, individuelle Beobachtungsergebnisse ausgewertet und Verbesserungspotenziale definiert werden.

➔ Wie sprechen wir **über** die Kinder und Familien?

Im Gespräch im Team werden oft Begriffe genutzt, um Kinder und Familien zu kategorisieren (zum Beispiel „arm“, „sozial schwach“ anstatt „niedriges Haushaltseinkommen“, „Menschen in benachteiligenden Lebenslagen“). An dieser Stelle lohnt es sich, die bisherigen Kategorien auf ihr Stigmatisierungspotenzial hin zu überprüfen und zu reflektieren, wozu bestimmte Begriffe überhaupt benutzt werden (vgl. Deissler-Hesse 2020^{iv}). Insbesondere Familien mit Einwanderungsgeschichte werden oft als „anders“ oder „abweichend von der Norm“ beschrieben. Diese indirekten Annahmen haben wiederum direkte Auswirkungen auf vermeintlich objektive Bewertungen, wie zum Beispiel das Ausfüllen von Beobachtungsbögen zur Sprachentwicklung (Kuhn & Mai 2016^v), und können die weiteren Bildungserfolge beeinflussen.

Bei diesen beiden Fragestellungen ist es die Aufgabe der einzelnen Teammitglieder, die pädagogischen Zielsetzungen durchgehend zu überprüfen und zu reflektieren, welche Ziele für welche Kinder aus welchen Gründen erreicht werden sollen. Im Fokus sollte dabei der Blick auf die kindlichen Bedarfe stehen. Wie kann zum Beispiel der Beginn des Tages flexibel gestaltet werden, sodass alle Kinder gefrühstückt

haben und an den sprachanregenden Angeboten teilnehmen können, auch wenn sie vielleicht später in die Kita kommen, als es im Tagesablauf vorgesehen ist? Diese offene Haltung zu etablieren, erfordert einen hohen Grad an Reflexion im Team. Verschiedene Kommunikationsmethoden können dabei unterstützend wirken, zum Beispiel in Teamsitzungen oder bei Familiengesprächen anstatt „Warum“-Fragen („Warum kommen einige Kinder immer zu spät?“) die „Wunderfrage“ zu stellen: „Was müsste passieren, damit alle Kinder einen entspannten Start in den Kita-Tag haben und somit mehr Zeit für sprachanregende Angebote bleibt?“

2.2 Praktische Umsetzungstipps im Kita-Alltag

Armutslagen stehen häufig in Verbindung mit anderen benachteiligenden Lebenslagen, zum Beispiel bei Ein-Eltern-Familien, bei (mehrsprachigen) Familien mit Zuwanderungserfahrung oder bei niedrigen oder fehlenden formalen Bildungsabschlüssen der Eltern (Autor:innen Bildungsberichterstattung 2024^{vi}). Bei der sprachlichen Gestaltung des pädagogischen Alltags werden diese Lebenslagen besonders mitgedacht. Bei manchen Kindern wird die deutsche Sprache erst in der Kita als weitere Sprache erworben, dies hat das Kita-Team im Blick und tritt dem Vorhandensein sprachlicher Vielfalt mit Wertschätzung entgegen.



Sowohl die Kita-Räume als auch der gesamte Kita-Alltag **sollten auf ihr sprachanregendes Potenzial untersucht werden**, zum Beispiel durch die Einrichtung von Rollenspielbereichen oder Sprachwerkstätten mit unterschiedlichen (auch einigen mehrsprachigen) Büchern, Kamishibais und regelmäßigen Aktionen wie (digitalen) Bilderbuchkinos.

Diese Angebote werden durch Symbole sowie Bebilderungen verdeutlicht. Hierbei können auch Familien einbezogen werden, indem zum Beispiel im Abholbereich regelmäßig Karten zum Mitnehmen mit Liedern, Reimen, Rätseln oder Bildern angebracht werden, die zum Austausch und Philosophieren ermutigen. Die Familien werden von den Fachkräften auf dieses Angebot aufmerksam gemacht.

Freude an Sprache wecken

Gestellte Fragen, um Kinder zum Sprechen anzuregen, zielen oft auf Materielles oder besondere Erlebnisse ab, zum Beispiel die Frage nach Ausflügen am Wochenende, bei Geburtstagen nach den Geschenken oder die Thematisierung von Urlauben. Erarbeiten Sie Fragen, die weiterhin die Sprechfreude der Kinder anregen, aber Kinder nicht in Verlegenheit bringen, zum Beispiel die Frage nach persönlichen Interessen („Was machst du besonders gern?“) oder ideellen Werten („Wie fühlen sich alle Kinder in der Gruppe wohl?“). Eine wertschätzende Haltung gegenüber der Familiensprache des Kindes erleichtert mehrsprachigen Kindern den Zugang zur deutschen Sprache und bestärkt sie in ihrer Identität. Ein Kind, das sich wohl und sicher fühlt und seinen Interessen entsprechend kommunizieren kann, wird sich trauen und Lust haben zu sprechen. Kinder müssen darauf vertrauen können, dass ihre Kommunikationsversuche (egal in welcher Sprache oder auch durch Gestik und Mimik) gesehen und beantwortet werden. Dadurch wird die sprachliche Entwicklung des Kindes gefördert und wirkt sich auch positiv auf das Erlernen der deutschen Sprache aus. So kann zum Beispiel im Morgenkreis gemeinsam entdeckt werden, wie die Wochentage neben der deutschen Sprache in weiteren Sprachen benannt werden. Und wieso sagen manche Familien eigentlich „Samstag“, andere wiederum

„Sonnabend“? Kinder können sich auf diese Weise gegenseitig als Expertinnen und Experten erleben und voneinander lernen. Auch anstehende Ausflüge können mit den Kindern sprachlich gut vorbereitet werden. Die vorhandene Kinderbibliothek kann um Bücher, die Armut/Diversität thematisieren, ergänzt werden. Themen, die in Büchern angesprochen werden, werden gemeinsam mit den Kindern besprochen, um einen sicheren Ort für Gefühle und Ängste zu eröffnen. Das Bibliotheksangebot kann außerdem um sprachanregende Spiele, Hörspiele sowie eine (ggf. mehrsprachige) Anleitung für Familien zur Nutzung komplettiert werden. Alternativ bieten sich Kooperationen mit den vor Ort befindlichen Stadtteilbibliotheken an.

Bewusst sprachliche Anlässe schaffen

Überprüfen Sie, welche regelmäßig stattfindenden Projekte oder Aktionen sprachanregender gestaltet werden können. Lieder, Reime sowie das Erzählen von Geschichten sind selbstverständlicher Bestandteil des Kitaalltags unter Berücksichtigung der kindlichen Lebenslagen. Viele Kitas unternehmen zum Beispiel regelmäßige Ausflüge in den Wald. Dabei bieten sich viele Gelegenheiten, mit den Kindern ins Gespräch zu kommen und gemeinsam auf Entdeckungsreise zu gehen, zum Beispiel

- nach Tieren und deren Fortbewegungsmöglichkeiten („*Tiere können krabbeln, hüpfen, springen, kriechen, rennen, laufen, schleichen und so weiter*“),
- haptischen Erfahrungen („*Wie fühlt sich der Waldboden unter den nackten Füßen an?*“ – *kalt, spitz, krabbelig, feucht, erdig, weich, steinig und so weiter*“) oder
- mit besonderer Aufmerksamkeit für Geräusche („*Die Vögel singen, jubilieren, trillern; der Specht klopft und hämmert; die Blätter rauschen und rascheln im Wind.*“).

Feste und Jahreszeiten bieten weitere Sprachanlässe, die gut in den Alltag integriert werden können. In der Herbstzeit zum Beispiel können bei geplanten Aktionen insbesondere eine bewusste sprachliche Ausgestaltung dieser in den Mittelpunkt gestellt werden, wie

- Bastelangebote sprachlich begleiten (zum Beispiel „*Welche Farben und Formen haben die bunten Herbstblätter?*“ „*Wie fühlt sich das verwendete Bastelmaterial an?*“ „*Was unterscheidet Eicheln, Bucheckern, Kastanien und so weiter?*“),
- Forschungsreisen in die Natur unternehmen, gegebenenfalls unterstützt durch Bücher beziehungsweise digitale Angebote (zum Beispiel „*Welche Tiere sieht man jetzt mehr als im Sommer, welche weniger und warum?*“ „*Wie fühlt sich Wärme/Kälte an?*“),
- in den Austausch mit den Kindern über ihre Erfahrungen kommen („*Was magst du am Herbst?*“ „*Welche Feste feiert ihr besonders gerne?*“),
- sich intensiv mit einem „Herbstgemüse“ zum Beispiel mit dem Kürbis beschäftigen (*Gesprächsanlässe über vielfältige Ernährung schaffen, Kürbismarmelade oder Kürbissuppe kochen und über Geruch und Geschmack ins Gespräch kommen, Kürbis schnitzen*).

Solche Aktionen können auch gemeinsam mit den Familien durchgeführt werden und eröffnen einen neuen Blick für die Umgebung. Diese Anregungen lassen sich auch auf weitere Aktionen übertragen, zum Beispiel kreative Mal- und Bastelangebote, musikalische und sportliche Aktivitäten sowie der Einbezug von Kindern in Tätigkeiten im Küchen- oder Gartenbereich (zum Beispiel Backen, Marmelade kochen, Gemüse- und Kräuterbeete anlegen). Dem zugrunde liegt das Verständnis, dass **jedes Bildungsangebot in der Kindertageseinrichtung gleichzeitig auch ein Angebot sprachlicher Bildung** ist.

Familien einbeziehen



Grundsätzlich gilt bei der Gestaltung des Kita-Alltags zu bedenken, dass die **Familie der erste Bildungsort des Kindes** ist und daher den größten Einfluss auf die kindliche Entwicklung hat. Die materielle Lebenslage, in welcher ein Kind aufwächst, ist geprägt durch die (fehlenden) finanziellen Ressourcen der Familie und beeinflusst die kindliche Bildungsbiografie. Für pädagogische Fachkräfte in der Kita ist eine **wertschätzende und armutssensibel ausgestaltete Erziehungspartnerschaft** ein entscheidender Ansatzpunkt, um in die Familien hineinwirken zu

Daher sollte eine **kontinuierliche Information über die Geschehnisse in der Kita** angepasst an die Bedürfnisse der Familien gestaltet werden: ob über Aushänge (in einfacher Sprache, mehrsprachig und bebildert), persönliche Ansprache, E-Mail-Newsletter, digitale Lösungen wie mit einer Kita-App (zum Beispiel die ZUSI-App in Gelsenkirchen (mit Übersetzungsmöglichkeiten) der Link IT isi GmbH, vgl. ISS 2023, ab Seite 68) oder eine Kombination der Möglichkeiten. Abhängig von den Bedürfnissen der Familien können Hinweise zur sprachlichen Bildung im häuslichen Umfeld gegeben werden, zum Beispiel über die Möglichkeit Bücher auszuleihen oder die Mitgabe von Liedzetteln der in der Kita gesungenen Lieder. Dazu gehören auch Informationen über den aktuellen Sprachstand des Kindes beziehungsweise die Vermittlung zu Förderangeboten (und gegebenenfalls Unterstützung bei der Antragsstellung für die Kostenübernahme) oder Mitteilungen zu besonderen Veranstaltungen in der Umgebung. Manche Kitas teilen auch Informationen zu Rabattangeboten, Second-Hand-Shops oder kostenfreien Angeboten von Volkshochschulen, Mehr-Generationen-Häusern oder Ähnliches. Im Abholzeitraum oder zu verschiedenen Anlässen können Familien-Kind-Aktivitäten angeboten werden, sodass Familien ihre Kinder im Kita-Umfeld erleben und niedrigschwellig sowohl Entlastung als auch Wertschätzung erfahren. Im Weiteren können zum Beispiel Familiencafés etabliert werden, die in einer entspannten Umgebung Austausch ermöglichen und es erleichtern, Unterstützungsangebote annehmen zu können.

Kooperationen und Netzwerke ausbauen

Es hat sich als wertvoll erwiesen, **Angebote Dritter im Sozialraum in der Einrichtung** zu ermöglichen, zum Beispiel logopädische oder ergotherapeutische Angebote, Kunstprojekte, musikalische Angebote sowie Angebote von Sportvereinen, Kulturvereinen und Religionsgemeinschaften. Durch die individuelle Talentförderung der Kinder wird die kindliche Selbstwirksamkeit gestärkt, welche sich wiederum positiv auf die sprachliche Entwicklung auswirken kann. Auch hier ist eine transparente Einbindung der Familien zu beachten.

In der Entwicklung eines armutssensiblen Sprachhandelns ist immer zu bedenken, dass Armut von pädagogischen Fachkräften strukturell nicht verhindert werden kann, die Begleiterscheinungen von Armutslagen, insbesondere auf die sprachliche Entwicklung, aber durch das eigene Handeln abgemildert werden können. In der aktiven Nutzung der Ihnen zur Verfügung stehenden Möglichkeiten können Sie für die Kinder in Ihren Einrichtungen einen echten Unterschied machen und tragen dadurch zur langfristigen Verbesserung der Bildungschancen dieser Kinder bei. Auch hier gilt: Achten Sie auf sich und die Ressourcen im Team! Bleiben Sie sensibel für die Bedarfe der Kinder und Familien. Dann kann eine Stunde Vorlesen im Kerzenschein mit vorher gekauften Kürbisplätzchen viel wertvoller sein als ein aufwendig vorzubereitender Familiennachmittag mit gemeinsamem Kürbisschnitzen.

Tipps zum Weiterlesen

Alltagsintegrierte sprachliche Bildung

- Lassotta, R./ Lasson, A./ Hanisch, A./ Luthardt, J./ Jahn, M./ Walter-Laager, C. & Westphal, S. (Hrsg.). (2021). Qualifizierungsinhalte „Sprach-Kitas: Weil Sprache der Schlüssel zur Welt ist“. Bundesministerium für Familien, Senioren, Frauen und Jugend. Online verfügbar unter [Link](#) (Letzter Zugriff am 01.10.2024)

Armutssensibles Handeln

- Baum, T./ Lassotta, R./ & Gruber, L. (2023). Reflexionsimpulse zum Thema Armutssensibilität. Internationales Zentrum PEP, Universität Graz. Online verfügbar unter [Link](#) (Letzter Zugriff am 01.10.2024)
- Fachstelle Kinderwelten für Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung© (Hrsg. 2024). Bücherliste zum Thema Armut & Klassismus. Online verfügbar unter [Link](#) (Letzter Zugriff am 01.10.2024)
- Fachstelle Kinderwelten für Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung© (Hrsg. 2023). In Krisenzeiten erst recht: Ein klares Nein von Kitas zu Ausgrenzung und Diskriminierung. Online verfügbar unter [Link](#) (Letzter Zugriff am 01.10.2024)
- Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik e.V. (ISS) (Hrsg.) (2023). Armutssensibles Handeln in Kindertageseinrichtungen. Zentrale Befunde und Impulse aus dem Modellprojekt „Zukunft früh sichern!“ Online verfügbar unter [Link](#) (Letzter Zugriff am 01.10.2024)

Methoden

- Agentur für Erwachsenen- und Weiterbildung (AEWB) (2023). Methode Escape Room in der Bildungsarbeit: „Findet das Ding von Dani“ Ein Escape Room zu Lebenslagen von Familien in Armut. Online verfügbar unter [Link](#) (Letzter Zugriff am 01.10.2024)

ⁱ Wößmann, L. / Schoner, F. / Freundl, V. & Pfaehler, F. (2023). Der ifo- „Ein Herz für Kinder“- Chancenmonitor: Wie (un-) gerecht sind die Bildungschancen von Kindern aus verschiedenen Familien in Deutschland verteilt? In: ifo Schnelldienst, 2023, 76, Nr. 04, 29-47. Online verfügbar unter [Link](#) (Letzter Zugriff am 01.10.2024)

ⁱⁱ Betz, T. (2021, 21. Mai). Ungleiche Kindheiten [Vortrag]. Online-Kongress Potenziale der Kindheit – Perspektiven der Frühen Bildung. Online verfügbar unter [Link](#) (Letzter Zugriff am 01.10.2024)

ⁱⁱⁱ Ehl, B./ Bruns, G. & Grosche, M. (2020). Differentiated bilingual vocabulary assessment reveals similarities and differences compared to monolinguals: Conceptual versus single-language scoring and the relation with home language and literacy activities. International Journal of Bilingualism, 24, 715 – 728. Online verfügbar unter [Link](#) (Letzter Zugriff am 01.10.2024)

^{iv} Deissler-Hesse, N. (2020). Glossar zum armutssensiblen Sprachgebrauch. Anregungen für einen achtsamen Umgang mit Begrifflichkeiten. Online verfügbar unter [Link](#) (Letzter Zugriff am 01.10.2024)

^v Kuhn, M. & Mai, M. (2016). Ethnisierende Differenzierungen im Elementarbereich – Sprachstandserhebungsverfahren zwischen landes- und kommunalpolitischen Direktiven und situiertem eigenlogischen Vollzug. In Geier, T. & Zaborowski (Hrsg.). Migration – Auflösungen und Grenzziehungen. Perspektiven einer erziehungswissenschaftlichen Migrationsforschung (S.115-132). Wiesbaden: Springer VS.

^{vi} Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.) (2024). Bildung in Deutschland 2024. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu beruflicher Bildung. wbv Publikation. Online verfügbar unter [Link](#) (Letzter Zugriff am 01.10.2024)

Praxistipp: Konzeptionelle Verankerung des armutssensiblen Handelns in der Kitapraxis

1. Einleitung

Die Kita-Konzeption als „Leuchtturm“, als „Verfassung“, als „Wegweiser“ – an inspirierenden Beschreibungen hinsichtlich der Bedeutung einer Kita-Konzeption mangelt es nicht. Doch wozu wird eine Konzeption überhaupt benötigt? Die Erarbeitung einer Konzeption ist im Sozialgesetzbuch 8 (§22a) festgeschrieben. „(1) Die Träger der öffentlichen Jugendhilfe sollen die Qualität der Förderung in ihren Einrichtungen durch geeignete Maßnahmen sicherstellen und weiterentwickeln. Dazu gehören die Entwicklung und der Einsatz einer pädagogischen Konzeption als Grundlage für die Erfüllung des Förderungsauftrags sowie der Einsatz von Instrumenten und Verfahren zur Evaluation der Arbeit in den Einrichtungen.“ (Sozialgesetzbuch 8, §22a¹) Auch aus diesem Grund liegen in den meisten Einrichtungen mittlerweile Konzeptionen vor. Doch nur das Vorhandensein einer Konzeption in einer Einrichtung ist per se kein Qualitätsmerkmal. Wichtig ist die aktive Auseinandersetzung mit der pädagogischen Haltung und dem daraus abzuleitenden pädagogischen Handeln im Kita-Alltag – für Sie als Team, für die Sichtbarkeit ihrer Einrichtung nach außen und als Arbeitsgrundlage etwa für die Einarbeitung neuer Fachkräfte. Durch die konzeptionelle Verankerung kann das, was sich in Ihrer Arbeit bewährt hat, nachhaltig Früchte tragen. Im Rahmen dieses Praxistipps wird davon ausgegangen, dass Sie in Ihren Einrichtungen schon Konzeptionen erarbeitet haben. Insbesondere die Sprach-Kitas haben ihre Konzeptionen während des Bundesprogramms hinsichtlich der Themen alltagsintegrierte sprachliche Bildung, Inklusion und Zusammenarbeit mit Familien sowie digitale Medien überarbeitet. Auch wenn viele von Ihnen in einem angespannten und herausforderndem Kita-Alltag arbeiten und der Seufzer „Wann sollen wir das denn auch noch tun?“ nachvollziehbar ist, ist diese Auseinandersetzung mit der pädagogischen Konzeption kein Luxus für „bessere Zeiten“, sondern eine Notwendigkeit. Eine Grundlage für die pädagogische Arbeit zu haben, gibt im Alltag Orientierung und erleichtert komplexe Abstimmungsprozesse. Beispielsweise, wenn alle pädagogischen Fachkräfte sich darauf geeinigt haben, dass für die Geburtstage der Kinder von den Familien nichts in die Kita mitgebracht werden soll, entfällt das Erinnern der Familien und es herrscht diesbezüglich Klarheit. Im Folgenden wird zuerst der Blick auf die Überarbeitung der Konzeption im Hinblick auf Armutssensibilität gerichtet, während anschließend einzelne ausgewählte Bildungsbereiche genauer betrachtet werden. „Armutssensibilität meint die Fähigkeit, in Situationsanalysen Armut in ihrer gesamten Komplexität kritisch reflektierend in den Blick zu nehmen und daraus Handlungen entwerfen, Bildungs- bzw. Beteiligungs- und Hilfeprozesse initiieren und Arbeitsbündnisse eingehen und gestalten zu können“ (AGJ 2022, S. 20 f.²).

2. Blick auf die Konzeption mit einer „armutssensiblen Brille“

Vor der Erarbeitung der Konzeption ist es sinnvoll, sich gemeinsam im Team zu vergegenwärtigen, warum die Überarbeitung der Konzeption im Hinblick auf Armutssensibilität sinnvoll ist. Fest steht, dass das Thema (Kinder-)Armut in den Konzeptionen berücksichtigt werden muss, da die Folgen von kindlichen Armutserfahrungen Auswirkungen auf den Kita-Alltag haben. Dahinter steht die Haltung, dass nicht alle Kinder und Familien gleich behandelt werden können, da nicht alle Kinder und Familien das Gleiche brauchen. Dafür muss aber ein Wissen erarbeitet werden, was die Familien und Kinder brauchen, zum Beispiel über das Lebenslagenmodell (ISS 2024³). Die Aussage „Ich behandle doch sowieso alle Kinder gleich.“ zeugt von einer Verweigerung, sich aktiv (persönlich und professionell) mit real existierenden Diskriminierungserfahrungenⁱ auseinanderzusetzen. Oft hängen mehrere Diskriminierungsformen in Form von Intersektionalität miteinander zusammen z. B. Rassismus und Klassismus (Familien mit Migrationserfahrung haben ein höheres Armutsrisiko) oder Sexismus und Klassismus (alleinerziehende Frauen haben ein höheres Armutsrisiko) (Deutsche Bundesregierung 2021⁴). Die Lebensrealitäten der Kinder und Familien sind daher immer mehrdimensional zu betrachten.

Aus einer inklusiven Haltung heraus geht es im pädagogischen Alltag darum, durch die „Brille“ der Teilhabe **alle** Kinder und Familien mit ihren eigenen Besonderheiten und Voraussetzungen zu sehen und dabei auch vorurteilsbewusst eigene Bilder und Zuschreibungen zu reflektieren. Doch nur, wenn das gesamte Team hinter dem Prozess und der nachhaltigen Etablierung und Verschriftlichung einer armutssensiblen Haltung steht, kann dieser Prozess erfolgreich gestaltet werden. Zu Beginn ist die Reflexion eigener Armutserfahrungen sowie die Besprechung von Kernfragen im Team empfehlenswert. Beispielfragen für die Teamreflexion sind etwa: Wie homogen oder vielfältig ist unsere Teamzusammensetzung hinsichtlich der „Klassenzugehörigkeit“? Gibt es biografische Erfahrungen in Bezug auf Armutserleben? Welche Vorurteile habe ich gegenüber Menschen, die Sozialleistungen beziehen? Was verstehe ich unter dem Begriff „Leistung“? Ziel ist die Entwicklung einer klassismusreflexiven Haltung (Garbade & Kerle 2021⁵). Davon ausgehend kann eine einleitende Positionierung des Teams zu Beginn der Konzeption erarbeitet werden, zum Beispiel

„Die pädagogischen Fachkräfte der Einrichtung möchten sich in ihrem pädagogischen Handeln an den Grundsätzen vorurteilsbewusster Erziehung und Bildung orientieren und insbesondere Kinder und Familien, die von Armut betroffen sind, sensibel in den Fokus nehmen. Wir gehen davon aus, dass alle Familien das Beste für ihre Kinder wollen.“

Auch wenn diese Sätze im ersten Moment etwas banal klingen mögen, können Sie doch in entscheidenden Momenten die Haltung und das entsprechende Handeln prägen.

Im Rahmen dieser ersten Teamüberlegungen sollte entschieden werden, ob

- Die bestehende Konzeption „mit der Brille der Armutssensibilität“ überarbeitet werden sollte,
- die bestehende Konzeption um ein eigenes Kapitel zum Thema Armutssensibilität erweitert werden soll oder

ⁱ Zum Beispiel aufgrund von Klassismus (= Diskriminierung aufgrund der ökonomischen Position), Sexismus (= Diskriminierung aufgrund des Geschlechts), Rassismus (= Diskriminierung aufgrund der (vermeintlichen) ethnischen Zugehörigkeit), Ableismus (=Diskriminierung aufgrund von Behinderung) sowie Adultismus (=Diskriminierung aufgrund eines geringeren Alters)

- sogar eine eigene Konzeption mit dem Fokus „Armutssensibles Handeln“ erarbeitet werden soll.

Dies ist auch abhängig davon, inwiefern zum Beispiel in der Konzeption des Trägers schon Ausführungen dazu vorhanden sind und sich gegebenenfalls darauf berufen werden kann.

Im Rahmen des Bundesprogramm „Sprach-Kitas“ wurde die Toolbox Kita-Konzeption (Krüger & Weigand 2022⁶) erarbeitet. In dieser Veröffentlichung sind allgemeine Hinweise für eine gute Konzeption gesammelt: „Die Kunst einer Konzeption liegt darin, Abstraktes und Konkretes möglichst einfach miteinander zu verbinden. Es geht darum, die eigene Arbeit fachlich-pädagogisch einzuordnen, zu begründen und zugleich die Umsetzung möglichst praxisnah und genau zu beschreiben“ (Toolbox Kita-Konzeption, S.12). Die folgenden vier Fragen können hierfür eine hilfreiche Grundlage darstellen und folgen dem Gedanken des Dreiklangs aus „**WISSEN erwerben – HALTUNG definieren – HANDLUNGS-KOMPETENZ entwickeln**“.

WAS? Benennen Sie die Themenbereiche und tauschen Sie sich im Team über das grundlegende Verständnis von Armut(ssensibilität) und sozialer Ungleichheit aus. Sollte Grundlagenwissen fehlen, vereinbaren Sie Wege, wie dies erworben werden kann (z. B. Fortbildungen, Literaturempfehlungen zum Thema Klassismus).

WARUM? WOZU? Überlegen Sie, was die pädagogischen Ziele im Hinblick auf ein armutssensibles Handeln sind (pädagogische Bedeutung veranschaulichen).

WIE GENAU? Sammeln Sie Ideen, wie genau (Ansätze, Methoden und Instrumente) Sie diese Ziele erreichen (wollen).

BEISPIEL ODER KONKRETISIERUNG Veranschaulichen Sie die Ausführungen durch ein konkretes Beispiel aus dem Kita-Alltag oder Handlungsgrundsätze.

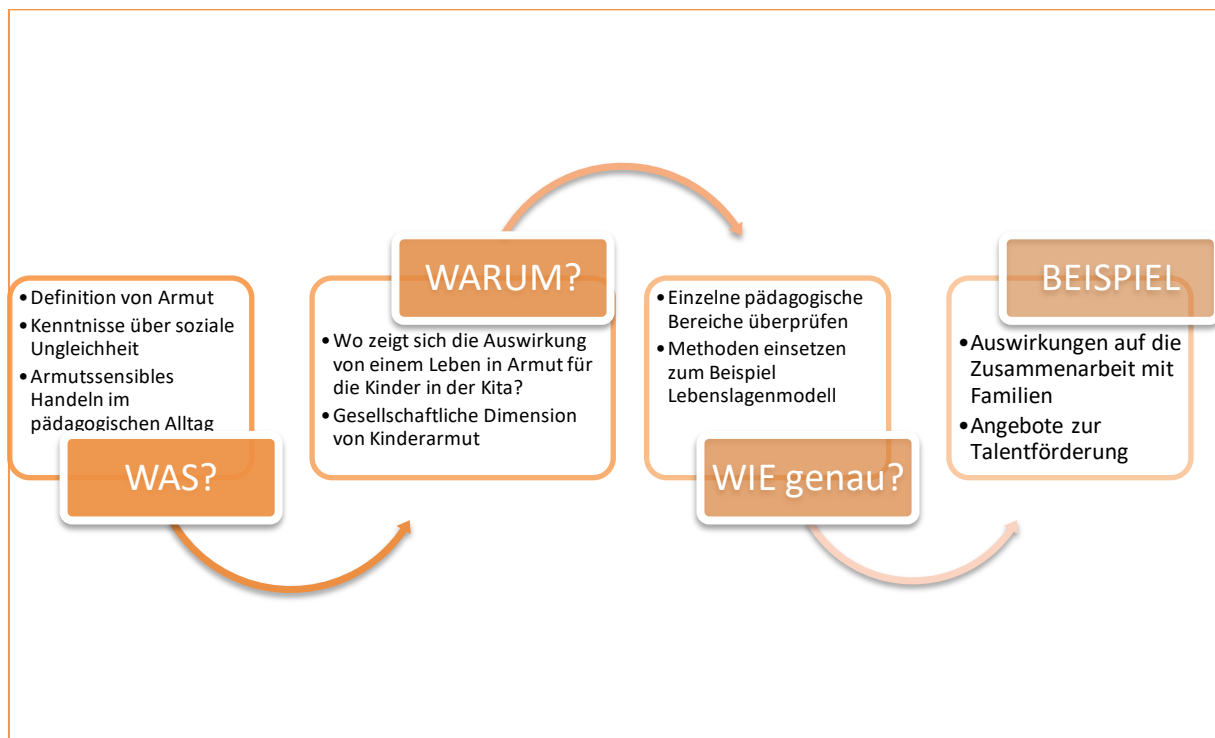


Abb. 1. Grundlagen der Überarbeitung (eigene Darstellung nach Krüger & Weigand 2022)

Hilfreich kann es sein, zu Beginn die Perspektive der Kinder und Familien in den Mittelpunkt zu stellen: „Was wünschen wir uns, was Kinder und Familien (insbesondere in von Armut betroffenen Lebenslagen) am Ende des Kitabesuchs über unsere Einrichtung sagen?“

Für die Konzeptionsentwicklung zum Thema Armutssensibilität ist zu empfehlen, einen festen Zeitplan bzw. ein Zeitfenster für die Überarbeitung festzulegen. In Anbetracht der Förderdauer bis Oktober 2025 wird empfohlen, sich für das folgende Jahr auf ein konkretes Vorgehen zu verständigen. So könnte zum Beispiel ein fester Tag vereinbart werden, an welchem (gegebenenfalls in der Zusammenarbeit mit der Koordinierungskraft) intensiv und gemeinsam an der Konzeption gearbeitet wird. Um den Tag bestmöglich nutzen zu können, empfiehlt es sich, vorher Aufgaben zu verteilen, um die gedankliche Vorarbeit schon mitbringen zu können. Sollte ein ganzer Tag nicht organisiert werden können, ist es zweckmäßig, die Konzeptionsentwicklung in den Kita-Alltag zu integrieren. So kann die für die ZUSi zuständige Fachkraft regelmäßig, zum Beispiel einmal im Monat, in der Teambesprechung ein Zeitfenster erhalten, um gemeinsam Inhalte für die sukzessive Ergänzung bzw. Überarbeitung der Konzeption zu erarbeiten. Beide Wege können sich je nach Bedingungen vor Ort als erfolgreich erweisen. Auch die Art, wie die Überarbeitung erfolgt, kann von Team zu Team unterschiedlich sein: werden die Gedanken auf einem Padlet oder eher als Lose-Blatt-Sammlung im Teamraum gesammelt? Entsteht gegebenenfalls ein Schreibgespräch auf dem Flipchart oder treffen sich Arbeitsgruppen bzw. Themenpatenschaften zu ausgewählten Bereichen?

Außerdem gewinnt die Konzeption an Authentizität, wenn (einzelne) Konzeptionsinhalte mit den Kindern und Familien im Alltag erarbeitet werden können. Mit den Kindern kann zum Beispiel im Hinblick auf folgende Fragen auf die Überarbeitung geblickt werden: In welchen Bereichen fühlt ihr euch manchmal ausgeschlossen? Wann fühlt ihr euch willkommen? Auf welche Anlässe freut ihr euch, welche verursachen euch eher Bauchschmerzen?

Der Überarbeitungsprozess sollte immer als Kreislauf und nicht als linear ablaufender Prozess mit einem fest definierten Ende betrachtet werden. Wenn Änderungen in der Haltung verschriftlicht werden, hat dies Auswirkungen auf das pädagogische Handeln in den unterschiedlichsten Bereichen. Manchmal gibt es insbesondere hinsichtlich der Überarbeitung von lieb gewonnenen Traditionen („Zum Nikolaustag haben schon immer die Familien kleine Überraschungen für die Kinder mitgebracht!“) enormes Konfliktpotential im Team. Die Bearbeitung dieser Konflikte braucht Zeit und bringt gegebenenfalls neue Impulse mit sich zum Beispiel für die Zusammenarbeit mit den Familien, welche Feste (k)einen Platz haben sowie die Partizipationsmöglichkeiten von Kindern und Familien. Außerdem muss die eine Lösung für eine Kita nicht auch für eine andere Einrichtung passen: während ein Kita-Team sehr positive Erfahrungen mit Hausbesuchen gemacht hat und dies als Ausgangspunkt für die individuelle Betrachtung der Lebenslage der Familie nimmt, passt diese Art der Zusammenarbeit für ein anderes Kita-Team nicht.

Für manche Kita-Teams hat es sich außerdem als hilfreich erwiesen, eine längere Version für das Kita-Team zu erarbeiten und für die Kinder und Familien sowie die Öffentlichkeitsarbeit eine kürzere Version zu erstellen. Hier können auch barriereärmere und weniger textintensive Formen gewählt werden, z. B. Fotokonzeptionen.

3. Blick auf die Bildungsbereiche in der Konzeption

Im Folgenden werden ausgewählte Bildungsbereiche näher betrachtet, ihre Bedeutung im Hinblick auf Armutssensibilität herausgestellt und Reflexionsfragen für den Überarbeitungsprozess vorgeschlagen. Dabei können in diesem Rahmen nicht alle wichtigen Bereiche abgedeckt werden, auch Themen wie Sexualpädagogik, Religion, soziale und kulturelle Bildung, musische und ästhetische Bildung, Bewegung, Digitalisierung, Übergänge und viele mehr sind selbstverständlich ebenso wichtig. Die an dieser Stelle erwähnten Bereiche stellen daher keine Priorisierung dar, sondern sind exemplarisch aufgeführt. Die Bildungsbereiche sind außerdem nicht unabhängig voneinander zu betrachten, sondern hängen miteinander zusammen. Für einen ersten armutssensiblen Blick auf die Konzeption kann die folgende **Checkliste** Orientierung bieten.

	In diesem Bereich sind wir gut aufgestellt und sehen (vorläufig) keinen Überarbeitungsbedarf.	Diesen Bereich sollten wir noch einmal überarbeiten, haben uns damit aber schon auseinandergesetzt.	Diesen Bereich haben wir bisher nur unzureichend berücksichtigt.
Wir haben in unserer Konzeption unser Verständnis eines armutssensiblen Handelns in der Kita definiert.			
In unserer Konzeption werden die wirtschaftlichen Voraussetzungen der Familien berücksichtigt.			
Wir haben Instrumente entwickelt, wie wir die Bedürfnisse der Kinder und deren Familien erfassen können.			
Wir stellen sicher, dass wir im pädagogischen Alltag Räume zur Reflexion klassistischer Vorurteile und Stereotypen schaffen.			
Wir überprüfen unsere Konzeption regelmäßig auf Barrieren in Bezug auf die vorhandenen Angebote.			
Wir haben im Team ein gemeinsames Verständnis darüber, was leistbar ist und wo unsere Grenzen sind.			

Abb. 2 Checkliste – Armutssensibler Blick auf die Konzeption

Sammeln Sie zu Beginn gern Beispiele Ihrer pädagogischen Praxis, die Sie schon als armutssensibel bewerten und beibehalten wollen, zum Beispiel eine Tauschbörse für Kleidung und/oder Spielzeug, die Ausleihe von Büchertaschen oder die Etablierung kostenfreier Angebote. Machen Sie sich außerdem

bewusst, wo Sie konkret unterstützen können (zum Beispiel durch die Einrichtung von Tauschschränken) und wo Ihre Grenzen sind und wohin Sie in diesen Fällen verweisen können (zum Beispiel Adressen von Second-Hand-Läden weitergeben, Angebote der Sozialberatung in den Räumen der Kita beziehungsweise des Familienzentrums). Stellen Sie außerdem sicher, dass die Informationen über die Angebote im Sozialraum sowie nach Möglichkeiten über Fördermöglichkeiten (zum Beispiel Ermäßigungen für den Bibliotheksausweis) aktuell bleiben.

3.1 Sprachliche Bildung

Im Rahmen des [1. Praxistipps](#) im Projekt „ZUSi 2.0“ wurde sich dem Thema „Sprachliche Bildung im armutssensiblen Kita-Alltag“ ausführlich gewidmet. Daher soll an dieser Stelle nur kurz an die Bedeutung des Bildungsbereichs erinnert werden. Sie haben mittlerweile Erfahrungen darin gesammelt, sprachanregende Potenziale im Kita-Alltag, zum Beispiel in bestehenden Angeboten und Routinen, den Materialien und der Raumgestaltung oder dem eigenen Sprachhandeln, besser auszuschöpfen und zu nutzen. Aus einer inklusiven und armutssensiblen Perspektive ist es ein besonderes Anliegen, den Blick auf alle Kinder zu richten und so die individuelle Sprachentwicklung jedes einzelnen Kindes zu begleiten und zu unterstützen. Damit dies nachhaltig gelingt, sollte von Beginn an Wert darauf gelegt werden, die Familien bzw. Bezugspersonen der Kinder in die Sprachbildung mit einzubeziehen. Im Weiteren ist in diesem Bildungsbereich die Aufmerksamkeit auf das sprachliche Handeln in der Kommunikation mit den Kindern und Familien sowie innerhalb des Teams zu richten und dabei die Konzeption besonders aufmerksam auf diskriminierende Begriffe sowie Beschreibungen zu richten (zum Beispiel anstatt zu sagen, „Unsere Kita befindet sich in einem Problemviertel.“, folgende Formulierung zu wählen: „Die Kinder und Familien, die wir in unserer Einrichtung erreichen, sind mit multiplen Herausforderungen konfrontiert zum Beispiel Arbeitslosigkeit, hohe Mieten oder einer schlechten Infrastruktur.“)

Folgende Reflexionsfragen bei der Überarbeitung des Bereichs der sprachlichen Bildung können hilfreich seinⁱⁱ:

Weiterentwicklung der Kita-Konzeption: Sprachliche Bildung		
In Bezug auf...	Reflexionsfragen	Denken Sie zum Beispiel an...
Haltung im Team	- Welche Haltung und welches (Sprach-)Handeln in unserem Alltag sind sprachanregend/ -fördernd? - Worin zeigt sich unser armutssensibler und vorurteilsbewusster Blick bei der sprachlichen Bildung der Kinder? - Wie schätzen wir Mehrsprachigkeit in unserer Einrichtung wert und wie binden wir diese im Kita-Alltag ein?	- Ihre Rolle als Sprachvorbild - die Nutzung einer inklusiven und vorurteilsbewussten Sprache: im Team, mit Kindern und deren Familien - Ihre vorurteilsbewusste Vorgehensweise bei der Beobachtung und Dokumentation der kindlichen (Sprach-)Entwicklung, in der Interaktion oder Anschaffung von Lern- und Spielmaterialien - Ideen, wie Sie Familiensprachen bzw. Mehrsprachigkeit in Ihrer Einrichtung sichtbar machen und einbeziehen
Kommunikation mit Kindern	Welche Strategien zur sprachlichen Bildung nutzen wir, wie oft und mit welchen Kindern?	Ihre Strategien zur sprachlichen Bildung, z.B. feinfühliges Dialoghandeln, Erweiterung des Wortschatzes, korrekatives Feedback, Sprache

ⁱⁱ Die Reflexionsfragen orientieren sich (teilweise) an der Toolbox Kita-Konzeption.

Weiterentwicklung der Kita-Konzeption: Sprachliche Bildung		
In Bezug auf...	Reflexionsfragen	Denken Sie zum Beispiel an...
	- Welche Interessen und Themen der Kinder greifen wir auf, um Sprachanlässe zu schaffen? Welche Themen bringen wir selbst ein? - Wie besprechen wir „schwierige“ Themen und wie greifen wir die Fragen, Ängste und Sorgen der Kinder auf?	- modellieren, offene und sprachförderliche Fragen - Sprachanlässe, die Sie schaffen: Sind diese eher materiell orientiert oder auch auf emotionales Erleben gerichtet? - Gesellschaftliche und politische Ereignisse, wie z. B. eine gesellschaftlich aufgeheizte Stimmung gegen Bürgergeldempfänger*innen oder Geflüchtete
Kommunikation mit Familien	- Wie informieren wir die Familien über die Sprachbildung der Kinder? - Wie werden die Familien bezüglich der sprachlichen Bildung zu Hause unterstützt bzw. beraten?	- Ihre Methoden für die Kommunikation mit Familien, z.B. Tür- und Angelgespräche, Entwicklungsgespräche, Nutzung leichter Sprache, ggf. Zielvereinbarung zur Unterstützung kindlicher Sprachentwicklung - Hilfsmittel und Lernmaterialien zur Unterstützung der sprachlichen Bildung der Kinder zu Hause
Spiel- und Lernmaterialien	- Welche Lebenswelten werden in den Spiel- und Lernmaterialien zur sprachlichen Bildung abgebildet? - Welche Perspektiven fehlen und wie kann dies geändert werden? - Welche Aspekte berücksichtigen wir bei der Auswahl der Spiel- und Lernmaterialien?	Vielfaltsaspekte, die in den Spiel- und Lernmaterialien abgebildet und/oder Sie bei der Auswahl der Materialien berücksichtigen, z.B. Bücher mit verschiedenen Familien, sozialen Gruppen und Lebensrealitäten, keine stereotypischen, diskriminierenden und rassistischen Abbildungen (vgl. Bücherliste Fachstelle Kinderwelten 2023/2024⁷)

3.2 Zusammenarbeit mit Familien

Die (Kern-)Familie ist für die Mehrheit der Kinder das wichtigsten System für die Entwicklung. Eine enge Zusammenarbeit mit den Bezugspersonen der Kinder ist daher von entscheidender Bedeutung, damit die Kita ihren Bildungsauftrag wahrnehmen kann. Insbesondere Kinder, die von sozialer Ungleichheit betroffen sind, können durch den Besuch einer Kita profitieren (Ghirardi, Baier, Kleinert & Triventi 2023⁸). Sicherlich haben Sie in Ihren Konzeptionen schon verschiedene Formen der Zusammenarbeit mit Familien aufgelistet, wie zum Beispiel Tür-und-Angel-Gespräche, regelmäßige Entwicklungsgespräche, Elternabende, die Zusammenarbeit in Ausschüssen oder gemeinsame Veranstaltungen (zum Beispiel Feste oder besondere Projekte). Eine inklusive Grundhaltung zeigt sich in einem echten Interesse an den Familien und ihren Herausforderungen. Dabei sollte jedoch bedacht werden, dass von den Familien nicht zu viel erwartet werden sollte: „Die wenigen Erwartungen, die an die Eltern gestellt werden, sollten konkret sein, transparent gemacht und begründet werden. Sowohl Familien in prekären Lebenslagen als auch neu zugewanderte Familien müssen in der Lage sein, die Erwartungen zu verstehen und zu erfüllen.“ (El-Mafaalani 2020, Seite 211⁹)

Folgende Reflexionsfragen bei der Überarbeitung des Bereichs Zusammenarbeit mit Familien können hilfreich sein:

Weiterentwicklung der Kita-Konzeption: Zusammenarbeit mit Familien		
In Bezug auf...	Reflexionsfragen	Denken Sie zum Beispiel an...
Haltung im Team	▪ Sind uns die soziale Klasse und die wirtschaftliche Lage der Familien /Kinder präsent? Wie werden diese sensibel erfasst? ▪ Welche Wünsche haben wir in Bezug auf die Zusammenarbeit mit den Familien? Was wird dafür noch benötigt? ▪ Welche Erwartungen haben wir an die Familien? Von welchen Erwartungen sollte eher Abstand genommen werden?	▪ Methoden und Voraussetzungen für gelingende sensible Gespräche mit Familien ▪ Die Vermeidung von verurteilenden Äußerungen der Fachkräfte, wie etwa „<i>Wer für den Ausflug keinen Rucksack dabei hat, muss eben hier bleiben.</i>“
Kommunikation mit Familien	▪ Welche Kommunikationsformen haben sich in unserer Zusammenarbeit mit den Familien bewährt? ▪ Wie berücksichtigen wir in der Termin- und Angebotsplanung unterschiedliche Bedarfe der Familien? ▪ Welche Räume schaffen wir für (spontane) Begegnungen zwischen den Familien und uns als Kita-Team, gegebenenfalls auch zwischen den Familien untereinander?	▪ Analoge und digitale Möglichkeiten; E-Mail-Newsletter, Briefe, bebilderte Anhänge ▪ Bereitschaft zu regelmäßigen Tür- und Angelgesprächen, Terminplanung für Entwicklungsgespräche ▪ Feste, Familiencafés, Familienausflüge
Vernetzung im Sozialraum	▪ Wie gut ist unsere Vernetzung im Sozialraum? ▪ In welchen Bereichen der Beratung sind wir kompetent aufgestellt, wo sind unsere Grenzen?	▪ Anlauf- und Beratungsstellen, auf die Sie Familien verweisen können ▪ Netzwerke mit anderen Institutionen oder kostenfreie Angebote für Kinder und Familien

3.3 MINT: Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften und Technik

Mathematik und naturwissenschaftliche Phänomene begegnen uns alltäglich in unserer Umgebung. Kinder haben von Geburt an ein Interesse an ihrer Umgebung und setzen sich aktiv damit auseinander: sie fangen an zu zählen, untersuchen Sand und Kastanien, interessieren sich für Wetterphänomene, stellen Forscher*innenfragen und wollen die Welt entdecken. Doch nicht alle Kinder haben dieselben Möglichkeiten: eine Herkunft aus ökonomisch schlechter gestellten Haushalten wirkt sich auf die Chancengleichheit im Bereich MINT aus (MINTvernetzt 2023¹⁰). Doch die Grundlagenbildung im MINT-Bereich ist in unserer komplexen und technologisierten Welt von zunehmender Bedeutung und sollte daher auch schon in der frühkindlichen Bildung ihren Platz finden. In den 10 Bildungsbereichen der Grundsätze zur Bildungsförderung für Kinder von 0 bis 10 Jahren in Nordrhein-Westfalen (Ministerium für Kinder, Familie, Flüchtlinge und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen und Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen 2018¹¹) sind für den Bereich der mathematischen und naturwissenschaftlich-technischen Bildung Leitfragen zur Unterstützung und Gestaltung von Bildungsmöglichkeiten aufgeführt. Im Kita-Alltag sind zahlreiche Gelegenheiten zu finden, Anlässe zum gemeinschaftlichen Entdecken und Forschen aufzugreifen. Dabei sind keine aufwendig zu planenden Projekte Voraussetzung, sondern ein aufmerksamer Blick für Gelegenheiten und eine pädagogische Haltung, die Fragen und Interesse der Kinder aufgreift, zum Beispiel „Wie wird das Wasser aus dem

Wasserhahn warm?“, „Wie funktioniert der Lichtschalter?“, „Wie viele Teller brauchen wir heute?“ „Wieso habe ich einen blauen Fleck, wo ich hingefallen bin?“ oder „Wieso machen Igel Winterschlaf?“. Dabei müssen Fachkräfte nicht alle Antworten kennen, sondern Kinder bei der Anregung kreativer Denkprozesse und der Entwicklung von Problemlösefähigkeiten unterstützen.

Folgende Reflexionsfragen bei der Überarbeitung des Bereichs MINT können hilfreich sein:

Weiterentwicklung der Kita-Konzeption: MINT		
In Bezug auf...	Reflexionsfragen	Denken Sie zum Beispiel an...
Im Dialog mit Kindern	- Welche alltäglichen Situationen eignen sich gut für Forschungsanlässe? - Wie starten wir einen Dialog mit Kindern, um sie zum Forschen und Entdecken zu begeistern? - Wie motivieren wir alle Kinder zum eigenständigen Entdecken? - Welche Kinder werden bei welchen Aktivitäten einbezogen? - Wie stellen wir eine vorurteilsbewusste Reflexion des Handelns sicher, zum Beispiel Vorurteile im Hinblick auf Gender?	- Situationen wie Basteln, Malen, Bauen, Waschen, Backen, Kochen; Spaziergänge und Beobachten in der Natur, von Gegenständen und Veränderungen im Alltag - Ihre Strategien und Methoden, um mit Kindern ins Gespräch zu kommen und sie zum Entdecken und Forschen anzuregen - Das Stellen von neugierigen Fragen: „Was denkt ihr, wie viele Bausteine brauchen wir, um die Kiste zu füllen? Was passiert, wenn wir die bunten Farben vermischen? Wieso fällt ein Stein zu Boden und ein Flugzeug nicht?“
In Räumen der Kita	- Inwiefern laden die Innenräume in der Kita alle Kinder zum Forschen und Entdecken ein? - Inwiefern nutzen wir die Außenräume unserer Kita, um die Kinder zum Forschen und Entdecken anzuregen? Wie oft machen wir Entdeckungsspaziergänge mit Kindern bzw. mit welchen Kindern? - Haben ALLE Kinder die Möglichkeit, an diesen Aktivitäten teilzunehmen?	- Die Ausstattung Innen: Lineale, Klebestifte, Scheren, Spiegel, Lupen, Mikroskope, Waagen, Magnete, Magnetfolien, Aufnahmegeräte, etc. - Die Ausstattung Außen: Pflanzen, Gartenbeete, Sand- und Wasserplätze, Experimentiertische, Sandförmchen, Kinder-Werkzeuge, etc.
In Familien	- Welche Erfahrungen im Bereich MINT machen die Kinder (nicht) in ihren Familien? Welche Möglichkeiten schaffen wir in der Kita, die fehlenden Erfahrungen zu kompensieren? - Wie informieren wir Familien über die Angebote?	- Die abschreckende Wirkung, die die Abkürzung „MINT“ haben kann, da vorausgesetzt wird, dass diese Abkürzung geläufig ist - Aktivitäten für und mit Familien in Kitas, kostenfreie Angebote im Sozialraum bzw. anderer Institutionen

Die Ermutigung zum kindlichen Forschungshandeln wird durch die Möglichkeiten digitaler Medien noch erweitert, zum Beispiel durch Tier- oder Pflanzenbestimmungssapps, digitale Lupen oder erstes Programmieren. Desweiteren haben Kinder auch ein Recht auf eine intakte Natur (Vereinte Nationen 2015¹²), die Auseinandersetzung mit Fragen von Klimaschutz und Nachhaltigkeit ist in diesem Zusammenhang ebenfalls eine bedeutende Lerngelegenheit (Stiftung Haus der kleinen Forscher 2018¹³).

3.4 Talenteförderung

Jedes Kind kommt mit einer Vielzahl von Begabungen und individuellen Talenten auf die Welt. Idealerweise sollten Kinder durch eine individuelle Förderung in die Lage versetzt werden, diese in ihnen schlummernden Potentiale zu nutzen und einzusetzen. Begabungen können in den unterschiedlichsten Bereichen vorhanden sein: eine schnelle Auffassungsgabe, Talente im Bereich Musik, Kunst, Theater, künstlerische Kreativität, Sport, eine hohe emotionale Kompetenz, handwerkliche Begabungen, Fähigkeiten beim Sprachen lernen oder dem Verstehen mathematischer und logischer Zusammenhänge. Manche Familien sind sowohl emotional als auch finanziell in der Lage, die Talente ihrer Kinder zu fördern zum Beispiel durch den Besuch einer Musikschule, eines Schwimmkurses, durch die Teilnahme an Reitunterricht oder Leichtathletiktraining oder Theaterbesuchen. Kinder aus ökonomisch besser gestellten Haushalten bekommen oft neben den ihnen zur Verfügung gestellten praktischen Möglichkeiten, ihre Talente auszuprobieren, zu trainieren und zu verbessern auch mehr Berührungspunkte mit Angeboten, die es ermöglichen, ihre Begabungen herauszufinden. Erst wenn ich zum Beispiel mit den Tätigkeiten einer Regisseurin, einer Programmiererin, eines Dirigenten oder eines Tänzers in Berührung komme und mir zugetraut wird, mich in diesen Bereichen auszuprobieren, kann ein entsprechendes Talent entdeckt und entwickelt werden. Das Erleben von Selbstwirksamkeit und ein positives Bild von sich selbst sind Voraussetzungen für die Entwicklung von Talenten und Interessen. „In Armut lebende Eltern sind häufig mit ihrer schwierigen Lage selbst überfordert und vor allem damit beschäftigt, das Leben mit knappen finanziellen Ressourcen zu meistern. Je nach Elternhaus haben Kinder beim Eintritt in die Kindertagesstätte unterschiedliche Prägungen und Vorerfahrungen und werden deshalb von den Mitarbeiter*innen unterschiedlich wahrgenommen. So werden in der alltäglichen Arbeit in den Kindertageseinrichtungen häufig die Kinder als „talentiert“ angesehen, die bereits durch ihre Familie eine individuelle Förderung und Unterstützung erhalten.“ (ISS 2023, Seite 15¹⁴) Die Anwendung des Lebenslagenmodells bietet Möglichkeiten, die individuellen Talente und Interessen der Kinder armutssensibel zu entdecken. Insbesondere Kindern, die die deutsche Sprache noch nicht sehr gut beherrschen, werden unterbewusst oft Schwächen auch in anderen Bereichen zugeschrieben. Dabei spricht das Kind gegebenenfalls schon zwei weitere Sprachen und hat eine sehr schnelle Auffassungsgabe in Bezug auf Zahlen, dies wird aber nur unzureichend erkannt, da es in der deutschen Sprache diese Fähigkeit nicht zeigen kann. An dieser Stelle wird noch einmal die Verknüpfung einer qualitativ hochwertigen sprachlichen Bildung zu den anderen Bildungsbereichen deutlich. Studien zeigen, dass neben der materiellen Unterversorgung von Kindern aus einkommensschwachen Haushalten insbesondere Möglichkeiten der kulturellen und sozialen Teilhabe eingeschränkt sind (Lietzmann&Wenzig 2020¹⁵). Daher bieten sich in der Kita sowohl einmalige Projekte als auch regelmäßige Angebote an, um allen Kindern Möglichkeiten der kulturellen und sozialen Teilhabe zu bieten und zu entdecken, welche Talente in jedem einzelnen Kind stecken. Entscheidend ist auch hier die Haltung der pädagogischen Fachkräfte: Gehe ich davon aus, dass jedes Kind Talente hat und ich es gemeinsam mit ihm entdecken kann? Oder gestehe ich dies nur bestimmten Kindern zu? Welche Talente werden als „förderenswert“ angesehen z. B. eine musikalische Begabung, welche Talente eher als vernachlässigbar, zum Beispiel ein geschickter Umgang mit Werkzeug? Inwiefern ist diese Haltung durch (bildungs)bürgerliche Grundannahmen geprägt?

Folgende Reflexionsfragen bei der Überarbeitung des Bereichs Talentförderung können hilfreich sein:

Weiterentwicklung der Kita-Konzeption: Talentförderung		
In Bezug auf...	Reflexionsfragen	Denken Sie zum Beispiel an...
Kita	▪ Laden die Räume im Innen- und Außenbereich anregend zur Mitgestaltung ein? ▪ Welche Anreize setzen wir im Rahmen der Förderung von Talenten? ▪ Welche Art der individuellen Förderung können wir im Kita-Alltag leisten, in welchen Bereichen sind Kooperationen sinnvoller?	▪ Bewegungs-, Tanz- und Musikräume, Sport- und Musikinstrumente, Handwerkzeug für Kinder, Kunstmaterialien ▪ Begabungen und Interessen der Kinder unabhängig von der Geschlechtszugehörigkeit und (vermeintlichen) Möglichkeiten der Familien
Sozialraum	▪ Welche Kooperationen im Sozialraum nutzen wir? ▪ Wie stellen wir die Finanzierung der Angebote sicher, dass diese für die Familien kostenfrei bleiben?	▪ Sport-, Musik-, Kunstvereine und -schulen ▪ Möglichkeiten der Finanzierung durch Stiftungen oder Kommunen ▪ Wie bleibt die Kenntnis im Team über Fördermöglichkeiten aktuell?
Familien	▪ Wie informieren wir die Familien über die Möglichkeiten im Sozialraum? ▪ Wie beziehen wir die Familien im Hinblick auf die Talentförderung ihrer Kinder ein? ▪ Gibt es gegebenenfalls Interessen und Talente der Familien, die diese in die Kita mit einbringen können?	▪ Angebote für Kinder aus einkommensarmen Haushalten mit besonderen Barrieren: Schach, Ballett, Schwimmen, Reitunterricht ▪ Workshops durch Familien; z.B. zum Thema Holz von einer Tischlerin durchgeführt?

3.5 Partizipation

„Die Vertragsstaaten sichern dem Kind, das fähig ist, sich eine eigene Meinung zu bilden, das Recht zu, diese Meinung in allen das Kind berührenden Angelegenheiten frei zu äußern, und berücksichtigen die Meinung des Kindes angemessen und entsprechend seinem Alter und seiner Reife.“ (UN-Kinderrechtskonvention Artikel 12, Abschnitt 1¹⁶). Partizipation ist ein Kinderrecht und daher in allen pädagogischen Einrichtungen umzusetzen. Doch was bedeutet das konkret? Jedes Kita-Team muss für sich selbst ausmachen, wie die Partizipation von Kindern und Familien im Kita-Alltag umgesetzt wird. Entscheidend dabei ist eine fragende, respektvolle und ergebnisoffene Haltung. Die Initiierung von Partizipationsprozessen geht mit hohen Anforderungen einher, zum Beispiel dass sich alle Kinder beteiligen können und die Ergebnisse nachvollziehbar sind. Der Rahmen der Partizipation sollte daher genau abgesteckt werden, damit die Entscheidungsmöglichkeiten von Kindern und Familien für alle nachvollziehbar und transparent sind (Servicestelle Sprach-Kitas 2019¹⁷).

Folgende Reflexionsfragen bei der Überarbeitung des Bereichs Partizipation können hilfreich sein:

Weiterentwicklung der Kita-Konzeption: Partizipation		
In Bezug auf...	Reflexionsfragen	Denken Sie zum Beispiel an...
Team	- Welches Verständnis von Partizipation der Kinder bzw. Familien haben wir? - Wie gehen wir mit diskriminierenden Äußerungen in unserer Einrichtung um? (Diskriminierenden Äußerungen von Teammitgliedern, anderen Familien oder Kindern z.B. aufgrund der sozialen Lage der Kinder bzw. Familien) - Wie besprechen und reflektieren wir Vorurteile im Team gegenüber Familien bzw. Teammitgliedern in Armutslagen?	- Wichtige Prinzipien der Partizipation: Information, Transparenz, Freiwilligkeit, Verlässlichkeit, individuelle Begleitung (BMFSFJ 2019¹⁸) - Ihre Strategien und Methoden zur Reflexion von Vorurteilen im Team bzw. zur Entwicklung einer gemeinsamen vorurteilsbewussten Haltung
Kind	- Wie können sich ALLE Kinder aktiv beteiligen und mitbestimmen im Kita-Alltag? - Sind diese Prozesse kindgerecht und diskriminierungssensibel gestaltet? (Backhaus & Berit 2019¹⁹) - Wie binden wir die Ideen der Kinder ein? Von welchen Kindern? - Welche (strukturellen) Teilhabebbarrieren finden sich im Haus bzw. in den pädagogischen Angeboten? - Wie können diese abgebaut werden? - Worüber sollen die Kinder in jedem Fall (nicht) mitentscheiden? Inwiefern sind wir als Fachkräfte bereit, Macht in Entscheidungsprozessen an die Kinder abzugeben?	- Möglichkeiten der Mitbestimmung bei der Planung des Tages, verschiedener Aktivitäten im Alltag sowie Projekte und Raumgestaltung. - Diskussionen und Erarbeitung von Regeln, Beschwerdemanagement, Kinderkonferenzen oder ein Kinderparlament
Familien	- Welche Partizipationsmöglichkeiten und -formate gibt es für die Familien? - Welche Anforderungen stellen wir dabei (implizit) an die Familien? - Welche Familien erreichen wir bisher (zu) wenig? - Inwiefern werden Barrieren der Familien beachtet? - Wie beteiligen wir Familien an pädagogischen oder konzeptionellen Entwicklungen?	- Ihre Strategien und Methoden zur Mitbestimmung von Familien, z.B. familienorientiert angepasste Eingewöhnung, ressourcenorientierte Planung von (kostenpflichtigen) Aktivitäten, Ausflügen und Festen, regelmäßige Familiengespräche und -versammlungen - Ihre Strategien und Methoden zur Prävention bzw. zur Entdeckung und zum Umgang mit Barrieren für Familien

Bei der Gestaltung eines partizipativ ausgerichteten Kita-Alltags sind Prozesse der Demokratiebildung dringend mitzudenken, insbesondere im Hinblick auf die gesellschaftliche Entwicklung. Weniger als die Hälfte der Armen und der Menschen mit prekären Einkommen findet, dass die Demokratie in Deutschland größtenteils gut funktioniert. Sie sehen für sich auch keine Möglichkeit, auf ihre Anliegen aufmerksam zu machen. Rund ein Fünftel vertraut dem Rechtssystem allenfalls in geringem Maße

(Spannagel & Brülle 2024²⁰). Die zitierten Studienergebnisse sollten auch für pädagogische Fachkräfte in der Kita von Interesse sein. Wenn Kinder schon in der Kita die Erfahrung machen, dass ihre Anliegen nicht gehört werden und sie sich nicht beteiligen können und auch die Familien sich bestimmten Prozessen ausgeliefert fühlen (zum Beispiel „Diagnose“ eines Kindes, die nicht mit den Familien abgesprochen wurde, aber Auswirkungen auf den weiteren Bildungsweg haben könnte), erhöht sich das Gefühl des Ausgeliefertseins. Im Positionspapier zum Bundesprogramm „Demokratie leben!“ umfasst Demokratiebildung „die aktiven Aneignungstätigkeiten von Kindern im Hinblick auf die demokratische Mitgestaltung ihrer unmittelbaren Umgebung. Beginnend mit frühen Erfahrungen von Selbstbestimmung und -wirksamkeit bis hin zu komplexeren sozialen Abstimmungs- und Beteiligungserfahrungen.“ (DEKI 2024²¹). Möglichkeiten der Talentförderung zum Beispiel im Hinblick auf kulturelle Bildung können neue Räume für Demokratiebildung öffnen (Dehler, Fuchs, Hagemeier, Hofmann, Seeck & Witte 2024²²).

Im vollen Kita-Alltag ist es nicht immer leicht, Zeit für Teamprozesse und die Auseinandersetzung mit der Kita-Konzeption zu finden. Doch ein gelungener Arbeitsprozess eröffnet den Raum zur Auseinandersetzung mit den pädagogischen Werten und erleichtert damit langfristig die Zusammenarbeit im Team und kann die Selbstwirksamkeit und die Professionalität der einzelnen Teammitglieder stärken. Eine gute Konzeption ist daher nie abgeschlossen oder fertig, sondern ist einem fortlaufenden Reflexions- und Veränderungsprozess unterworfen.

In diesem Sinne wünschen wir Ihnen einen gelingenden Arbeitsprozess und möchten abschließend betonen, dass Kinderarmut in erster Linie ein gesellschaftliches und strukturelles Problem ist, welches zuallererst durch politische Entscheidungen bekämpft werden sollte. Ihr Auftrag ist es nicht, die durch die ungerechte gesellschaftliche Verteilung von Einkommen und Vermögen verursachte Armut zu kompensieren. Beachten Sie daher die eigenen Ressourcen und Handlungsspielräume im Team und unterschätzen Sie gleichzeitig nicht, wie wichtig Ihre Arbeit im Sinne des Aufbaus einer positiven Bindung zu allen Kindern ist. Sie können von (finanzieller und emotionaler) Armut betroffenen Kindern einen geschützten Rahmen bieten, in dem sie unbeschwert Kind sein können und das ist eine unersetzbare Aufgabe.

Tipps zum Weiterlesen

- Alt, Lucas; Bernard, Julia; Bogojević, Maja; Ilg, Marvin; Meyer, Anita; Mischko, Till; Seeck, Francis (2023). Partizipation als Privileg? Klassismus und Kinderarmut im Kontext von kinderrechtbasierter Demokratiebildung. Deutsches Kinderhilfswerk (Hrsg.) Online verfügbar unter [Link](#) (Letzter Zugriff am 04.12.2024)
- Kerle, Anja; Prigge, Jessica & Simon, Stephanie (2023). Armut in kindheitspädagogischen Einrichtungen. Impulse zur Entwicklung einer armutsbewussten Haltung und Praxis. Arbeitsmaterialien für die fallorientierte Lehre. Online verfügbar unter [Link](#) (Letzter Zugriff am 02.12.2024)
- Krüger, Anna; Weigand, Maria (2022). Toolbox Kita-Konzeption. Impulse zu alltagsintegrierter sprachlicher Bildung, Inklusion, Zusammenarbeit mit Familien und Digitalisierung. Servicestelle Sprach-Kitas (Hrsg.) Online verfügbar unter [Link](#) (Letzter Zugriff am 04.12.2024)
- Meyer, Anita (2021): Armut (k)ein Thema für alle?! Heft 2 | Handlungsorientierung Krippe/ Tagespflege und Kita. In Kooperation mit und Herausgeber Präventionsnetzwerk Ortenaukreis. Online verfügbar unter [Link](#) (Letzter Zugriff am 04.12.2024)
- Schnuck, Marcus (2023). KiTa-Konzeptionen (weiter) entwickeln. Online verfügbar unter [Link](#) (Letzter Zugriff am 04.12.2024)

¹ Sozialgesetzbuch (SGB) – Achtes Buch Kinder- und Jugendhilfe - § 22a Förderung in Tageseinrichtungen. Online verfügbar unter [Link](#) (Letzter Zugriff am 04.12.2024)

² Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe (AGJ) (2022): Armutssensibles Handeln – Armut und ihre Folgen für junge Menschen und ihre Familien als Herausforderung für die Kinder- und Jugendhilfe. Positionspapier der AGJ. Online verfügbar unter [Link](#) (Letzter Zugriff am 04.12.2024)

³ Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik (Hrsg.) (2024). Lebenslagenansatz in Kindertageseinrichtungen – Impulse zur praktischen Anwendung. Online verfügbar unter [Link](#) (Letzter Zugriff am 04.12.2024)

⁴ Deutsche Bundesregierung (2021): Lebenslagen in Deutschland. Der Sechste Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung. Online verfügbar unter [Link](#) (Letzter Zugriff am 04.12.2024)

⁵ Garbade, Svenja; Kerle, Anja (2021): Klassismusreflexivität als Forschungsperspektive: Forschungsprogramm für die Kindheitspädagogik? In: Forum Wissenschaft (4/2021). S. 31–34. Online verfügbar unter [Link](#) (Letzter Zugriff am 04.12.2024)

⁶ Krüger, Anna; Weigand, Maria (2022). Toolbox Kita-Konzeption. Impulse zu alltagsintegrierter sprachlicher Bildung, Inklusion, Zusammenarbeit mit Familien und Digitalisierung. Servicestelle Sprach-Kitas (Hrsg.) Online verfügbar unter [Link](#) (Letzter Zugriff am 04.12.2024)

⁷ Fachstelle Kinderwelten für Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung© (2023/2024). Kinderbuch-Empfehlungen. Online verfügbar unter [Link](#) (Letzter Zugriff am 04.12.2024)

⁸ Ghirardi, Gaia; Baier, Tina; Kleinert, Corinna, & Triventi, Moris (2023). Is early formal childcare an equalizer? How attending childcare and education centres affects children's cognitive and socio-emotional skills in Germany. European Sociological Review, 39(5), 692–707. Online verfügbar unter [Link](#) (Letzter Zugriff am 04.12.2024)

⁹ El-Mafaalani, Aladin (2020). Mythos Bildung. Die ungerechte Gesellschaft, ihr Bildungssystem und seine Zukunft. Verlag Kiepenheuer & Wietsch, Köln.

¹⁰ mmb Institut im Auftrag von MINTvernetz (Hrsg.) (2023): Mehr Diversität in der MINT-Bildung. Chancengleichheit aufgrund sozialer Herkunft: Ursachen und Lösungsansätze. Online verfügbar unter [Link](#) (Letzter Zugriff am 04.12.2024)

¹¹ Ministerium für Kinder, Familie, Flüchtlinge und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen & Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2018). Bildungsgrundsätze: Mehr Chancen durch Bildung von Anfang an Grundsätze zur Bildungsförderung für Kinder von 0 bis 10 Jahren in Kindertagesbetreuung und Schulen im Primarbereich in Nordrhein-Westfalen. Online verfügbar unter [Link](#) (Letzter Zugriff am 04.12.2024)

¹² Vereinte Nationen (2015). Agenda 2030 der Vereinten Nationen für die nachhaltige Entwicklung. Online verfügbar unter [Link](#) (Letzter Zugriff am 04.12.2024)

¹³ Stiftung Haus der kleinen Forscher (Hrsg.) (2018). Macht mit! Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Praxis. Online verfügbar unter [Link](#) (Letzter Zugriff am 04.12.2024)

¹⁴ Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik (Hrsg.) (2023). Armutssensibles Handeln in Kindertageseinrichtungen: Zentrale Befunde und Impulse aus dem Modellprojekt „Zukunft früh sichern!“ Online verfügbar unter [Link](#) (Letzter Zugriff am 04.12.2024)

¹⁵ Lietzmann, Torsten; Wenzig, Claudia (2020). Materielle Unterversorgung von Kindern. Bertelsmann Stiftung (Hrsg.). Online verfügbar unter [Link](#) (Letzter Zugriff am 04.12.2024)

¹⁶ UNICEF: Konvention über die Rechte des Kindes Artikel 12, Abschnitt 1. Online verfügbar unter [Link](#) (Letzter Zugriff am 04.12.2024)

¹⁷ Servicestelle Sprach-Kitas (2019). Inhaltlicher Rundbrief Nr. 5 – Beteiligungsrechte von Kindern. Online verfügbar unter [Link](#) (Letzter Zugriff am 04.12.2024)

¹⁸ Bundesministerium für Frauen, Senioren, Familie und Jugend (BMFSFJ) (Hrsg.) (2019). Partizipation. Online verfügbar unter [Link](#) (Letzter Zugriff am 04.12.2024)

¹⁹ Backhaus, Anne; Wolter, Berit (2019): Wenn Diskriminierung nicht in den Kummerkasten passt Eine Arbeitshilfe zur Einführung von diskriminierungssensiblen Beschwerdeverfahren in der Kita. Online verfügbar unter [Link](#) (Letzter Zugriff am 04.12.2024)

²⁰ Spannagel, Dorothee; Brülle, Jan (2024). Ungleiche Teilhabe: Marginalisierte Arme – Verunsicherte Mitte. WSI-Verteilungsbericht 2024. Online verfügbar unter [Link](#) (Letzter Zugriff am 04.12.2024)

²¹ Kompetenznetzwerk Demokratiebildung im Kindesalter (DEKI) (2024). Begriffe: Demokratiebildung. Online verfügbar unter [Link](#) (Letzter Zugriff am 04.12.2024)

²² Dehler, Anne-Charlotta; Fuchs, Max; Hagemeyer, Wiebke; Hofmann, Fabian; Seeck, Francis & Witte, Katharina (2024). Mit Kultureller Bildung Räume für Demokratiebildung öffnen. Deutsches Kinderhilfswerk (Hrsg.) Online verfügbar unter [Link](#) (Letzter Zugriff am 04.12.2024)

Praxistipp „Die Zusammenarbeit mit Familien im armutssensiblen Kita-Alltag“

1. Einleitung

Im Zentrum der pädagogischen Arbeit steht das Kind. Den Eltern bzw. Bezugspersonen begegnet man in der Kita aber ebenso regelmäßig – bei Bring- und Abholsituationen, bei gemeinsamen Festen, im Rahmen von Entwicklungsgesprächen oder der Eingewöhnung sowie bei Konflikten. Im pädagogischen Alltag in der Kita ist die Zusammenarbeit mit den Familien daher keine mögliche Option, sondern notwendiger Bestandteil, um den Bildungsauftrag wahrzunehmen. Daher gibt es Richtlinien bei der Gestaltung der Zusammenarbeit. In Abhängigkeit der Bedarfe der Familien in der Kita sollte jedoch immer individuell geprüft werden, welche Formate und Formen der Zusammenarbeit passend sind. Familien sind keine einheitlichen Sozialsysteme, sondern sehr unterschiedlich ausdifferenziert und haben demnach unterschiedliche Bedarfe, aber auch Erwartungen an das System Kita, welche die Zusammenarbeit beeinflussen. Außerdem sind Familien heute mit vielen neuen Herausforderungen konfrontiert, zum Beispiel mit erhöhten Anforderungen an die Elternschaft, ein stressigerer Alltag, ggf. Doppelbelastung durch Berufstätigkeit und Kindererziehung, der Bruch verlässlicher Beziehungen, Globalisierungs- und Digitalisierungsauswirkungen und die Verteuerung des Alltags mit einer damit einhergehenden erhöhten Armutsgefährdung.

Bevor näher auf die Ausgestaltung der Zusammenarbeit mit Familien insbesondere in einem armutssensiblen Kita-Alltag näher eingegangen wird, soll der Blick zunächst auf die Vorgaben im Bildungsplan und die Konzeption gerichtet werden.

2. Zusammenarbeit mit Familien – Bildungsplan und Konzeption

In den Bildungsgrundsätzen für das Land Nordrhein-Westfalen ist der Einbezug der Familien in die pädagogische Arbeit der Kita festgeschrieben: „Ziel ist die Schaffung eines Umfeldes, das Kindern genügend Sicherheit, Schutz und Unterstützung bietet, um auch schwierige Lebensbedingungen und Belastungen erfolgreich bewältigen zu können. Die Einbeziehung der Familie als erstem Bildungsort der Kinder spielt hier eine zentrale Rolle. Auf der Basis einer tragfähigen Bildungs- und Erziehungspartnerschaft zwischen Erziehungsberechtigten sowie Fach- und Lehrkräften geht es sowohl darum, die Leistungen der Familie anzuerkennen, als auch sie zu stärken und passgenaue Unterstützung anzubieten oder zu vermitteln“ (MKJFGFI und MSB 2018¹, S. 48). Der Begriff der Partnerschaft verweist auf das Ideal einer wechselseitigen, von Vertrauen, Respekt, Ehrlichkeit und Offenheit geprägten Beziehung. Diese Beziehung „auf Augenhöhe“ als Zielformulierung kann je nach Kontext als erstrebenswertes Ziel oder auch unrealistischer Anspruch verstanden werden, gibt aber einen Ausblick auf die Vision einer gelingenden Zusammenarbeit.

Wie Familien in den Kita-Alltag einbezogen werden, kann auf unterschiedlichen Ebenen erfolgen. In allen pädagogischen Einrichtungen werden Familien **informiert** – über Aushänge, Newsletter, Gespräche, Elternabende. Viele Einrichtungen bieten Familien auch die Möglichkeiten, sich zu **beteiligen** – zum Beispiel in Elternbeiräten oder durch Beiträge bei Festen oder Veranstaltungen. Möglichkeiten zur direkten **Mitbestimmung**, zum Beispiel durch den Einbezug von Elternvertretungen bei wichtigen

pädagogischen Entscheidungen oder regelmäßigen Befragungen der Familien variieren von Kita zu Kita. Im pädagogischen Team der Kita muss daher erst einmal eine Entscheidung getroffen werden, was Mitbestimmung beziehungsweise Einbezug der Familien in Ihrer Kita für Sie bedeutet. Hilfreiche Reflexionsfragen dazu können zum Beispiel sein:

- „Welche positiven und welche negativen Beteiligungserfahrungen habe ich in der Vergangenheit gemacht?“,
- „In welchen Bereichen fällt es mir schwer, Eltern zu beteiligen?“ (DKJS 2024²) oder
- „Welche Form des Einbezugs der Familien ist in unserer jeweiligen Situation angemessen?“

Diesen Themen können Sie im Rahmen der Erarbeitung der Konzeption auf die Spur kommen. Dazu finden Sie zum Beispiel weitere Reflexionsfragen in der Toolbox Kita-Konzeption (Krüger & Weigand 2022³, S. 22f.) oder bei Lasotta & Hanisch 2023⁴, ebenso wie im 2. Praxistipp „Konzeptionelle Verankerung des armutssensiblen Handelns in der Kitapraxis“ⁱ auf S. 9.

Ausgangspunkt in diesem Reflexionsprozess sollte der intensive Blick auf die Kinder, die die Einrichtung besuchen, und ihre Familien sein. Abhängig von den Bedarfen und Ressourcen der Kinder und Familien ist die Art der Information und/oder Beteiligung abhängig. Daher sollten Sie im Team auch Ihre Erwartungen an die Familien reflektieren (zum Beispiel die gewünschte Teilnahme an Veranstaltungen) und ggf. transparent machen. Familien, die von Armut betroffen sind, sind mit multiplen Problemlagen konfrontiert, wovon ihr Alltag durchdrungen ist. Lutz (2020⁵) spricht in diesem Zusammenhang von „erschöpften Familien“. Für Familien in einem solchen Alltag sollten die Erwartungen der Fachkräfte entsprechend der Ressourcen der Familien angepasst werden. Grundgedanke ist dabei, dass es nicht darum geht „spezifische und besonders ausgefeilte Konzepte, Programme oder Angebote für armutsbetroffene Menschen kompensierend zu entwickeln, sondern vor dem Hintergrund eines breiten Inklusionsverständnisses die bestehenden Konzepte, Aktivitäten und Angebote der Organisation armuts-sensibel „auszubuchstabieren“ und entsprechend zu verändern“ (Holz 2021⁶, S. 10).

Fallbeispiel: Eine Fachkraft wechselt von einer Kita im ländlichen Raum, in der sich alle Familien und pädagogische Fachkräfte kennen, in eine Einrichtung in einer Großstadt. In dieser Kita möchten die pädagogischen Fachkräfte die Zusammenarbeit mit den Familien intensivieren. Die neu hinzugekommene Fachkraft bringt viele Ideen basierend auf ihren bisherigen Erfahrungen ein: ein gemeinsamer Familiennachmittag, zu dem die Familien etwas zum Essen mitbringen sollen; eine gemeinsame Wanderung an einem Nachmittag; thematische Elternabende, bei denen die Familien vorher über ihre thematischen Interessen abstimmen können, und regelmäßige Besuche der Kita-Gruppe bei den Familien daheim.

- ➔ Wie würden Sie auf diese Vorschläge reagieren?
- ➔ Würde die Realisierung dieser Vorschläge die Zusammenarbeit mit den Familien in Ihren Einrichtungen positiv beeinflussen?
- ➔ Welche Herausforderungen und Chancen sehen Sie in der Umsetzung?
- ➔ Was war Ihre emotionale Reaktion, als Sie diese Vorschläge gelesen haben?

ⁱ Diesen finden Sie auf der [Projekt-Plattform](#).

3. Familien armutssensibel begegnen

Für eine gelingende Zusammenarbeit mit den Familien ist zuerst ein wertschätzender Blick auf die Kinder und ihre Familien entscheidend. Eine inklusive Grundhaltung zeigt sich in einem echten Interesse an den Familien und ihren Herausforderungen. Pädagogische Fachkräfte möchten sowohl den Familien als auch den Kindern mit einer wertschätzenden, empathischen, ressourcenorientierten und respektvollen Haltung entgegengetreten. Doch für eine Entwicklung dieser benötigt es eine umfangreiche Auseinandersetzung mit der eigenen Biografie, dem professionellen Handeln und Wissen sowohl um den Entwicklungsstand des Kindes als auch um dessen Lebensumstände. Wie der Familie und dem Kind begegnet wird, ist oft von Vorurteilen und Stereotypen beeinflusst, die von unterschiedlichen Diskriminierungsformen geprägt sind, zum Beispiel klassenbezogener Diskriminierung, bezeichnet als Klassismus. „Klassismus beschreibt die Diskriminierung aufgrund von Klassenherkunft oder Klassenzugehörigkeit“ (Seeck 2020⁷) und richtet sich gegen Menschen, die in finanzieller Einkommensarmut leben.

Kinderarmut ist eine Folge familiärer Einkommensarmut und wird durch die in einem Haushalt zur Verfügung stehenden finanziellen Mitteln bestimmt, wirkt sich dadurch aber auch auf andere Lebensbereiche aus, zum Beispiel gesellschaftliche Anerkennung, kulturelles Kapital (zum Beispiel Bildungsabschlüsse) und Teilhabe. Durch Trennungen, Arbeitslosigkeit, Schicksalsschläge, aber auch Aufnahme von Arbeit zum Beispiel nach einer Ausbildung, können sich Klassenzugehörigkeiten oder Armutslagen verändern, wobei es eine ausgeprägte Chancenungleichheit in Deutschland gibt (Datenreport 2024⁸). Klassistische Diskriminierung kann sowohl gegenüber Familien auftreten, die staatliche Transferleistungen beziehen als auch gegenüber Familien, in denen die Eltern oder Bezugspersonen zwar erwerbstätig sind, der Lohn allerdings nicht ausreichend ist. Klassismus geht außerdem oft einher mit anderen Diskriminierungsformen, so sind Alleinerziehende oder Familien mit Migrations- oder Fluchthintergrund häufiger von Armut betroffen (Deutsche Bundesregierung 2021⁹).

Der pädagogische Auftrag der Kita liegt in der Ermöglichung der Teilhabe aller Kinder, unabhängig von ihrer Familiensituation. Doch bereits beim Zugang zur Kindertagesbetreuung gibt es strukturelle Benachteiligungen, sowohl im Hinblick auf Menschen aus einkommensarmen Haushalten, Eltern mit niedrigen Bildungsabschlüssen oder Familien mit Migrationshintergrund (Huebener, Schmitz, Spieß & Binger 2023¹⁰). Schauen Sie daher einmal diskriminierungskritisch auf Ihre Aufnahmestrukturenⁱⁱ:

- Welche Familien haben (keinen) Zugang?
- Wie transparent sind die Aufnahmekriterien bzw. der Bewerbungsprozess? Gibt es zum Beispiel Hinweise zum Ausfüllen der Aufnahmebögen, ggf. auch mehrsprachig? Gibt es Erklärungen in leichter oder einfacher Sprache, wie die Übernahme der Elternbeiträge von Seiten des Jugendamts gestaltet sind?

Eine armutssensible Grundhaltung gegenüber den Familien beginnt schon vor der Aufnahme des Kindes in die Kita und legt erste Grundsteine für eine gelingende Zusammenarbeit von Beginn an.

ⁱⁱ Diese frühzeitige und transparente Kommunikation ist auch für die Gestaltung weiterer Übergänge zum Beispiel im Hinblick auf die Grundschule wesentlich: Werden die Familien rechtzeitig und in gut verständlicher Sprache über den Übergangsprozess informiert? Bekommen sie klare Informationen hinsichtlich der Anforderungen, Abläufe und Erwartungen der Schule? Werden Ängste und Sorgen der Kinder und Familien zum Beispiel im Hinblick auf die Einschulungsuntersuchung aufgegriffen? Werden ggf. Hilfestellungen für das Besorgen der benötigten Materialien gegeben? Werden von Grundschulen Materiallisten verfasst, die bestimmte (kostspielige) Markenprodukte empfehlen, empfiehlt es sich, das Team der Grundschule sensibel darauf aufmerksam zu machen.

Zu Beginn des Prozesses ist es daher hilfreich, sich auf eine Bestandsaufnahme im Team einzulassen:

- Welche Aspekte gehören bei uns zur Zusammenarbeit mit den Familien? Womit sind wir zufrieden, womit nicht?
- Wo arbeiten wir armutssensibel, wo sehen wir Verbesserungsbedarf?
- Erreichen wir alle Familien? Welche (warum) nicht?
- Was würden wir uns noch wünschen? Wie können wir die Wünsche der Familien und Kinder erfassen?

Studien zeigen, dass Familien sehr heterogene Vorstellungen von der Zusammenarbeit mit Fachkräften haben. Manche möchten genau über das Tagesgeschehen informiert werden und freuen sich über Möglichkeiten der Mitgestaltung, während anderen dafür die Zeit oder Ressourcen fehlen. Ebenso haben Fachkräfte unterschiedliche Anforderungen an die Familien, zum Beispiel im Hinblick auf die Selbstständigkeit der Kinder (Betz, Bischoff-Pabst, Eunicke & Menzel 2019¹¹) oder den Grad des Engagements der Familien. Daher ist es für Ihre Einrichtung wichtig, über die Bedarfe der Familien mit den Familien ins Gespräch zu kommen. Erste Eindrücke können schon im Aufnahmegespräch abgefragt werden.

3.1 Entwicklung einer armutssensiblen Haltung

Biografische Auseinandersetzung

In einer Veranstaltung mit pädagogischen Fachkräften zum Thema „Zusammenarbeit mit Familien“ fiel der Satz: „Gegenüber den Kindern habe ich ja kaum Vorurteile, den Eltern gegenüber aber schon!“ Die Einübung einer inklusiven und vorurteilsbewussten Haltung bezieht sich demnach nicht nur auf die Kinder, sondern schließt die Familien der Kinder mit ein. Dabei hilft es nicht, bestehende Vorurteile zu verleugnen oder den Ärger über auftretende Verhaltensweisen nicht zu äußern. Die eigenen biografischen Erfahrungen mit Armut und Reichtum sind wesentlich in der Entwicklung einer inklusiven Haltung:

- In welchem Sozialraum bin ich aufgewachsen?
- Wann wurde ich das erste Mal mit Armutserfahrungen konfrontiert?
- Wie wurde in meinem Elternhaus oder in meinem Sozialraum über Armut und Reichtum gesprochen?
- Gab es bestimmte Merkmale oder Verhaltensweisen, die armutsbetroffenen Menschen zugeschrieben wurden?

Fachkräfte, die mit vielen finanziellen Ressourcen aufgewachsen sind, unterschätzen oft die eigenen Privilegien. Die Auseinandersetzung mit diesen Privilegien kann schmerzhaft sein und Abwehrreaktionen hervorrufen („Anderen geht es ja wohl besser als mir!“). Eine ehrliche Auseinandersetzung mit diesen Prägungen ist allerdings Voraussetzung für das Einlassen auf andere Lebenswelten und auch das Zurückstellen eigener Erklärungsmuster.

Die eigene Erfahrung wiederum, mit wenig Geld auszukommen, kann sowohl Verständnis für mangelnde finanzielle Ressourcen in einem Haushalt ermöglichen, gleichzeitig aber auch Hartherzigkeit im Sinne von „Ich bin doch auch damit klargekommen.“ hervorrufen. Hilfreiche Reflexionsfragen können in diesem Zusammenhang sein:

- „Was hat mir geholfen, mit dieser schwierigen Situation gut umzugehen?“
- Welche Ressourcen habe ich mitgebracht? Was hat es mir schwer gemacht? Was war für mich förderlich? Wer hat mich unterstützt?

Wenn diese Aspekte reflektiert sind, kann es gelingen, mit mehr Verständnis auf die jeweiligen Familien in der Kita zu schauen:

- Was sind die Bedingungen, unter denen die einzelnen Familien leben?
- Was ist vergleichbar mit meiner Situation, wo sind Unterschiede?“ (Koné 2019¹²).

Persönliche Bilder einer „guten Kindheit“

Was verstehen Sie als Fachkraft unter einer „glücklichen Familie“? Was sind „gute Eltern“? Was macht eine „gute Erziehung“ oder ein „gutes Aufwachsen“ aus? Wenn Sie darüber im Team ins Gespräch kommen, werden Sie schnell bemerken, dass es darauf einige ähnliche, aber auch sehr unterschiedliche Antworten geben kann.



Welches Bild von einer „guten Familie“ vorhanden ist, beeinflusst das pädagogische Handeln, wenn dieses Bild nicht bewusst reflektiert und hinterfragt wird. Dabei verändert sich das Bild einer „guten“ Familie, eines „guten“ Vaters oder einer „guten“ Mutter sowohl über die Jahrzehnte als auch zwischen Landesgrenzen hinweg. Die Auseinandersetzung unter Einbezug verschiedener Perspektiven kann daher sehr fruchtbar sein. Das Vorlesen abends vor dem Einschlafen erscheint sicherlich vielen Fachkräften als „gutes“ Erziehungsverhalten. Aber ist es weniger wert, wenn die Eltern ihrem Kind abends ein Hörspiel einschalten, da sie nach einem körperlich anstrengenden Arbeitstag keine Kraft mehr für das Vorlesen haben oder sich mit dem Medium Buch unwohl fühlen?

Bei der Auseinandersetzung mit dem Bild von Familie sollte berücksichtigt werden, welche Bilder von Familien und Alltagsrealitäten in Ihrer Einrichtung sichtbar sind, sowohl im Spielmaterial oder in den Kinderbüchern (vgl. Bücherlisten der Fachstelle Kinderwelten 2024¹³). Auch wenn theoretisch allen bewusst ist, dass die wenigsten Kinder in einem Haus mit Garten, Golden Retriever und Gartenteich wohnen, ist dies doch leider immer noch Realität in überraschend vielen Kinderbüchern. Auch dies betrifft die „[...] Debatte über die ‚gute Kindheit‘. Diese zeichnet das Bild einer guten Kindheit als lange, ge- und geschützt, gefördert und anregend. Es handelt sich hierbei um eine normative Rahmung – die goldene Mitte sozusagen –, die insbesondere auf mitteleuropäische Mittelschichtsfamilien zugeschnitten ist [...]. Damit zeigt sich die intersektionale Verschränkung von Klasse, Gender und Rasse^{*iii}. Andere Formen von Kindheit, wie z.B. Kindheit im Kontext von Migration, Armut, im Kontext alleinerziehender

ⁱⁱⁱ Im zitierten Artikel wird der Begriff „Rasse“ mit einem Sternchen versehen, um auf den Konstruktionscharakter dieses Begriffes hinzuweisen. Der Begriff entstammt einem rassistischen Menschenbild, das von der Höherwertigkeit oder der Minderwertigkeit bestimmter Menschengruppen gekennzeichnet ist. Aus diesem Grund ist von der Verwendung des Begriffs abzuraten.

Eltern [...] werden vor diesem Hintergrund als defizitär markiert“ (Chamakalayil, Ivanova-Chessex, Leutwyler & Scharathow 2022¹⁴, S. 49).

Die Vorstellung einer gelingenden Zusammenarbeit mit Familien

Die Reflexion der eigenen biografischen Erfahrungen mit Armut und die Auseinandersetzung mit der Vorstellung einer „guten Familie“ sollte ergänzt werden um die kritische Diskussion im Team darüber, was eine gelingende Zusammenarbeit mit Familien in Ihrer Kita bedeutet. Familien, die von Armut betroffen sind, sind häufig mit weiteren Problemlagen konfrontiert: Fluchterfahrungen, psychische Erkrankungen, finanzielle Probleme und weitere Herausforderungen. Wenn die Mehrzahl der Kinder, die die Einrichtung besuchen, aus Familien dieser Art kommen, sollte das Team seine Erwartungen an die Familien entsprechend anpassen. Die Aufgabe jeder Kita ist es zuallererst, ein Bildungsort für das Kind zu sein. Dieser Anspruch gilt für alle Kinder, unabhängig von ihrem familiären Hintergrund. Die Angebote der Kita sollten daher auch für jedes Kind zugänglich sein und nicht abhängig von den Möglichkeiten der Familien. Wenn also regelmäßig (kostenneutrale) Familienausflüge angeboten werden und immer wieder dieselben Kinder nicht mitkommen, da ihre Eltern nicht teilnehmen können oder wollen, sollte ggf. nicht die erste Frage sein: „Wie bekommen wir diese Familien motiviert, teilzunehmen?“, sondern eher „Wie ermöglichen wir den betroffenen Kindern die Teilnahme unabhängig von ihren Familien?“.

In vielen Kitas sind die Vorstellungen der Zusammenarbeit mit den Familien stark auf ein bestimmtes Bild von Familie zugeschnitten, dieses Bild von Familie entspricht bei den allermeisten Kita-Familien aber nicht mehr der Realität. Es sollte bedacht werden, dass die Vorstellung des Auftrags der Kindertageseinrichtung in den Familien sehr unterschiedlich sein kann. Insbesondere Familien, die nicht in Deutschland sozialisiert sind oder in denen Elternteile nicht selbst in einer Kita in Deutschland als Kind waren, haben ggf. ein Bild von Kita als geschlossenes System, wo die Eltern außen vor bleiben.

Schauen Sie sich daher all Ihre Angebote, die Sie gemeinsam mit den Familien gestalten wollen, einmal genau an: Ist die Enttäuschung groß, dass zu dem mühsam vorbereiteten Bastelnachmittag wieder nur drei Familien auftauchen, obwohl Sie doch ansprechend illustrierte Aushänge gemacht haben und die Kinderbetreuung gesichert ist? Möglicherweise hilft es an dieser Stelle zu reflektieren, mit welchem Ziel Sie diese Nachmittage veranstalten. Haben Sie das „schon immer so gemacht“? Haben die Kinder einen wirklichen Mehrwert davon? Haben Sie als Fachkräfte die Ressourcen dafür? Wenn nicht, dann nutzen Sie die Zeit lieber für die Angebotsgestaltung für die Kinder im Kita-Alltag ohne Beteiligung der Familien.

Ansprache der Familien

Wie im ersten Praxistipp zur sprachlichen Bildung^{iv} schon thematisiert wurde, spielt die Ansprache der Kinder und Familien eine wichtige Rolle, also die Frage, wie mit und über die Familien gesprochen wird. Gerade nur leise dahingesagte „Nebenbemerkungen“ hinsichtlich der elterlichen Konsumausgaben oder der Verhaltensweisen von Eltern beschämen sowohl die Kinder als auch die Familien. Im Kita-Team sollte daher ein gemeinsames Verständnis vorhanden sein, dass beschämende Bemerkungen von Kindern und ihren Familien in jedem Fall zu unterlassen sind. Dies betrifft auch eine aktive Positionierung bei klassistischen Aussagen von Eltern gegenüber anderen Eltern oder von Kindern übereinander. Jedes Kind sollte sich in der Kita sicher fühlen können und wissen, dass es von den Fachkräften vor diskriminierenden Äußerungen geschützt wird. Ausdruck dessen kann sowohl eine entsprechende

^{iv} Den Praxistipp finden Sie auf der [Projekt-Plattform](#).

Präambel in der Konzeption sein oder in der gemeinsamen Regelerarbeitung mit Kindern, die für alle sichtbar und illustriert in der Kita ausgehangen sind. Arbeiten Sie auch im Team daran, möglichst wertschätzend über die Familien zu sprechen, auch wenn Ihre Frustration oder Enttäuschung Sie manchmal zu verletzenden Aussagen verleiten mag. Insbesondere von Armut betroffene Familien erleben oft Gefühle der Ohnmacht und des Ausgeliefertseins, daher können Sie als Fachkräfte bewusst daran arbeiten, die Familien als aktive Akteur:innen zu stärken, zum Beispiel nach ihren Meinungen zu fragen, Vorschläge ernst zu nehmen oder sie bei anstehenden Übergängen (zum Beispiel in die Grundschule) in ihrer Selbstwirksamkeit zu stärken.

3.2 Wissenssammlung über armutsspezifische Umstände

Im Team Fakten über die Lebenssituation der Familien sammeln

Das Leben in Armut stellt eine große emotionale Belastung dar und erfordert eine permanente Bewältigung von und Auseinandersetzung mit Herausforderungen und Problemen unterschiedlichster Art. Insbesondere in der momentanen gesellschaftlichen Diskussion wird Armut teilweise als „selbstverschuldet“ dargestellt und Bürgergeld als eine Art Wohltätigkeit des Staates beschrieben, nicht als staatliche Leistung, auf die bei Arbeitslosigkeit oder Arbeitsunfähigkeit ein Recht besteht. Gibt es viele Familien in der Kita, die Transferleistungen beziehen und gestaltet sich diese Tatsache für das pädagogische Team herausfordernd, kann es hilfreich sein, sich im Team genauer über die Höhe des Bürgergelds, Bedingungen beim Bezug (zum Beispiel auf welche Wohnungen ein Anspruch besteht) und Sanktionen zu informieren. Dabei kann dem (teilweise medial vermitteltem) Eindruck, dass mit dem Bezug von Bürgergeld ein „bequemes“ Leben möglich ist, entgegengewirkt werden. Im Team sollte daher ein gemeinsames Verständnis von Armut als strukturelles Problem, nicht als individuelles Versagen, vorhanden sein.^v Ähnliches gilt für geflüchtete Menschen, die zum Beispiel noch nicht arbeiten dürfen oder das Wissen über psychische Erkrankungen. Die Erarbeitung des Wissens über Lebensumstände der Familien birgt allerdings die Gefahr der Illusion, sich das notwendige Fachwissen zur Problemlösung angeeignet zu haben und den Familien als Expert:in mit „fertigen Lösungspaketen“ zu begegnen. Die Aufrechterhaltung der Autonomie der Familien und Stärkung der Selbstwirksamkeit dieser sollte nicht in den Hintergrund geraten, sondern Teil der wertschätzenden Haltung gegenüber den Familien sein. Dazu gehört auch ein Bewusstsein für wichtige Übergänge, zum Beispiel der Übergang in die Grundschule und das Ermutigen der Familien, ihre Sorgen und Fragen zu teilen, um die Kinder gut begleiten zu können.

Den Familien einen guten Grund für ihr Verhalten unterstellen

Je nach Familie und Persönlichkeit der Fachkräfte können im Kita-Alltag unterschiedliche Herausforderungen auftreten: eine Fachkraft fühlt sich durch das regelmäßige „Zu spät kommen“ eines Kindes sehr gestört, eine andere seufzt bei dem Blick auf das mit Schokocreme beschmierte Weißbrot in der Brotdose und die dreckige Jacke und eine dritte wiederum versteht nicht, wieso die Familie nie bei Kita-Veranstaltungen teilnimmt. So wie bei herausforderndem Verhalten von Kindern oft unerfüllte Bedürfnisse dahinterstecken und diese nur bei einem individuellen Blick auf das Kind identifiziert werden

^v Ausgehend davon können auch individuelle Bedarfe der Familien in den Blick genommen und auf konkrete Hilfeangebote verwiesen werden (zum Beispiel auf das [Familienportal](#) des Bundes, Beratungsangebote des Jugendamts oder Anlaufstellen in der Kommune, Beratung zum Bildungs- und Teilhabepaket unter <https://but-beratung.de/>).

können, erfordert auch das Verhalten von Familienmitgliedern einen individuellen Blick und das Wissen über die Familiensituation und -kultur.

Hilfreich ist die Grundannahme, dass die Eltern bzw. die Bezugspersonen das Beste für ihr Kind wollen.^{vi} Die Strategien für die Bewältigung des Alltags können ganz andere sein als die zunächst vermuteten. „Grundbedingung ist eine Haltung, die Armut nicht den Betroffenen als Schuld zuweist, sondern das komplexe Zusammenwirken von individuellen Lagen wie Möglichkeiten und strukturellen Bedingungen – also Lebensverhältnisse und persönliches Verhalten – sieht, einordnet und zur Basis des Handelns macht.“ (Holz 2021⁶, S. 8) Mit einer solchen Haltung wird Familien signalisiert, dass ihre Teilhabe und ihre Anwesenheit in der Kita gewünscht sind und dass ihre Kompetenzen gesehen werden. Denn es verdient Anerkennung und benötigt viele Fähigkeiten, wenn Familien es schaffen, trotz (psychischer) Dauerbelastung ihren Alltag aufrechtzuerhalten.

3.3 Armutssensibel handeln

Herausfordernde Situationen identifizieren und bearbeiten

Lenken Sie im Team daher einmal den Blick darauf, welche Situationen Sie besonders herausfordern, und überlegen Sie gemeinsam, was ein guter Grund des Verhaltens für die Familie sein könnte. So ist vielleicht der alleinerziehende Vater, der nie das Wort an die pädagogischen Fachkräfte richtet, bei Veranstaltungen nicht teilnimmt und ansonsten auch in der Kita wenig Präsenz zeigt, nicht ignorant, sondern vom Fachwissen der pädagogischen Fachkräfte eingeschüchtert und fürchtet verurteilende Bemerkungen bezüglich seines Erziehungsverhaltens. Die Eltern, deren Kind immer zu spät in der Kita auftaucht, arbeiten vielleicht beide bis spät in die Nacht und schaffen es trotzdem noch, gemeinsam mit dem Kind aufzustehen und es in die Kita zu bringen, obwohl sie gern länger schlafen würden. Die Mutter, die es immer noch nicht geschafft hat, beim Jugendamt die Übernahme der Elternbeiträge zu beantragen, kümmert sich gerade noch um ihre kranke Nachbarin. Es geht in diesen Beispielen nicht darum, Verhalten von Familien „schön zu reden“, sondern in der Reflexion zu erkennen, dass es oft Gründe für Verhalten gibt, die unbekannt sind. Oft geht man von einer eher negativen Grundannahme aus, ohne dies wirklich zu wissen. Wenn den Familien grundsätzlich unterstellt wird, dass sie einen guten Grund für ihr Verhalten haben und auch das Beste für ihr Kind wollen, wird das zu spät gekommene Kind eben eher mit den Worten „Schön, dass du da bist!“ anstatt „Ach, auch schon da?“ begrüßt.

Bei dem Blick auf die herausfordernden Situationen kann ein weiterer Schritt sein, sich zu überlegen, welche Situationen pädagogisch zu bearbeiten und ggf. im Rahmen der Kita zu klären sind und welche Situationen nur unter Einbezug der Familien besprochen werden sollten. Hier kann die Unterscheidung in kontextspezifische Situationen und in individuelle Situationen hilfreich sein.

Kontextspezifische herausfordernde Situationen betreffen Gegebenheiten, die immer wieder bei unterschiedlichen Kindern auftreten und wobei eine gemeinschaftliche Lösung gefunden werden kann. Wenn wiederholt keine Gummistiefel in die Kita mitgebracht werden, ist ggf. nicht mehr der mehrfache Appell an Eltern, die regelmäßige Ausgabe von Erinnerungszetteln oder der illustrierte Aushang von Gummistiefeln die Lösung, sondern das Vorhalten von mehreren Gummistiefeln in der Kita. Es wird angenommen, dass den Familien die regelmäßige Mitnahme von Gummistiefeln aus finanziellen oder organisatorischen Gründen nicht möglich ist und dafür eine gemeinschaftliche Lösung erarbeitet.

^{vi} Sollten berechtigte Zweifel an dieser Grundannahme bestehen, d. h. vermehrt vernachlässigendes Verhalten der Bezugspersonen gegenüber dem Kind auftreten, sollten unter Einbezug der Kita-Leitung, des Trägers und der Fachberatung weitere Maßnahmen eingeleitet werden, um eine Kindeswohlgefährdung zu verhindern.

Auch das Auftreten (vermeintlich) mangelnder Hygiene, zu kleiner oder zu großer Kleidungsstücke können durch das Vorhandensein von Tauschschränken oder dem Vorhalten von Wechselkleidung in der Kita ausgeglichen werden. Auch die geringe Teilnahmequote der Familien an Veranstaltungen kann Frustration und Enttäuschung auslösen. Kurzfristig kann die Haltung „Die, die da sind, sind die richtigen“ helfen, konstruktiv mit dieser Enttäuschung umzugehen. Der langfristige Umgang mit enttäuschten Erwartungen gegenüber den Familien wird an späterer Stelle in diesem Praxistipp noch einmal diskutiert.

Individuell herausfordernde Situationen, die regelmäßig auftauchen, benötigen eine Klärung gemeinsam mit den Eltern bzw. Bezugspersonen. Auch wenn dem Vater, der keinerlei Präsenz in der Kita zeigt, ein guter Grund für sein Verhalten unterstellt wird, liegt es trotzdem in der pädagogischen Verantwortung, dass Entwicklungsgespräche stattfinden und wichtige Informationen die Familie erreichen. Aber auch in diesen Fällen sollte den Familien grundsätzlich mit einer respektvollen, inklusiven und vorurteilsbewussten Haltung entgegengetreten werden. Dafür ist die Arbeit mit dem Lebenslagenmodell (ISS 2024¹⁵) sehr hilfreich, um einen ganzheitlichen Blick auf das Kind und seine Familie zu ermöglichen. Auch wenn dies im Alltag herausfordernd sein kann, ist es wichtig, sich für diese Gespräche mit den Familien Zeit zu nehmen. Kritische Bemerkungen bei Tür- und Angelgesprächen sind oft nicht sehr produktiv, diese Zeit sollte lieber für ein ruhiges Gespräch in einem separaten Setting und einer der Familiensituation angepassten Zeit anberaumt werden. Weitere hilfreiche Praxisbeispiele und Reflexionsfragen zur Diskussion finden Sie bei Kerle, Prigge & Simon 2023¹⁶, S. 30ff.

Stärkung der eigenen Fachlichkeit im Bezug auf den Bindungsaufbau zu den Familien

Zu Beginn des Praxistipps wurde der Begriff der „tragfähigen Bildungs- und Erziehungspartnerschaft“ aus den Bildungsgrundsätzen zitiert. Diese Formulierung kann eine unrealistische Erwartungshaltung sowohl an das Team als auch an die Familien wecken. Die Definition, was eine tragfähige Bildungs- und Erziehungspartnerschaft in Ihrer Kita bedeutet, sollten Sie als Kita-Team für Ihren Kontext überlegen. Ein wichtiger Erfolgsfaktor ist in jedem Fall die persönliche Beziehung zu den Eltern bzw. zu den Bezugspersonen. Aber wodurch diese Beziehung hergestellt wird, kann je nach Situation sehr unterschiedlich sein. Wenn Familien in ihrem Alltag so belastet sind, dass die Aufrechterhaltung des Alltags alle Kraft kostet, fehlen Ressourcen für Mitbestimmungsprozesse, weitere Veranstaltungen und Ausflüge. Die fehlenden Ressourcen können auch nicht über eine weitere kreative Veränderung der Ansprache der Familien hergestellt werden. In diesem Fall geht es um die Anerkennung der herausfordernden Lebenslagen der Familien ohne Verurteilung und die Etablierung von persönlichen ermutigenden Ansprachen, der Anerkennung des Geleisteten und dem, wenn möglich, Zuhören beim Teilen von Sorgen.

Für den Aufbau einer tragfähigen Bildungs- und Erziehungspartnerschaft benötigt es zuallererst eine tragfähige Bindung und Beziehung. Als pädagogische Fachkräfte haben Sie eine umfangreiche Erfahrung im Aufbau dieser zu den Kindern und den Familien. Investieren Sie Ihre Energie und Ihre Kraft in diesen Beziehungsaufbau und hinterfragen Sie etablierte Veranstaltungsformate und Routinen, die aufgrund einer „Mittelschichtsorientierung“ im Zweifelsfall eher abschreckend wirken können. Im Kita-Team können Möglichkeiten für einen vereinfachten informellen Beziehungsaufbau diskutiert werden, zum Beispiel Sitzmöglichkeiten für Familien in der Kita oder, wenn leistbar, das Angebot eines warmen Getränks in einem Familiencafé in der Kita.

Perspektive der Kinder

In der Betrachtung der Zusammenarbeit mit den Familien gerät schnell aus dem Blick, dass die Kinder selbst auch Akteure in der Zusammenarbeit zwischen Kita und Familie sind. Spannungen zwischen den Fachkräften und den Eltern übertragen sich schnell auf das Kind, ebenso wie auftretende Konflikte. Kinder übernehmen Rollen als Informierende, Übersetzende oder Allianzpartner:innen und beeinflussen so den Informationsfluss und die Beziehung zwischen Familien und Fachkräften. Es ist daher wichtig, die Perspektive der Kinder in die Zusammenarbeit einzubeziehen und ihre Beiträge wertzuschätzen. So erzählen Kinder im familiären Kontext von Erlebnissen in der Kita („Und dann hat der mich gehauen und dann hat der Ärger bekommen!“), aber auch Kinder erzählen in der Kita aus ihrem familiären Alltag („Also, wenn ich krank bin, darf ich den ganzen Tag Tablet spielen.“). Auch diese Erzählungen prägen das Bild der pädagogischen Fachkräfte von der Familie und sollten bei der Reflexion berücksichtigt werden. Insbesondere Kinder, die in Armut aufwachsen, benötigen außerdem Unterstützung bei der Förderung der kindlichen Resilienz sowie der Ermöglichung von Selbstwirksamkeit und Partizipation. „Dies gelingt über eine möglichst breite Beteiligung der Kinder an der Gestaltung des Kita-Alltags und an allen sie betreffenden Entscheidungen. Ziel ist es, Kinder altersangemessen zu *Gestalter_innen* ihres Lebens zu machen und nicht zum *Objekt* gestaltender Erwachsener“ (Fuchs-Reuchlin 2020¹⁷, S. 220). Die Förderung von Selbstständigkeit und sozialen Kompetenzen ist auch im Hinblick auf den Übergang in die Grundschule eine wichtige Aufgabe.

Angebote im Sozialraum

Der Sozialraum, in dem Kinder aufwachsen, prägt ihre Entwicklung maßgeblich. Insbesondere Familienzentren bieten gute Möglichkeiten, sich in den Sozialraum hinein zu öffnen, Angebote miteinander zu vernetzen und so den Familien zugänglich zu machen. Gerade niedrigschwellige Angebote auch schon vor dem Eintritt eines Kindes in die Kita, zum Beispiel Krabbelgruppen, sind gut geeignet, dass Familien schon einen ersten Anknüpfungspunkt an die Kita haben. Auch innerhalb des Familienzentrums können durch „das gemeinsame Tun“, zum Beispiel Kreativ- oder Experimentierangebote, Familien miteinander in den Austausch kommen und gleichzeitig Talente der Kinder gefördert werden. Unterstützend sind ebenfalls Kooperationen mit Familienberatungsstellen oder Familienhebammen, die zum Beispiel niedrigschwellig bei Abhol- oder Bringsituationen in der Kita präsent sind, ebenso wie Angebote des Gesundheitssystems, von Sportvereinen oder Kulturangebote in den Räumen der Kita. Auch für die Stärkung der elterlichen Kompetenzen gibt es mittlerweile sehr viele Präventionsprogramme, Angebote sowie Beratungsstellen. Bei der Vermittlung entsprechender Angebote stehen Ihnen die Koordinierungskräfte gern zur Seite.

Dabei sollte allerdings berücksichtigt werden, dass nicht die pädagogischen Fachkräfte als alleinige Expert:innen für den Sozialraum auftreten, sondern die Expertise der Kinder und Familien mit genutzt wird. So kann zum Beispiel eine Ausstellung im Flur die Lieblingsspielplätze der Kinder im Viertel zeigen. Auch andere Angebote im Sozialraum, wie zum Beispiel Angebote von Bibliotheken oder Museen, können über die Sichtbarkeit in der Kita bekannt gemacht werden. Bei der Auswahl der Angebote sollte jedoch regelmäßig kritisch hinterfragt werden, welche Bedarfe mit den Angeboten in den Blick genommen werden: Wünschen sich die Familien die Bekanntmachung solcher Angebote oder ist es eher eine „bildungsbürgerliche Brille“, die bei der Auswahl zum Einsatz kommt?

Die Angebote, die Sie für die Familien schaffen, sollten niedrigschwellig, bedarfsorientiert gestaltet und für alle Familien zugänglich sein. Dies kann durch kostenfreie Angebote, einfache Sprache oder die Bereitstellung von Übersetzungen erreicht werden. Einladungen sollten persönlich und herzlich

formuliert sein, um Hemmschwellen abzubauen. Dabei hilft der Aufbau von Elternnetzwerken oder eine „Peer-to-Peer-Unterstützung“, also dass Eltern andere Eltern einladen. Wenn Sie vermehrt feststellen, dass Familien die Angebote nicht wahrnehmen, kann auch die Reduzierung der Angebote eine Alternative darstellen und die gewonnene Zeit eher in den persönlichen Beziehungsaufbau zu den Familien investiert werden. Denn bestimmte Familien nicht mehr in den Blick zu nehmen, kann keine Lösung sein: „Wenn wir Eltern als »schwer erreichbar« bezeichnen, schreiben wir ihnen sozusagen ein Charaktermerkmal zu und geben ihnen damit letztlich die »Schuld« am fehlenden Kontakt. Dadurch werden wir davon abgehalten, nach den Barrieren zu suchen, welche solchen Eltern die Kontaktaufnahme erschweren, und nach Möglichkeiten, die solche Barrieren beseitigen oder doch wenigstens absenken.“ (Sacher 2013¹⁸).

Übergang von der Kita in die Grundschule

In der Vernetzung mit anderen Institutionen ist die Zusammenarbeit mit der/den Grundschule(n) in der Nachbarschaft essentiell. Dabei geht es einerseits um die Zusammenarbeit mit der Grundschule und den Lehrkräften auf organisatorischer Ebene, andererseits um die individuelle Zusammenarbeit mit den Vorschulkindern und deren Familien. Auf den zweiten Aspekt wird zuerst eingegangen.

Dabei ist es hilfreich, sich im Team grundsätzlich die folgenden Fragen zu stellen:

- Wissen wir, welche Fragen die Kinder und deren Familien beschäftigen und können wir diese beantworten?^{vii}
- Haben wir die Kinder emotional auf den Wechsel vorbereitet?
- Wurden die Kinder in ihrer Selbstständigkeit und sozialen Kompetenz gestärkt? Haben wir Ängste und Unsicherheiten der Kinder wahrgenommen und darauf reagiert?
- Wurden spielerische Aktivitäten angeboten, die schulische Fähigkeiten fördern (zum Beispiel Feinmotorik, Konzentration, Sprache, Zahlenverständnis)?
- Was benötigen Familien, damit sie den Übergang zum Wohle ihres Kindes gestalten können? Haben wir eine einheitliche Vorgehensweise (zum Beispiel einen Leitfaden), wie wir diese Informationen gut an die Familien weitergeben können? Welche Materialien stellt die Kommune zur Verfügung?
- Welche Hilfestellungen für Familien gibt es hinsichtlich der Kosten, die mit der Einschulung verbunden sind?
- Was wissen wir bereits über die Schulen im Umfeld der Kita?

Die Vorbereitung der Kinder und Familien auf den Übergang in die Grundschule sollte rechtzeitig gestartet und dem Prozess ausreichend Zeit eingeräumt werden. Welches Bild Kinder von Schule haben, wird geprägt durch den Blick der Eltern und Familien auf die Schule. Haben Eltern selbst bisher keine Erfahrungen mit dem deutschen Schulsystem gemacht, kann sich dieses Gefühl der Unsicherheit auf die Kinder übertragen. Sind eher negative Erfahrungen mit dem Bildungssystem vorhanden, zum Beispiel Gefühle von Druck und Abwertung, wird sich dieses negativ geprägte Bild auch auf die Kinder übertragen. Als Fachkraft können Sie sowohl Schule bewusst positiv konnotieren („Es gibt in der Schule so viele spannende Dinge zu lernen!“), die kindliche Selbstwirksamkeit und das Selbstvertrauen stärken („In der Schule kannst du zeigen, was du in der Kita schon alles gelernt hast!“) als auch Kinder

^{vii} Auf dem [Familienportal NRW](#) ist zum Beispiel übersichtlich zusammengefasst, welche Fähigkeiten ein Kind für den Start in die Schule benötigt, ebenso werden einige Hinweise an die Familien gegeben.

ermutigen, Fragen zu stellen, Fehler als Lernmöglichkeit zu sehen und sich bei Bedarf Hilfe zu suchen („Wie gut, dass du mich gefragt hast! Jetzt können wir zusammen eine Lösung finden!“).

Auch die Eltern und Bezugspersonen benötigen ggf. die Ermutigung und Selbstsicherheit, dass sie diesen Übergang gemeinsam mit ihrem Kind gut gestalten können. Familien sollten daher niedrigschwellig Zugang zu (mehrsprachigen) Informationen zum Übergang im Hinblick auf **organisatorische Fragen** bekommen, zum Beispiel Informationen zur Schul- und Hortanmeldung oder zur Schuleingangsuntersuchung. Informationen zur konkreten Schulausstattung wird meistens von den Grundschulen zur Verfügung gestellt, eine allgemeine Checkliste^{viii} kann aber hilfreich sein und die Besorgung der Materialien gemeinsam mit den Familien besprochen werden. Wenn möglich, können Angebote der Grundschulen wie ein „Tag der Offenen Tür“ von den Familien gemeinsam mit einer Fachkraft besucht werden oder die Familien können sich gemeinsam für Informationsveranstaltungen anmelden.

Für einen gelingenden Übergang ist es weiterhin wichtig, auch die **Veränderungen** in den Blick zu nehmen, die auf die Kinder und Familien zukommen, und die Familien auf die Erwartungen seitens der Schule einzustellen.

- Veränderungen auf der individuellen Ebene der Kinder:
 - ✓ Erwartung an größere Selbständigkeit zum Beispiel beim Packen des Schulranzens, Finden der Räume, weniger Hilfestellung beim Anziehen
 - ✓ Pünktlicher und ggf. früherer Tagesbeginn
 - ✓ Kennenlernen neuer Personen, sowohl auf Ebene der Lehrkräfte als auch der Kinder
 - ✓ Veränderte Rituale und Strukturen zum Beispiel weniger freies Spiel, keine Mittagsruhe mehr, weniger Bewegungs- und Kreativangebote
 - ✓ Eine neue Art des Lernens, neue Lern- und Bewertungsmethoden
- Veränderungen auf der Ebene der Familie:
 - ✓ Ggf. Veränderung des Tagesrhythmus: pünktlicher Schulbeginn
 - ✓ Verbindlicher zeitlicher Rahmen: Orientierung am Stundenplan und Ferienzeiten
 - ✓ Mehr Vorbereitungszeiten zum Beispiel für Hausaufgaben, Packen der Schultasche
 - ✓ Mehr Bezugspersonen der Kinder und somit weniger persönliche Beziehungen/Ansprechpersonen
 - ✓ Vom individuellen Blick auf die Stärken des Kindes zu einer standardisierten Leistungsbeurteilung

Auch eine Sensibilisierung hinsichtlich der in der Schule verwendeten Fachsprache kann hilfreich sein und die Ermutigung der Familien, bei Unsicherheiten nachzufragen und Kontaktangebote wie Elterngespräche zu nutzen.

Sollten Sie auch nach dem Übergang in die Grundschule weiterhin mit den Familien in Kontakt stehen, zum Beispiel aufgrund von Geschwisterkindern in der Kita, nutzen Sie die Möglichkeit, um mit den Familien über die Schule im Gespräch zu bleiben („Wie fühlen sie sich jetzt mit einem Schulkind? Gibt es Kontakte zu anderen Eltern? Wen haben Sie kennengelernt? Wie geht es Ihnen mit dem, was das Kind in der Schule lernt? Bei wem können Sie Ihre Fragen stellen?“), ebenso wie ggf. mit dem Schulkind selbst („Wie geht es dir? Was gefällt dir gut? Was hast du schon gelernt? Was findest du besonders spannend? Wen kannst du um Hilfe bitten?“).

^{viii} Einen anschaulichen Vorschlag für eine Checkliste finden Sie zum Beispiel unter diesem [Link](#).

Neben der Zusammenarbeit auf der individuellen Ebene mit den Familien und Kindern selbst, ist die organisatorische Zusammenarbeit mit den Grundschulen in der Nachbarschaft in den Blick zu nehmen. Eine gelingende Kooperation zwischen den Institutionen erleichtert den Übergang für das Kind und seine Familie. In den Bildungsgrundsätzen ist von einer „Kultur des Übergangs“ die Rede, dort finden Sie auch Beispielfragen für eine gemeinsame Planung mit der Grundschule (MKJFGFI und MSB 2018¹, S. 54 und S. 59):

- Wann und wie kann eine Teilnahme der Kinder aus der Kita an Schulaktionen (Projekte, Schulveranstaltungen etc.) ermöglicht werden?
- Bei welchen Anlässen können Erstklässler ihre ehemalige Kindertageseinrichtung besuchen und dort von ihren Erfahrungen berichten?

Auch in der Handreichung des Instituts für Sozialarbeit und Sozialpädagogik¹⁹ finden Sie in der Anlage 3 (S. 67) hilfreiche Reflexionsfragen für eine gelingende Kooperation zwischen Kita und Grundschule.

Im Weiteren sollte eine Klärung stattfinden, wie Informationen geteilt werden, um die Kinder möglichst gut zu begleiten. Wenn eine gute Kooperation mit den Lehrkräften besteht, haben Sie unverzichtbare Erkenntnisse, die Sie an die Lehrkräfte weitergeben können, damit die Zusammenarbeit mit den Familien auch in dieser Institution gut gestaltet werden kann. Dazu gehört zum Beispiel auch, Lehrkräfte zu ermutigen, komplizierte Begriffe wie „kompetenzorientiertes Lernen“, „Bildungsstandards“ oder „standardisierte Testverfahren“ zu vereinfachen und mehr bildhafte Erklärungen zu verwenden. Auch Hinweise in Bezug auf kostengünstige Lösungen für Ausflüge oder Klassenfahrten sind hilfreich.

Zum Start des neuen Kitajahres ist es zu empfehlen, die Übergangsphase des vergangenen Jahres noch einmal zu reflektieren und Verbesserungspotentiale rechtzeitig festzuhalten, damit diese nicht in Vergessenheit geraten.

In Bezug auf eine positive Bewältigung des Übergangs unter Berücksichtigung der Perspektive der Familien finden Sie hilfreiche Methoden im Praxiskonzept „Gesund von der Kita in die Schule“ (vgl. unter Tipps zum Weiterlesen: Busuleanu & Norkeliunas-Kaeber 2022, S. 29 ff.).

Eigene Grenzen bewahren

(Kinder-)Armut ist ein strukturelles Problem und nur mit politischen Lösungen zu bekämpfen. Daher befinden sich Fachkräfte in der Zusammenarbeit mit den Familien in einem andauernden Dilemma: Einerseits sollten vorhandene Kategorien und Vorurteile über Armut im Team diskutiert und reflektiert werden und die Perspektive von Armut betroffener Menschen in den Diskurs mit einfließen („*Dekonstruktion*“), andererseits möchte man Familien und Kinder unabhängig von ihren Hintergründen gleich behandeln („*Normalisierung*“). Gleichzeitig braucht es aber Wissen um die genauen Lebensumstände, um zielgerichtet unterstützen zu können („*Empowering*“) (vgl. Kerle, Prigge & Simon 2023¹⁶). Im Team ist es daher hilfreich, den eigenen „Möglichkeitsraum“ zu definieren und auf der Ebene der Kita zu bleiben. Ihre Aufgabe ist es, den Familien und Kindern zugewandt, ressourcenorientiert und empathisch zu begegnen und den Kindern Bildungs- und Teilhabechancen zu eröffnen. Die Lebenssituation der Familien grundlegend zu verändern, liegt nicht in Ihrer Hand und für das eigene Gesundbleiben ist es wichtig, die eigenen Grenzen zu definieren. Für viele Aufgabengebiete gibt es andere Zuständigkeiten (zum Beispiel sozialpädagogische Familienhilfen). Auch alle Kita-Kinder „schulfähig“ zu machen, ist eine kaum erfüllbare Forderung und sollte kritisch hinterfragt werden. Achten Sie daher auf sich und Ihre Grenzen und nehmen Sie das eigene Kohärenzgefühl in den Blick:

- Was ist für mich handhabbar?
- Kann ich bei der Entscheidung des Teams im Umgang mit dieser Situation mitgehen, ist dies für mich verständlich?
- Wo gehe ich regelmäßig über meine Grenzen und welche Möglichkeiten gibt es, das zu vermeiden?

Für eine gelingende armutssensible Zusammenarbeit zwischen den pädagogischen Fachkräften in der Kita und den Familien ist daher der Blick auf die unterschiedlichen Perspektiven aller Beteiligten entscheidend. Armutssensibilität zu entwickeln und zu stärken ist eine Aufgabe der Organisationsentwicklung und daher auch Aufgabe des Trägers, der idealerweise Möglichkeiten zu Fortbildungen oder Prozessbegleitung zur Verfügung stellen sollte. Auch die notwendigen Rahmenbedingungen für gute pädagogische Arbeit sollten nicht aus dem Blick verloren werden, denn für eine gelingende Zusammenarbeit ist Zeit im Team zur Reflexion, ein guter Personalschlüssel sowie eine ausreichende Ressourcenausstattung in der Kita unabdingbar.

Die Prävention von (Kinder-)Armut bleibt allerdings ein gesamtgesellschaftlicher Auftrag und eigentlich eine sozialstaatliche Aufgabe. Politisch Verantwortliche daran zu erinnern, kann auch ein Baustein des armutssensiblen Handelns in der Kita sein. Als pädagogische Fachkräfte sind Sie in Ihrer Einrichtung zu aller erst für die Kinder in Ihrer Einrichtung verantwortlich und können auf dieser Ebene einen großen Unterschied bewirken.

Tipps zum Weiterlesen

- Abou, Tanja (2023). Klassismus im Handlungsfeld Kita. Online verfügbar unter [Link](#) (Letzter Zugriff am 15.03.2025)
- Busuleanu, Štěpánka & Norkeliunas-Kaeber, Isabelle (2022). Praxiskonzept „Gesund von der Kita in die Schule“ für Pädagog:innen in Kita und Schule – Bausteine für die Gestaltung einer Kooperation. Berlin: Berliner Kita-Institut für Qualitätsentwicklung (BeKi) in der Internationalen Akademie Berlin für innovative Pädagogik, Psychologie und Ökonomie gGmbH (INA). Online verfügbar unter [Link](#) (Letzter Zugriff am 15.03.2025)
- Kobelt Neuhaus, Daniela; Haug-Schnabel, Gabriele & Bensel, Joachim (2014). Qualität der Zusammenarbeit mit Eltern. Ein Leitfaden für den frühpädagogischen Bereich. Bernsheim und Düsseldorf: Karl Kübel Stiftung für Kind und Familie und Vodafone Stiftung Deutschland gemeinnützige GmbH. Online verfügbar unter [Link](#) (Letzter Zugriff am 15.03.2025)
- Kruse, Michaela & Kueß, Norbert (2022). Eltern einbeziehen und stärken. Niedersächsisches Institut für frühkindliche Bildung und Entwicklung (nifbe-Beiträge zur Professionalisierung Nr. 13).
- Rahn, Peter & Chassé, Karl August (Hrsg.) (2020). Handbuch Kinderarmut. Verlag Barbara Budrich. Opladen&Toronto.

¹ Ministerium für Kinder, Familie, Flüchtlinge und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen (MKJFGFI) & Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (MSB) (2018). Bildungsgrundsätze: Mehr Chancen durch Bildung von Anfang an Grundsätze zur Bildungsförderung für Kinder von 0 bis 10 Jahren in Kindertagesbetreuung und Schulen im Primarbereich in Nordrhein-Westfalen. Online verfügbar unter [Link](#) (Letzter Zugriff am 15.03.2025)

² Deutsche Kinder- und Jugendstiftung (DKJS) (Hrsg.) (2024). Elternbeteiligung ist mehr. Impulse für Kita-Leitungen und pädagogische Fachkräfte. Online verfügbar unter [Link](#) (Letzter Zugriff am 15.03.2025)

-
- ³ Krüger, Anna & Weigand, Maria (2022). Toolbox Kita-Konzeption. Impulse zu alltagsintegrierter sprachlicher Bildung, Inklusion, Zusammenarbeit mit Familien und Digitalisierung. Servicestelle Sprach-Kitas (Hrsg.) Online verfügbar unter [Link](#) (Letzter Zugriff am 15.03.2025)
- ⁴ Lassotta, Romy & Hanisch, Andrea (2023). Stärken der Zusammenarbeit mit Familien. Reflexionsimpulse zur Ressourcenorientierung. Internationales Zentrum PEP, Universität Graz. Online verfügbar unter [Link](#) (Letzter Zugriff am 15.03.2025)
- ⁵ Lutz, Ronald (2020). Erschöpfte Familien und die Folgen für Kinder. In: Rahn, Peter & Chassé, Karl August (Hrsg.). Handbuch Kinderarmut, S. 208 - 216. Verlag Barbara Budrich. Opladen&Toronto.
- ⁶ Holz, Gerda (2021). Stärkung von Armutssensibilität. Ein Basiselement individueller und struktureller Armutsprävention für junge Menschen. Eine Schriftenreihe der Landeskommision zur Prävention von Kinder- und Familienarmut. Online verfügbar unter [Link](#) (Letzter Zugriff am 15.03.2025)
- ⁷ Seeck, Francis (2020). Hä, was heißt denn Klassismus? In: Missy Magazine 01/20, Missy Magazine Verlags UG, Hamburg. Online verfügbar unter [Link](#) (Letzter Zugriff am 15.03.2025)
- ⁸ Datenreport 2024. Ein Sozialbericht für die Bundesrepublik Deutschland. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung. Online verfügbar unter [Link](#) (Letzter Zugriff am 15.03.2025)
- ⁹ Deutsche Bundesregierung (2021). Lebenslagen in Deutschland. Der Sechste Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung. Online verfügbar unter [Link](#) (Letzter Zugriff am 15.03.2025)
- ¹⁰ Huebener, Mathias; Schmitz, Sophia; Spieß, Katharina & Binger, Lina (2023). Frühe Ungleichheiten. Zugang zu Kindertagesbetreuung aus bildungs- und gleichstellungspolitischer Perspektive. Online verfügbar unter [Link](#) (Letzter Zugriff am 15.03.2025)
- ¹¹ Betz, Tanja; Bischoff-Pabst, Stefanie; Eunicke, Nicoletta & Menzel, Britta (2019). Kinder zwischen Chancen und Barrieren. Zusammenarbeit zwischen Kita und Familie: Perspektiven und Herausforderungen. Bertelsmann Stiftung (Hrsg.). Online verfügbar unter [Link](#) (Letzter Zugriff am 15.03.2025)
- ¹² Koné, Gabriele (2019). Armutssensibles Handeln in der Kita. In: Welt des Kindes 1/2019, S. 16-19.
- ¹³ Fachstelle Kinderwelten in Kooperation mit Queerformat (2024). Bücherliste 2024. Online verfügbar unter [Link](#) (Letzter Zugriff am 15.03.2025)
- ¹⁴ Chamakalayil, Lalitha; Ivanova-Chessex, Oxana; Leutwyler, Bruno & Scharathow, Wiebke (Hrsg.) (2022). Eltern und pädagogische Institutionen. Macht- und ungleichheitskritische Perspektiven. Weinheim; Basel: Beltz Juventa. Online verfügbar unter [Link](#) (Letzter Zugriff am 15.03.2025)
- ¹⁵ Institut für Sozialpädagogik und Sozialarbeit (ISS) (Hrsg.) (2024). Lebenslagenansatz in Kindertageseinrichtungen. Impulse zur praktischen Anwendung. Online verfügbar unter [Link](#) (Letzter Zugriff am 15.03.2025)
- ¹⁶ Kerle, Anja; Prigge, Jessica & Simon, Stephanie (2023). Armut in kindheitspädagogischen Einrichtungen. Impulse zur Entwicklung einer armutsbewussten Haltung und Praxis. Arbeitsmaterialien für die fallorientierte Lehre. Online verfügbar unter [Link](#) (Letzter Zugriff am 15.03.2025)
- ¹⁷ Fuchs-Reuchlin, Kirsten (2020). Kindertageseinrichtungen. In: Rahn, Peter & Chassé, Karl August (Hrsg.). Handbuch Kinderarmut, S. 217 - 225. Verlag Barbara Budrich. Opladen&Toronto.
- ¹⁸ Sacher, Werner (2013). „Schwererreichbarkeit“. Eine unüberwindliche Grenze der Elternarbeit? In: Pädagogik 5/13. Online verfügbar unter [Link](#) (Letzter Zugriff am 15.03.2025)
- ¹⁹ Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik e.V. (ISS) (Hrsg.) (2021). Armutssensibles Handeln in Kindertageseinrichtungen - Zwischenergebnisse und Impulse aus dem Modellprojekt „Zukunft früh sichern!“. Online verfügbar unter [Link](#) (Letzter Zugriff am 15.03.2025)

Praxistipp „Vom Staunen zum Verstehen – MINT-Themen im ar- mutssensiblen Kita-Alltag“

1. Aus kleinen Fragen werden große Erkenntnisse

Der Alltag von Kindern bietet unendlich viele Anlässe, die zur Auseinandersetzung mit naturwissen-
schaftlichen Phänomenen einladen. Kinder begegnen ihrer Umwelt mit offener Neugier und einem
wachen Forschergeist – sie beobachten, hinterfragen, experimentieren:

„Warum geht das Schiff
aus Papier nicht im Was-
ser unter?“

„Der Luftballon bewegt
sich ja ganz von alleine!“

„Mein Schatten läuft
mir irgendwie immer
hinterher.“

„Wenn ich den Turm aus
Bauklötzen umstoße, fällt al-
les runter!“

Im pädagogischen Alltag entstehen aus solchen Fragen wertvolle Lernanlässe. Ob diese Impulse jedoch
weiterverfolgt oder unbemerkt verblissen, hängt maßgeblich davon ab, wie Fachkräfte reagieren. Eine
spontane Antwort, eine kurze Bestätigung oder eine einschränkende Anweisung können die kindliche
Neugier sowohl anregen als auch unbeabsichtigt bremsen.

„Pass ja auf, dass du hier nicht
alles unter Wasser setzt!“

„Das hat was mit Physik zu tun,
das lernst du dann in der Schule!“

„Stimmt.“

„Dann räumst du das aber
wieder auf!“

Versetzen Sie sich in die Gefühlswelt eines Kindes – zuerst nach einer obenstehenden Antwort und anschließend nach einer der folgenden Antworten:

„Das ist ja spannend – wollen wir einmal sehen, was passiert, wenn wir einen Muggelstein darauflegen?“

„Ja, die Luft darin treibt ihn an – wollen wir beobachten, was passiert, wenn wir ihn durch den Raum sausen lassen?“

„Und was passiert, wenn du dich ganz schnell drehst? Lass es uns ausprobieren!“

„Stimmt! Was glaubst du, was passiert, wenn wir die Klötze anders stapeln?“

Diese Art von Fragen ermutigt Kinder, Strategien zu testen, Konsequenzen zu beobachten, Hypothesen zu entwickeln, zu überprüfen und physikalische Effekte zu beobachten.

In unserer zunehmenden technologie- und informationsgeprägten Gesellschaft gewinnen mathematisch-naturwissenschaftliche Kompetenzen stetig an Bedeutung. Pädagogische Fachkräfte haben die großartige Chance, Kinder schon früh für diese Bereiche zu begeistern und ihnen die Werkzeuge zu geben, neugierig, selbstbewusst und entdeckend zu lernen. „Zur Grundbildung in den Bereichen Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften und Technik gehört neben inhaltlichen Kenntnissen vor allem die Kompetenz, Wissen durch geeignete Denk- und Handlungsweisen zu erwerben, zu erweitern und anwenden zu können. Dazu zählt die Fähigkeit, sich grundlegende Zusammenhänge selbst zu erschließen, sie zu beurteilen und darauf beruhend Entscheidungen zu treffen.“ (Stiftung Kinder forschen 2019¹, S. 6). Indem Kindern grundlegende Fähigkeiten in Mathematik und Naturwissenschaften vermittelt werden, wird nicht nur das kindliche Verständnis für die Welt gefördert, sondern Kinder werden von Anfang an in ihrer Selbstwirksamkeit und Handlungskompetenz gestärkt. Jede alltägliche Entdeckungsmöglichkeit in der Kita wird so zu einem Baustein für selbstbestimmtes, forschendes Lernen.

Mittlerweile gibt es im Bereich MINT – Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften und Technik – im frühkindlichen Bereich eine sehr umfangreiche Fülle an Experimenten, Materialien, Vorschlägen zur Raumgestaltung (wie Labore und Forschertische), Fortbildungen und Ideen. Die Bildungsgrundsätze führen die Bedeutung der mathematischen, der naturwissenschaftlich-technischen, der ökologischen und der digitalen Bildung als wesentliche Bildungsbereiche mit auf (MKJFGFI und MSB 2018²). Die Bedeutsamkeit der MINT-Förderung auch schon in der frühen Kindheit ist unumstritten, insbesondere auch für Kinder aus armutsbetroffenen Familien. Denn für den Grundschulbereich zeigt sich in Deutschland über Kohorten hinweg eine enge Kopplung zwischen dem sozioökonomischen Status einer Familie und dem Bildungserfolg der Kinder. Die TIMSS-Studie 2023 stellt fest, dass „Kinder aus nicht armutsgefährdeten Familien in ihren Leistungskompetenzen ihren Mitschüler:innen aus

armutsgefährdeten Familien in der Mathematik etwa ein Jahr und in den Naturwissenschaften sogar zwei Jahre voraus [sind].“ (Schwippert et al. 2024³, S. 255).

In diesem Praxistipp soll daher zuerst auf die Bedeutung der MINT-Förderung in der Kita eingegangen werden, anschließend die Bedeutung der pädagogischen Haltung der Fachkräfte hervorgehoben und abschließend der pädagogische Alltag auf Forschungsanlässe betrachtet werden. Dabei liegt der Fokus auf den Situationen, die „sowieso passieren“, und wie diese genutzt werden können. Bei Interesse der Fachkräfte besteht selbstverständlich zusätzlich die Möglichkeit, auch umfangreiche physikalische oder chemische Experimente durchzuführen, Expeditionen in der Natur zu planen oder eine Programmierwerkstatt einzurichten. In diesem Praxistipp werden jedoch alltägliche Situationen in den Blick genommen.

MINT-Themen in der Kita müssen nicht kompliziert sein – sie bieten spannende Möglichkeiten, gemeinsam mit den Kindern zu staunen, zu experimentieren und zu entdecken. Sie brauchen kein Fachwissen, um kleine Forscher:innen zu begleiten: Im ko-konstruktiven Sinne ist es geradezu bedeutsam, gemeinsame Fragen zu stellen, Hypothesen zu entwickeln und auch einmal nicht sofort eine Antwort zu haben. Genau das zeigt Kindern, dass Lernen ein gemeinsamer Prozess und Neugierde wertvoll ist.

Alltagsintegrierte Aktivitäten, wie das Programmieren mit Bee-Bots, kleine Experimente, Bauprojekte oder naturwissenschaftliche Beobachtungen im Garten, geben Kindern direkte Erfolgserlebnisse. Gleichzeitig lernen sie, dass Erwachsene auch nicht alles wissen und dass es spannend ist, gemeinsam neue Wege zu erkunden. So entstehen Momente, in denen Lernen Freude macht, Mut wächst und die Gemeinschaft gestärkt wird.

Viele von Ihnen tun genau das – von kleinen Experimentierstationen im Gruppenraum bis hin zu gemeinschaftlichen Projekten. Wir möchten Sie ermutigen, Ihre eigenen Ideen umzusetzen, neue Entdeckungsräume zu eröffnen und die Kinder in ihrem Staunen, Forscherdrang und ihrer Neugierde zu begleiten.

2. Die Bedeutung der MINT-Förderung in der Kita



Mathematik

Muster und Zusammenhänge erkennen – in Zahlen, Mengen und Formen. Aussagen prüfen: richtig oder falsch.

Die Grundlagen für **mathematisches Denken** entwickeln sich bereits in den ersten Lebensjahren (vgl. Pauen & Pahnke 2012⁴). In unserer Welt begegnen uns täglich mathematische Phänomene und Kinder beginnen schon früh, Dinge zu zählen oder zu sortieren, geometrische Formen zu erfassen oder Regelmäßigkeiten zu entdecken. Mathematik gehört ebenso wie sprachliche Bildung zu den grundlegend zu erwerbenden Fähigkeiten. Kinder im Kita-Alter begegnen mathematischen Inhalten in der Regel mit Offenheit und Neugierde. Zahlen, Muster und Vergleiche üben häufig eine besondere Faszination auf sie aus. Tätigkeiten wie Zählen, Sortieren oder Vergleichen sind für viele Kinder mit kreativem Vergnügen und unmittelbaren Erfolgserlebnissen verbunden. Diese Erfahrungen lassen sich insbesondere im alltäglichen Spiel beobachten. Schon beim Bauen mit Klötzen, dem Puzzeln oder beim Sortieren von Alltagsmaterialien – etwa Kastanien, Steinen oder Flaschendeckeln – setzen sich Kinder mit Formen, Größen und Mengen auseinander. Sie entwickeln dabei grundlegende mathematische Fähigkeiten,

ohne dass spezielle oder kostspielige Materialien erforderlich sind. Auch Alltagssituationen bieten vielfältige Anlässe, mathematische Kompetenzen anzuregen: Beim Backen oder Kochen, sei es in der Küche, in der Matschküche oder im Rollenspiel, können Kinder Mengen abmessen, Zutaten zählen und Vergleiche zwischen „mehr“ und „weniger“ ziehen. Dadurch erwerben sie ein erstes Verständnis für Maßeinheiten und Mengenverhältnisse. Darüber hinaus verbinden sich sprachliche und mathematische Lernprozesse in besonderer Weise: Abzählreime, Fingerspiele oder Lieder fördern sowohl Sprachentwicklung als auch Zahlverständnis. Diese Zugänge sind niedrigschwellig, benötigen keine besonderen Ressourcen und stehen allen Kindern gleichermaßen offen. Die Natur bietet weitere, für alle Kinder frei zugängliche Lerngelegenheiten. Beim Sammeln und Zählen von Blättern, Steinen oder Insekten, beim Vergleichen von Größen oder beim Schätzen von Entfernungen gewinnen Kinder elementare mathematische Einsichten. Mathematik ist im unmittelbaren Lebensumfeld der Kinder verankert und kann in nahezu jeder Alltagssituation erfahrbar gemacht werden.

In diesem Zusammenhang spielt auch das logische Denken eine wichtige Rolle: **Logisches Denken** umfasst die Fähigkeit, sich an neue Probleme und Situationen anzupassen, Schlüsse aus gegebenen Sachverhalten zu ziehen und Zusammenhänge auf der Basis von Vernunft zu erschließen (Dorsch Lexikon der Psychologie 2025⁵). Kinder lernen dabei, Muster zu erkennen und von Bekanntem auf Unbekanntes zu schließen. Die Ausprägung dieser Fähigkeiten hängt nicht nur davon ab, wie gut komplexe Probleme verstanden und bearbeitet werden können, sondern auch davon, inwieweit bereits erworbenes Wissen erneut angewendet werden kann. Für pädagogische Fachkräfte bedeutet dies, dass logisches Denken bereits im frühkindlichen Alltag gezielt unterstützt werden kann: durch Spiele, Bau- und Stapelaktivitäten, Puzzles, praktische Problemlösungen sowie durch die Möglichkeit, eigene Handlungen zu reflektieren und zu verstehen. Dabei ist es entscheidend, die Angebote entwicklungsgerecht zu gestalten und die Kinder zu ermutigen, eigene Schlüsse zu ziehen und Zusammenhänge selbstständig zu entdecken.



Informatik

Informationen ordnen und verarbeiten – Schritt für Schritt Probleme lösen.

Durch **digitale Medien** (Informatik) eröffnen sich für Kinder im Kita-Alter zusätzliche, vielfältige Möglichkeiten, ihr eigenes Forschungshandeln zu entfalten. Anwendungen wie Pflanzen-Erkennungs-Apps, kindgerechte Nachschlagewerke oder erste Begegnungen mit Programmieren und Robotik können Neugierde wecken und den Forschungsgeist stärken. Entscheidend ist dabei, dass sich pädagogische Fachkräfte an den Interessen der Kinder orientieren, anstatt primär an dem, was vermeintlich „gelernt werden muss“. Spüren Kinder, dass ihre Fragen und ihre Themen ernst genommen werden, entstehen Lernprozesse, die oftmals nachhaltiger wirken als ein aufwendig geplantes Projekt. Digitale Medien können gezielt für sprachliche, kognitive und soziale Lern- und Entwicklungsprozesse genutzt werden. Sie eignen sich, um gemeinschaftlich Probleme zu lösen, kooperative Aufgaben zu bewältigen und Erkundungen zu gestalten. Bei kreativen Prozessen stehen die Geräte – wie Tablets, Smartphones oder Computer – jedoch nicht isoliert im Vordergrund, sondern sind eng mit anderen Bildungsbereichen verknüpft, beispielsweise mit Bewegung, Musik, bildnerischem Gestalten oder Sprache. Von zentraler Bedeutung ist dabei ein alltagsintegrierter und reflektierter Einsatz.

In diesem Zusammenhang gewinnt auch das Thema Künstliche Intelligenz (KI) zunehmend an Bedeutung. Pädagogische Fachkräfte sollten sich mit den Funktionsweisen und Wirkungen von KI auseinandersetzen, um Kinder im Umgang mit automatisch generierten Inhalten – etwa Bildern oder Texten –

begleiten zu können. Bereits mit Vorschulkindern kann auf spielerische Weise thematisiert werden, woher Informationen oder Bilder stammen, ob sie von Menschen oder von Computern erstellt wurden, und wie man kritisch damit umgeht. Dadurch werden Kinder frühzeitig darin unterstützt, digitale Inhalte zu hinterfragen, Zusammenhänge zu verstehen und ein reflektiertes Medienbewusstsein zu entwickeln.

Digitale und analoge Elemente sollten nicht als Gegensätze verstanden werden, sondern sich sinnvoll ergänzen: Vorlesen, Singen, Erzählen oder Rollenspiele stehen weiterhin gleichberechtigt neben der Nutzung digitaler Angebote. So entsteht ein ausgewogenes Lernumfeld, in dem Kinder sowohl analoge als auch digitale Erfahrungen sammeln können (vgl. Steeger et al. 2021⁶). Für Kinder aus armutsbetroffenen Familien wird damit sichergestellt, dass ihnen Lern- und Erfahrungsräume eröffnet werden, die unabhängig von materiellen Voraussetzungen zugänglich sind und ihre Bildungschancen nachhaltig stärken.



Naturwissenschaften

Die Welt erforschen – Pflanzen, Wasser, Kräfte – Zusammenhänge durch Experimente entdecken.

Kinder begegnen im Alltag fortwährend **naturwissenschaftlichen** Phänomenen – sei es beim Spielen im Freien, im Erleben der Jahreszeiten oder im Staunen und Fürchten vor einem Gewitter. Von Geburt an bringen sie ein starkes Interesse an ihrer Umwelt mit und setzen sich aktiv mit ihr auseinander. Aufgabe der pädagogischen Fachkräfte ist es daher, dieses Interesse aufzugreifen und den Kindern vielfältige Möglichkeiten zu eröffnen, Natur zu beobachten, zu erforschen und Zusammenhänge zu begreifen. Nicht alle Fachkräfte müssen alle Fragen beantworten können, aber die Entdeckerfreude und Neugierde der Kinder zu bestärken und sprachlich zu fördern, ist allen Fachkräften möglich. Insbesondere die Auseinandersetzung mit der Natur bietet zahlreiche sprachliche und kognitive Lerngelegenheiten, etwa im Hinblick auf Jahreszeiten, die Erforschung der Tierwelt oder die Reflexion darüber, wie unsere Umgebung unser Zusammenleben prägt. Die Natur kann dabei gezielt als vielseitiger Lernraum erschlossen werden: Kinder zählen und vergleichen Tiere, Blätter oder Blumen, thematisieren Größenunterschiede von Bäumen, Pfützen oder Steinen und schätzen gemeinsam Wege oder Entfernungen ein, beispielsweise durch Fragen wie: „Welcher Weg ist kürzer?“

Solche Aktivitäten fördern nicht nur die sprachliche Ausdrucksfähigkeit, sondern legen zugleich die Grundlage für mathematisches Denken, logisches Urteilen und Problemlösungsfähigkeiten. Studien zeigen einen engen Zusammenhang zwischen dem rezeptiven Wortschatz von Kindern und ihren naturwissenschaftlichen Kompetenzen (Hahn & Schöps 2019⁷). Die Bedeutung der sprachlichen Bildung – insbesondere im Hinblick auf die Förderung in den MINT-Bereichen – wird dadurch noch einmal eindrücklich unterstrichen, da Forschungsergebnisse zudem belegen, dass Unterschiede im Wortschatzerwerb häufig mit sozioökonomischen Bedingungen zusammenhängen (Skopek & Passaretta 2021⁸).

Sprache und naturwissenschaftliche Bildung sind dabei untrennbar miteinander verbunden. Über sprachliche Ausdrucksfähigkeit erschließen sich Kinder nicht nur Begriffe und Konzepte aus dem naturwissenschaftlichen Bereich, sondern entwickeln zugleich ein tieferes Verständnis für die Welt, die sie umgibt. Indem sie Phänomene benennen, beschreiben und hinterfragen, beginnen sie, Zusammenhänge zu erkennen und eigene Deutungen zu formulieren. Auf diese Weise bilden sich sprachliche und ökologische Kompetenzen wechselseitig heraus – eine Verbindung, die Kinder dazu befähigt,

Verantwortung für ihre Umwelt zu übernehmen und ein nachhaltiges Bewusstsein zu entwickeln. Zugleich entwickeln die Kinder ein frühes Gespür für ökologische Zusammenhänge und lernen, Verantwortung für ihre Umwelt zu tragen. Ihr Bewusstsein für natürliche Prozesse wird geschärft, sie werden für nachhaltiges Handeln sensibilisiert und erfahren, dass auch ihr eigenes Tun einen Beitrag zum Erhalt und Schutz der Umwelt leisten kann.



Technik

Wissen praktisch anwenden – Geräte, Fahrzeuge, einfache Maschinen verstehen und nutzen.

Auch **technische Phänomene** prägen den Alltag von Kindern in vielfältiger Weise – sei es beim Bedienen eines Fahrkartenautomaten, beim Fahren mit dem Aufzug oder beim Spielen mit Bau- und Konstruktionsmaterialien. Eine frühe Auseinandersetzung mit Technik eröffnet Kindern nicht nur die Möglichkeit, ihre Umwelt zu verstehen, sondern befähigt sie zugleich, diese aktiv mitzugestalten. Kinder gewinnen Einsicht in die Funktionsweisen von Geräten und Werkzeugen und erkennen deren unmittelbare Bedeutung für das tägliche Leben. Durch Bauen, Konstruieren und Experimentieren entwickeln sie eigene Ideen, erproben Lösungsstrategien und erleben ihre Selbstwirksamkeit. Technische Bildung regt Fantasie und Innovationsfähigkeit an und eröffnet Wege, kreative Lösungen praktisch umzusetzen.

3. Ko-Konstruktion als pädagogische Haltung

„Für Kinder ist es eigentlich unmöglich, nicht zu lernen. Es sei denn, wir geben zu viel vor, reagieren nicht auf Interessen und Neugier. Dann erfahren Kinder, dass es niemanden interessiert, was sie spannend finden, und damit stirbt die Neugier.“ (Jungmann 2023⁹)

Wie Kindern im Alltag begegnet wird, wie auf ihre Fragen eingegangen und wie sie mitbestimmen können, wird durch das Bild vom Kind und die eigene pädagogische Haltung maßgeblich bestimmt. Sie haben sich während der Teilnahme am Projekt ZUSi 2.0 ausführlich mit der Entwicklung einer armuts-sensiblen Haltung beschäftigt und für Sie wesentliche Elemente festgelegt, zum Beispiel eine wertschätzende Haltung, die Auseinandersetzung mit eigenen Armutserfahrungen sowie das Hinterfragen des eigenen sprachlichen Handelns. Diese Erfahrungen der Selbstreflexion sind auch in der Auseinandersetzung mit MINT-Themen im Kita-Alltag bedeutsam.

Eine ko-konstruktive Haltung einzunehmen bedeutet, Bildungsprozesse in Kooperation mit den Kindern zu gestalten (Schmitt & Simon 2020¹⁰) und nicht sich als alleinige Expertin oder alleiniger Experte anzusehen, sondern gemeinsam mit den Kindern Lernerfahrungen zu machen. Diese Haltung wird durch unterschiedliche Methoden unterstützt, die Sie teilweise auch schon umsetzen. Durch die Methode des Scaffoldings („Gerüstbauens“) unterstützen Sie die Kinder, herausfordernde Lernsituationen zu meistern – zum Beispiel durch Fragen stellen, Hinweise geben, Veranschaulichung und Instruktionen (ebd., S. 35ff.). Eine weitere Methode ist das sogenannte Konzept des gemeinsam vertieften Denkens (sustained shared thinking = SST). Dabei steht der Prozess des gleichberechtigten Austauschs zwischen der pädagogischen Fachkraft und dem Kind im Mittelpunkt (Wadepohl 2021¹¹).

„Beste Voraussetzung für gelingende vertiefte gemeinsame Denkprozesse ist die Offenheit und das Interesse der Fachkraft nicht nur für das Kind, sondern auch für das jeweilige Thema. Es kann dabei sogar besonders günstig sein, wenn die Fachkraft selbst über das Thema noch nicht allzu viel weiß.

Unter dieser Voraussetzung bringt die Fachkraft authentisch eigene Ideen, Fragen und Lösungsvorschläge ein und nimmt interessiert und anerkennend die Überlegungen von Kindern auf.“ (Schmitt & Simon 2020, S. 70 f.¹⁰). Entscheidend in diesem Zusammenhang ist das sprachliche Handeln der Fachkraft, indem die Fachkraft zum Beispiel eigene Hypothesen formuliert, die Kinder aber auch zur Formulierung eigener Hypothesen motiviert. Dabei konnte gezeigt werden, dass insbesondere 4- bis 6-jährige Kinder durch den Einsatz dieser Strategien mehr Hypothesen bilden, widersprechen und ihre Aussagen epistemisch markieren. Diese Effekte bestehen auch unabhängig vom sozioökonomischen Status der Herkunftsfamilie (vgl. Hildebrandt et al. 2016¹²).

In Übereinstimmung dieser Ausführungen geht die Stiftung „Kinder forschen“ (Stiftung Kinder forschen 2025¹³) davon aus, dass eine lernanregende Interaktion der pädagogischen Fachkräfte mit dem Kind durch drei wesentliche Elemente gekennzeichnet ist: Wertschätzende Atmosphäre, Orientierung am Kind und Dialog. Diese drei Elemente einer lernanregenden Interaktion werden in drei Videos erläutert, die Sie unter dem untenstehendem Linkⁱ finden können.

Wertschätzende Atmosphäre: Sie tragen bereits dazu bei, dass sich alle Kinder angenommen und sicher fühlen – eine wichtige Grundlage für Lernen und Entdecken. Nutzen Sie bei Experimenten gern alltägliche Materialien wie Wasser, Sand oder Haushaltsgegenstände. So zeigen Sie den Kindern, dass es nicht auf teure Ausstattung ankommt, sondern auf die Freude am gemeinsamen Forschen. Kinder zu befähigen, die Wirkung ihres eigenen Handelns zu erkennen, ist ein zentraler Bestandteil pädagogischer Arbeit. Indem Kinder erfahren, dass ihre Handlungen einen Einfluss haben und zu konkreten Ergebnissen führen, entwickeln sie ein gesundes Selbstvertrauen und ein Gefühl von Selbstwirksamkeit – besonders bedeutsam für Kinder, die in benachteiligten Lebenslagen oder multipler Deprivation aufwachsen. Lob und Anerkennung für eigene Ideen stärken das Selbstvertrauen aller Kinder. Auch kleine, nonverbale Gesten wie ein ermutigendes Lächeln oder aufmerksames Nicken vermitteln Wertschätzung und Unterstützung für jedes Kind.

Am Kind orientiert handeln: Jedes Kind bringt individuelle Erfahrungen, Interessen und Talente mit. Pädagogische Fachkräfte nehmen diese bewusst wahr, indem sie gezielt nachfragen, welche Phänomene die Kinder besonders faszinieren. Darauf aufbauend können kleine Experimente gestaltet werden, etwa das Messen des Pflanzenwachstums oder das Beobachten von Wettererscheinungen. Auf diese Weise erhalten alle Kinder – auch diejenigen mit eingeschränktem Zugang zu naturwissenschaftlichen Materialien zu Hause – gleiche Lernchancen, und neugieriges, forschendes Lernen wird gefördert. Darüber hinaus ist es von zentraler Bedeutung, die individuellen Stärken und Neigungen der Kinder wahrzunehmen und gezielt zu unterstützen. Indem Fachkräfte die Vielfalt der Talente anerkennen und fördern, eröffnen sie den Kindern neue Lernmöglichkeiten und motivieren sie, selbstbestimmt zu forschen, zu entdecken und ihre Fähigkeiten weiterzuentwickeln.

Dialog und wissenschaftliche Neugier fördern: Sprache, Austausch und Reflexion sind zentrale Mittel, um das Denken und Problemlösen von Kindern zu unterstützen. Ermutigen Sie die Kinder, ihre Beobachtungen zu teilen, Fragen zu stellen und eigene Vermutungen zu entwickeln. Dabei steht die Freude am Entdecken im Mittelpunkt: Kinder sollen neugierig bleiben, eigene Ideen verfolgen und durch kleine Experimente oder Beobachtungen Antworten auf ihre Fragen finden. Auf diese Weise erfahren sie, wie spannend es ist, Zusammenhänge selbst zu erkennen und ihr Denken weiterzuentwickeln. Ihre Aufgabe besteht darin, diese natürliche Offenheit und Begeisterung aufzugreifen, zu

ⁱ Stiftung Kinder forschen: [Videos zur Lernbegleitung](#)

fördern und zu bewahren – damit Kinder mit Freude, Selbstvertrauen und Forschungsgeist die Welt der MINT-Phänomene erkunden. Dabei ist es wichtig, diese Zusammenhänge sprachlich zu begleiten und alltäglichen Aktivitäten eine mathematische, naturwissenschaftliche, digitale oder technische Bedeutung zu verleihen. Schon kleine Impulse können hierbei einen großen Unterschied machen und die Kinder in ihrem forschenden und reflektierenden Lernen nachhaltig unterstützen.

Diese Elemente werden durch eine fragende Haltung Ihrerseits gefördert. In der Broschüre „MINT ist überall“ der Stiftung Kinder forschen (2019¹) finden Sie auf Seite 24 und 25 viele Impulsfragen, um Kinder zum Forschen und Entdecken anzuregen, zum Beispiel „Was, denkst du, ist der Grund?“, „Was vermutest du und wieso?“ oder „Wie kannst du deine Idee umsetzen und was brauchst du dazu?“

Um diese wertschätzende, armutssensible und ko-konstruktive Haltung zu erlernen und beizubehalten, ist das Hinterfragen der eigenen Haltung und Erfahrungen von wesentlicher Bedeutung. In wissenschaftlichen Studien wird immer wieder deutlich, dass (unbewusste) Vorurteile das eigene pädagogische Handeln lenken: „Besonders groß ist der Unterschied im Bereich ‚logisches Denken‘: [...] In der Praxis ließ sich allerdings bei den ZUSi-Kindern ein bekannter Bias wiedererkennen: So wurden die nicht armen Kinder und Kinder ohne Migrationshintergrund stärker gefördert als die Kinder aus armen Familien und Kinder mit Migrationshintergrund. Zudem ließ sich eine genderstereotype Förderung der Kinder feststellen. So wurden die Jungen häufiger in Bereichen wie logisches Denken und Sport und die Mädchen in Bereichen wie soziale Kompetenzen und Kunst gefördert.“ (ISS 2023¹⁴, S. 33/34). Als Hilfestellung zur Hinterfragung der eigenen Haltung können die im Anhang befindlichen **Reflexionsfragen** genutzt werden.

4. MINT-Forschungsanlässe im Alltag entdecken und aufgreifen

Wie erläutert, lässt sich (MINT-)Lernen besonders wirkungsvoll gestalten, wenn alltägliche Phänomene aus der Lebenswelt der Kinder als Ausgangspunkt genommen werden. Anstatt rein theoretische Inhalte zu vermitteln, werden die Beobachtungen und Erfahrungen der Kinder ernst genommen und in den pädagogischen Alltag integriert. So wird das Forschen greifbar und bedeutsam, weil es unmittelbar an die Lebensrealität der Kinder anknüpft.

Gleichzeitig unterstützt diese Herangehensweise die sprachliche Bildung: Kinder lernen, Hypothesen zu formulieren, Fragen zu stellen und ihren Gedanken Ausdruck zu verleihen. Es ist dabei entscheidend, den Kindern Raum für Fantasie und kreative Deutungen zu geben, auch wenn diese zunächst nicht wissenschaftlich korrekt erscheinen – etwa in Form von poetischen Erklärungen wie „der Himmel weint“, wenn es regnet oder „die Bäume flüstern Geschichten“, wenn der Wind weht. Solche Ansätze fördern das forschende Denken, regen die Neugier an und legen den Grundstein für ein selbstbewusstes, reflektiertes Lernen in den MINT-Bereichen.

Mathematik

Wie beschrieben, begegnet Mathematik Kindern auf vielfältige Weise im Alltag. Diese Situationen können bewusst aufgegriffen werden, um spielerisch Lerngelegenheiten zu schaffen und mathematisches Denken von Anfang an zu fördern. Dies wird im folgenden **Praxisbeispiel** deutlich:

In der Kita „Sonnenschein“ begleitet Frau Zuna die Kinder jeden Tag beim spielerischen Entdecken von Zahlen, Mengen und Größen. Am Morgen beim Frühstück fragt sie: „Max, wie viele Teller brauchen wir heute?“ Max zählt sorgfältig und Aylin hilft, die Becher zu ordnen. Gemeinsam decken sie den Tisch und lernen so auf natürliche Weise zählen und Mengen einzuschätzen. Später in der Bauecke sortieren die Kinder Bauklötze nach Farben und Größen. „Mein Turm ist größer als deiner!“, ruft Ahmed, während Lea darauf achtet, dass ihre Türme gleich hoch sind. Auf dem Weg in den Garten zählen die Kinder die Treppenstufen: „Eins, zwei, drei...“ – ein spielerisches Abenteuer, bei dem sie Längen und Reihenfolgen erleben.

Im Garten sammeln die Kinder Kastanien, Stöcke und Blätter. Gemeinsam vergleichen sie die Stöcke: „Welcher ist am längsten?“ Sie legen die Kastanien zu kleinen Türmen und zählen, wie viele Kastanien jeder Turm hat. Flaschendeckel und Knöpfe werden nach Farben sortiert und die Kinder entdecken Unterschiede in Menge und Größe. Für ein kreatives Spiel basteln sie kleine Puzzles aus Karton, die sie anschließend stolz im Spiel verwenden. Frau Zuna nutzt jede Gelegenheit, mathematische Begriffe einzuführen: „Welche Schüssel ist voller?“ oder „Welche Türme sind gleich hoch?“ Die Kinder lernen, ihre Beobachtungen zu benennen und logisch zu vergleichen.

Beim Zubereiten eines Obstsalats wiegen die Kinder die Früchte ab und vergleichen Mengen. In der Matschküche „kochen“ sie Rezepte nach: „Wie viele Löffel Sand brauchst du?“ – Zählen, messen und vergleichen wird so zu einem ganz natürlichen Teil ihres Spiels. Im Morgenkreis singen die Kinder Zahlenspiele, klatschen Reime und bewegen sich im Rhythmus. „Eins, zwei, drei, vier!“ und „bir, iki, üç, dörtⁱⁱ“, beim Mitsingen und Mitklatschen erleben sie gleichzeitig Zahlen, Mengen und Rhythmus. Durch diese abwechslungsreichen Aktivitäten erleben die Kinder Mathematik als etwas Alltägliches und Spaßiges. Zahlen, Mengen und Größen werden greifbar, und die Kinder entwickeln spielerisch ein Verständnis für Zusammenhänge, das sie im Alltag und Spiel immer wieder anwenden.

Auch die Entwicklung des *logischen Denkens* gehört zur mathematischen Grundbildung. Vieles davon wenden Sie schon intuitiv im Kita-Alltag an. Um dies zu illustrieren, dienen die folgenden **Praxisbeispiele**:

Am Morgen entdecken die Kinder der Kita „Pfützpiraten“, dass einige große rote Bauklötze fehlen. Neugierig überlegen sie gemeinsam, wo die Klötze geblieben sein könnten. Sie stellen Vermutungen auf, sammeln Hinweise und überprüfen verschiedene Orte in der Kita.

Schließlich finden sie die Klötze im Nebenraum, wo andere Kinder damit ein „Auto“ gebaut haben. Die Kinder üben an dieser Stelle, Fragen zu stellen, Hypothesen zu bilden, systematisch zu suchen und aus Beobachtungen logische Schlüsse zu ziehen. Dies wurde durch eine Äußerung des Erziehers Herr Smido angeregt: „Lasst uns wie richtige Detektiv:innen herausfinden, wohin die Klötze verschwunden sind!“

Beim Mittagessen stehen 12 Apfelstücke für 6 Kinder bereit. Schnell kommt die Frage auf: „Reichen die Stücke für alle?“ Auch hier gibt Herr Smido keine direkte Antwort, sondern gibt die Frage an die Kinder zurück: „Lasst uns zusammen überlegen, wie wir die Stücke gerecht verteilen können.“ Gemeinsam zählen die Kinder die Apfelstücke und vergleichen sie mit der Zahl der Kinder. Sie erkennen, dass jedes Kind 2 Stücke bekommt und üben spielerisch, Mengen zu vergleichen und gerechtes Teilen zu

ⁱⁱ Türkische Übersetzung

verstehen. Die Kinder setzen sich mit Mengen, Verhältnissen und Division auseinander und erleben zugleich die Bedeutung von Gerechtigkeit beim gemeinsamen Essen.

Vor der Mittagsruhe geht Herr Smido mit den Kindern in den Schlafraum. Dort stehen 10 Betten bereit, doch es sind nur 7 Kinder, die heute schlafen möchten. „Reichen die Betten?“ fragt Julio. Gemeinsam zählen die Kinder nach: „Es gibt 10 Betten und 7 Kinder – also sind 3 Betten frei!“ Einige Kinder überlegen weiter: „Wenn morgen 8 Kinder schlafen wollen, wie viele Betten sind dann noch übrig?“ Die Gruppe rechnet gemeinsam nach und stellt fest: „Dann bleiben nur 2 Betten frei.“ Um die Erkenntnisse sichtbar zu machen, legen die Kinder kleine Kuscheltiere in die Betten, bis alle belegt sind – die restlichen Betten bleiben leer und machen die Überlegung anschaulich. Die Kinder üben, Mengen zu vergleichen, Differenzen zu bilden und abstrakte Überlegungen konkret darzustellen.

Informatik und digitale Medien

Frühe informatische Bildung kann Kinder spielerisch an logisches Denken, Ordnungssysteme und Mustererkennung heranführen – ganz ohne digitale Geräte. Durch einfache Alltagsmaterialien und Bewegungsspiele werden grundlegende Kompetenzen in Problemlösung, Sequenzierung und systematischem Denken gefördert. Durch die folgenden **Praxisbeispiele** wird dies verdeutlicht:

In der Kita „Himmelsblau“ starten die Kinder oft mit dem „Programmiere mich!“-Spiel. Heute übernimmt Mia die Rolle der „Programmierten“, während Rauol Schritt-für-Schritt-Anweisungen gibt: „Geh zwei Schritte vor... dreh dich um... setz dich hin!“ Mia folgt aufmerksam und beide Kinder lachen, wenn kleine Fehler passieren. Dabei lernen sie, Handlungen zu sequenzieren, Anweisungen präzise zu formulieren und logisch zu denken. Parallel dazu entdecken andere Kinder im Gruppenraum Sortierspiele mit Alltagsmaterialien. Fatima legt Steine nach Größe, Tom ordnet Löffel nach Material und Farbkriterien. Sie vergleichen ihre Ergebnisse, tauschen sich aus und entwickeln ein Bewusstsein für Ordnung, Merkmale und systematisches Einordnen. Auch das Legen von Mustern gehört zum Alltag: Mit selbstgemachten Memory-Karten oder bunten Blättern gestalten die Kinder immer neue Reihenfolgen, erkennen Regelmäßigkeiten und entwickeln ihre Beobachtungsgabe weiter.

Digitale Medien ergänzen alltägliche Erfahrungen auf spannende Weise. Beim Forschen im Außengelände nutzen die Kinder Pflanzen- und Tier-Erkennungs-Apps, um Fundstücke wie Blätter, Steine oder Insekten zu bestimmen. Jedes Kind fotografiert seine Entdeckungen und gemeinsam entstehen kleine digitale Bildergeschichten. Dabei werden die Apps nicht als fertige Antwortquelle genutzt, sondern als Ausgangspunkt für Gespräche: „Warum wächst diese Blume gerade hier?“ – Fragen, die das kritische Denken anregen.

Sprache und Kommunikation werden durch digitale Angebote weiter gefördert: Die Kinder lesen interaktive Geschichten mit, sprechen Dialoge nach oder gestalten eigene Inhalte. Laurin nimmt seine selbst erfundene Reimgeschichte auf, während Lara eine Musik-App nutzt, um Rhythmen zu klatschen. Später hören sie sich gegenseitig an, kommentieren die Ergebnisse und tauschen sich über die Geschichten aus – so wachsen Ausdrucksfähigkeit und Sprachverständnis gleichzeitig.

Die digitale Kreativität wird auch in künstlerischen Projekten sichtbar. Die Kinder malen auf Tablets, fotografieren eigene Bauwerke oder integrieren Geräte spielerisch in Rollenspiele – etwa als „Scanner“ im Kaufladen. Musik-Apps laden dazu ein, Rhythmen aufzunehmen, zu verändern und gemeinsam weiterzuentwickeln.

Kooperation und Problemlösungen stehen immer im Mittelpunkt. Zwei Kinder steuern gemeinsam einen einfachen Roboter, während sie sich gegenseitig erklären, welche Schritte nötig sind. Projektarbeit wird digital begleitet: Fotos, Notizen und kleine Recherchen dokumentieren die Ergebnisse und ermöglichen den Kindern, komplexe Lernprozesse sichtbar und nachvollziehbar zu machen. So verbinden sich analoge und digitale Erfahrungen im Kita-Alltag. Die Kinder lernen spielerisch logisches Denken, Problemlösen, Kreativität, Kooperation und Sprache – und erleben, dass Lernen Spaß macht und vielseitig sein kann.

Naturwissenschaft

Naturwissenschaftliche Experimente lassen sich bereits mit Alltagsmaterialien und einfachen Mitteln im Kita-Alltag umsetzen. Sie bieten Kindern die Möglichkeit, ihre Umwelt zu erforschen, Zusammenhänge zu erkennen und erste naturwissenschaftliche Erfahrungen zu sammeln. Dies wird in den folgenden **Praxisbeispielen** sichtbar:

In der Kita „Wiesenstube“ verwandelt sich der Gruppenraum heute in ein kleines Forschungslabor. Ahmed und Noa beginnen mit Wasser-Experimenten: Sie lassen Kronkorken, kleine Steine und Holzstücke in einer großen Schüssel Wasser eintauchen und beobachten gespannt, was schwimmt und was sinkt. „Schau, der Stein geht unter, aber der Korken schwimmt!“, ruft Noa begeistert. Gemeinsam formulieren die Kinder Vermutungen, vergleichen die Ergebnisse und lernen, ihre Beobachtungen in Worte zu fassen. Parallel dazu experimentieren Mila und Jonas mit Farben: Aus Roter Beete, Kurkuma und Spinat stellen sie eigene Farbtöne her. Sie mischen die Farben, beobachten, wie sich neue Töne bilden, und beschreiben die Unterschiede: „Der Saft von der Beete ist so kräftig rot, der Spinat wird ein helles Grün.“ Dabei erweitern sie spielerisch ihren Wortschatz und entdecken physikalische und chemische Effekte.

Im Garten verfolgen die Kinder das Wachstum von Pflanzen. Kressesamen auf Watte oder Bohnen in alten Gläsern werden täglich begutachtet, begossen und dokumentiert. „Meine Bohne hat einen kleinen Spross!“, ruft Ana, während sie die Veränderung gespannt beobachtet. So lernen die Kinder Geduld, entwickeln ein Bewusstsein für biologische Prozesse und verstehen, wie Lebewesen wachsen.

Das Wetter wird ebenfalls zum Lernstoff: Mit alten Plastikbechern sammeln die Kinder Regenwasser, messen die Temperaturunterschiede zwischen Sonne und Schatten und vergleichen die Länge ihrer eigenen Schatten im Tagesverlauf. Ahmed notiert: „Im Schatten ist es kälter als in der Sonne!“ – ein spielerisches Experiment, das Verständnis für natürliche Zusammenhänge fördert. Bevor die Kinder rausgehen, überlegen sie gemeinsam, welche Kleidung sie für das entsprechende Wetter brauchen. „Regenmantel anziehen?“ „Ja, und Gummistiefel!“ „Ab in die Pfütze springen!“

Außerdem entdecken die Kinder ihre Sinne. Mit geschlossenen Augen ertasten sie unterschiedliche Materialien, riechen an Kräutern und vergleichen Texturen. „Das fühlt sich weich an, das andere ist ganz rau!“, beschreibt Sophie begeistert. Durch diese Sinneserfahrungen schulen die Kinder ihre Wahrnehmung, Aufmerksamkeit und sprachliche Ausdrucksfähigkeit gleichzeitig. Insbesondere beim Wechsel der Jahreszeiten ergeben sich zahlreiche Möglichkeiten, die Natur achtsam zu riechen, zu sehen und zu schmecken: Wie ändern sich die Blätterfarben? Wie fühlt sich eine Kastanie an? Wie schmeckt Kürbis?

Durch diese vielfältigen Experimente erleben die Kinder die Natur, ihre Umwelt und die eigenen Sinne ganz unmittelbar. Forschen, beobachten, vergleichen und beschreiben – all das wird im Kita-Alltag spielerisch und praxisnah umgesetzt.

Manche Kitas haben gute Erfahrungen mit dezidierten Projektwochen gemacht, in dem sich z. B. auf Wunsch der Kinder intensiv mit dem Thema „Wasser“ aus unterschiedlichen Blickwinkeln beschäftigt wurdeⁱⁱⁱ. Andere Kindertageseinrichtungen bieten – beispielsweise durch regelmäßige Waldtage, eine Forschungsstation in der Einrichtung oder Kooperationen mit Museen – vielfältige Möglichkeiten zur aktiven Auseinandersetzung mit naturwissenschaftlichen Phänomenen. Diese Angebote erweitern die Erfahrungswelt der Kinder und ergänzen Lerngelegenheiten, die im familiären Alltag aufgrund unterschiedlicher Lebenssituationen nicht immer realisierbar sind. Finden Sie Ihren eigenen Weg, diese Themen im Alltag zu integrieren: durch das Anlegen eines Barfußpfades im Außengelände, die Integration von Naturmaterialien beim Spielen und Basteln oder Experimentiermaterialien rund um Licht, Magnete, Spiegel, Kabel und so weiter. Bei der Bearbeitung von Umweltfragen wird außerdem deutlich, dass Kinder Rechte in diesem Bereich haben, die im öffentlichen Diskurs oft vernachlässigt werden – zum Beispiel das Recht auf eine intakte Natur und auf Klimaschutz. Pädagogische Fachkräfte können Kinder dabei unterstützen, diese Rechte wahrzunehmen und ein Bewusstsein für nachhaltiges Handeln zu entwickeln^{iv}. Dazu kann zum Beispiel auch das Wissen über gesunde Ernährung gehören – Kinder können einmal erraten, wie viele Stück Zucker sich eigentlich in ihrem Lieblingsgetränk oder Lieblingsjoghurt befinden.

Weitere Praxisbeispiele aus Kitas in Bezug auf das Forschen im Wald im Herbst finden Sie auf der Webseite der Stiftung Kinder forschen^v.

Technik

Technische Bildung lässt sich bereits mit einfachen Materialien aus dem Alltag fördern. Kinder lernen dabei, Zusammenhänge zu verstehen, kreativ zu gestalten und ihre eigenen Ideen praktisch umzusetzen. Dies wird im folgenden **Praxisbeispiel** deutlich.

In der Kita „Pustewelt“ gehören Bau- und Forschungsideen zum festen Rhythmus des Tages. Jeden Morgen freuen sich die Kinder darauf, im Gruppenraum, Garten oder Atelier eigene Konstruktionen auszuprobieren. Mia und Mohammed stapeln alte Pappkartons zu hohen Türmen. „Mein Turm ist schon fast so hoch wie ich!“, ruft Mia stolz, während Mohammed überlegt, wie er seine Konstruktion stabiler machen kann. So trainieren die Kinder spielerisch räumliches Denken, Problemlösungsstrategien und ihre Kreativität. Parallel experimentieren andere Kinder mit einfachen Maschinen: Jonas legt ein Brett auf einen großen Stein und baut eine kleine Wippe. „Wenn ich hier draufdrücke, geht die andere Seite hoch!“, staunt er. Lina konstruiert eine Mini-Seilbahn aus Bindfaden und Becher, lässt Murmeln hinunterrollen und beobachtet, wie die Bewegung entsteht. Dabei entdecken die Kinder physikalische Zusammenhänge und lernen, wie Kräfte wirken und Materialien zusammenarbeiten. Im Atelier nutzen Tula und Luca alltägliche Werkzeuge, um ihre Ideen umzusetzen. Mit Schaufeln, Löffeln und Pipetten experimentieren sie im Sand- und Wasserbereich. „Schau, wenn ich das Wasser mit der Pipette tropfen lasse, bewegt sich mein kleines Boot!“, ruft Tula begeistert. So schulen die Kinder Feinmotorik, Technikverständnis und die Fähigkeit, Ursache-Wirkungs-Zusammenhänge zu erkennen.

ⁱⁱⁱ Anregungen, um zum Thema Wasser gemeinsam mit Kindern zu forschen, finden Sie zum Beispiel in der [Brochure „Wasser in Natur und Technik entdecken. Mit Kindern im Kita- und Grundschulalter forschen und inklusive Pädagogik gestalten“](#) der Stiftung Kinder forschen e.V. (2014).

^{iv} Vgl. [Agenda 2030 der Vereinten Nationen für die nachhaltige Entwicklung](#)

^v [Stiftung Kinder forschen](#)

Motiviert basteln die Kinder kreative Fahrzeuge: Aus alten Plastikflaschen mit Deckelrädern entstehen kleine Autos, Boote aus Korken und Zahnstochern werden auf dem Wasser getestet. Levi probiert verschiedene Kombinationen aus, verändert Räder und Segel und staunt, wie unterschiedlich die Fahrzeuge fahren.

Durch diese praxisnahen Experimente lernen die Kinder spielerisch, ihre Ideen umzusetzen, zu testen und anzupassen. Sie erleben durch die Kombination aus Bauen, Experimentieren und Forschen Technik und Naturgesetze hautnah, erweitern ihre Kreativität und Problemlösefähigkeiten und erfahren Freude am eigenen Gestalten.

5. „Kleine Schritte, große Entdeckungen“: Schlusslichter und Erkenntnisse

Abschließend möchten wir Sie ermutigen, den Alltag in der Kita bewusst als Ort des Forschens und Entdeckens zu sehen. Gelegenheiten, Neugierde zu wecken, finden sich überall: Warum waschen wir uns die Hände, bevor wir essen? Warum werden Nudeln beim Kochen weich? Wie funktioniert eigentlich eine Glühbirne? Wieso sollte eine Flasche mit Apfelschorle nicht geschüttelt werden und was passiert, wenn man das doch macht? Beziehen Sie alle Akteure des Kita-Alltags mit ein – die Köchin, den Hausmeister, das Reinigungspersonal – und machen Sie aus solchen Fragen kleine Forschungsabenteuer. Ein besonders wirksames Format kann dabei das „Forschungsexperiment des Monats“ oder eine „Forschungsfrage des Monats“ sein: ein Impuls, der Kinder regelmäßig motiviert, Beobachtungen zu machen, Hypothesen zu bilden und gemeinsam Lösungen zu entdecken.

Gleichzeitig ist klar, dass die Auseinandersetzung mit solchen Themen Zeit und Raum braucht – Ressourcen, die im pädagogischen Alltag oft knapp sind. Dennoch lohnt es sich, bewusst kleine Zeitfenster dafür zu schaffen. Das kann zum Beispiel gelingen, indem kurze Alltagssituationen genutzt werden – ein Spaziergang im Garten, ein Frühstücksgespräch oder das gemeinsame Aufräumen können zu kleinen Entdeckungsräumen werden. Auch das Einbeziehen von Kindern in alltägliche Entscheidungen, wie Mülltrennung, Pflanzenpflege oder Energiesparen, ermöglicht Lernen ohne zusätzlichen Zeitaufwand. Teamarbeit und abwechselnde Zuständigkeiten können die Belastung für einzelne Fachkräfte reduzieren.

Jede Gelegenheit, gemeinsam mit Kindern zu forschen, ihre Fragen aufzugreifen oder neue Themen zu entdecken, stärkt ihre Neugier und Lösungskompetenz – und öffnet ihnen spielerisch Wege, Zusammenhänge zu erkennen und Herausforderungen zu bewältigen. So legen Sie wichtige Grundlagen für ihren weiteren Bildungsweg, die ihre Chancen auf Bildungserfolg und spätere berufliche Möglichkeiten erhöhen – besonders für Kinder, deren Familien durch schwierige Lebensumstände belastet sind. Vielleicht entdecken Sie auch bei sich selbst neue Interessen! So wird der Kita-Alltag zu einem lebendigen Lernraum, in dem Kinder und Erwachsene gleichermaßen neugierig bleiben, sich etwas zutrauen und die Freude am gemeinsamen Entdecken erleben können. Denn nicht Sie müssen Expertin oder Experte für alle Fragen sein – aber Sie können Kinder motivieren, in allen Bildungsbereichen neugierig zu bleiben und ihre Talente zu entdecken. Gleichzeitig bleibt wesentlich, dass Sie dabei wertschätzend mit sich selbst umgehen: Entscheidend ist die grundsätzliche Haltung und Offenheit für diese Themen, nicht die perfekte Umsetzung. Und oft kann es auch für Erwachsene inspirierend sein, die Welt durch Kinderaugen zu sehen und neu ins Staunen zu kommen.

Nutzen Sie gern die folgenden Reflexionsfragen, um sich mit den Themenbereichen der MINT-Bildung weiter auseinanderzusetzen.

Reflexionsfragen

Alltägliche Forschungsanlässe entdecken und nutzen

- Welche Situationen im Alltag nutzen wir bereits, um Kinder zum Forschen, Entdecken und Experimentieren einzuladen?
- Wo sehen wir im Tagesablauf kleine „MINT-Momente“, die bisher vielleicht übersehen worden (zum Beispiel beim Frühstück, Spielen im Garten, Aufräumen)?
- Wie gehen wir auf Fragen der Kinder ein, die einen naturwissenschaftlichen oder technischen Bezug haben?
- Welche Methoden nutzen wir, um die Neugier der Kinder aufrechtzuerhalten, auch wenn wir selbst keine sofortigen Antworten haben?

Eigene Bedenken reflektieren

- Welche Gefühle haben wir jeweils im Team, wenn es um Mathematik, Technik oder Naturwissenschaften geht? – Wenn wir an das Wort *MINT* denken – welche Gefühle oder Gedanken kommen uns spontan in den Sinn?
- Welche Ängste oder Unsicherheiten hindern uns vielleicht daran, MINT-Themen aufzugreifen?
- Wie gehen wir damit um, wenn wir eine Frage der Kinder nicht beantworten können?
- Welche Strategien können wir entwickeln, um uns sicherer zu fühlen (z. B. gemeinsam mit den Kindern forschen, Materialien nutzen, Kolleg:innen einbeziehen)?

Geschlechterrollen und Vorurteilsbewusstsein

- Haben wir unbewusst bestimmte Erwartungen daran, wie Mädchen oder Jungen mit MINT-Themen umgehen?
- Ermutigen wir alle Kinder gleichermaßen, sich mit Technik, Mathematik oder Natur zu beschäftigen?
- Welche sprachlichen oder nonverbalen Signale senden wir aus, wenn Kinder mit MINT-Themen umgehen (zum Beispiel Lob, Ermutigung, Zurückhaltung)?
- Wie können wir aktiv dazu beitragen, stereotype Bilder in der Kita zu durchbrechen?

Soziale Herkunft und Teilhabe

- Trauen wir allen Kindern unabhängig von ihrer sozialen Herkunft gleichermaßen zu, MINT-Interessen und -Fähigkeiten zu entwickeln?
- Welche Beobachtungen machen wir im Alltag darüber, welche Kinder mehr oder weniger Zugang zu MINT-Angeboten haben?
- Wie gestalten wir MINT-Erfahrungen so, dass sie für alle Kinder zugänglich und alltagsnah sind, unabhängig von Vorerfahrungen oder familiärem Hintergrund?
- Welche Materialien oder Lerngelegenheiten könnten wir einsetzen, die besonders inklusiv wirken?

Persönliche und fachliche Weiterentwicklung

- Welche positiven Erfahrungen haben wir selbst schon im MINT-Bereich mit Kindern gemacht?
- Welche Kompetenzen oder Stärken bringen die einzelnen Teammitglieder mit, die wir bewusst in diesem Bereich einsetzen können?
- Was möchten wir selbst noch lernen oder ausprobieren, um den Kindern forschendes Lernen zu ermöglichen?
- Wie können wir im Team oder mit den Familien über MINT ins Gespräch kommen und voneinander lernen?

Tipps zum Weiterlesen

Die Stiftung „Kinder forschen“ (<https://www.stiftung-kinder-forschen.de/>) stellt auf ihrer Webseite einen unerschöpflichen Fundus an Veröffentlichungen, Projektideen und Fortbildungsmöglichkeiten zur Verfügung. Wenn Sie sich insbesondere für Bildung für nachhaltige Entwicklung interessieren, steht Ihnen unter https://www.bne-portal.de/bne/de/infothek/infothek_node.html eine Vielzahl an Publikationen und Lernmaterialien zur Verfügung. Im Rahmen der Initiative KidsGoMINT (<https://zdi-essen.de/angebote/kidsgomint>) können Kinder im letzten Kitajahr einen ersten praktischen Einblick in naturwissenschaftlich-technische Zusammenhänge bekommen. Auch vorgefertigte Experimentierboxen können eine hilfreiche Methode sein, um sich MINT-Fragestellungen zu nähern, zum Beispiel unter <https://www.blubberlabor.de/>.

Es gibt außerdem viele spannende Bücher, um Kinder zum Entdecken zu motivieren, z. B. die Reihe „BiBiBiber hat da mal 'ne Frage“ (<https://www.oetinger.de/special/bibibiber>), die Buchreihe „MINT-Wissen-gewinnt“ (<https://www.dtv.de/buchreihen/mint-wissen-gewinnt-reihe>) oder die Hörspiele und Bücher von „WAS IST WAS“ (<https://tessloff.com/shop/was-ist-was/junior/>).

¹ Stiftung Kinder forschen (Hrsg.) (2019). MINT ist überall. Online verfügbar unter [Link](#) (Letzter Zugriff am 13.10.2025)

² Ministerium für Kinder, Familie, Flüchtlinge und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen (MKJFGFI) & Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (MSB) (2018). Bildungsgrundsätze: Mehr Chancen durch Bildung von Anfang an Grundsätze zur Bildungsförderung für Kinder von 0 bis 10 Jahren in Kindertagesbetreuung und Schulen im Primarbereich in Nordrhein-Westfalen. Online verfügbar unter [Link](#) (Letzter Zugriff am 19.09.2025)

³ Schwippert, K.; Kasper, D.; Eickelmann, B.; Goldhammer, F.; Köller, O.; Selter, C. & Steffensky, M. (2024): TIMSS 2023. Mathematische und naturwissenschaftliche Kompetenzen von Grundschulkindern in Deutschland im internationalen Vergleich. Online verfügbar unter [Link](#) (Letzter Zugriff am 13.10.2025)

⁴ Pauen, S. & Pahnke J. (2008). Mathematische Kompetenzen im Kindergarten. Evaluation der Effekte einer Kurzzeitintervention. Empirische Pädagogik, 22 (2), Seite 193–208.

⁵ Dorsch Lexikon der Psychologie (2025). Denken. Hogrefe AG. Online verfügbar unter [Link](#) (Letzter Zugriff am 13.10.2025)

⁶ Steeger, A., Wirts, C., Lazou, I. & Cordes, A.-K. (2021). Dialogitalo – Sprachförderung im Dialog mit digitalen Medien.

⁷ Hahn, I. & Schöps, K. (2019). Bildungsunterschiede von Anfang an? Die Bedeutung von Struktur- und Prozessmerkmalen für die naturwissenschaftliche Kompetenz von Vorschulkindern mit und ohne Migrationshintergrund. Frühe Bildung: interdisziplinäre Zeitschrift für Forschung, Ausbildung und Praxis, 8(1), Seite 3–12.

⁸ Skopek, J. & Passaretta, G. (2021). Socioeconomic inequality in children's achievement from infancy to adolescence: The case of Germany. Social Forces, 100(1), Seite 86–112.

⁹ Jungmann, T. (2023). Zitat veröffentlicht auf dem Instagram Account der brand eins am 23.08.2023. Online verfügbar unter [Link](#) (Letzter Zugriff am 13.10.2025)

¹⁰ Schmitt, A. & Simon, E. (2020). Ko-Konstruktion in der Kita-Praxis. Hürth: Carl Link. Berichte aus dem Kompetenzzentrum Frühe Bildung (KFB). Online verfügbar unter [Link](#) (Letzter Zugriff am 13.10.2025)

¹¹ Wadepohl, H. (2021). Kognitiv aktivierende Interaktionsgestaltung. Kita-Fachtexte Nr. 10/2021. Online verfügbar unter [Link](#) (Letzter Zugriff am 13.10.2025)

¹² Hildebrandt, F., Scheidt, A., Hildebrandt, A., Hédervári-Heller, E., & Dreier, A. (2016). Sustained shared thinking als Interaktionsformat und das Sprachverhalten von Kindern. Frühe Bildung, 5(2), Seite 82–90.

¹³ Stiftung Kinder forschen (2025). Wie funktioniert ko-konstruktive Lernbegleitung? Online verfügbar unter [Link](#) (Letzter Zugriff am 13.10.2025)

¹⁴ Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik e.V. (ISS) (Hrsg.) (2023). Armutssensibles Handeln in Kindertageseinrichtungen. Zentrale Befunde und Impulse aus dem Modellprojekt „Zukunft früh sichern!“ Online verfügbar unter [Link](#) (Letzter Zugriff am 19.09.2025)

Checkliste: Aufbau einer Konsultationsstruktur im Projekt ZUSi 2.0

Die vorliegende Checkliste soll die am Projekt ZUSi 2.0 teilnehmenden Kitas dabei unterstützen, ihre gewonnenen Erkenntnisse zu armutssensiblen Arbeiten strukturiert weiterzugeben und dadurch zur Verstetigung des Projekts ZUSi 2.0 beizutragen.

Steckbrief der Kita

Wir stellen uns vor.

Bitte ergänzen Sie an dieser Stelle für Sie wichtige Angaben Ihrer Kita (z. B. Pädagogische Schwerpunkte, Sozialstruktur der Kinder).

Konsultationsschwerpunkte zum armutssensiblen Handeln in Kitas

Was sind unsere Konsultationsschwerpunkte?

- ☐ Lebenslagenansatz in Kindertageseinrichtungen: Kindzentrierte Lebenslagenanalyse, praktische Anwendung in der pädagogischen Arbeit
- ☐ Talente und Begabungen der Kinder frühzeitig erkennen und individuell fördern
- ☐ Stärkung der schulischen Vorläuferfähigkeiten bei Kindern in Armutslagen
- ☐ Zusammenarbeit mit Familien in Armutslagen
- ☐ Vernetzung der Kindertageseinrichtungen mit anderen Bildungsakteur:innen im Sozialraum
- ☐ Armutssensible Planung von Projekten
- ☐ Konzeptionelle Verankerung des armutssensiblen Handelns in Kitas
- ☐ Sonstiges _____

Was genau möchten wir anderen Kitas vermitteln?

(Nutzen Sie das Feld, um Ihre Konsultationsschwerpunkte zu konkretisieren.)

Zielgruppen der Konsultation

Welche Zielgruppen sollen von unserem Fachwissen zu den ausgewählten Konsultationsschwerpunkten profitieren?

- ☐ Kita-Leitungen und pädagogische Fachkräfte
- ☐ Fachberatungen
- ☐ Kita-Träger
- ☐ Pädagogische Fachkräfte in Schulen
- ☐ Sonstige Zielgruppen _____

Konsultationsangebot

In welcher Form möchten wir unser Fachwissen und unsere Erfahrungen teilen?

- ☐ Bereitstellung der kitaeigenen Dokumentation des Projekts ZUSi 2.0
- ☐ Kita-Rundgänge mit Fachgesprächen (z. B. begleitet durch unsere Kita-Leitung, zuständige Fachkraft aus unseren Kita-Team, unsere pädagogische Fachberatung)
- ☐ Fachaustausch über armutssensible Projektplanung bzw. pädagogische Angebote
- ☐ Hospitationen in Kleingruppen bei uns in der Kita
- ☐ Online-Konsultation
- ☐ Workshops mit interessierten Kita-Fachkräften
- ☐ Bereitstellung von Materialien zum armutssensiblen Handeln in Kitas

Allgemeine Hinweise

Wie können an der Konsultation interessierte Fachkräfte mit uns Kontakt aufnehmen?

Wie stimmen wir den Ablauf mit ihnen ab?

- ☐ im persönlichen Gespräch
- ☐ per Telefon
- ☐ per E-Mail
- ☐ Sonstiges _____

Themenfelder eines Fach- und Erfahrungsaustauschs

□ Hintergründe und Ausgangslage

- Warum haben wir uns entschieden, das Thema „Armutssensibles Handeln in Kitas“ aufzugreifen? Warum haben wir uns für den ausgewählten Konsultationsschwerpunkt entschieden?
- Welche Herausforderungen oder Bedarfe haben wir im Kita-Alltag beobachtet?
- Gab es besondere Impulse für die Teilnahme am Projekt ZUSi 2.0 (z. B. Qualifizierungsbedarfe im Team, Elternrückmeldungen, wissenschaftliche Erkenntnisse, Träger-Vorgaben)?

□ Projektplanung und Umsetzung

- Wie haben wir das Projekt ZUSi 2.0 konkret geplant und uns im Team organisiert?
- Welche Ziele haben wir hinsichtlich des armutssensiblen Handelns in unserer pädagogischen Arbeit formuliert?
- Welche konkreten Schritte haben wir wie geplant, um unsere Ziele zu erreichen?
- Welche Methoden und Ansätze haben in unserer Kita besonders gut funktioniert? Aus Sicht der Kinder? Aus Sicht der Erziehungsberechtigten? Aus Sicht der Fachkräfte?
- Welche Materialien oder Ressourcen haben sich als hilfreich erwiesen?
- Welche speziellen Qualifizierungen haben wir im Team absolviert?
- Wie wurde die Zusammenarbeit mit den Familien gestaltet?
- Welche externen Kooperationspartner:innen (z. B. Sozialverbände, Beratungsstellen, Grundschulen) haben wir eingebunden?
- Welche Unterstützungsangebote haben wir genutzt und/oder geschaffen?

□ Herausforderungen und Lösungen

- Welchen unerwarteten Herausforderungen sind wir während der Umsetzung begegnet? Wie haben wir sie bewältigt?
- Was haben wir probiert, was in unserer Kita nicht funktioniert hat und verworfen werden musste?
- Wie wurde mit Widerständen im Team, bei Familien oder im Umfeld umgegangen?
- Welche Unterstützungsbedarfe traten bei Kindern und Familien auf, die vorher nicht sichtbar waren?
- Wie konnten mögliche Stigmatisierungen vermieden werden?

□ Auswirkungen und Veränderungen

- Wie haben die Kinder auf das Projekt reagiert? Gab es spürbare Effekte auf ihr Wohlbefinden und ihre Teilhabe?
- Welche positiven Veränderungen wurden durch das Projekt ZUSi 2.0 im Kita-Alltag durch die Fachkräfte wahrgenommen?
- Wie hat sich die Haltung des Teams gegenüber Armut bzw. Kindern und Familien in Armutslagen entwickelt?
- Gab es eine Veränderung in der Eltern-Kita-Beziehung? Welche?
- Inwiefern hat sich die Vorbereitung der Kinder auf den Wechsel in die Grundschule verändert? Welche Auswirkungen hatte das Projekt ZUSi 2.0 auf die Kooperationen zu Grundschulen im Sozialraum?

□ **Nachhaltigkeit, Vernetzung, Weiterentwicklung**

- Welche Elemente des Projekts sind dauerhaft in die Kita-Praxis integriert worden?
- Welche Maßnahmen werden ergriffen, um das armutssensible Handeln langfristig im Team und in der Kita-Kultur zu verankern?
- Welche strukturellen Voraussetzungen braucht es für eine erfolgreiche Umsetzung des armutssensiblen Handelns?
- Welche Kooperationspartner:innen (Fachberatungen, Träger, Kommunen etc.) können den Prozess unterstützen?
- Gibt es Pläne zur Weiterentwicklung oder Ausweitung des Projekts? Welche?

□ **Wissenstransfer für andere Kitas**

- Wie machen wir unsere Beispiele guter Praxis für das armutssensible Handeln in unserer Kita sichtbar und zugänglich für andere Interessenten?
- Welche unserer Erkenntnisse, Ansätze und Strategien lassen sich auf andere Einrichtungen übertragen?
- Welche Empfehlungen möchten wir anderen pädagogischen Fachkräften geben, die sich auf den Weg zu einer armutssensiblen pädagogischen Arbeit begeben?
- Wie sammeln und dokumentieren wir Feedback der an der Konsultation teilnehmenden Kitas, um unser Angebot weiterzuentwickeln?

Materialien für das Konsultationsangebot*

Welche Materialien nutzen Sie zur Vorbereitung Ihres Konsultationsangebots und stellen Sie anderen Fachkräften zur Verfügung?

Inhaltliche Materialien im Projekt „ZUSi – Zukunft früh sichern 2.0“

- ☐ Handreichung „Lebenslagenansatz in Kindertageseinrichtungen: Impulse zur praktischen Anwendung“ und Anlagen zur Handreichung¹
- ☐ Praxistipps zu den thematischen Schwerpunkten im Projekt ZUSi 2.0 inkl. Reflexionsfragen²
- ☐ In Zusammenarbeit mit der Koordinierungskraft erstellte Materialien

Dokumentation des Projekts „ZUSi – Zukunft früh sichern 2.0“

- ☐ Präsentation zum Projekt ZUSi 2.0
- ☐ Dokumentation von pädagogischen Angeboten / Projekten / Aktivitäten
- ☐ Überarbeitete Einrichtungskonzeption
- ☐ Beispiele guter Praxis
- ☐ Anschaffungen im Rahmen des Projekts ZUSi 2.0 zur Umsetzung der Projektziele
- ☐ Dokumentation von Qualifizierungen
- ☐ Von der Koordinierungskraft zur Verfügung gestellte Materialien

Materialien zur Reflexion des eigenen pädagogischen Handelns

- ☐ Landkreis Osnabrück: Checkliste Armutssensibilität³
- ☐ Selbstcheck: Wie armutssensibel bin und arbeite ich?⁴
- ☐ Impulskarten des Landkreises Osnabrück für eine armutssensible Praxis⁵
- ☐ Arbeitshilfe Teilhabechancen mitgedacht – ein Projekt armutssensibel planen!⁶

Sonstige Materialien

--

* Die Materialien sind online verfügbar und die Online-Links sind im Quellenverzeichnis aufgeführt.

Quellenverzeichnis

- ¹ Institut für Sozialpädagogik und Sozialarbeit (ISS) (Hrsg.) (2024). Lebenslagenansatz in Kindertageseinrichtungen. Impulse zur praktischen Anwendung. Online verfügbar unter https://www.rag-stiftung.de/fileadmin/user_upload/Publikationen/Lehrmaterialien_fuer_Kita_und_Schule/Haendreichung_Lebenslagenansatz-in-Kindertageseinrichtungen.pdf (Letzter Zugriff am 28.03.2025)
- ² Veröffentlichte Praxistipps online verfügbar unter <https://www.plattform-spi.de/goto.php/fold/149511> (Letzter Zugriff am 28.03.2025)
 - Stiftung SPI (Hrsg.) (2024). Sprachliche Bildung im armutssensiblen Kita-Alltag.
 - Stiftung SPI (Hrsg.) (2025). Konzeptionelle Verankerung des armutssensiblen Handelns in der Kitapraxis
 - Stiftung SPI (Hrsg.) (2025). Die Zusammenarbeit mit Familien im armutssensiblen Kita-Alltag
 - Stiftung SPI (Hrsg.) (2025). „Vom Staunen zum Verstehen – MINT-Themen im armutssensiblen Kita-Alltag“
- ³ Landkreis Osnabrück: Checkliste Armutssensibilität. Online verfügbar unter <https://www.landkreis-osnabrueck.de/fachthemen/kinder-jugend-und-familie/kinderarmut-im-blick/checkliste-armutssensibilitaet> (Letzter Zugriff am 28.03.2025)
- ⁴ Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie (Hrsg.): Selbstcheck: Wie armutssensibel bin und arbeite ich? Online verfügbar unter <https://www.berlin.de/sen/jugend/jugend-und-familienpolitik/kinder-und-familienarmut/selbstcheck-armutssensibilitaet-lang.pdf?ts=1713398413> (Letzter Zugriff am 28.03.2025)
- ⁵ Beck, R., Fabian, J., Winter, W. & Kruse, C. (2024): Impulskarten für eine armutssensible Praxis in der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung. Können alle mit...? Barsinghausen, Landkreis Osnabrück, Garbsen, Hannover. Lizenziert unter CC BY-NC-ND 4.0 Online verfügbar unter <https://www.landkreis-osnabrueck.de/sites/default/files/2024-12/impulskarten-fuer-eine-armutssensible-praxis.pdf> (Letzter Zugriff am 28.03.2025)
- ⁶ Stadt Barsinghausen, Stadt Garbsen, Region Hannover, Landkreis Osnabrück, Landesvereinigung für Gesundheit und Akademie für Sozialmedizin Nds. e.V.: Teilhabechancen mitgedacht – ein Projekt armutssensibel planen! Arbeitshilfe für Antragstellende und Projektplanende. Online verfügbar unter https://www.praeventionsketten-nds.de/fileadmin/media/downloads/Leitfaden_Armutssensible-Projektplanung.pdf (Letzter Zugriff am 28.03.2025)