



Armutssensibles Handeln in Kindertageseinrichtungen

Zentrale Befunde und Impulse aus dem Modellprojekt „Zukunft früh sichern!“



Impressum

Herausgeber:

Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik e. V.
Zeilweg 42
60439 Frankfurt a. M.
www.iss-ffm.de

2. erweiterte und aktualisierte Auflage
Frankfurt am Main, Mai 2023
ISBN: 978-3-88493-264-3 (Druckversion)
ISBN: 978-3-88493-263-6 (Online)

Verantwortlich:

Dr. Irina Volf, Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik e. V.

Unter Mitarbeit von:

Hannah Schipperges (Kapitel 4), Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik e. V.
Gerda Holz (Kapitel 5)

Mit Unterstützung von:

Sebastian Gerlach, Nergis Kuyubasi, Fatma Tarhan, Jennifer Treder und
Farzana Mecklenbrauck (Kapitel 6), Gelsenkirchener Kindertagesbetreuung
Heike Humpf, Silke Haas (Redaktion), RAG-Stiftung

Lektorat: www.wildpoellmann.de

Gestaltung und Satz: www.sanderdesign.net

Druck: printworld.com GmbH

Fotos: Titel sowie Seite 50–68 Gelsenkirchener Kindertagesbetreuung.

Alle weiteren Fotos s. Bildunterschrift.

Armutssensibles Handeln in Kindertageseinrichtungen

Zentrale Befunde und Impulse aus dem
Modellprojekt „Zukunft früh sichern!“



Wir danken der RAG-Stiftung für die Förderung der wissenschaftlichen Begleitung und Evaluation des Modellprojekts „Zukunft früh sichern!“ und die Unterstützung bei der Erstellung der vorliegenden Handreichung.

Inhalt

Zusammenfassung	6
1 Einleitung	9
2 Kernelemente des Modellprojekts: Projektarchitektur, Ziele, Ansätze und Methoden	13
3 Strategische Bedeutung und praktische Umsetzung des Modellprojekts aus Sicht der Projektbeteiligten	20
4 Zentrale Befunde der Evaluation des Modellprojekts	28
5 Armutssensibles Handeln in der Kita-Praxis: Theoretische Rahmung	42
6 Armutssensibles Handeln im Rahmen des Modellprojekts: Tipps aus der Praxis	48
6.1 Einbindung von Kindern in das Projekt ZUSi	49
6.2 Einbindung von Eltern in das ZUSi-Projekt	54
6.3 Einbindung von pädagogischen Fachkräften	58
6.4 Die Bedeutung des Sozialraums im Projekt	64
6.5 Die ZUSi-App	68
Literaturhinweise	73
Anlagen	76
Anlage 1: Elternfragebogen des ISS-Frankfurt a. M.	77
Anlage 2: Mehrsprachige Bilderbücher	81
Anlage 3: Fallbesprechung nach dem Modell der vier Lebenslagen	83
Anlage 4: Vorlage der Gelsenkirchener Kindertagesbetreuung zu Kinderinterview	84
Anlage 5: Entwicklungsmonitoring	85
Anlage 6: Bücher zur Resilienzförderung	91

Zusammenfassung

Ückendorf ist ein sozial hoch belasteter Stadtteil der Stadt Gelsenkirchen. Im Rahmen des Modellprojekts „ZUSi – Zukunft früh sichern!“ wurde dort zwischen April 2019 und April 2023 in sieben städtischen Kindertageseinrichtungen konzeptionell fundiert erprobt, frühe Bildung armutssensibel zu gestalten. Das Ziel lautete, jedem Kind – unabhängig von sozialer Herkunft und finanziellen Ressourcen der Eltern – eine gesunde altersgemäße Entwicklung, soziale Teilhabe und das Recht auf qualitative Bildung von den ersten Lebensjahren an zu gewährleisten. Dabei standen die individuellen Stärken und Talente der Kinder im Fokus. Das Modellprojekt wurde von der RAG-Stiftung finanziert und vom Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik e. V. wissenschaftlich begleitet und evaluiert.

Das Modellprojekt nahm jedes Kind mit seinen Stärken, Förderbedarfen und seiner Lebenslage einzeln in den Blick. Dies und die Umsetzung einer passgenauen, individuellen Förderung eines jeden Kindes erfolgten im Zusammenspiel multiprofessioneller Teams. Im Modellprojekt unterstützten sieben Bildungsbegleiter*innen¹ die Arbeit der pädagogischen Fachkräfte in den sieben Kindertagesstätten. Die Aufgabe der Bildungsbegleiter*innen bestand darin, an der konzeptionellen Entwicklung von Angeboten mitzuarbeiten und diese Aktivitäten mit den Kindern durchzuführen. Eine mit der Projektkoordination betraute Person begleitete die Teams in den sieben Kitas und vernetzte diese im Sozialraum mit weiteren Akteur*innen wie der Musikschule, Sportvereinen, weiteren Bildungseinrichtungen sowie Künstler*innen.

In den Kitas in Gelsenkirchen werden bereits seit mehreren Jahren die Entwicklungsfortschritte von Kindern ab dem Eintritt in die Kita bis zum Übergang in die Grundschule systematisch erfasst. Dies geschieht auf Grundlage des „Gelsenkirchener Entwicklungsbegleiters“, ein Instrument zur Entwicklungsbeobachtung und Dokumentation der kindlichen Entwicklung. Der im Modellprojekt verfolgte Ansatz geht über diese Erfassung hinaus. Angelehnt

an das Kinderarmutskonzept der AWO-ISS-Langzeitstudie wurden im Projekt auch die persönlichen Lebenslagen der Kinder in vier Dimensionen – materielle, soziale, kulturelle und gesundheitliche Lage – in die Analyse einbezogen. Für jedes Kind wurden nach dem „Lebenslagenmodell“ sowie auf Grundlage des „Gelsenkirchener Entwicklungsbegleiters“ in Fallbesprechungen Informationen zusammengetragen. Dabei kamen die Perspektiven und Kompetenzen aller Beteiligten zusammen: die der Erzieher*innen und Bildungsbegleiter*innen ebenso wie die der Eltern und der Kinder selbst. Diese Analyse stellte die Grundlage für die individuelle Förderung der Kinder durch bedarfsgerechte Angebote dar. Bildungsbegleiter*innen hatten die Aufgabe, die Kinder in ihren Stärken und Schwächen gezielt zu fördern, damit allen Kindern der Übergang in die Grundschule und am besten auch eine lückenlose Bildungsbiografie gelingen würde. Die Eltern sollten für die Stärken ihrer Kinder sensibilisiert und zur Förderung der Kinder aktiviert werden.

Im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung erhielten die am Projekt beteiligten Fachkräfte praxisrelevante Impulse aus der Forschung und aus anderen Modellprojekten und wurden darin begleitet, ihre Haltung zu reflektieren und Aktivitäten zielgerichtet zu planen und umzusetzen. Der Fokus lag dabei auf der Entwicklung und Verankerung von Armutssensibilität als ein Aspekt der Prozessqualität in den Kindertageseinrichtungen. Konkret handelte es sich um die Wissensvermittlung zu den Folgen von Kinderarmut zur Vermeidung von Stigmatisierungen und zur armutssensiblen Gestaltung der Angebote für Kinder. Somit wurden die Fachkräfte sensibilisiert, in ihrer Haltung gestärkt und darin unterstützt, die Erkenntnisse aus diesem Prozess in praktische Handlungen zu überführen und armutsbedingte Barrieren abzubauen.

Der Schwerpunkt der Evaluation lag in der Überprüfung der Wirksamkeit des Modellprojekts auf der strukturellen Ebene sowie in der Bewertung der Projektauswirkungen auf die Entwicklung der Kinder. Die zentrale Fragestellung lautete: Inwieweit hat das Projekt einen positiven Einfluss auf die Entwicklung der Kinder bis zum Übergang in die

¹ Siehe Infobox „Bildungsbegleiter*innen“ auf Seite 19.

Grundschule? Methodologisch war die Evaluation als Längsschnittuntersuchung mit einer Vergleichsgruppe angelegt. Die Projekterkenntnisse wurden differenziert nach Kindern aus armen und nicht armen Familien ausgewertet und zeitnah nach der Datenerhebung zurück an die Projektbeteiligten gespiegelt. Somit wurden die Daten nicht nur zum Zweck der Erfolgskontrolle generiert, sondern flossen in die Ausgestaltung der Projektaktivitäten ein. Die ersten Analyseschritte bezogen sich auf die Ausgangslage von 136 Kindern, die zu Beginn des Projekts vier bis viereinhalb Jahre alt waren und als Zielgruppe des Modellprojekts im Fokus der Evaluation standen. Rund 60 % dieser Kinder wuchsen in armen Familien auf, das heißt, dass diese Familien staatliche Hilfen erhielten und/oder von den Kita-Gebühren aufgrund eines niedrigen Familieneinkommens befreit wurden.

Die ersten Befunde verdeutlichten den Nutzen einer individuellen Fallbesprechung unter Berücksichtigung der Lebenslagen der Kinder. Infolge einer differenzierten Analyse der Entwicklungsniveaus der Kinder konnten die Handlungsbedarfe in fünf zentralen Entwicklungsbereichen der Kinder konkretisiert werden. Zudem konnte auf Basis der ersten Forschungsergebnisse die Gestaltung der Angebote unter Berücksichtigung der Stärken und Schwächen der Kinder sowie der Wünsche der Eltern bedarfsgerecht fortentwickelt werden. Die zentralen Erkenntnisse zur Ausgangslage der Projektkinder wurden in der ersten Auflage der Handreichung ausführlich dargestellt. In der vorliegenden zweiten überarbeiteten und erweiterten Auflage der Handreichung werden die zentralen Befunde der Evaluation bilanziert und die davon abgeleiteten Handlungsempfehlungen dargestellt. Diese lassen sich wie folgt zusammenfassen:

- Zu Beginn des Projekts im Jahr 2019 war nur jedes Zehnte der 136 untersuchten Kinder – gemessen anhand des Beobachtungsbogens „Gelsenkirchener Entwicklungsbegleiter“² – gut entwickelt. Die allermeisten Kinder hatten unterschiedlich ausgeprägte Defizite und konnten im Durchschnitt nur 58 % der Aufgaben lösen bzw. wiesen altersspezifische Kompetenzen auf. Zum Zeitpunkt der Einschulung im Jahr 2021, also mit Ende des ersten Durchgangs von ZUSi, erreichten die

Kinder ein um elf Prozentpunkte höheres mittleres Entwicklungsniveau – und dies trotz der schwierigen Umstände infolge der Maßnahmen zum Eindämmen der Corona-Pandemie.³

- Arme und nicht arme Kinder profitierten von der ZUSi-Förderung etwa gleichermaßen, wobei arme Kinder sowohl 2019 als auch 2021 stets niedrigere Entwicklungsniveaus aufwiesen als nicht arme Kinder (2019: 50 % vs. 67 %; 2021: 60 % vs. 78 %). Die Untersuchung der Kinder der Vergleichsgruppe untermauert diese Befunde.
- Von der ZUSi-Förderung profitierten vulnerable Kinder bzw. Kinder mit mehreren Risikofaktoren am meisten. So konnten die Entwicklungsniveaus der Kinder mit Migrationshintergrund und/oder einer Fluchterfahrung sowie der Kinder aus Familien mit einem niedrigen Bildungsniveau im Vergleich zu den Kindern ohne diese Merkmale merklich gesteigert werden. Die Kompetenzen der Kinder wurden in vier von fünf Bereichen verbessert, und zwar in den Bereichen der sozialen und kognitiven Kompetenzen sowie in Bezug auf die Fein- und Grobmotorik. Im Bereich der Sprache stagnierte hingegen die Entwicklung, sodass viele Kinder der Ziel- und Vergleichsgruppe mit sprachlichen Defiziten in der deutschen Sprache eingeschult wurden. Dieser Befund lässt sich unter anderem durch den coronabedingten Wegfall von Betreuungsangeboten erklären.
- Die ZUSi-Förderung stärkte das Erkennen und Fördern von Talenten seitens der Fachkräfte deutlich und ermöglichte, dass fast alle ZUSi-Kinder in ihren Begabungen, Interessen und Talenten gefördert wurden. In der Praxis ließen sich allerdings mehrere Bias wiedererkennen: So wurden die nicht armen Kinder und Kinder ohne Migrationshintergrund tendenziell stärker gefördert als die Kinder aus armen Familien und Kinder mit Migrationshintergrund. Die Jungen wurden häufiger in den Bereichen logisches Denken und Sport und die Mädchen in den Bereichen soziale Kompetenzen und Kunst gefördert. Dieser Sachverhalt wurde in der ersten Projektphase

2 Siehe Infobox „Gelsenkirchener Entwicklungsbegleiter“ auf Seite 17.

3 Es gibt geringfügige Abweichungen der Mittelwerte zwischen den Analysen bezogen auf die Ausgangslage von 136 Kindern im Jahr 2019 und die abschließende Evaluation im Jahr 2021, da zu diesem Zeitpunkt nur von 99 Kindern vollständige Daten vorlagen.

zwischen August 2019 und Juni 2021 erkannt, im Hinblick auf verschiedene Nachsteuerungsmöglichkeiten mit Fachkräften thematisiert und in der zweiten Projektphase zwischen August 2021 und April 2023 so bearbeitet, dass die Förderung der Kinder zunehmend frei von Voreingenommenheiten erfolgen konnte.

- Die Untersuchung der Resilienzkompetenzen der Kinder bestätigt einen weiteren positiven Effekt der Förderung. Sowohl die Kinder als auch ihre Eltern schätzen diese Kompetenzen als überdurchschnittlich gut entwickelt ein. Zwischen den Kindern mit unterschiedlichen soziodemographischen Merkmalen lassen sich keine oder nur geringe Unterschiede feststellen. Ein größerer Handlungsbedarf besteht allerdings bei Kindern, die in „multipler Deprivation“⁴ leben, da diese mit gravierenden Einschränkungen und Benachteiligungen aufwachsen.
- Insgesamt leistete die individuelle, talentorientierte ZUSi-Förderung aus Sicht der Fachkräfte einen merklichen Beitrag zu mehr Chancengerechtigkeit beim Übergang von der Kita in die Grundschule. Während die Kinder der Ziel- und der Vergleichsgruppe im Durchschnitt für die Einschulung als „eher bereit“ eingeschätzt wurden, ließen sich bei den Kindern der Zielgruppe anders als bei der Vergleichsgruppe keine großen Unterschiede differenziert nach den soziodemographischen Faktoren Geschlecht, Migrationshintergrund und familiäre Einkommensarmut feststellen. Daher gelang es den Fachkräften aus ihrer Sicht, Ungleichheiten zwischen Mädchen und Jungen, armen und nicht armen Kindern sowie Kindern mit und ohne Migrationshintergrund zu reduzieren.

Kindbezogene Armutsprävention ist ein sozial- und jugendpolitischer Auftrag. Voraussetzung, um diesen Auftrag annehmen und umsetzen zu können, ist Armutssensibilität als eine eigenständige Kompetenz. Während pädagogische Fachkräfte strukturelle Armutsursachen wie Arbeitslosigkeit kaum bekämpfen können, sind sie sehr wohl in der Lage, in ihren Institutionen den Folgen der Kinderarmut präventiv entgegenzuwirken.

Die Erkenntnisse aus der praktischen Projektumsetzung in sieben Kindertageseinrichtungen stellen daher das Herzstück der Handreichung dar. Sie bietet zahlreiche Impulse für eine armutssensible Gestaltung der Angebote im Bereich der frühen Bildung und lädt zum Nachahmen ein.

- Wesentlicher Erfolgsfaktor ist die Einbindung von Kindern, Eltern und pädagogischen Fachkräften.
- Selbst in einem hochbelasteten Stadtteil wie Gelsenkirchen-Ückendorf gibt es für Familien vielfältige und kostengünstige, vielfach sogar kostenlose Möglichkeiten der frühen Bildung für ihre Kinder. Die Herausforderung besteht darin, die Angebote verfügbar zu machen.
- Durch die Erschließung des Sozialraums und die Vernetzung mit weiteren Akteuren lassen sich die Fördermöglichkeiten für Kita-Kinder deutlich erweitern.
- Mit der ZUSi-App als modernes digitales Kommunikationsinstrument mit automatisierter Übersetzungsfunktion sind selbst hochbelastete Familien gut erreichbar. Die App erleichtert die Zwei-Wege-Kommunikation zwischen Kita und Elternhaus und dient zur Übertragung von Benachrichtigungen, Förderimpulsen und Feedback.

⁴ Siehe Infobox „Kindbezogenes Armutskonzept“ auf Seite 18.

1 Einleitung

Von Irina Volf

Die Chancen auf gute Bildung und somit höhere Erträge im Berufsleben sowie höheren gesellschaftlichen Status sind in Deutschland ungleich verteilt. Bereits bei der Geburt des Kindes werden seine Chancen maßgeblich durch den Bildungsstand und den beruflichen Status der Eltern festgelegt (vgl. Autorengruppe des Bildungsberichts 2022). Bei Kindern, die in sozioökonomisch schwachen Familien aufwachsen, lassen sich bereits in den ersten Lebensjahren herkunftsbedingte Entwicklungsverzögerungen identifizieren. Gegenüber Kindern aus sozioökonomisch besser gestellten Familien haben Kinder, die in Armut aufwachsen, deutlich häufiger Defizite in sprachlichen, motorischen und kognitiven Bereichen. Diese Entwicklungsverzögerungen werden bis zum Übergang in die Grundschule häufig nicht ausgeglichen und können sich sogar über den gesamten Bildungsverlauf hinweg manifestieren. Untersuchungen zu Folgen der Kinderarmut im Lebensverlauf belegen: Armut stellt ein hohes Risiko für eine altersgemäße Entwicklung der Kinder in der frühen Kindheit dar, beraubt sie im mittleren Kindesalter zahlreicher Entwicklungschancen, engt in der Jugendzeit den Kreis der Möglichkeiten ein und hinterlässt bis ins junge Erwachsenenalter hinein deutliche Spuren (vgl. Hock et al. 2000a, Hock et al. 2000b, Laubstein et al. 2012, Laubstein et al. 2016, Volf et al. 2019).

Mit der Forderung „Bildung von Anfang an“ hat sich seit Beginn dieses Jahrhunderts das Aufgabenfeld von Kindertageseinrichtungen verändert. Die Kindertagesstätte dient nicht nur der Vereinbarkeit von Familie und Beruf. Vielmehr sollen die kindliche Entwicklung verstärkt in den Blick genommen und herkunftsbedingte Ungleichheiten reduziert werden (vgl. Autorengruppe des Bildungsberichts 2020: 75). Um diesem Anspruch in der Praxis gerecht zu werden, ist eine hohe Qualität der Angebote in der frühen Bildung erforderlich. Doch nicht nur der qualitative Anspruch an die Arbeit der pädagogischen Fachkräfte in den Kindertageseinrichtungen steigt. Auch die Zahl der von Armut betroffenen Kinder nimmt tendenziell zu. Eine besondere Herausforderung stellt der zunehmende Fachkräftemangel in Kindertageseinrichtungen dar.

Diese grundsätzliche Problematik verschärft sich in Regionen, Städten und Quartieren mit hoher und langfristiger Arbeitslosigkeit, mit ethnischer und sozialer Segregation sowie mit niedrigen Versorgungsquoten und schwacher Infrastruktur im Bereich der frühen Bildung (vgl. Bildungsbericht Ruhr 2020). Diese negativen Rahmenbedingungen sind im Ruhrgebiet besonders häufig anzutreffen: Die finanziellen Handlungsspielräume der Kommunen sind hier aufgrund der besonders hohen Pro-Kopf-Verschuldung stark eingeschränkt; das durchschnittliche Haushaltseinkommen ist hier mit Abstand das geringste im Vergleich zum übrigen Nordrhein-Westfalen und besonders viele Menschen sind auf Transferleistungen zur Mindestgrundsicherung angewiesen (ebd.: 6–17). Während in Deutschland rund jedes siebte Kind in armen Familien aufwächst (Lietzmann/Wenzig 2020: 10), trifft diese Situation in Duisburg, Essen und Dortmund auf rund jedes dritte Kind zu. In Gelsenkirchen wachsen 40,4% der unter 15-Jährigen in armen Familien auf. In keiner anderen Stadt Deutschlands gibt es mehr Kinder- und Jugendarmut und damit ein höheres Risiko einer brüchigen Bildungsbiographie als in Gelsenkirchen (vgl. Bildungsbericht Ruhr 2020: 36).

Unter dem Motto „Jedem Kind seine Chance“ hat die Stadt Gelsenkirchen bereits im Jahr 2005 begonnen, eine lückenlose Betreuungs- und Präventionskette aufzubauen, um auf die vielfältigen und sich stetig ändernden Herausforderungen armer Familien frühzeitig zu reagieren. Seitdem hat die Stadt viele Anstrengungen unternommen, um die kommunale Präventionspolitik zu stärken. Auch suchte die Stadt Kooperationen mit Partnern. Gelsenkirchen war eine der ersten Modellkommunen, die am Landesprogramm „Kein Kind zurücklassen“ zum Aufbau von kommunalen Präventionsketten teilgenommen haben. Nach Abschluss des Landesprogramms setzte die Stadt Gelsenkirchen die Arbeit fort und baute die Präventionskette sukzessive aus (vgl. Stadt Gelsenkirchen 2018).

Das Modellprojekt „ZUSi – Zukunft früh sichern!“ wurde als Teil der Präventionskette gegen Kinderarmut zwischen April 2019 und April 2023 in sieben städtischen Kindertageseinrichtungen im Gelsenkirchener Stadtteil Ückendorf umgesetzt. Das Projekt

wurde durch die RAG-Stiftung initiiert und gefördert und zielte darauf ab, sowohl die individuellen Stärken und Talente der Kinder in Ückendorf durch zusätzliche Angebote zu fördern, als auch vielfältige Ansätze zur Vorbeugung und Bekämpfung von Armutfolgen bei Kleinkindern zu entwickeln und zu erproben. Des Weiteren wurden Kooperationen in multiprofessionalen Teams (z. B. Erzieher*innen, Kindheitspädagog*innen, Sozialpädagog*innen, Kinderpfleger*innen bzw. Sozialassistent*innen sowie Bildungsbegleiter*innen) sowohl innerhalb der Kindertageseinrichtungen als auch im Sozialraum gestärkt und ausgebaut. Die Projektaktivitäten richteten sich in der ersten Projektphase zwischen August 2019 und Juni 2021 an Kinder, die im Jahr 2019 vier bis viereinhalb Jahre alt waren und demnach im Jahr 2021 eingeschult wurden. Handlungsfelder waren Qualifizierungsmaßnahmen für pädagogische Fachkräfte, zusätzliche Aktivitäten mit Kindern, Veränderung bestimmter Abläufe im Kita-Alltag sowie die Etablierung neuer Methoden in der Arbeit mit Kindern und Eltern. Durch die Übertragung der gewonnenen Erkenntnisse auf eine weitere Kohorte vier- bis viereinhalbjähriger Kinder haben in der zweiten Projektphase zwischen August 2021 und April 2023 viele weitere Kinder vom Modellprojekt profitiert.

Im Stadtteil Ückendorf ist fast jedes zweite Kind von Armut betroffen. Daher erfordert die Arbeit mit Kindern sowie ihren Familien seitens der pädagogischen Fachkräfte einen hohen Grad an Armutssensibilität (Stadt Gelsenkirchen 2018). Dabei waren folgende Fragestellungen zentral:

- Wie können die Planung und Gestaltung der Angebote der frühen Bildung armutssensibel gelingen?
- Was braucht es dafür an Haltung, Wissen, Kompetenzen, Ressourcen, Entscheidungsbefugnissen, Kreativität, Spielräumen und Erprobungsmöglichkeiten?
- Wie kann es gelingen, Talente der Kinder vorurteilsfrei zu identifizieren und individuell zu fördern?
- Wie können die Startchancen der armutsbetroffenen Kinder noch vor dem Übergang in die Grundschule so weit verbessert werden, dass keine oder möglichst geringe Benachteiligungen entstehen?

Diesen Fragen stellte sich seit 2019 die mit der Projektkoordination betraute Person gemeinsam mit sieben zusätzlichen pädagogischen Fachkräften, die im Modellprojekt die Rolle von Bildungsbegleiter*innen übernahmen. Die Koordination war bei der Stadt Gelsenkirchen, Gelsenkirchener Kindertagesbetreuung (GeKita) angesiedelt; die Bildungsbegleiter*innen arbeiteten in den Kindertageseinrichtungen. Einer engen Zusammenarbeit zwischen den Bildungsbegleiter*innen, den pädagogischen Fachkräften in den Kitas, den Eltern, den Grundschulen und unterschiedlichen Trägern vor Ort wurde im Rahmen des Modellprojekts große Bedeutung beigemessen.

Das Modellprojekt wurde vom Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik (ISS-Frankfurt a. M.) wissenschaftlich begleitet und evaluiert. Das ISS-Frankfurt a. M. griff auf die mehrjährige Erfahrung aus den bundesweit einzigartigen Studien zur Kinderarmut (AWO-ISS-Langzeitstudie) sowie zum Aufbau von kommunalen Präventionsketten (Mo.Ki – Monheim für Kinder) zurück und stellte das pädagogische Handeln im Rahmen des Modellprojekts immer wieder auf den Prüfstand, hinterfragte einzelne Maßnahmen und glich diese mit dem aktuellen Stand der Forschung ab.

In der vorliegenden Handreichung werden die zentralen Evaluationsbefunde und Impulse aus dem Modellprojekt mit Fokus auf das Thema der Armutssensibilität im Bereich der frühen Bildung dargestellt. Aufgrund der zahlreichen Beispiele, wie Armutssensibilität in der Kita-Praxis konkret umgesetzt werden kann, richtet sich die Handreichung vor allem an Kitaleitungen, Erzieher*innen und im Bereich der frühen Bildung tätige pädagogische Fachkräfte. Vor dem Hintergrund eines hohen Handlungsbedarfs im Kampf gegen Kinderarmut richtet sich diese Handreichung auch an freie und öffentliche Träger der Kindertageseinrichtungen, Verantwortliche im Bereich der (frühen) Bildung in Kommunen sowie politische Entscheidungsträger*innen. Die Handreichung soll als ein Appell an die Gesellschaft verstanden werden:

Wir dürfen die Zukunft armutsbetroffener Kinder nicht verspielen, sondern sind in der Pflicht, diese Zukunft früh zu sichern!

Infobox: AWO-ISS Langzeitstudie zur Kinderarmut

Was macht die AWO-ISS Langzeitstudie zum Thema Kinderarmut so besonders?

Die seit 1997 von der Arbeiterwohlfahrt finanzierte und vom Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik e. V. umgesetzte AWO-ISS-Langzeitstudie widmet sich der Erforschung von Folgen familiärer Armut für die Entwicklung der Kinder vom Vorschulalter bis zum 25. Lebensjahr. Die erste Untersuchung fand 1999 mit 893 Kindern statt, die sechs Jahre alt waren und 60 bundesweit verteilte AWO-Kindertageseinrichtungen besuchten. Die Forschenden untersuchten die Lebensverläufe dieser Kinder von der Kita bis zum jungen Erwachsenenalter. Besonders wurden die kritischen Übergänge im Leben analysiert. Dabei wurde nach Lebenslagen und Armutserfahrungen differenziert. Bei der letzten Befragung im Jahr 2018 wurden 205 ehemalige Sechsjährige und heute junge Erwachsene wiedererreicht. Neben den quantitativen Daten wurden auch qualitative Daten in Form von Interviews mit 23 Studienteilnehmenden in die Analyse einbezogen. Es gibt bislang in Deutschland keine andere Langzeitstudie, die so viele Zusammenhänge, Wechselwirkungen und Muster zwischen Lebensverläufen der Kinder aus armen und nicht armen Familien beleuchtet.

Welche Auswirkungen hat es auf Kinder, in Armut aufzuwachsen?

Kinder haben in unterschiedlichen Lebensphasen unterschiedliche Bedarfe und Bedürfnisse, aber auch verschiedene Entwicklungsaufgaben. Die Unterschiede zwischen den armutsbetroffenen Kindern und ihren Altersgenoss*innen aus finanziell besser gestellten Familien lassen sich bereits im Kita-Alter feststellen: Armutsbetroffene Kinder weisen häufiger Spiel- und Sprachauffälligkeiten auf, ihre Grob- und Feinmotorik ist schlechter entwickelt, sie sind häufiger entweder sehr zurückhaltend oder aber aggressiv. Im Schulalter erleben die Kinder aus armen Familien zudem häufiger Benachteiligung in sozialen und kulturellen Bereichen. Selten können sie ihre Freunde nach Hause

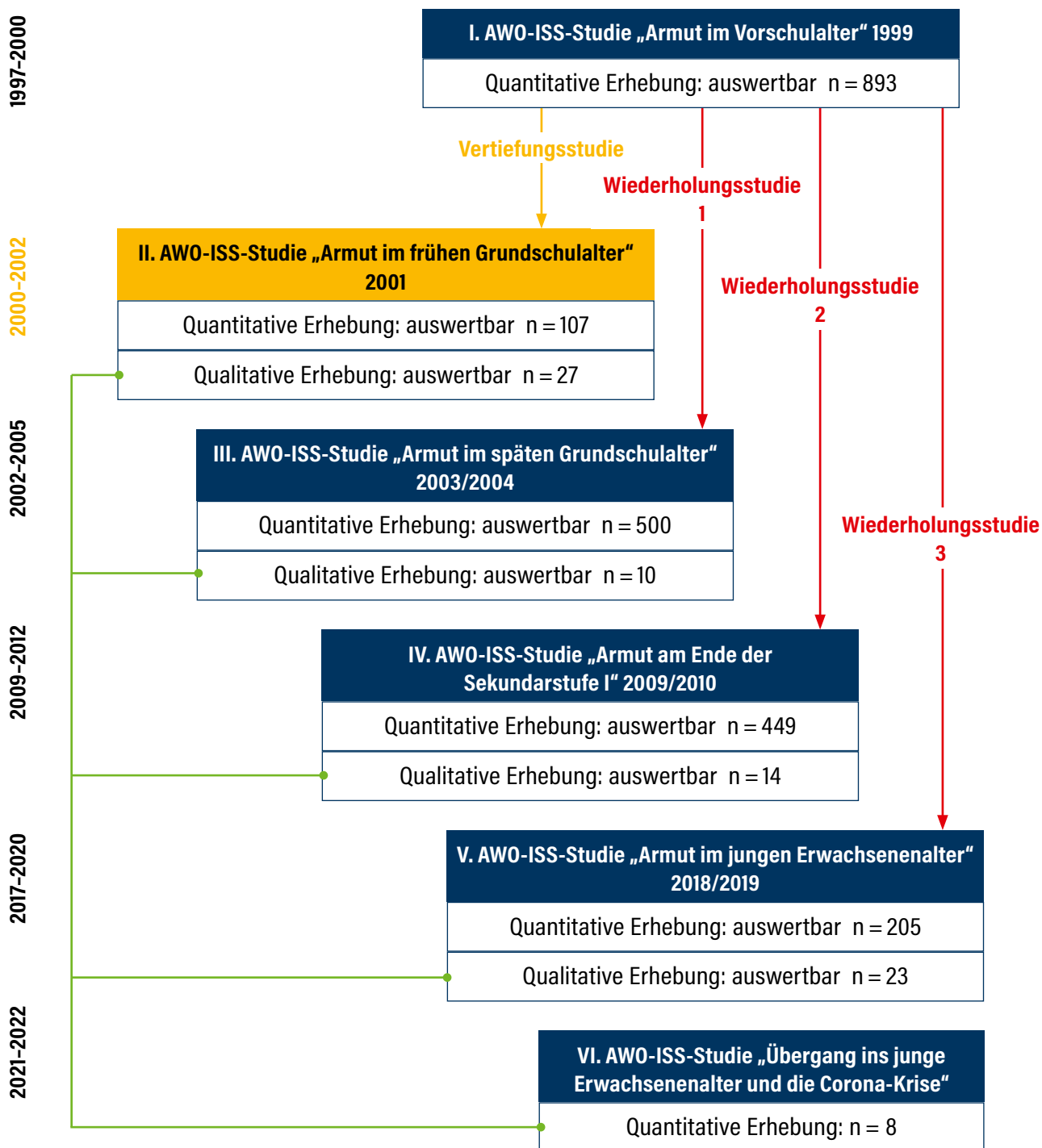
einladen, den eigenen Geburtstag feiern oder zu anderen Kindern zum Geburtstag kommen, weil das Geld für ein Geschenk fehlt. In Armut lebende Kinder wiederholen häufiger eine Klasse, streben niedrigere Schulabschlüsse an und können seltener auf Unterstützung im familiären Umfeld zurückgreifen. Armut im jungen Erwachsenenalter geht vor allem mit Einschränkungen in der materiellen Grundversorgung und Teilhabe sowie schlechter psychischer Gesundheit einher. Einschränkungen in den kulturellen und sozialen Lagen sind bei den jungen Erwachsenen insgesamt zwar weniger ausgeprägt. Die Benachteiligungen kumulieren jedoch bei einzelnen Personen, die wiederum häufig in Armut leben. Langzeitfolgen von Kinderarmut lassen sich insbesondere im kulturellen Bereich – schlechtere Bildungs- und Qualifizierungsniveaus – sowie im gesundheitlichen Bereich – insbesondere mit Blick auf psychische Gesundheit – feststellen.

Gab es überraschende Ergebnisse?

Einige gängige Hypothesen bestätigte die Studie nicht. Beispielsweise geht es Migrant*innenkindern – die als Gruppe mit erhöhtem Armutsrisiko gelten – nicht schlechter als Studienteilnehmenden ohne Migrationserfahrungen. Ferner zeigte sich, dass mittlere Bildung nicht mehr vor Armut schützt. Gleichzeitig konnte die Studie belegen, was auf den ersten Blick kontraintuitiv erscheint: Zwei Dritteln der ehemals armen Kinder gelang es, die familiäre Armut im jungen Erwachsenenalter hinter sich zu lassen. Im Umkehrschluss zeigt sich jedoch, dass jedes dritte Kind, das mit sechs Jahren in einer armen Familie aufgewachsen ist, auch als junge erwachsene Person arm ist. Das eigene Armutsrisiko im jungen Erwachsenenalter hängt eng mit den Armutserfahrungen in der Kindheit zusammen.

Die Kurzfassung der Studie „Wenn Kinderarmut erwachsen wird ...“ (Volf et al. 2019) finden Sie unter www.iss-ffm.de.

Abbildung 1: Die AWO-ISS Langzeitstudie im Überblick



Quelle: Eigene Darstellung.

2 Kernelemente des Modellprojekts: Projektarchitektur, Ziele, Ansätze und Methoden

Um die Chancengleichheit der Kinder in einer sich schnell verändernden und heterogenen Gesellschaft zu erhöhen, bedarf es immer wieder neuer Impulse und frischer Ideen. Geförderte Modellprojekte werden in der Regel wissenschaftlich begleitet und evaluiert. So können Erkenntnisse darüber gewonnen werden, ob die erprobten Methoden und Konzepte ihre Ziele erreichen und die angestrebten Wirkungen entfalten. Modellprojekte, die sich in der Praxis bewähren, können später auf andere Regionen übertragen werden. Wie das Modellprojekt „ZUSi – Zukunft früh sichern!“ strukturell aufgebaut wurde, welche Ziele es verfolgte und welche konzeptionellen Ansätze dem Projekt zu Grunde lagen, wird in diesem Kapitel ausführlich dargestellt. Zudem beschreibt dieses Kapitel zwei zentrale methodische Ansätze, die zur Feststellung und Entwicklung individueller Förderangebote für Kinder zum Einsatz kamen: der Gelsenkirchener Entwicklungsbegleiter und ein kindbezogenes Armutskonzept, das auf dem Lebenslagenansatz basiert.

Von Irina Volf

Das Modellprojekt „ZUSi – Zukunft früh sichern!“ bestand in seiner Architektur aus vier Ebenen. Die strategische Steuerung des Projekts wurde durch eine Steuerungsgruppe gewährleistet. Diese setzte sich aus Vertreter*innen der RAG-Stiftung, der Stadträtin für Jugend und Bildung der Stadt Gelsenkirchen, der Betriebsleiterin der Gelsenkirchener Kindertagesbetreuung (GeKita), einer Fachberaterin der städtischen Kindertageseinrichtungen, einer Koordinierungskraft des Modellprojekts sowie aus Vertreter*innen des ISS-Frankfurt a. M. zusammen. In diesem übergeordneten Gremium wurden die wichtigsten Meilensteine des Modellprojekts festgelegt, Erkenntnisse aus der Projektumsetzung und der wissenschaftlichen Begleitung reflektiert sowie steuerungsrelevante Entscheidungen getroffen. Die fachliche Entwicklung des Projekts erfolgte unter wissenschaftlicher Begleitung des ISS-Frankfurt a. M. auf der Ebene der GeKita. Hieran beteiligt waren eine Projektkoordinierungskraft, eine Fachberatung für städtische Kindertageseinrichtungen und sieben Bildungsbegleiter*innen. Die praktische Umsetzung der Aktivitäten erfolgte in sieben städtischen Tageseinrichtungen in Gelsenkirchen-Ückendorf in Kooperation zwischen den Bildungsbegleiter*innen, Kitaleitungen und pädagogischen Fachkräften. Zusätzlich zur Arbeit in den Kindertageseinrichtungen setzte das Modellprojekt darauf, in Kooperation mit Grundschulen, Sportvereinen,

Bildungs- und Kultureinrichtungen sowie Künstler*innen qualitativ hochwertige Angebote für die Kinder zu schaffen. Die Architektur des Modellprojekts wird in Abbildung 2 grafisch dargestellt.

Am Modellprojekt nahmen sieben Modellkindertageseinrichtungen teil.

- Städtische Tageseinrichtung für Kinder und Familienzentrum „Talenzwerge“ Bochumer Straße 119 (ehemals Heidelberger Straße)
- Städtische Tageseinrichtung für Kinder und Familienzentrum Bochumer Straße 214
- Städtische Tageseinrichtung für Kinder und Familienzentrum Hohenfriedberger Straße 60
- Städtische Tageseinrichtung für Kinder und Familienzentrum Leithestraße 48
- Städtische Tageseinrichtung für Kinder und Familienzentrum Munscheidstraße 12
- Städtische Tageseinrichtung für Kinder und Familienzentrum Ückendorfer Straße 163 a
- Städtische Tageseinrichtung für Kinder Flöz Sonnenschein 60

Abbildung 2: Architektur des Modellprojekts „ZUSi - Zukunft früh sichern!“

Steuerung des Projekts durch die Steuerungsgruppe	<ul style="list-style-type: none"> • RAG-Stiftung • Stadt Gelsenkirchen, GeKita, Projektkoordinator*in • ISS-Frankfurt a. M.
Fachliche Entwicklung des Projekts	<ul style="list-style-type: none"> • Projektkoordinator*in, Fachberatung GeKita • Sieben Bildungsbegleiter*innen • ISS-Frankfurt a. M.
Operative Umsetzung des Projekts	<ul style="list-style-type: none"> • Projektkoordinator*in und sieben Bildungsbegleiter*innen • Kitaleitungen und pädagogische Fachkräfte der sieben Modellkindertageseinrichtungen
Kooperationspartner*innen im Sozialraum	<ul style="list-style-type: none"> • Grundschule Haidekamp, Grundschule Hohenfriedberger Straße, Glückaufschule-Ückendorf • Vertreter*innen aus dem Bereich Sport, Gesundheit, Kultur

Quelle: Eigene Darstellung

Abbildung 3: Mehrebenenansatz und Ziele des Modellprojekts „ZUSi - Zukunft früh sichern!“

Kinder	<ul style="list-style-type: none"> • Talente und Begabungen der Kinder frühzeitig erkennen und individuell fördern • Stärkung der schulischen Vorläuferfähigkeiten zur Gewährleistung von Chancengleichheit bei benachteiligten Kindern • Entwicklung und Erprobung zusätzlicher Angebote neben dem Regelangebot, die möglichst viele Begabungsformen der Kinder ansprechen
Familien	<ul style="list-style-type: none"> • Begleitung von Familien in Form einer Patenschaft, um eine erfolgreiche Bildungsbiografie der Kinder zu erreichen • Verstärkung der Zusammenarbeit mit Eltern im Hinblick auf die Reflexionsgespräche zur Kindesentwicklung, einschließlich der Talentförderung • Sensibilisierung der Eltern zur Gestaltung eines gelingenden Übergangs in die Grundschule
Pädagogische Fachkräfte	<ul style="list-style-type: none"> • Qualifizierung der pädagogischen Fachkräfte an den beteiligten Kindertageseinrichtungen • Schärfung der Blickrichtung der pädagogischen Fachkräfte für die Potenziale und Talente der Kinder
Sozialraum	<ul style="list-style-type: none"> • Vernetzung der Kindertageseinrichtungen mit anderen Bildungsakteur*innen im Stadtteil • Entwicklung eines kindzentrierten Konzepts zum Übergang von der Kita in die Grundschule

Quelle: Eigene Darstellung

Die Kitas unterscheiden sich voneinander in vielerlei Hinsicht. Sie sind unterschiedlich groß – es gibt zwei-, drei-, vier- und sechsgruppige Einrichtungen mit einer Gesamtzahl von 45 bis zu 130 Kindern. Sie haben unterschiedliche pädagogische Schwerpunkte – Sprache, Bewegung, Inklusion, Forschen, Waldpädagogik, gesundheitliche Förderung, religiöse Bildung (zwei Kitas waren ehemals in konfessioneller Trägerschaft), zertifizierte Papilioeinrichtungen. Sechs der sieben Kitas sind darüber hinaus zertifizierte und vom Land NRW anerkannte Familienzentren. Gemeinsam ist diesen Kitas, dass sie sich in einem Stadtteil befinden, in dem viele Kinder in einkommensarmen Familien aufwachsen.

Inhaltlich setzte das Modellprojekt an der Erkenntnis an, dass es Kindern aus sozioökonomisch schwachen oder bildungsfernen Familien oft an einer anregenden Lernumgebung sowie Möglichkeiten zur Entwicklung ihrer Potenziale fehlt. Es ist häufig nicht das niedrige Familieneinkommen, das sich nachteilig auf die Entwicklung der Kinder auswirkt, sondern die Qualität der häuslichen Lernumgebung, die Eltern-Kind-Beziehung sowie das elterliche Erziehungsverhalten (vgl. Linver et al. 2002; Rönnau-Böser 2013: 115). Kinder aus armen Familien haben weniger Zugang zu Lernmaterial und entwicklungsförderlichen Erfahrungen und erhalten gleichzeitig weniger kognitive und sprachliche Stimulation (vgl. Heilig 2014) als Kinder aus nicht armen Familien. Die Ursachen: 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. Bei Kindern, die erst spät und mit mangelnden Deutschkenntnissen in die Kita kommen und/oder aufgrund der materiellen Unterversorgung der Familien keine Erfahrungen mit Bilderbüchern und hochwertigen Spielmaterialien haben, stoßen pädagogische Fachkräfte schnell an Grenzen. Im Mittelpunkt einer kindzentrierten Förderung müssen allerdings alle Kinder stehen

und ihre Persönlichkeiten müssen vorurteilsfrei wertgeschätzt werden – ungeachtet der sozioökonomischen Position der Eltern.

In seiner konzeptionellen Umsetzung folgte das Modellprojekt „ZUSi – Zukunft früh sichern!“ einem Präventionsansatz auf mehreren Ebenen, in dem Strategien der Verhaltens- und Verhältnisprävention miteinander kombiniert wurden (Rönnau-Böse/Fröhlich-Gildhoff 2020: 89; Rönnau-Böse 2013: 103). Während es sich bei der Verhaltensprävention um die Veränderung des individuellen Verhaltens handelt (z. B. Veränderung der Haltung pädagogischer Fachkräfte durch Fortbildungen, Steigerung der sozialen Kompetenzen der Kinder durch Training), geht es bei der Verhältnisprävention darum, das Umfeld und die Bedingungen in Kitas, im Sozialraum oder Familien positiv zu verändern (Setting-Ansatz). Basierend auf den Erkenntnissen der Präventionsforschung zu wirksamen Programmen im Bereich der frühen Bildung berücksichtigte das Modellprojekt alle relevanten Ebenen, die für das Kind und seine Förderung eine Bedeutung haben. Neben der individuellen Förderung der Kinder wurden Ziele mit Blick auf die partnerschaftliche Zusammenarbeit mit Eltern, auf die Qualifizierung der pädagogischen Fachkräfte und auf die Vernetzung im Sozialraum verfolgt. Die spezifischen Zielsetzungen für jede Ebene werden in Abbildung 3 zusammenfassend dargestellt.

Die Zielgruppe des Modellprojekts in der ersten Projektphase zwischen August 2019 und Juni 2021 stellten Kinder dar, die vier bis viereinhalb Jahre alt waren und im Jahr 2021 eingeschult wurden. Durch die Auswahl dieser Altersgruppe wurde im vierjährigen Förderzeitraum angestrebt, zusätzliche Aktivitäten zur individuellen Förderung der Kinder mit jeweils vier, fünf und sechs Jahren zu entwickeln, zu erproben und in der zweiten Projektphase zwischen August 2021 und April 2023 auf eine weitere Kohorte der Vierjährigen zu übertragen. Im Lauf des Modellprojekts wurden die Kinder der ersten Projektphase beim Übergang in die Grundschule im Jahr 2021 und auch in der ersten Grundschulzeit begleitet. Mittelfristiges Ziel des Modellprojekts war es, die Chancengleichheit durch die individuelle Förderung der Projektkinder zu verbessern. Zudem sollten die pädagogischen Fachkräfte das eigene pädagogische Handeln (z. B. bei Planung und Umsetzung der Aktivitäten mit Kindern sowie beim Aufbau der

Erziehungspartnerschaft mit Eltern) reflektieren und systematisch abprüfen, inwieweit die Prozessqualität⁵ in ihren Einrichtungen auch die Armutsdimension abbildete. Dabei galt es, differenzierte armutsensible Prüffragen zu stellen und zu beantworten (ausführlich Kapitel 5). Langfristig wurde somit das Ziel verfolgt, Armutssensibilität als ein Merkmal der Prozessqualität in den Kindertageseinrichtungen nachhaltig zu verankern und die Erkenntnisse daraus auf weitere Kindertageseinrichtungen im Ruhrgebiet zu übertragen. Seit der zweiten Jahreshälfte 2022 wird dies im Folgeprojekt „ZUSi – Zukunft früh sichern 2.0“ in Bochum, Essen und Herne in mehr als 40 Kindertageseinrichtungen umgesetzt. Das Folgeprojekt, das rund 3.000 weitere Kinder erreicht, wird ebenfalls von der RAG-Stiftung gefördert.

Um einerseits Potenziale, Stärken und Möglichkeiten und andererseits Barrieren und Herausforderungen der Kinder aufdecken zu können, erfolgte im Modellprojekt eine systematische Beobachtung der Kindesentwicklung sowie eine Auseinandersetzung mit der Lebenssituation des Kindes. Dazu wurde der „Gelsenkirchener Entwicklungsbegleiter“ als methodisches Werkzeug genutzt. Das Instrument wird bereits seit mehreren Jahren in allen städtischen Kindertageseinrichtungen eingesetzt, um die Entwicklung aller Kinder von der Aufnahme in die Kita und bis zur Einschulung zu begleiten. Der „Gelsenkirchener Entwicklungsbegleiter“ differenziert nach fünf zentralen Entwicklungsbereichen – kognitive Entwicklung, sprachliche Entwicklung, Grobmotorik, Feinmotorik und soziale Kompetenz. Ermöglicht wird damit, frühzeitig Stärken und Förderbedarfe der Kinder zu identifizieren, auch wird das Instrument bei Reflexionsgesprächen mit Eltern und bei der Planung der individuellen Förderung der Kinder genutzt.

Zusätzlich kam beim Modellprojekt „ZUSi – Zukunft früh sichern!“ das Lebenslagenmodell aus der AWO-ISS-Langzeitstudie zum Einsatz. Differenziert nach vier Lebenslagendimensionen

wurden materielle, soziale, kulturelle und gesundheitliche Lage jedes einzelnen Kindes im Rahmen der Fallbesprechungen umfassend thematisiert und in die Bewertung der individuellen Fördermöglichkeiten des Kindes einbezogen. In dieser Kombination aus dem „Gelsenkirchener Entwicklungsbegleiter“ und dem Lebenslagenmodell liegt das Novum im methodischen Ansatz des Modellprojekts „ZUSi – Zukunft früh sichern!“

5 „Eine hohe Prozessqualität ist gegeben, wenn die pädagogischen Fachkräfte sensibel und einfühlsam mit den Kindern umgehen und auf ihre individuellen Bedürfnisse, Interessen und Entwicklungsvoraussetzungen eingehen, entwicklungsangemessene Materialien auswählen und bereit stellen, Impulse für selbstgesteuertes Lernen und Anregungen in verschiedenen Entwicklungs- bzw. Bildungsbereichen geben und wenn sie bestimmte lern- und persönlichkeitsförderliche Strategien der Interaktion mit den Kindern anwenden.“ (Viernickel/Schwarz 2009: 10)

Infobox: Gelsenkirchener Entwicklungsbegleiter

Der Gelsenkirchener Entwicklungsbegleiter wurde 2004 vom Arbeitskreis „Kinder und Jugendliche“ der Psychosozialen Arbeitsgemeinschaft (PSAG) entwickelt. Es handelt sich dabei um einen Beobachtungsbogen, der im Elementarbereich eingesetzt wird. Er dient zur Feststellung der Stärken und Förderbedarfe der Kinder. So können Erzieher*innen in ihrer konkreten Alltagspraxis schnell und unkompliziert prüfen, wie weit ein Kind entwickelt ist und ob sich für seine jeweilige Altersstufe Defizite oder Vorsprünge identifizieren lassen. Bewertet wird die Entwicklung der Kinder in den

fünf Entwicklungsbereichen Sprache, kognitive Entwicklung, soziale Kompetenzen, Feinmotorik und Grobmotorik. Im Einzelnen enthält der Bewertungsbogen 212 Fertigkeiten bzw. zu bewältigende Aufgaben. Die Bewertung beginnt mit dem dritten Lebensjahr und endet beim Schuleintritt. Die Bewertungen finden in einem sechsmonatigen Rhythmus statt. Nachfolgend wird die Anzahl der Indikatoren für jede der fünf Dimensionen sowie sieben Altersstufen ab drei Jahren und bis zur Einschulung tabellarisch abgebildet:

Aufbau und Anzahl der Indikatoren des Gelsenkirchener Entwicklungsbegleiters

	Sprache	Kognitive Entwicklung	Soziale Kompetenzen	Feinmotorik	Grobmotorik	Anzahl
3–3,5 Jahren	8	7	7	6	4	32
3,5–4 Jahren	4	5	6	3	8	26
4–4,5 Jahren	10	5	7	10	9	41
4,5–5 Jahren	4	7	6	6	8	31
5–5,5 Jahren	4	7	8	5	4	28
5,5 – Einschulung	7	18	11	8	10	54
Gesamt	37	49	45	38	43	212

Quelle: Eigene Darstellung

Im Alter von drei bis dreieinhalb Jahren gibt es zum Beispiel im Bereich der Grobmotorik vier Indikatoren. So soll das Kind in der Lage sein, (1.) treppauf mit Fußwechsel frei zu gehen, (2.) von der Treppe mit den beiden Beinen zu springen, (3.) einen schwebenden Luftballon gezielt zu schlagen und (4.) ein Dreirad koordiniert zu fahren. Im Bereich der sozialen Kompetenzen soll das Kind in diesem Alter sowohl allein als auch auf Initiative anderer mitspielen, seine Hilfslosigkeit (z. B. Toilette) signalisieren, einfache Anweisungen befolgen, Lob erwarten, das „Ich“ anwenden sowie Geschlechter identifizieren können. Die Aufgaben wurden unter Beteiligung des Gesundheitsamtes definiert. Es handelt es sich um jeweils durchschnittliche Anforderungen an Kinder in der jeweiligen Altersgruppe. Somit wird von einer altersgemäßen Entwicklung des Kindes erst dann gesprochen, wenn das Kind in der Lage ist, alle definierten Entwicklungsaufgaben in der jeweiligen Altersstufe zu erfüllen.

Bei der Beobachtung eines Kindes durch Erzieher*innen werden die einzelnen Aufgaben durch ein Kreuz markiert, wenn das Kind diese erfüllen kann. Wenn ein Kind bestimmte Aufgaben nur „teilweise“ erfüllen kann, wird die entsprechende Aufgabe durch einen Strich markiert. Für jede Altersstufe wird darüber hinaus eine bestimmte Farbe genutzt. Wird im Rahmen der Beobachtung festgestellt, dass das Kind noch nicht alle Anforderungen seiner Altersstufe erfüllen kann, wird geprüft, ob die Anforderungen für die früheren Altersstufen erfüllt werden. Meistert das Kind hingegen alle Aufgaben seiner Altersstufe, wird zusätzlich geschaut, ob das Kind bereits Kompetenzen für die höheren Altersstufen besitzt. Auf Basis der Erkenntnisse werden individuelle Förderpläne für Kinder erstellt und mit Eltern abgestimmt.

Quelle: Vgl. Beyer, Andrea/Fastabend, Sigrid/Liebers, Emilie/Schilling, Marlies/Sukowski, Petra/Webelseip, Anja/Weiß, Holle (2004): Gelsenkirchener Entwicklungsbegleiter. dgvt Verlag, Tübingen.

Infobox: Lebenslagen der Kinder im Vorschulalter

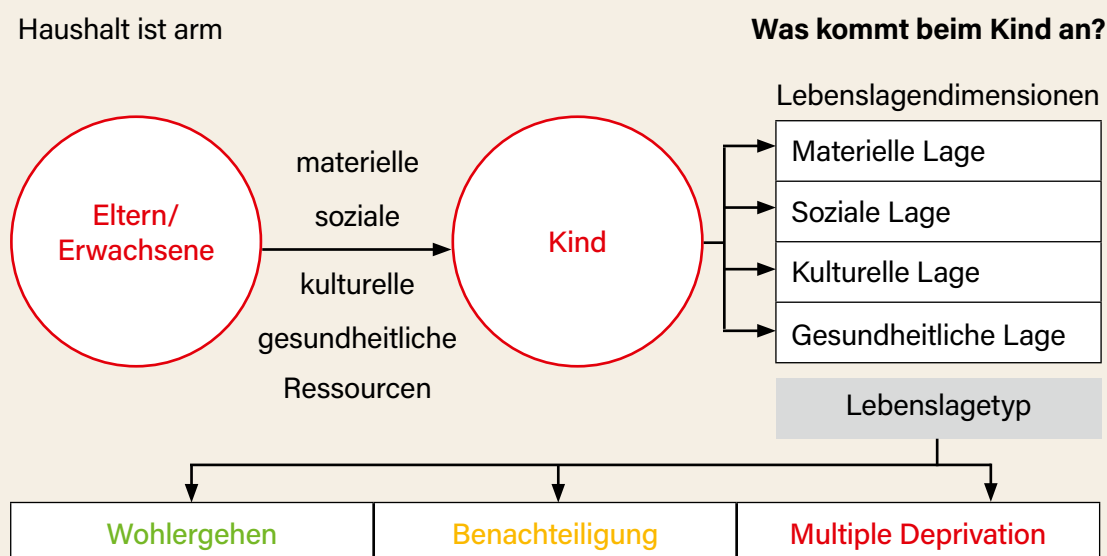
Der Lebenslagenansatz ist ein *mehrdimensionales* Konzept der Armutforschung, das den Anspruch verfolgt, Armut als Unterversorgung und Benachteiligung in einem umfassenderen als dem rein ökonomischen Sinne zu begreifen. Nicht nur die materielle Lage des Haushalts oder der Familie des Kindes wird in den Blick genommen, sondern die Lebenssituation und Lebenslage des Kindes. Die Lebenslagen werden in vier Dimensionen – materielle, soziale, kulturelle und gesundheitliche Lage – anhand einer Vielzahl an Indikatoren empirisch erforscht. Im Rahmen der vorliegenden Untersuchung wurden die Ausprägungen der Lebenslagendimensionen durch 64 Indikatoren erfasst.

Beim Lebenslagenansatz handelt es sich um ein *relatives Konzept*, bei dem je nach Alter des Kindes unterschiedliche Indikatoren je Dimension zu berücksichtigen sind. Zudem werden in jeder Dimension „auffällige“ Kinder identifiziert, die im Vergleich zu ihren Altersgenoss*innen gravierenden Einschränkungen und Benachteiligungen ausgesetzt sind. Werden in allen vier Lebenslagendimensionen in Bezug auf ein Kind keine Auf-

fälligkeiten festgestellt, kann davon ausgegangen werden, dass das Wohl des Kindes gewährleistet ist. Solche Kinder werden dem Lebenslagentyp **„Wohlergehen“** zugeordnet. Dem Lebenslagentyp **„Benachteiligung“** werden Kinder zugeordnet, bei denen Auffälligkeiten in einer bis zwei Lebenslagendimensionen vorliegen. Werden Auffälligkeiten in drei oder sogar allen vier Dimensionen festgestellt, ist von **„Multipler Deprivation“** die Rede.

Werden die Ergebnisse der Untersuchung zu familiärer Armut und Lebenslagentypen miteinander verzahnt, lässt sich für jedes Kind ermitteln, welche Zusammenhänge sich zwischen den Armutserfahrungen der untersuchten Familien und den Lebenssituationen der Kinder und Jugendlichen aus dieser Familie ergeben. Ein mehrdimensionales Armutskonzept aus der Kindesperspektive wurde erstmalig vom Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik im Rahmen der AWO-ISS-Langzeitstudie entwickelt. Die Leitfrage lautet: **Was kommt (unter Armutbedingungen) beim Kind an?**

Das kindbezogene Armutskonzept der AWO-ISS-Langzeitstudie



Quelle: Hock et al. 2000a: 12.

Quelle: Vgl. Hock, Beate / Holz, Gerda / Simmedinger, Renate / Wüstendörfer, Werner (2000a): Gute Kindheit – Schlechte Kindheit? Armut und Zukunftschancen von Kindern und Jugendlichen in Deutschland. ISS-Pontifex 4, Frankfurt a. M.

Infobox: Bildungsbegleiter*innen

Bildungsbegleiter*innen bei GeKita haben eine Vermittlerposition zwischen der fachlichen Steuerung und der operativen Umsetzung im Projekt „ZUSi – Zukunft früh sichern!“.

Was müssen Bildungsbegleiter*innen mitbringen?

- Abgeschlossenes Studium in einem der Bereiche: Soziale Arbeit, Sozialpädagogik, Kindheitspädagogik
- Erfahrungen im Elementar- und Primarbereich
- Kenntnisse in der Entwicklungspsychologie von Kindern
- Kenntnisse von Konzepten über armutssensibles Handeln und Resilienzförderung sowie in der praktischen Umsetzung der 10 Bildungsgrundsätze
- Erfahrung in der Unterstützung der kindlichen Entwicklung auf der Basis professioneller Beobachtung und Dokumentation (Gelsenkirchener Entwicklungsbegleiter, Entwicklungs- und Lerngeschichten)
- Kenntnisse in der interkulturellen und integrativen Arbeit sowie Erfahrung in und Freude an multiprofessioneller Teamarbeit
- Erfahrung in der Arbeit mit Kindern mit Entwicklungsverzögerungen/Behinderungen/Verhaltensauffälligkeiten
- Gute kommunikative Fähigkeiten und sicheres Auftreten in der Öffentlichkeit
- Interesse an der Arbeit in innovativen Projekten der frühen Bildung
- Freude bei der Zusammenarbeit mit Kindern und Familien
- Motivation, neue Strukturen und Ideen zur Förderung der Chancengleichheit in Bildungsbiographien mitzugestalten

Was machen Bildungsbegleiter*innen bei GeKita?

- Analyse der sozialen Lagen der Kinder
- Fachlicher Austausch mit dem pädagogischen Personal
- Gestaltung inklusiver Bildungsprozesse und entwicklungsförderlicher Beziehungen zu Kindern und Eltern unter Berücksichtigung individueller Lebenslagen und -wirklichkeiten
- Die Umsetzung und Begleitung projektbezogener Angebote insbesondere in den Bereichen Sprachbildung und Sprachförderung, Gesundheit und Bewegung, Resilienz, Partizipation
- Zusammenarbeit mit Eltern und Grundschulen, insbesondere bei der armutssensiblen Übergangsgestaltung
- Durchführung von Maßnahmen im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung und Evaluation, wie zum Beispiel die Befragung von Eltern und Kindern
- Beteiligung am Ausbau eines Netzwerkes im Sozialraum
- Mitarbeit an der Entwicklung von Standards und Begleitung an der Prozessentwicklung der Präventionskette

Wie unterstützt GeKita die Bildungsbegleiter*innen?

- Kollegiale Beratung innerhalb der im Projekt eingesetzten Fachkräfte
- Fachveranstaltungen zu den Themen armutssensibles Handeln und Netzwerkarbeit im Sozialraum
- Fachliche Anleitung und Unterstützung durch die Koordinationsstelle
- Fort- und Weiterbildung in den Bereichen armutssensibles Handeln, Sprachförderung, Resilienzförderung, gendersensibles Handeln und Partizipation

Quelle: GeKita.

3 Strategische Bedeutung und praktische Umsetzung des Modellprojekts aus Sicht der Projektbeteiligten

Nicht selten werden Ergebnisse von Modellprojekten in Form von Abschlussberichten dokumentiert und nur auf wesentliche zentrale Erkenntnisse aus der Sicht der Evaluationsteams reduziert. Das Wissen darüber, mit welchen Vorstellungen und Erwartungen diese Modellprojekte von Kooperationspartner*innen initiiert wurden und wie sich diese Ideen im Projektverlauf verändert haben, geht bei dieser Form der Ergebnisdokumentation häufig verloren. Daher kommen in diesem Kapitel die Projektbeteiligten selbst zu Wort und schildern aus ihrer jeweiligen Perspektive die strategische Bedeutung des Projekts für das Ruhrgebiet im Allgemeinen und für die Stadt Gelsenkirchen im Besonderen. Zudem gewähren die Projektbeteiligten Einblicke in ihre Praxis vor Ort. Neben einer Darstellung der alltäglichen Projektarbeit in den Kitas thematisieren die Projektbeteiligten ihre bisherigen Erfolge und Herausforderungen und berichten von ihren Aha-Erlebnissen in der Arbeit mit Kolleg*innen und Kindern.



Bärbel Bergerhoff-Wodopia,
Mitglied des Vorstands der RAG-Stiftung

© Foto: Jens Nieth

Frau Bergerhoff-Wodopia, das ZUSi-Projekt hat die RAG-Stiftung 2019 gemeinsam mit der Stadt Gelsenkirchen ins Leben gerufen. Was hat die Stiftung dazu bewogen, dieses Projekt zu initiieren und zu fördern?

Die RAG-Stiftung fördert aus der Tradition des Bergbaus kommend chancenbenachteiligte Kinder und Jugendliche entlang der gesamten Bildungskette in den ehemaligen Bergbauregionen an Ruhr, Saar und in Ibbenbüren. Als Förderer nehmen wir dazu aktuelle bildungspolitische Herausforderungen in den Blick und stützen uns bei der Ausrichtung unseres Portfolios auf neueste wissenschaftliche

Erkenntnisse. Die Bekämpfung von Kinderarmut ist demnach eine grundlegende Prämisse, um den Bildungserfolg aller Kinder zu ermöglichen und findet sich auch im Koalitionsvertrag der Landesregierung in Nordrhein-Westfalen als zentrales Ziel wieder. Daran knüpft der Grundsatz an, Aufstieg durch Bildung unabhängig von der Herkunft der Kinder zu erleichtern. Dies war zu Zeiten des Steinkohlenbergbaus ein zentraler Faktor für seine Bildungs- und Weiterbildungsangebote.

Hierauf zahlt das Modellprojekt ZUSi ein: Es setzt bereits zu Beginn der Bildungskette, in der Kita, an und verbessert damit die Startchancen benachteiligter Kinder im Hinblick auf den Übergang in ihre schulische Laufbahn. Wir legen mit diesem Projekt seit 2019 auch einen Fokus auf frühkindliche Bildung, da sich Armutserfahrungen nachhaltig negativ auf den Bildungserfolg auswirken und wir diesem Effekt möglichst frühzeitig entgegenwirken möchten. Dabei muss es stets darum gehen, den Kindern Freude am Lernen und Stolz auf das Erreichte zu vermitteln und ihnen ihre Erfolge und Stärken bewusst zu machen. Mit dem Fokus auf die Talent- und Potenzialförderung der Kita-Kinder wird somit einerseits ein wichtiger Grundstein für Chancengerechtigkeit und eine erfolgreiche Bildungslaufbahn gelegt. Gleichzeitig schaffen wir damit andererseits auch langfristig

die zwingende Voraussetzung für die wirtschaftliche Stärkung der Region.

Der Mehrwert des Projekts „ZUSi – Zukunft früh sichern!“ ergibt sich aus dem Ansatz, explizit die Unterschiede zwischen Kindern mit und ohne Armutserfahrung zu betrachten und diesen Unterschieden mit konkreten Fördermaßnahmen entgegenzuwirken. Denn Armut wirkt sich mittelbar auf alle Lebensbereiche der Kinder aus und verhindert eine kindgerechte Entwicklung und die volle Entfaltung ihrer Potenziale.

Die Corona-Pandemie hat die bereits bestehenden Herausforderungen in Teilen noch verschärft, sodass die Gefahr besteht, dass zahlreiche ohnehin chancenbenachteiligte Kinder und Jugendliche den Anschluss dauerhaft verlieren. Von dieser Problematik waren sehr viele Förderprojekte der RAG-Stiftung im Bildungsbereich betroffen. Durch die wiederholten Kita-Schließungen drohte sich die Situation für viele Kinder weiter zu verschlechtern. Das ZUSi-Projekt ist auch in diesem Zusammenhang ein Vorzeigeprojekt, da sehr schnell gehandelt und entsprechend der veränderten Situation flexibel vorgegangen und nachgesteuert wurde. Auch wenn die Pandemie sicherlich nicht förderlich für die Erreichung der Gesamtziele war, konnten die ZUSi-Kinder mit besonderem Aufholbedarf beachtliche Ergebnisse erzielen.

Welchen Stellenwert hat die wissenschaftliche Begleitung des Projekts? Inwiefern konnte das Projekt durch die Erkenntnisse der Evaluation optimiert werden?

Die wissenschaftliche Begleitung und Evaluation des ZUSi-Projekts durch das renommierte Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik e. V. in Frankfurt a. M. (ISS), die mir persönlich auch sehr wichtig ist, hat wertvolle und vielversprechende Ergebnisse hervorgebracht. So zeigte sich, dass die ZUSi-Kinder bis zum Übergang in die Grundschule deutlich aufholen und ihr Entwicklungsdefizit signifikant verringern konnten. Und dies trotz der negativen Auswirkungen, die die Corona-Pandemie durch Kita-Schließungen zweifelsohne auf diese Zielgruppe hatte.

Eine erste Evaluation hat ergeben, dass besonders im Bereich Spracherwerb und Feinmotorik großer Nachholbedarf zu verzeichnen war. Ebenso wurde erkannt, dass die Fachkräfte ein besonderes Augenmerk auf die Förderung chancenbenachteiligter Kinder und ihrer Talente legen sollten, da diese

noch zu häufig unerkant bleiben. Diese Erkenntnisse waren erst dadurch möglich, dass das Projekt sowohl benachteiligte als auch nicht benachteiligte Kinder umfasste. Zudem wurde frühzeitig festgestellt, dass oftmals zu gendertypisch gefördert wurde, wenn auch meist unbewusst. Dank dieser Beobachtungen konnte zielgerichtet nachgesteuert werden, sodass noch besser im Sinne der Kinder und der Ziele des Projekts gehandelt werden konnte.

Die wissenschaftliche Begleitung liefert wichtige Erkenntnisse nicht nur für Gelsenkirchen-Ückendorf, sondern für die pädagogische Arbeit bundesweit. Kitas aus dem gesamten Ruhrgebiet und auch darüber hinaus, die mit ähnlichen Herausforderungen konfrontiert sind, können die Ergebnisse, die in Form dieser Handreichung zur Verfügung gestellt werden, nutzen.

Wie geht es mit dem Projekt „ZUSi – Zukunft früh sichern!“ weiter? Wie sichern Sie seine nachhaltige Wirkung?

Zunächst begrüße ich es sehr, dass sich die Stadt Gelsenkirchen entschieden hat, die Erkenntnisse von „ZUSi – Zukunft früh sichern!“ auf alle 78 städtischen Kitas im gesamten Stadtgebiet zu übertragen. Dies ist ein wichtiger Baustein, um die Projektergebnisse in der Region zu verankern.

Dieses Bekenntnis zur Nachhaltigkeit passt sehr gut zum Förderansatz der RAG-Stiftung. Es ist der RAG-Stiftung stets ein wichtiges Anliegen, erfolgreiche Projekte auszuweiten und sie auf andere Städte und Kommunen in den ehemaligen Bergbaugebieten an Ruhr und Saar zu übertragen. Man muss das Rad ja nicht immer neu erfinden.

Aufgrund des großen Erfolgs von „ZUSi – Zukunft früh sichern!“ hat die RAG-Stiftung mittlerweile zwei weitere sehr vielversprechende Anschlussprojekte aufgesetzt.

Das erste Projekt trägt den Namen „ZUSi geht in die Grundschule“ und wurde bereits im Schuljahr 2021/2022 von der RAG-Stiftung gemeinsam mit der Stadt Gelsenkirchen gestartet. Mit diesem Projekt wird die armutssensible Talent- und Potenzialförderung auch an drei Grundschulen im Stadtteil Gelsenkirchen-Ückendorf fortgesetzt. Die Kinder der ersten Klasse werden bis zum Übergang in die Sekundarstufe I unterstützt. Somit werden die ZUSi-Kinder in einem Zeitraum von sechs Jahren (vom vierten Lebensjahr bis zum Ende der vierten Klasse) begleitet. Dies ist auch für

die wissenschaftliche Evaluation eine sehr spannende und aussagekräftige Zeitspanne. Im Fokus der zusätzlichen pädagogischen Fachkräfte stehen dabei die Förderung der Grundfertigkeiten (Lesen, Schreiben, Rechnen) sowie analog zu „ZUSi – Zukunft früh sichern!“ die Stärkung der Resilienz und das Entdecken der eigenen Talente und Potenziale. Die Erkenntnisse aus dieser Handreichung fließen in das Projekt mit ein.

Das zweite Folgeprojekt ist „ZUSi – Zukunft früh sichern 2.0“. Gefördert durch die RAG-Stiftung und koordiniert durch die Stiftung Sozialpädagogisches Institut Berlin »Walter May« (Stiftung SPI) werden die Erkenntnisse von ZUSi seit der zweiten Jahreshälfte 2022 auf mehr als 40 weitere Kindertageseinrichtungen in den drei Ruhrgebietskommunen Bochum, Essen und Herne übertragen. Auch diese Kommunen stehen teils vor ähnlichen Herausforderungen und waren direkt von der Wirksamkeit des Ansatzes überzeugt. In den beteiligten Kommunen wurde je eine Koordinierungsstelle eingerichtet, um den Transfer der Learnings aus dem Gelsenkirchener Modellprojekt in die jeweils 14 teilnehmenden Kitas zu gewährleisten. Damit werden insgesamt weitere rund 3.000 Kinder im Ruhrgebiet von den Projektergebnissen profitieren. Aber auch weitere nicht am Projekt direkt teilnehmende Kitas sollen von den Erkenntnissen profitieren können. Und hier gilt: Je mehr Einrichtungen vom Projekt erfahren und die Erkenntnisse nutzen können, desto mehr Kindern können neue Chancen eröffnet werden. ZUSi ist also eine richtige Erfolgsgeschichte und sie ist noch nicht zu Ende.



Anne Heselhaus,
Beigeordnete des Vorstandsbereichs
Kultur, Bildung, Jugend, Sport, und
Integration der Stadt Gelsenkirchen

© Foto: Herr Kemper, Stadt Gelsenkirchen

Frau Heselhaus, die Stadt Gelsenkirchen ist von der Problematik der Kinderarmut sehr stark betroffen. Zur Frau Heselhaus, in der Stadt Gelsenkirchen sind die Auswirkungen von Armut auf die Bildungschancen von Kindern schon lange präsent. Mit dem Modellprojekt haben sich starke Partner zur Bekämpfung der Folgen zusammengeschlossen. Was war das Besondere an dem Bündnis rund um das ZUSi-Projekt?

In Gelsenkirchen gibt es eine hohe Anzahl an Familien, in denen Kinder und Jugendliche mit Transferleistungen aufwachsen. Daraus erwachsen besondere Herausforderungen in der alltäglichen Lebensbewältigung und -führung. Diese haben wiederum Auswirkungen auf die Gestaltung von bruchlosen, erfolgreichen Bildungsbiografien. Hier setzen Konzepte wie insbesondere das Modellprojekt „ZUSi – Zukunft früh sichern!“ an. Ein gelingendes Aufwachsen sowie eine erfolgreiche Bildungsbiografie dürfen keinesfalls von der Herkunft oder vom Einkommen abhängig sein.

Mit seinem armutssensiblen Ansatz wirkt unser präventives Modellprojekt „ZUSi – Zukunft früh sichern!“ dort, wo die Kinder leben, also vor Ort, im Stadtteil und im Quartier. Der Wirkerfolg ist wissenschaftlich belegt und vor allem auch deshalb möglich geworden, weil ein starkes lokales Bündnis auf allen Ebenen mit vielen Akteuren – angefangen von der Steuerungsgruppe bis hin zur Umsetzung vor Ort in den Tageseinrichtungen durch die Mitarbeitenden – mit hohem Engagement und großer Motivation für eine passgenaue, individuelle Unterstützung der Kinder gesorgt hat, mit dem Ziel deren Teilhabechancen nachhaltig zu verbessern.

Die positiven Erkenntnisse und Erfahrungen gilt es nun über den Stadtteil Ückendorf hinaus gesamtstädtisch zu verstetigen. Insoweit werden sämtliche Tageseinrichtungen für Kinder – auch die der freien Träger – als wichtige Bündnispartner der frühen Bildung miteinbezogen.

Folgerichtig war auch die Entscheidung, eine Fortführung des Projektes in den Grundschulen des Stadtteiles anzusiedeln, damit der Übergang von der Kita in die Grundschule positiv verlaufen und so insgesamt der Weg für einen nachhaltigen Bildungserfolg in Form eines Schulabschlusses bereitet werden kann. Hier hat sich die noch engere Verzahnung gerade der Bereiche der frühen Bildung und der formalen Bildung bereits bewährt. Nach Beendigung der Projektlaufzeit werden die entstandenen Partnerschaften weitere Synergien entfalten und sich zunehmend auch noch weiter entwickeln.

In der rückwirkenden Betrachtung des Modellprojektes sind verschiedene Erfolgsfaktoren sichtbar geworden. Welche Aspekte und Kriterien sind für Sie besonders hervorzuheben und wie bewerten Sie diese als Stadträtin?

Der Erfolg des Projektes ist vor allem in Bezug auf die Kinder mit Armutserfahrung sichtbar geworden. Ihre Teilhabechancen haben sich – wissenschaftlich belegt – durch die Identifikation der individuellen Potenziale und Fähigkeiten und deren bedarfsgerechte und stärkenorientierte Förderung deutlich verbessert. Darüber hinaus ist der Erfolg auch bei den Mitarbeitenden sichtbar. Diese haben durch Fortbildungen und Qualifizierungen einen deutlich armutssensibleren Blick gewonnen, der auch ihre Haltung im Umgang mit den Kindern verändert und zu neuen Ansätzen und Methoden geführt hat, um Auswirkungen der Armut durch passgenaue Förderung besser zu begegnen.

Entscheidend für den Erfolg war insbesondere auch die enge Einbindung der Eltern in die frühkindliche Bildungsarbeit. Gerade durch die Einführung der ZUSi-App ist es noch besser gelungen, auch bildungsfernere Eltern genauer zu informieren und so ihr Bewusstsein für die Bedeutung von Bildung zu schärfen.

Diese neue Möglichkeit der Unterstützung hat bei den freien Trägern sowie in den politischen Gremien ebenfalls großen Anklang gefunden. Sie ist damit ein weiterer wichtiger Baustein in unserem stärkenorientierten und armutssensiblen

gesamtstädtischen Konzept. Das Projekt hat insgesamt den Blick auf besonders zu unterstützende Kinder als auch auf den Ansatz der Potenzialförderung erweitert. Die gewonnenen Erfahrungen und die Erfolge gilt es weiter zu verstetigen.



Holle Weiß,
Betriebsleiterin der Gelsenkirchener
Kindertagesbetreuung

© Foto: Andreas Weiß

Frau Weiß, als Betriebsleiterin der Gelsenkirchener Kindertagesbetreuung hatten Sie das Gesamtprojekt sowohl auf der strategischen Ebene als auch auf der Praxisebene im Blick. Was war aus Ihrer Sicht das Besondere am ZUSi-Modellprojekt?

Das Projekt hat eindrücklich gezeigt, welche Veränderungen möglich sind, wenn nicht nur einzelne Fachkräfte, sondern ein komplettes Bündnis in einem Modellprojekt zusammenarbeitet.

Im Berufsalltag der pädagogischen Fachkräfte sind die Folgen von Armut auf Kinder hautnah erfahrbar. Für die Mitarbeitenden in den Einrichtungen ist es eine Herausforderung, mit den erlebten Auswirkungen von Armut umzugehen und die Familien zielgerichtet zu unterstützen. Gemeinsam mit Kooperationspartner*innen in der Stadt und den Beteiligten der unterschiedlichen Arbeitsebenen des Projektes, sowohl aus der Steuerung als auch der Praxis, wurden neue Lösungen geschaffen.

Die wirkungsvollen und gelungenen Ansätze in der Durchführung sind im Projektverlauf in die Regelstrukturen der städtischen Tageseinrichtungen für Kinder im Stadtteil Ückendorf übertragen worden. Schon jetzt wirken sich die Erkenntnisse des Modellprojektes auf den kompletten Betrieb aus. Einrichtungen setzen sich bewusst mit den

armutssensiblen Inhalten auseinander und entwickeln eigene Ideen und Ansätze. Gleichzeitig erfolgt der individuelle Blick auf die Talentförderung der Kinder.

Das stärkenorientierte und armutssensible Konzept findet sich nicht nur in den Kitas, sondern auch im Folgeprojekt „ZUSi geht in die Grundschule“ wieder. Auch überregional werden die Erkenntnisse aus Gelsenkirchen auf weitere Kindertageseinrichtungen im Projekt „ZUSi 2.0“ übertragen.

Die drei Projekte (ZUSi, ZUSi geht in die Grundschule und ZUSi 2.0) verdeutlichen, welche Chancen sich ergeben, Armutfolgen bei den Kindern durch pädagogisches Tun zu reduzieren.

Welche Erkenntnisse nehmen Sie mit in die Verstetigung der Projektinhalte für den kompletten Betrieb GeKita?

Der Erfolg der Projektumsetzung hat sich in den Ergebnissen der Evaluation deutlich gezeigt. Die Ergebnisse bestärkten uns darin, die Förderung der Kinder im letzten Jahr vor der Einschulung besonders zu betrachten. Daher wurde auch in allen Einrichtungen des ZUSi-Projektes eine Erweiterung der Betreuungszeiten angeboten. Mit der Einführung einer Betreuungszeit von mindestens 35 Wochenstunden für die Vorschulkinder konnten die Konzepte zur vorschulischen Förderung ausgebaut und die Inhalte intensiviert werden. Zusätzlich wurde eine Redaktionsgruppe gegründet, in der spezialisierte Fachkräfte für verschiedene Bereiche wie Ernährung, Bewegung, Sprach- und Entwicklungsförderung die vorschulische pädagogische Arbeit konkretisieren.

Ziel ist es, Aktivitäten, Materialien und Förderideen zu entwickeln. Die Umsetzung kann einerseits direkt in der Kita erfolgen, andererseits ist es möglich, Ideen und Umsetzungsvorlagen als zusätzlichen Input über die ZUSi-App an Familien zu schicken.

Der Erfolg bei der Nutzung der ZUSi-App in den sieben Projekteinrichtungen zeigt sich in den Rückmeldungen der Eltern und der Fachkräfte. Dies führt zu der logischen Konsequenz, die App in allen städtischen Einrichtungen einzuführen. Dabei sind nicht nur die Möglichkeiten in der Kommunikation mit den Familien eine große Erleichterung im Alltag, sondern auch die vielfältigen Wege, zusätzliche Förderideen für die Eltern digital mitzugeben. So kann zu Hause nahtlos an das in der Kita Angefangene angeknüpft werden.

Die konzeptionelle Verankerung der ZUSi-Inhalte, wie eine armutssensible Betrachtungsweise der Strukturen und Angebote in allen städtischen Einrichtungen und eine möglichst lange Betreuungszeit in den Tageseinrichtungen, ist ein Vorhaben, das vom gesamten Betrieb getragen wird. Die Verwaltungsebene steht dabei hinter der Anpassung der Maßnahmen, ebenso die einzelnen Fachkräfte in den Einrichtungen. Es ist besonders wichtig und nur selbstverständlich, dass allen pädagogischen Fachkräften die Fortbildungen zum armutssensiblen Handeln in Kitas angeboten werden. Hier beginnen wir bereits mit der Auseinandersetzung mit der Thematik im Rahmen der Ausbildung der Fachkräfte.



Sebastian Gerlach,
Gelsenkirchener Kindertagesbetreuung,
Koordinator des Modellprojektes
„ZUSi – Zukunft früh sichern!“

© Foto: privat

Herr Gerlach, Sie koordinierten das Projekt vor Ort. Was waren Ihre zentralen Aufgaben als Projektkoordinator und wo sahen Sie besondere Herausforderungen und Chancen?

Meine Aufgaben als Koordinator waren die federführende Implementierung, Durchführung und Verstetigung des Projektes in Gelsenkirchen-Ückendorf sowie die Organisation zwischen den verschiedenen Ebenen von Steuerung und Praxis.

Die fachliche Entwicklung innerhalb der Kitas sowie die Anleitung und Begleitung der Bildungsbegleiter*innen waren ebenfalls Bestandteile meiner zentralen Aufgabenbereiche. Dazu gehörte sowohl die Gestaltung einer förderlichen Struktur für einen regelmäßigen Austausch und eine Reflexion innerhalb der Kitateams als auch die

Gestaltung von Weiterbildungsmaßnahmen und ein zielführendes Wissensmanagement.

Innerhalb der Sozialräume mussten Ressourcen koordiniert und Kooperationsvereinbarungen mit relevanten Partner*innen vereinbart werden.

Im Laufe des Projektes wandelten sich die Aufgaben. Teilweise lagen die Schwerpunkte nun bei der Unterstützung des ISS-Frankfurt a. M. in der Durchführung der kindzentrierten wissenschaftlichen Evaluation. Zum Ende hin ergaben sich Tätigkeiten im Rahmen der Verstetigung und Verbreitung der Projektinhalte. Die Implementierung und Betreuung der ZUSi-App als neues digitales Kommunikationswerkzeug stach dabei besonders hervor.

Herausforderungen und Chancen haben sich in vielen kleinen und großen Entwicklungen gezeigt. In städtischen Kindertageseinrichtungen in Gelsenkirchen erfolgt bereits seit Jahren eine systematische Erfassung der Entwicklung für jedes Kind mit Eintritt in die Kita bis zum Übergang in die Grundschule durch den Gelsenkirchener Entwicklungsbegleiter. Im Rahmen des Modellprojektes wurden auch die individuellen Lebenslagen der Kinder in vier Dimensionen – materielle, soziale, kulturelle und gesundheitliche Lage – in die Planung und Ausgestaltung individueller Bildungsangebote für die Kinder einbezogen. Hemmnisse werden ausgeräumt, Chancen gezielt ermöglicht und Kinder – unabhängig von ihrer materiellen oder sozialen Lebenslage – so gefördert, dass sie ihre Begabungen, Fähigkeiten und Kompetenzen entdecken.

Viele Projekte und Aktivitäten sind unter Einbeziehung von lokalen Bündnispartnern der Erlebnispädagogik, der Musikschule, des Theaters oder der Sportvereine entstanden.

Während des Projektes kam es auch immer wieder zu Herausforderungen. Ein Stolperstein war in vielen Fällen die räumliche Situation in den Kitas. Bei der Umsetzung von zusätzlichen Kleingruppenangeboten sind die Bildungsbegleiter*innen schnell an Grenzen gestoßen. Durch den Einbezug von Akteuren und Akteurinnen im Sozialraum und die Förderung der Vernetzung der Kitas untereinander konnten jedoch bereits Lösungen gefunden werden. Sowohl die Kitas untereinander unterstützen sich in der Raumorganisation als auch die Kooperationspartner*innen im Sozialraum. Einrichtungen wie die offene Sporthalle „Sportbude“ oder das soziokulturelle Zentrum „HIND“ (Hier

ist nicht da) boten verschiedenen Räumlichkeiten an, die kostenneutral und in fußläufiger Reichweite genutzt werden konnten.

Als weitere Herausforderung hat sich die Personalsituation erwiesen. Der Fachkräftemangel im pädagogischen Bereich ist ein Problem, das sich bundesweit wiederfindet. Nicht zu jeder Zeit konnten alle sieben Stellen der Bildungsbegleiter*innen besetzt und ein Personalwechsel vermieden werden. Auch in dieser Hinsicht wurde nach kreativen Lösungen gesucht, um den Zielen des Modellprojektes gerecht zu werden, zum Beispiel durch den phasenweisen Einsatz von dualen Studierenden mit dem Schwerpunkt „Armut und Migration“. Die Bildungsbegleiter*innen haben die Angebote zusätzlich in den Einrichtungen durchgeführt, in denen die Stelle teilweise nicht besetzt werden konnte. Es wurden nicht nur Angebote mit den Kindern durchgeführt, sondern auch die pädagogischen Fachkräfte im Sinne der Verstetigung an die Inhalte des Projektes herangeführt.

Welche Erkenntnisse und welches Wissen nehmen Sie zum Ende des Projektes mit in die Verstetigung für den gesamten Träger?

Im Projektzeitraum hat sich gezeigt, dass die Haltung der pädagogischen Fachkräfte, der Leitungskräfte und der Verwaltung ausschlaggebend für den Erfolg ist. Um neue Perspektiven in einer laufenden Struktur zu etablieren, müssen immer die Motivation zum Lernen und die Selbstreflexion gefördert werden. Der Prozess zur Bearbeitung muss daher eng begleitet werden. GeKita war von Beginn an darauf bedacht, alle Fachkräfte partizipativ mitzunehmen und direkt zu beteiligen. Das zeigte sich bereits in der Auftaktveranstaltung mit allen relevanten Personen aus den Einrichtungen sowie in den sieben Denkwerkstätten. In diesem Setting haben sich die Mitglieder der verschiedenen Ebenen des Projektes regelmäßig austauschen, ihre Erfahrungen und Erlebnisse mit Kolleg*innen aus den anderen Einrichtungen teilen und voneinander lernen können.

Besonders wichtig für die Verstetigung ist die Einsicht der Teams in die Notwendigkeit zum armuts-sensiblen und -präventiven Handeln. Zum Beispiel ist das einheitliche Feiern der Kindergeburtstage in den Einrichtungen nicht nur für die Familien eine Erleichterung in der Organisation, sondern bietet den Fachkräften auch Sicherheit im Umgang mit Wünschen und Vorstellungen der Eltern.

Eine weitere Erkenntnis zum Ende des Projektes ist das Wissen über die Möglichkeiten digitaler Kommunikation. Mit der Einführung der ZUSi-App, die als GeKita-App sukzessive in allen städtischen Tageseinrichtungen für Kinder etabliert wird, eröffnen sich neue Wege in der Zusammenarbeit mit den Eltern, der Organisation in den Einrichtungen und bei der Förderung der Kinder. Eine direkte digitale Kommunikation zwischen Fachkräften und Familien ist nicht nur zeitgemäß, sondern erleichtert auch grundsätzliche Abläufe im Alltag. Die Kitas bieten einen neuen Einblick in die alltägliche Betreuung und Förderung der Kinder durch die Darstellung von Inhalten, Bildern und Förderideen für zuhause. Gleichzeitig können die Abwesenheit der Kinder ohne einen Anruf gemeldet, aktuelle Ereignisse direkt weitergeleitet und kurzfristige Absprachen dezentral gestaltet werden. Es hat sich gezeigt, dass die Motivation der Mitarbeitenden zur Nutzung der App sowohl von der Leitung der Kita als auch von der Überzeugung von den Vorteilen im Alltag abhängig ist.



Fatma Tarhan,
Bildungsbegleiterin im Modellprojekt
„ZUSi – Zukunft früh sichern!“

© Foto: privat

Frau Tarhan, Sie waren einer der sieben Bildungsbegleiter*innen, die eine wichtige Rolle in der Talentförderung der Kinder im Projekt eingenommen haben. Welche besonderen Erkenntnisse haben Sie in Ihrer Arbeit mit den Kindern gewonnen?

Besondere Erkenntnisse in der Arbeit mit den Kindern waren, dass die Kinder mit Wertschätzung und Freude Angebote wahrgenommen haben. Nicht selten wurde ich in der Woche gefragt, wann sie endlich weiter musizieren, in den Wald gehen oder die bereits angefangenen Kunstwerke fortführen können.

Ein prägnantes Erlebnis war die Kooperation mit einer Künstlerin zum Thema „freie Malerei“. In kleinen Gruppen hatten die Kinder die Möglichkeit, ihr künstlerisches Können auf vielfältige Weise einer professionellen Künstlerin zu präsentieren und zugleich ihre Träume und Visionen, ihre Sichtweise und Wahrnehmung auf großen Leinwänden künstlerisch zum Ausdruck zu bringen.

Diese Momente, in denen die Kinder ihre eigenen Talente und Interessen wahrnehmen und diese mit Selbstverständlichkeit ausstrahlen, sind ganz besonders. Es war für mich eine Freude zu beobachten, welche Entwicklungsfortschritte die Projektkinder gerade im Hinblick auf ihre Persönlichkeitsentwicklung und ihr Selbstvertrauen gemacht hatten.

Welche Erfahrungen konnten Sie als Bildungsbegleiterin im Team mit den Kita-Mitarbeiter*innen sammeln?

Die Teams der Tageseinrichtungen für Kinder hatten in der ganzen Projektlaufzeit einen wichtigen

Stellenwert. Die pädagogischen Fachkräfte wurden im Verlauf des Projektes kontinuierlich an Inhalte des Projektes herangeführt. Es wurden gemeinsam Strukturen (z. B. regelmäßige Besuche und intensiverer Austausch mit den Grundschulen) entwickelt, um den Kindern den Übergang in die Grundschule zu erleichtern und die Chance auf einen erfolgreichen Schulstart zu ermöglichen.

Im kollegialen, multiprofessionellen Austausch wurde herausgearbeitet, welche Maßnahmen und Hilfestellung die Kita im Rahmen der individuellen Talentförderung der Kinder in ihren Familien leisten kann und welche Ressourcen die Eltern einbringen können.

In Abhängigkeit davon richtete sich der Fokus besonders auf die bereits zur Verfügung stehenden sozialräumlichen, kostenneutralen Angebotsstrukturen für Kinder und ihre Familien.

Eine Besonderheit waren die Teamfortbildung zum Thema „armutssensibles Handeln“ und der intensive Austausch und die Selbstreflexion der Teilnehmer*innen. Dabei konnten erfahrene pädagogische Fachkräfte sowie Berufsanfänger*innen ihre Wahrnehmung der Armutsthematik sensibilisieren und als Team direkt weitere Methoden entwickeln, die den Auswirkungen von Kinderarmut entgegenwirkten.

Die Kita-Mitarbeiter*innen stellten dabei fest, dass sich ihre Haltung nicht nur in ihrer Arbeit, sondern auch im persönlichen Bereich veränderte und empfanden das als Bereicherung. Einige berichteten von persönlichen Erfahrungen mit Diskriminierung und Ausgrenzung im Hinblick auf Armut und wie sie selbst diese Problematik belastete. Sie verdeutlichten damit nochmals die Notwendigkeit, armutssensibles Handeln in der Kita zu verfestigen.

Wie gestaltete sich die Zusammenarbeit mit den Eltern im Projekt?

Mütter und Väter sind und bleiben die Expert*innen für die Entwicklung ihrer Kinder. Eltern tragen somit die Verantwortung, ihre Kinder auf dem Bildungsweg zu begleiten und zu unterstützen. Im Projekt wurde der Fokus schon zu Beginn auf die partizipatorische Einbeziehung in die individuelle Talentförderung des Kindes gelegt. Als Bildungsbegleiterin im Projekt stand ich Familien für regelmäßige Tür-und-Angel-Gespräche und Einzelgespräche über die Entwicklung und Erziehung ihrer Kinder zur Verfügung. Die Elterngespräche erweiterten den Überblick über die individuelle Situation

der Familien und ermöglichten somit eine passgenauere Förderung des Kindes.

Mit der Etablierung und der Nutzung der ZUSi-App als Kommunikationsplattform ergab sich die Möglichkeit, einen transparenten Einblick in die Arbeit zu geben. Zudem konnte die App in den Arbeitsprozess miteinbezogen werden. Erweiterte Fördermöglichkeiten mit Übungen für die Feinmotorik, Empfehlungen für Bücher zum gemeinsamen Lesen in der Familie und Ideen zum Experimentieren wurden digital verschickt. Auch konnten zum Beispiel für den anstehenden Ausflug zum Bauernhof allen Eltern zeitnah die wichtigsten Informationen – die Bringzeit, das Mitbringen der wetterfesten Kleidung – weitergegeben werden.

Weiterhin gab und gibt es regelmäßig Informationen über bestehende Angebote im Sozialraum (z. B. Familienzentrumsangebote, kostenneutrale Veranstaltungen im Stadtteil) und Kontakte von Netzwerkpartner*innen (Sportvereine, Angebote der Kunst- und Musikschule).

4 Zentrale Befunde der Evaluation des Modellprojekts

Dieses Kapitel widmet sich den zentralen quantitativen Evaluationsergebnissen des Modellprojekts und stellt zwölf Handlungsempfehlungen dar, die bei der Nutzung der Projekterkenntnisse in weiteren Kindertageseinrichtungen mit Blick auf armutssensibles Handeln richtungsweisend sind. Eine differenzierte Analyse der Entwicklung der Kinder zeigt: Das ZUSi-Projekt wirkte sich insgesamt positiv auf die ZUSi-Kinder aus. Besonders stark profitierten Kinder aus vulnerablen Gruppen. So konnten speziell Kinder mit Migrationshintergrund sowie Kinder aus Familien mit niedrigem Bildungsniveau von der Förderung deutlich profitieren. Werden die Fortschritte der Kinder aus armen Familien mit den Fortschritten der Kinder aus den nicht armen Familien verglichen, lässt sich feststellen, dass die beiden Gruppen von der Förderung gleichermaßen stark profitiert haben. Die Schere hat sich also nicht weiter geöffnet, die grundlegenden Differenzen blieben aber auch zum Zeitpunkt der Einschulung bestehen. Aus Sicht der Fachkräfte konnten die Kinder aus armen Familien durch die Projektaktivitäten besser auf den Übergang zur Schule vorbereitet werden. Die zusätzlichen finanziellen Projektressourcen ermöglichten zudem, dass fast alle ZUSi-Kinder in ihren Begabungen, Interessen und Talenten gefördert wurden und eine Stärkung der Resilienzkompetenzen erfahren konnten.

Von Irina Volf und Hannah Schipperges

Zu Beginn des Modellprojekts wurde seitens des ISS-Frankfurt a. M. in Kooperation mit der Projektkoordinierung eine Programmtheorie erarbeitet. Im Idealfall bildet die Programmtheorie eines Modellvorhabens seine Logik ab und dient als Vorlage für einen systematischen und strukturierten Austausch über die Aktivitäten und die zu erwartenden Wirkungen des Modellprojekts. Die Programmtheorie stellt auch einen Referenzrahmen für die Bewertung der Zielerreichung, Wirksamkeit und Nachhaltigkeit des Modellprojekts dar. Im Ergebnis soll deutlich werden, welche Inputs von welchen Akteuren notwendig sind, um die Projektaktivitäten durchzuführen, wie diese umgesetzt, welche Leistungen dadurch erbracht und welche Ergebnisse dabei erzielt werden. „Klassische“ Programmtheorien im Rahmen der Programmevaluationen bestehen aus den Teilen Input (Ressourcen), Aktivitäten (konkrete Maßnahmen), Output (konkrete Produkte), Outcome (die zu erwartenden Veränderungen auf persönlicher Ebene der Betroffenen) und Impact (die zu erwartenden Effekte auf der gesellschaftlichen Ebene).⁶ Mit der Erstellung

einer Programmtheorie wurde eine Prognose gewagt, welche Maßnahmen und Aktivitäten unter welchen Bedingungen wirksam sein können. Wird dieser Evaluationsansatz auf das vorliegende ZUSi-Modellprojekt übertragen, lässt sich die folgende Hypothese formulieren:

*Im Rahmen des Modellprojekts „ZUSi – Zukunft früh sichern!“ werden Kindergartenkinder (**Zielgruppe**) durch zusätzliche Personalressourcen der Bildungsbegleiter*innen (**Input**) zusätzliche individuelle talentorientierte Förderung erhalten (**Aktivitäten**), um jedem Kind – unabhängig von sozialer Herkunft und finanziellen Ressourcen der Eltern – eine gesunde, altersgemäße Entwicklung, soziale Teilhabe und das Recht auf qualitative Bildung zu ermöglichen (**Output**). Darüber hinaus werden pädagogische Fachkräfte – Kitaleitungen, Bildungsbegleiter*innen und Erzieher*innen – in Fragen der Armut- und Gendersensibilität sensibilisiert und geschult (**Aktivitäten**), um ihr pädagogisches Handeln zu reflektieren (**Output**). Dadurch wird angestrebt, positiv auf den Bildungserfolg der Kinder beim Übergang in die Grundschule einzuwirken und armutssensibles Handeln als ein Merkmal der Prozessqualität zu entwickeln (**Outcome**).*

⁶ Vgl. Wirkungstreppe von PHINEO: <https://www.wirkung-lernen.de/wirkung-planen/wirkungslogik/bestandteile/>

Im Ergebnis soll das Modellprojekt durch den Transfer seiner Erkenntnisse in die Regelstrukturen der Kindertagesbetreuung zur Erhöhung der Chancengleichheit benachteiligter Kinder in Gelsenkirchen sowie darüber hinaus im Ruhrgebiet entscheidend beitragen (Impact).

Die primäre Zielgruppe des ZUSi-Modellprojekts und somit auch der Evaluation sind 136 Kinder, die zu Projektbeginn im Jahr 2019 vier- bis viereinhalb Jahre alt waren, in den sieben städtischen Modell-Kitas in Gelsenkirchen-Ückendorf mindestens seit August 2019 betreut wurden und im Jahr 2021 auf die Grundschule wechselten. Als Vergleichsgruppe dienten 136 Kinder, welche dieselben Kitas im Kindergartenjahr 2019/20 besucht haben und im Jahr 2020 eingeschult wurden. Mit der Untersuchung dieser zwei Kohorten wurde angestrebt, projektspezifische Wirkungen auf die ZUSi-Kinder feststellen zu können.

Methodologisch teilte sich das Evaluationsdesign in drei Teile. Erstens wurden anhand einer Längsschnittuntersuchung quantitative Daten über die Entwicklung einzelner Kinder erhoben und diese Daten mit einer Vergleichsgruppe abgeglichen. Die Entwicklung der jeweiligen Kinder wurde dabei aus Sicht der Eltern, der Fachkräfte und teilweise der Kinder selbst beschrieben und bewertet. Befunde zu den Lebenslagen, zu den Entwicklungsfortschritten, zur Förderung sowie zu den Resilienzkompetenzen der Kinder wurden danach differenziert, ob Kinder in armen oder nicht armen Familien aufwachsen. Zweitens wurden nach circa einem Jahr der Projektumsetzung sowie direkt beim Übergang in die Grundschule vertiefte qualitative Interviews mit sechs Kindern und ihren Müttern geführt. Diese Interviews ermöglichten es, die Effekte des Modellprojekts für Kinder in unterschiedlichen Lebenslagen im Detail nachzuvollziehen und exemplarisch zu analysieren. Drittens wurde die Nachhaltigkeit des Projekts in den Blick genommen. Dazu wurden drei qualitative Interviews mit Projektbeteiligten geführt und zwei Denkwerkstätten mit Kita-Fachkräften veranstaltet.

Während die hier dargestellten Befunde ausschließlich auf der quantitativen Untersuchung der Projektwirksamkeit basieren, spiegeln die zwölf Handlungsempfehlungen kumulierte Projekterkenntnisse sowohl aus der quantitativen als auch der qualitativen Analyse wider.

Das ZUSi-Modellprojekt wirkt. Die ZUSi-Kinder konnten ihr Entwicklungsniveau über den Zeitraum der Förderung um durchschnittlich elf Prozentpunkte steigern (2019: 57 % vs. 2021: 68 %).

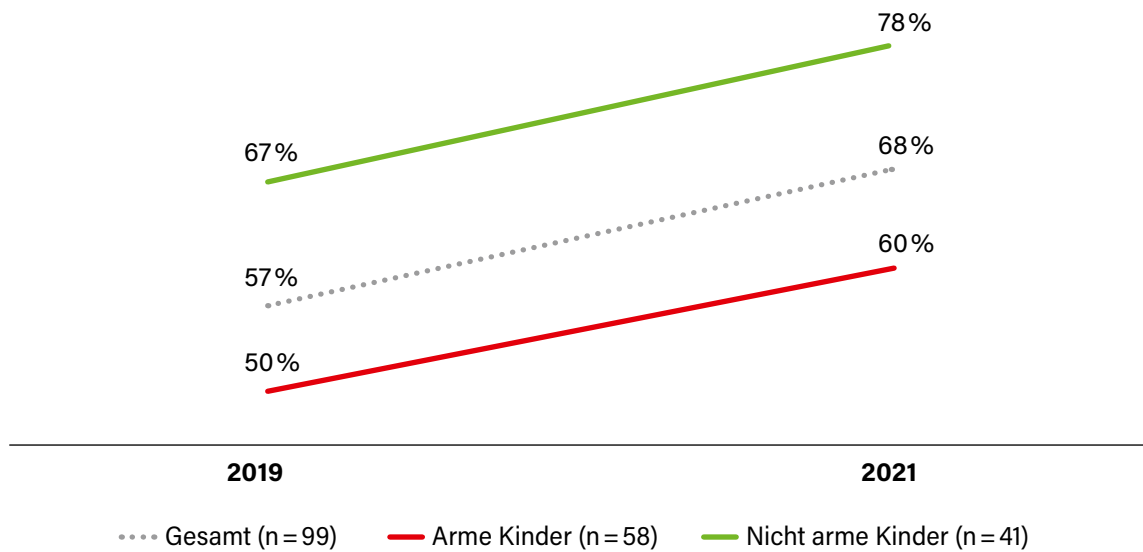
Zu Beginn der ZUSi-Förderung waren die untersuchten Kinder vier bis viereinhalb Jahre alt. Ihre Entwicklungsniveaus – gemessen anhand des Beobachtungsbogens „Gelsenkirchener Entwicklungsbegleiter“ – waren sehr heterogen. In der Gesamtschau jedoch sind die Entwicklungsniveaus der Kinder alarmierend niedrig. Nur jedes Zehnte der 136 ZUSi-Kinder konnte mehr als 90 % der für das Kind altersspezifischen Aufgaben in fünf Bereichen – Sprache, kognitive Entwicklung, soziale Kompetenzen, Fein- und Grobmotorik – lösen. Die allermeisten Kinder hatten unterschiedlich ausgeprägte Defizite und konnten im Durchschnitt nur 58 % der Aufgaben lösen bzw. altersspezifische Kompetenzen aufweisen. Dabei waren die Mädchen im Durchschnitt besser entwickelt als die Jungen (62 % vs. 54 %) und die Kinder ohne Migrationshintergrund besser entwickelt als die Kinder mit Migrationshintergrund (67 % vs. 54 %). Die größte Kluft lag allerdings zwischen den Kindern differenziert nach Familienarmut. Während das Entwicklungsniveau der nicht armen Kinder im Durchschnitt bei 70 % lag, lag dieses bei armen Kindern lediglich bei 50 %.

Um die Entwicklung der Kinder im zeitlichen Verlauf nachzeichnen zu können, wurden die Daten des Beobachtungsbogens im Alter von sechs Jahren erneut analysiert.⁷

Im Ergebnis lässt sich feststellen, dass die ZUSi-Kinder zum Zeitpunkt der Einschulung im Jahr 2021 trotz der schwierigen Umstände infolge der Maßnahmen zum Eindämmen der Corona-Pandemie ein um elf Prozentpunkte höheres mittleres Entwicklungsniveau als 2019 im Alter von vier bis viereinhalb Jahren erreichten (2019: 57 % vs. 2021: 68 %). Differenziert nach Armut zeigt sich, dass arme Kinder zwar sowohl 2019 als auch 2021 stets niedrigere Entwicklungsniveaus aufwiesen als nicht arme Kinder (2019: 50 % vs. 67 %; 2021: 60 % vs. 78 %). Dank des Engagements und des armutssensiblen Handelns der Bildungsbegleiter*innen konnten jedoch alle Kinder von der ZUSi-Förderung etwa im gleichen Maß profitieren und ihre Entwicklungsniveaus steigern (arm: um zehn Prozentpunkte; nicht arm: um elf Prozentpunkte).

⁷ Für eine umfassende Analyse der Ausgangssituation der ZUSi-Kinder vgl. Volf (2021).

Abbildung 4: Entwicklung der ZUSi-Kinder über den Zeitraum der Förderung nach Armut

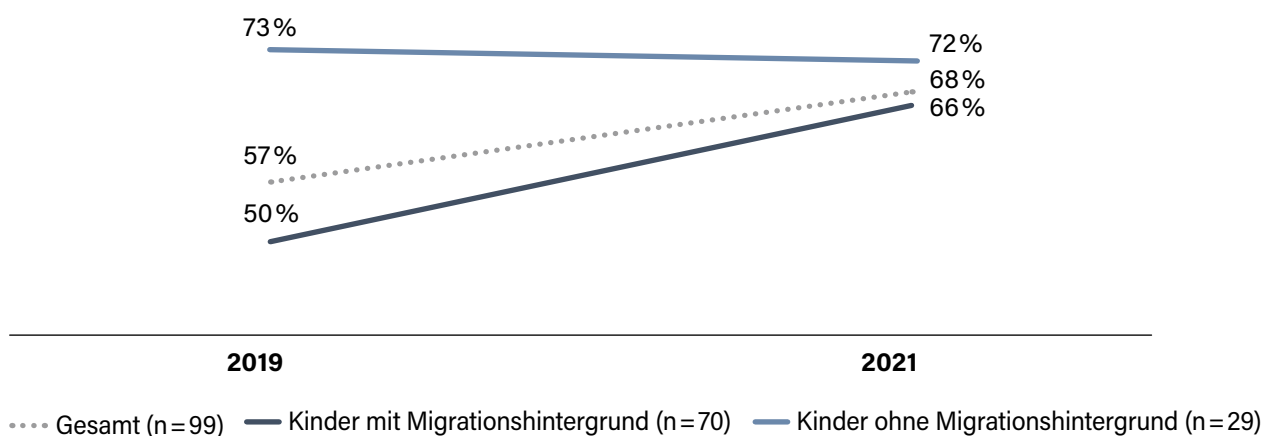


Quelle: Gelsenkirchener Entwicklungsbegleiter November 2019 / Juni 2021 für die ZUSi-Kinder.

Wird die Entwicklung der ZUSi-Kinder differenziert nach Migrationshintergrund analysiert, lässt sich ein anderes Muster beobachten: Kinder mit Migrationshintergrund wiesen zwar sowohl 2019 als auch 2021 stets niedrigere Entwicklungsniveaus auf als Kinder ohne Migrationshintergrund (2019: 50 % vs. 73 %; 2021: 66 % vs. 72 %). Mit einer durchschnittlichen Verbesserung um 16 Prozentpunkte

profitierten die Kinder mit Migrationshintergrund jedoch überproportional stark von der ZUSi-Förderung, trotz der vielen Risiken für ihre Entwicklung, mit denen sie aufwachsen. Somit konnte die Kluft in der Entwicklung zwischen den Kindern mit und ohne Migrationshintergrund erheblich reduziert werden.

Abbildung 5: Entwicklung der ZUSi-Kinder über den Zeitraum der Förderung nach Migrationshintergrund



Quelle: Gelsenkirchener Entwicklungsbegleiter November 2019 / Juni 2021 für die ZUSi-Kinder.

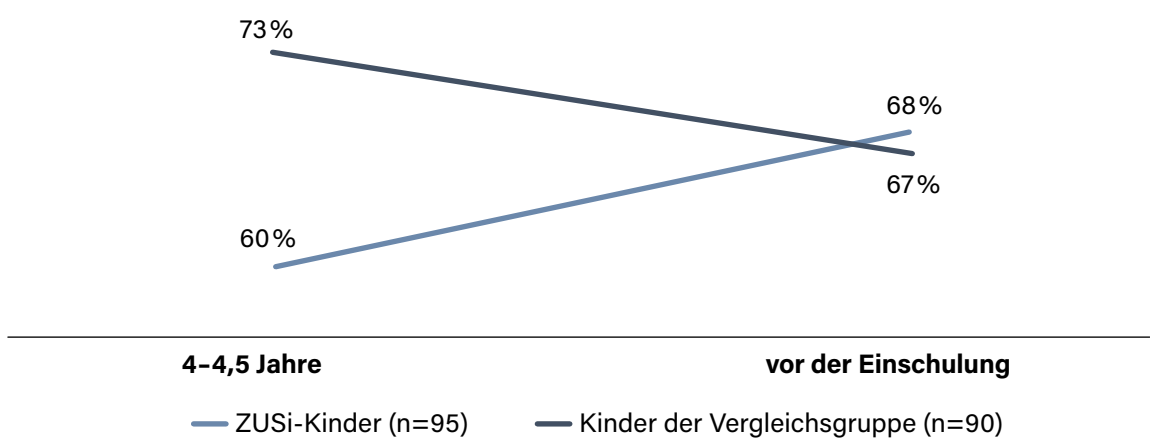
Die Fortschritte der ZUSi-Kinder lassen sich auch durch den Abgleich der Entwicklungsniveaus der Vergleichsgruppe bestätigen. Vor dem Übergang in die Grundschule wiesen die ZUSi-Kinder ein um fünf Prozentpunkte höheres Entwicklungsniveau auf als die Kinder der Vergleichsgruppe (ZG: 68 % vs. VG: 63 %).

Insgesamt wiesen die ZUSi-Kinder im Alter von sechs Jahren im Mittel ein höheres Entwicklungsniveau auf als die Kinder der Vergleichsgruppe im gleichen Alter (ZG: 68 % vs. VG: 63 %). Dies ist bemerkenswert, da die Vergleichsgruppe im Kontrast zur Zielgruppe höhere Entwicklungswerte im Alter von vier Jahren hatte (ZG: 60 % vs. VG: 73 %) und insgesamt nur weniger als ein halbes Jahr von pandemiebedingten Kita-Schließungen betroffen war.

Wird die Entwicklung der Kinder der Ziel- und Vergleichsgruppe differenziert nach Armut untersucht, lässt sich die gleiche Tendenz beobachten. Im Alter von vier bis viereinhalb Jahren waren die Entwicklungsniveaus der Kinder der Zielgruppe deutlich niedriger als die der Kinder der Vergleichsgruppe. Vor allem die armen ZUSi-Kinder waren im Vergleich zu den armen Kindern der Vergleichsgruppe (ZG: 50 % vs. VG: 67 %) bedeutend schlechter entwickelt. Besonders große Defizite ließen sich in den Bereichen Sprache und

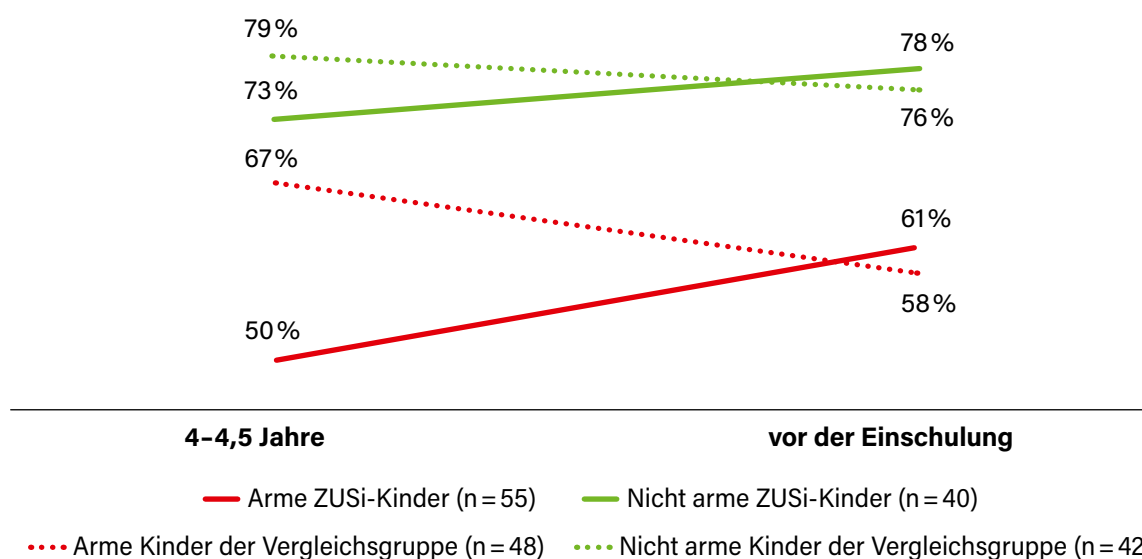
Feinmotorik feststellen. Die Unterschiede zwischen den nicht armen Kindern der Ziel- und Vergleichsgruppe waren hingegen deutlich geringer (ZG: 73 % vs. VG: 79 %). Vor dem Übergang in die Grundschule gelang es jedoch besonders den armen (+ 11 Prozentpunkte), aber auch den nicht armen Kindern der Zielgruppe (+ 5 Prozentpunkte), ihre Entwicklungsniveaus zu steigern, während es in der Vergleichsgruppe besonders bei den armen (- 9 Prozentpunkte), aber auch bei nicht armen Kindern (- 3 Prozentpunkte) Verzögerungen in der Entwicklung gab. Dadurch wiesen sowohl arme als auch nicht arme ZUSi-Kinder trotz einer schlechteren Ausgangslage vor dem Übergang in die Grundschule höhere Entwicklungsniveaus auf als arme und nicht arme Kinder der Vergleichsgruppe (arm – ZG: 61 % vs. VG: 58 %; nicht arm – ZG: 78 % vs. VG: 76 %). Werden die Entwicklungsniveaus der Kinder der Ziel- und Vergleichsgruppen nach weiteren soziodemographischen Merkmalen untersucht, lassen sich die größten Vorsprünge bei Kindern aus Osteuropa (25 Prozentpunkte), bei Kindern aus Familien mit niedrigem Bildungsniveau (16 Prozentpunkte), bei Kindern mit Migrationshintergrund (11 Prozentpunkte), bei geflüchteten Kindern (10 Prozentpunkte) und bei armen Kindern (10 Prozentpunkte) feststellen.

Abbildung 6: Entwicklungsniveau der ZUSi-Kinder im Vergleich zur Vergleichsgruppe (Längsschnitt)



Quelle: Gelsenkirchener Entwicklungsbegleiter Juni 2021 für die ZUSi-Kinder und Juni 2020 für die Kinder der Vergleichsgruppe.

Abbildung 7: Entwicklung der ZUSi-Kinder im Vergleich zur Vergleichsgruppe (Längsschnitt) nach Armut



Quelle: Gelsenkirchener Entwicklungsbegleiter Juni 2021 für die ZUSi-Kinder und Juni 2020 für die Kinder der Vergleichsgruppe.

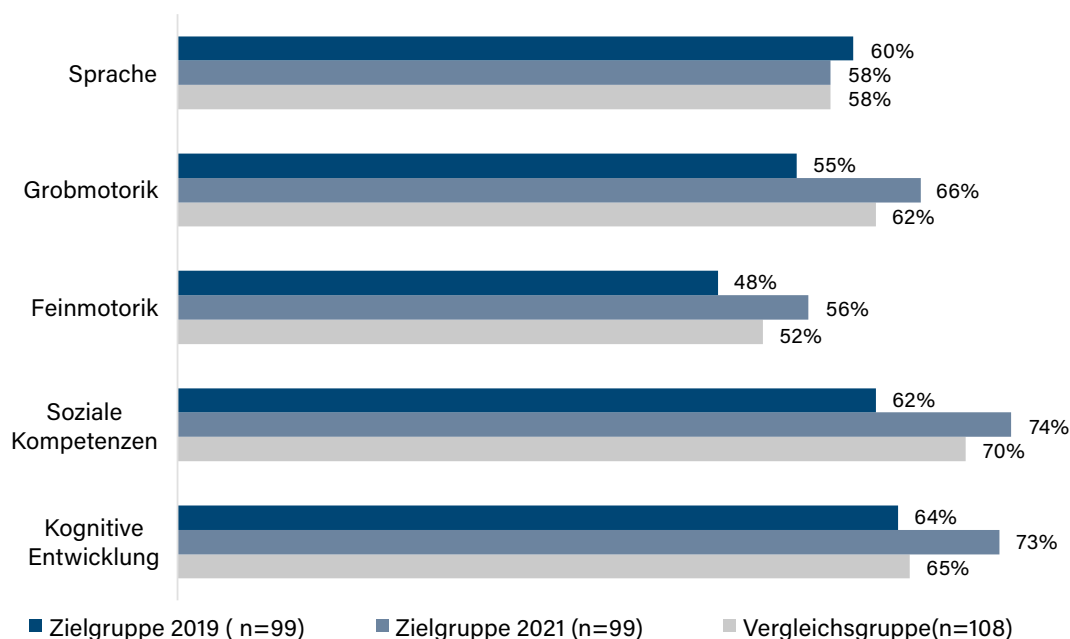
Innerhalb von zwei Jahren der Projektförderung konnten die Kompetenzen der ZUSi-Kinder in vier von fünf Bereichen gesteigert werden, dabei insbesondere im Bereich der kognitiven Entwicklung. Im Bereich der Sprache gab es hingegen keine sprunghafte Entwicklung, sodass viele Kinder der Ziel- und Vergleichsgruppe mit sprachlichen Defiziten in der deutschen Sprache eingeschult wurden, was unter anderen auf den coronabedingten Wegfall von Betreuungsangeboten zurückzuführen ist.

Infolge der Maßnahmen zur Eindämmung der Corona-Pandemie konnte das ZUSi-Projekt nicht wie geplant umgesetzt werden. Kita- und gruppenübergreifende Angebote sowie Aktivitäten im Sozialraum waren ab März 2020 nicht mehr möglich. Die Corona-Pandemie hat sich negativ auf die soziale und kulturelle Teilhabe aller Kinder ausgewirkt und die Fördermöglichkeiten durch das ZUSi-Projekt erheblich eingeschränkt. Dennoch hat sich die ZUSi-Förderung positiv auf die Entwicklung der Zielgruppe ausgewirkt. In vier von fünf Entwicklungsbereichen konnten die ZUSi-Kinder ihre Entwicklungsniveaus steigern und zwar in den Bereichen der kognitiven Entwicklung (2019: 64 % vs. 2021: 73 % / + 9 Prozentpunkte), der sozialen Kompetenzen (2019: 62 % vs. 2021: 74 % / + 8 Prozentpunkte), der Feinmotorik (2019: 48 % vs. 2021: 56 % / + 8 Prozentpunkte) und der Grobmotorik (2019: 55 % vs. 2021: 66 % / + 11 Prozentpunkte).

Auch in der Gegenüberstellung mit der Vergleichsgruppe wiesen die ZUSi-Kinder im Hinblick auf die kognitive Entwicklung (ZG: 73 % vs. VG: 65 % / + 8 Prozentpunkte), auf die sozialen Kompetenzen (ZG: 74 % vs. VG: 70 % / + 4 Prozentpunkte), auf die Feinmotorik (ZG: 56 % vs. VG: 52 % / + 4 Prozentpunkte) und auf die Grobmotorik (ZG: 66 % vs. 62 % / + 4 Prozentpunkte) ein im Durchschnitt höheres Entwicklungsniveau auf. Durch den Querschnittsvergleich kann ein Reifungseffekt ausgeschlossen werden, das heißt, die Kinder verbesserten ihre Kompetenzen vom Alter von vier Jahren bis zum Alter von sechs Jahren nicht nur entsprechend ihrer natürlichen Entwicklung, sondern auch mithilfe der externen Förderung.

Im Bereich Sprache ließ sich bei den ZUSi-Kindern hingegen ein leichter Rückschritt feststellen (2019: 60 % vs. 2021: 58 % / - 2 Prozentpunkte). Zudem entsprach das erreichte Niveau dem der Kinder der Vergleichsgruppe im Alter von sechs Jahren (beide 58 %). Diese Entwicklung kann teilweise durch die Kita-Schließungen und eingeschränkten Möglichkeiten der sozialen und kulturellen Teilhabe der Kinder während der Corona-Pandemie erklärt werden. Zudem muss beachtet werden, dass die ZUSi-Kinder überproportional häufig einen Migrationshintergrund aufweisen und in ihren Familien neben Deutsch noch eine weitere Sprache oder ausschließlich eine weitere Sprache sprechen. Bei mehrsprachigen Kindern ist eine verzögerte Sprachentwicklung zwar weit verbreitet; aber

Abbildung 8: Entwicklungsniveaus der ZUSi-Kinder und der Kinder der Vergleichsgruppe in fünf Kompetenzbereichen



Quelle: Gelsenkirchener Entwicklungsbegleiter November 2019/Juni 2021 für die ZUSi-Kinder und Juni 2020 für die Kinder der Vergleichsgruppe.

insbesondere die Eltern dieser Kinder legen großen Wert auf die institutionelle Sprachförderung der Kinder und machen sich Sorgen bezüglich des Schulerfolgs ihrer Kinder. Insgesamt kommt einer bedarfsgerechten Sprachförderung in der Kita eine wichtige Rolle zu.

Die ZUSi-Förderung stärkte das Erkennen und Fördern von Talenten seitens der Fachkräfte deutlich. Bei fast allen ZUSi-Kindern im Alter von sechs Jahren ließen sich Talente feststellen. Die zusätzlichen finanziellen Projektressourcen ermöglichten zudem, dass fast alle ZUSi-Kinder in ihren Begabungen, Interessen und Talenten gefördert wurden. Gender- und armuttspezifischer Bias konnte im Rahmen der Evaluation aufgedeckt und in der Praxis gezielt bearbeitet werden.

Ein Schwerpunkt des ZUSi-Modellprojekts lag auf der Talentförderung der Kinder, das heißt der Förderung ihrer Stärken, Begabungen und Interessen. So lernten die Kinder zumindest vor dem Ausbruch der Corona-Pandemie in Kooperationen mit der Musikschule, dem Theater oder Sportvereinen neue Aktivitäten und dadurch eigene Fähigkeiten, Vorlieben und Interessen kennen. Ab März 2020

wurde der Wegfall dieser Angebote durch die Bildungsbegleiter*innen in Kleingruppen nach Möglichkeiten kompensiert.

Grundsätzlich sahen Eltern (2019: 93%; 2021: 98%) etwas häufiger Talente bei ihren Kindern als die Fachkräfte (2019: 83%; 2021: 91%). Aus Fachkräftesicht waren bei fast jedem zehnten Kind im Alter von vier bis viereinhalb Jahren keine besonderen Begabungen zu erkennen. Im Alter von sechs Jahren konnten hingegen bei fast allen Kindern Talente festgestellt werden. Die Fachkräfte erkannten im Jahr 2021 häufiger Talente in den Bereichen „logisches Denken“ (2019: 26% vs. 2021: 52% / + 26 Prozentpunkte), „Kunst“ (2019: 24% vs. 2021: 40% / + 16 Prozentpunkte) und „soziale Kompetenzen“ (2019: 34% vs. 2021: 48% / + 14 Prozentpunkte). In den Bereichen „Sport“ (2019: 27% vs. 2021: 27%), „Sprache“ (2019: 22% vs. 2021: 20%) und „Musik“ (2019: 17% vs. 2021: 19% / + 2 Prozentpunkte) ließen sich im zeitlichen Verlauf keine bzw. nur geringfügige Entwicklungen erkennen.

Ein Vergleich der talentorientierten Förderung der ZUSi-Kinder mit den Kindern der Vergleichsgruppe zeigt, dass die ZUSi-Kinder sowohl insgesamt häufiger (ZG: 83% vs. VG: 78%) als auch intensiver gefördert wurden. Besonders groß ist der Unterschied im Bereich „logisches Denken“:

Während in der Vergleichsgruppe nur jedes vierte Kind in der Kita gezielt in diesem Bereich gefördert wurde, erhielten drei von vier ZUSi-Kindern Förderung in diesem Bereich (ZG: 79 % vs. VG: 26 %). Auch in den Bereichen „Sport“ (ZG: 59 % vs. VG: 26 %) und „soziale Kompetenzen“ (ZG: 53 % vs. VG: 20 %) wurden doppelt so viele Kinder aus der Zielgruppe wie aus der Vergleichsgruppe gefördert. In den Bereichen „Kunst“ (ZG: 59 % vs. VG: 44 %), „Sprache“ (ZG: 60 % vs. VG: 45 %) und „Musik“ (ZG: 35 % vs. VG: 29 %) wurden ZUSi-Kinder ebenfalls intensiver gefördert als die Kinder der Vergleichsgruppe, wobei die Unterschiede eher moderat ausfallen. Dieses Ergebnis verdeutlicht noch einmal den besonderen Einsatz der Bildungsbegleiter*innen während der Corona-Pandemie. Trotz der geringeren Betroffenheit von Kita-Schließungen wurden in der Vergleichsgruppe, die nicht von der ZUSi-Förderung profitiert hat, deutlich weniger Kinder in ihren Talenten und Stärken gefördert als in der Zielgruppe, die sehr viel stärker von den Kita-Schließungen betroffen war.

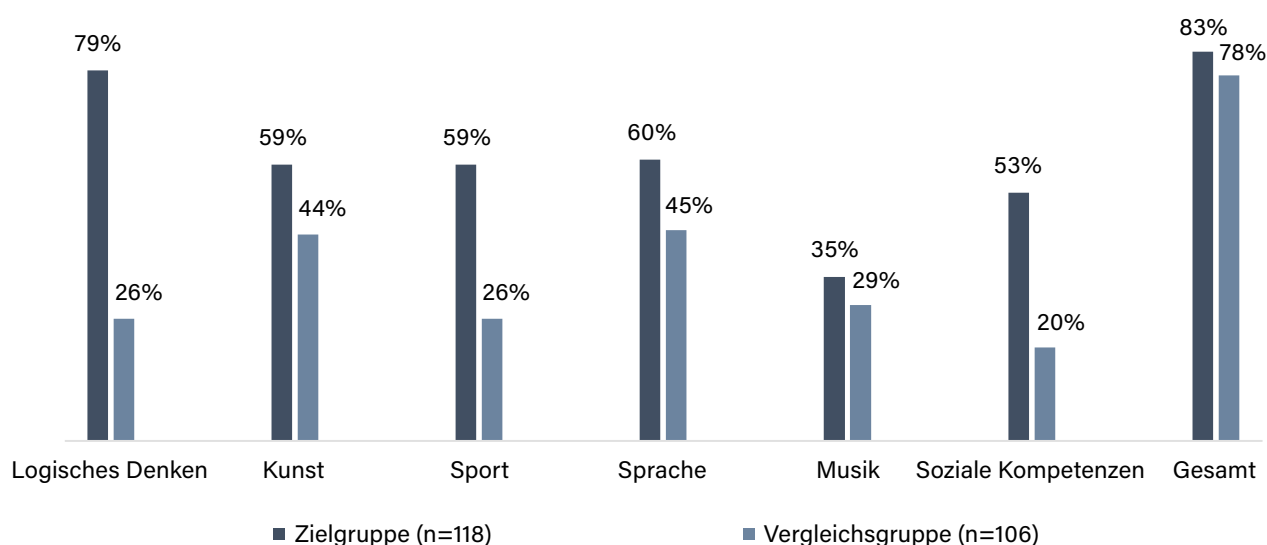
In der Praxis ließ sich allerdings bei den ZUSi-Kindern ein bekannter Bias wiedererkennen: So wurden die nicht armen Kinder und Kinder ohne Migrationshintergrund stärker gefördert als die Kinder aus armen Familien und Kinder mit Migrationshintergrund. Zudem ließ sich eine genderstereotype Förderung der 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.

Diese Missstände wurden in der ersten Projektphase erkannt, im Hinblick auf verschiedene Nachsteuerungsmöglichkeiten mit Fachkräften thematisiert und in der zweiten Projektphase bearbeitet.

Die Evaluation der Talentförderung hat die Bedeutung institutioneller Talentförderung in Kitas abermals verdeutlicht, da in einkommensarmen Familien häufig finanzielle Möglichkeiten und Ideen fehlen, die Kinder an neue Aktivitäten heranzuführen, in denen sie sich ausprobieren können. Wenn Kinder im frühen Alter nicht mit kultur- und bewegungsfördernden Angeboten wie Theater, Museen und organisiertem Sport in Berührung kommen, fällt es ihnen schwer, sich aus eigener Motivation heraus auf neue Erlebnisse einzulassen und Leidenschaft für bestimmte Hobbys zu entwickeln.

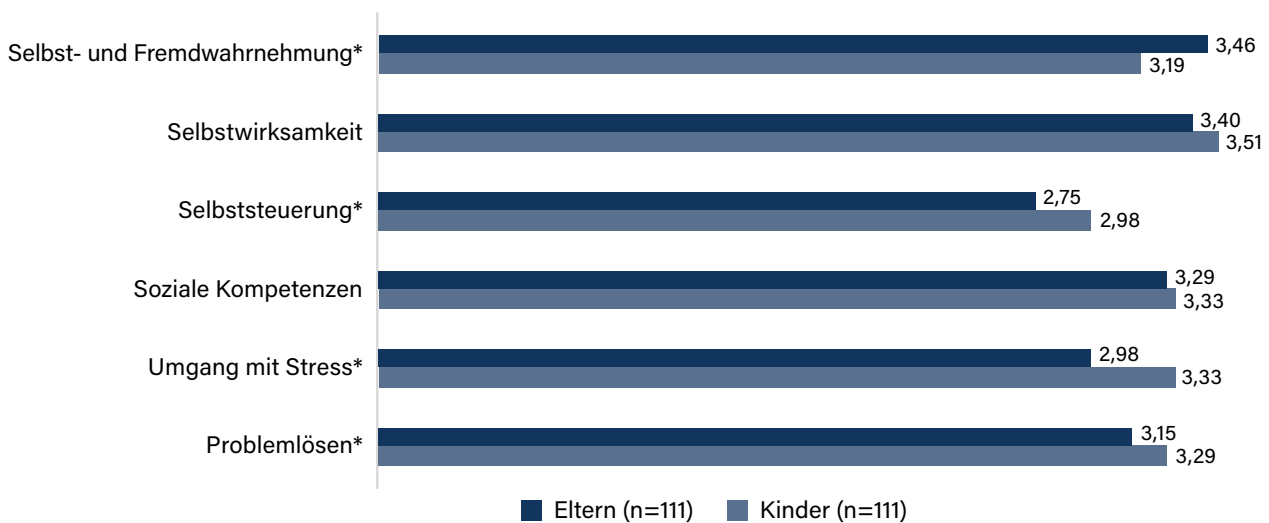
Bei der Wahl zwischen mehreren Aktivitäten im Kitaalltag neigen Kinder aus einkommensarmen Familien eher dazu, sich für vertraute Aktivitäten wie „freies Spielen im Außenbereich“ oder „Basteln und Malen“ als für anspruchsvolle Aktivitäten wie „Schach“ oder „Musikinstrumente“ zu entscheiden. Dies ist somit stark davon geprägt, was die Kinder in ihrem Alltag bereits kennenlernen konnten. Daher ist es von zentraler Bedeutung, dass in Kitas allen Kindern ein Zugang zu verschiedenen, abwechslungsreichen Angeboten ermöglicht und eine regelmäßige Beteiligung aller Kinder durch geeignete Strukturen und Rahmenbedingungen gesichert wird. So soll z. B. ausdrücklich darauf geachtet werden, dass talentfördernde Angebote überwiegend am Vormittag stattfinden, damit auch

Abbildung 9: Talentförderung der Kinder im Vorschuljahr mit und ohne ZUSi-Förderung



Quelle: Befragung der Bildungsbegleiter*innen 2021 (n=129) und der Fachkräfte 2020 (n=135). Mehrfachnennungen sind möglich.

Abbildung 10: Resilienzkompetenzen der ZUSi-Kinder aus Sicht der Kinder und Eltern differenziert nach sechs Resilienzdimensionen



Quelle: Befragung der ZUSi-Kinder (2021) sowie deren Eltern (2021). Skala 1 = Ganz wenig/selten, 2 = Ein bisschen, 3 = Ziemlich, 4 = Viel/häufig.*Signifikante Unterschiede, $p < 0.05$.⁸

Kinder mit einem geringeren Betreuungsumfang in den Genuss solcher Angebote kommen können.

Werden anspruchsvolle Angebote wie Museums-, Theater- oder Ausstellungsbesuche geplant, sollen alle Kinder im Vorfeld emotional, kognitiv und sprachlich darauf vorbereitet werden. Dadurch sollen Berührungängste abgebaut, Verhaltensregeln diskutiert und eine Verständlichkeit der zu besuchenden Einrichtungen (z. B. in Bezug auf spezifische Begriffe wie Bühne, Aufführung, Malerei, Kunstwerk, Gemälde) hergestellt werden.

Schließlich benötigen Eltern regelmäßige Impulse über die im Sozialraum stattfindenden Angebote, über die Fördermöglichkeiten (z. B. über Bildungs- und Teilhabeförderung) sowie über die Aktivitäten in der Kita, die dem Kind besonders viel Freude bereiten. Wenngleich es allen Eltern wichtig ist, dass ihre Kinder am sozialen und kulturellen Leben teilhaben können, verdeutlichen die Erkenntnisse des ZUSi-Projekts, dass die mangelnden Möglichkeiten hierzu insbesondere den von Armut betroffenen Familien bewusst sind. Die Angebote des

ZUSi-Projekts wurden daher insbesondere von diesen Familien sehr begrüßt und gern in Anspruch genommen.

Die Untersuchung der Resilienzkompetenzen der ZUSi-Kinder bestätigt einen weiteren positiven Effekt der Förderung. Sowohl die ZUSi-Kinder als auch ihre Eltern schätzen diese Kompetenzen als überdurchschnittlich gut entwickelt ein. Dennoch besteht bei den Kindern, die in „multipler Deprivation“ aufwachsen, ein größerer Handlungsbedarf als bei den Kindern, die in den Lebenslagen „Wohlergehen“ oder „Benachteiligung“ aufwachsen.

Die Resilienzkompetenzen der ZUSi-Kinder wurden direkt vor dem Übergang in die Grundschule analysiert. Die Erhebung erfolgte einerseits aus der Perspektive der Kinder und andererseits aus Sicht der Eltern.⁹ Die Einschätzungen der Kinder bezüglich ihrer eigenen Kompetenzen in den sechs Resilienzbereichen variieren auf einer 4er-Skala

⁸ Das Signifikanzniveau p , gibt die Wahrscheinlichkeit an (probability = p), mit der die beobachteten Unterschiede zufällig entstanden sind. Ist diese Wahrscheinlichkeit geringer als 5% ($p < 0,05$), geht man davon aus, dass beobachtete Unterschiede nicht zufällig, sondern systematisch entstanden sind. Man spricht dann von statischer Signifikanz bzw. statistisch bedeutsamen Unterschieden. Man geht bei diesem Ergebnis davon aus, dass die Unterschiede bei wiederholten Messungen wieder auftreten würden. Daher kann man annehmen, dass die Unterschiede bedeutsam sind und interpretiert werden sollten, da sie tatsächliche Unterschiede aus der Realität widerspiegeln.

⁹ Zur Messung der Selbstwahrnehmung der Resilienz wurden die Resilienzskalen für Kinder im Kita-Alter (weiterhin RSKita; Fröhlich-Gildhoff, 2017) verwendet. Zur Messung der Resilienz der Kinder aus Sicht der Eltern wurde eine angepasste Elternversion der RSKita herangezogen. Die RSKita umfassen 28 Fragen, die sechs Subskalen zugeordnet werden. Diese Subskalen sind 1. Selbst- und Fremdwahrnehmung, 2. Selbstwirksamkeit, 3. Selbststeuerung, 4. soziale Kompetenzen, 5. Umgang mit Stress und 6. adaptive Bewältigungsfähigkeit/Problemlösefähigkeit. Pro Frage gibt es vier Antwortmöglichkeiten (1 = Ganz wenig/selten, 2 = Ein bisschen, 3 = Ziemlich, 4 = Viel/häufig). Ein hoher

zwischen 2,98 (Selbststeuerung) und 3,51 (Selbstwirksamkeit) und spiegeln somit insgesamt ein überdurchschnittlich positives Ergebnis wider. In vier von sechs Bereichen nehmen die Eltern die Resilienzkompetenzen ihrer Kinder anders wahr und bewerten diese hinsichtlich der Selbst- und Fremdwahrnehmung höher und hinsichtlich der Selbststeuerung, des Umgangs mit Stress und der Problemlösefähigkeit niedriger. In den Bereichen der Selbstwirksamkeit und sozialer Kompetenzen stimmen die Einschätzungen der Eltern und der Kinder weitgehend überein. Werden beispielhaft einzelne Aspekte analysiert, fällt auf, dass die Eltern seltener als ihre Kinder der Auffassung sind, dass sich die Kinder auch in Bereichen anstrengen können, die den Kindern nicht so liegen. Auch bemängeln Eltern, dass ihre Kinder mit der Situation, auf etwas warten zu müssen, nicht gut zurechtkommen, während die Kinder dies anders einschätzen.

Werden die Einschätzungen der Kinder hinsichtlich ihrer Resilienzkompetenzen differenziert nach Geschlecht (Mädchen: 3,24 vs. Jungen: 3,36) und Migrationshintergrund (Migrationshintergrund: 3,33 vs. ohne Migrationshintergrund: 3,29) untersucht, lassen sich zwischen diesen Gruppen keine bedeutsamen Unterschiede feststellen. Auch zwischen den Selbsteinschätzungen der armen und nicht armen Kinder bezogen auf ihre Resilienzkompetenzen gibt es insgesamt keine bedeutsamen Unterschiede (arm: 3,28; nicht arm: 3,36).

Dies zeigt wiederum, dass durch das armutsensible Handeln der Bildungsbegleiter*innen alle Kinder unabhängig von familiärer Armut gleichermaßen gefördert und gestärkt wurden. Lediglich bezogen auf eine von 28 Fragen konnten Differen-

zen festgestellt werden: Die armen Kinder schätzen im Durchschnitt ein, dass sie seltener versuchen würden, auch ganz schwierige Aufgaben zu lösen (2,83 vs. 3,38), als die nicht armen Kinder. Die niedrigsten Resilienzwerte lassen sich bei den Kindern feststellen, die im Lebenslagentyp „multiple Deprivation“ (3,07) aufwachsen. Die multiplen Nachteile, mit denen diese Kinder aufwachsen, konnten trotz des Fokus auf benachteiligte Kinder nicht vollständig ausgeglichen werden.

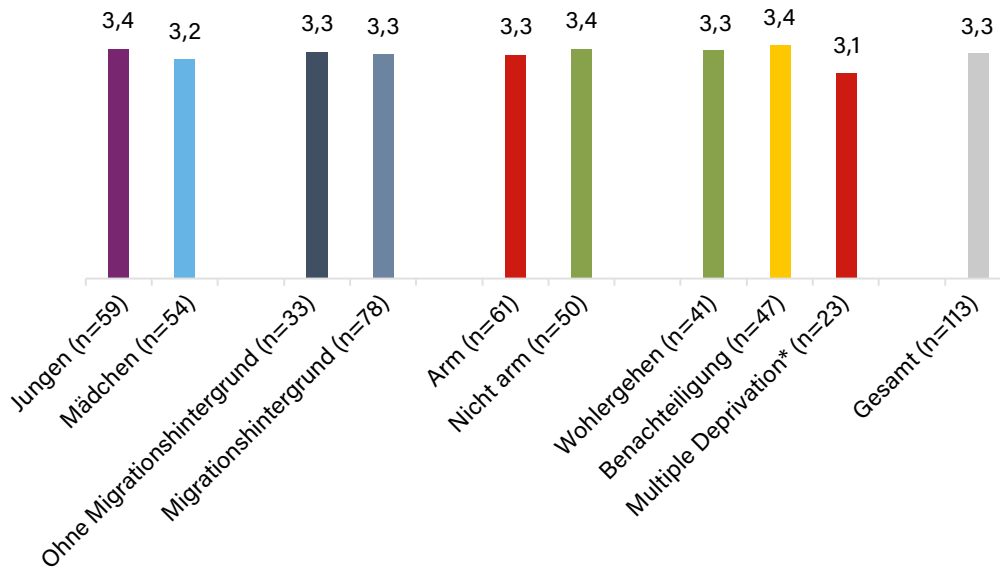
ZUSi wirkt sich positiv auf die Schulbereitschaft der Kinder aus. Insgesamt leistet die individuelle, talentorientierte ZUSi-Förderung aus Sicht der Fachkräfte einen merklichen Beitrag zu mehr Chancengerechtigkeit beim Übergang von der Kita in die Grundschule.

Bei der Untersuchung der Schulbereitschaft der Kinder greift die Evaluation auf die Einschätzungen der Eltern sowie der Fachkräfte zur Frage „Inwiefern ist das Kind aus Ihrer Sicht bereit, ein Schulkind zu werden?“ zurück. Dabei werden diese differenziert nach soziodemographischen Merkmalen der Kinder analysiert und mit den jeweiligen Daten in Bezug auf die Kinder der Vergleichsgruppe verglichen. Die pädagogischen Fachkräfte schätzen die Schulbereitschaft der Kinder der Ziel- und Vergleichsgruppe deutlich kritischer als die Eltern der Kinder ein. Demnach wurden die beiden Kindergruppen im Durchschnitt mit mehreren Defiziten eingeschult (Fachkräfte – ZG: 3,95 vs. VG: 3,94; Eltern: ZG: 4,26 vs. VG: 4,26 auf einer 5er Skala; 1 = überhaupt nicht; 5 = voll und ganz). Zwischen den Kindern der Ziel- und Vergleichsgruppe lassen sich allerdings keine Unterschiede feststellen, sodass die positiven Auswirkungen der ZUSi-Förderung auf den ersten Blick bzw. bezogen auf die Bewertung der Schulbereitschaft ausgeblieben sind.

Werden die Einschätzungen der Fachkräfte zur Schulbereitschaft der Kinder der Vergleichsgruppe differenziert nach Geschlecht, Migrationshintergrund, familiäre Einkommensarmut und Lebenslagentypen der Kinder untersucht, fallen gravierende Ungleichheiten auf. Die Schulbereitschaft der Mädchen wurde aus Fachkräftesicht signifikant besser als die der Jungen eingeschätzt (Mädchen: 4,21 vs. Jungen: 3,67). Die Schulbereitschaft der Kinder mit Migrationshintergrund sowie der armen Kinder wurde als geringer wahrgenommen im Vergleich zur Schulbereitschaft der Kinder ohne

Wert bedeutet demnach eine hohe Ausprägung in Bezug auf die erfragte Fähigkeit und somit in der Summe eine hohe zugeschriebene Resilienzkompetenz. Bei der Untersuchung wurde in einem ersten Schritt über alle 28 Fragen hinweg für jedes Kind ein arithmetischer Mittelwert berechnet. In einem zweiten Schritt wurden die Angaben der Kinder mit den jeweiligen Angaben ihrer Eltern mithilfe eines T-Tests für gepaarte Stichproben verglichen und auf die Unterschiede hin analysiert. Die gleiche methodische Auswertungstrategie wurde für die sechs Subskalen angewandt, um somit die Resilienzkompetenzen der Kinder in den einzelnen Bereichen tiefergehend zu analysieren und mit den Einschätzungen deren Eltern zu vergleichen. Die Angaben von zwölf Kindern (davon zehn Jungen und zwei Mädchen) mussten allerdings aus dieser Analyse ausgeschlossen werden, weil diese Kinder aufgrund der eingeschränkten Kenntnisse in der deutschen Sprache nicht alle 28 Fragen zu Resilienzkompetenzen sinngemäß beantworten konnten. Es handelt sich dabei um Kinder mit Migrationshintergrund, die mehrheitlich in armen Familien (elf von zwölf Kindern) aufwachsen.

Abbildung 11: Selbstwahrnehmung der Resilienzkompetenzen der ZUSi-Kinder



Quelle: Befragung der ZUSi-Kinder 2021. *Statistisch signifikanter Unterschied auf dem Niveau $p < 0.05$.

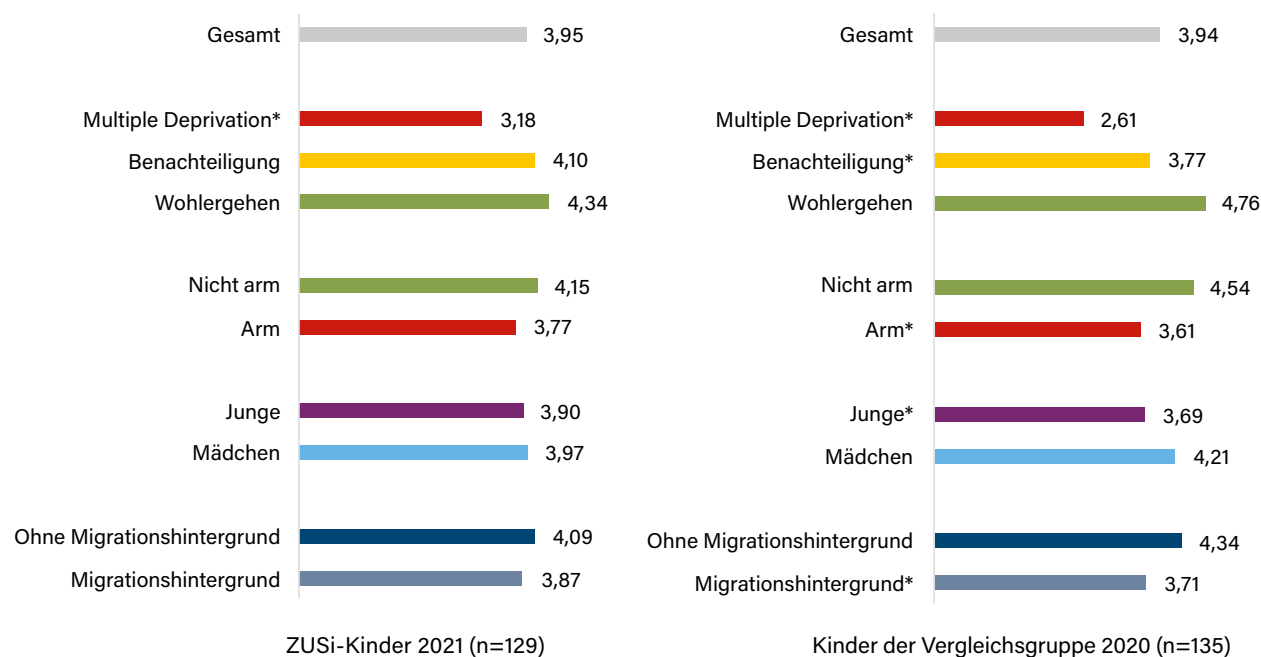
Migrationshintergrund bzw. aus den finanziell besser gestellten Familien (mit Migrationshintergrund: 3,71 vs. ohne Migrationshintergrund: 4,43; arm: 3,63 vs. nicht arm: 4,51). Auch die Lebenslagen typen der Kinder scheinen einen bedeutsamen Einfluss auf die wahrgenommene Schulbereitschaft der Kinder zu haben. So erhielten die Kinder, die im „Wohlergehen“ aufwachsen, von den Fachkräften der Kita signifikant bessere Bewertungen für den Übergang in die Grundschule als die Kinder, die in „Benachteiligung“ oder in „multipler Deprivation“ aufwachsen („Wohlergehen“: 4,77 vs. „Benachteiligung“: 3,74 vs. „multiple Deprivation“: 2,74). Die Tendenzen sind auch bei den Einschätzungen der Eltern zu finden, bis auf die Ausnahme, dass die Eltern von Kindern mit Migrationshintergrund die Schulbereitschaft ihrer Kinder geringer einschätzen als die Eltern von Kindern ohne Migrationshintergrund (mit Migrationshintergrund: 4,21 vs. ohne Migrationshintergrund: 4,38). Dieser Unterschied ist jedoch nicht signifikant.

In der Zielgruppe schätzen die Fachkräfte ebenfalls die Schulbereitschaft der nicht armen Kinder, der Mädchen und der Kinder ohne Migrationshintergrund höher ein als die Schulbereitschaft der armen Kinder (nicht arm: 4,15 vs. arm: 3,77), der Jungen (Mädchen: 3,97 vs. Jungen: 3,90) und der Kinder mit Migrationshintergrund (ohne Migrationshintergrund: 4,09 vs. mit Migrationshintergrund: 3,87). Diese Unterschiede sind jedoch im Kontrast zur Vergleichsgruppe nicht signifikant.

Lediglich die Schulbereitschaft der Kinder, die im „Wohlergehen“ oder in „Benachteiligung“ aufwachsen, wurde als signifikant höher wahrgenommen als die Schulbereitschaft von den Kindern, die in „multipler Deprivation“ aufwachsen („Wohlergehen“: 4,35 vs. „Benachteiligung“: 4,10 vs. „multiple Deprivation“: 3,18). Die Einschätzungen der Eltern verhalten sich identisch zu denen der Fachkräfte.

Im Ergebnis lässt sich feststellen, dass die Unterschiede zwischen den ZUSi-Kindern mit unterschiedlichen soziodemographischen Merkmalen (wie Geschlecht, Migrationshintergrund und Familienarmut) nicht so stark ausgeprägt waren wie unter den Kindern der Vergleichsgruppe. Daher gelang es den Bildungsbegleiter*innen aus ihrer Sicht, Ungleichheiten zwischen benachteiligten Kindern und nicht benachteiligten Kindern in Bezug auf die Schulbereitschaft zu reduzieren.

Abbildung 12: Schulbereitschaft der Kinder nach Einschätzung der Fachkräfte



Quelle: Befragung der Fachkräfte 2020 (n = 135) und 2021 (n = 129). Skala: 1 = Überhaupt nicht, 2 = Eher nicht, 3 = Teils/teils, 4 = Eher ja, 5 = Voll und ganz. *Statistisch signifikanter Unterschied auf dem Niveau $p < 0.05$.

Fazit und Empfehlungen

Zusammenfassend lassen sich die drei wichtigsten Evaluationserkenntnisse wie folgt festhalten:

- Armut stellt ein erhebliches Risiko für die altersgemäße Entwicklung der Kinder dar. Das Projekt verdeutlicht den akuten Bedarf an institutioneller Förderung von Kindern, die in armen Familien aufwachsen.
- Die ZUSi-Förderung hat sich trotz der Einschränkungen durch die Corona-Pandemie positiv auf die Entwicklung der Zielgruppe ausgewirkt. Insbesondere Kinder, die unter schwierigeren Lebensbedingungen aufwachsen, profitierten häufig stärker von der zusätzlichen Förderung als Kinder aus bessergestellten Familien. Dennoch konnten diese Kinder ihre Entwicklungsrückschritte bis zum Übergang in die Grundschule meist nicht vollständig aufholen.
- Individuelle, talentorientierte Förderung leistete einen bemerkbaren Beitrag zu mehr Chancengerechtigkeit beim Übergang von der Kita in die Grundschule. Das ZUSi-Projekt verdeutlicht, dass Kinder ihre Talente nur dann entdecken

und entwickeln können, wenn sie überhaupt eine Chance bekommen, etwas Neues auszuprobieren.

Basierend auf den zentralen Erkenntnissen der Evaluation wurden zwölf Handlungsempfehlungen formuliert, die bei der Nutzung der Projekterkenntnisse in weiteren Kindertageseinrichtungen mit Blick auf armutssensibles Handeln richtungsweisend sind. Aufbauend auf dem Mehrebenenansatz des Modellprojekts werden diese Handlungsempfehlungen vier Ebenen – Kindern, Familien, pädagogischen Fachkräften und Sozialraum – zugeordnet.

Kinder

Hoher Bedarf und starke Effektivität individueller Förderung sozial benachteiligter Kinder.

Das ZUSi-Projekt hat den hohen Bedarf einer individuellen Förderung sozial benachteiligter Kinder verdeutlicht. In Übereinstimmung mit bestehender Forschung wurde im ZUSi-Modellprojekt sichtbar, dass familiäre Einkommensarmut einen starken negativen Einfluss auf die Entwicklung von Kindern hat. Da sich diese Entwicklungsverzögerungen im späteren Bildungsverlauf nicht ohne

intensive Unterstützung aufholen lassen, braucht es dringend armutssensible individuelle Förderung von Kindern im Vorschulbereich.

Umfassende Berücksichtigung von Lebenslagen der Kinder und der Familien muss zum Standard werden.

Die Evaluation des ZUSi-Projekts hat erneut bestätigt: Die Entwicklung eines Kindes wird nicht allein durch finanzielle Armut seiner Familie, sondern vielmehr durch seine gesamte Lebenslage beeinflusst. Daher sollte die Beobachtung der Kinder, die Dokumentation ihrer Entwicklung und die Beratung über die individuelle Förderung eines jeden Kindes den Lebenslagenansatz zur Grundlage nehmen. Auf diese Weise lassen sich der individuelle Förderbedarf, Risiko- und Schutzfaktoren sowie die Ressourcen der Familien ermitteln.

Besonderes Augenmerk muss auf der Sprachförderung der Kinder liegen, insbesondere bei mehrsprachigen Kindern.

Die Untersuchung des Modellprojekts hat verdeutlicht, dass ein besonderes Augenmerk auf die Sprachförderung der Kinder gelegt werden sollte. Die Sprachfähigkeit in deutscher Sprache ist eine Voraussetzung für die kognitive Förderung der Kinder sowie für die soziale und kulturelle Teilhabe in der Kita und im Sozialraum. Bei mehrsprachigen Kindern ist eine verzögerte Sprachentwicklung weit verbreitet. Daher kommt der bedarfsgerechten Sprachförderung in der Kita eine wichtige Rolle zu, aber auch Eltern benötigen konkrete Hinweise und Anregungen seitens der Kita, wie sie ihre Kinder zu Hause regelmäßig sprachlich fördern können.

Talentförderung der Kinder sollte armutssensibel gestaltet werden.

Ein Schwerpunkt des ZUSi-Modellprojekts lag auf der Talentförderung der Kinder, das heißt der Förderung ihrer Stärken, Begabungen und Interessen. So lernten die Kinder in Kooperationen mit der Musikschule, dem Theater oder Sportvereinen neue Aktivitäten und dadurch eigene Fähigkeiten, Vorlieben und Interessen kennen. Institutionelle Talentförderung in Kitas ist von besonderer Bedeutung, da in einkommensarmen Familien häufig finanzielle Möglichkeiten und Ideen fehlen, Kinder

an neue Aktivitäten heranzuführen, in denen sie sich ausprobieren können.

Talentförderung der Kinder sollte gendersensibel gestaltet werden.

Die talentfördernde Begleitung weist oftmals einen geschlechtsspezifischen Bias auf. Demnach wurden die Kinder häufiger in Aktivitäten gefördert, die den jeweils geschlechtsspezifischen Stereotypen entsprechen (Mädchen z. B. in den Bereichen der Kunst und der sozialen Kompetenzen, Jungen in den Bereichen des Sports und der kognitiven Entwicklung). Hieran anschließend sollte bei der Implementierung individueller Förderung der Kinder darauf geachtet werden, dass starre Vorstellungen von Geschlechterrollen durch eine gendersensible Gestaltung der Angebote aufgebrochen und die Kinder in einer eigenen Entwicklung von Interessen – jenseits von Stereotypen – unterstützt werden.

Früher Zugang zur institutionellen Betreuung und längere Betreuungszeiten sind insbesondere für arme Kinder wichtig.

Bereits bei der Entwicklungsanalyse der ZUSi-Kinder im Alter von vier Jahren ist deutlich geworden, dass die von Armut betroffenen Kinder sowohl den Zugang zur Kita zu einem späteren Zeitpunkt fanden als auch über einen geringeren Stundenumfang pro Woche institutionell betreut wurden als Kinder aus finanziell besser gestellten Familien. Dadurch waren die Chancen der von Armut betroffenen Kinder auf eine altersgemäße Sprachförderung sowie die Förderung der kognitiven, motorischen und sozialen Kompetenzen deutlich eingeschränkt, was sich in niedrigeren Werten der untersuchten Entwicklungsniveaus widerspiegelte. Daher wird ausdrücklich empfohlen, den Zugang sozial benachteiligter Kinder zur institutionellen Förderung so früh wie möglich zu sichern sowie spätestens zum Vorschuljahr einen Betreuungsumfang von mindestens 35 Stunden pro Woche zu gewährleisten.

Notbetreuung durch Covid-Pandemie verdeutlicht Effektivität der Förderung in Kleingruppen.

Die Covid-19-Pandemie hatte einen starken Einfluss auf die Umsetzung des Modellprojekts. So konnten viele Maßnahmen nicht wie geplant

stattfinden. Jedoch hat diese herausfordernde Situation auch Spielräume für neue Formen der individuellen Förderung eröffnet. So wurden Kinder, deren Eltern in sogenannten systemrelevanten Berufen tätig sind, in einer Notbetreuung betreut. Hierdurch profitierten einige Kinder deutlich von einer intensiveren Förderung in Kleingruppen und machten große Entwicklungsfortschritte. Viele Kinder, darunter insbesondere arme Kinder, mussten aber zuhause betreut werden, was sich insbesondere auf die Sprachkompetenz auswirkte.

Eltern

Zusammenarbeit mit Eltern bewusst armutssensibel gestalten.

Während alle Eltern großes Interesse am Wohlbefinden und an einer gesunden Entwicklung ihrer Kinder haben, fehlen insbesondere in einkommensarmen Familien mit Migrationshintergrund die Ressourcen, um diesem Anspruch gerecht zu werden. Universell ist aber das Recht der Eltern, in Fragen der Bildung und Erziehung Unterstützung durch die Kita zu erhalten. Die Begleitung und Beratung der Eltern sollte daher armutssensibel gestaltet werden. Armutssensibilität ist zudem eine Grundvoraussetzung zur Reduzierung von Armutsfolgen bei Kindern.

Besonders hilfreich für die gelungene Zusammenarbeit mit den Eltern waren im ZUSi-Modellprojekt: Besuche der Projektkinder in ihrem Zuhause durch die Bildungsbegleiter*innen zu Beginn des Projekts, Informationsveranstaltungen (zum ZUSi-Projekt und zur Einschulung), die zweimalige Elternbefragung in jeweils fünf Sprachen zur Erfassung ihrer Einschätzungen und Bedarfe, regelmäßiger Austausch zu Talenten und Förderbedarfen der Kinder sowie das Aufrechterhalten der Kontakte zu den Familien im Laufe der Covid-19-Pandemie (durch WhatsApp-Gruppen, 40 mehrsprachige Videobotschaften sowie durch die Zusendung von Lern- und Bastelmaterialien per Post).

Etablierung der ZUSi-App für die Verbesserung der Zusammenarbeit mit den Eltern.

Über die ZUSi-App können die Eltern in 40 Sprachen Informationen zu anstehenden Aktivitäten und Terminen in den Kitas abrufen sowie niedrigschwellig Rückmeldungen zu ihrer Teilnahme

geben oder das Kind auf unkomplizierte Weise krankmelden. Über die App erhalten die Eltern darüber hinaus wertvolle Hinweise über Angebote und Veranstaltungen im Sozialraum sowie kleine Impulse und Aufgaben zur Förderung ihrer Kinder im Alltag.

Pädagogische Fachkräfte

Armutssensibilität als eigenständige Kompetenz fördern.

Als ein Effekt des ZUSi-Modellprojekts wurde die Fortbildung „Armutssensibles Handeln“ im Jahr 2021 im Fortbildungskatalog von GeKita verankert und steht nun (Stand: April 2023) den 78 städtischen Kitas zur Verfügung. Die Qualifizierungsmaßnahmen sollen dabei am besten in einem Gesamtteam im Rahmen einer Inhouse-Schulung umgesetzt und regelmäßig unter Einbezug von neuen Mitarbeitenden wiederholt werden.

Sozialraum

Zur Bildungschancengleichheit bedarf es neben der Bildungsarbeit in der Kita einer weiteren Vernetzung im Sozialraum.

Auch wenn die Kinder in der Kita Anregungen erhalten und dadurch neue Interessen entwickeln, kann die soziale und kulturelle Teilhabe nicht allein durch die Kita gewährleistet werden. Aufgrund der Einschränkungen zur Eindämmung der Covid-19-Pandemie ab März 2020 war die Förderung der Interessen und Talente der Kinder durch Kooperationen im Sozialraum nur zu Beginn des Projekts möglich. Dennoch konnten die Kinder auch durch kurzzeitige Angebote an neue Hobbys herangeführt werden. Weiterer Handlungsbedarf besteht in der vertieften Vernetzung im Sozialraum, durch welche die Kinder neue Interessen und Stärken nicht nur entdecken, sondern auch weiterverfolgen können.

Präventive Bildungsangebote ersetzen keine strukturelle Bekämpfung von Armutsursachen.

In der Untersuchung des Modellprojekts ist sichtbar geworden, dass Entwicklungsverzögerungen infolge familiärer Armut durch präventive Maßnahmen der Bildungs- und Talentförderung zwar

positiv beeinflusst, dennoch bis zur Einschulung nicht vollständig ausgeglichen werden können. Um den robusten Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und dem Bildungserfolg der Kinder zu brechen, bedarf es umfassender Maßnahmen seitens der Politik, und zwar auf allen drei Ebenen – des Bundes, des Landes und der Kommune. Hierzu sind Maßnahmen über den Bildungssektor hinaus notwendig – wie Reformen im Bereich der Familien-, Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik. Es muss verhindert werden, dass Kinder überhaupt erst in einer Situation von Armut (und damit verbunden häufig, wenngleich nicht immer in multipler Deprivation) aufwachsen.

5 Armutssensibles Handeln in der Kita-Praxis: Theoretische Rahmung¹⁰

Die Ausführungen in diesem Kapitel stellen die Basis der wissenschaftlichen Begleitung des Modellprojekts dar. Diese basieren auf der Erkenntnis, dass pädagogische Fachkräfte zwar strukturelle Armutsursachen wie Arbeitslosigkeit, prekäre Beschäftigung oder schlechte Infrastruktur nicht beseitigen können. Sie können aber sehr wohl eine kindbezogene Prävention der Armutfolgen in Kindertageseinrichtungen leisten. Wie dies in der Praxis – basierend sowohl auf theoretischen Überlegungen als auch praktischen Erfahrungen aus anderen Projekten – realisiert werden kann und worauf dabei geachtet werden sollte, wird in diesem Kapitel ausführlich dargestellt. Dabei wird der Schwerpunkt auf die Armutssensibilität als eine Grundvoraussetzung einer kindbezogenen Armutsprävention gelegt. Aufbauend auf einer detaillierten Definition der Armutssensibilität werden konkrete Hinweise und Impulse zur armutssensiblen Ausrichtung des Bereichs der frühen Bildung gegeben. Auch wird auf Grenzen des (armuts-)präventiven Handelns in Kitas hingewiesen.

Von Gerda Holz

Das Aufwachsen im Wohlergehen aller – besonders aber armutsbetroffener – Kinder und Jugendlichen ist eine Grundfrage gesellschaftlicher Zukunft. Es ist ein wichtiges sozial- wie kinder-/jugendpolitisches Ziel und damit Teil der UN-Kinderrechte.

Das kindliche Aufwachsen wird durch die familiären (finanziellen und sozialen) Ressourcen des jungen Menschen bestimmt, aber genauso durch die öffentliche Infrastruktur sowie das Handeln aller Akteur*innen in verschiedenen Handlungsfeldern und Systemen. Als gesellschaftliche Leitmaxime gilt eine private und eine öffentliche Verantwortung für jedes Kind, die in ihrem Zusammenspiel jeweils unterschiedlich ausgestaltet sein kann. Für junge Menschen in prekären, sozial benachteiligenden und schwierigen familiären Lebenslagen ist folglich eine spezifische öffentliche Verantwortung gegeben.

Daraus ergibt sich die Frage, wie diese öffentliche Verantwortung für armutsbetroffene Kinder realisiert wird. Die Antwort muss zumindest teilweise aus den Tageseinrichtungen für Kinder (Kita) kommen, die sich einer besonderen Verantwortung zu stellen haben.

Armut – Klärung des Begriffs

Armut ist ein mehrdimensionales gesellschaftliches Problem, das infolge politischer Entscheidungen und sozialer Ungleichheit in einer Gesellschaft

entsteht und zu sozialen Ausgrenzungen von Individuen oder einzelner Gruppen zur Folge hat (vgl. Huster et al. 2018). Armut ist immer zuerst Einkommensarmut, aber auch eine individuelle Lebenslage, die durch Risiken geprägt ist und komplexe Folgen beispielsweise hinsichtlich der Gesundheit, der Sprachentwicklung, der kognitiven und psychomotorischen Fähigkeiten, im Freizeitverhalten und in Bezug auf den Bildungserfolg bis hin zum Einstieg in die Berufsausbildung hat. Kurzum: Armut beeinflusst die Teilhabechancen in allen gesellschaftlichen Bereichen. Armut prägt die Entscheidungs-, Gestaltungs- und Handlungsspielräume der Betroffenen und damit auch ihr Handeln und ihre Bewältigungsstrategien.

Armut hat ein spezifisches „Kinder-/Jugendgesicht“

Dieses Gesicht zeigt sich in den Lebens- und Entwicklungsbedingungen der jungen Menschen. Es bestimmt auch die Chancen eines Aufwachsens im Wohlergehen. Wird gemeinhin von Kinderarmut gesprochen, stehen die Folgen familiärer Einkommensarmut bei Kindern und Jugendlichen im Fokus. Kinderarmut ist immer auch Familienarmut, denn es leben Kinder und Erwachsene (in der Regel die Eltern) in einem (einkommensarmen) Familienhaushalt.

¹⁰ Dieses Kapitel erschien erstmalig in der ersten Auflage der Handreichung im Jahr 2021 und wird hier ohne Veränderungen nachgedruckt.

Kindbezogene Armutsprävention ist ein allgemeiner sozial-/jugendpolitischer Auftrag

Eine kindbezogene Armutsprävention orientiert sich an den Lebenslagen und Perspektiven von Kindern und Jugendlichen und hat die Analyse und Stärkung ihrer Ressourcen zum Ziel. Armutsprävention orientiert sich dabei an den individuellen Potenzialen sowie Unterstützungs-, Förder- und Entlastungsmöglichkeiten des elterlichen und familiären Umfeldes. Zugleich richtet Armutsprävention den Blick auf die Strukturen und Rahmenbedingungen vor Ort, um so ein gelingendes Aufwachsen zu ermöglichen. Kindbezogene Armutsprävention bedeutet, sozialen Ungleichheiten, begrenzten familiären Ressourcen und somit höheren Entwicklungs- und Lebensrisiken für die betroffenen Kinder durch erhöhte öffentliche und professionelle Unterstützungsleistungen entgegenzuwirken.

Präventionsleitbild ist „Ungleiches muss ungleich behandelt werden“. In der Umsetzung wird ausdrücklich auf eine Verbesserung von Lebensweisen (Handeln und Verhalten) und eine Verbesserung von Lebensbedingungen (Verhältnisse, Strukturen, Kontexte) abgezielt.

„Es liegt ein Präventionsbegriff zugrunde, der darauf abzielt, die Teilhabechancen entlang der Biografie des Aufwachsens zu fördern (Befähigungslogik) und nicht zuerst auf vorhandene oder sich abzeichnende Schädigungen beim Heranwachsenden fokussiert (Verhinderungslogik) (LVR Kommunale Koordination 2020: 1).

Es geht somit sowohl um die (1) Förderung von Resilienz als auch um (2) Ausweitung struktureller Armutsprävention. Beides bedingt einander, steht in wechselseitigem Bezug und kennt dennoch eigene Schwerpunkte.

1) Förderung der Resilienz als individuelle Förderung zielt auf psychische Gesundheit trotz erhöhter Entwicklungsrisiken und auf Bewältigungskompetenz.

Zander sieht für die Herausbildung von Resilienz von armen Mädchen und Jungen vor allem Bedarf an

- (a) Förderung von positiven Werten (Lebenssinn) und Selbstwertgefühl,
- (b) Förderung von sozialen Kompetenzen und Konfliktlösefähigkeiten,
- (c) Förderung von sozialen Kontakten zu Gleichaltrigen und Freundschaften,
- (d) Förderung von Fähigkeiten und Neigungen sowie

(e) Förderung der schulischen Leistungsfähigkeit (Zander 2020: 344f.).

2) Umsetzung struktureller Armutsprävention: Sie richtet sich auf die Rahmengestaltung und eine allgemeine – strukturelle – Steuerung durch den Staat auf allen Ebenen, besonders der kommunalen Ebene, dem unmittelbaren Lebens- und Entwicklungsort eines Kindes. Strukturelle Armutsprävention umfasst verhältnisorientierte Gestaltungsansätze und schafft die Folie für verhaltensorientierte Konzepte und Maßnahmen. Strukturelle Armutsprävention liegt immer in der politischen Verantwortung. Entscheidungen der Politik legen die Rahmenbedingungen fest, bestimmen Umfang und Qualität der Infrastruktur und damit die Arbeit von Fachkräften in den Einrichtungen und Projekten. Daneben kommt dem Engagement von Einzelnen im sozialen Netzwerk der Kinder große Bedeutung zu.

(Kindbezogene) Armutsprävention basiert auf Armutssensibilität

Wie lässt sich Armutssensibilität begrifflich fassen? Holz (2021) definiert diese wie folgt:

„Armutssensibilität:

- ... ist als Empathie/Einfühlungsvermögen, Empfindsamkeit, 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 Entscheidungsträger*innen.
- ... zeigt sich (a) im persönlichen Handeln (Haltung, Wissen, Selbstreflexion), in der (b) institutionellen Organisation (Konzept, Verfahrensregelungen, Vorschriften) und (c) 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 immer wieder von neuem.“ (Holz 2021: 7)

Die großen Leitziele einer Armutssensibilität sind Abbau armutsbedingter Barrieren, Vermeidung von Stigmatisierungen und Partizipation an allem, um allen Heranwachsenden Teilhabe an allem Geschehen zu ermöglichen. Implizit ist damit verankert, armutsbetroffenen jungen Menschen all jene Spielräume und Chancen (wieder) zu geben, die ihnen ansonsten aufgrund der Lebenslage versperrt sind.

Armutssensibilität muss entwickelt und umfassend verankert werden

Neben der Neu- und Umorientierung der Handlungssysteme geht mit einer kindbezogenen Armutsprävention ein Umdenken einher: Angebote und Einrichtungen sind kind- und jugendgerecht und armutssensibel zu gestalten. Es geht beispielsweise nicht um die „Herstellung“ von Kita- oder Schulfähigkeit des Kindes, sondern darum, wie sich Kita oder Schule auf die Potenziale und Fähigkeiten, auf die Ressourcen und Unterstützungsbedarfe von Jungen und Mädchen einstellen. Jede*r Akteur*in muss sich dabei fragen, ob und wie das Organisationssystem, die Einrichtung oder das Angebot durch Zugangskriterien ausgrenzend wirken. Es geht auch nicht um die Schaffung von präventiven Sondersystemen, sondern um eine biografisch angelegte und den Entwicklungsbedarfen junger Menschen entsprechende Gesamtinfrastruktur, zum Beispiel in der Kommune.

a) Armutssensibilität bei Fach- und Leitungskräften

Um armutssensibel handeln zu können, benötigen Fach- und Leitungskräfte sowie Entscheidungsträger*innen selbstreflexive Professionalität, die das Nachdenken über die eigene Haltung, über die eigenen Vorstellungen und Erfahrungen und über das eigene Handeln ermöglicht. Für die Entwicklung einer armutssensiblen Einstellung ist es wichtig, sich der eigenen Bewertungen und Bewertungsmuster – ganz besonders mit Bezug zur eigenen Biografie und sozialen Herkunft – bewusst zu sein und diese zu reflektieren.

Nach Keßel (2020) benötigen Fachkräfte für ein armutssensibles Handeln:

- „Selbstreflexive Professionalität – das Nachdenken über die eigene Haltung
- Vorurteilsbewusstheit – sich seiner eigenen Schubladen bewusstwerden und Zuschreibungen hinterfragen
- Fähigkeit, Stigmatisierungs- und Ausgrenzungsmechanismen erkennen und vermeiden zu können – Ausgrenzung durch Klischees und Barrieren zur Teilhabe identifizieren
- Ressourcenorientierung und Empathiefähigkeit – wertschätzender Umgang und Hineinversetzen in andere
- Grundlagenwissen über Armutsursachen, -symptome und -folgen.“ (Keßel 2020: 1)

Armutssensibles Handeln ist demnach eine Voraussetzung dafür, dass professionelle Kräfte armen jungen Menschen unmittelbar Teilhabe- wie Partizipationschancen öffnen. So werden sie zu Türöffner*innen zu Angeboten, Anregungen, Lern- und Entwicklungsprozessen, die der genannten Zielgruppe ansonsten verschlossen bleiben würden. So sind die professionellen Kräfte in der Lage, präventiv und sozial inklusiv wirken.

b) Armutssensibilität in und durch Institutionen

Nach Kerle ist genauso das Handeln der Einrichtung/Schule/Verwaltungseinheit in Bezug auf Armut und soziale Ungleichheiten kritisch reflexiv zu betrachten. Dabei ist die Reproduktion von Benachteiligungen durch Institutionen ebenso in den Blick zu nehmen wie die benachteiligenden Lebensverhältnisse von Menschen.

„Innerhalb der frühpädagogischen Organisationen braucht es Strukturen und Maßnahmen, welche versuchen, Ungleichheiten verantwortlich entgegenzuwirken, und für alle Akteursgruppen offenstehen. [...] es sollte versucht werden, die Verwirklichungschancen, Spielräume und Freiheitsgrade von Kindern sowie deren Bezugspersonen zu erhöhen. Wichtig ist, dass armutserfahrenen Personen sowie allen Akteursgruppen Räume eröffnet werden, innerhalb derer sie für sich selbst sprechen und ihre Erfahrungen, Bedürfnisse, Wünsche und Hoffnungen durch ihre Erzählungen äußern können“ (Kerle/Biemertsrieder 2019, zitiert nach Kerle 2019: 1).

Für Einrichtungen genauso wie in Organisationen und Verwaltungen stellt Armutssensibilität ein Qualitätsmerkmal dar, das sich in der Konzept- und Organisationsentwicklung niederschlägt und sich zum Beispiel über folgende Fragen an die beteiligten Fach-/Leitungskräfte konkretisieren lässt:

- In meiner Praxis begegnet mir Armut folgendermaßen ...
- In unserer Einrichtung begegnen wir Armut bisher folgendermaßen ...
- In unserer Einrichtung haben wir bisher zur Armutsprävention umgesetzt ...?

c) Armutssensibilität in und über Strukturen

Strukturen (aus dem Lateinisch *strūctūra*, Zusammenfügung, Bauart, Sinngefüge) meint hier die Gestaltung von Rahmenbedingungen, die aus sich heraus einen eigenen Beitrag zur Armutsbekämpfung und Armutsprävention leisten, also armutssensibel konzipiert sind. Politik und Verwaltung verantworten die Entscheidungen und deren Umsetzung vor Ort. Dies ist die Lebenswelt des Kindes oder anders formuliert das Umfeld seines Aufwachsens.

Kindbezogene Armutsprävention muss dort wirken, wo die jungen Menschen und ihre Familien leben, also vor Ort, das heißt im Stadtteil und im Quartier. Hier bedeutet ein durch Armutssensibilität geprägtes Umdenken einen grundlegenden Paradigmenwechsel hin zu „Prävention als Aktion statt Reaktion“. Gleichsam ist eine Perspektive zu schaffen, die „(Armut-)Prävention“ als eine integrierte kommunale Handlungsstrategie durch das Agieren vieler unterschiedlicher Akteure im Netzwerk und als kommunale Präventionsketten befördert. Tageseinrichtungen für Kinder sind eines der zentralen Elemente einer solchen Präventionskette „Rund um die Geburt bis zum erfolgreichen Berufseinstieg“. Der LVR – Landesjugendamt Rheinland formuliert als eine zentrale Erkenntnis seines langjährigen Engagements zur Armutsprävention für die kommunale Ebene wie folgt: *„Kommunen müssen sich entscheiden, wie sie sich mit Blick auf Armutslagen und ihre Folgeerscheinungen sozialpolitisch positionieren. Hat das Thema Priorität – oder geht man der Armut lieber aus dem Weg? Wie will man den von Armut betroffenen Kindern und Jugendlichen in der Kommune begegnen? Wie deren Teilhabechancen verbessern? Die Auseinandersetzung mit diesen Fragen ist die Grundlage für die Entwicklung einer gemeinsamen und armutssensiblen Haltung“* (LVR 2017: 16).

Armutssensibilität lässt sich in jeder Kita institutionell verankern

Grundsätzlich ist davon ausgehen, dass alle pädagogischen Konzepte von Kitas geeignet sind, mit Kindern und Eltern in Armutslagen zu arbeiten. Dies gilt für den Situationsansatz ebenso wie die Montessoripädagogik, die offene Arbeit oder den Ansatz der vorurteilsbewussten Erziehung – um nur einige Ansätze zu nennen. Dennoch lohnt es sich, das jeweilige Konzept noch einmal durch die „Augen“ der Armutssensibilität zu überprüfen. Wie können Einrichtungen eine institutionelle Armutssensibilität entwickeln?

Nach Hock et al. (2014) äußert sich diese zum Beispiel dadurch, dass

- ein Erziehungsklima in der Kita vorhanden ist, das sich durch emotionale Wärme, Ressourcenorientierung, Anerkennung und Wertschätzung, Partizipationsbemühungen auszeichnet,
- bei den Fachkräften ein gemeinsames Verständnis von Armut als gesellschaftliches Phänomen vorhanden ist,
- Armut der Familien enttabuisiert und offen thematisiert wird,
- die Einrichtungen durch soziale Einbindung und inkludierendes Handeln die individuelle Förderung betroffener Kinder sicherstellt,
- gezielte Lern und Erfahrungsangebote für betroffene Kinder initiiert werden,
- in der Einrichtung Maßnahmen umgesetzt werden, die gezielt Armutsfolgen vermindern,
- Fachkräfte den Eltern entlastende und wertschätzende Unterstützung anbieten,
- die Einrichtung durch Vernetzung und Kooperationen im Sozialraum Möglichkeiten der Unterstützung und Beratung ermöglicht.

Um armutssensibles Handeln in der Konzeption zu verankern und im Alltag zu praktizieren, braucht es zu den zuvor genannten Aspekten die gemeinsame Auseinandersetzung im Team, die Formulierung entsprechender Grundsätze zwecks Ausformulierung konkreter Ziele. Diese Zielsetzungen wiederum bieten die Grundlage zur Etablierung eines auf die Einrichtung ausgerichteten Monitorings: Was wurde umgesetzt und wie, was gelingt gut, wo ist Bedarf zur Feinjustierung usw. Gefordert sind dabei nicht nur die pädagogischen Fachkräfte, sondern genauso der Einrichtungsträger.

In konzeptioneller Hinsicht bezieht sich armutssensibles Handeln auf alle Ebenen der Institution Kita:

- (a) organisatorische Ebene (z. B. Aufnahmeverfahren, Aktivitäten/Hilfen)
- (b) konzeptionelle Ebene (z. B. pädagogische Ziele, gesetzliche Förder-/Unterstützungsziele),
- (c) Interaktionsebene (z. B. persönlicher Umgang, Beziehungsgestaltung),
- (d) Teamebene (Wissen über Familien in Armutslagen) und
- (e) sozialräumliche Ebene (z. B. Stadtteilorientierung und Vernetzung mit anderen kind- und familienorientierten Diensten).

Für Kitas sind solche Aspekte in Grundzügen skizziert (Hock et al. 2014; Fuchs-Rechlin 2020). Wieder geht es nicht darum, 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 innerhalb der Organisation armutssensibel „auszubuchstabieren“ und entsprechend zu verändern. Hock et al. 2014 haben praxisbasiert in sieben Bereichen wichtige Ansatzpunkte zum (armuts-)präventiven Handeln in Kitas und für die frühpädagogischen Fachkräfte festgehalten.

Tabelle 1: Armutssensibles Handeln in Kindertageseinrichtungen

Bereich	Armutssensibles Handeln bedeutet z. B. ...
Anmeldung, Vormerkung und Zugang zum Angebot	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Transparenz über Zugangskriterien ▪ Eltern persönlich an Vormerkungen erinnern ▪ Großzügiger Umgang mit Terminüberschreitungen ▪ Kinder möglichst früh aufnehmen
Übergang von der Familie in die Kita	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Wertschätzende Kontaktaufnahme ▪ Hausbesuch ▪ Begleitung in die Kita ▪ Nachfrage wegen Behördenhilfen
Konzept der Kita	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Kosten geringhalten ▪ Angebote für alle Kindern zugänglich ▪ Arbeit in Kleingruppen mit Fokus Sprachbildung, Bewegung, Naturangebote, regelmäßige Ausflüge
Interaktion in der Kindergruppe	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Kinder stärken ▪ Viele kleine Tür-/Angelgespräche ▪ Wechselkleiderfundus ▪ Ausgrenzung in der Kindergruppe besprechen
Arbeit am Thema „Armut“ im Team	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Fachwissen über Armut sowie Sozialdaten des Stadtteils ▪ Fallbesprechungen ▪ Planung pädagogischer Vorhaben ohne Kosten
(Zusammen)Arbeit mit den Eltern	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Intensive und kontinuierliche Information ▪ Umsetzung von Angeboten zu Begegnung, Beratung, Bildung, Begleitung, Budget und Beteiligung
Vernetzung und Kooperation	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Angebote Dritter in den Einrichtungen ▪ Gegenseitiger Informationsaustausch ▪ Gemeinsame Projekte verschiedener Einrichtungen ▪ <u>Aktive</u> Mitarbeit in Netzwerken

Quelle: Hock et al. 2014: 60ff.

Grenzen beachten und die Chancen umfänglich nutzen

Bei der Entwicklung armutssensibler Konzepte ist immer wieder eine Grenze zu beachten: Pädagogische Fach- und Leitungskräfte in den Einrichtungen können Armut nicht ursächlich verhindern. Aber sie können die Folgen von Armut bei Kindern, Jugendlichen und Eltern kompensieren helfen, indem sie diese Armutfolgen verhindern, ausgleichen oder minimieren, also präventiv zu wirken versuchen. Entscheidend dafür ist die gute Qualität des Angebots. Bestimmt wird diese Qualität z. B. durch den Aufbau von Bindung, die Gestaltung der Beziehung zwischen Fachkräften und Kindern sowie deren Eltern, die frühe und langjährige Förderung, die lebensweltliche und alltagsorientierte Arbeit und Partizipationsaktivitäten. Hinzu kommt ein hohes Maß an Armutssensibilität sowie das Bewusstsein, immer auch Akteur jugend- und sozialpolitischer Bestrebungen (etwa als Sprachrohr oder als Unterstützer*in von Kinder-/Familieninteressen) zu sein.

Armutssensibilität benötigt Wissen, Haltung und Handlung

Bei der wissenschaftlichen Begleitung des Modellprojekts „ZUSi – Zukunft früh sichern!“ flossen die in diesem Kapitel skizzierten Erkenntnisse in die Entwicklung des Modellprojekts in unterschiedlichen Projektphasen ein. In einem ersten Schritt galt es, das **Wissen** zum Thema des armutssensiblen Handelns zu verbreiten und dadurch die Projektbeteiligten zu sensibilisieren. So wurde im Rahmen einer Kick-off-Veranstaltung zu Beginn des Modellprojekts, an der alle in den sieben Kindertageseinrichtungen tätigen Leitungskräfte, Erzieher*innen und pädagogischen Fachkräfte teilgenommen haben, das Thema hinsichtlich der Folgen von Kinderarmut im Lebensverlauf in Form eines Impulsvortrags sowie anschließend in kleinen Gruppen reflektiert. Auch in weiteren Phasen der Projektumsetzung (z. B. bei der Bestandsaufnahme vorhandener und Entwicklung neuer Aktivitäten mit Kindern, der Umsetzung von Informationsveranstaltungen für Eltern, der Realisierung der Befragungen, der Reflexion über die Forschungserkenntnisse, der Identifizierung von Beispielen guter Praxis) stand der Aspekt des armutssensiblen Handelns im Mittelpunkt. Durch diese Schärfung des Blickwinkels der Projektbeteiligten wurde angestrebt, die Entwicklung und Verstetigung einer

armutssensiblen **Haltung** zu erreichen. Es galt wiederum, diese nahtlos in praktische Handlung zu überführen und sichtbar zu machen. Im nachfolgenden Kapitel werden die ausgewählten Ergebnisse und Produkte der armutssensiblen **Handlung** in sieben Modellkindertageseinrichtungen als Beispiele guter Praxis anschaulich vorgestellt.

6 Armutssensibles Handeln im Rahmen des Modellprojekts: Tipps aus der Praxis

In diesem Kapitel werden Tipps aus der Praxis für die Praxis zusammengefasst. Dabei handelt es sich sowohl um neue Angebote, die erst im Rahmen des Modellprojekts möglich wurden, als auch um Angebote, die im Rahmen des Modellprojekts im Sinne eines armutssensiblen Handelns neu ausgerichtet wurden. Die Beispiele zeigen praxisnah auf, wie die armutssensible Ausrichtung der Angebote die Prozessqualität innerhalb der Kitas steigern und die Lebenslagen der Kinder verbessern kann.

Bei der Einordnung der Beispiele wurden vier Ebenen ausgewählt, die der Grundstruktur des Projektes entsprechen (Mehrebenenansatz). Diese sind Kinder, Familien, Fachkräfte und Sozialraum. Ziel aller Maßnahmen ist die an den Lebenswelten der Kinder orientierte Förderung. Für die jeweilige Ebene wurden folgende Fragestellungen identifiziert:

Einbindung der Kinder in das Projekt ZUSI

- Welche zusätzlichen Angebote neben dem Regelangebot ergänzen die armutssensible Talentförderung der Kinder?
- Wie werden Kinder in der Angebotsentwicklung und -durchführung partizipativ miteinbezogen?
- Wie können die vorschulischen Fähigkeiten zur Gewährung der Chancengerechtigkeit gestärkt werden?

Einbindung von Eltern in das Projekt ZUSI

- Wie können Familien im Sinne einer Erziehungspartnerschaft begleitet werden, um eine erfolgreiche Bildungsbiographie der Kinder zu gestalten?
- Wie kann die Partizipation der Eltern mit Blick auf die Talentförderung der Kinder gestärkt werden?
- Wie gelingt eine Sensibilisierung der Familien zur Gestaltung eines erfolgreichen Übergangs in die Grundschule?

Pädagogische Fachkräfte

- Wie wird der Blick der pädagogischen Fachkräfte auf die Lebenswelten und Talente der Kinder gerade im Hinblick auf Armutssensibilität geschärft?
- Welche Reflexionsmöglichkeiten und spezifischen Qualifizierungen unterstützen den Prozess der Weiterentwicklung in den Einrichtungen?

Die Bedeutung des Sozialraums im Projekt

- Welche Rolle nimmt die Vernetzung der Kindertageseinrichtungen und der Partner*innen aus Kunst, Kultur und Stadtgesellschaft bei der Förderung der Kinder ein?
- Wie kann die Zusammenarbeit mit den Grundschulen für einen gelingenden Übergang zwischen Kita und Schule gestärkt werden?

Im Ergebnis wurden mehrere Beispiele guter Praxis ausgewählt, die nachfolgend graphisch

zusammenfassend dargestellt und anschließend ausführlich beschrieben werden.

Abbildung 13: Überblick über die Beispiele guter Praxis

Digitalisierung: ZUSi-App	Kinder	<ul style="list-style-type: none"> • Gestaltung des Geburtstages • Kunst AG • Lauf- und Fahrrad AG • Medienverleih • Musik AG • Resilienzstunde • Tanz – und Bewegungs AG • Wald AG • Ziegenmichel e.V.
	Familien	<ul style="list-style-type: none"> • Partizipation • Bildungsmonitoring • Austausch Eltern und Fachkräfte
	Pädagogische Fachkräfte	<ul style="list-style-type: none"> • Fallbesprechung nach dem Modell der vier Lebenslagen • Multiprofessionelle Denkwerkstatt • Themenspezifische Qualifikationen und Fortbildungen
	Sozialraum	<ul style="list-style-type: none"> • Vernetzung und Kooperation der Kitas im Sozialraum • Zusammenarbeit mit der Forststation • Zusammenarbeit mit Partner*innen aus Kunst und Kultur • Zusammenarbeit mit den Grundschulen • Die Kita im Sozialraum

6.1 Einbindung von Kindern in das Projekt ZUSi

Von Nergis Kuyubasi

Eine ganzheitliche Förderung in allen Bildungsbereichen ist eine Grundvoraussetzung für eine gesunde Entwicklung. Jedes Kind hat sein individuelles Lern- und Entwicklungstempo. Kinder bringen unterschiedliche körperliche, kognitive und sozial-emotionale Voraussetzungen mit. Daher ist es wichtig, das Kind mit seiner individuellen Entwicklung zu betrachten und besondere Förderungsmöglichkeiten zu gewährleisten.

Das Projekt „ZUSi – Zukunft früh sichern!“ beinhaltet Maßnahmen und Angebote, die jedem Kind in allen Bereichen die Möglichkeit bieten, eigene Interessen und Talente zu entdecken, sich auszuprobieren, sich selbst zu erfahren und Einblicke in neue Lebens- und Wissensbereiche zu erhalten.

Was bedeutet Talent? Jedes Kind hat individuelle Stärken und Begabungen in verschiedenen Berei-

chen, wie zum Beispiel im Sozialen, Künstlerischen oder Motorischen.

Das Projekt ZUSi zielt darauf ab,

- Talente der Kinder frühzeitig zu erkennen und zu fördern und ihnen durch angepasste Angebotsstrukturen einen allgemeinen Zugang zu gewähren.
- Die Kinder partizipatorisch in der Angebotsentwicklung einzubeziehen.
- Schulische Vorläuferfähigkeiten zu stärken.

Um die individuelle Entwicklung der Talente der Kinder zu unterstützen, sind im Projekt ZUSi verschiedene Angebote entwickelt und angepasst worden. Diese werden im Folgenden dargestellt.

Gestaltung des Geburtstages

Im Rahmen der Förderung der sozialen Teilhabe und mit einem geschärften Blick auf armutssensibles Handeln werden Geburtstagsfeiern in den Tageseinrichtungen für Kinder von der Kita selbst organisiert. Der Fokus liegt auf der aktiven Beteiligung eines jeden Kindes. Das Geburtstagskind steht im Mittelpunkt und erlebt sich selbst als „Gastgeber*in“. Jedes Kind darf zu seiner Feier vorher auswählen, ob es Kuchen, Waffeln oder Obst in der Gruppe verteilen möchte. Die Kita stellt alle Zutaten und organisiert gemeinsam mit dem Geburtstagskind die Zubereitung der Speisen und die Durchführung der Feier.



Der Geburtstag eines jeden Kindes wird unabhängig von den materiellen und organisatorischen Ressourcen der jeweiligen Familie gefeiert. Dadurch werden die Familien vom Druck befreit, Essen, Geschenke, Kleinigkeiten oder ähnliches für die Kinder in der Gruppe organisieren zu müssen. Des Weiteren wird durch die Geburtstagsfeier das Kind in seinen Selbstbehauptungskompetenzen gestärkt und traut sich, als Gastgeber vor eine Gruppe zu treten. Zusätzlich werden die sozialen und kulturellen Kompetenzen der Kinder durch gemeinsames Feiern gefördert und jedes Kind kann sich in seiner besonderen Position wertgeschätzt fühlen.

Kunst AG

Zusammen mit der Kunstschule e. V. werden Workshopeinheiten von einer Kunstlehrerin und einer Bildungsbegleiterin bzw. einem Bildungsbegleiter betreut und angeleitet. Die Kunststunden fördern die Kreativität der Kinder und ihr künstlerisches und bildnerisches Denken. Beim Malen können die Kinder zum Beispiel ihrer Fantasie freien Lauf lassen. Außerdem trainieren die Kinder ihre Motorik und üben, Formen und Details darzustellen.

Einmal pro Woche kommt für eine Stunde die Kunstlehrerin in die jeweilige Kita. Unter ihrer Anleitung lernen die Kinder verschiedene Gattungen der bildenden Kunst wie Malerei, Plastik und Fotografie kennen und bekommen die Möglichkeit, sich mit unterschiedlichen Materialien, Techniken und Werkzeugen künstlerisch auszudrücken.



In der Malerei erlernen die Kinder beispielsweise den Umgang mit verschiedenen Farben (Buntstifte, Wachsmalstifte, Wasserfarben und Acrylfarben) und kommen bei der Erstellung von Collagen oder Schattenbildern mit Kunstformen in Kontakt, die konzeptionell über das gemalte Bild hinausgehen. Bei dreidimensionalen Kunstwerken arbeiten die Kinder unter anderem mit Gips und Holz.

Kinder lieben es, Spuren zu hinterlassen. Durch die Anwesenheit der Kunstlehrerin hat die Kunststunde bei den Kindern eine besondere Bedeutung und einen höheren Stellenwert als das freie Basteln und Malen. Die Kinder können sich bei der Kunstlehrerin kreative Anregungen holen oder ihr Zwischenergebnisse zeigen und sich auf diese Weise vergewissern, mit ihrem Kunstwerk auf dem richtigen Weg zu sein.

Die Effekte des Angebots auf die Kinder sind umfassend und vielschichtig. Durch musisch-ästhetische Bildung werden die Fantasie sowie das bildnerische Denken der Kinder gefördert. Sie trainieren weiterhin ihre feinmotorischen Fähigkeiten. Dazu zählt unter anderem der richtige Umgang mit Schere, Kleber und weiterem Werkzeug. Dies ist nicht nur für den Kunstunterricht von Bedeutung, sondern ist als wichtige Alltagskompetenz ein Bestandteil der Prüfung der Schulfähigkeit.

Darüber hinaus werden soziale Kompetenzen wie Teamfähigkeit und Toleranz sowie die Sprach- und Kommunikationskompetenzen der Kinder gestärkt. Die künstlerischen Aktivitäten ermöglichen den Kindern, Selbstbewusstsein und Selbstvertrauen zu entwickeln. Sie erfahren durch ihre kreativen Handlungen Selbstwirksamkeit und vollziehen einen Entwicklungs- und Erfahrungsprozess.

Auch für die pädagogischen Fachkräfte in den Einrichtungen bieten die Kunststunden wertvolle Impulse. Die Kinder können darin als Gestalter*innen ihrer eigenen Umwelt erlebt werden. Durch die verschiedenen Ausdrucksformen entstehen nicht nur Gesprächsanlässe über die Inhalte der Kunstwerke, sondern auch Möglichkeiten einer weiteren Förderung, die im Betreuungsalltag aufgegriffen und fortgeführt werden können.

Lauf- und Fahrrad AG

Besonders im Kleinkindalter nimmt die Bewegung in der freien Natur einen zentralen Stellenwert in der gesamten Persönlichkeitsentwicklung ein. Durch die Förderung der Grobmotorik, des Gleichgewichtssinns, der Koordination und der Kondition werden Fähigkeiten gestärkt, die für ein eigenständiges und sicheres Führen von Fahrrädern notwendig sind.

Die Lauf- und Fahrrad AG wird im Format eines kitaübergreifenden Gruppenangebots realisiert. Es verzahnt diverse Bildungsbereiche wie Bewegung und soziale Bildung, Sprache und Kommunikation, Körper und Gesundheit. So können Kinder ihr Körpergefühl und ihr Bewusstsein weiterentwickeln und lernen, ihre Fähigkeiten realistisch einzuschätzen. Überdies stärkt das Angebot durch gemeinsame Erlebnisse und gegenseitige Unterstützung das soziale Miteinander.

Die AG findet auf einer Freifläche der Forststation Rheinelbepark statt, im wöchentlichen Rhythmus und in einem kitaübergreifenden Rahmen, in dem auch das soziale Miteinander durch gemeinsame Erlebnisse gestärkt wird. Als Ausstattung benötigen Kinder ein Laufrad/Fahrrad und einen Helm, welche vom ZUSi-Projekt zur Verfügung gestellt werden.



Medienverleih

Die Einrichtungen bieten unterschiedliche Spiele sowie Medien für Kinder und Familien an. Der Spiele- und Medienverleih fördert die materielle, kulturelle und soziale Teilhabe der Familien. Auch die Position der Kinder in der Familie wird gestärkt. So können Kinder die ihnen bekannten Spiele zu Hause ihren Eltern erklären und mit ihnen spielen. Auf diese Weise erleben sich die Kinder in ihren Familien als Expert*innen für verschiedene Bücher und Spiele, erfahren dadurch Selbstwirksamkeit und werden in die Lage versetzt, Selbstbewusstsein zu entwickeln.



Die Umsetzung ist so geregelt, dass es in den Einrichtungen einen oder zwei Verleihtage gibt. Zu diesen Tagen bestücken die Bildungsbegleiter*innen in den Einrichtungen vorbereitete Regale mit Materialien. Wichtig ist, dass die Kinder diese Medien und Spiele bereits in ihrem Kitaalltag kennen lernen und benutzen konnten.

Der Medienverleih steht als niederschwelliges Angebot allen Familien zur Verfügung und fördert die positiven Aspekte inter- und intrafamiliärer Interaktionen.

Musik AG

Die musikalische Früherziehung bietet den Kindern ein weites Feld des Lernens und der Entwicklung. Hier werden nicht nur der Hörsinn erfahren, sondern auch das Gefühl der Schallwellen im Körper beim Singen, die emotionale Verknüpfung mit der Melodie und die Möglichkeiten der musikalischen Ausdrucksformen.

Im Projekt ZUSi lernen die Kinder in wöchentlichen Musikstunden verschiedene Instrumente kennen, können musikalische und rhythmische Kompetenzen ausbauen und Musik allgemein als Ausdrucksmittel verinnerlichen. Durch die

Kooperation mit der städtischen Musikschule wird das Angebot von einer ausgebildeten Musikpädagogin mit den pädagogischen Fachkräften zusammen angeleitet. Die benötigten Instrumente werden von der Musikschule zur Verfügung gestellt.



Auch der eigene Körper dient als Instrument und Klangkörper. Die Musikpädagogin bietet Impulse zum Experimentieren mit der eigenen Stimme und zur Heranführung an Rhythmikübungen sowie zur Erkundung der eigenen Interessen und Fähigkeiten mit Instrumenten an.

Durch die Möglichkeit des Austestens entdecken die Kinder die eigenen Vorlieben, Talente und Neigungen. Die Fachkräfte erleben die Kinder in verschiedenen Situationen und lernen potenzielle Begabungen kennen. Wichtig ist es, diese Informationen an die Familien weiterzuvermitteln, damit mögliche Förderangebote zum Beispiel in der Musikschule wahrgenommen werden können. Zusätzlich lernen die Fachkräfte Möglichkeiten kennen, die musikalische Früherziehung im Betreuungsalltag fortzuführen.

Resilienzstunde

Resilienz ist grundlegend für die Persönlichkeitsentwicklung eines jeden Kindes. Kinder sollen durch die Ausbildung von Resilienz zu starken Persönlichkeiten heranwachsen und die Fertigkeiten erwerben, bestimmte Krisensituationen, mit denen sie im Laufe ihres Lebens konfrontiert werden, zu bewältigen. Trainiert wird die Fähigkeit in Resilienzstunden.

In regelmäßig stattfindenden Kleingruppen erhalten die Kinder unter Anleitung der Bildungsbegleiter*innen die Gelegenheit, sich mit Emotionen und sozialem Verhalten auseinanderzusetzen. Die Vermittlung erfolgt über einen Methodenmix aus Geschichten und Spielen. Auf diese Weise ge-

genüber Gefühlen und sozialen Situationen sensibilisiert, werden die Kinder in die Lage versetzt, sowohl positive als auch negative Erfahrungen zu besprechen, um zukünftig Krisensituationen besser bewältigen zu können. Den Kindern wird die Möglichkeit zum Lernen gegeben, wie sie Verantwortung für das eigene Handeln übernehmen, wie Konflikte sie selbstständig und gewaltfrei lösen und wie sie das Zusammenleben selbstständig gestalten.

Die anleitenden Bildungsbegleiter*innen arbeiten dabei mit vielfältigen Präsentationsformen und Methoden, etwa mit Kamishibais (Bilderbuchtheater) und digitalen Formen des Geschichtenerzählens. Emotionskarten, Gefühlssteine und Spiele wie Emotionsmemory eröffnen Sprachanlässe für Kinder. Sie werden aufgefordert, von Erlebnissen zu berichten oder sich auf Fantasiereisen zu begeben. Auf diese Weise stärken die Resilienzstunden nicht allein das Selbstbewusstsein der Kinder im Umgang mit Gefühlen, auch wird die sprachliche Entwicklung unterstützt. Die gemeinsame Bearbeitung der Inhalte fördert zudem soziale Fähigkeiten, insbesondere die Frustrationstoleranz und die Kompetenz, Konfliktlösungsstrategien zu entwickeln und umzusetzen.



Pädagogische Fachkräfte erleben die Kinder in den Stunden auf einer Ebene des emotionalen Austausches. Das Angebot bietet die Möglichkeit, mehr aus den Lebenswelten der Kinder zu erfahren und eine erweiterte Unterstützung bei der Bewältigung von Krisensituationen anzubieten. Gleichzeitig können potenzielle Handlungsfelder identifiziert werden, um den Kindern und Familien weitere Hilfsstellungen anzubieten.

Tanz- und Bewegungs AG

In der Tanz- und Bewegungs AG erhalten die Kinder einmal in der Woche die Gelegenheit, ihre grobmotorischen Fähigkeiten mit verschiedenen

Übungen zu trainieren. Die Angebote finden in den Turnhallen der Einrichtungen statt, die Durchführung obliegt den Bildungsbegleiter*innen.

Die Stunden haben einen geplanten Ablauf. In einer Stunde absolvieren die Kinder beispielsweise einen Parcourslauf, in einer anderen Stunde spielen sie ein musikalisches Spiel. Auch sind die Stunden so gestaltet, dass jeweils ein Teil des Bewegungsapparates (Beine, Arme, Rumpf) besonders trainiert wird.



Durch die herausfordernden Übungen lernen die Kinder etwas über die eigenen Fertigkeiten, können sich im Bereich der Rhythmik und Ausdrucksformen ausprobieren und stärken ihr Selbstbewusstsein. Zusätzlich werden auch soziale und kulturelle Aspekte gefördert. Auf spielerische Weise erlernen die Kinder den Sinn und die Bedeutung von Regeln. Ein weiterer Bildungsinhalt ist das Erlernen und Einüben eines respektvollen Umgangs in Wettbewerbssituationen. Beides sind wichtige Kompetenzen für die Entwicklung des Kindes, auch im Hinblick auf die Schulreife.

Durch die vielfältigen Gestaltungsmöglichkeiten der Übungen erleben die Kinder verschiedene Formen und Bewegungsinhalte. Mit der Unterstützung der pädagogischen Fachkräfte können sowohl Talente und Vorlieben als auch Förderbedarfe an die Eltern weitervermittelt werden. Durch die vernetzten Angebotsstrukturen im Sozialraum entsteht die Gelegenheit, den Kindern eine weiterführende individuelle Förderung zu ermöglichen. Das kann beispielsweise in Eltern-Kind-Turngruppen in benachbarten Familienzentren erfolgen. Eine weitere Option ist die Mitgliedschaft im Turn- oder Tanzverein.

Wald AG

Einmal in der Woche verbringen Kinder verschiedener Einrichtungen gemeinsam den Vormittag im Wald. Dieser bietet einen über den Kindergarten

hinausgehenden Erfahrungsraum, in dem durch erlebnispädagogische Bewegungsangebote die Bereiche Grobmotorik, Ausdauer und Kondition gestärkt werden. Begleitet werden die Kinder während der Wald AG von den Bildungsbegleiter*innen. Auch der örtliche Förster ist bei den Stunden dabei und gibt sein Wissen an die Kinder weiter. Die Wald AG findet bei jeder Witterung statt.

Auf diese Weise ermöglicht die Wald AG den Kindern ein vielfältiges Kennenlernen und Entdecken der Natur im eigenen Sozialraum. Freie und geführte Spielmöglichkeiten im Wald fördern sowohl die Kreativität als auch die Fantasie. Diese Bereiche sind auch Teilaspekte der Resilienzförderung sowie der psychischen Gesundheit (Achtsamkeit).



Während der Wald AG erleben die pädagogischen Fachkräfte die Kinder in freien Spielsituationen außerhalb des Kitagruppensettings. Die pädagogischen Fachkräfte können durch Beobachtungen sowohl die motorische Entwicklung einschätzen als auch den Kindern Erfahrungen in der freien Natur ermöglichen.

Ziegenmichel e. V.

Einmal in der Woche hat der Lehr- und Erlebnisbauernhof des „Ziegenmichel e. V.“ für die ZUSi-Kinder aus verschiedenen Einrichtungen geöffnet. Damit alle Kinder möglichst gleich oft drankommen, findet der Besuch im Wechsel statt. Die Kinder werden teilweise von den Bildungsbegleiter*innen und den pädagogischen Fachkräften der Einrichtungen zum Hof gefahren oder legen den Weg mit öffentlichen Verkehrsmitteln zurück – dies ist bereits ein Lernanlass.

Auf dem Lehr- und Erlebnisbauernhof übernimmt eine pädagogische Mitarbeiterin des Hofes die Gruppe und führt die Kinder durch vorbereitete erlebnispädagogische Angebote. Im Vordergrund

steht es, die umliegende Natur, die dort lebenden Tiere und die Struktur eines Bauernhofes kennenzulernen.



Naturwissenschaftliche Zusammenhänge, ökologische Grundsätze und ernährungswissenschaftliche Verbindungen werden den Kindern über Schatzsuchen, Wissensspiele und Erkundungsrundgänge erfahrbar gemacht. Die Kinder lernen durch Spiel, Erkundungen und Mitmach-Aktionen das Leben und die Aufgaben auf einem

Bauernhof kennen. Wesentlicher Bildungsinhalt ist der verantwortungsbewusste Umgang mit der Natur und den Tieren. Überdies stärkt der Besuch des Lehr- und Erlebnisbauernhofes die Kinder in ihren sozialen, sprachlichen und motorischen Kompetenzen.

Das Einverständnis der Eltern vorausgesetzt, werden die Kinder mit Snacks und Getränken verköstigt, die vom Hof zur Verfügung gestellt werden. Das Angebot findet bei jeder Witterung statt.

6.2 Einbindung von Eltern in das ZUSi-Projekt

Von Fatma Tarhan

Die Zusammenarbeit von Eltern und pädagogischen Fachkräften ist die Basis einer gelingenden Erziehungspartnerschaft. Dieser Grundgedanke findet sich auch im Kinderbildungsgesetz NRW (KiBiz) wieder, wo es unter der Überschrift „Zusammenarbeit mit Eltern“ heißt:

„Das Personal der Kindertageseinrichtungen und Tagespflegepersonen arbeitet mit den Eltern bei der Förderung der Kinder partnerschaftlich und vertrauensvoll zusammen.“

Dass das Land NRW Eltern und Kitas in die Pflicht nimmt und der Zusammenarbeit Gesetzesrang zuweist, hat gute Gründe: Das Miteinander von Eltern und Kitas fördert den konstruktiven Umgang und trägt zu einer gelingenden Kommunikation im Sinne der Entwicklung des Kindes bei. Die Zusammenarbeit zwischen Eltern und pädagogischen Fachkräften ist grundlegend für die Bildung und Erziehung der Kinder in der täglichen Arbeit der Fachkräfte.

Voraussetzung der Zusammenarbeit ist eine gelingende, also von gegenseitigem Respekt, Wertschätzung und Offenheit geprägte Kommunikation. Daher sind die gegenseitige Wertschätzung und Akzeptanz, der Wille zur Kooperation und ein

gemeinsames Ziel grundlegend, um den Kindern die Entwicklung eines positiven Selbstbildes zu ermöglichen. Somit ist es wichtig, dass die pädagogischen Fachkräfte den Eltern auf Augenhöhe zu begegnen und eine empathische Haltung einzunehmen.

Diese Leitidee spiegelt sich im Modellprojekt ZUSi wider. Einer der zentralen Zielbereiche des Projektes ist die Einbindung der und die Zusammenarbeit mit den Eltern. Der Grundgedanke einer guten Zusammenarbeit ist, dass Eltern die natürlichen Expertinnen und Experten für ihr Kind sind. Im Projekt wird hohes Augenmerk darauf gelegt, dass die pädagogischen Fachkräfte eine armutsensible sowie wertschätzende und empathische Haltung den Familien gegenüber aufbringen. Eine weitere Zielsetzung ist die partizipative Teilnahme der Eltern bei der Ausgestaltung, Entwicklung und Durchführung des Projektes. Bevor es aber zu einer partizipativen Teilnahme der Eltern kommen kann, muss das Projekt mit seinen Zielsetzungen, Maßnahmen und Werkzeugen den Eltern gegenüber transparent gemacht werden.

Transparenz zu schaffen bedeutet, den Erziehungspartnern offen zu begegnen und Informationen verfügbar zu machen. Damit ist gemeint, dass

sich Eltern und die pädagogischen Fachkräfte z. B. über aktuelle Interessen, Bedürfnisse und Besonderheiten der Kinder austauschen und einander über Beobachtungen informieren. Auf diese Weise gelingt es, den Kindern individualisierte Fördermöglichkeiten anzubieten. Durch die Berücksichtigung der individuellen Interessen und Talente der Kinder fühlen diese sich wahrgenommen und wertgeschätzt. Dabei ist von besonderer Relevanz, die jeweiligen Lebenswelten der Familien zu betrachten und zu berücksichtigen.

In diesem Kontext ist es wichtig, den Fokus auf folgende Fragen zu legen:

- Wie sieht der Alltag der Familien aus?
- Welche Ressourcen haben sie, aber auch welche Sorgen und Nöte?
- Was wünschen sich die Eltern für ihre Kinder?

Diese Fragen und ihre Beantwortung sind im Projekt handlungsleitend für alle pädagogischen Fachkräfte.

Partizipation

Partizipation steht für Beteiligung, Mitwirkung und Teilhabe. In Entscheidungsprozessen werden möglichst viele Betroffene beteiligt. Dadurch entsteht gegenüber der zu entscheidenden Thematik eine Bindung und Verbindlichkeit.

Im ZUSi-Projekt umfasst Partizipation den inhaltlichen Austausch zwischen den Beteiligten, die Anpassung zielorientierter Strukturen sowie die Entwicklung des gesamten Projektes. Sowohl die pädagogischen Fachkräfte als auch die Bildungsbegleiter*innen gehen auf die Interessen und Vorstellungen der Familien ein, die Eltern werden in alle Entwicklungsprozesse sowie Angebote einbezogen.

Dazu gehört zum Beispiel die inhaltliche Ausgestaltung verschiedener Angebote als wichtige Quelle für das Bildungsmonitoring. Auch das Feedback der Eltern sowie die individuelle Betrachtung der einzelnen Kinder sind Teil des partizipatorischen Arbeitens. Hierzu gehören regelmäßige Entwicklungsgespräche wie Elternsprechtage sowie ein stetiger Austausch in Form von Tür-und-Angel-Gesprächen. Sowohl in der Kommunikation zu festen Terminen als auch der alltäglichen Chance des Begegnens in Bring- und Abholsituationen werden Informationen ausgetauscht, Neuigkeiten mitgeteilt und Bindungen

geschaffen. In diesen Gesprächen haben Eltern die Möglichkeit, Rückmeldungen zu den Rahmenbedingungen und den inhaltlichen Ausgestaltungen von Angeboten zu geben und Wünsche zu äußern.

Auch bei der Planung und Durchführung von Veranstaltungen ist ein partizipatorisches Denken und Handeln notwendig. Damit die Teilnahme für alle Eltern möglich ist, müssen sich Veranstaltungen an den Bedürfnissen und Ressourcen der Familien orientieren. Ist dies gewährleistet, entsteht durch die Beteiligung der Eltern bei der Ausgestaltung der Veranstaltung eine größere Motivation zur Teilnahme.

Ein weiteres wichtiges Instrument der Partizipation ist die ZUSi-App. Eltern werden nicht allein darüber in Kenntnis gesetzt, was die Kinder in der Kita erleben und werden an Termine wie die geplanten Waldwochen erinnert, vielmehr können die Eltern über die App auch digitales Feedback geben. Die Möglichkeit, auf diesem Weg Informationen zu erhalten, aber auch Rückmeldung zu geben, wird im Kapitel „ZUSi-App“ genauer beschrieben.

Das Lebenslagenmodell als Methode

In den Einrichtungen werden verschiedene Methoden zur Betrachtung der Lebenswelten der Kinder angewandt. Eine davon ist das Bildungsmonitoring. Es dient der ganzheitlichen Betrachtung eines jeden Kindes sowie der Entwicklung und Optimierung einer individuellen Bildungs- und Entwicklungsbegleitung.

Das ZUSI-Projekt nutzt beim Bildungsmonitoring zwei Ansätze. Einerseits werden Informationen zum aktuellen Stand der Entwicklung des Kindes anhand des „Gelsenkirchener Entwicklungsbegleiters“ gesammelt und aufbereitet. Andererseits werden auch die Lebenslagen des Kindes beschrieben und analysiert. Die Grundlage dafür sind Gespräche mit Kindern, Fallbesprechungen des Fachpersonals, Gespräche und Interaktionen mit Eltern sowie die Beobachtung von Alltagssituationen.

Definitionsgemäß erfolgt bei den Lebenslagen eine Unterscheidung in vier Dimensionen:

- **materielle Lebenslage**
- **soziale Lebenslage**
- **kulturelle Lebenslage**
- **gesundheitliche Lebenslage**

Die **materielle Lebenslage** des Kindes steht in Zusammenhang mit den finanziellen Ressourcen der Familie und damit in aller Regel mit der Ausbildung und der Berufstätigkeit der Eltern. Wesentlich für die Betrachtung ist aber nicht, über welche Ressourcen die Familie prinzipiell verfügt, sondern, was von diesen Ressourcen beim Kind tatsächlich ankommt.

Indizien, die Aufschluss über die materielle Lage des Kindes geben, sind zum Beispiel, ob das Kind der Wetterlage entsprechend gekleidet ist, welche Verpflegung es mitbekommt und ob es von Aktivitäten außerhalb der Kita berichtet. Alltagserzählungen, Vorstellungen und Wünsche der Kinder ermöglichen einen weiteren Einblick in die materielle Lebenslage der Familie.



Die **soziale Lebenslage** befasst sich mit den Rahmenbedingungen, mit dem Entwicklungsstand und mit den Stärken des Kindes. Zu den Rahmenbedingungen gehören Informationen über die Familiensituation und die Bindung untereinander.

Bei der Befassung mit dem sozialen Lebensumfeld des Kindes ist es wichtig zu wissen, in welchem Familienkonstrukt es aufwächst, wie viele Geschwister es hat, wie häufig der Kontakt zu Verwandten besteht und ob es Freunde hat. Es wird betrachtet, ob das Kind zu Geburtstagsfeiern eingeladen wird und inwiefern der Kontakt zu Gleichaltrigen gepflegt wird.



Der Entwicklungsstand beschreibt unter anderem die sozialen Kompetenzen eines jeden Kindes, so zum Beispiel, ob das Spielverhalten mit anderen Kindern ausgeprägt ist. Dazu zählt auch der Umgang mit Geschwisterkindern, Familienmitgliedern und Mitarbeiter*innen der Tageseinrichtung. In die Betrachtung der sozialen Lage beziehen die pädagogischen Fachkräfte auch die sozialen Kompetenzen des Kindes wie Frustrationstoleranz, Hilfsbereitschaft sowie die Fähigkeit zur Empathie ein.

Zudem wird individuell auf das Kind geschaut, welche Interessen und Stärken es hat. Hilfreich dabei sind Beobachtungen von Alltagssituationen. Spielt ein Kind etwa gern Theater und hilft kleineren Kindern beim Anziehen, lassen sich daraus wertvolle Rückschlüsse auf vorhandene Talente und weitere Fördermöglichkeiten ziehen.

Die **kulturelle Lebenslage** thematisiert den kulturellen Hintergrund des Kindes und welche Bildungsanreize und Lernanlässe das familiäre Umfeld bietet. Dabei wird erfasst, welche Erstsprache das Kind spricht und welche Sprachkenntnisse die Eltern besitzen. Auch die Teilhabe an kulturellen Erlebnissen, zum Beispiel der Besuch eines Theaters, geben Auskunft über die kulturelle Lebenslage. Auch die kognitive und sprachliche Entwicklung des Kindes sind Indizien über seine kulturelle Lebenslage. Des Weiteren beobachten die pädagogischen Fachkräfte bei der Einschätzung der kulturellen Lebenslage, welche Interessen das Kind aufzeigt, ob es einen Zugang zu Musikinstrumenten hat oder ob es von kulturellen Aktivitäten mit den Eltern berichtet.

Im Kontext der **gesundheitlichen Lebenslage** wird beachtet, ob chronische Erkrankungen sowie Entwicklungsstörungen oder -verzögerungen vorliegen. Anhaltspunkte für die Bewertung der

gesundheitlichen Lebenslage sind im Weiteren die Zahngesundheit, die Ernährung, ob das Kind über- oder untergewichtig ist und ob das Kind ein ausgewogenes und reichliches Frühstück mitbringt. Auch die Bewertung der psychischen Gesundheit und der motorischen Fähigkeiten sind wesentlich für die Beurteilung der gesundheitlichen Lebenslage. Das Verhalten des Kindes in sozialen Interaktionen und in den Resilienzgruppen wird ebenfalls in das Gesamtbild einbezogen. Weitere Anhaltspunkte sind erreichten Fähigkeiten in der Grobmotorik. Die Bewertung dieser Fähigkeiten erfolgt mittels des Gelsenkirchener Entwicklungsbegleiters.

Hinsichtlich der Stärken und Interessen des Kindes wird beobachtet, ob es sich aktiv verhält, Freude an Bewegungsaktivitäten zeigt und wie sicher der Umgang mit dem Fahrrad ist.



Vertrauensbildung als Basis der Förderung

Diese Beobachtungen und Analysen nach dem Lebenslagenmodell sind kein Selbstzweck. Vielmehr dienen sie dazu, dass die pädagogischen Fachkräfte auf Basis der Informationen passgenaue Fördermöglichkeiten für die Kinder entwickeln und umsetzen. Die Vorgehensweise ist im folgenden Abschnitt „Einbindung von pädagogischen Fachkräften“ beschrieben.

Sämtliche fördernde Aktivitäten bleiben aber auf der Strecke, wenn die Eltern den Förderbedarf ihrer Kinder und den Zweck der Fördermaßnahmen

nicht verstehen und diese als etwas von außen, von der Kita Aufgezwungenes und der Familie Übergestülptes wahrgenommen werden. Um diesen Eindruck zu vermeiden, muss ein Vertrauensverhältnis zwischen den Eltern und der Kita aufgebaut werden.

Im ZUSi-Projekt haben sich als vertrauensbildende Maßnahmen anlassgerechte Kommunikationsformate und der Hausbesuch als zusätzliches Instrument bewährt.

Fixpunkte des Dialogs zwischen Kita und Eltern sind die zweimal jährlich stattfindenden Elternsprechtage, an denen die Eltern zum Entwicklungsgespräch eingeladen werden. Hinzu kommen Elterninformationsnachmittage, bei denen themenspezifische Belange besprochen werden. Dabei tauschen sich die Eltern in einem ruhigen Setting untereinander und mit den pädagogischen Fachkräften aus und beteiligen sich an Entscheidungsprozessen.

Wichtig ist die armuttsensible Gestaltung dieser Informationstage. Die Termine sollten mit zeitlichem Vorlauf bekanntgegeben und so gelegt werden, dass die Eltern an den Veranstaltungen teilnehmen können. Hilfreich ist auch, für den Termin eine Betreuung der Kinder zu gewährleisten.

Besonders wertvoll sind neben diesen formalisierten Dialogformaten die Tür- und Angel-Gespräche in Bring- und Abholsituationen.

Unabhängig vom jeweiligen Gesprächsformat sollen die pädagogischen Fachkräfte darauf achten, die Eltern im Dialog für die Talente ihrer Kinder zu sensibilisieren. Gleichzeitig sollen Möglichkeiten aufgezeigt werden, wie die Talente der Kinder auch außerhalb der Kita weiter gefördert werden können.

Eine für das ZUSi-Projekt besonders wichtige Informationsquelle, aber auch ein wichtiges Instrument für die Vertrauensbildung sind Hausbesuche durch die Bildungsbegleiter*innen. Auf diese Weise wird ein besonderer Zugang zu Eltern geschaffen, über den sich vorhandene Ressourcen, Wünsche, Ideen und Bedarfe identifizieren lassen. Dabei stellen die Familien das häusliche Umfeld selbst vor, auch die Kinder präsentieren dabei sich und ihre eigene Lebenswelt.

6.3 Einbindung von pädagogischen Fachkräften

Von Jennifer Treder und Sebastian Gerlach

Die pädagogischen Fachkräfte in den Kitas begleiten die Kinder in ihrer Entwicklung, sie fördern und unterstützen sie. Im Zuge des ZUSi-Projektes wurde jeder Einrichtung eine Bildungsbegleiterin bzw. ein Bildungsbegleiter zugeordnet. Die primäre Aufgabe bestand darin, die Kinder und Familien bestmöglich zu unterstützen. Darüber hinaus war auch die Teamarbeit mit den pädagogischen Fachkräften in der Einrichtung besonders wichtig. Nur durch einen regelmäßigen Austausch und die Zusammenarbeit aller Akteure können die Ziele des Projektes umgesetzt werden. Dazu gehört zum Beispiel, in den Einrichtungen eine erweiterte Sichtweise auf die Kinder und ihre Familien sowie auf ihre Bedürfnisse und Ressourcen zu etablieren. Gemeinsam mit den Fachkräften erarbeiteten die Bildungsbegleiter*innen Strukturen, die auch nach Beendigung des Projektes in den Kitas weiter verstetigt werden.

Durch die Multiprofessionalität in den Einrichtungen und die damit verbundenen unterschiedlichen Sichtweisen der handelnden Personen ist es besonders wichtig, ein gemeinsames Verständnis von allen relevanten Themen der Förderung der Kinder und dem Umgang mit den Familien als Grundlage der Zusammenarbeit zu entwickeln. Nur dann ist eine individuelle und abgestimmte Talententdeckung und Förderung möglich.

Von besonderer Wichtigkeit ist es, allen Kindern und ihren Familien den Zugang zu den Angeboten der Einrichtungen zu ermöglichen, niemand soll ausgeschlossen werden. Dabei ist die armutssensible Haltung der Fachkräfte von großer Bedeutung. Auch die Reflexion der eigenen Sicht- und Denkweisen spielt eine große Rolle. Die Fachkräfte setzen sich damit auseinander, wie sie die Kinder und Familien wahrnehmen und wie diese Faktoren ihre pädagogische Arbeit beeinflussen.

Um diese Ziele zu erreichen, müssen sich alle handelnden Personen folgende Fragen stellen:

Wie können ein Austausch zwischen den Fachkräften und eine Weiterentwicklung des Projektes stattfinden? Wie kann es gelingen, die Strukturen zu verstetigen und das erlangte Wissen um Inhalte und Techniken an alle Fachkräfte im Team weiter-



zugeben? Wie können die Fachkräfte darin unterstützt werden, armutssensibel denken und handeln zu können, sich und ihre Arbeit zu reflektieren und Chancengleichheit zu ermöglichen?

Im Folgenden werden drei Möglichkeiten vorgestellt, die diese Fragen beantworten können:

- 1. Fallbesprechung nach dem Modell der vier Lebenslagen**
- 2. Multiprofessionelle Denkwerkstatt**
- 3. Themenspezifische Qualifikationen und Fortbildungen**

1. Fallbesprechung nach dem Modell der vier Lebenslagen

Das Modell teilt die Lebenssituation eines Kindes in vier Lebenslagen-Dimensionen ein und hat zum Ziel, die Fachkräfte zu befähigen, das Kind ganzheitlich zu betrachten, Vorurteile abzubauen sowie die Stärken und die Ressourcen der Kinder und ihrer Familien wahrzunehmen. Auf diese Weise ist es den Fachkräften möglich, ihre Sichtweise auf das Kind zu erweitern, es individuell zu fördern, zu unterstützen und verborgene Talente zu erkennen. Die Lebenslagen gliedern sich definitorisch in:

Materielle Lebenslage – materielle Partizipationsmöglichkeiten, Kleidung, Wohnen, Nahrung

Soziale Lebenslage – Sozialkompetenz, soziale Kontakte

Kulturelle Lebenslage – kulturelle Teilhabe, kognitive Entwicklung, Sprache

Gesundheitliche Lebenslage – physische und psychische Gesundheit

Das Modell wurde von den Bildungsbegleiter*innen in den Kitas als Leitfaden für Fallbesprechungen einzelner Kinder in den Teamsitzungen etabliert. Die Aufteilung in die vier Lebenslagen hilft den Fachkräften dabei, sich intensiver mit dem Thema Armut sowie ihren Gedanken und Erfahrungen auseinanderzusetzen. Viele Fachkräfte verstehen Armut nur als eine materielle Armut. Unterschiedliche Bereiche können verschiedene Formen von Armut aufzeigen, die sich gegenseitig beeinflussen. Dabei ist jedes Kind individuell in seiner Lebenslage und seinen Erfahrungsbereichen zu betrachten. Ein Kind, welches nicht in materieller Armut aufwächst, kann aber im sozialen oder im sprachlichen Bereich von Armut betroffen sein.

Das Modell der vier Lebenslagen wurde eingeführt, um die Kinder in ihrer gesamten individuellen Lebenssituation wahrnehmen zu können und herauszufinden, wie man sie mit Hilfe dieses Wissens noch besser fördern kann. Oft sind Fachkräfte von Vorurteilen befangen, die diesen Blick verstellen. Als Beispiel kommt es in der Praxis leider oft dazu, dass über Kinder, welche die deutsche Sprache noch nicht gut beherrschen, weil sie vorzugsweise ihre Herkunftssprache pflegen, das Vorurteil vorherrscht, dass sie auch in anderen Bereichen eine geringe Entwicklung aufweisen. Dabei werden Stärken und Ressourcen übersehen, die das Kind besitzt. Zum Beispiel kann dieses Kind durchaus ein Talent für Sprache haben, wenn es etwa seine Erstsprache sehr gut beherrscht und aufgrund seiner Biographie schon eine zweite oder sogar eine dritte Sprache gelernt hat.

Fallbesprechungen nach dem Modell der vier Lebenslagen benötigen keinen bestimmten Anlass, auch kann jederzeit damit begonnen werden, diesen Ansatz in der Kita einzuführen. Zu Beginn sammeln die Teammitglieder Informationen über das

Kind und seine Lebenslagen und notieren ihre Faktensammlung zum Beispiel auf einem Flipchart. Die Informationen stammen aus Gesprächen, Beobachtungen, Fragebögen oder Hausbesuchen. Für die Stimmigkeit des Gesamtbilds ist es von Bedeutung, dass alle Teammitglieder mit in die Faktensammlung einbezogen werden. Anschließend findet in den wöchentlichen Teamsitzungen ein Austausch über die gesammelten Informationen statt.

Hier stellt sich das Team drei zentrale Fragen:

- **Was tun die Eltern für das Kind?**
- **Was leistet die Kita?**
- **Was kann die Kita noch tun?**

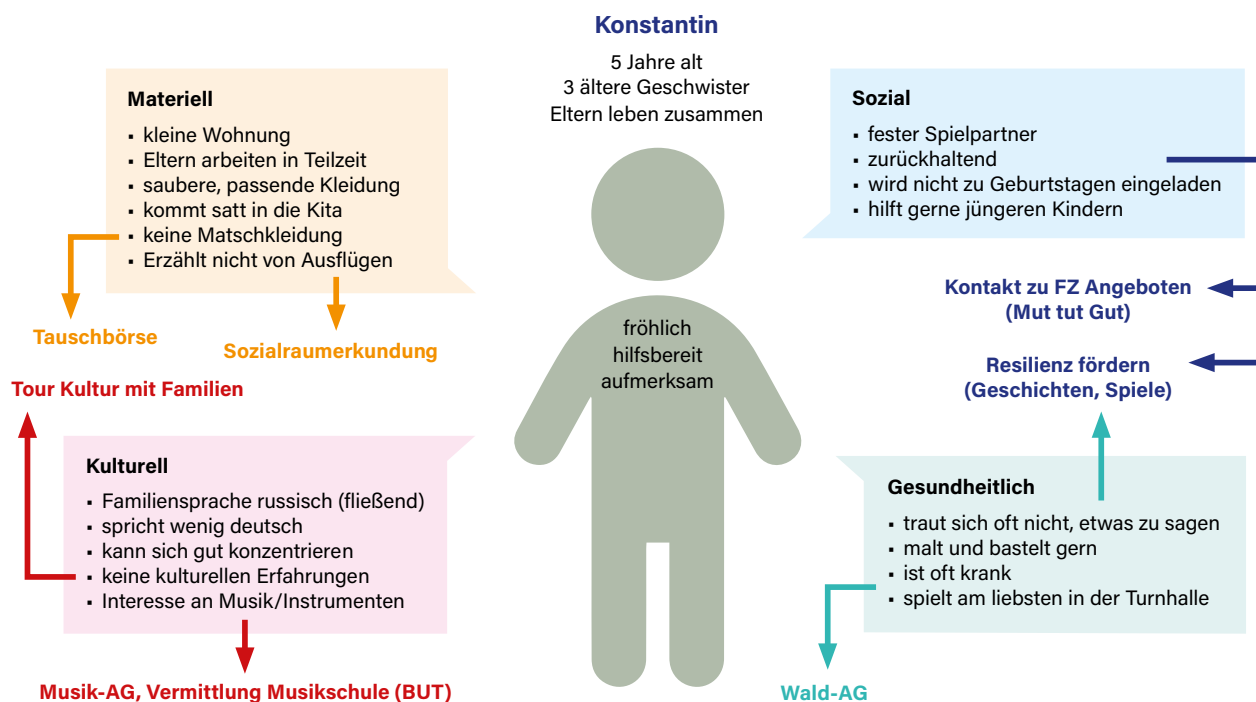
Ziel der Überlegungen ist es, in der Einrichtung umsetzbare Unterstützungsmaßnahmen zu entwickeln und umzusetzen. Auch die Erfolgskontrolle ist integrierter Bestandteil des Konzepts: Nach einem festgelegten Zeitpunkt überprüft das Team, ob die beschlossenen Unterstützungsmaßnahmen tatsächlich stattgefunden und welchen Einfluss sie auf die Entwicklung des Kindes genommen haben. Die Überprüfung kann einmal im Jahr oder bei Bedarf nach einem kürzeren Zeitraum erfolgen.

Diese Methode hat sich in der Praxis als alltags-tauglich bewährt und lässt sich einfach in die regelmäßigen Teamsitzungen integrieren.

Das dargestellte, fiktive Beispiel einer Fallbesprechung nach dem Modell der vier Lebenslagen gibt Einblick in die praktische Umsetzung. In der Darstellung sind die vier Lebenslagen um das Kind angeordnet, das auch inhaltlich im Mittelpunkt steht. Unter dem Namen des Kindes sind wesentliche biografische Informationen und auch die wesentlichen Stärken des Kindes notiert. Letzteres dient dazu, um die positiven Aspekte hervorzuheben und die Diskussion in eine ressourcenorientierte Richtung zu lenken.

Sind alle Informationen zu den Lebenslagen gesammelt und die ersten beiden Fragen (Was tun die Eltern für das Kind? Was leistet die Kita?) beantwortet, konzentrieren sich die Fachkräfte darauf, Maßnahmen zu entwickeln, um das Kind und seine Familie noch weiter zu unterstützen. Bei der Umsetzung der Fallbesprechung empfiehlt es sich, wie hier in der Grafik dargestellt den Lebenslagen unterschiedliche Farben zuzuordnen. Auch sollte jede Maßnahme dazu beitragen, die Situation in einer bestimmten Lebenslage zu verbessern.

Abbildung 14: Beispiel einer ganzheitlichen Betrachtung des Kindes anhand des Lebenslagenmodells



Quelle: Eigene Darstellung.

Bei diesen Überlegungen ist vor allem zu beachten, dass sich die entwickelten Unterstützungsmaßnahmen in der Praxis auch umsetzen lassen. Nur wenn die beabsichtigten Maßnahmen zur Lebenssituation des Kindes und zu den Ressourcen seiner Familie passen, ist es möglich, dass der erwünschte positive Effekt tatsächlich beim Kind ankommt.

Bei der Beurteilung der Lebenslagen und bei der Entwicklung von Unterstützungsmaßnahmen hat es sich als Vorteil erwiesen, in der Teamsitzung jeden Lebenslagenbereich einer Fachkraft zuzuteilen, wobei diese natürlich über das notwendige Vorwissen verfügen sollte. An dem gezeigten Beispiel lässt sich gut erkennen, wo die Stärken des Kindes liegen und wie diese in der Kita gefördert werden können. Zum Beispiel zeigt das Kind ein Interesse an Musik und am Umgang mit Instrumenten. Die Kita fördert diese Erkenntnis mit einer Beteiligung an einer Musik-AG in der Einrichtung und informiert die Eltern bezüglich einer weiterführenden Förderung in der städtischen Musikschule.

Zugleich wird erkannt, in welchen Bereichen das Kind gefördert werden kann, die es noch nicht so gut beherrscht. Ein offeneres und mutigeres Verhalten im sozialen Umgang mit anderen Kindern wird zum einen durch Familienzentrumsangebote bestärkt und zum anderen durch eine intensivere Förderung im Bereich der Resilienz unterstützt. An

dieser Stelle wird in dem Beispiel deutlich, wie sich die einzelnen Dimensionen und auch die Unterstützungsmaßnahmen gegenseitig beeinflussen.

2. Multiprofessionelle Denkwerkstatt

Denkwerkstätten sind regelmäßig stattfindende Austauschtreffen, in denen die Mitwirkenden des ZUSi-Projekts unter Anleitung der Referentin des ISS Frankfurt a. M. Fragen in der Entwicklung des Projektes bearbeitet werden. Von Bedeutung dabei sind vor allem der kitaübergreifende Austausch über Erfahrungen und die Reflexion der Maßnahmen des Projektes. Die Teilnehmenden sind je nach Thema die pädagogischen Fachkräfte, also die Bildungsbegleiter*innen und die Leitungen der Einrichtungen, aber auch der Koordinator des Projektes, das ISS oder die Fachberatung der Kindertageseinrichtungen. Themenbezogen ist die Betriebsleitung anwesend. Die Denkwerkstätten finden seit Beginn des Projektes drei Mal pro Jahr statt. Dies geschieht entweder vor Ort in Präsenz oder online.

Das Ziel der Denkwerkstätten ist die partizipatorische Weiterentwicklung des Projektes. Gemeinsam reflektieren die Anwesenden die Erfahrungen mit den Maßnahmen des Projektes, wobei der Blick vor allem auf die Praxistauglichkeit gelenkt wird: Was funktioniert gut und wo gibt es noch Verbesserungsbedarf? Welche neuen Ideen gibt es?

Alle Meinungen und Vorschläge werden wertgeschätzt und besprochen, sodass alle Teilnehmenden mit neuer Motivation in die weitere Umsetzung starten können. Leitungskräfte sowie Bildungsbegleiter*innen tragen die Erkenntnisse aus den Denkwerkstätten in das Team ihrer jeweiligen Einrichtungen. Zum Beispiel wurden in den bisherigen Treffen die Erfolgsfaktoren einer Implementierung von armutssensiblen Strukturen in den Alltag besprochen. Alle Beteiligten haben die aus ihrer Sicht erforderlichen Bedingungen berichtet, die durch die Moderation in die Kategorien Personalressourcen, Zeitressourcen und finanzielle Ressourcen eingeordnet wurden. Dabei wurde deutlich, dass die besondere Position der Bildungsbegleiter*innen eine Schlüsselrolle in der Strukturentwicklung eingenommen hat.

In der Umsetzung der multiprofessionellen Denkwerkstätten werden sowohl multimediale (Padlets) als auch klassische Werkzeuge (Flipchart) eingesetzt.

3. Themenspezifische Qualifikationen und Fortbildungen

Im Laufe des Projektes Fortbildungen für die Bildungsbegleiter*innen statt. Mit Blick auf die Verstärkung ist es von großer Bedeutung, wie das erlangte Wissen an alle Teammitglieder weitergegeben und in den Kita-Alltag integriert werden kann.

Marte Meo

Marte Meo bezeichnet eine videobasierte Methode zur individuellen Entwicklungsunterstützung der Kinder im Alltag. Im Mittelpunkt der Methode steht die wertschätzende und ressourcenorientierte Interaktion. Es werden keine Defizite aufgezeigt, sondern Möglichkeiten zur Entwicklungsunterstützung.

An der Umsetzung der Methodik sind jeweils ein*e Bildungsbegleiter*in und eine Fachkraft beteiligt. Die Fachkraft sucht sich im ersten Schritt ein Kind aus, das ihrer Meinung nach Unterstützung benötigt, und erklärt, was sie sich für dieses Kind in seiner Entwicklung wünscht. Anschließend nimmt die Bildungsbegleiterin oder der Bildungsbegleiter die ersten beiden Filme auf. Vor der Kamera eines Tablet-Computers agieren das Kind und die Fachkraft. Aufgezeichnet werden zwei Situationen: zunächst ein freies und danach ein angeleitetes Spiel.

Anschließend werden die Filme begutachtet. Dazu zeigen die Bildungsbegleiter*innen den Fachkräften kurze Ausschnitte aus den Videos. Ziel ist es, das Kind dort wahrzunehmen, wo es gerade steht. Die Perspektive der Bewertung ist prinzipiell wohlwollend und stärkenorientiert. Primär geht es darum, zu erkennen, was das Kind schon gut kann und welche Kompetenzen es schon entwickelt hat. Erst danach geht es darum, zu erkennen, wo das Kind noch Blockaden hat und wo es Unterstützung braucht.

Anschließend bekommen die Fachkräfte konkrete Methoden an die Hand gegeben, wie sie speziell dieses Kind in seiner Entwicklung fördern können. Kann das Kind zum Beispiel noch Kompetenzen in den Bereichen Selbstbewusstsein und Sprache ausbauen, werden diese Kompetenzen mit dem Kind in freien Spielsituationen geübt. Die Fachkraft nimmt in diesen Momenten das Kind bewusst wahr, folgt seinen Initiativen und gibt ihm einen sicheren Raum, diese auszuprobieren. Durch das Benennen der Initiativen des Kindes gibt die Fachkraft dem Kind die Worte und die Möglichkeit, tiefer ins Spiel einzutauchen.

Nach einigen Übungstagen wird erneut ein Film gedreht. Dieser dient dazu, Fortschritte erkennbar zu machen. Nach der Aufzeichnung betrachten Bildungsbegleiter*innen und Fachkräfte abermals gemeinsam die Filme und versuchen, Unterschiede zwischen dem jeweils gezeigten Verhalten des Kindes herauszuarbeiten.

Dem schließt sich eine weitere Übungsphase mit anschließendem Folgefilm und Review an. Das Verfahren wird so lange fortgesetzt, bis das Kind die Entwicklungsaufgabe gemeistert hat, die sich die Fachkraft anfangs zum Ziel gesetzt hatte.

Die Fachkräfte erlernen im Laufe der Prozesse Methoden, die sie im Alltag bei anderen Kindern umsetzen können. Reviews sind so organisiert und die Übungsmethoden so abgestimmt, dass sie in einer Zeit von wenigen Minuten und im Gruppenalltag durchführbar sind. Durch Rückmeldungen und gemeinsames Anschauen der Filme werden die Fachkräfte befähigt, auch kleine Erfolge in der Entwicklung der Kinder zu erkennen. Zusätzlich werden sich die Fachkräfte ihrer pädagogischen Rolle bewusst. Dies motiviert die Fachkräfte, die Methode Marte Meo weiterhin anzuwenden und stärkt den positiven Blick auf das Kind und seine Ressourcen.

Die Bildungsbegleiter*innen werden in der Fortbildung zu Marte Meo-Therapeut*innen

ausgebildet. Sie beraten Fachkräfte aus der Kita sowie Eltern. In einer Teamsitzung werden dem gesamten Team die Idee und die Umsetzung von Marte Meo erklärt. Anhand von kurzen Videoclips kann dies am besten vermittelt und zudem auch die Praxistauglichkeit betont werden. Es werden Hemmungen abgebaut, sich und die Kinder zu filmen. Den Fachkräften wird dabei vermittelt, den Blick auf das Kind zu richten und zu ermitteln, mit welchen Methoden sie es unterstützen können. Genauso wichtig wie diese Einführung ist es, dem Team Erfolgsfilme zu zeigen, wenn das Kind einen Entwicklungsschritt abgeschlossen hat.

Mit jeder Fachkraft, die zusammen mit den Bildungsbegleiter*innen arbeitet, können Erfahrungen und Erfolge ins Team getragen und andere Fachkräfte ebenfalls motiviert werden, die Methode zu nutzen. Ein weiteres Ziel ist es, Marte Meo in der Konzeption zu verankern und neue Teammitglieder in die Methoden einzuführen. Durch die Arbeit der Bildungsbegleiter*innen konnte im ZUSI-Projekt bereits eine Fachkraft aus einer Kita als Marte Meo-Practitioner zertifiziert werden. Damit wird es den Fachkräften möglich, nach Beendigung des Projektes weiter nach den Marte Meo-Grundsätzen zu arbeiten.

Armutssensibilität

An der Fortbildung „Armutssensibles Handeln in Kindertageseinrichtungen“ nimmt das komplette Kita-Team teil. Neben dem Wissen um Armut und die verschiedenen Auswirkungen geht es bei dieser Fortbildung vor allem um die Reflexion der eigenen Haltung und der täglichen Arbeit. Die Verständigung über eine gemeinsame Haltung im Team ist unabdingbar für einen armutssensiblen Umgang mit den Familien und die Angebotsgestaltung in der Kita. Das Ziel der Fortbildung ist, Strukturen in der Einrichtung zu erkennen und zu modifizieren. Das Team reflektiert gemeinsam die Angebote der Kita im Hinblick auf die Armutssensibilität. Wie sind die Zugangsvoraussetzungen zu den einzelnen Angeboten? Um welche Uhrzeit finden diese statt, sind sie kostenlos, wie sieht es mit den sprachlichen Voraussetzungen aus?

In der Alltagspraxis zeigt sich häufig, dass Eltern mit mehreren Kindern an Angeboten nicht teilnehmen können, weil die Möglichkeit fehlt, zu der Zeit der Elternveranstaltung eine Kinderbetreuung in der Einrichtung in Anspruch zu nehmen. Angebote müssen zielgruppenorientiert und immer am

Bedarf der Familien ausgerichtet sein. Das Team macht sich die Anforderungen der Eltern bewusst, wenn es zum Beispiel darum geht, was in die Kita mitgebracht werden muss, etwa Matschkleidung für das Kind. Wie können alle Kinder am Waldtag teilnehmen, auch wenn nicht alle Gummistiefel und Matschhose dabei haben? Als Lösungen wurden der Wechselkleiderfundus der Kita aufgestockt und die Tauschbörse installiert.



Nach demselben Prinzip werden auch Geburtstagsfeiern überdacht. Wie kann man allen Kindern die gleichen Erfahrungen ermöglichen, ohne ein Kind auszuschließen? Als Ergebnis der Reflexion alter Strukturen werden in den Einrichtungen die Geburtstage der Kinder nun für alle gleich organisiert. Die Fachkräfte backen mit jedem Geburtstagskind einen Kuchen, den es in der Gruppe verteilen kann. Eltern erfahren dadurch keinen materiellen Druck mehr, selbst etwas mitbringen zu müssen, alle Kinder feiern ihren Geburtstag mit einer rundweg positiven Erfahrung.

Durch das stetige Reflektieren können nicht immer auf den ersten Blick offensichtliche, aber trotzdem vorhandene Barrieren erkannt und abgebaut werden.

Gendersensible Talentförderung, alltagsintegrierte Sprachförderung, feinmotorische Förderung und Vorschulfähigkeit

In den Bereichen Sprachförderung, feinmotorische sowie gendersensible Förderung zeigten die Ergebnisse der wissenschaftlichen Evaluation seitens des

ISS Frankfurt a. M. Handlungsbedarf auf. Infolgedessen wurde für die Fachkräfte eine Fortbildung für den genannten Themenkreis umgesetzt. In der Fortbildung geht es vor allem darum, Strukturen anzupassen, erlangtes Wissen in der Kita zu verankern und über das Projekt hinaus zu verstetigen.

Gendersensible Talentförderung

Um einer genderstereotypischen Förderung im Hinblick auf die Auswahl der an den Angeboten teilnehmenden Kinder entgegenzuwirken, findet eine Fortbildung zum Thema Gendersensibilität statt.

Ziel ist es, im Alltag und in den Angebotsstrukturen stereotypische Zuschreibungen zu identifizieren und anzupassen und eine geschlechtssensible Förderung in allen Bereichen der Kita zu ermöglichen. Zum Beispiel werden die Auswahlkriterien der Kinder für spezielle Angebote neu betrachtet, sodass alle Kinder geschlechtsunabhängig die Möglichkeit bekommen, daran teilzunehmen.

Besonders bei potenziell vorurteilsbehafteten, geschlechtsstereotypen Gruppen wie einer Tanz-AG oder einer Handwerk-AG wird darauf geachtet, diese offen für alle zu gestalten. So werden Talente genderunabhängig entdeckt und gefördert. Zusätzlich wird die Gestaltung pädagogischer Materialien auf stereotype Muster untersucht und angepasst. Besonders in älteren Medien werden zum Beispiel Berufe einem bestimmten Geschlecht zugeordnet. Durch die Fortbildung ist die Kita in der Lage, die Faktoren für eine geschlechtssensible Förderung umzusetzen.

Alltagsintegrierte Sprachbildung und -förderung

Durch regelmäßige Treffen der Bildungsbegleiter*innen mit den Sprachfachkräften der Kitas werden Fragen im Bereich der Sprachentwicklung beantwortet und konkrete Ideen zur Entwicklungsunterstützung in die Einrichtungen getragen. Alle Angebote werden im Hinblick auf die sprachlichen Voraussetzungen und Fördermöglichkeiten geprüft und die Ergebnisse durch die Bildungsbegleiter*innen an die Teams weitergegeben.

Ziel ist eine entwicklungsangemessene Kommunikation zwischen Fachkräften und Kindern. Förderangebote im Projekt ZUSi werden auf ihre sprachförderlichen Potenziale überprüft und gegebenenfalls angepasst.

In der Kommunikation zwischen Bildungsbegleiter*innen und Kindern wird anlassbezogen auf grammatikalische Phänomene, zum Beispiel die



Pluralbildung, geachtet. So werden durch den Einsatz verschiedener Sprachlehrstrategien während der Förderelemente wie der Resilienzgruppe oder der Wald AG alltagsintegriert die sprachlichen Kompetenzen erweitert. Auch bei der Gestaltung der Kommunikation zwischen Bildungsbegleiter*innen und Kindern wird darauf geachtet, kein Kind von Angeboten auszuschließen und passgenaue Maßnahmen zu ergreifen, um die individuellen sprachlichen Fähigkeiten der Kinder zu fördern.

Feinmotorische Förderung und Vorschulfähigkeit

Zur Förderung der Feinmotorik entwickelte das ZUSi-Team gemeinsam mit der Fachkraft für den Gelsenkirchener Entwicklungsbegleiter ein Handbuch. Darin sind die altersgemäßen Entwicklungsaufgaben aufgeführt. Zudem werden konkrete Übungen zur Unterstützung vorgestellt. Das Handbuch ist so gestaltet, dass das Kita-Team diese Übungen im Alltag umsetzen kann.

Bei der Entwicklung des Handbuchs steuerten die am Projekt beteiligten Einrichtungen Beispiele bei, etwa das Basteln einer Vorlage zum Üben von Schleifenbinden oder Pinzettenspielen mit dazu passenden Geschichten. Diese Beiträge aus der Praxis



sind im Handbuch jeweils einer Altersgruppe des Entwicklungsbegleiters zugeordnet.

Das Handbuch hat zum Ziel, praxisorientierte Beispiele darzustellen, die bei der Erreichung einzelner Schritte der feinmotorischen Entwicklung

eine passende Fördermöglichkeit anbieten. Dies ermöglicht eine passgenaue Förderung von Vorschulfähigkeiten, darunter die Stifthaltung, die Linienführung und der Umgang mit Schulmaterialien.

6.4 Die Bedeutung des Sozialraums im Projekt

Von Farzana Mecklenbrauck

Das Projekt ZUSi hat sich eine kindzentrierte Talentförderung zum Ziel gesetzt. Neben der kooperativen Zusammenarbeit in einem multiprofessionalen Team innerhalb der Kindertageseinrichtungen ist die systematische Vernetzung mit anderen Akteur*innen und Institutionen im Sozialraum ein zentraler Bestandteil. In Fragen der Kooperationen ist der Fokus besonders auf den Sozialraum gelegt, da er einen entscheidenden Einfluss auf die kindliche Entwicklung einnimmt.

Der Sozialraum gibt Hinweise (z. B. die sozialräumliche Ausstattung mit Grünflächen, Spielplätzen und Kulturstätten) auf die Lebenswelt der Familien und schafft durch die Vernetzung bestehender Strukturen und Ressourcen neue und verbesserte Bildungschancen für die Kinder. Je besser eine Kita mit dem Umfeld vernetzt ist, desto nachhaltiger können vorhandene Möglichkeiten des Sozialraums in die Arbeit eingebunden werden.

Vernetzung und Kooperation der Kitas im Sozialraum

Zusätzlich zur Arbeit innerhalb der Kindertageseinrichtungen setzt das Modellprojekt darauf, mit externen Akteur*innen im Sozialraum in Kontakt zu treten und Netzwerke auszubauen. Auf diese Weise entstehen neben den bestehenden pädagogischen Angeboten in der Kita zusätzliche talentfördernde Angebote.

In der Vernetzung mit dem Sozialraum verfolgt das Projekt ZUSi zwei Schwerpunkte: Als Erstes müssen die Strukturen von Förderangeboten und die zusätzlichen Möglichkeiten der kindlichen Bildungsangebote den Ressourcen und den Lebenswelten der Kinder sowie der Familien angepasst werden. Angebote, die mit großen Hürden verbunden sind – zum Beispiel im Bereich der Zugänglichkeit oder auf materieller Ebene – können zu einer Einschränkung der Wahrnehmbarkeit bei Familien führen. Daher ist die Heranführung



der Kooperationspartner*innen an armutssensible Strukturen und die Anpassung an die Ressourcen umso wichtiger. Der zweite Schwerpunkt beinhaltet die Bekanntmachung der Angebote und die Zusammenführung der verschiedenen Zielgruppen. Nicht immer wissen Familien oder Fachkräfte, welche Möglichkeiten in der direkten räumlichen Umgebung existieren.

Eine der Vernetzung sehr dienliche Informationsmöglichkeit ist die ZUSi-App. Über die App lassen sich die vielfältigen Angebote des Sozialraums im Kultur- und Freizeitbereich so an die Familien herantragen, dass die Angebote leicht zugänglich sind. Auf diese Weise können die Eltern beispielsweise auf kostenneutrale Förderangebote und stadtteilbezogene Aktivitäten aufmerksam gemacht werden.

Der Nutzen der App liegt in der erweiterten Kommunikation und der erleichterten Übermittlung von Informationen und pädagogischen Inhalten zwischen Familien und Kitas. Beispielsweise können Kitas Veranstaltungen gemeinsam mit den Eltern planen und sich direkt mit den Familien austauschen.

Die Eltern werden stets über alle kitainternen Aktivitäten informiert und in die Abläufe eingebunden. Besonders nützlich ist die Kalenderfunktion der Plattform, die den Eltern eine Übersicht über alle Angebote bietet. Zudem senkt die App die Hürden für eine Teilnahme an den Angeboten. Eine

Anmeldung, die bisher telefonisch oder schriftlich erfolgen musste, lässt sich über die App in wenigen Schritten organisieren.

Zusammenarbeit mit der Forststation

In einer Großstadt wie Gelsenkirchen ist es für Kinder wichtig, auch mitten in der Natur frei spielen zu können, Abenteuer zu erleben, körperliche Grenzen zu erfahren und voller Achtsamkeit zur Ruhe zu finden. Darum hat die waldbezogene Bildungsarbeit einen hohen Stellenwert im Projekt ZUSi. Der Schwerpunkt der naturorientierten Umweltbildung des Projektes im Stadtteil Ückendorf findet in der „Forststation Rheinelbe“ statt. Diese befindet sich am Fuß der Halde Rheinelbe im Emscher Landschaftspark.

Neben dem Erforschen von Industriedenkmalern des Bergbaus und der Eisen- und Stahlindustrie ist der Industriegelände als Ort biologischer Vielfalt ein wichtiger Lernort für Kinder. Inmitten des stark besiedelten Wohngebietes bietet das Waldstück mit seiner besonderen Lage eine Vielzahl von Kultur- und Freizeitangeboten aus den Bereichen Natur, Kunst und Sport. Beispielhafte Aktionen sind die Wanderung durch den artenreichen Industriegelände, eine Führung durch den Skulpturenwald, die Besichtigung der „Himmelstreppe“ auf dem Haldeplateau sowie der Rundgang zur Zechenwaldgeschichte.

In Zusammenarbeit mit dem örtlichen Revierförster werden vielfältige pädagogische Programme wie Erlebniswanderungen oder thematische Exkursionen für Kinder durchgeführt. Somit lernen die Kinder ihre Umwelt außerhalb der Einrichtung kennen, sie finden heraus, was es im Industriegelände zu entdecken gibt und erfahren die jahreszeitlichen



Veränderungen der Natur. Die Möglichkeiten weiterführender Kooperationen liegen in der Vermittlung von Bildungsangeboten der Forststation an Familien, auch mit Hilfe der ZUSi-App.

Die Kooperation zwischen dem Förster und den Einrichtungen des Projektes erzeugt weitere Synergieeffekte. Durch die Zusammenarbeit werden vorhandene Ressourcen auch für zusätzliche Bildungsangebote genutzt. Die Räumlichkeiten der Forststation dienen als Lagerraum und Sammelpunkt einer Fahrrad-AG, die in einem zugewiesenen Areal auf dem Haldegebiet einen Parcours aufgebaut hat und diesen für Fahrrad- und Laufübungen nutzt.

Zusammenarbeit mit Partner*innen aus Kunst und Kultur

Zusätzlich zur regulären Arbeit in den Kindertageseinrichtungen setzt das Modellprojekt darauf, in Kooperation mit Kultur- und Bildungseinrichtungen – wie zum Beispiel der städtischen Musikschule Gelsenkirchen sowie der Kunstschule e. V. Gelsenkirchen – weitere hochwertige Angebote zu schaffen. Die Aktivitäten finden meistens kitaübergreifend statt. Dies fördert nicht nur die Vernetzung der Kitas untereinander, sondern hat in erster Linie den praktischen Vorteil, Ressourcen wie Räumlichkeiten gemeinsam nutzen zu können. So kommen die Projektkinder aus unterschiedlichen Einrichtungen für die Musik- und die Kunststunden an einem Ort zusammen. Sie singen zum Beispiel in einem Chor, in dem sich die Kinder als Teil einer Gruppe wahrnehmen und mit ihrer Stimme experimentieren. Um unter den Kindern Begeisterung für musische Ausdrucksformen zu wecken, gibt es weitere Angebote, bei denen die Kinder Musikinstrumente kennenlernen und gemeinsam ausprobieren können.



Projektangebote der musisch-ästhetischen Bildung sind für die kindliche Entwicklung besonders wichtig, weil sie die auditive Wahrnehmung fördern und wichtige Impulse für die kognitive, emotionale und soziale Entwicklung bieten.

Kinder aus Familien mit geringem Einkommen haben aufgrund der hohen Unterrichtsgebühren weniger Chancen, in diesem Bildungsbereich gefördert zu werden. Für den Abbau von Zugangshürden stellen kostenfreie oder kostengünstige Maßnahmen zur Förderung eine wesentliche Grundlage dar. Durch das Einnehmen einer armutssensiblen Perspektive entstehen bei den Kooperationspartner*innen im Sozialraum Strukturen, die den Zugang der Kinder zu den Angeboten verbessern. Die städtische Musikschule etwa hat Unterrichtsangebote entwickelt, die komplett über das Bildungs- und Teilhabepaket finanziert werden können. Überdies bietet die Musikschule vielfältige kostenlose Schnupperstunden und kostenfreie Konzerte an. Über die soziale Plattform der ZUSi-App können derartige Angebote regelmäßig allen Eltern mitgeteilt werden.

Die Kinderbibliothek Gelsenkirchen ist ein wichtiger Kultur- und Bildungspartner im erweiterten Sozialraum, der noch gut mit dem öffentlichen Nahverkehr zu erreichen ist. Die Kinder erhalten die Möglichkeit, das kostenfreie Angebot kennenzulernen, Medien auszuleihen, neue Erfahrungen in soziokulturellen Strukturen zu sammeln und diese Erfahrungen zurück in die eigenen Familien zu transportieren. Während des ZUSi-Projekts wurde den Eltern in Einzel- und Gruppengesprächen das Prinzip der öffentlichen Einrichtung Bibliothek nähergebracht und der Weg der Anmeldung erklärt. Auch unterstützten die Bildungsbegleiter*innen die Familien bei der Anmeldung.

Im Kontext der Armutssensibilität wurden die bestehenden Strukturen der Verlagsausstellungen

von Kinderbüchern in allen Projekteinrichtungen sukzessive abgeschafft. Hintergrund dieser Entscheidung: Die Anschaffung von Medien ist nicht immer für alle Familien möglich. Im Austausch mit der Kinderbibliothek Gelsenkirchen wurde diese Problematik thematisiert und gemeinsame Lösungsangebote erarbeitet. In allen Einrichtungen des Projektes wurden Elternnachmittage in Zusammenarbeit mit der Kinderbibliothek durchgeführt, um den Familien einerseits die Medienvielfalt zu präsentieren und andererseits den Zugang zum Bibliotheksangebot zu verbessern.

Zusätzlich zu den bereits aufgeführten Maßnahmen können weiterführende Angebote wie das Medien-Mobil der Kinderbibliothek im Stadtteil organisiert werden. Die Vernetzung mit den Kooperationspartnern erzeugt nicht nur die Aufmerksamkeit bei den Zielgruppen, die Weiterentwicklung der Angebote zusammen mit den verschiedenen Institutionen sorgt auch dafür, dass sich bedarfsgerechte Angebotsstrukturen herausbilden können.

Neben den städtischen Institutionen sind auch freie Träger der kulturellen Bildung als Kooperationspartner im Sozialraum von großer Bedeutung. Hierzu zählen freie Kunstschaffende, aber auch Vereine sowie das Consol Theater im Stadtteil Bismarck. Durch Kooperationsvereinbarungen kommen Partner aus einem größeren Umkreis in die Einrichtungen. Im Projekt werden bestehende Räumlichkeiten und Strukturen genutzt, um Angebote in der unmittelbaren Umgebung der Kinder durchführen zu lassen.

Ein Beispiel für diese Vernetzung ist die Durchführung eines Theaterworkshops mit dem Schwerpunkt der Resilienzförderung für Vorschulkinder. Das von Mitarbeitenden des Consol Theaters durchgeführte Angebot benötigt Räumlichkeiten



in geeigneter Größe und Raumaufteilung. Da nicht jede Kita die passende Ausstattung hat und das Theater selbst außerhalb des Sozialraumes liegt, wurde die offene Sporthalle „Sportbude“ in der direkten Nachbarschaft als Veranstaltungsort gewählt. Somit konnte ein kostenfreier Raum für die Durchführung gefunden werden, der oben drein für alle Kinder fußläufig zu erreichen ist.

Eine ähnliche strukturelle Vernetzung wurde mit freien Künstler*innen gefunden, die kostenneutrale Angebote mit den Projektkindern in zentralen Räumlichkeiten des Sozialraums wie dem soziokulturellen Zentrum „Hier ist nicht da“ durchführen.

Zusammenarbeit mit den Grundschulen

Damit der Übergang von der Kita zur Grundschule positiv verläuft und die Kinder einen gelingenden Start in das schulische Bildungssystem erhalten, ist eine kontinuierliche und intensive Zusammenarbeit beider Institutionen ausschlaggebend. Das Projekt ZUSi hat sich zum Ziel gesetzt, die Schnittstellen zwischen Kita und Grundschule enger und effizienter zu gestalten.

Im Rahmen des Projektes wurde eine nachhaltige Kooperation zwischen den sieben Projektkindertagesstätten sowie den drei Gemeinschaftsgrundschulen Haidekamp, Hohenfriedberger Straße und Glückaufschule aufgebaut. Zwischen den sozialräumlich zusammengehörenden Einrichtungen besteht eine enge Zusammenarbeit mit der zentralen Aufgabe, die Entwicklung und Vereinbarung eines Übergangsmangements an der Schnittstelle zwischen Kindertageseinrichtung und Schule zu etablieren.

Beispielsweise ist durch das Zusammenwirken von Kita und Grundschule ein gemeinsames Projekt für die Vorschulkinder entstanden. Im Rahmen des Projektes begleiten Fachkräfte der Kita die Vorschulgruppe mehrmals wöchentlich zur benachbarten Grundschule. Dort werden die Kinder in kleinen Unterrichtseinheiten in den Klassenräumen der Schule von einer pädagogischen Fachkraft auf spielerische Art und Weise zu vorschulspezifischen Themen unterrichtet. Für die Kinder ist der regelmäßige Besuch in ihrer zukünftigen Grundschule ein besonderes Erlebnis. Freude und Erwartung werden durch die Regelmäßigkeit und das Kennenlernen der neuen Räumlichkeiten aufgebaut. Zentrales Anliegen dabei ist es, die Kinder in ihren vorschulischen Fähigkeiten zu fördern und sie behutsam an die Schulstrukturen heranzu-

führen. Dabei ist neben der Bereitschaft der Schule auch die zeitliche und personelle Ausstattung der Kindertageseinrichtung ausschlaggebend. Nur in der engen Zusammenarbeit und der strukturellen Verknüpfung beider Institutionen werden die Ziele erreicht.

Im Rahmen von ZUSi hat sich die unmittelbare Kooperationspartnerschaft zwischen Kindertageseinrichtungen und Schulen intensiviert. Die Fachkräfte stehen im regelmäßigen Informationsaustausch über Angebote im Sozialraum und Kontakte von Netzwerkpartner*innen im Stadtteil Gelsenkirchen-Ückendorf. Dadurch werden bestehende Kooperationen der Kindertageseinrichtungen in den Grundschulen weitergeführt und die Möglichkeiten fortlaufender Förderungen mit Hilfe der Partner*innen im Sozialraum ermöglicht. Hierbei werden sogar gemeinsame Aktionen von Kita und Schule möglich, die sowohl zu einer potenziellen Kostenreduzierung bei Angebotsbuchungen führen als auch die direkte Nachbarschaft einbeziehen.

Die Kita im Sozialraum

Sechs von sieben Kindertageseinrichtungen im Projekt ZUSi sind Familienzentren. Seit 2006 haben Kindertagesstätten die Möglichkeit, sich im Rahmen des Programms „Gütesiegel Familienzentrum“ zum Familienzentrum NRW zertifizieren zu lassen. Mit der zusätzlichen Qualifizierung sollen über die für alle Kindertageseinrichtungen geltenden Kernaufgaben der Bildung, Betreuung und Erziehung hinaus vielfältige Angebote zur Bewegungs- und Gesundheitsförderung sowie zur Erziehungs- und Familienberatung gefördert werden. Familienzentren haben die Aufgabe, niedrigschwellige Angebote zur Förderung und Unterstützung von Kindern und Familien in unterschiedlichen Lebenslagen und mit unterschiedlichen Bedürfnissen bereitzustellen. Die Familienzentren stehen in besonderer Form für die Orientierung im Sozialraum und für Vernetzungsstrukturen in den Einrichtungen.

Für die Zertifizierung zum Familienzentrum wird neben einer Sozialraumanalyse auch eine sozialraumorientierte Angebotsstruktur vorausgesetzt. Die Umsetzung erfordert eine Ausrichtung, die nicht nur die Strukturen und Bedarfe der Bevölkerung in der unmittelbaren Umgebung betrachtet, sondern im Besonderen von der gesamten Lebensumwelt und -situation der Kinder und der Familien ausgeht. Für eine nachhaltige und präventive Arbeit ist es notwendig, dass den Akteur*innen der



Kindertagesstätte die konkreten Lebenssituationen der Familien bekannt sind sowie wahrgenommen und verstanden werden.

Durch die Auseinandersetzung mit der direkten Umgebung lernen Fachkräfte den Lebensraum der Familien kennen, nehmen Veränderungen wahr und gewinnen weitreichende Kenntnisse über mögliche Angebotsstrukturen. Dazu werden im Projekt ZUSi Stadteilerkundungen durchgeführt. Diese werden sowohl mit den pädagogischen Fachkräften als auch den Familien organisiert. Die Rundgänge haben zum Ziel, Daten und Informationen über die Gegebenheiten im jeweiligen Sozialraum zu erhalten und die Bekanntmachungen von sozialräumlichen Angeboten an Familien einzuleiten.

Neben den Familienzentren und anderen Einrichtungen der Familienbildung spielen auch Lernorte im Umfeld eine wesentliche Rolle in der frühen Bildung. Im Stadtteil Ückendorf finden Familien vielfältige kostenneutrale Angebote. Dazu zählen Angebote in der „Sportbude“ oder in der „Turngemeinde Ückendorf“. Weiterhin gibt es Spielplätze mit Skateanlagen, Parcoursmöglichkeiten oder naturnahen Spielgeräten. Auch für größere Kinder gibt es kostenlose Möglichkeiten der Bildung und Freizeitgestaltung, etwa bei der Initiative „Tausche Bildung für Wohnen“, in den Jugendeinrichtungen „Sponk“ und „Ücky“ sowie im „Urban Garden Kollektiv“. Dabei ist es Aufgabe der Familienzentren, die Familien über diese Möglichkeiten zu informieren und Zugänge zu den Angeboten zu schaffen.

Mit den durch die verschiedenen Maßnahmen gewonnenen und dokumentierten Erkenntnissen über Strukturen im Sozialraum können die Fachkräfte die Lebenswelt der Kinder besser verstehen, den Eltern vermittelnd zur Seite stehen und das pädagogische Kitaangebot weiterentwickeln.

Quellen: Ministeriums für Kinder, Jugend, Familie, Gleichstellung, Flucht und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen (2022): <https://www.familienzentrum.nrw.de/landesprogramm/ziele-und-entwicklung-des-landesprogramms> (abgerufen am 18.10.2022)

6.5 Die ZUSi-App

Von Sebastian Gerlach

Die Kommunikation zwischen Familien und pädagogischen Fachkräften ist zwingend notwendig für eine bestmögliche Förderung und Betreuung der Kinder in den Tageseinrichtungen. Mit Blick auf die Weiterentwicklungen im digitalen und technischen Bereich wurde überdacht, wie sich Kommunikationswege in der frühen Bildung neu entwickeln. Das Ergebnis: Der digitale Austausch gehört mittlerweile zum Leben der Zielgruppe der Eltern. Onlinefähige Endgeräte sind in (fast) jedem Haushalt vorhanden und werden wie selbstverständlich genutzt. Daher ist es nur folgerichtig, auch institutionelle Kommunikationswege daran zu orientieren und zu verändern.

Vorbereitung

Für den Betrieb einer digitalen Plattform in einer Tageseinrichtung für Kinder müssen mehrere

Bedingungen erfüllt sein. Einer der wichtigsten Aspekte ist die technische Ausstattung innerhalb der Einrichtungen. Digitale Endgeräte müssen sich für eine Alltagsnutzung im normalen Betrieb eignen. Dafür ist auch die Infrastruktur, etwa ein funktionierendes WLAN, ausschlaggebend. Im Projekt ZUSi wurden deshalb iPads für alle Gruppen angeschafft, auf denen die App einfach und alltagsorientiert genutzt werden kann. Zusätzlich sind die Projekteinrichtungen mit Internetzugängen ausgestattet worden, die auch eine mobile Nutzung ermöglichen.

Neben der Beschaffung von Hardware ist auch die Information und Schulung des Personals eine wichtige Bedingung für eine erfolgreiche Implementierung der App. Daher wurden im Februar des Jahres 2021 die Hauptadministratoren aller Einrichtungen durch die Anbieterfirma intensiv



geschult und auf die spätere Nutzung vorbereitet. In Teamschulungen wurden alle pädagogischen Mitarbeiter ebenfalls durch den Anbieter für die Nutzung der Plattform eingewiesen.

Auch die Elternbeiräte der Kitas wurden in einer Informationsveranstaltung auf die Einführung der neuen digitalen Wege vorbereitet. Die frühe Einbindung der Eltern hat sich als richtig erwiesen. Durch die transparente Planung und Vorgehensweise wurde der Veränderungsprozess positiv gesteuert.

Nach ausführlichen und intensiven Schulungen der verschiedenen Zielgruppen von Fachkräften und Elternschaft konnte der Betrieb der ZUSi-App im März 2021 aufgenommen werden.

Stolpersteine und Lösungen

Bei allen Neuerungen im digitalen Bereich und Veränderungen in alltäglichen Abläufen tauchen Fragestellungen auf, für die entsprechende Lösungen gefunden werden müssen. Bei der Implementierung der ZUSi-App haben sich vor allem drei Fragen gestellt:

1. Wie nehmen Eltern Veränderungen in der Kommunikation und dem Informationsaustausch an?
2. Wie werden Mitarbeiter*innen motiviert, Neuerungen anzunehmen und neue Werkzeuge zu nutzen?
3. Wie sind die Sicherheit und der Datenschutz gewährleistet?

Wie bereits beschrieben, ist die Einbeziehung der Eltern eine Grundvoraussetzung für den Erfolg der App. Durch den transparenten Prozess zur Einführung der Plattform, zum Beispiel durch die Informationsveranstaltung für die Elternbeiräte, wurden bereits frühzeitig die Beteiligungsmöglichkeiten und die Vorteile einer Nutzung dargestellt. Die Vertreter*innen der Elternschaft trugen diese

Informationen weiter und legten damit die Basis zur Bereitschaft für weitere Veränderungen.

Nach der Inbetriebnahme der App war die persönliche Heranführung der Eltern ebenfalls von großer Bedeutung. Besonders Familien, die bisher keinen Zugang zu ähnlich aufgebauten sozialen Medien hatten oder die Vorbehalte gegenüber einer App als Kommunikationsmittel zeigten, wurden in persönlichen Gesprächen und vertiefenden Beratungen vor Ort informiert. Dies geschah in den sieben Kitas des Projektes 27 Mal innerhalb der ersten sechs Monate. Dabei wurden die individuellen Vorbehalte stets ernstgenommen und die Freiwilligkeit der Nutzung betont.

Auch die Fachkräfte wurden an die Nutzung herangeführt. Nicht alle Mitarbeiter*innen sind bereits mit digitalen Endgeräten in Kontakt gekommen. Daher sind das Wissen und die Erfahrung in der Beschäftigung mit Apps und der entsprechenden Technik nicht automatisch vorauszusetzen. Durch die persönliche Heranführung an die Nutzung durch die Bildungsbegleiter*innen und den Koordinator konnten jedoch Wissenslücken geschlossen werden. Die Vorteile und die Arbeitserleichterung durch die einzelnen Funktionen, die später detailliert beschrieben werden, überzeugten die Mitarbeiter*innen und motivierten zum Ausprobieren der Möglichkeiten.

Datenschutz ist die Grundvoraussetzung für eine sichere Inbetriebnahme der digitalen Plattformen. Die Betreiberfirma selbst hat die Sicherung der digitalen Infrastruktur und des Schutzes der Daten auf deutschen Servern gemäß der DSGVO als Priorität angeführt. Die Garantie seitens der Gelsenkirchener Kindertagesbetreuung erfolgte durch die Beratung und Abnahme des Datenschutzbeauftragten der Stadt Gelsenkirchen. Für eine erfolgreiche Bestätigung des Datenschutzes waren zwei Belange von besonderer Bedeutung: zum einen die Möglichkeit, Kommentare zu moderieren, und zum anderen ein eingeschränkter Zugriff der Eltern auf Bilder.

Grundsätzlich ist es wichtig, dass auf digitalen Kommunikationsplattformen eine Funktion zur Kontrolle durch die Administrator*innen existiert und dass diese Kontrolle in Form eines Community Managements auch ausgeübt wird. Bei der ZUSi-App gibt es Admins sowohl auf der Gesamtebene als auch innerhalb der einzelnen Untergruppen. Alle Personen mit Administrator*innen-Rechten sind gehalten, bei Störungen möglichst rasch einzugreifen.

Überdies verfügt die ZUSi-App über ein Zugriffs- und Berechtigungsmanagementsystem. Damit werden unberechtigte Zugriffe verhindert und der berechnete Zugriffen auf Inhalte wie Daten, Formulare und Bilder gesteuert. Nur mit den jeweiligen Zugriffsrechten ist ein Betrachten, Herunterladen und Bearbeiten von Inhalten möglich. So sehen zum Beispiel Eltern nur Informationen, die für sie relevant sind, etwa die Termine für die Gruppe des eigenen Kindes.

Das Rechenzentrum für die App ist durch das Bundesamt für Sicherheit und Informationstechnik (BSI) zertifiziert worden und erfüllt den höchsten Sicherheitsstandard.

Funktionen

Die ZUSi-App bietet Funktionen an, die sowohl die Kommunikationsmöglichkeiten zwischen Familien und pädagogischen Fachkräften erweitern als auch neue Möglichkeiten zur weiterführenden Förderung der Kinder bieten. Im Folgenden werden die wichtigsten Funktionen aufgeführt und ihre Vorteile erläutert:

Newsfeed

Vergleichbar mit anderen sozialen Plattformen gibt es innerhalb der ZUSi-App einen Newsfeed, der chronologisch die neuesten Informationen aus den Kitas präsentiert. Dazu zählen neben der Bekanntmachung von Terminen, Informationsveranstaltungen und Angeboten der Familienzentren auch Informationen zu Veränderungen im Team oder Content, der Einblick in die pädagogische Arbeit gibt. Den Familien wird unterstützt durch Bilder oder Videos ein erweiterter Einblick in den Alltag der Kinder in der Betreuung ermöglicht. Diese Inhalte bieten Sprachanlässe für zuhause, wenn sich Eltern und Kinder gemeinsam die Bilder von Ausflügen oder gebastelten Werken gemeinsam anschauen. Die Informationen werden zudem je nach individueller Einstellung durch eine Push-Mitteilung auf den digitalen Endgeräten angezeigt. So können auch kurzfristige oder dringende Informationen wie das Auftreten von Krankheiten oder ungeplante Schließungstage durch einen Streik zeitnah weitergereicht werden.

Dynamische Übersetzung

Die komplette Plattform kann in 40 verschiedene Sprachen übersetzt werden. Nicht nur die Menüführung, sondern auch alle Inhalte werden dabei in

die jeweilige Zielsprache umgewandelt. Der Vorteil ist dabei der neu entstandene Zugang zu Familien, deren Sprache nicht vom pädagogischen Personal gesprochen wird. Zum einen wird die erste große Hürde der Verständigung überwunden und eine Beziehungsbasis für die weitere Zusammenarbeit aufgebaut. Zum anderen werden relevante Informationen in die jeweilige Sprache übersetzt und allen Familien der gleiche Informationszugang zu Veranstaltungen, Unterstützungsangeboten und Partizipationsmöglichkeiten ermöglicht. Sogar direkte Nachrichten zwischen zwei Personen können durch diese Funktion in beide Richtungen übersetzt werden.

Digitale Abwesenheitsmeldungen

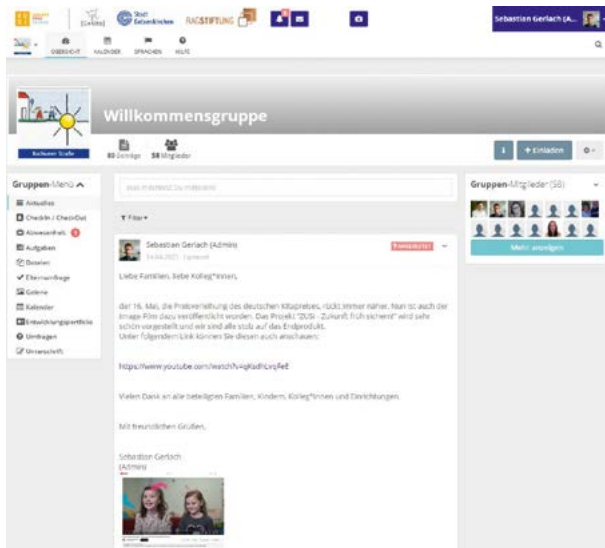
Die Eltern haben die Möglichkeit, ihre Kinder innerhalb der App als abwesend zu melden. Falls eine ansteckende Krankheit vorliegt, kann die Einrichtung darüber ebenfalls mithilfe der App informiert werden. Auch die Abwesenheit durch Urlaub oder aus anderen Gründen kann eingetragen werden. Der Zugang ist sehr nutzerfreundlich.

Durch die digitale Abwesenheitsnotiz ergeben sich auch automatisch Informationen über die Anwesenheit. Diese Informationen sind beispielsweise bei der Bestellung der Essenslieferungen oder bei der Planung von Aktivitäten sehr nützlich.

Durch eine Bestätigungsfunktion ist die digitale Abwesenheitsmeldung zudem hochgradig verlässlich. Melden die Eltern ihre Kinder mit der App ab, wird diese Nachricht von den pädagogischen Fachkräften bestätigt. Die Familien erhalten also eine Rückmeldung über die von ihnen abgesetzte Information, sodass sich Rückfragen erübrigen. Damit ist die digitale Abwesenheitsmeldung für die Eltern wie für die Fachkräfte in der Kita eine zeitsparende Funktion.

Kalender

Alle Termine der Einrichtungen werden gruppenspezifisch in der ZUSi-App eingetragen. Die Eltern haben so die Möglichkeit, sich zu Terminen anzumelden oder die Teilnahme abzusagen. Dabei werden nur die jeweils relevanten Termine angezeigt. So sehen etwa die Eltern der „Froschgruppe“ nicht die Einträge der „Raupengruppe“ aus derselben Einrichtung. Durch eine Transferfunktion lässt sich die Veranstaltung zusätzlich in den jeweiligen Kalender der persönlichen digitalen Endgeräte übertragen.



Der wesentliche Nutzen der Familien besteht darin, Informationen über alle anstehenden Termine und Veranstaltungen auf einem Gerät vorzufinden und auf alle Informationen orts- und zeitunabhängig zugreifen zu können. Außerdem ergibt sich aus der Nutzung der App eine höhere Verbindlichkeit. Herkömmliche Informationsträger wie die Informationstafel oder das schwarze Brett in den Einrichtungen werden von den Eltern häufig durch Zeitnot oder in der Eile des Alltags übersehen. Durch die Kalenderfunktion kann zusätzliche eine Erinnerung vor dem Termin eingestellt werden, sodass die Familien zum Beispiel vor Feier- oder Schließtagen stets rechtzeitig informiert werden.

Abfragen

Eine weitere Funktion für die Kommunikation mit den Familien ist die Erstellung von Abfragen oder Umfragen. Besonders bei Entscheidungen, wie zum Beispiel der Gestaltung der nächsten Fotoaufnahmen der Kinder oder bei Mitteilungen zu Informationsveranstaltungen, ist die Partizipation der Eltern wichtig. Indem ihnen digitale Beteiligungsmöglichkeiten angeboten werden, steigt ihre Identifikation mit der Einrichtung. Auch zeigt sich, dass die Resonanzquote bei digitalen Ab- und Umfragen höher ist als beim Einsatz analoger Instrumente. Auch erhöhen digitale Instrumente die Beteiligung bei Veranstaltungen oder bei der Mitwirkung an Entwicklungs- und Entscheidungsprozessen.

Übermittlung von Daten

Die ZUSi-App ermöglicht eine Datenübermittlung an Einzelpersonen, individuell zusammengestellte Kleingruppen und allgemeine Gruppen. Damit

eröffnet die App einen Weg, um die Eltern spezifisch oder allgemein über Fördermöglichkeiten ihrer Kinder im häuslichen Umfeld zu informieren.

Die pädagogischen Fachkräfte haben zum Beispiel die Möglichkeit, den Eltern der Vorschulkinder weitere Materialien und Förderideen zu übermitteln, welche an die Arbeit in der Einrichtung anknüpfen. Das können Ideen für einen Sozialraumspaziergang mit Fokus auf Sprache und Buchstaben sein oder die Anleitung zum Erstellen von Knete. Selbst Videos von Bilderbuchtheatervorstellungen oder Yogastunden für Kinder können auf diese Weise an die Familien weitergereicht werden.

Auf diese Weise unterstützen die Fachkräfte die Förderung der Kinder auch im häuslichen Umfeld. Zugleich lassen sich erweiterte Angebote zur Talentförderung übermitteln. Dies kann die Information über ein offenes Training im nächsten Sportverein sein, der Standort der mobilen Ausleihe der Stadtbücherei oder die Nachricht, dass ein kulturelles Zentrum einen Tag der offenen Tür veranstaltet. In der Praxis besonders hilfreich ist, dass diese Informationen sowohl direkt an einzelne Personen als auch an ganze Gruppen weitergereicht werden können.

Vorteile der Nutzung

Die aufgeführten Funktionen bieten klare Vorteile in der täglichen Arbeit. Neben der Organisation und der Kommunikation betrifft dies auch den inhaltlichen Bereich.

Organisation

Über die Verwaltungsfunktionen der Plattform lassen sich Arbeiten digital zentrieren, sodass sich Telefonate, direkte Ansprachen und die Übermittlung von Informationen in Papierform in vielen Fällen erübrigt. Damit können durch die Nutzung der App Ressourcen wie Papier, aber auch viel Zeit eingespart werden.

Da die Informationen digital vorliegen, können sie von den Eltern, aber auch von Mitarbeitenden jederzeit abgerufen werden. Auch leistet die App einen Beitrag zum Wissensmanagement innerhalb der Einrichtungen und auf der betrieblichen Ebene. Zum Beispiel können mit der App Angebotsinformationen und zentrale Bekanntgaben an alle relevanten Personen direkt weitergeleitet werden, wie Briefe an den Elternbeirat, Aushänge innerhalb einer Kitagruppe oder neue Regelungen im Bereich des Infektionsschutzes für die Mitarbeitenden. Die

Möglichkeit der digitalen Krankmeldung von Kindern reduziert ebenfalls im Alltag den Aufwand. Früher mussten Krankmeldungen telefonisch angenommen und die Information dann intern weitergegeben werden, auch war die Krankmeldung zu dokumentieren. All diese Verwaltungstätigkeiten fallen durch die neue Funktion weg.

Kommunikation

Die Kommunikationsfunktionen auf der digitalen Plattform bieten verschiedene Vorteile für Familien und für die pädagogischen Fachkräfte. Ein wesentlicher Vorteil ist, dass sich die Kommunikation an der Lebenswelt der Eltern orientiert, die stark durch digitale Endgeräte geprägt ist. Überdies werden Zugänge geschaffen, die bisher nicht möglich waren. Besonders in großen Einrichtungen, in denen der Bedarf an individuellen Besprechungen hoch ist, haben die pädagogischen Fachkräfte nicht immer die Zeit für Tür-und-Angel-Gespräche oder längere Unterredungen mit den Eltern. Die ZUSi-App bietet den Eltern nun die Möglichkeit, der entsprechenden Fachkraft in der Kita eine Nachricht zu senden und darin Fragen und Bedürfnisse zu artikulieren – und zwar zeitlich unabhängig vom Geschehen in der Kita und in einer ruhigen Minute.

Auch die Mitarbeitenden und Leitungskräfte in der Kita haben mit der Nachrichtenfunktion die Möglichkeit, frei von Zeitdruck Informationen an einzelne Personen oder gesamte Gruppen zu senden. Für die Verbindlichkeit der Kommunikation sorgt die Lesebestätigung. Mit Hilfe der Übersetzungsfunktion werden zusätzlich potenzielle Vermittlungsschwierigkeiten abgebaut, Missverständnissen wird so entgegengewirkt.

Die ZUSi-App stellt eine neue Ebene des Austausches zwischen der Kita und den Familien dar. Die App soll dabei die persönliche Kommunikation nicht ersetzen, vielmehr soll die App als technisches Hilfsmittel den Austausch erweitern.

Förderung

Die App ermöglicht über die aufgeführten Funktionen ein breites Spektrum zusätzlicher Fördermöglichkeiten für die Kinder. Die Datenübermittlung an die Familien geht über die bisherige Informationsweitergabe hinaus. Pädagogische Fachkräfte können begleitend zur Förderung in der Einrichtung neue digitale Angebote gestalten, die innerhalb der Familien im häuslichen Umfeld oder im Sozialraum wahrgenommen werden.

Beispielsweise besteht die Möglichkeit, über die App Familien aufzufordern, den eigenen Sozialraum über Stadtteilspaziergänge und Schnitzeljagden, etwa mit dem Fokus auf „Early Literacy“, neu zu erkunden. Werden über die App Erklärungen und Vorlagen an die Familien geliefert, können Vorschulkinder ihre vorschulischen Fähigkeiten etwa im Bereich der Feinmotorik auch zu Hause trainieren. Übermittelte Bastelanleitungen bieten in der Familie Anlässe zum gemeinsamen Gestalten und Werken mit Haushaltsmaterialien. Auch in der sprachlichen Förderung der Kinder leistet die App einen Beitrag: Über die App lassen sich Videoaufnahmen und Audiodateien in verschiedenen Sprachen übertragen. Ein schönes Beispiel aus der Praxis ist, die Bilderbuchtheatervorstellung einer pädagogischen Fachkraft aufzuzeichnen und das Video über die App abrufbar zu machen. Auf diese Weise kann sich das Kind die Theatervorstellung zu Hause mehrfach ansehen und dabei mit den Eltern über das Gezeigte sprechen.

Ausblick

Soziale Dienstleister, Bildungseinrichtungen und Institutionen mit Kundenkontakt müssen sich in ihrer Kommunikation den Anforderungen und Gepflogenheiten ihrer Zielgruppen anpassen. Nicht erst seit der Corona-Pandemie, sondern schon seit der Einführung digitaler Endgeräte haben sich das Kommunikationsverhalten und die Mediennutzung der Menschen verändert. Die ZUSi-App ermöglicht es, Verwaltungsprozesse zu digitalisieren sowie pädagogisch relevante Inhalte auf digitalem Weg zu übermitteln. Damit ist die App ein zeitgemäßes Instrument in der frühen Bildung. Darüber hinaus bedeutet die App auch eine Chance zur Digitalisierung betrieblicher Kommunikationsstrukturen.

Die App erfreut sich mittlerweile bei den Eltern größter Beliebtheit. Nach einem halben Jahr seit Inbetriebnahme haben bereits mehr als zwei Drittel aller Eltern die ZUSi-App aktiv genutzt.

Die Gelsenkirchener Kindertagesbetreuung hat den Erfolg der App und die sich bietenden Vorteile zum Anlass genommen, die App sukzessive in allen Einrichtungen zu implementieren. Auf diese Weise wird nicht nur der Zugang zu den Familien erweitert, auch stellt die App als Werkzeug der alltäglichen Arbeit für die Mitarbeitenden einen Anreiz dar. Die Möglichkeit einer digitalen Elternkommunikation wird mittlerweile auch als Argument bei der Gewinnung von Mitarbeitenden eingesetzt.

Literaturhinweise

- Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2022: Bildung in Deutschland 2022: Ein indikatoren-gestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung in einer digitalisierten Welt. Online: <https://www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2022/pdf-dateien-2022/bildungsbericht-2022.pdf>, (Letzter Zugriff: 07.03.2023).
- Beyer, Andrea/Fastabend, Sigrid/Liebers, Emilie/Schilling, Marlies/Sukowski, Petra/Webel-seip, Anja/Weiß, Holle (2004): Gelsenkirchener Entwicklungsbegleiter. dgvt Verlag, Tübingen.
- Bundesarbeitsgemeinschaft der Landesjugendämter (2000): Qualität in Kindertageseinrichtungen. Online: <https://www.kindergartenpaedagogik.de/fachartikel/qualitaet-undqualitaetssicherung/qualitaetstandards-forderungen-studien/78>. (Letzter Zugriff: 22.03.2021)
- Duhm, Erna/Althaus, Dagmar (1980): Beobachtungen für Kinder im Vorschulalter (BBK), Braunschweig.
- Fuchs-Rechlin, Kirsten (2020): Kindertageseinrichtungen. In: Rahn, Peter; Chassé, Karl August (Hrsg.): Handbuch Kinderarmut. Wiesbaden: 193–201.
- Hasselhorn, Marcus/Kuger, Susanne (2014): Wirksamkeit schulrelevanter Förderung in Kindertagesstätten. In: Maaz, Kai/Neumann, Marko/Baumert, Jürgen (Hrsg.). Herkunft und Bildungserfolg von der frühen Kindheit bis ins Erwachsenenalter. Forschungsstand und Interventionsmöglichkeiten aus interdisziplinärer Perspektive. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Sonderheft 24/2014. Springer VS, Wiesbaden: 299-314.
- Heilig, Lena (2014): Risikokonstellationen in der frühen Kindheit: Auswirkungen biologischer und psychologischer Vulnerabilitäten sowie psychosozialer Stressoren auf kindliche Entwicklungsabläufe. In: Maaz, Kai/Neumann, Marko/Baumert, Jürgen (Hrsg.): Herkunft und Bildungserfolg von der frühen Kindheit bis ins Erwachsenenalter. Forschungsstand und Interventionsmöglichkeiten aus interdisziplinärer Perspektive. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Sonderheft 24/2014. Springer VS, Wiesbaden: 263-280.
- Hock, Beate/Holz, Gerda/Simmedinger, Renate/Wüstendörfer, Werner (2000a): Gute Kindheit – Schlechte Kindheit? Armut und Zukunftschancen von Kindern und Jugendlichen in Deutschland. ISS-Pontifex 4, Frankfurt a. M.
- Hock, Beate/Holz, Gerda/Wüstendörfer, Werner (2000b): Frühe Folgen – langfristige Konsequenzen? Armut und Benachteiligung im Vorschulalter. Vierter Zwischenbericht. ISS-Pontifex 2, Frankfurt a. M.
- Hock, Beate/Holz, Gerda/Kopplow, Marlies (2014): Kinder in Armutslagen Grundlagen für armutssensibles Handeln in der Kindertagesbetreuung. WIFF-Expertise. München.
- Holz, Gerda (2019): Armutsfolgen für Kinder und Jugendliche. In: Buttner, Peter (Hrsg.). Kinderarmut bekämpfen – Armutskarrieren verhindern. Archiv für Wissenschaft und Praxis der sozialen Arbeit. 3/2019: 4–17.
- Holz, Gerda (2021): Stärkung von Armutssensibilität: Das Basiselement individueller und struktureller Armutsprävention für junge Menschen. Frankfurt am Main (im Erscheinen).
- Huster, Ernst-Ulrich/Boeckh, Jürgen/Mogge-Grotjahn, Hildegard (Hrsg.) (2018): Handbuch Armut und soziale Ausgrenzung. 3. Auflage. Heidelberg.
- Kerle, Anja (2019): Armutsreflexive Organisationsgestaltung. LINK: https://www.gekita.de/fileadmin/user_upload/Armutreflexiven_Organisationsgestaltung_-_handout__Kerle_.pdf.

- Kerle, Anja/Bliemetsrieder, Sandro (2019): Krisenmanagement – Bewältige deine Krise selbst! LINK: <https://www.klett-kita.de/blog/management-deine-krise-selbst>.
- Keßel, Peter (2020): Was bedeutet armutssensibles Handeln? LINK: <https://www.nifbe.de/component/themensammlung?view=item&id=903:was-bedeutet-armutssensibles-handeln&catid=48>.
- Kluczniok, Katharina / Lehl, Simone / Kuger, Susanne, Roszbach/Hans-Guenther. (2013): Quality of the home learning environment during preschool age – Domains and contextual conditions, *European Early Childhood Education Research Journal*, 21:3, 420–438.
- Knüttel, Katharina/Jehles, Nora/Kersting, Volker. (2019): Frühe Bildung trifft Armut: Das regionale Verhältnis von frühkindlicher Bildung und Kinderarmut in NRW (2019). Hg. v. Bertelsmann Stiftung in Zusammenarbeit mit Familiengerechte Kommune e. V. (Analysen und Konzepte, 1/2019). Letzter Zugriff am 19.01.2021.
- Koné, Gabriele (2019): Armutssensibles Handeln in der Kita. Was Armut mit Gerechtigkeit zu tun hat und wie pädagogische Fachkräfte den Auswirkungen von Armut begegnen und Kinder in ihrer Entwicklung stärken können. In: *Vielfalt – Das Bildungsmagazin*. Schwerpunkt Kinderarmut 2019. Köln: 12–15.
- Laubstein, Claudia/Holz, Gerda/Dittmann, Jörg/Sthamer, Evelyn (2012): Von alleine wächst sich nicht aus ... Lebenslagen und Zukunftschancen von (armen) Kindern und Jugendlichen und gesellschaftliches Handeln bis zum Ende der Sekundarstufe I. Abschlussbericht der 4. Phase der Langzeitstudie im Auftrag des Bundesverbandes der Arbeiterwohlfahrt. Frankfurt a. M.
- Laubstein, Claudia/Holz, Gerda/Seddig, Nadine (2016): *Armutfolgen für Kinder und Jugendliche*. Gütersloh.
- Linver Mirima/Brooks-Gunn, Jeanne/Kohen, Dafna E (2002): Family processes as pathways from income to young children's development. *Developmental Psychology*, 38, 719-34.
- LVR = Landschaftsverband Rheinland – Landesjugendamt (Hrsg.) (2017): *Präventionsnetzwerke und Präventionsketten erfolgreich koordinieren*. Köln.
- LVR = Landschaftsverband Rheinland – Landesjugendamt (Hrsg.) (2020): *Handlungsrahmen der kommunalen Koordination von Präventionsketten und Präventionsnetzwerken. Eine Arbeitshilfe für die Praxis*. Köln 2020.
- Rönnau-Böse, Maïke (2013): *Resilienzförderung in der Kindertageseinrichtungen*. Materialien zur Frühpädagogik, Band 11. Bernecker MediaWare AG, Kassel.
- Rönnau-Böse, Maïke/Fröhlich-Gildhoff, Klaus (2020): *Resilienz und Resilienzförderung über die Lebensspanne*. 2. Erweiterte und aktualisierte Auflage. Kohlhammer, Stuttgart.
- RuhrFutur gGmbH, Regionalverband Ruhr (Hrsg.) (2020): *Bildungsbericht Ruhr 2020, Bildung in der Region gemeinsam gestalten*. https://bildungsbericht.ruhr/documents/120/Bildungsbericht_Ruhr2020_Langfassung.pdf Letzter Zugriff: 15.01.2021.
- Simon, Stephanie/Prigge, Jessika/Lochner, Barbara; Thole, Werner (2019): Deutungen von Armut. Pädagogische Thematisierungen von und Umgangsweisen mit sozialer Ungleichheit in Kindertageseinrichtungen. In: *neue praxis* 5/2019: 395–415.
- Sölge, Heike/Berger, Peter/Powell, Justin (2009): *Soziale Ungleichheit – Kein Schnee von gestern! Eine Einführung*. In: Sölge, Heike; Powell, Justin; Berger, Peter (Hrsg.): *Soziale Ungleichheit: Klassische Texte zur Sozialstrukturanalyse*. Frankfurt a. M.: 11–26.

- Stadt Gelsenkirchen (2018): Gesellschaftliche Teilhabechancen von Gelsenkirchener Kindern Entwicklung und Stand 2018. Gelsenkirchen.
- Tophoven, Silke/Lietzmann, Torsten/Reiter, Sabrina/Wenzig, Claudia (2018): Aufwachsen in Armutslagen. Zentrale Einflussfaktoren und Folgen für die soziale Teilhabe. Gütersloh.
- Tophoven, Silke/Lietzmann, Torsten/Reiter, Sabrina/Wenzig, Claudia (2017): Armutsmuster in Kindheit und Jugend. Gütersloh.
- Viernickel, S./Schwarz, St. (2009): Schlüssel zu guter Bildung, Erziehung und Betreuung – Wissenschaftliche Parameter zur Bestimmung der pädagogischen Fachkraft-Kind-Relations. URL: http://www.gew.de/Binaries/Binary47887/experti-se_gute_betreuung_web.pdf.
- Volf, Irina (2021): Zentrale Befunde zur Ausgangslage im Modellprojekt: Wie entwickeln sich (arme) Kinder im Alter von vier Jahren? In: Armutssensibles Handeln in Kindertageseinrichtungen. Zwischenergebnisse und Impulse aus dem Modellprojekt "Zukunft früh sichern!" Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik (Hrsg.) Frankfurt am Main, S. 27–38.
- Volf, Irina / Sthamer, Evelyn / Laubstein, Claudia / Holz, Gerda/Bernard, Christiane (2019): Wenn Kinderarmut erwachsen wird ... AWO-ISS-Langzeitstudie zu (Langzeit-) Folgen von Armut im Lebensverlauf. Endbericht der 5. AWO-ISS-Studie im Auftrag des Bundesverbands der Arbeiterwohlfahrt. Frankfurt a. M.
- Zander, Margherita (2011): Handbuch Resilienzförderung. Wiesbaden 2011.
- Zander, Margherita (2020): Kinderarmut, Resilienz und Handlungsfähigkeit. In: Rahn, Peter; Chassé, Karl August (Hrsg.): Handbuch Kinderarmut. Wiesbaden: 341–349

Anlagen

Anlage 1: Elternfragebogen des ISS-Frankfurt a. M.



Elternbefragung „ZUSi – Zukunft früh sichern“

Name der Kita _____

Code _____

1. Ist Ihr Kind...

- ein Mädchen
- ein Junge

2. Wie alt war Ihr Kind, als es zum ersten Mal in einer Kita betreut wurde?

- Jünger als 1 Jahr
- 1 Jahr
- 2 Jahre
- 3 Jahre
- 4 Jahre oder älter

3. Wo sind Sie als Eltern und Ihr Kind geboren?

Mutter

Vater

Kind

in Deutschland

in Deutschland

in Deutschland

in einem anderen Land

in einem anderen Land

in einem anderen Land

4. Welche Sprachen sprechen Sie hauptsächlich zu Hause?

Ausschließlich Deutsch

Deutsch und eine andere Sprache und zwar:

Ausschließlich eine andere Sprache und zwar:

5. Mit wem lebt das Kind zusammen?

Mutter

Vater

Geschwister

Pflegefamilie

Stiefmutter

Stiefvater

Andere Verwandte (Oma/Opa)

Sonstige Personen und zwar:

6. Wie viele Geschwister hat das Kind?

7. Falls Ihr Kind getrennt von der Mutter oder dem Vater lebt, besteht regelmäßiger Kontakt zu dieser Person?

- Ja
- Nein

8. Zu wem hat Ihr Kind regelmäßig persönlichen Kontakt?

	Selten (weniger als einmal pro Monat)	Manchmal (mindestens einmal pro Monat)	Regelmäßig (mindestens einmal pro Woche)	Ständig (täglich)
Großeltern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Andere Verwandte (z.B. Onkel, Tante)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Freunde der Familie	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

9. Sind Sie und Ihr Partner/ Ihre Partnerin, die mit dem Kind zusammen leben, derzeit erwerbstätig?

	Mutter/Stiefmutter	Vater/Stiefvater
Ja, erwerbstätig und zwar:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vollzeit berufstätig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Teilzeit oder stundenweise berufstätig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Umfang nicht bekannt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nein, nicht erwerbstätig, weil:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hausfrau/Hausmann	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Arbeitssuchend	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
In Umschulung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
In Ausbildung/Studium	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Erwerbsunfähig/Rentner	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hat keine Arbeitserlaubnis	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

10. Was ist Ihr höchster Schulabschluss?

	Mutter/Stiefmutter	Vater/Stiefvater
(Noch) keinen Schulabschluss	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Förderschulabschluss	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hauptschulabschluss	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Realschulabschluss/Mittlere Reife	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fachhochschulreife	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Abitur/Hochschulreife	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Anderer Bildungsabschluss, und zwar:	<div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: flex-end;"> <div style="border-bottom: 1px solid black; width: 150px; margin-bottom: 5px;"></div> <div style="font-size: 0.8em; margin-bottom: 5px;">✍</div> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: flex-end;"> <div style="border-bottom: 1px solid black; width: 150px; margin-bottom: 5px;"></div> <div style="font-size: 0.8em; margin-bottom: 5px;">✍</div> </div>	

11. Was ist Ihr beruflicher Abschluss?

	Mutter/Stiefmutter	Vater/Stiefvater
(Fach)-Hochschulabschluss/Universität	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Berufliche Ausbildung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Meister	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kein beruflicher Abschluss	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

12. Wie häufig unternehmen Sie oder andere Familienmitglieder die folgenden Aktivitäten mit Ihrem Kind?

	Täglich	Mind. einmal die Woche	Mind. Einmal pro Monat	Seltener als einmal im Monat	(Fast) Nie
Bücher vorlesen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gemeinsames Essen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Draußen spielen mit anderen Kindern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sportangebote in einem Sportverein	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sport im Allgemeinen (Fußball, Fahrrad fahren, Schwimmbad etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Spielplatz besuchen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bücherei besuchen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Musikschule besuchen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Andere Kinder nach Hause einladen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

13. Waren Sie mit Ihrem Kind in den letzten 12 Monaten beim Zahnarzt zur Kontrolle?

Ja Nein

14. Wie oft wurde Ihr Kind in den letzten 12 Monaten zu einem Kindergeburtstag eingeladen?

0 1 2 3 oder mehr

15. In welchen Bereichen erkennen Sie besondere Talente/Begabungen Ihres Kindes?

- Logisches Denken (z. B. Gedächtnis, Puzzle, Bauen)
- Kreativ/Künstlerisch (z. B. Tanzen, Theater, Malen, Basteln)
- Sportlich (z. B. Turnen, Klettern, Fußball)
- Sprachlich (z. B. Erzählen, Reime, Wortschatz)
- Musikalisch (z. B. spielt Musikinstrumente, Singen)
- Sozial (z. B. hilfsbereit, kümmert sich um die anderen)
- In einem anderen Bereich, und zwar: _____

- Weiß ich nicht

16. Wünschen Sie sich für Ihr Kind mehr ... Kleidung, Schuhe, Spielsachen etc.?

	Ja	Teils/ Teils	Nein
Kleidung für das Kind	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Schuhe für das Kind	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Spielsachen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bastel-/Schreibmaterial	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fahrzeuge (z. B. Fahrrad/Dreirad)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sportartikel (z. B. Sportschuhe, Ball, Helm)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Eintrittskarten für Kinder (z. B. Zoo, Sportparadies, Trampolino)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Besuch von Sportvereinen, Musikschule, etc.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

17. Wie zufrieden sind Sie mit Ihrer Tageseinrichtung?

	Sehr gut	Gut	Mittel	Schlecht	Sehr schlecht
Pädagogische Arbeit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Projektangebote	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Raumausstattung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gestaltung des Außengeländes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mittagsverpflegung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Zusammenarbeit mit den Eltern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fest- und Feiergusgestaltung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Zusammenarbeit mit Grundschulen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Altersentsprechendes Spielmaterial	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ausflüge	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Vielen Dank für Ihre Teilnahme!

Anlage 2: Mehrsprachige Bilderbücher

Arthur und Anton

Arthur ve Anton
Sibylle Hammer
Deutsch/Türkisch

Besuch vom kleinen Wolf

Eine Geschichte in acht Sprachen
Silvia Hüsler
Mehrsprachig

Bin ich klein?

Малка ли съм?

Philipp Winterberg, Nadja Wichmann et. al.
Deutsch/Bulgarisch
Deutsch/Rumänisch

Das kleine Ich bin Ich

Viersprachig
Mira Lobe,
Susi Weigel
Deutsch/Kroatisch/ Serbisch/Türkisch

Das Märchen von den Schafen

Gülsüm Cengiz
Deutsch/Arabisch

Der Regenbogenfisch entdeckt die Tiefsee

Marcus Pfister
Deutsch/Türkisch
und weitere Sprachen

Der Regenbogenfisch lernt verlieren

Marcus Pfister
Deutsch/Arabisch
und weitere Sprachen

Der schlaue kleine Elefant

Katharina E. Volk, Antje Flad
Deutsch/Türkisch

Die Katzeninsel

Kedi Adasi

Behic Ak
Deutsch/Türkisch

Die kleine Eidechse

Küçük kertenkele

Aytül Akal
Deutsch/Türkisch

Der Dachs hat heute schlechte Laune

Moritz Petz,
Amélie Jackowski
Deutsch/Russisch
und weitere Sprachen

Der Elefant, der Masern hatte

Kizamik olan fil

Aytül Akal
Deutsch/Türkisch

Egbert wird rot

Egbert devine roşu
Philipp Winterberg
Deutsch/Rumänisch

Elmar und seine Freunde

David McKee
Deutsch/Arabisch

Elmar und das Wetter

David McKee
Deutsch/Arabisch

Ein Bauch voller Geheimnisse

Aylin Keller,
Pimm van Hest, et al.
7 Sprachen

Fünfter sein

Al-hāmis al-ān

Ernst Jandl, Norman Junge, et al.
Deutsch/Arabisch

Gukki, der kleine Rabe

Ich will so sein wie meine Freunde
Melike Günyüz,
Reza Hemmatirad
Deutsch/Türkisch

Heule Eule

Paul Friester,
Philippe Goossens
Deutsch/Arabisch

Ich bin einmalig! Kannst du mich finden?

(17 Sprachen)
Manjula Padmanabhan
Mehrsprachig

Mats und die Wundersteine

Marcus Pfister
Deutsch/Arabisch
und weitere Sprachen

Mein neuer Freund, der Mond

Walid Taher,
Petra Dünge
Deutsch/Arabisch

Otto – die kleine Spinne

Guido van Genechten
13 Sprachen

Was Besonderes

Lena Hesse
Deutsch/Arabisch

Wer hat mein Eis gegessen?

Rania Zagher,
Racelle Ishak
Deutsch/Arabisch
Deutsch/Bulgarisch
Deutsch/Rumänisch

Anlage 3: Fallbesprechung nach dem Modell der vier Lebenslagen



Kurzbeschreibung:

Die Lebenslage eines Kindes wird unter materiellen, kulturellen, sozialen und gesundheitlichen Aspekten in einer ausführlichen Fallbesprechung beleuchtet.

Ziele:

- Ganzheitlicher Blick auf das Kind, der alle Dimensionen seiner Lebenslage aufgreift
- Abbau von Vorurteilen
- Sensibilisierung der eigenen Wahrnehmung gegenüber schwierigen Lebenssituationen von Kindern (z. B. Armut)

Zeitrahmen:

- Für die erste Fallbesprechung benötigt man 15–30 Minuten pro Kind.
- Danach hängt der Zeitrahmen davon ab, wie viel sich beim Kind verändert hat. Der zeitliche Aufwand kann dementsprechend deutlich kürzer, aber auch genauso hoch sein.

Durchführung:

Die erste Fallbesprechung eines Kindes erfolgt idealerweise ca. ein halbes Jahr nach Kitaeintritt. Dazu treffen sich möglichst viele Fachkräfte, die das Kind kennen, im Team zusammen und tauschen sich über die folgenden vier Dimensionen aus:

- Materielle Lebenslage/Teilhabe
(materielle Situation des Haushaltes, d.h. materielle Versorgung des Kindes bezüglich Wohnen, Nahrung, Kleidung, materielle Partizipationsmöglichkeiten)
- Kulturelle Lebenslage/Teilhabe
(Kognitive Entwicklung, sprachliche und kulturelle Kompetenzen)
- Soziale Lebenslage/Teilhabe
(soziale Kontakte und Kompetenzen)
- Gesundheitliche Lebenslage
(seelische Gesundheit und körperliche Entwicklung)

Die Informationen dazu erfolgen aus den Erstgesprächen mit den Eltern (idealerweise im Rahmen eines Hausbesuches), denen ein Fragebogen die Grundlage bieten kann. Aber auch weitere Gespräche mit Eltern, anderen Familienangehörigen und dem Kind selbst, sowie die tägliche Beobachtung des Kindes in der Kita bieten eine Vielzahl von Informationen. Daher ist es auch wichtig die Fallbesprechung mit mehreren Kollegen durchzuführen.

Am Ende entsteht ein ganzheitliches Bild, welches abschließend zu folgenden Fragen führt: „Was kommt beim Kind an?“, „Was leistet die Familie (positiver Blick) und was kann und muss die Kita leisten?“

Jetzt bin ich ein Kleeblatt-Kind



Das mag ich:



Das mache ich gerne:

Das gefällt mir in der
Kita:

Mein Lieblingsbuch/
Lieblingsgeschichte:

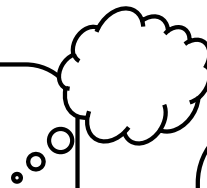


Das kann ich schon gut:



Mein Held/ Vorbild:

Das wünsche ich mir:



Das möchte ich noch lernen:

Das will ich werden, wenn ich groß bin:



Anlage 5: Entwicklungsmonitoring



Entwicklungsmonitoring

für

Name des Kindes

Geburtsdatum: _____

Kita (Gruppe): _____

Aufnahmedatum: _____

Entlassdatum: _____

Grundschule: _____

Stundenkontingent: _____

Erstellt von: _____

Struktur des Entwicklungsmonitoring

1. Ausgangslage

- **Einschätzung der Lebenslage des Kindes (Fazit zum Projektbeginn und ggf. Aktualisierung)**
 - Kulturelle Dimension
 - Gesundheitliche Dimension (physische und psychische Gesundheit)
 - Soziale Dimension
 - Materielle Dimension
- **Halbjährliche Einschätzung des Entwicklungsstandes in den Bereichen (Fazit)**
 - Grobmotorik (Gelsenkirchener Entwicklungsbegleiter)
 - Feinmotorik (Gelsenkirchener Entwicklungsbegleiter)
 - Sprache (Gelsenkirchener Entwicklungsbegleiter)
 - Kognition (Gelsenkirchener Entwicklungsbegleiter)
 - Sozialkompetenz (Gelsenkirchener Entwicklungsbegleiter)
- **Stärken, Interessen und besondere Fähigkeiten des Kindes**
 - z. B. Interview (Portfolio)
 - freie Beobachtung (eigene oder päd. Fachkräfte i. d. Einrichtungen)

2. Stärkenorientierter Entwicklungsplan (mind. halbjährlich)

- Ziele der Förderung
- Aktivitäten/Maßnahmen
- Erforderliche Rahmenbedingungen im Hinblick auf die Lebenslage z. B. Nutzung des Wechselkleiderfundus, Transport oder Vermittlung von BUT-Leistungen
- Festlegung der Zuständigkeit, z. B. Bildungsbegleiter*innen und/oder päd. Fachkräfte der Projekteinrichtungen, Zusammenarbeit mit Sozialarbeiter oder externen Partnern (Familienzentrum)
- Festlegung des Zeitrahmens (z. B. täglich, wöchentlich) und Teilnahme des Kindes

3. Reflexion

- Verlauf der Entwicklung des Kindes (auch bezogen auf Motivation, Mitarbeit, Ausdauer, Aufgabenverständnis/-bewältigung)
- Wirkung der Förderangebote/-maßnahmen (Einschätzung Bildungsbegleiter*innen und päd. Fachkräfte in den Einrichtungen)
- Reflexion im Team
- Reflexion mit den Eltern (Elternsprechtag)

4. Weitere Planung

- Weiterführung von Förderangeboten
- Veränderung der Förderangebote

Zu 1) Entwicklungsdokumentation – Gelsenkirchener Entwicklungsbegleiter und Informationen zur Lebenslage

Soziale Lebenslage

Rahmenbedingungen,

z. B.: Mutter alleinerziehend; Anzahl Geschwister; Häufigkeit des Kontaktes zu Verwandten; Freunden/Gleichaltrige

Entwicklungsstand,

Soziale Kompetenzen z. B. wie Frustrationstoleranz; Spielverhalten mit anderen Kindern; Hilfsbereitschaft oder Fähigkeit zur Empathie (siehe Entwicklungsbegleiter)

Stärken, Interessen

z. B.:

- Fähigkeit sich in andere hinzuversetzen, in andere Rollen zu schlüpfen, spielt gerne Theater
-

Gesundheitliche Lebenslage

Rahmenbedingungen,

z. B.:

- Chronische Erkrankungen; Entwicklungsstörungen oder -verzögerungen
- Zahngesundheit, Über-/Untergewicht, Ernährung
- Psychische Auffälligkeiten
- Häufigkeit an Bewegung bspw. durch Sportvereine o. Ä.

Entwicklungsstand,

in der Fein- und Grobmotorik (siehe Entwicklungsbegleiter)

Stärken, Interessen

z. B.:

- aktives Kind
 - Freude an Bewegung
 - fährt schon gut und sicher Fahrrad
 - klettert gerne etc.
-

Materielle Lebenslage

Rahmenbedingungen,

z. B.:

- Berufstätigkeit der Eltern – geregelter Einkommen
- finanzielle, staatliche Unterstützung
- angemessene Kleidung des Kindes
- Unternehmungen, die mit Kosten verbunden sind
- Wunsch der Eltern nach Sachspenden

Stärken, Interessen

z. B.:

- Wunsch eines Kindes nach einem Fahrrad o. Ä.
-

**Kulturelle
Lebenslage**

Rahmenbedingungen,

z. B.:

- kultureller Hintergrund
- Muttersprache; Sprachkenntnisse der Eltern
- Teilhabe an kulturellen Erlebnissen
- Mitglied in Vereinen o. Ä.

Entwicklungsstand,

Kognitive und sprachlicher Entwicklungsstand
(siehe Entwicklungsbegleiter)

Stärken, Interessen

z. B.:

- kann sich gut ausdrücken; hat Freude am Geschichten erzählen
 - trotz großen Schwierigkeiten in der deutschen Sprache,
ist eine gute kognitive Fähigkeit zu beobachten
 - Interesse an naturwissenschaftlichen Phänomenen /
am Experimentieren
-

Zu 2) Beispiel für einen stärkenorientierten Entwicklungsplan

Datum _____ Alter _____

Ziele (das Wesentliche):	Daraus folgende Aktivitäten und Maßnahmen zur Zielerreichung (mit Zeitrahmen und Teilnahme):
1. 1.1 Sicherer Umgang mit Emotionen, bessere Konfliktlösungen	1. 1. Einmal wöchentliche Teilnahme an Gruppenstunden zum Thema Resilienzförderung oder Unterstützung durch die Anwendung der Marte-Meo-Methode
2. 2.1 Stärkung der grobmotorischen Fähigkeiten, indem neue Bewegungsabläufe in der Natur kennengelernt werden 2.2 Verbesserung der feinmotorischen Kompetenzen	2. 2.1 Regelmäßige Waldwochen/ Waldtage (denkbar wäre hier auch das Kennenlernen von neuen Sportarten durch Kooperationen mit Sportvereinen, z. B. Kibaz - Kinderbewegungsabzeichen <u>Regelangebot der Einrichtung:</u> Turnstunden, Außengelände 2.2 Graphomotorik – 20 Einheiten oder Teilnahme an besonderen Projekten, z. B. Seemansknotenkurs. <u>Regelangebot in der Einrichtung:</u> Bastelangebote, Einsatz von bestimmten Spielen und Materialien
3. Finanzielle Entlastung, materielle Unterstützung (wenn nötig)	3. Tauschbörse, Spieleverleih Kostenlose Kitastandards: Geburtstagskuchen, gefüllte Schultüte und Butterbrotdose, Geschenk für die Einschulung (Fotoalbum zur Erinnerung, Wegbegleiter für die Eingewöhnung, Glücksbringer, Maskottchen) Unterstützung durch sozialpädagogische Fachkräfte der plusKITAs bei bspw. BuT-Anträgen
4. Kulturelle Erfahrungen schaffen 4.1 Kognitive Fähigkeiten werden angewendet und weiter ausgebaut 4.2 Verbesserung der Sprachkompetenzen	4. Tour de Kultur (Ausflüge in kulturelle Institutionen; Vernetzung zu Vereinen) 4.1 Forscher-AG einmal wöchentlich, Einsatz von edukativen Materialien, wie Nikitin oder miniLÜK 4.2 Sprachförderung mind. dreimal wöchentlich für ca. 15 Minuten nach der KonLab Methode

Zuständigkeit:

z. B.
 Bildungsbegleiter*innen Erzieher*innen oder
 anderes Fachpersonal aus der Kita wie bspw.
 ein/eine Heilpädagoge/Heilpädagogin Sport-
 vereine oder andere Kooperationspartner

Rahmenbedingungen (Lebenslage):

- z. B.
- Transport zu Vereinen oder besonderen Aktivitäten muss ohne die Hilfe der Eltern organisiert und unterstützt werden (z. B. kinderreiche Familie, mit unterschiedlichen Abhol- und Bringzeiten der Kinder).
 - Übersetzungsbedarf bei Gesprächen mit Müttern und Vätern muss berücksichtigt werden, z. B. Nutzung von mehrsprachigen Kommunikationskarten oder Einbezug von ÜbersetzerInnen.
 - Eltern stärkenorientiert einbeziehen, z. B. Vorlesen in Muttersprache mit mehrsprachigen Bilderbüchern aus der Kita.

Zu 3) Reflexion

Datum _____ Alter _____

Entwicklungsbereich	Beobachtungen	Reflexion (Weiterführung oder Veränderung)
1.		
2.		

Anmerkung:

Das Entwicklungsmonitoring soll zweimal im Jahr, im gleichen Rhythmus wie der Gelsenkirchener Entwicklungsbegleiter, aktualisiert werden. Dazu werden auf Seite 1 nur die neuen Informationen mit neuem Datum versehen dazu getragen. Bspw. ändert sich an einer Familienkonstellation vielleicht zunächst erstmal nichts, das Verhalten oder Interesse eines Kindes hingegen schon.

Die Seite 2 wird alle halbe Jahre neu ausgefüllt und hinten angefügt.

Anlage 6: Bücher zur Resilienzförderung

Bücher für das Fachpersonal

Emotionale Kompetenzen im Vorschulalter fördern

Das EMK-Förderprogramm

Franz Petermann,
Nicole Gust

Stark wie ein Gorilla, mutig wie eine Löwin

Resilienz entwickeln und fördern in der Kita:

Das Praxisbuch

Aline Kurt

Bilderbücher für Kinder, die verschiedene Aspekte der Resilienzförderung aufgreifen:

1. Umgang mit Emotionen

Der Löwe in dir

Rachel Bright

Der Grolltroll

Barbara van den Speulhof,
Stephan Pricken

Der magische Fuchs

Heinz Janisch

Gefühle

So geht es mir!
Felicity Brooks,
Frankie Allen

Henri, der mutige Angsthase

Nicola Kinnear

Kleiner Drache, große Wut

Robert Starling

Mein erstes Buch der Gefühle

Von Wut, Streit und Gummibärchen
Dagmar Geisler

Trau dich, Koalabär

Rachel Bright

2. Freundschaft, Streit und Konflikte

Blöde Ziege, dumme Gans

Isabel Abedi,
Silvio Neuendorf

Das kleine WIR

Daniela Kunkel

Die Streithörnchen

Rachel Bright,
Jim Field

Freunde

Helme Heine

So war das!

Nein, so! Nein, so!

Kathrin Schärer

Trau dich, sag was!

Peter H. Reynolds

Wenn zwei sich streiten

Britta Sabbag,
Igor Lange

3. Identität, Anderssein, Ausgrenzung

Das kleine Ich bin Ich

Mira Lobe

Du gehörst zu uns

oder Jeder ist ein bisschen anders

Julia Volmert

Ich bin fast genau wie du

Karl Newson,

Kate Hindley, et al.

Irgendwie Anders

Kathryn Cave,

Chris Riddell

Pirat Unheimlich

Jean-Pierre Jäggi

Wenn die Ziege schwimmen lernt

Nele Moost,

Pieter Kunstreich

4. Krisensituationen, Veränderungen

Lou Karibu

Marie-Sabine Roger,

Nathalie Choux

Mina entdeckt eine neue Welt

Sandra Niebuhr-Siebert

Papa wohnt jetzt anderswo

Gergely Kiss

Wir bleiben eure Eltern!

Auch wenn Mama und Papa sich trennen.

Julia Volmert

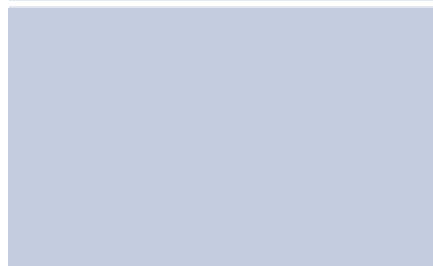
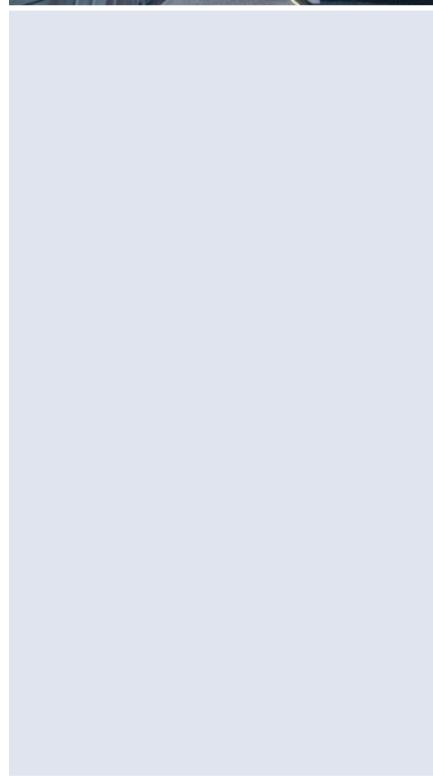
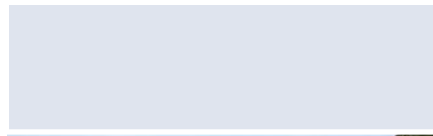
Allgemein eignen sich auch viele Märchen zur Resilienzförderung. Verschiedene Gefühle, Mut und Tapferkeit, Fairness und Gerechtigkeit aber auch neue Situationen, Konflikte – all das taucht, wenn auch anders verpackt, in Märchen auf und kann somit mit und durch Märchen mit Kindern thematisiert und bearbeitet werden.

Kurzprofil

Das Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik e.V. (ISS-Frankfurt a. M.) wurde im Jahr 1974 vom Bundesverband der Arbeiterwohlfahrt e.V. (AWO) gegründet und ist seit 1991 als rechtlich selbständiger gemeinnütziger Verein organisiert. Der Hauptsitz liegt in Frankfurt am Main. In Berlin unterhält das ISS ein Hauptstadtbüro sowie in Bonn ein Projektbüro.

Das ISS-Frankfurt a. M. beobachtet, analysiert, begleitet und gestaltet Entwicklungsprozesse der Sozialen Arbeit und erbringt wissenschaftliche Dienstleistungen für Ministerien, Kommunen, Wohlfahrtsverbände und Einrichtungsträger. Gefördert wird das Institut durch das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ).

- Das Leistungsprofil des ISS-Frankfurt a. M. steht als wissenschaftsbasiertes Fachinstitut für Praxisberatung, Praxisbegleitung und Praxisentwicklung an der Schnittstelle von Praxis, Politik und Wissenschaft der Sozialen Arbeit und gewährleistet damit einen optimalen Transfer.
- Zum Aufgabenspektrum gehören wissenschafts basierte Dienstleistungen und Beratung auf den Ebenen von Kommunen, Ländern, Bund und der Europäischen Union sowie der Transfer von Wissen in die Praxis der Sozialen Arbeit und in die Fachöffentlichkeit.
- Die Arbeitsstruktur ist geprägt von praxiserfahrenen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern, häufig mit Doppelqualifikationen, die ein breites Spektrum von Themenfeldern in interdisziplinären Teams bearbeiten. Dadurch ist das Institut in der Lage, flexibel auf Veränderungen in Gesellschaft und Sozialer Arbeit sowie die daraus abgeleiteten Handlungsanforderungen für Dienstleister, Verwaltung und Politik einzugehen.
- Auf der ISS-Website finden Sie u.a. Arbeitsberichte, Gutachten und Expertisen zum Download. Weitere Informationen zum ISS-Frankfurt a. M. und zu dessen Kooperationen erhalten Sie unter www.iss-ffm.de.



Institut für Sozialarbeit
und Sozialpädagogik e. V.
Zeilweg 42
60439 Frankfurt am Main

Telefon +49 (0)69/957 89-0
Telefax +49 (0)69/957 89-190
info@iss-ffm.de
www.iss-ffm.de

