

Geschlechtergerechtigkeit

**„Man kann schon sehen,
dass da Unterschiede sind.“**

**Klassismus gegenüber armutsbetroffenen Eltern
in elementarpädagogischen Einrichtungen**
Deutungen, Mechanismen und
Diskriminierungserfahrungen

Hanna Lichtenberger

Hanna Lichtenberger. „Man kann schon sehen, dass da Unterschiede sind.“ Klassismus gegenüber armutsbetroffenen Eltern in elementarpädagogischen Einrichtungen. Deutungen, Mechanismen und Diskriminierungserfahrungen. *soziales_kapital*, Bd. 31 (2025). Rubrik: Sozialarbeitswissenschaft. Eisenstadt.

Printversion: [http://www.soziales-kapital.at/index.php/
sozialeskapital/article/view/864/1628](http://www.soziales-kapital.at/index.php/sozialeskapital/article/view/864/1628)

Zusammenfassung

Die multiplen Krisen unserer Gegenwart verstärken Kinderarmut und die negativen Folgen für die Betroffenen. Elementarpädagogischen Einrichtungen wird in der sozial- und bildungspolitischen Debatte zumeist eine wichtige Rolle bei der Bekämpfung sozialer Ungleichheit und der Prävention negativer Folgen von Kinderarmut zugeschrieben. Voraussetzung dafür ist jedoch, dass die Einrichtungen und ihre Fachkräfte armutssensibel arbeiten. Der Artikel präsentiert Forschungsergebnisse einer quantitativen Online-Befragung von 540 Mitarbeitenden elementarpädagogischer Einrichtungen in Österreich. Untersucht wurden die Wahrnehmungen der Fachkräfte hinsichtlich armutssensibler Strategien und Klassismus-relevanter Haltungen. Deutlich wird: Fachkräfte kompensieren fehlende Informationen über Familiensituationen häufig durch das Lesen sichtbarer „Armutssindikatoren“. Darüber hinaus verknüpfen sie Hinweise auf strukturelle Hürden mit einer an der Erwerbsnorm ausgerichteten Bewertung elterlicher Erwerbsbiografien. Drittens erschweren ein Gleichheitsparadigma sowie mangelnde personelle und finanzielle Ressourcen der Einrichtungen die Umsetzung einer flächendeckenden armutssensiblen Strategie.

Schlagwörter: Kinderarmut, Klassismus, armutssensibles Handeln, Armutsprävention, Elementarpädagogik, Armut

Abstract

The present moment is characterized by numerous crises, which have the effect of intensifying child poverty and the negative consequences for those affected. In the context of social and education policy debates, early childhood education and care (ECEC) institutions are typically assigned an important role in addressing social inequality and preventing the adverse consequences of child poverty. However, this presupposes that these institutions and their professionals work in a poverty-sensitive manner. This article presents the findings from a quantitative online survey of 540 employees in ECEC institutions in Austria. The study examined professionals' perceptions regarding poverty-sensitive strategies and attitudes relevant to classism. The results reveal the following: Firstly, in the absence of information regarding family circumstances, professionals often compensate by relying on visible „indicators of poverty.“ Secondly, references to structural barriers are linked by professionals to assessments of parents' employment biographies that are aligned with the norm of paid work. Thirdly, an equality-as-sameness paradigm, as well as insufficient personnel and financial resources within institutions, impede the implementation of a comprehensive poverty-sensitive strategy.

Keywords: child poverty, classism, poverty-aware action, poverty prevention, early childhood education, poverty,

1 Einleitung

Kinderarmut ist eine zentrale Herausforderung für elementarpädagogische Einrichtungen – schließlich ist in Österreich mehr als jedes fünfte Kind von Armut oder materieller/sozialer Ausgrenzung bedroht (vgl. Statistik Austria 2025: 86). Der Auftrag elementarpädagogischer Einrichtungen wird häufig mit der Trias Betreuung–Bildung–Erziehung beschrieben (für kritische Reflexionen vgl. u.a. Holztrattner 2023: 6–8). Zusätzlich kommt ihnen ein Auftrag zur Herstellung von „Chancen“ bzw. Armutsprävention durch die Politik zu (vgl. BGBl. Nr. 99/2009: Art. 1), was in der Literatur differenziert betrachtet wird (vgl. z.B. Salchegger/Höller/Herzog-Punzenberger/Breit 2021). Die Expertin für frühkindliche Bildung und Bildungsungleichheit, Kirsten Fuchs-Rechlin, betont, dass es besonders auf die Qualität einer elementarpädagogischen Einrichtung ankomme, ob dort Chancengerechtigkeit umgesetzt wird (vgl. Fuchs-Rechlin 2020: 185, 192). Zu dieser Qualität gehört „die lebensweltliche und alltagsorientierte Ausrichtung der Arbeit sowie die Einbindung der Familien“ (Fuchs-Rechlin 2020: 219) ebenso wie eine armutssensible Ausrichtung auf allen Ebenen (Zugang, Konzept, Interaktion, Organisation etc.) (vgl. ebd.).

Von diesen Überlegungen ausgehend präsentiert der folgende Artikel Forschungsergebnisse zu Wahrnehmungen von elementarpädagogischen Fachkräften zum Thema Kinderarmut, die insbesondere hinsichtlich armutssensibler Strategien oder Klassismus-relevanter Haltung untersucht werden. Datengrundlage bilden eine quantitative Online-Befragung (Fragebogen mit geschlossenen, halboffenen und offenen Fragen) von 540 Mitarbeitenden elementarpädagogischer Einrichtungen in Österreich, die im Rahmen einer Kooperation der Volkshilfe Österreich und der Kinderfreunde Österreich erstellt wurde.

2 Kinderarmut im Kapitalismus

Armut ist ein strukturelles, mehrdimensionales Phänomen, dessen Wurzeln in der Verfasstheit kapitalistischer Gesellschaften liegen (vgl. Butterwegge 2021: 20). Armut ist zudem ein soziales Verhältnis und Teil der sozialen Strukturbildung: Sie ist für die Reproduktion von ungleichen Gesellschaften funktional. Kinderarmut stellt eine spezifische Form sozialer Ungleichheit dar, die mit der geringen Verfügbarkeit von Ressourcen – also ökonomischem, kulturellem oder sozialem Kapital (vgl. Bourdieu 2021: 195–209) – einhergeht. Kinderarmut ist demnach kein Sammelbegriff für verschiedene benachteiligte Lebenslagen, sondern muss in der Intersektion mit anderen Strukturkategorien (Generation/Alter, Staatsbürger:innenschaft, Geschlecht oder Gesundheit/Körperlichkeit etc.) reflektiert werden (vgl. Hunner-Kreisel/März 2019: 133–137). Neben der Ressourcenknappheit, die sich aus der gesellschaftlichen Positionierung ergibt, gilt es zusätzlich, Klassismus als Unterdrückungsform zu reflektieren, wenn über soziale Ungleichheit gesprochen

wird. Der Begriff Klassismus beschreibt die Abwertung und Diskriminierung aufgrund der Klassenzugehörigkeit bzw. -herkunft (vgl. Seeck/Theißl 2020: 11).

Ein Aufwachsen in Armut kann für Betroffene lebenslange negative Effekte bedeuten. Es gibt zahlreiche Studien zu den Nachteilen und Ungleichheiten, die entlang dem Lebenslagenkonzept (vgl. exemplarisch Holz/Laubstein/Seddig 2016: 40) in vier Dimensionen beschrieben werden können: der materiellen, kulturellen, gesundheitlichen und sozialen (vgl. exemplarisch Butterwegge/Holm/Imholz/Klundt/Michels 2003; WHO 2020). Die Langzeit-Untersuchungen aus dem Forschungszusammenhang des Frankfurter Instituts für Sozialarbeit und Sozialpädagogik (ISS) im Auftrag der Arbeiterwohlfahrt (AWO) zeigten u.a.,

- dass armutsbedingte Ungleichheiten bereits im Vorschulalter zu Tage treten können (vgl. Hock/Holz/Simmedinger/Wüstendörfer 2000: 47–60),
- dass sich Armut auf alle Dimensionen des kindlichen Lebens auswirkt und dass kompensatorische Unterstützungsnetzwerke außerhalb der Familien einen positiven Effekt auf die kindliche Entwicklung haben können (vgl. Holz/Skoluda 2003: 52),
- dass negative Auswirkungen auf den Entwicklungsverlauf von Kindern umso stärker auftreten, je früher und länger diese Kinder unter Armutsbedingungen aufwachsen (vgl. Holz/Richter/Wüstendörfer/Giering 2006: V).

Ob und welche (Langzeit-)Folgen Armut in der frühen Kindheit hat, hängt von vielen Faktoren ab, etwa von der Qualität der familiären Beziehungen, vom sozialen und kulturellen Kapital der Eltern, von der Frage eines sicheren Aufenthalts, des Umfeldes sowie ihren Handlungs- und Bewältigungsstrategien, aber auch von der Qualität öffentlicher (und wohnortnaher) Infrastruktur und anderer kompensatorischer Netzwerke, die das Kind beim Aufwachsen begleiten (vgl. Fuchs-Rechlin 2020: 185–219; Hock/Holz/Kopplow 2014: 38–39; Holz 2021: 4–5).

3 Armutssensibles Handeln in elementarpädagogischen Einrichtungen

Elementarpädagogische Einrichtungen verfügen nicht über den politischen Gestaltungsspielraum, Armut zu bekämpfen. Sie können aber Teil der oben genannten kompensatorischen Netzwerke sein, die zusammen mit anderen Akteur:innen gegen die armutsspezifischen Nachteile betroffener Kinder wirken – und zwar dann, wenn sie armutssensibel arbeiten. Armutssensibles Arbeiten meint den Abbau „armutsbedingter Barrieren, Vermeidung von Stigmatisierungen und Partizipation an allem, um allen Heranwachsenden Teilhabe an allem Geschehen zu ermöglichen“ (Holz 2021: 7–8). Armutssensibles Arbeiten bedingt ein wertschätzendes, informiertes und empathisches Handeln gegenüber armutsbetroffenen Personen, ihrer Lebenslage sowie ihren Bedürfnissen und

Belastungen. Dies kann sich im zwischenmenschlichen Umgang, in Organisationen und auf der Ebene der gesellschaftlichen Strukturen zeigen (vgl. Holz 2021: 7–9; Fuchs-Rechlin 2020: 221–222). Voraussetzungen dafür, dass Fachkräfte armutssensibel handeln können, ist eine selbstreflexive Professionalität, die die eigenen Bewertungsmuster (z.B. hinsichtlich elterlichen Entscheidungen) kritisch und vor dem Hintergrund struktureller Armutursachen im Blick hat (vgl. Holz 2021: 8–10; Prigge/Lochner/Simon/Bastug 2019: 194). Letzteres ist von Bedeutung, wenn armutssensible Handeln nicht zu einer individuellen Haltungsfrage der Fachkräfte bzw. der Einrichtungen gemacht werden soll. Armut ist ein für kapitalistische Gesellschaften konstitutives Ungleichheitsverhältnis, das nicht durch seine „Pädagogisierung“ aufgehoben werden kann.

4 Forschungszugang und Daten

Im Sommer 2022 wurde im Zuge der Erarbeitung einer von den Kinderfreunden Österreich und der Volkshilfe Österreich erarbeiteten Handreichung zu armutssensiblem Handeln in elementaren Bildungseinrichtungen (vgl. Gruber-Pruner/Lichtenberger/Pfeifer/Rehner 2022) eine quantitative Online-Umfrage durchgeführt. Die Umfrage richtete sich an Fachkräfte elementarer Bildungseinrichtungen in Österreich und war über die Plattform Survio.com zugänglich (n=540 Personen). Zur Unterstützung der Akquise von Respondent:innen versendeten zwei private Träger und eine Arbeitnehmer:innenvertretung den Link an ihre Mitarbeitenden. Weiters wurde sie in sozialen Medien und in themenrelevanten Newslettern beworben. Zusätzlich angeschrieben wurden zudem Leitungen burgenländischer Gemeindekindergärten, weil die beiden Träger in diesem Bundesland keine Kinderbetreuungseinrichtungen betreiben.

Überproportional viele Respondent:innen arbeiteten in Wien. Weiters ist zu beachten, dass durch die freiwillige Online-Teilnahme nur ein kleiner Teil der Beschäftigten erreicht werden konnte. Auch sind Leiter:innen der Einrichtungen stärker vertreten als beispielsweise Elementarpädagog:innen und Kindergartenassistent:innen, die kaum am PC arbeiten bzw. nicht immer über eine berufliche Mail-Adresse verfügen. Im Folgenden werden einige Ergebnisse der quantitativen Umfrage vorgestellt, die für die Analyse besonders relevant sind.

Die Umfrage zeigt, dass die Mehrheit der Fachkräfte über den finanziellen Hintergrund der Familien in den Einrichtungen eher wenig bis gar nichts weiß. Darüber hinaus fühlt sich ein Drittel durch die Ausbildung nicht genügend vorbereitet auf den Umgang mit armutsbetroffenen Familien. Die Fachkräfte wurden gebeten, jene drei Aspekte zu nennen, an denen sie Kinderarmut am stärksten in ihrem Arbeitsalltag wahrnehmen (multiple choice):

- 59,3% nannten die „Ausstattung der Kinder“,
- 38,3% „Zahlungsprobleme beim Kindergartenbeitrag“,

- 32,0% „Abwesenheit bei kostenpflichtigen Aktivitäten“,
- 24,3% „Inanspruchnahme von Zuschüssen (z.B. Befreiung vom Essensbeitrag)“.

Anschließend wurden die Teilnehmenden nach Erfahrungen und Hinweisen zum Thema Kinderarmut befragt. 78 Respondent:innen (14,4%) gaben zum Teil sehr umfangreiche Antworten. Diese wurden mit MAXQDA nach Kuckartz und Rädiker (2020: 14) manuell und den Prinzipien einer inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse konzept- und datengeleitet codiert. Sie werden folgend und mit Blick auf das forschungsleitende Interesse nach Klassismen und armutssensiblen Strategien dargestellt.

Tabelle 1: Überblick über die gebildeten Über- und Unterkategorien

Über-kategorie	Blick auf Ursachen von Armutslagen	Dimensionen von Kinderarmut	Erweiterung bzw. Umdeutung des Armutsbegriffs	Beurteilung von Elternschaft Armutsbetroffener	(Kein) Armutssensibles Handeln	Wunsch nach Veränderung
Unterkategorie	<ul style="list-style-type: none"> • Armut als strukturelles oder mehrschichtiges Phänomen • Abweichung von der Norm der (Vollzeit-)Erwerbsarbeit • Zusammenhang zwischen Flucht und Kinderarmut 	<ul style="list-style-type: none"> • Aufzählung von Herausforderungen für das armutsbetroffene Kind • Wahrnehmungen zu Diskriminierung von der Gesellschaft und durch Fachkräfte der Sozialen Arbeit • Tabuisierung von Armut in pädagogischen Kontexten 		<ul style="list-style-type: none"> • Kritik am fehlenden Bewusstsein für Bildung und individuelle Förderung • Kritik an fehlender Zuwendung, Liebe, Ansprache • Armut und Vernachlässigung von Grundbedürfnissen • Armut und finanzielle Kompetenz (falsche Prioritätensetzung) • fehlende Bereitschaft, Hilfe anzunehmen 	<ul style="list-style-type: none"> • Abwehr eines Auftrags elementarer Bildungseinrichtungen im Kontext Armut • Gleichheitsparadigma • armutssensible Strategien/Erfahrungen individueller Fachkräfte und Einrichtungen 	<ul style="list-style-type: none"> • Kinder in den Einrichtungen besser unterstützen zu können • Forderungen, Kinder in der Gesellschaft besser abzusichern

4.1 Blick auf Ursachen von Armutslagen (strukturelles Phänomen, Flucht, Migration, Erwerbsarbeit)

Die von den Fachkräften genannten Ursachen für Armutslagen lassen sich in drei Cluster bündeln: Erstens gibt es jene Deutungen, die Armut als strukturelles oder mehrschichtiges Phänomen verstehen. Mehrere Fachkräfte beschreiben Armut als Ergebnis ineinander greifender Faktoren, wie Arbeitsmarktchancen, Transferregime, hohe Fixkosten, und rücken damit gesellschaftliche Rahmenbedingungen in den Vordergrund (Respondent:in (R): R 7; R 31; R 145; R 167).

Zweitens nennen die Fachkräfte Ursachen von Armut, die sich auf die Abweichung von der Norm der (Vollzeit-)Erwerbsarbeit konzentrieren. Als bestehende Hürden hinsichtlich der Arbeitsmarktinintegration werden z.B. Sprache, Aufenthalts- und Arbeitsberechtigungen sowie Care-Verpflichtungen genannt (vgl. etwa R 6, R 486). Derartige Argumente verbinden sich zum Teil mit anderen Deutungen der Normabweichung: „Kindergarten bietet Eltern die Möglichkeit einer Berufstätigkeit nachzugehen. Dies kommt leider durch sehr häufige Sprachbarrieren nicht zur Umsetzung. Eltern bekommen keinen Job, weil sie nicht Deutsch sprechen, keine Arbeitsberechtigung haben oder nicht arbeiten wollen.“ (R 167; vgl. zu fehlender Erwerbsmotivation, auch im Kontext hoher Transferleistungen R 223) Eine Fachkraft knüpft den Bezug von Versicherungs- bzw. Transferleistungen an die Vollzeitarbeit eines anderen Haushaltsmitglieds (vgl. R 450; R 167). Solche Aussagen verschränken strukturelle Barrieren mit Bewertungen von Erwerbslosigkeit bzw. geringer Erwerbsintensität, wodurch systemische Herausforderungen als individuelles Wollen/Nicht-Wollen umgedeutet werden.

Drittens sind in den Antworten der Fachkräfte Deutungen zu finden, die Flucht und Migration als Risikokonstellation für Armut verstehen. Dies wird insbesondere in Bezug auf bestimmte Gruppen (z.B. Menschen aus der Ukraine; vgl. R 373; R 508; R 246) argumentiert.

4.2 Dimensionen von Kinderarmut

Eingebracht wurden auch Beobachtungen zu Effekten von Armut in verschiedenen Bereichen (z.B. Ernährung, Gesundheit, Übergang zur Schule, Wahrnehmungen zur materiellen Ausstattung). In diesen Segmenten geht es weniger um die Beurteilung der Elternschaft als um die Aufzählung von Herausforderungen für das armutsbetroffene Kind. Zum Teil sind diese Argumente verbunden mit der Kritik an fehlender Infrastruktur, etwa hinsichtlich fehlender Logopädie-Kassenplätze (vgl. R 435; ähnlich R 351). Beschrieben wurden Lebenslagen besonderer Prekarität (vgl. R 290; R 199; R 202). Auch die Belastung durch Kosten wie den Betreuungsbeitrag bzw. Nebenkosten wurden von den Respondent:innen thematisiert (vgl. R 425; R 16; R 429; R 427; R 515).

Dieser Überkategorie wurden auch Segmente zugeordnet, die Wahrnehmungen zu Diskriminierung aufgrund von Armut zum Inhalt haben. Sie lassen sich unterscheiden in die Wahrnehmungen von Diskriminierung durch Gesellschaft, Politik und Verwaltung einerseits (vgl. R 484; R 247) und andererseits die Diskriminierung durch elementarpädagogische Fachkräfte (vgl. z.B. R 484; R 6). In diesem Zusammenhang wird auch die Tabuisierung von Armut im beruflichen Kontext kritisiert (R 144; R 6). Zu klassistischer Abwertung von Kindern durch Kinder gibt es kein Fragment.

4.3 Erweiterung bzw. Umdeutung des Armutsbegriffs

In den Antworten der Fachkräfte finden sich auch Strategien, die auf eine Erweiterung bzw. Umdeutung des Armutsbegriffs hindeuten. Dabei wird Armut umgedeutet und der Begriff bezeichnet nicht mehr nur eine Positionierung in der Gesellschaft, sondern eine Qualität der sozialen Familienbeziehungen, beispielsweise wenn von der „Armut an Familienleben“ (R 185; vgl. auch R 488) die Rede ist. Den Begriff „emotionale Armut“ verwenden drei Respondent:innen etwa wie folgt: „Oft hapert es an der sozialen, emotionalen Armut und der Eigenverantwortung der Eltern (Erziehungspflicht)“ (R 513; vgl. auch R 235; R 33).

4.4 Beurteilung von Elternschaft Armutsbetroffener

Der Überkategorie „Beurteilung von Elternschaft Armutsbetroffener“ wurde ein Viertel der codierten Segmente zugeordnet. Sie besteht aus den folgenden fünf Untercodes: Kritik am (vermeintlich) fehlenden Bewusstsein für Bildung und individuelle Förderung (4.4.1), Kritik an fehlender Zuwendung, Liebe, Ansprache (4.4.2), Vernachlässigung von Grundbedürfnissen (4.4.3), mangelnde finanzielle Kompetenz (falsche Prioritätensetzung beim Haushaltsbudget (4.4.4), fehlende Bereitschaft, Hilfe anzunehmen (4.4.5).

4.4.1 Kritik am fehlenden Bewusstsein für Bildung und individuelle Förderung

Diese Bewertung armtsbetroffener Elternschaft ist besonders relevant für die Ausgestaltung der Bildungspartner:innenschaft mit den Eltern und damit für die armutssensible Praxis. In den Antworten findet sich z.B. die Deutung, dass Armutsbetroffene der Bildung ihrer Kinder keine oder zu wenig Bedeutung beimessen (vgl. z.B. R 14; R 170, R 176, R 475). So wurde z.B. geurteilt, dass diese Gruppe „kein Geld für Bildung investieren“ wolle. Die Bildungsferne der Eltern wird in einem weiteren Fragment als Ursache dafür gesehen, dass professionelle Förderangebote nicht angenommen werden (vgl. R 235).

4.4.2 Kritik an fehlender Zuwendung, Liebe, Ansprache

Wie schon bei der Umdeutung des Armutsbegriffs deutlich wurde, bringen Respondent:innen Armut auch in Zusammenhang mit fehlender Zuwendung und Liebe durch die Eltern (vgl. R 185; R 31; R 235). Die Anforderungen an gute Elternschaft beschreibt eine Fachkraft wie folgt: „Die einzige Forderung an Eltern ist, ihrem Kind so viel und so gut sie können Liebe, Geborgenheit, Zeit und Sicherheit zu schenken.“ (R 31) Dies blendet andere Erfordernisse (z.B. materielle Sicherheit) aus und impliziert zugleich, die hier formulierte Norm werde im Zusammenhang mit Armut zumindest seltener erfüllt. Eine Fachkraft verbindet fehlende Zuwendung auch mit erhöhtem Medienkonsum (vgl. R 235).

4.4.3 Vernachlässigung von Grundbedürfnissen

Von den Fachkräften werden außerdem Probleme bei der Erfüllung von Grundbedürfnissen, wie Hygiene oder Bekleidung, angesprochen, die auch Vernachlässigung implizieren: „Häufigste Auffälligkeiten sind zu kleine Schuhe, Jacken, kaputes Gewand, Kinder gehen wenig duschen und sind schmutzig – stinken.“ (R 290; vgl. auch R 261) Auch bei der Versorgung mit (gesunden) Lebensmitteln werden Versorgungsmissstände angesprochen (vgl. R 512; R 501; R 202).

4.4.4 Mangelnde finanzielle Kompetenz (falsche Prioritätensetzung beim Haushaltsbudget)

Bestehende Versorgungslücken werden in zahlreichen Antworten mit vermeintlichen Fehlentscheidungen armutsbetroffener Eltern beim Einsatz des Haushaltsbudgets in Verbindung gebracht: „Leider habe ich schon die Erfahrung gemacht, dass manchen Eltern gewisse Statussymbole (Auto, teure Schuhe,...) wichtiger/mehr wert sind, als die Förderung und gute Versorgung ihrer Kinder :-(“ (R 14; vgl. R 545) Neben der Anschaffung dieser „Statussymbole“ wird auch der Kauf von elektronischen Geräten (vgl. R 461), Zigaretten (vgl. R 170; R 513), Alkohol (vgl. R 501; R 513) oder inadäquatem Spielzeug kritisiert: „Oft ist zu beobachten, dass zu oft zu viel Unnötiges gekauft wird (ungesundes Essen, kleine Spielmitbringsel). Für passende adäquate Kleidung sind dann oft keine finanziellen Mittel mehr übrig.“ (R 202)

Eingefordert wird explizit oder implizit eine Privilegierung der Bedürfnisse der Kinder bzw. dessen, was als Erfordernis für die Kinder gesehen wird (vgl. R 14; R 170). Angesichts der fehlenden finanziellen Kompetenzen wird vorgeschlagen, Transferleistungen über zweckgebundene Gutscheine (vgl. R 186; R 170; R 202; R 64) auszuzahlen oder den falschen Einsatz der Ressourcen durch Kontrollen (vgl. R 153; R 512; R 501) zu verhindern. Armutsbetroffene werden hier primär als Leistungs-Empfänger:innen gedeutet, die „Unterstützung in der Haushalts-Finanzplanung“

(R 202) benötigen. Eine Fachkraft unterstellt Familien, mehr Kinder zu bekommen, um höhere Transferleistungen zu erhalten (vgl. R 171).

4.4.5 Fehlende Bereitschaft, Hilfe anzunehmen

Eine weitere Dimension der Beurteilung schlechter Elternschaft ist die fehlende Bereitschaft, Hilfe anzunehmen bzw. Anweisungen der Fachkräfte zu folgen (vgl. z.B. R 235; R 3; R 31). In diesem Kontext gibt es auch Segmente, die Deutungen zu Scham und Angst vor Diskriminierung beinhalten (vgl. R 241; R 253; R 435). So wird betont, dass Eltern die „Armut verstecken“ (R 280), wodurch Unterstützung erschwert wird (vgl. R 280; R 24). Hinsichtlich der Thematisierung von Scham können zwei Stoßrichtungen in den Antworten unterschieden werden: Einerseits werden die eigene Praxis sowie Notlagen und Strategien von Betroffenen reflektiert (vgl. z.B. R 253), andererseits wird das Sprechen über Scham durch die Reflexion von Beschämung in der Einrichtung ersetzt: „Den Eltern ist es eher peinlich, wenn sie Briefe mit Rechnungen bekommen und möchten dies meist nicht vor anderen Eltern bekommen.“ (R 195)

4.5 (Kein) Armutssensible Handeln

In dieser Überkategorie wurden Deutungen der Fachkräfte analysiert, die den Auftrag elementarer Bildungseinrichtungen im Kontext Armut abwehren, solche, die auf der Grundlage eines Gleichheitsparadigmas mit Kindern und Familien arbeiten, und solche Antworten, in denen armutssensible Strategien/Erfahrungen individueller Fachkräfte und/oder Einrichtungen deutlich werden.

Das Anerkennen eines Auftrags der Elementarpädagogik hinsichtlich Armutsprävention ist Grundlage für eine armutssensible Praxis. Weniger als jede:r zehnte Respondent:in ist jedoch der Ansicht, dass die Milderung/Bekämpfung von Armut kein Teil des Auftrags elementarer Bildungseinrichtungen ist. In den offenen Antworten finden sich Segmente, die diese Ablehnung begründen. Eine Fachkraft argumentiert: „Ich denke, dass die Elementarpädagogik selbst genug ‚Baustellen‘ hat – daher denke ich nicht, dass es die Aufgabe der Pädagog*innen sein kann, Eltern auch noch bezüglich ‚Armut‘ zu unterstützen.“ (R 164; vgl. auch 144) Eine andere Person wehrt den Auftrag aufgrund fehlender personeller Ressourcen ab (vgl. R 261).

Einige Segmente implizieren ein „Gleichheitsparadigma“ in Bezug auf die Kinder in der Einrichtung. Diesen Deutungen entsprechend sind alle Kinder gleich, „egal ob Arm oder Reich“, sie müssen „gleich behandelt werden in den Einrichtungen“ (R 216; vgl. auch R 370). Dabei wird Gleichheit nicht notwendig vorausgesetzt, sondern zum Teil auch als Ergebnis konkreter Handlungen verstanden, die jedoch an unterschiedliche Akteur:innen rückgebunden werden: In

den Antworten wird sie zum einen als Resultat der Interaktionen der Kinder (wie verhalten sich die Kinder untereinander, wie nehmen sie Armut wahr) ausgelegt, zum anderen als Ergebnis des professionellen Handelns seitens der Fachkräfte thematisiert (vgl. z.B. R 6 vs. R 283). Ersteres kann dazu führen, die Verantwortung für die Herstellung von „Gleichheit“ an die Kinder abzugeben und sie nicht als Ergebnis der Arbeit der Beschäftigten bzw. als ihre Verantwortung zu sehen.

In zahlreichen Antworten wird von Erfahrungen und konkreten Ideen in Gruppen/ Einrichtungen berichtet, die im Sinne einer armutssensiblen Praxis bereits umgesetzt werden oder als solche gewertet werden. Dazu gehören einerseits der Verweis auf armutssensible öffentliche Infrastruktur und Sozialpolitik (vgl. R 16) und andererseits individuelle Strategien, die einzelne Fachkräfte umsetzen: „Ich selber borge Familien Spielmaterialien, wasche immer wieder Wäsche im Kiga und stelle den Kindern Kleidung zur Verfügung“ (R 144; vgl. auch R 279). Aber auch die Strategien von Einrichtungen werden genannt: „In unserem Kindergarten versuchen wir den Eltern durch Senkung der Betreuungsbeiträge entgegen zu kommen, auch wenn das bedeutet, dass der Verein davon Schaden nimmt.“ (R 267; vgl. auch R 199)

4.6 Wunsch nach Veränderung

Einige Respondent:innen formulierten den Wunsch nach Veränderung im Kontext der Armutsprävention. Diese zielen entweder darauf ab, armutsbetroffene Kinder in den Einrichtungen effektiver unterstützen zu können, oder darauf, Kinder generell besser abzusichern. So äußerten Fachkräfte den Wunsch nach einem beitragsfreien bzw. leistbaren Kindergarten (vgl. R 5), einer „Grundausrüstung an Kleidung“ (R 297) in den Einrichtungen und Weiterbildung (vgl. R 131; R 182; R 298), Hilfestellungen für die Kommunikation mit armutsbetroffenen Familien (vgl. R 59) sowie Informationen zu Stellen, an denen Armutsbetroffene finanzielle Hilfen erhalten (vgl. R 58; R 302). Auch Rufe nach einer besseren finanziellen Absicherung von Familien im Allgemeinen und armutsbetroffenen Familien im Besonderen, nach strukturellen Verbesserungen der Arbeitsbedingungen in der Elementarbildung oder der Realisierung von Kinderrechten und kindgerechten Investitionen sind enthalten (vgl. R 147; R 256; R 429; R 469, R 480).

5 Armutssensibles Handeln unter prekären Bedingungen – Reflexion der empirischen Daten

Armutsbekämpfung übersteigt den Handlungsspielraum elementarer Bildungseinrichtungen, denn die Wurzeln von Armut liegen in der gegenwärtigen Gesellschaftsformation. Entsprechend widersprüchlich ist der gesellschaftliche Auftrag an elementarpädagogische Einrichtungen, Chancengerechtigkeit zu fördern und armutspräventiv zu wirken. Nichtsdestoweniger können

elementarpädagogische Einrichtungen armutssensibel handeln und Beschämung verhindern. Daher ist es notwendig, sich mit den Wahrnehmungen der Fachkräfte analytisch zu beschäftigen und zu untersuchen, wo klassistische Zuschreibungen passieren.

Aus der Zusammenschau der vorgestellten Ergebnisse ergibt sich ein ambivalentes Bild hinsichtlich des armutssensiblen Handelns in elementarpädagogischen Bereichen. Wie folgend gezeigt wird, wurden zum einen klassistische, für eine armutssensible Arbeit hinderliche Argumentationen gefunden (5.1). Als zentrale Herausforderungen für armutssensibles Handeln erweisen sich zudem das Gleichheitsparadigma, die Wahrnehmungen zu Scham sowie die Umdeutung des Armutsbegriffs und der Personalmangel (5.2). Zu guter Letzt finden sich im Material Hinweise darauf, dass armutsspezifische Ungleichheiten und bestehende Diskriminierung sehr wohl erkannt und bearbeitet werden. So nannten Fachkräfte armutssensible Strategien, sie äußerten Kritik an den Bedingungen elementarpädagogischer Arbeit und thematisierten Kinderarmut als gesellschaftliches Problem (5.3).

5.1 Klassistische, für armutssensible Arbeit hinderliche Argumentationen

Die erhobenen Daten zeigen, dass Fachkräfte in elementaren Bildungseinrichtungen oft nur unzureichend über die finanzielle Situation der Familien informiert sind. Das führt dazu, dass fast 60% der Fachkräfte Kinderarmut nur anhand der Ausstattung als ‚Armutsindikator‘ (vgl. Kerle/Schäfer 2023: 33) erkennen. Dies begünstigt die Reproduktion klassistischer Vorurteile – besonders wenn diese Armutsindikatoren mit einer Bewertung der Eltern in Verbindung stehen. Zahlreiche Segmente enthalten Differenzierungen zwischen ‚guter‘ und ‚schlechter‘ Elternschaft und zeigen klassistische Argumentationsmuster. Gemeint sind damit Abwertungen armutserfahrener Eltern aufgrund „vermeintlicher Erziehungs- und Sorgeinkompetenz“ (Kerle/Schäfer 2023: 31; vgl. auch Simon/Prigge/Lochner/Thole 2019). Abwertungen finden sich mit Blick auf die Hygiene, Ernährung, Zuwendung, Bildung und insbesondere hinsichtlich der Verwendung des Haushaltsbudgets.

Beispielhaft dafür sei nochmals das vorhergehend bereits genannte Zitat angeführt: „Oft ist zu beobachten, dass zu oft zu viel ‚Unnötiges‘ gekauft wird (ungesundes Essen, kleine Spielmitbringsel [...]).“ (R 202) Grundlage dieser Aussage ist eine Vorstellung vom Nötigen (gesundes Essen und gutes Spielzeug), wobei unterstellt wird, dass armutsbetroffene Eltern dieses „oft“ nicht gewährleisten. Gleichzeitig werden finanzielle Kompetenzen infrage gestellt. Kerle und Schäfer (2023) argumentieren mit Bezug auf Bourdieu, dass erst eine größere Menge an Kapital einen legitimen Habitus konstituiert (vgl. Bourdieu 2021: 382). So kann ein „kleines Spielmitbringsel“ eine legitime Kaufentscheidung sein, armutsbetroffenen Personen wird dies aufgrund ihrer finanziellen Situation jedoch abgesprochen. Die Beweggründe dafür, warum „kleine Spielmitbringsel“ gekauft

werden, werden ausgeblendet. Neben der kritischen Reflexion der eigenen Bewertung von Gütern ist es von Bedeutung, „den Blick auf die Klassenposition“ zu wenden, „um Gewalt von Klassismus umfänglich erfassen zu können“ (Kerle/Schäfer 2023: 33). So könnte es sein, dass Spielsachen der Vorrang gegeben wird, weil z.B. größere Wünsche nicht erfüllt werden können oder dies den Vorlieben/Spielroutinen des Kindes entspricht.

Im Mittelpunkt der zitierten Aussage, die exemplarisch für dieses Segment ist, steht die Kritik an der (schlechten, unzureichenden etc.) Bewältigung der Armutslage (Unnötiges wird gekauft), nicht der Umstand der Armut selbst. Die Thematisierung falscher Prioritätensetzung im Haushaltsbudget folgt dem klassistischen Narrativ des „unökonomischen Verhaltens“ (Kerle/Schäfer 2023: 33). Dieses trägt dazu bei, dass Armut als „selbstverschuldet gedeutet und individualisiert“ (ebd.) wird. Dies ist ein zentrales Merkmal gegenwärtiger „Unterschichtsdiskurse“ (Chassé 2016: 35–37). Mit Bourdieu kann zudem darauf verwiesen werden, dass Geschmack und Vorlieben (z.B. bei Spielsachen) klassenspezifisch geprägt sind. Seitens der Fachkräfte könnten sie auch ein Mittel zur Abgrenzung nach unten sein (vgl. Bourdieu 2021: 278–285).

In Antworten, die sich mit der Verbindung von Armut und (Nicht-)Erwerbstätigkeit beschäftigen, wurde einerseits ein Bewusstsein für strukturelle Herausforderungen deutlich, mit denen bestimmte Gruppen am Arbeitsmarkt konfrontiert sind. Andererseits gab es auch Deutungen zum unterstellten fehlenden „Arbeitswillen“. Verlängert wird dadurch das Narrativ und mithin die diskursive Trennung von „würdigen“ und „unwürdigen“, also unschuldigen und selbstverschuldeten Armen (vgl. exemplarisch Kerle/Schmidt/Ober/Bliemetsrieder/Weise 2019). Zugleich wird eine Norm von Erwerbsarbeit unterstellt. Eltern, die dieser nicht entsprechen wollen, werden individuell für ihre Armutslage, aber auch für die ihrer Kinder verantwortlich gemacht.

5.2 Herausforderungen für armutssensibles Handeln

Als besonders herausfordernd für armutssensibles Handeln kann das in den Segmenten gefundene Gleichheitsparadigma betrachtet werden. Kerle (2021) versteht dies als „Inszenierung des positiven Blicks“, der dazu führen kann, dass Armut und/oder armutssensibles Handeln von den Fachkräften als irrelevant identifiziert werden. Das Problem an der – sicherlich wünschenswerten egalitären – Gleichbehandlung ist natürlich, dass eben nicht allen Kindern die gleichen Ressourcen zur Verfügung stehen. Entsprechend betont auch Holz (2021: 5): „Präventionsgrundsatz ist ‚Ungleiches muss ungleich behandelt werden‘.“.

Eine weitere Herausforderung ist der Umgang mit Scham, insbesondere wenn die Scham der Eltern als Reaktion auf ihre Armutslage, nicht als Reaktion auf Beschämung gedeutet wird. Je weniger strukturelle Ursachen von Armut und die damit einhergehenden gesellschaftlichen

Abwertungen bei den Fachkräften präsent sind, je wahrscheinlicher ist die Wahrnehmung von Scham als individuellem Problem der Eltern (vgl. Prigge/Simon/Kerle 2023: 193–195; vgl. weiterführend Kerle/Prigge/Simon 2022: 32–35). Dieser Deutung zufolge können sich Eltern „doppelt schuldig gemacht“ haben: Wie vielfach nahegelegt wurde, ist die Scham aufgrund der selbstverschuldeten Armutslage auch der Grund dafür, bestimmte Unterstützungsleistungen nicht anzunehmen.

Versuche, Armut umzudeuten und verschiedene Probleme, wie ein anregungsarmes Umfeld, fehlende Zuwendung, Formen der Vernachlässigung etc., unter den Begriff der Armut zu subsumieren (vgl. dazu auch Kerle et al. 2019: 45), bezeichnen Simon, Kerle und Prigge (2022: 98–108) als klassistische Strategie der „Ent_nennung“. Strukturelle/materielle Ursachen von Armut (z.B. im Rahmen des postfordistischen Arbeitsmarktes; vgl. Chassé 2016: 46–48) werden ausgeblendet. Das könnte dazu führen, dass auch der armutssensible Handlungsauftrag von Fachkräften umgedeutet wird. Der vielfach benannte Umstand, dass eine „individuelle Förderung von Kompetenzen und Interessen der Kinder mit unseren Personalschlüsseln und der Vertretungssituation einfach nicht möglich“ (R 515, vgl. auch R 261; 425; R 480) sei, stellt eine weitere Herausforderung für eine armutssensible Praxis dar.

5.3 Vorhandene armutssensible Strategien und Deutungen

Im empirischen Material werden Deutungen und Strategien sichtbar, die im Sinne eines armutssensiblen Handelns bereits von Fachkräften und/oder Einrichtungen umgesetzt werden. So zeigten zahlreiche Segmente, dass es Wissensbestände über die mit Armut zusammenhängenden Ungleichheiten beim Kind, das Anerkennen und Erkennen von Diskriminierung sowie kompensatorische Strategien von Fachkräften und Einrichtungen gibt.

Dass eine armutssensible Arbeit in elementarpädagogischen Einrichtung nicht alleine eine Haltungsfrage der Pädagog:innen ist, die auf der Ebene des kulturellen Kapitals von Armbetroffenen adressiert werden kann, wird von Kerle (2021: 193) unterstrichen – dies führt zu einer „zunehmenden Entpolitisierung der pädagogischen Praxis“ (ebd.: 194). Auf den „handfesten Skandal“ Kinderarmut (Butterwegge 2021: 19) hinzuweisen, könnte Teil eines an den Kinderrechten orientierten politischen Handlungsauftrags der Elementarpädagogik sein – auch und gerade angesichts des politischen Mandats der Sozialen Arbeit.

6 Abschluss

Die Ergebnisse der empirischen Untersuchung unterstreichen, dass elementarpädagogische Einrichtungen nicht per se Orte sind, an denen Ungleichheit ausgeglichen wird. Vor allem dann nicht, wenn personelle, armutssensible und multiprofessionelle Ressourcen fehlen und

armutsbekämpfende Sozialpolitik nicht die Realität ist. Deutlich wird, dass Armut, armutssensible Sprache und Klassismus-Reflexion wichtige Bestandteile des Lehrplans für Elementarpädagogik sein und sich auch in der Weiterbildung wiederfinden müssen. Denn klassismuskritische Reflexionen sind für die Arbeit mit armutsbetroffenen Familien von großer Bedeutung. Von ebenso großer Relevanz ist es, die strukturellen Ursachen von Kinder- und Familienarmut zu überwinden und allen Kindern in Österreich ein Aufwachsen ohne Armut zu garantieren. Die Ergebnisse zeigen darüber hinaus, dass eine armutssensible Soziale Arbeit in elementarpädagogischen Einrichtungen dringend nötig ist – insbesondere wenn es um die Beziehungsarbeit und nachhaltige Unterstützung der Eltern geht.

Aus einer sozialpolitischen Perspektive ist festzuhalten: Während mit dem Chancen-Index für Schulen bereits ein Modell zur sozialindizierten Ressourcenverteilung existiert, fehlt es derzeit an Ideen für ein vergleichbares Modell für elementarpädagogische Einrichtungen. Derzeit gibt es keinen kostenfreien Zugang zu elementarpädagogischen, den Kriterien für Vereinbarkeit von Beruf und Familie entsprechenden, qualitativ hochwertigen und armutssensiblen Bildungsplätzen in ganz Österreich. Dafür braucht es Investitionen, die angesichts der aktuellen budgetären Lage noch weiter auf sich warten lassen – und das, obwohl die negativen Folgen von Kinderarmut die Gesellschaft viele Milliarden Euro im Jahr kosten.

Verweise

¹ Alle weiteren Ergebnisse der Umfrage sind hier einsehbar: https://www.kinderarmut-abschaffen.at/fileadmin/user_upload/Media_Library_Kinderarmut/Veranstaltungen/2022/PK_Kinderfreunde/Umfrage_Kinderarmut_in_elementarpaedagogischen_Einrichtungen.pdf (31.10.2025)

Literatur

Bourdieu, Pierre (2021): Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Butterwegge, Christoph (2021): Kinderarmut in Deutschland. In: Sozial Extra, 45, S. 19–23.

Butterwegge, Christoph/Holm, Karin/Imholz, Barbara/Klundt, Martin/Michels, Caren (2003): Armut und Kindheit. Ein regionaler, nationaler und internationaler Vergleich. Opladen: Leske + Budrich.

Chassé, Karl August (2016): Doing Class. Wie werden Menschen zum „Prekariat“ gemacht? In: Fereidooni, Karim/Zeoli, Antonietta P. (Hg.): Managing Diversity. Die diversitätsbewusste Ausrichtung des Bildungs- und Kulturwesens, der Wirtschaft und Verwaltung. Wiesbaden: Springer VS, S. 35–51.

Fuchs-Rechlin, Kirsten (2020): Kindertageseinrichtungen. In: Chassé, Karl August/Rahn, Peter (Hg.): Handbuch Kinderarmut. Opladen: utb, S. 217–225.

Gruber-Pruner, Daniela/Lichtenberger, Hanna/Pfeifer, Tamara/Rehner, Bettina (2022): Kinderarmut erkennen und handeln. Wie elementare Bildungseinrichtungen armutssensiblen Kindern und ihren Familien in der Praxis begegnen können. Wien: Kinderfreunde Österreich/Volkshilfe Österreich.

Hock, Beate/Holz, Gerda/Kopplow, Marlies (2014): Kinder in Armutslagen. Grundlagen für armutssensibles Handeln in der Kindertagesbetreuung. München: Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte.

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

Holz, Gerda (2021): Stärkung von Armutssensibilität. Das Basiselement individueller und struktureller Armutsprävention für junge Menschen. Frankfurt am Main: Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik.

Holz, Gerda/Laubstein, Claudia/Seddig, Nadine (2016): Armutsergebnisse für Kinder und Jugendliche. Erkenntnisse aus empirischen Studien in Deutschland. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.

Holz, Gerda/Richter, Antje/Wüstendörfer, Werner/Giering, Dietrich (2006): Zukunftschancen für Kinder!? Wirkung von Armut bis zum Ende der Grundschulzeit. Frankfurt am Main: Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik.

Holz, Gerda/Skoluda, Susanne (2003): Armut im frühen Grundschulalter. Ergebnisse der 2. AWO-ISS-Langzeitstudie als vertiefende Untersuchung von achtjährigen Kindern in belasteten Lebenslagen mit Blick auf ihre Situation, Ressourcen und ihr Bewältigungsverhalten. Frankfurt am Main: ISS-Pontifex.

Holztrattner, Melanie (2023): Bildung, Betreuung und Erziehung? Ein Beitrag zur begrifflichen Relationierung. In: EIFo – Elementarpädagogische Forschungsbeiträge, 5(2), S. 5–14.

Hunner-Kreisel, Christine/März, Stella (2019): Intersektionalität in der Kindheits- und Jugendforschung. In: Discours Journal of Childhood and Adolescence Research, 14(2), S. 133–140.

Kerle, Anja (2021): Das positiv-blickende Selbst als Schauplatz der Armutsbearbeitung. In: Sozial Extra, 45, S. 192–195.

Kerle, Anja/Prigge, Jessica/Simon, Stephanie (2022): Armut in kindheitspädagogischen Einrichtungen. Impulse zur Entwicklung einer armutsbewussten Haltung und Praxis. Arbeitsmaterialien für die fallorientierte Lehre. Hildesheim: Universitätsverlag.

Kerle, Anja/Schäfer, Philipp (2023): Brezeln und Elektrokatzen als Distinktionssymbole? In: Sozial Extra, 47, S. 31–35.

Kerle, Anja/Schmidt, Josephina/Ober, Nadine/Bliemetsrieder, Sandro/Weise, Marion (2019): Armut als zentrales Problem für fröhlpädagogische Organisationen? Einblicke in die Praxis und Ausblicke theoretischer Reflexionen. In: Elementarpädagogische Forschungsbeiträge, 1(2), S. 42–52.

Kuckartz, Udo/Rädiker, Stefan (2020): Offene Survey-Fragen mit MAXQDA analysieren. Schritt für Schritt. Berlin: MAXQDA Press.

Prigge, Jessica/Lochner, Barbara/Simon, Stephanie/Bastug, Betül (2019): Professionelle Deutungs- und Handlungskompetenzen im Umgang mit Armut entwickeln. In: Pädagogischer Blick, 27(4), S. 331–343.

Prigge, Jessica/Simon, Stephanie/Kerle, Anja (2023): Armut, Klassismus und Organisationen. In: Sozial Extra, 47, S. 191–195.

Salchegger, Silvia/Höller, Iris/Herzog-Punzenberger, Barbara/Breit, Simone (2021): Nachhaltiger Chancenausgleich durch mehrjährigen Kindergartenbesuch? Ergebnisse einer österreichischen Vollerhebung. In: Zeitschrift für Grundschulforschung, 14, S. 341–358.

Seeck, Francis/Theißl, Brigitte (2020): Einleitung. In: Dies. (Hg.): Solidarisch gegen Klassismus – organisieren, intervenieren, umverteilen. Münster: Unrast, S. 9–13.

Simon, Stephanie/Kerle, Anja/Prigge, Jessica (2022): „In ner Kita gibt's erstmal keinen Stempel.“ Sprechen über (Kinder-)Armut und strukturelle Benachteiligungen als Herausforderung im Umgang mit Heterogenität. In: Geiger, Steffen/Dahlheimer, Sabrina/Bader, Maria (Hg.): Perspektiven auf Heterogenität in Bildung und Erziehung. Kindheits- und sozialpädagogische Beiträge. Weinheim/ Basel: Beltz Juventa, S. 89–108.

Simon, Stephanie/Prigge, Jessica/Lochner, Barbara/Thole, Werner (2019): Deutungen von Armut. Pädagogische Thematisierungen von und Umgangsweisen mit sozialer Ungleichheit in Kindertageseinrichtungen. In: Neue Praxis, 49(5), S. 395–415.

Statistik Austria (2025): Tabellenband EU-SILC 2024 und BundesländerTabellen mit Dreijahresdurchschnitt EU-SILC 2022 bis 2024. Wien: Statistik Austria.

Vereinbarung gemäß Art. 15a B-VG über die Einführung der halbtägig kostenlosen und verpflichtenden frühen Förderung in institutionellen Kinderbetreuungseinrichtungen (2009): BGBl. I Nr. 99/2009. https://www.ris.bka.gv.at/Dokument.wxe?Abfrage=BgbIAuth&Dokumentnummer=BGBLA_2009_I_99 (31.10.2025).

WHO – World Health Organisation (2020): Spotlight on adolescent health and well-being. Findings from the 2017/2018 Health Behaviour in School-Aged-Children Survey in Europe and Canada. International Report Vol. 2. Key Data. Kopenhagen: HBSC.

Über die Autorin

Hanna Lichtenberger

hanna.lichtenberger@volkshilfe.at

Ist Sozialwissenschaftlerin und leitet das Team „Sozialpolitik und Forschung“ in der Volkshilfe Österreich. Sie forscht zu Kinderarmut und Sozialpolitik und lehrt an diversen Hochschulen.