



Faktor eallg

Münchner Förderformel

MFF 2019 - Vorschläge zu den Faktoren Beschlussvorlage September 2018

Angleichung des Faktors eallg.

- Beibehaltung des Faktor eallg bei 5 Prozent und Aufhebung der befristeten Erhöhung, die für die Bewilligungszeiträume 2016 bis 2018 galt.
- Über 60 Prozent der MFF-Einrichtungen in freier Trägerschaft haben Overheadkosten von unter 5 Prozent.
- Geplanter Ausbildungsfaktor für Träger, die diese Kosten in Gänze selbst z.B. auch über die Mittel des eallg. finanzierten, erfahren eine erhebliche finanzielle Entlastung.
- Bereits in den vergangenen Jahren wurden im Rahmen der Münchner Förderformel allgemeine Teuerungsraten insoweit berücksichtigt, da die Erhöhung der gesetzlichen Förderung automatisch auch zu einer Erhöhung des eallg. geführt hat.



MFF 2019 - Vorschläge zu den Faktoren Beschlussvorlage September 2018

Historie, Intention bzw. Ausgangslage des Faktors eallg.

■ Beschlussvorlage 2011

Sitzungsvorlage Nr. 08-14 / V 005360, Seite 12, Punkt 5.4.1

Faktor eallg : Allgemeine Anhebung

„ ... Die Formel wurde in Bezug auf die Vorlage aus dem Jahre 2008 um einen allgemeinen einrichtungsbezogenen Faktor erweitert. „ ... Die herkömmliche LHM-Plus-Förderung berücksichtigt eine Vielzahl kleiner und kleinster Besonderheiten. ... Bei der Umsteuerung auf ein Verteilungssystem mit eher wenigen Einflussgrößen werden diese nicht mehr berücksichtigt, ... kleine, gewachsene Traditionen drohten verloren zu gehen. eallg wirkt dieser Tendenz entgegen. ...“

„ ... Ein Wertansatz von 5 % der BayKiBiG-Förderung ergibt z.B. bei einem 2-gruppigen Kindergarten (35 Regelkinder / 15 Migrationskinder / Buchungszeit 7-8 Stunden) mit einem BayKiBiG-Wert von **191.634,30 €** eine Summe von gerundet **9.582,- €**, welcher auch mit zur Overheadfinanzierung herangezogen werden kann. ...“

Hinweis: Berechnungsgrundlage vorläufiger Basiswert vom 01.09.2010 in Höhe von 879,01 Euro

■ Die Berechnung ergibt, auf **Grundlage des vorläufigen Basiswerts vom 07.11.2017** in Höhe 1130,38 Euro, eine BayKiBiG-Förderung in Höhe von **246.422,90 Euro**. Dies ergibt einen eallg. In Höhe von rd. **12.321 Euro**.

Dies entspricht einer **Steigerung von über 28,5 Prozent** seit der Beschlusslage aus dem Jahr 2011.

Wäre der eallg mit **6 Prozent** berechnet ergäbe sich eine Höhe von rund **14.785 Euro**. Dies entspräche einer **Steigerung von über 54 Prozent**.



MFF 2019 - Vorschläge zu den Faktoren Beschlussvorlage September 2018

Historie, Intention bzw. Ausgangslage des Faktors eallg.

- Beschlussvorlage 2015
Sitzungsvorlage Nr. 14 - 20 / V 00123, Seite 26 ff., Punkt 7.2.1
Erhöhung des Faktor eallg:

„... Die Träger berufen sich darüber hinaus darauf, dass in anderen städtischen Zuschussbereichen innerhalb des stadtweiten Arbeitskreises Zuschuss eine prozentuale Erhöhung der zentralen Verwaltungskosten auf 7,5 Prozent diskutiert wird. Die Ergebnisse hierzu stehen noch nicht fest. **Die Diskussion in Bezug auf die zentralen Verwaltungskosten (ZVK) trifft nicht auf die Münchner Förderformel zu, da diese auf anderen Fördergrundlagen beruht...**“

„... Seitens der Träger wurde innerhalb der Begleitkommission angemerkt, dass der eallg in Höhe von 5 Prozent der BayKiBiG-Grundförderung im Vergleich niedriger ist als die bisherige Verwaltungspauschale in Höhe von 5 Prozent der Personal- bzw. der Gesamtkosten. ...“

- Der Faktor eallg als ein Teil der Einnahmenseite kann und darf somit nicht unmittelbar mit den Verwaltungskosten auf der Ausgabenseite in Bezug gesetzt werden. Die Verwaltungskosten werden über verschiedene Positionen auf der Einnahmenseite (eallg, Basiswert-Plus, gesetzliche BayKiBiG-Förderung, Elternentgelte) finanziert. Die Träger können darüber hinaus über die Erhöhung des derzeit maßgeblichen Basiswerts von 982,06 Euro auf 1.035,75 Euro neue zusätzliche Finanzmittel – im Rahmen der gesetzlichen Finanzierung – flexibel und unbürokratisch zur Qualitätsverbesserung einsetzen und auch in diesem Zusammenhang Verwaltungskostenanteile abdecken.



MFF 2019 - Vorschläge zu den Faktoren Beschlussvorlage September 2018

Historie, Intention bzw. Ausgangslage des Faktors eallg.

■ Beschlussvorlage 2015

Sitzungsvorlage Nr. 14 - 20 / V 00123, Seite 26 ff., Punkt 7.2.1
Erhöhung des Faktor eallg:

„ ... Vor dem Hintergrund eines vorgetragenen gestiegenen Verwaltungsaufwands und der allgemeinen Teuerungsrate schlägt das Referat für Bildung und Sport aus bildungspolitischen Gründen zum Erhalt der angesprochenen Besonderheiten und gewachsenen Traditionen – **für einen dreijährigen Evaluationszeitraum – eine Erhöhung des eallg um einen Prozentpunkt auf insgesamt sechs Prozent vor....**“

„ ... Wie sich die Erhöhung auf die Einrichtungen letztlich auswirkt und **ob die Erhöhung angemessen ist, wird innerhalb der nächsten drei Jahre evaluiert** und mit der Begleitkommission weiter thematisiert, dem Stadtrat **dargestellt und ggf. entsprechende Anpassungen vorgeschlagen.** ...“



MFF 2019 - Vorschläge zu den Faktoren Beschlussvorlage September 2018

Evaluierung der MFF insbesondere des Faktors eallg.

- Ausgangspunkt der Analyse ist, dass die **Münchner Förderformel keine Vollfinanzierung**, sondern eine zusätzliche freiwillige kommunale Leistung ist. Die Münchner Förderformel ergänzt somit die gesetzliche Förderung.
- Als Ergebnis der Modellrechnungen ist festzuhalten, dass Träger, die eine ergänzende Finanzierung über die Münchner Förderformel in Anspruch nehmen, sich in der Regel auskömmlich finanzieren können und dies auch bei einer Höhe des Faktors eallg. von fünf Prozent der relevanten gesetzlichen Förderung nach BayKiBiG.
- Wesentliche Einflussfaktoren stellen,
die Auslastung der Einrichtung,
die Overhead- und Sachkosten sowie
die Personalsteuerung bzw. -planung und
die Höhe des Elternentgelts dar.

MFF 2019 - Vorschläge zu den Faktoren Beschlussvorlage September 2018

Evaluierung der MFF insbesondere des Faktors eallg.

- Die Modellrechnungen haben aufgezeigt, dass die Erhöhung des Faktors eallg. auf sechs Prozent nicht zwingend für die Zukunft aufrechterhalten werden muss. Begründet wird dies insbesondere durch **zwei wesentliche Faktoren**:
- Bei Beschlussfassung im Jahr 2015 lag der Basiswert bei 1035,75 Euro. Derzeit liegt der Basiswert bei 1130,38 Euro. Dies entspricht einer Steigerung von über neun Prozent alleine seit 2015. Die prozentuale Personalkostensteigerung fällt in diesem Zeitraum geringer aus.
- Die Kosten, welche den Trägern für Ausbildung entstehen, sollen zukünftig über einen sogenannten Ausbildungsfaktor zu einem großen Teil durch die Landeshauptstadt München finanziert werden. Dies stellt eine erhebliche finanzielle Entlastung für die Träger dar, die diese Kosten in Gänze selbst, z.B. auch über die Mittel des Faktors eallg. finanzieren mussten.
- **Fazit:**
Vor dem Hintergrund der dargelegten Ausführungen (Seiten 1 bis 7) kann der Faktor eallg. wieder bei fünf Prozent veranschlagt werden und mit den dadurch frei werdenden Finanzmitteln können Teile des künftigen Ausbildungsfaktors finanziert werden.



MFF 2019 - Vorschläge zu den Faktoren Beschlussvorlage September 2018

Evaluierung der MFF insbesondere des Faktors eallg.

Overhead bzw. Geschäftsführung und Verwaltung

337 von 395 Datensätzen ausgewertet

vorläufiger prozentualer Anteil in Bezug auf die Gesamtkosten (BWZ 2016)

204 Einrichtungen unter 5 Prozent

133 Einrichtungen über 5 Prozent

- **Die Overheadkosten des städtischen Trägers liegen bei ca. vier Prozent der Gesamtkosten (BWZ 2016).**

Dokumentation

Bildungsgerechtigkeit – geht nicht? Gibt's nicht!

Fachtag Bildungsgerechtigkeit für Standorteinrichtungen der Münchner Förderformel am 23. Oktober 2017 im Tagungszentrum Kolpinghaus

1. Einführung

Sehr geehrte Kolleginnen und Kollegen,
sehr geehrte Leserinnen und Leser,

Bildungsgerechtigkeit ist ein Thema, das uns alle angeht.

Der Münchner Bildungsbericht zeigt uns seit Jahren, wie groß die Unterschiede z.B. beim Zugang zu den Gymnasien zwischen den einzelnen Stadtvierteln sind. Mit dem „Münchner Sozialindex“ ist es uns möglich, die Unterschiede sozialräumlich greifbar zu machen.

Wie wir wissen, werden bereits in den ersten Lebensphasen die Weichen gestellt für einen erfolgreichen Bildungsverlauf.

Die Standorteinrichtungen der Münchner Förderformel bieten eine große Chance, benachteiligte Kinder mit einer paßgenauen Ausstattung bestmöglich zu fördern.

Die vom Institut für Frühpädagogik (IFP) mit dem Institut für soziale Arbeit (ISKA) über drei Jahre durchgeführte Wirkstudie hat uns bestätigt, dass wir hier auf dem richtigen Weg sind.

In Zeiten des Fachkräftemangels kommt allerdings noch eine erhebliche weitere Herausforderung auf uns zu: Ohne entsprechend qualifizierte Fachkräfte können auch zusätzliche Ressourcen keine Wirkung entfalten.

Der Erfahrungsaustausch untereinander ist in jedem Fall eine entscheidende Unterstützung für ihre Arbeit. Deshalb wurde auch der erste Fachtag zu diesem Thema am 23.10.2017 abgehalten, der von den Fachleuten sehr begrüßt wurde. Wir unterstützen Sie auch weiterhin.

Ich danke den Mitgliedern der AG Bildungsgerechtigkeit, dass sie ein so vielfältiges Programm zum Thema „Bildungsgerechtigkeit von Anfang an“ zusammengestellt haben und lade Sie herzlich zur Lektüre dieser Dokumentation ein.

2. Vorträge

2.1 Aufwachsen in herausfordernden Lebenswelten

Bildungsbedarfe der Kinder aus der Perspektive der Einrichtung Lichtblick Hasenberg

Frau Friess (Lichtblick Hasenberg, München)

Armut, die Bildungsabschlüsse von Eltern und die soziale Belastung in der Lebenswelt der Kinder sind noch immer maßgeblich für die gesellschaftliche Teilhabe und die Bildungschancen der nächsten Generation. Doch wie kann die Förderung gelingen und die sozial bedingte Ungleichheit von Bildungsteilhabe und Zukunftschancen ausgeglichen werden? Welche besonderen Bildungsbedarfe entwickeln Kinder, die in herausfordernden Lebenswelten aufwachen?

Frau Friess, pädagogische Leitung der Einrichtung Lichtblick Hasenberg, stellte die Erfahrungen und Ansätze der Einrichtung vor:

Lichtblick Hasenberg hat sich auf die Betreuung von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen spezialisiert, die aufgrund ihres Aufwachsens in einem sozial schwierigen, bildungsfernen Milieu einen besonderen und erhöhten Förder- und Fürsorgebedarf aufweisen. Seit Gründung der Einrichtung 1993 wurde in einem kontinuierlichen Entwicklungsprozess ein zielgruppenspezifisches Konzept entwickelt, das auf einen frühen Förderbeginn, einen ganzheitlichen Bildungsansatz und eine kontinuierliche Hilfe setzt. Die Ziele sind eine nachhaltige Verbesserung der Lebenswelt und der Lebenschancen der Kinder, Jugendlichen und jungen

Erwachsenen.

Der Einzugsbereich der Einrichtung Lichtblick Hasenberg liegt am nördlichen Stadtrand von München, in einem Gebiet, dessen Bebauung lange Zeit aus einer ehemaligen Notunterkunftssiedlung und unmittelbar daran angrenzenden Sozialwohnungen bestand. Die Beobachtungen der Fachkräfte vor Ort, wie auch der Bildungsbericht und das Sozialmonitoring der LH München, zeigen einen deutlichen Zusammenhang zwischen den sozialen Herausforderungen im Stadtviertel und den Bildungschancen der Kinder und Jugendlichen: Die Anzahl der Schulabbrecher ist überdurchschnittlich hoch, das Niveau der Schulabschlüsse liegt weit unter dem Münchner Schnitt und die Jugendarbeitslosigkeit sowie der Anteil an Erwerbslosen unter den Erwachsenen sind ein Vielfaches erhöht.

Der Bildungshintergrund und das Einkommen der Eltern haben deutliche Auswirkungen auf die Bildungschancen, die soziale Teilhabe und die Gesundheit der Kinder. Von den Müttern und Vätern der Lichtblick-Kinder haben über 50% keinen Schulabschluss gemacht, nur 20% verfügen über eine in Deutschland anerkannte Berufsausbildung (Stand Februar 2017). Für die Familien führt dies zu einem Leben mit einem dauerhaft niedrigen Einkommen, das häufig zusätzlich durch den Bezug von Sozialleistungen ergänzt werden muss. Jahre und oft Jahrzehnte in dieser prekären Situation erleben sich die Eltern als chancenlos, aus eigener Kraft positive Veränderungen bewirken zu können und resignieren, körperliche und psychische Krankheiten nehmen zu. Für die Kinder führt das Aufwachsen in armen und erschöpften Familien zu dauerhaften Einschränkungen im Alltag. Mangels Geld und Energie verlassen sie kaum noch das Stadtviertel, der Wohnraum ist beengt, es fehlen Ruhe- und Rückzugsmöglichkeiten ebenso wie entwicklungsfördernde Erfahrungen und die nötige Förderung. In dieser Lebenswelt sind die Kinder einem Dauerstress ausgesetzt, der Auswirkungen auf ihr Sozialverhalten, das Denken, die Wahrnehmung und Sprache sowie ihre Gesundheit hat.

Lichtblick Hasenberg möchte den prekären Kreislauf, in dem viele langfristig risikobelastete Eltern und ihre Kinder verhaftet sind, unterbrechen. Es werden hierfür 200 Betreuungsplätze für Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene zwischen 1 und 25 Jahren angeboten, die im Hasenberg-Nord in armen Familien leben und deren Eltern keine oder niedrige Bildungsabschlüsse aufweisen.

Die Förderung der Kinder und Jugendlichen basiert auf einem Konzept, das jeden jungen Menschen in seinem sozialen Umfeld in den Blick nimmt und auf einen Ausgleich der herkunftsbedingten Bildungsbenachteiligung hinwirkt. Das Angebot beginnt mit Mutter-Kind-Gruppen und einem Kindergarten, begleitet als Nachmittagsbetreuung vom ersten bis zum letzten Schultag und unterstützt, während Ausbildung oder Studium, bis zum sicheren Einstieg in die Berufstätigkeit. Bereits ab 10 Jahren werden im sozialen Training Berufsfähigkeit aufgebaut und kleinschrittig Lebensperspektiven mit Ausbildung und Beruf entwickelt. Im angegliederten Familienzentrum erhalten Mütter und Väter Hilfe in der Alltagsbewältigung und Existenzsicherung, lernen die deutsche Sprache, ihre Kinder gesund zu versorgen und durch die Schule zu begleiten. In Krisen steht eine Familienhilfe bereit.

Erfolgreiche Bildungsarbeit basiert immer auch auf gelingenden Beziehungen, professioneller Förderung und einem engagierten Team. Aus diesem Grund wird im Lichtblick ein besonderer Wert auf motivierte und gut ausgebildete Mitarbeiter, einen hohen Personalschlüssel (im Gruppenbetrieb 1:6) und eine enge Zusammenarbeit im Team gelegt

Das Ziel der Einrichtung Lichtblick Hasenberg ist, dass

- die Kinder eine Schule besuchen, die ihrer Begabung entspricht,
- Jugendliche und junge Erwachsene ihre Ausbildung oder ein Studium erfolgreich abschließen und
- als Erwachsene an der Stadtgesellschaft teilhaben und einer Berufstätigkeit nachgehen, die ein Leben unabhängig von sozialen Hilfen ermöglicht.

Inzwischen gelingt es, dass über 50% der Jugendlichen im Lichtblick von der Schule mindestens mit einem Realschulabschluss abgehen, 85% der jungen Menschen haben seit 2010 eine Ausbildung oder ein Studium angetreten und viele diese bereits erfolgreich abgeschlossen.

Was ist wichtig, damit Kinder, die in herausfordernden Lebenswelten aufwachsen, ihre Bildungspotentiale entwickeln können?

Lichtblick hat dafür folgende Handlungsgrundsätze entwickelt:

- **Ressourcenorientierte Haltung der Mitarbeiter**
Freude an den Kindern und ihrer Vielfalt
- **Mut-machende Atmosphäre in der Einrichtung**
Freude, Sicherheit und Geborgenheit schenken
- **Früher Förderbeginn, Kontinuität und ganzheitliches Förderangebot**
Bildungs- und Lebensbegleitung ohne Abbrüche – „der Weg entsteht im Gehen“
- **Lernziele – über schulisches Lernen hinaus**
Selbststeuerung
Verstehen, Wahrnehmen und Denken
Empathie und sozialer Umgang
Alltagswissen und lebenspraktische Kompetenzen

Sachverhalte analysieren und Entscheidungen begründen können

Lebensperspektiven entwickeln

- Kleine Schritte akzeptieren und bestätigen, Probleme lösbar machen
- Gemeinsam mit Kindern und Eltern anspruchsvolle Ziele verfolgen

Weitere Informationen über die Einrichtung erhalten Sie unter www.lichtblick-hasenberg.org. Lichtblick Hasenberg ist eine Einrichtung unter der Trägerschaft der Kath. Jugendfürsorge München und Freising e.V.

2.2 Die Münchner Förderformel als zukunftsweisender Schritt aus Trägersicht

Frau Sterzer (Arbeiterwohlfahrt München – Leitung Referat für Kindertageseinrichtungen)

Wie alles anfing...

Im August 2005 stellte die SPD einen Antrag im Stadtrat mit dem Ziel einheitliche Zuschussregelungen für nichtstädtische Kinderbetreuungsangebote zu erarbeiten. Im März 2006 erhielt die Verwaltung unter Federführung des RBS den Stadtratsauftrag zur Entwicklung nachvollziehbarer Bewertungsfaktoren bei der Vergabe zusätzlicher kommunaler Mittel. Mit dem Ziel einer besseren Fördergerechtigkeit und somit auch einer höheren Bildungsgerechtigkeit! Heute finden individueller Erfordernisse und Leistungen einer Kita über die Münchner Förderformel Berücksichtigung. Hierzu zählen u.a. das Ausfallkonzept, die Öffnungszeiten, Kinder unter drei Jahren, Kontingentkinder sowie Standortbedingungen und Miete.

Begleitet wurde die Entwicklung der Münchner Förderformel durch unterschiedlich Kommissionen wie zum Beispiel die Förderrichtlinienkommission, Umsetzungskommission, Begleitkommission, Finanzkommission und die AG Bildungsgerechtigkeit.

Standort-Finanzierung – warum?

Kinder und Jugendliche in Deutschland sind die am stärksten armutsgefährdete Gruppe. Dies zeigte sich nicht zuletzt in der AWO-ISS-Längsschnittstudie, die in diesem Zusammenhang 4 Dimensionen von Armut klassifiziert :

- Materielle Dimension
- Kulturelle Dimension
- Soziale Dimension
- Gesundheitliche Dimension

Auf Grundlage des Münchner Sozialindex werden Stadtbezirksviertel analysiert und ausgewählt. Kindertageseinrichtungen die sich in den ausgewählten Stadtbezirksvierteln befinden werden als potentielle Standorteinrichtungen definiert. Träger dieser Einrichtungen können über einen sog. Standortfaktor estandort im Rahmen der Münchner Förderformel – nach festgelegten Fördervoraussetzungen – eine bedeutende finanzielle Unterstützung beantragen. Ziel ist die Verbesserung der Bildungschancen aller Münchner Kinder in Kindertageseinrichtungen nach gleichen Grundsätzen, aber individuell festgelegten Kriterien und Schwerpunkten.

Der Sozialindex speist sich aus folgenden Variablen:

Bildungsbericht: Kaufkraft / Bildungsniveau / Migrationshintergrund

Sozialmonitoring: Sozialgeldbezug / Interventionsdichte Bezirkssozialarbeit / Anzahl Kinderschutzfälle / Anzahl Kinder im Haushalt

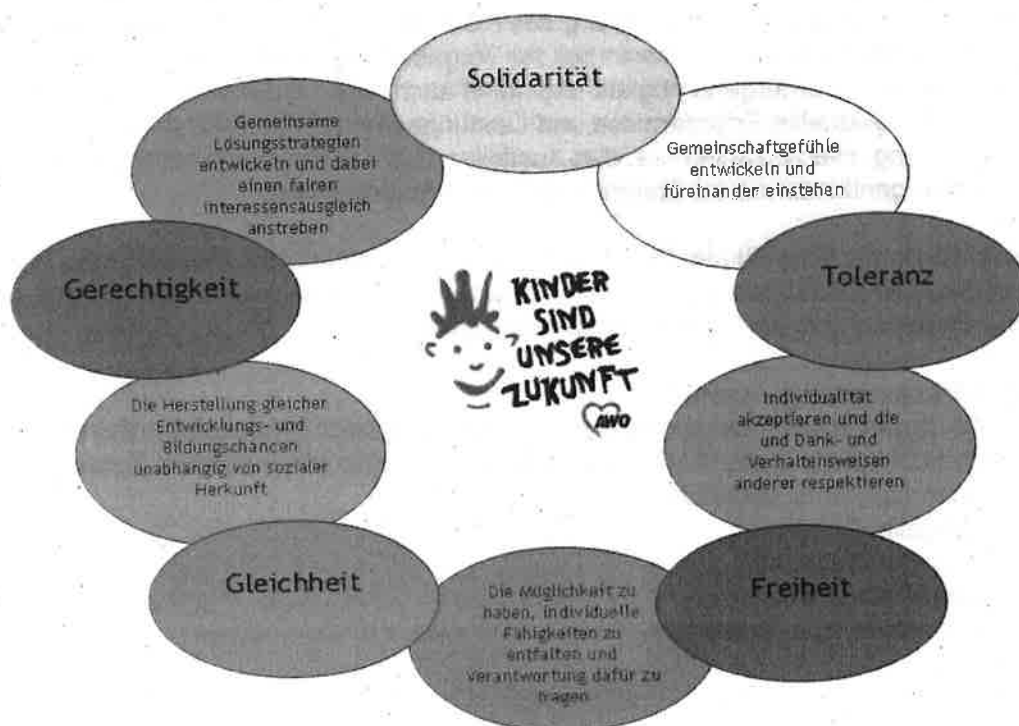
Die Politik als verantwortlicher Gestalter gesellschaftlicher Rahmenbedingungen steht auch stark in der Verantwortung. Wichtige Aspekte auf der politischen Ebene sind:

- Ergebnisse der Forschung stärker aufnehmen
- Teil professionellen Basiswissens
- Sensibilisierung und Qualifizierung
- Maßnahmen der Prävention erfolgreich implementieren
- Umsetzung integrierter Handlungsansätze zu einer kindbezogenen Armutsprävention auf allen politischen Ebenen

=> Ziel ist es Kindertageseinrichtungen zu erreichen, die Kinder mit erhöhtem Förderbedarf betreuen.

Auf Basis der Gelder der Münchner Förderformel ergeben sich neue Gestaltungsspielräume:

- Eine höhere Personalausstattung unterstützt die Prozessqualität.
- Erweiterte Qualifikationen über ein multiprofessionelles Team ermöglicht einen individuelleren, bedarfsgerechteren Einsatz.
- Intensivierung von vielen Themengebieten möglich wie z.B.:
 - Begleitung und Beratung der Eltern;
 - Beobachtung der Kinder;
 - Fortbildung, Kulturelle Bildung, Qualifizierung und Supervision für Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter
 - Kooperation, Vernetzung der Einrichtungen mit anderen Akteuren.



Praxisbeispiel: AWO München-Stadt

Die AWO München-Stadt ist Trägerin von 54 Kindertageseinrichtungen von denen 30 Einrichtungen über die Münchner Förderformel gefördert werden. Von diesen erhalten zehn Einrichtungen den Standortfaktor. Für diese Einrichtungen stehen zusätzlich 16,6 VZÄ (829.899,- Euro) zur Verfügung. Hiervon werden allerdings derzeit nur 6,8 VZÄ (342.190,- Euro) abgerufen.

Grundsätzlich bringen mehr Personalstunden höhere Qualität in die Einrichtungen, da mehr Zeit für Intensivere pädagogische Arbeit vorhanden ist. In Standorteinrichtungen werden zudem weitere Sachkosten finanziert. In Kindertageseinrichtungen der AWO werden die Gelder insbesondere investiert in: Intensivierung von Kleingruppenarbeit / Sprachförderung / Beobachtung Dokumentation / Elterngespräche / Eltern-Café Dolmetscher / Vorträge an Elternabenden / Konzertbesuche / Museumsbesuche / Ausflüge aller Art / Theaterpädagogik / Umwelterziehung u.v.m

Fazit: Ist die MFF aus Trägersicht ein zukunftsweisender Schritt?

Die MFF kann auch weiterhin ein Erfolgsmodell bleiben, wenn...

- Möglichkeiten noch besser ausgeschöpft werden (Hinweis auf nicht abgerufene Mittel)
- Austausch und Anregungen auf verschiedenen Ebenen erfolgt
- Best-Practice-Ansätze weiter verfolgt und ausgetauscht werden
- Kriterien für Standorte überprüft und regelmäßig weiterentwickelt werden

„So gut hatten wir es noch nie!“ Dieses Zitat einer Kita-Leitung zeigt, dass die Förderung über die Münchner Förderformel wirklich etwas bewegt.

2.3 Auf dem Weg zu einer Pädagogik der Bildungsgerechtigkeit *Herr Krauß (Institut für Soziale und Kulturelle Arbeit, ISKA, Nürnberg)*

Vortrag von Herrn Krauss, ISKA

3. Workshops

3.1 Aufwachsen in Armut – armutssensibles Handeln von pädagogischen Fachkräften in der täglichen Interaktion mit Kindern und ihren Familien (Workshop 1)

Birgit Riedel, Fachgruppenleitung, Bildungsorte und sozialstaatliche Leistungen für Kinder, Deutsches Jugendinstitut e.V., München;
Paula Zintl, Kinderpädagogin, Fachbereich Inklusion, Landeshauptstadt München, Referat für Bildung und Sport

Nach der Vorstellung der Referentinnen eröffnete Frau Riedel den Workshop mit einem Impulsreferat:

Armutssensibles Handeln in Kitas:

- Im Impulsreferat wurde zunächst die Frage gestellt, was wir darunter verstehen, wenn wir heute über Armut sprechen. Es wurde auf die Unterscheidung zwischen *absoluter* und *relativer Armut* eingegangen. Das Konzept der relativen Armut trägt dem Umstand Rechnung, dass Armut sehr unterschiedlich aussehen kann und vor allem durch mangelnde Möglichkeiten zur Teilhabe, sozialen Ausschluss und nicht erst durch Elend gekennzeichnet ist. Mit zunehmendem Wohlstand einer Gesellschaft verändern sich Lebensweisen und es können neue Barrieren der Teilhabe entstehen, wenn dieser Wohlstand nicht alle Gruppen erreicht. Ein neues Phänomen ist die *Entgrenzung von Armut*, das heißt, dass nicht mehr nur die bekannten Risikogruppen von Armut betroffen sind, sondern das Armutsrisiko bis in die Mittelschichten hineingreift. Ursache sind häufig Niedriglöhne und prekäre Beschäftigungsverhältnisse.
- Relevant ist zudem die Unterscheidung in *alte* (dauerhafte, verfestigte) und *neue* Armut.

Alte oder dauerhafte Armut führt dazu, dass Eltern meist wenige Möglichkeiten haben, ihre Kinder zu unterstützen und auf ihre Bedürfnisse einzugehen, weil sie selbst überfordert sind oder resigniert haben. In solchen von dauerhafter Armut geprägten Milieus sind die Kinder in ihren Entwicklungsmöglichkeiten oft drastisch eingeschränkt. Bei *neuer Armut* sind in der Regel noch familiäre Ressourcen vorhanden und es gelingt den betroffenen Familien eher, Auswirkungen der Armutslage durch Ressourcen wie ein höheres Bildungsniveau, soziale Netze und andere Kompensationsmöglichkeiten zu mildern.

- *Alte Armut* ist eher im Blickfeld von ErzieherInnen. Die Familien sind den ErzieherInnen in der Regel bekannt. Demgegenüber ist es schwerer, die eher unsichtbare, aus Scham verschwiegene und versteckte *neue Armut* zu erkennen. Diese zeigt sich weniger am äußeren Erscheinungsbild oder am Verhalten der Kinder; sie lässt sich meist nur indirekt aus Merkmalen der aktuellen Lebenssituation (z.B. Erwerbslosigkeit, Übernahme des Kita-Beitrags durch das Jugendamt usw.) oder situativ und in Gesprächen erschließen. Solche Familien sind oft bestrebt, nach außen *Normalität* zu wahren. In dieses Bestreben werden auch die Kinder eingebunden, Kinder entwickeln auch selbst derartige Bewältigungsmuster.
- Entgrenzung von Armut bringt auch mit sich, dass diese sich räumlich nicht (mehr) auf *soziale Brennpunkte* beschränkt. Sie erreicht Kindertageseinrichtungen, die bisher mit dem Thema Armut nicht in der Weise konfrontiert waren und wo armutsbetroffene Familien die Ausnahme darstellen, für die dann der Druck mitzuhalten eventuell besonders hoch ist.
- Des Weiteren wurde darauf eingegangen, wie Kinder ihre Armut erleben. Kinder erleben Armut anders als Erwachsene, im Alltag manifestiert sie sich für sie häufig in fehlenden Spiel- und Rückzugsräumen, gesundheitlichen Beeinträchtigungen, einem belasteten Familienklima, geringerem Selbstwertgefühl, eingeschränkter Teilhabe an Freizeitaktivitäten, Bildungsbenachteiligung u.a.m. Dabei zeigen die vorhandenen Studien aber auch, dass es *keinen Automatismus* gibt und Armut sich nicht zwangsläufig negativ auf das Wohlergehen der Kinder auswirkt. Neben der Dauer der Armutslage werden die Folgen von Armut über die Qualität der Familienbeziehungen, vor allem die Zuwendung zum Kind innerhalb der Familie und das Ausmaß gemeinsamer Aktivitäten, vermittelt. Auch die soziale Einbindung in die Gleichaltrigengruppe und das Wohnumfeld spielen eine große Rolle für das Armutserleben und die Armutsbewältigung von Kindern.
- In einem dritten Schritt wurden einige Überlegungen vorgestellt, welche Rolle die Kita für armutsbetroffene Kinder und Familien strukturell übernehmen kann. Armut ist jedoch ein mehrdimensionales Phänomen und hat Auswirkungen in vielen Lebensbereichen. Die Kita kann nur ein Puzzlestein in der Armutsprävention sein, sie kann nicht alles – *und schon gar nicht alles alleine* – leisten.
- Gleichzeitig erreichen Kitas heute fast alle Kinder und sind so nah an den Familien wie keine andere sozialstaatliche Institution. Das ist eine große Chance, um die Bedarfe von armutsbetroffenen Familien kennenzulernen und *alltagsnahe, niedrigschwellige Unterstützung* verfügbar zu machen. Dazu gibt es bereits viele Modelle, in welcher Form das geschehen kann und wie sich Kindertageseinrichtungen z.B. in Richtung von Familienzentren weiterentwickeln bzw. mit anderen Hilfeangeboten kooperieren können.
- Kitas wird eine doppelte Funktion bei der Armutsprävention zugeschrieben. Neben der pädagogischen Förderung der Kinder sollen sie Eltern die *Aufnahme einer Erwerbsarbeit* ermöglichen. Das bedeutet zunächst, dass erwerbslose Eltern Zugang erhalten müssen, in einer Situation der Platzknappheit ist dies oft nicht gewährleistet. Darüber hinaus müssen sich Kitas fragen, wie gut die Öffnungszeiten z.B. für Menschen passen, die zu atypischen Zeiten arbeiten? Wie flexibel sind sie, wenn Kinderbetreuung kurzfristig während einer vorgelagerten Ausbildung oder eines Sprachkurses notwendig wird?
- Als besondere Herausforderung gilt es, *Segregationstendenzen* und Armutskonzentration in Kitas im Blick zu behalten und ihnen entgegenzuwirken.

Birgit Riedel DJI

Armutssensibles Handeln in Kitas, praktische Umsetzung:

- Für armutssensibles Handeln in Kindertageseinrichtungen sind die regelmäßige Selbstreflexion sowie die Reflexion im Gesamtteam für eine Konsensfindung im Umgang

mit der Thematik „Aufwachsen in Armut“ wichtige Grundlagen. Im Gesamtteam wird erarbeitet, wie das Vorhandensein von Familien in sozialen Notlagen in der pädagogischen Planung sowie im pädagogischen Handeln berücksichtigt und konzeptionell verankert werden kann und welche Vernetzungspartner bei der Umsetzung unterstützen können.

- Eine vertrauensvolle Beziehung zwischen Fachkräften und Kindern stellt die Grundlage für armutssensibles Handeln und für positive Fachkraft-Kind-Interaktionen dar. Die Haltung der Fachkräfte ist gekennzeichnet durch ein kompetenzorientiertes Vorgehen. Die Kinder brauchen kein Mitleid, sondern die Ermöglichung von Teilhabe.
- Dafür ist es wichtig, die Kinder hinsichtlich ihrer Interessen und Begabungen zu beobachten und diesen in der pädagogischen Planung Raum zu geben. Dadurch erleben die Kinder Selbstwirksamkeit, was ihr Selbstbewusstsein stärkt und resilienzfördernd wirkt. Ergebnisse der Resilienzforschung beweisen, dass stabile Bezugspersonen aus dem Erzieher/innen oder Lehrer/innenkreis ein wichtiger Schutzfaktor für Kinder aus sozial benachteiligten Familien sind.
- Bei der Planung pädagogischer Angebote ist es wichtig, dass sie für alle Kinder zugänglich sind (Spaziergänge, Ausflüge, Ferienfahrten). Ungeeignet sind kostenpflichtige Angebote externer Anbieter in der Einrichtung, durch die Kosten für die Familien entstehen.
- Als positive Beispiele wurden von den Teilnehmenden Angebote des MPZ und der Stadtbibliothek genannt. Die Zusammenarbeit und die Nutzung der Angebote der Stadtteilbibliotheken unter Einbindung der Eltern als auch Besuche in den städtischen Museen sind sehr gut geeignet, den Kindern Zugänge zur Bildung zu ermöglichen.
- Genau wie in der Fachkraft-Kind-Beziehung bildet in der Erziehungs- und Bildungspartnerschaft mit Eltern die Haltung der Fachkräfte und der Beziehungsaufbau zu den Familien die Grundlage. Ambiguitätstoleranz von Seiten der Fachkräfte ist gefragt beim Umgang mit Verhaltensweisen von Eltern, die persönlich von den Fachkräften nicht nachvollziehbar sind. Zum wertschätzenden und vorurteilsbewussten Umgang mit den Familien gehört, die Eltern als Experten für ihre Kinder zu sehen. Von Armut betroffene Eltern sind sehr heterogen hinsichtlich der Gründe für die Notlage der Familie sowie im Umgang mit der sozialen Notlage. Ein Schubladendenken von Seiten der Fachkräfte ist zu vermeiden.

Die Teilnehmer und Teilnehmerinnen des Workshops tauschten sich in Kleingruppen über ihre Erfahrungen in Bezug auf die Zusammenarbeit mit den Familien, der pädagogischen Arbeit mit den Kindern sowie ihren Vernetzungspartnern aus.

Man war sich darüber einig, dass Beziehungsarbeit mit den Familien Zeit beansprucht, die man sich nehmen muss.

Als erfolgreich hat sich z.B. erwiesen, ein Elterncafé zu installieren, Elternbriefe in einfacher Sprache zu verfassen, den Eltern Infos über Hilfen zu geben und die Vernetzung der Eltern zu unterstützen. Auch die Bereitstellung von Elternbildungsangeboten und die Teilnahme an Programmen wie z.B. „Eltern aktiv“ sind empfehlenswert.

Als Vernetzungspartner wurden neben der Stadtbibliothek (Medienpakete, Büchereibesuche, Büchereiausweis) und dem MPZ die Bildungslokale des RBS, Elternberatungsstellen, Einrichtungen des Sozialreferats wie die Bezirkssozialarbeit und die Jugendsozialarbeit (JAS) genannt.

Für Kinder im Grundschulalter wurde speziell die Unterstützung für Kinder/Eltern, die von Schule, Tagesheim und JAS geleistet wird, erwähnt. Auch IPS-Klassen leisten einen wichtigen Beitrag zur Chancengleichheit. Es gibt Zusatzverträge für Lehrer. Des Weiteren wurde das Angebot von AGs für die Schülerinnen und Schüler kompensatorisch zum Stadtviertelangebot und Schule als Beispiel aufgeführt.

Neben den Bildungsangeboten ist die Sicherung der Grundbedürfnisse wie z.B. „Gesunde Ernährung“ von großer Bedeutung. Hier wurden als unterstützende Massnahmen Spenden, der Adventskalender der Süddeutschen Zeitung, das „Uschi Glas Frühstück“ oder die Schulobstaktion aufgezählt.

Ein wichtiges Anliegen für die Teilnehmenden des Workshop ist es, stets über den aktuellen Stand zur Münchner Förderformel informiert zu werden sowie die Ermöglichung zum Austausch darüber mit anderen Standorteinrichtungen.

3.2 Kulturelle Unterschiede als Chance für den pädagogischen Alltag (Workshop 2)

Prof. i.R. Heidi Keller, Fachbereich Humanwissenschaften, Universität Osnabrück;

Sarah Feurer, Bayerisches Rotes Kreuz, Kreisverband München

Einführung

Kindertagesstätten sind Orte der kulturellen Begegnung. Familien mit unterschiedlichen Traditionen bringen ihre Kinder in die Kita. Diese kulturelle Vielfalt wird in vielen Orientierungsplänen und Curricula der Bundesländer als Ressource bezeichnet. Allerdings ist das Verständnis von Kultur in vielen Einrichtungen sehr eingeschränkt: Malen, Singen, Theater spielen, Tanzen. Gelebte kulturelle Vielfalt beschränkt sich auf das Singen von Liedern aus unterschiedlichen Kulturen, auf Willkommensgrüße in unterschiedlichen Sprachen und vielleicht einmal ein Buffet mit Speisen, die die verschiedenen Eltern zu besonderen Gelegenheiten mitbringen. Dies gehört natürlich alles auch zu Kultur. Kultur ist aber sehr viel umfassender, es ist gelebter Alltag. Kultur ist die Natur des Menschen, die Brille durch die wir sehen und bestimmt Wahrnehmen, Denken, Fühlen, wie soziale Beziehungen definiert und gelebt werden, was als wichtig und normal betrachtet wird. Alle Kulturen halten ihre Werte für die besten. Und natürlich bestimmt Kultur, wie Entwicklung, Bildung und Erziehung gesehen werden. Aus kulturvergleichenden Untersuchungen wissen wir, dass Familien aus unterschiedlichen Herkunftskulturen sich substantiell darin unterscheiden, was sie als förderliches elterliches Verhalten betrachten und was sie als gute Erziehung sehen, wie ein Kind sich verhalten sollte, und womit man es fördern kann oder was als schädlich betrachtet wird (Keller, 2011). Dabei ist wichtig festzuhalten, dass Kultur ebenso in der menschlichen Psyche verankert ist, wie sich auch außerhalb in Institutionen, Artefakten, Symbolen manifestiert. Das bedeutet, dass unsere kulturellen Vorstellungen auch in Teilen nicht bewusst sind und einen stark normativen Charakter haben.

Pädagogisches Trias

Wissen und Reflexion sind notwendig, um kultursensitive Handlungsstrategien zu entwickeln. Wir bezeichnen das als pädagogische Trias (Borke & Keller, 2014).

Zunächst einmal ist Wissen notwendig, Wissen um die verschiedenen Vorstellungen und die dazugehörigen Praktiken. Darauf muss die Reflexion erfolgen, d.h. das Entwickeln einer Haltung zur eigenen und zu anderen Kulturen. Ziel der Reflexion muss es sein, verschiedene Kulturen als gleichwertig zu akzeptieren. Das bedeutet weder, andere Praktiken blind zu übernehmen, noch alles gut zu finden, was es gibt. Die Bewertung muss aber als Teil der eigenen Weltsicht gesehen werden, die auf andere nicht zwangsläufig ebenfalls zutrifft. Und schließlich kann dann das Können entwickelt werden, tatsächlich gelebte Multikulturalität. Das bedeutet in erster Linie, Variabilität zulassen und nicht alles über einen Kamm zu scheren. Eine solchermaßen gelebte Offenheit baut tatsächlich Brücken.

Mit welchen Fragen und Erwartungen kamen die Teilnehmer und Teilnehmerinnen (TN)?

Unsere Workshop-TN sahen die **Aktualität** aufgrund der Tatsache, dass viele **unterschiedliche Kulturen in ihren Kindertagesstätten vertreten** waren und es ein Teil ihrer **täglichen Arbeit** ist als wesentlicher Faktor an, sich mit dem Thema Bildungsgerechtigkeit im kulturellen Kontext auseinandersetzen zu wollen. Die Konfrontation mit **unterschiedlichen Ansprüchen im pädagogischen Alltag** und die **konkrete Nutzung der Diversität für die Bildungsgerechtigkeit** wurden als Wünsche zum Austausch an uns herangetragen.

„Ich als Leitung finde es sehr spannend, viele verschiedene Kulturen im Haus zu haben.“ nannte eine unserer Teilnehmerinnen als Motivation für Workshop 2.

Viele suchten **Anregungen** als auch **Wissenserweiterung** und hatten den Wunsch aufgrund von **persönlichem Interesse** näher in das Thema einzusteigen.

Kulturelle Unterschiede stellen für unsere TN auch ein **Potential** dar, das bisher noch nicht ausreichend in den Kindertagesstätten genutzt werden kann.

Ein großes Anliegen lag auch in dem **Wunsch nach praktischen Beispielen** für die Umsetzung von kulturübergreifender Bildungsgerechtigkeit in den Kindertagesstätten als auch die **Schaffung von Teammotivation** sich mit kultureller Bildungsgerechtigkeit und dem **Umgang mit Vorurteilen** auseinanderzusetzen.

Sinnvolle Brücken bauen und Ängste abbauen stellte ein großes Bedürfnis in der Auseinandersetzung mit kulturellen Gemeinsamkeiten und Unterschieden für die TN dar. Konkrete Beispiele für die **Umsetzung in die Praxis** zu erhalten als auch Möglichkeiten und Hinweise, wie man die **Chancen für die Kinder vergrößern** kann, waren Anmeldegründe.

Auch die These, dass das **Bildungsproblem kein kulturelles, sondern ein soziales Problem** darstellt, wurde benannt.

„Unser Hort vereint Kinder aus ca. 16 verschiedenen Nationen. Bunt ist gut, aber auch anstrengend.“ beschreibt ein TN die Situation und bringt die Herausforderung den Spagat zwischen kulturellen Unterschieden und den Wunsch nach Herausarbeitung eines gemeinsamen Weges für die Kinder und ihren Familien zum Ausdruck.

Was braucht es zur Umsetzung von Bildungsgerechtigkeit unter Berücksichtigung der kulturellen Unterschiede für Kindertagesstätten?

In der Sammlung und Darstellung der kulturellen Gemeinsamkeiten und Unterschiede anhand von praktischen Beispielen und dem Vortrag von Frau Keller konnten die TN eine Auflistung von Wünschen und Voraussetzungen am Ende des Workshops erstellen, die Bildungsgerechtigkeit mit Berücksichtigung der unterschiedlichen Kulturen erst ermöglichen können:

- Personelle und fachliche Ressourcen durch multisprachliche, -kulturelle und – professionelle Teams (Heilpädagogen, Sprachberater, Sozialpädagogen usw.)
- Zeit und Willen von allen Beteiligten (Team, Eltern und Kindern) zur Zusammenarbeit und zur Recherche und zum Nachfragen direkt bei den Eltern, oder auch die Recherche im Internet und in Lexika
- Offenheit und Interesse für andere / fremde Kulturen und die Hinterfragung des eigenen Kulturbegriffs, d. h. der eigenen „kulturellen Brille“
- Gegenseitige Neugierde und Interesse aneinander (Kinder, Eltern, Familien, Team)
- die Fortbildung und Weiterbildung zu kulturellen Themen, um Hintergründe zu erkennen und einen (nicht-)fachlichen und persönlichen Rahmen zum Austausch schaffen
- Nachschlagewerk“ kulturelle Besonderheiten“ als praktischer Ratgeber wäre toll
- Gute und konstruktive Teamarbeit (Kollegiale Beratung, Reflexion und Fallbesprechungen)
- Flexibilität in unseren Handlungsweisen und im Umgang mit den verschiedenen Kulturen unter Berücksichtigung der Eigen- und Fremdwahrnehmung
- Die unterschiedlichen Auffassungen derselben Information aufgrund von sprachlichen Barrieren, kulturellen Unterschieden und Einstellungen zum selben Sachverhalt / Verhalten / Situation muss im Einzelfall geprüft und mit den Beteiligten besprochen werden

Was ist unser Ergebnis?

Verschiedenartige Sprachen, Kulturen, Religionen, Bildungsniveaus und Bildungsvoraussetzungen sind eine tägliche Herausforderung im ohnehin schwierigen Wunsch nach Umsetzung von Bildungsgerechtigkeit. Die unmittelbare Auseinandersetzung mit den Familien und Kindern in der Kindertagesstätte oder im Schulbereich und die Schaffung von flexiblen und multiprofessionellen und –kulturellen Teams muss pädagogische Forderung sein. Bildung erfordert Zeit und finanzielle, personale und persönliche Ressourcen in der Auseinandersetzung und im gegenseitigen „Einlassen“ aufeinander.

Gemeinsame Aktionen, Feste, täglicher Austausch, Vernetzungen und eine immerwährende und möglichst wertfreie Kommunikation mit allen Kulturen bauen vorhandene bewusste und unbewusste Ängste und Hemmschwellen ab und lassen ein offenes Miteinander in den Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe zu. Als Pädagoginnen die eigene „kulturelle Brille“ zu hinterfragen und im Erarbeiten gemeinsamer Wege zur Bildungsgerechtigkeit für die Kita-

Gemeinschaft die Kinder und Familien miteinzubeziehen und Brücken zu schlagen, muss das Ziel sein. Ausgrenzung ist oftmals durch erwachsene Vorbilder in die Kinderköpfe getragen, denn Kinder werten grundsätzlich keine Hautfarbe, Religion oder Herkunft. Kinder sind offen und neugierig und suchen sich andere Kinder mit gleichen Interessen – sei es Malen, Singen, Fußball spielen oder ein anderes Interesse / Hobby. In der Beobachtung vom sozialen Miteinander der Kinder bereits im Krippenalter haben wir Erwachsenen die Möglichkeit zu lernen und uns wieder darauf zu besinnen, was uns alle verbindet: DAS MENSCH-SEIN.

Der Weg zur Bildungsgerechtigkeit schließt Kulturen mit ihren besonderen Herausforderungen mit ein und kann durch das Erarbeiten von auf die jeweiligen Kindertagesstätten zugeschnittenen Konzepten möglich werden.

Offenheit und Neugierde – das gegenseitige Lernen und aufeinander Einlassen ermöglicht ein Klima in den Kitas, das vorurteilsfrei und einladend auf Menschen unterschiedlichster Kulturen wirken und durch die Begegnungen der Kinder und Eltern untereinander Hemmschwellen in kleinen und großen Schritten abbauen kann. Bildungsarbeit ist ein Schwerpunkt der Arbeit in Kindertagesstätten, die alle Kinder und Familien erreichen soll und kann durch die Nutzung der finanziellen und personellen Mittel über die MFF als Standort-Kitas maßgeblich verbessert werden.

3.3 „Wirkungsvolle Unterstützung für Familien in Belastungssituationen“! an den Beispielen „PAT – Mit Eltern Lernen“ und „Familienarbeit Lichtblick“ (Workshop 3)

Carmen Drinkmann, PAT – Mit Eltern Lernen gGmbH Nürnberg;

Dörthe Friess, Lichtblick Hasenberg/ München

PAT – Mit Eltern Lernen

Unsere Vision: Alle Kinder sollen so aufwachsen, dass sie lernen und sich entwickeln können. Jedes Kind soll sein Potential voll entfalten können.

PAT – Mit Eltern Lernen ist ein evidenzbasiertes Hausbesuchsprogramm zur Elternstärkung und frühkindlichen Bildung ab der Schwangerschaft bis zum 3. Lebensjahr. Das Programm richtet sich an alle jungen Familien, die Unterstützung und Begleitung bei der Erziehung ihrer Kinder brauchen. Insbesondere an Familien mit psychosozialen Risikofaktoren.

Das Programm besteht aus vier Elementen:

Hausbesuche: Zertifizierte Elterntainer/innen besuchen die Familien in regelmäßig, um Besonderheiten der jeweiligen Entwicklungsphasen und Themen, die sich daraus für den Erziehungsalltag ergeben, zu besprechen. Auf der Basis einer vertrauensvollen Beziehung unterstützen Elterntainer/innen die Familien bei der Erziehung ihrer Kinder. Sie arbeiten partnerschaftlich und konstruktiv mit den Familien zusammen und reflektieren gemeinsam mit ihnen. Monatlich findet mindestens ein Besuch statt. Bei Bedarf können die Besuche auch in kürzeren Abständen erfolgen.

Gruppenangebote: Regelmäßige Gruppenangebote bieten Eltern die Möglichkeit, Erfahrungen miteinander auszutauschen, Neues zu lernen und Kontakte zu knüpfen. Gruppentreffen werden von Elterntainer/innen geleitet und finden einmal im Monat statt.

Aufbau sozialer Netzwerke: PAT – Mit Eltern Lernen arbeitet vernetzt mit allen wichtigen Einrichtungen für Familien. Bei Bedarf werden den Programmteilnehmern weitere Unterstützungsangebote vermittelt. Die Elterntainer/innen bestärken die Familien darin, andere Familien- und Bildungsangebote im Stadtteil aktiv zu nutzen.

Entwicklungsbeobachtung (Screenings): Jährliche Screenings geben Eltern Einblick in die altersgemäße Entwicklung ihres Kindes. Entwicklungsverzögerungen und gesundheitliche Probleme werden so früh erkannt.

Weitere Informationen erhalten Sie unter www.pat-mitelternlernen.org

Lichtblick Hasenberg/ München – Familienarbeit

Die Vision der Einrichtung Lichtblick Hasenberg/ München ist eine Erziehungs- und Bildungslandschaft, die eine nachhaltig erfolgreiche gesellschaftliche Teilhabe von sozial benachteiligten Kindern und Jugendlichen möglich macht. Das Ziel der Familienarbeit in der Elternschule und Familienhilfe ist es die Familien als Lebenswelt der Kinder zu stärken und Probleme lösbar zu machen.

Die Lichtblick Elternschule und Familienhilfe ist ein ganzheitliches Angebot zur Unterstützung, Beratung, Entlastung und Bildung von Müttern und Vätern. Das Angebot richtet sich an Familien im

nördlichen Hasenberg, die mit finanziellen, sozialen und emotionalen Problemen überlastete und für bestehende Beratungs- und Unterstützungsangebote schwer erreichbar sind.

Das Angebot unterstützt und ergänzt die Lichtblick-Gruppenangebote für Kinder zwischen 1 und 25 Jahren. Der Zugang zu den Eltern-Angeboten erfolgt unbürokratisch, überwiegend ohne Anmeldung und orientiert sich an dem konkreten Bedarf sowie an der Leistungsfähigkeit der Familie.

Es umfasst die Bereiche:

- **Beratung und Begleitung**
Die Themen reichen von der Existenzsicherung, Wohnraumsicherung, erster Arbeitsorientierung und Behördenkommunikation bis zu Einzelberatung und Familienkonferenzen.
- **Gesunde Lebensführung**
Regelmäßige Angebote (z.B. Sporttreffs) werden durch Aktionstage zu aktuellen Themen wie Zahngesundheit, gesunde Ernährung, Einkaufen und Kochen ergänzt. Die Durchführung erfolgt teils in Zusammenarbeit mit den Kindergruppen.
- **Elternschule**
Die Sprachkurse und PC-Workshops orientieren sich am Lernbedarf der Teilnehmer, die Inhalte sind im Alltag sofort umsetzbar.
- **Frühe Förderung**
Die Mutter-Kind-Gruppen und Spielgruppen zielen auf eine frühe Förderung der Kinder und unterstützen die Beziehungsgestaltung und Erziehungskompetenz der Eltern.
- **Mitarbeit, Versorgung, Freizeit**
Durch Praktika im hauswirtschaftlichen Bereich der Einrichtung werden Mütter und Väter auf den Arbeitsmarkt vorbereitet. Versorgende Leistungen (va. Kleidung und Spielzeug) sowie Ausflüge entlasten arme Familien und schaffen Zugehörigkeit und Teilhabe.

Unsere Handlungsgrundsätze in der Familienarbeit

- Unterstützung vor Beratung bei erschöpften Elternsystemen
- An der Motivation und den Perspektiven der Eltern ansetzen
- Kleine Schritte akzeptieren und bestätigen, Probleme lösbar machen
- Es gibt keine Abbrüche
- Elternschaft positiv erleben, Freude und Gemeinschaft schenken

Weitere Informationen erhalten Sie unter www.lichtblick-hasenberg.org

3.4 Kindliche Motivation und Neugier aufrechterhalten – aber wie? (Workshop 4)

Sybille Schmitz, Referentin und Trainerin für frühpädagogische Fachkräfte

Dr. Bernhard Nagel im Ruhestand, externe beratende Funktion, Staatsinstitut für Frühpädagogik

An welchen Themen haben wir im Workshop gearbeitet?

- Grundlagen von Motivation und Neugier



Neugier-Kreislauf nach Sybille Schmitz

- **Kindliche Wahrnehmung** = die Wahrnehmungssinne als zentrale Entwicklungsgrundlage (sensomotorische Integration) + die Wahrnehmungssinne als erster Anlass für das Erleben und Intensivieren von kindlicher Neugierde (den eigenen Körper entdecken + erproben, die Welt mit allen Sinnen entdecken und begreifen, Achtsamkeit, etc.)
- **Zentrale Grundvoraussetzung für kindliches Lernen: Das Wohlbefinden der Kinder**
- Die Bedürfnisse und Interessen der Kinder

Die Arbeitshypothese als Grundlage für die Pädagogische Arbeit lautete im Workshop: Kindliche Motivation und Neugier aufrechtzuerhalten bedeutet, die **Interessen** von Kindern, ihre **Bedürfnisse** und ihre **Wahrnehmungsverarbeitung** (= die Sinne) ...

- ... zu kennen,
- ... in verschiedenen Situationen zu erkennen und
- ... zu beantworten.

- Pädagogische Grenzen bei der Umsetzung:

Die Rahmenbedingungen: Personal, Elternarbeit, Zeit, Räumlichkeiten, Gruppengröße (Eingehen auf das einzelne Kind), Zeit für Beobachtung, Qualität der Ausbildung, die Menge der anfallenden Aufgaben, Aufwertung des pädagogischen Berufes

Beispiel zum Stichwort „**Räumlichkeiten und moderne Kita-Bauten**“: Bei Neubauten werden häufig ganze Außenwände durch Glaswände ersetzt, viele der Räumlichkeiten sind sehr einsehbar und die Kinder werden beim Spielen durch Vorbeigehende abgelenkt. Es sollte gerade bei Neubauten darauf geachtet werden, dass die Räumlichkeiten in erster Linie den Bedürfnissen von KINDERN entsprechen und nicht den Bedürfnissen oder dem Wohlgefallen von Erwachsenen. Kinder, deren kindliche Motivation und Neugier bedroht oder gefährdet ist, brauchen reizarme Räume und auch Rückzugsmöglichkeiten, um ihre Wahrnehmung sortieren zu können und sich auf Spiele und Entwicklungsprozesse einlassen zu können. Viele dieser Kinder brauchen viel freie Bewegung in der Natur, viel frische Luft, Integration ihrer Wahrnehmungssinne und passgenaue Spiel- und Materialangebote (= zu den Interessen und Bedürfnissen der Kinder passende Angebote). Siehe hierzu das Buch: *Wie Kinder heute wachsen: Natur als Entwicklungsraum. Ein neuer Blick auf das kindliche Lernen, Fühlen und Denken* von Herbert Renz-Polster und Gerald Hüther (BELTZ Verlag)

Was braucht es zur Umsetzung?

- Die Motivation der pädagogischen Fachkräfte
- ZEIT
- Geeignete Beobachtungsverfahren: z. B. Die Lerngeschichten (M. Carr), KOMPIK
- Kita als Ort der Begegnung definieren und leben
- Freistellung der Leiterin/des Leiters
- Unterstützende Rahmenbedingungen (siehe weiter oben)
- Eltern einbeziehen, Eltern Aufgaben übertragen
- Interkulturelle Elternwochen (Familien mit Migrationshintergrund)
- Berücksichtigung des Gesamtsystems, systemisches Denken: Kind ist eingebunden in seine Familie, die Familie ist eingebunden in ihren Lebenskontext und ihre Kultur, die Kita ist eingebunden in die Gesellschaft (Anforderungen, Verpflichtungen, Möglichkeiten, ...)
- Transparente, aktuelle und ansprechende Dokumentation (entwicklungsbegleitende Dokumentation, Dokumentation von Lernprozessen und Persönlichkeitsbildungsprozessen)
- Regelmäßige Beobachtung der Kinder \rightarrow Ihre Bedürfnisse, Interessen und ihres Sinnesverarbeitung (Wahrnehmung) beobachten und erkennen

Welche Impulse nehmen Sie mit in Ihre Einrichtung?

- Die Kinder bestärken \rightarrow kleine Erfolge wahrnehmen und wertschätzen
- Die Eltern bestärken \rightarrow dadurch werden die Kinder gestärkt
- Stärker auf die **Körpernahtsinne** eingehen (Gleichgewichtssinn, Kraft/Stell/Bewegungs-sinn, Tastsinn) \rightarrow diese Nahtsinne für die Motivation der Kinder nutzen, pädagogische Angebote immer mit Wahrnehmungsangeboten kombinieren
- Räume und Gestaltung der Räume überprüfen \rightarrow werden die Räume den Bedürfnissen, der Wahrnehmung und den Interessen der Kinder gerecht?
- Material überprüfen \rightarrow basale Angebote: Naturmaterialien, Alltagsmaterialien
- Wichtigkeit von Bewegungsräumen
- Den Kindern so häufig wie möglich Bewegung in der freien Natur ermöglichen
- Literatur- und Filmempfehlungen \rightarrow siehe Liste

3.5: Chancen und Schwierigkeiten beim Übergang Kindergarten – Grundschule (Workshop 5)

Dr. Sonja Dollinger, wissenschaftliche Mitarbeiterin Grundschulpädagogik und Grundschuldidaktik, Universität Augsburg;

Gabriele Bayer-Maier, Rektorin / Kooperationsbeauftragte KIGA, Grundschule Lerchenauer Straße
Sabine Silberhorn, Kooperationsbeauftragte KIGA, Grundschule Türkenstraße

Nach dem Transitionsmodell (vgl. Niesel & Griebel 2011; 2013) handelt es sich beim Übergang vom Kindergarten zur Grundschule um ein Lebensereignis, bei dem Herausforderungen auf unterschiedlichen Ebenen zu bewältigen sind. Die Übergangsbewältigung wird dabei als ein konstruktiver Prozess aller am Übergang Beteiligter angesehen; der Eltern, der Pädagog(inn)en aus Kindergarten und Grundschule sowie der Kinder. Der Übergang gilt als gelungen und das Kind ist ein kompetentes Schulkind, wenn es sich in der Schule wohlfühlt, die gestellten Anforderungen bewältigt und die Bildungsangebote für sich optimal nutzt (Griebel 2006, S. 38).

Zusammenfassend ergibt sich aus verschiedenen Studien zur Übergangsbewältigung (vgl. Wildgruber & Griebel 2016), dass Jungen gegenüber den Mädchen im Übergang weniger erfolgreich sind, bei Schuleintritt ältere Kinder erfolgreicher sind als jüngere und es Kinder mit Migrationshintergrund oder anderem vorherrschenden Sprachgebrauch in der Familie im Übergang schwerer haben. Darüber hinaus ist der schulische Erfolg abhängig von den

sprachlichen und mathematischen Vorläuferkompetenzen sowie der Anregungs- und Bildungsqualität in den Familien. Trotz dieser Unterschiede im Zusammenhang des Übergangs zeigt sich, dass für die meisten Kinder der Übergang erfolgreich verläuft und im Rahmen des Übergangs eher bereits zuvor vorhandenen Schwierigkeiten zutage treten, als dass diese Schwierigkeiten durch den Übergang generiert werden (vgl. z.B. Faust 2012; Faust / Kratzmann & Wehner 2013).

Eine von vielen verschiedenen Maßnahmen, die zur Erhöhung der Chancengerechtigkeit für die Kinder im Übergang vom Kindergarten zur Grundschule ergriffen werden können, stellt eine intensive und qualitätsvolle Kooperation zwischen den Pädagog(inn)en der verschiedenen Einrichtungen dar. Dass sich eine intensive Beziehung der Erzieher(innen) und Lehrer(innen) sowie vielfältige, qualitätsvolle Kooperationsmaßnahmen positiv auf die akademische Entwicklung der Kinder auswirken, bestätigen Ahtola et al. (2011; s. auch in Wildgruber & Griebel 2016). Die größten Effekte zeigten sich dabei, wenn zwischen Kindergarten und Grundschule ein Bildungsplan gemeinsam entwickelt und abgestimmt wird und schriftliche Informationen über die Kinder weitergegeben werden. Des Weiteren erwiesen sich gemeinsam geplante und durchgeführte Bildungsangebote sowie Treffen der zukünftigen Lehrkraft mit Eltern und Kind bereits vor Schuleintritt als förderlich.

Wie die Kooperation der Pädagog(inn)en aus Kindergarten und Grundschule gemeinsam gestaltet werden kann und welcher Beitrag dadurch zur Chancengerechtigkeit im Übergang für die Kinder geleistet werden kann, waren Inhalte des praktischen Teils.

a) Kooperation – Was ist das?

Der Übergang vom Kindergarten in die Grundschule stellt für alle am Bildungsprozess Beteiligten eine Herausforderung dar. Ein Brainstorming „Inwieweit Kooperation und Bildungsgerechtigkeit in Zusammenhang stehen“ eröffnete den Praxisteil.



Mithilfe eines **Kooperationsspiels** „Geben Sie das weiße Blatt möglichst so weiter, dass es sich nicht bewegt und keine Geräusche verursacht“ konnten die Teilnehmer_innen durch das eigene Tun das Ziel von Kooperation herausfinden und so zum **ersten Fazit** kommen:
Kooperation heißt „Gemeinsam Verantwortung tragen“

Bild aus:
Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Soziales, Familie und Integration, Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst

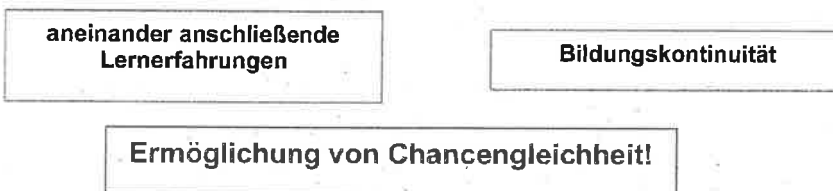
Im Anschluss füllten die Teilnehmer_innen in Partnerarbeit den Begriff „Kooperation“ mit Inhalten, die sie damit in Verbindung bringen:

<p>Kinder Oeffnung Orientierung Pädagogik Erziehungspartnerschaft Reflektion Austausch Team Inklusion Oranisation Nähe</p>	<p>Kommunikation Offenheit Organisation Professionalität Engagement Respekt Auf Augenhöhe Toreanz / Teamfähigkeit Interesse Offenes Ohr Neugier</p>	<p>Kommunikation Offenheit Organisation Personal Ergebnisorientiert Reflexion Anstrengend / Augenhöhe Toll sein Ideen Ohne Alternative Notwendig</p>
<p>Ko-Konstruktion Offenheit Organisation Praxis Ergebnis / Energie Resilienz Aufmerksamkeit Teamgeist Interaktion Optimismus Neugier</p>	<p>Kontinuität Organisation O Personalstand Entscheidungsebene / -befugnis Regelung / Rahmenbedingungen Ausfall (d. Persnals) T Integration / Inklusion O N</p>	

b) Der Vergleich Lehrplan Plus und BayBEP

Der selbstaktive Vergleich der beiden Bildungs-pläne „Lehrplan Plus“ für die Grundschule und Bayerischer Bildungs- und Erziehungsplan (BEP) für die Kindertagesstätten ermöglichte den Teilnehmer_innen zum **zweiten Fazit** des Tages zu kommen:

- vieles aus Lehrplan Plus begegnet im BayPEP und umgekehrt wieder
- der Lehrplan Plus baut auf den im Kindergarten erworbenen Kompetenzen auf und erweitert diese



„...in passgenauem Anschluss an den Bildungsort Kindertageseinrichtung verwirklicht sie (die GS) den ihr eigenen Bildungs- und Erziehungsauftrag ...“
(s. Lehrplan+)

3. Welche Kooperationsebenen gibt es und welche Kooperationsangebote finden in Ihrer Einrichtung statt? Welchen Beitrag leisten diese im Hinblick auf Ermöglichung von Bildungsgerechtigkeit?

Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer erhielten einen Einblick auf welchen Ebenen Kooperation stattfinden kann. In der anschließenden Gruppenarbeit setzten sie sich mit den Kooperationsangeboten in ihren eigenen Einrichtungen auseinander, ordneten diese den Ebenen zu und beurteilten sie im Hinblick auf das Gelingen und dem Beitrag zur Ermöglichung von Bildungsgerechtigkeit. Anschließend präsentierten die Gruppen ihre Ergebnisse. Im Plenum wurde das Erarbeitete diskutiert.

Möglichkeiten und Wege der Kooperation

- verschiedene Kooperationsebenen
 1. Kooperation auf der Kinderebene
 2. Kooperation zwischen Lehrkräften und Erzieher/Innen, Schulleitung und KiGa-Leitung
 3. Kooperation von Lehrkräften, Erzieher/Innen mit Eltern

Abschließendes Fazit

Kooperation ist ...

- sinnvoll und lohnt sich!
- leistet einen wichtigen Beitrag zur Bildungsgerechtigkeit!
- braucht Personal und Gelder!
- wird durch die aktuellen Datenschutzvorgaben im Hinblick auf Chancengleichheit erschwert!

3.6: Teams in Veränderung (Workshop 6)

Prof. Dr. Claudia Ueffing, Interkulturelle Pädagogik in Bildung und Erziehung, Hochschule für angewandte Wissenschaften München;

Peggy Tschung, St. Vinzentius-Zentralverein München, Pädagogische Leitung Kinderhäuser

Wenn sich Träger und Fachkräfte in Kitas mit der Frage der Chancengerechtigkeit und der Frage nach Bildungszugängen auseinandersetzen, so ist damit immer auch die Frage nach dem Zugang und der Verteilung von Ressourcen verbunden, um die Teilhabe aller Kinder am gesellschaftlichen Leben und ihre Zugänge zu Bildung zu ermöglichen. Die Landeshauptstadt München hat sich dieser Frage auf Trägerebene intensiv gewidmet und die Ressourcenverteilung über die Münchner Förderformel so gestaltet, dass eine am kindlichen Bedarfs orientierte Verteilung zur Verfügung stehender Mittel und eine Gemeinwesen orientierte Ausrichtung des Ziels der Bildungsgerechtigkeit das sogenannte Gießkannenprinzip ablöst. Ein Zitat aus dem Matthäusevangelium wird in verschiedensten Kontexten verwendet, um das Phänomen - die

ungleiche Verteilung von Ressourcen und damit von Chancen - zu beschreiben:

„Denn wer da hat, dem wird gegeben werden, daß er Fülle habe; wer aber nicht hat, von dem wird auch genommen, was er hat.“ Matthäus 25,29 (Lut)

In einer Stadtgesellschaft wie in München, die stark von Heterogenität geprägt ist, drängt sich die Notwendigkeit auf, Kategorien der Differenz wie zum Beispiel Armut, Behinderung, Migrationshintergrund, Sprach und Lesekompetenz sowie soziales, kulturelles und ökonomisches Kapital von Kindern und ihren Familien in den Blick zu nehmen. Wenn es wie bei der Münchner Förderformel das Ziel ist, städtische Ressourcen neu zu verteilen, um kompensatorisch Bildungsbenachteiligung entgegenzuwirken, bedingt dies umfassende Veränderungsprozesse auf verschiedenen Ebenen. Mit der Münchner Förderformel wurden diese von der Kommune ausgehend top down initiiert. Die Konsequenzen dessen zeigen sich in den Kindertageseinrichtungen.

So müssen einige Kitas tatsächlich Personal abgeben, während andere Kitas in den Genuss kommen, neues Personal einstellen zu dürfen. Es gibt also auf der Ebene der Personalstruktur in Kitas klare Gewinner und Verlierer in diesem Prozess. Hier stellt sich die Frage, ob und wie diese Veränderungsprozesse fachlich begleitet werden. Teams, die zum Beispiel mit einem Verlust an Ressourcen zurechtkommen müssen, identifizieren sich nicht mit der Münchner Förderformel, sondern erkennen den Verlust, trauern um die Fachkraft, sehen sich gezwungen, ihre Arbeitsplanung neu zu gestalten und die Angebote für die Kinder zu überdenken und müssen eventuell auch noch den Anfechtungen der Eltern standhalten. Besser geht es denen, die einen Zuwachs an Ressourcen erfahren, aber auch sie unterliegen einem Veränderungsprozess und müssen neben der Integration neuer Mitarbeiter auch Teamorganisation und Teamentwicklung neu gestalten, um einen neuen Zustand der Stabilität zu erreichen.

Die Verhaltensmuster von Mitarbeitern in einem solchen Prozess reichen von offenem Widerstand über stillen Protest, das Aufblühen einer Gerüchteküche bis hin zu Krankheit und Resignation. Dies stellt angesichts eines generellen Personalmangels in dem Sektor der Kindertageseinrichtungen - neben allen Teammitgliedern - insbesondere Leitungen von Kitas vor enorme Herausforderungen. Sie müssen sich vor Ort den genannten Verhaltensmustern stellen und die Kitas managen. Dies zieht einen erhöhten Bedarf an Fachberatung und Begleitung oder auch Supervision für die Gruppe der Leitungen nach sich, die für die in München vorhandene und von der Landeshauptstadt geförderten Träger diese Veränderungsprozesse in den Kita steuern. In diesem Prozess werden die Leitungen zudem im Durchschnitt von nur circa fünf Prozent ihrer MitarbeiterInnen und KollegInnen unterstützt und sehen sich zu 95 Prozent Gegnern, Skeptikern und Bremsern gegenüber.

Auf der Teamebene werden neben dem professionellen Umgang mit Veränderungen von den Fachkräften Kompetenzen gefordert, die eine besondere personale Qualifikation, eine Haltung und Kommunikationskompetenz umfasst und eine Verständigung zwischen den Menschen ermöglicht. Sie sollen individuelle Erziehungsbedürfnisse erkennen, Zugangsbarrieren für Kinder und ihre Familien abbauen, gemeinsames Spielen und Lernen unterstützen, eigene Ressourcen einbringen und interdisziplinäre Teamarbeit bereichern. Aber auch eine ethische Positionierung der Fachkraft ist erforderlich, um die Frage der Bildungsgerechtigkeit mit dem eigenen Handeln zu beantworten. Sie ist dabei kontextuell auf mehreren Ebenen eingebettet:

- in einen gesellschaftlichen Rahmen mit den UN-Konvention, dem Grundgesetz und weiteren normativen Regelungen
- in einen kulturellen Rahmen mit Sprachen, Religionen, Philosophien und vielem mehr
- und in das Handlungsfeld der Profession mit einer Berufsethik.

Die Tätigkeiten der Fachkraft umfassen eine Vielzahl von Handlungsfeldern, die die Münchner Förderformel mit Leben füllen und Chancen für die Kinder in München eröffnen:

Ob das Ziel der Münchner Förderformel - eine Erhöhung der Bildungsgerechtigkeit und gute Chancen für alle Kinder - erreicht wird, hängt also nicht nur von der Richtigkeit der Formel ab. Vielmehr müssen die dadurch hervorgerufenen Veränderungsprozesse in den Blick genommen und begleitet werden. Die Leitungskräfte in den Kitas brauchen für die mit der Implementierung verbundenen Herausforderungen deutliche und nachhaltige Unterstützung, damit sie wiederum die

Fachkräfte unterstützen können. Diese Maßnahmen können zum Gelingen beitragen und so beim einzelnen Kind Wirkung zeigen.

4. Ausblick

Auf der Fachtagung „Bildungsgerechtigkeit – geht nicht? Gibt’s nicht!“ haben sich die Einrichtungsleitungen der Münchner Standorteinrichtungen intensiv mit den Themen beschäftigt, die in ihren Einrichtungen gehäuft auftreten und sich auf die Arbeit/ die Teams belastend auswirken. In der Reflexion der Workshops, unterstützt durch die Leitfragen

1. An welchen Themen haben Sie gearbeitet;
2. Welche Impulse nehmen Sie in Ihre Einrichtung mit;
3. Was würde der Arbeit dienlich sein,

wurden folgende Schwerpunktfragestellungen und dringende Anliegen der Einrichtungsleitungen deutlich:

Armutsfolgen müssen zunehmend in der KiTA aufgefangen werden. Hierfür ist Wissen und Unterstützung erforderlich. Es herrscht noch viel Unsicherheit bezüglich der **Möglichkeiten**, die die **Münchner Förderformel für die Standorteinrichtungen** beinhaltet, eine Handreichung und Wissen im Umgang damit ist gewünscht.

Die Einrichtungsleitungen sehen einen Verbesserungsbedarf bei den **Regeln der Platzvergabe**.

Die **Elternarbeit** wird als zunehmend anspruchsvoll und herausfordernd erlebt. Die Einrichtungsleitungen wünschen sich hier Unterstützung auch bei der Frage der Grenzen der Zuständigkeit. Sie sehen gerade in Zusammenhang mit Armut, komplexer werdenden Familienstrukturen und steigenden Anforderungen an Eltern und deren Kinder, die **KiTA als wichtigen Ort der Begegnung mit niedrigschwelligen Angeboten** an, der entsprechend gestaltet sein muss.

Netzwerkarbeit/Vernetzung wurde in allen Workshops als wichtiges Arbeitsfeld benannt – der Austausch und die **Kooperation** im Sozialraum, ein Netzwerk für belastete Familien und die gemeinsame Gestaltung einer Bildungslandschaft, einschließlich Grundschule.

Die Frage des **ständigen Personalmangels**, der Personalgewinnung, der Personalbindung, die mit den veränderten Anforderungen an die Arbeit einhergehenden notwendigen **Veränderungen in den Teams** stellen eine weitere, den Arbeitsalltag kontinuierlich beeinflussende Herausforderung dar.

All diese Anforderungen benötigen **zeitliche Ressourcen**, die aus Sicht der Einrichtungsleitungen bei der Planung berücksichtigt werden sollten.

Im Arbeitskreis Bildungsgerechtigkeit werden die Hinweise, Wünsche und Forderungen der Einrichtungsleitungen aufgegriffen und eingehend diskutiert. Weitere Veranstaltungen sollen folgen, die die Fragestellungen aufgreifen, Unterstützung und Weiterentwicklung ermöglichen und weitere Schritte auf dem Weg zu mehr Bildungsgerechtigkeit für alle Kinder unserer Landeshauptstadt eröffnen.

Dank...

Allen an diesem Fachtag beteiligten Gästen sei an dieser Stelle noch einmal besonders gedankt für die engagierten Diskussionen, Beiträge und guten Ideen, welche die Notwendigkeit einer künftig breiteren Diskussion um das Thema Bildungsgerechtigkeit aufgezeigt haben.

Literaturliste

zu 2.2 Die Münchner Förderformel als zukunftsweisender Schritt aus Trägersicht

- Sozialmonitoring der LH München 2015, Sozialreferat
- Bildungsbericht der LH München 2016, Referat für Bildung und Sport
- Armutsbericht 2017 der LH München, Sozialreferat
- Verteilung von Armut und Reichtum in München, Expertise III zum Münchner Armutsbericht 2017, inifes
- Frühe Prävention und Gesundheitsförderung, Prof. Dr. med. Freia de Bock, Mannheimer Institut für Public Health, Sozial- und Präventivmedizin, Medizinische Fakultät Mannheim der Universität Heidelberg
- Armutsmuster in Kindheit und Jugend, Längsschnittbetrachtungen von Kinderarmut, BertelsmannStiftung
- AWO-ISS Studie Lebenslagen und Zukunftschancen von (armen) Kindern und Jugendlichen in Deutschland

zu 3.1 Aufwachsen in Armut – armutssensibles Handeln von pädagogischen Fachkräften in der täglichen Interaktion mit Kindern und ihren Familien (Workshop 1)

- Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen/Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus 2012: Gemeinsam Verantwortung tragen. Bayerische Leitlinien für die Bildung und Erziehung von Kindern bis zum Ende der Grundschulzeit
- Deutsches Jugendinstitut e.V. 2014: Inklusion – Kinder und Familien in Armutslagen <https://www.weiterbildungsinitiative.de/publikationen/details/data/inklusion-kinder-und-familien-in-armutslagen/?L=0>
- Beate Hock/Gerda Holz/Marlies Kopplow 2014: Kinder in Armutslagen. Grundlagen für armutssensibles Handeln in der Kindertagesbetreuung WiFF Expertise Nr. 38. München: DJI. Download: <https://www.weiterbildungsinitiative.de/publikationen/details/data/kinder-in-armutslagen/?L=0>
- Fröhlich-Gildhoff Klaus/Rönnau-Böse Maïke 2009: Resilienz. München: Ernst Reinhardt
- Wustmann Corinna 2004: Resilienz Widerstandsfähigkeit von Kindern in Tageseinrichtungen fördern. Berlin – Düsseldorf Cornelsen-Scriptor, 2. Auflage 2009
- Applegate Katherine 2016: Crenshaw – Einmal schwarzer Kater: Sauerländer
- Bertram & Schulmeyer 2016: Der beste Schulausflug aller Zeiten: Ravensburger
- Gemmel Stefan 2004: Was ist los mit Marie? Hrsg. v. Diözesan-Caritasverband f.d. Erzbistum Köln e.V. edition zweihorn, Neureichenau
- Osinger Rainer M. 2010: PAPA HOPPE gibt nicht auf: Buchecker Verlag
- ISTA Institut für den Situationsansatz/Internationale Akademie Berlin INA gGmbH und Fachstelle KINDERWELTEN für Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung: Vorurteilsbewusste Kinderbücher für Kinder bis 9 Jahre <https://situationsansatz.de/vorurteilsbewusste-kinderbuecher.html>

zu 3.2 Kulturelle Unterschiede als Chance für den pädagogischen Alltag (Workshop 2)

- H. Keller, Y. H. Poortinga und A. Schölmerich (Hrsg.): *Between culture and biology*. Cambridge University Press, 2002.
- H. Keller (Hrsg.): *Handbuch der Kleinkindforschung*. 3. Auflage, Huber, Bern 2003. (Handbook of Infancy Research, 3rd edition)
- H. Keller: *Socialization for competence. Cultural models of infancy*. In: *Human Development*. Band 46, Nr. 5, 2003, S. 288–311.

- P. M. Greenfield, H. Keller, A. Fuligni und A. Maynard: *Cultural pathways through universal development*. In: *Annual Review of Psychology*. Band 54, 2003, S. 461–490.
- H. Keller, R. D. Yovsi, J. Borke, J. Kärtner, H. Jensen und Z. Papaligoura: *Developmental consequences of early parenting experiences. Self regulation and self recognition in three cultural communities*. In: *Child Development*. Band 75, Nr. 6, 2004, S. 1745–1760.
- H. Keller: *Cultures of infancy*. Erlbaum, Mahwah, NJ 2007.
- H. Keller: *Kinderalltag*. Springer, Heidelberg 2011.
- J. Borke und H. Keller: *Kultursensitive Frühpädagogik*. Kohlhammer, Stuttgart 2014.
- H. Keller und K. Bad (Hrsg.): *The Cultural Nature of Attachment*. MIT Press, New York 2017 (entnommen: Wikipedia)
- Keller, H. (2015): *Die Entwicklung der Generation Ich. Eine psychologische Analyse aktueller Erziehungsbilder*. Wiesbaden: Springer-Verlag.
- H. Keller: *Kulturkontakt Perspektiven auf Multikulturalität in der Kita (TPS 2016???)*

zu 3.5: Chancen und Schwierigkeiten beim Übergang Kindergarten – Grundschule (Workshop 5)

- Ahtola, A. / Silinskas, G. / Poikonen, P.-L. / Kontoniemi, M. / Niemi, P. / Nurmi, J.-E. (2011): *Transition to formal schooling: Do transition practices matter for academic performance?* In: *Early Childhood Research Quarterly*, 26(3), S. 295-302.
- Faust, G. (2012): *Zur Bedeutung des Schuleintritts für die Kinder – für eine wirkungsvolle Kooperation von Kindergarten und Grundschule*. In: Franz, U./Pohlmann-Rother, S. (Hrsg.): *Kooperation von KiTa und Grundschule. Eine Herausforderung für das pädagogische Personal*. Köln: Link-Verlag, S. 11-21.
- Faust, G. / Kratzmann, J. / Wehner, F.: *Schuleintritt als Risiko für Schulanfänger?* In: *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 26 (3), S. 197-212.
- Griebel, W. / Niesel, R. (2011): *Übergänge verstehen und begleiten. Transitionen in der Bildungslaufbahn von Kindern*. Berlin, Cornelson.
- Griebel, W. / Niesel, R. (2013): *Übergänge verstehen und begleiten. Transitionen in der Bildungslaufbahn von Kindern*. Berlin, Cornelson, 2. Auflage.
- Griebel, W. (2006): *Übergänge fordern das gesamte System*. In: Diskowski, D. (Hrsg.): *Übergänge gestalten. Wie Bildungsprozesse anschlussfähig werden*. Weimar und Berlin: Verlag Das Netz, S. 32–47.
- Wildgruber, A. / Giebel, W. (2016): *Erfolgreicher Übergang vom Elementar- in den Primarbereich. Empirische und curriculare Analysen. Eine Expertise der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, WiFF Expertisen, Band 44*. München.

