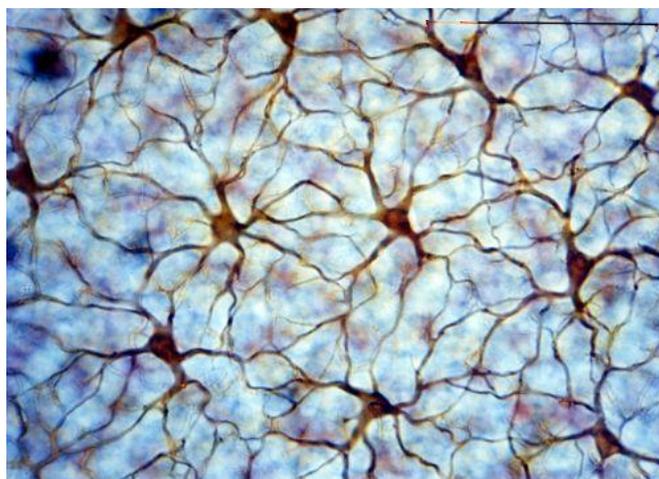


Handlungsprogramm „Aufwachsen in sozialer Verantwortung“ der Landeshauptstadt Dresden

Ein Entwicklungskonzept - „Die Handlungsprogramm-Kita von morgen“



Kompetenz- und Beratungszentrum
Annekatriin Lorenz, Silke Stöcker, Andreas Wiere
Zentrum für Forschung, Weiterbildung und Beratung gGmbH an der EHS Dresden

Februar 2015

Inhalt

1. Einleitung.....	2
2. Die wichtigsten Bedingungen für eine wirksame Handlungsprogramm-Kita	4
3. Erläuterungen zum Grundcharakter einer „Handlungsprogramm-Kita von morgen“	7
4. Zielgruppe.....	12
5. Auswahl-und Beteiligungsverfahren	17
6. Pädagogische Prozesse	22
7. Strukturen.....	33
8. Internes Management und Organisation	42
9. Externe Unterstützung und Begleitung	48
10. Quellen und Literatur	52

1. Einleitung

Der folgende Entwurf einer „Handlungsprogramm-Kita von morgen“ (im Text Handlungsprogramm-Kita genannt) beschreibt notwendige Kriterien und Entwicklungslinien einer Kita, die professionell mit den unterschiedlichsten Herausforderungen sozialer Benachteiligung von Kindern umgehen muss. In den Darstellungen sind Erfahrungen der sechsjährigen Dresdner Handlungsprogramm-Praxis in mehr als 30 Kindertagesstätten mit wissenschaftlichen und empirischen Konzepten der Elementarpädagogik und angrenzender Wissenschaften vereint.

Auch und besonders sozial benachteiligten Kindern bietet der Besuch einer Kindertagesstätte mit hoher pädagogischer und struktureller Qualität gute Bildungs- und Entwicklungsmöglichkeiten. Ansprüche an die grundlegende Qualität der Einrichtung, wie sie z.B. in gängigen und anerkannten Qualitätsinstrumenten differenziert beschrieben sind, werden hier nicht noch einmal im Detail dargestellt. Sie gelten auch und vor allem für Kindertagesstätten im Handlungsprogramm. Eine grundsätzliche Orientierung der pädagogischen Arbeit im Rahmen des Programms können folgende Instrumente liefern: „Pädagogische Qualität in Tageseinrichtungen für Kinder. Ein nationaler Kriterienkatalog“ (Tietze u.a. 2003) sowie „Qualität im Situationsansatz“ (Preissing 2003). Über die gängigen Qualitätsansprüche hinaus zeichnet sich eine Kindertageseinrichtung im Handlungsprogramm explizit durch eine in vielfacher Weise gelebte, lebenslagensensible kompensatorische Qualität aus. Das Programmziel besteht darin, insbesondere Kindern in sozial-, entwicklungs- und bildungsbenachteiligten Lebenssituationen beste Bedingungen und Chancen für ihre Persönlichkeitsentwicklung im institutionellen Rahmen einer Kindertageseinrichtung zu bieten. Um dies dauerhaft und nachhaltig zu erreichen und den hochgesteckten Ansprüchen im wirksamen Umgang mit sozialer Benachteiligung gerecht zu werden, bedarf es auch deutlich anderer Perspektiven und Anstrengungen zur Entfaltung der Leistungsfähigkeit der Organisation und des Systems Kindertageseinrichtung.

Im Folgenden werden diese Gedanken weiter konkretisiert, entfaltet und begründet. Vorangestellt wird eine Zusammenfassung der wichtigsten Bedingungen für die Arbeit einer Kindertageseinrichtung, die das Ziel der effektiven Förderung des Bildungserfolges sozial- und bildungsbenachteiligter Kinder verfolgt (Kap. 1). Anschließend wird der grundlegende Charakter des Konzepts der „Handlungsprogramm-Kita von morgen“ bestimmt.

Da die pädagogische Arbeit im Handlungsprogramm zuallererst auch etwas mit den Orientierungen zu tun hat, d.h. mit den Haltungen, Einstellungen und Werten der Fachkräfte, die sie in ihrer Arbeit mit den Kindern, Eltern, Kooperationspartnern sowie untereinander transportieren, werden hierzu grundsätzliche Positionen bezogen (Kap. 2). Es folgen Ausführungen zur Bestimmung der Zielgruppe des Programms (Kap. 3) und zum Auswahl- und Beteiligungsverfahren von Kitas für die Programm-beteiligung (Kap. 4). Anschließend werden vier relevante Ebenen der „Handlungsprogramm-Kita von morgen“ beschrieben und vor allem im Hinblick auf bestimmte interne und externe Steuerungsoptionen konkretisiert (Kap. 5: Pädagogische Prozesse, Kap. 6: Strukturen innerhalb der Kita, Kap. 7: Management und Organisation, Kap. 8: externe Unterstützungs- und Begleitstrukturen). Da wir die Kindertagesstätte als System verstehen (i.S. sozialer und organisationaler Systemtheorien), existieren zwischen allen dargestellten Ebenen „synaptische“ Verbindungen und sich gegenseitig beeinflussende Beziehungen. Gleichmaßen gilt die Annahme, dass es einfache, kausal gerichtete Antworten im Umgang mit Phänomenen sozialer Benachteiligung und der sich hieraus ergebenden komplexen Herausforderungen nicht gibt. Auch der Versuch, der kulturellen, sozialen und individuellen Diversität

ausschließlich mit starren, schablonenhaften Methoden und Instrumenten zu begegnen, würde scheitern. Dennoch wird es in diesem Papier darauf ankommen, bedeutsame Stellschrauben zu benennen, von denen wir glauben, dass sie das System in einer zielgerichteten und wirksamen Weise beeinflussen können.

Wichtig erscheint der Hinweis, dass der Kita als Institution keinesfalls eine Allzuständigkeit für die Abfederung oder gar Lösung gesellschaftlich bedingter sozialer sowie familiär bedingter „Schieflagen“ und Benachteiligungen zugewiesen werden kann. Die Kita, wie sie derzeit (auch) in Sachsen gesetzlich legitimiert und verankert ist, muss auch vor zu hohen (meist bildungspolitisch motivierten) Ansprüchen geschützt werden. Dies gilt vor allem mit dem Blick auf die hohen Erwartungen an die Kita (z.B. individuelle Förderung, Inklusion, Ausgleich familiär begründeter Defizite u.ä.) in Relation zu den hierfür derzeit real zur Verfügung gestellten Möglichkeiten und Ressourcen. Wichtig ist eine (gesunde) Balance aus Anforderungen an die Institution und dem jeweiligen Maß an Einfluss- und Kontrollmöglichkeiten durch die dort Tätigen. Hohe Anforderungen bei gleichzeitig geringer Wirksamkeit erzeugen hohen Distress (vgl. Karasek / Theorell 1990). Über die Maßen belastete und zum Teil am Rande ihrer Gesundheit tätige pädagogische Fachkräfte sind dann auch nicht in der Lage, entsprechend der Zielstellungen des Handlungsprogramms wirksam zu agieren. Ähnlich verhält es sich mit sogenannten beruflichen Gratifikationskrisen (vgl. Siegrist 2002), bei denen es um die subjektive Bilanz zwischen Anforderungen bzw. Verausgabungen einerseits und erhaltenen Gratifikationen andererseits geht. Fällt diese bei den pädagogischen Fachkräften ungünstig aus, können berufliche Krisen, psychische Beeinträchtigungen und Burnout die Folgen sein.

Im folgenden Konzept wird also in umfassender Weise eine Kindertageseinrichtung als Handlungseinheit skizziert, welche am ehesten in der Lage ist, den Risiken und Folgen benachteiligender Lebenslagen von Kindern wirksam zu begegnen und mit den damit verbundenen Herausforderungen adäquater umzugehen.

2. Die wichtigsten Bedingungen für eine wirksame Handlungsprogramm-Kita

- **Verstetigung:** Nachhaltige Förderung sozial benachteiligter Kinder ist langfristig angelegt. Deshalb muss das Programm seinen Modellcharakter mit befristeter Laufzeit aufgeben und verlässlich sowie dauerhaft in den kommunalen Kitaentwicklungsplan aufgenommen werden.
- Pädagogische Maßnahmen und Angebote für benachteiligte Kinder sind **zielgerichtet, längerfristig, subjekt- und ressourcenorientiert, systemisch und systematisch sowie miteinander korrespondierend** angelegt. Die Förderung der Kinder ist sowohl alters- und entwicklungsangemessen als auch herausfordernd sowie an den Interessen der Kinder orientiert. Deshalb ergeht im Rahmen des Handlungsprogramms eine Absage an kurzfristige, punktuelle, kostengünstige und normative (erwachsenenzentrierte) Interventionen, die im Übrigen allen im Sächsischen Bildungsplan benannten Prinzipien von Erziehung, Bildung und Sozialisation widersprechen.
- **Beschreibung der Bedarfe der Kinder:** Eine wichtige und zentrale Bedingung für eine planvolle Strategie im Handlungsprogramm ist die Bestimmung der Zielgruppe, also derjenigen Kinder, deren Bedarf so differenziert zu beschreiben ist bzw. deren Bedürfnisse so gut dargelegt werden können, dass hierauf folgend eine sinnvolle Planung und Umsetzung pädagogischer und institutioneller Maßnahmen, Angebote und Förderstrategien erfolgen kann. Eine solche (wiederkehrende) Bedarfserhebung benötigt sowohl einen instrumentellen Zugang als auch Zeit und Verständigung zwischen den Akteuren innerhalb der Einrichtung.
- **Bekanntnis der Handlungsprogramm-Kitas:** Vor allem im Rahmen des partizipativ angelegten Teils des Auswahl- und Beteiligungsverfahrens im Handlungsprogramm werden die Träger und Einrichtungen frühzeitig in die Zielstellungen, die Philosophie, grundlegende Annahmen und Leitbilder des Programms eingebunden. Im Zuge dieses Prozesses werden basale Vereinbarungen im Umgang mit den festgestellten Bedarfslagen dieser Kitas getroffen und grundsätzliche Bekenntnisse für den Umgang mit den Bedarfen von Kindern und Familien diskutiert und verabredet. Unhintergehbare Bedingung ist die trägerspezifische Verantwortung für den Umgang mit den pädagogischen Herausforderungen und klare Regelungen für die Zusammenarbeit aller Beteiligten innerhalb des Programms (Programmträger, Träger, Kompetenz- und Beratungszentrum, Praxisakteure).
- **Das Handlungsprogramm umfasst die gesamte Handlungseinheit Kita** und wird dort ganzheitlich implementiert. Die Einrichtungsleitung und alle pädagogischen Fachkräfte sind aktiv und reflexiv einbezogen. Ein Wesensmerkmal einer Programm-Kita ist ein partnerschaftliches, sozial-emotional unterstützendes Entwicklungs- und Lernklima, was alle beteiligten Akteure gestalten – vor allem die Träger und pädagogischen Fachkräfte.
- **Integrierte Sozialpädagogische Mitarbeiter_innen:** Das Handlungsprogramm unterscheidet sich von additiven (aufgesetzten) Förderkonzepten und fokussiert deshalb nicht ausschließlich auf eine zusätzliche (sozialpädagogische) Fachkraft und deren Aufgaben- und Tätigkeitsspektrum. Diese ergänzt oder erweitert durch ihre fachliche Expertise das bedarfsangemessene Portfolio der Kita durch spezifische, fachlich begründete und anschlussfähige Tätigkeiten im Sinne der Zielstellung des Handlungsprogramms.
- **Einhaltung fachlicher Standards:** Gute Entwicklungsbedingungen und Förderung von benachteiligten Kindern basieren grundlegend auf einer intensiven positiven Beziehung zwischen Fachkräften und Kindern. Diese ist nur möglich, wenn die pädagogischen Fachkräfte verlässlich anwesend und gesund sind sowie professionell agieren. Deshalb muss für die folgenden drei Aspekte gesorgt sein: die Sicherung einer angemessenen Fachkraft-Kind-Relation (s.u.) bei perso-

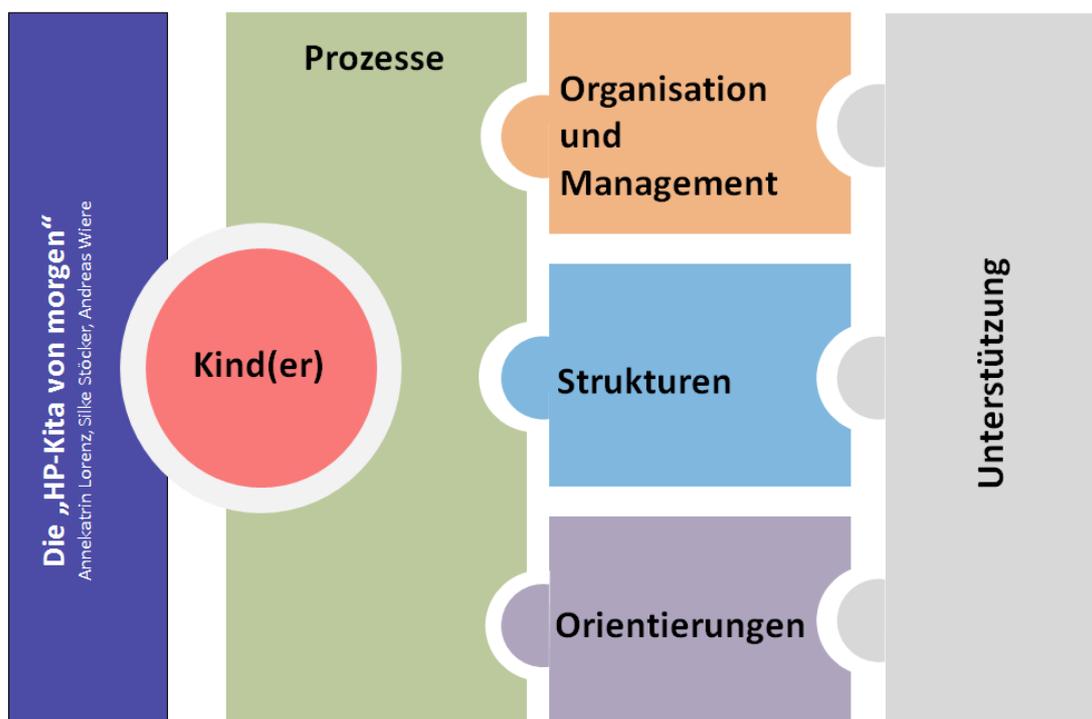
neller Kontinuität, ein systemisch orientiertes, komplexes Gesundheitsmanagement sowie der unhintergehbare Anspruch an die Professionalität des pädagogischen Personals.

- **Qualifizierte Fachkräfte:** Kitas, in denen eine überdurchschnittlich hohe Anzahl von Kindern aus benachteiligten Lebenslagen mit den jeweiligen Risiken und Folgen betreut werden, benötigen gut ausgebildete, qualifizierte, kompetent agierende, ggf. entsprechend weitergebildete, pädagogische Mitarbeiter_innen verschiedener Professionen, die angesichts der Herausforderungen auch über ein entsprechendes pädagogisches Ethos sowie hohe Reflexivität verfügen.
- **Fachkraft-Kind-Schlüssel:** Eine qualitativ hochwertige Förderung und Entwicklungsbegleitung von Kindern mit besonderen, lebenslageninduzierten Bedarfen und Bedürfnissen braucht nicht nur gut ausgebildetes, professionell agierendes Personal (teilweise mit fachlicher Spezialisierung) sondern in jeder Kita auch eine dem Bedarf und den gesellschaftlichen Anforderungen angemessene Anzahl an Fachkräften. Den in Handlungsprogramm-Kitas entsprechend hohen und anspruchsvollen Bedarfen, Herausforderungen und Erfordernissen muss auch mit einem entsprechenden Fachkraft-Kind-Schlüssel wirksam begegnet werden. (Empfehlung: Krippe 1:4; Ki-Ga: 1:10).
- **Verbesserte Rahmenbedingungen in Kitas:** Neben der quantitativen und qualitativen personellen Besetzung spielen andere, verbesserte, Rahmenbedingungen für frühkindliche Bildung insbesondere in Handlungsprogramm-Kitas eine zentrale Rolle. Die hohen gesellschaftlichen und bildungspolitischen Erwartungen in Hinblick auf die Förderung und Unterstützung der Bildungs- und Lebenschancen benachteiligter Kinder sowie hiermit einhergehende kompensatorische Leistungen der Kita brauchen andere als die herkömmlichen Rahmenbedingungen, Strategien, Strukturen, Instrumente. Hierzu zählen vor allem:
 - Kitas mit überschaubarer Größe (< 100 Kinder)
 - Absenkung der Kapazität in Handlungsprogramm-Kitas um ca. 20%
 - Vielfältig zusammengesetzte Gruppen (nach Alter, Geschlecht, sozialer Herkunft, Erstsprache, Entwicklungsstand)
 - Flexible Gruppenstrukturen, die sowohl Stamm- und Bezugsgruppen als auch Durchlässigkeit und Öffnung erlauben und zeitweise kleine Gruppen zulassen
 - Angemessene, d.h. verbesserte räumliche Bedingungen vor allem im Hinblick auf Platzangebot und Funktionalität für Kinder und Pädagogische Fachkräfte
 - Ausreichende Bewegungs-, Aktivitäts- und Rückzugsmöglichkeiten für Kinder
 - Den politischen Erwartungen, Themen und Bedarfen entsprechende Fachkraft-Kind-Relation, die v.a. Zeit und Raum für die Bedürfnisse der Kinder schafft
 - Dienstverträge von 40 Stunden/Woche für alle Pädagogischen Fachkräfte in Handlungsprogramm-Kitas mit einem integrierten Anteil für mittelbare pädagogische Tätigkeiten von ca. 20% (Vor- und Nachbereitungen, kollegiale Reflexion, Fortbildung, Dokumentation u.ä.)
 - Multiprofessionelle Teams mit hoher kollektiver und individueller Professionalität
 - Kontinuierliche Fortbildung, Coaching und Supervision sowie hierzu notwendige Zeitbudgets
 - Schaffung und Erhöhung von Anreizen und Gratifikationen für Pädagogische Fachkräfte in Handlungsprogramm-Kitas (z.B. Erhöhung der Gehaltsstufe für Pädagogische Fachkräfte von S6 TVÖD auf S8 TVÖD)
 - Hochqualifizierte Leitungen und Führungspersönlichkeiten in jeder Handlungsprogramm-Kita entsprechend ihrer Schlüsselposition im Handlungsprogramm und in der Einrichtungsentwicklung

- Ausbau und Erhöhung der Leitungsbefugnisse, z.B. im Rahmen des Haushaltsbudgets und in Personalfragen
- Essengeldbeiträge sind Teil der Elternbeiträge bzw. hierin inkludiert
- Entwicklung, Erprobung und regelmäßige Durchführung eines mehrperspektivischen, unterstützenden, partizipativen, ressourcen- und entwicklungsorientierten Monitoringverfahrens (nicht nur) für Handlungsprogramm-Kitas in Kooperation mit den Trägern
- Ausreichende Fürsorge bei der Aufrechterhaltung der physischen und psychischen Gesundheit der Pädagogischen Fachkräfte, vor allem hinsichtlich stressinduzierter Überforderungen und Belastungen
- Existenz eines unabhängigen kommunalen Kompetenz- und Ressourcenzentrums zur fachlichen Begleitung und Unterstützung in Kindertageseinrichtungen
- **Erziehungspartnerschaft im Interesse der Kinder:** Um nachhaltige Wirkungen einer bedarfsgerechten und kompensatorischen Förderung und Entwicklungsbegleitung von Kindern zu erzielen, sollten die Familien sinnvoll und sensibel eingebunden und beteiligt werden. Angebote und Maßnahmen, die sich an die Eltern richten, müssen deren Lebenslagen berücksichtigen und flexibel an den unmittelbaren Themen und Bedürfnissen der Familien ansetzen, wenn sie ihre Wirkung entfalten sollen. Das Programm richtet sich primär an die Kinder, alle elternbezogenen Maßnahmen, Initiativen und Angebote werden mit Blick auf die positiven Effekte bei dieser Zielgruppe ausgerichtet. Andererseits sind die Eltern als Gestalter primärer Lebenswelten derart bedeutungsvoll für die Entwicklung der Kinder, dass vorgeschlagen wird, im Rahmen des Handlungsprogramms und unter Berücksichtigung hierfür notwendiger Bedingungen und Ressourcen die Entwicklung und den Ausbau von Kitas zu **Familienzentren** anzustreben.

3. Erläuterungen zum Grundcharakter einer „Handlungsprogramm-Kita von morgen“

Eine Kita im Handlungsprogramm unterscheidet sich von einer anderen Kita vor allem darin, dass sie aufgrund der besonders hohen Herausforderungen an die tägliche pädagogische Arbeit eine andere Intensität und Qualität hinsichtlich zu gestaltender Prozesse ausweisen und besondere Strukturen haben muss, höheren Anforderungen an die interne Organisation und das Management ausgesetzt ist sowie eine intensiviertere und dichte Unterstützung benötigt. Darüber hinaus spielen die Haltungen und Orientierungen der pädagogischen Fachkräfte eine besondere Rolle. Das Zusammenspiel der genannten Ebenen macht die folgende Abbildung deutlich. Die jeweiligen genannten Ebenen werden in den weiteren Kapiteln differenziert und unter expliziter Handlungsprogramm-Perspektive beschrieben.



Vor allem die Prozessqualität wirkt sich unmittelbar auf die Bildungs- und Entwicklungsprozesse der Kinder aus. Diese wird wiederum unmittelbar von den anderen Qualitätsdimensionen beeinflusst. „Um eine gute Prozessqualität zu erreichen, sind eine gute Orientierungsqualität, eine hohe Strukturqualität sowie ein professionelles Management notwendige Voraussetzungen.“ (Strehmel 2008). Verschiedene nationale und internationale Studien (ECCE 1999, Peisner-Feinberg et al. 2000, Sylva et al. 2004/2005, Tietze/Roßbach/ Grenner 2005) belegen zudem übereinstimmend die Bedeutung der Strukturqualität für die Qualität der Bildungsprozesse und -ergebnisse im Elementarbereich: „Je kleiner die Gruppe, je günstiger der Mitarbeiter_innen-Kind-Schlüssel, je höher das Ausbildungsniveau der pädagogischen Fachkräfte und je mehr Zeit die pädagogischen Fachkräfte zur Vorbereitung der Angebote haben, desto höher ist die Qualität der pädagogischen Prozesse und desto positiver sind die Entwicklungsergebnisse. Die Rahmenbedingungen haben nach den Befunden aller Längsschnittstudien in diesem Bereich einen entscheidenden Einfluss darauf, wie gut die Qualität der pädagogi-

schen Prozesse sein kann und wirken sich in einem hohen Maß auf die Entwicklungsergebnisse aus. Gerade in den frühen Jahren steht die Bindung an die pädagogische Bezugsperson noch in einem engen Zusammenhang mit Lernen und Bildung. Kontinuität, Vertrautheit, Sicherheit und Wohlbefinden sind entscheidende Voraussetzungen für das Lernen kleiner Kinder.“ (Strehmel 2008, vgl. auch Ahnert 2005).

Die Kultur im Handlungsprogramm

Bevor in den weiteren Kapiteln differenziert auf die besonderen Qualitätsanforderungen einer Handlungsprogramm-Kita, vor allem auf den Ebenen Prozesse, Strukturen, Management und externe Unterstützung, eingegangen wird, sollen an dieser Stelle diejenigen Anforderungen benannt werden, die zwar für alle Kitas gleichermaßen gelten können, für die Arbeit im Programm aber von basaler und unhintergebar Bedeutung sind. Die Erfahrung zeigt, dass vor allem die Qualitätsbereiche, die sich auf pädagogische Orientierungen und Haltungen sowie die Kultur und das Klima innerhalb der Kita beziehen, maßgeblich für die erfolgreiche Arbeit im Handlungsprogramm sind.

Eine grundlegende Bedingung für die am Ziel des Handlungsprogramms orientierte pädagogische Arbeit ist die Orientierungsqualität. Auf dieser Ebene geht es um die Vorstellungen bzw. pädagogischen Haltungen und Einstellungen der pädagogischen Fachkräfte über kindliche Lebenslagen, kindliche Bedürfnisse und Entwicklung, pädagogische und soziale Verantwortung, über pädagogische Ziele, Werte und Normen sowie über Auffassungen von pädagogischer Qualität. Die grundlegenden Haltungen hierzu liefern die mentale Basis für das pädagogische Handeln. Besonders bedeutsam für das Handlungsprogramm ist die Sensibilität gegenüber kindlichen Lebenslagen sowie der permanente Prozess einer gemeinsamen internen Verständigung über handlungsleitende Einstellungen in Bezug auf den Zweck des Handlungsprogramms.

Die nachfolgend aufgeführten Ausrichtungen pädagogischer Orientierungen, Haltungen und Einstellungen sind besonders bedeutsam, wenn es um die Arbeit mit Kindern geht, deren primären Sozialisations- und Aufwachsensbedingungen riskant und folgenreich für die Entwicklung der Kinder sind. Deshalb haben sie den Status von Anforderungen und Qualitätsindikatoren für das Handlungsprogramm.

Grundlegende, basale Orientierungen im Handlungsprogramm

- Die pädagogische Arbeit orientiert sich an den Lebenslagen von Kindern und ihren Familien und am hieraus resultierenden Bedarf. Dabei geraten vor allem sozial benachteiligende Lebenslagen von Kindern in den Blick. Die Bedürfnisse und Interessen dieser Kinder stehen im Zentrum einer lebenslagensensiblen Kitakultur. Dabei sichert die Kita allen Kindern – unabhängig von ihrer Herkunft, ihrem Geschlecht und sozialen Status – gleichwertige Bildungsanregungen sowie Lern- und Entwicklungschancen.
- Bei Kindern, die in benachteiligenden oder für ihre Entwicklung prekären Lebenssituationen aufwachsen, sind deren Ressourcen und Entwicklungspotentiale gezielt in den Fokus der Beobachtung und Beurteilung zu setzen. Neben einer ausdrücklichen Ressourcenorientierung wird der Blick aber auch auf die Benennung und Förderung kindlicher Entwicklungsbereiche gelegt.
- Für die pädagogische Arbeit ist weiterhin der Anti-Bias-Ansatz (vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung, vgl. Wagner 2008) handlungsleitend. Dieser zielt auf eine bewusste Auseinanderset-

zung der Fachkräfte mit ihren eigenen Zuschreibungen und Stereotypen und mit denen, die in der Gesellschaft im Hinblick auf relevante kulturelle Kategorien (Ethnie, Herkunft, Religion etc.) existieren. Ziel und Anspruch ist es, alle Kinder und deren Lebensumwelt in ihrer Individualität und Heterogenität als prinzipiell gleichwertig anzuerkennen – insoweit nicht von Kindeswohl gefährdenden Lebenssituationen ausgegangen werden muss.

- Folgende Grundsätze gelten als Orientierungsmaßstab für die Bildungsarbeit im Programm:
 - Emotionale Sicherheit und Zuwendung sind die Basis für Lern- und Entwicklungsprozesse und die Entwicklung des Selbst.
 - Kinder lernen in einer aktiven Auseinandersetzung mit „Gegenständen“, in sozialen Zusammenhängen sowie durch angemessene Beteiligung.
 - Kinder haben das Recht auf Anerkennung ihrer Individualität. Jedes Kind ist einmalig, besonders, anders. Deshalb steht ihm auch individuelle Unterstützung zur Entfaltung seiner Potentiale zu. Verschiedene Kinder brauchen verschiedene Angebote. Ausgrenzung ist zu vermeiden.
 - Die pädagogischen Fachkräfte sind aktive und kompetente Begleiter_innen, Gestalter_innen und Rollenvorbilder für Kinder (und Eltern). Sie vermeiden bewusst Ausgrenzungsprozesse und sind sensibel für Formen doppelter Benachteiligung. Sie nehmen Diskriminierung und Ausgrenzung von Kindern und Familien wahr und sprechen diese an. Hierzu existieren in den Kitas ethische Leitlinien im Sinne eines sog. Ethikkodex.
 - Leiter_innen und pädagogische Fachkräfte (auch Träger) orientieren sich an folgenden, für den Programmernfolg grundlegenden, Prämissen von Lernen und Entwicklung: Sie erkennen und nutzen Spielräume für Eigenaktivität und Selbstverantwortung. Sie nehmen die Wirksamkeit(sgrade) von Kindern, Eltern und von sich selbst wahr und gehen konstruktiv damit um. Sie behalten Gestaltungsmöglichkeiten, Herausforderungen und „potentielle Räume“ (Winnicott) im Blick. Sie strahlen professionelle Selbstsicherheit und gestalterische Überzeugung in offenen Situationen aus – auch gegenüber der Umwelt und den Eltern.
- Bei den Trägern und Kitas existieren reflektierte Einstellungen und ein deutliches Bekenntnis zu den Zielen, konzeptionell formulierten Grundsätzen und grundlegenden Wertestandards des Handlungsprogramms. Träger und pädagogische Fachkräfte identifizieren sich mit ihrer Kita als Organisation und erkennen und reflektieren gröbere Abweichungen. Träger und Kita setzen sich aktiv auseinander mit Verhaltensweisen, die dem Zweck, den Zielen und Orientierungen der Kita und des Programms widersprechen.
- Für die pädagogischen Fachkräfte in den Programm-Kitas sind vor allem folgende Anforderungen an die Selbstführung und Rollenidentitäten leitend und entsprechend zu begleiten:
 - Sie haben einen fachlich-professionellen Blick auf die Lebenswirklichkeit der Kinder und Familien und reflektieren eigene subjektive Maßstäbe.
 - Pädagogische Fachkräfte in Handlungsprogramm-Kitas orientieren sich an systemischen Denkweisen (vs. trivial-kausalen Zuschreibungen) und finden so einen adäquaten Zugang zur Lebenswelt der Kinder.
 - Sie entwickeln eine professionelle Distanz im Zusammenhang mit (prekären) familiären Lebenssituationen.
 - Sie reflektieren Phänomene der Zuschreibung von Schuld und Verantwortung bzw. der Ursachen und Probleme, mit denen sie aufgrund bestimmter Lebenslagen von Kindern konfrontiert sind.

- Sie sind spürbar interessiert an einer kontinuierlichen Klärung und Vertiefung eigener berufsfeldspezifischer Wissensbestände, ihres pädagogischen Handlungsrepertoires und der eigenen Haltungen bzw. Einstellungen und Motiven ihrer Tätigkeit.
- Zu einer geklärten beruflichen Identität gehört auch die kontinuierliche Auseinandersetzung mit eigenen pädagogischen Vorstellungen, Werten, Überzeugungen und „Kindbildern“, verbunden mit dem Wissen, dass diese mentalen Modelle maßgeblichen Einfluss auf das pädagogische Handeln haben.
- Für die Handlungsprogramm-Kitas gilt, wie für jede andere Einrichtung auch, dass nicht nur Einzelne, sondern das gesamte Team eine reflektierte und geteilte Vorstellung von den Zielen und professionellen Umgangsweisen mit Kindern und Eltern sowie der spezifischen Zielgruppe hat. Diese sind als diskursive Errungenschaft schriftlich im Leitbild formuliert und gelten somit orientierend und handlungsleitend für alle Mitarbeiter_innen der Einrichtung. Das Leitbild der Kita kann somit auch i.S. eines Bekenntnisses zu einer lebenslagensensiblen und am Kind orientierten pädagogischen Arbeit mit spezifischer Perspektive auf soziale Benachteiligung verstanden werden.
- In Gesprächen, Beobachtungen und Ergebnissen pädagogischer Alltagsgestaltung werden das Engagement und die an den Zielen des Programms orientierte aktive Mitverantwortung der Kita erlebbar. Regelmäßige Audits können hierzu hilfreich sein und Erfolge, Potentiale, Risiken sowie Entwicklungs- und Veränderungserfordernisse beschreiben.
- In diesem Rahmen erlangt eine fachlich motivierte Interaktion und Zusammenarbeit der pädagogischen Fachkräfte i.S. des Team-Lernens Bedeutung. Hier vertreten das Handlungsprogramm und die beteiligten Kitas das Prinzip der Emergenz (statt Konkurrenz), wobei die Gruppe (das Team) im Stande ist, konzeptionelle Einsichten gemeinsam zu gewinnen und umzusetzen. Das bedeutet nicht, dass alles gleichgedacht und gleichgemacht werden muss, vielmehr, dass Dialog und fachliche Zusammenarbeit prägende kulturelle Muster in Programm-Kitas sind.
- Nicht zuletzt hat die Art und Weise, wie die pädagogischen Fachkräfte als Team zusammenarbeiten, grundlegenden Einfluss auf die Zielerreichung des Handlungsprogramms. Deshalb sollen hier die aus unserer Sicht wichtigsten Orientierungen für eine teambezogene Prozessqualität benannt werden, die somit auch als Steuerungsvariablen verstanden werden müssen:
 - In Kitas des Handlungsprogramms müssen täglich besonders herausfordernde berufliche Situationen aufgrund von Risiken und Folgen sozialer Benachteiligung bewältigt werden. Ein positiv bestärkendes kollegiales Klima gibt hier Rückhalt und fachliche Unterstützung.
 - Kinder, Eltern und Außenstehende sollen das Bestreben um klare Kommunikation, einen respektvollen und freundlichen Umgang im Team, aber auch das konstruktive Lösen von Konflikten und das Ringen um konsensfähige Teamabsprachen miterleben. Dies ist im Sinne eines Rollenvorbilds gleichzeitig ein wesentlicher Beitrag für die Entwicklung von sozialer Kompetenz und Problemlösefähigkeit bei Kindern.
 - Im Team herrscht Konsens darüber, dass im Rahmen der beruflichen Tätigkeiten pädagogischen Grundsätze und Haltungen keine „Privatangelegenheit“ sind. Da sich Haltungen und Handlungen beeinflussen, herrscht der Grundsatz, dass Fachkräfte in der Verantwortung stetiger Selbstreflexion (Bewusstmachung) und kollegialer Aushandlungsprozesse (Konsensfindung) stehen. Dies ist im Handlungsprogramm keine Kann-, sondern eine Soll-Forderung. Hierfür braucht es zusätzliche Zeit und Unterstützung.

Orientierungen für die Zusammenarbeit mit Eltern

Wenn in diesem Abschnitt von Orientierungsqualität gesprochen wird, dann sind auch im Hinblick auf die Zusammenarbeit mit den Eltern einige grundlegende und basale Themen voranzustellen.

Nicht nur für Kinder in schwierigen Lebenslagen, sondern auch für deren Eltern hat die Kindertagesstätte einen hohen Stellenwert als Ort vertrauensvoller, verbindlicher Kontakte und positiver Resonanz. Ein wertschätzender Einbezug der Familienwelten ist auch für die Entwicklung und das Wohlbefinden der Kinder von hoher Bedeutung: „Werden Kinder (...) bestärkt in dem, wer sie sind und was sie mitbringen, so werden sie eher aktiv. Erleben sie Respekt und Zustimmung auch für ihre Familie und für ihre Familienkultur, so können sie eine Verbindung zwischen sich und der Lernumgebung Kindergarten herstellen. Sie beteiligen sich mit Selbstsicherheit und Freude und zeigen Lust am Lernen. Zugehörigkeit ist ein Schlüssel zu gelingenden Bildungsprozessen. Wird Zugehörigkeit im Kindergarten verwehrt, so nimmt Bildungsbenachteiligung bereits in frühen Jahren ihren Anfang.“ (Wagner 2008, S. 2)

Für die Kitas im Programm sind daher folgende Orientierungen im Umgang mit Eltern und Familien leitend:

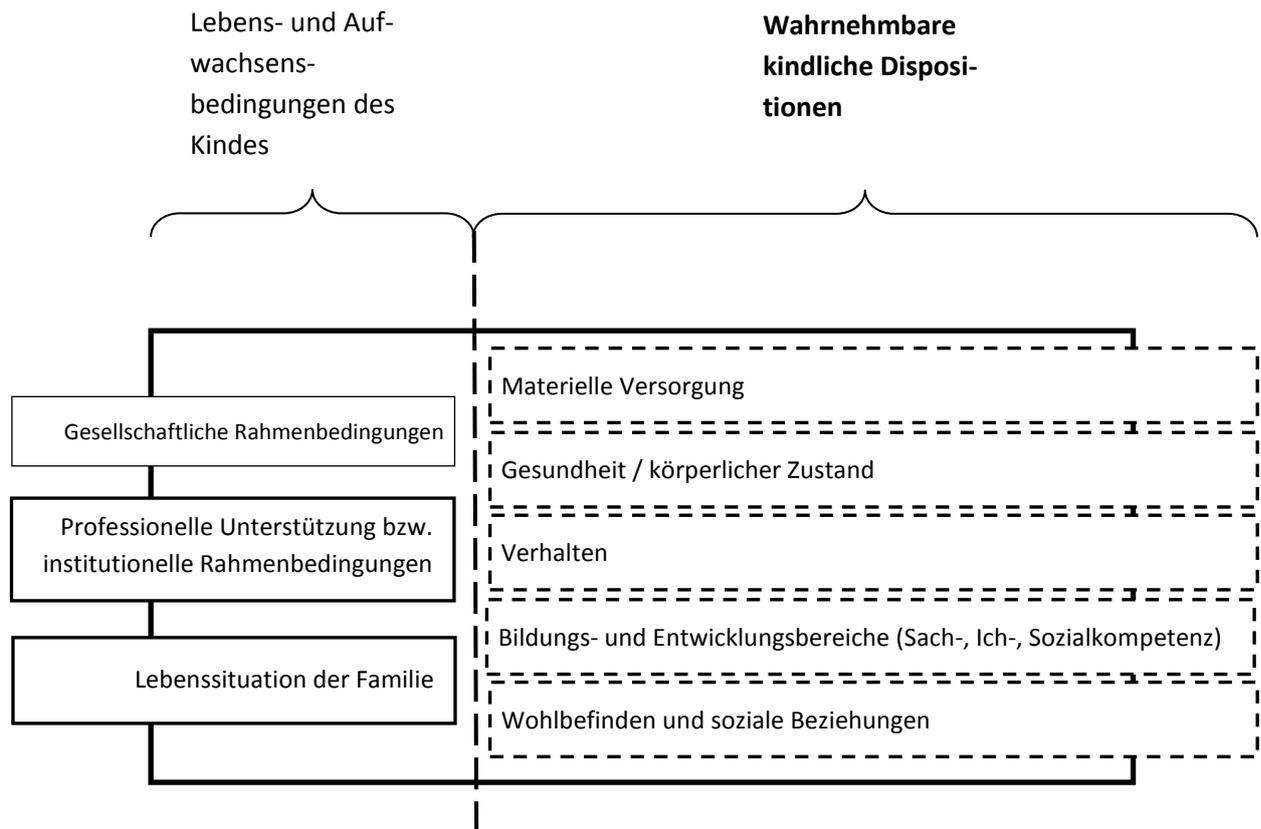
- Die pädagogischen Fachkräfte reflektieren die eigenen Erziehungsstile, Wertvorstellungen und Sichtweisen und respektieren andere kulturelle und soziale Lebensmuster. Sie erkennen unterschiedliche Erwartungen an den Grad und die Differenziertheit des erziehungspartnerschaftlichen Verhältnisses an.
- Die pädagogischen Fachkräfte verhalten sich wertschätzend und akzeptierend gegenüber anderen Lebensentwürfen. Sie setzen sich reflexiv mit hieraus möglicherweise entstehenden Dilemmata auseinander und erarbeiten sich Umgangsweisen.
- Die pädagogischen Fachkräfte haben sich mit den familiären und gesellschaftlichen Wandlungsprozessen, vor allem bezogen auf den Sozialraum ihrer Einrichtung, beschäftigt und daraus etwaige Handlungsbedarfe abgeleitet, die im Rahmen des Programms bearbeitet werden.
- Pädagogische Fachkräfte sind sich der Möglichkeiten und Grenzen ihrer Einflussnahme auf familiäre Lebenslagen bewusst und loten beständig und sensibel die eigenen Handlungsspielräume in der Zusammenarbeit mit Eltern zugunsten der betreffenden Kinder aus. Dabei können sie professionell mit dem unterschiedlich starken Interesse an der Zusammenarbeit von Eltern mit pädagogischen Fachkräften umgehen.
- Sie reflektieren sowohl institutionelle und als auch personenbezogene Gründe für schwierige oder nicht gelingende Elternkontakte und diskutieren kreative Veränderungsmöglichkeiten.

4. Zielgruppe

Im folgenden Abschnitt wird zunächst und aufgrund bisheriger Programmerkahrungen noch einmal die zentrale Zielgruppe des Handlungsprogramms benannt und differenzierter beschrieben. Zielgruppe sind (Kindergarten-)Kinder in riskanten Lebenssituationen mit Förder- und Unterstützungsbedarf. Im Sinne zielgerichteter und konturierter Arbeit ist uns daran gelegen, diese Zielgruppe genauer zu beschreiben. Wenn die Kinder als zentrale Zielgruppe definiert sind, dann bedeutet das gleichzeitig, dass die Zusammenarbeit mit Eltern immer zugunsten von kindbezogenen Themen stattfindet, die auch im Rahmen der Institution Kita bzw. in kooperativer Weise bearbeitbar sind.

Zielgruppe: Kinder in riskanten Lebenssituationen

Wir gehen davon aus, dass jedem Kind, gleich welcher Lebenslage, die Beachtung seiner Grundbedürfnisse sowie die Förderung seiner Persönlichkeit, Entwicklung und Bildung zusteht (vgl. §2 Sächsisches Kitagesetz). Im Rahmen des Handlungsprogramms „Aufwachsen in sozialer Verantwortung“ und im Zuge des hierfür entwickelten Auswahl- und Beteiligungsverfahrens wird der Fokus auf ungünstige Einflussfaktoren und Lebenssituationen gerichtet, die Risiken für ein kindgerechtes Aufwachsen sowie die Entwicklung und Bildung in sich bergen. Benachteiligende Lebensbedingungen können sich auf die materielle Versorgung des Kindes (z.B. Wohnen, Nahrung, Kleidung, materielle Partizipationsmöglichkeiten), auf seine physische und psychische Lage (z.B. Gesundheitszustand, körperliche Entwicklung, Motorik), auf seine kognitive und soziale Entwicklung, seine Verhaltensweisen und auf personale, soziale und sachbezogene Kompetenzen auswirken. Die Handlungsprogramm-Kitas bekommen unter diesen Umständen einen erweiterten präventiven, kompensatorischen und stellenweise intervenierenden Handlungsauftrag. Dieser schließt eine differenzierte und fachlich versierte Wahrnehmung und Beobachtung kindlicher Dispositionen hinsichtlich ihrer Bedürfnisse, ihres Verhaltens sowie ihrer Entwicklungs- und Bildungsstände ein. Diese werden im Rahmen des Handlungsprogramms mit familiären, kulturellen, institutionellen und soziale Einflussfaktoren in Beziehung gesetzt. Folgendes Modell macht die Zusammenhänge deutlich.



Kinder sind ihren familiären und institutionell bedingten Lebenslagen in dem Sinne ausgeliefert, dass sie wenig eigene Einflussmöglichkeiten hierauf haben. Deshalb ist es unerlässlich, sich der Faktoren riskanter Lebens- und Aufwachsensbedingungen von Kindern gewahr zu werden und sie je nach Einflussmöglichkeit positiv zu gestalten. Folgende institutionellen (Kita) und familiären Aspekte kindlicher Lebenssituationen wirken riskant und sollten Beachtung finden:

Institutionelle Situation (mit negativer Wirkung)

- (dauerhaft) stressverursachende Situationen (z.B. Lautstärke u.a. Stressoren)
- starre, willkürliche, unklare sowie intransparente Regeln und Strukturen
- schlechtes Betriebsklima (z.B. dauerhaft belastende Teamkonflikte)
- wenig wertschätzendes Klima (Wärme, Respekt und Akzeptanz gegenüber Kind und Eltern)
- unangemessene Leistungsstandards gegenüber den Kindern
- kaum positive Verstärkung der Leistungen und Anstrengungsbereitschaft des Kindes
- wenige Möglichkeiten für soziale Kontakte und positive Freundschafts- bzw. Peerbeziehungen
- keine (gezielten) Anregungen, Impulse und Aktivitäten zur Förderung von Basiskompetenzen (Selbst-, Sozial- und Sachkompetenzen)
- institutionelle Krisensituationen (z.B. langfristig unbesetzte Leitungsposition, psychische und physische Überlastungssituation mit Auswirkung auf die Betreuung, langfristige personelle Unterbesetzung auch aufgrund von Dauererkrankung)

familiäre Lebenssituation

- Materielle Probleme und Ressourcen der Eltern
 - geringes elterliches Einkommen (Armut)
 - für das Kind ungünstige Wohnsituation (Verwahrlosung)
 - für das Kind ungünstige Wohnumgebung
- Nicht-materielle Probleme und Ressourcen der Eltern
 - geringer Bildungsgrad
 - geringe soziale und kulturelle Kompetenzen
 - Nationale / kulturelle Herkunft (keine sprachlichen Verständigungsmöglichkeiten; traumatische Erlebnisse)
 - elterliche Wertorientierungen, die kindlichen Bedürfnissen entgegenstehen
 - rigider Erziehungsstil (bis hin zu körperlicher und seelischer Misshandlung)
 - desolates Familienklima
 - geringe bis keine emotionale Zuwendung
 - psychosoziale Belastungen
- (Erschwerende) Familienkonstellation
 - Familientyp
 - Anzahl der Geschwister
 - prekäre Trennungssituation

Zur weiteren Kategorisierung der in den betreffenden Kitas wahrnehmbaren riskanten kindlichen Dispositionen und damit v.a. als Grundlage für die Diskussion über kompensatorische und förderliche Maßnahmen und Angebote im Programm dient die folgende Übersicht.

Materielle Versorgung	<ul style="list-style-type: none"> • Nicht ausreichende und größtenteils ungesunde Nahrung (v.a. in der Kita, z.B. Essensperrung; kein Frühstück bzw. Vesper) • Keine passende und witterungsangemessene Kleidung in der Kita (z.B. keine Regen- oder Sportbekleidung, viel zu kleine oder große Kleidungsstücke; sehr verschmutzte, unhygienische Kleidung; nicht der Jahreszeit entsprechende Kleidung) • fehlende materielle Partizipationsmöglichkeiten in der Kita (z.B. benötigte bzw. geforderte Utensilien stehen nicht zur Verfügung; finanzielle Beiträge für bestimmte Unternehmungen und Angebote können nicht geleistet werden; deutliche materielle Unterversorgung, die ausgrenzend wirken kann)
Gesundheit – körperlicher Zustand	<ul style="list-style-type: none"> • Schlechter allgemeiner Gesundheitszustand • Mangelnde Hygiene (z.B. Zähne in sehr schlechtem Zustand, Geruch, sehr un gepflegt) • besorgniserregende körperliche Entwicklung (z.B. Über- oder Untergewicht) • auffällige Einzelsymptome (z.B. exzessives Nägelkauen, dem Alter nicht entsprechendes Einkoten und Einnässen) • eingeschränktes psychisches Wohlbefinden (z.B. Depressivität, Hyperaktivität, hohe Erregbarkeit, lange anhaltende Traurigkeit, negative Grundstimmung, Apathie, Mutismus)

Wohlbefinden und Engagiertheit	<ul style="list-style-type: none"> • Signale für geringes Wohlbefinden: Verschlossenheit, Starre, wenig Selbstvertrauen, starke Zurückhaltung, geringe Vitalität, innere Unruhe, Anspannung, Interessenlosigkeit, Unzufriedenheit • Signale für geringe Engagiertheit: Unkonzentriertheit, Energielosigkeit, Eindimensionalität, mangelnde Kreativität, Phantasielosigkeit, lustloser Gesichtsausdruck, erschlafte Körperhaltung, geringe Ausdauer, Ungenauigkeit, Unzufriedenheit
Verhalten	<ul style="list-style-type: none"> • Aggression in der Gruppe bzw. gegenüber anderen Kindern • Aggression in Kontakt mit der Erzieherin • Extreme Schüchternheit / Hemmung in sozialen Bezügen • Distanzlosigkeit • Angst vor Nähe • Überempfindlichkeit / hohe Reizbarkeit • Motorische Unruhe • sichtlich gering ausgeprägte Aufmerksamkeitsspanne / Konzentration / Ausdauer • auffälliges Arbeitsverhalten • geringe Selbstständigkeit (für das entsprechende Alter) • verhaltensbedingt kaum soziale Kontakte
Förderbedarf in Bildungs- und Entwicklungsbereichen	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Personale Kompetenzen</u> <ul style="list-style-type: none"> ○ Emotionale Kompetenzen (z.B. geringer sprachlicher Emotionsausdruck, Emotionsregulierung schwierig, gering ausgeprägte Empathie) ○ Motivationale Kompetenzen (z.B. wenig Explorationsfreude, geringe Aufgabenorientierung und Problemlösekompetenz) ○ Selbstbehauptung und Selbstwirksamkeitsüberzeugung (wenig ausgeprägt) ○ Stressregulierung (wenig ausgeprägt) ○ Selbststeuerung / Rücksichtnahme (nicht entwicklungsangemessen) auffällig ○ Kontaktfähigkeit (gering) • <u>Soziale Kompetenzen</u> <ul style="list-style-type: none"> ○ Geringe Kooperationsfähigkeit ○ aggressive / gewaltorientierte Problemlösemuster bei Konflikten • <u>Sachkompetenzen</u> <ul style="list-style-type: none"> ○ Gesundheitsbezogene Kompetenzen und Interessen (Gesundheitswissen und –verhalten, Selbstständige Hygiene) ○ Sprache und frühe Literacy (Grammatik, Sprechen und Verstehen, Frühe Literacy) ○ Mathematische Kompetenzen (Sortieren und Klassifizieren, Ordnen und Formenkenntnis, Zählen und Zahlenwissen, Rechnen) ○ Naturwissenschaftliche Kompetenzen und Interesse (Naturwiss. Grundverständnis und Denken, Forschen und Experimentieren, Bauen und Konstruieren) ○ Gestalterische Kompetenzen und Interesse (Freude am Gestalten, Interesse an Kunstwerken, Gestalterische Kompetenzen) ○ Musikalische Kompetenzen und Interessen (Musikalische Interessen, Musikalische Kompetenzen) • <u>Motorische Kompetenzen</u> <ul style="list-style-type: none"> ○ Grobmotorische Einschränkungen ○ Feinmotorische Einschränkungen
Kindeswohlgefährdung	<ul style="list-style-type: none"> • Verdacht bzw. gewichtige Anzeichen einer Kindeswohlgefährdung im Sinne §8a SGB VIII siehe u.a. Dresdner Kinderschutzordner

Um die benannten und kategorisierten Bildungs- und Entwicklungsbereiche in den Kitas differenzierter zu erfassen, bieten sich entsprechende Instrumente der pädagogischen Diagnostik zur weiteren Ist-Stands-Erhebung an. Diese können ganz oder durch Nutzung entsprechender Erhebungsbatterien zur weiteren Eingrenzung konkreter Förderbedarfe genutzt werden und bilden somit eine Planungsgrundlage für pädagogisches Handeln. Folgende Tabelle stellt die aus unserer Sicht sinnvollen Instrumente kurz dar.

Instrument	Erläuterung	Bereiche
<p>Grenzsteine Laewen, H.-J.: Grenzsteine der Entwicklung. Ein Frühwarnsystem für Risikolagen. o.A.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Frühwarnsystem, das ungewöhnliche Schwierigkeiten einiger Kinder sichtbar macht • Erkennen von Risiken in Bildungs- und Entwicklungsverläufen in 6 Bereichen • Simple: Je Bereich max. 2 Items • Impulse für differenzierte Diagnostik von „Fachpersonal“ • 11 Altersstufen (3 Monate bis 72 Monate) • Erhebungsanspruch (Signal) 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Körpermotorik 2. Hand-Finger-Motorik 3. Sprachentwicklung 4. Kognitive Entwicklung 5. Soziale Kompetenz 6. Emotionale Kompetenz
<p>KOMPIK Mayr, T. / Bauer, C. / Krause, M.: KOMPIK – Kompetenzen und Interessen von Kindern in Kindertageseinrichtungen. Gütersloh 2011</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Kompetenzen und Interessen von Kindern in Kitas • 11 Entwicklungsbereiche • 3,5 bis 6 Jahre • Vergleichsmöglichkeiten untereinander • Entwicklungsbegleitendes Verfahren • Erhebungs- und Planungsanspruch • Papier- oder PC-gestützt • Auswertung: <ul style="list-style-type: none"> ○ Einzelnes Kind ○ Einrichtung („Kita-Bericht“): Verteilung der Normwerte pro Entwicklungsbereich für alle Kinder der Kita; zeigt wie viele „gefährdet“ und „sehr gefährdet“ sind; Grundlage für Reflexion und Angebotsplanung 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Motorische Kompetenzen (Grob- und Feinmotorik) 2. Soziale Kompetenzen (Kooperation, Selbstbehauptung) 3. Emotionale Kompetenzen (Sprachlicher Emotionsausdruck, Emotionsregulierung, Empathie) 4. Motivationale Kompetenzen (Exploration, Aufgabenorientierung) 5. Sprache und frühe Literacy (Grammatik, Sprechen und Verstehen, Frühe Literacy) 6. Mathematische Kompetenzen (Sortieren und Klassifizieren, Ordnen und Formenkenntnis, Zählen und Zahlenwissen, Rechnen) 7. Naturwissenschaftliche Kompetenzen und Interesse (Naturwiss. Grundverständnis und Denken, Forschen und Experimentieren, Bauen und Konstruieren) 8. Gestalterische Kompetenzen und Interesse (Freude am Gestalten, Interesse an Kunstwerken, Gestalterische Kompetenzen) 9. Musikalische Kompetenzen und Interessen 10. Gesundheitsbezogene Kompetenzen und Interessen (Gesundheitswissen und –verhalten, Selbstständige Hygiene) 11. Wohlbefinden und soziale Beziehungen (Psychisches Wohlbefinden, Soziale Beziehungen)

<p>PERIK Mayr, T. / Ulich, M.: Positive Entwicklung und Resilienz im Kindergartenalltag. Freiburg im B. 2006</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Positive Entwicklung und Resilienz im Kindergartenalltag • 6 Bereiche der sozial-emotionalen Entwicklung • Ab 3,5 Jahren bis zum Schuleintritt • Möglichkeit des statistischen Vergleiches aller Kinder nach Alter und Geschlecht 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Kontaktfähigkeit 2. Selbststeuerung / Rücksichtnahme 3. Selbstbehauptung 4. Stressregulierung 5. Aufgabenorientierung 6. Explorationsfreude
<p>Beller und Beller Beller, E.K. / Beller, S.: Entwicklungstabelle. Berlin 2009</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 14 Phasen der Entwicklung (Geburt bis 72.Mon) • in 8 Bereichen • Erhebungs- und Planungsanspruch 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Körperpflege (auch Essen, Trinken, Hygiene, Alltagstätigkeiten) 2. Umgebungsbewusstsein (auch Zeitverständnis und soziale Wahrnehmung) 3. Sozial-emotionale Entwicklung (auch Bedürfnisse, Gefühle, Kooperation, soziale Kompetenzen) 4. Spieltätigkeit (auch Regeln, Rollenspiel) 5. Sprache (auch als Kommunikation) 6. Kognition (auch Konzentration, Ordnen, Buchstaben) 7. Grobmotorik (Körperbewusstsein) 8. Feinmotorik (auch Hand-Auge-Koordination, Geschicklichkeit)
<p>BEK (Mayr, T.: Beobachtungsbogen zur Erfassung von Entwicklungsrückständen und Verhaltensauffälligkeiten bei Kindergartenkindern. München 1998)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Beobachtungsbogen zur Erfassung von Entwicklungsrückständen und Verhaltensauffälligkeiten bei Kindergartenkindern • 4-6 Jahre • Nur bei Auffälligkeiten • 8 „Problembereiche“ 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sprache und Denken (7) 2. Kognitive Entwicklung (4) 3. Wahrnehmung – Orientierung (3) 4. Motorik (3) 5. Verhalten (11) 6. Einzelsymptome 7. Gesundheit – körperlicher Zustand 8. Familiäre und psychosoziale Belastungen
<p>7 Intelligenzen (vgl. Laewen/ Andres (Hg.): Bildungsbereiche oder die 7 Intelligenzen des Howard Gardner. Weinheim 2002, S. 162-176)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identifizierung von Stärken in 7 Bereichen (Talentsuche) • Ab 3 Jahren 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sprachliche Intelligenz 2. Logisch-mathematische Intelligenz 3. Bewegungsintelligenz 4. Musikalische Intelligenz 5. Soziale Intelligenz 6. Praktische Intelligenz 7. Wissenschaftliche Intelligenz

5. Auswahl- und Beteiligungsverfahren

Im Dresdner Handlungskonzept „Aufwachsen in sozialer Verantwortung“ sind diejenigen Kindertagesstätten besonders zu unterstützen und zu beteiligen, in denen mehr als in anderen Einrichtungen Risiken und Folgen sozialer Ungleichheit existieren und besondere, je nach Standort teilweise auch unterschiedliche, pädagogische Herausforderungen zu bewältigen sind. Um einen solchen Zugang von vornherein zu gewährleisten, wird ein empirisches, sozialwissenschaftlich begründetes dreiphasiges Auswahl- und Beteiligungsverfahren für Kitas angewandt.

Die in den Jahren 2013-15 erfolgte Evaluation führte zu der Feststellung, dass das seit 2012 im Programm angewendete Verfahren unter den gegebenen Rahmenbedingungen und den zur Verfügung

stehenden Sozialdaten optimale Ergebnisse liefert. Im Folgenden wird das Auswahl- und Beteiligungsverfahren skizziert. Es ist in Abb.1 schematisch dargestellt und wird nachfolgend erläutert.

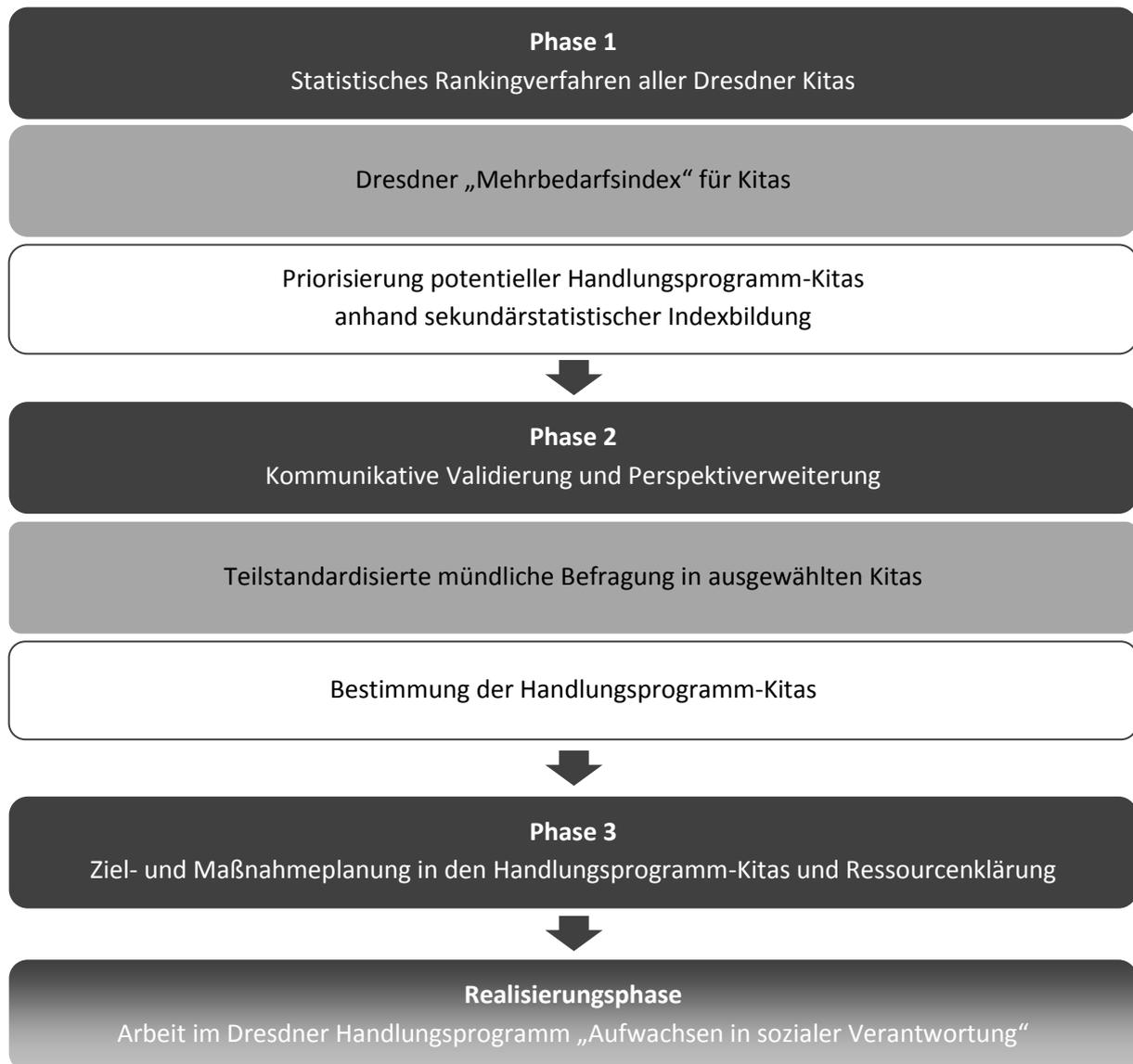


Abbildung 1: Das Auswahl- und Beteiligungsverfahren im Dresdner Handlungsprogramm „Aufwachsen in sozialer Verantwortung“

Phase 1: Statistisches Rankingverfahren: „Dresdner Mehrbedarfsindex“

In einer ersten Phase werden alle Dresdner Kindertageseinrichtungen unter Bezugnahme auf vorliegende statistische Daten hinsichtlich prägender Merkmale untersucht, die im Zusammenhang mit Risiken sozialer Benachteiligung stehen und die Anhaltspunkte zu Entwicklungs- und Teilhaberrisiken von Kindern liefern können. Diese Phase zielt auf eine empirisch basierte Identifizierung von Kindertageseinrichtungen, die aufgrund statistisch relevanter Risikofaktoren für das Aufwachsen von Kindern im Handlungsprogramm zu beteiligen wären. Hierzu werden alle Dresdner Kindertageseinrichtungen mit Hilfe eines sekundärstatistischen Indikatorensystems – dem sogenannten Dresdner Mehrbedarfsindex – bewertet. Dieses Indikatorensystem wird a) mithilfe von Daten zur sozialen Lage auf Stadteilebene und b) aus Daten zu weiteren Entwicklungs- und Teilhaberrisiken von Kindern auf Kita-

ebene gebildet. In den Mehrbedarfsindex gehen also zwei Dimensionen mit jeweils 3 Indikatoren ein. (siehe Abb.2).

Dresdner Mehrbedarfsindex Kita	
Bezugsebene: Dresdner Stadtteile	Bezugsebene: konkrete Kita
Sozialgeldempfänger <15	Sprachauffälligkeiten bei 3-4 Jährigen
Anzahl der nichterwerbsfähigen Empfänger von Sozialgeld nach dem SGB II und deren Anteil an den Einwohnern unter 15 Jahren (Quelle: Bundesagentur für Arbeit, Kommunale Statistikstelle 31. Dezember 2013)	Anzahl der drei bis vierjährigen Kinder an einem Kita-Standort mit diagnostizierten Sprachauffälligkeiten (anhand „Sprachscreening für das Vorschulalter“) (Quelle: Gesundheitsamt Dresden, Kinder- und Jugendärztlicher Dienst)
Ausländer	Erhöhter Förderbedarf bei 3-4 Jährigen
Anzahl aller Personen, die nicht Deutsche im Sinne des Art. 116 Abs. 1 des Grundgesetzes (GG) sind. Dazu zählen auch die Staatenlosen und die Personen mit ungeklärter Staatsangehörigkeit. Deutsche, die zugleich eine fremde Staatsangehörigkeit besitzen, gehören nicht zu den Ausländern. (Quelle: Kommunale Statistikstelle DUVA Internet Assistent V4.3 Rel 01, Generiert am: 29.10.2014 12:03:05, Datenbestand 30.06.2014)	Anzahl der drei bis vierjährigen Kinder an einem Kita-Standort mit Bedarf an verstärkter pädagogischer Förderung durch das Personal im Kita-Alltag (Quelle: Gesundheitsamt Dresden, Kinder- und Jugendärztlicher Dienst)
Alleinerziehende	Beitragserlass für die Betreuungskosten
Ein-Eltern-Haushalte und deren Anteil an allen Haushalten mit Kindern. (Quelle: Melderegister der LH Dresden; Kommunale Statistikstelle; Werte mit HHGEN ermittelt, Generiert am: 29.10.2014 12:28:40 Datenbestand 2012)	Anzahl der Beitragserlasse an einem Kita-Standort (Quelle: Eigenbetrieb Kindertageseinrichtungen Dresden, Erlasszahlen - 31.12.2013)

Abbildung 2: Dresdner Mehrbedarfsindex

Für jede Kindertagesstätte kann eine Art Belastungsprofil dargestellt werden, das aus den Stadtteildaten (linke Spalte der Tabelle) sowie dem Beitragserlass und den Daten des Kinder- und Jugendärztlichen Dienstes (rechte Spalte) drei Teilindizes ermittelt wird.

Neben dem Belastungsprofil – also der Gegenüberstellung der drei Teilindizes – wird für jede Einrichtung schließlich ein Gesamtindexwert ermittelt, der die Einzelindizes vereint und gewichtet. Je höher der Gesamtindexwert ist, desto höher ist die Wahrscheinlichkeit, dass die Einrichtung mit besonderen Herausforderungen im Sinne des Handlungsprogramms „Aufwachsen in sozialer Verantwortung“ konfrontiert sind und damit deren Einbezug in das weitere Beteiligungsverfahren im Rahmen dieses Handlungskonzeptes. Mit dem Mehrbedarfsindex werden mehrere Einzelindikatoren auf verschiedenen, für die Zielstellung des Handlungskonzeptes relevanten Dimensionen, zusammengefasst und abgebildet.

Das daraus entstehende Ranking aller Einrichtungen gibt Hinweise auf die Vorauswahl von potenziell am Handlungsprogramm zu beteiligenden Einrichtungen.

Phase 2: Validierung und Perspektiverweiterung

Die über den statistischen Zugang identifizierten Kitas, in denen von erhöhten Teilhabe- und Entwicklungsrisiken und damit von erhöhten strukturellen sowie pädagogischen Herausforderungen auszugehen ist, werden in einer zweiten Phase im Rahmen einer teilstandardisierten Erhebung zu weiteren

kind- und herkunftsbezogenen Themen mündlich im Rahmen von Gruppendiskussionen befragt. Ziele in dieser zweiten Phase sind zum einen, die in Phase 1 verwendeten statistischen Indexwerte kommunikativ zu validieren und zu diskutieren, zum anderen sollen erweiterte Perspektiven und Wahrnehmungen der pädagogischen Fachkräfte in Bezug auf die Lebenslagen von Kindern festgehalten und später zum Ausgangspunkt weiterer bedarfsorientierter Ziel- und Maßnahmeplanungen in und mit den Einrichtungen werden (vgl. Phase 3). Die Befragungsergebnisse in den über das Index-Verfahren ausgewählten Kitas verifizieren und differenzieren schließlich die weitere Beteiligung der Einrichtungen im Handlungsprogramm „Aufwachsen in sozialer Verantwortung“.

Die Befragung in den Kitas erfolgt mittels eines standardisierten Erhebungsbogens. Dieser enthält allgemeine Angaben zur Kita, Fragen zu standortspezifischen Gegebenheiten, die einen differenzierten Aufschluss über Risiken und Folgen sozialer Ungleichheit geben, Einschätzungen zu bestimmten relevanten Entwicklungs- und Verhaltensbereichen von Kindern der Einrichtung, familien- und herkunftsbezogene Sachverhalte sowie institutionelle Aspekte.

Mit der Befragung werden also folgende Angaben sowie Perspektiven der pädagogischen Fachkräfte erhoben:

- Verfahren zum Schutz des Kindeswohls (nach §8a SGB VIII)
- Anzahl der Zurückstellungen vom Schulbesuch
- Einschulung in Förderschulen
- Anzahl der Kinder in logopädischer und/oder ergotherapeutischer Behandlung
- Anzahl der Kinder mit Kontakt zu anderen sozialen Fachdiensten (z.B. Hilfen zur Erziehung; ASD; Erziehungsberatung)
- Anzahl der Kinder nichtdeutscher Erstsprache, Anzahl der Nationalitäten und damit in Zusammenhang stehende Herausforderungen
- Auffälligkeiten und/ oder Probleme im Zusammenhang mit der Grundversorgung von Kindern
- Herausforderungen, die in der Einrichtung in Bezug auf Familien bzw. in der Zusammenarbeit mit Eltern gesehen werden
- Herausforderungen die in der Einrichtung in Hinblick auf Entwicklungs- und Kompetenzbereiche von Kinder wahrgenommen werden (Kommunikation, Umgang mit Stress, Soziale Kompetenzen, Selbstwahrnehmung, Selbststeuerungsfähigkeit/Selbstregulation, Problemlösekompetenz, Selbstwirksamkeit)
- Einschätzungen zu ausgewählten institutionellen Aspekten (Praxis der Wahrnehmung und systematischen Beobachtung; Verständigung im Team; kollegialer Austausches und gegenseitigen Beratung in Bezug auf herausfordernde Alltagssituationen; Zufriedenheit mit dem derzeitigen Stand der Einrichtung gemessen an den eigenen konzeptionellen Vorgaben; Zufriedenheit mit der Zusammenarbeit mit externen Partnern; Zufriedenheit mit räumlicher und sächlicher Situation der Einrichtung in Bezug auf die Bedürfnisse der Kinder; personelle Situation, u.a. ungelöste Konflikte, Stress und Überlastungsempfinden)

Alle Fragen, die zu den genannten Themen formuliert sind, werden im Rahmen der Gruppendiskussion besprochen. Hierbei wird in jeder Einrichtung mindestens die Hälfte des Teams, ggf. in zwei Diskussionsrunden, einbezogen.

Bei dem mündlichen Erhebungsverfahren sind vor allem zwei Dinge von Bedeutung: Zum einen werden die Einrichtungen nicht ausschließlich aufgrund eines statistischen Wertes am Handlungspro-

gramms beteiligt, sondern auch aufgrund einer qualifizierenden und erweiterten Binnenperspektive. Zum anderen werden die Fachkräfte bereits frühzeitig für die Themen und den Prozess der weiteren Arbeit im Handlungsprogramm sensibilisiert und beteiligt.

Phase 3: Einrichtungsspezifische Ziel- und Maßnahmeplanung

Diese Phase ist im Verständnis systemischer Organisationsentwicklung und lernender Organisationen ein Prozess der Ziel- und Maßnahmeplanung durch und mit der einzelnen Einrichtung. In Phase 3 werden konkrete Ableitungen (Ziele und Maßnahmen) aus den Daten der ersten und zweiten Phase erarbeitet und die Frage nach unterstützenden Ressourcen und ggf. Rahmenbedingungen und Strukturen beantwortet. Diese Antworten sind notwendigerweise an die jeweilige Kindertageseinrichtung angepasst und können im Vergleich zu anderen Einrichtungen durchaus ungleich bzw. heterogen ausfallen.

Perspektivisch besteht das Ziel darin, im Rahmen einer weiteren Verzahnung der Phasen 2 und 3 ein systematisches Monitoringverfahren zur Erhebung von Ist-Ständen der zentralen Dimensionen einer Handlungsprogramm-Kita zu entwickeln, welches im Sinne einer gezielten Organisationsanalyse und -entwicklung begleitet und moderiert eingesetzt werden kann. Der Zugang erfolgt hier auf den Ebenen: Kinder, Orientierungen, Prozesse, Strukturen, Management und Organisation.

6. Pädagogische Prozesse

Eine hohe Qualität der pädagogischen Prozesse und Interaktionen stellt die Grundlage einer wirksamen Arbeit für alle Kitas, aufgrund kompensatorischer Aufgaben aber in besonderer Weise für die Kitas im Handlungsprogramm dar. Nationale und internationale Untersuchungsergebnisse beschreiben, dass nur eine hohe Prozessqualität längerfristig positive Auswirkungen auf die kindliche Entwicklung hat. Aus diesem Grunde müssen Qualitätsentwicklungsmaßnahmen auch im Handlungsprogramm insbesondere an dieser Ebene ansetzen.

„Eine hohe Prozessqualität ist gegeben, wenn die pädagogischen Fachkräfte sensibel und einfühlsam mit den Kindern umgehen und auf ihre individuellen Bedürfnisse, Interessen und Entwicklungsvoraussetzungen eingehen, entwicklungsangemessene Materialien auswählen und bereitstellen, Impulse für selbstgesteuertes Lernen und Anregungen in verschiedenen Entwicklungs- und Bildungsbereichen geben und wenn sie bestimmte lern- und persönlichkeitsförderliche Strategien der Interaktion mit Kindern anwenden. Daneben gelten auch der konkrete Umgang mit den Eltern und ihre Beteiligungsmöglichkeiten sowie die Interaktion zwischen den Kindern und unter den Kolleginnen als Merkmale der Prozessqualität.“ (Viernickel & Schwarz 2009, S.10)

Nachfolgend werden explizit diejenigen Aspekte pädagogischer Qualität beschrieben, die als wesentlich und über den allgemeinen Bedarf hinaus in Kitas in belasteten Sozialräumen Beachtung finden müssen.

Pädagogische Konzepte

Die Kitas im Handlungsprogramm richten ihre pädagogischen Konzeptionen grundsätzlich an den Bedürfnissen der Kinder aus. Dabei werden die Pluralität der Lebenslagen der Kinder und deren familiärer Lebenswelten (z.B. bezüglich Familienformen und –zusammensetzung, ökonomischer Rahmenbedingungen, sozialer, kultureller, ethnischer und religiöser Herkunft sowie damit verbundenen Werten und Prägungen) zum Ausgangspunkt pädagogischer Überlegungen und Planungen genommen. Es werden daher von außen keine pädagogischen Ansätze oder Organisationsformen (der sog. offene Ansatz ist z.B. eher eine Organisationsform als ein pädagogischer Ansatz) vorgegeben. Viele pädagogische Ansätze oder darin enthaltene Elemente sind für das Lernen von Kindern mit heterogenen Lebenswelten und Erfahrungshintergründen geeignet, beispielhaft hierfür stehen u.a. der Situationsansatz (vgl. u.a. Zimmer 2007), die Reggiopädagogik, Projektarbeit oder Ideen aus der Montessoripädagogik. Maßgeblich ist im Handlungsprogramm, dass in der Konzeption, Planung und Ausgestaltung pädagogischer Prozesse eine innere Differenzierung und ein aktives, individuelles Lernen aller Kinder ermöglicht wird.

Die Kitas überprüfen ihre aktuelle konzeptionelle Ausrichtung und die pädagogischen Konzepte hinsichtlich der Passfähigkeit für die Zielgruppe. Sie fragen sich, ob alle Kinder in ihrer Heterogenität (unter Berücksichtigung rahmengebender institutioneller Bedingungen) gleichermaßen erreicht werden. In diesem Prozess ist ein entsprechendes Monitoringverfahren sowie externe Perspektive und Unterstützung hilfreich (z.B. Unterstützung bei interner Evaluation sowie pädagogischer Diagnostik, intensive fachliche Beratung und Begleitung).

Beziehungsgestaltung

Gewährung der Möglichkeit des Aufbaus von sicherer Bindung: Wesentlich für gelingende Interaktionen und Bildungsprozesse in der Kita ist eine feinfühligke Bezugsperson (sicheres Bindungsangebot), die Achtung kindlicher Bedürfnisse, eine Kultur der Wertschätzung, die Stärkung der Selbstwirksamkeitserfahrung bei Kindern sowie das Angebot von Unterstützung und Kontakt zu anderen Menschen. Aufgrund zum Teil unsicherer Bindungserfahrungen, mit denen Kinder in die Kita kommen, erlangt vor allem der gelungene Übergang in die Kita und eine zuverlässige Bindung zur pädagogischen Fachkraft an Bedeutung. Feinfühligke Interaktionen bieten den Kindern Sicherheit. Eine sichere Beziehung zwischen Kindern und Fachkräften ist die Grundlage, auf der die Kinder ihre Umwelt erforschen, Erfahrungen sammeln und lernen. Daher ist in den Handlungsprogramm-Kitas **die personelle Konstanz der Bezugspersonen** für jedes Kind als Basis für den Aufbau und den Erhalt von tragfähigen, verlässlichen Beziehungen zu gewährleisten. Das heißt:

- möglichst wenig Wechsel des Stammpersonals (Vermeidung von Fluktuation), was wiederum mit der Sorge um den Erhalt bzw. die Entwicklung einer entsprechenden Einrichtungskultur verbunden ist (siehe auch 7. Strukturen: Personal, 8. Management und Organisation: Personalmanagement)
- kein Abzug von Fachkräften aus den Programm-Kitas zur Aushilfe bei personellen Engpässen in anderen Einrichtungen (auch bei momentanem Personalüberhang)
- ggf. zwei pädagogische Fachkräfte als Bezugspersonen bei festen Gruppenkonstellationen
- Sozialpädagogische Mitarbeiter_innen (im Folgenden SPMA) sind zusätzliche personelle Ressourcen, die spezifische, z.T. übergreifende Aufgaben verfolgen, welche auf den Abbau von lebenslagenbedingten Benachteiligungen bei Kindern zielen und klar in einer Tätigkeitsbeschreibung geregelt sind (siehe 7. Strukturen: SPMA). SPMA haben dezidiert nicht die Aufgabe, längerfristigen Mangel an pädagogischen Fachkräften lt. Personalschlüssel und Dienstplan zu kompensieren bzw. Leitungspersonen bei Ausfall zu vertreten und deren Aufgaben zu übernehmen (das trifft nicht im Einzelfall einer kurzfristigen Krisensituation zu, die durch akuten Personalausfall entsteht).
- In jeder Kita sind klare Regeln und Abläufe definiert, wie bei kurzfristigem Personalausfall vorgegangen wird. Bei längerfristigem Personalausfall übernimmt der Träger entsprechend die Verantwortung.

Fachliche Reflexion von Interaktionsprozessen: Gerade Kinder, die unter besonderen Belastungs- und Risikokonstellationen aufwachsen, zeigen häufiger Verhaltensweisen, die Mitarbeiter_innen stark herausfordern. Gleichzeitig sind diese Kinder jedoch auf besondere Unterstützung beim Erwerb alternativer Bindungserfahrungen angewiesen. Dieser Umstände sind sich Fachkräfte bewusst. Sie reflektieren regelmäßig insbesondere sich schwierig gestaltende Interaktionsprozesse.

Bei Kindern, deren Verhalten die Fachkräfte herausfordert, wird nach Ursachen und Veränderungspotenzialen nicht nur beim Kind (und dessen Familie), sondern auch in den institutionellen Rahmenbedingungen und dem Verhalten der Pädagog_innen gesucht. Um dies ohne Schuldzuweisungen und in hoher Fachlichkeit zu gewährleisten, werden u.a. kollegiale Beratung und Supervision genutzt.

Insbesondere im Zusammenhang mit Kindern, die in schwierigen sozialen Konstellationen aufwachsen (z.B. psychisch erkrankte, suchtmittelabhängige, inhaftierte und/oder vernachlässigende Eltern-

teile) und/oder traumatische Situationen zu verarbeiten haben, wird den damit verbundenen Unsicherheiten und Belastungen der Fachkräfte in der pädagogische Arbeit besondere Aufmerksamkeit gewidmet. Die Mitarbeiter_innen erkennen aber auch die Grenzen ihrer Handlungsspielräume und ziehen bei Bedarf die fachliche Unterstützung anderer Professionen hinzu.

In der Interaktion mit Kindern achten Pädagog_innen in den Handlungsprogramm-Kitas insbesondere darauf, deren Individualität und Unterschiedlichkeiten anzuerkennen, als Lernchance für alle Kinder zu nutzen und dies auf der Basis der allen zugrundeliegenden Gemeinsamkeiten. Abwertungen und Ausgrenzungen von Kindern und Familien durch Fachkräfte oder andere Kinder und Eltern werden wahrgenommen und thematisiert. (vgl. Wagner, 2013, S. 57ff)

Tagesgestaltung

Der Tagesablauf ist den Bedürfnissen der Kinder nach Ruhe, Entspannung und Aktivität angepasst und gewährt ihnen die Möglichkeit der Befriedigung existenzieller Grundbedürfnisse. Bei der Ausgestaltung der Tagesstruktur sind institutionelle Erfordernisse zu berücksichtigen, aber immer auch kritisch zu hinterfragen.

Die pädagogischen Fachkräfte nehmen die individuellen **Bedürfnisse der einzelnen Kinder nach Ruhe und Aktivität** wahr. Sie informieren sich in Gesprächen mit Eltern über Lebensumstände, Tagesrhythmen und Bedürfnisse der Kinder. Familiäre Gegebenheiten (z.B. Schichtdienst des alleinerziehenden Elternteils, kulturell bedingter unterschiedlicher Umgang mit Schlafens- und Aufstehzeiten) werden erfragt. Im Team wird diskutiert, wie mit diesen individuellen Unterschieden umgegangen werden kann und allen Kindern entsprechende Voraussetzungen für Wohlbefinden und Lernen geschaffen werden können. Die Fachkräfte achten im Tagesverlauf auch auf **Anzeichen von emotionaler Anspannung und Erschöpfung bei den Kindern** und erkennen die unterschiedlich starken Bedürfnisse nach Entspannung und deren zeitliche Varianz. Sie erfassen Bedürfnisse nach Nähe, Zuwendung, Ruhe und Rückzug und bieten entsprechende Möglichkeiten an. Dies erscheint für Kitas im Handlungsprogramm besonders wichtig, da Kinder in belastenden Lebenslagen teilweise mehr als üblich auf Unterstützung bei der Regulierung emotionaler Zustände angewiesen sind (d.h. auf geringere Kompetenzen zur eigenständigen Regulierung zurückreifen können).

Bildungs- und Entwicklungsprozesse

Die Gestaltung von Bildungsangeboten und Entwicklungsimpulsen sind zentrale Aufgaben einer Programm-Kita. Die Bildungs- und Entwicklungsprozesse der Kinder werden in folgenden Schritten analysiert, geplant, durchgeführt und reflektiert:

- 1. Beobachtung und Erhebung des Ist-Standes**
- 2. Ableitung von Zielen aus den erhobenen Bedarfen**
- 3. Maßnahmeplanung**
- 4. Durchführung von Maßnahmen, Angeboten und anderen pädagogischen Interventionen**
- 5. Auswertung, Reflexion und Verabredung weiterer Schritte**

Zu 1. Beobachtung und Erhebung des Ist-Standes

In der Kita werden für alle Kinder in allen relevanten Bildungs- und Entwicklungsbereichen konkrete Bedarfe erhoben und unter **Berücksichtigung sozio-kultureller Lebenssituationen** der Kinder betrachtet. Insbesondere bei Kindern aus benachteiligenden Lebenslagen liegt ein Beobachtungsfokus auch auf dem rechtzeitigen Erkennen von Abweichungen innerhalb bestimmter Kompetenzbereiche, die Anlass zur Sorge hinsichtlich ihrer Teilhabechancen geben. Auftrag einer Kita im Handlungsprogramm ist es, genau wahrzunehmen, in welchen der Bereiche **besondere Handlungsbedarfe** zu identifizieren sind, um dem Kind bestmögliche Entwicklungs- und Bildungschancen zu ermöglichen und zeitnah entsprechende (Lern- und Entwicklungs-) Anregungen zu bieten.

In den Kitas erfolgt eine systematische Beobachtung jedes einzelnen Kindes mindestens 2x pro Jahr (bei Bedarf häufiger). Hierbei werden neben dem o.g. Entwicklungsscreening insbesondere auch die Potenziale, Kompetenzen, Interessen, Talente, Themen des einzelnen Kindes (sowie Schlüsselsituationen im Alltag der Kinder) durch geeignete Beobachtungsverfahren erfasst. Diese bilden die Grundlage der pädagogischen Planung und der Unterstützung kindlicher Bildungsprozesse. Die Beobachtungen werden dokumentiert, regelmäßig wiederholt und miteinander abgeglichen.

Beobachtungen und deren Reflexion zielen dabei auch auf die Möglichkeiten und Begrenzungen, die das Kind innerhalb der Institution Kita erfährt sowie auf die Fachkraft-Kind-Interaktionen (z.B. mittels der Caregiver Interaction Scala, Arnett, 1989).

Im Jahr vor dem voraussichtlichen Übergang des Kindes von der Kita zur Grundschule finden Bildungsprozesse eine besonders intensive Beachtung (Orientierung an Vorläuferfähigkeiten).

Zu 2. Ableitung von Zielen aus den erhobenen Bedarfen

Die Beobachtungsergebnisse bilden den Ist-Stand ab und leiten über zu Hypothesen und der Bestimmung entsprechender Voraussetzungen und Bedarfe. Hierbei sind verschiedene Perspektiven einzubeziehen (mehrere Bezugspersonen, SPMA, Leitung, ggf. Eltern, externe Fachdienste). Bei der Formulierung von Zielperspektiven sind unterschiedliche Ebenen zu bedenken, u.a. die Gestaltung einer positiven, förderlichen Lernumgebung, die Gestaltung der Interaktionen mit dem Kind/den Kindern sowie die Gestaltung von spezifischen (kompensatorischen) Bildungsangeboten. Aus der Ist-Stands-Beschreibung werden Ziele unter der Perspektive „Was braucht das Kind besonders?“ hierarchisiert.

Zu 3. Maßnahmeplanung

Entsprechend der Ziele sind Maßnahmen und Bildungsangebote zu planen, die anschlussfähig zu den heterogenen Lebenserfahrungen der Kinder sind.

Pädagogisches Handeln in den Kitas im Handlungsprogramm orientiert sich primär an den individuellen Bedarfen und Bedürfnissen der Kinder sowie ihren konkreten Erfahrungswelten und (nur) sekundär an den Vorgaben standardisierter curricularer Förderprogramme. Diese bieten Hinweise und Impulse, müssen aber kreativ den spezifischen Situationen und Personen angepasst werden. Bei der Nutzung von standardisierten Bildungsprogrammen wird immer auf deren Passfähigkeit zu den Kindern, den pädagogischen Fachkräften sowie der Kitakultur geachtet.

Ausgangspunkt jeglicher pädagogischer Überlegungen und Interventionen ist die Frage, was Kinder brauchen, um lebensstüchtig zu werden sowie den Herausforderungen von Gegenwart und Zukunft gewachsen zu sein (vgl. Lill, 2004). Pädagogische Interventionen zielen darauf ab, das Kind zu ermutigen, sich ungewohnten, neuen Aufgaben zu stellen und neue Erfahrungen zu ermöglichen (Individualisierung von Bildungsprozessen). Es geht hier nicht um das Erreichen eines „normalen Durchschnitts“ in allen Entwicklungsbereichen, sondern um eine bestmögliche individuelle Begleitung und Förderung des einzelnen Kindes.

Die Maßnahmen und Bildungsangebote sind an den Themen der Kinder orientiert, partizipativ, stärken- und ressourcenorientiert. Sie greifen Themen des Sozialraums auf (Lebensumfeld, Bildungs- und Lernanregungen im Sozialraum) und nutzen dessen Möglichkeiten und Ressourcen. Bildungsangebote und Maßnahmen sind in verschiedenen Settings möglich: für alle Kinder, für spezifische Kindergruppen und einzelne Kinder. Sie orientieren sich immer an den aktuell definierten Bildungs- und Entwicklungszielen und den Bedürfnissen der Kinder.

Im Handlungsprogramm beziehen sich die pädagogischen Maßnahmen besonders auf folgende Bildungsthemen:

Resilienz: Die Förderung von Resilienz (u.a. Selbstwirksamkeit, Selbstwahrnehmung und soziale Kompetenz) mit dem Ziel des Ausbaus psychischer Widerstandsfähigkeit gegenüber Stress und Belastung und dem Aufbau von Bildungsvoraussetzungen wird als ein grundlegendes Ziel pädagogischer Arbeit anerkannt und entsprechend in der Gestaltung des pädagogischen Alltags berücksichtigt.

Sprache und Kommunikation: Für Chancengerechtigkeit in Bezug auf Bildung und Teilhabe steht die Sprache als Schlüsselkompetenz im Mittelpunkt. Ihre Beherrschung ist Voraussetzung für soziales Miteinander, Kommunikation, Bildung im Sinne von Ko-Konstruktion. Im Handlungsprogramm erfolgt eine bewusste und intensive Unterstützung des Spracherwerbs (sowohl als Erst- oder Zweitsprache). Dies setzt eine hohe Qualität und Vielfalt der pädagogischen Herangehensweisen in Bezug auf Sprachförderung, zusätzliche personelle Ressourcen (Fachkräfte Sprache) und eine entsprechende Fortbildung der Fachkräfte voraus.

Die Erstsprache jedes Kindes wird wertgeschätzt und als Lernchance für alle Kinder genutzt. Bei Kindern mit anderer Erstsprache werden passfähige und elaborierte Maßnahmen der Sprachförderung geplant, organisiert und umgesetzt. Hierfür sind entsprechende Ressourcen zur Verfügung zu stellen.

Themen der Kinder: Bei der Gestaltung von pädagogischen Angeboten (z.B. im Sinne von Projekten, Lernsituationen, Raum- und Materialarrangements) werden auch „vom Üblichen abweichende“ Themen und Interessen von Kindern aufgegriffen, z.B. „Mein Vorbild: Superman“. Dabei werden auch bewusst Themen von den Kindern in den Blick genommen, deren Lebenswelt derjenigen der Pädagog_innen „fremd“ erscheint.

Übergang in die Grundschule: Dem Übergang von der Kita in die Schule wird bei Kindern aus benachteiligten Lebenslagen im Sinne der Herstellung von Chancengerechtigkeit im Handlungsprogramm besondere Aufmerksamkeit eingeräumt. Es erfolgt neben der Zusammenarbeit mit den Eltern eine enge Kooperation mit weiteren beteiligten Institutionen zugunsten bestmöglicher Bildungs- und Lebenschancen der Kinder (z.B. KJÄD, Vorbereitungsklassen, Grundschule, SBA, DAZ-Angebote). Die konsistente und zielgerichtete Nutzung eines zusätzlichen Kitajahres nach Rückstellung vom Schulbesuch gilt es, konzeptionell zu qualifizieren. Die besondere fachliche Aufmerksamkeit auf Kinder, deren Übergang in eine Grundschule als riskant und potentiell misslingend eingeschätzt wird, wird vorrangig abgesichert.

Zu 4. Durchführung von Maßnahmen, Angeboten und anderen pädagogischen Interventionen

Alle pädagogischen Angebote sind barrierefrei. Das heißt, sie sind kostenfrei, ermöglichen niedrigschwellige Zugänge, sprechen die Kinder auf unterschiedlichen Kommunikationskanälen an und finden auch an unterschiedlichen Zeitpunkten im Tagesverlauf statt, so dass Kinder, die später gebracht oder früher abgeholt werden, nicht von der Teilhabe ausgeschlossen werden. Sie orientieren sich an lebensweltlichen Bezügen von Kindern und deren Vorerfahrungen und kompensieren fehlende Grunderfahrungen.

Bei der Durchführung sind in den Kitas vier wesentliche Leitfragen zu beantworten:

- a. Passt das, was getan wird, zur Zielgruppe? Woran zeigen die Kinder Interesse?
- b. Gibt es bei dem, was gemacht wird Teilhabebarrieren?
- c. Sind die Kinder entsprechend ihrem Entwicklungsstand beteiligt?
- d. Wie interagieren die pädagogischen Mitarbeiter_innen bei den Maßnahmen und Angeboten?

a) Passfähigkeit: Die Angebote und Maßnahmen werden kontinuierlich auf ihre Anschluss- und Passfähigkeit zu den Lebenslagen und Entwicklungsständen der Kinder überprüft, um institutionelle Benachteiligungen zu vermeiden. Hilfreiche Fragen sind u.a.: Worüber spreche ich mit Kindern nach dem Wochenende? Welche Feste feiern wir (wie)? Wie ermögliche ich Kindern, die eine andere Sprache als Deutsch sprechen oder die sich noch nicht lange konzentrieren können, an Bildungsangeboten teilzunehmen? Welche Angebote erscheinen sinnvoll, um die Erfahrungsspielräume der Kinder zu erweitern? Wie ermögliche ich eine bildungsfreundliche Lernumgebung mit dem, was zur Verfügung steht?

Die pädagogischen Fachkräfte sind offen für heterogene Lernwege der Kinder, übernehmen aber gleichzeitig Verantwortung für die ausgewählten und als wesentlich erachteten Lernanregungen, Angebote und Bildungsprozesse der Kinder. Des Weiteren finden bei den Maßnahmen und Angeboten auch die etablierten sozialen Beziehungen der Kinder Beachtung. Darüber hinaus werden unterschiedliche Erfahrungen von Zugehörigkeit ermöglicht, um soziale Erfahrungen zu fördern und Kinder bei der Erweiterung ihres Handlungsspielraums zu unterstützen.

Bei der Begleitung von Kindern mit besonders auffälligen Entwicklungsverläufen entsprechend eines festgestellten Förderbedarfs, bei schwerwiegenden Auffälligkeiten hinsichtlich des Verhaltens oder bei auftretenden kindlichen Lebenskrisen (z.B. Trennung und Scheidung), sind die fachlichen und personellen Potentiale in der Kita zu prüfen. Reichen die eigenen Ressourcen nicht aus und werden die Möglichkeiten der Kita überstiegen, werden im Handlungsprogramm (zeitlich begrenzte) zusätzliche personelle und andere unterstützende externe Ressourcen bereitgestellt. Dies können Personen mit entsprechenden fachlichen Kompetenzen, Fachkräfte mit entsprechendem professionellem Hintergrund oder, wenn möglich und der spezifischen Fragestellung angemessen, auch qualifizierende Maßnahmen für Kolleg_innen aus den Kitas sein.

b) Abbau von Teilhabebarrieren durch hervorragende Bildungsangebote: Die pädagogischen Fachkräfte legen besonderes Augenmerk auf **Kinder, denen bestimmte entwicklungsförderliche Grunderfahrungen aufgrund ihrer familiären Voraussetzungen fehlen**, die von sich aus wenig explorieren bzw. geringes Interesse an der Erkundung der Umwelt zeigen. Sie setzen hier vermehrt Impulse und begleiten Kinder intensiver im Aneignungs-, Spiel- und Lernprozess. Pädagog_innen achten darauf, Gelegenheiten zu phantasievollen Spiel zu bieten und Unterstützung zu geben, damit sich das Kind

auf Aktivitäten konzentrieren und das Spiel aufrecht erhalten kann. Sie zeigen besondere Achtsamkeit für Zonen der nächsten Entwicklung (vgl. Wygotski, 2002) und begleiten Kinder entsprechend. In den Kitas werden Ideen und pädagogische Herangehensweisen entwickelt, wie **Kinder, denen es noch nicht gelingt, über längere Zeit konzentriert und aufmerksam** zu sein, in Lernangebote einbezogen werden können. Ausgrenzung von Angeboten mit dem Argument „wer stört, darf nicht mitmachen“, werden vermieden.

Bei der Gestaltung von Lernumgebungen finden die **Interessen der Jungen und Mädchen** jenseits von Geschlechterzuschreibungen gleichermaßen Beachtung.

c) Partizipation: Partizipation von Kindern bei der Gestaltung des Kita-Alltags ist ein wesentliches inhaltliches Element der pädagogischen Arbeit. Gelebte Partizipation (Mitbestimmung) von Kindern fördert deren Urteilsfähigkeit, ihr Selbstvertrauen, den Mut, für eigene Meinungen einzustehen, die Fähigkeit zur Problemanalyse und –lösung. Dies sind wesentliche Voraussetzungen für Kinder aus benachteiligenden Lebenslagen, um mit belastenden Lebenssituationen kompetenter umgehen zu können (vgl. Lutz, 2012). Bei der Planung von Partizipationsmöglichkeiten sind die individuellen Voraussetzungen der Kinder zu beachten und bei der Wahl der Methoden sowie der Gestaltung der Settings zu berücksichtigen.

d) Interaktionen der pädagogischen Fachkräfte im Bildungsprozess: Die Interaktionen der Fachkräfte bei Angeboten und Maßnahmen sowie im Kita-Alltag sind deutlich von einer dialogisch-entwickelnden Gesprächsführung geprägt. Dies drückt sich in Aushandlungsprozessen, offenen Fragen, Problemlösungsprozessen und Ko-Konstruktionen aus. Die Mitarbeiter_innen treten dabei in einen intensiven und längerfristigen Dialog zu einem oder mehreren Kindern. Neben der Schaffung von Lerngelegenheiten, bei denen Kinder mit unterschiedlichen Entwicklungsständen und Erfahrungshorizonten von- und miteinander lernen können, verzichten die Fachkräfte nicht auf eine aufmerksame Begleitung, Anregung und Instruktion. Dabei wird auf die Ausgewogenheit von Anregung und Vermittlung durch Pädagog_innen sowie selbstbestimmten Handeln und forschendem Lernen geachtet und die Alltagsstruktur in der Kita dahingehend überprüft. Ziel ist ein stimmiges Verhältnis von anregungsreich gestalteter Umgebung, von Fachkräften initiierten Prozessen und selbst gewählter Beschäftigung der Kinder. (Ein entsprechendes Monitoringverfahren würde diesen Aspekt aufnehmen und zur Diskussion stellen.)

Zu 5) Auswertung, Reflexion und Verabredung weiterer Schritte:

Die pädagogische Praxis wird mit angemessenen Methoden regelmäßig hinsichtlich ihrer Passfähigkeit und Wirksamkeit überprüft. Ausgangspunkt dabei sind die an spezifischen Items der Bedarfsermittlung gekoppelten Themen und Ziele, die mit den Erfahrungen der Angebote und Maßnahmen ins Verhältnis gebracht werden (im Sinne eines Abgleichs: Was wollten wir? Was haben wir erreicht?). Letztlich werden neue Beobachtungsschwerpunkte abgeleitet und weitere Schritte geplant.

Gestaltung der Zusammenarbeit mit Eltern/ Erziehungspartnerschaft

Im Fokus und Zentrum der Zusammenarbeit mit den Eltern stehen das Wohl und die Entwicklung des Kindes. Der Zugang zu den Eltern orientiert sich in erster Linie an Bedarfen der Kinder. Deshalb ist ein gelingendes Miteinander die Basis für ein geteiltes Wissen über das Kind und seine Lebenssituation,

was besonders bedeutsam ist, wenn es begründete Sorge um eine positive und gute Entwicklung des Kindes gibt. Eltern in schwierigen und benachteiligenden Lebenslagen sind häufig für traditionelle Formen der Zusammenarbeit in der Kita nicht leicht aufzuschließen. So müssen Fachkräfte damit rechnen, dass wohlmeinende Unterstützungsangebote möglicher Weise abgelehnt werden, weil sie das selbst empfundene Scheitern mancher Eltern noch manifestieren würden. In solchen Fällen bedarf es einer geschärften Aufmerksamkeit, Sensibilität und differenzierter Herangehensweisen, um im Sinne der Kinder gemeinsam Veränderungen bewirken zu können. Oft sind deshalb erhöhte Bemühungen und Offenheit für vielfältige Kommunikations- und Angebotsformen vonnöten, um eine Zusammenarbeit im Sinne des Kindes wirksam zu gestalten.

Die Kitas setzen sich dabei u.a. mit folgenden Fragen auseinander:

- Wie ist der aktuelle Stand in der Zusammenarbeit mit den Eltern einzuschätzen? Was läuft gut? Was verursacht Schwierigkeiten? Wo sind Potentiale?
- Gibt es Zugangsbarrieren, die es Eltern erschweren, in Kontakt zu treten? Wie können diese abgebaut werden (z.B. fehlende Zeitressourcen, unpassender Zeitpunkt der Angebote, fehlende Betreuung für Geschwisterkinder, Sprachbarrieren, Gefühl der Nichtachtung eigener Lebensentwürfe)?
- Wird der Heterogenität der Elternschaft bei der Gestaltung von Angeboten Rechnung getragen, um die Inanspruchnahme dadurch evtl. zu erhöhen (z.B. Frauen/Männer, unterschiedliche soziale und kulturelle Lebenshintergründe, unterschiedlicher Bildungsstand und Interessen)?

Vor allen institutionalisierten Formen der Zusammenarbeit mit Eltern ist die **persönliche Ansprache** durch die Bezugserzieher_in oder die sozialpädagogische Fachkraft die wirksamste Brücke zu einer gelingenden Zusammenarbeit. Das Gesprächsverhalten der Pädagog_innen ist ausgeprägt ressourcenorientiert, wertschätzend und interessiert (entsprechend der Grundregeln gelingender dialogischer Gesprächsführung).

Bei Formen schriftlicher Kommunikation (z.B. Aushänge, Flyer, Elternbriefe) wird neben der Übersichtlichkeit auch die „leichte“ Sprache verwendet, um sprachliche Teilhabebarrrieren für Eltern zu vermeiden. Schriftliche Informationen werden je nach Bedarf in mehreren Sprachen zugänglich gemacht. Neben der schriftlichen Ansprache der Eltern sollte begleitend immer ein persönlicher, mündlicher Hinweis der Bezugserzieherin auf die Informationen erfolgen und Verständnis sichern. Wenn Eltern um Beiträge und Unterstützung gebeten werden, ist eine direkte, konkrete Ansprache (ggf. bezogen auf bekannte Ressourcen der Eltern) wirksamer, als unpersönliche Aushänge, in die Eltern sich selbst eintragen sollen.

Die Zusammenarbeit mit Eltern ist gekennzeichnet durch ein breites Spektrum an Zugängen, Formaten und Themen, die sich entsprechend der Zielstellungen des Handlungsprogramms an den Bedarfen der Zielgruppe (Kinder) orientieren. Folgende **Inhalte und Formen der Zusammenarbeit** werden beispielhaft genannt:

- **regelmäßige Entwicklungsgespräche:** Auf die Themen und Entwicklung der Kinder (Zielgruppe) bezogen, werden die Eltern dem Bedarf entsprechend regelmäßig zu gut vorbereiteten Gesprächen eingeladen. Hier werden Fortschritte und Erfordernisse im Lernprozess des Kindes auf allen relevanten Ebenen reflektiert und gemeinsame Strategien für die weitere Unterstützung des Kindes abgeleitet. SPMA und pädagogische Fachkräfte bieten bei Bedarf die Vermittlung weiterer Unterstützungs- oder Fördermöglichkeiten an.
- **Einbezug der Eltern bei der Gestaltung von Übergängen (Transition):** Eltern sind als zentrale

Transitionspartner, sowohl in die Phase des Übergangs in Krippe, Kindergarten und v.a. Schule entsprechend einzubeziehen und zu beteiligen.

- **Angebote zum praktischen Mitgestalten:** Angebote, die wahrgenommene oder erfragte Kompetenzen der Eltern einbeziehen und handlungsorientiert sind, erreichen diese oftmals besser als solche, die ausschließlich oder zum großen Anteil von der Beherrschung der Sprache (der Pädagog_innen) abhängen.
- **Gremien der Elternmitwirkung:** Bei den institutionalisierten Beteiligungsformen der Eltern wird auf eine ausgewogene Repräsentanz der Elternschaft (soziale und kulturelle Herkunft) geachtet. Sind bestimmte Gruppen der Elternschaft unterrepräsentiert, wirkt die Kita durch Informationen und gezielte Ansprache auf eine breitere Beteiligung hin.
- **Elternbeteiligung:** In erster Linie werden Veränderungen im Zusammenhang mit der Gestaltung des pädagogischen Alltags (z.B. im Zuge der Arbeit im Handlungsprogramm) zeitnah, transparent und sensibel kommuniziert, um Verunsicherung oder Ablehnung bei den Eltern zu minimieren und die Eltern entsprechend zu beteiligen. Das bedeutet gleichzeitig, dass die Kita klare und fachlich versierte Argumentationen für bestimmte Veränderungsprozesse, die Kinder und Eltern tangieren, erarbeitet hat. Für Veränderungen, die aufgrund nicht selbst zu bestimmender Umstände eintreten, kann die Kita um Verständnis werben und/oder die Eltern in die Erarbeitung von Umgangsweisen einbeziehen. Ideen von Eltern werden aufgegriffen und auf Realisierbarkeit geprüft. Die Gestaltung von Lösungsprozessen ist hingegen nicht Aufgabe der Eltern, sondern des Kitasystems. Eltern haben aber zugleich das Recht, als Erziehungs- und Sorgeberechtigte auf ihre Anliegen in Bezug auf ihre Kinder hinzuweisen.
- **Elterninformation:** Aktuelle Themen der Kinder und Prozesse in der Kita werden z.B. über „sprechende Wände“, Aushänge, Ausstellungen etc. an die Eltern vermittelt. Insbesondere werden nichtsprachliche Medien einbezogen.
- **Elternberatungen:** Elternberatungen finden unter der grundlegenden Prämisse der Hilfe zur Selbsthilfe statt und sind ressourcenorientiert ausgerichtet. Sie sind v.a. dann angezeigt, wenn ein Beratungsbedarf im Zusammenhang mit dem Kind offensichtlich wird und zeitnah darauf zu reagieren ist. Elternberatungen unterliegen den anerkannten Prämissen beraterischer Tätigkeiten (z.B. Transparenz, Vertraulichkeit, Akzeptanz und Respekt gegenüber anderen Wirklichkeitskonstruktionen, Autonomie der Eltern, Dokumentation). Die pädagogischen Fachkräfte sind sich individuell unterschiedlicher Erziehungsziele und -stile bewusst und sehen Eltern als gleichberechtigte Partner im Erziehungsprozess. Gleichzeitig übernehmen sie bei Verdacht auf Vernachlässigung und Gefährdung des Kindeswohls ihre gesetzliche Verantwortung und agieren entsprechend aktiv. Zur Reflexion dieses Dilemmas stehen ihnen geeignete Instrumente zur Verfügung (z.B. kollegiale Beratung, moderierte Fallberatung, Supervision).
- **Weitere bedarfsorientierte Möglichkeiten der Zusammenarbeit** mit Eltern in benachteiligenden Lebenslagen sind:
 - Angebot und Durchführung von Gesprächen im häuslichen Umfeld (Hausbesuche),
 - Angebote an Eltern zur Hospitation bei Aktivitäten oder im pädagogischen Alltag der Kita,
 - Durchführung gemeinsamer Aktivitäten für Eltern und Kinder (z.B. gemeinsames Kochen, Spielstunde, Lese-Café),
 - Familienveranstaltungen (z.B. Wanderungen oder Stadterkundungen im sozialen Nahraum), auch außerhalb der Öffnungszeiten der Kita (z.B. durch die SPMA, welche nicht im gruppenbezogenen Dienstplan berücksichtigt ist)

- Einrichtung von „Krabbelgruppen“ als Vorbereitung auf den Kita-Alltag und niedrigschwelliges Kontaktangebot,
- Sprachkurse für Mütter und Väter mit anderer Herkunftssprache in der Kita,
- Sicherstellung von Kinderbetreuung (auch von Geschwisterkindern) für die Zeit von Veranstaltungen für und mit Eltern

Rolle der SPMA: Im Rahmen einer intensivierten Zusammenarbeit zwischen Kita und Eltern übernehmen die SPMA eine verantwortliche Rolle für die Steuerung des Prozesses der Kommunikation, der Beteiligung und Begleitung von Eltern. Aufgaben in diesem Zusammenhang sind v.a.:

- Unterstützung der Leiter_innen und der Pädagog_innen bei der Vorbereitung und ggf. Durchführung von als herausfordernd eingeschätzten Elterngesprächen,
- Angebot zur Reflexion kritischer Gesprächssituationen mit Eltern,
- Übernahme der sozialpädagogischen Begleitung von Eltern, wenn dies für das Wohl des Kindes unverzichtbar ist (z.B. Vermittlung an weitere Fachdienste/Unterstützungsstellen),
- Sicherung der fachlichen Aufmerksamkeit und Dokumentation „kritischer“ Verläufe der Erziehungspartnerschaft, v.a. bei Familien, bei denen das Kindeswohl latent gefährdet erscheint.

Ausbau und Entwicklung von Familienzentren

„Hohe Effizienz ist vorrangig bei pädagogischen Programmen nachweisbar, die sehr intensiv die Eltern einbezogen haben. Eine Möglichkeit für Deutschland wäre der gezielte Ausbau von Kindertageseinrichtungen hin zu Familienzentren bzw. Eltern-Kind-Zentren.“ (Deutsche Akademie Leopoldina, S.90) Im Zusammenhang mit den Zielstellungen des Handlungsprogramms und den sich hierin widerspiegelnden komplexen Zusammenhängen zwischen den Bedingungen primärer und sekundärer kindlicher Entwicklung und Sozialisation wird der **Ausbau von Familienzentren bzw. Kitas als Stätten der Familienbegegnung, -bildung und -beratung** empfohlen. Durch die konzentrierte Zusammenarbeit mit anderen familienbezogenen Systemen und Professionen werden die Bedarfe von Eltern und Kindern besser beantwortet, als sie von der Kita allein im Rahmen ihres originären Handlungsauftrags abgedeckt werden können. Unterschiedliche Angebote für Familien werden in der Einrichtung zusammengeführt und sind somit auch für Eltern, denen die Hürde z.B. zum Aufsuchen einer Beratungsstelle, zu hoch wäre, niedrigschwellig zugänglich. Eine Zusammenarbeit mit Anbietern der Familienberatung, -hilfe und -bildung erleichtert die Zugänglichkeit zu den einzelnen Angeboten und bietet die Möglichkeit der Kooperation von Fachkräften.

Es sollten zwei bis drei geeignete **Handlungsprogramm-Standorte als Pilotprojekte für Familienzentren** ausgewählt und in die Gestaltung eines solchen Vorhabens einbezogen werden.

Aufrechterhaltung von Handlungssicherheit der Fachkräfte in herausfordernden Situationen

Das besondere Merkmal von Kitas im Handlungsprogramm im Vergleich zu anderen Einrichtungen sind die vielfachen und hohen Herausforderungen, die in der täglichen Arbeit bewältigt und gemeistert werden müssen. Deshalb gehört zur Gestaltung pädagogischer Prozesse auch die reflektierte Auseinandersetzung mit den internen Umgangsweisen und Bewältigungsstrategien. Die mentalen Dispositionen der pädagogischen Fachkräfte wirken sich unmittelbar auf das pädagogische Handeln und die Gestaltung pädagogischer Prozesse aus.

Deshalb haben sich in diesen Kitas alle Mitarbeiter_innen miteinander darüber verständigt, was jede/r persönlich als **grenzüberschreitendes bzw. übergreifiges Verhalten** gegenüber Kindern, Familien und Kolleg_innen empfindet. Sie haben sich gegenseitig die Erlaubnis erteilt, hilfreich zu intervenieren, wenn sie – insbesondere in krisenhaften Situationen mit Kindern und Eltern – solches Verhalten beobachten.

Regelmäßige **kollegiale Reflexion** dient dem kritisch-fachlichen Dialog und dem konstruktiven Umgang mit eigenen beruflichen Einschränkungen. Die Expertise der Kolleg_innen wird perspektiverweiternd und –ergänzend in die Erarbeitung konkreter persönlicher Handlungsorientierungen einbezogen.

Emotionale Stabilisierung und Entlastung erfahren die Fachkräfte auch im informellen, intensiven Austausch mit Kolleg_innen innerhalb und außerhalb der täglichen Arbeit mit den Kindern. Es sollte ausreichend Raum für positive Teamerfahrungen jenseits des Arbeitsalltags geben.

Die **Leitung** entfaltet eine unterstützende und stärkende Führungskultur.

In **kritischen Alltagssituationen**, in denen zügig Entscheidungen getroffen werden müssen, finden koordinierte Absprachen und Hilfestellungen der Mitarbeiter_innen statt (z.B. bei in der Kita gewalttätigen Eltern, Durchsetzung von Umgangsverboten, Verdacht auf Betäubungsmittel konsumierende Eltern, die ihr Kind abholen möchten). Jede/r Mitarbeiter_in hat mindestens eine verlässliche Ansprechpartner_in für derartige Situationen.

7. Strukturen

Strukturen sind diejenigen organisierten Elemente der Kita, die Einfluss darauf nehmen, wie Abläufe und Prozesse funktionieren. Diese generellen Regelungen und Bedingungen beeinflussen nachhaltig die Erfüllung des Zweckes einer Kita im Handlungsprogramm und nicht zuletzt die gesamten pädagogischen Prozesse in der Kita. In Einrichtungen mit erhöhten Belastungen durch besondere Sozialräume wird für die Zielstellungen und die damit verbundenen Veränderungs- und Gestaltungsprozesse eine stabile und tragfähige strukturelle Basis benötigt. Nur aus einer solchen strukturellen Ausgangslage heraus gewinnen Fachkräfte und Familien die Sicherheit und das Vertrauen, die beste Kita für (benachteiligte) Kinder gestalten zu können.

Im Folgenden sind strukturelle Bedingungen benannt und beschrieben, die idealerweise für und in einer Kita im Handlungsprogramm organisiert und geregelt werden müssen:

Einrichtungsgröße

Bei sehr großen Einrichtungen (> 120 Kinder) bewährt sich eine **dezentrale Organisationsform**, d.h. eine Unterteilung in Untereinheiten (Lebensbereiche), die weitgehend wie eigenständige Kitas agieren (Kleinteamstrukturen mit eigenverantwortlicher inhaltlicher und dienstlicher Planung, eigenen Kommunikationsstrukturen und Arbeitsgrundlagen etc.). Ein übergeordnetes Leitungsteam steuert administrative Prozesse und bietet fachliche Unterstützung.

Wenn Kitas in belasteten Sozialräumen neu eingerichtet oder errichtet werden, sind vorzugsweise **Standorte von überschaubarer Größe** (< 100 Plätze) zu schaffen, in denen Kinder sich gut orientieren können.

Gruppenstrukturen

Die Gruppenformen und –zusammensetzungen werden **den jeweiligen Bedarfen der Kinder angepasst**. Es wird auf eine ausgewogene Mischung bezüglich Alter, Geschlecht, sozialer Herkunft, Erstsprache (mono- bzw. bilingual aufwachsende Kinder) geachtet.

Für die Altersgruppe der unter Dreijährigen werden **Stammgruppen** ermöglicht. Die **Verbindlichkeit bzw. Durchlässigkeit** zu anderen Gruppenformen hängt von der jeweiligen Organisationsform und/oder dem pädagogischen Konzept ab und sollte mit den Bedürfnissen der Kinder korrelieren. Wichtiger als eine starre Regelung ist eine flexibel nutzbare Angebots- und Raumstruktur bei gleichzeitig hoher Kontinuität von Beziehungsangeboten.

Bei der **Platzvergabe** wird auf eine ausgewogene Durchmischung der Gruppen gegenüber dem Gesamtverhältnis der Einrichtung bezüglich Erstsprache, soziale Herkunft, Alter und Geschlecht geachtet.

Räume für Kinder

In der Einrichtung stehen **bedarfsangemessene und flexibel nutzbare, barrierefreie Räumlichkeiten** und ein Außengelände zur Verfügung, die Kindern und Personal Aktivität und Rekreation ermöglichen.

Das **Platzangebot pro Kind** sollte in Kitas im Handlungsprogramm über den gesetzlichen Mindestvorschriften liegen, um dem erhöhtem Bewegungsdrang wie auch Rückzugsbedarfen von Kindern z.B.

mit Schwierigkeiten in der Selbstregulation besser Rechnung zu tragen. **Die Kapazitätsgrößen für Handlungsprogramm-Kitas sind mindestens um 20 von 100 Kindern zu senken.**

Auch unabhängig vom physischen Raum können Kinder frei wählen, ob und mit welchen anderen Kindern und Bezugspersonen sie Zeit verbringen. Es gibt für Kinder auch **Rückzugsmöglichkeiten** in für sie unangenehmen oder unüberschaubaren Situationen.

Weiterhin existieren Orte, an denen sich Kinder **frei von erwachsener Einflussnahme bewegen** können (unter besondere Beachtung von Sicherheitsaspekten und Aufsichtspflichten).

Raum für Eltern

In den Kitas stehen Räumlichkeiten für Eltern und Familien zur Verfügung, die dem Austausch, dem Aufenthalt während der Eingewöhnungszeit, Angeboten der Familienbildung (Eltern-Kind-Kochen, Sprachkurse, Bibliothek, Lesezeit u.ä.) und anderer Elternprojekte dienen.

Raum für Fachkräfte

Fachkräfte verfügen über einen ihrer Tätigkeit angemessenen **persönlichen Arbeitsplatz** für Vor- und Nachbereitung mit der Möglichkeit, Kind bezogene Daten sicher aufzubewahren (Datenschutz). Diese Arbeitsplätze entsprechen ergonomischen Richtlinien für Fachkräfte (gesundheitsförderliche Sitzmöbel, ergonomischer Schreibtisch etc.).

Es gibt einen **störungsfreien Rückzugsbereich**, zu welchem die Kinder keinen Zutritt haben und in welchem weder Telefon noch Computer vorhanden sind.

Es ist ein Raum eingerichtet, der den besonderen **Planungs- und Reflexionsanforderungen** in Programm-Kitas gerecht wird (Flipcharts, ergonomische Sitzmöbel, Tische, freie Wände für kreative Arbeitsprozesse) und der für Teambesprechungen oder kollegiale Reflexion zur Verfügung steht.

Weiterhin sollte ein Raum als **Beratungsraum** für vertrauliche Elterngespräche oder andere Beratungen nutzbar sein, die eine besonders geschützte Atmosphäre erfordern.

Ausstattung/pädagogisches Material

Die Ausstattung der Räume für Kinder ermöglicht kindliches Explorieren und Lernen und regt die Kreativität an.

Lernmaterialien sollten - entsprechend der Potenziale der Kinder graduell abgestuft - vorstrukturiert und vorbereitet präsentiert werden, da Selbstbildungsprozesse von Kindern voraussetzungsreich sind und die nötigen Grundlagen nicht bei allen Kindern in gleicher Weise gegeben sind.

Die vielfältigen Vorerfahrungen und Herkünfte der Kinder werden in den Materialien aufgenommen und spiegeln sich darin wieder.

Diversität (Geschlecht, Familienformen, Behinderungen, Hautfarben, Weltanschauungen etc.) sollte in den Darstellungen, Inhalten und Formen des Materials thematisiert werden, aber auch als Normalität vorkommen.

Personal

In Kitas des Handlungsprogramms wird folgende **Fachkräfte-Kind-Relation** empfohlen: Krippe 1:4, KiGa 1:10.

Bei **Personalausfällen**, die die Fachkraft-Kind-Relation zusätzlich schwächen (Krankheit, Urlaub, Fortbildung) wird eine verbindliche Sicherung der Personaldecke in der Kita gewährleistet.

In den Programmeinrichtungen werden alle **verfügbaren zusätzlichen personellen Ressourcen** genutzt (zusätzliche Fachkräfte über Programme wie „Schwerpunkt-Kita Sprache und Integration“, „Bildungschancen“ sowie Ehrenamt, Bundesfreiwilligendienst, FSJ, Praktikanten).

In Programm-Kitas ist ein **multiprofessionelles Team**, bezogen auf Ausbildung, Qualifikationen, fachliche Kompetenzen und berufsbiografische Erfahrungen zusammengestellt. Es spiegelt auch gleichzeitig Diversität in Bezug auf Alter, Geschlecht, Erstsprache und kulturelle Herkunft wieder.

Die Kitas verfügen über einen **stabilen Personalstamm**.

Bezüglich des Personals gibt es hohe **Anforderungen an die Kompetenzen** der pädagogischen Fachkräfte: Handlungskompetenz, Fachkompetenz, Sozialkompetenz, Beziehungskompetenz, Selbstreflexionskompetenz, Analysekompetenz, methodisch-didaktische Planungskompetenz, Kooperationskompetenz.

Die benötigten Kompetenzen und das Fachwissen, welches im Kontext des Handlungsprogramms unerlässlich ist, sind nicht per se durch eine Ausbildung und Berufserfahrung als pädagogische Fachkraft vorzusetzen. Daher benötigen Teams in Handlungsprogramm-Kitas ein **qualifiziertes Weiterbildungskonzept**, welches zielgenau und bedarfsangepasst Fachwissen und –kompetenzen aufbaut. Ein entsprechendes modulares Curriculum kann durch das KBZ erarbeitet und zur Verfügung gestellt werden. Inhalte eines solchen Curriculums sind: Kommunikation/Gesprächsführung; Methoden kollegialer Reflexion; Zusammenarbeit mit Eltern im interkulturellen Kontext; Migration; Resilienz, Resilienzentwicklung; Stress und Copingstrategien; Kinderarmut, Lebenslagen; Umgang mit Heterogenität, Binnendifferenzierung; Inklusion; Umgang mit Aggressionen, Konfliktmoderation; Bindung und Beziehung; Kindeswohlgefährdung.

Arbeitszeitregelungen der Pädagogischen Mitarbeiter_innen

Auch über Arbeitszeitregelungen für Mitarbeiter_innen können Anreize geschaffen und Kontinuität für die Arbeit in Kitas des Handlungsprogramms gesichert werden. Dabei geht es meistens um eine Balance zwischen individueller Sicherheit und Planbarkeit für die Fachkräfte und dem Spielraum für situatives Justieren in Phasen geringerer bzw. höherer Auslastung in der Kita (z.B. bei Eingewöhnungszeit, Ferienzeiten aber auch in den unterschiedlich hoch frequentierten Phasen des Tagesablaufs). Empfohlen werden **40h-Verträge für die Mitarbeiter_innen** der Einrichtung. Die Arbeitszeit enthält ca. 20% an Ressourcen für mittelbare pädagogische Tätigkeiten.

Die Berechnung des Personalschlüssels, d.h. der Anzahl der pädagogischen Fachkräfte lt. Sächsischer QualiVO, die der einzelnen Kita zur Verfügung stehen, sollte dabei auf Grundlage der Anwesenheit der Kinder über den Monat, nicht der täglichen oder wöchentlichen Betreuungszeit, erfolgen. Dies sichert sowohl Kontinuität, stabile Beziehungen und verlässliche Zeit für mittelbare pädagogische Arbeit.

Ein stringentes Zeitmanagement mit mindestens jährlich wiederkehrenden Überprüfungen ist dabei ebenso wichtig und kann u.U. durchaus noch zeitliche Ressourcen aufdecken (z.B. Zeiten der Gartenbetreuung, Pausenregelungen, Schlafaufsichten).

Leitung

Leitungspersonen sind real und dauerhaft **anwesend, engagiert** und verfügen über eine **hohe Fachlichkeit**. Ihre Führungs-, Organisations- und Managementqualität ist Voraussetzung dafür, dass sich Fachkräfte aktiv und engagiert bei der Gestaltung pädagogischen- und Organisationsentwicklungsprozesse beteiligen.

Ihr **Führungsstil** ist ressourcenorientiert, fordernd, unterstützend und konsequent am Leitbild des Handlungsprogramms, also der Förderung von Bildungschancen, ausgerichtet.

Seitens der Leitung existiert ein erprobtes **Management bei dauerhaften Überlastungs- und/oder Konfliktsituationen** im Team (Erkennen, Analysieren, ggf. Überlastungsanzeige an Träger, Ressourcen mobilisieren, Schutzkonzept bei übergriffigem Verhalten s.u. etc.).

*Weitere und differenzierte Ausführungen zur Leitung als Schlüsselposition sind im **Abschnitt „Organisation und Management“** formuliert.*

Sozialpädagogische Mitarbeiter_in

In Handlungsprogramm-Kitas arbeiten zusätzliche (sozial)pädagogische Mitarbeiter_innen. Diese haben ein Rollen- und Aufgabenspektrum, welches nur teilweise im Rahmen einer Kita tradiert ist. Deshalb ist es besonders wichtig, für diese Stelle ein orientierendes Anforderungs- und Tätigkeitsprofil auf der Grundlage entsprechender Aufgaben und Verhaltensanforderungen vorzulegen. Dieses Profil ist aufgrund einer bedarfsangemessenen Konzeption jeder Handlungsprogramm-Kita so allgemein wie möglich und so spezifisch wie nötig zu formulieren. Hier ein Vorschlag zur Orientierung:

Bezeichnung der Stelle: Sozialpädagogische Mitarbeiter_in (SPMA)

Zielsetzung der Stelle: Der bzw. die SPMA ist eine zusätzliche pädagogische Fachkraft in einer Handlungsprogramm-Kita, die nachweislich besonderen (quantitativen und qualitativen) Anforderungen durch Risiken und Folgen sozialer Benachteiligung von Kindern ausgesetzt ist und langanhaltend mit Lebenslagen bedingten Herausforderungen im Rahmen der Ausgestaltung ihrer Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsfunktion konfrontiert ist. Die bzw. der SPMA ergänzt und erweitert mit ihrer/seiner spezifischen sozial- bzw. elementarpädagogischen Fachlichkeit und Perspektive das konzeptionelle pädagogische Handeln der Einrichtung und aller dort Tätigen. Aus einer anwaltschaftlichen Position für Kinder heraus reflektiert und initiiert die bzw. der SPMA in Kooperation mit den pädagogischen Fachkräften der Kita und der Leitung für das Aufwachsen und die Entwicklung von Kindern förderliche Maßnahmen und Angebote. Diese beziehen sich in systemischer Perspektive auf einzelne oder mehrere Kinder in vorhandenen oder neu formierten Settings, auf Eltern, die Institution bzw. Organisation der Kita, das Team oder einzelne Mitarbeiter_innen sowie auf sozialräumliche Gegebenheiten und Kooperationen. Die Maßnahmen und Angebote im Sinne der Kinder sind vor allem kompensatorisch, aber auch präventiv und teilweise sowie in Kooperation mit anderen Partnern intervenierend angelegt.

Die/der SPMA erweitert und ergänzt das fachliche Spektrum des Teams einer Einrichtung in multiprofessioneller Weise. SPMA übernehmen keine regulären Gruppendienste, es werden ihnen auch längerfristig keine Leitungsaufgaben überantwortet. SPMA übernehmen im Rahmen der Einrichtungsentwicklung oder anderer konzeptionell notwendiger Steuerungsvorhaben keine gesonderte Führungsverantwortung, sondern sind im Rahmen des Anstellungsverhältnisses wie jede andere pädagogische Fachkraft hierfür mitverantwortlich. Mit der Stelle wird keine weitere Hierarchieebene zwischen Leitung und pädagogischen Fachkräften eingeführt – d.h. SPMA haben keine Fach- und Dienstaufsicht.

Aufgabenbereiche: Die zentralen Aufgabenbereiche der SPMA beziehen sich auf die Kinder, deren Eltern sowie in diesem Zusammenhang auch auf die pädagogischen Fachkräfte resp. das Team der Kita sowie Kooperationen mit relevanten externen Partnern und Diensten. Die konkreten Arbeitsaufgaben und Tätigkeiten der SPMA werden auf Grundlage einer internen Bedarfsanalyse sowie sich

anschließender Planungen bestimmt. Federführend für diesen Prozess ist die Kita-Leitung. Das Team und die SPMA sind hierbei entsprechend einzubeziehen. Unterstützung erfolgt durch die Träger und das KBZ. Eine Minimalbeschreibung der Aufgabenbereiche der SPMA auf den genannten Ebenen lautet wie folgt:

Aufgaben in der pädagogischen Arbeit mit Kindern:

- Ermittlung von konkreten Bedarfen in Hinblick auf die Verbesserung von Bildungs- und Entwicklungschancen von Kindern und Reflexion dieser mit anderen pädagogischen Fachkräften in der Einrichtung und ggf. darüber hinaus
- Planung, Durchführung oder Organisation geeigneter pädagogischer Maßnahmen bzw. begleitenden Hilfen für Kinder in Abstimmung mit den pädagogischen Fachkräften, d.h. partizipative und ggf. eigenverantwortliche Entwicklung und Implementierung von Unterstützungsangeboten für einzelne Kinder oder Kindergruppen
- Anregung weiterführender Gestaltungsimpulse für pädagogische Prozesse oder strukturelle Entwicklungen auf Einrichtungsebene zugunsten benachteiligter Kinder

Aufgaben in der Zusammenarbeit mit Eltern:

- Ermittlung von elterlichen Bedarfen im Zusammenhang mit der Unterstützung und Begleitung kindlicher Sozialisationsbedingungen und ggf. Konzipierung von entsprechenden Unterstützungsangeboten für Eltern
- Konzipierung und Durchführung von Maßnahmen und Angeboten für Eltern im Zusammenhang mit der kompensatorischen Bildung und Förderung von Kindern
- Niedrigschwellige Beratungs- und Unterstützungsangebote für Eltern/Familien in Lebenssituationen die sich riskant auf die Kinder auswirken
- Angebote individueller Begleitung von Eltern bei längerfristigen Prozessen im Zusammenhang mit v.a. latenter Gefährdung der kindlichen Entwicklung

Aufgaben in der Zusammenarbeit mit dem Team:

- enge Zusammenarbeit mit der Einrichtungsleitung und den pädagogischen Fachkräften im Hinblick auf die eigenen Aufgaben in der pädagogischen Arbeit mit Kindern gemäß der Zielstellungen des Handlungsprogramms
- aktive Beteiligung an kollegialer Beratung und Reflexion sowie anderen etablierten Beratungs- und Austauschmöglichkeiten
- Unterstützung und Begleitung bei der Erarbeitung konzeptioneller Handlungsperspektiven bei Themen und Vorhaben im Zusammenhang mit der Bildung, Begleitung und Förderung von Kindern
- Unterstützungsangebote bei Elterngesprächen mit schwieriger Thematik

Aufgaben in der Zusammenarbeit mit Kooperationspartnern:

- Gezielte Zusammenarbeit mit bestehenden Netzwerken, weiteren Einrichtungen und Personen
- Erschließung von Kooperationsmöglichkeiten und Vernetzung mit weiteren Einrichtungen, Diensten und Angeboten im sozialräumlichen Umfeld der Kindertageseinrichtung im Sinne konkreter Zielstellungen im Handlungsprogramm
- Aktive Teilnahme an im Stadtteil verankerten Gremien die eine sichtbare Verbindung zu den Zielstellungen des Handlungsprogramm haben

Anforderungen an die Kompetenzen und Qualifikationen der Stelleninhaber:

- Fähigkeiten zum kommunikativen methodischen Handeln (z.B. kommunikative Beziehungsgestaltung, Gestaltung von Kommunikations- und Beratungssituationen, Dialogfähigkeit, Vermittlungsfähigkeit, Fähigkeit zum Rollenmanagement, Fähigkeit zur Teamarbeit)

- personale Fähigkeiten (z.B. Empathiefähigkeit, Ambiguitätstoleranz, Fähigkeit zum Rollenhandeln, zur Selbstbeobachtung und Selbstreflexion)
- Methodenkompetenzen (z.B. Analyse von Lernumgebungen und Lebenswelten der Kinder, Beobachtung, Einschätzung, Planung und Gestaltung pädagogischer Prozesse mit Kindern und Eltern, didaktische Grundkenntnisse, Gestaltung von fallbezogenen- und fallübergreifenden sowie situationsbezogenen und situationsübergreifenden pädagogischen Settings)
- Grundhaltung ressourcenorientiert, diversitätssensibel, vorurteilsbewusst, wertschätzend, neugierig, forschend
- Kenntnisse zu unterschiedlichen pädagogischen Konzeptionen, Inhalte und Anforderungen des Bildungsplanes, Kenntnisse über Entwicklung, Lernen und Sozialisation von Kindern und hiermit zusammenhängender Auffälligkeiten und Besonderheiten, Kenntnisse über Kinder- und familienunterstützende Maßnahmen, Institutionen und Vernetzungsprozesse, Kenntnisse zu den Themen Kinderschutz und Kindeswohlgefährdung

Erforderliche Ausbildung: staatlich anerkannte Sozialarbeiter_innen/Sozialpädagog_innen mit Diplom-, Master- oder Bachelorabschluss; Absolvent(en)/innen einschlägiger Hochschulstudiengänge im Bereich Erziehung, Bildung und Betreuung in der Kindheit mit Diplom-, Bachelor- oder Masterabschluss

Unterstellungsverhältnis: SPMA ist der/dem Leiter_in und dessen Stellvertreter_in der Kita unterstellt. Die bzw. der SPMA ist nicht weisungsberechtigt. Der/die SPMA steht der Leitung im Rahmen der Zielstellungen des Handlungsprogramms beratend zu Seite.

Zusammenarbeit mit anderen Personengruppen: Im Rahmen der Zielstellung der Stelle sowie in der Erfüllung der Aufgaben arbeitet die SPMA v.a. mit den Pädagogischen Fachkräften der Einrichtung, der Leitung, den Eltern sowie mit dem Träger und anderen relevanten Institutionen und Behörden zusammen.

Beteiligungsstrukturen

Den **Kindern** wird - gemessen an ihrem Alter und ihrem Entwicklungsstand - Partizipation ermöglicht. Sie werden aktiv im Rahmen formeller (z.B. Kinderrat, Beschwerdemanagement, Arbeitskreise zur Vorbereitung von Festen) und informeller Strukturen in die Gestaltung von Prozessen der Kita einbezogen (z.B. Rückmeldungen und Dialog mit Kindern nach Beobachtungssequenzen, Selbstbestimmung bei der Erfüllung von Grundbedürfnissen, Mitbestimmung bei der Gestaltung von Angeboten oder bei der Speisenauswahl).

Für die **Fachkräfte** existieren transparente Formen der kollegialen Mitbestimmung. Diese sind geregelt und allen bekannt. Getroffene Entscheidungen werden zeitnah umgesetzt. Entsprechende Umgangsweisen mit Verstößen gegen gemeinsam getroffene Entscheidungen sind diskutiert. Die Kinder und Eltern erleben auch unter Erwachsenen eine demokratische Beteiligungskultur.

Eltern sind ebenso im Rahmen formeller und informeller Beteiligungsformen am Kita-Alltag beteiligt. Hierzu wurden bereits weiter oben im Zusammenhang mit den Formen der Zusammenarbeit Aussagen gemacht. Die Austausch- und Aushandlungsprozesse in Handlungsprogramm-Kitas können über das individuelle, kindbezogene Entwicklungsgespräch und den Gruppenelternabend hinausgehen. Dabei sind Elternhaus und pädagogisches Team Diskurs über pädagogische Grundverständnisse, Werte und Normen, die im Umgang mit den Kindern zum Tragen kommen. In Handlungsprogrammeinrichtungen ist davon auszugehen, dass die Vorstellungen zwischen Eltern und pädagogischen Fachkräften z.T. stärker divergieren. Die Ergebnisse dieser Aushandlungsprozesse schlagen sich

schließlich auch in strukturellen Gestaltungselementen der Kita nieder (z.B. Regelwerke, Tagesabläufe, personelle Angelegenheiten).

Tagesstruktur/Tagesabläufe

Die Abläufe in der Kita sind für Kinder, Eltern und Fachkräfte transparent und in gewissem Rahmen vorhersagbar. Sie bieten aber auch den erforderlichen Freiraum, um auf Themen der Kinder flexibel und gelegentlich auch mit zeitlich ungebundener methodischer Vielfalt eingehen zu können (Exkursionen werden bspw. nicht durch festgelegte Essenausgabezeiten beschnitten). Der Tagesablauf ist das Resultat der in Einklang gebrachten Bedürfnisse der Kinder, ihrer jeweiligen Bezugsgruppe und der institutionellen Gegebenheiten, wobei darauf geachtet wird, dass die sachlichen Zwänge möglichst nicht im Vordergrund stehen.

Die Strukturen ermöglichen es Kindern, ihre eigenen Bedürfnisse nach Mahlzeiten, Ruhe und Aktivitätsphasen weitestgehend zu befriedigen, dies aber auch im Rahmen einer Gemeinschaft und im Rahmen bestimmter Regeln und Vorgaben zu relativieren.

Die zeitlichen und räumlichen Strukturelemente des Kita-Tages sind den Kindern präsent und nach Möglichkeit für sie in Schrift- und Bildsprache visualisiert. Dem Prinzip der Partizipation gemäß werden Kinder zur Mitbestimmung von tagesaktuellen Vereinbarungen einbezogen.

Mahlzeiten

Kinder lernen in der Kita eine angenehme und gesundheitsförderliche Esskultur kennen (äußerer Rahmen, Zusammenstellung der Kost, Tischkultur) und werden ausreichend mit gesundem Essen und Trinken versorgt (Frühstück, Obst- und Zwischenmahlzeiten, Mittagessen, Vesper etc.). Um dies für alle Kinder ohne Berücksichtigung ihrer sozialen Herkunft zu gewährleisten, sollten die Essengeldbeiträge idealerweise in den Elternbeiträgen enthalten sein. Dies würde auch eine doppelte Bedürftigkeitsprüfung obsolet machen.

Sollte es wie in Handlungsprogramm-Kitas öfter der Fall sein, dass Kinder aufgrund finanzieller Unterversorgung von Familien kein Essen in der Kita erhalten (Essensperrung), gibt es geregelte Umgangsweisen damit. Prinzipiell werden Eltern in Programm-Kitas aus Teilhabegründen nicht dazu angehalten, ihre Kinder aufgrund von Essensperrungen vor dem Mittag abzuholen. Beispielhafte Regelungen sind

- die Möglichkeit zur Kaltverpflegung durch die Familien selbst (wenn Hygienevorschriften durch die Kita eingehalten werden können, z.B. ausreichend großer Kühlschrank vorhanden),
- die Überbrückung durch Ressourcen der Einrichtung/des Essensanbieters und
- parallel dazu Angebote von Unterstützungsleistungen an die Familie (z.B. allgemeine Beratung zu finanziellen Unterstützungsmöglichkeiten, Ratenzahlungsvereinbarungen etc.).

Die Kita achtet bereits bei der Auswahl des Essensanbieters auf sozialverträgliche Konditionen, insbesondere auf ein angemessenes Preis-Leistungsverhältnis, eine Vorankündigungsliste von potenziellen Sperrungen, Möglichkeiten von Raten- bzw. Bareinzahlungsregelungen, die Zulässigkeit der Ausgabe von überzähligen Essensportionen an „gesperrte“ Kinder (z.B. in Kombination mit einer freiwilligen Spendenzahlung der betreffenden Eltern).

Zur Erfüllung der körperlichen Grundbedürfnisse sind bei Bedarf Essen und Trinken auch außerhalb der festgelegten Essenszeiten zugänglich.

Kleidung und Pflegemittel

In Kitas im Handlungsprogramm werden die Teilhabe und das körperliche Wohlbefinden aller Kinder durch einen Fundus an witterungsgerechter und größengerechter Kleidung gewährleistet.

Auch um Versorgungslücken im Interesse des körperlichen Wohlbefindens der Kinder zu vermeiden, werden Pflegemittel wie z.B. Sonnencreme, Zahncreme, Zahnbürsten, Taschentücher, Windeln, Feuchttücher, Wundschutzcreme und andere nötige Pflegemittel vorgehalten. Hierfür ist das Sachkostenbudget entsprechend zu planen bzw. zu priorisieren.

Strukturelle Aspekte in der Zusammenarbeit mit Eltern

In Kitas mit besonderen sozialen Herausforderungen stehen für die Zusammenarbeit mit Eltern entsprechend mehr personelle und zeitliche Ressourcen zur Verfügung. In den zur Verfügung gestellten Zeitressourcen für die Arbeit pädagogischer Fachkräfte (wie an anderer Stelle benannt, eine Wochenarbeitszeit von 40h) ist ein Anteil für Zusammenarbeit mit Eltern berücksichtigt.

Ebenso sind räumliche Ressourcen dafür vorhanden, d.h. es gibt einen Beratungsraum sowie einen geeigneten Ort für größere Veranstaltungen, es existiert ggf. eine (einladende) Sitzecke für Eltern mit Informationsmaterial etc.

Die pädagogischen Fachkräfte und SPMA verfügen über ausreichende Qualifikationen und Kompetenzen zur Begleitung der Eltern, insbesondere in Gesprächsführung und Beratung sowie in Konzepten und Methoden der Elternbildung. Sie kennen die Besonderheiten des Sozialraumes und die Lebenslagen der Eltern und verfügen über Wissen und spezielle Kompetenzen im Hinblick auf die Beziehungs- und Gesprächsgestaltung zu Eltern in benachteiligenden Lebenslagen (z.B. Armut, Migrationserfahrungen etc.) sowie im Zusammenhang mit Kindeswohlgefährdung. Einzelne Mitarbeiter_innen (z.B. SPMA) sind spezifischen Anforderungen und dem Bedarf entsprechend zusätzlich qualifiziert und fortgebildet.

Für die Zusammenarbeit mit Eltern einer anderen Herkunftssprache steht entsprechend des Bedarfes ein zusätzliches finanzielles Kontingent für Sprachmittler (z.B. Gemeindedolmetscherdienst) und Übersetzungsleistungen bereit.

Finanzen

Programmkitas haben im Rahmen autonomer Budgetverantwortung einen dem Bedarf und Konzept angemessenen Gestaltungsspielraum. Das Sachkostenbudget ermöglicht flexible Anschaffung von Projektmaterialien, spezifischer Fachliteratur, Fortbildung und Teamunterstützung (Prozessmoderation, Teamentwicklung).

Qualitätsmanagement

In Handlungsprogramm-Kitas gibt es Regelungen, Strukturen und Instrumente zur Erfassung und Weiterentwicklung der Einrichtungsqualität (auch im Hinblick auf Lebenslagensensibilität). Regelmäßige interne Evaluation findet statt und es gibt die Bereitschaft zur Beteiligung an einem ressourcen- und entwicklungsorientierten Monitoringverfahren.

Internes Kinderschutzverfahren

In den Kitas gibt es ein erprobtes und allen Fachkräften vertrautes Verfahren zur Risikoabschätzung bei Verdacht auf Gefährdung des Kindeswohls. Es gibt im Team mindestens eine Fachkraft, die sicher im Umgang mit dem Verdacht auf KWG ist (Verfahrensabläufe, Strukturen im ASD, Hilfeformen, Do-

kumentationspflichten). Fachkräfte sind befähigt, Elterngespräche (ggf. mit Unterstützung) und Gespräche mit Kindern in gefährdenden Lebenssituationen zu führen.

Es existiert ein teaminternes Schutzkonzept vor Übergriffen und Grenzverletzungen durch päd. Fachkräfte (bspw. in Stress- und Überforderungssituationen). Fachkräfte haben Vereinbarungen dazu getroffen, wie sie sich gegenseitig auf grenzverletzendes Verhalten hinweisen können und dürfen und wie solche Situationen rückwirkend bearbeitet werden. Auch die Kinder wissen, an wen sie sich im Falle von grenzverletzenden oder übergriffigen Verhaltensweisen von Kindern und Erwachsenen wenden können (Beschwerdemanagement für Kinder).

8. Internes Management und Organisation

Unter der Ebene Management und Organisation werden wesentliche Aspekte einer Handlungsprogramm-Kita zusammengefasst, die je nach Ausführungsqualität Einfluss auf die Wirksamkeit des Handlungsprogramms haben. Hinter dem Begriff Management stehen sowohl die Personen, die in der Kita mit Anweisungs- und Führungsbefugnissen betraut sind und eine Vorgesetztenfunktion übernehmen – also die Kita-Leiter_innen, als auch die Aufgaben, die vom Management zur Steuerung der Prozesse und Strukturen in der Kita und des Handlungsprogramms übernommen werden müssen. Die klassischen Managementaufgaben sind Planung, Organisation, Personaleinsatz, Führung und Kontrolle. Diese Aufgaben müssen gut erfüllt sein, damit die Ziele des Handlungsprogramms (auf Einrichtungsebene) erreicht werden können. Als Organisation soll an dieser Stelle die planmäßige Gestaltung und Koordination verfügbarerer Ressourcen (auch Personal) zur Gewährleistung bestmöglicher Ergebnisse der pädagogischen Arbeit und der Ziele des Handlungsprogramms verstanden werden. Hierzu zählt u.a. auch die Sicherstellung einer geregelten zielbezogenen Kooperation in der Kita. Im Folgenden werden wichtige Aspekte des Managements und der Organisation in Handlungsprogramm-Kitas dargestellt.

Leitung und Führung: eine Schlüsselposition im Handlungsprogramm

Position der Leitung: Die Leiter_in einer Handlungsprogramm-Kita übernimmt eine deutliche Vorgesetztenposition mit Führungsverantwortung mit klarer fachlicher Vision für sich und die Kita. Die Leitung bekundet eine klare fachliche Position zu den Programm-Zielen und dem konzeptionellen Kontext des Handlungsprogramms. Sie kann sich mit den ggf. unterschiedlichen Positionen einzelner Mitarbeiter_innen kritisch und konstruktiv auseinandersetzen. Die Leitung übernimmt als Vertreter_in der Institution Kita eine deutlich spürbare Verantwortung für die Zielgruppe des Handlungsprogramms, insbesondere für Migrant_innen, Alleinerziehende und von Armut betroffene Kinder und Familien. Hierzu verfügt die Leitung über spezifisches fachliches Hintergrundwissen.

Die Leitung übernimmt die Gesamtverantwortung für die Strukturen und Prozesse der Kita im Handlungsprogramm sowie den dazugehörigen Prozessen der Entwicklungsentwicklung. Die Tätigkeiten der SPMA sind klar von diesen Leitungstätigkeiten und der damit verbundenen Gesamtverantwortung abgegrenzt. SPMA übernehmen keine Leitungsverantwortung. Leitung und SPMA arbeiten vor allem auf fachlich-inhaltlicher Ebene so zusammen, dass die Ziele des Programms im Fokus bleiben. Die Kita-Leitung erarbeitet und formuliert gemeinsam mit SPMA binnen eines halben Jahres eine konkretisierte, richtungsbezogene Arbeitsplatz- bzw. Tätigkeitsbeschreibung, die sich an der allgemeinen Aufgabenbeschreibung der Position SPMA orientiert.

Der Leitung und Führung in Handlungsprogramm-Kitas obliegen folgende Aufgaben:

- Planung und Steuerung von Prozessen gemäß dem Handlungsauftrag der Einrichtung und insbesondere bezogen auf die Ziele des Handlungsprogramms
- Aktive Steuerung von Entscheidungsprozessen und Kontrolle von Entscheidungen zugunsten der Programm-Ziele (unter Berücksichtigung partizipativen Führungshandelns)
- Reflexions- und Entwicklungsprozesse im Rahmen des Handlungsprogramms werden durch die Leitung stimuliert und koordiniert
- Die Leitung ist über die Situation in den Gruppen und den Kleinteams gut informiert, sowohl was die Situation der Kolleg_innen, als auch die der Kinder betrifft.

- Die Leitung setzt fachliche Impulse und ist an der fachlichen Entwicklung des Teams und der internen Strukturen im Rahmen des Programms interessiert.
- Die Leitung fördert den fachlich-reflexiven Austausch im Team, hierzu unterstützt sie z.B. Formen kollegialer Beratung in der Kita und nimmt selbst an derartigen Formen reflexiven kollegialen Austausches (zwischen Führungspersonen) teil.
- Die Leitung bietet den Mitarbeiter_innen fachliche Reflexion an und unterstützt sie bei Problemlösungen. Insbesondere bespricht sie mit Mitarbeiter_innen besondere Bedürfnisse von Kindern und Familien, die in der Kita sichtbar werden.
- Die Leitung trägt Sorge für ein gutes Kita-Klima, d.h. u.a., dass sie Konflikte antizipiert und anspricht sowie konstruktive Lösungen herbeiführt (Konfliktmanagement). Konflikte im Team haben Auswirkungen auf das Einrichtungsklima und belasten die pädagogische Arbeit nachhaltig.
- Die Leitung vertritt die Kita und das Handlungsprogramm nach Außen und nach Innen (gegenüber den Nutzer_innen, der Öffentlichkeit, dem Träger und im Rahmen übergreifender Settings im Handlungsprogramm wie Reflexionsgruppen, Gesamttreffen, Fachveranstaltungen).

Personalmanagement als spezifischer Teil der Leitung und Führung in den Kitas des Handlungsprogramms: Hier geht es noch einmal um spezifische Aufgaben in den Bereichen Personalplanung, Personaleinsatz und Personalentwicklung.

Die Leitung setzt deutliche Impulse für den Personaleinsatz und die Personalentwicklung der Kita, d.h., sie achtet u.a. auf die fachliche und persönliche Zusammensetzung des Teams und führt im Rahmen **autonomer Personalbefugnisse** Entscheidungen zur personellen Zusammensetzung herbei (v.a. bei Neueinstellungen und bei Personal, das den Zielen und Orientierungen im Handlungsprogramm deutlich ablehnend gegenübersteht). Hierzu arbeitet sie eng und adäquat mit der Personalführung/dem Träger zusammen. Ziel der internen Personalpolitik ist die Herstellung einer größtmöglichen Passung von einrichtungsbezogenem Handlungskonzept der Kita und den Kompetenzen der Mitarbeiter_innen. Hierzu besteht für Handlungsprogramm-Kitas die Möglichkeit, sich von Mitarbeiter_innen zu trennen, die die Ziele der Einrichtung nachhaltig missachten, die Einrichtungskultur gravierend stören und bei denen nach wiederholten Gesprächen keine Veränderungen spürbar werden. Die Leitung hat hier in Zusammenarbeit mit dem Träger sowie im Rahmen des geltenden Dienstrechtes entsprechende Befugnisse. Im Rahmen eines solchen, deutlich Handlungsprogramm-bezogenen Personalmanagements ergeben sich weitere Leitungsaufgaben:

- Die Leitung formuliert klare Handlungsprogramm-bezogene Anforderungen an berufliche Qualifikationen und Kompetenzen der pädagogischen Fachkräfte und der zusätzlichen personellen Fachstellen (fachliche, methodisch-didaktische, soziale, personale Kompetenzen). Es liegen schriftliche Aufgabenbeschreibungen für alle Mitarbeiter_innen und insbesondere des zusätzlichen Fachpersonals vor. Diese Aufgabenbeschreibungen werden regelmäßig überprüft und ggf. angepasst.
- Die Leitung koordiniert das zielbezogene Arbeitshandeln der einzelnen Pädagog_innen, des Teams und der zusätzlichen Fachkräfte (z.B. SPMA).
- Insbesondere bezogen auf das zusätzliche Fachpersonal (z.B. SPMA) übernimmt die Leitung im Rahmen eines Einarbeitungskonzeptes Verantwortung für die fachliche und teambezogene Integration dieser Mitarbeiter_innen. Hierbei achtet sie besonders auf die damit verbundene Spezifik unterschiedlicher Professionen und Qualifikationen.
- Es finden regelmäßig Mitarbeiter_innen- und Feedbackgespräche statt (Würdigung, Erfolge, Leistungen, Kritik, Entwicklung, Belastungen, Themen, Unterstützung, Impulse). Die Beurtei-

lungskriterien entsprechen weitgehend den in diesem Papier benannten Anforderungen an die Orientierung und Professionalität pädagogischer Fachkräfte im Handlungsprogramm. Dem Bedarf in der Kita entsprechend werden Qualifizierungserfordernisse beschrieben und an den Träger vermittelt. Dieser stellt entsprechende Qualifizierungsangebote bereit (siehe auch 8. Begleitung/Unterstützung: Entwicklung eines Handlungsprogramm-spezifischen modularen Curriculums durch das KBZ).

- Die Leitung erarbeitet ggf. in Zusammenarbeit mit der/dem SPMA eine systematische, bedarfsgerechte Fortbildungsplanung, die deutlich im Zusammenhang mit den Zielstellungen und Erfordernissen des Handlungsprogramms steht. Besonderes Gewicht liegt dabei auf kita-internen Fortbildungen. Bei externen Fortbildungen, an denen einzelne Kolleg_innen teilnehmen, ist die Anschlussfähigkeit und Nachbereitung bzw. der Transfer ins Team zu sichern.
- Die Leitung kennt das soziale Gefüge und die Kultur der Einrichtung. Entsprechend ist sie für Maßnahmen der Erhaltung einer tragfähigen Teamkultur sowie der Teamentwicklung verantwortlich.
- Insbesondere im Hinblick auf die besonderen Belastungen der Fachkräfte im Zusammenhang mit den spezifischen lebenslagenbedingten Herausforderungen werden gemeinsam mit dem Träger bzw. der Personalführung Maßnahmen des Arbeits- und Gesundheitsschutzes überprüft und geplant.

Strategische Entwicklung der pädagogischen Arbeit

Die Kita hat eine fachliche Vision entwickelt und Ziele ihrer pädagogischen Arbeit im Rahmen des Handlungsprogramms formuliert, die sich auf die Lebenslagen der Kinder und die damit zusammenhängenden Phänomene sozialer Benachteiligung beziehen. Hierzu verfügt die Kita über aktuelle Kenntnisse des sozialen und kulturellen Umfelds der Kinder und Familien. Zielgruppenadäquate Bedarfserhebungen finden regelmäßig (mindestens jährlich) statt bzw. werden entsprechend aktualisiert.

Bildungs- und Erziehungsziele haben einen klaren Bezug zu kindlichen Entwicklungsständen und Bedürfnissen der Kinder. Hierzu werden systematische Erhebungsverfahren genutzt, v.a. in den Bereichen Verhalten, Entwicklung sowie Bedürfnisbefriedigung der Kinder. Auf der Grundlage erhobener und analysierter Bedarfe werden spezifische (Bildungs-)Angebote der Kita entwickelt.

Qualitätssicherung und –entwicklung

In engem Zusammenhang mit der Kita-Entwicklung stehen Methoden und Verfahren interner Evaluation und Qualitätssicherung. Dazu werden systematisch Ist-Stände in verschiedenen Bereichen beschrieben und mit den hierzu formulierten Ansprüchen in Verbindung gebracht. Entsprechend der Ergebnisse eines Ist-Soll-Vergleichs werden die notwendigen Diskurse in Gang gesetzt.

Im Rahmen des Kreislaufs der Qualitätsentwicklung werden Erfolgsindikatoren erarbeitet, definiert und regelmäßig überprüft. Sie dienen der internen Qualitätsüberprüfung (SOLL). Bei unverhältnismäßigen Abweichungen des IST-Standes werden entsprechende Konsequenzen gezogen.

Hierzu finden in den Handlungsprogramm-Kitas jährlich Evaluations- und Entwicklungswshops statt, in denen die Erfolge der Arbeit gewürdigt und Entwicklungsziele abgeleitet oder justiert werden. Diese Workshops sind integraler Bestandteil des Handlungsprogramms und erweitern die bisherige Tradition der Ziel- und Maßnahmegespräche.

Bestimmte ergebnisbezogene Steuerungsentscheidungen werden unter Verantwortung der Leitung entsprechend vorbereitet, dargestellt und ggf. im gemeinsamen Diskurs getroffen.

Auch Strukturen, Inhalte und Prozesse der Erziehungspartnerschaft werden regelmäßig unter Einbezug der Sichtweisen der Eltern, evaluiert und den fachlichen Erfordernissen angepasst.

Konferenzen, Besprechungen, Beratungen

Zur Absicherung kommunikativer und kooperativer Erfordernisse in der Kita finden regelmäßige Teambesprechungen (wenn nötig wöchentlich) und andere Formen kollegialen Fachaustausches statt. Dabei werden v.a. fachlich-inhaltliche Schwerpunkte gesetzt und Diskurse befördert, aber auch strukturell organisatorische Inhalte berücksichtigt. Teambesprechungen, Beratungen und Konferenzen sind geregelte und strukturierte Sitzungen, d.h. sie finden an einem entsprechenden Ort, zeitlich strukturiert, unter Beachtung kommunikativer Regeln und zielgerichtet moderiert statt. Es erfolgt eine Ergebnissicherung.

Dienstbesprechungen, Beratungen und Konferenzen finden im Rahmen der vertraglichen Arbeitszeit statt.

Zusätzlich finden regelmäßig gut strukturierte kollegiale Fallbesprechungen bzw. ähnliche Settings einer kontrollierten Reflexion der beruflichen Tätigkeit statt (im Rahmen der Arbeitszeit) statt.

Dienstplanung

Eine schriftliche und verbindliche Dienstplanung regelt wer, wann, wo und ggf. für welche Aufgaben und Kindergruppen eingesetzt und verantwortlich ist. Bei der Dienstplanung werden neben zeitlichen Aspekten auch besondere pädagogische Maßnahmen und Angebote berücksichtigt sowie damit einhergehend auch die spezifischen Kompetenzen und Interessen der Fachkräfte. Für Kinder, die besondere Nähe- und Sicherheitsbedürfnisse haben, ist eine kontinuierliche Bezugsperson wichtig. Ebenso gibt es festgelegte und klare Verantwortlichkeiten für die Kooperation mit weiteren sozialen Diensten und externen Kooperationspartnern.

Eine solche Dienstplanung setzt voraus, dass alle Mitarbeiter_innen verfügbar sind bzw. berücksichtigt geplante Abwesenheiten (Urlaub, Fortbildung). Entsprechende Vertretungsregelungen sind klar und transparent vorhanden. Die Dienstplanung berücksichtigt ebenso die An- und Abwesenheitszeiten der Kinder entsprechend der Betreuungsverträge sowie zwingend regelmäßige und verbindliche verfügbare Zeiten für mittelbare pädagogische Tätigkeiten.

Kommt es zu längeren (mehr als eine Woche) und erhöhten personellen Ausfällen durch Krankheit (mehr als 20% Personalmangel in der Kita) erfolgt eine sofortige Anzeige beim Träger. Dieser hält v.a. für die Kitas im Handlungsprogramm ein „Springer“kontingent bereit. Personalausfälle sowohl bei der Leitung als auch bei pädagogischen Fachkräften durch Dauerkrankheit sind zeitnah und für die Dauer der Abwesenheit zu kompensieren.

Fachkräfte, die z.B. in Kleinteams zusammenarbeiten und deshalb auf gemeinsame Planungszeiten angewiesen sind, haben hierzu verlässliche und regelmäßige Möglichkeiten innerhalb ihrer tariflichen Dienstzeiten (die 40 h/Woche betragen).

Die Dienstplanung ermöglicht flexible und gerechte Pausenzeiten, die ausschließlich der Rekreation dienen.

Schriftliche Dokumentationen

Zur Absicherung einer hohen Prozess- und Strukturqualität sind vor allem folgende Inhalte schriftlich zu fixieren und zu dokumentieren:

- Leitungsaufgaben und Aufgaben des zusätzlichen (pädagogischen) Personals v.a. der SPMA

- Anwesenheitsnachweise für Mitarbeiter_innen und Kinder (bei Kindern dient dies u.a. auch der Dokumentation unentschuldigter Abwesenheit und kann im Rahmen des Programms – v.a. KWG - zum Handeln anregen)
- Prozessdokumentation: Planung und Durchführung von Aktivitäten, Maßnahmen und Angeboten im Handlungsprogramm werden mindestens protokollarisch dokumentiert
- Protokolle von Fallbesprechungen und Vereinbarungen, die bezogen auf das Programm in Konferenzen, Besprechungen und Beratungen getroffen wurden
- Ansprechpartner_innen und Kontakte zu wichtigen externen pädagogischen, psychologischen und medizinischen Fachkräften und Institutionen sowie sozialen Diensten (aktuell für jeden zugänglich), ebenso Leistungsbeschreibungen kooperierender Fachstellen und bestehende Kooperationsvereinbarungen
- Falldokumentationen und Entwicklungsdokumentationen
- Kinderakten: allgemeine Angaben, Kontaktpersonen, Abholbefugnisse, Herkunft, Gesundheit, besondere Bedürfnisse, Protokolle der Elterngespräche, Ergebnisse jährlicher systematischer Entwicklungserhebungen u.ä.

Verfahrensregelungen

In Handlungsprogramm-Kitas sind folgende Themen klar und schriftliche geregelt:

- Öffnungszeiten der Kita sowie Bringe- und Abholregeln
- Verhaltens- und Verfahrensweisen im Fall von Erkrankungen des Kindes
- Verfahrens- und Umgangsregelungen bei Kommunikationsproblemen und Meinungsverschiedenheiten innerhalb des Teams sowie zwischen Fachkräften und Eltern
- Verfahren zur Information und Unterstützung von Eltern anderer Erstsprache (z.B. Dolmetscherdienste, mehrsprachige Formulare und Informationsmaterialien)
- Darstellung des Organisationsaufbaus (Organigramm) sowie der damit verbundenen Entscheidungs- und Verantwortungshierarchien, Kommunikationswege innerhalb der Kita sowie zwischen Kita, Träger und Elternvertretung
- Verfahren bei Verdacht auf Kindeswohlgefährdung entsprechend des Dresdner Kinderschutzordners sowie bei Inobhutnahmen
- Beschwerdemanagement und internes Schutzkonzept.

Vernetzung und Kooperation

Die für Belange im Programm relevanten Kooperationspartner und jeweils konkreten Ansprechpartner_innen sind bekannt. Innerhalb der Kitas gibt es im Gegenzug eine/n konkrete/n Ansprechpartner_in für die Kooperationspartner. Die Informationen und Zugänge über Kooperationsmöglichkeiten sind allen Pädagog_innen bekannt.

Kooperationen im Programm sind dezidiert auf die Zielgruppe bezogen. Die Intensität der Kooperation ist vom jeweiligen Bedarf abhängig. Sie bewegt sich zwischen „echter Kooperation“ und Dienstleistungshandeln.

Finanzen

Die Haushaltsbudgets für Kitas im Handlungsprogramm lassen einen finanziellen Spielraum zu, um bedarfsgerechte Angebote flexibel auszugestalten und schnell und ohne lange Verwaltungswege auf veränderte Situationen zu reagieren. Die Verantwortung für den ziel- und sachgerechten Einsatz der Haushaltsmittel obliegt dem Kita-Management.

Neben Personalkosten, Sachkosten, Betriebskosten und Verwaltungskosten werden Honorare, Kosten für Supervision und Fortbildung sowie Mittel für die besondere Ausgestaltung des zusätzlichen lebenslagenbezogenen pädagogischen Leistungsangebots entsprechend bereitgestellter Haushaltsmittel in Verantwortung der Kita verwaltet.

9. Externe Unterstützung und Begleitung

Die Unterstützungssysteme der Handlungsprogramm-Kitas, v.a. der Freistaat, die Kommune und die Träger der Kitas, sorgen für strukturelle und fachliche Rahmenbedingungen und Kontexte, die den dargestellten Erfordernissen, Anforderungen und Erwartungen an die Programm-Kitas und ihrem spezifischen Auftrag gerecht werden. In allen Bereichen der Struktur-, Management- und teilweise auch der Prozess und Orientierungsqualität, auf die die Kita selbst nur wenig oder keinen Einfluss hat (z.B. Arbeitszeitregelungen, qualitative und quantitative Personalressourcen), sind die zuständigen Gestaltungs-, Unterstütz- und Begleitsysteme in der Verantwortung, entsprechende Rahmenbedingungen zu sichern, anzubieten oder herzustellen.

Entwicklungsbegleitendes Monitoring

Kitas in Sozialräumen mit besonderem Förderbedarf sind oft und über Jahre hinweg überproportional beansprucht. Dem gegenüber stehen bestimmte interne Strukturen und Kulturen, die mehr oder weniger vom Team beeinflussbar sind. Je nachdem, wie stark sich die internen Kulturen unter dem hohen Anforderungsdruck verformt haben (z.B. schlechtes Betriebsklima, hohe Krankheit- oder Fluktuationsrate, Pessimismus, organisational Burnout) oder sich bestimmte Strukturen (z.B. Leitungsvakuum, schlechte und beengte räumliche Bedingungen) nachteilig auf die Leistungsfähigkeit der Kita auswirken, desto mehr oder weniger wirksam ist die Kita in Bezug auf die Ziele und Anforderungen des Handlungsprogramms. Im Handlungsprogramm soll daher im Rahmen eines Einrichtungsmonitorings auch ein besonderes Augenmerk auf der Analyse der Strukturen und Kulturen liegen, um ggf. notwendige Prozesse zu deren Konsolidierung einzuleiten. Die Idee eines mehrperspektivischen Monitoringverfahrens verfolgt auf inhaltlich fachlicher Ebene die in diesem Konzeptpapier beschriebenen Anforderungen und Qualitätsbereiche wiederkehrend systematisch zu erfassen und entsprechende Steuerungsimpulse zu setzen. Hierfür entwickelt das KBZ in Zusammenarbeit mit den Trägern ein geeignetes Verfahren.

Sorge für räumliche und sächliche Bedingungen

In Kitas des Handlungsprogramms stehen Gruppen- bzw. pädagogische Arbeitsräume in ausreichender Anzahl und Größe zur Verfügung. Von ganz besonderer Bedeutung für die Prozessqualität und das gesamte Einrichtungsklima sind ausreichende Bewegungs-, Aktivitäts- und Rückzugsmöglichkeiten für die Kinder in der Kita sowie Räume für ein zeitweises Miteinander in kleineren Gruppen.

Verbesserung personeller und zeitlicher Ressourcen

Angesichts erhöhter Arbeitsanforderungen in den Handlungsprogramm-Kitas wird ein höherer Personalbedarf nötig, der a) die Fachkraft-Kind-Relation verbessert und b) den pädagogischen Fachkräften ein ausreichendes Zeitbudget für die unmittelbare und mittelbare Arbeit mit und für die Kinder ohne Zeitdruck ermöglicht. Die Personalressourcen sollten so gestaltet sein, dass die erwarteten Aufgaben im Handlungsprogramm bewältigt und die angestrebten Ziele bzw. die hierfür notwendige pädagogische Qualität erreicht werden können. Deshalb sollten zumindest für Kitas im Handlungsprogramm alternative Modelle der Personalschlüsselberechnung entwickelt und umgesetzt werden. Parallel hierzu muss eine beständige Überprüfung des Personaleinsatzes in den Kitas mit Blick auf die entsprechend erforderliche Fachkraft-Kind-Relation erfolgen. Sollten hier Abweichungen entstehen, sind diese unverzüglich nachzubessern. Hierzu sollten zusätzlich „Springerkräfte“ beschäftigt werden.

Die mittelbaren pädagogischen Arbeitszeiten (z.B. für Beobachtung, pädagogische Diagnostik, Planung, Vorbereitung, Auswertung, Beratungen, Qualifizierung) sollten im Arbeitsvertrag der Mitarbeiter_innen verlässlich verankert und geregelt sein. Für pädagogische Fachkräfte in Programm-Kitas wird unabhängig von Schwankungen des Betreuungsbedarfs eine Wochenarbeitszeit von 40 h empfohlen.

Leitungspositionen sind mit entsprechend qualifiziertem und kompetentem Personal zu besetzen. Die Leitungskräfte in Kitas im Handlungsprogramm sollten sich an den im Kapitel „Management und Organisation“ dargestellten Anforderungen an diese Position orientieren. Leitungskräfte sind für diese Tätigkeiten von der pädagogischen Gruppenarbeit freizustellen. Hierauf gilt es in der Praxis zu achten.

Vor allem für die Leistungskräfte in Kitas im Handlungsprogramm sollten gezielte Weiterbildungsangebote in den Bereichen Kommunikation, Konfliktmanagement und Teamentwicklung gemacht werden. Auch das Angebot und die Übernahme der Kosten für Leitungscoachings (Einzel und Gruppe) sollten selbstverständlich sein.

Einrichtungsautonomie erweitern (Budgetierung und Personalplanung)

Es ist zu prüfen, inwieweit die bisherigen Regelungen zur Delegation von Budgetverantwortung für Ausstattung und Material an die Einrichtungen ausreichen und ob diese ggf. erweitert werden müssen.

Eine Erweiterung von Kompetenzen und Verantwortung für Leiter_innen in Handlungsprogramm-Kitas wird im Rahmen der Personalführung erforderlich, insbesondere wenn es um die Auswahl und den konsequenten Umgang mit Mitarbeiter_innen geht, die sich den Zielen des Programms wahrnehmbar und längerfristig entziehen.

Fachberatung sichern und entwickeln

Führungskräfte und pädagogisches Personal in Kindertageseinrichtungen benötigen eine engmaschige und fachkompetente Unterstützung und Begleitung durch die Fachberatung des Trägers. Für eine Erhöhung des Wirksamkeitsgrades und um den besonderen Anforderungen einer Handlungsprogramm-Kita gerecht zu werden, muss Fachberatung qualifiziert und gestärkt werden. Eine besondere Bedeutung haben dabei - neben fachlich-inhaltlichen Impulsen - Aufgaben der Teamentwicklung, Coaching und Konfliktmoderation, um die Teams unter den gegebenen Beanspruchungen dauerhaft leistungsfähig zu erhalten.

Gesundheitsförderliche Bedingungen schaffen

Die Träger von Handlungsprogramm-Kitas beauftragen im Sinne ihrer Fürsorgepflicht für die Minimierung von psychischen und physischen beruflichen Risiken eine externe Institution zur regelmäßigen Gefährdungsbeurteilung in den Einrichtungen. Es besteht darüber hinaus eine unkomplizierte und verlässliche Möglichkeit der Überlastungsanzeige durch die Kitas gegenüber dem Träger. Hierauf wird schnell und wirksam reagiert.

Regelmäßig stattfindende Supervision ist Standard in Programm-Kitas.

Fachkräftegewinnung und -bindung

Die Tätigkeit in diesen Kitas ist nicht nur überproportional anstrengend für die Mitarbeiter_innen, sondern stellt auch in Bezug auf die Professionalität der Fachkräfte erhöhte Ansprüche. Deshalb sollten hier motivierte und fachlich hoch kompetente, professionell agierende Fachkräfte eingesetzt

werden. Um dies zu erreichen bzw. besser zu steuern, sollte ein entsprechendes Anreizsystem für pädagogische Fachkräfte gelten. Dies sieht folgendes vor:

- Erhöhung der Besoldungsgruppe von S6 (Erzieherinnen mit staatlicher Anerkennung und entsprechender Tätigkeit) auf S8 (Erzieherinnen mit staatlicher Anerkennung mit besonders schwierigen fachlichen Tätigkeiten sowie Beschäftigte in der Tätigkeit von Sozialarbeiter_innen bzw. Sozialpädagog_innen mit staatlicher Anerkennung)
- Wochenarbeitszeit von 40 Stunden
- hierin enthalten: ausreichendes Kontingent für mittelbare pädagogische Arbeit von 20% der Wochenarbeitszeit
- Erhöhtes Fortbildungsbudget für die Mitarbeiter_innen
- Supervision ermöglichen

Kompetenz- und Beratungszentrum

Wesentliches Qualitätsmerkmal des Programms ist die externe fachliche Koordination und Unterstützungsleistung durch das Kompetenz- und Beratungszentrum. Daher wird die Einrichtung bzw. Aufrechterhaltung eines prozessbegleitenden externen Kompetenz- und Ressourcenzentrums (KBZ) mit folgendem Aufgabenzuschnitt empfohlen:

- Entwicklung eines modularen Evaluationsverfahrens und regelmäßiges Monitoring von Ist-Ständen anhand der im Verfahren operationalisierten Qualitätsbereiche einer Handlungsprogramm-Kita
- Beteiligung und ggf. Mitsprache bei Auswahlverfahren pädagogischer Mitarbeiterinnen für die Handlungsprogramm-Kitas zur Sicherstellung der in diesem Papier formulierten fachlichen Standards
- externe fachliche und individuelle Begleitung von Entwicklungsprozessen in den Handlungsprogramm-Kitas in unterschiedlicher Ausprägung (z.B. Differenziertheit, Länge des Prozesses)
- Entwicklung und Umsetzung eines modularen lebenslagenorientierten Curriculums, vorzugsweise als Inhouse- Fortbildung, aber auch im Multiplikatorenverfahren
- Je nach Bedarf der Kita Durchführung maßgeschneiderter Inhouse-Seminare für einzelne Teams
- Kooperations- und Vernetzungsmanagement für die Programmbeteiligten
- Fachlich-inhaltliche Steuerung von übergreifenden Prozessen und Strukturen, die am Zweck des Handlungsprogramms ausgerichtet sind
- Planung und Organisation von programmübergreifenden Fachveranstaltungen (Fachtage, Workshops)
- Strukturierung und Moderation interaktiver Arbeitsformen in Einrichtungsverbänden und Reflexionsgruppen
- Entwicklung spezifischer programmrelevanter Strukturierungshilfen (z.B. Erhebungsinstrumente, Checklisten, Ablaufpläne, Beispielangebote und –projekte u.ä.)
- (in Abstimmung mit den Trägern) weitere verantwortliche Anteile im Rahmen der zielorientierten Programmbegleitung, z.B.
 - Unterstützung von Zielfindungs-, Planungs- und Umsetzungsprozessen programmrelevanter Themen sowie hierzu ggf. erforderlicher Evaluationen,
 - Strukturierung und Organisation von kollegialen Reflexionen für Führungskräfte und Steuergruppen,
 - einrichtungsbezogene Coachings für Führungskräfte sowie pädagogischer Mitarbeiter_innen (z.B. SPMA) zur Bearbeitung zielbezogener Themen im Handlungskonzept,

- Unterstützung der Leiter_innen bei der Vorbereitung und Durchführung zielbezogener Teamprozesse,
- externe und unparteiliche Beratungs- und Reflexionsangebote für Fachkräfte
- Erweiterung des Bezugsrahmens des KBZ für Kitas und deren Fachkräfte, welche mit ähnlichen Themen konfrontiert sind, z.B. diejenigen, die derzeit über die Richtlinie „Bildungschancen“ zusätzliche Ressourcen erhalten

10. Quellen und Literatur

Ahnert, L.: Entwicklungspsychologische Erfordernisse bei der Gestaltung von Betreuungs- und Bildungsangeboten im Kleinkind- und Vorschulalter. In: Ahnert, L./Roßbach, H.-G./Neumann, U./Heinrich, J./Koletzko, B. (Hrsg.): Bildung, Betreuung und Erziehung von Kindern unter sechs Jahren. München 2005, S. 9-54

Arnett, J.: Caregiver Interaction Scale. Capell Hill 1989

Brandes, H./Friedel, S./Röseler, W.: Gleiche Startchancen schaffen! 2011

Bundesarbeitsgemeinschaft der Landesjugendämter: Qualität in Kindertageseinrichtungen. 2008

Deutsche Akademie der Naturforscher Leopoldina e.V. (Hrsg.): Frühkindliche Sozialisation. Biologische, psychologische, linguistische, soziologische und ökonomische Perspektiven. 2014

European Child Care and Education (ECCE) Study Group: European Child Care and Education Study: Schoolage Assessment of Child Development: Long-term impact of Pre-school Experiences in School Success, and Family - School Relationships. Berlin 1999

Fölling-Albers, M.: Kinder und Kindheit im Blick der Erziehungswissenschaft. 2008 in: W. Thole, H.-G. Rossbach, M. Fölling-Albers, R. Tippelt (Hrsg.): Bildung und Kindheit. Pädagogik der Frühen Kindheit in Wissenschaft und Lehre, S.33ff

Grell, F.: Über die (Un-)Möglichkeit, Früherziehung durch Selbstbildung zu ersetzen
Zeitschrift für Pädagogik 56 (2010) 2, S. 154-167

Karasek, R./Theorell, T.: Healthy Work. Stress, productivity and the reconstruction of working life. New York 1990

Kronberger Kreis für Qualitätsentwicklung in Kindertageseinrichtungen(Hrsg): Qualität im Dialogentwickeln. Wie Kindertageseinrichtungen besser werden. 1998

Lill, G. (Hrsg.): Bildungswerkstatt Kita. Bildungsmöglichkeiten im Alltag entdecken, Beltz 2004

Lutz, R.: Kinderreport 2012 – Mitbestimmung in Kindertageseinrichtungen und Resilienz, Berlin, 2012

Peisner-Feinberg, E. S (u.a.): The children of the cost, quality & outcomes study go to school: Technical Report. University of North Carolina 2000
([www.http://fpg.unc.edu/~ncedl/PDFs/CDO-tr.pdf](http://fpg.unc.edu/~ncedl/PDFs/CDO-tr.pdf))

Preissing, C./Heller, E.: Qualität im Situationsansatz Qualitätskriterien und Materialien für die Qualitätsentwicklung in Kindertageseinrichtungen

Prenzel, A.: Inklusion in der Frühpädagogik. Bildungstheoretische, empirische und pädagogische Grundlagen, Wiff-Expertisen 5, DJI, 2010

Richter, S.: Eine vorurteilsbewusste Lernumgebung gestalten, S.10ff, auf http://www.kita-fachtexte.de/uploads/media/KiTaFT_richterII_2014-End.pdf, letzter Zugriff 22.09.2014

Siegrist, J.: Effort-reward imbalance at work and health. In: Perrewe, P./Ganster, D.: Research in occupational stress and well-being. – Vol. 2: Historical and current perspectives on stress and health. – New York 2002, S. 261 – 291

Schmidt, T./Smidt, W.: Kompensatorische Förderung benachteiligter Kinder. Entwicklungslinien, Forschungsbefunde und heutige Bedeutung für die Frühpädagogik. Zeitschrift für Pädagogik, 60 Jg., H. 1, S. 132-149

Stöbe-Blossey, S.: Bildungsbenachteiligung –Wege zur frühen Förderung im Netzwerk. Vortrag auf dem Kongress Jugendhilfeplanung des Landesjugendamtes Rheinland in Köln am 28./29. Juni 2005

Sulzer, A./Wagner, P.: Inklusion in Kindertageseinrichtungen – Qualifikationsanforderungen an die Fachkräfte.2011

Strehmel, P.: Wovon hängt "gute Bildung" tatsächlich ab? in: ‚kindergarten heute‘, Ausgabe 1/2008, S. 8-13

Tietze u.a.: Pädagogische Qualität in Tageseinrichtungen für Kinder. 2003

Tietze, W./ Rossbach, H.G./ Grenner, K: Kinder von 4 bis 8 Jahren. Zur Qualität der Erziehung und Bildung in Kindergarten, Grundschule und Familie. Weinheim 2005

Tietze u.a.: NUBBEK. Nationale Untersuchung zur Bildung, Betreuung und Erziehung in der frühen Kindheit. 2013

Viernickel, S./Schwarz, S.: Schlüssel zu guter Bildung, Erziehung und Betreuung. Wissenschaftliche Parameter zur Bestimmung der pädagogischen Fachkraft-Kind-Relation 2009

Viernickel, S./Voss, A.: Wissenschaftlicher Abschlussbericht. STEGE Strukturqualität und Erzieher_innengesundheit in Kindertageseinrichtungen. 2013

Wagner, P. : Be(nach)teiligungen auf der Spur. Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung und Bildungsgerechtigkeit. Newsletter Bürgergesellschaft. 2008
http://www.buergergesellschaft.de/fileadmin/pdf/gastbeitrag_wagner_081024.pdf (Zugriff 23.09.14)

Wagner, P. (Hrsg.): Handbuch Kinderwelten. Vielfalt als Chance – Grundlagen einer vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung. 2008

Wagner, P. (Hrsg.): Handbuch Inklusion. Grundlagen vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung. 2013

Wygotski, L. S.: Denken und Sprechen. Psychologische Untersuchungen, Weinheim & Basel, Beltz Taschenbuch Verlag 2002

Zech, R.: Lernerorientierte Qualitätstestierung für Kindertagesstätten. Das LQK-Handbuch. 2004

Zimmer, J.: Das kleine Handbuch zum Situationsansatz. Berlin 2007