WALHALLA

Schneider · Swat · Gottschalk (Hrsg.)

Nachhaltige Kita-Sozialräume – gemeinschaftlich entwickeln

Ein Wegweiser für kompetente Beteiligung

WALHALLA

WISSEN FÜR DIE PRAXIS

- AKTUELL
- PRAXISGERECHT
- VERSTÄNDLICH

Konzeptionsmöglichkeiten einer Sozialraumentwicklung rund um die Kita

In nahezu allen Bildungsplänen, -programmen und -empfehlungen der Bundesländer ist von einer Sozialraum- bzw. Lebensweltorientierung die Rede. Immer mehr Bundesländer vergeben zur Finanzierung Sozialraumbudgets.

Für dieses Praxishandbuch haben sich über 20 Fachleute aus Wissenschaft, Politik und Praxis zusammengefunden, um das Thema sowie Konzeptionsmöglichkeiten eines sozialen Raums rund um die Kita vorzustellen. Sie geben Arbeitshilfen und Tipps zur Umsetzung an die Hand.

Für die Praxis konzipiert und verfasst:

- Perspektiven auf den Sozialraum
- Hintergrundwissen zur Sozialraumorientierung
- Impulse für die Praxis
- Vorstellung von in der Praxis bewährter Methoden
- Arbeitshilfen und Tipps zur Umsetzung

Das Autor:innen-Team
Elisabeth Bahner, Anna Battke, Sylke Bilz, Sabrina Bläser, Jaqueline Brossart, Prof. Dr. Ulrich Deinet, Dr. Thomas Drößler, Alexandra Gottschalk, Heike Gumz, Prof. Dr. Steffen Kröhnert, Dolf Mehring, Dr. Daniela Menzel, Prof. Michael Noack, Ruth Vera Pelzer, Martina Pokoj, Anika Reifenhäuser, Xenia Roth, Dr. Andy Schieler, Lara Schindler, Prof. Dr. Armin Schneider, Dr. Marina Swat, Michael Tobaben, Sissi Westrich, Andreas Winheller

WALHALLA

Schneider · Swat · Gottschalk (Hrsg.)

Nachhaltige Kita-Sozialräume – gemeinschaftlich entwickeln

Ein Wegweiser für kompetente Beteiligung

Dieses E-Book enthält den Inhalt der gleichnamigen Druckausgabe, sodass folgender Zitiervorschlag verwendet werden kann:

Schneider/Swat/Gottschalk (Hrsg.), Nachhaltige Kita-Sozialräume – gemeinschaftlich entwickeln
Walhalla Fachverlag, Regensburg 2021

Hinweis: Unsere Werke sind stets bemüht, Sie nach bestem Wissen zu informieren. Alle Angaben in diesem Werk sind sorgfältig zusammengetragen und geprüft. Durch Neuerungen in der Gesetzgebung, Rechtsprechung sowie durch den Zeitablauf ergeben sich zwangsläufig Änderungen. Bitte haben Sie deshalb Verständnis dafür, dass wir für die Vollständigkeit und Richtigkeit des Inhalts keine Haftung übernehmen.
Bearbeitungsstand: Juli 2021

WALHALLA Digital:
Mit den WALHALLA E-Books bleiben Sie stets auf aktuellem Stand! Auf www.WALHALLA.de finden Sie unser komplettes E-Book- und App-Angebot. Klicken Sie doch mal rein!

Wir weisen darauf hin, dass Sie die gekauften E-Books nur für Ihren persönlichen Gebrauch nutzen dürfen. Eine entgeltliche oder unentgeltliche Weitergabe oder Leihe an Dritte ist nicht erlaubt. Auch das Einspeisen des E-Books in ein Netzwerk (z. B. Behörden-, Bibliotheksserver, Unternehmens-Intranet) ist nur erlaubt, wenn eine gesonderte Lizenzvereinbarung vorliegt.

Sollten Sie an einer Campus- oder Mehrplatzlizenz interessiert sein, wenden Sie sich bitte an den WALHALLA-E-Book-Service unter 0941 5684-0 oder walhalla@walhalla.de. Weitere Informationen finden Sie unter www.walhalla.de/b2b.

© Walhalla u. Praetoria Verlag GmbH & Co. KG, Regensburg
Dieses E-Book ist nur für den persönlichen Gebrauch bestimmt.
Alle Rechte, insbesondere das Recht der Vervielfältigung und Verbreitung sowie der Übersetzung, vorbehalten. Kein Teil des Werkes darf in irgendeiner Form ohne schriftliche Genehmigung des Verlages reproduziert, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Bestellnummer: 7607600

Schnellübersicht

Vorwort	11	
Zielsetzung einer gemeinschaftlichen Entwicklung nachhaltiger Kita-Sozialräume	17	1
Perspektiven auf Kita-Sozialräume	25	2
Praxis – Partizipation und Transparenz	97	3
Praxis – Analyse der Ausgangslage	121	4
Praxis – Zusammenführung, Interpretation, Fortschreibung und Evaluation	157	5
Konzeptionelle Schwerpunkte als Wegweiser für kompetente Beteiligung	179	6
Impulse einer gemeinschaftlichen und nachhaltigen Kita-Sozialraum-Entwicklung	215	7
Grundsätzliches, Rechtliches und für einen bundesweiten Kontext Interessantes in Sachen Sozialraumorientierung und Sozialraumbudget	223	8
Sozialräumliche Entwicklung als Motor organisationaler Lernprozesse/ Organisationsentwicklung	241	9
Ausblick	247	10
Literaturverzeichnis	249	11

12 Abkürzungsverzeichnis 269

13 Abbildungsverzeichnis 271

14 Autor:innenschaft 273

15 Anhang 279

16 Stichwortverzeichnis 289

Gesamtinhaltsübersicht

Vorwort 11

1 Zielsetzung einer gemeinschaftlichen Entwicklung nachhaltiger Kita-Sozialräume 17

2 Perspektiven auf Kita-Sozialräume 25

2.1 Kinder im Kita-Sozialraum: Ein Raum – viele Perspektiven 25

2.2 Die Perspektive der Eltern auf Kita-Sozialraumorientierung 34

2.3 Der Raum als Scharnier zwischen Familien und Kitas..... 46

2.3.1 Einleitung 46

2.3.2 Erkundung räumlicher Alltagsrealitäten mit Familien ... 48

2.3.3 Gestaltung räumlicher Alltagsrealitäten mit Familien ... 56

2.3.4 Fazit 59

2.4 Von städtischen Dörfern und dörflichen Städten..... 59

2.5 Digitale Elemente im Kita-Sozialraum akzeptieren, verstehen und nachhaltig anwenden 65

2.5.1 Die Digitalisierung im Kita-Sozialraum akzeptieren 66

2.5.2 Die Digitalisierung im Kita-Sozialraum verstehen 68

2.5.3 Die Digitalisierung im Kita-Sozialraum anwenden 71

2.5.4 Methodenbeispiele für die Arbeit im Kita-Sozialraum .. 73

2.6 Die herausragende Bedeutung der Kommunalpolitik im Handlungsfeld der Kita-Sozialraumarbeit 75

2.6.1 Kommunale Politik als verantwortlicher Teil des Jugendamtes 78

2.6.2 Die politische Steuerung von Stadtentwicklung – eine Kernaufgabe der Politik 80

2.6.3 Praktische Beispiele anhand von Muster-Anträgen in den politischen Gremien einer Kommune 84

2.7 Kita – zwischen Sozialräumen und Lebenswelten 86

2.7.1 Einleitung 86

2.7.2 Ebenen sozialräumlichen Arbeitens 88

2.7.3 Kita als Teil der Lebenswelt und des Nahraums von Kindern ... 93
3 Praxis – Partizipation und Transparenz ... 97
3.1 Rechtliche Grundlagen und Steuerungsperspektiven in Anbetracht einer sozialräumlichen Steuerung ... 98
3.2 Gemeinwesenarbeit in nachhaltigen Kita-Sozialräumen 105
3.3 Transparente, diskursive und partizipative Kita-Sozialraumentwicklung ... 113
4 Praxis – Analyse der Ausgangslage ... 121
4.1 Methodische Zugänge zum Kita-Sozialraum ... 121
4.1.1 Sozialräume verstehen ... 121
4.1.2 Vorschlag eines „Baukastensystems“ methodischer Zugänge zum Sozialraum ... 122
4.1.3 Stärken-Schwächen-Analyse und Konzeptentwicklung . 131
4.1.4 Fazit ... 132
4.2 Zugänge zu sozialräumlich relevanten Daten ... 134
4.2.1 Was sind sozialräumlich relevante Daten? ... 134
4.2.2 Der „Raum“ im Sozialraum ... 135
4.2.3 Woher bekomme ich die notwendigen Daten? ... 138
4.2.4 Was mache ich, wenn nicht alle Indikatoren verfügbar sind? ... 140
4.3 Partizipative Planung und Methodenhandling in fünf Phasen ... 141
4.3.1 Wie läuft die Anwendung der einzelnen Methoden konkret ab? ... 143
4.3.2 Fazit ... 154
5 Praxis – Zusammenführung, Interpretation, Fortschreibung und Evaluation ... 157
5.1 Handlungspraktische Empfehlungen zur Zusammenführung und Interpretation von sozialräumlichen Erhebungen ... 157
5.1.1 Daten und Erhebungen ... 158

5.2 Fortschreibung sozialräumlicher Konzeptionen 169
5.2.1 Konkrete Schritte der Fortschreibung 169
5.3 Evaluation sozialräumlicher Konzeptionen 175
5.3.1 Bedeutung und Verfahren 175
5.3.2 Zwecke und Etappen 176
5.3.3 Online-Befragung als Beispiel 177
5.3.4 Fazit 178
6 Konzeptionelle Schwerpunkte als Wegweiser für kompetente Beteiligung 179
6.1 Von den Chancen und Herausforderungen der Kita-Sozialarbeit 179
6.1.1 Der zentrale Auftrag von Kita-Sozialarbeit 180
6.1.2 Weitere mögliche Effekte auf den Sozialraum 182
6.1.3 Voraussetzungen und Herausforderungen 187
6.1.4 Fazit 189
6.2 Kita-Sozialarbeit. Versuch einer Verortung im Feld der Kindertagesbetreuung 190
6.2.1 Vorbemerkungen 190
6.2.2 Ansätze und Zugänge von Kita-Sozialarbeit 192
6.3 Von der Kindertageseinrichtung zum Kinder- und Familienzentrum: Wie Kitas zu Orten der integrierten Leistungserbringung für Familien im Sozialraum werden 202
6.3.1 Die Leitidee „GaBi – Ganzheitliche Bildung im Sozialraum“ als Grundlage für die Praxisbegleitung von Kindertageseinrichtungen auf dem Weg zum Kinder- und Familienzentrum 203
6.3.2 Die Umsetzung der GaBi-Praxisbegleitung mit dem GaBi-Kompass im Vorhaben „Entwicklung von Kinder- und Familienzentren der Stadtgemeinde Bremen“ (KiFaZ Bremen) 208
7 Impulse einer gemeinschaftlichen und nachhaltigen Kita-Sozialraum-Entwicklung 215

8 Grundsätzliches, Rechtliches und für einen bundesweiten Kontext Interessantes in Sachen Sozialraumorientierung und Sozialraumbudget 223

8.1 Inklusion als Anspruch: Gleichheit und Differenz bei der Personalbemessung berücksichtigen 223

8.2 An Erfahrungen anknüpfen: „Spiel- und Lernstuben“ in sozialen Brennpunkten und das Landesprogramm „Kita!Plus: Kita im Sozialraum“ 227

8.3 Sozialraumorientierung der Kitas ganz praktisch – Erfolgselemente 231

8.4 Der Leitgedanke des sozialen Ausgleichs 232

8.5 Die rechtliche Ausgestaltung des Sozialraumbudgets ... 233

8.6 Im Blick: Beteiligungsprozesse..... 235

8.7 Erste Schritte in der Umsetzung des Sozialraumbudgets 236

8.8 Perspektiven 238

9 Sozialräumliche Entwicklung als Motor organisationaler Lernprozesse/ Organisationsentwicklung..... 241

10 Ausblick 247

11 Literaturverzeichnis..... 249

12 Abkürzungen..... 269

13 Abbildungsverzeichnis 271

14 Autor:innenschaft 273

15 Anhang 279

16 **Stichwortverzeichnis 289**

Vorwort

„Nachhaltige und gemeinschaftliche Kita-Sozialraumentwicklung“, das scheint ein Versprechen zu sein, das nicht so einfach umgesetzt werden kann. Womöglich begibt sich der/die sozialräumlich Interessierte mit dieser Lektüre auf einen unbefestigten Weg, der an vielen Stellen offene Fragen – gar Widersprüche erkennen lässt: Wenn man Sozialraum als etwas Dynamisches und sich stetig Veränderliches sieht, was soll daran dann nachhaltig sein – im Sinne von zeitlich überdauernd? Zudem, an welcher Stelle, und wie soll eine „gemeinschaftliche Entwicklung“ genau erfolgen? Wenn es Sozialräume gibt, sollen Kindertageseinrichtungen dann spezielle „eigene“ Sozialräume haben? Und schließlich aber noch lange nicht endlich: Sind (Sozial-)Räume steuer- oder entwickelbar, ist das nicht ein ambitioniertes Ansinnen, soziale Systeme entwickeln zu wollen?

Angesichts der Spannungsfelder mögen diese Vorannahmen und Fragestellungen berechtigt sein. Soll sich aber – wie in fast allen Bildungsprogrammen, -plänen und -entwürfen der Bundesländer für den Bereich der frühen Bildung bzw. der Kindheit gefordert – die Arbeit in den Kindertageseinrichtungen an den jeweiligen Sozialräumen der Kinder orientieren, dann benötigen alle sozialräumlich tätigen professionellen Akteur:innen im Kontext der Kinder- und Jugendhilfe und darüber hinaus Konzepte, Methoden und Handlungsmöglichkeiten, um eben diese Orientierung am Sozialraum im Sinne der Kinder umzusetzen. An dieser Stelle möchten wir Ihnen einen Wegweiser an die Hand geben, der sich als ein Beitrag versteht, in der Praxis erprobte Möglichkeiten aufzuzeigen sowie dem/der Interessierten die professionelle Beteiligung an der gemeinschaftlichen Entwicklung nachhaltiger Kita-Sozialräume praxistauglich zu veranschaulichen.

Der Versuch, ein nutzbringendes Konzept für die Praxis (vgl. Hinte 2020, S. 18) zu entwerfen, den Sozialräumen oder einem Kita-Verbund entsprechendes Entwicklungspotenzial zu ermöglichen, erscheint vor dem Hintergrund sich stetig und schnell wandelnder sozialräumlicher Lebenswelten als schwer umsetzbar, nicht greifbar – und schon gar nicht beherrschbar. Der Versuch der Handhabbarmachung über statistische Größen kann der Erfassung von Lebenssituationen nicht gerecht werden.

Mag der Begriff der *Entwicklung* eine positive Ausrichtung beinhalten, so lohnt es, sich die Begriffe der *Nachhaltigkeit* und – in einer

gewissen Spannung dazu – den des *Sozialraums* näher anzusehen. Hier wird schon erkennbar, dass Sozialraum eben mehr ist als eine Verwaltungs- und Planungsgröße: eine dynamische Größe, die mit Lebenswelten von Menschen verbunden ist. Ist ein Sozialraum „definiert", dann sollte gerade hier die Entwicklung einsetzen, sowohl die selbstgesteuerte als auch die von außen zu steuernde. Denn ein einheitlicher, segregierter Lebensraum, in dem sich „Gleich und Gleich" gerne „gesellt", führt nicht zu einem gesellschaftlichen Zusammenhalt, zur Sorge umeinander oder gar zur Solidarität. Es braucht die *Vielfalt* in einem Sozialraum, nur durch Vielfalt kommt es zur Entwicklung. Klar, dass dies nicht ohne Interessenkollisionen, also Konflikte geht, aber diese gilt es, produktiv zu nutzen. Die Definition eines Sozialraums mit seiner Spezifität bedeutet also immer auch, den Blick nach vorne, auf seine Potenziale und Möglichkeiten zur Entwicklung zu lenken. Viel zu oft sind „soziale Brennpunkte", „Räume mit besonderem Entwicklungsbedarf", „schlechte Wohngegenden" Einbahnstraßen, die die Entwicklung, insbesondere auch der Kinder und Jugendlichen, einschränken oder bremsen. Kreditratings oder negative Bewertungen einzelner Straßenzüge fließen in einer digitalisierten Welt nicht nur in die Bewertung von Kreditausfallrisiken ein, sondern machen in vielen Fällen das Leben berechenbar, leider auch in dem Sinne, dass Einbahnstraßen im individuellen Lebensweg zu Sackgassen werden, aus denen die Bewohner:innen nicht mehr rauskommen. Es gilt demnach, die Dynamik von Sozialräumen zu erkennen, zu fördern und für die Bewohner:innen zu nutzen. Die handlungsleitende Maxime aus Sicht der Kita muss also lauten: den Sozialraum in seiner Vielfalt weiterzuentwickeln, um Kindern und ihren Familien optimale Chancen zu geben. Wenn dies denn auch zu einer Maxime anderer Akteur:innen im kompetenten System wird, dann kann Sozialraumorientierung über den Status quo hinaus gelingen.

Nachhaltigkeit ist ein vielstrapaziertes Wort. Meint es doch von seinem Ursprung her, dass eine Generation nicht auf Kosten zukünftiger Generationen lebt. Auf die ökologische Umwelt hin bezogen muss nüchtern festgestellt werden, dass wir in vielen Bereichen schon auf Kosten zukünftiger Generationen leben und auf Kosten anderer in unserer Generation. Nachhaltige Kita-Sozialraumentwicklung bedeutet eben genau das: sich stets darum zu bemühen, dass die Wandlung des Sozialraums im Blick ist und dass die Einstellung, der Blick auf sich wandelnde Bedarfe und Bedürfnisse im

Sozialraum handlungsleitend ist. Und eben auch, das Handeln in der Kita und deren Sozialraum darauf auszurichten, dass materielle und immaterielle Güter begrenzt sind und eines sorgsamen Umgangs bedürfen. Nachhaltigkeit beginnt im Hier und Jetzt, genau wie die frühkindliche Bildung und Erziehung zwar immer die (ungewisse) Zukunft im Blick hat, aber im Hier und Jetzt geerdet sein muss. Kindheit lässt sich nicht wiederholen, daher muss Nachhaltigkeit in der Kindertageseinrichtung jetzt und sofort ansetzen. Auf den Sozialraum bezogen gilt es, Prozesse und Strukturen so zu gestalten, dass die Weiterentwicklung des Sozialraums immer im Blick ist und eine Sozialraumorientierung zu einer festen Haltung aller Beteiligten wird und bleibt.

Merkmale von Sozialräumen sind oft statistische Größen, die einen Durchschnitt angeben, aber noch lange nicht die Lebenssituationen einzelner Familien zutreffend beschreiben können. Daher gilt es, gemeinsam mit den Menschen in Diskurse über Sozialräume einzusteigen: Welche Ressourcen stecken in unserem direkten Umfeld und in den dort lebenden Familien? Was zeichnet den Raum aus, in dem wir leben? Worauf können wir stolz sein? Was macht uns als Stadtteil, als Dorf aus, wo wollen wir „Wir“ sein? Ein Sozialraum kann dann mehr sein als eine Momentaufnahme, aber auch mehr als eine „in Stein gemeißelte Lebenswirklichkeit“.

Ob in einem Dorf oder in einer Stadt: Es fällt vielen Beteiligten schwer, einen Sozialraum zu definieren, zu beschreiben oder zu analysieren. Die Bewohner:innen des Dorfes sind zu verschieden, als sie mit einigen Merkmalen „über einen Kamm zu ziehen“. In den Städten mag dies leichter sein, aber auch hier führen starre Zuschreibungen zu Etikettierungen. Gerade diese Zuschreibungen von außen zeigen die Schwierigkeiten: Um an Fördertöpfe zu kommen, benötigt es oft Zuschreibungen oder gar Negativbewertungen, die dann aber stärker als vorher den „Finger in die Wunde legen“, ohne wirklich dauerhaft oder gar nachhaltig zu heilen. Konzepte der „Dorferneuerung“ oder der „sozialen Stadt“ heben zumindest die Negativzuschreibungen auf. Wichtiger scheint es, die Bewohner:innen ernst zu nehmen, an deren „Wir“ anzusetzen und sie zur Gestaltung – zu einer gemeinschaftlichen Entwicklung – einzuladen. Für die Sozialraumentwicklung in der Kita gilt dies gleichermaßen: Betroffene zu Beteiligten machen, und dabei liegt die Kunst gerade darin, nicht nur die lauten, eloquenten und sich gut artikulierenden Stimmen zu hören, sondern auch die leisen, undeutlichen und nach-

denklichen Ideen wahrzunehmen. Denn auch diese wollen ernst genommen werden und sich einbringen. Ein gesamtes Bild eines Sozialraums wird nicht nur mit einer Farbe gemalt, sondern ist ein Gemeinschaftsprodukt von Innen- und sicher auch Außenansichten.

Und dieses „Wir“, dieses Besondere, sollte dann auch in der Kindertageseinrichtung eine Rolle spielen: Nicht nur der Sozialraum der Kinder und Familien prägt die Kita, sondern die Kita ist auch aktiver Bestandteil des Sozialraums: Kinder bringen ihre Lebenswelt „mit dem Rucksack“ in die Kita und wollen auch ihre Umgebung gestalten – und das nicht nur mit bunten Zeichnungen und Basteleien, sondern mit ihren Ideen, mit ihren Fantasien und ihren Vorstellungen.

Sozialräume wollen und werden sich entwickeln. Welche Bedarfe oder Ressourcen dabei in den Vordergrund treten, haben nicht nur die Bewohner:innen in der Hand, sondern auch diejenigen, die planend in die Raumentwicklung der dort Lebenden eingreifen, in der Sozial- und Jugendhilfeplanung für die Adressat:innen tätig sind, und diejenigen, die über Ressourcen und deren Zuweisung bestimmen. Sozialraumentwicklung ist daher auch immer politisch zu denken.

Auch hier gibt es mindestens zwei Forderungen, die Sozialräume betreffen: Erstens fordert nicht nur das Grundgesetz, sondern auch das Gebot der Gerechtigkeit, dass die Lebensverhältnisse einander angeglichen werden. D. h., dass es nicht dem Zufall oder der Ausgestaltung des eigenen Sozialraums überlassen bleibt, ob man als Eltern seine Kinder in eine gut oder schlecht ausgestattete Kindertageseinrichtung gibt. Auf der anderen Seite sollte aber jede Kita genau auf den jeweiligen Sozialraum der Familien „zugeschnitten“ sein und den eigenen Kita-Sozialraum entsprechend prägen. Beides „unter einen Hut“ zu bekommen, ist nicht einfach, hier gibt es viele Stellschrauben und Verantwortlichkeiten, die zum Tragen kommen: die Trägerschaft, die Lage der Einrichtung, die Leitung, die Familien und Kinder, die pädagogischen Fachkräfte, die Konzeption, die Finanzausstattung der Kommune und des jeweiligen Bundeslandes. Eine Sozialraumentwicklung, ein Eingehen auf die speziellen, sich wandelnden objektiven Bedarfe, Ressourcen und subjektiven Bedürfnisse muss also einhergehen mit einer ausgleichenden Ressourcenausstattung, die Benachteiligungen kompensiert. Würde diese nicht der Fall sein, würden Sozialräume tatsächlich „in Stein

gemeißelt“ oder die Schere ginge noch weiter auseinander: die Top-Kitas würden noch besser ausgestattet und Kitas mit ungünstigen Rahmenbedingungen würden sich weiter verschlechtern. Für einen solchen Ausgleich braucht es politischen Mut: Es ist ein „Mehr“ an Geld erforderlich, es ist aber schwierig, die vorhandenen und immer begrenzten Gelder so zu verteilen, dass diejenigen mit den größten Schwierigkeiten mehr erhalten als andere. Hier spielt der oft geäußerte Gedanke der Solidarität eine Rolle. Häufig ist von einem Gießkannenprinzip bei der Zuweisung von Mitteln die Rede, damit ist dann gemeint, dass Mittel gleichmäßig verteilt werden und, um im Bild zu bleiben, jedes Pflänzchen einen Tropfen abbekommt. Ein solch unstrukturiertes Gießkannenprinzip kann allerdings mit einer professionellen Sozialraumentwicklung nicht übereinkommen. Bei Letzterer geraten die Bedarfe, die tatsächlich erkennbar sind, in den Blick, und nicht die lauten, aushandlungsstarken Stimmen erhalten den Zuschlag.

Ein Blick in die Kindertageseinrichtungen in den Bundesländern zeigt auf, dass sowohl Gerechtigkeit als auch Solidarität, vorsichtig ausgedrückt, noch verbesserungswürdig sind. Das gilt sowohl im Vergleich zwischen den Bundesländern als auch im Vergleich innerhalb der Bundesländer: Die Unterschiede sind groß und nicht allein durch die (schicksalshafte) Lage in einem Sozialraum zu erklären, hier spielen Steuerung, Ressourcenzuweisung und das jeweilige Engagement der Verantwortlichen vor Ort eine große Rolle.

Dieser Band vereint ganz verschiedene Ansätze und Perspektiven. Daher ist es auch selbstverständlich, dass die Texte hier nicht „aus einem Guss“ sind, sondern vielfältig, in ganz unterschiedlichen Schreib- und Kommunikationsstilen. Diese Unterschiedlichkeit kann und muss auch Sinnbild sein für die Auseinandersetzung um eine Sozialraumorientierung. Auch dabei geht es darum, aus verschiedenen Richtungen Sichtweisen einzubeziehen und dies zu einem gemeinsamen Bild zu formen, wohlwissend, dass sich ein solches Bild auch wieder verändern kann. Das genau gilt es, in der Kita-Sozialraumarbeit zu beachten.

Vor diesem Hintergrund wünschen wir eine spannende Lektüre und gute Auseinandersetzungen auf dem Weg zu einer nachhaltigen und gemeinschaftlichen Entwicklung der Kita-Sozialräume.

Armin Schneider, Marina Swat, Alexandra Gottschalk

Koblenz, im Mai 2021

1 Zielsetzung einer gemeinschaftlichen Entwicklung nachhaltiger Kita-Sozialräume

Alexandra Gottschalk

Dem vorliegenden Sammelband liegt die Absicht zugrunde, Ihnen als Lesende einen Wegweiser an die Hand zu geben, wie die gemeinschaftliche Entwicklung nachhaltiger Kita-Sozialräume perspektivisch gedacht und umgesetzt werden kann. Hierfür möchten wir Ihnen einen umfassenden Einblick in die Vielfalt der angrenzenden und ausschlaggebenden Themenfelder bieten, sodass deutlich wird, auf welchem Fundament kompetente Beteiligung nicht nur notwendig, sondern auch möglich wird.

Ausgehend von den Beschlüssen des „Gute-KiTa-Gesetzes" (KiTa-Qualitäts- und -Teilhabeverbesserungsgesetz), das am 14. Dezember 2018 verabschiedet wurde und eine Vereinheitlichung der Kita-Qualität in Deutschland anstrebt (vgl. BMFSFJ 2018), wurden wesentliche Entwicklungen angestoßen, die mitunter auch für die diesem Buch zugrunde liegende thematische Auseinandersetzung maßgeblich waren. Die damalige Bundesfamilienministerin Franziska Giffey benennt in einer Meldung zum Beschluss des Gute-KiTa-Gesetzes die Verantwortung des Bundes:

> „Gute Bildungschancen für alle Kinder und die Vereinbarkeit von Familie und Beruf für die Eltern sind eine gesamtstaatliche Aufgabe. Wir lassen Länder und Kommunen damit nicht alleine. Mit dem Gute-Kita-Gesetz sorgen wir dafür, dass jedes Kind von Anfang an gefördert wird. Damit es jedes Kind packt." (BMFSFJ 2018)

Mit diesem Ansinnen trägt der Beschluss auch einem gesellschaftlichen Wandel Rechnung. Dieser fordert die verschiedenen familiären Verantwortungsgemeinschaften in wiederum multiplen Dimensionen heraus und führt zu einer verstärkten Anspruchshaltung seitens der Elternschaft im Spannungsfeld von eigener Berufstätigkeit und der Bildung, Erziehung und Betreuung der eigenen Kinder (vgl. NDV 2020, S. 3).

Dem Beschluss folgend und in Berücksichtigung der vielfältigen Kita-Landschaft in den Ländern (vgl. BMFSFJ 2018) wurden in „mehrjährige[n] Qualitätsprozesse[n]" (BMFSFJ 2020, S. 28) unter mannigfaltiger fachspezifischer Besetzung zehn verschiedene Handlungsfelder zur bundesweiten Weiterentwicklung und Vereinheit-

lichung der Qualität in den Kindertageseinrichtungen entwickelt. Die passgenauere finanzielle Entlastung für Familien im Bereich der Kita-Gebühren trägt darüber hinaus dem Ansinnen des Gute-KiTa-Gesetzes nach mehr Qualität und weniger Gebühren Rechnung (vgl. BMFSFJ o. J., S. 2). Die Bundesländer können entsprechend ihrer individuellen Ausgangslage aus den nachfolgenden Handlungsfeldern wählen:

Mehr Qualität	
1) bedarfsgerechtes Angebot	6) gesundes Aufwachsen
2) guter Betreuungsschlüssel	7) sprachliche Bildung
3) qualifizierte Fachkräfte	8) starke Kindertagespflege
4) starke Kitaleitung	9) Netzwerke für mehr Qualität
5) kindgerechte Räume	10) vielfältige pädagogische Arbeit
Weniger Gebühren	
Die Länder können mit den Mitteln aus dem Gute-KiTa-Gesetz die Gebühren senken.	

Abb. 1: Zur Auswahl stehende Handlungsfelder
(eigene Darstellung in Anlehnung an: BMFSFJ o. J., S. 2; BMFSFJ 2020, S. 31 f.)

Die Auswahl und Festlegung der Handlungsfelder werden seitens des Landes mit den einzelnen Bundesländern vertraglich geregelt. Welche Themen die Bundesländer im Rahmen der Förderung (2019–2022) auswählten, kann im „Gute-KiTa-Portal“[1] des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend eingesehen werden.

Die Tragweite und Bedeutsamkeit des Gute-KiTa-Gesetzes sowie die gemeinschaftliche Beratung hinsichtlich der thematischen Handlungsfelder stellen bereits einen Meilenstein auf dem Weg in eine „integrierte Politik der frühen Kindheit“ (Durdel & Rose 2020, S. 6) dar. Damit die angestoßenen Potenziale auch langfristig zur Entfaltung kommen und dem forcierten Ziel einer Überwindung der Bildungsungleichheit aufgrund der sozialen Herkunft entsprochen werden kann, sollte aus den Stolpersteinen und Hemmnissen der letzten Jahrzehnte gelernt und an den neuralgischen Stellen angesetzt werden (vgl. a. a. O., S. 3). Die Veröffentlichung von „Eckpunkten für eine integrierte kooperative Sozialplanung“ vom Deutschen Verein für öffentliche und private Fürsorge e. V. (2020) oder auch das bereits erwähnte „Plädoyer für eine integrierte Politik der

[1] Link: https://www.gute-kita-portal.de/ (Abrufdatum: 3.5.2021)

frühen Kindheit“ (Durdel & Rose 2020) stehen beispielhaft für richtungsaufzeigende Rahmungen eines fokussierten, gesellschaftlich höchst notwendigen Prozesses.

Ebenjene Prozesse bedürfen in der Praxis einer achtsamen Steuerung und bedeuten mitunter eine institutionelle Anpassung und Weiterentwicklung im Sinne der übergreifenden Zusammenarbeit im kommunalen Raum (vgl. DV 2020, S. 4). Dies kann wiederum zu „Wachstumsschmerzen“ innerhalb der lernenden Organisationen führen, denen jedoch große Chancen innewohnen: Denn „[e]ine integrierte Politik der frühen Kindheit mündet dann in mehr Chancen auf ein gesundes und erfüllendes Aufwachsen von noch mehr Kindern, wenn wir uns an dem orientieren, was Kinder und ihre Familien brauchen, und wenn wir bereit sind, Prozesse und den Einsatz von Ressourcen so zu verändern, dass sie mehr bewirken.“ (Durdel & Rose 2020, S. 7)

Um diese Entwicklungen zielführend anzutreiben, empfahl der Deutsche Verein bereits 2001, „einen ganzheitlichen und umfassenden Planungsprozess zu organisieren“ (DV 2020, S. 3) und definierte 2011 entsprechende Eckpunkte, die ein einheitliches Vorgehen aufzeigen (vgl. ebd.). Dennoch fehlt es gegenwärtig noch an Standards und einem homogenen Vorgehen zur flächendeckenden Nutzung der „Steuerungspotenziale von [integrierter und kooperativer, A. G.] Sozialplanung“ (ebd.). Kommunen, die sich dem anstehenden Prozess zur Weiterentwicklung stellen und sich beispielhaft in den Sozialraum öffnen, leisten hiermit nicht zuletzt einen bedeutsamen Beitrag zur Fokussierung auf das „Wohlergehen des Kindes“ (Durdel & Rose 2020, S. 8).

Das kindliche Wohlergehen stellt das erste der vier Argumente von Durdel und Rose (2020) zur Notwendigkeit der „integrierte[n] Politik der frühen Kindheit“ (S. 7) dar. Nachfolgend wird eine Übersicht ebenjener Argumente dargestellt, deren Wirken einander bedingt:

Argument 1:	Argument 2:	Argument 3:	Argument 4:
Das Wohlergehen des Kindes als starkes gemeinsames Ziel	Kindliche Persönlichkeitsentwicklung benötigt eine professionelle Rahmensetzung	Datengeleitete Erkenntnisse bilden die Richtschnur für Entscheidungen	Abgestimmtes Handeln steigert die Effizienz von Fördermitteln
Gemeinsam messbare Ziele definieren, sich auf ein verbessertes Aufwachsen von Kindern beziehen und zur Richtschnur für ressortübergreifendes Handeln werden!	Lebensweltbezogene Kooperation muss von der Verwaltungsspitze ausgehen und durch professionelle Koordinierung sowie zielorientierte gemeinsame Arbeitsformate gerahmt werden!	Belastbare Datengrundlagen schaffen und Kompetenzen im Umgang damit ausbauen! Daten für Entscheidungen und Nachsteuerungen nutzen, ihre Wirkungen erfassen und kommunizieren!	Wirtschaftlichkeit steigern, indem wirksame Investitionen anderer Ressorts und Förderebenen verstanden und zu Förderketten zusammengefügt werden!

Abb. 2: Vier Argumente zur Notwendigkeit einer integrierten Politik der frühen Kindheit (eigene Darstellung in Anlehnung an: Durdel & Rose 2020, S. 8–11)

Das erste Argument des kindlichen Wohlergehens (vgl. Durdel & Rose 2020, S. 8) oder das übergeordnete zweite Argument der am Gemeinwohl orientierten und gemeinschaftlich beschlossene Ziele (vgl. DV 2020, S. 9) sowie „eine professionelle Rahmensetzung" (Durdel & Rose 2020, S. 9) sind beispielgebende Facetten einer gemeinsamen Zieldefinition und gelten als maßgebliche Gelingensfaktoren, „um ggf. veraltete Handlungsroutinen zu überwinden und neue Handlungsoptionen zu entwickeln und nachhaltig umsetzen zu können" (DV 2020, S. 9). Es ist *unerlässlich*, die nachfolgenden Punkte vorab zu definieren (vgl. ebd.), um sich im Bedarfsfall im gemeinsamen Prozessgeschehen auf diese rückbesinnen zu können:

> „Eine präzise Definition des jeweiligen Aufgaben- und Leistungsprofils der Sozialplanung. Die Koordination und Abstimmung der fachlichen Ziele der jeweiligen Planungsprozesse. Eine klare Rollenverteilung (Planung entwickelt Vorschläge für Lösungen und die Politik entscheidet über die Umsetzung).

Beteiligte an den Planungsprozessen sind:

Entscheidungsträger/innen der kommunalen (Fach-)Politik[2], Verantwortliche aus der Verwaltung, Fachkräfte mit ihren praxisfundierten Erkenntnisse [sic!] und Erfahrungen, Bürger/innen, insbesondere auch ‚Betroffene' und ihre Organisationen wie z. B. Selbsthilfegruppen oder Zielgruppen, d. h. Nutzer/innen der Planung." (DV 2020, S. 10)

Weitere Details zum partizipativen Prozess und den zu Beteiligenden sind in Kapitel 3 bzw. 3.1 nachzulesen. Das erste und zweite Argument von Durdel und Rose (2020) steht, ebenso wie das dritte und vierte Argument (vgl. S. 8–11), unverkennbar in einer Wechselwirkung. Zum Prozess gehören stets alle dargelegten Argumente, sie leiten ihn und bilden das Fundament, sie beschreiben sowohl die Ziele (Argument eins und zwei) als auch das Vorgehen in der Praxis (Argument drei und vier). Im Sinne des *dritten* Arguments zu datenbasierten Entscheidungen (vgl. Durdel & Rose 2020, S. 10) verweist auch der DV (2020) im Rahmen seiner Eckpunkte auf die Bedeutsamkeit gemeinsamer Datengrundlagen (vgl. S. 9). Hierbei wird eine Empfehlung für sog. Planungsinformationssysteme ausgesprochen, deren Gewinn im Bereich der Aktualität, der Differenzierung sowie der Kombination mehrerer Datensätze liegt (vgl. a. a. O., S. 8). Ein transparenter Umgang sowie ein schneller und eigenständiger Zugriff für Verantwortliche der jeweiligen Professionen können die wirtschaftliche Effizienz und damit das *vierte* Argument (vgl. Durdel & Rose 2020, S. 11) stützen und stärken. Im Sinne einer „abgestimmten [präventiven, A. G.] kommunale[n] Gesamtstrategie" (DV 2020, S. 7) ist insbesondere bei „sozialen Problemlagen, die mehrere fachbezogene Planungsansätze tangieren, […] die integrierte kooperative Perspektive gegenüber fachbezogenen und womöglich isolierten Planungsansätzen effektiver." (a. a. O., S. 8) Der Sozialraum profitiert sodann in zweierlei Hinsicht, da nicht nur die wirtschaftliche Effizienz (vgl. Durdel & Rose 2020, S. 11), sondern gleichwohl auch die Effizienz der gemeinsamen Zusammenarbeit und des regelmäßigen Austauschs der unterschiedlichen Fachbereiche (vgl. DV 2020, S. 8) gesteigert und verbessert werden. Dabei sollte stets das gemeinsame und vertretbare Prozessziel richtungsweisend

[2] Bürgermeister:innen, Dezernent:innen und entsprechende Ausschüsse des Kreistags oder des Stadt- oder Gemeinderats

sein – insbesondere im Hinblick auf die achtsame Verwendung übergreifender Planungsinstrumente für die Bevölkerung.

Entlang der genannten Empfehlungen (vgl. DV 2020; Durdel & Rose 2020) lassen sich auch jene Handlungsleitlinien für regionale Praxisprojekte zum Sozialraumbudget des Instituts für Bildung, Erziehung und Betreuung in der Kindheit (IBEB) | Rheinland-Pfalz einordnen. Es sind zwei Ebenen zu differenzieren, zum einen die der Prozessziele und zum anderen die der Prozesspraxis. Die nachstehende Grafik bietet hierfür einen Überblick.

Prozessziele	Prozesspraxis
• Wir setzen uns für eine **ganzheitliche** Betrachtungsweise des Kita-Sozialraums ein. • Wir setzen uns für eine **nachhaltige** Kita-Sozialraumentwicklung ein. • Wir setzen auf eine Stärkung der regionalen **Handlungsfähigkeiten** im Sinne des neuen KiTaG[3].	• Wir stehen für eine Wertschätzung der regionalen **Individualität**. • Wir setzen auf **Partizipation, Diskurs** und **Transparenz**. • Wir stehen für die gleichwertige Berücksichtigung der **Ressourcen** und **Bedarfe** der jeweiligen Regionen. • Wir setzen auf einen **Methodenmix** und betrachten Sozialräume sowohl aus quantitativer als auch aus qualitativer Perspektive.

Abb. 3: Unterteilung der Handlungsleitlinien in Prozessziele und Prozesspraxis (eigene Darstellung)

Die Handlungsleitlinien[3] sind praxiserprobt und bezeichnen somit das grundlegende Ansinnen und Zutrauen des IBEB, einen Wegweiser zur kompetenten Beteiligung zu verfassen. In der gesamten vorliegenden Publikation sind die Handlungsleitlinien wiederzufinden, deren Gültigkeit auf vielfältigen Perspektiven aus Theorie und Praxis gründet. Diese Vielfalt der Beiträge und Blickwinkel verdeutlicht die Stärken einer nachhaltigen und gemeinschaftlichen Kita-Sozialraumentwicklung. Die Prozessziele sollten hierbei stets visionär und handlungsleitend verfolgt werden, wohingegen die Prozesspraxis das konkrete Umsetzen der Handlungsleitlinien im Rahmen der Arbeitsschritte umschließt.

[3] Landesgesetz (Rheinland-Pfalz) über die Erziehung, Bildung und Betreuung von Kindern in Tageseinrichtungen und in Kindertagespflege

Eine *ganzheitliche* Betrachtungsweise des Kita-Sozialraums dient dem Einbezug sämtlicher potenziell einflussgebender Akteursgruppen einerseits und der regionalen Beschaffenheit der individuellen Kita-Sozialräume andererseits, die gleichermaßen ausschlaggebend für die Prozessplanung sind. Dies greift bereits auf eine der Leitlinien aus der Prozesspraxis zur Wertschätzung der *Individualität* der Region zurück. Ein Überblick über die grundlegende sozialräumliche Beschaffenheit ist für den Prozess elementar und markiert sowohl erste potenzielle Stellschrauben als auch Hindernisse für die Zukunft. Aus diesem Grund möchten wir im sich anschließenden Kapitel 2 explizit auf die Vielfalt und Breite der Perspektiven auf Kita-Sozialräume aufmerksam machen, indem ihre unterschiedlichen bedingenden Faktoren und Definitionsmöglichkeiten dargelegt werden.

In wertschätzender Form soll das Bestehende in einem Kita-Sozialraum *nachhaltig* und unter Berücksichtigung eines ganzheitlichen Vorgehens gemeinschaftlich weiterentwickelt werden. So können stabile Strukturen geschaffen, bereits bestehende Vernetzungen gestärkt und neue Fäden gesponnen werden. Die Praxiskapitel 3, 4 und 5 beschreiben diesen fortlaufenden Prozess. Ausgehend vom rahmenden Verständnis eines *partizipativen, diskursiven* und *transparenten* Vorgehens (Kapitel 3), über die Erläuterung des Analysevorgehens (Kapitel 4), unter Berücksichtigung von *Ressourcen* und *Bedarfen* sowie der Bevorzugung eines *Methodenmix*. Durch eine Begleitung zu Beginn eines solchen Prozesses soll idealerweise für die wesentlichen Rahmenbedingungen der gemeinschaftlichen Entwicklung sensibilisiert und die regionale *Handlungsfähigkeit* der einzelnen Verantwortungsbereiche nachhaltig gestärkt werden (Kapitel 5). Im Idealfall sind die Prozesse einer nachhaltigen Kita-Sozialraumentwicklung nicht mit einem Endpunkt versehen, sondern leben von ihrer gemeinsam und nachhaltig getragenen Pflege auf unterschiedlichen kommunikativen Kanälen und Verantwortungsbereichen (Kapitel 6).

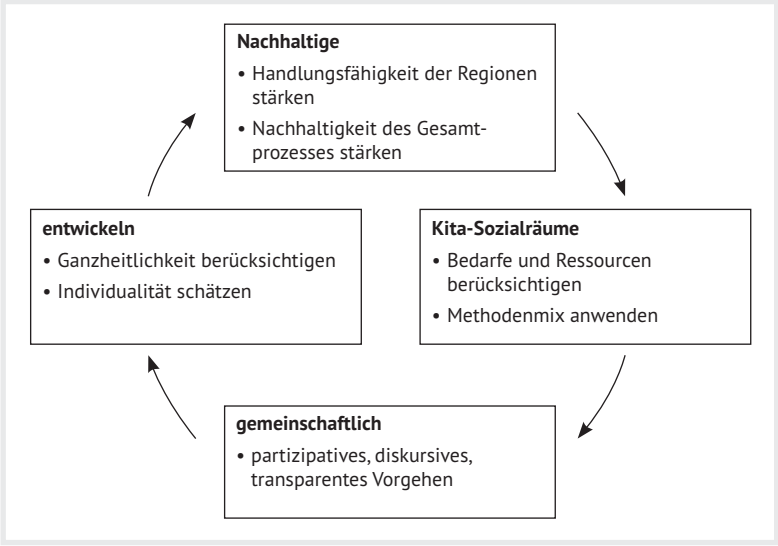

Abb. 4: Handlungsleitlinien einer nachhaltigen Kita-Sozialraumentwicklung (eigene Darstellung)

Die vorstehende Abbildung verdeutlicht die richtungsweisenden Handlungsleitlinien und damit das Ziel des fortlaufenden Prozesses einer nachhaltigen und gemeinschaftlichen Kita-Sozialraumentwicklung und ermöglicht den Lesenden einen ersten wegweisenden Ausblick auf die Intention der vorliegenden Publikation.

2 Perspektiven auf Kita-Sozialräume

„Ein guter Sozialraum ist keine Monokultur, sondern zeichnet sich durch die Vielfalt unterschiedlicher Einflüsse aus." (Mitarbeiterin JA, Sachstelle Personalkosten)

Die Bezeichnung „Kita-Sozialräume" mutet weiträumig an und meint damit auch jene Vielfalt an Perspektiven und Blickwinkeln, die berücksichtigt werden können und müssen. Das nachfolgende Kapitel bietet einen Einblick in diese Perspektiven, gleichwohl kann kein Anspruch auf eine vollumfängliche Abbildung dessen bestehen, was *individuelle* Kita-Sozialräume sind. Vielmehr wird verdeutlicht, welche Perspektiven maßgeblich den Kita-Sozialraum bedingen – ausgehend von der Abbildung der Kinder- und der Elternperspektive (Kapitel 2.1 und 2.2), über die räumlichen Begebenheiten (Kapitel 2.3), in denen auch städtische und dörfliche Strukturen formend einwirken (Kapitel 2.4), bis hin zu Einflussfaktoren wie die der Digitalisierung (Kapitel 2.5) oder auch der Politik (Kapitel 2.6). Das Kapitel schließt mit einem Beitrag (Kapitel 2.7), der den vielfältigen Diskurs rahmt und letztlich die Chance darin betont.[4]

2.1 Kinder im Kita-Sozialraum: Ein Raum – viele Perspektiven

Anna Battke

„Gehen Sie ganz prinzipiell nicht davon aus, dass Sie ohnehin schon wissen, was die Kinder mit etwas ausdrücken möchten oder was ihnen (nicht) wichtig ist." (Nentwig-Gesemann 2020, Methoden II) Über die Sicht der Kinder ist vieles bekannt – zum Beispiel aus den Disziplinen der Psychologie, der Pädagogik und der Medizin im Bereich der Wissenschaft und der Praxis. Von den unterschiedlichsten Perspektiven wird das Kind vor allem als homogenes Untersuchungsobjekt umfassend erforscht. Häufig geht es um die alterstypische Entwicklung von Kindern oder um generelle kindliche Verhaltensweisen. Seltener steht die Individualität des Kindes im Vordergrund, die nur in einer ganz konkreten Situation unter der Beachtung sehr spezifischer Begebenheiten erfasst werden kann. Auch im Bereich der Untersuchung sozialräumlicher Belange von Kindern wird tendenziell von der Existenz eines „homogenen und normalen Kinder-

[4] Die anonymisierten Praxiszitate aus den regionalen Projekten des IBEB dienen der Illustration.

leben[s]“ (Reutlinger 2011, S. 4) ausgegangen. Dann werden Fragen gestellt wie: „Welche Bedarfe haben die Kinder? Was wünschen sie sich?“ Aber von welchen Kindern ist überhaupt die Rede, wenn es heißt „die Kinder“? Und wer beantwortet ebendiese Fragen?

Kinder wachsen nach wie vor in sehr unterschiedlichen Lebenswelten auf. Das Großwerden auf dem Land bedeutet für Kinder etwas ganz anderes als ein Leben in der Stadt, ein Aufwachsen in Armut zieht andere Konsequenzen nach sich als das Aufwachsen in einer wohlhabenden Familie. Der Sozialraum in der Stadt hat sich für Kinder beispielsweise durch die seit dem Zweiten Weltkrieg stattfindenden Stadtentwicklungsprozesse, der zunehmenden Funktionalisierung und der Verbreitung des Autos fundamental verkleinert. Wichtige Orte für Kinder liegen verteilt im gesamten Stadtgebiet, den Transport zwischen ihnen stellen die Erwachsenen sicher, und das Zentrum des kindlichen Erlebens ist mitunter das beengte Zuhause einer kleinen Stadtwohnung (vgl. Reutlinger 2011, S. 3). Kinder, die auf dem Land groß werden, verfügen hingegen in der Regel über mehr Platz, einen engeren Kontakt zur Natur und über eine niedrigere Anfälligkeit für psychische Auffälligkeiten, wie eine DAK-Studie zu Schulkindern in Nordrhein-Westfalen zeigte (vgl. DAK-Gesundheit 2019).

Kinder werden darüber hinaus in entscheidendem Maße vom sozioökonomischen Hintergrund ihrer Familie geprägt. Mit dem sozioökonomischen Hintergrund sind verschiedene Merkmale der Familie wie Bildungsniveau, finanzielle Situation der Eltern oder die Staatsbürgerschaft gemeint (vgl. DIW Berlin 2020). Einige Kinder erleben einen Familienhintergrund, der von Armut, Arbeitslosigkeit und beengten Wohnverhältnissen gekennzeichnet ist, während andere Kinder mit gut ausgebildeten und verdienenden Eltern in Einfamilienhäusern groß werden.

Dieser familiäre Hintergrund bestimmt nicht nur über die Qualität des Lebensraums von Kindern, sondern entscheidet auch über ihre Entwicklungs- und Bildungschancen. Immer noch zeigt sich, dass Kinder aus ärmlicheren Verhältnissen im Vergleich zu Kindern ohne Armutserfahrung hinsichtlich ihres Bildungserfolgs sowie ihrer gesundheitlichen Lage benachteiligt werden (vgl. Laubstein et al. 2016, S. 14). So haben zwei von drei Kindern an Gymnasien Eltern, die Abitur abgelegt haben, während nur acht Prozent von ihnen Eltern haben, die einen Hauptschulabschluss oder gar keinen all-

gemeinbildenden Schulabschluss erzielt haben (vgl. Bundeszentrale für politische Bildung 2020). Auch gesundheitliche Folgen wie Kopf- und Bauchschmerzen, Schlafstörungen, Unkonzentriertheit und Nervosität zeigen sich vermehrt bei armutsbetroffenen Kindern (vgl. Laubstein et al. 2016, S. 76). Insgesamt sind Kinder, die in Armut aufwachsen, jedoch kaum in der Lage, sich aus der Situation der strukturellen Benachteiligung selbst zu befreien (vgl. Andresen & Möller 2019, S. 158).

Neben den äußeren Faktoren, die die kindliche Entwicklung beeinflussen, spielen auch Persönlichkeitsmerkmale eine wesentliche Rolle. Kinder verfügen über einen „genetisch fixierte[n] Bauplan" (Walbach 2018, S. 5), der die Grundlage dafür darstellt, auf welche Weise sie weiteren Erfahrungen begegnen. Das gleiche Lebensumfeld kann sich sehr unterschiedlich auf verschiedene Kinder auswirken. Während eine spezielle Erfahrung für das eine Kind als positiv wahrgenommen wird, löst sie bei einem anderen Kind Unsicherheiten und Ängste aus. Für Kinder gilt, was für Menschen generell gilt: Ihre Herkunft, ihr Aussehen, ihre Fähigkeit zur Resilienz, ihre Art und Weise, sich die Welt anzueignen, ihre Wohlfühlzonen – all das und vieles mehr unterscheidet sich von Kind zu Kind.

Mit Eintritt in die Kita kommen nun all diese verschiedenen Kinder zusammen, die in zahlreichen und häufig sehr unterschiedlichen sozialen Sphären eingebettet sind und über ganz verschiedene Persönlichkeitsmerkmale und Kompetenzen verfügen. Der Vielfalt all dieser Kinder und Familien gerecht zu werden, stellt für die Kita eine große Herausforderung dar.

An dieser Stelle kann Kita-Sozialraumarbeit ansetzen: Kita-Sozialraumarbeit bedeutet, dass das gesamte Lebensumfeld der Kinder in die Sozialraumarbeit miteinbezogen wird. Eltern, weitere Familienmitglieder und Stadtteilbewohner:innen werden als aktive Partner:innen und als wichtige Ressource in den Blick genommen und beteiligt (vgl. Jares 2014). Das Ziel besteht darin, eine funktionierende Zusammenarbeit mit den Familien zu etablieren und sie entlang ihrer Ressourcen und Bedarfe zu gestalten (vgl. Deutsches Jugendinstitut 2017, S. 47). Des Weiteren kann eine Öffnung in den Sozialraum zu einem tieferen Verständnis für die Familien beitragen, sodass die Einführung geeigneter Angebotsformen in den Kitas ermöglicht werden kann (vgl. Nolte 2014, S.14). Im besten Fall re-

duziert die Kita-Sozialraumarbeit über die Einbindung des gesamten Systems die Folgen der familiären Ungleichheiten (vgl. Jares 2014).

Aus Erwachsenperspektive ist das zunächst einmal ein erstrebenswertes Ziel. Aber was sagen die Kinder dazu? Entspricht eine Kita-Sozialraumarbeit überhaupt dem, was Kinder sich für ihre Kita wünschen?

Kinder nehmen die Kita nicht als isolierten Raum wahr, sondern verknüpfen ihn mit ihren verschiedenen sozialen Sphären, wie ihrer Familie, ihrem Wohnort oder der sie umgebenden Natur (vgl. Nentwig-Gesemann 2020, Methoden I). Trotz aller Veränderungen und Brüche, mit denen Kinder in ihrer Realität konfrontiert sind, verstehen sie es, unterschiedliche Orte sinnvoll miteinander in Verbindung zu setzen (vgl. Reutlinger 2011, S. 3). Den Kindern gefallen ein sich ausweitendes Netzwerk zwischen Kita, ihrer Familie und anderen ihnen wichtigen Orten sowie Gelegenheiten, in denen Eltern am Kita-Alltag partizipieren dürfen (vgl. Nentwig-Gesemann 2020, Methoden I). Die Verknüpfung zwischen den ihnen bekannten Orten und Menschen scheint offenbar ein Zugewinn für die Kinder zu sein. Dabei erweitert bereits jede Form der Interaktion mit der Umwelt und den Menschen die kindliche Lebenswelt und die Spannweite ihrer Erfahrungen (vgl. Kogler 2015, S. 49). Insofern können Kinder von einer Kita-Sozialraumarbeit, die die kindliche Lebenswelt und die darin befindlichen Menschen und Orte miteinander verbindet und stärkt, nur profitieren.

Wenn die Öffnung in den Sozialraum adäquat für die Kinder und im Sinne einer echten Beteiligung gestaltet wird, ist sie auch aus Kindersicht durchaus sinnvoll und wünschenswert. Immerhin wird die Beteiligung von Kindern an relevanten Entscheidungsprozessen zunehmend thematisiert und eingefordert. Die Interessen der Kinder werden aber bei Weitem noch nicht flächendeckend umgesetzt. Nach wie vor erlebt nur ein Teil der Kinder in Deutschland eine regelmäßige Einbindung in die sie berührenden Themen (vgl. Andresen & Möller 2019, S. 156). Das mag ganz einfach daran liegen, dass der Verzicht auf die aktive Berücksichtigung von Kinderperspektiven ohne großen Widerstand möglich ist. Kinder haben keine/n offizielle/n Sprecher:in, keine Artikulations- und Beschwerdeplattform und keine flächendeckende Möglichkeit der Mitwirkung. Außerdem stehen Kinder hinsichtlich der Fürsorge- und Versorgungsdimension in einem Abhängigkeitsverhältnis zu den Erwachsenen und haben

im Gegensatz zu ihnen auch geringere Entscheidungs- und Handlungsrechte (vgl. Andresen & Möller 2019, S. 158). Des Weiteren mag man ihnen eine gewisse Kompetenz absprechen, selbst zu wissen, was gut für sie ist – etwa dann, wenn sie vorschlagen, den ganzen Tag Schokopudding essen und erst mehrere Stunden nach den Erwachsenen ins Bett gehen zu wollen.

Dennoch sollte die Beteiligung von Kindern allein deshalb forciert werden, weil sie ihnen zusteht. Nach Artikel 12 Absatz 1 UN-Kinderrechtskonvention (UN-KRK) sichern die Vertragsstaaten dem Kind, das fähig ist, sich eine eigene Meinung zu bilden, das Recht zu, diese Meinung in allen das Kind berührenden Angelegenheiten frei zu äußern und die Meinung des Kindes angemessen und entsprechend seinem Alter und seiner Reife zu berücksichtigen.

Öffnung in den Sozialraum heißt dementsprechend auch die Öffnung zum Kind, zu seinen Bedürfnissen, zu seinen Fähigkeiten und Potenzialen, zu seinen Wünschen und Visionen. Dazu wäre es wichtig, die Kinder noch mehr zu beteiligen – auch dann, wenn zu befürchten ist, dass ihre Perspektiven im Widerspruch zu den Perspektiven der Erwachsenen stehen.

Damit sind nicht nur Perspektiven auf gesundheitliche oder alltagsgestaltende Aspekte gemeint, sondern auch auf ökonomische Zusammenhänge, die von Kindern noch gar nicht überblickt werden können. Wenn aber zu beobachten ist, dass „die Wichtigkeit der Kindermeinung dem ökonomischen Druck zum Opfer fällt“ (Brüschweiler 2011, S. 77), dann legt das den Umkehrschluss nahe, dass die eingeforderte Beteiligung von Kindern in bestimmten Kontexten ein voraussetzungsvolles Bedingungsgefüge umfasst, wonach die Beteiligung von Kindern zwar grundsätzlich befürwortet wird, sie aber bestimmten Voraussetzungen unterliegt. Kinderperspektiven scheinen dann wichtig und richtig zu sein, wenn sie widerspruchslos in die Perspektiven der Erwachsenen integriert werden können. Wenn sie aber die Perspektiven der Erwachsenen und ihre bestehenden Abläufe und Strukturen infrage stellen oder gar im Widerspruch zu ihnen stehen, laufen sie Gefahr, als inkompatibel mit der Realität oder als kindisch denunziert zu werden – in jedem Fall aber als unmöglich in der Umsetzung. Das ist die Schwachstelle an den Kinderperspektiven: Sie können jederzeit von Argumenten der Erwachsenen begrenzt werden, unabhängig von ihrer Qualität oder der Anzahl ihrer Befürworter:innen aus dem Kreis der Kinder.

Hier erfährt die Haltung all derer, die generell mit Kindern und speziell mit Kita-Sozialraumarbeit zu tun haben, eine zentrale Bedeutung. Wenn sie sich dahingehend entwickeln würde, dass die Kinderperspektiven und das Recht der Kinder auf Beteiligung als ein integraler Bestandteil regelmäßig in der alltäglichen Praxis berücksichtigt wird, dann stünden möglicherweise kreative und neuartige Wege offen. Die Tradition, die dem Duktus „Die Erwachsenen wissen schon, was gut ist für die Kinder" folgt, ist im Kontext der Kita-Sozialraumarbeit fehl am Platz. Auch, wenn es die Erwachsenen sind, die Pädagogik, Psychologie oder Betriebswirtschaftslehre studiert, eine Ausbildung zum/zur Erzieher:in gemacht haben und über viele Jahre der Berufserfahrung im pädagogischen Feld oder in der Verwaltung verfügen, sind es immer noch die Kinder, die Kind sind. Sie sind diejenigen, die von den Kita-Sozialräumen in erster Linie betroffen sind, die von ihnen als Erste profitieren und die sie mitgestalten wollen und sollten.

Aus der Perspektive der Kinder zu denken heißt, den Kindern regelmäßig Möglichkeiten zu unterbreiten, sich mitzuteilen, sich zu beteiligen und sich gemeinsam mit den Erwachsenen Wege der Umsetzung zu überlegen und auszutesten (vgl. Andresen & Möller 2019, S. 158). In diesem Sinne wäre es nur konsequent, Kinder in die Lage zu versetzen, ihre Umwelt aus ihrer eigenen Perspektive zu definieren und aktiv mitzugestalten. Diejenigen Kinder, die hierbei mehr Unterstützung benötigen, sollten diese Unterstützung auch erhalten.

Dabei ist das kindliche Gehirn auf Wiederholung, Routine und das Erkennen von Regelhaftigkeit angewiesen, damit es in die Lage versetzt wird, neue Informationen langfristig abzuspeichern (vgl. Kunze 2016). Für das Lernen sind im kindlichen Gehirn alle Grundlagen bereits angelegt, aber erst die Umwelt steuert den Lernprozess. Bei Kindern funktioniert Lernen in erster Linie anhand eines Modells, das bei ihnen die für das Lernen wichtigen Spiegelneurone aktiviert (vgl. ebd.). Für eine effektive Sozialraumarbeit und eine Beteiligungskultur im Sinne der Kinder bedeutet das einerseits, wiederkehrende Angebote anzubieten und dauerhafte Partizipationsmöglichkeiten für die Kinder zu etablieren. Andererseits kommt es auf ein für die Kinder positives Modell an, einer pädagogischen Fachkraft also, die die Grundsätze der Beteiligung und Wertschätzung vorlebt und nicht von oben herab auf das Kind blickt. Dafür