

# C

## Inhalt

<b>1</b>	<b>Qualitätsaufgaben der Weiterbildungsanbieter sowie der Weiterbildnerinnen und Weiterbildner</b>	<b>162</b>
1.1	Qualitätsstandards für Weiterbildungsanbieter	162
1.2	Qualitätsstandards für Weiterbildnerinnen und Weiterbildner	164
1.3	Literatur	166
<b>2</b>	<b>Praxis der kompetenzorientierten Weiterbildung – Beispiel: Kompetenzen zur Entwicklung von alltagsbezogener Armutssensibilität</b>	<b>167</b>
	Sandra Hörner/Annette Otto	



# C

## Qualität kompetenzorientierter Weiterbildung

Die Qualität der Weiterbildungsangebote basiert auf dem Zusammenspiel unterschiedlicher Dimensionen. Dazu gehören fachwissenschaftliche und fachpolitische Erkenntnisse aus einschlägigen Diskursen und Forschungsergebnissen, wie sie in Teil A, „Fachwissenschaftlicher und fachpolitischer Hintergrund“, und im Kompetenzprofil „Kinder und Familien in Armutslagen“ (Teil B, Kapitel 2) verdichtet dargestellt sind.

Zusätzlich kommt es darauf an, Weiterbildungsangebote zu konzipieren, die den Anforderungen beruflich erfahrener Fachkräfte entsprechen. Das erfordert die Bereitstellung geeigneter Rahmenbedingungen, die Entwicklung thematisch passender Formate und die professionelle Steuerung berufsbegleitender Bildungsprozesse in heterogen zusammengesetzten Gruppen.

Für diese Qualitätsanforderungen bei der konkreten Ausgestaltung des Weiterbildungsangebots sind Weiterbildungsanbieter sowie Weiterbildnerinnen und Weiterbildner zuständig:

*Weiterbildungsanbieter* orientieren ihre Planungen idealerweise an Bedarfserhebungen der Einrichtungsträger, mit denen sie im fachlichen Austausch über Themen und Zielgruppen stehen. Auf der Grundlage getroffener Absprachen verantworten die Anbieter die Qualität des Weiterbildungsangebots und sind zuständig für Konzipierung, Sachausstattung, Dauer, Kosten und Teilnahmezulassung.

Die Durchführung der Weiterbildung obliegt *Weiterbildnerinnen und Weiterbildnern*, die im Auftrag des Weiterbildungsanbieters tätig werden, der auch für die Sicherung von deren fachlicher Eignung zuständig ist. Je nach institutionellen Strukturen und regionalen Bedingungen können beide Funktionen auch in einer Zuständigkeit liegen, beispielsweise bei Weiterbildungsinstituten oder großen Verbänden, die sowohl für die Konzipierung als auch für die Durchführung verantwortlich sind; ebenso können privatgewerbliche Anbieter direkt im Auftrag von Einrichtungsträgern tätig werden.

Im Teil C werden in Kapitel 1 zunächst Kriterien der Qualität kompetenzorientierter Weiterbildung dargestellt.

Im Kapitel 2 stellen Sandra Hörner und Annette Otto ihr Konzept für eine Weiterbildung zum Thema *Kompetenzen zur Entwicklung von alltagsbezogener Armutssensibilität* vor. Dieses Weiterbildungsbeispiel bezieht sich auf ausgewählte Handlungsanforderungen und damit auf die dazugehörigen Kompetenzen aus dem Kompetenzprofil. Die Autorinnen zeigen mit ihrem Beispiel, wie das Kompetenzprofil für die konzeptionelle Fundierung eines Angebots dient, auch wenn nicht die gesamte Bandbreite des Kompetenzprofils genutzt wird.

# 1 Qualitätsaufgaben der Weiterbildungsanbieter sowie der Weiterbildnerinnen und Weiterbildner

Drei Ebenen von Akteurinnen und Akteuren wirken zusammen und beeinflussen sich wechselseitig, wenn es um die Qualität von Weiterbildungsmaßnahmen geht: die Weiterbildungsträger bzw. -anbieter, die Weiterbildnerinnen und Weiterbildner und schließlich die Teilnehmerinnen und Teilnehmer.

Weiterbildungsanbieter haben insofern eine Schlüsselposition inne, als sie die Rahmenbedingungen bestimmen, unter denen Weiterbildungsangebote stattfinden (Expertengruppe „Berufsbegleitende Weiterbildung“ (EBW) 2013). Die Weiterbildnerinnen und Weiterbildner sind Schlüsselpersonen dafür, wie die Lehr-Lernprozesse gestaltet werden (Gaigl 2014). Weisen diese zwei Ebenen eine hohe Qualität auf, sind damit die Voraussetzungen geschaffen, dass auch die Teilnehmenden ihren Beitrag zum erfolgreichen Gelingen von Bildungsprozessen leisten können, indem sie sich beispielsweise mit ihren beruflichen und biografischen Erfahrungen beteiligen und die Verantwortung für ihre Lernprozesse übernehmen.

Als Beitrag für die Förderung der Qualität kompetenzorientierter frühpädagogischer Weiterbildung wurden im Kontext von WiFF sowohl Materialien für Weiterbildungsanbieter als auch für Weiterbildnerinnen und Weiterbildner entwickelt.

## 1.1 Qualitätsstandards für Weiterbildungsanbieter

Die *Werkstatt Weiterbildung* hat in Kooperation mit WiFF ein Grundlagenpapier erarbeitet, das für die Qualität der Fort- und Weiterbildung für frühpädagogische Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen Standards formuliert. Diese *Qualitätsstandards* sind unabhängig von Themen und Formaten der Weiterbildung verfasst und richten sich insbesondere

an Fort- und Weiterbildungsanbieter, die für die Qualität des Angebots zuständig sind.

Die Qualitätsstandards unterstützen Weiterbildungsanbieter bei der „Konzeptionsentwicklung, für die Umsetzung und für die Evaluation der Angebote“ (EBW 2013, S. 9). Außerdem tragen die Qualitätsstandards zur besseren Vergleichbarkeit von Weiterbildungsmaßnahmen bei. Darüber hinaus können Träger und frühpädagogische Fachkräfte sie als „Personal- und Qualitätsentwicklungsinstrumente in ihren Kindertageseinrichtungen nutzen“ (EBW 2013, S. 9). Die Basis für die Standards bildet ein Verständnis von Qualität als eine „relative Kategorie“ (EBW 2013, S. 10), deren Aussagen immer auch „wertende Feststellungen“ (ebd.) sind. Die Qualitätsdimensionen orientieren sich an folgenden Leitgedanken (EBW 2013, S. 12):

- Eine qualitativ hochwertige frühpädagogische Arbeit ist auch abhängig von der Qualität von Weiterbildungen.
- Das Ziel jeder Weiterbildung ist die Entwicklung von Handlungskompetenzen.
- Die frühpädagogische Weiterbildung hat sowohl die Bildungsprozesse von Erwachsenen als auch die kindlichen Bildungsprozesse zu berücksichtigen.
- Ausgangspunkt und wichtige Akteurinnen und Akteure für die Qualität von Weiterbildungsmaßnahmen sind die Teilnehmenden mit ihren Erfahrungen und Prozessen der Selbstbildung.
- Das Gelingen von Weiterbildungen hängt maßgeblich von den Qualifikationen und Handlungskompetenzen der Weiterbildnerinnen und Weiterbildner ab.

Das zugrunde gelegte Qualitätsmodell folgt der Unterteilung in *Orientierungs-, Struktur-, Prozess- und Ergebnisqualität*. Mit diesen Qualitätsdimensionen lassen sich die Komplexität sowie das Zusammenspiel der Aufgaben und Anforderungen der Akteurinnen und Akteure, die an der Gestaltung

von Weiterbildungsangeboten beteiligt sind, mehrperspektivisch beschreiben und ausdifferenzieren.

### *Orientierungsqualität*

Die Orientierungsqualität beschreibt die Werthaltungen und fachlichen Überzeugungen des Weiterbildungsanbieters, wie das Menschen- und Leitbild und das „zugrunde liegende Verständnis von Erwachsenenbildung“ (EBW 2013, S. 14). Lerninhalte sollen auf den aktuellen fachwissenschaftlichen Erkenntnissen basieren. Dies setzt voraus, dass neben einer grundsätzlichen Ausrichtung der Orientierung die laufenden Angebote kontinuierlich reflektiert werden. Eine solche Sichtweise bewirkt, dass die Beteiligten die Verantwortung für alle Prozesse miteinander tragen und gleichzeitig an den Bildungsprozessen teilhaben. Diese Herangehensweise eröffnet zudem inklusive Bildungsprozesse, indem die Diversität und Heterogenität der Akteurinnen und Akteure berücksichtigt wird.

Mittels der Konzeption von Leitbildern und der Ausdifferenzierung von Angeboten kann nachgewiesen werden, ob die Standards der Orientierungsqualität angewendet wurden. Auch die entsprechende Gestaltung von Weiterbildungsprogrammen kann bereits Auskunft darüber geben, dass die Angebote angemessen auf die Teilnehmenden ausgerichtet sind und sich an den neuesten wissenschaftlichen Erkenntnissen orientieren. Die Dimensionen der Strukturqualität, Prozessqualität und Ergebnisqualität spezifizieren die Orientierungsqualität.

### *Strukturqualität*

Strukturqualität erfordert, dass die Anbieter aufgrund ihrer Angebotsstrukturen den Kompetenzerwerb der Fachkräfte unterstützen. Dazu müssen die fachlichen Anforderungen an Weiterbildungsangebote im Dialog mit den Trägern der Kindertageseinrichtungen ermittelt werden, und die erforderlichen Rahmenbedingungen für die Durchführung des Weiterbildungsangebots müssen bereitgestellt werden. Dies betrifft sowohl die thematische Auswahl als auch die Formate der Weiterbildung, für die es mittlerweile ein großes Spektrum gibt. Die Entscheidungen darüber sollten

von der Personalsituation der jeweiligen Einrichtungen abhängig sein, beispielsweise von den im Team vorhandenen Kompetenzen, aber auch vom Personalentwicklungskonzept.

Die Bereitstellung geeigneter Rahmenbedingungen durch die Anbieter beinhaltet beispielsweise die passende Raum- und Sachausstattung oder den Einsatz von Medien. Darüber hinaus wählt der Weiterbildungsanbieter die Referentinnen und Referenten aus und gewährleistet deren fachliche Eignung. Der Anbieter überprüft diese z.B. anhand entsprechender Nachweise über Qualifikationen.

### *Prozessqualität*

Prozessqualität meint die Gestaltung der Weiterbildungsprozesse in gemeinsamer Verantwortung aller Beteiligten. Handlungsleitend ist die basale Erkenntnis, dass Bildungsprozesse auf der Selbst- und Weltkonstruktion der Akteurinnen und Akteure beruhen – das gilt für Kinder, aber auch für Erwachsene. „Lern- und Lehrarrangements sind deshalb so anzulegen, dass sich alle Beteiligten gemeinsam, interaktiv und im ernsthaften Dialog über Ziele und Wege, über angemessene Rahmenbedingungen und über ein das gemeinsame Lernen förderndes Klima verständigen“ (EBW 2013, S. 21).

Dies stellt – zusätzlich zum erforderlichen Fachwissen – hohe Anforderungen an die fachliche Qualität der Referentinnen und Referenten sowie an die der Anbieter, welche die Aufgabe haben, eine hohe Prozessqualität sicherzustellen. Das Anknüpfen an berufsbiografische Erfahrungen, die Einbindung von Potenzialen und Ressourcen der Teilnehmenden sowie die Steuerung von Lernprozessen in heterogen zusammengesetzten Gruppen sind wichtige Qualitätskriterien.

Eine nachhaltige Weiterentwicklung von Fachkompetenzen und Personalen Kompetenzen frühpädagogischer Fachkräfte setzt zudem voraus, dass Weiterbildnerinnen und Weiterbildner über ein „zielgruppengerechtes Methodenrepertoire“ (EBW 2013, S. 31) verfügen. Weiterbildungsanbieter sind daher in der Pflicht, sowohl bei der Auswahl ihrer Referentinnen und Referenten wie auch der Begleitung von Konzeptionen und Durchführungen sicherzustellen, dass die beschriebenen Pro-

zesse erfolgen können. Dies gelingt beispielsweise mithilfe schriftlicher Vereinbarungen mit den Referentinnen und Referenten sowie schriftlicher Rückmeldungen seitens der Teilnehmenden. Außerdem erfolgt der Nachweis über Kompetenzprofile der Lehrenden und über Dokumentationen von durchgeführten Angeboten.

### *Ergebnisqualität*

Ergebnisqualität beinhaltet eine Bilanzierung des abgelaufenen Weiterbildungsprozesses und beschreibt die fort- und weiterbildungsbezogenen Resultate und Wirkungen aufseiten der Teilnehmenden, die sich auf der Ebene des Handelns zeigen.

„Das wesentliche Kriterium der Ergebnisqualität ist der Zugewinn an Kompetenzen, den die Teilnehmerinnen und Teilnehmer in der Fort- und Weiterbildung erwerben sollen“ (EBW 2013, S. 25).

Damit die Ergebnisqualität überprüft werden kann, müssen vom Anbieter nachvollziehbare Weiterbildungsziele verbindlich für das Handeln der Referentinnen und Referenten vorgegeben werden. Ergebnisqualität beinhaltet auch, dass sie ihr eigenes Handeln sowie die Möglichkeiten und Grenzen einer Realisierung der angestrebten Ziele reflektieren.

Aufgabe der Anbieter ist es, Ergebnisse von Evaluationen systematisch zu dokumentieren und Rückschlüsse für die Organisation und Gestaltung zukünftiger Weiterbildungsveranstaltungen zu ziehen. Die Reflexion des Weiterbildungsprozesses am Ende der Veranstaltung ist ein erster Schritt, um solche Schlüsse ziehen zu können. So vermitteln die Teilnehmenden den Referentinnen und Referenten ihre subjektive Einschätzung. Da sich aber erst im pädagogischen Alltagshandeln Wirkungen zeigen, müssen Auswertungsprozesse am Ende der Weiterbildung durch geeignete Evaluationen im Praxisfeld ergänzt werden, die Anbieter in Absprache mit dem Einrichtungsträger entwickeln können.

Der regelmäßige Austausch mit den Referentinnen und Referenten ist eine weitere Möglichkeit, Rückmeldungen für die künftige Programmgestaltung zu erhalten. Und schließlich trägt eine regelmäßige, systematische Analyse hinsichtlich der Umsetzung der Standards der Orientierungs-

Struktur- und Prozessqualität dazu bei, die Ergebnisqualität zu sichern.

Weiterbildungsanbieter erhalten also mit dem Grundlagenpapier „Qualität in der Fort- und Weiterbildung von pädagogischen Fachkräften in Kindertageseinrichtungen. Standards, Indikatoren und Nachweismöglichkeiten für Anbieter“ (EBW 2013) einen Werkzeugkoffer, der Instrumente bereitstellt, um ihr gesamtes Aufgabenspektrum bewältigen zu können und die vielfältigen Ebenen zu gestalten, die sie zu bedienen haben. Eine flächendeckende Verbreitung würde die Transparenz der Angebote erhöhen, indem z.B. Angebote vergleichbar werden.

## 1.2 Qualitätsstandards für Weiterbildnerinnen und Weiterbildner

Mithilfe eines *Qualitätszirkels* lassen sich Qualitätsstandards für Weiterbildnerinnen und Weiterbildner für kompetenzorientiert gestaltete Weiterbildungen darstellen. Dieser Qualitätszirkel wurde im Auftrag von WiFF von Klaus Fröhlich-Gildhoff, Iris Nentwig-Gesemann und Stefanie Pietsch entwickelt, von Anna Gaigl um die Erkenntnisse der Qualitätsstandards für Weiterbildungsanbieter (s. Kap. 1.1) erweitert und für die Weiterbildnerinnen und Weiterbildner adaptiert (Gaigl 2014, S. 35 ff.). Die Anforderungen sind als chronologische Handlungsschritte in einem zirkulären Prozess zu verstehen (ebd.). Sie wurden als Leitfaden formuliert, der genutzt werden kann, um Weiterbildungsmaßnahmen zu planen und vorzubereiten. Die einzelnen Anforderungen werden im Folgenden kurz erläutert.

### *Eine kompetenzorientierte Grundhaltung (weiter-)entwickeln*

Die „professionelle Haltung“ von Weiterbildnerinnen und Weiterbildnern bildet die Grundlage für die Gestaltung von kompetenzorientierten Weiterbildungen und bezeichnet die „Querschnitts-Anforderung“ für alle Anforderungen des Qualitätszirkels

(Gaigl 2014, S. 36). Dies beinhaltet gleichermaßen eine „biografische Selbstreflexion und methodisch fundierte Reflexion pädagogischer Handlungspraxis“ (Gaigl 2014, S. 36), die auch von frühpädagogischen Fachkräften gefordert werden. Eine kompetenzorientierte Grundhaltung meint zudem, dass die biografischen und berufsbiografischen Erfahrungen der Teilnehmenden wertgeschätzt und die Lernprozesse im Sinne einer Bildungspartnerschaft gestaltet werden. Die Lehrenden verstehen sich als Lernende, Impulsgeber, Moderatoren und Begleiter der Bildungsprozesse (ebd.).

### *Ziele absprechen*

Für gelingende Bildungsprozesse ist es notwendig, realistische Ziele zu formulieren. Diese setzen sich gleichermaßen zusammen aus den Erwartungen und Zielen der Teilnehmenden, des Auftraggebers und der Lehrenden. Mit den Zielen wird festgelegt, welche Kompetenzen durch eine kompetenzorientierte Weiterbildung erworben werden sollen. Außerdem ist es sinnvoll, gemeinsame Ziele mit der Gruppe zu erarbeiten (Gaigl 2014, S. 38). Die Ziele bilden die Basis für die Gestaltung und Ausrichtung der Weiterbildungsmaßnahme und gleichzeitig der späteren Evaluation, in der das Erreichen überprüft wird (ebd.).

### *Rahmenbedingungen berücksichtigen und gestalten*

Nicht immer ist es Lehrenden möglich, auf die Rahmenbedingungen, wie z.B. Angebotsformat, Räumlichkeiten und Zeiten, Einfluss zu nehmen. Sind die Spielräume jedoch vorhanden, sollten sie entsprechend genutzt werden; dies bezieht sich vor allem auf die Weiterbildungsformate. Kurzzeitige Veranstaltungen lassen sich nur schwer kompetenzorientiert gestalten, da die Anbahnung von Kompetenzen einen größeren zeitlichen Rahmen und die Anwendung vielfältiger didaktisch-methodischer Formate voraussetzt (Gaigl 2014, S. 39). Daher werden für die kompetenzorientierte Weiterbildung eher länger- und langfristige Weiterbildungen empfohlen (ebd.).

Wenngleich der Vorteil von externen Weiterbildungen im geschützten Raum außerhalb eines

Teams besteht, ist „für den Theorie-Praxis-Transfer und die nachhaltige Verankerung der Kompetenzen“ eine Weiterbildung im Team besonders förderlich (Gaigl 2014, S. 40). Jede Weiterbildnerin, jeder Weiterbildner sollte sich also mit den Möglichkeiten und Grenzen hinsichtlich der Rahmenbedingungen auseinandersetzen, die Angebote abwechslungsreich gestalten sowie Materialien und Medien zielgerichtet einsetzen.

### *Lehr-Lernformate kompetenzorientiert gestalten*

Lehr-Lernformate kompetenzorientiert zu gestalten bedeutet, Weiterbildungen entsprechend der angestrebten handlungs- und situationsbezogenen Kompetenzen, die erworben werden sollen, aufzubauen. Die Inhalte werden anhand von Handlungsanforderungen konzipiert. Frühpädagogische Fachkräfte benötigen „sowohl theoriefundierte und fachdidaktische Grundlagen als auch einen reflexiven Zugang zu ihren individuellen Einstellungen und Haltungen“ (Gaigl 2014, S. 43). Um dies zu erreichen, sollten Weiterbildnerinnen und Weiterbildner ein problemorientiertes Lernen und kooperative Bildungsprozesse ermöglichen, die Gruppendynamik(en) beachten und Reflexion kontinuierlich anbahnen (Gaigl 2014, S. 43 ff.). Hierfür benötigen sie ein Methodenrepertoire, das sowohl Wissen, Reflexion und praktisches Handeln miteinander verbindet (Gaigl 2014, S. 46).

### *Kompetenzzuwachs einschätzen, dokumentieren und rückmelden*

Diese Anforderung ist die Basis dafür, dass langfristig in beruflichen Weiterbildungen erworbene Kompetenzen angerechnet werden können. Gleichzeitig wird aber deutlich, dass die Umsetzung aufgrund der zeitlichen Ressourcen nur in länger- oder langfristigen Weiterbildungen möglich ist (Gaigl 2014, S. 46 f.). Die Überprüfung des Kompetenzzuwachses bei den Teilnehmenden muss zudem als Abschlussphase von Beginn an mit geplant werden.

Idealerweise erfolgt eine Einschätzung zum Stand der Kompetenzen an drei verschiedenen Zeitpunkten: vor Beginn der Weiterbildungsmaßnahme, am Ende und zeitlich versetzt nach einer

Phase der Anwendung in der Praxis (ebd.). Eine Methode zur Kompetenzerfassung bieten das Verfahren der Dilemma-Situationen (Gaigl 2014, S. 47) und das individuelle Feedback. Wichtig ist dabei, „die Ergebnisse der Kompetenzeinschätzung (selbstkritisch) zu reflektieren und zu besprechen“ (Gaigl 2014, S. 49).

#### *Transfer in die Praxis vorbereiten und begleiten*

„Weiterbildungen erzielen dann am ehesten eine nachhaltige Wirkung, wenn der Transfer in die Praxis“ gelingt (Gaigl 2014, S. 49). Die erworbenen Kompetenzen müssen erprobt und die Anwendung muss reflektiert werden. Dazu ist die Unterstützung durch die Einrichtungsleitung und die Kommunikation mit ihr essenziell (ebd.). Außerdem braucht die weitergebildete Fachkraft ebenfalls die kollegiale Unterstützung im Team und die Offenheit der Eltern, neue pädagogische Wege mit deren Kind gehen zu dürfen. Für den Theorie-Praxis-Transfer sind darüber hinaus kollegiale Tandems hilfreich sowie eine beratende Praxisbegleitung durch die Weiterbildnerin bzw. den Weiterbildner.

Die hier beschriebenen Qualitätsstandards werden im *Wegweiser Weiterbildung* „Kompetenzorientierte Gestaltung von Weiterbildungen. Grundlagen für die Frühpädagogik“ im Kompetenzprofil in den Kompetenzkategorien *Wissen*, *Fertigkeiten*, *Sozialkompetenz* und *Selbstkompetenz* ausführlich beschrieben (Deutsches Jugendinstitut/Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte 2014, S. 89 ff.).

Die Standards verstehen sich als Handlungsanforderungen, also täglich wiederkehrende Aufgaben der Weiterbildnerinnen und Weiterbildner. Um in diesem Sinne kompetenzorientierte Weiterbildungsangebote gestalten zu können, benötigen die Lehrenden für jede einzelne Anforderung spezifische Handlungskompetenzen. Der *Wegweiser Weiterbildung* bietet somit notwendige Grundlagen an, um Weiterbildungen kompetenzorientiert zu gestalten oder bereits vorhandene Konzepte überprüfen und gegebenenfalls anpassen zu können.

## 1.3 Literatur

Deutsches Jugendinstitut/Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (Hrsg.) (2014): Kompetenzorientierte Gestaltung von Weiterbildungen. Grundlagen für die Frühpädagogik. WiFF Wegweiser Weiterbildung, Band 7. München

Expertengruppe „Berufsbegleitende Weiterbildung“ (2013): Qualität in der Fort- und Weiterbildung von pädagogischen Fachkräften in Kindertageseinrichtungen. Standards, Indikatoren und Nachweismöglichkeiten für Anbieter. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, WiFF Kooperationen, Band 2. München

Gaigl, Anna (2014): Weiterbildung kompetenzorientiert gestalten – Anforderungen an Weiterbildnerinnen und Weiterbildner. In: Deutsches Jugendinstitut/Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (Hrsg.): Kompetenzorientierte Gestaltung von Weiterbildungen. Grundlagen für die Frühpädagogik. WiFF Wegweiser Weiterbildung, Band 7. München, S. 34–53



## 2 Praxis der kompetenzorientierten Weiterbildung – Beispiel: Kompetenzen zur Entwicklung von alltagsbezogener Armutssensibilität Sandra Hörner/Annette Otto

Pädagogische Fachkräfte im frühkindlichen Bildungsbereich sind in ihren Einrichtungen mit Armut von Familien und ihren Auswirkungen im Alltag in unterschiedlicher Art und Weise konfrontiert. Um die Problemlagen von betroffenen Familien zu erkennen und individuelle Hilfen anbieten zu können, ist es notwendig, vertrauensvolle Beziehungen zwischen den Fachkräften und den Familien aufzubauen.

Pädagogische Fachkräfte sind daher aufgefordert, das Thema *Armutssensibilität* und das Verständnis von sozialer Inklusion in ihrem Handeln und in ihrem Konzept zu verankern (Hock/Holz/Kopplow 2014). Kompetente Fachkräfte können durch ihre Unterstützung und ihre individuelle Beratung einen wichtigen Beitrag leisten, um die schwierigen Lebensbedingungen von Kindern und Eltern zu verbessern. Die kindbezogene Armutsprävention versteht sich als Prozess und hat eine wertschätzende, offene, respektvolle, ressourcen- und lösungsorientierte Haltung der Fachkräfte als Basis; dabei betont sie die Netzwerkarbeit der Einrichtungen.

Um Kompetenzen zu diesem komplexen Thema zu entwickeln, reicht die Teilnahme an einer einzelnen Veranstaltung nicht aus, da der Kompetenzerwerb ein langfristiger Prozess ist. Wichtig ist ein Aufbau der Weiterbildung in Modulen und über einen längeren Zeitraum. Dabei können die Fachkräfte ihre bisherigen Erfahrungen mit den Familien und ihre konkreten Situationen im Alltag mit neuen Perspektiven und Anregungen, die sie durch die Weiterbildung erhalten, verknüpfen. Gleichzeitig wird den Teilnehmenden durch dieses Weiterbildungsformat ermöglicht, das Gelernte im beruflichen Alltag zu erproben.

Als Angebotsformat ist daher eine Weiterbildung im gesamten Team sinnvoll, um eine nachhaltige Verankerung des Themas *Armutssensibilisierung* zu ermöglichen. Es geht darum, „Fachkräfte zu

befähigen, ihre Routinen und den pädagogischen Alltag vor dem Hintergrund wissenschaftlichen Wissens zu reflektieren“ (Deutsches Jugendinstitut/Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte 2014, S. 78). So kann es zu einer Verbesserung der Bildungs- und Betreuungsqualität einer Einrichtung sowie zur Entwicklung neuer Formen der Zusammenarbeit mit den betroffenen Familien kommen (Burdorf-Schulz/Müller 2006). Die pädagogische Arbeit in der Einrichtung kann im Anschluss an die Weiterbildung vom gesamten Team auf einer gemeinsamen Erfahrungsgrundlage weiterentwickelt werden, Fragen und Inhalte können aufgegriffen werden. Auch der Bezug zur Praxis der eigenen Einrichtung, zur vorhandenen Organisationsstruktur sowie zur Arbeitskultur der Einrichtung spricht für eine Weiterbildung im Team oder eventuell gemeinsam mit Netzwerkpartnern (Esch/Krüger 2011). So kann die Weiterbildnerin bzw. der Weiterbildner flexibel auf die Erfahrungen und Kompetenzen im Team eingehen und diese vertiefen bzw. weiterentwickeln. In konkreten Lernsituationen, wie in der Arbeit mit den Fallbeispielen, werden Fragestellungen aus der Praxis reflektiert (Ruberg 2011).

Im Vorfeld sollte abgeklärt werden, auf welchem Stand sich das Team befindet und welche Erwartungen und Zielvorstellungen mit der Weiterbildung verknüpft werden. In den Inhouse-Veranstaltungen wird das Thema *kindbezogene Armutsprävention* gemeinschaftlich entlang vereinbarter Ziele erarbeitet. Voraussetzung für ein Gelingen der Teamprozesse ist eine geübte Kommunikationskultur im Team.

Bei der Gestaltung kompetenzorientierter Weiterbildung zum Thema *Armut* ist die Reflexion der eigenen vorurteilsbewussten Haltung der Weiterbildnerin bzw. des Weiterbildners bedeutsam. Ihre bzw. seine Ressourcen- und Problemlösekom-

petenz muss bei der Planung und Durchführung der Inhouse-Tage deutlich werden. Außerdem gilt es, den „doppelten Praxisbezug“ einzubeziehen, damit die Teilnehmenden die erlebten Interaktionen modellhaft auf die Arbeit mit den Kindern und Familien übertragen können. Das bedeutet für die Gestaltung des Lehr- und Lernformats,

- „die Konzeption aus praktischen Handlungsanforderungen abzuleiten;
- ein Methodenrepertoire anzuwenden, das Wissen, Reflexion und praktisches Handeln verknüpft;
- ein problemorientiertes, selbstorganisiertes, interaktives Lernen zu ermöglichen;
- die Gruppendynamik zu beachten und
- Reflexion und Metakognition zu initiieren“ (Gaigl 2014, S. 46).

Die Sensibilisierung der Teilnehmenden für die Entwicklung ihrer Selbstkompetenz und Selbstwirksamkeit ist der inhaltliche Schwerpunkt der zweitägig konzipierten Weiterbildung. Darauf aufbauend richtet sich der Blick auf die Kinder und die Förderung der Resilienz bzw. ihrer Selbstwirksamkeit. In der Auseinandersetzung mit ihrer eigenen Biografie entdecken die Fachkräfte ihre Stärken und Fähigkeiten. Sie werden sich ihrer „blinden Flecken“ bewusst. Die erworbenen Handlungsstrategien und das Erfahrungswissen werden in angemessener Weise reflektiert (Ruhe 2009, S. 136). Die Selbst- und im nächsten Schritt die Praxisreflexion ermöglichen einen geschärften Blick auf die Heterogenität von Kindern und Familien in ihren sozialen Zugehörigkeiten und somit die Möglichkeit zu professionellem Handeln.

Kompetenzorientierte Weiterbildungen zeichnen sich unter anderem dadurch aus, dass alle vier Kompetenzbereiche der Fachkompetenzen und Personalen Kompetenzen ausgewogen behandelt werden. Zum Einstieg in die Armutsthematik ist es dennoch notwendig, insbesondere die Personalen Kompetenzen zu bearbeiten, da Selbstreflexion und Vorurteilsbewusstsein wichtige Grundlagen sind, um angemessen mit der sozioökonomisch bedingten Verschiedenheit der Kinder umzugehen (Sulzer/Wagner 2011).

Mit der nachfolgend beschriebenen zweitägigen Inhouse-Weiterbildung soll eine Grundlage geschaffen werden, die pädagogischen Fachkräften einen Zugang zur Armutsthematik ermöglicht.

### *Ziele und zu erwerbende Kompetenzen*

Die *Ziele für den ersten Tag* der Weiterbildung sind:

- die Auseinandersetzung mit der eigenen Biografie im Hinblick auf das Thema Armut;
- die Reflexion des Bildes vom Kind bzw. von Familien;
- die Vermittlung von Kenntnissen über den Lebenslageansatz und die Habitustheorie (Pierre Bourdieu);
- darauf aufbauend die Reflexion dessen, was die vermittelten Erkenntnisse für die Einrichtung bzw. für die pädagogische Arbeit konkret bedeuten;
- die Auseinandersetzung mit dem Umgang der verinnerlichten Werte und Einstellungen zum Thema *Armut* in der Einrichtung und
- erste Überlegungen zur Erarbeitung einer entsprechenden Umgangskultur in der Einrichtung, exemplarisch festgemacht an den Zugangsbarrieren und den Konsequenzen für das Team.

Die *Ziele für den zweiten Tag* sind:

- die Reflexion der Bedeutung des Faktors *Resilienz* für Kinder in Armutslagen;
- die Thematisierung der eigenen biografischen Erfahrungen zum Thema *Resilienz*;
- die Vermittlung des aktuellen Wissenstands zu Resilienz sowie zu den Bedingungen, die dazu beitragen, die Resilienzentwicklung zu fördern;
- die Erarbeitung der Bedeutung eines wertschätzenden und empathischen Umgangs mit den Kindern im Hinblick auf die Ausbildung von Selbstwirksamkeit und prosozialem Verhalten;
- die Reflexion im Team über die Möglichkeiten, wie die Resilienzentwicklung im Kita-Alltag gefördert werden kann.

Vor dem Hintergrund dieser Zielsetzungen werden aus dem Kompetenzprofil „Kinder und Familien in Armutslagen“ (vgl. Teil B) einige *Kompetenzen* ausgewählt und an den beiden Weiterbildungstagen

bearbeitet. Sie sind in der nachfolgenden Matrix aufgeführt.

Die ausgewählten Kompetenzen sind jedoch nicht isoliert zu betrachten. Sie gelten nicht ausschließlich zur Armutssensibilisierung und sind keine Sonderkompetenzen. Frühpädagogische Fachkräfte benötigen all diese Kompetenzen grundsätzlich für ihr Handeln bei der Arbeit mit Kindern (Hock/Holz/Kopplow 2014).

# Erster Tag der Weiterbildung

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<p><b>D1 Ein armutssensibles Leitbild und eine armutssensible pädagogische Konzeption entwickeln</b></p>			
<p>Die frühpädagogische Fachkraft ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>... hat theoriebasiertes Wissen über die strukturellen Ursachen von Armut.</li> <li>... hat theoriebasiertes Wissen über den Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Bildungserfolg.</li> <li>... hat theoriebasiertes Wissen über Dimensionen von Armut (Lebenslagekonzept, Empowerment, Bourdieu).</li> </ul>		<p>... reflektiert gemeinsam im Team die eigene Praxis, biografische Armutserfahrungen, Werteüberzeugungen und Einstellungen.</p>	<p>... reflektiert die eigenen biografischen Erfahrungen, Bilder und Einstellungen zu Armut.</p>
<p><b>D4 Zugang zu Ressourcen eröffnen und passgenaue Angebote gestalten</b></p>			
<p>Die frühpädagogische Fachkraft ...</p>			<p>... reflektiert die eigene Einstellung dazu, über das „Tabuthema“ Armut zu sprechen.</p>

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<p><b>A1 Bildungsprozesse unterstützen, beobachten und dokumentieren</b></p>			
<p>Die frühpädagogische Fachkraft ...</p>			
			<p>... weiß um die Subjektivität der eigenen Wahrnehmung, Einschätzung und Macht.</p> <p>... setzt sich mit dem eigenen Bild vom Kind, von Menschen, die von Armut betroffen sind, und deren Alltagsproblemen kritisch auseinander.</p>
<p><b>D3 Anmelde- und Aufnahmeverfahren barrierefrei gestalten</b></p>			
<p>Die frühpädagogische Fachkraft ...</p>			
		<p>... thematisiert im Team Armut und deren Konsequenzen als mögliche Barrieren für den Zugang zur Einrichtung.</p>	

## Zweiter Tag der Weiterbildung

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<p><b>A2 Resilienz des Kindes unterstützen und fördern</b></p>			
<p>Die frühpädagogische Fachkraft ...</p> <p>... kennt den aktuellen Diskussionsstand zur Förderung von Resilienz bei Kindern in belasteten Familiensituationen.</p> <p>... weiß um die Bedeutung der Erfahrung von Selbstwirksamkeit bei Kindern.</p>		<p>... tauscht sich im Team über Möglichkeiten der Unterstützung und Förderung der Resilienz in der Gruppe und der Einrichtung aus.</p>	<p>... reflektiert die eigenen biografischen Erfahrungen im Hinblick auf Resilienz.</p>
<p><b>A1 Bildungsprozesse unterstützen, beobachten und dokumentieren</b></p>			
<p>Die frühpädagogische Fachkraft ...</p>			<p>... weiß um die Subjektivität der eigenen Wahrnehmung, Einschätzung und Macht.</p>

## Ablauf der Weiterbildungsveranstaltung

Die folgende Matrix beinhaltet das methodische Vorgehen und die jeweilige didaktische Erläuterung. Der rote Faden in der Gestaltung des zweitägigen Seminars sind die wiederkehrenden Kleingruppen, der anschließende Austausch im Plenum und die Verschriftlichung von Vereinbarungen und Konsequenzen aus dem Erlernten.

Das Seminar schließt mit der Planung des zeitlichen und praktischen Vorgehens. Das ist wichtig, weil auf diese Weise eine Verbindlichkeit und auch Verantwortlichkeit hergestellt werden. Konkrete Umsetzungsschritte in die Praxis werden terminiert vereinbart, sodass beim nächsten Treffen gemeinsam geprüft werden kann, ob sie realisiert wurden.

## Erster Tag der Weiterbildung

Zu erwerbende Kompetenz	Methode – Ablauf	Didaktischer Kommentar
	<p>Alle Teilnehmenden (TN) und die Weiterbildnerin bzw. der Weiterbildner (W) falten jeweils ein Papierschiff. Die Schiffe werden mit den Namen beschriftet, mit denen die TN während des Seminars angesprochen werden möchten. Als Ladung enthalten die Schiffe Überlegungen zu verschiedenen Themen, die auf farbige Karten geschrieben werden:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Rote Karten zu Themen/Inhalten: Was möchte ich in Bezug auf das Thema lernen?</li> <li>- Grüne Karten zur Methode/Moderation: Was erwarte ich hinsichtlich der Methoden?</li> <li>Welche Erwartungen habe ich an die Weiterbildnerin bzw. den Weiterbildner?</li> <li>- Gelbe Karten zur Gruppe: Was erwarte oder wünsche ich mir von der Gruppe?</li> <li>- Blaue Karten zur eigenen Person: Welchen Beitrag leiste ich selbst, damit ich mich wohlfühle, meine Meinung frei äußern kann und die Weiterbildung als Bereicherung erlebe?</li> </ul>	<p>Unter didaktischen Gesichtspunkten ist der Einstieg in eine Fortbildung von entscheidender Bedeutung. Die TN sollen sich auf die gemeinsamen Lernprozesse einlassen können. Gleichzeitig erhalten sie einen detaillierten Überblick über die persönlichen Bedürfnisse und Themen der Gruppe.</p> <p>Ziel dieser Vorgehensweise ist es daher, dass die TN sich der eigenen Erwartungen und der Tatsache bewusst werden, dass zum Gelingen alle Beteiligten beitragen. Außerdem werden die gemeinsamen „Spielregeln“ geklärt. So werden Vertrauen und Offenheit aufgebaut, Unklarheiten beseitigt, und es wird Sicherheit vermittelt. Aufgrund dieser Klärung zu Beginn kann W die Planung gegebenenfalls verändern und anpassen.</p> <p>Diese Übung sollte am Ende der Veranstaltung noch einmal aufgegriffen werden, um die Ergebnissicherung zu unterstützen und Entwicklungen sichtbar zu machen. Überdies erfährt die gesamte Veranstaltung dadurch eine Abrundung.</p>

1 Quelle: Deutsches Jugendinstitut/Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (Hrsg.) (2014): Kompetenzorientierte Gestaltung von Weiterbildungen. Grundlagen für die Frühpädagogik. WiFFWegweiser Weiterbildung, Band 7. München, S. 110



Zu erwerbende Kompetenz	Methode – Ablauf	Didaktischer Kommentar
	<p>In der Mitte des Sitzkreises wird eine Insel aufgebaut. Auf dieser Insel ist die Kompetenz des sensiblen, vorurteilsbewussten und kompetenten Umgangs mit Kindern und Familien in Armutslagen verortet. Zu dieser Insel fahren alle Schiffe. Alle TN stellen ihr Boot in die Position ihrer eigenen Einschätzung. Dieses Arrangement kann fotografiert werden, damit man am Ende der Weiterbildung – wenn die TN noch einmal ihre Boote positionieren – feststellen kann, ob und was sich verändert hat.</p> <p>Jeder TN notiert seine Überlegungen auf die Karten der entsprechenden Farbe und stellt seine Karten kurz vor. Diese werden dann an eine Moderationswand gepinnt und geclustert. Im Anschluss geht W kurz auf die geäußerten Erwartungen ein und erläutert, was in der Weiterbildung geleistet werden kann.</p> <p>Die Karten werden aufbewahrt und am Ende noch einmal herangezogen, um zu überprüfen, was erreicht wurde.</p>	
<p><i>// Selbstkompetenz //</i> Die Teilnehmenden reflektieren die eigenen biografischen Erfahrungen, Bilder und Einstellungen zu Armut.</p> <p>Die TN reflektieren die eigene Einstellung dazu, über das „Tabuthema“ Armut zu sprechen.</p>	<p>Die TN erhalten ein Arbeitsblatt mit folgenden Fragen:</p> <p><i>Erinnern Sie sich an die Begegnungen mit Armut als Kind: Woran haben Sie damals Armut festgemacht?</i></p> <p><i>Mit welchen Erfahrungen verbinden Sie Armut?</i></p> <p><i>Mit welchen Gefühlen waren diese Erfahrungen verbunden?</i></p> <p><i>Wie haben Sie sich als Kind Armut erklärt?</i></p> <p><i>Wie wirkt das bis heute nach?</i></p>	<p>Die Übung regt die TN an, über ihre eigenen Erfahrungen mit Armut zu reflektieren. Wichtig ist, zu Beginn etwas Zeit für die eigenen Erinnerungen einzuplanen. Außerdem sollte W darauf hinweisen, dass alle TN nur das äußern, wozu sie bereit sind, und dass die anderen TN dies auch akzeptieren. Diskretion, auch über die Weiterbildung hinaus, ist eine wichtige Grundlage, um Vertrauen aufzubauen und Offenheit zu ermöglichen.</p>

### Übung zur Selbstreflexion: Meine Begegnungen und Erlebnisse mit Armut<sup>2</sup>

2 Quelle: Kinderwelten MultiplikatorInnen-Fortbildung 2009, Vertiefungstag Armut mit Cerda Holz am 07.03.2009, Unveröffentlichtes Material

Zu erwerbende Kompetenz	Methode – Ablauf	Didaktischer Kommentar
	<p>Kurze Einzelarbeit, dann werden in selbst gewählten Gesprächsgruppen (4 bis 5 Personen) die Fragen besprochen und die Erfahrungen auf einer Wandzeitung notiert. Im Plenum werden die einzelnen Wandzeitungen aufgehängt und die Beiträge unter folgenden Gesichtspunkten zusammengefasst:</p> <p><i>Was wurde deutlich? Was fällt auf? Was war prägnant? Gab es Beurteilungen, die Wissen vermitteln, was „arm“ ist?</i></p>	<p>Die Kleingruppe zum Austausch der Erfahrungen sollte von jedem TN selbst ausgewählt werden. Dieser geschützte Raum ist für die TN wichtig, um sich auf die Selbstreflexion einlassen zu können. Das Verbalisieren der eigenen Erfahrungen und Erklärungen, der inneren Bilder und Gefühle wird auf diese Weise ermöglicht. Durch diese freiwillige Auseinandersetzung mit der biografischen Vergangenheit können eigene Handlungen und Gefühle eventuell besser verstanden und Ansatzpunkte für zukünftige Situationen bzw. Handlungsalternativen entwickelt werden. Somit bildet das Ansprechen von eigenen Erfahrungen mit Armut in der Armutsprävention den wichtigsten Beitrag, es ist sozusagen das Fundament.</p> <p>Tabuisierungen können dadurch aufgebrochen werden, und somit werden Ressourcen frei. Fachkräfte sind teilweise selbst von Armut betroffen, deshalb haben wir es häufig mit einer Doppelung zu tun. Eigene Gefühle, Normen und Projektionen können wahrgenommen und überdacht werden, und durch die (neue) Betrachtungsweise werden weitere Entwicklungen ermöglicht.</p> <p>W gibt den Reflexionen der TN einen Rahmen und verknüpft diesen Einstieg als Möglichkeit der Armutsprävention im Kontext der Weiterbildung. Dabei erhält W einen Eindruck davon, welche Erfahrungen die TN haben. Diese Methode regt vorrangig die Selbstreflexion an sowie die Erweiterung der Sozialkompetenzen bezogen auf die Zusammenarbeit im Team.</p>

Zu erwerbende Kompetenz	Methode – Ablauf	Didaktischer Kommentar
<p><b>Übung: Mein bzw. unser Bild vom Kind</b><sup>3</sup></p> <p>// <i>Selbstkompetenz</i> // Die TN setzen sich mit dem eigenen Bild vom Kind, von Menschen, die von Armut betroffen sind, und deren Alltagsproblemen kritisch auseinander.</p> <p>// <i>Sozialkompetenz</i> // Die TN reflektieren gemeinsam im Team die eigene Praxis, biografische Armutserfahrungen, Werteüberzeugungen und Einstellungen.</p>	<p>Kleingruppen mit 3 bis 5 Personen gestalten auf einer Wandzeitung ihr gemeinsames „Bild vom Kind“.</p> <p>Dazu stellt W verschiedene Materialien zur Verfügung: z. B. große und kleine farbige Papiere, unterschiedliche Stifte, Klebstoff usw.</p> <p>Für ihr fertiges Werk soll jede Gruppe einen Titel finden.</p> <p>In der anschließenden Präsentationsrunde werden die Werke im Kreis auf dem Boden ausgelegt und von allen betrachtet. Jede Gruppe stellt ihr „Bild vom Kind“ vor. Der selbst gewählte Titel des Bildes wird genannt, und es folgt ein Austausch über den Prozess in der Gruppe: <i>Konnte sich die Gruppe schnell auf ein gemeinsames Bild einigen? Welche Gemeinsamkeiten und Unterschiede in den Bildern vom Kind sind deutlich geworden?</i></p>	<p>Durch diese Übung soll den TN der Austausch über unterschiedliche Haltungen und Einstellungen gegenüber Kindern ermöglicht bzw. bewusst gemacht werden. Das kreative Gestalten regt die Fantasie an, und die verinnerlichten Bilder können so sichtbar gemacht werden. Dabei entwickeln die TN erfahrungsgemäß viele Ideen und Energien. Die Absprachen und die Fokussierung auf das gemeinsame Bild und den Titel sind hierbei besonders wesentlich. Das gemeinsam entwickelte Werk stärkt das Gemeinschaftsgefühl und trägt zur Verdeutlichung und Transparenz der Einstellungen/Haltungen der einzelnen Teammitglieder bei. So kann das vorhandene Fach- und Erfahrungswissen zum Bild vom Kind kreativ zum Ausdruck gebracht werden.</p> <p>Der Methodenwechsel bei der Weiterbildung trägt auch dazu bei, die Aufmerksamkeit und Motivation der TN zu fördern. Die „Werkalerie“ könnte fotografiert werden und zur Dokumentation des Prozesses bzw. zur konzeptionellen Verankerung des Themas verwendet werden.</p>

3 Quelle: Bertelsmann Stiftung/Staatsinstitut für Frühpädagogik (Hrsg.) (2008): Wach, neugierig, klug – Kompetente Erwachsene für Kinder unter 3. Grundmodul. Gütersloh, S. 16

Zu erwerbende Kompetenz	Methode – Ablauf	Didaktischer Kommentar
<p><b>Input: Lebenslagenkonzept und Empowermentansatz</b></p>		
<p>// Wissen // Die TN haben theoriebasiertes Wissen über die strukturellen Ursachen von Armut.</p> <p>Die TN haben theoriebasiertes Wissen über Dimensionen von Armut (Lebenslagenkonzept, Empowerment, Bourdieu).</p> <p>Die TN haben theoriebasiertes Wissen über den Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Bildungserfolg.</p>	<p>Thema: <i>Wie viel Euro stehen einer Familie monatlich zur Verfügung, die von Hartz IV lebt?</i></p> <p>Hartz-IV-Regelsätze ab 1. Januar 2014:</p> <p><i>Erwachsene</i> 391 €/Monat; darin enthalten z.B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Gesundheitspflege 16,80 €</li> <li>- Bildung 1,50 €</li> <li>- Nahrungsmittel, alkoholfreie Getränke 138,83 € (4,60 €/Tag)</li> <li>- Bekleidung, Schuhe 32,85 €</li> </ul> <p><i>Kinder bis 5 Jahre</i> 229 €/Monat; darin enthalten z.B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Gesundheitspflege 6,59 €</li> <li>- Bildung 1,06 €</li> <li>- Nahrungsmittel 85,11 € (2,83 €/Tag)</li> <li>- Bekleidung, Schuhe 33,74 €</li> </ul> <p><i>Kinder von 6 bis 13 Jahren</i>: 261 €</p> <p><i>Kinder von 14 bis 18 Jahren</i>: 296 €</p> <p><i>Input:</i> W stellt das Lebenslagenkonzept vor sowie den Empowermentansatz mit seinen Stärken und Perspektiven.</p>	<p>Das Lebenslagenkonzept in der Sozialberichterstattung zielt darauf ab, dass nicht nur eine Dimension von Lebensqualität bzw. prekärer Lebensweise isoliert betrachtet werden soll, sondern die Mehrdimensionalität unterschiedlicher Lebensbereiche in ihrer Wechselwirkung analysiert wird. Benachteiligungen und Einschränkungen der Lebensqualität sollen nicht nur bezogen auf finanzielle Ressourcen bzw. materiellen Lebensstandard identifiziert werden, sondern es sollen auch immaterielle Ressourcen wie Bildung, Gesundheit und soziale Netzwerke berücksichtigt werden.</p> <p>„Personen“ werden mit ihren Ressourcen, Kompetenzen und Handlungszielen zu „Elementen“ solcher Teilsysteme. Dabei geht eine Person nicht in einem Teilsystem auf, sondern ist immer in mehrere soziale Bezüge eingebunden. Diese multiple Einbindung in vielfältige soziale Bezüge bezeichnet Luhmann als „Inklusion“, die Nichtzugehörigkeit zu anderen Teilsystemen entsprechend als „Exklusion“.</p> <p>Lebenslagen werden in diesem Theorierahmen definiert als die Gesamtheit der Inklusionen und Exklusionen in Form von Zugehörigkeiten zu verschiedenen Teilsystemen der Gesellschaft. Die Auswahl relevanter Lebenslagedimensionen erfolgt daher nicht von vornherein und in statisch festgelegter Form, sondern – entsprechend der wechselnden Einbeziehung in Teilsysteme – je nach thematisierter Fragestellung bzw. fokussierter Personengruppe.</p>

Zu erwerbende Kompetenz	Methode – Ablauf	Didaktischer Kommentar
	<p><i>Handout:</i>            Mit dem Ansatz des Empowerments sollen u. a. Selbstbefähigung und Selbstverfügungskräfte entwickelt werden.</p> <p>„Der Empowermentansatz hat (...) sich der sogenannten Stärken-Perspektive verschrieben.“</p> <p>Die Stärken-Perspektive im Empowermentansatz beruht auf inklusiven Leitprinzipien:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- „Abkehr vom Defizit-Blickwinkel</li> <li>- Unbedingte Annahme des Anderen und Akzeptanz seines So-Seins</li> <li>- Vertrauen in individuelle und soziale Ressourcen</li> <li>- Respekt vor der Sicht des Anderen und seinen Entscheidungen</li> <li>- Akzeptanz unkonventioneller Lebensentwürfe</li> <li>- Respekt vor der ‚eigenen‘ Zeit und vor ‚eigenen‘ Wegen des Anderen</li> <li>- Verzicht auf etikettierende, entmündigende und denunzierende Expertenurteile</li> <li>- Grundorientierung an der Rechte-Perspektive, der Bedürfnis- und Interessenlage sowie der Lebenszukunft des Betroffenen“<sup>4</sup>.</li> </ul>	

4 Theunissen, Georg (2005): Empowerment als Handlungsorientierung für die Arbeit mit schwerstbehinderten Menschen, S. 3. [www.lebenshilfe.de](http://www.lebenshilfe.de) / Stand 21.11.2005

Zu erwerbende Kompetenz	Methode – Ablauf	Didaktischer Kommentar
<p><i>// Selbstkompetenz //</i> Die TN setzen sich mit dem eigenen Bild vom Kind, von Menschen, die von Armut betroffen sind, und deren Alltagsproblemen kritisch auseinander.</p> <p>Die TN wissen um die Subjektivität der eigenen Wahrnehmung, Einschätzung und Macht.</p> <p><i>// Sozialkompetenz //</i> Die TN reflektieren gemeinsam im Team die eigene Praxis, biografische Armutserfahrungen, Werteüberzeugungen und Einstellungen.</p>	<p>W bringt eine Kiste mit verschiedenen Brillen mit und stellt diese in die Mitte. Die Brillen sollen die unterschiedlichen Perspektiven auf Handlungen und Verhalten symbolisieren: soziale Brille, kulturelle Brille, Diskriminierungsbrille, Migrationsbrille, Subjektbrille.</p> <p>Die TN finden sich in Kleingruppen zusammen und bekommen die Aufgabe, sich nun gedanklich die soziale Brille aufzusetzen und damit folgenden Satz zu vervollständigen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Armut bei Kindern in unserer Einrichtung meine ich daran erkennen zu können, dass ...</i></li> </ul> <p>Die jeweiligen Aussagen werden festgehalten und im Plenum auf einer Metaplanwand gesammelt. Im Anschluss werden die Aussagen reflektiert unter den Stichworten <i>Zuschreibungen/Wertungen</i> und sich daraus entwickelnden möglichen <i>Vorurteilen</i>.</p> <p>(Häufig genannte Beispiele: „Die Kinder tragen schmutzige Kleidungsstücke; sie haben kein Frühstück dabei; sie riechen nach Rauch; wenn das Kind morgens gebracht wird, hängt die Windel in den Kniekehlen.“)</p> <p>Die TN reflektieren in den jeweiligen Kleingruppen, wie sich die eigenen biografischen Erfahrungen im Kontext <i>Bewertung von Armut</i> auf das Bild vom Kind auswirken (siehe Übung „Meine Begegnungen und Erlebnisse mit Armut“, S. 175).</p>	<p>Deutlich werden soll, dass beim Blick durch die „soziale Brille“ andere Dimensionen und Hintergründe von Kindern und Familien nicht wahrgenommen und die vorhandenen Ressourcen oft übersehen werden. Damit erfolgt eine Reduzierung des Kindes. Durch das bewusste „Aufsetzen“ der Brille kann das eigene Bild vom Kind reflektiert werden. Stereotype und Normalitätserwartungen sowie Verallgemeinerungen in der eigenen pädagogischen Praxis werden bewusst in den Blick genommen und können so in der Zukunft vermieden werden.</p> <p>Die Übung baut auf den Erarbeitungen und auf den Reflexionen zu <i>Begegnungen und Erlebnissen mit Armut</i> auf. Das Thema wird nun noch einmal aufgegriffen und auf die Arbeitssituation bezogen. Durch das Festhalten und die Reflexion der Aussagen wird deutlich, welches Bild vom <i>Kind in Armut</i> bezügelte vorrangig im Team existiert.</p> <p>Zudem werden Emotionen, aber auch Zuschreibungen, Vorannahmen und Wertungen sichtbar. Die Thematik <i>Emotionen</i> muss unbedingt bearbeitet werden, um den Fachkräften hilfreiche Ansätze für einen professionellen Umgang zu ermöglichen. Den Fachkräften wird durch reflexive Fragen nachvollziehbar aufgezeigt, dass Zuschreibungen und Wertungen, wer als arm angesehen wird, aus den unterschiedlichen Biografien resultieren und auf den jeweiligen verinnerlichten Werten und Normen basieren. In der Auseinandersetzung damit und über das Visualisieren (Verschriftlichen) werden die TN angeregt, sich näher mit ihrem Bild und der damit verbundenen Haltung gegenüber Armut zu beschäftigen.</p>

### Übung zur Selbstreflexion: Blick auf die Kinder durch die „soziale Brille“

Zu erwerbende Kompetenz	Methode – Ablauf	Didaktischer Kommentar
	<p>Im Plenum folgt der Austausch darüber, welche Bilder vom „armen“ Kind in der Einrichtung vorhanden sind, wenn die TN durch die soziale Brille schauen. Welche Emotionen werden bei den TN eventuell angesprochen?</p> <p>(Häufig genannte Stichworte sind z.B.: Betroffenheit, Mitleid, Wut, Ekel, Überraschung.)</p> <p>Es schließt sich eine Reflexion mit der Frage an:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– <i>Zu welchen Haltungen und auch Vorannahmen können diese Emotionen führen?</i></li> </ul> <p>(Häufig genannte Stichworte: Zurückhaltung, Ratlosigkeit, Mutlosigkeit, Verständnislosigkeit, Rückzug: „Du armes Kind, das kannst du nie lernen; hat ja sowieso keinen Sinn“. Verständnis, Toleranz, Zuversicht: „Auch du, in deiner Situation hast ein Recht auf ...; jetzt aber gerade; das schaffst du auch“.)</p> <p>Im nächsten Schritt werden am Beispiel der Emotionen <i>Zurückhaltung, Ratlosigkeit, Mutlosigkeit, Verständnislosigkeit, Rückzug</i> die folgenden Fragen im Team erarbeitet:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– <i>Wie gehen wir damit im Team um?</i></li> <li>– <i>In welchem Rahmen und wie kann ich mich im Team darüber vorbehaltlos und vertrauensvoll austauschen?</i></li> <li>– <i>Welche Informationen, welche Unterstützung brauche ich in diesem Kontext für meinen pädagogischen Alltag?</i></li> </ul>	<p>Bei dieser Übung gilt es sensibel zu reagieren, wenn die Zuschreibungen und Wertungen der TN eventuell die Teamkollegen und Teamkollegen betreffen.</p> <p>Die Weiterbildnerin bzw. der Weiterbildner hat zudem die Aufgabe, den Fachkräften deutlich zu machen, auf welcher Ebene sie gerade arbeiten, der personalen Ebene oder der Metaebene.</p> <p>Die personale Ebene (eigene Betroffenheit) dient der Selbstreflexion und der Selbstkompetenz: <i>Welche Haltungen/Einstellungen habe ich zu dem Thema? Wie beeinflussen sie meine Arbeit?</i></p> <p>Über die Metaebene können Kompetenzen im Bereich <i>Fertigkeiten</i> erlangt werden: <i>Welche Konsequenzen für die Praxis werden aus den Reflexionen gezogen?</i></p> <p>Aussagen hierzu müssen festgehalten werden, um später z.B. ein armutssensibles Leitbild und/oder eine armutssensible Konzeption entwickeln zu können. Das kleinschrittige Vorgehen in dieser Übung ist erprobt und erlaubt es den TN, die Transferleistung zu erbringen, d.h. die Theorie mit der eigenen Praxis zu verbinden. Zudem ermöglicht es den Beteiligten, Handlungsansätze zu entwickeln, um Kindern ganzheitlich begegnen zu können und ihre Fähigkeiten und Ressourcen zu erkennen.</p>

Zu erwerbende Kompetenz	Methode – Ablauf	Didaktischer Kommentar
	<p>(Stichworte sind zum Beispiel: Wissen um den realen Lebenskontext des jeweiligen Kindes; ressourcenorientierter Blick; Kolleginnen und Kollegen, die mir ihre Wahrnehmung/Beobachtung zum Kind/zu meinem Handeln mitteilen; kollegiale Beratung; evtl. Supervision; Eltern als Experten ihrer Situation.)</p> <p>Was bedeutet das konkret für die pädagogische Praxis? „Überprüfung“ des Bildes vom Kind (siehe Übung „Mein bzw. unser Bild vom Kind“, S. 177):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– <i>Von welchem Bild vom Kind gehen wir im Team aus?</i></li> <li>– <i>Ist es ein wertschätzendes Bild, oder muss es überarbeitet werden?</i></li> <li>– <i>Wie wird das Bild vom Kind z. B. in der Konzeption festgehalten?</i></li> </ul>	

### Input: Armutsprävention – Herausforderungen für die frühkindliche Praxis

<p>// Wissen //</p> <p>Die TN haben theoretisches Wissen über die strukturellen Ursachen von Armut.</p> <p>Die TN haben theoretisches Wissen über Dimensionen von Armut (Lebenslagenkonzept, Empowerment, Bourdieu).</p>	<p>Die TN erhalten einen Überblick anhand einer PowerPoint-Präsentation (Handout) mit folgenden Schwerpunkten:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Ist Armut strukturell oder individuell bedingt?</li> <li>– Was ist Kinderarmut? (Lebenslagen)</li> <li>– Welche (Bildungs-)Folgen entstehen?</li> <li>– Was brauchen armutsbetroffene Eltern?</li> <li>– Kindbezogene Armutsprävention (individuelle Förderung und strukturelle Prävention)</li> <li>– Armutsbetroffene Kinder und Familien – was können die Kindertageseinrichtungen tun?</li> <li>– Konkrete Ansatzpunkte für die Praxis</li> </ul>	<p>Ein allgemeiner Überblick über Armut als gemeinsame Wissensgrundlage im Team ist bedeutsam. Ziel ist es, zu einer Erweiterung bzw. Vertiefung des Wissens beizutragen. Es soll verdeutlicht werden, dass Armut mit Einkommensarmut einhergeht, welche die Lebenslage einschränkt, zu Unter-versorgung und sozialer Ausgrenzung führen kann und ein spezifisches „Kindergesicht“ hat. Ziel ist die Sensibilisierung der Fachkräfte.</p> <p>Bei Armut geht es nicht nur um fehlende materielle Mittel, sondern Armut zeigt sich mehrdimensional, auch in sozialer, kultureller und gesundheitlicher Hinsicht. Deutlich werden soll auch, dass es zum Auftrag der Einrichtungen gehört, soziale Teilhabe zu sichern und Chancengerechtigkeit zu ermöglichen.</p>
--	---	--



Zu erwerbende Kompetenz	Methode – Ablauf	Didaktischer Kommentar
<p>Die TN haben theoriebasiertes Wissen über den Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Bildungserfolg.</p>	<p>Es folgt eine „Murmelrunde“ zum Austausch mit den Personen, die nebeneinander sitzen (2 bis 3 Personen): <i>Was ist mir klar geworden? Mein Aha-Erlebnis? Was fand ich bemerkenswert? Was bleibt fraglich?</i></p> <p>Danach folgt ein Austausch im Plenum über die Eindrücke. Daran schließen sich Überlegungen an, was in der Weiterbildungsveranstaltung vertieft werden soll, worüber die einzelnen TN weiter nachdenken möchten. Die Themen bzw. Gedanken werden auf Moderationskarten notiert und im weiteren Verlauf des Seminars aufgegriffen.</p>	<p>Anhand von Zahlenmaterial, Studien und Schaubildern kann verdeutlicht werden, wo konkrete Ansatzpunkte für die Praxis liegen. Die Kenntnisse über Zusammenhänge und spezifische Unterstützungsmöglichkeiten sind wichtig, um vielfältige Handlungsspielräume zu entwickeln.</p> <p>Beim anschließenden Austausch soll den TN ermöglicht werden, ihre Erfahrungen, Erkenntnisse und Fragen einzubringen und eventuell zu diskutieren. So kann eine Basis für ein gemeinsames Verständnis von kindbezogener Armutsprävention angebahnt werden.</p>
<p><b>Aufstellungsübung: Soziale Positionierungen</b><sup>5</sup></p>		
<p>// Wissen // Die TN haben theoriebasiertes Wissen über die strukturellen Ursachen von Armut.</p>	<p>Die TN bekommen mittels einer kleinen Karte eine Identität zugeordnet (Beispiele: Ich bin eine deutsche Mutter, alleinerziehend, zwei Kinder, 4 und 6 Jahre alt, arbeite als Verkäuferin/Ich bin ein türkischstämmiger Vater, Familie mit drei Kindern, lebe mit meiner Familie von Sozialbezügen/Ich bin ein selbstständiger Kaufmann, lebe mit meiner Partnerin und meinen zwei Kindern zusammen/Ich bin eine Lehrerin, bin geschieden und lebe mit meinem Kind zusammen/Ich bin ein dunkelhäutiger Student aus Ghana, lebe mit einer deutschen Frau und ihrem Kind zusammen).</p>	<p>Die Übung macht deutlich, dass Einstellungen und Haltungen sich bei jedem Menschen über seine jeweiligen Biografien, Erfahrungen und Assoziationen entwickeln. Es wird nachvollziehbar, wie bestimmte Bilder von Menschen (hier in Armutsbezügen) entstehen können und wie diese dann in die Gemeinschaft übertragen und auch als allgemeingültig übernommen werden.</p> <p><i>„Haltungen resultieren aus unterschiedlichen Biografien und basieren auf den jeweiligen verinnerlichten Werten und Normen. Das Individuum lernt und verinnerlicht Verhaltensweisen sowie geltende Normen und Werte und wird durch deren Übernahme zu einem Teil der Gemeinschaft.“</i><sup>6</sup></p>

5 Quelle: In Anlehnung an: DGB-Bildungswerk Thüringen e.V. (Hrsg.) (2004): Baustein zur nichtrassistischen Bildungsarbeit. Erfurt, S.61 ff.; Europahaus Aurich und Anti-Bias-Werkstatt (Hrsg.): Methodenbox: Demokratie-Lernen und Anti-Bias Arbeit. Zu bestellen unter: [www.anti-bias.werkstatt.de](http://www.anti-bias.werkstatt.de)

6 Saldern, Matthias von (2011): Zur Verwaltung von Unterstützungssystemen bei der Inklusion in Schule. Vortrag am 15.02.2011 in Saarbrücken

Zu erwerbende Kompetenz	Methode – Ablauf	Didaktischer Kommentar
<p>Die TN haben theoriebasiertes Wissen über Dimensionen von Armut (Lebenslagenkonzept, Empowerment, Bourdieu).</p> <p>Die TN haben theoriebasiertes Wissen über den Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Bildungserfolg.</p> <p>// <i>Selbstkompetenz</i> //</p> <p>Die TN setzen sich mit dem eigenen Bild vom Kind, von Menschen, die von Armut betroffen sind, und deren Alltagsproblemen kritisch auseinander.</p>	<p>Die Identitäten werden in der Gruppe vorher nicht bekannt gegeben. Die TN stellen sich in einem entsprechend großen Raum nebeneinander, es werden Fragen gestellt, zum Beispiel: Kannst du überall einkaufen gehen, wo du möchtest? Bekommst du von einer Bank einen Kredit? Kannst du deinen Urlaub planen und finanzieren? Kannst du auf Nachbarschaftshilfe bauen, z. B. beim Renovieren deiner Wohnung? Kannst du dir Luxusartikel leisten? Können deine Kinder einen Sportverein besuchen? Kannst du deinen Kindern Mediengeräte kaufen? Kannst du in einem Bioladen Lebensmittel einkaufen?</p> <p>Bei jeder Frage, die die TN mit „ja“ beantworten, werden sie gebeten, einen Schritt nach vorne zu treten. Bei der abschließenden Reflexion bleiben sie zunächst auf ihren Plätzen stehen und teilen sich gegenseitig ihre Identität mit. Sie werden gebeten, kurz darzustellen, warum sie sich bei den jeweiligen Fragen für oder gegen den Schritt nach vorne entschieden haben. Anschließend werden die TN noch gefragt, wie sie sich auf ihren Positionen fühlen (z. B. allein vorne, in der Mitte mit vielen anderen oder am Ende fast allein). Es wird reflektiert, welches Fazit sich aus der Übung für die Kita-Praxis ziehen lässt.</p>	<p>Die Aufstellungsübung zeigt auch, dass neben den strukturellen Ursachen von Armut gesellschaftliche Zuschreibungen und Bewertungen die Lebenslagen von Menschen stark beeinflussen können. Ob Menschen inkludiert oder exkludiert sind in Form von Zugehörigkeiten bzw. Nichtzugehörigkeiten zu verschiedenen Teilsystemen einer Gesellschaft, wird maßgeblich von den Mitgliedern der jeweiligen Teilsysteme mitbestimmt. Anhand von Alltagsfragen fällt es leichter, einen Bezug zur Thematik herzustellen.</p> <p>Diese Übung sollte nicht in Gruppierungen angewendet werden, in denen ohnehin schon starke Zuschreibungen einzelner Mitglieder stattfinden, da die Gefahr besteht, sie weiter zu verfestigen (Beispiel: In einer Gruppierung gibt es Hierarchien, die bedingen, dass bestimmten Menschen über entsprechende Machtstrukturen ein Platz zugewiesen wird. Wenn sie jetzt auch noch eine Identität per Kärtchen zugeordnet bekommen, die sie veranlasst, dass sie bei allen Fragen in der Aufstellungsübung immer hinten stehen bleiben, werden entsprechende Erwartungen bestätigt: „Wusste ich es doch: Ich bin immer die/der Letzte.“ Im Gegenzug bei anderen Mitgliedern der Gruppe: „Ich bin immer vorne!“).</p>
<h3>Rollenspiel – Perspektivwechsel</h3>		
<p>// <i>Sozialkompetenz</i> //</p> <p>Die TN thematisieren im Team Armut und deren Konsequenzen als mögliche Barrieren für den Zugang zur Einrichtung.</p>	<p>Die Fachkräfte finden sich in Kleingruppen zusammen und einigen sich pro Gruppe darauf, an einem Fallbeispiel aus der Einrichtung zu arbeiten (Familie, die in Armutsbezügen lebt). Innerhalb der Kleingruppen soll nun in einem Rollenspiel versucht werden, sich in die Perspektive der jeweiligen Mutter zu begeben.</p>	<p>Rollenspiele sind methodisch gut einsetzbar für Übungen, die einen Perspektivwechsel zum Inhalt haben. Wichtig ist dabei, dass sich die TN freiwillig dazu melden, da nur so auch gewährleistet ist, dass sie sich auf die verschiedenen Rollen einlassen (können).</p>

Zu erwerbende Kompetenz	Methode – Ablauf	Didaktischer Kommentar
	<p>Es wird ein Gespräch mit einer Erzieherin geführt über die monatlich zu zahlenden Essensbeiträge. Ziel ist es für die Fachkraft, dass die Mutter <i>endlich</i> zahlt. Die übrigen TN in den jeweiligen Kleingruppen fungieren als Beobachterinnen bzw. Beobachter.</p> <p>Nach dem Rollenspiel wird gemeinsam reflektiert unter den Fragestellungen:  <i>Wie haben sich die beiden Darstellerinnen gefühlt? Wie wurde die Mutter angesprochen, wie auf sie eingegangen? Wie hat die Fachkraft agiert? Was war auffällig? Wie ist das Ergebnis? Was wurde noch nicht bedacht dabei? Welche Unterstützung könnte sich die Mutter von der pädagogischen Fachkraft wünschen?</i></p> <p>Die einzelnen Kleingruppen stellen im Plenum kurz ihr Fazit vor, und man tauscht sich darüber aus:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Welche Zugangsbarrieren werden für diese Familien aus ihrer Situation heraus sichtbar und welche können sich noch ergeben?</li> </ul> <p>Stichworte: Zugangsbarrieren für Eltern in Armutslagen können zum Beispiel sein:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Kostenfaktoren, z. B. Beteiligung an Aufwendungen für Frühstück, Projekte, Ausflüge, Geburtstage;</li> <li>– Alltagsorganisation, z. B. kein Fahrzeug zu besitzen, schlechte Erreichbarkeit der Einrichtung, Termine können dadurch schlecht wahrgenommen werden;</li> <li>– Unverständnis über unterschiedliche Lebenswelten/Habitus;</li> <li>– Umgangskultur in der Einrichtung mit Menschen aus Armutslagen führt z. B. zu Enttäuschung, Scham, Angst;</li> <li>– Sprachbarrieren.</li> </ul>	<p>Die Übung regt dazu an, sich in Situationen von Familien hineinzuversetzen, die in Armutsbezügen leben. Die durchlebten Gefühle innerhalb der Rollen wirken noch lange nach und regen so zum Nachdenken darüber an, wie die Beteiligten sich in der Realität tatsächlich fühlen. Die Übung soll verdeutlichen, dass Frau X vielleicht Bedürfnisse/Wünsche an die pädagogischen Fachkräfte hat, bzw. sich Unterstützung wünscht oder braucht, was so bisher noch nicht wahrgenommen wurde.</p> <p>Durch den Perspektivenwechsel können Zugangsbarrieren sichtbar werden, indem der Lebenskontext der betreffenden Familien erfragt wird und somit bekannt wird. Gleichzeitig werden auch die Wünsche und Forderungen an die betroffenen Familien seitens der Fachkräfte sichtbar.</p> <p><i>„Ein gut konzipiertes Angebot und ein hohes Engagement der Erzieherinnen und Erzieher kann scheitern, wenn Bedürfnisse von Müttern und Vätern nicht ausreichend erfragt wurden oder Zugangsbarrieren bestehen, die nicht genügend beachtet wurden bzw. nicht abgebaut werden konnten.“</i></p> <p><i>(...) Wichtig ist also, in Erfahrung zu bringen, was Eltern wünschen, was sie brauchen, wer sie sind. Was möchten sie mitteilen (und was nicht) und falls ja, welche Unterstützung möchten sie haben? Dies sind wichtige Fragen, die sich nicht ohne die Beteiligung von Eltern beantworten lassen. Es geht also darum, vor der Planung einer Zusammenarbeit mit Eltern deren Wünsche, Vorstellungen und Bedürfnisse zu erkunden. Genauso wesentlich ist es, sich die eigenen Vorstellungen bewusst zu machen und die Erwartungen und Vorerfahrungen im Team zu reflektieren.“<sup>7</sup></i></p>

7 Richter-Kornweitz, Antje (2011): Achtung Baustelle: Zusammenarbeit mit Eltern in der Kita. In: Kooperationsverbund Gesundheitliche Chancengleichheit. [www.gesundheitliche-chancengleichheit.de/achtung-baustelle-zusammenarbeit-mit-eltern-in-der-kita/](http://www.gesundheitliche-chancengleichheit.de/achtung-baustelle-zusammenarbeit-mit-eltern-in-der-kita/) (18.07.2014)

Zu erwerbende Kompetenz	Methode – Ablauf	Didaktischer Kommentar
	<p>Im nächsten Schritt schließen sich Überlegungen zur Bewältigung von Alltagsproblemen für die jeweiligen Familien an:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– <i>Wie spreche ich z. B. Eltern bei Problemsituationen (s. o.) an?</i></li> <li>– <i>Welche Unterstützung kann die Einrichtung anbieten?</i></li> </ul> <p>Nach diesen Ausarbeitungen werden „Emotionskärtchen“ ausgelegt. Die Weiterbildnerin bzw. der Weiterbildner bittet die TN, sich jeweils ein Kärtchen auszusuchen und sich kurz zu ihrer jetzigen Emotion zu äußern.</p>	<p>„Wie steht es um die Bereitschaft, verschiedene Eltern-Persönlichkeiten und ihre Möglichkeiten zu akzeptieren? Wie steht es um ihre Fähigkeiten, mit den Verschiedenheiten, die daraus resultieren, konstruktiv umzugehen? Wie ist die Grundhaltung gegenüber Müttern und Vätern? Hierfür benötigen Erzieherinnen und Erzieher eine hohe Dialog- und Konfliktfähigkeit. Diese muss aus- und weitergebildet werden und setzt eine hohe Leitungs- und Managementkompetenz innerhalb der Einrichtung voraus, bspw. durch die Unterstützung von Seiten des Trägers.“<sup>8</sup></p> <p>Didaktisch ist es sinnvoll, in einem Seminar zwischen durch immer wieder über ein „Blitzlicht“ die momentane Stimmung abzufragen. Gerade die Thematik <i>Armut</i> ist mit vielen unterschiedlichen Emotionen verbunden, die auch verbalisiert werden müssen, damit sie nicht unausgesprochen permanent zwischen den Zeilen mitschwingen. Die Weiterbildnerin bzw. der Weiterbildner hat dadurch auch die Möglichkeit, gegebenenfalls mit Entspannungsübungen zur emotionalen Entlastung beizutragen.</p>

8 Richter-Kornweitz, Antje (2011): Achtung Baustelle: Zusammenarbeit mit Eltern in der Kita. In: Kooperationsverbund Gesundheitliche Chancengleichheit. [www.gesundheitliche-chancengleichheit.de/achtung-baustelle-zusammenarbeit-mit-eltern-in-der-kita/](http://www.gesundheitliche-chancengleichheit.de/achtung-baustelle-zusammenarbeit-mit-eltern-in-der-kita/) (18.07.2014)

## Zweiter Tag der Weiterbildung

Zu erwerbende Kompetenz	Methode – Ablauf	Didaktischer Kommentar
<p><i>// Selbstkompetenz //</i> Die TN reflektieren die eigenen biografischen Erfahrungen im Hinblick auf Resilienz.</p>	<p>In der Mitte des Kreises steht eine Schatzkiste, die mit Glitzersteinen, Schokokugeln und Goldtalern gefüllt ist. Wählt die TN zur gemeinsamen Schatzsuche ein.</p> <p>Bei einer Einzelarbeit notieren die TN auf einem Bogen Papier (Kopie einer geöffneten Schatztruhe) ihre Gedanken zu folgenden Fragen: <i>Was, denken Sie, können Sie persönlich gut? Was fällt Ihnen zu Ihren Stärken, Fähigkeiten und Ressourcen ein?</i></p> <p>In der anschließenden Partnerarbeit gehen die TN zu zweit zusammen (freiwillige Zusammensetzung) und berichten von ihren Erfahrungen und Ergebnissen zu den Fragen: <i>Wie hast Du die Übung erlebt? Ist es Dir leicht- bzw. schwergefallen, Stärken zu finden? Wenn ja, warum? Wenn nein, warum?</i></p> <p>Jeder TN hat dazu etwa 10 Minuten Zeit; die Partnerin bzw. der Partner hört zu, stellt die Fragen und bringt keine Erfahrungen mit ein.</p> <p>Dann werden die Stärken/Fähigkeiten in Form einer Mind-Map notiert. Dazu schreibt man in die Mitte des Blattes in einen Kreis „Meine Stärken“. Von diesem Kreis ausgehend wird für jeden Unterpunkt (also für jede Stärke/Fähigkeit) eine Linie gezeichnet und mit dem entsprechenden Begriff beschriftet. Von dieser Linie können weitere Linien abzweigen, mit denen die einzelnen Hauptgedanken weiter untergliedert werden. Als Erläuterung ist es hilfreich, ein Beispiel an das Flipchart oder die Tafel zu zeichnen. Anschließend wechseln die Rollen.</p>	<p>Die Auseinandersetzung mit den eigenen Stärken steht bei dieser Übung im Vordergrund, damit sich die Reflexionsfähigkeit der TN gegenüber den Kindern und Familien weiterentwickeln kann.</p> <p>Die TN werden angeregt, sich ihrer spezifischen Ressourcen bewusst zu werden und ihre eigenen Fähigkeiten zu reflektieren. Dieser Ressourcenblick ist grundlegend, um auch die Stärken und Ressourcen der Kinder und vor allem der Familien, die von Armut bedroht sind oder sich in Armutslagen befinden, wahrnehmen zu können.</p> <p>Aufbauend auf den gesammelten Stärken, Fähigkeiten und Ressourcen werden Handlungen abgeleitet.</p> <p>Dieses Vorgehen stärkt die einzelnen Mitglieder ebenso wie das Team insgesamt. Die Vielfalt an Stärken und Fähigkeiten im Team wird auf diese Weise visualisiert. Einerseits wird dadurch die Zusammenarbeit gestärkt, möglicherweise wird offensichtlich, dass hier Potenziale brachliegen, die für den Kita-Alltag genutzt werden könnten. Andererseits wird deutlich, dass auch jedes einzelne Kind Stärken, Fähigkeiten und Ressourcen mitbringt und somit die Gruppe bereichert.</p>

Zu erwerbende Kompetenz	Methode – Ablauf	Didaktischer Kommentar
<p><b>Input: Resilienz</b></p> <p>// Wissen //</p> <p>Die TN kennen den aktuellen Diskussionsstand zur Förderung von Resilienz bei Kindern in belasteten Familiensituationen.</p> <p>Die TN wissen um die Bedeutung der Erfahrung von Selbstwirksamkeit bei Kindern.</p>	<p><i>Materialien:</i> Papier und gegebenenfalls bunte Stifte</p> <p>Im Anschluss werden im Plenum je zwei Stärken/Fähigkeiten/Ressourcen jedes Teammitgliedes auf Karten notiert. Diese Fähigkeiten werden von den einzelnen Personen im Plenum genannt, und die Karten werden um die Schatzkiste im Kreis herum gelegt. Jeder TN darf sich dafür zwei Schmuckstücke/Schätze aus der Schatztruhe mitnehmen. Die vielen Fähigkeiten und Ressourcen werden gemeinsam gewürdigt, und man stellt den Bezug zur Arbeit mit Kindern und Familien her. Zudem kann man auf dem Flipchart sammeln, welche Ressourcen in die Zusammenarbeit mit den Familien eingebracht werden können.</p>	<p>Durch die Wertschätzung der einzelnen Fähigkeiten werden die Selbstachtung und das Selbstvertrauen der TN gestärkt und somit auch das seelische und körperliche Wohlbefinden gesteigert. Gleichzeitig wird im Team eine positive Grundstimmung geschaffen, die gefühlsmäßige Sicherheit und Zuversicht ermöglicht.</p>
<p>// Wissen //</p> <p>Die TN kennen den aktuellen Diskussionsstand zur Förderung von Resilienz bei Kindern in belasteten Familiensituationen.</p> <p>Die TN wissen um die Bedeutung der Erfahrung von Selbstwirksamkeit bei Kindern.</p>	<p>Einleitend wird im Plenum die Frage bearbeitet: <i>Was verbindet Sie mit dem Wort Resilienz?</i> Die Antworten werden auf dem Flipchart notiert.</p> <p>Es folgt eine PowerPoint-Präsentation der Weiterbildnerin bzw. des Weiterbildners mit folgenden Schwerpunkten:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Definition von Resilienz</li> <li>– Was sind Risikofaktoren?</li> <li>– Was sind Schutzfaktoren?</li> <li>– Konzept der Resilienz</li> <li>– Resilienz im Alltag / Resilienzförderung in der Praxis</li> </ul> <p>Im kurzen Austausch wird erfragt: <i>Gab es neue Erkenntnisse? Was wurde klarer? Was ist bemerkenswert?</i></p>	<p>Im Mittelpunkt steht das Theoriewissen über Resilienz als Basis der TN. Es soll deutlich werden, dass sich ein unterstützendes Umfeld, das Kinder ermutigt, positiv auf das Lernen und den Bildungsverlauf der Kinder auswirkt.</p> <p>Wichtig ist, dass die Förderung von Resilienz systematisch und alltagsintegriert umgesetzt wird. Beim Austausch und Ausfüllen des Arbeitsblatts kommen die TN über das erworbene Wissen ins Gespräch und verknüpfen dieses mit ihrer Praxis. So erfahren sie eventuell Bestätigung für ihr Handeln oder entwickeln gegebenenfalls Handlungsalternativen.</p>

Zu erwerbende Kompetenz	Methode – Ablauf	Didaktischer Kommentar
<p>// <i>Sozialkompetenz</i> // Die TN tauschen sich im Team über Möglichkeiten der Unterstützung und Förderung der Resilienz in der Gruppe und der Einrichtung aus.</p>	<p>Daran schließt sich eine Gruppenarbeit zu Überlegungen an, wie und an welcher Stelle Aspekte der Resilienzförderung im pädagogischen Alltag systematisch integriert werden können.</p> <p>Die Ergebnisse werden auf einem Arbeitsblatt in einer Tabelle mit folgenden Rubriken notiert: Tätigkeiten im pädagogischen Alltag/Beispiele: Begrüßung, Essen, Vorlesen, Beobachtung usw. Es erfolgt eine Gewichtung der einzelnen Punkte: eher wichtig/wichtig/unwichtig. In die letzte Spalte werden Ideen eingetragen, wie kindbezogene Resilienzfaktoren berücksichtigt werden können.</p> <p>Im Plenum reflektieren die TN über die Antworten und die Methode. Es werden weitere konkrete Vereinbarungen zur Umsetzung getroffen.</p>	<p>Durch die Auseinandersetzung mit der Praxis in der eigenen Einrichtung kann der Zusammenhang zwischen der Einrichtungskultur und den Entwicklungsmöglichkeiten der Kinder erkannt werden. So wird direkt an den Kenntnissen und Erfahrungen der TN angeknüpft, und die konkreten Situationen werden reflektiert.</p>
<p><b>Analyse einer Sequenz aus dem Film „Poem“<sup>9</sup></b></p>		
<p>// <i>Selbstkompetenz</i> // Die TN wissen um die Subjektivität der eigenen Wahrnehmung, Einschätzung und Macht.</p>	<p>Im Plenum schauen die TN die Sequenz „Kinder“ aus dem Film „Poem“ an. Danach werden am Flipchart die Gedanken der TN zu folgender Frage gesammelt: <i>Welche Ressourcen hat die Familie, bzw. welche Stärken können Kinder in dieser Familie entwickeln?</i> Es folgt ein Austausch darüber.</p>	<p>Die Filmsequenz dient als Grundlage, um theoretisches Wissen über Resilienz zu analysieren und zu deuten. Es geht darum, wie die Ressourcen der Familie erkannt werden.</p> <p>Gleichzeitig wird durch diesen Film deutlich, dass die Auseinandersetzung mit der eigenen Haltung eine Querschnittsaufgabe von frühpädagogischen Fachkräften ist. Sie werden dazu aufgefordert, ihre eigene Wahrnehmung und Einschätzung zu reflektieren, da der Film die dahinterliegenden Emotionen anspricht. Eine quasi reale Alltagssituation live zu erleben, bleibt den TN besser im Gedächtnis als eine rein theoretische Herangehensweise.</p>

9 Schmerberg, Ralf: Poem. Kapitel 10: Kinder.

Zu erwerbende Kompetenz	Methode – Ablauf	Didaktischer Kommentar
<p>// <i>Sozialkompetenz</i> //</p> <p>Die TN tauschen sich im Team über Möglichkeiten der Unterstützung und Förderung der Resilienz in der Gruppe und der Einrichtung aus.</p>		<p>Beim Anschauen der Filmsequenz ist der Hinweis auf die Ressourcen der Familie besonders wichtig. Der Blick mit der „Ressourcenbrille“ spielt für die Zusammenarbeit mit Familien in Armutslagen eine entscheidende Rolle. Das extreme Beispiel einer Alltagssituation, die literarisch umrahmt wird, zeigt exemplarisch, wie viele Ressourcen und Stärken diese Familie hat. Oft werden diese auf den ersten Blick nicht sichtbar, nicht wahrgenommen, da der defizitäre Blick bei den Fachkräften überwiegt.</p> <p>Die Weiterbildnerin bzw. der Weiterbildner regt die TN an, konsequent auf die Ressourcen zu blicken. So kann diese Filmsequenz zu einer Schärfung der Wahrnehmung bzw. zu neuem „Sehen“ beitragen und den Perspektivenwechsel fördern.</p> <p>Für die Fachkräfte ist es wichtig, die „Schätze“ der Familien zu erkennen, um so Ressourcen einzubeziehen und Selbstwirksamkeitserfahrungen der Kinder und Familien zu ermöglichen.</p>
<h3>Zusammenfassung und Abschluss der beiden Weiterbildungsstage</h3>		
	<p>Die Karten mit den Aussagen der TN der Einstiegsübung am ersten Weiterbildungstag („Erwartungsschiffe“) werden entsprechend der Clusterung so auf mehrere Moderationswände gepinnt, dass daneben jeweils genügend Platz für Kommentare bleibt.</p> <p>W bittet die TN, nochmals ihre Erwartungen und Wünsche zu lesen, sich kurz in Murmelrunden darüber auszutauschen und zu überlegen, ob sich ihre Erwartungen und/oder Wünsche erfüllt haben oder nicht. Danach werden sie aufgefordert, ihre jeweiligen Kommentare neben die Clusterungen zu schreiben.</p>	<p>Am Ende des Seminars ist es wieder unter didaktischen Gesichtspunkten von großer Bedeutung, eine abschließende Reflexion der eingangs geäußerten Erwartungen durchzuführen. Einerseits dient dies der Ergebnissicherung, und zum anderen erhalten die TN dadurch die Möglichkeit, sich über ihren eigenen Lernprozess klar zu werden.</p>



Zu erwerbende Kompetenz	Methode – Ablauf	Didaktischer Kommentar
	<p>Diese Aussagen bilden zusammen mit den Aussagen der einzelnen Gruppenarbeiten die Grundlage für ein weiteres Vorgehen und konkrete Vereinbarungen. Im Plenum werden diese mithilfe eines Arbeitskatalogs zusammengestellt, der sich z.B. an folgenden Fragen orientiert:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– <i>Was fehlt uns noch an Wissen hinsichtlich der Thematik?</i></li> <li>– <i>Wie sehen unsere weiteren Schritte aus?</i></li> <li>– <i>Womit beginnen wir mit notwendigen Veränderungen?</i></li> </ul>	<p>Für die Weiterbildnerin bzw. den Weiterbildner sind die Kommentare der TN zugleich eine Rückmeldung über die erreichten und nicht erreichten Ziele des Seminars und können auf diese Weise Optionen für weitere, sich anschließende Seminare bieten.</p> <p>Die Grundlage für Folge Seminare können die Vereinbarungen sein, die zum Abschluss in einem Arbeitskatalog festgehalten werden. So erzielt man Verbindlichkeit und Verantwortlichkeit, die dazu beitragen, dass vereinbarte Veränderungen tatsächlich umgesetzt werden.</p>
<b>Bildergalerie – ein kreativer Abschluss</b>		
	<p><i>Material:</i> Buntstifte, Klebestifte, verschiedene Papiersorten und Zeitschriften</p> <p><i>Zeitbedarf:</i> etwa 45 Minuten</p> <p>W bittet die TN, sich die beiden Weiterbildungstage noch einmal zu vergegenwärtigen. Aufgabe für alle TN ist es nun, jeweils mit den bereitliegenden Materialien ein Bild, eine Collage oder Ähnliches zu erstellen, welches ihrer momentanen Gefühlslage entspricht.</p> <p>Nachdem die TN ihre Werke beendet haben, wird während eines Gallerywalks jedes einzelne anhand folgender Fragen vorgestellt:</p> <p><i>Was hast Du dargestellt? Warum hast Du es so dargestellt? Was symbolisiert das Bild/Werk für Dich? Was machst Du damit?</i></p>	<p>Diese Abschlussübung rundet das Seminar auf kreative Art und Weise ab.</p> <p>Reflektiert wird das Befinden der TN, und die Lernergebnisse werden überprüft mit der Frage: <i>Was nehme ich mit, was bleibt noch zu tun?</i></p> <p>Während des Erarbeitens wird der innere Dialog angeregt, und es bleibt genügend Zeit, sich die zwei Tage noch einmal zu vergegenwärtigen.</p> <p>Zunächst kommt häufig der Einwurf von Teilnehmenden, dass sie diese Aufgabe nicht erfüllen könnten. Aber erfahrungsgemäß finden schließlich alle eine Ausdrucksform mit zum Teil beachtlichen Ergebnissen.</p>

Zu erwerbende Kompetenz	Methode – Ablauf	Didaktischer Kommentar
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 1. Beispiel aus einem Seminar: Es wurde eine Insel aus Zeitschriftenteilen, die junge Pflanzen zeigten, zusammengeklebt. Die Reflexion hierzu lautete: Ich habe das Gefühl, mich momentan auf einer Insel zu befinden, damit verbinde ich ein gutes Gefühl. Die kleinen, jungen Pflanzen symbolisieren für mich, dass etwas Neues wächst, so wie meine Erkenntnis über das Erfahren. Es kann aber nur etwas wachsen, wenn ich diese kleinen Pflanzen pflege! Das Bild nehme ich mit und hänge es bei mir ins Büro, so werde ich immer an das „Pflegen“ erinnert.</li> <li>- 2. Beispiel: Ein TN hat ein Haus zum Teil aus verschiedensten Materialien auf das Papier geklebt und zum Teil gemalt. Die Reflexion hierzu lautete: Ich habe ein Haus als Darstellung gewählt. Es hat mehrere Stockwerke, die aber noch nicht alle fertig sind. Ich baue noch immer daran. Einige Fensterläden sind noch zu, andere aber weit offen. Vielleicht kommt nach dem nächsten Seminar noch etwas dazu. Ich bringe es zum nächsten Mal wieder mit!</li> </ul>	<p>Ein weiterer Vorteil dieser Übung ist, dass die TN etwas mitnehmen können, anhand dessen sie das Seminar zu einem späteren Zeitpunkt reflektieren können, beziehungsweise überprüfen können, welche von den Zielen sie in die Praxis umgesetzt haben.</p>

## Literatur

- Bertelsmann Stiftung/Staatsinstitut für Frühpädagogik (Hrsg.) (2008): Wach, neugierig, klug – Kompetente Erwachsene für Kinder unter 3. Grundmodul. Gütersloh
- Burdorf-Schulz, Jutta/Müller, Renate (2006): Early Excellence Centers – Eine neue Form der Elternbildung? In: Textor, Martin R. (Hrsg.): Erziehungs- und Bildungspartnerschaft mit Eltern. Gemeinsam Verantwortung übernehmen. Freiburg/Basel/Wien, S. 154–162
- Deutsches Jugendinstitut/Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (Hrsg.) (2014): Kompetenzorientierte Gestaltung von Weiterbildungen. Grundlagen für die Frühpädagogik. WiFF Wegweiser Weiterbildung, Band 7. München
- Esch, Karin/Krüger, Tim (2011): Qualitätsanforderungen an Referentinnen und Referenten. In: Deutsches Jugendinstitut/Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (Hrsg.): Zusammenarbeit mit Eltern. Grundlagen für die kompetenzorientierte Weiterbildung. WiFF Wegweiser Weiterbildung, Band 3. München, S. 110–123
- Fischer, Sibylle/Fröhlich-Gildhoff, Klaus (2012): Chancen – gleich! Kulturelle Vielfalt als Ressource in frühkindlichen Bildungsprozessen – ein Qualifizierungsprogramm für pädagogische Fachkräfte. Unveröffentlichtes Curriculum – Grundlagen und Materialien
- Gaigl, Anna (2014): Weiterbildung kompetenzorientiert gestalten – Anforderungen an Weiterbilderinnen und Weiterbildner. In: Deutsches Jugendinstitut/Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (Hrsg.): Kompetenzorientierte Gestaltung von Weiterbildungen. Grundlagen für die Frühpädagogik. WiFF Wegweiser Weiterbildung, Band 7. München, S. 34–53
- Gonzalez-Mena, Janet/Widmeyer Eyer, Dianne (2008): Säuglinge, Kleinkinder und ihre Betreuung, Erziehung und Pflege. Ein Curriculum für respektvolle Pflege und Erziehung. Freiamt im Schwarzwald, S. 543 ff.
- Hock, Beate/Holz, Gerda/Kopplow, Marlies (2014): Kinder in Armutslagen. Grundlagen für armuts-sensibles Handeln in der Kindertagesbetreuung. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, WiFF Expertisen, Band 38. München
- Richter-Kornweitz, Antje (2011): Achtung Baustelle: Zusammenarbeit mit Eltern in der Kita. In: Kooperationsverbund Gesundheitliche Chancengleichheit. [www.gesundheitliche-chancengleichheit.de/achtung-baustelle-zusammenarbeit-mit-eltern-in-der-kita](http://www.gesundheitliche-chancengleichheit.de/achtung-baustelle-zusammenarbeit-mit-eltern-in-der-kita) (18.07.2014)
- Ruberg, Tobias (2011): Qualitätsanforderungen an Weiterbilderinnen und Weiterbildner. In: Deutsches Jugendinstitut/Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (Hrsg.): Sprachliche Bildung. Grundlagen für die kompetenzorientierte Weiterbildung. WiFF Wegweiser Weiterbildung, Band 1. München, S. 100–113
- Ruhe, Hans Georg (2009): Methoden der Biografiearbeit. Lebensspuren entdecken und verstehen. 4. bearb. Aufl. Weinheim/Basel/Berlin
- Sikcan, Serap (2008): Zusammenarbeit mit Eltern: Respekt für jedes Kind – Respekt für jede Familie. In: Wagner, Petra (Hrsg.): Handbuch Kinderwelten. Vielfalt als Chance – Grundlagen einer vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung. Freiburg im Breisgau
- Sulzer, Annika/Wagner, Petra (2011): Inklusion in Kindertageseinrichtungen. Qualifikationsanforderungen an die Fachkräfte. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, WiFF Expertisen, Band 15. München
- Wagner, Petra (Hrsg.) (2013): Handbuch Inklusion: Grundlagen vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung. Freiburg im Breisgau