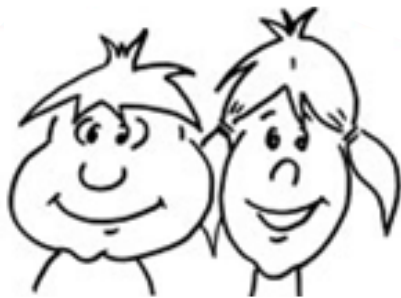




Konzeption Hort

Städtische
Kindertagesstätte



Haus für Kinder

Vallendar

Schulstraße 7
56179 Vallendar
Tel.: 0261/6678835
horte@kita-vallendar.de

Stand: Oktober 2025

Vorwort

Liebe Leserinnen, liebe Leser,

sind Sie neue Eltern, gehören Sie bereits der bestehenden Elternschaft an oder interessieren Sie sich für die Arbeit im Haus für Kinder? Dann sind Sie hier genau richtig. Um uns kennenzulernen, möchten wir Ihnen mit dieser Konzeption die Tür zu unserer Einrichtung öffnen.

Wir laden Sie dazu ein, durch die Konzeption die Rahmenbedingungen, die Organisation, die pädagogische Arbeit und Methoden, die verschiedenen Bereiche sowie viele weitere Aspekte unserer Einrichtung zu entdecken. In unserer Konzeption finden Sie eine schriftliche Darstellung unserer Schwerpunkte und alle wichtigen Informationen, die unsere Einrichtung und unsere Arbeit betreffen.

Im Haus für Kinder pflegen wir eine offene Willkommenskultur und freuen uns jeden Tag über die Vielfalt der Familien und das Zusammenkommen in der Kindertagesstätte und dem Hort. Ein offener und respektvoller Umgang ist maßgeblich für unsere Arbeit. Bei uns gilt: Wir arbeiten Hand in Hand mit den Eltern, innerhalb des Teams und mit weiteren wichtigen Akteuren in der Erziehung zum Wohle der Kinder.

Wir möchten den Kindern ein Haus bieten, in das sie jeden Tag aufs Neue gerne zurückkehren und sich ganz ihrer Selbst entwickeln können. Dafür kommen in unserer Einrichtung pädagogische Fachkräfte mit unterschiedlichen Qualifikationen, vielfältigen Fähigkeiten und ausgeprägten pädagogischen Kenntnissen zusammen. Jede Fachkraft ist mit ihren Ressourcen und Stärken ein Gewinn für das gesamte Haus.

Die Kinder in unserer Einrichtung erhalten täglich die Möglichkeit, sich ganz nach ihrer Motivation und ihren Interessen zu entfalten. Wir nehmen sie als eigenständige Individuen wahr und bieten ihnen ausreichend Freiraum zur selbstständigen Entwicklung.

Ihnen kommen vielleicht Fragen in den Sinn wie:

- „Was macht das Haus für Kinder eigentlich aus?“
- „Was umfasst die pädagogische Arbeit?“
- „Was erleben die Kinder?“
- „Ist dies die richtige Einrichtung für mein Kind?“

Wir möchten, dass Sie sich durch die Konzeption gut informiert fühlen und sich als bestehende oder künftige Eltern mit der Arbeit in der Einrichtung identifizieren können. So können wir gemeinsam im Sinne der Erziehungspartnerschaft und zum Wohle der Kinder handeln.

Petra Krämer

Leitung



Angelina Marx

Stellvertretende Leitung



Inhaltverzeichnis

Vorwort	I
Inhaltverzeichnis	II
Abbildungsverzeichnis	VI
1. Leitbild	1
2. Bildungsauftrag im Haus für Kinder Vallendar	1
3. Rahmenbedingungen und Organisation der Einrichtung	1
3.1. Träger	1
3.2. Aufteilung der Bereiche	2
3.2.1. U3-Bereich	2
3.2.2. U6-Bereich	2
3.2.3. Hort – Nebenstelle	2
3.3. Geschichte	2
3.4. Lage	4
3.5. Öffnungs- und Betreuungszeiten	4
3.5.1. Ferienbetreuung im Hort	4
3.5.2. Schließtage	5
3.6. Aufnahmeverfahren	5
3.7. Maßnahmenplan bei Personalausfall	5
4. Pädagogische Arbeit	6
4.1. Bild vom Kind	6
4.2. Die Bedeutung von Spiel für die kindliche Entwicklung	6
4.3. Verständnis vom kindlichen Lernen	7
4.4. Rolle der pädagogischen Fachkraft	7
4.5. Werte in der pädagogischen Arbeit	8
4.5.1. Freiheit	9
4.5.2. Herzensbildung	9
4.5.3. Wertschätzung	9
4.5.4. Vertrauen	10
4.5.5. Neugierde	10
5. Pädagogische Ansätze	11
5.1. Das offene Konzept	11

5.2. Das kindorientierte Arbeiten	12
5.3. Der situationsorientierte Ansatz.....	12
5.4. Der situative Ansatz.....	13
5.5. Der funktionsorientierte Ansatz.....	13
5.6. Pädagogische Ziele.....	14
5.6.1. Partizipation	14
5.6.2. Resilienz.....	14
5.6.3. Autonomie.....	15
5.6.4. Schulvorbereitung.....	15
5.6.5. Sprache.....	16
5.6.5.1. Alltagsintegrierte Sprachbildung	16
5.6.5.2. Die zentrale Bedeutung der Sprache	16
6. Interkulturelle Arbeit	17
7. Inklusion	17
8. Kinderrechte.....	18
9. Beobachtung und Dokumentation	19
9.1. Handschriftliche Beobachtung	19
9.2. Videografie.....	19
9.3. Unsere Ich-Mappe.....	20
9.4. Die 5 Lerndispositionen	20
9.4.1. Bildungs- und Lerngeschichten in Abgrenzung zu diagnostischen Verfahren.....	21
9.4.2. Das Konzept der Bildungs- und Lerngeschichten im pädagogischen Alltag	22
9.5. Die Methode des beschreibenden Beobachtens	22
9.5.1. Der Schritt der Analyse und Interpretation.....	22
10. Hort/U10 – Bereich.....	24
10.1. Kinderzahlen und Alter der Kinder	24
10.2. Personalschlüssel	24
10.3. Öffnungszeiten und Verweildauer.....	24
10.4. Schwerpunkte der pädagogischen Arbeit im Hort.....	24
10.4.1. Freizeitgestaltung im Hort.....	25
10.4.2. Das Spiel im Hort	25
10.4.3. Aktionstag im Hort	25

10.4.4. Hausaufgaben im Hort	26
10.4.5. Ferienprogramm im Hort	26
11. U10 Bereich/Hort – Räume	27
11.1. Bedeutung von Räumen in unserer pädagogischen Arbeit	27
11.2. Hortgruppenräume.....	28
11.2.1. Kreativraum	28
11.2.2. Hausaufgabenraum	28
11.2.3. Bistro.....	29
11.2.4. Bauraum.....	29
11.2.5. Multifunktionsraum.....	29
11.2.6. Außengelände.....	30
11.2.7. Turnhalle	30
11.2.8. Waschraum	30
12. Tagesablauf im Hort	30
12.1 Ankommen und Abholen.....	30
12.2. Mittagessen im Hort	31
12.3. Hausaufgabenzeit	31
12.4. Freispiel & Freizeitgestaltung	31
12.5. Zwischenmahlzeit	32
13. Übergänge im Hort	32
14. Teamarbeit im Haus für Kinder.....	32
14.1. Teamarbeit im offenen Konzept	33
14.2. Teamstrukturen	33
14.2.1. Großteam	34
14.2.2. Bereichsleiterteam.....	34
14.2.3. Bereichsteam	34
14.2.4. Tür- und Angelgespräche	34
14.2.5. Orga-Teams	34
14.2.6. Gemeinsame Fortbildungstage.....	35
14.3. Sozialraumbudget – Kita-Sozialarbeit	35
14.4. Kita-Fachberatung.....	35
14.4.1. Rechtliche Grundlage der Kita-Fachberatung	36

14.4.2. Hauptaufgaben der Kita-Fachberatung	36
15. Zusammenarbeit mit Eltern	36
15.1. Formen der Elternarbeit	37
15.1.1. Elternausschuss	37
15.1.2. Kita-Beirat.....	38
15.1.3. Elternnachmittage/-abende.....	38
15.1.4. Feste/Veranstaltungen	39
15.2. Elterngespräche	39
15.2.1. Anmeldegespräch	39
15.2.2. Eingewöhnungsgespräch.....	40
15.2.3. Feedbackgespräch.....	40
15.2.4. Tür- und Angelgespräch	40
15.2.5. Entwicklungsgespräch	41
16. Beschwerdemanagement	41
16.1. Beschwerdemanagement für Kinder.....	42
16.2. Beschwerdemanagement für Eltern	43
16.3. Beschwerden des pädagogischen Teams.....	43
17. Haus für Kinder als Ausbildungs- und Weiterbildungsort.....	43
17.1. Weiterbildungen	44
17.1.1. Konzeptionstage	44
17.1.2. Fortbildungen	44
17.2. Die Kindertagesstätte als Ausbildungsort	44
17.2.1. Berufspraktikum / Freiwilliges Soziales Jahr (FSJ)	44
17.2.2. Orientierungspraktika / Boysday	45
18. Öffentlichkeitsarbeit	45
18.1. Kooperationen.....	45
18.2. Vernetzung mit anderen Institutionen.....	46
19. Schlusswort.....	47
Literaturverzeichnis	48
Internetquellen	54

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Chronologische Darstellung zentraler Meilensteine der Einrichtung 1993-2025.....	3
Abbildung 2: Lage der Einrichtung auf Google Maps	4
Abbildung 3: „Was braucht das Kind?“ – Visualisierung zentraler Entwicklungsbedürfnisse	6
Abbildung 4: Werte in der Erziehungsarbeit im Haus für Kinder	8
Abbildung 5: Struktur der pädagogischen Ausrichtung – Visualisierung methodischer Vielfalt...	11
Abbildung 6: Visualisierung des offenen Konzepts	12
Abbildung 7: Kinder beim Gießen des Hochbeets – Umsetzung des situationsorientierten Ansatzes	13
Abbildung 8: Kinderrechte – Visualisierung zentraler Schutz-, Förder- und Beteiligungsrechte ..	18
Abbildung 9: Soziale Erfahrungsräume in der Kita – Beteiligung und Rechte im Gruppenkontext	19
Abbildung 10: Ein „Te Whariki“, was in der Maori Sprache für „gewobene Matte“ steht.....	20
Abbildung 11: Eisbergmodell der Lerndispositionen nach Carr 1998.....	23
Abbildung 12: Kommunikationsformate und Teamstrukturen im Haus für Kinder.....	34
Abbildung 13: Kooperation im Haus für Kinder - Pädagogisches Team und Eltern	37
Abbildung 14: Wer bringt was in den Kita-Beirat ein?	38
Abbildung 15: Gewaltfreie Kommunikation – Eine Sprache des Lebens. 10. Auflage.	42
Abbildung 16: Vernetzung der Kindertagesstädte Huas für Kinder.	46
Abbildung 17: Begleiten, stärken, loslassen – unser pädagogisches Leitbild	47

1. Leitbild

In unserem Haus für Kinder schaffen wir einen Ort des Wohlfühlens und Wachsens für alle Kinder. Wir sind überzeugt, dass Bildung durch Bindung ermöglicht wird und Begeisterung eine zentrale Voraussetzung für nachhaltiges Lernen darstellt (Bowlby 2018, S. 45; Hüther 2016, S. 112). Getragen von gemeinsamen Werten begleiten wir Kinder in der Zeit vor und während der Schule – unabhängig von Alter, Herkunft oder Entwicklungsstand.

Wir unterstützen sie beim „Größerwerden“ und gestalten anregungsreiche Lernumgebungen. Als pädagogische Fachkräfte verfolgen wir im Alltag gemeinsame Ziele und sorgen dafür, dass jedes Kind die bestmögliche Entwicklungsunterstützung erhält (Laewen 2019, S. 78).

Zum Wohle jedes einzelnen Kindes arbeiten wir vertrauensvoll mit Ihnen als Eltern zusammen und haben stets ein offenes Ohr für Ihre Anliegen (Textor 2020, S. 34).

2. Bildungsauftrag im Haus für Kinder Vallendar

„Die Aufgabe der Umgebung ist nicht, das Kind zu formen, sondern ihm zu erlauben, sich zu offenbaren.“

– Maria Montessori (2004, S. 57)

Wir richten unsere pädagogische Arbeit nach dem Kindertagesstättengesetz und verstehen die Kita als Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungseinrichtung (BMFSFJ 2021, S. 12). Grundlage unseres Handelns sind die Bildungs- und Erziehungsempfehlungen des Landes Rheinland-Pfalz (Ministerium für Bildung RLP 2020, S. 8). Dabei orientieren wir uns an einem pädagogischen Verständnis, das dem Kind Raum zur Entfaltung seiner Persönlichkeit gibt. Wir verstehen die Umgebung nicht als formende Instanz, sondern als unterstützenden Rahmen für die kindliche Selbstentfaltung – eine Haltung, die sich mit dem Montessori-Prinzip deckt (Montessori 2004, S. 57). Wir orientieren uns am christlichen Glauben und leben eine inklusive Haltung gegenüber allen Kindern und ihren Familien. Verschiedene Kulturen und Herkunftsländer betrachten wir als Bereicherung für unser gemeinsames Zusammenleben (Prenzel 2019, S. 23).

3. Rahmenbedingungen und Organisation der Einrichtung

Im Folgenden werden die Rahmenbedingungen und die Organisation der Kindertagesstätte Haus für Kinder beschrieben. Dabei werden die Aspekte Träger, Aufteilung der Bereiche, Geschichte, Lage, Öffnungs- und Betreuungszeiten, Aufnahmeverfahren sowie Maßnahmenplan bei Personalausfall näher erläutert.

3.1. Träger

Der Träger der Kindertagesstätte Haus für Kinder ist die Stadt Vallendar, vertreten durch den amtierenden Stadtbürgermeister.

Alle Verwaltungsaufgaben werden vom Träger (Stadtbürgermeister), der Stadtverwaltung Vallendar (Verbandsgemeinde) sowie der Leitung der Kindertagesstätte Haus für Kinder wahrgenommen. Dadurch findet ein kontinuierlicher Austausch zwischen Träger und Einrichtung statt.

3.2. Aufteilung der Bereiche

Die Kindertagesstätte Haus für Kinder gliedert sich in drei eigenständige Bereiche, die sich in Altersstruktur, Raumaufteilung und pädagogischer Ausrichtung unterscheiden. Jeder Bereich wird von einem eigenen Team aus pädagogischen Fachkräften mit entsprechender Bereichsleitung betreut.

3.2.1. U3-Bereich

Im Nebengebäude des Stammhauses werden Kinder im Alter von 1 bis 3 Jahren betreut. Dieser Bereich ist speziell auf die Bedürfnisse von Kleinkindern ausgerichtet.

3.2.2. U6-Bereich

Ebenfalls im Stammhaus – inklusive angrenzendem Nebengebäude – befindet sich der Bereich für Kinder von 3 bis 6 Jahren. Hier liegt der Fokus auf frühkindlicher Bildung und Vorbereitung auf die Schule.

3.2.3. Hort – Nebenstelle

Eigenständiger Bereich für Schulkinder Der Hort bildet den dritten, eigenständigen Bereich der Kindertagesstätte und ist räumlich in der Grundschule Vallendar untergebracht. Hier werden Kinder im Alter von 6 bis 11 Jahren nach dem Unterricht betreut. Der Hort bietet eine altersgerechte pädagogische Begleitung, unterstützt schulisches Lernen und fördert soziale Kompetenzen in einem vertrauten Umfeld. Durch seine besondere Lage und Struktur stellt der Hort eine wichtige Ergänzung zur Betreuung im Stammhaus dar und ist ein zentraler Bestandteil des Gesamtkonzepts der Einrichtung.

3.3. Geschichte

Die Geschichte unserer Kindertagesstätte ist geprägt von stetigem Wachstum, strukturellen Veränderungen und pädagogischer Weiterentwicklung. Seit der gesetzlichen Einführung des Rechtsanspruchs auf einen Kindertagesstättenplatz im Jahr 1993 hat sich unsere Einrichtung kontinuierlich den gesellschaftlichen und bildungspolitischen Anforderungen angepasst.

Die folgende Darstellung zeigt die wichtigsten Meilensteine unserer Entwicklung – von der Gründung über die Erweiterung der Gruppenstruktur bis hin zur konzeptionellen Umstellung und baulichen Erweiterung. Mithilfe einer SmartArt-Grafik werden die zentralen Stationen übersichtlich visualisiert und verdeutlichen, wie sich unsere Einrichtung zu einem modernen und inklusiven Bildungsort für Kinder unterschiedlicher Altersgruppen und Lebenswelten entwickelt hat.



Abbildung 1: Chronologische Darstellung zentraler Meilensteine der Einrichtung 1993-2025

Quelle: Eigene Darstellung

3.4. Lage

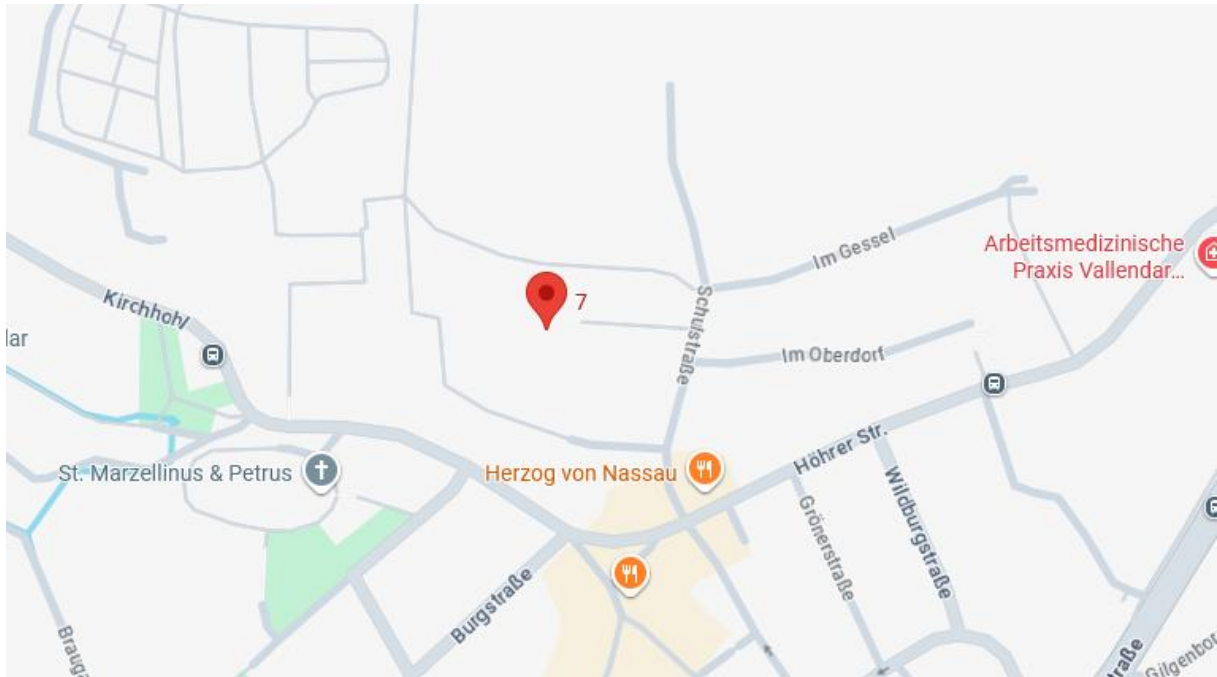


Abbildung 2: Lage der Einrichtung auf Google Maps

Quelle: Google Maps

Der Hort „Haus für Kinder“ befindet sich in der Grundschule Vallendar in der Schulstraße 7, in der Nähe des Rathauses Vallendar. Die Schule wird regelmäßig mit Schulbussen angefahren und ist auch zu Fuß gut erreichbar. An der Schulzufahrt und auf dem Pavillon der Betreuenden Grundschule befinden sich mehrere Parkplätze, die eine entspannte Bring- und Abholsituation ermöglichen.

Der nahegelegene Wald, Spielplätze und ein Bach bereichern die pädagogische Arbeit und unterstützen die Vielfalt der Angebote (Bertelsmann Stiftung 2019, S. 42).

3.5. Öffnungs- und Betreuungszeiten

Die Öffnungszeiten des Hortes orientieren sich am Schulunterricht der Kinder. Während der Schulzeiten ist der Hort in der Regel montags bis freitags von 12:00 Uhr bis 17:30 Uhr geöffnet, in den Schulferien von 8:00 Uhr bis 17:00 Uhr. Ausgenommen hiervon sind die Schließtage der städtischen Kindertagesstätte.

3.5.1. Ferienbetreuung im Hort

Während der Schulferien stellt der Hort eine verlässliche Betreuung sicher. Ausgenommen hiervon sind die gemeinsamen Betriebsferien, in denen der Hort geschlossen ist.

3.5.2. Schließtage

Zum Jahresende wird eine Übersicht der Schließtage für das folgende Kalenderjahr erstellt. Diese ist auf der Homepage der Einrichtung einsehbar. Die Schließtage werden in Abstimmung mit dem Elternausschuss und dem Träger festgelegt. Gemäß § 17 Abs. 3 KitaG RLP können bis zu 30 Schließtage pro Kalenderjahr vorgesehen werden (KitaG RLP 2020, S. 12).

Grundsätzlich gelten folgende Schließzeiten:

- Zwei Wochen in den Sommerferien
- Zwischen Weihnachten und Neujahr
- Vier Konzeptionstage
- Ein Tag für den Betriebsausflug

3.6. Aufnahmeverfahren

Die Anmeldung für den Hort ist ab dem Schuleintritt in die Grundschule Vallendar möglich. Hierfür steht ein entsprechendes Anmeldeformular auf der Homepage der Einrichtung zur Verfügung. Nach Eingang der Anmeldung erfolgt eine persönliche Kontaktaufnahme durch das pädagogische Team. Auf Wunsch kann ein Besichtigungstermin vereinbart werden, um die Räumlichkeiten und das pädagogische Angebot kennenzulernen.

3.7. Maßnahmenplan bei Personalausfall

Um den Betrieb der Kindertagesstätte und des Hortes auch bei personellen Engpässen aufrechtzuerhalten, wurden verschiedene Maßnahmen definiert, die je nach Situation flexibel angewendet werden können.

Bei personellem Ausfall greifen folgende Maßnahmen:

- Absage der Teilnahme an Fortbildungen und AGs
- Aufstockung der Arbeitszeit
- Stornierung von Freizeitausgleich
- Reduzierung des Angebots (z. B. Absage von Projekten oder Waldtagen)
- Zusammenlegen von Bereichen
- Vertretung durch (Nicht-)Fachkräfte
- Kürzung der Öffnungszeiten einzelner Bereiche

Weitere mögliche Maßnahmen:

- Kürzung der Öffnungszeiten der gesamten Einrichtung
- Reduzierung des Betriebs
- Verzicht auf Neuaufnahmen oder Eingewöhnungen
- Schließung der Einrichtung (Ministerium für Bildung RLP 2020, S. 10)

4. Pädagogische Arbeit

Nachfolgend wird unsere pädagogische Arbeit im Haus für Kinder dargestellt und in ihren Einzelheiten charakterisiert.

4.1. Bild vom Kind

Im Mittelpunkt unserer pädagogischen Arbeit steht das Kind. Jedes von ihnen sehen wir als individuelle Persönlichkeit mit eigenen Bedürfnissen und verschiedenen Lebensumständen. Zu unserer wichtigsten Aufgabe zählt daher, den Entwicklungsstand eines jeden Kindes wahrzunehmen, aufzugreifen und jedes Kind dort abzuholen, wo es steht. Hier hat jedes Kind seine eigene Entwicklungsgeschwindigkeit. Unsere ganze Aufmerksamkeit liegt darauf, die Kinder in ihrer Persönlichkeit, ihrem Selbstbewusstsein und Selbstwertgefühl sowie ihren Fähigkeiten und Fertigkeiten zu unterstützen.

Abbildung 3 zeigt die zentralen Entwicklungsbedürfnisse des Kindes in bildhafter Form.

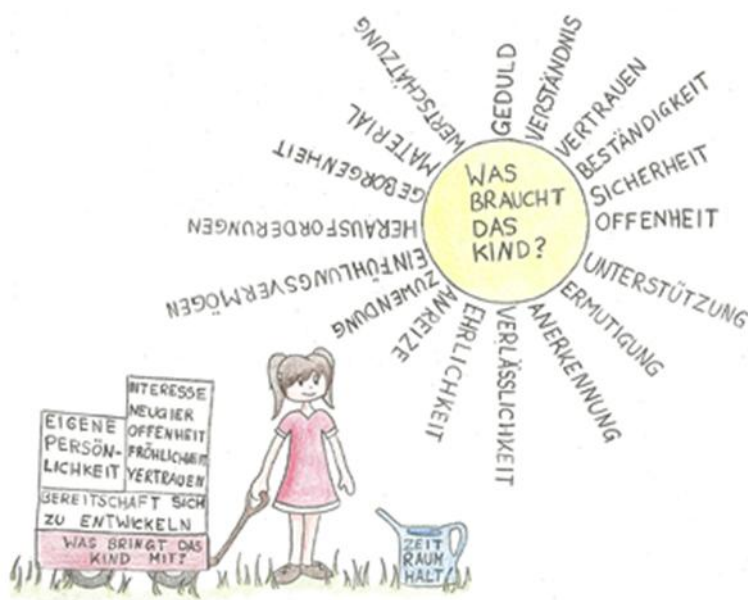


Abbildung 3: „Was braucht das Kind?“ – Visualisierung zentraler Entwicklungsbedürfnisse

Quelle: Eigene Darstellung, Konzeption Haus für Kinder Vallendar (2025, S. 6)

Kinder haben Potenziale und Fähigkeiten in sich, wie die eigene Persönlichkeit, Interesse, Neugier, Offenheit, Vertrauen und die Bereitschaft, Neues zu erlernen und zu entdecken. Sie steuern ihre Entwicklung selbst, indem sie sich mit ihrer Umwelt auseinandersetzen. Wir pädagogischen Fachkräfte sind hierbei nur Begleiter/innen und Unterstützer/innen. Die Kinder sind die Konstrukteure ihrer eigenen Entwicklung (Montessori 1912, S. 24).

4.2. Die Bedeutung von Spiel für die kindliche Entwicklung

Jedes einzelne kindliche Tun bedeutet spielen. Die Kinder entfalten durch das Spielen ihre sozialen und emotionalen Erfahrungen. Auch hat das Spiel Einfluss auf die Weiterentwicklung der

Identität und der Persönlichkeit der Kinder. Sie lernen ihre eigenen Grenzen kennen – vielleicht auch, sie zu überschreiten. Sie eignen sich Wissen über ihre eigenen Stärken und Fähigkeiten an.

Sprache, das soziale Miteinander und Regeln helfen den Kindern dabei, zwischenmenschliche Beziehungen zu gestalten. Während des Spiels nehmen sie alles mit allen Sinnen wahr: sie hören, sehen, riechen, schmecken, tasten, sie spüren den eigenen Körper und bewegen sich mit ihm. Um sich körperlich, geistig und emotional gesund entwickeln zu können, ist es wichtig, mit allen Sinnen dabei zu sein. Somit bedeutet für uns spielen, dass wir den Kindern Räume eröffnen, in denen sie die Möglichkeit haben, eigene ganzheitliche Erfahrungen zu erleben (Piaget 1962, S. 18).

4.3. Verständnis vom kindlichen Lernen

Spielen und Lernen stehen in einem direkten Zusammenhang, denn Kinder lernen besonders in den ersten Jahren über das kindliche Spiel. Dies tun sie auf unterschiedliche Weise: sie ahmen nach, sie probieren aus, sie experimentieren, sie üben und wiederholen, sie stellen Fragen und suchen nach Antworten, sie entdecken und forschen.

Das Spielen regt das Kind in vielfältiger Weise anzuempfinden, zu gestalten und körperliche sowie geistige Fähigkeiten zu entwickeln und miteinander zu verknüpfen. Wenn ein Kleinkind beispielsweise eine Rassel schüttelt, lernt es in dieser Situation wichtige Aspekte. Es lernt, seine Hände fest um den Griff zu legen und übt somit motorische Fähigkeiten. Gleichzeitig wird die Denktätigkeit angeregt, denn es erkennt, dass die Rassel Geräusche macht, wenn sie geschüttelt wird. Außerdem hat es durch sein aktives Handeln ein Erfolgserlebnis. Indem die pädagogische Fachkraft das Spielen begleitet, werden zusätzlich wichtige Erfahrungen und Gefühle des Kindes miteinander geteilt und die emotionale Bindung verstärkt. Kinder lernen am effektivsten ganzheitlich: mit Kopf, Herz und Hand (Fthenakis 2010, S. 33).

4.4. Rolle der pädagogischen Fachkraft

Der Grundbaustein für eine gut gelingende Partnerschaft mit den Kindern, aber auch Eltern, ist der wertschätzende und vertrauensvolle Umgang miteinander. Wir möchten für alle Kinder ein sicherer Hafen sein, bei dem sie Halt, Geborgenheit, Verständnis und Mut finden können.

Um den Kindern das Bestmögliche mit auf den Weg zu geben, sehen wir es als unsere Aufgabe, ihnen tagtäglich positiv und auf Augenhöhe zu begegnen, um sie in ihrem Tun und Handeln zu bestärken. Wir versuchen unermüdlich, für das Kind ein guter Freund und Wegbegleiter zu sein. Für das Zusammenleben sei es in der Familie in der Kita oder in der Gesellschaft, bedarf es der Weiterentwicklung der inneren Werte. Wir sehen uns als kompetentes Vorbild. Wir leben Werte wie Achtsamkeit, Hilfsbereitschaft, Empathie und auch das Streben nach Glück vor und geben diese mit Geduld und Liebe an die Kinder weiter. Nicht in allen Situationen ist dies ein leichtes Spiel und verlangt regelmäßige Selbstreflexion.

Durch unser offenes Konzept haben die Kinder die Möglichkeit, ihre Vertrauensperson, mit welcher sie über ihre Gefühle, Wünsche, Bedürfnisse oder Sorgen reden können, selbst auszuwählen.

Wir stehen mit den Kindern im ständigen Dialog und ermutigen sie, sich individuell Situationen mit ihren eigenen Stärken und Schwächen zu stellen. Im alltäglichen Umgang mit den Kindern

agieren wir unterstützend bei der Bewältigung von Konflikten. Unser Ziel ist es, dass Kinder lernen, ihre Konflikte untereinander selbstständig zu lösen und Eigenverantwortung für ihr Tun und Handeln zu übernehmen.

Als Spielpartner organisieren wir die von den Kindern an uns entgegengebrachten Ideen, Wünsche und Bedürfnisse und bieten ihnen Hilfestellung bei der Umsetzung an. Wir agieren als Unterstützer für die Kinder, insbesondere dann, wenn sie ihre Grenzen neu definiert haben wollen, und helfen dem Kind, an diesem Prozess zu wachsen und sich in verschiedenen Lebensbereichen in Gruppen integrieren zu können (z. B. Schule, Hort). Zudem halten wir uns im Hintergrund, um die Kinder im Spiel und Tun zu beobachten, gegebenenfalls zu handeln und Impulse zu setzen.

Unsere Beobachterrolle bietet uns die Möglichkeit, den Entwicklungsstand der Kinder zu erkennen und sie zu fördern. Die daraus entstehenden Auswertungen sind auch Bestandteile der Entwicklungsgespräche, die wir regelmäßig mit den Eltern führen. Durch die Auseinandersetzung und den intensiven Umgang mit den Kindern stehen wir in ständigem Prozess, voneinander zu lernen und uns in unserem Tun zu reflektieren.

Angelehnt an die Beobachtungen zählt es ebenfalls zu unserer Aufgabe, positiv, liebevoll und somit für das Kind motivierend geschriebene Lerngeschichten zu verfassen. Zumeist sind diese Geschichten mit den dazu passenden Fotos gestaltet. Sehr gerne bekommen die Kinder ihre individuelle Geschichte vorgelesen. Lachen und strahlende Kinderaugen sind die schönsten Geschenke, die man zurückbekommt (Deutsch 2018, S. 12).

4.5. Werte in der pädagogischen Arbeit

Die pädagogische Arbeit im Haus für Kinder wird von zentralen Werten getragen, die unser tägliches Handeln leiten: Freiheit, Herzensbildung, Vertrauen, Wertschätzung und Neugierde. Diese Prinzipien bilden das Fundament für eine ganzheitliche Entwicklungsbegleitung, in der das Kind als eigenständige Persönlichkeit mit individuellen Bedürfnissen und Potenzialen im Mittelpunkt steht.



Abbildung 4: Werte in der Erziehungsarbeit im Haus für Kinder

Quelle: Eigene Darstellung

4.5.1. Freiheit

„Kreativität ist ein Kind der Freiheit.“

– Teutsch (2007, S. 14)

Freiheit bedeutet für uns, den Kindern die Möglichkeit zu geben, selbst Entscheidungen zu treffen und darin zu lernen, Verantwortung zu übernehmen. In diesem Sinne verstehen wir Freiheit als Grundlage für kreatives Denken und selbstbestimmtes Handeln. Wir möchten den Kindern Zeit und Raum geben, Beziehungen zu leben und darin zu wachsen. Es ist uns wichtig, dass sie mit Begeisterung neue Welten erschließen – indem sie von uns Freiraum erhalten und Verantwortung für sich selbst übernehmen dürfen. Selbst über die eigene Zeit zu verfügen heißt, aus Langeweile Neues zu erschaffen, auf Entdeckungsreise zu gehen, mit allen Sinnen zu experimentieren, sich auszuprobieren und die Welt in ihrem persönlichen Takt spielerisch zu erfahren. Ein strukturierter und bedarfsorientierter Tagesablauf bietet größtmögliche Erfahrungsfreiheit und unterstützt die individuelle Entwicklung jedes Kindes.

4.5.2. Herzensbildung

„Man sieht nur mit dem Herzen gut, das Wesentliche ist für die Augen unsichtbar.“

– Saint-Exupéry (2006, S. 72)

Herzensbildung zeigt sich in der liebevollen und authentischen Begegnung mit jedem Kind. Wir begegnen ihnen mit Offenheit, Vertrauen und Respekt – unabhängig von Herkunft, Kultur oder Religion. Indem wir den Kindern stets herzlich, vertrauensvoll und auf Augenhöhe entgegentreten, schaffen wir eine Atmosphäre des Wohlbefindens. Unsere Arbeit ist geprägt von Authentizität und Aufrichtigkeit. Gegenseitiges Interesse und Unvoreingenommenheit sind für uns zentrale Werte. Dankbarkeit verstehen wir als Grundhaltung, die Kinder motiviert statt kritisiert. Sie vermittelt ein Gefühl der Anerkennung und macht unser tägliches Miteinander liebens- und lebenswerter. Durch Akzeptanz und Kompromissbereitschaft lernen die Kinder, ihre eigene Meinung mit Worten und Taten zu äußern und zu vertreten. Als tolerante Vorbilder gestehen wir jedem Kind seinen eigenen Standpunkt zu.

4.5.3. Wertschätzung

„Das Kind wird nicht erst Mensch, es ist schon einer.“

– Korczak (1929, S. 15)

Wertschätzung ist für uns keine pädagogische Methode, sondern eine Grundhaltung. Um das kindliche Selbstwertgefühl und Selbstbewusstsein zu stärken, ist eine wertschätzende und respektvolle Haltung gegenüber den Kindern das A und O. Das gegenseitige Schenken von Anerkennung, Achtung und Respekt zeugt davon, dass wir die Kinder in ihrer Gesamtheit wahrnehmen. Da die Entwicklung eines jeden Kindes individuell erfolgt und nicht miteinander verglichen werden kann, liegt unser Augenmerk darauf, den Kindern völlig wert- und vorurteilsfrei gegenüberzutreten. Bei aller Wertschätzung geht in unserer Einrichtung ein wohlwollendes Miteinander voraus, welches dem Alltag Entspannung und Ausgeglichenheit bringt. Wir gehen positiv und offen aufeinander zu. Eine herzliche Begrüßung und Verabschiedung sind für uns selbstverständlich. Natürlich kann und soll auch nirgendwo „Friede, Freude, Eierkuchen“ herrschen. Unstimmigkeiten und Diskussionen gehören zum Alltag. Um diese konstruktiv zu

lösen, lassen wir den Kindern die Möglichkeit, ihre eigenen Konfliktkompetenzen auf- bzw. auszubauen. Den Kindern auf Augenhöhe zu begegnen – das ist es, was wir tun, sobald wir mit ihnen in Kontakt treten. Nur so ist es uns möglich, ihre Bedürfnisse und Signale wahrzunehmen und mit Empathie darauf einzugehen.

4.5.4. Vertrauen

„Nichts kann den Menschen mehr stärken als das Vertrauen, das man ihm entgegenbringt.“

– Harnack (1900, S. 112)

Vertrauen ist die Grundlage jeder Beziehung – auch in der pädagogischen Arbeit. Für die gesamte Entwicklung der Kinder und für unsere Beziehung und Bindung zu ihnen ist Vertrauen die Basis. Um zu selbstständigen, selbstbewussten Individuen heranwachsen zu können, ist Vertrauen die Voraussetzung. Wir begegnen einander täglich mit Ehrlichkeit und Echtheit. Ein strukturierter Tagesablauf mit Ritualen bietet den Kindern Orientierung und Sicherheit. Eine liebevolle Atmosphäre schafft Geborgenheit, die dem Kind hilft, Selbstvertrauen zu entwickeln und zu verfestigen. Wiederkehrende Abläufe, Absprachen sowie eingehaltene Zusagen und Versprechen geben allen am Erziehungsprozess Beteiligten Halt und Orientierung und stärken so die Erziehungspartnerschaft. Für die individuellen Bedürfnisse der Kinder haben wir pädagogischen Fachkräfte, als verlässliche Vorbilder, Verständnis und schaffen Raum, sich mit diesen auseinanderzusetzen. In unserer Kita sollen sich die Kinder verstanden und wohlfühlen und wissen: „Ich bin gut so, wie ich bin!“ Das Geben von Geborgenheit wächst auch über feste Bezugspersonen, die den Kindern Sicherheit für ihre weitere Entwicklung geben. Kinder, die sich wohlfühlen, entwickeln positive Gefühle als Fundament für gute Beziehungen. Wer sich anlehnen und Nähe zulassen kann, hat eine sichere Basis für einen vertrauensvollen Weg ins Leben gefunden.

4.5.5. Neugierde

„Auf zu neuen Ufern! Neugierde ist der Motor für die Entdeckung der Welt.“

– Franz (2017, S. 8)

Neugierde ist der Motor kindlicher Entwicklung. In unserer Arbeit möchten wir den Kindern durch Spaß und Begeisterung ermöglichen, ihre Neugierde zuzulassen, zu fördern, zu erhalten, Neues auszuprobieren und vielfältige Erfahrungen zu sammeln. Dadurch sehen wir die Kinder als eigenständige Akteure ihrer Entwicklung und unterstützen sie, selbstständig zu lernen und sich die Welt anzueignen. Durch ein verschiedenartiges Materialangebot soll die Neugierde der Kinder geweckt und die in sich ruhende Motivation gefördert werden. Unser Ziel im Alltag ist es, die Lust auf Neues zu wecken, damit sich die Kinder mit allen Sinnen frei entfalten, experimentieren, Zusammenhänge erschließen und die eigenen Talente entdecken können. Ein weiterer Aspekt unserer Arbeit ist es, die Kinder zu Neuem zu ermutigen und auch bei Misserfolgen motivierend zu unterstützen. Dabei vertrauen wir dem Können der Kinder und holen jedes von ihnen da ab, wo es in seiner Entwicklung steht. Die Kinder entscheiden über den Rhythmus – keine Über- oder Unterforderung. Ehrliche Aussagen wie „Toll, was du schon kannst!“ oder „Ich traue dir das zu, du schaffst das!“ stärken ihr Selbstvertrauen und fördern eine positive Lernhaltung.

5. Pädagogische Ansätze

Die pädagogische Arbeit im Haus für Kinder basiert auf einem vielfältigen Zusammenspiel unterschiedlicher Ansätze. Im Zentrum steht das offene Konzept, das gemeinsam mit dem kindorientierten Arbeiten das Fundament unserer täglichen Praxis bildet. Diese Grundhaltung wird ergänzt durch weitere pädagogische Zugänge wie den situativen, situationsorientierten und funktionsorientierten Ansatz, die unsere Arbeit flexibel und bedarfsorientiert gestalten (Textor, 2020, S. 45).

Die nachfolgende Darstellung in Form einer Pyramide veranschaulicht die Struktur dieser pädagogischen Ausrichtung. Sie zeigt, wie das offene und kindorientierte Arbeiten als Basis dient, auf der weitere methodische Elemente aufbauen und die pädagogische Vielfalt unserer Einrichtung sichtbar machen.

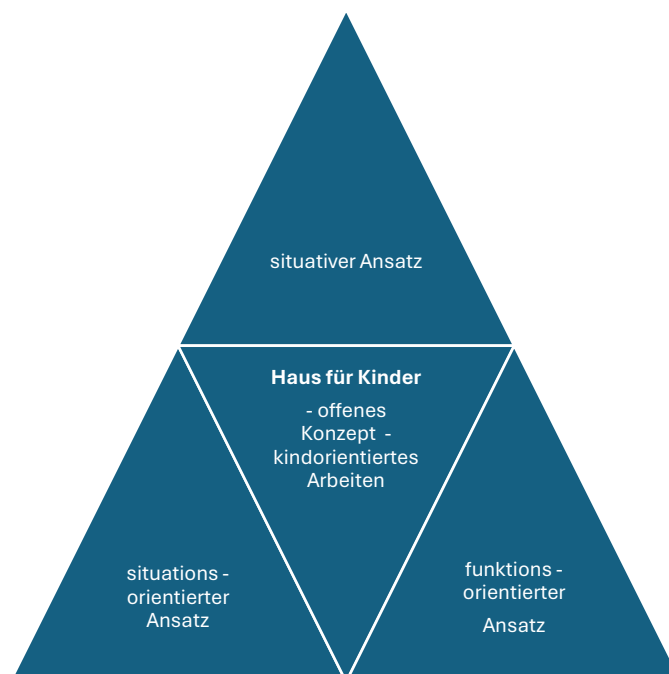


Abbildung 5: Struktur der pädagogischen Ausrichtung – Visualisierung methodischer Vielfalt

Quelle: Eigene Darstellung

5.1. Das offene Konzept

In unserer Einrichtung arbeiten wir nach dem offenen Konzept. Den Kindern wird dabei eine größtmögliche Wahlmöglichkeit eingeräumt. Jedes Kind wird als eigenständige Persönlichkeit mit individuellen Entwicklungsbedürfnissen und Interessen wahrgenommen. Hinter diesem Leitgedanken stehen die pädagogischen Fachkräfte, die die Wünsche, Ideen und Bedürfnisse der Kinder ernst nehmen und deren Sichtweise akzeptieren. Die verschiedenen Räume und Materialien werden von den pädagogischen Fachkräften entsprechend den Interessen der Kinder vorbereitet und zur Verfügung gestellt. Das Konzept der Gruppenräume wird durch Funktionsräume ersetzt, z. B. Bauraum, Kreativraum oder Bistro. Den Kindern wird so

größtmögliche Freiheit gegeben, sich selbstbestimmt durch die Einrichtung zu bewegen und ihren Interessen nachzugehen. Das Lernen kann in den selbstgewählten Situationen stattfinden. Die Kinder entscheiden jeden Tag, mit wem, wann, wo und wie lange sie spielen möchten. Dadurch erhalten sie die Möglichkeit, Freundschaften in der gesamten Einrichtung aufzubauen und zu pflegen. Durch die räumliche, gedankliche und strukturelle Öffnung ergeben sich neue Perspektiven in Bezug auf Lernen, Beobachten, Flexibilität, Kommunikation, Kreativität und vieles mehr – für Kinder und pädagogische Fachkräfte (Textor 2020, S. 47). Eine bildliche Darstellung des offenen Konzepts findet sich in Abbildung 6.



Abbildung 6: Visualisierung des offenen Konzepts

Quelle: Eigene Darstellung (KI-generiert mit Co-Pilot)

5.2. Das kindorientierte Arbeiten

Für uns pädagogische Fachkräfte ist Beziehungs- und Bindungsarbeit zentral. Im täglichen Miteinander gehen wir achtsam auf die Anliegen des Kindes ein und begegnen ihm auf Augenhöhe. Unser pädagogisches Handeln orientiert sich an den Interessen und Bedürfnissen jedes einzelnen Kindes. Bildung durch Selbstbildung ist unser Leitsatz. Das Kind wird als Gestalter seiner Situation gesehen und erfährt Unterstützung in seinen Stärken und seinem individuellen Lerntempo. Wir geben dem Kind Zeit, Erfahrungen zu machen, Abläufe kennen zu lernen und sich die Welt in seinem eigenen Tempo anzueignen (Montessori 1912, S. 35).

5.3. Der situationsorientierte Ansatz

Grundlage des situationsorientierten Ansatzes ist die Beobachtung der Kinder durch die pädagogischen Fachkräfte. Wissensfragen und die Interessen des Kindes stehen im Mittelpunkt. Lernen erfolgt im Dialog zwischen Kind und pädagogischer Fachkraft. Ganzheitlich gestaltete Lernprozesse sind ein Merkmal dieses Ansatzes. Die pädagogische Fachkraft beobachtet, was das Kind beschäftigt, thematisiert dies und plant ggf. Projekte. Die Beteiligung des Kindes an

Angeboten erfolgt grundsätzlich freiwillig. Es kann sich auch zurückziehen, z. B. alleine oder in kleinen Gruppen.

Ein Beispiel für die Umsetzung des situationsorientierten Ansatzes zeigt Abbildung. 7, in der Kinder beim Gießen des Hochbeets zu sehen sind – ein Projekt, das aus ihren eigenen Interessen heraus entstanden ist.



Abbildung 7: Kinder beim Gießen des Hochbeets – Umsetzung des situationsorientierten Ansatzes

Quelle: Foto - Haus für Kinder Vallendar (2022)

Der situationsorientierte Ansatz fördert die natürliche Neugier und den Forschergeist des Kindes. Dabei werden die Erfahrungswelt des Kindes sowie das eingesetzte Material und Spielzeug auf die Bedürfnisse des Kindes abgestimmt. Der Ansatz bietet zahlreiche Möglichkeiten zur Mitbestimmung und Mitgestaltung, wodurch das Kind selbsttätig wird. Durch anregende Dialoge wird das Entdecken und Forschen unterstützt und die Motivation des Kindes gefördert (Textor 2020, S. 50).

5.4. Der situative Ansatz

Neben dem situationsorientierten Ansatz wenden wir auch den situativen Ansatz an. Dabei werden lebensbezogene und aktuelle Themen des Kindes direkt von den pädagogischen Fachkräften aufgegriffen, z. B. ein Besuch bei den Großeltern. Jede Situation wird als wertvoll erachtet und bietet Anlass für gezielte Angebote. Vor allem während der Freispielzeit werden kindliche Interessen und Äußerungen zeitnah aufgegriffen. Jede Äußerung, verbal oder nonverbal, wird als Anlass für Gespräche und Angebote betrachtet. Beim situativen Ansatz reagiert die pädagogische Fachkraft auf Impulse des Kindes, die individuell ausgedrückt werden. Diese Impulse führen zu Angeboten, für deren Umsetzung ständig Ressourcen bereitstehen müssen (z. B. Holz, Alltagsgegenstände). Aus dem situativen Arbeiten kann auch situationsorientiertes Arbeiten entstehen (Textor 2020, S. 52).

5.5. Der funktionsorientierte Ansatz

Im funktionsorientierten Ansatz verfolgen die pädagogischen Angebote stets ein konkretes Lernziel. Mit gezielten Aktionen sollen Fertigkeiten trainiert und gefördert werden. Lernen erfolgt durch Anleitung und Anweisung der pädagogischen Fachkraft; die Lernprozesse sind

ergebnisorientiert.

Nur ein geringer Teil der pädagogischen Arbeit richtet sich nach dem funktionsorientierten Ansatz, dennoch unterstützt er das Kind, sich im Alltag zurechtzufinden. Wiederkehrende Feste und Aktivitäten, z. B. Karneval, St. Martin oder Weihnachten, werden aufgegriffen. Darüber hinaus werden gezielt Themen und Angebote wie Verkehrserziehung oder Zahnarztbesuche von den pädagogischen Fachkräften geplant (Textor 2020, S. 55).

5.6. Pädagogische Ziele

Sprache ist weit mehr als ein Kommunikationsmittel – sie ist der Schlüssel zur Welt. Im Haus für Kinder nimmt sie daher eine zentrale Rolle im pädagogischen Alltag ein. Über Sprache drücken Kinder ihre Gedanken, Gefühle und Bedürfnisse aus, gestalten Beziehungen und erschließen sich ihre Umwelt. Sie ist eng verknüpft mit der kognitiven, emotionalen und sozialen Entwicklung und bildet somit eine unverzichtbare Grundlage für das Lernen und das Zusammenleben.

Unser pädagogisches Ziel ist es, Kinder in ihrer Sprachentwicklung achtsam und individuell zu begleiten. Wir schaffen vielfältige Sprechansätze und fördern die sprachliche Ausdrucksfähigkeit in alltäglichen Situationen. Dabei verstehen wir Sprachbildung nicht als isolierten Bereich, sondern als integralen Bestandteil aller Bildungsprozesse. Sie durchzieht den gesamten Tagesablauf und wird bewusst in alle pädagogischen Angebote eingebunden (Tröster 2013, S. 59).

Im Folgenden stellen wir die Schwerpunkte unserer sprachpädagogischen Arbeit vor. Zunächst wird die alltagsintegrierte Sprachbildung erläutert, anschließend die grundlegende Bedeutung der Sprache für die Entwicklung der Kinder vertieft.

5.6.1. Partizipation

Partizipation, also Teilhabe oder Mitbestimmung/Mitentscheidung, wird im Haus für Kinder großgeschrieben. Es bedeutet nicht, dass die Kinder einfach tun dürfen, was sie wollen. Vielmehr stärken wir damit ihr Selbstbewusstsein und ermöglichen ihnen die Erfahrung, im Alltag der Kindertagesstätte Mitgestaltungsmöglichkeiten zu haben (Schröder 2011, S. 45). Durch ständige Aufmerksamkeit und Reflexion bieten wir ihnen einen Rahmen, in welchem sie Partizipation erleben können. Als Kind zu erfahren: „Ich bin wichtig! Meine Meinung will gehört werden und ich kann etwas bewirken“ unterstützt sie dabei, zu sozialen und verantwortungsvollen Mitgliedern der Gesellschaft heranzuwachsen (Andresen 2016, S. 87).

Partizipation bedeutet für uns, dass Kinder lernen, ihre Gefühle zu äußern, eigene Ideen einzubringen und vor einer Gruppe zu sprechen. Sie entwickeln ihre eigene Meinung und lernen, diese zu vertreten, um schwierigen Situationen standhalten zu können. Zugleich erfahren sie, dass die Meinung anderer respektiert und akzeptiert werden muss. Wichtig ist dabei auch das Erlernen und Einhalten von Grenzen und Regeln, welche die Kinder im täglichen Miteinander erleben (Laewen 2010, S. 122).

5.6.2. Resilienz

Unter Resilienz verstehen wir die Fähigkeit, schwierigen Situationen oder Krisen standzuhalten und daran zu wachsen. Unsere Aufgabe ist es, die Kinder so zu unterstützen und zu begleiten, dass sie erfolgreich mit belastenden Lebenssituationen umgehen können (Fröhlich-Gildhoff & Rönau-Böse 2019, S. 56).

Ein starkes Selbstwertgefühl ist die wichtigste Voraussetzung dafür, das Leben zu meistern. Mit Wertschätzung und Akzeptanz gehen wir täglich auf die Kinder zu und lassen sie fühlen, dass sie angenommen werden. Sichere emotionale Beziehungen sind eine wesentliche Grundlage für Resilienz. Ebenso wichtig sind Grenzen und Regeln, die den Kindern Sicherheit und Orientierung geben. Wir beobachten die Kinder aufmerksam und bieten individuelle Hilfestellungen, wenn sie diese benötigen. Gleichzeitig schaffen wir Freiräume, in denen sie sich ausprobieren können. So verhelfen wir ihnen zu Erfolgserlebnissen, zeigen ihnen aber auch, mit Misserfolgen umzugehen.

Wir stärken die Kinder in ihrer Selbstwirksamkeit und ermutigen sie, Verantwortung zu übernehmen. Dabei machen wir deutlich, dass es menschlich ist, Fehler zu machen und daraus zu lernen. Eine weitere Grundlage für Resilienz ist eine gute Zusammenarbeit mit den Eltern. Durch den kontinuierlichen Dialog entsteht Vertrauen, das sowohl Eltern als auch Kinder stärkt (Wustmann 2009, S. 74).

5.6.3. Autonomie

Wie auch unsere anderen pädagogischen Ziele leben wir den Kindern Autonomie im Alltag vor. Jedes Kind hat das Recht auf Selbstbestimmung und Unabhängigkeit. Wir geben den Kindern Raum, Selbstständigkeit zu erfahren und Dinge selbst zu bewältigen – auch wenn es einmal länger dauert. Dies fördert ihre Selbstwirksamkeit und ihr Selbstbewusstsein (Zimmer 2012, S. 99).

Das gemeinsame Sprechen über Gefühle und Emotionen betrachten wir ebenfalls als wichtigen Bestandteil der Förderung von Selbstbestimmung. Indem wir den Kindern auf Augenhöhe begegnen, vermitteln wir ihnen Verständnis statt Verurteilung. So entwickeln sie Stärke und lernen, sich in der Welt einzubringen. „Selbstständigkeit führt zu Selbstbewusstsein. Selbstbewusstsein führt zu Sicherheit. Sicherheit führt zu Stärke und zur eigenen, individuellen Persönlichkeit.“ (Schäfer 2011, S. 134).

5.6.4. Schulvorbereitung

Schulvorbereitung bedeutet für uns nicht nur die Arbeit im letzten Kindergartenjahr mit speziellen Vorschulgruppen. Vielmehr erstreckt sich die Schulvorbereitung über alle Jahre im Haus für Kinder. Ab der Geburt beginnt der Erwerb von Fähigkeiten, die für das Leben und somit auch für die Schule notwendig sind (Textor 2010, S. 65).

Das tägliche Leben ist voller Lerngelegenheiten: Selbstständiges Anziehen fördert Motorik, Gleichgewicht und Ausdauer. Hauswirtschaftliche Tätigkeiten wie Obstschneiden oder Brotstreichen stärken die Feinmotorik und bereiten indirekt auf das Schreibenlernen vor. Auch kognitive Kompetenzen werden durch Sortieren, Mülltrennung oder andere Ordnungsaufgaben geschult. Ausflüge in die Natur oder Stadt erweitern die räumliche Orientierung.

Wir legen Wert darauf, dass die Kinder vor Schuleintritt grundlegende Kompetenzen erwerben:

- **Selbstkompetenz:** Verantwortung übernehmen, Entscheidungen treffen, Selbstvertrauen, Kritikfähigkeit und Frustrationstoleranz.
- **Sozialkompetenz:** Konflikte bewältigen, Gefühle ausdrücken, Integration in die Gruppe, Empathie und Rücksichtnahme.
- **Sachkompetenz:** vorhandenes Wissen anwenden, Konzentration, Sprachkompetenz, mathematische Grundfähigkeiten, schlussfolgerndes Denken.

Sind diese Fähigkeiten entwickelt, gilt ein Kind als „schulfähig“ (Stöcklin 2015, S. 203).

5.6.5. Sprache

Sprache nimmt im pädagogischen Alltag des Kindertagesstätte Haus für Kinder eine zentrale Rolle ein. Sie ist das wichtigste Medium, mit dem Kinder ihre Gedanken, Gefühle und Bedürfnisse ausdrücken, Beziehungen gestalten und ihre Umwelt erschließen können. Darüber hinaus ist sie ein entscheidender Schlüssel für die kognitive, emotionale und soziale Entwicklung.

Unser Ziel ist es, die Kinder in ihrer Sprachentwicklung zu begleiten, zu unterstützen und ihnen vielfältige Sprechansätze zu bieten. Die Sprachbildung ist deshalb kein isolierter Bereich, sondern ein integraler Bestandteil aller pädagogischen Prozesse und wird in den gesamten Alltag eingebunden (Tröster 2013, S. 59).

Im Folgenden werden die Schwerpunkte unserer sprachpädagogischen Arbeit beschrieben. Dabei wird zunächst die alltagsintegrierte Sprachbildung vorgestellt, bevor anschließend die zentrale Bedeutung der Sprache für die Entwicklung der Kinder erläutert wird.

5.6.5.1. Alltagsintegrierte Sprachbildung

„Alltagsintegrierte Sprachförderung bedeutet, dass die frühpädagogischen Fachkräfte sich in allen Situationen gegenüber allen Kindern sprachfördernd verhalten. Ihnen ist bewusst, dass bestimmte Verhaltensweisen (sprach-) fördernd sind und andere nicht, sie setzen gezielt spezifische Grundprinzipien sprachfördernden Verhaltens ein, um die Kinder in ihrer Entwicklung zu unterstützen.“ (dbl 2010, S. 12)

Sprache ist das zentrale Mittel, um Beziehungen zur Umwelt aufzubauen und diese zu verstehen. Von besonderer Bedeutung ist das soziale Umfeld. Über Sprache entwickelt das Kind seine Identität und Persönlichkeit. Vertrauensvolle Beziehungen und die Muttersprache spielen dabei eine entscheidende Rolle. Ihre sichere Beherrschung sowie die Akzeptanz im sozialen Umfeld sind wichtige Voraussetzungen für die weitere Entwicklung und das Lernen (Gasteiger-Klicpera 2012, S. 47).

Die Bedeutung von Sprache für die Persönlichkeitsentwicklung und das soziale Miteinander lässt sich nicht nur fachlich, sondern auch bildhaft verdeutlichen. So bringt Eulenbach (1959) die Herausforderung gelingender Kommunikation treffend auf den Punkt: „Die Kunst richtig miteinander zu kommunizieren ist wie Laufen zu lernen, man fällt so oft auf die Nase, bis man liebevoll an die Hand genommen wird.“ Dieses Zitat verdeutlicht, dass sprachliche Entwicklung nicht nur Fachwissen, sondern auch empathische Begleitung erfordert – ein zentraler Aspekt alltagsintegrierter Sprachbildung.

5.6.5.2. Die zentrale Bedeutung der Sprache

Die Sprachbildung im Haus für Kinder beginnt mit dem Eintritt in die Einrichtung. Sie knüpft an vorhandene Kompetenzen an und wird als dauerhafte Aufgabe während der gesamten Kindergartenzeit verstanden (Tröster 2013, S. 59). Sprachliche Übungsmöglichkeiten sind Bestandteil des Alltags.

Seit Juli 2014 ist das Haus für Kinder eine Schwerpunkt-Kita für Sprache und Integration. Im Mittelpunkt der pädagogischen Arbeit stehen daher Sprachbildung und Dialog mit den Kindern.

Weitere Informationen dazu finden sich in der gesonderten Sprachkonzeption des Hauses für Kinder Vallendar.

6. Interkulturelle Arbeit

Laut Auernheimer (2014, S. 22) ist die interkulturelle Erziehung als eine Strategie zu verstehen, die es ermöglicht, das Leben in einer multikulturellen Gesellschaft erfolgreich zu gestalten. Interkulturelle Arbeit besteht nicht lediglich darin, ein türkisches Essen, einen spanischen Tanz oder ein russisches Lied anzubieten. Vielmehr müssen alle Bereiche des Kindergartenalltags – von Sprachförderung über Spiel und Sport bis hin zur Ernährung – in ein durchdachtes interkulturelles Konzept integriert werden.

Im Haus für Kinder treffen viele verschiedene Kulturen aufeinander. Diese Vielfalt bietet den Kindern die Möglichkeit, im täglichen Miteinander Toleranz und Wertschätzung für die Andersartigkeit jedes Einzelnen zu entwickeln. Durch vielfältige Angebote lernen die Kinder die Unterschiede und Gemeinsamkeiten der verschiedenen Kulturen kennen.

Wir verstehen es als unsere Aufgabe, die Kinder darin zu unterstützen, Menschen unabhängig von ihrer Herkunft, Hautfarbe, Sprache oder religiösen Orientierung als gleichwertig zu behandeln (Auernheimer 2014, S.).

7. Inklusion

„Es ist normal, verschieden zu sein.“

– Weizsäcker (1998, S. 14)

Inklusion in unserer Kindertagesstätte Haus für Kinder bedeutet für uns Akzeptanz, Gleichberechtigung, Teilhabe und Chancengleichheit.

In einem inklusiven Zusammenleben können wir sowohl voneinander als auch miteinander lernen. Jedes Kind wird in seiner Individualität angenommen und wertgeschätzt. Die inklusive Arbeit bildet dabei eines der zentralen Fundamente unseres pädagogischen Alltags.

Für unsere pädagogische Arbeit ist es entscheidend, einen Rahmen zu schaffen, in dem:

- auf die Bedürfnisse jedes einzelnen Kindes eingegangen wird und es in seiner Individualität gestärkt wird,
- den Kindern ein selbstbestimmtes Lernen ermöglicht wird und ihre Selbstständigkeit sowie Autonomie gefördert wird,
- wir den Kindern und ihren Eltern offen begegnen,
- ein empathischer Umgang untereinander gepflegt wird,
- Barrieren erkannt und abgebaut werden.

Wir leben die inklusive Erziehung täglich vor und prägen die Kinder, indem wir durch Offenheit, Akzeptanz und Wertschätzung die Stärken und Besonderheiten jedes Einzelnen annehmen.

8. Kinderrechte

Kinder sind von Geburt an Träger von Rechten. Diese Rechte müssen nicht erworben oder verdient werden, sie sind nicht abhängig von bestimmten Eigenschaften, sondern unmittelbarer Ausdruck der jedem Kind innewohnenden Würde. Kinder als Rechtssubjekte zu achten, ist die Aufgabe aller Akteur/innen in der Arbeit mit und für Kinder (UN 1989, S. 3). Die grundlegende Bedeutung dieser Haltung wird in Abbildung 8 deutlich, die die zentralen Kinderrechte in ihrer Vielfalt und Unverrückbarkeit visualisiert.

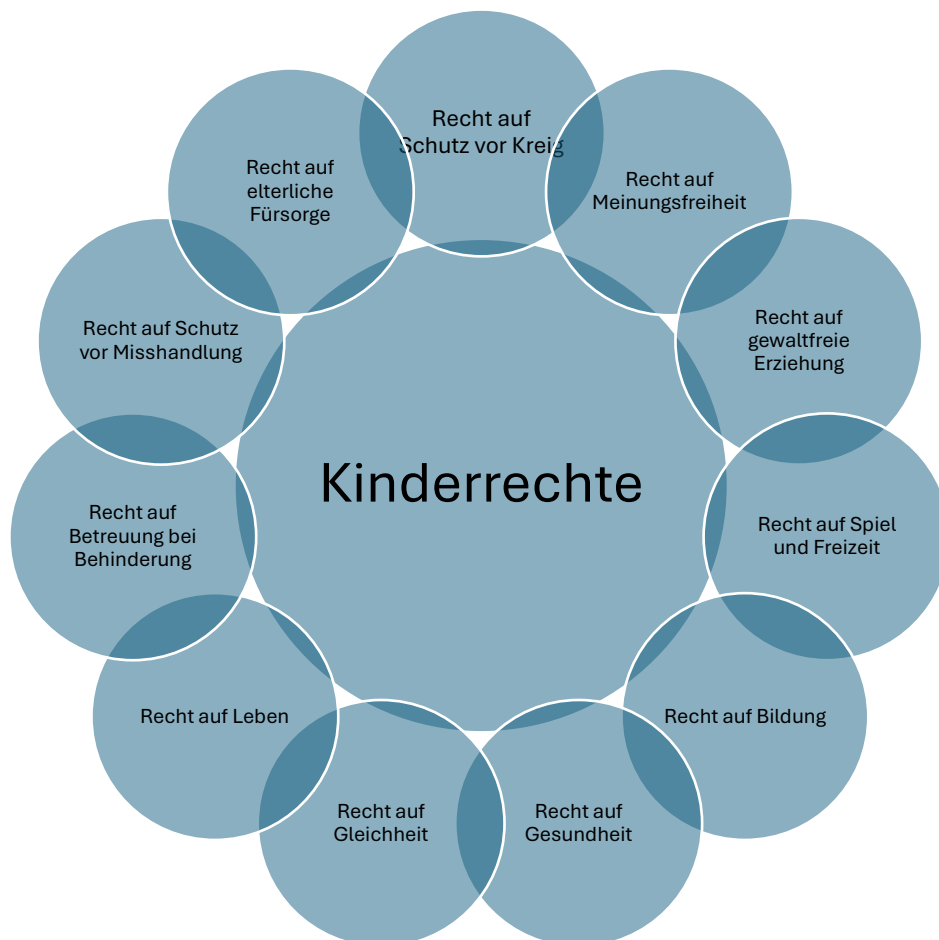


Abbildung 8: Kinderrechte – Visualisierung zentraler Schutz-, Förder- und Beteiligungsrechte

Quelle: Eigene Darstellung nach UN-Kinderrechtskonvention (1989)

Kinder sind nicht bloß Objekt des Schutzes und der Fürsorge. Kinderrechtsschutz ist daher weitaus mehr als Kinderschutz. Eine an den Kinderrechten orientierte Pädagogik respektiert das Kind als eigenständigen Träger von Schutz-, Förder- und Beteiligungsrechten (Laewen 2010, S. 45). Die Umsetzung der Rechte jedes Kindes ist ein zentraler Aspekt guter pädagogischer Qualität. Pädagogik muss ihren Erfolg oder Misserfolg daran messen lassen, inwieweit sie zur Verwirklichung der Kinderrechte beiträgt (Textor 2010, S. 65).

Die Kita ist der Ort, an dem Kinder zumeist zum ersten Mal regelmäßig außerhalb ihrer Familie mit anderen Kindern in einer Gruppe zusammenkommen. Die soziale Dimension dieser neuen Erfahrungswelt wird in Abbildung 9 veranschaulicht. Der Austausch mit anderen Kindern und mit

den pädagogischen Fachkräften wird zunehmend komplexer. Die Erweiterung des bisherigen Horizonts bringt neue Chancen, aber auch Ängste und Risiken mit sich. Das Zusammenspiel muss erprobt, die Durchsetzung eigener Rechte und die Rücksichtnahme auf die Rechte anderer Menschen müssen geübt und Beteiligung muss gelernt werden (Gasteiger-Klicpera 2012, S. 47).

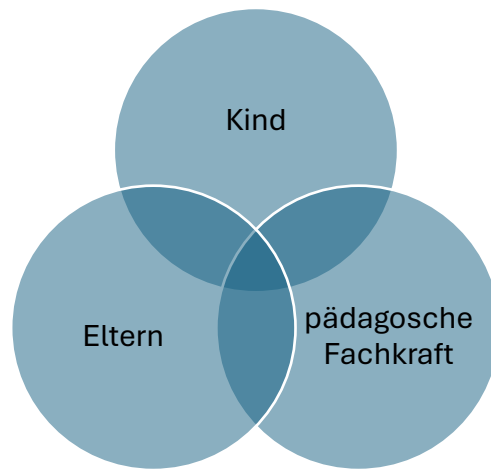


Abbildung 9: Soziale Erfahrungsräume in der Kita – Beteiligung und Rechte im Gruppenkontext

Quelle: Eigene Darstellung nach Gasteiger-Klicpera (2012)

9. Beobachtung und Dokumentation

Beobachtung und Dokumentation haben in der Arbeit im Haus für Kinder einen hohen Stellenwert. Um Entwicklungsprozesse der Kinder sichtbar zu machen, zu begleiten und zu fördern, setzen wir unterschiedliche Methoden ein (Tröster 2013, S. 59).

9.1. Handschriftliche Beobachtung

Üblicherweise beobachten wir die Kinder handschriftlich. Die pädagogischen Fachkräfte setzen sich mit Block und Stift in einen Raum, wählen ein Kind aus und halten schriftlich fest, was sie beobachten können. Die Beobachtung erfolgt wertfrei und beschreibt Aspekte wie das Spiel, die Körperhaltung, die Ausdrucksform und weitere Beobachtungen in Bezug auf das Kind. Diese handschriftliche Beobachtung dient als Grundlage für die Dokumentation der kindlichen Entwicklung (Tröster 2013, S. 59).

9.2. Videografie

Zur Ergänzung der schriftlichen Beobachtung nutzen wir die Methode der Videografie. Dabei stellen wir eine Kamera oder ein Tablet auf und filmen das zu beobachtende Kind. Anschließend können die Aufnahmen wiederholt angesehen, reflektiert und analysiert werden, wodurch selbst kleinste Bewegungen sichtbar werden, die bei der handschriftlichen Beobachtung unentdeckt bleiben. Die Videoaufnahmen können vielseitig genutzt werden: als Grundlage für Lerngeschichten, für Teambesprechungen oder für Entwicklungsgespräche mit Eltern (Tröster 2013, S. 72).

9.3. Unsere Ich-Mappe

Die Ich-Mappe basiert auf dem Grundsatz des individuellen Lernens. Jedes Kind entwickelt sich in seinem eigenen Tempo und verfolgt persönliche Interessen und Stärken. Das Portfolio bietet der pädagogischen Fachkraft die Möglichkeit, den Lernweg jedes Kindes nachhaltig und anschaulich zu dokumentieren. Gleichzeitig können Kinder ihre eigenen Lernprozesse nachvollziehen und reflektieren. Auch Eltern erhalten so einen Einblick in die kontinuierliche Entwicklung ihres Kindes, z. B. als Grundlage für Abschlussgespräche (Tröster 2013, S. 85).

Beim Eintritt in die Einrichtung bringt jedes Kind einen Ordner mit, der als Ich-Mappe genutzt wird. Mit Namen und Foto versehen, enthält er individuelle Sammlungen wie gemalte Bilder, Fotos aus dem Kita-Alltag, gebastelte Werke, Lerngeschichten und weitere persönliche Gegenstände. Die Ich-Mappe spiegelt sowohl Lernprozesse als auch Lerndispositionen wider. Bei den Kleinsten werden die Mappen noch von den Fachkräften bestückt, während die Kinder im Verlauf der Kita-Zeit zunehmend selbstständig daran mitwirken.

Jede Ich-Mappe ist einzigartig und dient nicht der Bewertung oder zum Leistungsvergleich. Im Fokus steht der Selbstbildungsprozess des einzelnen Kindes, seine Ideen, sein Charakter sowie seine individuellen Kompetenzen und Lernfortschritte. Die Ich-Mappe bleibt stets wertschätzend und defizitorientierte Bewertungen werden vermieden. Das Kind entscheidet, wer die Mappe einsehen darf, und wird aktiv in die Gestaltung einbezogen (Tröster 2013, S. 85).

9.4. Die 5 Lerndispositionen

„Von den Learning Stories zu den Bildungs- und Lerngeschichten – geschichtliche und kulturelle Entwicklung“

-Kuhn (2008, S. 15).



Abbildung 10: Ein „Te Whariki“, was in der Maori Sprache für „gewobene Matte“ steht

Quelle: Foto - Ingrid Schulz. (Bildungs- und Lerngeschichten als Konzept, Kinder zu entdecken von Ingrid Elisabeth Schulz und Sandra Frisch, S. 6)

Ein geeignetes Konzept, um die kindlichen Bildungsprozesse einzufangen und darüber mit den Kindern sowie den Eltern in einen fruchtbaren Dialog zu treten, sind die sogenannten Bildungs-

und Lerngeschichten, wie sie in Deutschland genannt werden. Diese haben ihren Ursprung in Neuseeland. In den 1990er-Jahren entwickelte Margret Carr an der Universität von Waikato die „Learning Stories“. Sie wurden Teil des neuseeländischen Curriculums „Te Whariki“ für frühkindliche Bildungsprozesse (Ministry of Education New Zealand 1996 2017, S. 4). Damit wird die grundlegende Bedeutung dieser Methode für pädagogisches Handeln betont. Der Begriff „Te Whariki“ bedeutet in der Māori-Sprache „gewobene Matte, auf der alle stehen können“. Das kindliche Lernen wird dabei entsprechend den Erkenntnissen über individuelle Lernprozesse mit einem in Neuseeland traditionellen Wandteppich verglichen, der bunt ist und zunehmend an Komplexität, Feinheit und Reichhaltigkeit gewinnt (Wustmann 2005, S. 4).

Die Lernprozesse der Kinder werden identifiziert und dokumentiert. In Anlehnung an diese Metapher verfolgt Margret Carr mit den „Learning Stories“ das Ziel, einen Rahmen zu schaffen, der hilft, das Lernen von Kindern zu beurteilen. Im Mittelpunkt ihres Ansatzes stehen die individuellen Lernprozesse der Kinder, die positiv und aufmerksam unterstützt werden sollen. Es handelt sich hierbei um eine spezielle Form von Assessment (Beurteilung), die das Lernen dokumentiert. Ziel ist es, Bildungs- und Lernwege von Kindern zu verstehen, sie in ihrer Selbsttätigkeit zu fördern und aktiv an ihrem eigenen Lernen teilhaben zu lassen. Indem die pädagogischen Fachkräfte mit den Kindern über deren Lernprozesse sprechen, werden diese befähigt, Verantwortung für ihr eigenes Lernen zu übernehmen. Die Lerngeschichten dokumentieren zudem die Beziehung zwischen dem Lernenden und dem Lernumfeld (Leu & Flämig 2007, S. 59 f.).

Nachdem in Deutschland die ersten PISA-Ergebnisse für Aufsehen gesorgt hatten und frühkindliche Bildungsprozesse stärker in den Fokus gerieten, erhielt das Deutsche Jugendinstitut (DJI) vom Familienministerium den Auftrag, das Konzept der „Learning Stories“ für Deutschland zu adaptieren. Von 2004 bis 2007 führte das DJI bundesweit in verschiedenen Kindertageseinrichtungen das Projekt „Learning Stories“ durch. Übernommen wurden das Konzept der Lerndispositionen sowie die Idee, das Lernen in Form von Lerngeschichten zu dokumentieren. Diese sollten gleichzeitig als Ausgangspunkt für den Austausch über das Lernen der Kinder mit allen Beteiligten dienen. So konnte die Chance genutzt werden, alle Kinder einer Tageseinrichtung individuell zu beschreiben und zu fördern.

In Deutschland erhielten die „Learning Stories“ die Bezeichnung „Bildungs- und Lerngeschichten“. Durch die Integration des Begriffs „Bildung“ wird der Fokus auf ganzheitliche Bildungsprozesse gesetzt, die mit diesen Geschichten dokumentiert und begleitet werden. Der Begriff „Learning Story“ leitet sich von „history“ (Geschichte) ab und nicht von „fairy tale“ (Märchen) und verweist auf die Zeit, in der das Kind arbeitet und lernt (Leu & Flämig 2007, S. 57 ff.).

9.4.1. Bildungs- und Lerngeschichten in Abgrenzung zu diagnostischen Verfahren

Diagnostische Verfahren sind nur in Ausnahmefällen notwendig. Die Bildungs- und Lerngeschichten eignen sich besonders für die Beobachtung und Begleitung von Bildungsprozessen von Kindern, da sie auf deren Ressourcen, Stärken und Kompetenzen fokussieren. Zugleich macht dieses Konzept den pädagogischen Fachkräften und auch den Eltern die Bildungsthemen des Kindes zugänglich. Dies geschieht in deutlicher Abgrenzung zu diagnostischen Verfahren. Diagnostische Verfahren sind dann sinnvoll und sollten angewandt

werden, wenn während der ressourcenorientierten Beobachtung Entwicklungsbesonderheiten in den Fokus geraten, die genauer untersucht werden müssen. Sie stellen folglich einen nächsten Schritt dar, der nur in Ausnahmefällen zum Einsatz kommt.

Um Aktivitäten und Bildungsprozesse der Kinder in den Fokus zu nehmen und mit ihnen darüber in den Dialog zu treten, sind offene, ressourcenorientierte Verfahren geeignet. Hierfür bedarf es einer beschreibenden, aufmerksamen und interessierten Beobachtung des Kindes in selbstgewählten Spiel- und Arbeitssituationen. Das Konzept der Bildungs- und Lerngeschichten erfüllt diesen Anspruch und eignet sich sehr gut als tagtägliches pädagogisches Handwerkszeug (Leu & Flämig 2007, S. 59).

9.4.2. Das Konzept der Bildungs- und Lerngeschichten im pädagogischen Alltag

Zunächst sei noch einmal an das Bild der gewobenen Matte mit ihren verwobenen Strängen erinnert. Darin ist erkennbar, dass sich das neuseeländische Curriculum „Te Whariki“ auf fünf Stränge stützt: Zugehörigkeit, Wohlbefinden, Exploration, Kommunikation und Partizipation.

Diesen fünf Grundbedürfnissen kommt als Grundlage für das Lernen besondere Bedeutung zu. Sie können auch als existentielle Bedürfnisse eingestuft werden. Der Neurobiologe Hüther betont in seinen Veröffentlichungen wiederholt, dass Neugier und Zugehörigkeit Grundbedürfnisse sind, um sich entfalten zu können (Hüther 2012, S. 23-44). Die Erfüllung dieser Bedürfnisse kann von außen am ehesten durch Beobachtung eingeschätzt werden.

9.5. Die Methode des beschreibenden Beobachtens

Das Konzept der Bildungs- und Lerngeschichten ist ein ressourcen- und dialogorientiertes Konzept. Unter dialogorientiertem Handeln wird verstanden, mit dem Kind in Beziehung zu treten, bevor beschrieben wird, wie es handelt. Die pädagogische Fachkraft signalisiert dem Kind nonverbal, mit ihrem Klemmbrett in der Hand, dass sie interessiert an seinem Spiel und seiner Arbeit ist und dieses Tun aufmerksam begleiten möchte. Die Fachkraft bittet das Kind nonverbal oder verbal darum, dokumentieren zu dürfen, was es tut. Dabei wird feinfühlig wahrgenommen, ob das Kind momentan bereit ist, beobachtet zu werden.

Signalisiert das Kind seine Zustimmung, dokumentiert die Fachkraft die Aktivitäten kleinschrittig und achtet darauf, Wertungen, Interpretationen und vorschnelle Schlussfolgerungen zu vermeiden. Das Kind wählt die Beobachtungssituation. Die pädagogischen Fachkräfte beobachten die Kinder so oft wie möglich in selbstgewählten Situationen und dokumentieren deren Handlungen, verbale Äußerungen, Mimik, Gestik und Interaktionen beschreibend, nicht bewertend, auf dem vorgesehenen Beobachtungsbogen. Wichtig ist, das Gesprochene als wörtliche Rede zu notieren.

Wenn die Fachkräfte dem Kind mitteilen, was sie beim Beobachten entdeckt haben, und mit dem Kind darüber in einen Dialog treten, hilft dies, das Beobachtete gemeinsam zu verstehen. Ein wesentlicher Bestandteil dieses Konzepts ist es, mit dem Kind über sich selbst und sein Lernen im Dialog zu sein (Leu & Flämig 2007, S. 59).

9.5.1. Der Schritt der Analyse und Interpretation

Im nächsten Schritt wird die Beobachtung auf Potenziale, Ressourcen und individuelle Lernstrategien des Kindes analysiert.

Diese Analyse orientiert sich an den fünf sogenannten Lerndispositionen:

- Interessiert sein
- Engagiert sein
- Standhalten bei Herausforderungen und Schwierigkeiten
- Sich ausdrücken und mitteilen
- An einer Lerngemeinschaft mitwirken und Verantwortung übernehmen

Diese Lerndispositionen bilden den Kern des Ansatzes der Bildungs- und Lerngeschichten. Lerndispositionen sind in Margret Carrs Verständnis ein Repertoire an Lernstrategien und Motivation, mit dessen Hilfe ein Mensch Lerngelegenheiten wahrnimmt, auswählt, beantwortet oder selbst herstellt. Durch Lernbemühungen wird dieses Repertoire fortlaufend erweitert. Mit Blick auf die gewobene Matte zeigt sich, wie diese durch neue verwobene Fäden bunter, feingliedriger und differenzierter wird (Leu, Flämig & Frankenstein 2007, S. 49).

Die Stränge der Lerndispositionen werden auch als Aktivitätsmuster bezeichnet. Dies verdeutlicht, dass diese Lerndispositionen in den unterschiedlichsten Aktivitäten der Kinder zum Ausdruck kommen. So kann die individuelle Motivation des Kindes erkannt werden, ebenso wie seine Auseinandersetzung mit neuen Anforderungen, Mitgestaltung und Übernahme von Verantwortung (ebd. S. 49 ff.).

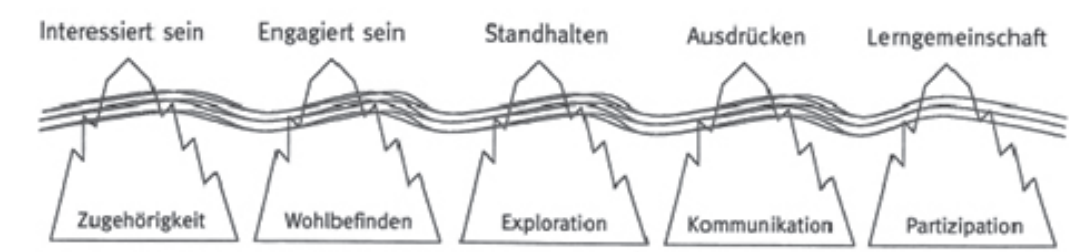


Abbildung 11: Eisbergmodell der Lerndispositionen nach Carr 1998

Quelle: In Leu, Flämig & Frankenstein (2007, S. 51)

Das Eisberg-Modell, das Margret Carr als Metapher nutzt, zeigt, welche Gegebenheiten beachtet werden müssen, damit Kinder Lerndispositionen entwickeln können. Alle Kinder haben nach diesem Modell unterschiedlich große Chancen, ihre Aktivitätsmuster zu zeigen. Das Modell verdeutlicht zudem, wie schwierig es ist, diese zu erkennen, und welche Voraussetzungen dafür nötig sind. Unter der Wasseroberfläche liegen die grundlegenden Bedürfnisse: Zugehörigkeit, Wohlbefinden, Exploration, Kommunikation und Partizipation.

Mut, Neugier und ein anregendes Umfeld sind nötig, damit Kinder sich interessiert der Umgebung zuwenden. Erst dann können sie engagiert und tief versunken einem Wissensbereich nachgehen und den Zustand des Flows erleben. Begeisterung ist dabei entscheidend: Kinder lernen aus sich

selbst heraus, nicht durch Belohnung oder Bestrafung. Begeisterung fördert die neuronale Vernetzung im Gehirn (Haas 2012, S. 20).

Wenn Kinder sich aus eigenem Antrieb Sachverhalten zuwenden, vertieft darin sind und diese mit Begeisterung erschließen, halten sie auch länger stand, wenn sie auf Herausforderungen stoßen. Sie bewältigen Schwierigkeiten und nutzen Versuch und Irrtum als Strategie. Verbale und nonverbale Kommunikation sind hierbei sehr wichtig, wofür Kinder Selbstvertrauen brauchen, um sich in ihrer Sprache auszudrücken und Verantwortung für sich und andere zu übernehmen (Leu & Flämig 2007, S. 57 ff.; Haas 2012, S. 20).

10. Hort/U10 – Bereich

Der Hortbereich richtet sich an Kinder ab dem Schuleintritt bis zum Ende der Grundschulzeit. Die pädagogische Arbeit orientiert sich an den Bedürfnissen dieser Altersgruppe und bietet eine verlässliche Betreuung in einem strukturierten, entwicklungsfördernden Rahmen.

10.1. Kinderzahlen und Alter der Kinder

Im U10-Bereich stehen 42 Hortplätze für Kinder ab sechs Jahren bis zum Ende der Grundschulzeit zur Verfügung.

10.2. Personalschlüssel

Das Personal in diesem Bereich umfasst vier pädagogische Fachkräfte sowie eine zusätzliche Unterstützungskraft im Rahmen eines Freiwilligen Sozialen Jahres (FSJ) oder eines Berufspraktikums.

10.3. Öffnungszeiten und Verweildauer

Die Öffnungszeiten des Hortes orientieren sich am Schulunterricht der Kinder. Während der Schulzeiten ist der Hort in der Regel montags bis freitags von 12:00 Uhr bis 17:30 Uhr geöffnet, in den Schulferien von 8:00 Uhr bis 17:00 Uhr. Davon ausgenommen sind die Schließtage der städtischen Kindertagesstätte.

10.4. Schwerpunkte der pädagogischen Arbeit im Hort

Der Hort als schulergänzende Einrichtung bietet Kindern einen wichtigen Lebensraum außerhalb des Unterrichts. Hier stehen nicht nur Betreuung und Beaufsichtigung im Vordergrund, sondern vor allem die ganzheitliche Förderung der kindlichen Entwicklung. Die pädagogische Arbeit im Hort orientiert sich an den Bedürfnissen, Interessen und Lebenswelten der Kinder und schafft vielfältige Lern- und Erfahrungsräume.

Im Mittelpunkt stehen dabei zentrale Bildungs- und Erziehungsziele wie die Stärkung sozialer Kompetenzen, die Förderung von Selbstständigkeit und Eigenverantwortung sowie die Unterstützung individueller Lernprozesse. Durch kreative Angebote, gemeinschaftliche Aktivitäten und alltagsnahe Projekte wird der Hort zu einem Ort, an dem Kinder sich entfalten, mitgestalten und wachsen können.

Dieses Kapitel beleuchtet die wesentlichen Schwerpunkte der pädagogischen Arbeit im Hort und zeigt auf, wie diese zur Persönlichkeitsentwicklung und zum Wohlbefinden der Kinder beitragen.

10.4.1. Freizeitgestaltung im Hort

Unser Hort bietet die Freizeit parallel zur Hausaufgabenzeit an. Das bedeutet, die Kinder haben die Möglichkeit, ihre freie Zeit vom Eintreffen bis zum Verlassen des Hortes selbstbestimmt zu gestalten. Durch ein vielfältiges Angebot an Materialien, Räumen und dem Außengelände kann diese Zeit abwechslungsreich und ausgewogen genutzt werden. Neben der täglichen Beschäftigung können die Kinder an geplanten pädagogischen Projekten teilnehmen, die sich an ihren Bedürfnissen orientieren und neue Impulse setzen.

10.4.2. Das Spiel im Hort

Das Spiel ist die zentrale Ausdrucksform kindlicher Entwicklung und die angemessene Art, sich mit der Welt auseinanderzusetzen. Im Spiel verarbeitet das Kind Eindrücke, entwickelt Fähigkeiten, zeigt Eigeninitiative, konzentriert sich und tritt in soziale Interaktion mit anderen (Kleemiß 2011, S. 18). Im Tagesablauf der Kindertagesstätte wird zwischen Freispiel und angeleitetem Spiel unterschieden, wobei beide Formen sich ergänzen und den Kindern vielfältige Lern- und Erfahrungsmöglichkeiten bieten.

Im Freispiel entscheidet das Kind selbst, was es spielen möchte, mit wem, wo und wie lange. Diese Phase findet parallel zu gezielten Angeboten statt und stellt eine echte Wahlmöglichkeit dar. Häufige Spielformen sind Rollenspiele, Konstruktionsspiele, Experimentierspiele, Musikspiele, Übungsspiele und Bewegungsspiele. Durch diese selbstbestimmten Aktivitäten entfalten die Kinder ihre Interessen und stärken ihre sozialen sowie kognitiven Kompetenzen.

Das angeleitete Spiel erfolgt in Kreisen oder im Rahmen spezieller Angebote. Die pädagogischen Fachkräfte wählen gezielt Spiele und Aktivitäten aus, die bestimmte Fähigkeiten und Kenntnisse fördern. Diese stehen den Kindern auch darüber hinaus zur Verfügung, sodass sie selbstständig weiter üben und vertiefen können. Typische Spielformen sind Brettspiele, Puzzles, Buchbetrachtungen, Regelspiele, Gruppenspiele, Kreisspiele, Bewegungsspiele, Sing- und Tanzspiele, Entspannungs- und Konzentrationsspiele sowie Rätselspiele. Die Impulse der Fachkräfte geben den Kindern Orientierung und eröffnen neue Lernfelder.

Auch die räumliche Gestaltung unterstützt das Spiel im Tagesablauf. Das Außengelände und die Räume können – unter Berücksichtigung der Gruppengröße und altersbezogener Vorgaben – von den Kindern selbstständig genutzt werden.

10.4.3. Aktionstag im Hort

Der Freitagnachmittag im Hort ist bewusst hausaufgabenfrei gestaltet. Als besonderer Aktionstag soll er frei von schulischen Verpflichtungen bleiben und den Kindern die Möglichkeit geben, ihre eigenen Interessen zu verfolgen. Ihre Wünsche und Ideen stehen dabei im Mittelpunkt: Über eine Aktionstafel können sie Vorschläge einbringen, die – sofern umsetzbar – angenommen und zur Auswahl gestellt werden. Die pädagogische Fachkraft begleitet diesen Prozess unterstützend.

Dieser Nachmittag bietet Raum zur Verwirklichung kleiner und großer Projekte, zum Beispiel:

- Exkursionen und Ausflüge in die nähere Umgebung
- Bewegungs- und Sportangebote
- Kreative und musikalische Aktivitäten
- Auseinandersetzung mit naturwissenschaftlichen und ökologischen Themen

- Medienprojekte und digitale Bildung
- Angebote rund um Gesundheit und Ernährung

Besonders wichtig ist uns dabei, die aktuellen Themen und Interessen der Kinder aufzugreifen und flexibel auf ihre individuellen Bildungsprozesse einzugehen. So wird der Freitagnachmittag zu einem lebendigen Erfahrungsraum, in dem Kinder sich ausprobieren, mitgestalten und entfalten können.

10.4.4. Hausaufgaben im Hort

Die Hauptaufgabe des Hortes besteht darin, eine qualifizierte und erlebnisreiche Freizeitgestaltung nach Schulschluss zu gewährleisten und gemeinsam mit den Kindern zu gestalten. Durch bewegungsreiche und entspannende Angebote entsteht ein Ausgleich zum Schulalltag, der zugleich eine förderliche Grundlage für das Lernen und die Hausaufgabenerledigung schafft.

Gleichzeitig wird den Bildungsaspekten der Hortbetreuung ein hoher Stellenwert eingeräumt. Ein wesentlicher Bestandteil ist dabei die betreute Hausaufgabenerledigung. Aus unserer Sicht ist hierbei eine klare Abgrenzung der Verantwortlichkeiten notwendig.

In der Schulordnung für die öffentlichen Grundschulen in Rheinland-Pfalz heißt es: „Hausaufgaben sind so vorzubereiten und zu stellen, dass die Schüler sie ohne außerschulische Hilfe in angemessener Zeit bewältigen können. Umfang und Schwierigkeitsgrad der Hausaufgaben sollen dem Entwicklungsstand des einzelnen Schülers angepasst werden“ (Kultusministerium Rheinland-Pfalz 2022, S. 4). Außerdem wird betont: „Hausaufgaben werden im Unterricht besprochen und überprüft“ (Kultusministerium Rheinland-Pfalz 2022, S. 4).

Das bedeutet: Hausaufgaben sollen in erster Linie dazu dienen, die Schüler zum selbstständigen Lernen zu befähigen und einen Überblick über ihren Leistungsstand sowie ihr Verständnis des behandelten Lernstoffs zu geben.

Der Hort übernimmt im Rahmen der betreuten Hausaufgabenerledigung die Aufgabe, geeignete Rahmenbedingungen zu schaffen. Die pädagogischen Fachkräfte können dabei Hilfe und Unterstützung anbieten, jedoch keinen nicht verstandenen Unterrichtsstoff nachholen. Auch die Überprüfung der Richtigkeit der Hausaufgaben fällt nicht in den Aufgabenbereich des Hortes, sondern erfolgt im Unterricht.

Die Kinder werden bei der Hausaufgabenerledigung durch pädagogische Fachkräfte begleitet und zum selbstständigen Arbeiten angeleitet. Sollte eine übermäßige Anstrengung festgestellt werden, die zu Konzentrationsverlust oder Überforderung führt, können die Hausaufgaben nach pädagogischem Ermessen ab- oder unterbrochen werden.

Die Eltern tragen darüber hinaus die Verantwortung, sich regelmäßig über den Leistungsstand und die Hausaufgabensituation ihrer Kinder zu informieren.

10.4.5. Ferienprogramm im Hort

In den Ferien bieten wir eine ganztägige Betreuung im Rahmen der im Betreuungsvertrag vereinbarten Zeiten an (zurzeit von 8:00 Uhr bis 17:00 Uhr).

Die Ferienzeit stellt für die Kinder und das pädagogische Team eine besondere Situation dar. Sie bietet die Möglichkeit, sich besser kennenzulernen, gemeinsam Spaß zu haben und die unterrichtsfreie Zeit ohne Stress und Leistungsdruck zu genießen.

Für die Teilnahme an den Angeboten ist eine Anmeldung für die jeweiligen Ferientage erforderlich.

Der Schwerpunkt liegt auf einer aktiven und erlebnisorientierten Feriengestaltung. Beispiele für unsere Aktivitäten sind:

- Exkursionen und Projekte zu unterschiedlichen Themen
- Wanderungen in der Umgebung
- Besuch der Räumlichkeiten der Kita
- Besichtigungen von Sehenswürdigkeiten in und um Vallendar
- Museums- und Kinobesuche
- Kreativangebote
- Sport- und Spielangebote

Die Wünsche der Kinder zur Feriengestaltung werden im Vorfeld mithilfe der Aktionstafel erfasst und nach Möglichkeit umgesetzt. Darüber hinaus ist es uns besonders wichtig, täglich auf aktuelle Themen und Anliegen der Kinder einzugehen und gemeinsam für eine gelungene Umsetzung zu sorgen.

Da die Ferienbetreuung gemeinschaftlich für alle Altersklassen des Hortes organisiert wird, haben die Kinder die Möglichkeit, sich in anderen sozialen Gruppen als ihrer Jahrgangsgruppe zu erleben. So entstehen neue Kontakte, und bestehende Freundschaften können vertieft werden.

11. U10 Bereich/Hort – Räume

Entsprechend den Empfehlungen des Landes Rheinland-Pfalz wurde ein Raumkonzept entwickelt, das flexibel auf bauliche Gegebenheiten und pädagogische Anforderungen abgestimmt ist. Die Räume des Hortes sind modern gestaltet und erfüllen sowohl fachliche als auch hygienische Standards.

11.1. Bedeutung von Räumen in unserer pädagogischen Arbeit

Räume sind für uns weit mehr als berechenbare Flächen. Sie bieten Schutz, Orientierung, Herausforderung und Erfahrungsräume. Die Gestaltung dieser Räume hat für unsere pädagogische Arbeit zentrale Bedeutung, denn wir möchten den Kindern vielfältige Spiel-, Bewegungs- und Rückzugsmöglichkeiten eröffnen.

Wie Angelika von der Beek betont: „Das Kind kann seine Sinne nur differenzieren, wenn eine anregungsreiche Umgebung vorhanden ist.“ (von der Beek 2015, S. 2). Diese Aussage unterstreicht die Bedeutung von Räumen als Bildungsorte, die zur aktiven Auseinandersetzung mit der Umwelt anregen und die kindliche Wahrnehmung fördern.

Auch Emmi Pikler hebt hervor: „Jedes Kind braucht seinen Fähigkeiten entsprechend angemessenen Raum; allerdings immer groß genug, den nächsten Entwicklungsschritt zuzulassen.“ (Pikler 2001, S. 45). Damit wird deutlich, dass Raum nicht nur physisch, sondern auch entwicklungspsychologisch gedacht werden muss – als Möglichkeit zur Entfaltung, zum Ausprobieren und zum Wachsen.

11.2. Hortgruppenräume

Den Kindern des Hortes stehen zwei großzügige ehemalige Klassenräume in der Grundschule Vallendar sowie eine ebenerdig gelegene ehemalige Hausmeisterwohnung zur Verfügung.

Diese Räumlichkeiten sind – analog zur Kita – mit spezifischen Funktionen versehen und orientieren sich an den Bedürfnissen und Interessen der Kinder.

In den oberen beiden Klassenräumen finden vor allem ruhige Beschäftigungen statt, wie etwa die Erledigung von Hausaufgaben oder individuelle Rückzugsmöglichkeiten. Direkt angrenzend befindet sich ein großer Kreativraum, in dem die Kinder ihrer gestalterischen Fantasie freien Lauf lassen können.

Die ehemalige Hausmeisterwohnung, die über einen direkten Zugang zur Küche und zum Außengelände verfügt, dient als zentraler Freizeitbereich. Auf dieser Ebene befinden sich außerdem:

- ein flexibel nutzbarer Multifunktionsraum, der je nach Bedarf umgestaltet werden kann
- ein Bauraum mit vielfältigen Materialien und Elementen zum Konstruieren und Experimentieren

Das Bistro bildet neben den Funktionsräumen den Dreh- und Angelpunkt des Hortes. Hier nehmen die Kinder ihr Mittagessen sowie Zwischenmahlzeiten ein und erleben gemeinschaftliche Essenssituationen.

Die pädagogischen Fachkräfte können sich über Telefon zwischen den verschiedenen Räumen und Ebenen verständigen – dies gilt auch für die Turnhalle. So lassen sich Informationen zum Raumwechsel der Kinder, organisatorische Absprachen oder Rückfragen schnell und unkompliziert weitergeben.

11.2.1. Kreativraum

Im Kreativraum stehen den Kindern vielfältige Materialien zur Verfügung, die zum kreativen Gestalten und Ausprobieren einladen. An mehreren großen Tischen kann gemalt, gebastelt, geschnitten oder sich anderweitig künstlerisch ausgetobt werden. Die breite Auswahl an Materialien – wie Gips, Zeichen- und Malutensilien, Wolle, Stoffe, Papier und vieles mehr – ermöglicht es jedem Kind, seiner individuellen Kreativität Ausdruck zu verleihen.

Ein besonderer Bereich innerhalb des Kreativraums ist die Experimentierecke. Hier können sich die Kinder mit naturwissenschaftlichen und technischen Phänomenen auseinandersetzen – etwa mit Mengenverhältnissen (z. B. Wasser), Farbmischungen und Farbverläufen sowie einfachen elektronischen und technischen Zusammenhängen. Ergänzend stehen Bücher zur Verfügung, die zum Entdecken und Forschen anregen.

Darüber hinaus befinden sich im Kreativraum die Portfolios der Kinder. Diese dokumentieren individuelle Lernprozesse, kreative Entwicklungen und besondere Erlebnisse und sind jederzeit für die Kinder zugänglich.

11.2.2. Hausaufgabenraum

Im Anschluss an das Mittagessen beginnt die Hausaufgabenzeit. Diese Phase ist bewusst in den Tagesablauf integriert und bietet den Kindern die Möglichkeit, sich in ruhiger und konzentrierter

Atmosphäre mit ihren schulischen Aufgaben zu beschäftigen. Dabei steht nicht die Leistung im Vordergrund, sondern die Förderung von Selbstständigkeit, Konzentration und Eigenverantwortung.

Jedes Kind entscheidet selbst, ob und in welchem Umfang es seine Hausaufgaben erledigen möchte. Die Kinder können allein, in kleinen Gruppen oder mit Unterstützung durch die pädagogischen Fachkräfte arbeiten. Ziel ist es, eine entspannte Lernumgebung zu schaffen, die Überforderung vermeidet und eine positive Haltung zum Lernen fördert.

Der dafür vorgesehene Hausaufgabenraum bietet vielfältige Arbeitsmöglichkeiten: Neben klassischen Tischplätzen stehen auch Teppichflächen zur Verfügung, auf denen die Kinder liegend arbeiten können. Ein integrierter Lesebereich lädt zum Rückzug ein und bietet altersgerechte Bücher zu verschiedenen Themen – von Sachwissen über Technik bis hin zu fantasievollen Geschichten.

Durch diese offene und unterstützende Gestaltung der Hausaufgabenzeit wird den Kindern nicht nur schulisches Lernen ermöglicht, sondern auch Raum für Selbstbestimmung, soziale Interaktion und individuelle Entwicklung geschaffen.

11.2.3. Bistro

Im Bistro werden das Mittagessen sowie Zwischenmahlzeiten angeboten. An zwei großen Tischen können mehrere Kinder gemeinsam essen und dabei soziale Erfahrungen sammeln. Die Kinder entscheiden selbstständig, was und wie viel sie essen möchten, wodurch ihre Selbstbestimmung und ihr Körperbewusstsein gefördert werden.

In einer angrenzenden Spielecke stehen verschiedene Gesellschafts- und Brettspiele zur Verfügung. Die Kinder können dort allein, gemeinsam mit anderen oder zusammen mit einer pädagogischen Fachkraft spielen.

Ergänzend stehen Tablets mit Lernprogrammen zur Verfügung, die den Kindern einen spielerischen Zugang zu digitalen Bildungsinhalten ermöglichen und ihre Medienkompetenz fördern.

11.2.4. Bauraum

Der Bauraum bietet den Kindern vielfältige Materialien wie Playmobil, Lego, Kapplasteine, Holzklötze und andere Konstruktionsmaterialien. Hier können sie Landschaften, Gebäude oder Fantasiegebilde gestalten und ihrer Kreativität freien Lauf lassen. Die Kinder lernen spielerisch, wie sich unterschiedliche Materialien kombinieren und verwenden lassen – allein oder im Team.

11.2.5. Multifunktionsraum

Im Multifunktionsraum gestalten die Kinder ihren Raum nach eigenen Vorstellungen. Ob sie entspannen, toben, klettern, kämpfen, Musik hören oder sich anderweitig beschäftigen möchten – hier finden sie passende Möglichkeiten. Mit Polstern, Sesseln, Regalen, Teppichen und Decken können sie sich Rückzugsorte oder Bewegungslandschaften schaffen, die ihren aktuellen Bedürfnissen entsprechen.

11.2.6. Außengelände

Bei gutem Wetter nutzen wir den Schulhof der Grundschule Vallendar. Dort stehen den Kindern ein Klettergerüst, ein Fußballplatz („Roter Platz“) sowie ausreichend Fläche zur Verfügung, um mit Fahrrädern, Rollern, Waveboards oder ähnlichen Fahrzeugen zu fahren und sich frei zu bewegen.

11.2.7. Turnhalle

Die Turnhalle der Grundschule bietet den Kindern vielfältige Bewegungsmöglichkeiten mit Geräten wie Ringen, Matten, Bällen und Seilen. Besonders an Regentagen wird sie gerne genutzt, um dem natürlichen Bewegungsdrang der Kinder gerecht zu werden.

Die Turnhalle steht dem Hort an drei Tagen pro Woche für jeweils mehrere Stunden zur Verfügung:

- Dienstag: 13:00 – 16:00 Uhr
- Mittwoch: 14:30 – 16:30 Uhr
- Donnerstag: 13:00 – 15:30 Uhr

11.2.8. Waschraum

Der Waschraum befindet sich in der Nähe der Turnhalle innerhalb der Grundschule. Er ist mit kindgerechten Toiletten und mehreren Waschbecken ausgestattet und ermöglicht den Kindern eine altersgerechte und selbstständige Körperpflege. Die Ausstattung unterstützt hygienisches Verhalten und fördert die Eigenverantwortung der Kinder im Alltag.

12. Tagesablauf im Hort

Der Tagesablauf im Hort ist klar strukturiert und orientiert sich an den Bedürfnissen und Interessen der Kinder. Gleichzeitig bietet er Raum für individuelle Entscheidungen, Rückzugsmöglichkeiten und gemeinschaftliche Erlebnisse. Die folgenden Phasen gliedern den Nachmittag im Hort.

12.1 Ankommen und Abholen

Nach dem Schulschluss kommen die Kinder direkt aus der Grundschule in den Hort. Die Wege sind kurz und vertraut, was den Übergang erleichtert. Dennoch ist es wichtig, dass jedes Kind eine individuelle Ankommenszeit erhält. In dieser Phase kann es zur Ruhe kommen, sich orientieren und sich auf den Nachmittag im Hort einstellen. Wir gestalten diesen Übergang bewusst ruhig und unterstützend, um den Wechsel vom schulischen zum freizeitpädagogischen Alltag zu erleichtern.

Beim Abholen erhalten die Eltern aktuelle Informationen über den Tagesverlauf im Hort sowie über das Befinden und die Entwicklung ihres Kindes. Dieser Austausch findet im persönlichen Gespräch statt. Eine offene und regelmäßige Kommunikation mit den Eltern ist uns besonders wichtig, um gemeinsam das Kind bestmöglich zu begleiten.

Mit zunehmendem Alter und wachsender Selbstständigkeit sind viele Kinder in der Lage, kurze Wege eigenständig zurückzulegen – etwa zu Vereinsangeboten oder auf dem Heimweg. Diese Entwicklung begleiten wir aufmerksam und stimmen sie individuell mit den Eltern ab.

12.2. Mittagessen im Hort

Das Mittagessen wird täglich frisch geliefert und steht den Kindern zwischen 12:00 und 14:00 Uhr im Bistro zur Verfügung. In kleinen Gruppen essen sie gemeinsam an großen Tischen und erleben dabei eine entspannte und soziale Atmosphäre.

Während der Mahlzeit treffen die Kinder eigenständig Entscheidungen darüber, was und wie viel sie essen möchten. Diese Form der Selbstbestimmung stärkt ihr Gefühl für Selbstwirksamkeit und fördert das Gemeinschaftsgefühl.

Begleitet wird das Mittagessen durchgehend von einer pädagogischen Fachkraft. Sie sorgt für eine angenehme Essenssituation, achtet auf eine wertschätzende Tischkultur und unterstützt die Kinder bei individuellen Bedürfnissen – sei es beim Portionieren, beim Gespräch oder beim sozialen Miteinander.

12.3. Hausaufgabenzeit

Die Hausaufgabenzeit beginnt mit der Öffnung des Horts und endet um 15:00 Uhr. Sie ist bewusst in den Tagesablauf integriert und bietet den Kindern die Möglichkeit, sich in einer ruhigen und konzentrierten Atmosphäre mit ihren schulischen Aufgaben auseinanderzusetzen. Im Mittelpunkt stehen dabei nicht Leistung oder Kontrolle, sondern die Förderung von Selbstständigkeit, Konzentration und Eigenverantwortung.

Innerhalb dieses Zeitfensters entscheidet jedes Kind eigenständig, ob und in welchem Umfang es seine Hausaufgaben erledigen möchte. Die Kinder können allein, in kleinen Gruppen oder mit Unterstützung durch pädagogische Fachkräfte arbeiten. Ziel ist es, eine entspannte Lernumgebung zu schaffen, die Überforderung vermeidet und eine positive Haltung zum Lernen stärkt.

Der dafür vorgesehene Hausaufgabenraum bietet vielfältige Arbeitsmöglichkeiten: Neben klassischen Tischplätzen stehen auch Teppichflächen zur Verfügung, auf denen die Kinder in entspannter Liegeposition arbeiten können. Ein integrierter Lesebereich lädt zum Rückzug ein und bietet altersgerechte Bücher zu verschiedenen Themen – von Sachwissen über Technik bis hin zu fantasievollen Geschichten.

Durch diese offene und unterstützende Gestaltung der Hausaufgabenzeit wird den Kindern nicht nur schulisches Lernen ermöglicht, sondern auch Raum für Selbstbestimmung, soziale Interaktion und individuelle Entwicklung geschaffen.

12.4. Freispiel & Freizeitgestaltung

Die Phase des Freispiels stellt einen zentralen Bestandteil des Hortalltags dar. In dieser Zeit können die Kinder selbst entscheiden, womit, mit wem und in welchem Raum sie sich beschäftigen möchten. Sie wählen frei zwischen verschiedenen Funktionsbereichen wie dem Bauraum, dem Kreativraum, dem Rollenspielbereich oder dem Außengelände.

Das Freispiel bietet den Kindern die Möglichkeit, eigene Interessen zu verfolgen, soziale Kontakte zu pflegen und kreative Ideen umzusetzen. Sie erleben Selbstwirksamkeit, treffen Entscheidungen und lernen, Konflikte eigenständig zu lösen. Die pädagogischen Fachkräfte

begleiten diese Prozesse aufmerksam, greifen bei Bedarf unterstützend ein und schaffen Impulse für neue Spielideen.

Neben dem freien Spiel gibt es auch gezielte Freizeitangebote, die sich an den Interessen der Kinder orientieren – zum Beispiel kreative Projekte, Bewegungsangebote, Gesellschaftsspiele oder kleine Ausflüge. Diese Angebote sind freiwillig und fördern sowohl individuelle Stärken als auch das Gemeinschaftsgefühl.

Durch die Kombination aus freier Wahl und pädagogischer Begleitung entsteht ein ausgewogenes Verhältnis zwischen Selbstbestimmung und Orientierung. So wird der Hort zu einem Ort, an dem Kinder sich wohlfühlen, entfalten und ihre Freizeit aktiv mitgestalten können.

12.5. Zwischenmahlzeit

Ab 14:30 Uhr wird im Bistro eine Zwischenmahlzeit angeboten. Das tägliche Angebot variiert und umfasst unter anderem Rohkost, belegte Brote, Gebäck sowie kleine süße Snacks. Die Kinder entscheiden selbst, ob und wann sie etwas essen möchten – ganz nach ihrem individuellen Bedürfnis und Tagesrhythmus.

Ergänzend dazu nimmt der Hort am Schulobst- und Schulmilchprogramm teil. Dadurch steht jedem Kind täglich frisches Obst, Gemüse und Frischmilch zur Verfügung. Diese Angebote fördern nicht nur eine gesunde Ernährung, sondern stärken auch das Bewusstsein für ausgewogene Essgewohnheiten und die Bedeutung von Körperpflege und Wohlbefinden.

13. Übergänge im Hort

Kinder reagieren sehr unterschiedlich auf Veränderungen. Manche begegnen Neuem zunächst vorsichtig und zurückhaltend, andere wiederum offen und voller Energie. Gerade beim Übergang in den Hort ist es wichtig, jedem Kind die Zeit und den Raum zu geben, sich in seinem eigenen Tempo einzufinden.

Während der Sommerferien lädt der Hort die neuen Familien zu einem Hospitationstag ein. An diesem Tag haben die zukünftigen Erstklässler die Möglichkeit, den Hort für einige Stunden kennenzulernen, erste Kontakte zu knüpfen und sich mit den Räumlichkeiten und Abläufen vertraut zu machen.

Auch im Laufe des Jahres können freie Plätze vergeben werden. In solchen Fällen besteht ebenfalls die Möglichkeit zur Hospitation. Die Termine werden individuell mit den pädagogischen Fachkräften abgestimmt und orientieren sich an den Bedürfnissen der Familie.

Während der Hospitationszeit findet ein persönliches Gespräch zwischen den Eltern und den Fachkräften statt. Dabei können offene Fragen geklärt und wichtige Themen besprochen werden, um den Übergang für das Kind möglichst behutsam und unterstützend zu gestalten.

14. Teamarbeit im Haus für Kinder

Für uns bedeutet Teamarbeit, dass wir gemeinsam unsere Ziele verfolgen und uns dabei unterstützen sowie ressourcenorientiert ergänzen. Wir durchleben unseren Alltag mit einer Zusammenarbeit, die von einem regelmäßigen Austausch lebt. Hierbei ist eine gewaltfreie und wertschätzende Kommunikation von großer Bedeutung. Grundsteine unseres Teams sind:

Akzeptanz der Teammitglieder und der unterschiedlichen Meinungen sowie ein respektvoller und vertrauter Umgang untereinander. Wir sind ein interdisziplinäres Team und profitieren von den individuellen Interessen, Erfahrungen und Kompetenzen. Wir sehen uns gegenseitig als Experten und Expertinnen und lernen täglich voneinander (Lochner 2017, S. 45).

14.1. Teamarbeit im offenen Konzept

Teamarbeit im offenen Konzept heißt, dass:

- ein ständiger und regelmäßiger Austausch mit den pädagogischen Fachkräften und der Leitung stattfindet;
- die pädagogischen Fachkräfte als gleichberechtigte Partner miteinander interagieren;
- alle pädagogischen Fachkräfte für alle Kinder zuständig sind;
- die Kommunikation auf Grundlage von Wertschätzung, Einfühlungsvermögen, Authentizität, Aufgeschlossenheit und Ehrlichkeit sowie problemlösungsorientiert stattfindet;
- ein Austausch von Erfahrungen und Rückmeldungen ein wichtiger Bestandteil ist;
- gegenseitige Unterstützung und bereichsübergreifendes Hand-in-Hand-Arbeiten gewährleistet wird;
- die Dokumentation in den Funktionsräumen einschließlich Außengelände in Bezug auf das einzelne Kind und der Gruppe ausgewertet wird;
- die individuellen kindlichen Entwicklungswege im Hinblick auf gezielte Unterstützung und mögliche Bedürftigkeit reflektiert und gegebenenfalls gezielte Maßnahmen ergriffen werden;
- es das gemeinsame Schaffen von Lernumgebungen und raumübergreifender Themengestaltung beinhaltet;
- ergebnisorientiertes, bereichsinternes und bereichsübergreifendes Arbeiten an der Konzeption und der Qualitätsentwicklung an hausinternen Fortbildungstagen stattfindet.

Das offene Konzept fördert die Selbstbestimmung und Beteiligung der Kinder und erfordert eine enge Zusammenarbeit im Team (Regel & Ahrens 2016, S. 32).

14.2. Teamstrukturen

Eine gelingende pädagogische Arbeit in der Kindertagesstätte basiert nicht nur auf fachlicher Kompetenz, sondern ebenso auf einer klaren und verlässlichen Teamstruktur. Um den komplexen Anforderungen des Alltags gerecht zu werden, braucht es abgestimmte Kommunikationswege, transparente Verantwortlichkeiten und regelmäßigen Austausch auf verschiedenen Ebenen.

Die Zusammenarbeit im Haus für Kinder ist vielfältig organisiert: Von informellen Gesprächen im Alltag bis hin zu strukturierten Teamsitzungen und gemeinsamen Fortbildungstagen. Diese Formate ermöglichen nicht nur eine kontinuierliche Reflexion und Weiterentwicklung der pädagogischen Arbeit, sondern stärken auch das Gemeinschaftsgefühl im Team.

Die folgende Abbildung veranschaulicht die unterschiedlichen Kommunikationsformate und Teamstrukturen, die im Haus für Kinder etabliert sind. Sie zeigt, wie sich Austauschprozesse auf verschiedenen Ebenen – vom Großteam bis zu bereichsübergreifendes Orga-Team – gestalten und wie sie zur Qualitätssicherung und zum kollegialen Miteinander beitragen.

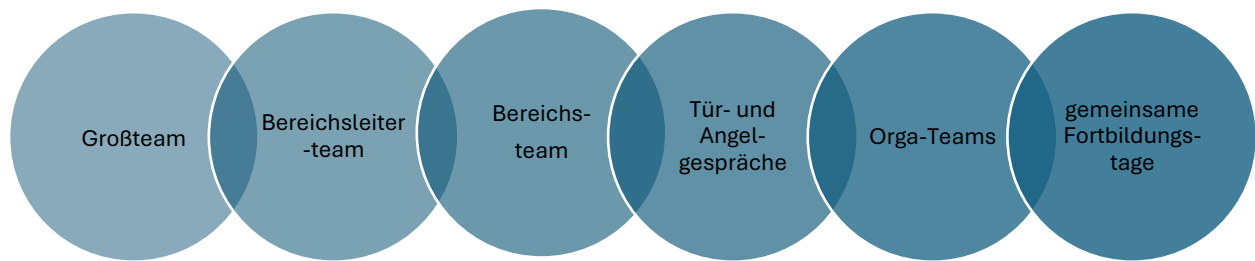


Abbildung 12: Kommunikationsformate und Teamstrukturen im Haus für Kinder

Quelle: Eigene Darstellung

14.2.1. Großteam

Das Großteam trifft sich einmal monatlich außerhalb der regulären Öffnungszeiten der Kindertagesstätte. Dabei kommen alle pädagogischen Fachkräfte aus den verschiedenen Bereichen zusammen. Die Inhalte der Sitzung orientieren sich an aktuellen Anlässen, pädagogischen Fragestellungen oder dienen der gezielten Informationsweitergabe.

14.2.2. Bereichsleiterteam

Jeder der vier Bereiche wird von einer Bereichsleitung vertreten. Die Bereichsleiterteamsitzung findet einmal wöchentlich statt und ist fest in den Tagesablauf integriert. In diesem Rahmen werden bereichsbezogene Themen besprochen und aktuelle Informationen ausgetauscht. Gleichzeitig dient dieses Format als Schnittstelle zur Einrichtungsleitung, über die relevante Informationen in die einzelnen Bereiche weitergegeben werden.

14.2.3. Bereichsteam

Die Bereichsteamsitzungen finden ebenfalls einmal pro Woche statt und sind Bestandteil des pädagogischen Alltags. Hier treffen sich alle Fachkräfte eines Bereichs, um gemeinsam Themen zu besprechen, die den jeweiligen Bereich betreffen – von organisatorischen Fragen bis hin zu pädagogischen Planungen.

14.2.4. Tür- und Angelgespräche

Diese kurzen, informellen Gespräche finden situativ im Alltag statt und dienen der schnellen Abstimmung. Sie ermöglichen unkomplizierte Absprachen und das Klären kleiner organisatorischer Anliegen zwischen den pädagogischen Fachkräften.

14.2.5. Orga-Teams

Für die Planung größerer Veranstaltungen wie Elternabende oder Feste werden sogenannte Orga-Teams gebildet. Diese setzen sich bereichsübergreifend zusammen und orientieren sich bei der

Zusammensetzung an den individuellen Stärken und Interessen der Teammitglieder. So entsteht eine kreative und effiziente Planungskultur.

14.2.6. Gemeinsame Fortbildungstage

Das gesamte Team nimmt regelmäßig an gemeinsamen Konzeptionstagen teil, die fünfmal jährlich in der Einrichtung stattfinden. Diese Tage werden von unserer Fachberatung begleitet und dienen der fachlichen Weiterentwicklung sowie der Reflexion pädagogischer Inhalte. Zusätzlich werden Erste-Hilfe-Kurse gemeinsam im Haus für Kinder absolviert, um die Handlungssicherheit im Alltag zu gewährleisten.

14.3. Sozialraumbudget – Kita-Sozialarbeit

Sozialraum- und Lebensweltorientierung sind zentrale Prinzipien der Arbeit in unserer Kindertagesstätte Haus für Kinder Vallendar. Wir orientieren uns in unserer täglichen Arbeit an den Lebenswelten und dem Sozialraum der Familien, d. h. an den Bedürfnissen der Kinder und ihren Erziehungsberechtigten sowie der umliegenden Infrastruktur (Swat & Reifenhäuser 2022, S. 15).

Mit dem neuen Kita-Zukunftsgesetz in Rheinland-Pfalz vom Juli 2021 wurde das Sozialraumbudget eingerichtet. Ein Bestandteil des Sozialraumbudgets ist die Kita-Sozialarbeit. Die Kita-Sozialarbeit – als zusätzlicher Arbeitsbereich innerhalb der Kindertagesstätte Haus für Kinder – ergänzt den Bildungs- und Erziehungsauftrag unserer Einrichtung (Swat & Reifenhäuser 2022, S. 20).

Grundgedanke der Kita-Sozialarbeit ist es, jungen Menschen und ihren Familien Hilfestellung anzubieten und somit positive Lebensbedingungen für alle zu schaffen. Kita-Sozialarbeit arbeitet präventiv und niedrigschwellig. Jede Kindertagesstätte hat eine/n Kita-Sozialarbeiter/-in als Ansprechpartner/-in für Familien und pädagogische Fachkräfte bei allgemeinen Anliegen, die die Erziehung, Entwicklung und Bildung der Kinder betreffen oder aber auch bei individuellen familiären oder sozialpädagogischen Fragestellungen (Swat & Reifenhäuser 2022, S. 25).

Somit kann mit der Kita-Sozialarbeit zum einen die Qualität in unserer Einrichtung weiter ausgebaut werden und zum anderen ist es ein weiteres Angebot vor Ort für alle Familien der Kindertagesstätte (Swat & Reifenhäuser 2022, S. 30).

14.4. Kita-Fachberatung

Ein weiterer wichtiger Bestandteil der Teamarbeit im Haus für Kinder ist die Fachberatung. Der pädagogische Berufsalltag der Fachkräfte ist geprägt von wechselnden, neuen, unvorhersehbaren und nicht planbaren Herausforderungen. Um die notwendigen Einstellungen und Handlungskompetenzen zu erwerben, sind Reflexion und externe Fachberatung besonders hilfreich (Deutsches Jugendinstitut 2021, S. 10).

Die Fachberatung unterstützt Träger und pädagogische Fachkräfte dabei, fachlich und organisatorisch tragfähige Angebote für Kinder und Eltern zu schaffen und aufrechtzuerhalten. Sie initiiert und begleitet Veränderungsprozesse in den Strukturen der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung und ist außerhalb der Einrichtung angesiedelt (Deutsches Jugendinstitut 2021, S. 12).

14.4.1. Rechtliche Grundlage der Kita-Fachberatung

Der 2010 gemeinsam beschlossene Orientierungsrahmen „Bildung und Erziehung in der Kindheit“ durch die Jugend- und Erziehungskonferenz betont die Notwendigkeit politischer Debatten und wissenschaftlicher Diskurse über die pädagogische Qualität in Tageseinrichtungen für Kinder (BAG-BEK e.V. 2010, S. 5). Die Arbeitsgemeinschaft Fachberatung der BAG-BEK e.V., verschiedene Verbände sowie die GEW unterstützten diese Forderung und setzten sich für eine gesetzliche Verankerung der Fachberatung im System der frühkindlichen Bildung ein (GEW 2018, S. 8).

Seit dem 1. Juli 2021 ist durch die Neuregelung im KitaG die Fachberatung gesetzlich verankert und im Sozialgesetzbuch (SGB VIII) geregelt (BMFSFJ 2021, S. 45).

14.4.2. Hauptaufgaben der Kita-Fachberatung

Das Sozialgesetzbuch (SGB VIII) beschreibt die Fachberatung wie folgt: „Die Fachberatung ist ein Angebot an Träger und pädagogische Fachkräfte von Kindertagesstätten mit dem Ziel, sie bei der Bewältigung ihrer Aufgaben zu unterstützen. Auf diese Weise soll die Erreichung des übergeordneten Ziels, nämlich die Begleitung und Förderung von Kindern im Sinne von Bildung, Erziehung und Betreuung, sichergestellt werden“ (Deutsches Jugendinstitut 2021, S. 15).

Die Fachberatung unterstützt das Team der Kindertagesstätte Haus für Kinder in folgenden Bereichen:

- Organisations- und Personalentwicklung
- Qualifizierung und Weiterentwicklung pädagogischer Fachkräfte
- Konzeptionsentwicklung
- Qualitätssicherung und -entwicklung
- Vernetzung und Kooperation
- Unterstützung des Trägers in allen Fragen des Kita-Bereichs
- Bedarfsorientierte Umsetzung der Fachberatung innerhalb der Verbandsgemeinde Vallendar (Deutsches Jugendinstitut 2021, S. 20-24)

Zudem ist der/die Fachberater/-in Ansprechpartner/-in bei pädagogischen Grundsatzfragen und unterstützt die Stadt bei allen Fragen im Kita-Bereich. Durch den Einsatz der bedarfsorientierten Fachberatung fördert die Verbandsgemeinde Vallendar sowohl die alltagsintegrierte Bildung als auch die pädagogische Weiterentwicklung der Fachkräfte und unterstützt Veränderungsprozesse innerhalb der Kindertagesstätte (Deutsches Jugendinstitut 2021, S. 25-30).

15. Zusammenarbeit mit Eltern

Im Haus für Kinder wird die ganze Familie willkommen geheißen und eine partnerschaftliche Zusammenarbeit mit den Eltern gelebt. Ein wichtiges Fundament stellt dabei die gegenseitige Achtung und Wertschätzung dar. Geprägt von dieser Haltung und Begegnungskultur sowie einem kontinuierlichen Informations- und Erfahrungsaustausch wird die ganzheitliche Förderung und Begleitung des Kindes begünstigt. Das Wohl des Kindes bildet dabei das gemeinsame Zentrum unserer Erziehungspartnerschaft (Nentwig-Gesemann 2015, S. 44).

Gerne unterstützen wir die Eltern in ihrer Erziehungsarbeit und geben ihnen Sicherheit und Anregungen. Wir möchten die Eltern am Alltag ihres Kindes in der Einrichtung teilhaben lassen

und geben ihnen durch verschiedene Möglichkeiten Einblick in das Tun ihres Kindes sowie in unsere Arbeit mit den Kindern (Schäfer 2019, S. 115).

15.1. Formen der Elternarbeit

Die Zusammenarbeit zwischen pädagogischer Einrichtung und Eltern stellt einen zentralen Bestandteil der Bildungs- und Erziehungsarbeit dar. Eine gelingende Elternarbeit fördert nicht nur das Vertrauen und die Transparenz, sondern stärkt auch die Mitverantwortung und das gemeinsame Engagement für das Wohl der Kinder. Dabei zeigt sich Elternarbeit in vielfältigen Formen – von informativen Angeboten bis hin zu aktiver Mitgestaltung.

Die folgende Abbildung 13 veranschaulicht die bidirektionale Beziehung zwischen Einrichtung und Eltern. Sie unterteilt die Elternarbeit in zwei zentrale Bereiche: „Einblicke in unsere Arbeit“, die den Informationsfluss und die Transparenz seitens der Einrichtung darstellen, sowie „Elternmitarbeit“, die aktive Beteiligung und Mitwirkung der Eltern an verschiedenen Aktivitäten umfasst. Diese visuelle Darstellung macht deutlich, wie wichtig gegenseitige Kommunikation und Kooperation sind, um eine vertrauensvolle Bildungs- und Erziehungspartnerschaft zu gestalten.

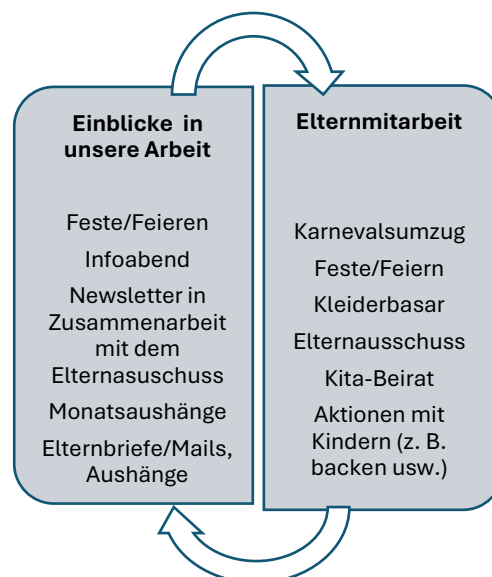


Abbildung 13: Kooperation im Haus für Kinder - Pädagogisches Team und Eltern

Quelle: Eigene Darstellung

15.1.1. Elternausschuss

Jährlich stellen sich Eltern der verschiedenen Bereiche für die Wahl des Elternausschusses auf und werden von anderen Eltern der Kindertagesstätte gewählt. Sie vertreten aktiv die Interessen der Eltern und Kinder und bilden einen wichtigen Partner im Austausch mit der Einrichtung. Sie werden an wichtigen Entscheidungen, die die Einrichtung betreffen, beteiligt. Zudem stellt der Ausschuss ein wichtiges Bindeglied zwischen Elternvertretung und Einrichtung dar. Darüber hinaus wirken die Mitglieder maßgeblich an der Organisation und Durchführung verschiedener Angebote und Veranstaltungen mit (Textor 2020, S. 40).

15.1.2. Kita-Beirat

Das neue Kita-Gesetz vom Juli 2021 sieht für alle Kindertagesstätten in Rheinland-Pfalz die Einrichtung eines sogenannten Kita-Beirats nach § 7 des Landesgesetzes über die Erziehung, Bildung und Betreuung von Kindern in Tageseinrichtungen und in Kindertagespflege (KitaG) vor (Ministerium für Bildung Rheinland-Pfalz 2021, S. 15).

Der Kita-Beirat setzt sich aus Träger, Kita-Leitung, pädagogischen Fachkräften und Elternausschuss zusammen und tagt in der Regel einmal jährlich. Dabei werden grundlegende Angelegenheiten zu den strukturellen Rahmenbedingungen der Erziehungs-, Bildungs- und Betreuungsarbeit der Einrichtung „Haus für Kinder“ gemeinsam besprochen.

Der Kita-Beirat stellt eine wertvolle Ergänzung des Kita-Alltags dar, da alle beteiligten Gruppen an der Gestaltung der Kita mitwirken können und gemeinschaftliche Entscheidungen getroffen werden. In den Beratungen stehen sowohl das Wohl des Kindes als auch die Sicherung und Weiterentwicklung der pädagogischen Qualität der Kindertagesstätte im Mittelpunkt (Textor 2020, S. 42).

Alle Mitglieder des Kita-Beirats sind gleichwertig zu betrachten. Sie bringen unterschiedliche Sichtweisen, Erfahrungen und Kompetenzen in die Diskussionen ein. Diese verschiedenen Perspektiven sollen nicht in Konkurrenz zueinanderstehen, sondern im Sinne eines kooperativen Aushandlungsprozesses zu gemeinsamen Lösungen führen (Schäfer 2019, S. 118).

Das folgende Schaubild stellt die unterschiedlichen Kita-Beirats-Mitglieder sowie die inhaltlichen Aspekte dar, die sie in den Beirat einbringen:

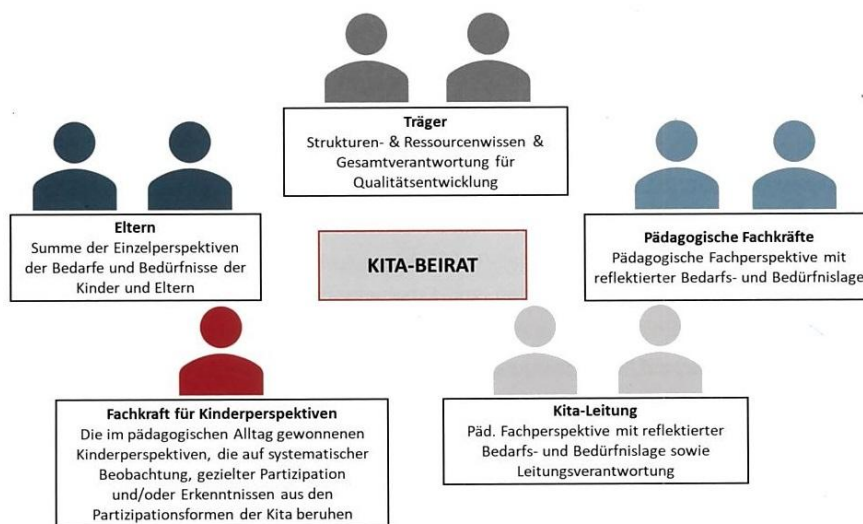


Abbildung 14: Wer bringt was in den Kita-Beirat ein?

Quelle: Handreichung Kita-Beirat von Institut für Bildung, Erziehung und Betreuung in der Kindheit Rheinland-Pfalz (IBEB), Hochschule Koblenz

15.1.3. Elternnachmittage/-abende

In unserer Einrichtung tragen die Elternarbeit und das Miteinander zu einem vertrauten und offenen Umgang miteinander bei. Um sich gegenseitig besser kennenzulernen und die Eltern aktiv

mitwirken zu lassen, gibt es Elternabende. An diesen Abenden können beispielsweise Laternen für den St. Martins-Umzug gestaltet oder die Karnevalskostüme vorbereitet werden. Dabei ist ein lockeres Zusammensein in der Einrichtung möglich und willkommen. Eltern untereinander wie auch das pädagogische Team haben Spaß, lachen zusammen und lernen sich fernab des normalen Alltages kennen. Außerdem werden zu speziellen Themen wie z. B. Zahngesundheit Elternabende angeboten (Textor 2020, S. 39).

Jeder Bereich der Kindertagesstätte behält sich auch selbst vor, eigene Elternnachmittage anzubieten, bei denen die ganze Familie herzlich willkommen ist. Bei diesen bereichsspezifischen Elternnachmittagen werden zumeist Kaffee, Tee und Kuchen angeboten. Zudem besteht die Möglichkeit, Angebote in den einzelnen Räumen wahrzunehmen und den jeweiligen Bereich aktiv mit dem Kind zu erleben.

Jeden gemeinsamen Nachmittag und Abend sehen wir als Abwechslung zum Regelbetrieb und freuen uns über das Beisammensein.

15.1.4. Feste/Veranstaltungen

Das Kindergartenjahr wird bei uns durch zahlreiche Feste und Veranstaltungen ausgeschmückt. Nicht nur der Elternausschuss hilft hierbei bei der Ausgestaltung, sondern auch weitere motivierte Eltern unterstützen die Umsetzung und wirken aktiv mit. Die Feste pflegen den Gemeinschaftssinn, bilden einen Ort der Begegnung und tragen dazu bei, die Kindergartenzeit des Kindes unvergesslich zu machen (Hansen 2018, S. 77).

Etablierte Kindergartenfeste sind:

- St. Martins-Fest mit einem Laternenspaziergang und anschließender Einkehr auf dem Gelände der Kindertagesstätte
- Teilnahme als Einrichtung am Kinderkarnevalsumzug der Stadt Vallendar
- Kleiderbasar
- Besuch vom Nikolaus
- situationsorientierte Feste (z. B. Jubiläum der Einrichtung, Eröffnung neuer Bereiche)
- verschiedene Elternangebote im pädagogischen Alltag wie z. B. Backen
- Sommerfest.

15.2. Elterngespräche

Regelmäßige Elterngespräche sind für uns ein wesentlicher Bestandteil der Elternarbeit, welcher einen vertrauensvollen und ehrlichen Umgang miteinander beinhaltet. Diese sind wichtig, um den Kindern eine bestmögliche Entwicklung bieten zu können (Viernickel & Schwarz 2016, S. 66).

15.2.1. Anmeldegespräch

Der Übergang von zu Hause in die Kindertagesstätte ist ein wichtiger und spannender Lebensabschnitt mit vielen Veränderungen. Kinder und Eltern brauchen Zeit, um sich auf etwas Neues einzulassen sowie Beziehungen und das damit einhergehende Vertrauen aufzubauen. Der erste Kontakt mit den Eltern und Kindern findet in Form eines Anmeldegesprächs statt. In diesem Rahmen ist ein Austausch über verschiedene Informationen zum Kind und zum Eingewöhnungsmodell sowie das erste Kennenlernen der Räumlichkeiten möglich.

15.2.2. Eingewöhnungsgespräch

Im Eingewöhnungsgespräch ist es wichtig, dass sich die Eltern und die Bezugsperson des Kindes näher kennenlernen. Bei dem Gespräch werden Informationen über die Kindertagesstätte und den jeweiligen Bereich ausgetauscht.

Nicht nur für die Kinder kann der Eintritt in die Kindertagesstätte ein einschneidendes Erlebnis sein. Möglicherweise haben die Eltern auch offene Fragen oder Ängste. Es ist nicht einfach für Eltern, sich von ihrem weinenden Kind zu trennen und auf die Arbeit zu fahren. Da können beispielsweise Fragen aufkommen wie: Wann hört er wohl auf zu weinen? Ob er auch genug isst? Hoffentlich bekommt er seinen Schnuller, wenn er sich nicht beruhigt!

Um dem Kind einen bestmöglichen Start in der neuen Umgebung zu schaffen, ist es uns eine Herzensangelegenheit, mit den Eltern als Erziehungspartnern alle wichtigen Einzelheiten einfühlsam und in Ruhe zu besprechen. Dabei können Fragen wie: Gibt es ein Kuscheltier/Decke/Tuch, das dem Kind Sicherheit gibt? Wie verläuft der Mittagsschlaf? Hat das Kind Allergien?

15.2.3. Feedbackgespräch

Mit dem Feedbackgespräch tauschen wir pädagogischen Fachkräfte und die Eltern uns nach sechs bis acht Wochen über den Verlauf der Eingewöhnung aus. Um den Eltern einen besseren Einblick in den Alltag ihres Kindes geben zu können, aber auch für unsere Dokumentation und Beobachtung, sind Videos, die das Kind in Spielsituationen oder herausfordernden Momenten zeigen, ein ergänzendes Medium.

Beim Feedbackgespräch werden die vergangenen Tage und Wochen gemeinsam reflektiert:

- Wie hat sich das Kind verhalten, wenn Mama oder Papa den Raum verlassen haben?
- Wie funktioniert das Mittagessen?
- Hat das Kind bereits soziale Kontakte aufgebaut?

Auch wir pädagogischen Fachkräfte erhalten Rückmeldungen. Um unsere Arbeit stetig zu verbessern, sind Fragen nach der Zufriedenheit der Betreuung sowie nach positiven und negativen Erfahrungen der Eltern von großer Wichtigkeit (Viernickel & Schwarz 2016, S. 69).

15.2.4. Tür- und Angelgespräch

Tür- und Angelgespräche finden täglich in der Bring- und Abholzeit statt und sind die Grundlage für den situativen Ansatz des pädagogischen Handelns. Sie bieten vielfältige Möglichkeiten, Befindlichkeiten oder aktuelle Ereignisse mitzuteilen, die den Tag über für das Kind bedeutsam waren. Der Erfahrungsaustausch über das Erleben des Kindes im Alltag ist für uns ein fester Bestandteil der Elternarbeit (Nentwig-Gesemann 2015, S. 52).

Da wir offen und gruppenübergreifend mit den Kindern arbeiten, werden in der morgendlichen Bringzeit getroffene Absprachen mit den Eltern jeder pädagogischen Fachkraft weitergegeben. Tür- und Angelgespräche fördern die Beziehung zwischen Eltern und pädagogischen Fachkräften. Tagtäglich vertrauen uns die Eltern ihr größtes Hab und Gut an. Somit ist eine herzliche, vorurteilsfreie, vertrauensvolle und offene Haltung den Eltern gegenüber das A und O für uns als Kindertagesstätte Haus für Kinder Vallendar.

15.2.5. Entwicklungsgespräch

Einmal jährlich – in der Regel rund um den Geburtstag des Kindes – findet ein Entwicklungsgespräch zwischen pädagogischer Fachkraft und Eltern statt. Bei Bedarf kann dieser Austausch auch häufiger erfolgen. Ziel ist ein wertschätzender Dialog über die Entwicklung des Kindes, bei dem Fragen, Beobachtungen und Perspektiven gemeinsam reflektiert werden. Dabei ist es uns besonders wichtig, dass Eltern jederzeit wissen: Wir haben ein offenes Ohr für ihre Anliegen und begleiten sie partnerschaftlich.

Die Grundlage für das Gespräch bildet die pädagogische Dokumentation, die aus den alltäglichen Beobachtungen der Fachkraft hervorgeht. Diese dient als Einstieg und wird durch die Sichtweise der Eltern ergänzt. So entsteht ein ganzheitliches Bild der kindlichen Entwicklung. Die Lernprozesse des Kindes werden schriftlich und bildlich dokumentiert, um Fortschritte sichtbar zu machen und gemeinsam zu würdigen.

In Anlehnung an Kapitel 9.4 unserer Konzeption greifen wir den neuseeländischen Begriff „Te Whāriki“ erneut auf. Übersetzt bedeutet er „eine gewobene Matte“ und steht für das Curriculum der frühen Kindheit. Die Matte symbolisiert ein tragendes Netz, das das Kind hält, stärkt und ihm Sicherheit gibt – eine wesentliche Voraussetzung für gesunde Entwicklung und lebenslanges Lernen (Carr & Peters 2014, S. 23).

Jedes Kind webt sich seine individuelle Matte aus vier zentralen Entwicklungsaspekten:

- **Zugehörigkeit** – sich als Teil einer Gemeinschaft erleben
- **Wohlbefinden** – sich sicher und geborgen fühlen
- **Exploration** – neugierig entdecken und forschen
- **Partizipation** – aktiv mitgestalten und mitentscheiden

Diese Aspekte fließen in unsere pädagogische Haltung ein und bilden den Rahmen für eine ressourcenorientierte, dialogische Entwicklungsbegleitung.

16. Beschwerdemanagement

„Hinter jeder Beschwerde steckt ein unerfülltes Bedürfnis.“

– Evangelisch-Lutherisches Kindertagesstättenwerk Lübeck gGmbH (2015).

Das Wort „Beschwerde“ wird zunächst oftmals negativ assoziiert. Daraus resultiert häufig eine abwehrende Haltung. Für uns stellt dieser Begriff jedoch die unerfüllten Bedürfnisse dar, denen wir uns gerne widmen und die wir in unserer täglichen Arbeit aufgreifen (Viernickel & Schwarz 2016, S. 72).

Beschwerden sind nicht immer ein großer Aufschrei, sondern zeigen sich bereits in kleinen Alltagssituationen, etwa beim Streit um einen Gegenstand oder beim weinenden Kind, das allein nicht in die Schnürschuhe kommt. Sie signalisieren, dass eine Situation oder Gegebenheit verändert werden muss, damit sie auflösbar ist und das Bedürfnis erfüllt werden kann (König 2018, S. 54).

Beschwerden sowie die damit verbundenen Bedürfnisse können nicht nur von Kindern, sondern auch von Eltern sowie Mitarbeitenden unserer Kindertagesstätte geäußert werden. Sie zeigen sich in Form von Kritik, Verbesserungsvorschlägen, Anregungen oder Anfragen. Dies kann zwischen Kind und pädagogischer Fachkraft, zwischen Eltern und pädagogischer Fachkraft, zwischen Kind – Eltern – Fachkraft, zwischen Eltern und Einrichtung, innerhalb des Teams oder auch mit dem Träger und dem Elternausschuss erfolgen.



Abbildung 15: Gewaltfreie Kommunikation – Eine Sprache des Lebens. 10. Auflage.

Quelle: Marshall B. Rosenberg 2016, S. 50

Wir als Team der Kindertagesstätte Haus für Kinder Vallendar stehen stets bereit, um auf dem schnellsten und direktesten Weg individuellen Bedürfnissen nachzugehen. Nicht erfüllte Bedürfnisse können zu Konflikten und Unmut führen. Durch verschiedene Beschwerdemöglichkeiten möchten wir jedem die Wichtigkeit und Ernsthaftigkeit der eigenen Anliegen vermitteln und begegnen allen Beteiligten mit Wertschätzung und Offenheit (Nentwig-Gesemann 2015, S. 61).

16.1. Beschwerdemanagement für Kinder

Die Beschwerden, Proteste und Bedürfnisse der Kinder können sich in vielseitigen Formen äußern. Rückzug, Weinen, Schreien bis hin zu aggressivem Verhalten sind nur einige Beispiele für verbale und nonverbale Ausdrucksweisen (Schäfer 2019, S. 130).

Uns ist es wichtig, dem Kind in solchen Situationen auf Augenhöhe zu begegnen und zu signalisieren, dass wir offen für seine Belange und Wünsche sind – auch gegenüber Protesten. Durch gezieltes Ansprechen zeigen wir dem Kind, dass wir es sehen, sein Anliegen ernst nehmen und gemeinsam nach Lösungen suchen. Dabei können Kompromisse aller Beteiligten notwendig sein. Häufig nehmen wir dabei eine moderierende Rolle ein.

Wir hören dem Kind zu, setzen uns aktiv mit der Beschwerde auseinander, bestärken und unterstützen es und helfen beim Konkretisieren der Bedürfnisse. Eine lösungsorientierte Herangehensweise und das gemeinsame Erarbeiten von Handlungsmöglichkeiten helfen dem Kind, Fähigkeiten zur Konfliktbewältigung aufzubauen.

Das Aushandeln einer Lösung ist jedoch nicht immer der wichtigste Aspekt einer Beschwerde. Viel entscheidender sind die kompetente Unterstützung, die Wahrnehmung der Bedürfnisse und das Vermitteln von Interesse an der eigenen Person (Betz 2015, S. 88).

16.2. Beschwerdemanagement für Eltern

Manche Kinder trauen sich nicht, ihre Beschwerden direkt an die pädagogischen Fachkräfte heranzutragen. In solchen Fällen übernehmen Eltern eine wichtige Rolle als Sprachrohr. Im Sinne der Erziehungspartnerschaft wird die Beschwerde gemeinsam konkretisiert, sodass mit allen Akteuren (Kind – Eltern – Fachkraft) eine zufriedenstellende Lösung erarbeitet werden kann (Viernickel & Schwarz 2016, S. 75).

Beschwerden, die nicht unmittelbar das Kind betreffen, sondern etwa auf strukturelle oder organisatorische Gegebenheiten abzielen, nehmen wir ebenso ernst und begegnen ihnen offen. Hierbei verstehen wir uns als Vermittler und verlässlicher Partner. Beschwerden, die nicht sofort gelöst werden können, werden dokumentiert und in einem geeigneten Rahmen erneut aufgegriffen.

Wir nehmen uns Zeit für die Anliegen und arbeiten lösungsorientiert, um zufriedenstellende Ergebnisse zu erzielen. Darüber hinaus besprechen wir Beschwerden und Lösungen zu einem späteren Zeitpunkt erneut, um ihre Wirksamkeit gemeinsam zu reflektieren (Nentwig-Gesemann 2015, S. 63).

16.3. Beschwerden des pädagogischen Teams

In einem großen Team wie im Haus für Kinder Vallendar treffen viele pädagogische Fachkräfte mit eigenen Bedürfnissen und Sichtweisen aufeinander. Deshalb pflegen wir eine von Aufrichtigkeit geprägte Kommunikationskultur, die Mitarbeitende ermutigt, ihre Belange offen mitzuteilen (Textor 2020, S. 58).

Beschwerden der Teammitglieder werden wie die von Eltern und Kindern ernst genommen. Sie haben im Rahmen der wöchentlichen Bereichsleitersitzungen und des monatlichen Gesamtteams die Möglichkeit, Kritik einzubringen. Darüber hinaus können Beschwerden in individuell ausgewählten Situationen aufgegriffen und vertraulich behandelt werden.

Ein respektvoller und lösungsorientierter Umgang mit Beschwerden innerhalb des Teams trägt nicht nur zu einer positiven Arbeitsatmosphäre bei, sondern auch zur nachhaltigen Sicherung der pädagogischen Qualität der Einrichtung (König 2018, S. 57).

17. Haus für Kinder als Ausbildungs- und Weiterbildungsort

Die Einrichtung ist nicht nur ein Ort der Bildung und Förderung für Kinder, sondern zugleich ein Lern- und Erfahrungsraum für Erwachsene. Interessierte Personen haben die Möglichkeit, im Rahmen von Praktika erste Einblicke in die pädagogische Arbeit zu gewinnen. Darüber hinaus werden angehende pädagogische Fachkräfte bei ihrer Ausbildung begleitet und unterstützt. Auch für bereits tätige Fachkräfte bietet die Einrichtung vielfältige Möglichkeiten zur beruflichen Weiterentwicklung und Qualifizierung.

17.1. Weiterbildungen

Die Arbeit im pädagogischen Bereich ist von Dynamik geprägt und erfordert eine stetige Auseinandersetzung mit bestehenden und neuen Erkenntnissen in Theorie und Praxis. Rahmenbedingungen, Methoden und Anforderungen unterliegen Veränderungen und bedürfen einer professionellen Hinterfragung und Anpassung. Als Mitarbeiter/-in der Einrichtung erhält man über die eigene Ausbildung hinaus weitere Möglichkeiten für professionelle Weiterbildungen, um den Anforderungen gerecht zu werden, sich persönlich weiterzuentwickeln und neue Anreize zu erhalten. Dafür werden Konzeptionstage organisiert und Teilnahmen an Fortbildungen ermöglicht. Jegliche Weiterbildung wird als Bereicherung für das interdisziplinäre Team gesehen und als Gewinn für die Einrichtung. Zudem bieten sogenannte Kooperationsverträge zwischen Trägern (vertreten durch das Haus für Kinder) und beispielsweise einer Hochschule den pädagogischen Fachkräften diverse Möglichkeiten für die individuelle Professionalisierung (Dreyer 2009, S. 45).

17.1.1. Konzeptionstage

Im Haus für Kinder finden jährlich mehrere Konzeptionstage statt, die zur Weiterentwicklung der pädagogischen Inhalte und zur Verschriftlichung der Konzeption dienen. Alle pädagogischen Fachkräfte sind verpflichtet, an diesen Veranstaltungen teilzunehmen. Darüber hinaus erhalten die pädagogischen Fachkräfte regelmäßig Unterweisungen im Rahmen eines Erste-Hilfe-Kurses.

17.1.2. Fortbildungen

Zusätzlich zu den Konzeptionstagen haben alle Mitarbeitenden die Möglichkeit, an sogenannten Qualifizierungsmaßnahmen teilzunehmen, wie beispielsweise der Qualifizierung zur Krippenfachkraft oder Hortfachkraft sowie zum Sprachexperten. Diese werden von Seiten des Trägers unterstützt und gefördert. Je nach Interesse der pädagogischen Fachkräfte werden eintägige Seminare oder Fortbildungen angeboten und wahrgenommen. Solche Fortbildungsangebote sind entscheidend für die kontinuierliche Professionalisierung und Qualitätssicherung in der frühkindlichen Bildung (Tippelt 2018, S. 112).

17.2. Die Kindertagesstätte als Ausbildungsort

Unsere Einrichtung ist Ausbildungsstätte für Praktikanten und Praktikantinnen aus verschiedenen Schulformen. Praktika können beispielsweise als Schulpraktika zur Orientierung stattfinden oder sind Inhalte zur praktischen Qualifizierung im Rahmen der Ausbildung für pädagogische Fachkräfte. Die Ausbildung erfolgt durch anerkanntes und qualifiziertes Personal. Ein interner Leitfaden und spezifische Ausbildungsrichtlinien bieten hierfür die Grundlage. Ausbildungsdauer und Status richten sich nach der jeweiligen Schulform und der entsprechenden Ausbildungsverordnung. Wir unterstützen sehr gerne jeden, der an einer Mitarbeit im Haus für Kinder interessiert ist.

17.2.1. Berufspraktikum / Freiwilliges Soziales Jahr (FSJ)

Jährlich besteht die Möglichkeit, im Rahmen der Ausbildung zum/r Erzieher/-in das Anerkennungsjahr in der Einrichtung zu absolvieren. Das Haus für Kinder integriert die Praktikanten und Praktikantinnen und hilft ihnen bei der Vorbereitung auf ihren Beruf als Erzieher/-in. Weiterhin nehmen wir auch Sozialassistenten/-innen entsprechend der

Ausbildungsverordnung auf. Überdies sind in unserer Einrichtung Jahrespraktikanten/-innen, die im Rahmen eines Freiwilligen Sozialen Jahres Erfahrungen in einer Kindertagesstätte sammeln möchten, herzlich willkommen. Sie ergänzen das Team unserer Kindertagesstätte und leisten einen positiven Beitrag für unsere pädagogische Arbeit.

17.2.2. Orientierungspraktika / Boysday

Das Haus für Kinder ist ein Bildungsort und offen für junge Menschen, die den Beruf einer pädagogischen Fachkraft kennenlernen möchten. Mit der Teilnahme am jährlichen Boysday möchten wir insbesondere junge Männer an den Beruf heranzuführen und sie bei der Berufsorientierung unterstützen.

18. Öffentlichkeitsarbeit

Unsere Öffentlichkeitsarbeit wird vom Team unserer Kindertagesstätte, dem Elternausschuss sowie dem Träger organisiert und begleitet. Hierzu gehören die Pflege der Homepage, der regelmäßige Kontakt zur Presse sowie das positive Auftreten außerhalb unserer Kindertagesstätte.

Bei gemeinsamen Ausflügen in die Umgebung der Kindertagesstätte lernen unsere Kinder ihre Heimat kennen. Sie sammeln Erfahrungen im Straßenverkehr, lernen Geschäfte sowie umliegende Spielplätze kennen und erkunden den angrenzenden Wald mit seinem unendlichen Explorationspotential.

Entsprechend dem Jahresrhythmus werden verschiedene Feste und Feiern organisiert. Diese können sowohl intern als auch extern stattfinden und dienen dem gegenseitigen Kennenlernen, dem Pflegen von Kontakten, der Implementierung von Ritualen sowie der Präsentation der Kindertagesstätte nach außen (Deutsches Jugendinstitut 2021, S. 45).

18.1. Kooperationen

Die Kindertagesstätte Haus für Kinder ist ein Teil des Gemeinwesens in unserer städtischen Gemeinschaft. Wir sehen die Entwicklung der Kinder unter dem Aspekt der Ganzheitlichkeit. Deshalb sind wir auf die Zusammenarbeit mit Institutionen und Gremien angewiesen.

Diese Kooperation praktizieren wir mit den hier genannten Einrichtungen unter folgenden Gesichtspunkten:

- Im Rahmen der Fachlichkeit: z. B. Sprachheilförderung, Gesundheitsamt, Frühförderung
- Im Rahmen der Projekte: z. B. Feuerwehr, Polizei, Zahnarzt
- Im Rahmen der Nachfolgeeinrichtungen: z. B. Grundschulen
- Im Rahmen des solidarischen Handelns: z. B. durch Arbeitskreise der Leiter/-innen und pädagogischen Fachkräfte, Betreuung von Kindern während der Schließzeiten der anderen Kindertagesstätten in Vallendar
- Im Rahmen der Ausbildung von Praktikanten/-innen: z. B. in Fachschulen
- Im Rahmen der Finanzierung: z. B. durch Kommune, Kreis und Land

Durch den Erfahrungsaustausch und die Zusammenarbeit wird die pädagogische Arbeit reflektiert und dadurch ein größeres Handlungsfeld geschaffen. Eine gute pädagogische Arbeit ist

nicht leistbar ohne eine enge Zusammenarbeit mit anderen Institutionen, aber auch nicht ohne gegenseitige Unterstützung, Beratung, Anregung und Hilfestellung (Grunwald 2016, S. 78).

18.2. Vernetzung mit anderen Institutionen

Die Vernetzung mit anderen Institutionen trägt zur Qualitätssicherung und Weiterentwicklung der pädagogischen Arbeit bei. Sie ermöglicht den Austausch von Erfahrungen, die fachliche Beratung, die Organisation gemeinsamer Projekte und eine kontinuierliche Verbesserung der Betreuungsangebote. Kooperationen stärken sowohl die Institution als auch das Gemeinwesen insgesamt.

Durch die regelmäßige Zusammenarbeit mit externen Fachkräften, Ämtern, Schulen, Vereinen und weiteren Bildungsakteuren wird die Kindertagesstätte in ein regionales Netzwerk eingebunden. So können Ressourcen geteilt, Probleme gemeinsam gelöst und Projekte nachhaltig umgesetzt werden (Hoppmann 2019, S. 112).



Abbildung 16: Vernetzung der Kindertagesstätte Haus für Kinder.

Quelle: Eigene Darstellung

19. Schlusswort

Mit dieser Konzeption möchten wir Ihnen einen umfassenden Einblick in die pädagogische Arbeit unserer Kindertagesstätte Haus für Kinder Vallendar geben. Sie zeigt, wie wir Kinder in ihrer Entwicklung begleiten, individuell fördern und in ihrer Einzigartigkeit wertschätzen. Unsere Arbeit basiert auf einer offenen und respektvollen Teamkultur, einer vertrauensvollen Zusammenarbeit mit Familien, einer engen Vernetzung mit Fachberatungen und Institutionen sowie auf der kontinuierlichen Weiterentwicklung unserer pädagogischen Fachkräfte.

Alle Bereiche – von den Funktionsräumen über die Bildungsangebote bis hin zur Eingewöhnung, dem Beschwerdemanagement und der Öffentlichkeitsarbeit – sind darauf ausgerichtet, die Bedürfnisse der Kinder ernst zu nehmen, ihre Selbstständigkeit zu stärken und ihnen eine sichere sowie anregende Umgebung zu bieten. Durch die Verbindung von klaren Strukturen, individueller Förderung, regelmäßiger Reflexion und der aktiven Einbindung von Familien, Praktikant*innen und externen Partnern gelingt es uns, Bildung, Erziehung und Betreuung nachhaltig und lebendig zu gestalten.

Unsere Konzeption verstehen wir nicht als starres Dokument, sondern als lebendiges Instrument, das täglich durch das pädagogische Handeln unserer Fachkräfte mit Leben gefüllt wird. Reflexion, kollegialer Austausch, kreative Gestaltung von Lernumgebungen und der kontinuierliche Dialog mit Familien sind dabei zentrale Bestandteile unserer Arbeit.

Ein oft zitiertes Sprichwort aus China bringt unseren pädagogischen Auftrag auf den Punkt: „Es gibt zwei Dinge, die wir unseren Kindern mitgeben sollten: das eine sind Flügel, das andere sind Wurzeln.“ Dieses Zitat begleitet uns als Leitgedanke unserer pädagogischen Haltung. Wir möchten den Kindern die Sicherheit und Verwurzelung bieten, die sie für eine gesunde Entwicklung brauchen – und zugleich ihre Neugier, Selbstständigkeit und Begeisterung für Neues fördern.

Die nachfolgende Abbildung visualisiert diesen Leitgedanken und steht symbolisch für unsere Haltung: Kinder in ihrer Entwicklung zu begleiten, ihnen Halt zu geben – und sie zugleich mutig in die Welt hinausziehen zu lassen.



Abbildung 17: Begleiten, stärken, loslassen – unser pädagogisches Leitbild

Quelle: Eigene Darstellung (KI generiert mit Co-Pilot)

Literaturverzeichnis

Ahnert, L. (2010) *Woran Kinder wachsen. Erziehung zwischen Risiko und Resilienz*. München: C. H. Beck.

Ahnert, L. (2017) *Woran Kinder wachsen. Erziehung zwischen Risiko und Resilienz*. München: C.H. Beck.

Andresen, S. (2016) *Partizipation in der Kindheitspädagogik*. Wiesbaden: Springer VS.

Auernheimer, G. (2014) *Interkulturelle Pädagogik. Grundlagen, Konzepte und Praxisfelder*. 4. Aufl. Weinheim: Beltz.

BAG-BEK e.V. (2010) *Orientierungsrahmen Bildung und Erziehung in der Kindheit*. Berlin: BAG-BEK.

Bertelsmann Stiftung (2019) *Frühe Bildung und Naturerfahrung. Chancen für Kindertagesstätten*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.

Betz, T. (2015) *Partizipation von Kindern in Kindertageseinrichtungen. Grundlagen und Praxis*. Freiburg: Herder.

BMFSFJ – Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2021) *Das Kinder- und Jugendhilfegesetz (SGB VIII). Kommentar und Grundlagen*. Berlin: BMFSFJ.

BMFSFJ (2021) *KitaG Rheinland-Pfalz – Neuregelung Kita-Zukunftsgesetz*. Mainz: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend.

Bowlby, J. (1969) *Attachment and Loss. Vol. 1: Attachment*. London: Hogarth Press.

Bowlby, J. (2018) *Bindung. Eine Analyse der Mutter-Kind-Beziehung*. 11. Aufl. München: Reinhardt.

Carr, M. & Peters, S. (2014) *Te Whāriki and the Early Childhood Curriculum*. Wellington: NZCER Press.

Cloos, P. & Demmer-Dieckmann, I. (2018) *Situationsorientierter Ansatz in Kindertageseinrichtungen. Grundlagen und Praxis*. Freiburg: Herder.

Deutsches Jugendinstitut (Hrsg.) (2021) *Fachberatung für Kindertageseinrichtungen. Grundlagen für die kompetenzorientierte Weiterbildung*. München: Deutsches Jugendinstitut.

Deutsches Jugendinstitut (2021) *Qualität in Kindertagesstätten: Konzepte, Standards und Praxisbeispiele*. München: DJI Verlag.

dbl – Deutscher Bundesverband für Logopädie e.V. (2010) *Alltagsintegrierte Sprachförderung*. Köln.

Dreyer, R. (2009) *Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in Deutschland und Frankreich*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Franz, M. (2017) *Heute wieder nur gespielt – und dabei viel gelernt! Den Stellenwert des kindlichen Spiels überzeugend darstellen*. München: Don Bosco Verlag.

Fröhlich-Gildhoff, K. & Rönna-Böse, M. (2019) *Resilienz und Resilienzförderung in der Kita*. Freiburg: Herder.

Fthenakis, W. (2003) *Elementarpädagogik nach dem Situationsansatz*. Weinheim: Beltz.

Fthenakis, W. (2010) *Pädagogik der frühen Kindheit*. Weinheim: Beltz.

Gäng, M. (2014) *Das offene Konzept in Kindertagesstätten. Praxisbuch für Erzieherinnen und Erzieher*. Freiburg: Herder.

Gasteiger-Klicpera, B. (2012) *Sprachentwicklung und Sprachförderung im Kindesalter*. München: Reinhardt.

Grunwald, A. (2016) *Kooperation und Vernetzung in der frühkindlichen Bildung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Haas, K. (2012) *Neurodidaktik: Lernen und Gehirn*. München: Reinhardt.

Hengartner, M. (2010) *Kindliche Entwicklung und Autonomiephase*. München: Reinhardt.

Hoppmann, S. (2019) *Netzwerke in der frühkindlichen Bildung*. Berlin: Springer VS.

Hüther, G. (2012) *Wider die Trägheit des Denkens: Neurobiologische Grundlagen für Lernen und Bildung*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Hüther, G. (2016) *Wie Kinder heute wachsen. Natur als Entwicklungsraum*. München: Beltz.

Kasten, W. (2011) *Pädagogische Grundprinzipien in der Kita*. Wiesbaden: VS Verlag.

König, A. (2018) *Beschwerdemanagement in der Kita. Kinderrechte im Alltag umsetzen*. München: Ernst Reinhardt.

Korczak, J. (1929) *Wie man Kinder liebt*. Warschau: Nasza Księgarnia.

Korczak, J. (1929) *Das Recht des Kindes auf Achtung*. Warschau: Verlag der Kinderfreunde.

Laewen, H.-J. (2010) *Partizipation in Kindertageseinrichtungen*. Berlin: Cornelsen.

Laewen, H.-J. (2019) *Bildung und Erziehung in der frühen Kindheit*. 5. Aufl. Berlin: Cornelsen.

Laewen, H.-J., Andres, B. & Hédervári-Heller, É. (2011) *Einführung und Eingewöhnung in Krippe und Kindergarten. Das Berliner Eingewöhnungsmodell*. 6. Aufl. Berlin: Cornelsen Scriptor.

Leu, K. & Flämig, R. (2007) *Learning Stories: Ein praxisnaher Ansatz zur Bildungsdokumentation im Kindergarten*. München: Reinhardt.

Lochner, B. (2017) *Teamarbeit in Kindertageseinrichtungen*. Wiesbaden: Springer VS.

Metzinger, H. (2011) *Frühkindliche Bildung und Lerndispositionen*. Stuttgart: Kohlhammer.

Ministerium für Bildung Rheinland-Pfalz (2020) *Bildungs- und Erziehungsempfehlungen für Kindertagesstätten in Rheinland-Pfalz*. Mainz: Ministerium für Bildung RLP.

Ministerium für Bildung Rheinland-Pfalz (2021) *Kita-Gesetz Rheinland-Pfalz. Kommentar und Umsetzungshilfe*. Mainz: MB.

Ministry of Education New Zealand (1996) *Te Whāriki: Early childhood curriculum*. Wellington: Learning Media.

Ministry of Education New Zealand (2017) *Te Whāriki Early Childhood Curriculum*. Wellington: Ministry of Education.

Montessori, M. (1912) *Die Entdeckung des Kindes*. Stuttgart: Ernst Klett.

Montessori, Maria (2004) *Kinder sind anders*. Freiburg: Herder.

Nentwig-Gesemann, I. (2010) *Pädagogische Ansätze im Überblick: Situativ, situationsorientiert, funktionsorientiert*. In: Nentwig-Gesemann, I. (Hrsg.): *Handbuch frühkindliche Bildungsforschung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Nentwig-Gesemann, I. (2015) *Ko-Konstruktion in der frühen Kindheit. Interaktionsprozesse zwischen Kindern und Erwachsenen*. Weinheim: Beltz Juventa.

Pikler, E. (2001). *Lasst mir Zeit: Die selbstständige Bewegungsentwicklung des Kindes*. München: Piper Verlag.

Pfad, A. (2013) *Didaktik von Ritualen und Alltagsroutinen*. In: Neuß, N. (Hrsg.), *Grundwissen Didaktik für Krippe und Kindergarten*: Cornelsen.

Prenzel, A. (2019) *Inklusive Bildung in der frühen Kindheit. Pädagogische Grundlagen und Praxis*. 3. Aufl. Weinheim: Beltz.

Regel, G. & Ahrens, S. (2016) *Offene Arbeit in der Kita: Ein Praxisbuch*. Stuttgart: Kohlhammer.

Rosenberg, M.B. (2016) *Gewaltfreie Kommunikation – Eine Sprache des Lebens*. 10. Aufl. Paderborn: Junfermann Verlag.

Saint-Exupéry, A. de (1943) *Der kleine Prinz*. Paris: Reynal & Hitchcock.

Saint-Exupéry, A. de (2006) *Der kleine Prinz*. 63. Aufl. Düsseldorf: Karl Rauch Verlag

Schäfer, G. (2011) *Die Bildung des Kindes*. Weinheim: Beltz.

Schäfer, G. (2019) *Partizipation in Kindertageseinrichtungen. Grundlagen und Praxis*. Freiburg: Herder.

Schröder, L. (2011) *Mitbestimmung in der Kita*. Opladen: Barbara Budrich.

Schopenhauer, A. (1851) *Parerga und Paralipomena*. Frankfurt am Main: Verlag von Johann David Sauerländer.

Seiffge-Krenke, I. (2010) *Entwicklungspsychologie des Kindes- und Jugendalters*. 5. Aufl. Weinheim: Beltz.

Spitta, H. (2012) *Rituale im Kindergarten: Praxisleitfaden für Erzieherinnen und Erzieher*. München: Reinhardt.

Stadt Frankfurt am Main (2021) *Leitfaden Kita-Qualität: Standards und Umsetzung*. Frankfurt: Amt für Kinder, Jugend und Familie.

Städtetag Rheinland-Pfalz (2020) *Bildungsempfehlungen für Kindertagesstätten*. Mainz: Städtetag RLP.

Stiftung Lesen (2018) *Leseförderung in der frühen Kindheit*. Mainz: Stiftung Lesen.

Thompson, R. (2008) *Early Attachment and Later Development*. London: Sage.

Tomasello, M. (2003) *Constructing a Language: A Usage-Based Theory of Language Acquisition*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Tomasello, M. (2014) *A Natural History of Human Thinking*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

UNICEF (1989) *UN-Kinderrechtskonvention*. Genf: UNICEF.

Vygotsky, L.S. (1978) *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Vygotsky, L.S. (2012) *Die Entwicklung höherer psychischer Funktionen*. 2. Aufl. Weinheim: Beltz.

Weinert, F.E. (2011) *Allgemeine Pädagogik: Eine Einführung*. 2. Aufl. München: Reinhardt.

Wild, E. & Zimmer, R. (2016) *Bildungsdokumentation in der Kita*. Wiesbaden: Springer VS.

Wocken, H. (2010) *Situationsorientierte Pädagogik*. 3. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Zentralinstitut für Erziehung und Bildung (2018) *Qualitätsstandards in der frühkindlichen Bildung*. Berlin: ZIEB.

Ziegler, H. (2014) *Bildung und Erziehung in der frühen Kindheit*. 4. Aufl. Weinheim: Beltz.

Zimmer, R. (2015) *Partizipation in der Kita: Konzepte und Praxis*. Wiesbaden: Springer VS.

Zinnecker, J. (2010) *Sozialisation und Erziehung im Kindesalter*. 2. Aufl. Weinheim: Beltz.

Internetquellen

Braukhane, K. & Knobloch, J. (2011). *Das Berliner Eingewöhnungsmodell – Theoretische Grundlagen und praktische Umsetzung*. Kita-Fachtexte. Online verfügbar unter: <https://www.kita-fachtexte.de> [Zugriff am: 30.09.2025].

Cantzler, M. (2022). *Eingewöhnung in der Peer – Das Tübinger Modell*. HDF Braunschweig. Online verfügbar unter: <https://www.hdf-braunschweig.de> [Zugriff am: 30.09.2025].

Fink, H. (2022). *Die Eingewöhnung in der Peer – Das Tübinger Modell*. Kita-Fachtexte. Online verfügbar unter: https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/220327_KitaFachtexte_Fink_02.pdf [Zugriff am: 30.09.2025].

Frisch, S. & Schulz, T. (2018) *Bildungs- und Lerngeschichten*. Kita-Fachtexte. Online verfügbar unter: https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT_Frisch_Schulz_2018-Bildungs-undLerngeschichten.pdf [Zugriff am: 30.09.2025].

Kruse, M. (2023) *Wie Kinder durch Rituale im Kita-Alltag Selbstkompetenz entwickeln*. Kindergartenpädagogik.de. Online verfügbar unter: <https://www.kindergartenpaedagogik.de> [Zugriff am: 19.10.2025].

Kita RLP (o. J.) *Handreichung Kita-Beirat*. Online verfügbar unter: https://kita.rlp.de/fileadmin/kita/KiTa_in_RLP/Bildungs-_und_Erziehungsthemen/Demokratiepaedagogik/KiTa-Beirat/Dokumente/Handreichung_Kita-Beirat_final_20220217.pdf [Zugriff am: 30.09.2025].

Evangelisch-Lutherisches Kindertagesstättenwerk Lübeck gGmbH (2015) *Beschwerdeverfahren für Kita-Kinder entwickeln*. Lübeck: Kitawerk. Online verfügbar unter: <https://www.duvk.de/materialien/infothek/beschwerdeverfahren-fur-kita-kinder-entwickeln> [Zugriff am: 30.09.2025].

Eudenbach, W. (o. J.) *Die Kunst richtig miteinander zu kommunizieren*. aphorismen.de. Online verfügbar unter: <https://www.aphorismen.de/zitat/47065> [Zugriff am: 30.09.2025].

Schieche, M., Rupprecht, S. & Papoušek, M. (2010) *Schlafen in der Kinderkrippe*, Kita-Fachtexte, pp. 22–25. Online verfügbar unter: <https://www.kita-fachtexte.de/texte->

[finden/detail/data/schlafen-in-der-kinderkrippe-paedagogische-herausforderungen-einer-alltagssituation/](#) [Zugriff am: 30.09.2025].

Kleemiß, H. (2011) *Rhythmus, Konstanz, Rituale und ihre Bedeutung für die pädagogische Arbeit mit Kindern in den ersten drei Lebensjahren*, Kita-Fachtexte, pp. 12–22. Online verfügbar unter: https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/FT_kleemissII_rhythmus_2011.pdf [Zugriff am: 30.09.2025].

Kultusministerium Rheinland-Pfalz (2022). *Schulordnung für die öffentlichen Grundschulen in Rheinland-Pfalz*. Mainz: Ministerium für Bildung. Online verfügbar unter: <https://bm.rlp.de/de/service/schulrecht/> [Zugriff am: 14. 10. 2025].

von der Beek, A. (2015). *Das Hamburger Raumgestaltungskonzept*. In: Kindergartenpädagogik.de. Online verfügbar unter: <https://www.kindergartenpaedagogik.de/fachartikel/raumgestaltung/grundsatzliches/das-hamburger-raumgestaltungskonzept/> [Zugriff am: 14.10. 2025].

Winner, A. (2015). *Das Münchener Eingewöhnungsmodell – Theorie und Praxis der Gestaltung des Übergangs von der Familie in die Kindertagesstätte*. Kita-Fachtexte. Online verfügbar unter: <https://www.kita-fachtexte.de/de/> [Zugriff am: 30.09.2025].