

Feinfühligkeit in der Kindertagesbetreuung - Voraussetzungen und Herausforderungen

Expertise im Rahmen der Anhörung zum Landesgesetz über die Weiterentwicklung der Erziehung, Bildung und Betreuung von Kindern in Tageseinrichtungen und in Kindertagespflege (Kita-Zukunftsgesetz)

Prof. Dr. Regina Remsperger-Kehm

Professorin für „Pädagogische Grundlagen der Sozialen Arbeit und Kindheitswissenschaften“

Hochschule Koblenz, Kontakt: remasperger@hs-koblenz.de

Koblenz, 19.06.2019

1. Feinfühligkeit und Zeit sind zentrale Voraussetzungen für sichere Bindungsbeziehungen.

Eine gute und sichere Bindung ist eines der zentralen Grundbedürfnisse eines jeden Menschen. Damit sich Kinder gesund entwickeln, Kompetenzen erwerben und Entwicklungsaufgaben bewältigen können, müssen die Bezugspersonen die Grundbedürfnisse von Kindern erfüllen (Becker-Stoll 2017). Bindungsbeziehungen haben die Funktion, Kindern Sicherheit und Vertrauen zu vermitteln, wenn sie unter emotionalen Belastungen und erschöpften eigenen Ressourcen auf andere Personen zurückgreifen müssen und auf deren Unterstützung angewiesen sind. Zudem werden in Bindungsbeziehungen die Voraussetzungen dafür geschaffen, dass Kinder explorieren und ihre Umwelt erkunden können (Grossmann & Grossmann 2003) und somit auch in ihren Bildungsprozessen voranschreiten.

Der Aufbau und das Gelingen einer sicheren Bindung hängen entscheidend davon ab, dass die Bezugspersonen eines Kindes zugänglich und emotional verfügbar sind, um die Bedürfnisse und Signale des Kindes wahrnehmen und feinfühlig darauf reagieren zu können (Ainsworth 1974/2003). Neben der Feinfühligkeit der Bezugspersonen ist ausreichend Zeit für gemeinsame Interaktionen konstitutiv, um sichere Bindungsbeziehungen herstellen und aufrechterhalten zu können (Becker-Stoll 2017). Die Qualität von Bindungsbeziehungen beeinflusst die Entwicklung von Kindern nachhaltig: Kinder entwickeln Vorstellungen davon, wie sich ihre Bezugspersonen ihnen gegenüber verhalten; sie lernen, dass sie selbst etwas bewirken können und dass sie es wert sind, dass auf ihre Bedürfnisse eingegangen wird (Bowlby 1987/2003). Sicher gebundene Kinder haben nachweislich ein besseres Selbstwertgefühl und Selbstvertrauen und können ihre Gefühlszustände besser regulieren als Kinder, denen diese Ressourcen nicht oder nur unzureichend zur Verfügung stehen. Studien belegen, dass sich sicher gebundene Kinder auch im Schul- und Jugendalter durch eine positive soziale Wahrnehmung, eine hohe soziale Kompetenz, ein beziehungsorientiertes Verhalten, bessere Freundschaftsbeziehungen mit Gleichaltrigen sowie durch stabilere Vertrauens- und Liebesbeziehungen auszeichnen (Becker-Stoll 2007).

2. Eine hohe Qualität der Fachkraft-Kind-Beziehung ist für die Entwicklung von Kindern maßgeblich, jedoch unter ungünstigen Rahmenbedingungen nicht zu gewährleisten.

Kinder haben fast von Beginn ihres Lebens an mehrere Bindungspersonen (Bowlby 1986). Studien belegen, dass pädagogische Fachkräfte im Rahmen einer stabilen Tagesbetreuung ebenfalls zu sicherheitsgebenden Bindungspersonen werden können, deren Nähe und emotionale Zuwendung von den Kindern gefordert wird (Ahnert 2004). Fachkräfte und Kinder brauchen genügend Zeit, um sich aneinander zu gewöhnen und um die Signale und Verhaltensweisen des anderen adäquat einschätzen zu können. Pädagogische Fachkräfte, die innerlich beteiligt und engagiert mit Kindern interagieren und die viel Zeit mit ihnen verbringen, können sichere Bindungen zu Kindern aufbauen und feinfühlig auf sie eingehen (Goosens & Van Ijzendoorn 1990). Dabei muss die Gruppenatmosphäre in KiTas durch ein empathisches pädagogisches Verhalten geprägt sein, das gruppenbezogen ausgerichtet ist und das die Dynamik in einer Gruppe berücksichtigt und reguliert. Auch in Gruppen müssen Fachkräfte auf die bedeutsamen sozialen Bedürfnisse eines jeden Kindes zum richtigen Zeitpunkt eingehen (Ahnert 2007).

Pädagogische Fachkräfte tragen also die große Verantwortung, für viele Kinder gleichzeitig zu sorgen: Sie dienen Kindern als sichere Basis, begleiten ihre Bildungsprozesse und unterstützen sie bei der Impulskontrolle (Suess 2011). Als konstante Bezugspersonen müssen die Fachkräfte Kinder trösten, sie bei der Regulation ihrer Gefühle unterstützen und zu jeder Zeit auf die ganz individuellen und altersabhängigen Bedürfnisse der Kinder eingehen. Fünf Aspekte sind für ein professionelles pädagogisches Verhalten konstitutiv: 1) Zuwendung, 2) Sicherheit durch Verfügbarkeit, 3) Fähigkeit zur Stressreduktion, 4) Explorationsunterstützung sowie 5) Assistenz bei schwierigen Aufgaben (Ahnert 2007). Neben ausreichenden zeitlichen Ressourcen und einer angemessenen Fachkraft-Kind-Relation sind kleine und stabile Gruppen für ein solches pädagogisches Verhalten unabdingbar (Becker-Stoll 2017; Suess 2011).

Zahlreiche Forschungsarbeiten weisen heute die hohe Relevanz einer von Feinfühligkeit geprägten Fachkraft-Kind-Beziehung nach. Die Qualität der Beziehungen zwischen Erzieher/innen und Kindern gilt als Schlüssel für eine erfolgreiche sozial-emotionale Entwicklung des Kindes (Grossmann 2000), als Voraussetzung für die Entwicklung von Resilienz (Wustmann 2004), als Grundlage für kognitive, sprachliche und sozio-emotionale Lernfortschritte (Wildgruber et al. 2016) sowie als Voraussetzung dafür, dass Kinder Gefühle zeigen und ihre Äußerungen und Handlungen ausweiten (Remsperger 2011). Während Empathie, Feinfühligkeit und sensitive Responsivität als Kernkompetenzen pädagogischer Fachkräfte eingefordert werden (Nentwig-Gesemann et al. 2011), zeigt die Forschung, dass es die strukturellen Rahmenbedingungen der heutigen Kindertagesbetreuung häufig nicht erlauben, angemessen auf die Signale und Bedürfnisse von Kindern einzugehen (Remsperger 2011; Sommer & Sechtig 2016). Die Zuständigkeit für zu viele Kinder, eine hohe Umgebungslautstärke sowie die eigene Erschöpfung führen dazu, dass Fachkräfte die Signale und Bedürfnisse der Kinder gar nicht erst wahrnehmen können (Remsperger 2011) oder dass sie die Themen von Kindern nicht aufgreifen (Wildgruber et al. 2016). Zudem wirken sich zu kleine Räume „negativ auf das Interaktionsklima“ zwischen Betreuungspersonen und Kindern aus (Bensel & Haug-Schnabel 2012: 32). Eine niedrige Interaktionsqualität wurde u.a. in Essenssituationen (Wildgruber et al. 2016) sowie in Gruppen mit erweiterter Altersmischung festgestellt (Sommer & Sechtig 2016).

Aktuelle Forschungsergebnisse belegen darüber hinaus die „verheerenden“ Konsequenzen des Personalmangels in KiTas: Die Folgen sind die Vergrößerung oder die vorübergehende Schließung von Gruppen, um die Aufsichtspflicht zu gewährleisten, das Streichen von pädagogischen Angeboten und Ausflügen sowie vor allem die geringer werdende Zeit für das einzelne Kind (DKLK 2019: 16). Zudem hat der Fachkräftemangel Auswirkungen auf die Gesundheit der Mitarbeiter/innen: Ein „beachtlicher Teil“ der Fachkräfte arbeitet „nah an der persönlichen Leistungsgrenze“ (ebd.: 22). Aus diesen Gründen ergeben sich folgende Handlungskonsequenzen:

- a. Für die Gewährleistung einer hohen Betreuungsqualität ist eine Fachkraft-Kind-Relation notwendig, „die es den Fachkräften ermöglicht, Interessen der Kinder angemessen aufzugreifen und kokonstruktiv zu bearbeiten“ (DKLK 2019: 22). „Wissenschaftlich empfohlen wird eine Fachkraft-Kind-Relation von mindestens 1:3 für unter 3-Jährige bzw. von 1:7,5 für Kinder über 3 Jahren“ (ebd.: 20). Zeitkontingente für die mittelbare pädagogische Arbeit sowie für Ausfallzeiten müssen hierbei mit einbezogen werden (Viernickel et al. 2013: 147).
- b. Die besonderen Bedürfnisse von jungen Kindern (d.h. auch noch der zweijährigen Kinder) müssen bei der Berechnung des Personals sowie bei der Gestaltung und Ausstattung von Räumen dringend Berücksichtigung finden (vgl. dazu Punkt 3 der Expertise).
- c. Zur Weiterentwicklung der Kernkompetenzen von Feinfühligkeit und sensitiver Responsivität brauchen pädagogische Fachkräfte Qualifizierung und fachliche Begleitung (Remsperger-Kehm 2017).

3. Für junge Kinder stellt ein sehr langer KiTa-Alltag eine besondere Belastungssituation dar.

Forschungsergebnisse zeigen, dass der Alltag in Kindertageseinrichtungen für kleine Kinder sehr anstrengend ist und bei ihnen das Stresshormon Cortisol im Laufe des Tages ansteigt (Suess 2011). Auch Kinder im Alter von zwei Jahren, die behutsam an eine feste Bezugsperson eingewöhnt wurden, zeigen noch mehrere Monate nach der Eingewöhnung erhöhte physiologische Stresswerte (Becker-Stoll 2017). Die Trennung von vertrauten Bezugspersonen, lange Betreuungszeiten, eine große Anzahl von Kindern, wechselnde Betreuungspersonen und die Anpassung an den Gruppenalltag sind Belastungsfaktoren, die Stress für junge Kinder bedeuten können. Stressreaktionen wie Verzweigung, Teilnahmslosigkeit und Irritation münden mitunter in einer verminderten Spiel- und Sprechaktivität, Schlafstörungen, Appetitlosigkeit oder in eine hohe Infektionsanfälligkeit (Daum 2014). Ebenso können sich Anzeichen von Anspannung, Teilnahmslosigkeit, Niedergeschlagenheit oder einer geringeren sozialen Kontaktsuche mit Fachkräften oder anderen Kindern zeigen (Viernickel et al. 2018).

Offenbar machen einige Kinder in der Tagesbetreuung Erfahrungen, „die ihr Wohlbefinden einschränken und das Risiko dauerhaften Stresserlebens und negativer Entwicklungsverläufe bergen“ (ebd.: 29). Insbesondere bei einer ungünstigen Fachkraft-Kind-Relation und einem täglich zeitlich langen Einrichtungsbesuch können sich Auffälligkeiten in der sprachlich-kognitiven und emotionalen Entwicklung zeigen (Daum 2014 mit Verweis auf Schaich 2011). Längere Trennungen von der Bezugserzieherin (etwa aufgrund von Krankheit, Urlaub, Mutterschaft) oder der plötzliche Verlust der Erzieherin (aufgrund eines Arbeitsplatzwechsels) können für kleine Kinder zudem sehr belastend sein (Becker-Stoll 2017).

Wie anstrengend der KiTa-Besuch für Kleinkinder oftmals ist, verdeutlicht die Betrachtung der Abholsituation: Nach einem langen Tag in der Einrichtung ist das Bindungsverhaltenssystem der Kinder schon aufgrund von Müdigkeit und Erschöpfung aktiviert. Die Kinder brauchen nun die Nähe und Zuwendung ihrer Eltern für ihre emotionale Regulation, „und das auch möglichst in ihrer vertrauten Umgebung, also ihrem Zuhause“ (ebd.: 72). Gerade mit Blick auf junge Kinder in der KiTa müssen folgende Empfehlungen Beachtung finden:

- a. Die tägliche Betreuungsdauer und deren zeitliche Lage im Tagesablauf sollten sich an den Grundbedürfnissen und an den Zeitbedürfnissen der Kinder orientieren (Becker-Stoll 2017: 73).
- b. Im zweiten Lebensjahr sollte der KiTa-Besuch nicht „mehr als sechs bis sieben Stunden pro Tag (...) dauern. Kinder und Eltern brauchen noch genügend gemeinsame Zeit“ (Becker-Stoll 2017: 69).
- c. Notwendig ist eine „Balance zwischen den Erfahrungen des Kindes in der Krippe und denen im Zuhause“ (Suess 2011: 20).

4. Übergangssituationen im KiTa-Alltag (wie Essen und Schlafen) müssen behutsam und mit angemessenen personellen und räumlichen Ressourcen gestaltet werden.

Übergangssituationen im KiTa-Alltag (sog. Mikrotransitionen) stellen für Kinder bis drei Jahre und für viele Kinder mit Beeinträchtigungen eine besondere Herausforderung dar (Gutknecht 2018). Der Wechsel von Räumen, Aktivitäten oder Personen (z.B. beim Schichtwechsel) ist für Kinder schwierig zu überblicken. Mitunter auch aufgrund ungünstiger räumlicher Gegebenheiten sind Mikrotransitionen oft mit Wartezeiten verbunden, in denen Kinder unruhig werden. Eine fehlende Orientierung führt hier bei kleinen Kindern „zu erheblichem Stress und lässt das Risiko steigen, dass die Kinder in einen dysregulierten emotionalen Zustand geraten“ (ebd.: 2). Darüber hinaus lassen sich auch andere Kinder von den Gefühlen eines Kindes irritieren. In der Folge muss die Fachkraft einen Teil der Kindergruppe dabei unterstützen, sich wieder zu regulieren. Gleichzeitig steigt in solchen Situationen das Stress-Empfinden der Fachkräfte. Die Übergänge im KiTa-Alltag müssen daher genau analysiert, geplant und organisiert werden, um die Stress-Regulation bei Kindern und Fachkräften unterstützen zu können. Aufgrund des hohen Assistenzbedarfs beanspruchen Mikrotransitionen „oft mehr als die Hälfte der Zeit des gesamten Tagesablaufs“ (ebd.: 5).

Bedeutsame Mikrotransitionen im KiTa-Alltag sind die Übergänge zum Essen und Schlafen. Damit Essen nicht als bloße Nahrungsaufnahme, sondern als „lustbetonte, angenehme und entspannte Situation“ wahrgenommen werden kann (Ferber 2011: 102), sollten Kinder einen „sinnerlebten Zusammenhang zwischen Essen und Schlafen“ erfahren dürfen (Kramer 2015: 16). Hierzu gehört es, dass die Dauer eines genussvollen Essens, günstige Schlafenszeiten, Temperamenteigenschaften und die Regulationsfähigkeiten der Kinder gleichermaßen berücksichtigt werden. Sehr junge Kinder sollten sich beim Essen nicht unter Druck gesetzt fühlen, sich nicht langweilen und nicht aufeinander warten müssen (ebd.). Während manche Kinder direkt im Anschluss an das Essen müde sind, dauert es bei anderen Kindern etwas länger, bis sie ein „optimales Schlafenster erreichen“ (ebd.). Kinder sollten deshalb individuell vom Essenstisch aufstehen dürfen. Eine Stress-Reduktion durch gut gestaltete Tagesabläufe geht mit einer „Verbesserung des Gesamt-Klimas in pädagogischen Einrichtungen“ einher. Zudem wird didaktisch sinnvoll gestalteten Mikrotransitionen ein hohes Lernpotenzial für die Entwicklungsbereiche Grob- und Feinmotorik, Sprache, Kognition sowie emotionale Regulation zugesprochen (Gutknecht 2018: 9). Folgende Schlussfolgerungen gilt es daher zu ziehen:

- a. Es sollte eine Orientierung an den chronotypischen Eigenschaften der Kindergruppe mit einer zeitlich ausgedehnten Begleitung von zwei Essens- und Schlafenszeiten erfolgen (Kramer 2015: 16).
- b. Fachkräfte sollten sich am didaktischen Mittel des Gruppierens orientieren, damit nicht alle Kinder zur gleichen Zeit dasselbe tun (Gutknecht 2018: 7).
- c. Für eine pädagogisch begründete und didaktisch sorgsame Gestaltung von Alltagsabläufen in der KiTa muss die organisatorische Planung angepasst und die Dienstplangestaltung evtl. verändert werden (ebd.). Ausreichend Personal sowie eine angemessene räumliche Ausstattung sind hierfür die Grundvoraussetzung.

Literatur

- Ainsworth, Mary D.S. (1974/2003). Feinfühligkeit versus Unfeinfühligkeit gegenüber den Mitteilungen des Babys. In: Grossmann, Klaus E. & Grossmann, Karin (Hg.). Bindung und menschliche Entwicklung. John Bowlby, Mary Ainsworth und die Grundlagen der Bindungstheorie. Stuttgart 2003: Klett-Cotta, S. 414-421
- Ahnert, Lieselotte (2007). Von der Mutter-Kind- zur Erzieherinnen-Kind-Bindung? In: Becker-Stoll, Fabienne & Textor, Martin R. (Hg.). Die Erzieherin-Kind-Beziehung. Berlin, Düsseldorf, Mannheim: Cornelsen Scriptor. S. 31-41
- Ahnert, Lieselotte (2004). Frühe Bindung. Entstehung und Entwicklung. 1. Auflage. München: Ernst Reinhardt Verlag.
- Becker-Stoll, Fabienne (2017). Zeit für den Aufbau von Bindungsbeziehungen in Familie und Kita. In: Zimmermann, Peter & Spangler, Gottfried (Hg.). Feinfühligkeit Herausforderung. Bindung in Familie, Kita, Kinderheim und Jugendhilfe. Gießen: Psychosozial-Verlag. S. 61-76
- Becker-Stoll, Fabienne; Niesel, Renate & Wertfein, Monika (2014). Handbuch Kinderkrippe – So gelingt Qualität in der Tagesbetreuung. Freiburg im Breisgau: Herder.
- Becker-Stoll, Fabienne (2007). Eltern-Kind-Bindung und kindliche Entwicklung. In: Becker-Stoll, Fabienne & Textor, Martin R. (Hg.). Die Erzieherin-Kind-Beziehung. Berlin, Düsseldorf, Mannheim: Cornelsen Scriptor. S. 14-30
- Bensel, Joachim & Haug-Schnabel, Gabriele (2012). 16 Länder – 16 Raumvorgaben: Föderalismus als Chance oder Risiko? In: Haug-Schnabel, Gabriele & Wehrmann, Ilse (Hg.). Raum braucht das Kind. Anregende Lebenswelten für Krippe und Kindergarten. Weimar & Berlin: verlag das netz, S. 31-43
- Bowlby, John (1986). Bindung – Eine Analyse der Mutter-Kind-Beziehung. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag
- Bowlby, John (1987/2003). Bindung. In: Grossmann, Klaus E. & Grossmann, Karin (Hg.). Bindung und menschliche Entwicklung. John Bowlby, Mary Ainsworth und die Grundlagen der Bindungstheorie. Stuttgart 2003: Klett-Cotta, S. 22-26
- Daum, Jutta (2014). Das Wohl des Kindes in der Krippe im Spannungsfeld von Chancen und Risiken. Verfügbar unter: https://www.kita-fachtexte.de/uploads/media/KiTaFT_Daum_2014.pdf. Zugriff am 17.06.2019
- DKLK-Studie (2019). Befragung zur Wertschätzung und Anerkennung von Kita-Leitungen. Verfügbar unter: https://www.deutscher-kitaleitungskongress.de/assets/documents/pressemitteilungen/dklk/DKLK_Studie_2019.pdf. Zugriff am 17.06.2019
- Ferber, Sigrun (2011). Strukturierung des Krippenalltags. In: Neuß, Norbert (Hg.). Grundwissen Krippenpädagogik. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. Berlin: Cornelsen Scriptor. S. 96-112
- Goossens, Frits A. & Van Ijzendoorn, Marinus H. (1990). Quality of Infants' Attachments to Professional Caregivers: Relation to Infant-Parent Attachment and Day-Care Characteristics. *Child Development*, Vol. 61, S.832-837
- Grossmann, Klaus E. & Grossmann, Karin (2003) (Hg.). Bindung und menschliche Entwicklung. John Bowlby, Mary Ainsworth und die Grundlagen der Bindungstheorie. Stuttgart: Klett-Cotta
- Grossmann, Klaus E. (2000). Bindungsforschung im deutschsprachigen Raum und der Stand bindungstheoretischen Denkens. In: *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 47. Jahrgang 2000, München, Basel: Ernst Reinhard Verlag, S. 221-237
- Gutknecht, D. (2018). Responsive Gestaltung von Mikrotransitionen in der inklusiven Kita. Verfügbar unter: https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT_Gutknecht_2018_MikrotrabsitioneninderinkluisivenKita.pdf. Zugriff am 17.06.2019
- Gutknecht, Dorothee (2015). Bildung in der Kinderkrippe – Wege zur Professionellen Responsivität. (2. überarbeitete Auflage). Stuttgart: Kohlhammer
- Kramer, Maren (2015). Schlafen in der Kinderkrippe – Pädagogische Herausforderungen einer Alltagssituation. Verfügbar unter: https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT_Kramer_SchlafeninderKrippe_2015-1.pdf. Zugriff am 17.06.2019
- Nentwig-Gesemann, Iris; Fröhlich-Gildhoff, Klaus; Harms, Henriette & Richter, Sandra (2011). Professionelle Haltung – Identität der Fachkraft für die Arbeit mit Kindern in den ersten drei Lebensjahren. *Wiff Expertise*, Band 24. Verfügbar unter: https://www.weiterbildungsinitiative.de/uploads/media/WiFF_Expertise_Nentwig-Gesemann.pdf. Zugriff am 17.6.2019
- Remspurger, Regina (2011). Sensitive Responsivität. Zur Qualität pädagogischen Handelns im Kindergarten. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden
- Remspurger-Kehm, Regina (2017). Sensitive Responsiveness – An Approach to the Analysis and Improvement of Teacher-Child Interactions in Early Childhood Settings. In Gunn, Alex C. & Hruska, Claudia A. (Hg.): *Interactions in Early Childhood Education. Recent Research and Emergent Concepts*. (S. 19-36). Singapore: Springer
- Sommer, Anja & Sechtig, Jutta (2016). Sozio-emotionale Interaktionsqualität vor dem Hintergrund einer erweiterten Altersmischung im Kindergarten. In *Frühe Bildung* (2016), 5 (1), S. 13-21
- Gerhard J. Suess (2011). Missverständnisse über Bindungstheorie. Eine Expertise der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, Band 14. Verfügbar unter: https://www.weiterbildungsinitiative.de/uploads/media/WiFF_Expertise_Nr_14_Gerhard_J_Suess_Missverstaendnisse_ueber_Bindungstheorie.pdf. Zugriff: 17.06.2019
- Viernickel, Susanne; Dreyer, Rahel; Stammer, Kristin; Vestring, Lisa; Wieland, Ulrike & Wiens, Elena (2018). STIMTS – Stimulation oder Stress? Wohlbefinden von Kindern im zweiten und dritten Lebensjahr in Kindertageseinrichtungen. Verfügbar unter: www.ifaf-berlin.de/projekte/stimts. Letzter Zugriff: 17.06.2019
- Viernickel, Susanne; Fuchs-Rechlin, Kirsten; Strehmel, Petra; Preissing, Christa; Bensel, Joachim & Haug-Schnabel, Gabriele (2015). Qualität für alle. Wissenschaftlich begründete Standards für die Kindertagesbetreuung. 2., korrigierte Auflage, Freiburg im Breisgau: Verlag Herder.
- Viernickel, Susanne; Nentwig-Gesemann, Iris; Nicolai, Katharina; Schwarz Stefanie & Zenker, Luise (2013). Schlüssel zu guter Bildung, Erziehung und Betreuung – Bildungsaufgaben, Zeitkontingente und strukturelle Rahmenbedingungen in Kindertageseinrichtungen.
- Wildgruber, Andreas; Wertfein, Monika; Wirts, Claudia; Kammermeier, Marina & Danay, Erik (2016). Situative Unterschiede der Interaktionsqualität im Verlauf des Kindergartenalltags. In: *Frühe Bildung* (2016), 5 (4), S. 206-213
- Wustmann, Corina (2004). Resilienz – Widerstandsfähigkeit von Kindern in Tageseinrichtungen fördern. Weinheim und Basel: Beltz Verlag