

Perspektiven

der empirischen Kinder- und Jugendforschung

Ausgabe 1/2024

Jahrgang 10(1)

Inhalt

Vorwort <i>Klaus Fröhlich-Gildhoff & Dörte Weltzien</i>	S. 3–4
Artikel	
<i>Regina Remsperger-Kehm & Astrid Boll</i> Eskalierende Interaktionen in Kindertageseinrichtungen	S. 5–27
<i>Katrin Hasengruber & Petra Aigner</i> Familiale Betreuung und Bildung von Kindern im Kindergartenalter während der COVID-19-Lockdowns	S. 28–59
<i>Yvonne Becherer, Pia Schmidt, Jana Sütterlin & Silke Kaiser</i> „... Zu Hause ist mir langweilig, hier im Hort ist es viel spannender“ – Gute Qualität im Ganzttag aus subjektiver Sicht verschiedener Akteur*innen	S. 60–84
<i>Thomas Ploch & Klaus Fröhlich-Gildhoff</i> Entwicklung der Klientinnen mit dem Störungsbild Anorexie in einer spezialisierten Jugendhilfeeinrichtung – erster Zwischenbericht	S. 85–104
Autor*innenbeschreibungen	S. 105–106



FORSCHUNG
ENTWICKLUNG
LEHRE



Impressum:

Herausgeber*innen:

Prof. Dr. Dörte Weltzien

Prof. Dr. Klaus Fröhlich-Gildhoff

Perspektiven der empirischen Kinder- und Jugendforschung

Online-Zeitschrift

ISSN 2199-7802

Verlag FEL (Forschung – Entwicklung – Lehre)
an der Evangelischen Hochschule Freiburg

Verlagsleitung:

Prof. Dr. Klaus Fröhlich-Gildhoff

Bugginger Str. 38

79114 Freiburg

Telefon: (0761) 47812-420

info@fel-verlag.de

FEL ist ein rechtlich unselbstständiger Verlag im Forschungs- und Innovationsverbund
FIVE e. V. an der Evangelischen Hochschule Freiburg

Inhaltlich verantwortlich sind die Autor*innen der jeweiligen Artikel.

Redaktion Heft 10(1): Prof. Dr. Klaus Fröhlich-Gildhoff, Janna Kiesé

Regina Remsperger-Kehm & Astrid Boll

Eskalierende Interaktionen in Kindertageseinrichtungen

Zusammenfassung

In den letzten Jahren zeigten Studienergebnisse, dass sich pädagogische Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen Kindern gegenüber nicht nur feinfühlig, sondern in manchen Fällen auch verletzend verhalten (Boll & Remsperger-Kehm, 2021a, b; Hildebrandt et al., 2021; Maywald, 2019; Prengel, 2019). Bislang ist nur wenig darüber bekannt, was dazu führt, dass Interaktionen mit Kindern misslingen oder auch eskalieren. In diesem Beitrag wird analysiert, wie Kinder auf das verletzende Verhalten pädagogischer Fachkräfte reagieren. Darüber hinaus wird anhand der Berichte von Kita-Leitungen dargestellt, welche Interaktionsmerkmale vor der Eskalation einer Situation zu beobachten sind. Die erhobenen Daten basieren auf einer bundesweiten Online-Befragung von Kita-Leitungen (Schrauth, 2021a). Sie wurden mithilfe einer strukturierenden Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2016) ausgewertet. Die Resultate lassen darauf schließen, dass Interaktionen zwischen Fachkräften und Kindern vor allem dann eskalieren, wenn pädagogische Fachkräfte zuvor Interaktionssignale von Kindern nicht wahrnehmen oder gar missachten. Zudem scheinen Fachkräfte bestimmte Verhaltensweisen von Kindern als herausfordernd oder störend zu empfinden. Auch dies kann in verletzendes Verhalten münden. Die Erkenntnisse bieten wichtige Hinweise zum Schutz von Kindern sowie zur weiteren Professionalisierung kindheitspädagogischer Fachkräfte.

Schlüsselworte: Fachkraft-Kind-Interaktion, verletzendes Verhalten, Prävention, Professionalisierung, Kindheitspädagogik

Escalating Interactions in Early Childhood Pedagogical Practise

Abstract

In recent years studies have shown that early childhood teachers not only interact in a sensitive way, but sometimes even harm young children (Boll & Remsperger-Kehm, 2021a, b; Hildebrandt et al., 2021; Maywald, 2019; Prengel, 2019). In such cases, little is known why teacher-child-interactions fail or escalate. In this article we focus on children's reactions to teachers' hurtful behaviour as well as on characteristics of escalating interactions. Representative surveys targeting the managing staff of early childhood educational institutions are used to collect data illuminating typical escalating situations (Schrauth, 2021). Collected data are analysed by structured content analyses (Kuckartz, 2016). A key emerging result indicates that teacher-child-interactions escalate when teachers fail to recognize or ignore children's interaction-signals. Moreover, teachers seem to be challenged or disturbed by specific forms of children's behaviour. The combined effect potentially leads to harmful teacher behaviour. Results of this study provide structured outcomes which can be applied to improve child safety and facilitate pedagogical professionalisation.

Keywords: teacher-child-interaction, violating behaviour, prevention, professionalisation, Early Childhood Education

Inhalt

1. Einleitung	6
2. Theoretische Einbettung	8
2.1 Verletzendes Verhalten und die zentrale Rolle der Kita-Leitung	8
2.2 Mögliche Ursachen für verletzendes Verhalten	9
2.3 Interaktionssignale von Kindern	12
3. Fragestellung	14
4. Untersuchungsdesign	14
4.1 Untersuchungsmethode	14
4.2 Erhebungsmethode	15
4.3 Beschreibung des Samples	15
4.4 Auswertungsmethode	16
4.5 Reflexion der Gütekriterien	17
5. Darstellung der Ergebnisse	17
5.1 Reaktionen von Kindern auf verletzendes Verhalten	17
5.2 Interaktionsmerkmale vor dem verletzenden Verhalten	20
6. Diskussion der Ergebnisse	24
Literatur	25

1. Einleitung

Während es lange Zeit tabuisiert war, über verletzendes Verhalten von Fachkräften gegenüber Kindern in Kindertageseinrichtungen zu sprechen, gibt es inzwischen immer mehr Befragungen und Studien, die diese brisante Thematik beleuchten. So berichteten Eltern und Fachkräfte beispielsweise vom lauten Schreien und Schimpfen, vom groben Ton des Personals, einer fehlenden Aufsicht und ausbleibenden Hilfestellungen, vom Bloßstellen, Androhen von Strafmaßnahmen sowie vom Zwang zum Mittagsschlaf und Aufessen (Maywald, 2019). Auch die breit angelegten Forschungsarbeiten des Projektnetzes INTAKT (Soziale Interaktionen in pädagogischen Arbeitsfeldern) zeigen, dass Kinder mit destruktiven Kommentaren, Zuschreibungen und Anweisungen adressiert werden (Prenzel, 2019). Zudem werden Kinder ignoriert, angebrüllt oder es werden ihnen notwendige Hilfen verweigert. Nach einer Auswertung von rund 15.000 Feldvignetten in Kindertageseinrichtungen und Schulen wurde deutlich, dass „einzelne Lehr- und Fachkräfte außerordentlich verschiedene aktive Anerkennungsbilanzen auf[weisen]. Sehr anerkennende und sehr verletzende Personen arbeiten unter den gleichen Bedingungen Tür an Tür“ (ebd., S. 119). Dabei waren „die gleichen Kindergartenkinder und Schülerinnen und Schüler“ von den Verletzungen betroffen (ebd.).

Die skizzierten Erkenntnisse spiegeln sich auch in den Resultaten einer Explorationsstudie, in der die Akteur*innenperspektive in den Mittelpunkt gerückt und Formen, Umgangsweisen, Ursachen und Handlungserfordernisse hinsichtlich eines verletzenden Verhaltens durch Kita-Fachkräfte erhoben wurden (Boll & Remsperger-Kehm, 2021a). Die befragten

Fachkräfte schilderten sehr unterschiedliche Ausprägungen eines verletzenden Verhaltens im Kita-Alltag. Die Bandbreite beginnt bei subtilen und somit kaum nach außen wahrnehmbaren Verhaltensweisen, wie beispielsweise in Blicken und Bemerkungen, die in der Studie als Mikrogewalt bezeichnet werden. Verletzendes Verhalten kann sich jedoch auch steigern (Spiralgewalt) und bis hin zu massiven Formen der Machtausübung führen, die auch mit körperlichen Verletzungen verbunden sein können (Makrogewalt) (ebd.). Schließlich wurden auch in der Studie zur Beteiligung von Kindern im Kita-Alltag pädagogische Verhaltensweisen beschrieben, die für Kinder verletzend sein können (Hildebrandt et al., 2021). Dabei lassen sich sogenannte partizipationshemmende Verhaltensweisen differenzieren nach ungünstigen Reaktionen auf kindliche Emotions- und Bedürfnisäußerungen, verbalen oder körperlichen Einschränkungen der Handlungsmöglichkeiten des Kindes, grenzüberschreitendem (nonverbalen) Verhalten sowie selbstwertmindernden Verhaltensweisen, wozu sarkastische, ironische, verspottende oder diskriminierende Kommentare gehören (ebd.).

Mit Blick auf Präventionsmaßnahmen zum Schutz von Kindern ließen sich in der Explorationsstudie zum verletzenden Verhalten in Kitas vier Handlungserfordernisse ableiten: (1) eine Kultur der gegenseitigen Rückmeldung und Unterstützung, (2) Wege der Entlastung, (3) die Stärkung der Kinder und (4) Bildung (Boll & Remsperger-Kehm, 2021a). Dabei wurde der Leitung einer Kindertageseinrichtung von den Befragten eine Schlüsselfunktion zur Vermeidung eines verletzenden Verhaltens zugeschrieben. In der Explorationsstudie zeichnete sich bereits ab, dass die Rolle der Einrichtungsleitung in weiteren Studien genauer in den Blick genommen werden müsste. Wie Leitungen mit dem vielfach beobachteten Schweigen zu einem verletzenden Verhalten umgehen, ob sie Kreisläufe des verletzenden Verhaltens erkennen und wie sie diese unterbrechen, waren genauso Forschungsdesiderata wie die Fragen danach, welche Möglichkeiten Leitungen nutzen, um ihre Mitarbeiter*innen zu stärken und welche Unterstützung sie selbst bräuchten, um ihre Teams vor einem verletzenden Umgang mit Kindern zu bewahren. Darüber hinaus stellte sich als offene Forschungsfrage heraus, was das Gewalterleben bei Kindern selbst auslöst (ebd.).

Im Projekt für die „Maßnahmenentwicklung zur Förderung der Gewaltprävention im Setting Kindertagesstätte“ wurden die in der Explorationsstudie ermittelten Handlungserfordernisse (Boll & Remsperger-Kehm, 2021a) im Rahmen einer Sachstandsanalyse als mögliche Wege zur Prävention von Gewalt in Kitas bestätigt (Bensel et al., 2020). Das im Jahr 2020 initiierte und vom Verband der Privaten Krankenversicherung e. V. (PKV) geförderte Projekt zielt darauf, Präventionsmaßnahmen zum Schutz von Kindern zu entwickeln, die nachhaltig in Kitas verankert werden können. Um die Bedeutung der Präventionsmaßnahmen zu fundieren und die zentrale Rolle der Kita-Leitungen hinsichtlich der Vermeidung eines verletzenden Verhaltens weiter zu analysieren, wurde im Frühjahr 2021 im Auftrag des PKV sowie der Bundesarbeitsgemeinschaft (BAG) Mehr Sicherheit für Kinder e. V. eine bundesweite quantitative Online-Befragung von Kita-Leitungen vom Institut für empirische Soziologie (IfeS) durchgeführt (Schrauth, 2021a, b). Die befragten Leitungen¹ gaben u. a. Auskunft zur Häufigkeit verletzenden Verhaltens in ihren Einrichtungen sowie dazu, wie Teams mit dieser Problematik umgehen. In der repräsentativen Studie konnten 1.099 Fragebögen ausgewertet werden (ebd.). Die Autorinnen des vorliegenden Beitrags entwickelten den Fragebogen gemeinschaftlich mit den Verantwortlichen der Online-Studie und erprobten den Bogen in einem mehrstufigen Verfahren (Boll & Remsperger-Kehm in Schrauth, 2021a). Die Rohdaten der Befragung stehen den Autorinnen dieses Beitrags zur Verfügung und werden von ihnen weiter analysiert.

Bei der Auswertung eines Teils der Antworten der Kita-Leitungen auf die offenen Fragen zeigte sich, dass sich die Reaktionen von Kindern auf verletzendes Verhalten, aber auch weitere Interaktionsmerkmale, rekonstruieren lassen, die in eine Eskalation münden. Dabei

¹ Angesprochen waren ebenfalls stellvertretende Leitungen und Leitungen mit Gruppendienst (siehe dazu 4.3).

wird deutlich, dass es gerade dann zu eskalierenden Interaktionen mit einem verletzenden Verhalten kommt, wenn pädagogische Fachkräfte zuvor wichtige Signale von Kindern entweder nicht wahrnehmen, nicht richtig interpretieren oder missachten. Zudem scheinen Verhaltensweisen von Kindern von den Fachkräften als herausfordernd oder störend wahrgenommen werden. Bevor die zentralen Ergebnisse dieser Analyse vorgestellt werden, sollen zur besseren Einordnung der gewonnenen Erkenntnisse zunächst die zentrale Rolle der Kita-Leitung, mögliche Ursachen eines verletzenden Verhaltens sowie Interaktionssignale von Kindern näher beleuchtet werden.

2. Theoretische Einbettung

2.1 Verletzendes Verhalten und die zentrale Rolle der Kita-Leitung

In der eingangs erwähnten Explorationsstudie zu verletzendem Verhalten in Kitas umfasst der Begriff des verletzenden Verhaltens *jede Form und Intensität der Missachtung von Kindern und ihren Rechten* und lässt offen, welches Verhalten die Befragten selbst als verletzend erleben (Boll & Remsperger-Kehm, 2021a, b). Kennzeichnend für einen verletzenden Umgang mit Kindern sind die fließenden Übergänge von einer eher subtilen Form des verletzenden Verhaltens, die basierend auf den Aussagen der Befragten als Mikrogewalt bezeichnet wurde, bis hin zu deutlich nach außen sichtbaren Verhaltensweisen, die damit verbunden sind, Macht auszuüben, Kindern Angst zu machen und sie anzuschreien. Während zur Mikrogewalt auch ein wenig feinfühliges Verhalten der Fachkräfte gezählt wird, bei dem die Signale, Bedürfnisse, Empfindungen und Bildungsanlässe von Kindern nicht wahrgenommen werden oder nicht darauf reagiert wird, ist es für die stärksten Ausprägungen der sogenannten Makrogewalt kennzeichnend, dass Kindern demonstriert wird, wer die Oder der Stärkere ist sowie dass ihr Wille gebrochen wird oder sie gefügig gemacht werden. In der Kategorie der Spiralgewalt geht es hingegen zunächst nicht um das Ausleben von Macht. Vielmehr ist offenbar die Hilflosigkeit der Fachkräfte die Ursache dafür, dass sich Situationen zuspitzen und die Fachkräfte nur schwer aus dem eskalierenden Geschehen aussteigen können (ebd.).

Die Explorationsstudie zeigt, dass einzelne Fachkräfte ihre Kolleg*innen ansprechen, um Kinder zu schützen und eine Situation zu deeskalieren. Dies geschieht zum einen direkt in der Interaktion und zum anderen auch in bewusst gewählten Momenten im Nachgang der Situation. Für ein weiterführendes Handeln ist laut der Befragten eine starke und kompetente Leitung verantwortlich, die klare Strukturen schafft, um verletzendes Verhalten u. a. mithilfe von Fort- und Weiterbildungen im Team aufzuarbeiten (ebd.). Neben diesem lösungsorientierten Umgang mit verletzendem Verhalten in Kitas wird in der Explorationsstudie jedoch auch vom Schweigen, Nichtstun, Wegsehen und Weghören der pädagogischen Fachkräfte berichtet. Diese Umgangsformen werden laut der Befragten durch Hierarchie- und Abhängigkeitsverhältnisse, eine fehlende offene Kommunikationskultur in den Teams und ein zu geringes professionelles Selbstverständnis begünstigt. Gleichgültigkeit, zeitliche Engpässe, der vermeintlich notwendige Schutz von Kolleg*innen sowie auch das verletzende Verhalten durch die Leitung selbst führen dazu, dass der verletzende Umgang mit Kindern ausgehalten, versteckt, heruntergespielt oder verschwiegen wird (ebd.).

Anknüpfend an die Resultate der Explorationsstudie wurden in der deutschlandweiten Online-Untersuchung zum „Verletzenden Verhalten von Fachkräften in Kindertagesstätten“ Leitungen u. a. um ihre Einschätzung nach der Häufigkeit verletzenden Verhaltens von Fachkräften, zum Umgang im Team sowie zu Unterstützungs- und Weiterbildungsmöglichkeiten befragt (Schrauth, 2021a). Insgesamt wurden 1.099 Fragebögen ausgewertet. Mit Blick auf die Häufigkeit verletzenden Verhaltens konstatierten 1,9 % der befragten Leitungen, bislang kein verletzendes Verhalten in ihrer Einrichtung erlebt zu haben. 79,0 % der Leitungen haben Situationen verletzenden Verhaltens jedoch zumindest selten erlebt. Weitere

17,3 % der Befragten sind nach eigenen Angaben häufig mit Situationen verletzenden Verhaltens konfrontiert. Demgegenüber berichteten 1,9 % der Kita-Leitungen von einer täglichen Beobachtung verletzenden Verhaltens in ihrer Einrichtung (ebd., S. 7). Zudem wurde erhoben, wie Kolleg*innen reagieren, wenn sie verletzendes Verhalten bei Kolleg*innen beobachten. Am häufigsten wird genannt, dass die Fachkräfte erschrocken sind (86,9 %) und mit anderen Kolleg*innen über das beobachtete Verhalten sprechen (78,3 %). Ebenfalls beobachten Leitungen häufig, dass Fachkräfte hin- und hergerissen sind und nicht wissen, wie sie reagieren sollen (69,3 %). Weitere häufige Reaktionen sind laut der Leitungen das Suchen von Hilfe und Unterstützung, z. B. bei der Leitung (61,9 %) sowie die Forderung, sich über diese Situationen in Gruppen- oder Dienst Sitzungen auszutauschen (55,2 %) (ebd., S. 8).

Im Rahmen einer Masterarbeit konnten Interventionsstrategien von Kita-Leitungen in Bezug auf verletzendes Verhalten von Fachkräften mittlerweile noch genauer untersucht werden (Wirbel, 2022). Anhand eines Teilausschnitts der bundesweiten Online-Befragung von Schrauth (2021a, b) wurden die Perspektiven der Kita-Leitungen mittels der inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2016) analysiert. Grundlage waren die offenen Textantworten auf Frage 13 des Fragekataloges: „Würden Sie uns von einer Situation verletzenden Verhaltens einer Fachkraft berichten, bei der Sie eingegriffen haben? Wie sind Sie hierbei vorgegangen?“ (ebd., S. 43). Als zentrale Ergebnisse wurden in der Masterthesis fünf Hauptkategorien rekonstruiert, die die Interventionsstrategien von Kita-Leitungen beschreiben. Mit der Strategie, eine *Situation zu deeskalieren* ist das mutige, aktive Eingreifen der Leitung gemeint, wenn sich Interaktionen hochschaukeln und das Wohl eines Kindes als gefährdend eingeschätzt wird. Leitungen versuchen zu unterstützen, indem sie der Fachkraft ermöglichen, aus der Situation herauszugehen. Gleichzeitig wenden sie sich dem Kind zu und versuchen die Situation durch ein Gespräch mit der Fachkraft und dem Kind zu beruhigen (Wirbel, 2022, S. 51ff.). Die Strategie *Gespräch suchen* ist dadurch charakterisiert, dass Leitungen die Initiative ergreifen und ein kurzes, zeitnahes Vieraugengespräch im geschützten Rahmen sowie ein geplantes und vorbereitetes Mitarbeitergespräch anberaumen, das u. a. der Reflexion von Regeln, Haltungen und Ursachen dient. Bei der *Aufarbeitung im Team* wird verletzendes Verhalten gemeinsam mit der Leitung aufgearbeitet und es werden Lösungen beispielsweise im Rahmen von kollegialen Fallberatungen oder bei der Entwicklung von Handlungsleitlinien erarbeitet. Eine weitere, jedoch weniger häufig benannte Interventionsstrategie ist es, *Dritte hinzuzuschalten*. So werden beispielsweise Träger oder Fachberatungen offenbar erst dann hinzugezogen oder Fortbildungen anberaumt, wenn verletzendes Verhalten bereits mehrfach beobachtet und – offenbar erfolglos – angesprochen wurde. Schließlich machen einige wenige Leitungen Fachkräfte *indirekt* auf das verletzende Verhalten *aufmerksam*, indem sie zum Beispiel vorab vereinbarte Codewörter einsetzen (ebd.).

2.2 Mögliche Ursachen für verletzendes Verhalten

Hinweise darauf, weshalb Interaktionen mit Kindern im pädagogischen Alltag eskalieren, finden sich in unterschiedlichen Studien. So brachte die Videostudie zur Sensitiven Responsivität in der Fachkraft-Kind-Interaktion hervor, dass pädagogische Fachkräfte aufgrund unzureichender Arbeitsbedingungen und der *eigenen Erschöpfung* die Signale und Bedürfnisse der Kinder manchmal gar nicht erst wahrnehmen (Remsperger, 2011). In der Folge zeigen pädagogische Fachkräfte Interaktionsweisen, die für Kinder verletzend sein können. So signalisieren sie Gleichgültigkeit und Desinteresse, werten die Gefühle von Kindern ab, stellen sie bloß, maßregeln sie lauthals oder weisen ihre Hilfesuche und Bedürfnisse ab (ebd.).

Darüber hinaus können auch *Übergangssituationen* zu Spannungen führen. Für Kinder unter drei Jahren und für viele Kinder mit Beeinträchtigungen sind Übergangssituationen im Kita-Alltag besonders herausfordernd (Gutknecht, 2018). Fehlt Kindern in solchen Situationen eine Orientierung durch die pädagogischen Fachkräfte, führt dies „zu erheblichem

Stress und lässt das Risiko steigen, dass die Kinder in einen dysregulierten emotionalen Zustand geraten“ (ebd., S. 2). Im Gegensatz zu anderen Situationen im Kita-Alltag sind Fachkräfte in Übergangssituationen in höchstem Maße gefordert, Kinder zu beruhigen, ihnen Trost zu spenden und sie in ihrer Regulation zu unterstützen. Zugleich erhöht sich das Stress-Empfinden der Fachkräfte (ebd.). Übergangs- oder auch Schlüsselsituationen wie Essen, Schlafen, Wickeln und Garderobensituationen können demzufolge mit Überforderung, Hilflosigkeit und einem nicht-feinfühligem Verhalten verbunden sein (Draht, 2018; König & Kölch, 2018; Schulz & Frisch, 2015). Die permanente Aufmerksamkeit und Konzentration in Schlüsselsituationen können von Fachkräften als belastend empfunden werden. Lassen sie sich bedingungslos auf die Kinder und die Emotionsarbeit mit ihnen ein und unterdrücken zugleich eigene Empfindungen, kann dies ebenfalls zu Spannungen führen (Viernickel & Voss, 2012).

Ein weiterer Aspekt, der mit Spannungen verbunden sein kann, ist der Umgang mit Kindern, deren Verhalten von den Fachkräften als *herausfordernd* erlebt wird (Nürnberg, 2018; Viernickel & Voss, 2012). Gauly (2018) verweist auf die Energie, die Fachkräfte in der Interaktion mit den Kindern aufbringen müssen sowie auf die Problematik, wenn Kinder „anstelle von Zuwendung und Beziehung eher Ablehnung, Nichtbeachtung oder gar Ausgrenzung“, Maßregelung, Isolation und Stigmatisierung erfahren (ebd., S. 42). Betrachtet man in diesem Kontext die Studie von Walther (2015), so „geht eine bestimmte Wahrnehmung von herausforderndem Verhalten mit einer spezifischen Sichtweise auf das Kind einher und bedingt eine entsprechende Reaktion auf das Verhalten seitens der Fachkraft“ (ebd., S. 53). In der Untersuchung konnten Typen von Fachkräften rekonstruiert werden, die u. a. eine passiv-vermeidende Haltung oder eine Haltung mit überanspruchst-sich wehrendem Charakter aufweisen. Beide Typen sind laut Walther Kindern gegenüber, deren Verhalten sie als herausfordernd empfinden, negativ eingestellt. Fachkräften des überanspruchst-sich wehrenden Typs fehlen professionelle Strategien im Umgang mit den Verhaltensweisen der Kinder. Sie werten das Verhalten als persönlichen Angriff und wehren sich. Demgegenüber ist das herausfordernde Verhalten in den Augen der Fachkräfte des passiv-vermeidenden Typs im Temperament des Kindes begründet und wird als unveränderliche Charaktereigenschaft betrachtet. Das Handeln der Fachkräfte bewegt sich folglich zwischen ‚Hinnehmen‘ und ‚Loswerden‘ und ist von einem Mangel an Wissen, praktischer Handlungskompetenz und Selbst-Reflexivität gekennzeichnet (ebd., S. 58). Schließlich beleuchten Fröhlich-Gildhoff und Kolleginnen (2020) Krisensituationen im pädagogischen Alltag, in denen Kinder ihre Verzweiflung sehr deutlich zeigen. Insbesondere dann, wenn Kinder womöglich keine anderen Ausdrucksweisen haben, als zu schreien, um sich zu schlagen oder nicht mehr ansprechbar zu sein, müssen pädagogische Fachkräfte auf diese für sie herausfordernden Verhaltensweisen mit einer besonders hohen Feinfühligkeit reagieren. Sie benötigen die Kompetenz, „das Kind in seiner Not zu sehen und zu achten und ihm Sicherheit anzubieten“ (Fröhlich-Gildhoff et al., 2020, S. 100).

Neben situativen Überforderungen in Krisensituation sieht Maywald (2019) u. a. ein „[i]ndividuelles Versagen vor dem Hintergrund belastender biografischer Erfahrungen und generationenübergreifende Weitergabe von Gewalt“ (ebd., S. 20), akute und chronische Belastungen, Ausbildungsdefizite sowie mangelnde Professionalität, strukturelle Mängel, die fehlende Unterstützung im Team sowie durch die Leitung oder den Träger, das Verschweigen von Gewalt sowie fehlende Schutzkonzepte als mögliche Ursachen von verletzendem Verhalten gegenüber Kindern. Somit begünstigt in Maywalds Augen insbesondere das Zusammenspiel verschiedener Risikofaktoren das Fehlverhalten durch pädagogische Fachkräfte (ebd.). Auch die Auswertungen der Beobachtungen im Rahmen der INTAKT-Studien lassen Schlussfolgerungen auf die Ursachen pädagogischer Handlungsmuster zu (Prenzel, 2019). Prenzel kommt zu dem Ergebnis, „dass ein Zusammenspiel von allgemein-institutionellen, kulturell-kollektiven und individuell-biografischen Hintergründen auf der Beziehungsebene manifest wird“ (ebd., S. 121). Sie verweist darauf, dass einzelne Fachkräfte

„davon überzeugt sind, professionell richtig zu handeln“, sonst hätten sie ihre Handlungsweisen wohl nicht „freimütig gezeigt“, „aus eigenen Stücken explizit legitimiert“ oder versucht, „verletzendes Handeln zu verbergen“ (ebd.). Neben Gewohnheiten, die im Bild von pädagogischen Fachkräften verankert sind, gehören laut Prengel biografische und berufliche Belastungen sowie ihre wechselseitige Steigerung zu den möglichen Ursachen für verletzende pädagogische Verhaltensweisen (ebd.).

Diese Erkenntnisse spiegeln sich nicht zuletzt in den Resultaten der Explorationsstudie zu verletzendem Verhalten in Kitas (Boll & Remsperger-Kehm, 2021a). Die von den Fachkräften benannten Ursachen konnten nach persönlichen und berufsbiografischen Hintergründen sowie strukturellen Gründen für verletzendes Verhalten differenziert werden. Die Subkategorie **Sie kennt es nicht anders*² umfasst eigene, nicht aufgearbeitete biografische Erfahrungen. Kindheitserlebnisse, Erziehungserfahrungen und -vorstellungen können nach Ansicht der befragten Fachkräfte verletzendes Verhalten verursachen und dies insbesondere dann, wenn sie im Zusammenhang mit einem fehlenden Wissen z. B. durch eine unzureichende Ausbildung auftreten. Verbunden mit einer zu geringen Professionalität können biografische (Gewalt-)Erfahrungen oder Traumatisierungen laut der Fachkräfte in Übertragungen münden. Die Unzufriedenheit mit sich selbst, eine unterdrückte Wut und weitere aktuell empfundene Emotionen bahnen sich laut der Befragten offenbar insbesondere in Stresssituationen ihren Weg, sodass Fachkräfte impulsiv, aus dem Bauch heraus, unbedacht und mit Rückgriff auf erlernte Verhaltensmuster auf Kinder reagieren (ebd.).

In der Subkategorie *Der fehlt es an ...* geht es um fachliche Defizite von Fachkräften, welche womöglich seit der Ausbildung bestehen oder die über die Jahre im Beruf entstanden sind. Neben einer wertschätzenden Haltung und einem Wissen um Handlungsmöglichkeiten fehle es den Fachkräften an Einfühlungsvermögen, weshalb sie die Bedürfnisse, Signale und Empfindungen von Kindern nicht wahrnehmen. Aus Sicht der Befragten scheinen Wertschätzung und Feingefühl mit der Zeit verloren gegangen zu sein. Gepaart mit Abstumpfung und fehlender Reflexionsfähigkeit führt dies laut der Befragten zu vorschnellen und unbedachten Reaktionen. Darüber hinaus erleben die befragten Fachkräfte offenbar *immer die gleichen* Kolleg*innen, die Macht ausüben und sich Kindern gegenüber verletzend verhalten. Zudem scheinen Fachkräfte **Machtverhältnisse für sich zu nutzen* und sich das Recht zur Machtausübung zu nehmen. Adultismus wird hier gerechtfertigt und es werden bewusst Exempel statuiert (ebd.).

Neben diesen eher auf die persönlichen und berufsbiografischen Hintergründe von Fachkräften zurückgehenden möglichen Ursachen sehen die befragten Fachkräfte weitere potentielle Gründe auch in den prekären Rahmenbedingungen der pädagogischen Arbeit. So wird in der Subkategorie *Durch den ganzen Stress* eine bedeutsame Ursache für verletzendes Verhalten in Kindertageseinrichtungen gesehen. Strukturelle Rahmenbedingungen wie ein ständiger Personalmangel, das Alleinsein der Fachkräfte in Alltagssituationen, fehlende Pausen sowie die mangelnde Qualifikation einiger Fachkräfte führen zu Überforderungssituationen und damit auch zu verletzendem Verhalten. Der Umgang mit Kindern wird laut der Fachkräfte als Stress sowie als hohe alltägliche Belastung empfunden. In Situationen mit hohem Zeitdruck sind Fachkräfte nach eigenen Angaben gezwungen, sich zu eilen und ohne nachzudenken impulsiv zu handeln. Unter einer hohen Anspannung können sie nicht auf die Empfindungen der Kinder achten. Fachkräfte und Kinder müssen funktionieren. Verlieren Fachkräfte die Kontrolle, so sind auch die eigenen Emotionen nicht mehr zu regulieren. Neben dem verletzenden Verhalten gegenüber Kindern steigern sich in der Folge auch die emotionale Überlastung, Verzweiflung, Hilflosigkeit, Unzufriedenheit und auch der Frust der Fachkräfte (ebd.).

Die Subkategorie **Aufbewahrungsanstalt* beinhaltet zunächst eine unzureichende Qualität der Leitung und des Teams. Eine mangelnde Teamqualität zeigt sich darin, dass es an angemessener Kommunikation, Umgangsformen, Respekt und Verantwortung fehlt. Dies

² In-vivo-Codes sind mit einem * gekennzeichnet.

führt laut der Befragten dazu, dass einzelne Fachkräfte oder ganze Teams eine schlechte Qualität und auch verletzende Verhaltensweisen tolerieren und mittragen. Eine zu geringe Qualität der Leitung wird darin deutlich, dass sie aufgrund einer zu geringen oder fehlenden Durchsetzungsfähigkeit oder unzureichendem Mut, falscher Loyalität oder Ignoranz sowie fehlender Qualifikation und Professionalität nichts gegen verletzendes Verhalten in ihrer Einrichtung unternimmt. Reagiert eine Leitung nicht auf ein verletzendes Verhalten oder übt sie selbst verletzendes Verhalten aus, ist zu vermuten, dass sich auch Teammitglieder in der Folge eher verletzend verhalten werden. Schließlich werden unzureichende Rahmenbedingungen in dieser Kategorie u. a. durch Personalmangel, permanente Unterbesetzung, übervolle Gruppen, zu geringe zeitliche Ressourcen, fehlende Unterstützung des Trägers, zu wenig Fort- und Weiterbildung sowie ausbleibende Sanktionen bei verletzendem Verhalten konkretisiert. Die Vertuschung verletzender Verhaltensweisen nach außen ist eine mögliche Folge (ebd.).

2.3 Interaktionssignale von Kindern

Während die bislang aufgeführten Studien einen Einblick in die Perspektiven von Erwachsenen auf verletzendes Verhalten gegenüber Kindern geben, ist bislang nicht bekannt, wie Kinder auf ein solches Verhalten reagieren und wie sie damit umgehen. Um zu ergründen, welche Dynamiken zu einer Eskalation von Interaktionssituationen führen, ist es daher wichtig zu skizzieren, auf welches Wissen zum Interaktionsverhalten von Kindern zurückgegriffen werden kann. Exemplarisch soll in diesem Abschnitt auf Untersuchungen hingewiesen werden, die in den letzten Jahren im kindheitspädagogischen Diskurs herangezogen worden sind. So erlaubt beispielsweise das im Rahmen einer Videostudie generierte Konzept der sensitiven Responsivität, qualitative Strukturen der Fachkraft-Kind-Interaktion zu erfassen und das Interaktionsverhalten von Fachkräften und Kindern im pädagogischen Alltag detailliert zu beschreiben. Wie die Operationalisierungen sensitiver Responsivität (Zugänglichkeit, Aufmerksamkeit, Promptheit der Reaktionen, Richtigkeit der Interpretation, akzeptierende, wertschätzende, interessierte und die Autonomie des Kindes respektierende Haltung, Involvement, wertschätzendes emotionales Klima, Stimulation), sind auch die Verhaltensrepertoires der Kinder auf den Ausdruckskanälen Sprache, Stimme, Gesicht und Körper zu beobachten (Remsperger, 2011; 2013).

Die Signale der in der Videostudie beobachteten Kinder wurden u. a. im Hinblick auf die Faktoren „Wichtigkeit“ und „Dabei-Sein“ operationalisiert. Das dringliche Mitteilungsbedürfnis eines Kindes (Wichtigkeit) kommt zum Ausdruck, wenn es die Fachkraft direkt anspricht, spontan rein ruft, direkt fragt, sich mehrfach und fortlaufend zu einem Thema äußert, immer wieder neu ansetzt, zum Interessensgegenstand zurückkehrt, mit anderen Kindern spricht und nonverbal nach Aufmerksamkeit sucht (Remsperger, 2013). Das Dabei-Sein von Kindern wird deutlich, indem sie Aufmerksamkeit und Interesse zeigen, Freude, Begeisterung und Spaß ausdrücken sowie wenn sie verdeutlichen, dass sie aufgeregt, zufrieden, stolz oder emotional betroffen – z. B. traurig oder wütend – sind. Ein abnehmendes Dabei-Sein ist nach außen wahrnehmbar, wenn Kinder unruhig werden, abgelenkt, abwesend, gleichgültig oder desinteressiert wirken oder wenn sie sich gänzlich aus der Interaktion abwenden. Wie sich die Codierungen von Dabei-Sein anhand des Ausdrucksverhaltens von Kindern zeigen, wird exemplarisch an der Kategorie Aufmerksamkeit und Interesse zeigen verdeutlicht (vgl. Abbildung 1):

<p><u>Körperhaltung</u>: dem Interessensgegenstand entgegen gebeugt, Kopf geneigt, um zuzuhören, melden, etwas anfassen wollen, auf etwas zeigen</p> <p><u>Blicke</u>: auf den Interessensgegenstand/Gesprächspartner gerichtet, Blickkontakt herstellen/halten (Unterschiede in Länge/Intensität), Blickabstimmung, interessiert zuschauen, kein Blickkontakt, wenn Blicke interessiert und aufmerksam auf den Interessensgegenstand gerichtet sind und konzentriert/vertieft gearbeitet wird</p> <p><u>Mimik und Gestik</u>: lächeln, (heftig) nicken, fragend schauen, mit den Schultern zucken, Kopf schütteln (leicht bis heftig), etwas zeigen, mit Körpereinsatz melden und erzählen</p> <p><u>Stimme</u>: freudig, erwartungsvoll, aufgeregt, enthusiastisch, stolz, traurig, emotional bewegt</p> <p><u>Verbale Signale</u>: Gesprächsinitiation, (weiterführende) Beiträge, Fragen stellen, sehr junge Kinder lautieren</p>

Abbildung 1. Dabei-Sein – Aufmerksamkeit und Interesse zeigen

Betrachtet man Interaktionen, die von einer geringen sensitiven Responsivität der Fachkräfte geprägt sind, lassen sich ein höherer Redeanteil, Abfragen, Anweisungen und Lenkungen der Fachkräfte beobachten. Die Kinder kommen in solchen Interaktionen nur schwer zu Wort, haben oftmals nur eine Antwortmöglichkeit und können kaum eigene Ideen entwickeln und äußern. Einige Kinder reagieren auf dieses nicht stimulierende, instruktive Verhalten der pädagogischen Fachkräfte passiv, angepasst sowie mit seltenen oder abnehmenden Interaktionsbeiträgen. In Interaktionen mit einer höheren sensitiven Responsivität nehmen sich die beobachteten Fachkräfte eher zurück, geben den Kindern genügend Raum, um sich mitteilen zu können und schaffen ein Interaktionsklima, in dem sich die Kinder offen und angstfrei äußern können (Remsperger, 2011; Remsperger, 2013; Remsperger-Kehm, 2020).

In einer Studie zur professionellen Responsivität plädiert auch Gutknecht (2012) dafür, Interaktionsprozesse zwischen Fachkräften und Kindern sowie die Interaktionszeichen von Krippenkindern genau in den Blick zu nehmen. Pädagogische Fachkräfte müssen ihrer Meinung nach in der Wahrnehmung für körpersemantische Zeichen von Kindern geschult werden. Hierzu zählen die Atmung, das Blickkontaktverhalten, der Muskeltonus, die Hautfunktion, die Art und Weise des Lautierens und Vokalisierens, die Art und Weise der Nahrungsaufnahme sowie Kompetenzen im Bereich der Selbstregulation und Selbstberuhigung. Mit detaillierten Operationalisierungen werden Interaktionszeichen für Offenheit (wie z. B. eine gleichmäßige Atmung oder eine gesunde Hautfunktion) und Belastung (z. B. Unruhe und Schweißbildung) von Kindern beschrieben (ebd.).

Nicht zuletzt wurde jüngst im Rahmen einer ethnografischen Feldforschung und auf der Grundlage videogestützter Beobachtungen ermittelt, wie pädagogische Fachkräfte im Kita-Alltag auf ein ‚Nein‘ von Krippenkindern reagieren (Ferber, 2022). Ferber definiert das Nein von Kindern zum einen als Ausdruck von Unwohlsein sowie als Zeichen der Ablehnung und des Widerstandes. Zum anderen drückt das Nein von jungen Kindern auch den Wunsch nach Selbstbestimmung und Selbstverwirklichung aus. Das Nein äußert sich im Blick bzw. Blickverhalten (z. B. gesenkter Blick, geschlossene Augen, kein Blickkontakt) in der Kopfbewegung (z. B. senken, schütteln, zur Seite neigen), in der Körperhaltung und -bewegung (z. B. abwenden, wegdrehen, angespannter Körper), im Gesichtsausdruck (z. B. hochgezogene Augenbrauen, zusammengepresste Lippen), in Handgesten (z. B. geballte Fäuste, etwas wegschieben), im Berührungsverhalten (z. B. Vermeidung von Körperkontakt) sowie in verbalsprachlichen Lautäußerungen (z. B. Nein sagen, weinen, schreien) der Kinder, wobei sich das Ausdrucksverhalten mit zunehmendem Alter der Kinder differenziert (ebd.).

Laut Ferber erfordert die „Heterogenität sowie Reziprozität kindlicher Ausdrucksweisen [...] von den pädagogischen Fachkräften eine ausgeprägte Wahrnehmungssensibilität sowie die Kompetenz, ‚Nein‘-Signale im bestehenden Kontext der Situation fortwährend neu zu

bewerten und das Antwortverhalten dementsprechend auszurichten“ (ebd., S. 53). Jedoch zeigen die beobachtbaren Interaktionssituationen, dass es Fachkräften nicht immer gelingt, die kindlichen Nein-Signale wahrzunehmen, richtig zu interpretieren und angemessen darauf zu reagieren. Gerade subtilere Formen des Neinsagens wurden von den Fachkräften häufig nicht wahrgenommen und zum Teil mit verletzenden Verhaltensweisen beantwortet. Laut Ferber waren sich die Fachkräfte ihrer Macht(-position) oft nicht bewusst, so dass ihr unreflektiertes Handeln das Risiko von grenzüberschreitendem und übergriffigem Verhalten barg (ebd.).

3. Fragestellung

Aufbauend zum oben skizzierten Forschungsstand soll im vorliegenden Beitrag beleuchtet werden, durch welche Aspekte Interaktionen gekennzeichnet sind, die laut der befragten Leitungen bildlich gesprochen „aus dem Ruder laufen“ und schließlich eskalieren. Dabei steht die zentrale Frage im Mittelpunkt, auf welche Art und Weise Kinder auf verletzendes Verhalten von pädagogischen Fachkräften reagieren. Zudem wird aus der Perspektive von Leitungen beleuchtet, welche Interaktionsmerkmale vor der Eskalation einer Situation beschrieben werden.

4. Untersuchungsdesign

Bevor im Folgenden ausführlich auf das forschungsmethodische Vorgehen eingegangen wird, sei angemerkt, dass die Fragestellungen, die für den vorliegenden Beitrag handlungsleitend sind, nicht im Zentrum der Online-Studie standen. Jedoch wurde bei der Durchsicht der zahlreichen Berichte der Kita-Leitung in der bundesweiten Online-Befragung (vgl. Schrauth 2021a, b) deutlich, dass sich mithilfe der Berichte der Kita-Leitungen zu ihren Umgangsweisen mit verletzendem Verhalten in ihren Einrichtungen auch rekonstruieren lässt, wie Kinder auf verletzende Verhaltensweisen der Fachkräfte reagieren. Darüber hinaus – und dies ist ein Befund, der sich vor der Analyse des Datenmaterials nicht abzeichnete – konnte herausgearbeitet werden, welche Interaktionsmerkmale zu beobachten sind, *bevor* eine Interaktion eskaliert.

4.1 Untersuchungsmethode

Das Datenmaterial, das für die vorliegende Untersuchung genutzt wird, konnte im Rahmen einer bundesweiten Online-Befragung gewonnen werden, die auf die Einschätzungen von Kita-Leitungen zu verletzenden Verhaltensweisen in ihren Einrichtungen zielte. Während der überwiegend quantitative Teil der Befragung darauf ausgerichtet war, Informationen beispielsweise zur Häufigkeit verletzenden Verhaltens in deutschen Kindertageseinrichtungen oder zu Hinweisen zu notwendigen Präventionsmaßnahmen zu erlangen, dienten insgesamt sechs offene Fragen dazu, sich dem Phänomen des verletzenden Verhaltens in Kindertageseinrichtungen weiter anzunähern und die Perspektiven von Kita-Leitungen vertiefend zu ergründen. Als „entdeckende“ Wissenschaft zielt qualitative Forschung auf das Verstehen und nutzt dabei die Erhebung von inhalts- und informationsbezogenem Wissen, bezogen auf subjektive Theorien des beruflichen Alltags (Flick, von Kardorff & Steinke, 2004). Um die Sichtweisen von Kita-Leitungen erfassen zu können und das Spannungsfeld zwischen Strukturierung und Offenheit auszubalancieren, wurden als Datenerhebungsmethode offene Fragen ergänzend zu geschlossenen Fragen in die Fragebogenerhebung integriert (Kruse, 2015).

4.2 Erhebungsmethode

Das Fragenprogramm der Online-Studie zum verletzenden Verhalten aus Leitungsperspektive wurde in Kooperation der Autorinnen dieses Beitrags und den Verantwortlichen der Bundesarbeitsgemeinschaft Mehr Sicherheit für Kinder e. V. entworfen und dem Institut für empirische Soziologie (IfeS) zur Umsetzung der Onlinebefragung bereitgestellt. Veränderungen des Fragebogens seitens des IfeS zielten insbesondere auf methodische Anpassungen, z. B. auf die Eignung der Fragen und Antwortskalen für eine standardisierte Online-Befragung (Schrauth, 2021a). Aufgrund der brisanten Thematik und der vorliegenden Forschungsergebnisse zur Problematik des Schweigens über verletzendes Verhalten (Boll & Remsperger-Kehm, 2021a) mussten die Autorinnen des vorliegenden Beitrags bei der Konzipierung des Fragebogens besonders behutsam und ethisch verantwortungsvoll vorgehen. Unter ethischen Gesichtspunkten war es von Bedeutung, mit den gewählten Fragen bei den Befragten nicht den Anschein zu erwecken, es würde unterstellt, dass sich verletzendes Verhalten absichtsvoll vollzieht. Das Gefühl aufseiten der Befragten, es ginge um Anschuldigung und Verurteilung, sollte vermieden werden. Andererseits mussten die Fragen so formuliert werden, dass die Leitungen verletzende Verhaltensweisen möglichst offen und in einer großen Bandbreite schildern konnten. Hierbei galt es zu berücksichtigen, dass die Inhalte des Fragebogens trotz ihrer Brisanz dazu einladen, den Bogen vollständig auszufüllen. Notwendig waren daher eine sehr sorgsame und praxisbezogene Ansprache der Leitungen im Anschreiben, das Angebot und die Realisierung eines fortwährenden Diskurses über die von den Leitungen aufgezeigten Problematiken und Handlungserfordernisse sowie eine sorgfältige Auswahl und Formulierung der Fragestellungen.

Darüber hinaus war die schrittweise Annäherung an unterschiedliche Formen des verletzenden Verhaltens aus der Perspektive der Leitungen zentral und wurde über die Schilderung von Fallvignetten gewährleistet. Drei möglichst realistisch und anschaulich beschriebene Szenen aus dem Kita-Alltag (am Montagmorgen, im Stuhlkreis, beim Mittagessen) eigneten sich zum Einstieg in die schwierige Thematik und zur Einordnung der geschilderten verletzenden Verhaltensweisen aus Sicht der Leitungen. Ebenso erwies sich der Rückgriff auf die Ergebnisse der qualitativen Explorationsstudie zu verletzendem Verhalten in Kitas als hilfreich (Boll & Remsperger-Kehm, 2021a), um Umgangsformen mit verletzendem Verhalten sowie potenzielle Unterstützungs- und Präventionsmaßnahmen ermitteln zu können. Durch das Changieren zwischen offenen und geschlossenen Antwortmöglichkeiten konnten zudem die besonderen Bedarfe aus der Sichtweise der Kita-Leitungen erfasst werden. Der Fragebogen wurde von den Autorinnen dieses Beitrags einem mehrstufigen Pretest unterzogen und konnte somit angemessen auf die Untersuchungsgruppe ausgerichtet werden. Die Nachfragen der Leitungen, den Bogen auch für die pädagogische Praxis nutzen zu dürfen, unterstreicht die Bedeutsamkeit der gewählten Fragen für die Fachpraxis (Boll & Remsperger-Kehm in Schrauth, 2021a). Das Fragenprogramm umfasst insgesamt 24 Fragen, darunter sechs offene Fragen. Eine der offenen Fragen bezieht sich dabei auf das Eingreifen von Leitungen in Situationen des verletzenden Verhaltens (Schrauth, 2021a, b).

4.3 Beschreibung des Samples

Mit der Grundgesamtheit der Erhebung fassen die Verantwortlichen des IfeS Kindertageseinrichtungen in Deutschland, in denen Kinder von null bis sechs Jahre betreut werden. Um die Grundgesamtheit zusammenzustellen, wurden Verzeichnisse von Kindertagesstätten der jeweiligen Bundesländer herangezogen, die in den statistischen Landesämtern oder auf den Webseiten der Länderbehörden zur Verfügung gestellt werden. Auf der Grundlage der Zusammenstellung der Verzeichnisse wurde für die Befragung eine Zufallsstichprobe geschichtet nach den Bundesländern gezogen. Im Rahmen der Datenerhebung konnte somit „der relative Anteil an Kindertageseinrichtungen in den jeweiligen Bundesländern berücksichtigt und eine repräsentative Erhebung, gemessen an den Anteilen von Kindertagesstätten in den Bundesländern, umgesetzt werden“ (Schrauth, 2021a, S. 12). Die zufällig

gezogene Stichprobe der Online-Studie umfasst 7.069 Kindertagesstätten, die zur Beteiligung an der Befragung eingeladen werden sollten. 689 der angeschriebenen Kitas wurden jedoch über die angegebenen E-Mailadressen nicht erreicht oder akzeptierten die Datenschutzbestimmungen der Befragung nicht. Von den 6.380 erreichten Kindertagesstätten beantworteten 1.310 Kita-Leitungen die Fragen des Bogens, was eine Rücklaufquote von 20,5 % ergibt. Einzelne Fälle wurden u. a. aufgrund einer zu hohen Anzahl von fehlenden Angaben aus dem Datensatz ausgeschlossen. Der finale Datensatz beinhaltet daher die Angaben von 1.099 Befragten. 93,5 % der Personen, die den Fragebogen beantworteten, sind Leitungen in den Einrichtungen, darunter sind 37,3 % ebenfalls im Gruppendienst tätig. Ein Großteil der Befragten hat eine pädagogische Fachausbildung (79,1 %) absolviert. Zudem haben 22,6 % der befragten Leitungen ein (sozial)pädagogisches Studium durchlaufen. Während 58,1 % der Befragten angaben, eine Leitungsweiterbildung mit mindestens 41 Stunden absolviert zu haben, berichteten 26,5 % von keiner spezifischen Leitungsweiterbildung. Im Mittel waren die Leitungen, deren Geschlecht nicht erfasst wurde, zum Zeitpunkt der Erhebung 11,6 Jahre in dieser Funktion in ihren Einrichtungen tätig (ebd.). *Zur Beantwortung der für diesen Beitrag relevanten Forschungsfragen* wurden 644 Textantworten von Kita-Leitungen auf folgende offene Frage herangezogen: „Würden Sie uns von einer Situation verletzenden Verhaltens einer Fachkraft berichten, bei der Sie eingegriffen haben? Wie sind Sie hierbei vorgegangen?“ (Schrauth, 2021a, S. 3; sowie Anhang 2 zum Ergebnisbericht, Frage 13).

4.4 Auswertungsmethode

Um die qualitativen Daten zu eskalierenden Interaktionen in Kitas systematisch betrachten und kategorienbasiert auswerten zu können, erfolgte die Analyse der Angaben der befragten Leitungen mithilfe der strukturierenden Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2016). Bei dieser Methode bleibt insbesondere der Wortlaut der inhaltlichen Aussagen bei der Kategorisierung relevant und ist für die Aufbereitung und Präsentation der Ergebnisse zentral. Dem Anspruch nach Verstehen wird durch die Bewahrung und Strukturierung von Textstellen sowie der methodisch induktiven Offenheit entsprochen. Darüber hinaus ermöglicht es die Auswertungsmethode, dass Zusammenhänge und Besonderheiten in Situationen des verletzenden Verhaltens erfasst und in ihrer gesamten Breite und Tiefe offengelegt werden können. Die zirkuläre Abfolge des Auswertungsprozesses gestaltete sich in sieben Phasen (ebd.): (1) Zunächst wurden im Rahmen einer *initiierenden Textarbeit* in 80 Rückmeldungen der Leitungen zentrale Textstellen bzw. Worte markiert und Memos angefertigt. Auf diese Weise konnten ein erster Überblick über die Aussagen der Leitungen und erste Auswertungsideen entstehen. (2) Aus dem Datenmaterial wurden induktiv *thematische Hauptkategorien* abgeleitet. Darüber hinaus zeigte sich während des Analyseprozesses, dass Kinder bereits vor dem verletzenden Verhalten durch die Fachkräfte Signale senden. Dies wurde bei der weiteren Auswertung des Materials berücksichtigt. (3) Nachdem die Kategorien präzise definiert und mit Textstellen hinterlegt wurden, konnte das Datenmaterial gemäß der gefundenen *Hauptkategorien codiert* werden. Die Größe einer Codiereinheit wurde auf die inhaltliche Einheit (idea units) festgelegt, die somit ein einzelnes Wort bis hin zu mehreren Sätzen zu einem Thema umfassen. (4) Mit dem *Zusammenstellen aller Codierungen einer Hauptkategorie* entstand ein Überblick der thematischen Breite einer jeden Kategorie, in der entsprechende Subkategorien festgehalten wurden. (5) In dieser Phase erfolgte das *induktive Bestimmen der Subkategorien*. In-vivo Codes wurden an dieser Stelle festgehalten. (6) Anschließend wurde das *gesamte Material* mithilfe des ausdifferenzierten Kategoriensystems *codiert*. Die gefundenen Textstellen wurden während des Codierprozesses mehrmals durchgesehen. Da „ein Textabschnitt, sogar ein einzelner Satz, mehrere Themen enthalten kann, ist folglich auch die Codierung mit mehreren Kategorien möglich“ (Kuckartz, 2016, S. 102). (7) Im Mittelpunkt des Auswertungsprozesses stand schließlich die *kategorienbasierte Auswertung* entlang der Haupt- und Subkategorien. Die Ergebnisse werden

weiter unten in beschreibender und interpretativer Weise aufgeführt und durch prototypische Textstellen belegt.

4.5 Reflexion der Gütekriterien

Da sie die intersubjektive Nachvollziehbarkeit und Offenheit qualitativer Forschung in den Vordergrund rücken, erfolgte bei der vorliegenden Untersuchung eine Orientierung an den Gütekriterien qualitativer Forschung nach Mayring (2016) sowie an den Kriterien der internen und externen Validität nach Kuckartz (2016). Laut Mayring (2016) benötigt qualitative Forschung trotz ihrer charakteristischen Offenheit einen systematischen Analyseablauf. Die Auswertung der Daten der vorliegenden Untersuchung fußt daher auf dem regelbasierten Vorgehen einer inhaltlich strukturierenden Inhaltsanalyse. Die Anwendung eines solchen kodifizierten Verfahrens wird zudem als Gütekriterium der intersubjektiven Nachvollziehbarkeit betrachtet, da es die Transparenz des methodischen Vorgehens deutlich erhöht (Kuckartz, 2016). Die Analysen beruhen darüber hinaus auf einer stringenten Argumentation und werden durch direkte Zitate aus den Antworten auf die offene Frage untermauert. Die differenzierte Darstellung der Quellen sowie die Nummerierung der Antworten als Quellennachweise können ebenfalls als Gütekriterium verstanden werden.

Der Codierprozess selbst wurde zunächst durch die oben erstgenannte Autorin des Beitrags durchgeführt. Nach der Durchsicht des Datenmaterials und den Rückmeldungen zu den Haupt- und Subkategorien durch die Kollegin wurden nicht übereinstimmende Textpassagen in einer Codierkonferenz besprochen (Mayring, 2016). Die erstgenannte Autorin führte daran anknüpfend die weiteren Analyseschritte durch. Der offene und sensible Umgang mit dem Datenmaterial ermöglichte es, induktiv bedeutsame Kategorien abzuleiten. Schließlich war es von Bedeutung, sich ebenfalls um externe Güte zu bemühen. Dem wurde durch die Vorstellung und Diskussion der rekonstruierten Haupt- und Subkategorien auf wissenschaftlichen Tagungen entsprochen.

Wenngleich die vorliegenden Forschungsergebnisse mit Expert*innen diskutiert wurden, muss an dieser Stelle konstatiert werden, dass die Resultate nur eine Gültigkeit für die herangezogene Stichprobe haben und nicht verallgemeinerbar sind. Einschränkend sei erwähnt, dass die Reaktionen von Kindern auf verletzendes Verhalten sowie die Interaktionsmerkmale vor der Eskalation einer Situation nur vermittelt rekonstruiert werden konnten, indem auf die Berichte von Kita-Leitungen zu ihren Interventionen in Situationen des verletzenden Verhaltens zurückgegriffen wurde. In diesem Zusammenhang müsste auch hinterfragt werden, inwiefern die Leitungen, die sich an der Studie beteiligten, der sensiblen Thematik des Umgangs mit verletzendem Verhalten offener gegenüberstanden und Situationen anders beschrieben und einschätzten als Kolleg*innen, die sich mit dem schwierigen Thema nur ungern oder gar nicht auseinandersetzten. Mit Blick auf die Einordnung der Ergebnisse muss somit zumindest in Betracht gezogen werden, dass in der Befragung insbesondere diejenigen Leitungen Situationen schilderten und beurteilten, die selbst – so ist zu vermuten – bereits entsprechend sensibilisiert waren.

5. Darstellung der Ergebnisse

5.1 Reaktionen von Kindern auf verletzendes Verhalten

Bei der Darstellung der Ergebnisse steht zunächst die Frage im Mittelpunkt, welche Reaktionen Kinder auf das verletzende Verhalten von pädagogischen Fachkräften zeigen. Die Antworten von Kita-Leitungen auf die Frage, wie sie in einer Situation verletzenden Verhaltens in ihrer Kita eingegriffen haben, ließen Rückschlüsse auf die Reaktionen von Kindern zu. Aus dem Datenmaterial konnten anhand von 123 Fundstellen sechs Hauptkategorien

rekonstruiert werden, die mit den jeweiligen Subkategorien in einem Kategoriensystem abgebildet wurden. Die Subkategorien wurden in ihrer Beschreibung von den Wortlauten der Befragten abgeleitet bzw. übernommen (vgl. Abbildung 2).

HK 1: laut und deutlich reagieren (39)	HK 2: schockiert und eingeschüchtert sein (21)	HK 3: verängstigt und traurig sein (9)	HK 4: unangenehm berührt sein (4)	HK 5: aus der Interaktion flüchten (4)	HK 6: Beruhigung und Zuwendung verlangen (46)
weinen (laut, bis zum Erbrechen)	Schockstarre, erschreckt, schockiert sein wie angewurzelt stehen bleiben	Angst haben verängstigt sein	unangenehm berührt sein	wegrennen	anschauen Arme ausstrecken, um hochgenommen zu werden
schreien schimpfen	eingeschüchtert nicht reden/ sprechen zuhören	leiden jammern lautieren	peinlich berührt sein	sich zurückziehen	sich beruhigen Druck löst sich
sich beschweren (laut, bei Eltern) sich wehren	irritiert verstört verunsichert	traurig sein traurig und ungerne in die Kita kommen			über Gefühle sprechen sich äußern zur Situation
um sich hauen sich hinwerfen	sich fügen				sich wahrgenommen und wertgeschätzt fühlen

Abbildung 2. Kategoriensystem „Reaktionen von Kindern“

Hauptkategorie (HK) 1 **laut und deutlich reagieren** ist durch die laute, deutlich nach außen gekehrte Reaktion von Kindern gekennzeichnet, die für Personen, die nicht unmittelbar an der Interaktion beteiligt sind, wahrnehmbar ist. Dies geschieht beispielsweise durch das Weinen des Kindes: „*Ein Kind (1 Jahr) sitzt auf seinem Stuhl zum Mittagessen. Das Kind mag nicht mehr essen, doch die Erzieherin ist der Meinung, dass das Kind noch essen muss. Sie rollt mit ihrem Stuhl von hinten an das Kind heran und nimmt den Löffel des Kindes. Der Löffel wird von der Erzieherin gefüllt und in den Mund des Kindes geschoben. Das Kind mag nicht mehr und öffnet den Mund nicht. Sie schiebt so lange, bis der Löffel im Mund ist, doch das Essen landet unten. Das Kind weint bitterlich, schreit und haut mit den Händen um sich*“ (135)³. Manche Kinder „*weinen bis zum Erbrechen bitterlich*“ (57). Wie dieses erste Beispiel zeigt, geht das anfängliche Weinen eines Kindes dann auch in Schreien (z. B. 316) über und endet darin, dass Kinder um sich hauen (z. B. 135) oder sich auf den Boden werfen. Andere Kinder beschweren sich: „*Eine Erzieherin ging grob mit einem Kind um. Sie zog es am Handgelenk durchs Gruppenzimmer und hörte erst auf, als das Mädchen sich lautstark beschwerte*“ (345).

³ Die Nummerierung bezieht sich auf die Kennzeichnung der Belegstellen im vorliegenden Datenmaterial. Einige der Belegstellen wurden erstmals aufgeführt in: Boll, A. & Remsperger-Kehm, R. (2024). Wie Kinder auf verletzendes Verhalten reagieren. In A. Boll & R. Remsperger-Kehm (Hrsg.), *Nein zu verletzendem Verhalten – feinfühligem Umgang stärken*. (S. 12-18). kindergarten heute – wissen kompakt. Freiburg im Breisgau: Herder.

Im Gegensatz zu Hauptkategorie 1 sind die Reaktionen von Kindern in Hauptkategorie 2 eher leise. **Schockiert und eingeschüchtert sein** bedeutet, dass Kinder auf das verletzende Verhalten einer Fachkraft regungslos, schockiert und wie erstarrt reagieren. Das Schockiertsein eines Kindes wird im folgenden Beispiel deutlich: *„Eine Kollegin forderte ein Kind mehrfach laut auf sich anzuziehen, separierte es vom Rest der Gruppe und wurde zunehmend fordernder. Das Kind stand vor ihr, schaute und hörte, was die Erzieherin sagte, und regte sich nicht“* (259). Laut Aussagen der Leitungen erscheinen manche Kinder wie in einer Schockstarre (z. B. 253), sprechen nicht mehr (z. B. 259), wirken irritiert (z. B. 150), verunsichert (z. B. 503), verstört oder fügen sich den Anweisungen der Fachkräfte: *„Zur damaligen Zeit war ich selbst noch Erzieherin im Gruppendienst und die Leitung hat erwartet, dass jedes Kind seinen Teller leer isst. Der Junge konnte aber nicht mehr und hat alles in seinen Backen gesammelt. Als die Leitung aus der Gruppe gegangen war, habe ich dem Kind heimlich den Mülleimer gereicht, damit er alles hineinspucken konnte“* (641).

Kennzeichen von Hauptkategorie 3 **verängstigt und traurig sein** ist eine nach außen wahrnehmbare Angst und Traurigkeit der Kinder. Die Angst von Kindern zeigt sich exemplarisch in dieser Szene: *„Ein Kind hat ihr Brot probiert, mochte dies aber nicht essen. Alle Kinder waren mittlerweile fertig und das Kind saß immer noch am Tisch. Die Erzieherin der Gruppe drohte dem Kind dann, dass es das Brot noch als Mittagessen bekommen würde, wenn es das jetzt nicht isst. Das Kind wirkte darauf verängstigt“* (78). Vor allem sehr junge Kinder scheinen Angst zu haben, wenn Fachkräfte schreien und beginnen dann zu jammern (457). In weiteren Beispielen wird die Traurigkeit von Kindern deutlich: *„Kind kommt aus der Bauecke um etwas zu holen. Danach möchte es wieder herein. In der Zwischenzeit ist aber ein anderes Kind hinein gegangen. Das Kind wendet sich hilfeschend an die Erzieherin, die gerade sehr gestresst ist und das Kind wegschiebt und dabei sagt: Ne, Du kannst jetzt mal was anderes spielen. Such dir mal was anderes. Das Kind geht traurig und unverstanden weg“* (510).

Mit Hauptkategorie 4 **unangenehm berührt sein** wird eine Reaktion von Kindern beschrieben, die ein passives, Über-Sich-Ergehen-Lassen umfasst. Anhand der Berichte der Kita-Leitungen wird deutlich, dass Kinder unangenehm berührt sind, wenn Fachkräfte sie bei einem vermeintlichen Fehlverhalten vorführen: *„Ich kam in die Gruppe, um eine Information weiterzugeben. Eine Erzieherin beschwerte sich lautstark bei ihrer Kollegin über zwei Kinder in der Gruppe, und zwar vor den anderen Kindern, die im Gruppenraum spielten. Die zwei betroffenen Kinder fühlten sich sichtlich unangenehm“* (452). Verhalten sich Fachkräfte in dieser Weise, wenn Kinder eingenässt oder eingekotet haben, so wirken Kinder laut der Kita-Leitungen peinlich berührt: *„Ein Kind hat eingepullert auf dem Hof und die Fachkraft spricht das vor allen Kindern lautstark an. Ich bin dazwischen gegangen und habe das Kind an die Seite genommen. Es wurde ja sofort von den anderen Kindern angestarrt und war natürlich peinlich berührt“* (143).

Im Unterschied zu Hauptkategorie 4, in der die Reaktionen von Kindern eher passiv sind, umfasst Hauptkategorie 5 **aus der Interaktion flüchten** das aktive Handeln von Kindern, die den Kontakt mit der Fachkraft eigeninitiativ abbrechen. Dies geschieht zum Beispiel dadurch, dass Kinder wegrennen: *„Eine Fachkraft feierte zu Halloween ihren Abschied. Sie hatte sich zur Feier des Tages Lippenstift aufgetragen. Die Krippenkinder haben dies bemerkt und immer wieder nachgefragt, was das ist. Die Fachkraft erklärte es ihnen, schob aber häufig die Frage hinterher: ‚Möchtest du auch welchen haben? Wenn ja, dann kann ich dich küssen.‘ Jedes Kind verneinte dies. Die Fachkraft übergang das Nein und küsste einige Kinder. (...) Ein Junge rannte sogar vor ihr weg und schrie dabei“* (253). Im weiteren Verlauf der Szene wird deutlich, dass die Reaktionen von Kindern in einer Interaktion durchaus variieren können: *„Sie sagte lachend: ‚Wuhuu, ich kriege dich und küsse dich.‘ Sie hob ihn hoch und küsste ihn. Er war schockiert und blieb wie angewurzelt stehen. Er strich sich immer wieder über die Wange und den Lippenstift und schaute von der Hand zur Fachkraft und wieder zurück. Er fing augenblicklich an mit schreien“* (253). Ähnlich wie diese Szene zeigen auch andere Beispiele, dass sich manche Kinder bei verletzendem Verhalten zunächst zurückziehen, dann aber eher impulsiv reagieren: *„Das Kind zog sich sofort zurück,*

wurde ebenfalls wütend“ (183). Laute und leise sowie aktive und passive Reaktionen sind offenbar manchmal eng miteinander verknüpft.

Hauptkategorie 6 **Beruhigung und Zuwendung verlangen** bedeutet schließlich, dass sich Kinder als Reaktion auf verletzendes Verhalten einer anderen Fachkraft zuwenden, um bei der Regulation ihrer Gefühle unterstützt zu werden. Sie schauen die Fachkraft an, strecken die Arme aus und wollen zum Beispiel hochgenommen werden (z. B. 316). Es ist zu vermuten, dass einige Kinder bei und nach der Eskalation einer Situation sehr aufgebracht sind. Durch die Zuwendung der Fach- oder Leitungskräfte scheinen sich Kinder zu beruhigen. Wenn Kinder über die Situation oder über ihre Gefühle sprechen können, löst sich offenbar ein Druck: „Die Kollegin hat ein Kind, das sich in einer Krisensituation befand und lautstark geweint hat und sehr zornig war, ebenfalls angeschrien und es am Arm aus der Gruppe ziehen wollen. Ich bin dazugekommen, habe sofort eine weitere Kollegin gebeten das Kind zu übernehmen, mit ihm den Raum zu verlassen oder sich zurückzuziehen, damit sich das Kind beruhigen konnte und seine Sicht der Dinge schildern konnte“ (99). Laut einiger Leitungen fühlen sich Kinder auf diese Weise wahrgenommen und wertgeschätzt (z. B. 427).

5.2 Interaktionsmerkmale vor dem verletzenden Verhalten

Im zweiten Schritt der Ergebnisdarstellung wird nun der Frage nachgegangen, welche Interaktionsmerkmale zu beobachten sind, bevor es zu einem verletzenden Verhalten der Fachkräfte kommt. Im Datenmaterial ließen sich dazu 244 Fundstellen herausarbeiten. Die Hauptkategorien wurden induktiv aus den Antworten der Kita-Leitungen ermittelt. Für eine übersichtliche Darstellung wurde das aus acht Hauptkategorien bestehende Kategoriensystem zweigeteilt. Zunächst werden die Hauptkategorien eins bis vier mit ihren jeweiligen Subkategorien vorgestellt (vgl. Abbildung 3). Teil 2 des Kategoriensystems wird im Anschluss erläutert (vgl. Abbildung 4). Wie im Kategoriensystem „Reaktionen von Kindern“ (vgl. Abbildung 2) wurden die Subkategorien auch im Kategoriensystem „Interaktionsmerkmale vor der Eskalation“ (Teil 1 und Teil 2) in ihrer Beschreibung von den Wortlauten der Befragten abgeleitet bzw. übernommen.

HK 1: deutlicher Widerstand (47)	HK 2: herausforderndes Verhalten (46)	HK 3: Überforderung und Hilfsbedürftigkeit (37)	HK 4: stören (34)
sich weigern (anziehen, essen, sich wickeln lassen)	grenzüberschreitendes, auffälliges Verhalten, sog. schwierige Kinder	überfordert wirken verzweifelt sein zu langsam sein	stören nerven
bockig sein (nicht mitmachen)	beißen, treten, schlagen, spucken, schubsen, kneifen	einnässen einkoten in die Windel machen	drankommen wollen, mehrmals fragen, um Hilfe bitten
protestieren (weinen, schreien)	Kind verletzt Fachkraft	sich nicht äußern oder erklären können Hilfe brauchen	laut sein unruhig sein sehr aktiv sein, toben
	Eigenarten in sich gekehrt sein		Reize nicht verarbeiten können

Abbildung 3. Kategoriensystem „Interaktionsmerkmale vor der Eskalation“ (Teil 1)

Hauptkategorie 1 **deutlicher Widerstand** ist dadurch gekennzeichnet, dass Kinder vor der Eskalation das aktuelle Anliegen der Fachkraft verweigern. So berichten Kita-Leitungen, dass sich Kinder z. B. weigern zu essen: „Alle Krippenkinder sitzen am Tisch und essen teilweise alleine oder wir müssen helfen. Ein Kind namens S. möchte nicht essen und schaukelt mit dem Stuhl herum. Die Erzieherin ermahnt das Kind: ‚Bleib sitzen, S., sonst fällst du um.‘ S. lacht und macht weiter. Die Erzieherin – gestresst von der Bringsituation vorher – geht auf das Kind zu und schiebt den Stuhl mit S. an den Tisch und sagt: ‚Iss bitte weiter.‘ Das Kind weigert sich immer noch. Die Erzieherin nimmt das Kind, drückt den Kiefer auf und schiebt dem Kind das Essen in den Mund“ (356). Andere Leitungen schildern, dass sich Kinder nur widerwillig wickeln lassen, den Toilettengang verweigern oder das Essen nicht probieren wollen – und sich Fachkräfte daraufhin verletzend verhalten. Auch Garderobensituationen sind oftmals mit dem Widerstand der Kinder verbunden: „Das Kind bleibt weinend bis schreiend auf dem Boden sitzen und weigert sich, sich auszuziehen. Alle Beruhigungsversuche von den zwei Fachkräften werden, manchmal auch um sich hauend, abgewehrt“ (200). Kinder seien bockig oder protestierten (z. B. 173).

Im Gegensatz zu den in Hauptkategorie 1 eher punktuellen Widerständen von Kindern meint Hauptkategorie 2 **herausforderndes Verhalten** wiederholt auftretende Verhaltensweisen von Kindern sowie die Überforderung der Fachkräfte, mit diesen Verhaltensweisen umzugehen. Laut der Leitungen erleben Fachkräfte das Verhalten mancher Kinder als herausfordernd: „Die Situation hat sich über mehrere Kleinigkeiten hochgeschaukelt, bis es zur Eskalation kam. Man merkte, dass es zwischen Kind und Fachkraft immer lauter und emotionaler wurde. Als man deutlich spüren konnte, dass es vor der nächsten Stufe der Eskalation war (wobei ich sagen muss, dass das Kind die Erzieherin gebissen, getreten und geschlagen hat), bin ich eingeschritten. Allerdings fiel es auch mir schwer, ruhig zu bleiben“ (112). Darüber hinaus schildern Leitungen, dass Kinder unter anderem schubsen, kneifen, provozieren und dabei manchmal auch die Fachkraft verletzen (z. B. 432): „Ein Kind wirft mit sämtlichen Gegenständen, die Erzieherin wird nach mehrmaligem Ermahnen unruhig und wirkt aufgebracht. Sie packt das Kind und setzt es abseits der Gruppe auf einen Stuhl, ohne mit dem Kind zu kommunizieren. Das Kind fängt an zu weinen und die Erzieherin reagiert nur mit einem: ‚Das hast du jetzt davon‘ (178). Ebenso wird ein eher in sich gekehrtes Verhalten eines Kindes als herausfordernd beschrieben: „Ich habe schon häufiger erlebt, dass Fachkräfte gerade dann verletzend reagieren, wenn sie nicht weiterwissen, sich überfordert fühlen. Wenn z. B. ein Kind ständig Grenzen testet oder aber das Gegenteil, wenn Kinder sehr in sich gekehrt sind, Eigenarten aufweisen und nicht greifbar sind. An einem gewissen Punkt hören Fachkräfte oftmals auf, das Kind zu nehmen, wie es ist, und versuchen auch nicht mehr, das Kind zu verstehen und einen Zugang zu finden“ (441).

Hauptkategorie 3 **Überforderung und Hilfsbedürftigkeit** umfasst Signale, die zeigen, dass Kinder die Unterstützung der Fachkräfte benötigen, diese die Unterstützungsbedürftigkeit jedoch nicht erkennen. So berichten Leitungen davon, dass Kinder vor der Eskalation einer Situation überfordert oder verzweifelt (z. B. 91) erscheinen: „Die Erzieherin fordert das vierjährige Mädchen zum Anziehen auf. Dieses verweigert. Die Erzieherin äußert: ‚Dann bleibst du eben in der Garderobe sitzen. Ich gehe nun in den Garten.‘ Meine Frage an das Kind: ‚Was brauchst du denn nun, damit du auch hinausgehen kannst?‘ Das Kind zeigt die Jacke mit dem auf links gedrehten Ärmel. Das Kind konnte die Situation nicht schildern und benötigte Hilfe“ (35). Das Beispiel zeigt, dass Kinder oftmals die Hilfe der Fachkräfte brauchen (z. B. 145) und dass sie diese Hilfsbedürftigkeit jedoch nicht immer äußern können (z. B. 457). Anhand der Schilderungen der Leitungen wird deutlich, dass Kinder insbesondere in Schlüsselsituationen wie beim Anziehen, Essen und Toilettengang auf die Unterstützung der Fachkräfte angewiesen sind und diese Unterstützung auch deutlich verwehrt wird: „Ein Kind, welches nach dem Aufwachen auf die Liege gemacht hat, wird hochgezogen und angeschrien: ‚Das kann doch nicht wahr sein!‘ Das Kind wird beschimpft: ‚Drei Jahre und jeden Mittag das Gleiche ... jeden Tag!!!!‘ Das Kind weint. Es wird beschimpft und soll die nassen Schlafsachen ausziehen. Es wird weiter so laut geschrien. Das Kind

hat keine Hose mehr an. Es soll sich aus den Wechselsachen eine neue Unterhose nehmen. Die Erzieherin tobt weiter. Der Junge nässt erneut ein und steht mit den nackten Füßen in seinem Urin in der Garderobe“ (555).

Wie Hauptkategorie 4 **stören** zeigt, liegt eine weitere mögliche Ursache für die Eskalation von Interaktionen darin, dass pädagogische Fachkräfte das Verhalten von Kindern als störend oder nervend empfinden: „Weil ein Junge (3 Jahre) beim Mittagessen angeblich ständig gestört hatte, schickte die Erzieherin das Kind an einen anderen Tisch. Das Kind war neu beim Mittagessen und hatte keine Erfahrung mit dem gemeinsamen Essen. Er saß weinend am Tisch, als ich in die Gruppe kam“ (601). Darüber hinaus schildern Kita-Leitungen, dass Kinder beispielsweise mit Nachdruck etwas fragen möchten (z. B. 238), um Hilfe bitten, oder auch drankommen wollen: Ein Kind „will unbedingt drankommen. Das Kind ruft rein, stört. Das ist oft so eine klassische Situation, wo das Kind mit Worten verletzt wird und auf Fehler hingewiesen wird“ (113). Zudem können die Lautstärke und Unruhe (z. B. 249) der Kinder oder ihr Bewegungsdrang von den Fachkräften als störend wahrgenommen werden: „Die Erzieherin schreit alle Kinder der Gruppe in der Garderobe an, sie sollen endlich leise sein und nicht herumtoben. Sie sind heute so anstrengend und sie hält das nicht mehr aus. In dieser Situation haben vor allem die jüngeren Kinder sehr gelitten, da sie still in der Garderobe saßen, aber trotzdem angeschrien wurden“ (330).

HK 5: Regelverletzungen (31)	HK 6: Wut und Streit (23)	HK 7: unzureichende Bedürfnisbefriedigung (17)	HK 8: Ablehnung des Kindes (9)
Regelverletzungen (vermeintliches) Fehlverhalten	wütend sein	weinen vor Schmerzen weinen	das Kind nicht mögen, sich nicht mögen
nicht richtig essen, zu viel nehmen, mit Essen spielen	schreien	Kummer nach Trennung, bei Eingewöhnung schlecht in den Alltag kommen	zu spät gebracht werden Ärger über Eltern
Quatsch machen Bad unter Wasser setzen	Streit zwischen Fachkraft und Kind	Müdigkeit aus dem Schlaf gerissen werden	mangelnde Hygiene
etwas kaputt machen	Streit unter Kindern	Angst haben	Migrationshintergrund

Abbildung 4. Kategoriensystem „Interaktionsmerkmale vor der Eskalation“ (Teil 2)

In Hauptkategorie 5 **Regelverletzungen** stehen Verhaltensweisen von Kindern im Mittelpunkt, die von den Leitungen auch als (vermeintliches) Fehlverhalten bezeichnet werden. Deutlich wird dabei, dass Fachkräfte die von ihnen als wichtig erachteten Regeln von den Kindern missachtet fühlen. Hierunter fällt zum Beispiel, nicht richtig zu essen, sich zu viel Essen aufzutun (z. B. 153), mit dem Essen zu spielen oder Quatsch zu machen (z. B. 155). Auch das Nicht-Sitzenbleiben wird mitunter als Fehlverhalten gewertet: „Ich habe in der Krippengruppe ein nicht einmal zweijähriges Mädchen alleine im Gruppenraum essen sehen – alle anderen aßen zusammen im Essbereich. Auf Nachfrage, warum das Kind alleine hier sitzt, kam die Antwort, dass sie wohl ständig aufgestanden ist, um den Bagger vorm Haus zu beobachten“ (433). Darüber hinaus wird von Situationen berichtet, in denen Kinder etwas kaputt oder schmutzig machen: „Die Kinder sollten sich die Hände waschen. Ein Kind

wurde aufgefordert, nicht mit dem Wasser zu matschen. Das Kind hat aber weiter gematscht. Die Fachkraft hat das Kind dann angeschrien: ‚Hör jetzt sofort auf zu matschen! Das habe ich dir vorhin schon gesagt und im Sitzkreis hast du auch nur Quatsch gemacht!‘ (94).

In Hauptkategorie 6 **Streit und Wut** sind Fachkräfte mit Konflikten konfrontiert. Kinder sind wütend oder schreien. Beispielsweise beschrieb eine Leitung eine „*Flursituation: Ein Kind (2,6 Jahre) schreit wie am Spieß, lässt sich von der Fachkraft nicht beruhigen. Die Fachkraft hält das Kind fest, um zu erklären, warum er nicht weiterspielen kann. Das Kind versucht sich aus dem Griff der Fachkraft zu befreien, schreit, hört nicht zu. Fachkraft redet weiter, hält das Kind fest*“ (369). Auch ein Streit mit der Fachkraft oder unter Kindern kann zu einem verletzenden Verhalten der Fachkraft führen: „*Eine Fachkraft hat zu emotional auf das Schubsen eines Kindes reagiert. Während sie versuchte, das geschubste Kind zu trösten, schimpfte sie auf den Schubser ein, der nicht zu Wort kam und verstört war über ihre Reaktion*“ (245).

Analysiert man die Berichte der Kita-Leitungen, so verdeutlicht Hauptkategorie 7 **unzureichende Bedürfnisbefriedigung**, dass es zu verletzendem Verhalten von Fachkräften kommen kann, wenn diese die Bedürfnisse von Kindern nicht erkennen oder missachten. So wird beispielsweise nicht auf das Weinen eines Kindes reagiert: „*Eingewöhnung in der Krippe: Es ist der erste Tag ohne Mama. Das Kind soll schlafen, ohne es vorher daran gewöhnt zu haben. Das Kind wird in eine Karre gelegt und angeschnallt, es weint. Die Kollegin schuckelt den Wagen, guckt das Kind nicht an, spricht nicht mit ihm. Das Kind weint und weint, fängt an zu schreien. Keine Reaktion der Mitarbeiterin. Ich gehe runter und greife ein, rede mit dem Kind und frage die Mitarbeiterin, was los ist. Antwort: ‚Die muss schlafen, das will die Mutter so.‘ Das Kind streckt die Arme aus, weint. Es möchte auf meinen Arm. Ich nehme es hoch und tröste es*“ (316). Eine weitere Leitung berichtet vom Kummer eines Kindes nach der Trennung von der Bezugsperson: „*Eine Fachkraft, die nicht lange in unserer Kita war, hat ein Kind, weil es morgens bei der Trennung wieder weinte, in den Waschraum gestellt und hinter dem Kind die Tür zugemacht mit den Worten: ‚Du kannst da drin heulen. Die anderen wollen das nicht hören!‘*“ (242). Schließlich werden auch Signale der Angst oder der Müdigkeit nicht angemessen beantwortet: „*Das müde Krippenkind hat beim Mittagessen begonnen mit dem Essen zu spielen. Dabei hat es den Erzieherstuhl beschmutzt und die Fachkraft setzt sich natürlich hin. Daraufhin hat sie das Kind übermäßig angeschrien: ‚Schau mal, was du wieder gemacht hast.‘ Das Kind ist sehr erschrocken und hat bitterlich geweint*“ (79).

Schließlich zeigen die Schilderungen der Kita-Leitungen, dass ein verletzendes Verhalten auch mit der **Ablehnung eines Kindes** (Hauptkategorie 8) und somit mit einer deutlichen Antipathie einer Fachkraft gegenüber einem Kind oder seinen Eltern in Zusammenhang stehen kann. Die Leitungen berichten davon, dass Fachkräfte einige Kinder nicht mögen oder leiden können: „*Wir hatten einmal eine solche Kollegin, die sich verbal gegenüber einem Kind verletzend verhielt. Es war ein Wickelkind und sie sagte dem Kind, dass es stinkt und dass sie es sowieso nicht leiden mag*“ (628). Ebenso wird die mangelnde Hygiene erwähnt: „*Eine Kollegin grenzte des Öfteren ein Kind aus, weil es nicht so sauber in die Kita kommt wie andere Kinder. Es wurde dann vor der Gruppe zurechtgewiesen, wie dreckig seine Fingernägel sind usw. Die anderen Kinder durften nichts essen, was dieses Kind angefasst hatte. Auch gegenüber der Mutter verhielt sie sich nicht wertschätzend*“ (260). Zudem wird auch der Ärger über Eltern in einigen Fällen auf die Kinder übertragen: „*Eine Kollegin schimpfte das zu spät gebrachte Kind. Der Vorwurf wurde gemacht, ob es denn immer zu spät kommen muss und nicht wenigstens einen Tag pünktlich kommen könne*“ (282).

6. Diskussion der Ergebnisse

In der vorliegenden Untersuchung wurde analysiert, durch welche Merkmale Interaktionen zwischen Fachkräften und Kindern gekennzeichnet sind, die eskalieren und die mit einem verletzenden Verhalten gegenüber Kindern einhergehen. Fasst man die Ergebnisse der Studie zusammen, zeigt sich zum einen, dass manche Kinder auf das verletzende Verhalten der Fachkräfte etwa durch Weinen und Schreien laut und deutlich reagieren, dass andere Kinder zum anderen aber auch schockiert und eingeschüchtert sind. Als weitere Reaktionen zeigen sich die Verängstigung und Traurigkeit von Kindern, oder dass sie unangenehm berührt sind, aus der Interaktion flüchten oder nach Beruhigung und Zuwendung verlangen. Berücksichtigt man in diesem Kontext die Anzahl der Fundstellen, so kann man schließen, dass ein großer Teil der Reaktionen von Kindern deutlich für andere Personen, die bei der jeweiligen Interaktion im Raum waren, wahrnehmbar gewesen sein muss. Hauptkategorie 1 *laut und deutlich reagieren* und Hauptkategorie 6 *Beruhigung und Zuwendung verlangen* kommen dabei zusammen auf 85 von insgesamt 123 Fundstellen. Mit Blick auf die hier sichtbar werdende Deutlichkeit der Reaktionen von Kindern sowie deren nach außen wahrnehmbares Verlangen nach Beruhigung und Zuwendung müsste in weiteren Studien untersucht werden, inwiefern es gerade trotz der so sichtbaren Reaktionen der Kinder möglich ist, dass Fachkräfte in solchen Momenten wegsehen, schweigen und nicht handeln (Boll & Remsperger-Kehm, 2021a, b).

Betrachtet man die Resultate zur zweiten Forschungsfrage, berichten Leitungen vom deutlichen Widerstand der Kinder, einem als herausfordernd bezeichneten Verhalten, der Überforderung und Hilfsbedürftigkeit von Kindern, von Störungen, Regelverletzungen, Streit und Wut, aber auch von der unzureichenden Bedürfnisbefriedigung und der Ablehnung von Kindern, die in eine Eskalation einer Situation münden. Schaut man bezüglich dieser Forschungsergebnisse auf die Anzahl der Hauptkategorien, die in irgendeiner Form damit verbunden sind, dass Fachkräfte die Verhaltensweisen von Kindern als störend oder belastend beschreiben, so fallen 181 von insgesamt 244 Fundstellen hierunter, nämlich: *deutlicher Widerstand* (47), *herausforderndes Verhalten* (46), *stören* (34), *Regelverletzungen* (31), *Wut und Streit* (23). Zu hinterfragen wäre an dieser Stelle, ob mit den dargelegten Sichtweisen auf Interaktionen Zuschreibungen einhergehen, die das Verhalten von Kindern als zentrale Ursache für Eskalationen deklarieren und zugleich den Beitrag des pädagogischen Interaktionsverhaltens ausklammern. Diese Überlegungen ziehen es nach sich, die Zusammenhänge zwischen einem als herausfordernd bezeichneten Verhalten von Kindern und dem verletzenden Verhalten pädagogischer Fachkräfte künftig noch detaillierter zu erforschen. Neben den Ergebnissen der vorliegenden Studie müssten hierbei wichtige Erkenntnisse zum Umgang von pädagogischen Fachkräften mit als herausfordernd empfundenen Verhaltensweisen, die sich insbesondere in Krisen- oder auch in Übergangssituationen zeigen, berücksichtigt werden (Fröhlich-Gildhoff et al., 2020; Gutknecht, 2012; Walther, 2015).

Zugleich gilt es vertiefend zu analysieren, inwiefern und weshalb es pädagogischen Fachkräften offenbar in manchen Fällen nicht gelingt, bedeutsame Interaktionssignale von Kindern ebenso wie deren Bedürfnisse, Überforderungserleben und Hilfsbedürftigkeit, richtig wahrzunehmen, richtig zu interpretieren und angemessen zu beachten. Dies zeigte sich bei den Kategorien *Überforderung und Hilfsbedürftigkeit* (37) sowie *unzureichende Bedürfnisbefriedigung* (17) in insgesamt 54 Fundstellen. Diese Forschungsergebnisse weisen Parallelen zu Studien auf, die in weiteren Forschungsarbeiten beachtet werden müssten (Ferber, 2022; Gutknecht, 2012; Remsperger, 2011). Nicht zuletzt ist hinsichtlich der Limitationen der vorliegenden Untersuchung darauf zu verweisen, dass die Reaktionen von Kindern auf und ihre Signale vor der Eskalation nicht nur indirekt – wie hier durch die Berichte von Leitungen, die sich offen zu dem brisanten Thema äußern – erfasst, sondern unmittelbar erforscht werden sollten. Wie dabei die Perspektive von Kindern direkt berücksichtigt und

erfasst werden kann, gilt es zu eruieren. Etwaige Anknüpfungspunkte finden sich womöglich in den Methoden, die im Rahmen des oben erwähnten Präventionsprojekts zur Etablierung einer an den kindlichen Bedürfnissen ausgerichteten Beteiligungs- und Beschwerdekultur entwickelt werden (Büllesbach et al. 2023). Schließlich könnten die Empfindsamkeit und die Emotionen pädagogischer Fachkräfte in Situationen des verletzenden Verhaltens erneut untersucht werden. Hierbei könnte es für die Forschung vielversprechend sein, den Fokus auf die Reaktionen von Fachkräften auf als herausfordernd erlebte Verhaltensweisen von Kindern zu lenken. Untersucht werden sollte dabei auch, inwiefern verletzende Verhaltensweisen pädagogischer Fachkräfte als Ursache und/oder Verstärker von herausfordernden Verhaltensweisen von Kindern in Frage kommen.

Führt man sich abschließend vor Augen, von welcher gravierenden verletzenden Verhaltensweisen teilweise berichtet wird, besteht – neben der vertiefenden Forschung – ein weiteres zentrales Handlungserfordernis in der Professionalisierung des pädagogischen Personals. Gerade die Befunde zu einer offenkundig unzureichenden Feinfühligkeit und Responsivität der pädagogischen Fachkräfte sowie einer oft zu geringen Fachlichkeit, Reflexionsfähigkeit und Handlungskompetenz verdeutlichen, wie dringend notwendig die (weitere) Qualifizierung der Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen ist. Hinzu kommt bei alledem eine oftmals abnehmende Wertschätzung der Kinder und eine zunehmende Abstumpfung des Personals (Boll & Remsperger-Kehm, 2021a). Unter Berücksichtigung der vorliegenden Forschungsergebnisse muss der Fokus in Aus-, Fort- und Weiterbildung sowie im Studium womöglich noch stärker als bislang auf die Interaktionsgestaltung als Kernkompetenz pädagogischer Fachkräfte gelenkt werden. Zudem müssten die vorhandenen Ansätze zur Interaktion in Krisensituationen und zum Umgang mit als herausfordernd empfundenen Verhaltensweisen unbedingt eine stärkere Berücksichtigung finden (Fröhlich-Gildhoff et al., 2020). Vor diesem Hintergrund zielt die Fortbildung „M.O.V.E. – Mut, Offenheit, Verantwortung, Entwicklung“, die aktuell im eingangs beschriebenen Präventionsprogramm des PKV entwickelt und in 23 Kindertageseinrichtungen erprobt wird, auf die Sensibilisierung für die Bedürfnisse und Signale von Kindern sowie auf die Betrachtung von herausfordernden und verletzenden Interaktionssituationen. Die im Fortbildungskonzept M.O.V.E. dargelegten Methoden ermöglichen das Einnehmen unterschiedlicher Perspektiven (Kinder, Fachkräfte, Familien, Organisation Kita) auf verletzendes Verhalten und dienen damit der Qualifizierung und Sensibilisierung pädagogischer Fachkräfte. Gleiches gilt für die Vielfalt an Methoden, die in einem Praxisbuch zum verantwortlichen Handeln in der Kita aufgeführt sind (Boll & Remsperger-Kehm, 2022). Neben einer vertiefenden Forschung wäre das Aufgreifen der hier skizzierten Handlungsansätze in der Qualifizierung des pädagogischen Personals eine wichtige ergänzende Maßnahme zum Schutz von Kindern in Tageseinrichtungen.

Literatur

- Bensel, J., von Stetten, S. & Haug-Schnabel, G./BAG Mehr Sicherheit für Kinder e. V. (2020). *Sachstandsanalyse der im Setting Kindertagesstätte existierenden Maßnahmen zur Gewaltprävention*. <https://mutausbruch-fuereinander-stark.de/wp-content/uploads/2023/08/Ergebnisbericht-zur-Sachstandsanalyse-der-im-Setting-Kindertagesstaette-existierenden-Massnahmen-zur-Gewaltpraevention.pdf>
- Boll, A. & Remsperger-Kehm, R. (2024). Wie Kinder auf verletzendes Verhalten reagieren. In A. Boll & R. Remsperger-Kehm (Hrsg.), *Nein zu verletzendem Verhalten – feinfühligem Umgang stärken*. (S. 12-18). kindergarten heute – wissen kompakt. Freiburg im Breisgau: Herder.
- Boll, A. & Remsperger-Kehm, R. (2022). *Verantwortlich handeln! Verletzendes Verhalten in der Kita gemeinsam verhindern*. Weimar: Verlag das netz.

- Boll, A. & Remsperger-Kehm, R. (2021a). *Verletzendes Verhalten in Kitas – Eine Explorationsstudie zu Formen, Umgangsweisen, Ursachen und Handlungserfordernissen aus der Perspektive der Fachkräfte*. Opladen, Berlin & Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- Boll, A. & Remsperger-Kehm, R. (2021b). Verletzendes Verhalten durch pädagogische Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen. In D. Weltzien, H. Wadepohl, I. Nentwig-Gesemann & M. Alemzadeh (Hrsg.), *Forschung in der Frühpädagogik Band 14, Schwerpunkt: Frühpädagogischen Alltag gestalten und erleben*. (S. 173-199). Freiburg im Breisgau: FEL Verlag.
- Büllesbach, R., Ferber, J., Wintzer, L. I., Hoffer, R., Rönnau-Böse, M. & Weltzien, D. (2023). „Beschwert Euch bitte!“ Kindlicher Widerspruch als Qualitätsmerkmal in der Kita. *Frühe Kindheit*, 03/23, 14-19.
- Draht, C. (2018). Lasst die Kita nicht zum gefährlichen Ort werden! *TPS spezial, Wo ist die unsichtbare Linie? Kindergrenzen respektieren – Veränderungen anstoßen*, 10/18, 54–55.
- Ferber, J. (2022). Das „Nein“ von Kleinkindern im Spannungsfeld zwischen Macht und frühkindlicher Selbstbestimmung – Eine ethnografische Feldstudie zur Fachkraft-Kind-Interaktion in der pädagogischen Alltagspraxis. *Perspektiven der empirischen Kinder- und Jugendforschung*, 8(2), 34-60.
- Flick, U., von Kardorff, E. & Steinke, I. (2004). Was ist qualitative Forschung? Einleitung und Überblick. In U. Flick, E. von Kardorff & I. Steinke (Hrsg.), *Qualitative Forschung. Ein Handbuch* (4. Aufl., S. 13–29). Reinbeck b. Hamburg: Rowohlt.
- Fröhlich-Gildhoff, K., Rönnau-Böse, M. & Tinius, C. (2020). *Herausforderndes Verhalten in Kita und Grundschule. Erkennen, Verstehen, Begegnen*. 2. Auflage, Stuttgart: Kohlhammer.
- Gauly, B. (2018). Am Rande des Nervenzusammenbruchs? Wie man besonderen Kindern begegnet und sie fürs Leben stärkt. *TPS spezial*, 10/18, 42-47.
- Gutknecht, D. (2012). *Bildung in der Kinderkrippe. Wege zur Professionellen Responsivität*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Gutknecht, D. (2018). Responsive Gestaltung von Mikrotransitionen in der inklusiven Kita. https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT_Gutknecht_2018_MikrotransitioneninderinkluisivenKita.pdf
- Hildebrandt, F., Walter-Laager, C., Pergande, B. & Flöter, M. (2021). *Abschlussbericht zur Studie BiKA. Beteiligung von Kindern im Kita-Alltag*. https://www.kompetenznetzwerk-deki.de/fileadmin/user_upload/BiKA_Abschlussbericht.pdf
- König, E. & Kölch, M. (2018). Gewalt hinterlässt Spuren. Gegen übergriffiges Verhalten von Fachkräften. *TPS spezial, Wo ist die unsichtbare Linie? Kindergrenzen respektieren – Veränderungen anstoßen*, 10/18, 16–19.
- Kruse, J. (2015). *Qualitative Interviewforschung. Ein integrativer Ansatz* (2., erw. Aufl.). Weinheim: Beltz Juventa.
- Kuckartz, U. (2016). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung* (3. Aufl.) Weinheim: Beltz Juventa.
- Mayring, P. (2016). *Einführung in die Qualitative Sozialforschung* (6. Aufl.). Weinheim: Beltz Juventa.
- Maywald, J. (2019). *Gewalt durch pädagogische Fachkräfte verhindern*. Freiburg im Breisgau: Herder Verlag.

- Nürnberg, C. (2018). *Kita-Alltag zwischen Belastung und Erfüllung. Ergebnisse einer explorativen Interviewstudie mit Gruppenkräften und Kita-Leitungen*. WiFF-Studie Band 31. https://www.weiterbildungsinitiative.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/old_uploads/media/WiFF_Studie_31_Nuernberg_WEB.pdf
- Prenzel, A. (2019). *Pädagogische Beziehungen zwischen Anerkennung, Verletzung und Ambivalenz*. 2., überarbeitete Auflage. Opladen, Berlin, Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- Remsperger-Kehm, R. (2020). Sensitive Responsivität [online]. *socialnet Lexikon*. Bonn: socialnet, 26.03.2020. <https://www.socialnet.de/lexikon/Sensitive-Responsivitaet>
- Remsperger, R. (2013). Reaktionen von Kindern auf eine höhere bzw. geringere sensitive Responsivität in unterschiedlichen pädagogischen Situationen. In K. Fröhlich-Gildhoff, I. Nentwig-Gesemann, A. König, U. Stenger & D. Weltzien (Hrsg.), *Forschung in der Frühpädagogik – Band 6. Schwerpunkt: Interaktionen zwischen Fachkräften und Kindern*. (S. 119-144). Freiburg im Breisgau: FEL Verlag.
- Remsperger, R. (2011). *Sensitive Responsivität. Zur Qualität pädagogischen Handelns im Kindergarten*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Schrauth, B. (2021a). *Bundesweite Befragungsstudie „Verletzendes Verhalten von Fachkräften in Kindertagesstätten“ – Tabellarischer Ergebnisbericht*, Juli 2021. Nürnberg: Institut für empirische Soziologie an der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg. <https://mutausbruch-fuereinander-stark.de/wp-content/uploads/2023/08/Ergebnisbericht-zur-Bundesweite-Befragungsstudie-%E2%80%9EVerletzendes-Verhalten-von-Fachkraeften-in-Kindertagesstaetten.pdf>
- Schrauth, B. (2021b). Anhang zur bundesweiten Befragungsstudie „Verletzendes Verhalten von Fachkräften in Kindertagesstätten“ – Tabellarischer Ergebnisbericht, Juli 2021. Nürnberg: Institut für empirische Soziologie an der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg. <https://mutausbruch-fuereinander-stark.de/wp-content/uploads/2023/08/Anhang-A1-A6-zu-Ergebnisbericht-zur-Bundesweite-Befragungsstudie-%E2%80%9EVerletzendes-Verhalten-von-Fachkraeften-in-Kindertagesstaetten.pdf>
- Schulz, I. E. & Frisch, S. (2015). Kein Kind darf in der Ecke stehen. Recht auf gewaltfreie Erziehung. *Betrifft Kinder*, 03/2015, 6-11.
- Viernickel, S. & Voss, A. (2012). *STEGE – Strukturqualität und Erzieher_innengesundheit in Kindertageseinrichtungen. Wissenschaftlicher Abschlussbericht*. https://www.unfallkasse-nrw.de/fileadmin/server/download/PDF_2013/studie_stege.pdf
- Walther, B. (2015). Herausforderndes Verhalten in Kindertageseinrichtungen – eine rekonstruktive Studie zur professionellen Haltung von Fachkräften. *Perspektiven der empirischen Kinder- und Jugendforschung*. 1(2), 47-62.
- Wirbel, L. (2022). *Verletzendes Verhalten in Kitas – Interventionsstrategien von Kita-Leitungskräften*. Master-Thesis, Hochschule Koblenz.