

Rahel Dreyer | Tina Malti | Iris Nentwig-Gesemann | Maike Rönnau-Böse |  
Susanne Viernickel u. a.

# Wohlbefinden und Resilienz in der KiTa

Kind – Fachkraft – Organisation



FREIBURG · BASEL · WIEN

# Inhalt

## I EINLEITUNG UND GRUNDLAGEN

### Einleitung

Karsten Herrmann ..... 7

### Wohlbefinden von Kindern in kindheitspädagogischen Institutionen

Susanne Viernickel ..... 15

### Wohlbefinden aus der Perspektive von Kindern

Iris Nentwig-Gesemann ..... 30

### Sozial-emotionale Entwicklung in der frühen Kindheit: Grundlagen für Wohlbefinden und Resilienz

Philipp Berger, Marian Schulz & Tina Malti ..... 38

### Gesundheit von pädagogischen Mitarbeiter\*innen in KiTas

Anja Voss ..... 54

### Gesundes Arbeiten: Anforderungen und Ressourcen von Fachkräften in der KiTa

Susanne Geister, Rahel Dreyer & Andre Beinrucker ..... 62

### Zusammenhang von kindlichem Stress und erwachsenem Wohlbefinden

Ineke Eilers ..... 69

### Die Kindertageseinrichtung als resilienzförderliche Organisation

Maike Rönnau-Böse ..... 80

## II WOHLBEFINDEN UND RESILIENZ VON KINDERN FÖRDERN UND ERKENNEN

### Gleichwürdige und integritätswahrende Beziehungsgestaltung

Helia Schneider ..... 91

### »Hier bleibe ich, das ist genau richtig für mich!«

Fiona Martzy, Peter Keßel & Anna Dintsioudi ..... 102

### Ästhetische Bildung – Ein Möglichkeitsraum für Resilienz und Wohlbefinden

Kathrin Borg-Tiburcy ..... 111

<b>Förderung von Wohlbefinden durch Peer-Interaktionen</b>	
Kornelia Schneider & Wiebke Wüstenberg .....	120
<b>Förderung der Selbstorganisationsfähigkeit in KiTas</b>	
Carmen Deffner & Ina Schenker .....	131
<b>WaBe – Wahrnehmung kindlicher Bedürfnisse</b>	
Rahel Dreyer & Kristin Stammer .....	142
<b>Die WoGe Potential- und Gefährdungsbeurteilung</b>	
Nadine Scholz, Smilla Lecon, Marianne Rölli Siebenhaar & Susanne Viernickel ..	149
<b>Ilea-Basis-T: Wohlbefinden von Kindern erkennen, verstehen und fördern</b>	
Daniela Seidel-Jung, Emily Zahn, Lynn Kriegs, Virginia Richter & Susanne Viernickel .....	161
<b>Wohlbefinden im Kontext der Early Excellence-Beobachtungssystematik</b>	
Lisa Disep & Michael Lichtblau .....	171
<b>III FACHKRÄFTE STÄRKEN, TEAMS UND ORGANISATIONEN WEITERENTWICKELN</b>	
<b>Stress und Selbstregulation bei Fachkräften: Wie Selbstregulation Teil der Lösung sein kann</b>	
Carmen Deffner .....	179
<b>Selbstfürsorge und Resilienz von Fachkräften</b>	
Katrin Lattner .....	194
<b>Mit Resilienz führen – Wohlbefinden als Motor für KiTa-Entwicklung</b>	
Kassandra Klumpe & Michaela Kruse .....	205
<b>Organisationale und systemische Resilienz</b>	
Petra Strehmel .....	214
<b>VERZEICHNIS DER AUTORINNEN UND AUTOREN .....</b>	<b>225</b>



# I Einleitung und Grundlagen

## Einleitung

Karsten Herrmann

Das System KiTa steht in den letzten Jahren unter starkem Druck und die psychische Gesundheit von Kindern wie auch Fachkräften zeigt sich zunehmend als gefährdet. Wie kann KiTa nun aber trotz zumeist unzureichender struktureller Rahmenbedingungen wieder mehr zu einem Ort des Wohlfühlens, zu einem Ort der empathischen und responsiven Beziehungs- und Interaktionsgestaltung sowie bestmöglichen Bildung und Entwicklung der Kinder werden?

Antworten auf diese Frage können die beiden sich überschneidenden Konzepte des Wohlbefindens und der Resilienz liefern, die in den letzten Jahren für die frühpädagogische Praxis stark diskutiert und weiterentwickelt worden sind. Sie werden in diesem Buch aus interdisziplinären Perspektiven mit den theoretischen Grundlagen und konkreten Implikationen für die Praxis in den Blick genommen – und zwar sowohl im Hinblick auf die Kinder wie auch im Hinblick auf die Fachkräfte und darüber hinaus auch im Hinblick auf die Team-, Leitungs- und Organisationskultur in der KiTa.

In diesem Sinne geht es in diesem Buch nicht nur darum, das individuelle Wohlbefinden und die Resilienz von Kindern und Fachkräften zu stärken, sondern auch um eine entsprechende Organisationsentwicklung und letztlich um ein krisenfesteres und kompetentes System KiTa.

### **Wohlbefinden als zentrales Qualitätskriterium frühkindlicher Bildung**

Das Wohlbefinden der Kinder wird im aktuellen frühpädagogischen Diskurs als »wichtige[r] Indikator« (Eberlein & Schelle 2018, S. 388) oder als »Ausgangs- und Zielpunkt« (Reker & Spiekermann 2021, S. 60) für die institutionelle Kindertagesbetreuung und ihre pädagogische Qualität angesehen. Schon vor zwanzig Jahren unterstrichen Tietze et al., dass qualitativ hochwertige pädagogische Prozesse das Wohlbefinden der Kinder sicherstellen und ihre motorische, sozial-emotionale und kognitive Entwicklung fördern sollen (vgl. Tietze et al. 2005).

Als Qualitätsentwicklungsverfahren für die Krippe nimmt so auch das Dresdner Modell das kindliche Wohlbefinden zum Ausgangspunkt für pädagogisches Handeln (Neher et al. 2019).

Kindliches Wohlbefinden – und damit eng zusammenhängend eine wertschätzende und verlässliche Beziehungsgestaltung – gilt als Grundlage für das Lernen und die frühkindliche Entwicklung. Auf der Kehrseite zeigt das Nicht-Wohlbefinden, im Sinne von Unwohlfühlen und Stress, in der Regel ein nicht erfülltes Bedürfnis an und kann unter anderem zu einem in den letzten Jahren zunehmend von Fachkräften wahrgenommenem »herausforderndem Verhalten« von Kindern führen.

### **Wohlbefinden als »fuzzy«-Konzept**

Doch was ist kindliches Wohlbefinden eigentlich? Wohlbefinden gilt in der Forschung als ein »fuzzy«-Konzept (Betz et al. 2018, S. 13), auf das aus ganz verschiedenen Perspektiven geschaut wird und das bei näherem Hinschauen einen verschwommenen und unscharfen Charakter bekommt. Es ist ein mehrdimensionales und komplexes Konstrukt mit starken Überschneidungen zu anderen Konzepten und Theorien – von Konzepten zu Gesundheit und Resilienz bis zu Selbstbestimmungs- und Bindungstheorien.

Lange Zeit wurde kindliches Wohlbefinden in internationalen Studien insbesondere auf einer Makroebene und aus einer entsprechend quantifizierenden und objektivierenden Perspektive beschrieben. Herangezogen wurden hier beispielsweise Indikatoren wie Einkommen, Bildungsstand und Wohnsituation der Eltern, um daraus Rückschlüsse auf das kindliche Wohlbefinden zu ziehen. Erst in den letzten Jahren werden über (standardisierte) Fremd- und Selbsteinschätzungen zunehmend verschiedene Dimensionen des kindlichen Wohlbefindens wie Freunde, Freizeit, Bildung oder soziales Umfeld in den Blick genommen und auch die subjektive Perspektive von Kindern im KiTa-Alter selbst erfasst (z.B. Nentwig-Gesemann et al. 2017).

Auch wenn sich die konzeptionellen Diskurse zum kindlichen Wohlbefinden und entsprechende Forschungen in den letzten Jahren deutlich intensiviert haben (z.B. Z.f.Päd. 2014; Viernickel & Andresen 2022), gibt es bis heute noch keine einheitliche, anerkannte Definition, was genau kindliches Wohlbefinden ist (Viernickel 2022). Zu beachten ist an dieser Stelle, dass das kindliche Empfinden von Wohlbefinden neben individuellen Dispositionen immer auch von den jeweiligen kulturellen und sozio-ökonomischen Hintergründen beeinflusst ist und

die entsprechend förderlichen oder gefährdenden Faktoren unterschiedlich sein können.

Grundsätzlich sind in der Erforschung des kindlichen Wohlbefindens vor allem zwei Traditionen identifizierbar, eine hedonische und eine eudaimonische. Kurz gefasst ist die hedonische Tradition auf den lustvoll und positiv erlebten Augenblick, auf das Hier und Jetzt ausgerichtet, während die eudaimonische Tradition Wohlbefinden in einen größeren psychologischen Entwicklungskontext einbettet und dabei auch die Zukunft in den Blick nimmt (vgl. Viernickel 2022). Unter Berücksichtigung beider Aspekte ist Wohlbefinden auf einer »Matrix aus Sein und Werden« (Ben-Arieh & Frønes 2011, S. 464) zu verorten, in dem sowohl das aktuelle subjektive Wohlbefinden (well-being) einfließt wie auch die Potenziale einer zukünftigen positiven Entwicklung und Selbstverwirklichung (well-becoming) (Viernickel & Jankowicz 2022). Näher ausgeführt wird dies im Beitrag von Susanne Viernickel in diesem Buch ab S. 15.

Als unabdingbarer Faktor für das Wohlbefinden von Kindern in der Familie und der KiTa (vgl. Keßel et al. 2024) kann die Erfüllung der körperlichen und seelischen Grundbedürfnisse angeführt werden. Neben Maslows Bedürfnispyramide und den seelischen Grundbedürfnissen nach Grawe kann hier insbesondere auch die Selbstbestimmungstheorie nach Deci und Ryan (1993) als Kompass dienen. Sie benennen hier drei zentrale Bedürfnisse:

- Das Bedürfnis nach Kompetenz oder Wirksamkeit
- Das Bedürfnis nach Selbstbestimmung / Autonomie
- Das Bedürfnis nach Zugehörigkeit / sozialer Eingebundenheit

Die Erfüllung dieser Bedürfnisse trägt entscheidend zum Wohlbefinden der Kinder bei. Speziell auf das Setting KiTa werden Aspekte wie die Stabilität von Betreuungsverhältnissen, der Lärmpegel, die Fachkraft-Kind-Relation oder die Gruppengröße im Zusammenhang mit dem Wohlbefinden der Kinder diskutiert, allerdings ist die Evidenz hier noch nicht immer eindeutig. Besonders hohes Wohlbefinden konnte bei Kindern allerdings im ungestörten, freien und auch risikanten Spiel nachgewiesen werden (Viernickel ab S.149 in diesem Buch).

In einem Reframing der Erkenntnisse zur KiTa-Qualität aus Kindersicht haben Nentwig-Gesemann und Fröhlich-Gildhoff (2022) vier Kernbereiche ausgemacht, deren Qualität für das Wohlbefinden von Kindern entscheidend ist: Das Selbsterleben, das Erleben sozialer Beziehungen, das Erleben von Raum, Dingen und Zeit sowie das Erleben organisationaler und generationaler Rahmung (siehe auch den Beitrag von Iris Nentwig-Gesemann ab S.30 in diesem Buch).

## **Sozio-emotionale Entwicklung mit zentraler Bedeutung**

Eine zentrale Rolle für das Wohlbefinden von Kindern liegt auch in der sozio-emotionalen Entwicklung, wie Tina Malti und Kolleg\*innen in diesem Buch (ab S. 38) ausführen. Sie gehen dabei von einem in uns (genetisch) angelegten Potenzial für Güte und Prosozialität aus, das zur Entfaltung gebracht werden muss und dann zum Wohlbefinden beiträgt – denn prosoziales Verhalten führt unabhängig von einer direkten Belohnung oder Anerkennung zu positiven Emotionen und ebenso zu einer stärkeren sozialen Einbindung. Beides sind wiederum wesentliche Aspekte des Wohlbefindens. Als ebenso wichtig erscheint aber die in Wechselwirkung zum prosozialen Verhalten stehende Emotions- und Selbstregulation.

So hat jüngst auch die Nationale Akademie der Wissenschaften Leopoldina (2024) in einem Gutachten herausgehoben, dass die Selbstregulationskompetenzen von Kindern und Jugendlichen entscheidend für ihr Wohlergehen und ihre Entfaltungsmöglichkeiten sind, insbesondere für ihre psychische und körperliche Gesundheit, Bildung und soziale Teilhabe. Kinder mit höheren Emotionsregulationsfähigkeiten verhalten sich demnach sozial angemessener und geraten seltener in Konflikte mit Gleichaltrigen, während Kinder mit Schwierigkeiten in der Emotionsregulation häufiger aggressive und externalisierende Verhaltensweisen zeigen. Wie Carmen Deffner und Ina Schenker in diesem Buch (ab S. 131) ausführen, verfügen sich selbst regulierende Kinder über die Fähigkeiten, gut mit Stress umgehen zu können, ihre Aufmerksamkeit zu fokussieren, und besitzen mentalisierende Fähigkeiten.

Gerade die jungen und jüngsten Kinder brauchen bei ihrer sozial-emotionalen Entwicklung eine feinfühlig Ko-Regulation durch die Fachkräfte in den Kitas. Eine solche feinfühlig Ko-Regulation wie auch darüber hinaus eine insgesamt wertschätzende und verlässliche Beziehungs- und Interaktionsgestaltung hängen aber wiederum entscheidend vom Wohlbefinden der Fachkräfte ab. Es ist belegt, dass unzufriedene, gestresste und überforderte Fachkräfte nicht mehr im geforderten Maße in der Lage sind, auf die Signale der Kinder einzugehen und sie auch entsprechend zu ko-regulieren (Jeon et al. 2019). Aus neurobiologischer Sicht führt Ineke Eilers in diesem Buch (ab S. 69) das Verhältnis zwischen dem Wohlbefinden der Kinder und dem der Fachkräfte in der KiTa aus und konstatiert, dass kindliche Entwicklungs- und Bildungsprozesse eng mit dem körperlichen, geistigen und emotionalen Zustand ihrer erwachsenen Bezugsperson verknüpft sind.

Aktuelle Studien und Befragungen zeigen nun aber ein hohes Maß an Be- und Überlastung der pädagogischen Fachkräfte, die insbesondere durch den Personalmangel und dem zunehmend als herausfordernd wahrgenommenen Verhalten von Kindern verursacht wird – in Niedersachsen fühlen sich so rund zwei Drittel der KiTa-Teams »stark bis sehr stark belastet« (Herrmann & Hartwig 2025, S. 20). Wie Anja Voss in diesem Buch (ab S. 54) anhand von Krankenkassen-Daten aufzeigt, sind so auch die Arbeitsunfähigkeitstage des KiTa-Personals zwischen 2021 und 2023 um 26 Prozent gestiegen und die Arbeitsunfähigkeit lag mit durchschnittlich 30 Tagen um die Hälfte höher als in anderen Berufsgruppen. Insbesondere die Arbeitsunfähigkeitstage infolge psychischer Erkrankungen im KiTa-Bereich sind dabei in den letzten Jahren stark angestiegen. Im Rahmen eines aktuellen Forschungsprojektes konstatieren Rahel Dreyer und Kolleg\*innen in diesem Band (ab S. 62): »Pädagogische Fachkräfte arbeiten unter gesundheitlich riskanten Bedingungen. Besonders kritisch sind quantitative Belastungen wie Zeitdruck und Gruppengröße«.

In der Folge eines Teufelskreises aus Personalmangel und Überlastung des verbliebenen Personals ist in den Medien mittlerweile allenthalben von einer ausgeprägten KiTa-Krise die Rede und Wissenschaftler\*innen warnen schon eindringlich vor einem »KiTa-Kollaps«<sup>1</sup>. Umso wichtiger ist es daher, wie Carmen Deffner und Ina Schenker (ab S. 131) sowie Katrin Lattner (ab S. 194) in diesem Buch aufzeigen, dass Fachkräfte ihre professionelle Selbstfürsorge und Selbstregulation nicht aus dem Blick verlieren – denn ihr körperliches, emotionales und psychisches Wohlbefinden ist Voraussetzung für das Wohlbefinden der Kinder in der KiTa. Diese haben eine sehr sensible Antenne für (auch unbewusste) Signale der Anspannung und Abwehr von Fachkräften und schalten in einen Alarmmodus, weil sie befürchten, dass ihre Beziehungs- und Bindungsbedürfnisse nicht mehr erfüllt werden – der mögliche Beginn einer Eskalationsspirale.

Für eine professionelle (psychische) Selbstfürsorge können Fachkräfte ebenso wie für eine (physische) Gesundheitsförderung einerseits einen individuellen Beitrag leisten. Wie Anja Voss (ab S. 54) sowie Cassandra Klumpe und Michaela Kruse (ab S. 205) in diesem Buch aber auch aufzeigen, muss in der KiTa andererseits eine entsprechende förderliche Team-, Leitungs- und Organisationskultur entwickelt werden, in der gesundheitsförderliche Strukturen und Alltagsroutinen implementiert sind.

---

1 <https://nifbe.de/wissenschaftlerinnen-schlagen-alarm-KiTas-vor-dem-kollaps/>

## **Wohlbefinden und Resilienz fördern und beobachten**

Wie oben schon ausgeführt, kann Wohlbefinden und Resilienz grundsätzlich durch die Erfüllung der körperlichen und seelischen Grundbedürfnisse gefördert werden. Zentral ist hierbei eine gleichwürdige und integritätswahrende und jeglichen Adultismus vermeidende Beziehungs- und Interaktionsgestaltung auf der Basis von Kinderrechten und Kinderschutz (Helia Schneider ab S. 91 in diesem Band). Ein besonderes Potenzial für die Förderung von Wohlbefinden und Resilienz liegt darüber hinaus in psychomotorischen Angeboten (Fiona Martzy, Peter Keßel und Anna Dintsioudi ab S. 102 in diesem Buch), in der Kulturellen bzw. Ästhetischen Bildung (Kathrin Borg-Tiburcy ab S. 111 dieses Bandes) und auch in der immer wieder unterschätzten Peer-Interaktion im »toddler style« (Wiebke Wüstenberg und Kornelia Schneider ab S. 120 in diesem Band). Hier kommen die Aspekte von Beteiligung, Selbstwirksamkeit, Kompetenzerleben und sozialer Einbindung in exemplarischer Weise zum Tragen.

Neben der bewährten Leuener Engagiertheitsskala sind in den vergangenen Jahren aus Forschungsprojekten weitere Instrumente entstanden, um kindliches Wohlbefinden in Krippe und Kindergarten zu überprüfen und zu reflektieren. Vorgestellt werden in diesem Buch WaBe (Wahrnehmung kindlicher Bedürfnisse), WoGe (Beobachtungsbasierte Wohlbefindens- und Gefährdungsbeurteilung), ILEA-Basis-T (Individuelle Lernentwicklungsanalyse von Basiskompetenzen in der inklusiven Transition KiTa – Schule) sowie die frisch überarbeitete Early Excellence-Beobachtungssystematik.

## **Resilienter Umgang mit Belastungen**

Neben dem kindlichen Wohlbefinden hat auch die Resilienz in den letzten Jahren eine hohe Aufmerksamkeit im frühpädagogischen Diskurs und weit darüber hinaus bekommen. Ursache dafür sind unter anderem die weitreichenden Krisen des vergangenen Jahrzehnts wie die sogenannte »Flüchtlingswelle« 2015/2016, die Corona-Pandemie und eine kaum für mögliche gehaltene Rückkehr des Krieges nach Europa. Hinzu kommen noch autoritäre und rechtsextremistische Tendenzen, mit der die Demokratie in Gefahr gerät sowie (a)soziale Medien, in denen der gesellschaftliche und politische Diskurs – befeuert durch entsprechende Algorithmen – sich immer weiter enthemmt und polarisiert.

Als notwendig erscheint daher eine gezielte Förderung der Resilienz oder seelischen Widerstandskraft von Kindern, aber auch von Fachkräften sowie letztlich

von ganzen Organisationen und Systemen. Resilienz als die Fähigkeit, mit Belastungen und Herausforderungen konstruktiv umzugehen, ist von großer Bedeutung für eine gesunde Entwicklung und das psychische Wohlbefinden von Kindern und Erwachsenen, und wird in einem dynamischen Prozess der Auseinandersetzung mit der Umwelt entwickelt. Zu unterscheiden ist dabei zwischen Schutz- und Risikofaktoren (Maïke Rönnau-Böse ab S. 80 in diesem Buch).

Das Konzept der Resilienz weist erhebliche Überschneidungen mit dem Konzept des Wohlbefindens auf und beide stehen in einem Wechselverhältnis. Die Schutz-Faktoren, die zur Resilienz beitragen, ähneln dabei jenen, die zum Wohlbefinden beitragen: Als erstes anzuführen sind hier wiederum unterstützende und wertschätzende Beziehungen, die Erfahrung von Autonomie, Selbstwirksamkeit und Problemlösefähigkeit sowie Selbstregulations-Kompetenzen.

Resilienz darf aber nicht allein auf der individuellen Ebene und in der persönlichen Verantwortung verbleiben. Es gilt, wie Petra Strehmel (ab S. 214 in diesem Band) ausführt, insgesamt ein krisenfestes und kompetentes System KiTa zu entwickeln. In diesem trägt jede Ebene – von der Fachkraft über Träger, Verbände, Ministerien bis zur Politik – zur Resilienz des gesamten Systems bei und stärkt sich gegenseitig: eine schöne Vision, die im gemeinsamen Wirken aller Akteure Stück für Stück der Wirklichkeit anzunähern ist!

---

## Literatur

- Ben-Arieh, A. & Frønes, I. (2011): Taxonomy for child well-being indicators: A framework for the analysis of the well-being of children. In: *Childhood*, 18(4), S. 460–476.
- Betz, T.; Bollig, S.; Joos, M. & Neumann, S. (Hrsg.) (2018): *Gute Kindheit. Wohlbefinden, Kindeswohl und Ungleichheit*. Weinheim: Beltz.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1993): Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. In: *Zeitschrift für Pädagogik*, 39(2), S. 223–238. [https://www.pedocs.de/volltexte/2017/11173/pdf/ZfPaed\\_1993\\_2\\_Deci\\_Ryan\\_Die\\_Selbstbestimmungstheorie\\_der\\_Motivation.pdf](https://www.pedocs.de/volltexte/2017/11173/pdf/ZfPaed_1993_2_Deci_Ryan_Die_Selbstbestimmungstheorie_der_Motivation.pdf)
- Eberlein, N. & Schelle, R. (2018): Aspekte kindlichen Wohlbefindens als Indikator für pädagogische Qualität? Eine Dokumentenanalyse von Qualitätsmessinstrumenten für den frühpädagogischen Bereich. In: *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung*, 13(4), S. 387–402. <https://doi.org/10.3224/diskurs.v13i4.01>
- Herrmann, K. & Hartwig, J (2025): KiTas unter Druck – hohe Belastung durch »herausfordernde Kinder« und Personalmangel. In: *KiTa aktuell ND 5-2025*, S. 20–22.
- Jeon, L.; Buettner, C. K.; Grant, A. A. & Lang, S. N. (2019): Early childhood teachers' stress and children's social, emotional, and behavioral functioning. In: *Journal of Applied Developmental Psychology*, 61, S. 21–32.

- Keßel, P.; Dintsoudi, A.; Herrmann, K.; Klumpe, K.; Kruse, M. & Sauerhering, M. (2024): Kinder schützen, fördern und beteiligen! Gesundheit und Wohlbefinden in der KiTa. *nifbe*-Beiträge zur Professionalisierung, Nr. 17. Osnabrück.
- Nationale Akademie der Wissenschaften Leopoldina (2024): Förderung der Selbstregulationskompetenzen von Kindern und Jugendlichen in Kindertageseinrichtungen und Schulen. Halle (Saale).
- Neher, K.; Sehm-Schurig, S.; Schneider-Andrich, P.; Röseler, W.; Zill-Sahm, Y. & Kalicki, B. (2019): Dresdner Modell zum Wohlbefindender Jüngsten. Ein Verfahren zur Entwicklung von Praxisqualität in Kindertageseinrichtungen. Weimar.
- Nentwig-Gesemann, I.; Walther, B. & Thedinga, M. (2017): Qualität aus Kindersicht – Die Quaki-Studie. Abschlussbericht. Deutsche Kinder- und Jugendstiftung & Institut für Demokratische Entwicklung und Soziale Integration (Hrsg.). Berlin.
- Nentwig-Gesemann, I. & Fröhlich-Gildhoff, K. (2022): Wohlbefinden und seelische Gesundheit: Konkretisierungen aus der Perspektive von vier- bis sechsjährigen KiTa-Kindern. In: *Frühe Bildung*, 11(3), S. 115–124. <https://doi.org/10.1026/2191-9186/a000572>
- Reker, S. & Spiekermann, N. (2021): Wohlbefinden als Ausgangs- und Zielpunkt pädagogischer Qualität. Eine multiperspektivische Betrachtung. In: A. König (Hrsg.): *Wissenschaft für die Praxis. Perspektiven aktueller Arbeitsmarktforschung* (S. 62–82). Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- Tietze, W.; Roßbach, H.-G. & Grenner, K. (2005): *Kinder von 4 bis 8 Jahren. Zur Qualität der Erziehung und Bildung in Kindergarten, Grundschule und Familie*. Weinheim: Beltz.
- Viernickel, S. & Andresen, S. (Hrsg.) (2022). *Schwerpunktheft Kindliches Wohlbefinden*. *Frühe Bildung*, 11 (3). <https://econtent.hogrefe.com/toc/zfb/11/3>
- Viernickel, S. (2022): Kindliches Wohlbefinden. Theoretische Verortungen, begriffliche Annäherungen, empirische Erfassung. In: *Frühe Bildung*, 11(3), S. 107–114. <https://econtent.hogrefe.com/doi/10.1026/2191-9186/a000581>
- Viernickel, S. & Jankowicz, V. (2022): Erfassung frühkindlichen Wohlbefindens. In: K. Kluczniok, S. Faas & H.-G. Roßbach (Hrsg.): *Kindliche Kompetenzen im Krippenalter: Bedeutung und Messung* (S. 128–227). Berlin: pädquis Stiftung b. R.
- Z.f.Päd. (*Zeitschrift für Pädagogik*) (2014). Thementeil »Child Well-Being. Potenzial und Grenzen eines Konzepts«. *Zeitschrift für Pädagogik*, 60 (4), 499-587. [https://www.beltz.de/fachmedien/erziehungswissenschaft/zeitschriften/zeitschrift\\_fuer\\_paedagogik/7948-zeitschrift-fuer-paedagogik-4-2014.html](https://www.beltz.de/fachmedien/erziehungswissenschaft/zeitschriften/zeitschrift_fuer_paedagogik/7948-zeitschrift-fuer-paedagogik-4-2014.html)

# Wohlbefinden von Kindern in kindheitspädagogischen Institutionen

Susanne Viernickel

Die Funktionen von und Aufgabenzuschreibungen an Krippe, KiTa und Kindertagespflege haben sich in den letzten drei Dekaden verändert. In Folge gesellschaftlicher Wandlungsprozesse und ausgeweiteter Rechtsansprüche ist die Inanspruchnahme von Institutionen der frühen Bildung, Betreuung und Erziehung selbstverständlicher geworden, vor allem für Kinder in den ersten Lebensjahren<sup>1</sup>. Viele Kinder verbringen heute einen wesentlichen Teil ihrer wachen Zeit in diesen Institutionen und machen dort für ihre Persönlichkeits- und Kompetenzentwicklung prägende Erfahrungen. Zu Sozialisations- und Lebensorten geworden (El Mafalaani et al. 2025), spielen sie für das Wohlbefinden von Kindern eine wichtige Rolle, wie es u. a. aus den Analysen zu den pandemiebedingten Auswirkungen von KiTa-Schließungen ersichtlich wurde (bspw. Corona-KiTa-Studie, Diefenbacher et al. 2022). Einen umfassenden Blick auf das tagtäglich erlebte Wohlbefinden von Kindern zu richten, erscheint vor diesem Hintergrund für eine qualitätsvolle Gestaltung der pädagogischen Praxis relevant.

Die Bedeutsamkeit von Wohlbefinden wird durch gesetzliche Normierungen unterstrichen. Im Achten Buch Sozialgesetzbuch – Kinder- und Jugendhilfe – (SGB VIII) ist die Gewährleistung kindlichen Wohlbefindens durch die Förderung nach umfassender Förderung der Kinder unter Berücksichtigung ihrer individuellen Interessen und Bedürfnisse verbindlich verankert. Die auch von Deutschland ratifizierte UN-Kinderrechtskonvention (UN 1989) macht die Berücksichtigung des Kindeswohls zum Maßstab allen öffentlichen und privaten Handelns in Bezug auf Kinder und ihre Umwelten.

Gleichzeitig bleibt der Begriff des kindlichen Wohlbefindens vielgestaltig, unscharf und diffus (»fuzzy«, Betz et al. 2018, S. 13). Wohlbefinden wird mit dem individuellen Erleben von positiven, lustvollen Gefühlen, der Abwesenheit negativer Emotionen und Stimmungen sowie der Bewertung des eigenen Lebens als glücklich und zufrieden (Frank 2010; Ryan & Deci 2001) in Verbindung gebracht (hedonisches Wohlbefinden). Ein umfassenderes – eudaimonisches – Verständnis bezieht ein, dass zum Erleben von Wohlbefinden auch die Bewältigung von

---

1 <https://de.statista.com>

Entwicklungs herausforderungen sowie das Erleben von Autonomie, positiven sozialen Beziehungen, Lebenssinn, persönlichem Wachstum und Selbstakzeptanz gehören (Ryan & Deci 2001; Ryff 2014).

Auch muss unterschieden werden, ob von dem kurzzeitigen, momentanen Erleben positiver Gefühle bzw. positiver Stimmung und körperlicher Beschwerdefreiheit gesprochen wird oder ob es darum geht, über die Zeit aufgeschichtete Wohlbefindens- oder Unwohlerfahrungen zu beschreiben, die sowohl kognitiv zugänglich als auch emotional-körperlich verankert sein können und sich zu einem relativ stabilen Gesamteindruck verdichten. Und schließlich können sowohl allgemeine Lebens- bzw. Aufwuchsbedingungen im Fokus stehen, die die Wahrscheinlichkeit steigern oder mindern, dass Kinder Wohlbefinden erleben (objektives Wohlbefinden), oder aber die tatsächlichen Erfahrungen und das erlebte subjektive Wohlbefinden individueller Kinder.

Dieser Beitrag führt zunächst in die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit dem Konstrukt des Wohlbefindens ein und stellt zusammen, welche Merkmale von Wissenschaftler\*innen, pädagogischen Fachkräften und Kindern selbst herangezogen werden, um Wohlbefinden und Bedingungen hierfür zu beschreiben. Mit der nachfolgenden Fokussierung auf das Wohlbefinden von Kindern in kindheitspädagogischen Institutionen wird der Erkenntnis Rechnung getragen, dass sich deren Qualität auch und vielleicht vorrangig daran bemessen lassen muss, inwieweit es gelingt, eine Passung zwischen den kindlichen Bedarfen und Bedürfnissen und der pädagogischen Umwelt herzustellen. Somit drücken sich in Formulierungen, die Wohlbefinden als »Ausgangs- und Zielpunkt« (Reker & Spiekermann 2021, S. 60) bzw. als »wichtige[n] Indikator« (Eberlein & Schelle 2018, S. 388) pädagogischer Qualität verorten, auch Erwartungen an pädagogische Fachkräfte aus. Diese sind aufgefordert, Signale von Wohlbefinden und Unwohlsein bei Kindern wahrzunehmen und einzuordnen sowie für Bedingungen zu sorgen, welche kindliches Wohlbefinden absichern und Risiken für Wohlbefinden minimieren.

## **Wohlbefinden von Kindern als Forschungsgegenstand**

Der Terminus »kindliches Wohlbefinden« wird in Abhängigkeit der jeweiligen Bezugswissenschaft und des Erkenntnisinteresses unterschiedlich gefüllt bzw. definiert (Betz & Andresen 2014, S. 500), wobei sich psychologische, pädagogische, gesundheits- und sozialwissenschaftliche Perspektiven verschränken. Nach Kämpfe bildet sich Wohlbefinden gesamthaft als »medizinisch-psychologischer

Zustand, als moralisch-ethisches Konzept und als Recht des Subjekts darauf, gehört zu werden und über Entscheidungsfreiheit zu verfügen« (Kämpfe 2019, S. 30), ab. Seit vielen Jahren werden im Kontext der Sozialindikatorenforschung («child indicators research») länderübergreifende Daten erhoben, um vergleichende Analysen kindlicher Lebensbedingungen und Erfahrungen in Familie, Schule oder Wohnumfeld durchzuführen und belastbare Aussagen zu Bedingungen für ein gutes Aufwachsen von Kindern und zu ihrem Wohlbefinden zu treffen. Ziel ist es, geeignete Indikatoren zu identifizieren, um evidenzbasierte Entscheidungen für staatliche Maßnahmen und Investitionen zu ermöglichen. So wird in internationalen Berichten der OECD (2009) oder von UNICEF (2013) das Wohlbefinden von Kindern in den Bereichen Materielles, Gesundheit und Sicherheit, Bildung, Risiken, Beziehungen sowie Wohnen/Umwelt über statistische Kennzahlen abgebildet, bspw. über den von Jugendlichen durchschnittlich erreichten Level an Sprachkompetenz in international standardisierten Testverfahren oder den Anteil an Kindern, die gegen Keuchhusten und Masern geimpft sind.

Allardt (1993) forderte bereits vor über 30 Jahren, subjektive und objektive Indikatoren kindlichen Wohlbefindens gleichberechtigt zu berücksichtigen. Zunehmend wird deshalb Wohlbefinden von Kindern auch aus ihrer persönlichen Sicht heraus erfasst. Deren subjektive Vorstellung von einem guten Leben stellt der gerechtigkeitstheoretische Ansatz des »capability approach« (Sen 1993) in Zusammenhang mit den objektiven Bedingungen seiner Realisierung, welche wiederum durch politische und gesellschaftliche Rahmungen beeinflusst ist.

In Reaktion auf diese Beiträge und Entwicklungen hat die OECD in ihrem umfassenden Rahmenwerk »Measuring what matters for child well-being and policies« (OECD 2021, S. 35 f.) Prämissen und Prinzipien formuliert, an denen sich Forschung zum Wohlbefinden von Kindern orientieren sollte:

- Kindliches Wohlbefinden ist multidimensional. Die Dimensionen sind miteinander verwoben und wechselseitig voneinander abhängig;
- Kindliches Wohlbefinden ist eng mit Merkmalen des familiären, institutionellen, kommunalen und nachbarschaftlichen Umfelds verbunden und wird geprägt durch die Beziehungen zu Eltern, pädagogischen Fach- und Lehrkräften, Gleichaltrigen und weiteren Erwachsenen. Hier können Ressourcen ebenso wie Risiken liegen;
- Die Messung kindlichen Wohlbefindens muss alters- und entwicklungs-sensibel die jeweils besonders wichtigen Bedürfnisse und Entwicklungsaufgaben berücksichtigen und Faktoren einbeziehen, die sowohl das aktuelle als auch das zukünftige Wohlbefinden betreffen;

- Methoden zur Erfassung kindlichen Wohlbefindens müssen gemäß UN-Kinderrechtskonvention die Ansichten und Perspektiven der Kinder einbeziehen.

Zur Erfassung des subjektiven Wohlbefindens von Kindern hat sich ein breites methodisches Spektrum etabliert. Neben der standardisierten Abfrage von Aspekten wie der allgemeinen Lebenszufriedenheit, der erlebten familiären Beziehungsqualität oder dem schulischen Wohlbefinden in den internationalen Surveys werden globale Einschätzungen familiärer oder institutioneller Betreuungspersonen (u. a. De Schipper et al. 2004) und standardisierte, mehr oder weniger ausdifferenzierte Beobachtungsinstrumente eingesetzt (Halle et al. 2010; Laevers 2005). Gerade in der Forschung mit sehr jungen Kindern gilt die Beobachtung, auch unter Einsatz videografischer Aufzeichnungen, als methodischer »Königsweg« (Dreyer et al. 2021; De Kruif et al. 2007). Sollen Kinder selbst zu ihrem Wohlbefinden und entsprechenden bedeutsamen Faktoren befragt werden, werden klassische sozialwissenschaftliche Erhebungsmethoden wie standardisierte Befragungen, Interviews und Gruppendiskussionen hierfür so modifiziert, dass sie den spezifischen Ausdrucksformen und -möglichkeiten von Kindern eher gerecht werden (z. B. malbegleitende Gespräche; foto- oder videogestützte Raumerkundungen; Fane et al. 2020; Koch 2018; Nentwig-Gesemann & Fröhlich-Gildhoff 2022; Schutter & Harring 2022). Und auch physiologische Messungen, wie die Bestimmung des Stresshormons Cortisol im Speichel oder der Herzratenvariabilität, kommen zum Einsatz (u. a. Nystad et al. 2021; Vermeer & Van IJzendoorn 2006; vgl. auch den Beitrag von Nentwig-Gesemann in diesem Buch ab S. 30).

### **Dimensionen des Wohlbefindens von Kindern**

Eine Ableitung von Merkmalen kindlichen Wohlbefindens ist über die Betrachtung ihrer Bedürfnisse bzw. den Grad der Bedürfnisbefriedigung möglich. Allardt (1993) geht von drei grundlegenden Bedürfnissen aus, deren Befriedigung für Wohlbefinden elementar sei: »having« (ökonomische Ressourcen, Gesundheit, Wohnverhältnisse, Bildung), »loving« (Zugehörigkeit, Eingebundenheit und positive Beziehungen zum sozialen Umfeld) und »being« (persönliche Entwicklung, Selbstverwirklichung). Etwas abweichend davon unterscheiden Andresen und Albus (2010, S. 66) auf Basis einer extensiven Quellenanalyse Vitalbedürfnisse (Essen, Schlafen, Schutz vor Gewalt, Kleidung, Obdach), soziale Bedürfnisse (Liebe, Respekt, Anerkennung, Fürsorge, Freundschaft, Gemeinschaft) und Bedürfnisse nach Kompetenz und Selbstbestimmung (Bildung, Identität,

Aktivität, Selbstachtung). Deci und Ryan (1993) sprechen in ihrer Selbstbestimmungstheorie der Motivation von den drei Grundbedürfnissen nach Autonomie, Kompetenz und Zugehörigkeit. Je vollständiger und zuverlässiger diese Bedürfnisse befriedigt würden, desto höher wäre das Level kindlichen Wohlbefindens einzuschätzen. Bindungstheoretische Auslegungen betonen den Aufbau von Sicherheit gebenden engen emotionalen Beziehungen, verbunden mit regelmäßiger Zuwendung und Unterstützung der Emotionsregulation, als besonders relevant für das Wohlbefinden von Kindern (Bowlby 1969/1975).

Einen integrativen Ansatz verfolgt das biopsychosoziale Modell kindlichen Wohlbefindens (Dreyer et al. 2021; Rölli Siebenhaar et al. 2024), welches – in Anlehnung an das biopsychosoziale Gesundheitsmodell (Engel 1981) – Wohlbefinden als komplexes Zusammenspiel von biologischen (körperlichen), psychischen bzw. seelischen und sozialen Faktoren versteht. Es geht jedoch u.a. in Rezeption von Obrecht (2005) nicht nur von Bedürfnissen aus, sondern positioniert Kinder im Sinne des Agency-Konzepts als selbstbestimmte Akteure und Träger unveräußerlicher Rechte im Kontext individueller und gesellschaftlicher Beziehungs- und Machtgefüge positioniert (Betz & Eßer 2016).

Befragt man pädagogische Fachkräfte, was Kinder für ihr Wohlbefinden benötigen, benennen sie vielfältige Aspekte. Bedeutsam für kindliches Wohlbefinden erscheinen ihnen gute, Sicherheit gebende Familien- und Freundschaftsbeziehungen, Glück, Spaß und Lachen zu erleben, sich selbst gut zu fühlen, Zeit und Raum zum Spielen zu haben, insbesondere mit anderen Kindern, sowie zu erleben, dass die eigenen Bedürfnisse und Anliegen Gehör finden, Gedanken und Gefühle ausgedrückt werden können und Freude am Kindergarten- bzw. Schulbesuch erlebt wird (Brogaard-Clausen & Robson 2019; Davis et al. 2012). In der Gewichtung dieser Aspekte kommen auch sozio-kulturelle Einflüsse und Unterschiede zum Tragen (Nah et al. 2020).

Wenn Kindern die Möglichkeit eröffnet wird, ihre eigenen Perspektiven auf Wohlbefinden sowie auf Bedingungen, die dieses fördern oder einschränken, zum Ausdruck zu bringen, zeigen sich hohe Übereinstimmungen mit den Einschätzungen und Beobachtungen von pädagogischen Fachkräften und zentralen theoretisch abgeleiteten Dimensionen, aber auch Akzentuierungen und Ergänzungen. Kinder verbinden Wohlbefinden ebenfalls mit dem unmittelbaren Erleben von Freude, Glück und Spaß. Sie finden es wichtig, dass Erwachsene verfügbar sind, die sie mögen, denen sie vertrauen können und die verlässlich Sorge tragen für ihre Sicherheit und ihren Schutz. Darüber hinaus wird deutlich, dass für Kinder Erfahrungen von Selbstwirksamkeit sowie ein stabiles und positives

Selbstbild eine wesentliche Rolle spielen: Sie betonen die Bedeutung, eigenständig handeln, Entscheidungen treffen und Einfluss ausüben zu können sowie ernst genommen, angehört und aktiv beteiligt zu werden (Fattore et al. 2012; Steckermeier 2019).

Von besonderer Bedeutung erweist sich auch die soziale Welt der Peers. Das Gefühl von Zugehörigkeit zur Peer-Gruppe, das Knüpfen und Pflegen von Freundschaften, gemeinsames intensives und ungestörtes Spiel sowie das Erleben von Zusammenhalt und Solidarität werden von Kindern als konstitutiv für ihr Wohlbefinden wahrgenommen. Sie legen Wert darauf, an Aushandlungsprozessen teilzuhaben, Konflikte zu bearbeiten und gemeinsam Herausforderungen zu bewältigen (Fane et al. 2020; Langsted 1994). Letzteres umfasst auch Momente, in denen sie an die Grenzen ihres Könnens gelangen, risikobehaftete Situationen meistern oder geltende Regeln austesten (Koch 2018; Nentwig-Gesemann & Fröhlich-Gildhoff 2022).

Die Dimensionen subjektiven Wohlbefindens von Kindern lassen sich wie folgt zusammenfassen:

- Körperliche Dimension: u.a. positive körperliche Empfindungen und positives Körpergefühl; Abwesenheit von Schmerzen, Hunger und Durst; Schlafqualität; Vitalität; Bewegungsfreude; Passung von körperlichen Bedürfnissen und Umweltbedingungen;
- Emotionale/affektive Dimension: Erleben von Genuss, Glück und Spaß, emotionale Regulationsfähigkeit;
- Psychische Dimension: u.a. Verfolgen und Erreichen selbst gesetzter Ziele, Meistern von Herausforderungen und Umwelthanforderungen; Selbstwertgefühl; Erleben von Selbstwirksamkeit, Autonomie und Handlungskontrolle (»agency«);
- Kognitive Dimension: Konzentrationsfähigkeit; Aufmerksamkeit; Zeit und Raum für ausgiebiges, vertieftes Spiel; Gelegenheiten zum Lernen haben; kognitive Fähigkeiten wie Symbolbildung, exekutive Funktionen;
- Soziale Dimension: emotionale Nähe, Sicherheit und Unterstützung; Erleben von Vertrauen, Akzeptanz, Wertschätzung und Zugehörigkeit; Eingebundensein in soziale Beziehungen; Teilhabe an (peer-)kulturellen Aktivitäten;
- Materielle Dimension: Zugang zu materiellen Ressourcen; Möglichkeit sich materielle Wünsche zu erfüllen; keine finanziellen Sorgen.  
(u.a. Rees & Main 2015; Fane et al. 2016; Dreyer et al., 2021; Fattore et al. 2012)