

Krenz, Armin

Die Persönlichkeit der Erzieherin: Dreh- und Angelpunkt jeder "guten" Pädagogik

Krenz, Armin [Hrsg.]: *Kindorientierte Elementarpädagogik*. Göttingen : Vandenhoeck & Ruprecht 2010, S. 198-206. - (Frühe Bildung und Erziehung)



Quellenangabe/ Reference:

Krenz, Armin: Die Persönlichkeit der Erzieherin: Dreh- und Angelpunkt jeder "guten" Pädagogik - In: Krenz, Armin [Hrsg.]: *Kindorientierte Elementarpädagogik*. Göttingen : Vandenhoeck & Ruprecht 2010, S. 198-206 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-31381 - DOI: 10.25656/01:3138

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-31381>

<https://doi.org/10.25656/01:3138>

in Kooperation mit / in cooperation with:

Vandenhoeck & Ruprecht 

<http://www.v-r.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Armin Krenz

Die Persönlichkeit der Erzieherin: Dreh- und Angelpunkt jeder „guten“ Pädagogik

Am Ende eines anstrengenden Arbeitstages stellen sich viele (elementar-)pädagogische Fachkräfte immer wieder folgende Fragen:

- ◆ Wie haben Kinder den heutigen Tag mit mir erlebt?
- ◆ Habe ich Kinder in ihren unterschiedlichen Ausdrucksformen verstanden und sie in ihren vielfältigen Entwicklungsmöglichkeiten aktiv unterstützt?
- ◆ Habe ich die Kinder ernst genommen, konnte ich ihre wirklichen Anliegen spüren und erkennen?
- ◆ Ist es mir gelungen, das Selbstwertgefühl der Kinder zu stärken?
- ◆ Habe ich alle Kinder beachtet oder habe ich vielleicht bestimmte Kinder übersehen?
- ◆ Konnten die Kinder wirklich zeigen, welche Fähigkeiten in ihnen stecken und war ich ihnen hilfreich, diesen Tag – wie auch die anderen Tage – als ein Geschenk in dieser Einrichtung zu erleben?
- ◆ War ich den Kindern gegenüber gerecht?
- ◆ Habe ich am heutigen Tage etwas Wesentliches übersehen?
- ◆ Waren meine Kompetenzen ausreichend, um gesetzte Ziele zu erreichen?
- ◆ In welchem Bereich muss ich dringend etwas dazu lernen, damit ich besser werden kann?

■ Kompetenzentwicklung beginnt stets mit Fragestellungen

Mit diesen und vielen weiteren Fragen beginnt der immer währende Prozess der Selbstauseinandersetzung und gleichzeitig die Konfrontation mit sich selbst. Ohne Frage bieten sich in diesem Zusammenhang sehr unterschiedliche Möglichkeiten an, Antworten zu finden: Durch Selbstreflexion oder kollegiale Gespräche, durch ein Coaching, durch Einzel-, Gruppen- und Teamsupervision oder durch den Besuch von Fort- und Weiterbildungsseminaren. Das Entscheidende ist dabei immer, *dass* diese und alle anderen Fragen einer Beantwortung bedürfen, um aus dem Grübeln herauszukommen und Erkenntnisse in Handlungen einfließen zu lassen. Andernfalls wird ein permanent schlechtes Ge-

wissen oder eine vor sich ständig her geschobene Frage den Blick für die neuen Herausforderungen vernebeln und verstellen. Wie heißt es doch so treffend im Krisenmanagement: *Es gibt keine Probleme – es gibt nur Aufgaben.*

■ Der Mensch als wirksame pädagogische Didaktik

Pädagogische Fachkräfte sind es durch ihre (geschichtlich zurückliegende und darin begründete) Profession gewohnt, Entwicklungsziele für Kinder zu formulieren: Sie versuchen immer wieder dafür zu sorgen, dass sich Kinder auf unterschiedlichste Herausforderungen einlassen, Wesentliches von Unwesentlichem unterscheiden lernen, sich selbst und ihre Handlungstätigkeiten genau anschauen, Fragen stellen und Hypothesen bilden, Theorien entwerfen und diese handlungsorientiert überprüfen, ihre Handlungen durch Versuch und Irrtum immer wieder neu einrichten und gestalten, an neuen Erkenntnissen arbeiten und Erfolge erringen, unbrauchbare Strategien verwerfen und expansiv die Herausforderungen der Zeit und der Welt aufgreifen.

■ Entwicklungsarbeit verlangt Selbstentwicklung

So weit, so gut. Doch an dieser Stelle sei spätestens jetzt darauf hingewiesen, dass Entwicklung nur dann geschehen kann, wo Erwachsene die für Kinder formulierten Ziele zunächst immer zu eigenen Zielsetzungen erklären, getreu dem Motto: „Nur was ich selbst begreife, verstehe und auf mich selbst übertrage, ist ggf. dazu geeignet, als Zielsetzung für Kinder und deren Entwicklungsprozess tauglich zu sein.“

Doch wird es in der heutigen Zeit immer schwieriger, sowohl die vielfältigen, alltäglichen Aufgaben des Lebens zu bewältigen, berufliche Anforderungen professionell und kompetent zu erfüllen und gleichzeitig eine personale Balance zwischen beiden Lebensfeldern herzustellen. Rolleneindeutigkeiten und lang vertraute Rahmenbedingungen, Traditions- und Berufssicherheiten haben sich in den letzten Jahrzehnten ebenso verändert wie kulturell bekannte, religiös verwurzelte und politisch eindeutig zuordbare Positionen. Damit ist der Mensch immer mehr gezwungen, seine eigenen Deutungspositionen und Handlungsperspektiven selbstständig vorzunehmen und sich selbst einen Ankerplatz für sein Leben zu suchen und zu schaffen. Vorhersehbarkeiten und Verlässlichkeiten für den eigenen Lebensentwurf können immer weniger eingeplant werden, sodass die Identitätsbildung immer mehr zu einem „individualisierten Projekt“ wird. Plötzliche Abbrüche von bisherigen Sicherheiten, der Verlust von vertrauten Situationen sowie der permanent wachsende Informationseinfluss auf den Menschen sorgen dafür, dass sie in eine immer stärker werdende Ent-

scheidungsvielfalt hineingedrängt werden. Gleichzeitig sorgt die große Anzahl der öffentlichen und heimlichen Meinungsmacher sowie der Konsumgüterindustrie dafür, dass es immer schwieriger ist, kompetente Entscheidungen zu fällen und professionelle Verhaltensweisen zu zeigen. Um diesem Anspruch gerecht zu werden, bedarf es immer wieder der Fähigkeit, sich ...

- a) für etwas und damit auch gegen etwas zu entscheiden,
- b) sachdienliche Informationen zur anstehenden Thematik/Problematik zu besorgen,
- c) auf sachorientierte Vernetzungen gedanklich einzulassen sowie Auswirkungen abschätzen zu können.

■ Identität als Motor für Entwicklungen

Wenn Wissenschaftler aus dem Feld der Persönlichkeitsforschung immer häufiger von einer „Patchworkidentität“ sprechen und der Mensch als „Produzent individueller Lebenscollagen“ gesehen wird, der sich aus den vorhandenen Lebensstilen und Sinnelementen“ seine eigene Biografie in einem Prozess der Auseinandersetzung mit sich und anderen zusammensetzen muss, dann besitzt diese Forderung für pädagogische Fachkräfte eine besondere Bedeutung. Gerade die Frage nach der eigenen Identität und ihre Klärung werden dabei hilfreich sein, persönliche und berufliche Irritationen zu meistern und in der Folge – gerade auch in der Zukunft – Handlungskompetenzen zur adäquaten Lebens- und Berufsgestaltung zu besitzen: „Niemand gewährt dir Freiheit. Du fesselst dich selbst. Und wenn du es getan hast, gibst du die Fesseln vielleicht weiter – an einen anderen, an viele andere, an alle anderen oder an dich selbst. Das letzte ist vielleicht am schlimmsten. Denn jener Sklavenmeister ist am schwersten zu erkennen. Und am schwersten zu stürzen. Aber er ist am leichtesten zu hassen – und zu verletzen. Ich weiß nicht, wie ich dir helfen soll, frei zu sein. Ich wünschte, ich könnte es. Aber ich kenne einige Zeichen der Freiheit. Eines ist, zu tun, was du tun möchtest – obwohl dir jemand sagt, es nicht zu tun. Ein anderes ist, zu tun, was du tun möchtest – obwohl dir jemand sagt, es zu tun.“ (Hermann 1990, S. 168)

Entwicklung als Persönlichkeitsbildung ist – wie der „Delors-Bericht“ feststellt, nicht nur „der Kern der Persönlichkeitsentwicklung, in dem es darum geht, all unsere Talente voll zu entwickeln und unser kreatives Potential, einschließlich der Verantwortung für unser eigenes Leben und der Erreichung persönlicher Ziele auszuschöpfen“, sondern auch eine selbstverantwortliche Aufgabe in der Form, dass Bildungsentwicklung stets mit Selbstentwicklung beginnt.

Pestalozzi hat es einmal so formuliert: „Erziehung ist Liebe und Vorbild. Sonst nichts!“

Entwicklungsarbeit in allen pädagogischen Einrichtungen beginnt dort, wo Fachkräfte selbst Freude und ein hohes Interesse daran haben,

- ◆ immer wieder neues Wissen zu erwerben,
- ◆ vertiefende Kenntnisse aus dem weiten Feld der Psychologie und Pädagogik zu gewinnen,
- ◆ Lernherausforderungen (auf-)zusuchen und Handlungskompetenzen aufzubauen bzw. zu erweitern,
- ◆ Konfliktkompetenzen zu erwerben, um vorurteilsfrei, offen und neugierig schwierige Situationen zu meistern,
- ◆ an der eigenen Lern- und Lebensgeschichte zu arbeiten,
- ◆ bisher verborgene Talente zu entdecken und neu nutzen,
- ◆ weltoffen auf alles Unbekannte zugehen,
- ◆ sich immer wieder selbst zu motivieren, mit Engagement und Risikofähigkeit die Welt humaner mitzugestalten.

■ Identität bewirkt Entwicklungen

So ist die besondere berufliche Identität stets mit der persönlichen Identität der Erzieherin sehr eng verbunden, und beide Identitätsbereiche entstehen nicht von alleine. So geht es beispielsweise darum, immer wieder selbstreflexiv die eigene Lebensgeschichte und das konkrete Verhalten mit dem konkreten Alltagsgeschehen vor Ort zu vernetzen, um festzustellen, welche Handlungsmomente konstruktiv und welche destruktiv waren bzw. sind. Dazu gehört unter anderem eine ausgebaute Dialogfähigkeit, um mit sich in den unterschiedlichsten Lebens- und Arbeitssituationen in Selbstbetrachtungen und -Verhandlungen einzutreten. Hier heißt es dann, lebendige Entwicklungsfelder zu entdecken, Entwicklungschancen zu nutzen und Fehlentwicklungen durch neue Handlungsstrategien zu ersetzen. In einem immer wiederkehrenden Klärungsprozess müssen unterschiedliche Erwartungen und Anforderungen, die man selbst an sich (zu haben) hat und die von außen kommen, auf ihre fachliche Existenzberechtigung hin überprüft werden.

Bei all diesen Selbstentwicklungsaufgaben wird es nicht ausbleiben, dass dabei auch immer wieder Identitätskrisen auftauchen. Doch gerade sie sind stets eine Chance, ein erlebtes, aktuelles Chaos als einen Neuanfang zu verstehen. So heißt es in einer fernöstlichen Weisheit: „Du musst Abschied nehmen, wenn du weitergehen willst“.

■ Krisen und Störungen sind Wege für innovative Veränderungen

Eine bildungsoffene Professionalität aus einer ausgeprägten Selbstmotivation heraus entstanden und *nach außen* gezeigt, wird nur dann in der Öffentlichkeit glaubhaft aufgenommen werden, wenn eine *innere Professionalität* zur Entwicklung von Humanität und Fachlichkeit in Gang gesetzt und ausgebaut wird. Selbstentwicklung und Selbsterziehung führen zu einer professionellen Selbstverwirklichung und Selbstbildung – ein umgekehrter Weg führt zu Starrheit und Ignoranz von notwendigen Handlungsschritten. Wenn pädagogische Fachkräfte Kinder und ihre Entwicklungspotenziale, ihr Kollegium und den Träger, die Öffentlichkeit und Eltern sowie die Politik im Sinne einer qualitätsgeprägten und bildungsaktiven Elementarpädagogik immer wieder neu ansprechen und erreichen wollen, sind ein hohes Engagement, ein offensives Handeln, Lebendigkeit und wie oben erwähnt vor allem Selbstentwicklung unausweichlich.

■ Professionalität verlangt konkrete Handlungsschritte

Aurelius Augustinus (354–430), ein großer Kirchenlehrer, sagte einmal: *In dir muss brennen, was du entzünden willst*“ und Giuseppe Mazzini (1805–1872), ein italienischer Politiker, vertrat die These, dass *das Geheimnis des Könnens im Wollen liegt*.

Es besteht kein Zweifel darüber, dass es der (Elementar-)Pädagogik gelingen muss, auch in Zukunft immer stärker und immer ausgeprägter eine Professionalität im Beruf zu zeigen. Einerseits weisen sowohl die aktuellen Untersuchungen im Feld der Neuropsychologie und Neuropsychologie (vgl. G. Hüther; L. Cozolino), der Entwicklungspsychologie (vgl. H. Keller; R. Largo; S. Tschöpe-Scheffler; M. Hasselhorn; W. Schneider; R. Kohnstamm) und die Verhaltensbiologen (vgl. G. Haug-Schnabel; J. Bense) auf die hohe Bedeutung der ersten Lebensjahre der Kinder für ihre weitere Entwicklung hin, andererseits muss bzw. wird es auch im Interesse der Fachkräfte selbst liegen, ihre bedeutsame und anspruchsvolle Berufsarbeit professionell auszufüllen.

Es ist unbestritten, dass weder äußere Umstände – wie beispielsweise ungünstige Rahmenbedingungen – noch vorhandene Hochbegabungen oder eine überdurchschnittliche Intelligenz dafür verantwortlich sind, ob und in welchem Maße sich eine Professionalität aufbauen und weiterentwickeln kann. Denn wäre dies der Fall, so lägen Beweise dafür vor, dass besonders gut begabte Menschen oder Personen mit einem hohen Intelligenzquotienten bzw. Mitarbeiterinnen in Einrichtungen mit besonders attraktiven Rahmenbedingungen eine deutlich ausgeprägtere Professionalität im Beruf zeigen würden. Solche

Untersuchungsergebnisse gibt es nicht! Vielmehr ist auffällig, dass Menschen mit „schlechteren“ Voraussetzungen und unter wenig entwicklungsförderlichen Rahmenwerten durchaus in der Lage sind, ihre berufliche Tätigkeit sehr erfolgreich zu gestalten. Professionalität kann nur dort entstehen bzw. weiterentwickelt werden, wo „innere Bremsen“ entdeckt und gelöst werden: Belastende Kindheitserlebnisse (die für entwicklungshemmende Übertragungsphänomene verantwortlich sind), private Irritationen oder Nöte (die für Übertragungsbelastungen im Beruf sorgen), Ängste (die für Lernblockaden Pate stehen und ein mutiges Verhalten verhindern), normative Zwänge (die in entwicklungsförderliche Werte verwandelt werden können) oder emotionale Verstrickungen (die eine gedankliche Freiheit zerstören).

■ **Motivation ist der ausschlaggebende Antrieb für Entwicklung**

Professionalität ist dabei immer mit einer *intrinsischen Motivation* verbunden – einem Handlungsbedürfnis, das durch die Person selbst entsteht. Motivation im Sinne einer Eigensteuerung, ausgelöst durch die Neugierde, etwas bewirken zu wollen, durch die Freude, etwas bewirken zu können und das eigene Interesse, einen Arbeitserfolg im Sinne der Aufgabenstellung zu erreichen.

Dabei muss leider festgestellt werden, dass viele entwicklungshinderliche Merkmale gerade durch fehlende Motivation und ein eingeschränktes Engagement erst entstehen (können). So z. B. bestehende Teamkonflikte, eine unbefriedigende Elternarbeit, ein fehlendes, unverwechselbares Profil der Einrichtung oder eine qualitätsineffiziente Konzeption. Eine weit verbreitete Bequemlichkeit, die davor schützt, sich auf neue Entwicklungen einzulassen oder die Angst vor Fehlern, Auseinandersetzungen oder Neuerungen bringt fatale Folgen für eine Qualitätsentwicklung mit sich: Innovative Schritte werden nicht gewagt, notwendige Herausforderungen bleiben unbeachtet, Harmonisierungstendenzen gewinnen bei Konfliktbearbeitungen die Oberhand, alte und bekannte Herangehensweisen in der Pädagogik werden gerechtfertigt, Unruhe bringende Vorschläge werden beiseite gedrückt und vor allem enden dann manche Innovation unterdrückende Begründungen stets mit der Formel, dieses und jenes sei „sowieso unter den gegebenen Umständen nicht möglich“. Da es in der Pädagogik anders zugeht als in der Industrie, wo beispielsweise äußere Anreize wie finanzielle Gratifikationen oder ein beruflicher Aufstieg bei beruflichen Erfolgen in Aussicht gestellt sind, bleibt es letztlich in der Pädagogik bei der ureigenen Selbstmotivation, bestimmte Ziele erreichen *zu wollen*. Sie entsteht vor allem dann – wie empirische Forschungsergebnisse von Prof. Csikszentmihalyi (vgl. Huhn/Backera 2005, S. 171) ausweisen, wenn ...

- ◆ ein *eigenes Ziel* verfolgt wird,
- ◆ sich die Person, die das selbst verfolgte Ziel erreichen möchte, ohne Einschränkung mit diesem identifizieren kann,
- ◆ eine kontinuierliche und unmittelbare Rückmeldung über den persönlichen Erfolg gegeben wird,
- ◆ persönliche Fähigkeiten den Herausforderungen entsprechen,
- ◆ bei der Annahme der Herausforderung gleichzeitig alte, bekannte und bisherige Fähigkeiten Grenzen überschritten und dabei völlig neue Erfahrungen bemerkt werden,
- ◆ der Arbeitserfolg nach eigener Einschätzung durch den ganz persönlichen Einsatz möglich geworden ist und
- ◆ die notwendige Konzentration dazu führt, die eigene Aufmerksamkeit auf ein abgeschlossenes, überschaubares Gebiet von Informationsreizen begrenzen zu können. (vgl. in Huhn/Backera, 2005, S. 171).

■ Herausforderungen und Spielräume sehen und aufgreifen

Diese Merkmale führen offensichtlich dazu, dem Gelingen der Tätigkeit eine immer größere Bedeutung beizumessen und den Arbeitserfolg auch als einen persönlichen Entwicklungsfortschritt zu feiern. Dabei ist es unerlässlich, dass immer wieder neue Herausforderungen gesucht, an- und aufgenommen werden, um den Prozess der Selbstmotivation zu stabilisieren. Durch diese immer wieder zufrieden stellende Erfahrungsvielfalt verändern sich schließlich innere Wahrheiten (a) Einstellungen (ich kann etwas *bewirken*, statt: was kann *ich* schon Großes ausrichten;), (b) Erwartungen (was *will ich* tun, damit sich Änderungen ergeben, statt: was *müssen erst die anderen* tun, damit das Ganze auch eine Aussicht auf Erfolg hat), (c) Annahmen (alles *ist möglich*, auch schwere Aufgaben sind zu meistern, statt: diese Anforderung *übersteigt meine Kompetenz und* fordert zuviel Kraft von mir) und (d) Glaubenssätze (ich glaube an meine Fähigkeiten und Talente, statt: für *diese Arbeitsanforderung bin ich bei weitem nicht geboren*). Es geht also darum, die vielfältigen Möglichkeiten eigener Handlungsressourcen zu entdecken, wahrzunehmen und in geplante Tätigkeitsversuche umzusetzen statt den „Status quo“ (= den derzeitigen Zustand) zur festen, starren Größe der eigenen Persönlichkeitsstruktur zu erklären. Professionalität kann sich nur dort entwickeln, wo bisher unentdeckte „Spielräume“ genutzt werden und eine neue, mentale Landkarte (Callahan 2005, S. 32 f.) des eigenen Lebensterritoriums entworfen, entwickelt und genutzt wird.

■ Literatur

- Bensel, J.: Erziehungspsychologische Grundlagen. In: Krenz, A. (Hrsg.): Psychologie für Erzieherinnen und Erzieher. Berlin/Düsseldorf/Mannheim 1. Aufl. 2007
- Callahan, C.: Spielraum. In: ManagerSeminare, Februar 2005, Heft 83
- Cozolino, L.: Die Neurobiologie menschlicher Beziehungen. Kirchzarten 2007
- Ernst, H.: Wer bin ich? Selbsterkenntnis – die schwierigste aller Künste. In: Psychologie heute, April 2006, S. 20–26
- Frenzel, P.: Selbsterfahrung als Selbstfindung. Regensburg 1991
- Frisch, M.: Tagebuch 1946–1949. Frankfurt am Main 1975
- Gerlach, S.: Nachdenklichkeit lernen. Philosophische Wurzeln – Entwicklungspsychologische Bedingungen – Pädagogisches Handeln. München 2003
- Goldfuß, J.W.: Wer sich nicht führt, der wird verführt. 49 goldene Tipps zum (Über-)Leben. Paderborn 2009
- Greine, R.: Persönlichkeitslernen – Ein Weg zu mehr Professionalität. In: klein&groß, Nr. 12/2004, S. 36–38
- Hasselhorn, M./Schneider, W. (Hrsg.): Handbuch der Entwicklungspsychologie. Bern/Wien/Paris/Oxford/Prag 2007
- Haug-Schnabel, G./Schmid-Steinbrunner, B.: Wie man Kinder von Anfang an stark macht. So können Sie Ihr Kind erfolgreich schützen – vor der Flucht in Angst, Gewalt und Sucht. Ratingen 2002
- Hartmann, M. et al.: Kompetent und erfolgreich im Beruf. Wichtige Schlüsselqualifikationen, die jeder braucht. Weinheim/Basel 2005
- Hermann, S.M.: Niemand gewährt die Freiheit ... In: Rosenkranz, H.: Von der Familie zur Gruppe zum Team. Familien- und Gruppendynamische Modelle zur Teamentwicklung. Paderborn 1990, S. 168
- Hüther, G.: Bedienungsanleitung für das menschliche Gehirn. Göttingen 2001
- Huhn, G. und Backera, H.: Zur Selbstmotivation führen. In: QZ – Qualität und Zuverlässigkeit, 2005, Heft 4
- Keller, H. (Hrsg.): Handbuch der Kleinkindforschung. Bern/Göttingen/Toronto/Seattle, 2. Aufl. 1997
- Keller, H. (Hrsg.): Lehrbuch Entwicklungspsychologie. Bern/Göttingen/Toronto/Seattle, 1998
- Kohnstamm, R.: Praktische Kinderpsychologie. Die ersten 7 Jahre. Eine Einführung für Eltern, Erzieher und Lehrer. Bern 4. Aufl. 2006
- Krenz, A. (Hrsg.): Psychologie für Erzieherinnen und Erzieher. Grundlagen für die Praxis. Berlin/Düsseldorf/Mannheim 2007
- Largo, R.H.: Kinderjahre. Die Individualität des Kindes als erzieherische Herausforderung. München 1999
- Nagel, B.: Von der Gouvernante zur hochprofessionellen Fachkraft. Der ErzieherInnenberuf in seiner historischen Entwicklung. In: klein&groß, Nr. 11/2005, S. 18–23
- Netz, T.: Erzieherinnen auf dem Weg zur Professionalität. Studien zur Genese der beruflichen Identität. Frankfurt 1998
- Potreck-Rose, F.: Von der Freude, den Selbstwert zu stärken. Stuttgart 2006
- Rosenkranz, H.: Von der Familie zur Gruppe zum Team. Paderborn 1990
- Roth, G.: Die permanente Selbsttäuschung. Über die Schwierigkeit, sich selbst zu verstehen. In: Psychologie heute, September 2007, S. 37–41
- Stipsits, R./Hutterer, R. (Hrsg.): Person werden. Frankfurt 1988

Tschöpe-Scheffler, S.: Kinder brauchen Wurzeln und Flügel. Erziehung zwischen Bindung und Autonomie. Mainz 1999

Tschöpe-Scheffler, S.: Fünf Säulen der Erziehung. Wege zu einem entwicklungsfördernden Miteinander von Erwachsenen und Kindern. Mainz 2003