Entwicklungszeit ist keine Schnellstraße und Kinder sind keine Stopfgänse

geschrieben von Redakteur | März 31, 2026

Warum Kinder Zeit, Beziehung und eigene Erfahrungen brauchen – und weshalb die heutige Bildungspraxis ihre Entwicklung zunehmend unter Druck setzt

Schon im Jahre 1990 erschien in der Zeitschrift *PSYCHOLOGIE HEUTE* ein Artikel von Helga Zeiher unter dem Titel „Kindheit: organisiert und isoliert“ (Heft 2/1990), „DIE ZEIT“ berichtete vom „Ende der Kindheit“ (19.04.2000, Nr. 17) und in der Zeitung „Die Woche“ lautete die Überschrift eines lesenswerten Beitrags „Kaputte Kindheit“ (03.01.1997, Nr. 2). Schon vor über drei Jahrzehnten hätten sich demnach Eltern, pädagogische Fachkräfte und (sozial-)politische Mandatsträger die Frage nach dem „Recht des Kindes auf den heutigen Tag“ (Janusz

Korczak) stellen und für Veränderungen sorgen müssen. Der bekannte österreichische Lehrer und Schriftsteller Ernst Ferstl hat offensichtlich leider recht, wenn er meint: „Wir brauchen viele Jahre, bis wir verstehen, wie kostbar Augenblicke sein können.“ (Ferstl, *Kurz und fündig. Gedanken mit Tiefgang*, 1995).

> *Nicht vorüber. Was vorüber ist, ist nicht vorüber. Es wächst weiter in deinen Zellen. Ein Baum aus Tränen oder vergangenem Glück.*
> *(Rose Ausländer)*

Wenn Zeit und Raum verloren gehen

So beklagen auch in zunehmendem Maße Kindheitsforscher*innen, Bildungswissenschaftler*innen, ganzheitlich orientierte Kinderärzt*innen sowie zeitorientierte und wachsame elementarpädagogische Fachkräfte den Umstand, dass Kindern immer weniger Zeit und Raum zur Verfügung gestellt wird, um eigenen Interessen in Ruhe nachgehen zu können, eigene Vorhaben ungestört umzusetzen oder auch Zeiten zu genießen, ohne etwas Großartiges im Sinne einer bewegungsaktiven Handlung zu unternehmen. Das betrifft sowohl viele Kinder in ihrem Elternhaus als auch in zunehmendem Maße die von ihnen besuchten Kindertageseinrichtungen. Ein Blick in eine Reihe von Kindertageseinrichtungen macht dies deutlich, indem es festgelegte (starre) Tagesablaufstrukturen, fest verankerte Wochentagsaktivitäten und ausgefüllte Tagespläne gibt, die den Aufenthalt der Kinder nach vorgegebenen Strukturmerkmalen takten.

Auf diese Weise ist der Alltag vieler Kinder durch Hektik, Stress und Programmangebote gekennzeichnet, bei denen ihnen oftmals kaum Zeit zur Verfügung gestellt wird, in selbstgestaltete, nachhaltige Selbstbildungsprozesse hineinfinden zu können. Demgegenüber brauchen Kinder – gerade im Kindergartenalter – Zeit und Raum, um sich selbst, ihre

eigenen Ressourcen und die Welt um sie herum wahrzunehmen, aus eigenem Interesse zu entdecken und auf diese Weise eine selbstgesteuerte Beziehung zu sich und ihrem Umfeld herzustellen.

> *Gerade Kindheit ist kurz und nicht nachholbar. Wir dürfen sie nicht überspringen. Das ist doch wie bei Bäumen: Die, die zu schnell wachsen, haben später weiches Holz. Was stabil sein soll, braucht Zeit.*
> *(Kirsten Boie)*

Wenn Kinder zu „Fällen“ werden

Anstatt sich den tatsächlichen Entstehungsbedingungen des erwartungswidrigen Verhaltens bei Kindern zuzuwenden, diese fachkompetent und differenziert zu identifizieren und nachhaltige, entwicklungsförderliche Bedingungen in Gang zu setzen, werden Kinder im Sinne eines medizinischen Modells klassifiziert und mit Begriffsetikettierungen bewertet, um sie als „veränderungswürdig“ zu betrachten und in Maßnahmen zu bringen, die bei ihnen eine Verhaltensänderung bewirken sollen. Strukturelle, externe, institutionsbedingte, personale Ursachen werden dabei häufig ausgeblendet, sodass das Kind als „Symptomträger“ in den Mittelpunkt der Betrachtung gerückt wird.

> *Jedes Kind hat das Recht zu lernen, zu spielen, zu lachen, zu träumen, zu lieben, anderer Ansicht zu sein, vorwärtszukommen und sich zu verwirklichen.*
> *(Hall-Dennis Report)*

Kindheit unter Druck – typische Muster

Viele „auffällige Verhaltensweisen“ bei Kindern, wie

beispielsweise Hyperaktivität, Impulsivität, dissoziales Verhalten, emotionaler Rückzug, geringe Konzentrationsfertigkeit, fehlende Belastbarkeit, soziale Isolation, Lern- und Kommunikationsstörungen, Angst- und Zwangsstörungen wie auch psychosomatische Erkrankungen, sind häufig eine Folge aus den drei großen entwicklungshinderlichen Bedingungsfeldern im Alltagsleben von Kindern: Kinderzeiten sind zerrissen, Kinderwelten werden zerteilt und Kinderräume sind immer stärker eingeschränkt!

Prof. Dr. Klaus-Peter Brinkhoff hat das Thema „Kindheiten in der heutigen Zeit“ in seinem Beitrag „Kindsein ist kein Kinderspiel“ (in: Mansel, J., 1996, S. 25–59) mit zutreffenden Begriffen sehr deutlich auf den Punkt gebracht, wenn er unter anderem von einer abgefederten „Airbag-Kindheit“, einer gnadenlosen „Konsum-Kindheit“, einer beherrschenden „Medien-Kindheit“, einer mit allen Weltereignissen konfrontierten „Erste-Reihe-Kindheit“, einer früh angelegten „Karriere-Kindheit“, einer funktionsgestalteten „Insel-Kindheit“, einer künstlich angebotenen „Entsinnlichten Kindheit“, einer durch den Verlust der Kindheit geprägten „Gefährdeten Kindheit“ und schließlich einer „Ungewissen Kindheit“ spricht. In allem ist ein roter Faden zu erkennen, der sich durch diese Begriffs-Kindheiten zieht: Kindern fehlt ihre Zeit, um mit Ruhe und in unstrukturierten Räumen eigene Erfahrungen zu sammeln, unbelastet von Erwachsenenproblemen und nicht mit fremdbestimmenden Vorgabestrukturen überfrachtet.

Kinder haben ein Recht auf Ihre Kindheit: Ausschnitt aus dem Vortrag von Prof. Armin Krenz (Teil1)

SPIELEN UND LERNEN Abonnieren 0 Teilen Speichern

Erfahrungsräume statt Programmstruktur

> *Zeitreise: Nimm ein Kind an die Hand und lass dich von ihm führen. Betrachte die Steine, die es aufhebt, und höre zu, was es dir erzählt. Zur Belohnung zeigt es dir eine Welt, die du längst vergessen hast.*
> *(unbekannter Verfasser)*

Viele (inter)national tätige und seit vielen Jahren forschende Erziehungswissenschaftler**innen* und *Entwicklungspsycholog**innen, z. B. Klaus Fröhlich-Gildhoff, Gerald Hüther, Rüdiger Kißgen, Niels Birbaumer, Harald Engler, Karsten Brensing, Tobias Hauser, Manfred Spitzer, Karl Heinz Brisch und Benjamin Hilbig, sind sich aufgrund einer systemischen Betrachtung heutiger Kindheiten, kindeigener

Ausdrucksformen und vorgegebener Entwicklungsbedingungen in folgenden Überlegungen einig. Kurzum auf den Punkt gebracht bedeutet dies:

(a) Erwachsene – sowohl Eltern als auch Fachkräfte im Kita-Bereich – bieten Kindern immer häufiger Räume an, die in ihrer Gestaltung lediglich auf eine ganz bestimmte Funktionalität ausgerichtet sind.
(b) Kindern werden Tätigkeiten von Erwachsenen – mit festen Erwartungsvorstellungen verbunden – vorgegeben, die sie möglichst zu erfüllen haben, und dabei wird das Ganze in vorher festgelegte Zeiteinheiten eingebettet, in denen sich das Kind dem vorgesetzten Angebot zuzuwenden hat.
(c) Erfahrungsräume werden arrangiert, künstliche Situationen, die mit dem Alltagserleben des Kindes teilweise oder gar nichts zu tun haben, hergestellt (= Konfrontation mit einer Wirklichkeit aus zweiter Hand), um Leistungen des Kindes mit zuvor erfassten Lernzielen für eine Zukunftskompetenz in Übereinstimmung zu bringen.

> *Kinder und Uhren dürfen nicht ständig aufgezogen werden, man muss sie auch gehen lassen.*
> *(Jean Paul)*

Bücher von Armin Krenz bei Burckhardthaus

Armin Krenz

Ganzheitliche Pädagogik verstehen und leben

Wie Kinder durch Beziehung, Sinneserfahrung und Selbstbildung nachhaltig wachsen – ein Leitfaden für pädagogische Fachkräfte, Lehrkräfte und Eltern

BurckhardtHaus

Armin Krenz

Merkmale einer guten Kita-Pädagogik

Das Praxisbuch für Qualität in der frühen Bildung

Was in Kitas oftmals vergessen, zurückgestellt oder außer Acht gelassen wird

BURCKHARDTHAUS

Armin Krenz

Medienkompetenz beginnt mit der Sach- und Selbstkompetenz bei den Erwachsenen

und nicht zuvorderst „am“ Kind!

BurckhardtHaus

Armin Krenz

Spiel und Selbstbildung

Kitas brauchen eine pädagogische Revolution

BurckhardtHaus

Armin Krenz

Beobachtung und Entwicklungsdokumentation

Grundlagen – Praxisbeispiele – Beobachtungslisten – Dokumentationsmuster

BURCKHARDTHAUS

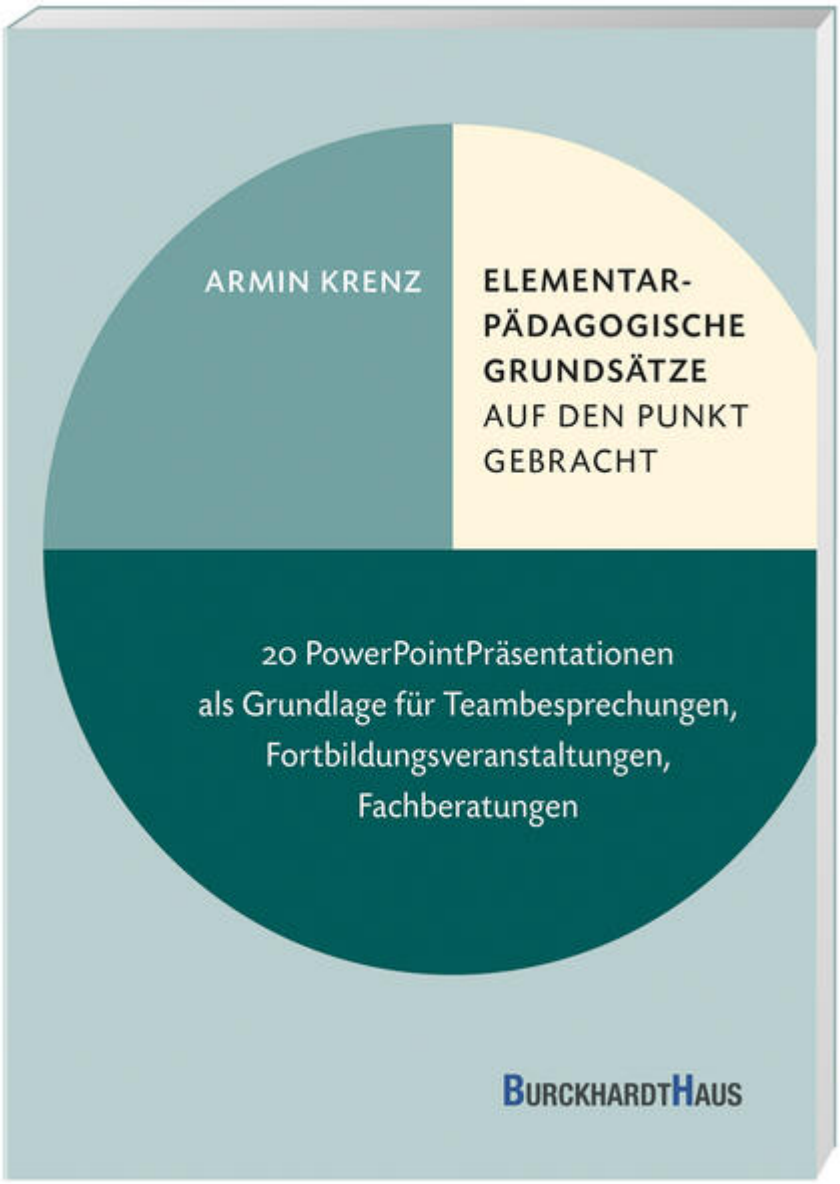
Armin Krenz

Berufsbild Erzieher*in

Grundsatzgedanken zum Selbstverständnis eines sehr anspruchsvollen Berufs

Kinder haben ein Recht auf Beziehungsangebote, Alltagsorientierung und ganzheitliches Lernen

BURCKHARDTHAUS


ARMIN KRENZ
ELEMENTAR-
PÄDAGOGISCHE
GRUNDSÄTZE
AUF DEN PUNKT
GEBRACHT
20 PowerPointPräsentationen
als Grundlage für Teambesprechungen,
Fortbildungsveranstaltungen,
Fachberatungen
BURCKHARDTHAUS

DER SITUATIONSORIENTIERTE ANSATZ – AUF EINEN BLICK

KONKRETE PRAXISHINWEISE
ZUR UMSETZUNG

ELEMENTARPÄDAGOGIK UND PROFESSIONALITÄT

LEBENS- UND KONFLIKTRAUM KINDERGARTEN. GRUNDSÄTZE ZUR QUALITÄTSVERBESSERUNG IN KINDERTAGESSTÄTTEN

ARMIN KRENZ

BURCKHARDT HAUS LAETARE

HANDBUCH FÜR DIE PRAXIS

GRUNDLAGEN DER ELEMENTARPÄDAGOGIK

UNVERZICHTBARE ECKWERTE FÜR EINE PROFESSIONELL GESTALTETE FRÜHPÄDAGOGIK

ARMIN KRENZ

BURCKHARDTHAUS-LAETARE

HANDBUCH FÜR DIE PRAXIS

ELEMENTARPÄDAGOGIK AKTUELL
DIE ENTWICKLUNG DES KINDES PROFESSIONELL BEGLEITEN
ARMIN KRENZ
BURCKHARDT HAUS LAETARE
HANDBUCH FÜR DIE PRAXIS

ENTWICKLUNGSORIENTIERTE ELEMENTARPÄDAGOGIK
KINDER SEHEN, VERSTEHEN UND ENTWICKLUNGS-UNTERSTÜTZEND HANDELN
ARMIN KRENZ
HANDBUCH FÜR DIE PRAXIS

Stress statt Selbstbildung

Kinder benötigen ihr eigenes, für sie selbst noch nicht vollständig und umfassend begreif- und erfassbares Zeitmaß (Jean Piaget), nach dem sie ihre Wahrnehmungen und Beobachtungen nach subjektiven Bedürfnissen ausrichten und fokussieren dürfen, um sich mit ihrer selbstmotivierten Konzentration und intrinsisch gelenkten Aufmerksamkeit ihrem eigenen Attraktivitätsobjekt handelnd zuwenden zu können. Überall dort, wo solche Wahrnehmungsprozesse im Kind unterbrochen oder gar unterbunden werden, bleibt im Kind eine unfertige, unbearbeitete Situation bestehen und sorgt im weiteren Verlauf für halbherzige oder nicht vorhandene Aufmerksamkeit auf das neue Wahrnehmungsobjekt.

Neurowissenschaftler*innen (etwa Gerald Hüther, Gerhard Roth,

Manfred Spitzer, Wolf Singer, Christian Haass, Martin Dichgans) stellen bei Kindern eine zunehmende Anhäufung von Stresshormonen (= biochemische Botenstoffe) durch besondere Belastungen fest, indem bei eher kurzzeitigen Belastungserlebnissen sogenannte Katecholamine (Adrenalin und Noradrenalin) und bei dauerhaften Belastungen sogenannte Glukokortikoide in der Nebenniere gebildet und freigesetzt werden. Über die weitere Vermittlung des Corticotropin-Releasing-Hormons wird Adrenocorticotropin freigesetzt, das wiederum die Synthese und Ausschüttung des Glukokortikoids Cortisol aus der Nebennierenrinde stimuliert. So entsteht im Kind der folgende Gefühlsimpuls: Flucht oder Kampf, Desinteresse bzw. Abwendung vom Angebot oder Auflehnung/aggressive Abneigung gegen das, was das Kind um sich herum erlebt. ZEIT und RAUM würden eine solche verfahrene Situation erst gar nicht aufkommen oder sich zuspitzen lassen.

> *Wenn wir bei einem Kind etwas ändern wollen, sollten wir zunächst prüfen, ob es sich nicht um etwas handelt, das wir an uns selbst ändern müssen.*
> *(Carl Gustav Jung)*

Zentrale Fragen einer kindorientierten Pädagogik

Fragen, die daher im Sinne einer tatsächlichen KINDORIENTIERUNG immer dringlicher im Sinne einer zeitgebenden Entwicklungsunterstützung angezeigt sind und in den Vordergrund gerückt werden müssen, lauten wie folgt:

- Was braucht das Kind an Unterstützung im Hinblick auf seine Interessen und Bedürfnisse?
- Welche aktive Begleitung braucht das Kind, um seine subjektiv ausgerichtete Neugierde ausdrücken und handelnd ausprobieren zu können?

- Womit kann dem Kind geholfen werden, um seine innewohnenden Ressortkompetenzen zu entdecken und diese handlungsaktiv in Erfahrung zu bringen?

Lernen heißt: Alte Erfahrungen neu durchdenken.
(Willy Möbius)

Wege aus der Beschleunigungspädagogik

Um aus einer entwicklungsfeindlichen Beschleunigungspädagogik herauszufinden und zu einer entschleunigten Entwicklungsbegleitung der Kinder zu gelangen, bedarf es daher vor allem folgender Umkehrschritte:

1.) Entsprechend der UN-Charta „Rechte des Kindes“ ist das Wohl des Kindes vorrangig vor allen anderen Gesichtspunkten zu berücksichtigen (Art. 3,1), einschließlich des Rechts auf Ruhe und Freizeit, Spiel und … Ruhe (Art. 31,1).
2.) Insofern darf auch das Thema „Partizipation“ weder als ein zusätzlicher, funktional gestalteter Programmpunkt in die Bildungslandschaft verstanden werden. Stattdessen muss Partizipation von Anfang an in die Alltagspädagogik als permanenter Bestandteil einer demokratischen Pädagogik integriert werden.
3.) Die Pädagogik muss erkennen, dass Kinder die Lehrmeister für alle pädagogischen Fachkräfte sowie die Ausgestaltung der Pädagogik sind und damit nicht Lehrprogramme der Ausgangspunkt für Lernprozesse sind.
4.) Die Grundlagen für eine kindorientierte und zugleich professionell gestaltete Elementarpädagogik sind aus den Erkenntnissen entwicklungspsychologischer Gesetzmäßigkeiten, der Bindungs- und Bildungsforschung abzuleiten und müssen damit modernistische Tendenzen professionell auf ihre pädagogische Berechtigung hin überprüfen und bei fachlichen

Defiziten in ihre Schranken verweisen.
5.) Es muss endlich zur Kenntnis genommen werden, dass Kindheiten ein eigener Entwicklungszeitraum mit eigenen Merkmalen sind und besondere Erfordernisse notwendig machen.
6.) Die Elementarpädagogik muss sich wieder als eigenständige Fachdisziplin verstehen und sich aus der Einverleibung durch die Schulpädagogik lösen.
7.) „Bildung“ muss als ein Prozess der Selbstbildung des Kindes verstanden werden – das erfordert eine völlige Ablösung von teilisolierten und nicht nachhaltigen Förderprogrammen.
8.) Wenn sich die elementarpädagogischen Fachkräfte als aktive Entwicklungsbegleiter*innen des Kindes verstehen, erübrigt sich auch das Wort „Förderung“, das eine „Bildung aus zweiter Hand“ (Prof. Dr. Gerd Schäfer) immer wieder aufs Neue aktualisiert und das Kind weiterhin in Beschlag nehmen würde. Der Begriff „Förderung“ sollte durch den Begriff „Entwicklungsbegleitung“ ersetzt werden; dann würde auch die Berufsbezeichnung „Erzieher:in“ durch „Entwicklungsbegleiter:in“ ersetzt werden können.
9.) Solange Konzeptionen Aussagen enthalten, die kindorientierte Entwicklungsbedürfnisse als Ausgangspunkt der pädagogischen Alltagsgestaltung beschreiben und diese in der Praxis nur bruchstückhaft zu entdecken oder gar nicht wiederzufinden sind, werden diese zu unverbindlichen Konzepten degradiert und besitzen infolgedessen keine Aussagekraft. Damit bleiben sie inhaltsleere Worthülsen. Sollte das der Fall sein, besteht die Aufgabe für die Fachkräfte darin, die formulierte Theorie zur Praxis werden zu lassen.
10.) Solange sich elementarpädagogische Fachkräfte nicht deutlich von fachlich unberechtigten Träger-/Fachberater*innenerwartungen oder überzogenen, unberechtigten Elternwünschen abgrenzen, solange wird die Einrichtung kein professionelles Profil besitzen können und kindliche Entwicklungsbedürfnisse außer Acht lassen.
11.) Solange die Elementarpädagogik es nicht schafft, die pädagogische Wertigkeit vom Kinde aus zu betrachten und zu gestalten, solange bleiben bedeutsame psycho-soziale

Grundbedürfnisse von Kindern unbeachtet und werden in nachhaltigen Folgen zum Ausdruck kommen.
12.) Solange alltagsferne, inhaltlich voneinander abgetrennte Themenangebote den Kindern vorgesetzt und untrennbar vernetzte Sinnzusammenhänge voneinander isoliert werden, sodass nahezu alles auf eine strikte Didaktisierung der Pädagogik hinausläuft oder sogar noch aufgestockt wird, solange werden spannende und beziehungsförderliche Bindungserfahrungen und (Selbst-)Bildungsprozesse (auf beiden Seiten!) einer funktionalen Kognitionserziehung geopfert – mit nachhaltigen entwicklungshinderlichen Auswirkungen auf das Kind.
13.) Solange Freude, eine innere Zufriedenheit, ein tiefes Glücksempfinden und eine wache Neugierde nicht als a priori gesetzte Ziele der Elementarpädagogik im uneingeschränkten Vordergrund stehen, solange entfernen sich Kinder und Erwachsene immer weiter voneinander. Psychiater sprechen hier vom „Lernziel Neurose“, weil ein lebensbejahendes, fröhliches Mit- und Voneinanderlernen nicht mehr im Mittelpunkt der Pädagogik stehen.
14.) Solange in Kindertageseinrichtungen ein funktionales, fachlich verkümmertes Bildungsverständnis im olympischen Sinne von „früher, schneller, höher, weiter“ die Alltagspädagogik prägt, solange liegt diesem Missverständnis von Bildung eine didaktisierte Vorschulpädagogik zugrunde und ist vom gesetzlich verankerten „eigenen Erziehungs-, Bildungs- und Betreuungsauftrag“ (SGB VIII, Bd. 2, Hbb.) weit entfernt.
15.) Solange die Elementarpädagogik die von wirtschaftlich geprägten Interessensgruppen/Verbänden/Stiftungen entwickelten und teilisolierten „Förderprogramme“ unkritisch und ohne Wertigkeitsüberprüfung übernimmt, solange wird es keine Pädagogik vom Kinde aus geben.
16.) Solange Fachschulen/Fachakademien u. Ä. Ausbildungsstätten für Erzieherinnen an inhaltlich starren Ausbildungsplänen, einer funktional orientierten Unterrichtsgestaltung und an rigiden Praxisbeurteilungen ihrer Praktikantinnen festhalten, solange ist es den Erzieherinnen in ihrem späteren Beruf auch umso schwerer möglich, sich auf

eine kindorientierte, lebendige und damit innovative und auch mal ungeplante Pädagogik einzulassen.
17.) Und solange elementarpädagogische Fachkräfte keine Solidarität – selbstverständlich trägerübergreifend – miteinander herstellen und keinen bzw. nur wenig Mut aufbringen, mit ihrem Träger, Fachberaterinnen und Eltern bei fachlich unberechtigten Forderungen in ein konstruktives Streitgespräch einzusteigen, solange bleibt die Elementarpädagogik nur ein „Anhängsel“ anderer Fachdisziplinen, und die gesellschaftlich überaus bedeutsame Gruppe der Kindheitspädagog*innen verspielt damit gleichzeitig die Chance, ihre Professionalität nach außen zu tragen – mit dann vollkommen berechtigt erhöhten Gehaltsforderungen.

PowerpointDidacta2026Herunterladen

Literaturangaben:

- Bergmann, W. (2011): Lasst eure Kinder in Ruhe! Gegen den Förderwahn in der Erziehung. München: Kösel.
- Dreiske, H.-H. (1987): Ohne Netz. Gedichte zur Kindheit. Freiburg: Lambertus.
- Drerup, J. et al. (2024): Was ist eine gute Kindheit? Stuttgart: Reclam.
- Juul, J. (2009): Dein kompetentes Kind. Auf dem Weg zu einer neuen Wertgrundlage in der Familie. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt (rororo).
- Juul, J. (2023): Es gibt keine unberechenbaren Jugendlichen. Wie wir mit unseren Kindern in Beziehung bleiben. München: Kösel.
- Krenz, A. & Klein, F. (2013): Bildung durch Bindung. Frühpädagogik – inklusiv und beziehungsorientiert. 2. Aufl., Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Krenz, A. (2019): Kinderseelen verstehen. Verhaltensauffälligkeiten und ihre Hintergründe. 6. Aufl., München: Kösel.

- Krenz, A. (2022): Elementarpädagogische Grundsätze auf den Punkt gebracht. 20 PowerPoint-Präsentationen als Grundlage für Teambesprechungen, Fortbildungsveranstaltungen und Fachberatungen. Freiburg: BurckhardtHaus (Körner Medien).
- Krenz, A. (2024): Spiel und Selbstbildung. Kitas brauchen eine pädagogische Revolution. Freiburg: BurckhardtHaus (Körner Medien).
- Krenz, A. (2024): Berufsbild Erzieherin. Grundsatzgedanken zum Selbstverständnis eines sehr anspruchsvollen Berufs*. Freiburg: BurckhardtHaus (Körner Medien).
- Krenz, A. (2025): Pädagogische Haltung entwickeln und leben. Werte und Professionalität für pädagogische Fachkräfte. München: Don Bosco.
- Krenz, A. (2025): Medienkompetenz beginnt mit der Sach- und Selbstkompetenz bei den Erwachsenen und nicht zuvorderst „am“ Kind. Freiburg: BurckhardtHaus (Körner Medien).
- Krenz, A. (2025/2026): Merkmale einer guten Kita-Pädagogik. Das Praxisbuch zur Qualität in der frühen Bildung. Freiburg: BurckhardtHaus (Körner Medien).
- Krenz, A. (2025/2026): Ganzheitliche Pädagogik verstehen und leben. Wie Kinder durch Beziehung, Sinneserfahrung und Selbstbildung nachhaltig wachsen. Freiburg: BurckhardtHaus (Körner Medien).
- Lee, J. (2004): Abenteuer für eine echte Kindheit. Die Anleitung. München: Piper.
- Mansel, J. (Hrsg.) (1996): Glückliche Kindheit – schwierige Zeit? Opladen: Leske & Budrich.
- Maywald, J. (2019): Gewalt durch pädagogische Fachkräfte verhindern. Freiburg: Herder.
- Postman, N. (1987): Das Verschwinden der Kindheit. Frankfurt am Main: Fischer.
- Renz-Polster, H. (2014): Die Kindheit ist unantastbar. Weinheim: Beltz.
- Renz-Polster, H. (2016): Menschenkinder. Artgerechte

Erziehung – was unser Nachwuchs wirklich braucht. 4. Aufl., München: Kösel.
- Renz-Polster, H. (2025): Demokratie braucht Erziehung. Warum der Widerstand gegen autoritäre Strömungen schon in der Kindheit beginnt. München: Kösel.
- Stipsitz, R. & Hutterer, R. (Hrsg.) (1988): *Person werden*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- von Rosenberg, F. (2022): Die beschädigte Kindheit: Das Krippensystem in der DDR und seine Folgen. München: C.H. Beck.
- Weber, A. (2012): Mehr Matsch! Kinder brauchen Natur. Berlin: Ullstein.
- Weber, A. (mit Emma und Max) (2013): Das Quatsch-Matsch-Buch. Das Aktionsbuch – großstadttauglich & baumhausgeprüft. München: Kösel.

Kontext des Beitrags

Diese Grundüberlegungen liegen dem Vortrag „Kinder haben ein Recht auf ihre Kindheit – ein Plädoyer für eine kind(heits)orientierte Elementarpädagogik“ zugrunde, der auf der Bildungsmesse DIDACTA in Köln am 10.03.2026 gehalten wurde.

Armin Krenz, Hon.-Professor für Entwicklungspsychologie & Elementarpädagogik (a. D.),
Prof. h. c. et Dr. h. c. / Wissenschaftsdozent mit (inter)nationalen Lehraufträgen