

Perspektiven

der empirischen Kinder- und Jugendforschung

Ausgabe 2/2019

Jahrgang 5(2)

Inhalt

Vorwort

Klaus Fröhlich-Gildhoff & Dörte Weltzien

Seite 3-5

Artikel

Silvia Wiedebusch & Muriel Franek

Förderung der sozial-emotionalen Entwicklung aus der Sicht frühpädagogischer Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen

Seite 5-17

Janina Limberger, Lena Schwörer, Klaus Fröhlich-Gildhoff & Eva Hache *Seite 18-36*

Untersuchung des Standes der Maßnahmen zur Fachkräftegewinnung und -sicherung im Feld der Frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung (FBBE) in Deutschland

Claudia Grasy-Tinius & Rieke Hoffer

EiKiKo – Entwicklung eines Elternfragebogens zur Einschätzung der Eltern-Fachkraft-Kooperation in Kindertageseinrichtungen

Seite 37-51

Autor*innenbeschreibung

Seite 52-53



Verlag **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) 47812-42

Telefax: (0761) 47812-22

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 5(2): Prof. Dr. Klaus Fröhlich-Gildhoff, Annegret Reutter, Katrin Höfler

Klaus Fröhlich-Gildhoff & Dörte Weltzien

Vorwort

Die „Perspektiven der empirischen Kinder- und Jugendforschung“ erscheinen mit dieser Ausgabe zum zehnten Mal – wir sind sehr stolz darauf, die neue Ausgabe präsentieren zu können.

Das Ziel der Perspektiven besteht ja vor allem darin, über den offenen online Zugang der Fachzeitschrift aktuelle Forschungsergebnisse aus den Feldern der Kindheitspädagogik, Psychologie, Sozialen Arbeit, Gesundheitswissenschaften und angrenzenden Disziplinen einem breiteren Fachpublikum zugänglich zu machen. Dabei gilt ein besonderes Anliegen der Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses, wobei die wissenschaftlichen Standards durch das Peer-Review Verfahren und eine sorgfältige Beratung durch uns als Herausgeber*innen gesichert werden.

Die Beiträge der Zeitschrift repräsentieren damit fast ‚zwangsläufig‘ ein breites Spektrum im Bereich der Kinder- und Jugendforschung und wirken daher z.T. heterogen – dies begreifen wir nicht als Manko, sondern sehen es als einen Spiegel der vielfältigen Forschungsaktivitäten in den o.g. Feldern.

In dieser Ausgabe der Perspektiven werden wiederum drei empirische Beiträge vorgestellt:

Silvia Wiedebusch und Muriel Franek stellen in ihrem Beitrag „Förderung der sozial-emotionalen Entwicklung aus der Sicht frühpädagogischer Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen“ eine quantitative Untersuchung vor, bei der 366 Fachkräfte in Baden-Württemberg befragt wurden, wie die frühpädagogische Arbeit im Bildungsbereich „Sozial-emotionale Bildungsprozesse“ gestaltet und erlebt wird. Dabei schenken mehr als 80% der Befragten diesem Bildungsbereich „viel Beachtung“, zumeist mittels „alltagsintegrierter Fördermethoden“. „Mehr als jede zweite Fachkraft nahm den Umgang mit Kindern, die bereits Verhaltensauffälligkeiten zeigen, als besonders herausfordernd wahr („große fachliche Herausforderung“: 39,6%; „sehr große fachliche Herausforderung“: 15,0%)“ (S. 5). Es wurden auch Unterschiede bzgl. der Bildungsabschlüsse und der Berufserfahrung untersucht. Insgesamt wird ein Bedarf nach Fort- und Weiterbildung deutlich.

Im Artikel von Janina Limberger, Lena Schwörer, Klaus Fröhlich-Gildhoff und Eva Hache („Untersuchung des Standes der Maßnahmen zur Fachkräftegewinnung und -sicherung im Feld der Frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung (FBBE) in Deutschland“) werden Maßnahmen zur Gewinnung und Sicherung von Fachkräften als Ergebnis einer bundesweiten, vom BMFSFJ geförderten, Studie referiert. Dabei wurden Ländervertreter*innen und Steuerungsverantwortliche durch Interviews sowie Vertreter*innen von Kita-Trägerverbänden und Kita-Leitungen (N=673) mittels eines Online-Fragebogen befragt. Der Fachkräftemangel wird unterschiedlich stark wahrgenommen, berufsbegleitende Ausbildungsangebote werden einheitlich positiv beschrieben. „Zur Attraktivitätssteigerung des Erzieher*innenberufs werden finanzielle Anreize, mitarbeiter*innenfreundliche Gestaltungen der Arbeitsverhältnisse sowie fachliche Spezialisierungen von mehreren Befragtengruppen als wirksam empfunden“ (S. 18). Der Beitrag schließt mit konkreten Handlungsempfehlungen.

Claudia Grasy-Tinius und Rieke Hoffer haben in zwei größeren Forschungsprojekten einen „Elternfragebogen zur Einschätzung der Eltern-Fachkraft-Kooperation in Kindertageseinrichtungen“ (ElKiKo) entwickelt, eingesetzt und an einer Konstruktionsstichprobe testtheoretisch untersucht. Der Fragebogen besteht aus 20 Items und vier Subskalen ‚Einschätzung der Gestaltung der Fachkraft-Kind-Beziehung‘, ‚Einschätzung der professionellen Gestaltung der

Eltern-Fachkraft-Beziehung', ‚Einschätzung der Partizipationsmöglichkeiten und institutionellen Vernetzung' und ‚Einschätzung der Kompetenzen der Fachkräfte'. Die interne Konsistenz der Subskalen ist akzeptabel bis gut einzuschätzen. Der Fragebogen ist dem Artikel angehängt.

Gerne weisen wir auch diesmal auf die Möglichkeit hin, eigene empirische Beiträge beim Redaktionsteam einzureichen und dem Review-Verfahren anzubieten (Informationen zur Einreichung von Beiträgen unter www.fel-verlag/perspektiven.de). Alle eingereichten Beiträge durchlaufen ein Peer-Review aus drei Perspektiven: Die Beiträge werden von den Herausgeber*innen, von einem Teammitglied des ZfKJ sowie von einem/r externen Wissenschaftler*in begutachtet. Wir bedanken uns bei den Gutachter*innen, die sich für die Qualitätssicherung der Beiträge dieser Ausgabe engagiert haben.

Abschließend möchten wir uns wiederum nachdrücklich bei Annegret Reutter und Katrin Höfler herzlich bedanken, die für diese Ausgabe in hervorragender Weise das Lektorat und Layout übernommen haben.

Freiburg, im Oktober 2019

Klaus Fröhlich-Gildhoff und Dörte Weltzien

Förderung der sozial-emotionalen Entwicklung aus der Sicht frühpädagogischer Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen

Zusammenfassung

Sozial-emotionale Bildungsprozesse anzuleiten, ist eine zentrale frühpädagogische Aufgabe. Um deren erfolgreiche Umsetzung in Kindertageseinrichtungen besser planen zu können, wurde im Rahmen des Projektes „Integrierte und beteiligungsorientierte Planung in der Kindertagesbetreuung in Baden-Württemberg“ per Fragebogen erhoben, wie die frühpädagogische Arbeit in diesem Bildungsbereich von Fachkräften (N=366) derzeit gestaltet und erlebt wird. Die Mehrheit der Fachkräfte schenkte dem Bildungsbereich viel Beachtung („trifft zu“: 52,4%; „trifft eher zu“: 28,2%), wobei alltagsintegrierte Fördermethoden (Emotion Talk, induktiver Erziehungsstil) deutlich häufiger eingesetzt wurden als spezifische Fördermaterialien und -programme zum Erwerb von sozial-emotionaler Kompetenz. Mehr als jede zweite Fachkraft nahm den Umgang mit Kindern, die bereits Verhaltensauffälligkeiten zeigen, als besonders herausfordernd wahr („große fachliche Herausforderung“: 39,6%; „sehr große fachliche Herausforderung“: 15,0%), wobei Fachkräfte mit einem Studienabschluss sich weniger herausgefordert fühlten als solche mit einer Berufsausbildung ($U=2568,5$; $p\leq 0,05$). Eine längere Berufszeit ging dagegen mit einem höheren Herausforderungserleben einher ($r_{Sp}=0,24$; $p\leq 0,01$). Insgesamt wünschten sich die Fachkräfte in diesem Bildungsbereich eine stärkere kollegiale Unterstützung sowie Fort- und Weiterbildungsangebote seitens der Einrichtungsträger. Zukünftige Aufgaben für Träger von Kindertageseinrichtungen sowie Planungsverantwortliche in Städten und Kommunen liegen darin, sozial-emotionale Bildungsprozesse stärker zu fokussieren, den Einsatz effektiver Fördermethoden auszubauen und das Personal kontinuierlich weiter zu qualifizieren.

Schlüsselworte: Förderung der sozial-emotionalen Entwicklung, Kindertageseinrichtungen, Kinder mit Verhaltensauffälligkeiten, Qualifizierung frühpädagogischer Fachkräfte

Abstract

To promote social-emotional learning is a central early childhood educational task. In order to improve the implementation of these learning processes in day-care facilities, a questionnaire was compiled in the project "Integrated and Participation-Oriented Planning in Day-Care in the Federal State Baden-Wuerttemberg". The pedagogical staff (N=366) reported their current work and experience in this field of early education. The majority of professionals paid a lot of attention to social-emotional learning („true“: 52.4%; „rather true“: 28.2%) and used everyday-integrated methods (emotion talk, inductive discipline) much more frequently than specific materials and programs designed to enhance social-emotional competence. More than every second professional felt a challenge in dealing with children who already show behavioral problems („big challenge“: 39.6%; „very big challenge“: 15.0%). Professionals with an academic degree felt less challenged than those with a vocational training ($U=2568.5$; $p\leq 0.05$). On the other hand, a longer working life was associated with a higher challenge experience ($r_{Sp}=0.24$; $p\leq 0.01$). Overall, professionals in this field of education wanted more collegial support, as well as continuing vocational training. Future planning tasks include focusing on social-emotional learning, expanding the use of effective methods to improve social-emotional competence, and continuously qualify professionals in day-care.

Key words: Promotion of social-emotional learning, day-care facilities, children with behavioral disorders, qualification of pedagogical staff

Inhalt

Einleitung	6
Forschungsziel	8
Methode	9
Ergebnisse	10
Diskussion	12
Fazit	14
Literatur	15

Einleitung

Sozial-emotionale Bildungsprozesse der frühen Kindheit führen zum Erwerb einer umfassenden Kompetenz, die gelingende soziale Beziehungen ermöglicht sowie eine Entwicklungsresource darstellt, um Anforderungen in weiteren Entwicklungsbereichen – beispielsweise in der sprachlichen oder schulischen Entwicklung – erfolgreich bewältigen zu können (vgl. Saarni, 2011; Weissberg, Durlak, Domitrovich & Gulotta, 2015; Wiedebusch & Petermann, 2017). Daher wird die Förderung der sozial-emotionalen Entwicklung von Kindern als eine der zentralen frühpädagogischen Bildungsaufgaben beschrieben und ist bundeslandübergreifend in den Orientierungs- und Bildungsplänen für den Elementarbereich verankert (vgl. Kultus- und Jugendministerkonferenz, 2004), wengleich sie dort unter verschiedenen Bezeichnungen¹ zu finden ist.

Eine herausragende Bedeutung kommt diesem Bildungsbereich auch deshalb zu, weil in den letzten Jahren weitgehend übereinstimmende Studienbefunde vorgelegt wurden, die hier deutliche Förderbedarfe bei Vorschulkindern erkennen lassen. Laut aktueller Daten aus der KiGGS Welle 2 nehmen Eltern bei 20,9% der drei- bis fünfjährigen Jungen und bei 13,9% der drei- bis fünfjährigen Mädchen psychische Auffälligkeiten wahr, die im Verhalten beobachtbar sind (Klipker et al., 2018). Entsprechend findet sich in Kindertageseinrichtungen ein hoher Anteil von Kindern mit Auffälligkeiten in der sozial-emotionalen Entwicklung, die sich in problematischen Verhaltensweisen zeigen. So wiesen 12% drei- bis sechsjähriger Kinder aus Kindertageseinrichtungen in Mecklenburg-Vorpommern in einem Entwicklungsscreening sozial-emotionale Entwicklungsverzögerungen auf (Rudolph, Franze, Gottschling-Lang & Hoffmann, 2013). Frühpädagogische Fachkräfte beobachteten bei den von ihnen betreuten Kindern in einem noch höheren Ausmaß Auffälligkeiten in der emotionalen und sozialen Entwicklung: Von Tröster und Reineke (2007) befragte Erzieherinnen aus Niedersachsen

¹ Zum Beispiel „Bildungsziele in Lernbereichen und Erfahrungsfeldern: Emotionale Entwicklung und soziale-Lernen“ im niedersächsischen Orientierungsplan (Niedersächsisches Kultusministerium, 2018); „Bildungs- und Entwicklungsfeld: Gefühl und Mitgefühl“ im baden-württembergischen Orientierungsplan (Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg, 2011).

schätzten jedes fünfte Kind als sozial-emotional auffällig ein. Auch in einer bundeslandübergreifenden Studie von Fröhlich-Gildhoff, Lorenz, Tinius und Sippel (2013) wurden jedem vierten bis fünften Kind von frühpädagogischen Fachkräften Verhaltensauffälligkeiten zugeschrieben, die mit mangelnden sozialen oder emotionalen Fertigkeiten einhergehen. Zwar ist zu beachten, dass es sich hierbei um subjektive Einschätzungen des Fachpersonals handelt und die Anzahl der Kinder, die als verhaltensauffällig wahrgenommen wird, die Prävalenz von diagnostizierten Störungen des Sozialverhaltens in dieser Altersgruppe übersteigt (vgl. Fröhlich-Gildhoff et al., 2013). Ungeachtet des Vorliegens einer Diagnose, fühlen sich frühpädagogische Fachkräfte jedoch durch den konfliktreichen Umgang mit Kindern, die externalisierendes Verhalten zeigen, häufig belastet (vgl. Fröhlich-Gildhoff et al., 2013; Viernickel, Voss, Mauz, Schumann & Gerstenberg, 2013).

Die Kompetenzförderung im Bereich der sozial-emotionalen Entwicklung von Kindern in Tageseinrichtungen verfolgt das Ziel, grundlegende Fertigkeiten, wie das Wahrnehmen, Erkennen und Verstehen von Emotionen zu verbessern, das Emotionswissen zu erweitern und eine angemessene Emotionsregulation auszubilden. Durch den Erwerb von Empathie und Perspektivenübernahme sollen prosoziale Verhaltensweisen begünstigt werden (vgl. Petermann & Wiedebusch, 2016). Zur Umsetzung dieser Bildungsaufgabe haben sich vor allem folgende Vorgehensweisen als hilfreich erwiesen:

- Eine grundlegende Fördermethode ist der sogenannte Emotion Talk, bei dem in Alltagssituationen beständig die eigenen Gefühle der Kinder oder das emotionale Erleben anderer Personen thematisiert, Ursachen und Folgen von Emotionen hinterfragt sowie Strategien zur Emotionsregulation reflektiert werden. Auf diese Weise wird das Emotionsverständnis vertieft, das Emotionswissen erweitert und der sprachliche Emotionsausdruck verbessert (z.B. Kucirkova & Tompkins, 2014; Ornaghi, Grazzani, Cherubin, Conte & Piralli, 2015).
- In den letzten Jahren wurde in Ergänzung zum alltagsintegrierten Fördervorgehen eine Fülle von Praxismaterialien (z.B. Jungmann, Koch & Schulz, 2015; Petermann & Gust, 2016) und Förderprogrammen (z.B. Koglin & Petermann, 2013; Cierpka & Schick, 2014; Hillenbrand, Hennemann & Schell, 2016) für diesen Bildungsbereich konzipiert und publiziert. Während der Einsatz von Praxismaterialien bisher nicht evaluiert wurde, konnten in Evaluationsstudien zum Einsatz von Förderprogrammen kurz- bis mittelfristige Effekte auf die sozial-emotionale Entwicklung von Vorschulkindern nachgewiesen werden, die sich beispielsweise in einer verbesserten Emotionsregulation, häufigeren prosozialen Verhaltensweisen und selteneren Konflikten mit Gleichaltrigen zeigten (z.B. Schick & Cierpka, 2006; Hillenbrand, Hennemann & Schell, 2010; Koglin & Petermann, 2011). Dabei scheinen vor allem Kinder mit gering ausgeprägten sozial-emotionalen Kompetenzen und Entwicklungsrisiken von dieser Art der Förderung zu profitieren (Nix, Bierman, Domitrovich & Gill, 2013).
- Zusätzlich fördert ein induktiver Erziehungsstil das empathische Einfühlungsvermögen und prosoziale Verhaltensweisen (Ulich, Kienbaum & Volland, 2002; Huber, 2006). Kinder werden hierbei – vor allem in alltäglichen Konfliktsituationen – gezielt aufgefordert, sich in die Perspektive anderer Kinder oder Erwachsener hineinzuversetzen, um die Emotionen des Interaktionspartners nachvollziehen zu können. Des Weiteren werden sie konsequent angehalten, in sozialen Interaktionen keine aggressiven, sondern prosoziale Verhaltensweisen zu zeigen.

Begleitend wird ein regelmäßiger Einsatz von Entwicklungsscreenings im Elementarbereich empfohlen (Denham, 2015), um Auffälligkeiten in der sozial-emotionalen Entwicklung von Kindern frühzeitig feststellen und in der frühpädagogischen Arbeit gezielte Förderangebote für Kinder mit entsprechenden Bedarfen einsetzen zu können. Darüber hinaus ist in diesem

Bildungsbereich eine enge Zusammenarbeit mit Eltern gefordert, die u.a. das Ziel verfolgt, die sogenannte emotionale Erziehungskompetenz, also den entwicklungsförderlichen elterlichen Umgang mit (vor allem negativen) Gefühlen des Kindes zu stärken (vgl. Petermann & Wiedebusch, 2016). Auch im Hinblick auf die Prävention von Störungen des Sozialverhaltens ist dies angezeigt, denn ein unangemessener elterlicher Erziehungsstil hat sich als einer der wichtigsten Prädiktoren für die Ausbildung externalisierender Verhaltensauffälligkeiten herausgestellt (vgl. Reinelt, Samdan, Kiel & Petermann, 2019).

Angesichts der zentralen Bedeutung, die der sozial-emotionalen Kompetenz von Kindern im Hinblick auf ihre Gesamtentwicklung zukommt, sowie der angesprochenen ausgeprägten Förderbedarfe dieser Altersgruppe, stellt sich die Frage, wie eine qualitativ hochwertige frühpädagogische Arbeit in diesem Bildungsbereich sichergestellt werden kann. Hierbei kommt Planungsprozessen, die mit dem Ziel der Qualitätssicherung und -steigerung frühpädagogischer Arbeit in Kindertageseinrichtungen erfolgen und diese steuern sollen, eine Schlüsselrolle zu. Es gilt somit zunächst in einer Bestandsaufnahme festzuhalten, wie die Förderung im Bildungsbereich der sozial-emotionalen Kompetenz in Kindertageseinrichtungen derzeit umgesetzt und gestaltet wird, um Herausforderungen, Qualifikationsbedarfe und Verbesserungspotentiale erkennen und hieraus planerische Maßnahmen ableiten zu können.

Forschungsziel

Im Zentrum des Forschungs- und Entwicklungsprojektes „Integrierte und beteiligungsorientierte Planung in der Kindertagesbetreuung in Baden-Württemberg“² stand die Weiterentwicklung partizipativer Planungsprozesse, bei der neben Planungsverantwortlichen für den Bereich der Kindertageseinrichtungen aus Städten und Kommunen auch Fach- und Führungskräfte aus Tageseinrichtungen sowie Eltern an Bedarfsermittlungen beteiligt wurden. Im Projekt wurde bei allen genannten Personengruppen eine schriftliche Befragung zu quantitativen und qualitativen Planungsaspekten durchgeführt (Kommunalverband für Jugend und Soziales Baden-Württemberg, 2018b). Im Hinblick auf die Qualität frühkindlicher Bildung wurde auf exemplarisch ausgewählte Bildungsbereiche, die im „Orientierungsplan für Bildung und Erziehung in baden-württembergischen Kindergärten und weiteren Kindertageseinrichtungen“ (Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg, 2011) genannt werden, Bezug genommen.

Nachfolgend wird ausschließlich die Befragung frühpädagogischer Fachkräfte zum Bildungsbereich der sozial-emotionalen Entwicklung in den Blick genommen. Dabei wurde folgenden Forschungsfragen nachgegangen:

1. Wie gestalten frühpädagogische Fachkräfte die Förderung von Kindern im Bildungsbereich der sozial-emotionalen Entwicklung? Welchen Stellenwert hat dieser Bildungsbereich und welche Fördermethoden werden eingesetzt?
2. Fühlen sich Fachkräfte in ihrer frühpädagogischen Arbeit mit Kindern, die Verhaltensauffälligkeiten zeigen, fachlich besonders herausgefordert? Wirken sich der Ausbildungsgrad und die Berufszeit auf das Herausforderungserleben aus?

² Das Forschungs- und Entwicklungsprojekt „Integrierte und beteiligungsorientierte Planung in der Kindertagesbetreuung in Baden-Württemberg“ (2016 bis 2018) wurde gefördert vom Kommunalverband für Jugend und Soziales (KVJS) Baden-Württemberg. Eine Forschergruppe der Hochschule Osnabrück (S. Maykus, G. Hensen, S. Wiedebusch, M. Franek) begleitete im Verbund mit dem Institut für Soziale Arbeit e.V. (ISA) Münster und in enger Abstimmung mit dem KVJS die teilnehmenden Kreise, Städte und Gemeinden bei der Weiterentwicklung von Planungs- und Teilnahmeverfahren vor Ort (vgl. Kommunalverband für Jugend und Soziales Baden-Württemberg, 2018a).

3. Wünschen sich frühpädagogische Fachkräfte in diesem Bereich Unterstützung durch das Team oder die Leitungskraft der Kindertageseinrichtung? Wünschen frühpädagogische Fachkräfte sich seitens des Trägers der Kindertageseinrichtung Beratung oder themenspezifische Fort- und Weiterbildungsangebote?

Methoden

Erhebungsinstrument. Die Fragen, auf die hier Bezug genommen wird (zum Gesamtfragebogen vgl. Kommunalverband für Jugend und Soziales Baden-Württemberg, 2018b), beziehen sich auf die Bildungsziele des baden-württembergischen Orientierungsplans im „Bildungs- und Entwicklungsfeld: Gefühl und Mitgefühl“ (Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg, 2011) sowie auf altersangemessene Methoden zur Förderung der sozial-emotionalen Kompetenz von Vorschulkindern (vgl. Petermann & Wiedebusch, 2016).

Die Fachkräfte wurden gebeten, die nachfolgenden zehn Aussagen zum Bildungsbereich der sozial-emotionalen Entwicklung auf einer fünfstufigen Likertskala („*trifft nicht zu*“ bis „*trifft zu*“) einzuschätzen. Zusätzlich bestand bei allen Items die Möglichkeit „*keine Angabe*“ zu treffen. Zunächst gaben die Befragten an, ob dieser Bildungsbereich in ihrer frühpädagogischen Arbeit einen hohen Stellenwert einnimmt („*Ich schenke dem Bildungsbereich der sozial-emotionalen Kompetenzentwicklung in meiner Arbeit viel Beachtung.*“). Danach machten sie Angaben zum Einsatz von Fördermethoden, nämlich

- zum Emotion Talk („*Ich führe mit allen Kindern Gespräche über ihre Gefühle.*“),
- zum induktiven Erziehungsstil („*Ich fordere alle Kinder in Konfliktsituationen auf, sich in die Gefühle ihres Gegenübers hineinzusetzen.*“),
- zum Einsatz von Praxismaterialien („*Ich setze Praxismaterialien zur Förderung sozial-emotionaler Kompetenz ein.*“) und
- zum Einsatz von Förderprogrammen („*Ich setze Programme zur Förderung sozial-emotionaler Kompetenz ein.*“).

Des Weiteren wurden die Fachkräfte zu ihrem Umgang mit Kindern, die in der Tageseinrichtung sozial-emotionale Verhaltensauffälligkeiten zeigen, befragt. Hier schätzten sie

- das Gelingen des Beziehungsaufbaus („*Ich kann zu Kindern, die im sozial-emotionalen Bereich ein auffälliges Verhalten zeigen, eine gute Beziehung aufbauen.*“),
- das Aufstellen von Verhaltensregeln in der Tageseinrichtung („*Wir entwickeln im Team gemeinsam Verhaltensregeln für Kinder mit auffälligem Verhalten im sozial-emotionalen Bereich.*“),
- die Zusammenarbeit mit Eltern („*Ich beziehe Eltern von Kindern mit auffälligem Verhalten im sozial-emotionalen Bereich intensiv in die Entwicklungsförderung mit ein.*“),
- den Austausch im Einrichtungsteam („*Ich tausche mich über Kinder mit auffälligem Verhalten im sozial-emotionalen Bereich intensiv im Team aus.*“) sowie
- die Einbeziehung externer Kooperationspartner („*Die Kooperation mit externen Einrichtungen und Diensten unterstützt mich bei der Förderung von Kindern mit auffälligem Verhalten im sozial-emotionalen Bereich.*“) ein.

Außerdem wurden die Fachkräfte gebeten, die fachliche Herausforderung im Umgang mit Kindern mit Verhaltensauffälligkeiten auf einer fünfstufigen Likertskala („*keine Herausforderung*“ bis „*sehr große Herausforderung*“) einzuschätzen. Bei der Frage nach Unterstüt-

zungswünschen („*Bezogen auf die Förderung der sozialen und emotionalen Entwicklung aller Kinder wünsche ich mir...*“) war ein dichotomes Antwortformat vorgegeben und es konnten Mehrfachnennungen (Unterstützung durch das Team, durch die Kita-Leitung, durch den Träger in Form von Beratung, durch den Träger in Form von Fort- und Weiterbildungsangeboten) erfolgen. Zusätzlich bestand die Möglichkeit als Antwort „*keine Unterstützung*“ oder „*keine Angabe*“ auszuwählen.

Im Vorfeld der Erhebung wurde der Fragebogen im Hinblick auf die inhaltliche Angemessenheit und Verständlichkeit der Items sowie die Handhabung der Antwortskalen einem Pretest durch vier frühpädagogische Fachkräfte unterzogen.

Durchführung. Im Frühjahr 2017 wurde 789 frühpädagogischen Fachkräften aus 77 Kindertageseinrichtungen in acht Kommunen aus zwei Landkreisen in Baden-Württemberg ein Fragebogen ausgehändigt. Nach dem Rücksendetermin erfolgte ein erstes Nachfassen per Mail, ein zweites telefonisch durch die jeweiligen Planungsverantwortlichen der Kommunen. Den Fachkräften wurde ein vertraulicher und anonymisierter Umgang mit den Daten zugesichert; es wurde ihnen mitgeteilt, dass die Fragebögen einrichtungsübergreifend ausgewertet und Angaben zu ihrer Kindertageseinrichtung gegenüber einzelnen Projektbeteiligten nicht offengelegt werden. An der Befragung beteiligten sich 366 Fachkräfte, dies entspricht einer Rücklaufquote von 46,4%.

Auswertung. Die Daten wurden mit dem Programm IBM SPSS (Version 25.0) ausgewertet. Zu allen genannten Items erfolgte eine deskriptive Auswertung. Zusätzlich wurde die Beziehung zwischen dem Herausforderungserleben der Fachkräfte und ihrem Ausbildungsgrad inferenzstatistisch geprüft. Die Mittelwertvergleiche wurden aufgrund der stark unterschiedlichen Stichprobenumfänge der nicht-akademisch und akademisch ausgebildeten Fachkräfte mit dem Mann-Whitney-U-Test vorgenommen. Der Zusammenhang zwischen dem Herausforderungserleben und der Berufszeit der Fachkräfte wurde durch eine Rangkorrelationsanalyse nach Spearman geprüft.

Stichprobe. An der Erhebung nahmen 366 Fachkräfte im Alter von 18 bis 66 Jahren ($M=39,1$; $SD=12,0$) teil; 98,6% waren weiblich³. Unter den Befragten waren 84,4% Erzieherinnen, 13,9% Kinderpflegerinnen bzw. Sozialassistentinnen, 4,3% Sozialpädagoginnen und 2,3% Kindheitspädagoginnen mit abgeschlossenem Hochschulstudium, 1,2% Heilerziehungspflegerinnen, 0,6% Heilpädagoginnen sowie 3,2% sonstige Fachkräfte nach § 7 (Absatz 2, Nr. 10) des Kindertagesbetreuungsgesetzes. Die Berufszeit der Fachkräfte im Bereich der frühkindlichen Bildung und Betreuung nach abgeschlossener Ausbildung lag zwischen 0,5 und 45 Jahren ($M=14,1$; $SD=11,2$). Als Gruppenleitung in der Tageseinrichtung arbeiteten 31,9% der Befragten.

Ergebnisse

Förderung im Bildungsbereich sozial-emotionale Entwicklung. Die Fachkräfte wurden zunächst gebeten, den Stellenwert dieses Bildungsbereiches in ihrer frühpädagogischen Arbeit zu bewerten: 52,4% der Befragten schätzten es als zutreffend und 28,2% als eher zutreffend ein, dass sie der sozial-emotionalen Kompetenzentwicklung in ihrer Arbeit viel Beachtung schenken ($M=4,3$; $SD=0,8$). Zur Förderung in diesem Bereich wurde der Einsatz verschiedener Vorgehensweisen abgefragt (s. Abb. 1). Auf 28,7% der Fachkräfte traf zu und auf 26,7% traf eher zu, dass sie mit allen Kindern Gespräche über ihre Gefühle führen (Emotion Talk;

³ Im Folgenden wird daher aus Gründen der besseren Lesbarkeit das weibliche Geschlecht verwendet; Fachkräfte männlichen Geschlechts sind hierbei selbstverständlich mit angesprochen.

M=3,8; SD=1,0). Häufiger gaben die Fachkräfte an, einen induktiven Erziehungsstil umzusetzen, bei dem alle Kinder in Konfliktsituationen aufgefordert werden, sich in die Gefühle ihres Gegenübers hineinzusetzen („trifft zu“: 45,3%; „trifft eher zu“: 24,9%; M=4,1; SD=1,0). Im Vergleich zu den genannten Fördermethoden erfolgte der Einsatz von Praxismaterialien und Förderprogrammen, die für diesen Bildungsbereich konzipiert wurden, deutlich seltener. Weniger als ein Drittel der Fachkräfte schätzte es als zutreffend (17,4%) beziehungsweise eher zutreffend (12,4%) ein, Materialien zur Förderung der sozial-emotionalen Entwicklung zu verwenden (M=3,1; SD=1,5). Etwa jede zehnte Fachkraft gab an, Programme zur Förderung sozial-emotionaler Kompetenz einzusetzen (8,0%) bzw. eher einzusetzen (3,1%; M=2,1; SD=1,5). Auffällig war hier die hohe Anzahl der Fachkräfte, die zum Einsatz beider Methoden keine Angabe machten (bei Praxismaterialien 32,4%; bei Förderprogrammen 42,6%).

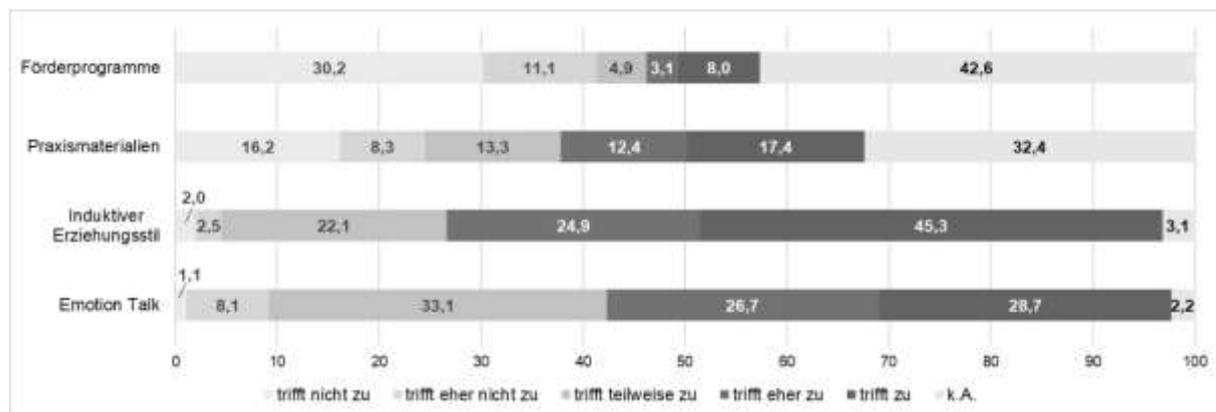


Abbildung 1: Einschätzungen frühpädagogischer Fachkräfte (N=366) zum Einsatz von Fördermethoden zur sozial-emotionalen Entwicklung (range: 1=„trifft nicht zu“ bis 5=„trifft zu“; k.A.=keine Angabe; Häufigkeit in %).

Umgang mit Kindern, die Verhaltensauffälligkeiten zeigen. Hier wurde nach dem Beziehungsaufbau seitens der Fachkraft, dem Aufstellen von Verhaltensregeln in der Kindertageseinrichtung, der Zusammenarbeit mit den Eltern, dem fachlichen Austausch im Einrichtungsteam sowie der Unterstützung durch externe Kooperationspartner gefragt (s. Abb. 2). Die Fachkräfte gaben überwiegend einen gelingenden Beziehungsaufbau zu Kindern mit Verhaltensauffälligkeiten an („trifft zu“: 36,2%; „trifft eher zu“: 36,0%; M=4,1; SD=0,8). Weiterhin schätzte insgesamt über die Hälfte der Fachkräfte es als zutreffend (30,9%) oder eher zutreffend (32,0%) ein, dass im Team der Tageseinrichtung gemeinsam Verhaltensregeln aufgestellt und kommuniziert werden (M=4,0; SD=0,9). Die größte Zustimmung fand die Aussage, dass Eltern von Kindern, die Verhaltensauffälligkeiten zeigen, intensiv in die Förderung der sozial-emotionalen Entwicklung einbezogen werden („trifft zu“: 62,6%; „trifft eher zu“: 21,6%; M=4,4; SD=0,9). Ebenfalls wurde in den meisten Einrichtungen ein intensiver Austausch im Team geführt; 46,3% der Befragten fanden diese Aussage zutreffend und 23,7% fanden sie eher zutreffend (M=4,1; SD=1,1). In Bezug auf die Einbeziehung externer Kooperationspartner*innen war die Zustimmung vergleichsweise geringer: Etwa die Hälfte der Fachkräfte hielt es für eher zutreffend (20,8%) bis zutreffend (28,2%), dass bei der Förderung von Kindern mit auffälligem Verhalten im sozial-emotionalen Bereich eine unterstützende Zusammenarbeit mit externen Einrichtungen und Diensten stattfindet (M=3,6; SD=1,3).

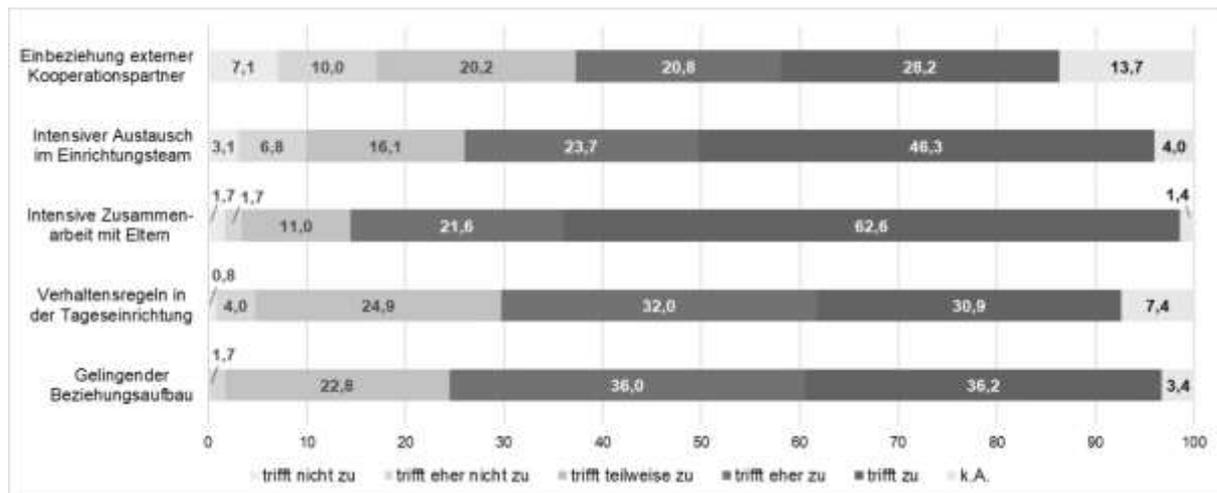


Abbildung 2: Einschätzungen frühpädagogischer Fachkräfte (N=366) zum Umgang mit Kindern, die Verhaltensauffälligkeiten zeigen (range: 1=„trifft nicht zu“ bis 5=„trifft zu“; k.A.=keine Angabe; Häufigkeit in %).

Herausforderungserleben. Die Mehrheit der befragten Fachkräfte erlebte die frühpädagogische Arbeit mit Kindern, die in der Kita ein sozial-emotional auffälliges Verhalten zeigen, als große (39,6%) beziehungsweise sehr große (15,0%) fachliche Herausforderung ($M=3,5$; $SD=1,0$). Fachkräfte mit einem Studienabschluss fühlten sich hierbei weniger herausgefordert als solche mit einer Berufsausbildung ($U=2568,5$; $p \leq 0,05$). Eine längere Berufszeit ging mit einem höheren Herausforderungserleben einher ($r_{sp}=0,24$; $p \leq 0,01$).

Unterstützungswünsche. Bezogen auf die Förderung der sozial-emotionalen Entwicklung von Kindern wünschten sich 41,1% der Fachkräfte Unterstützung durch das Einrichtungsteam und 25,6% Unterstützung durch die Leitungskraft. Ein geringerer Anteil der Befragten teilte den Wunsch mit, vom Träger der Einrichtung (13,5%) hierzu beraten zu werden. Mehr als jede zweite Fachkraft wünschte sich, an einer themenspezifischen Fort- und Weiterbildung des Trägers teilnehmen zu können (52,0%). Lediglich 12,6% der Fachkräfte gaben an, im Hinblick auf diesen Bildungsbereich keine Unterstützung zu benötigen, und 10,1% machten hierzu keine Angabe.

Diskussion

Die Mehrheit der befragten Fachkräfte in baden-württembergischen Kindertageseinrichtungen schenkt dem Bildungsbereich der sozial-emotionalen Entwicklung in ihrer frühpädagogischen Arbeit nach eigener Einschätzung viel beziehungsweise eher viel Beachtung. Allerdings stimmte nur etwa jede zweite Fachkraft (52,4%) dieser Aussage voll und ganz zu, obwohl die Fokussierung dieses Bildungsbereichs sowohl dem baden-württembergischen Orientierungsplan als auch dem Elternwunsch entspricht. In der zeitgleich zur Fachkräftebefragung durchgeführten Elternbefragung⁴ wünschten sich 74,8% der Eltern eine Unterstützung bei der sozialen und emotionalen Entwicklung ihres Kindes durch frühpädagogische Fachkräfte in der Kindertageseinrichtung. Im Vergleich dazu gaben lediglich 2,2% der befragten Eltern einen besonderen Förderbedarf ihres Kindes aufgrund einer Verhaltensauffälligkeit an (Kommunal-

⁴ Im Projekt wurden 3.924 Eltern aus 77 Kindertageseinrichtungen um die Beantwortung eines Fragebogens gebeten; 1145 Eltern (Rücklaufquote: 29,2%) im Alter zwischen 23 und 54 Jahren ($M=36,1$; $SD=5,3$) nahmen an der Befragung teil; davon waren 90,1% weiblich (vgl. Kommunalverband für Jugend und Soziales Baden-Württemberg, 2018b).

verband für Jugend und Soziales Baden-Württemberg, 2018b). Der Unterstützungswunsch bezieht sich demnach auf die reguläre Entwicklungsbegleitung und -förderung in diesem Bildungsbereich. Aus der Sicht von Eltern ist somit eine intensivierete Entwicklungsförderung und Elternarbeit in diesem Bildungsbereich wünschenswert. Bei der Planung frühpädagogischer Angebote und der Gestaltung von Bildungsangeboten seitens der Fachkräfte ist diesen Ergebnissen zufolge zukünftig eine noch stärkere Beachtung der sozial-emotionalen Entwicklung von Kindern anzustreben.

Im Hinblick auf die aktuelle Ausgestaltung der Förderung sozial-emotionaler Kompetenz geben die Fachkräfte am häufigsten an, im Alltag einen induktiven Erziehungsstil umzusetzen. Mehr als die Hälfte des Personals führt mit den Kindern Gespräche über Gefühle (Emotion Talk), wobei etwa jede zweite Fachkraft diese alltagsintegrierte Fördermethode nach eigenen Angaben jedoch nicht konsequent einsetzt. Strukturierte Arbeitshilfen zur Förderung der sozial-emotionalen Entwicklung werden nur verhalten genutzt, obwohl in den letzten Jahren gerade in diesem Bildungsbereich zahlreiche Praxismaterialien für den Einsatz in Kindertageseinrichtungen entwickelt, erprobt und positiv evaluiert wurden (vgl. zusammenfassend Petermann & Wiedebusch, 2016). Die befragten Fachkräfte nehmen Praxismaterialien und vor allem modularisierte Förderprogramme jedoch deutlich seltener in Anspruch als andere Fördermethoden. Fröhlich-Gildhoff et al. (2013) kamen in ihrer Studie zu einem vergleichbaren Ergebnis bezüglich der Nutzung strukturierter Programme; hier gaben frühpädagogische Fachkräfte an, Verhaltenstrainings selten einzusetzen, obwohl sie deren Wirksamkeit als hoch einschätzten. Hinsichtlich der Umsetzung der im Bildungsplan formulierten Ziele in diesem Entwicklungsbereich stellt sich hier die Frage, wie der Einsatz bewährter Fördermethoden und Vorgehensweisen zum Erreichen dieser Bildungsziele angeregt beziehungsweise ausgebaut werden kann. Die Einführung einrichtungsübergreifender Standards der sozial-emotionalen Entwicklungsförderung könnte hier, wie in anderen Bildungsbereichen auch, zu einem einheitlicheren Vorgehen führen und die Qualität der Angebote durch vorausgehende Planungsprozesse absichern.

Mehr als jede zweite Fachkraft erlebt den Umgang mit Kindern, die Verhaltensauffälligkeiten zeigen, als große beziehungsweise sehr große fachliche Herausforderung, die vermutlich mit einem subjektiven Belastungserleben einhergeht. Letzteres ist belegt durch den Befund von Fröhlich-Gildhoff et al. (2013), wonach frühpädagogische Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen mehrheitlich angaben, sich durch die Arbeit mit Kindern mit Verhaltensauffälligkeiten sehr belastet zu fühlen. Hoch qualifizierte Fachkräfte mit einem Studienabschluss fühlen sich vergleichsweise weniger herausgefordert; sie wurden durch ihr Studium möglicherweise besser auf pädagogische Interventionen bei auffälligem Verhalten von Kindern vorbereitet. Weiterhin gehen kürzere Berufszeiten mit einem geringeren Herausforderungserleben einher. Dieses Ergebnis deutet darauf hin, dass Fachkräfte mit länger zurückliegenden Ausbildungszeiten möglicherweise von nachqualifizierenden Fort- und Weiterbildungen profitieren könnten. Trotz der erlebten hohen fachlichen Anforderung gelingt den Fachkräften der Beziehungsaufbau zu Kindern, die Auffälligkeiten in der sozial-emotionalen Entwicklung beziehungsweise externalisierendes Verhalten zeigen, nach eigenen Angaben jedoch überwiegend gut. Verhaltener schätzen die Fachkräfte dagegen ihre Zusammenarbeit mit den Eltern dieser Kinder bei der gemeinsamen Entwicklungsförderung ein; bei über einem Drittel der Befragten zeigen sich hier Verbesserungspotentiale. Angesichts der ungünstigen Prognose und Entwicklungsdynamik externalisierender Verhaltensauffälligkeiten und der negativen Langzeitfolgen für die betroffenen Kinder und ihre Familien (Petermann & Petermann, 2018) ist darüber hinaus eine verbindlichere (inter-)professionelle Zusammenarbeit im Team von Tageseinrichtungen (vgl. Wulfekühler et al., 2013) als auch eine häufigere und frühzeitige Einbeziehung externer Kooperationspartnerinnen in die Betreuung von Kindern mit Verhaltensauffälligkeiten wün-

schenswert als es bisher aus Sicht der Fachkräfte der Fall ist. Dies könnte auch die erlebten Herausforderungen und das bekannte Belastungserleben des Fachpersonals reduzieren.

Die befragten Fachkräfte wünschen sich hinsichtlich der Förderung der sozial-emotionalen Entwicklung von Kindern vor allem mehr kollegiale Unterstützung im Team sowie mehr Fort- und Weiterbildungsangebote seitens des Trägers der Tageseinrichtung. Der hohe Qualifizierungsbedarf des Fachpersonals in diesem Bereich ist bekannt; ähnlich hoch ausgeprägte Bedarfe äußerten Fachkräfte bezogen auf den Umgang mit Kindern, die auffälliges Verhalten zeigen (Fröhlich-Gildhoff et al., 2013). Den Unterstützungswünschen des Fachpersonals sollte von Planungsverantwortlichen durch niedrigschwellige Angebote nachgekommen werden, zumal positive Auswirkungen von Qualifizierungsmaßnahmen in diesem Bildungsbereich belegt sind. So berichteten beispielsweise Rosenthal und Gatt (2010), dass frühpädagogische Fachkräfte, die an einer Weiterbildungsmaßnahme zur Förderung der sozial-emotionalen Entwicklung zwei- bis dreijähriger Kinder teilgenommen hatten, die kindliche Emotionsregulation besser unterstützen konnten als Kolleginnen einer Kontrollgruppe. In Fort- und Weiterbildungen kann praxisnahes (Handlungs-)Wissen vermittelt werden, das Fachkräften einerseits hilft, den Bedürfnissen der Kinder sowie dem Bildungsauftrag besser gerecht werden zu können, andererseits aber auch sie selbst vor Überforderung schützt und somit zu ihrer eigenen psychosozialen Gesundheit beiträgt. Auch Viernickel et al. (2013) leiten aus Studien zur Erzieherinnengesundheit die Notwendigkeit ab, Fachkräfte bei ihrer Arbeit mit Kindern, die bereits Verhaltensauffälligkeiten aufweisen, sowohl durch kollegialen Austausch im Team und Beratungsangebote als auch durch Fort- und Weiterbildungen zu unterstützen. Daneben tragen selbstverständlich adäquate Rahmenbedingungen, wie ausreichende personelle Ressourcen in Kindertageseinrichtungen dazu bei, die individuelle Förderung im sozial-emotionalen Bildungsbereich den Anforderungen entsprechend zu gestalten; diese wurden auch von den hier befragten Fachkräften eingefordert, um Betreuungs- und Bildungsangebote verbessern zu können (Kommunalverband für Jugend und Soziales Baden-Württemberg, 2018b).

Studienlimitationen. Die Erhebung wurde in ausgewählten Kommunen und Landkreisen Baden-Württembergs durchgeführt. Ein Ergebnisbias könnte vor allem darin begründet sein, dass die teilnehmenden Kommunen sich beim KVJS für die Mitarbeit im Forschungs- und Entwicklungsprojekt bewarben. Eine landesweite oder gar bundeslandübergreifende Übertragbarkeit der Ergebnisse ist somit nicht gegeben. Des Weiteren wird die Aussagekraft der Resultate durch die Rücklaufquote der Fachkräftebefragung (46,4%) eingeschränkt. Angesichts geringer Rücklaufquoten bei schriftlichen Befragungen von Personal in Kindertageseinrichtungen ist die Beteiligung etwa jeder zweiten Fachkraft, der ein Fragebogen ausgehändigt wurde, allerdings als vergleichsweise hoch einzustufen. Hinzuweisen ist außerdem darauf, dass es sich bei den Angaben der Fachkräfte um Selbsteinschätzungen handelt, die von Fremdeinschätzungen abweichen können. Schließlich ist die Aussagekraft der Ergebnisse dadurch begrenzt, dass der Fragebogen aus Einzelitems und nicht aus faktorenanalytisch geprüften Skalen bestand.

Fazit

Anhand der vorliegenden Fachkräftebefragung lassen sich Themen und Aufgaben einer notwendigen Qualitätsentwicklung im Bildungsbereich der sozial-emotionalen Entwicklung von Kindern in Tageseinrichtungen, die von Planungsverantwortlichen in Städten und Kommunen sowie von Einrichtungsträgern initiiert werden können, ableiten. Um eine qualitativ hochwertige frühpädagogische Arbeit zu gewährleisten, bestehen Planungsaufgaben darin, diesen Bil-

dungsbereich stärker zu fokussieren, indem in den Einrichtungen Standards zur Entwicklungsförderung eingeführt werden und der Einsatz wissenschaftlich evaluierter und effektiver Fördermethoden ausgebaut wird. Eine weitere Planungsaufgabe liegt darin, die kontinuierliche Qualifizierung des frühpädagogischen Personals für die individuelle Förderung in diesem Bildungsbereich sicherzustellen, beispielsweise durch Fort- und Weiterbildungsangebote der Träger von Tageseinrichtungen. Die Qualitätsentwicklung frühpädagogischer Angebote in diesem Bildungsbereich sollte durch weitere Studien, in denen neben der Selbsteinschätzung der Fachkräfte auch eine systematische Beobachtung der Art und Durchführung von Bildungs- und Förderangeboten zur Entwicklung der sozial-emotionalen Kompetenz von Kindern erfolgt, begleitet werden.

Literatur

- Cierpka, M. & Schick, A. (2014). *FAUSTLOS-Kindergarten. Ein Curriculum zur Förderung sozial-emotionaler Kompetenzen und zur Gewaltprävention* (2. Aufl.). Göttingen: Hogrefe.
- Denham, S.A. (2015). Assessment of SEL in educational contexts. In J.A. Durlak, C.E. Domitrovich, R.P. Weissberg & T.P. Gullotta (Eds), *Handbook of social and emotional learning: Research and practice* (pp. 285-300). New York: Guilford.
- Fröhlich-Gildhoff, K., Lorenz, F.L., Tinius, C. & Sippel, M. (2013). Überblicksstudie zur pädagogischen Arbeit mit Kindern mit Verhaltensauffälligkeiten in Kindertageseinrichtungen. *Frühe Bildung*, 2, 59-71.
- Fuchs-Rechlin, K., Kaufhold, G., Thuilot, M. & Webs, T. (2014). *Der U3-Ausbau im Endspurt. Analyse zu kommunalen Betreuungsbedarfen und Betreuungswünschen von Eltern*. Eigenverlag Forschungsverbund DJI/TU Dortmund an der Fakultät 12 der Technischen Universität Dortmund. Zugriff am 17.01.2019. Verfügbar unter http://www.forschungsverbund.tu-dortmund.de/fileadmin/Files/Kindertagesbetreuung/Kommunale_Bedarfserhebung/Pub_U3-Ausbau_im_Endspurt_Fuchs-ua_2014-10-09.pdf
- Gust, N., von Fintel, R. & Petermann, F. (2017). Emotionsregulationsstrategien im Vorschulalter. *Kindheit und Entwicklung*, 26, 157-165.
- Hillenbrand, C., Hennemann, T. & Schell, A. (2010). Sozial-emotionale Kompetenzförderung im Vorschulalter für Kinder unter Risiko – das Programm „Lubo aus dem All!“. In R. Kissgen & N. Heinen (Hrsg.), *Frühe Risiken und Frühe Hilfen* (S. 209-231). Stuttgart: Kohlhammer.
- Hillenbrand, C., Hennemann, T. & Schell, A. (2016). „Lubo aus dem All!“ – Vorschulalter. *Programm zur Förderung sozial-emotionaler Kompetenzen* (2., überarb. Aufl.). München: Reinhardt.
- Huber, S. (2006). *Der Einfluss des Vaters auf die Entwicklung von Mitgefühl und prosozialem Verhalten*. Dissertation Universität Augsburg.
- Jungmann, T., Koch, K. & Schulz, A. (2015). *Überall stecken Gefühle drin. Alltagsintegrierte Förderung emotionaler und sozialer Kompetenzen für 3- bis 6-jährige Kinder*. München: Reinhardt.

- Klipker, K., Baumgarten, F., Göbel, K., Lampert, T. & Hölling, H. (2018). Psychische Auffälligkeiten bei Kindern und Jugendlichen in Deutschland – Querschnittergebnisse aus KiGGS Welle 2 und Trends. *Journal of Health Monitoring*, 3, 37-44.
- Koglin, U. & Petermann, F. (2011). The effectiveness of the behavioural training for pre-school children. *European Early Childhood Education Research Journal*, 19, 97-111.
- Koglin, U. & Petermann, F. (2013). *Verhaltenstraining im Kindergarten: Ein Programm zur Förderung sozial-emotionaler Kompetenz* (2., überarb. Aufl.). Göttingen: Hogrefe.
- Kommunalverband für Jugend und Soziales Baden-Württemberg (Hrsg.) (2018a). *Bausteine kommunaler Bedarfsplanung in der Kindertagesbetreuung*. Stuttgart. Verfügbar unter www.kvjs.de/fileadmin/publikationen/Forschung/KVJS-Werkbuch.pdf
- Kommunalverband für Jugend und Soziales Baden-Württemberg (Hrsg.) (2018b). *Abschlussbericht des Forschungsprojektes „Integrierte und beteiligungsorientierte Planung in der Kindertagesbetreuung in Baden-Württemberg“ (2016 bis 2018)*. Stuttgart.
- Kucirkova, N. & Tompkins, V. (2014). Personalization in mother-child emotion talk across three contexts. *Infant and Child Development*, 23, 153-169.
- Kultus- und Jugendministerkonferenz (2004). *Gemeinsamer Rahmen der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen*. Beschluss der Jugendministerkonferenz vom 13./14.05.2004 und Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 03./04.06.2004. Bonn.
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2011). *Orientierungsplan für Bildung und Erziehung in baden-württembergischen Kindergärten und weiteren Kindertageseinrichtungen*. Stuttgart.
- Niedersächsisches Kultusministerium (2018). *Orientierungsplan für Bildung und Erziehung im Elementarbereich niedersächsischer Tageseinrichtungen für Kinder*. Hannover.
- Nix, R.L., Bierman, K.L., Domitrovich, C.E. & Gill, S. (2013). Promoting children's social-emotional skills in preschool can enhance academic and behavioral functioning in kindergarten: Findings from Head Start REDI. *Early Education and Development*, 24, 1000-1019.
- Ornaghi, V., Grazzani, I., Cherubin, E., Conte, E. & Piralli, F. (2015). 'Let's talk about emotions!'. The effect of conversational training on preschoolers' emotion comprehension and prosocial orientation. *Social Development*, 24, 166-183.
- Petermann, F. & Gust, N. (2016). *Emotionale Kompetenzen im Vorschulalter fördern. EMK – Förderprogramm*. Göttingen: Hogrefe.
- Petermann, F. & Petermann, U. (2018). Aggressives und oppositionelles Verhalten. *Kindheit und Entwicklung*, 27, 67-70.
- Petermann, F. & Wiedebusch, S. (2016). *Emotionale Kompetenz bei Kindern* (3., überarb. und erw. Aufl.). Göttingen: Hogrefe.
- Reinelt, T., Samdan, G., Kiel, N. & Petermann, F. (2019). Frühkindliche Prädiktoren externalisierender Verhaltensauffälligkeiten. Evidenzen aus Längsschnittstudien. *Kindheit und Entwicklung*, 28, 19-32.
- Rosenthal, M.K. & Gatt, L. (2010). „Learning to Live Together“: training early childhood educators to promote social-emotional competence of toddlers and pre-school children. *European Early Childhood Education Research Journal*, 18, 373-390.

- Rudolph, S., Franze, M., Gottschling-Lang, A. & Hoffmann, W. (2013). Entwicklungsgefährdungen im Bereich sozialer Kompetenzen bei 3- bis 6-jährigen Kindern in Kindertageseinrichtungen. Prävalenz und Risikofaktoren. *Kindheit und Entwicklung*, 22, 97-104.
- Saarni, C. (2011). Emotional development in childhood. In R.E. Tremblay, M. Boivin, R.D.e.V. Peters (Eds.), *Encyclopedia on Early Childhood Development* (pp. 1-6). Montreal, Quebec: Centre of Excellence for Early Childhood Development and Strategic Knowledge. Cluster on Early Child Development.
- Schick, A. & Cierpka, M. (2006). Evaluation des Faustlos-Curriculums für den Kindergarten. *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie*, 55, 459-474.
- Tröster, H. & Reineke, D. (2007). Prävalenz von Verhaltens- und Entwicklungsauffälligkeiten im Kindergartenalter. *Kindheit und Entwicklung*, 16, 171-179.
- Ulich, D., Kienbaum, J. & Volland, C. (2002). Wie entwickelt sich Mitgefühl? In M. von Salisch (Hrsg.), *Emotionale Kompetenz entwickeln. Grundlagen in Kindheit und Jugend* (S. 111-133). Stuttgart: Kohlhammer.
- Viernickel, S., Voss, A., Mauz, E., Schumann, M. & Gerstenberg, F. (2013). *STEGE – Strukturqualität und Erzieherinnengesundheit in Kindertageseinrichtungen*. Wissenschaftlicher Abschlussbericht.
- Weissberg, R.P., Durlak, J.A., Domitrovich, C.E. & Gullotta, T.P. (2015). Social and emotional learning. Past, present, and future. In J.A. Durlak, C.E. Domitrovich, R.P. Weissberg & T.P. Gullotta (Eds), *Handbook of social and emotional learning: Research and practice* (pp. 3-19). New York: Guilford.
- Wiedebusch, S. & Petermann, F. (2013). Entwicklung und Förderung emotionaler Kompetenz in der frühen Kindheit. In M. Stamm & D. Edelmann (Hrsg.), *Handbuch Frühkindliche Bildungsforschung* (S. 731-744). Wiesbaden: Springer VS.
- Wiedebusch, S. & Petermann, F. (2017). Sozial-emotionale Entwicklung. In F. Petermann & S. Wiedebusch (Hrsg.), *Praxishandbuch Kindergarten – Entwicklung von Kindern verstehen und fördern* (S. 64-85). Göttingen: Hogrefe.
- Wulfekühler, H., Wiedebusch, S., Maykus, S., Rietmann, S. & Rénic, M. (Hrsg.). (2013). *Interprofessionalität in der Tagesbetreuung. Module zur Gestaltung von Netzwerkpraxis*. Wiesbaden: Springer VS.

Janina Limberger, Lena Schwörer, Klaus Fröhlich-Gildhoff & Eva Hache

Untersuchung des Standes der Maßnahmen zur Fachkräftegewinnung und -sicherung im Feld der Frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung (FBBE) in Deutschland

Zusammenfassung

Durch den stetig steigenden Bedarf an pädagogischen Fachkräften im Feld der Frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung (FBBE) bekommen Maßnahmen zur Gewinnung und Sicherung von Fachkräften eine besondere Bedeutung. Um dem bestehenden Fachkräftemangel entgegenzuwirken, werden diverse Strategien durchgeführt. Ziel dieser Untersuchung im Auftrag des BMFSFJ war die bundesweite Erfassung des aktuellen Standes der Maßnahmen zur Fachkräftegewinnung und -sicherung. Der Fokus lag hierbei auf aktuell durchgeführten Maßnahmen sowie deren Wirkungseinschätzungen und der Umsetzbarkeit in der Praxis. Hierzu wurden Ländervertreter*innen und Steuerungsverantwortliche durch Interviews sowie Vertreter*innen von Kita-Trägerverbänden und Kita-Leitungen mittels eines Online-Fragebogen befragt (N=673). Die Ergebnisse zeigen, dass der Fachkräftemangel von den Befragten unterschiedlich stark wahrgenommen wird. Im Zusammenhang mit der voranschreitenden Ausweitung der Ausbildungsplätze werden berufs begleitende/-integrierende Formen als einhellig positiv beurteilt. Zur Attraktivitätssteigerung des Erzieher*innenberufs werden finanzielle Anreize, mitarbeiter*innenfreundliche Gestaltungen der Arbeitsverhältnisse sowie fachliche Spezialisierungen von mehreren Befragten-Gruppen als wirksam empfunden. Weiterhin wird bundesweit versucht, Quereinsteiger*innen sowie Fachkräfte mit ausländischen Abschlüssen in die FBBE-Institutionen zu integrieren – auch wenn die Qualifizierungsmaßnahmen stark variieren. Abschließend wurden – auch unter Einbezug weiterer Studien – Handlungsempfehlungen für ein erfolgreiches Gewinnen und Binden von Fachkräften im Feld der FBBE erarbeitet.

Schlüsselworte: Frühkindliche Bildung, Fachkräftegewinnung, Fachkräftesicherung, Attraktivitätssteigerung, Fachkräftemangel

Abstract

Through the consistent rising need of qualified pedagogical employees in the field of infantile and early childhood education and care, different strategies for winning and securing qualified employees become more and more important. To antagonize the skill shortages at present, different strategies were developed. The survey's objective is the nationwide collection of status quo relating to the strategies of winning and securing qualified employees. The focus was on the needs and planning as well as on the presently realized strategies but also on the evaluation of effectivity and practicability. Representatives from regional ministries and persons of regulation were questioned by oral interviews whereas representatives from childcare-organizing-institutions and leading persons in early childhood institutions were questioned by online-surveys (N=673). The results show that the skill shortages were experienced differently. In relation to the proceed expansion of the number of apprenticeships the extra-occupational education form is unanimously seen as positive. Financial appeals, employee-friendly arrangements at work and professional specialization were found to be very effective. Furthermore, it is attempted nationwide to inte-

grate career changer as well as qualified employees with foreign certificates – even if the qualification-strategies are wide-ranged. Concluding through other surveys acting-recommendations for successful winning and security of qualified employees were developed.

Keywords: early infantile education, qualified employee winning, qualified employee security, skills shortage, attractiveness-increase

Inhalt

1. Einführung	19
2. Fragestellungen und Ziele	20
3. Untersuchungsdesign	21
4. Ergebnisse	23
4.1 Stadt vs. Land (Kita-Leitungen)	24
4.2 Ländervertreter*innen vs. Steuerungsverantwortliche	26
4.3 Kita-Träger-Vertreter*innen vs. Kita-Leitungen	27
4.4 Gemeinsamkeiten und Unterschiede aller befragten Gruppen	28
5. Zusammenfassende Diskussion und Handlungsempfehlungen	29
Literatur	34

1. Einführung

Der gestiegene Bedarf an Plätzen für Krippen- und Kindergartenkinder – beispielsweise durch den im Jahr 2013 eingetretenen Rechtsanspruch auf Kindertagesbetreuung ab dem ersten vollendeten Lebensjahr sowie durch erweiterte Öffnungszeiten – erfordert eine bedarfsgerechte Erweiterung des Platzangebots (Autorengruppe Fachkräftebarometer, 2017). Durch diesen Ausbau werden Maßnahmen zur (Neu-)Gewinnung und Sicherung von pädagogischen Fachkräften im Bereich der Frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung (FBBE) benötigt (Expertengruppe der Bundesregierung, 2012). Hierbei muss ein Augenmerk auf die Gefahr einer Deprofessionalisierung und die Einhaltung bestimmter Standards (z.B. das Fachkräftegebot, Erzieher*innenausbildung auf DQR Niveau 6) gelegt werden, wie u.a. die Bundesarbeitsgemeinschaft Bildung Erziehung in der Kindheit (BAG BEK) e.V. (2018) betont. Somit müssen nicht-pädagogisch vor(aus)gebildete Personen angemessene Zusatzqualifikationen erfahren, um zentrale Kompetenzen zu erlangen und Überforderungen oder Teamkonflikte zu vermeiden (Weltzien & Fröhlich-Gildhoff, 2018, S. 54f.; Weltzien et al., 2016). Das System der FBBE ist in Deutschland durch unterschiedliche Regelungen in den 16 Bundesländern, eine hohe Trägervielfalt, verschiedene Systeme der Verwaltung auf kommunaler und regionaler Ebene wie auf Landesebene sowie Fachberatungen, Ausbildungsstätten, Spitzenverbänden und Stiftungen, von enorm vielen Beteiligten beeinflusst. Demzufolge ist eine zielgerichtete Kooperation der relevanten Ak-

teur*innen in Bezug auf die Entwicklung und Umsetzung von Strategien zur Fachkräftegewinnung und -sicherung notwendig, um positive Veränderungen erzielen zu können (Schneider, 2018).

Um den aktuellen Stand der Aktivitäten im Bereich der Fachkräftegewinnung und -sicherung zu erfassen und daraus Empfehlungen abzuleiten, wurde vom BMFSFJ eine entsprechende Studie mit den Schwerpunkten ‚Arbeitsmarktanalyse‘, ‚Prognose des Fachkräftebedarfs‘ und ‚Analyse der Instrumente zur Fachkräftegewinnung und -sicherung‘ in Auftrag gegeben. Die ersten beiden Schwerpunkte wurden von der Evangelischen Hochschule Dresden behandelt (Projektleitung: Prof. Dr. Nina Weimann-Sandig). Das Zentrum für Kinder- und Jugendforschung (ZfKJ) an der Evangelischen Hochschule Freiburg befasste sich von September 2017 bis Juni 2018 mit dem Schwerpunkt zur Erfassung von Maßnahmen zur Fachkräftegewinnung und -sicherung unter besonderer Berücksichtigung bundesweiter, länderspezifischer sowie regionaler Gegebenheiten.

Bestehende Empfehlungen zur Gewinnung und Sicherung von pädagogischen Fachkräften liegen beispielsweise von der Arbeitsgruppe Fachkräftegewinnung für die Kindertagesbetreuung (2014) und der Expertengruppe der Bundesregierung (2012) vor. Die Empfehlungen werden in Bezug auf die Handlungsfelder ‚Strukturelle Rahmenbedingungen‘, ‚Gewinnung von pädagogischem Personal‘ und ‚Qualitätsmanagement in der Kita‘ (Arbeitsgruppe Fachkräftegewinnung, 2014) sowie im Rahmen eines 10-Punkte-Programmes ‚Maßnahmen zur bedarfsgerechten Kinderbetreuung 2013‘ (Expertengruppe der Bundesregierung, 2012) gegeben und dienen als Grundlage für die vorliegende Untersuchung.

In diesem Beitrag wird zusammenfassend über die Ergebnisse der vier in der durchgeführten Untersuchung betrachteten Teilstichprobengruppen ‚Ländervertreter_innen‘, ‚Kita-Trägerverbände‘, ‚Steuerungsverantwortliche‘ sowie ‚Kita-Leitungen‘ berichtet. Differenziertere Daten sind dem Abschlussbericht der Untersuchung zu entnehmen (Fröhlich-Gildhoff et al., 2018).

2. Fragestellungen und Ziele

Ziel der Untersuchung ist es, einen möglichst umfassenden bundesweiten Überblick über Instrumente zur Fachkräftegewinnung und -sicherung zu geben und dabei die Perspektiven der verschiedenen Ebenen, von den zuständigen Ländervertreter*innen bis hin zu den Kita-Leitungen in der Praxis, zu betrachten.

Um einen umfassenden Überblick über das Feld zu gewinnen, werden zur Analyse der Maßnahmen zur Fachkräftegewinnung und -sicherung im Feld der FBBE – unter besonderer Berücksichtigung der Attraktivitätssteigerung des Berufs der Erzieher*innen – unterschiedliche Themenbereiche fokussiert, die nachfolgend in Form der Forschungsfragen konkretisiert werden:

1. Wie ist der **Stand der Ausbildungsangebote** (unter besonderer Berücksichtigung berufsbegleitender/praxisintegrierter Ausbildungen und Umschulungen) und welche Kapazitäten bestehen?
2. Welche weiteren Instrumente zur **Steigerung der Attraktivität** des Erzieher*innenberufs werden eingesetzt (z.B. Schulgeldfreiheit, Ausbildungsvergütung)?
3. Welche Instrumente zur **Gewinnung von ‚Quereinsteiger*innen‘** werden eingesetzt? Wie sehen bei den ‚Quereinsteiger*innen‘ die Qualifizierungen für den Erzieher*innenberuf aus?

4. Welche Prozesse werden zur **Gewinnung von Personal mit Qualifikationen ‚unterhalb‘ des Erzieher*innenberufs** (d.h. unterhalb der DQR Stufe 6) initiiert?
5. Welche Maßnahmen werden zur **Fachkräftesicherung** umgesetzt? Welche Instrumente der **Personalentwicklung** und des **Gesundheitsmanagements** werden einbezogen?
6. Wie gestaltet sich die **Entwicklung von Maßnahmen in multiprofessionellen Teams** (zum ‚Halten‘ der neuen und bisherigen Fachkräfte)?

3. Untersuchungsdesign

Zur Bearbeitung der breit gefassten Fragestellungen ist die Erfassung der Perspektiven verschiedener Teilstichprobengruppen auf unterschiedlichen Ebenen notwendig. Die Ausbildungsebene (Fach- und Hochschulen) wurde mit der Befragung der Zuständigen in den Sozial-, Kultus- oder Bildungsministerien als Planungsverantwortliche auf Länderebene berücksichtigt. Eine Untersuchung auf Ebene der Fach- und Hochschulen wurde nicht vorgenommen, da der Schwerpunkt nicht vorrangig bei der Ausbildungssituation an den Fach- und Hochschulen gesetzt wurde. Stattdessen sollte die Umsetzung der Maßnahmen in der Praxis der Kindertageseinrichtungen sowie eine Wirkungseinschätzung der in der Praxis Tätigen im Vordergrund stehen. Ausführlichere Ergebnisse bezüglich der Ausbildungssituation an Fach- und Hochschulen können aktuellen Studien entnommen werden, wie z.B. Hache et al. (2017), die eine Bestandsaufnahme über die Entwicklung von berufsbegleitenden/-integrierenden Ausbildungsformen bietet.

Es wurde ein multimethodales Vorgehen in Form einer Kombination aus qualitativen und quantitativen Erhebungs- und Auswertungsverfahren gewählt, woraus sich das nachfolgend abgebildete Untersuchungsdesign ergibt (**Fehler! Verweisquelle konnte nicht gefunden werden.**).

Tabelle 1: Untersuchungsdesign

Ebene	Zielgruppe	Methode
Kita	Kita-Leitungen Stadt	Online-Fragebogen
	Kita-Leitungen Land	Online-Fragebogen
Kita-Trägerverbände	Vertreter*innen der Kita-Trägerverbände	Online-Fragebögen
Steuerungsverantwortliche	Kita-Fachberatungen oder Trägerverantwortliche	Leitfaden-Telefon-Interview
Ländervertreter*innen	Ländervertreter*innen aus den Sozial-, Kultus- oder Bildungsministerien	Leitfaden-Telefon-Interview

Methoden und Umsetzung

Der Befragung der aufgeführten Akteur*innen ging eine intensive Literatur- und Internetrecherche voraus, bei welcher bereits bestehende sowie laufende Studien und Publikationen gesichtet wurden. Besonders der von der Arbeitsgruppe „Fachkräftegewinnung Erzieherinnen und Erzieher“ erarbeitete Maßnahmenkatalog zur Fachkräftegewinnung und -sicherung (Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie, Bund-Länder-AG, 2018), wurde mit einbezogen und mit den Ergebnissen der vorliegenden Studie in Bezug gesetzt (Fröhlich-Gildhoff et al., 2018). Die unter Einbezug eines Pre-Tests entwickelten Erhebungsverfahren werden nachfolgend dargestellt.

Fragebogenuntersuchung

Die Untersuchung mittels Online-Fragebögen, welche über das Fragebogen-Tool Sosci-Survey erstellt wurden, diente in erster Linie dem Erreichen einer größeren Stichprobengruppe. Neben geschlossenen Fragen wurde den Befragten ebenso eine Reihe von Fragen mit offener Antwortmöglichkeit gestellt, um die eingesetzten Maßnahmen und Strategien im Bereich der Fachkräftegewinnung und -sicherung möglichst detailliert erfassen zu können. Die Kita-Trägerverbände und die Kita-Leitungen wurden per E-Mail kontaktiert und über einen Link zur Teilnahme an der Fragebogenuntersuchung eingeladen. Im Abstand von ca. vier Wochen wurde noch zweimal per E-Mail nachgefasst und zur Teilnahme an der Befragung ermuntert.

Die Fragebögen wurden mit Hilfe des Statistikprogramms SPSS deskriptiv und vergleichend inferenzstatistisch ausgewertet, wobei die offenen Fragen mittels inhaltsanalytischer Kategorienbildung ausgewertet wurden.

Leitfaden-Interviews

Zur Befragung relevanter Steuerungsverantwortlicher und der Ländervertreter*innen wurden leitfadengestützte Telefoninterviews geführt. Das Erkenntnisinteresse in diesem Bereich bezog sich auf das Erfassen bestehender Maßnahmen, weitergehender Planungsschritte, Wirksamkeitseinschätzungen und bisheriger Erfahrungen in diesem Bereich. Die potenziellen Interviewpartner*innen wurden per E-Mail und bei Bedarf telefonisch kontaktiert, um eine Teilnahme an der Untersuchung zu erreichen. Der Interviewleitfaden wurde meist im Vorfeld des Interviews zugeschickt, ebenso eine Einverständniserklärung inklusive Erläuterungen zum Datenschutz. Die Interviews wurden als Audiodateien aufgezeichnet und transkribiert. Die Auswertungskategorien wurden deduktiv aus den Themenblöcken der Leitfragen gewonnen und anhand der induktiven Bildung von Kategorien und Unterkategorien auf Grundlage des Datenmaterials ergänzt (entsprechend der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring, 2015).

Stichprobenbeschreibung

Die Gruppe der Kita-Trägerverbände setzt sich aus Vertreter*innen der Wohlfahrtsverbände auf Landesebene sowie den entsprechenden Vertreter*innen kommunaler Verbände der Bundesländer zusammen.

Für die Teilstichprobe der Kita-Leitungen wurden in jedem Bundesland eine Stadt und ein Landkreis ausgewählt, um einen Vergleich zwischen den unterschiedlich dicht besiedelten Flächen zu ermöglichen, wobei eine Vollerhebung angestrebt wurde. Das Kriterium für die

Auswahl der Stadt stellte die Einwohneranzahl (zwischen 200.000 und 300.000) dar. Kamen mehrere Städte in Frage, wurde zugunsten der Stadt mit der höchsten Bevölkerungsdichte entschieden. Umgekehrt wurde pro Bundesland der am dünnsten besiedelte Landkreis ausgewählt. In den ausgewählten Regionen (Städte und Landkreise) wurden nach Möglichkeit alle Kita-Leitungen per E-Mail kontaktiert. In den Stadtstaaten wurde je nach Anzahl der Kindertageseinrichtungen beispielhaft nur jede fünfte Einrichtung angeschrieben, um eine ähnliche Stichprobengröße wie in den Städten (hier konnten ca. doppelt so viele Adressen wie in den Landkreisen generiert werden) zu erhalten.

Die Gruppe der Steuerungsverantwortlichen setzt sich aus Kita-Fachberatungen oder Trägerverantwortlichen aus denselben Städten und Landkreisen zusammen, in denen die Kita-Leitungen befragt wurden. Dabei wurde pro Stadt und Landkreis jeweils ein*e Steuerungsverantwortliche*r eines freien und eines kommunalen Trägers angefragt.

Die Stichprobengruppe der Ländervertreter*innen ergab sich aus den Zuständigen für den Bereich Frühkindliche Bildung bei den Kultus-, Bildungs- oder Sozialministerien der Landesverwaltungen.

Die nachfolgend aufgeführte Tabelle (**Fehler! Verweisquelle konnte nicht gefunden werden.**) gibt einen Überblick über die unterschiedlichen Stichprobengruppen, ihre Größe und den Rücklauf.

Tabelle 2: Stichprobenübersicht

Ebene	Zielgruppe	Methode	Stichproben- größe	Teilnahme (Rücklauf)
Kita	Kita-Leitungen Stadt	Online- Fragebögen	N=1759	n=396 Rücklaufquote: 22,5%
	Kita-Leitungen Land	Online- Fragebögen	N=865	n=172 Rücklaufquote: 19,9%
Kita- Träger- verbände	Vertreter*innen Kita- Trägerverbände	Online- Fragebögen	N=182	n=79 Rücklaufquote: 43,4%
Steuerungs- verantwort- liche	Fachberatungen oder Träger- verantwortliche	Leitfaden- Telefon- Interview	N=50	n=15 Rücklaufquote: 30%
Länder	Länder- vertreter*innen	Leitfaden- Telefon- Interview	N=16	n=11 Rücklaufquote: 68,8%

4. Ergebnisse

Im nachfolgenden Abschnitt werden die Ergebnisse hinsichtlich des Erlebens des Fachkräftemangels, der Fluktuation innerhalb der Einrichtungen wie auch der Deckungsmöglichkeiten der Nachfrage nach Kita-Plätzen referiert. Es werden dann Maßnahmen zur Fachkräftegewinnung und -sicherung und deren Wirksamkeit dargestellt. Zu Beginn wird die Stichprobe der Kita-Leitungen, die aus Teilnehmenden aus städtischen und ländlichen

Regionen besteht, näher betrachtet. Nachfolgend werden Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den Stichproben der Ländervertreter*innen und der Steuerungsverantwortlichen herausgearbeitet (qualitative Stichproben). Zur besseren Vergleichbarkeit werden die beiden quantitativen Samples der Kita-Leitungen sowie der Kita-Trägerverbände in der Analyse einander gegenübergestellt, ehe abschließend alle vier Stichproben vergleichend dargestellt und kontrastiert werden.

4.1 Stadt vs. Land (Kita-Leitungen)

Im Bereich des spürbaren Fachkräftemangels liegen die Mittelwerte der Kita-Leitungen in der Stadt sowie die der Kita-Leitungen auf dem Land beide im mittleren Skalenfeld zwischen ‚eher wenig‘ und ‚eher stark‘ (Kita-Stadt: $M=3,45$; $SD=1,49$; Kita-Land: $M=3,34$; $SD=1,43$; sechsstufige Skala von 1=gar nicht bis 6=sehr stark).

Ähnlich verhält es sich mit der Fluktuation der Fachkräfte innerhalb der Einrichtungen. Diese wird von beiden Kita-Leitungsstichproben zwischen ‚wenig/kaum‘ und ‚eher wenig‘ wahrgenommen (Kita-Stadt: $M=2,53$; $SD=1,18$; Kita-Land: $M=2,36$; $SD=1,18$; sechsstufige Skala von 1=gar nicht bis 6=sehr stark).

Ein Unterschied ergibt sich jedoch hinsichtlich der Deckung von Kita-Plätzen. Diese scheint auf dem Land besser zu bewerkstelligen zu sein, als in der Stadt ([Item: „Kann die Nachfrage an Kita- und Krippenplätzen in Ihrer Einrichtung gedeckt werden?“] Kita-Stadt: $M=2,84$; $SD=1,69$; Kita-Land: $M=4,01$; $SD=1,56$; sechsstufige Skala von 1=gar nicht bis 6=voll und ganz).

Bezüglich der Auswertung der Maßnahmen ergaben sich folgende Ergebnisse: Aus- und Weiterbildungsangebote sind von beiden Teilstichproben die meistgenannte *Maßnahme zur Fachkräftegewinnung* (Kita-Stadt 54,3%; Kita-Land: 32,6%). Unter den Einzelnennungen werden die berufsbegleitende/-integrierende Erzieher*innenausbildung und die Möglichkeit für Praktika mit Abstand am häufigsten aufgeführt.

Im Bereich der Anerkennung vergleichbarer Qualifikation (mitunter begleitet von einer Höherqualifizierung) wird in der Stadt- wie in der Land-Stichprobe mehrfach die Anerkennung von ausländischen Abschlüssen, von vergleichbaren beruflichen Qualifikationen (mitunter begleitet von einer Höherqualifizierung) oder TVöD-Gruppierungen aus anderen Bundesländern genannt. Ebenso wurde häufiger die Anerkennung von Quereinsteiger*innen genannt, wenngleich auf diese Maßnahme später gesondert eingegangen wird.

Die beiden am häufigsten genannten Einzelmaßnahmen im Bereich der Attraktivitätssteigerung waren die finanziellen Anreize (Kita-Stadt: 25,5%; Kita-Land: 10,5%) sowie die Arbeitsbedingungen (Kita-Stadt: 30,6%; Kita-Land: 4,8%) von den Kita-Leitungen, wenngleich die Priorisierung der beiden Einzelmaßnahmen nicht in der gleichen Reihenfolge erfolgt. Zu finanziellen Anreizen gehören neben der Anpassung an den TVöD und tariflicher Bezahlung und Weihnachtsgeld, Betriebsrente und Höhergruppierungen ebenso auch Zuschüsse für Jobtickets und Fahrtkosten. Die meisten Nennungen im Bereich der Gestaltung von attraktiven Arbeitsbedingungen entfallen auf die Fort- und Weiterbildungen, das Gesundheitsmanagement, einen hohen Personalschlüssel, die Familienfreundlichkeit, wie auch die Anpassung der Dienstpläne an individuelle Bedürfnisse, einen wertschätzenden Umgang und ein freundliches Arbeitsklima.

Quereinsteiger*innen werden von beiden Teilstichproben laut Angaben in den meisten Fällen über die berufsbegleitende/-integrierende Form gewonnen.

Im Bereich der *Maßnahmen zur Fachkräftesicherung* wird am zweithäufigsten das Gesundheitsmanagement von beiden Teilstichproben benannt. Auffallend ist hierbei, dass der Großteil der Nennungen im Bereich der körperlichen Gesundheit und nur ein geringer im Bereich der psychischen Gesundheit liegt.

Die Personalentwicklungsmaßnahmen werden mit den meisten Nennungen von einer positiven Mitarbeiter*innen-Führung dominiert, dicht gefolgt von der Möglichkeit zur Fort- und Weiterbildung und der Teamarbeit mit multiprofessionellen Teams.

Der Bereich der Wiedereinsteiger*innen wird in beiden Teilstichproben größtenteils durch flexible Arbeitsmodelle bedient, während die meist genannte Maßnahme im Bereich der fachlichen Spezialisierung (Sprache, Inklusion etc.) liegt.

Im Bereich der Bestimmung der *Wirksamkeit der Maßnahmen* zeigen sich minimale Unterschiede in der Häufigkeit der Nennungen.

Im Bereich der Fachkräftegewinnung werden folgende Maßnahmen entsprechend der Reihenfolge als besonders wirksam erlebt (Tabelle 3):

Tabelle 3: Vergleich der subjektiv eingeschätzten Wirksamkeit der Fachkräfte-Gewinnung zwischen Kita-Leitung Stadt und Land

Wirksamkeit FK-Gewinnung

Kita-Leitungen Stadt	Kita-Leitungen Land
Berufsbegleitende/-integrierende Ausbildung	Attraktive Arbeitsbedingungen
Attraktive Arbeitsbedingungen	Berufsbegleitende/-integrierende Ausbildung
Öffentlichkeitsarbeit	Öffentlichkeitsarbeit
Positiver Führungsstil	Positiver Führungsstil

Im Bereich der Maßnahmen zur Fachkräftesicherung gestalten sich die Unterschiede in der Platzierung ähnlich gering (Tabelle 4):

Tabelle 4: Vergleich der subjektiv eingeschätzten Wirksamkeit der Fachkräfte-Sicherung zwischen Kita-Leitung Stadt und Land

Wirksamkeit FK-Sicherung

Kita-Leitungen Stadt	Kita-Leitungen Land
Arbeitsorganisation	Arbeitsklima
Arbeitsklima	Arbeitsorganisation
Vertragliche Rahmenbedingungen	Vertragliche Rahmenbedingungen
Entwicklungsperspektiven	Entwicklungsperspektiven

Die statistischen Analysen des Fragebogens zeigten keinen signifikanten Unterschied zwischen den beiden Gruppen (Stadt/Land) in Bezug auf einen spürbaren Fachkräftemangel, eine erhöhte Fluktuation von Fachkräften sowie der Notwendigkeit, Maßnahmen zur Fachkräftesicherung durchzuführen.

Die Notwendigkeit zur Durchführung von Strategien und Maßnahmen zur Fachkräftegewinnung wird in ländlichen Regionen dagegen mit einem Mittelwert von 3,78 (SD=1,4; sechsstufige Skala von 1=sehr gering bis 6=sehr hoch) bei einer geringen Effektstärke signifikant niedriger eingeschätzt als in städtischen Regionen mit einem Mittelwert von 4,08 (SD=1,43) ($p=.027$; $d=0.21$). Weiterhin sehen sich die befragten Kita-Leitungen aus ländlichen Regionen ($M=4,33$; $SD=1,43$) weniger bei der Maßnahmenumsetzung durch ihren Träger unterstützt als im städtischen Raum ($M=4,73$; $SD=1,33$) ($p=.005$; $d=0.29$).

Des Weiteren zeigt der Welch-Test signifikante Mittelwertunterschiede mit einer mittleren Effektstärke in Bezug auf die Deckung der Nachfrage von Kita- und Krippenplätzen an, wobei diese im ländlichen Bereich ($M=4,01$; $SD=1,56$; sechsstufige Skala von 1=gar nicht bis 6=voll und ganz) besser gedeckt wird, als im städtischen ($M=2,84$; $SD=1,69$) ($p<.001$; $d=0.71$). Auch die Nicht-Besetzung von Stellen für einen längeren Zeitraum zeigt eine signifikante Unterscheidung mit einem geringen Effekt, indem dies häufiger der Fall in städtischen Einrichtungen ist ($M=3,36$; $SD=1,61$) als in ländlichen ($M=3,04$; $SD=1,45$) ($p=.025$; $d=0.21$).

4.2 Ländervertreter*innen vs. Steuerungsverantwortliche

Nachfolgend werden die anhand von leitfadengestützten Interviews befragten Samples der Ländervertreter*innen und der Steuerungsverantwortlichen verglichen. Insgesamt lassen sich Unterschiede zwischen den beiden Samples wahrnehmen: Bezüglich des Erlebens des Fachkräftemangels zeigt sich, dass die Steuerungsverantwortlichen diesen mit 13 von 15 Angaben häufiger höher einschätzen, als die Ländervertreter*innen, die diesen zwar fast alle wahrnehmen, jedoch sehr unterschiedlich in der Ausprägungsart.

Gemeinsamkeiten zeigen sich hinsichtlich der Fluktuation. Hier ergibt der Vergleich beider Stichproben, dass diese entweder gar nicht oder – in den meisten Fällen – als niedrig empfunden wird. Die Nachfrage nach Kita-Plätzen wird ebenso gemeinsam von fast allen, die eine Aussage treffen, als ‚eher hoch‘ wahrgenommen.

Im Bereich der initiierten Maßnahmen lassen sich ebenfalls Gemeinsamkeiten und Unterschiede feststellen. Auffallend ist, dass die Ländervertreter*innen überwiegend Maßnahmen im Bereich der Fachkräftegewinnung nennen. Darüber hinaus zeichnet sich ab, dass die Länder maßgeblich auf struktureller Ebene, in Form des Ausbaus von Kapazitäten (Schaffung von Schul- und Ausbildungsplätzen) und in Form der Implementierung neuer Ausbildungsmaßnahmen wirksam sind und somit die Rahmenbedingungen schaffen. Die Steuerungsverantwortlichen, die Teil der Praxis sind, benennen hingegen deutlich mehr Maßnahmen – wie z.B. Flexibilisierung von Arbeitszeiten oder Fortbildungsangebote – im Sektor der Fachkräftesicherung. Der Wiedereinstieg in den Beruf wie auch die fachliche Spezialisierung, sowie Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen, werden von den meisten befragten Steuerungsverantwortlichen genannt. Ebenso zeigen die Steuerungsverantwortlichen deutlich mehr Aktivitäten in Bezug auf die Steigerung der Attraktivität des Berufs in Form von monetären und nicht-monetären Anreizen. Auch das Gesundheitsmanagement wird von nahezu allen Steuerungsverantwortlichen als Maßnahme genannt, wohingegen nur drei der elf Ländervertreter*innen dieses als spezielle Maßnahme anführen.

Diese Tendenzen verstärken sich durch den Vergleich im Bereich der Aussagen zur Wirksamkeit der Maßnahmen. Die Ländervertreter*innen benennen Fachkräftegewinnungsmaßnahmen, wie die berufsbegleitende/-integrierende Erzieher*innenausbildung, die Teilzeitform oder den Quereinstieg und bezeichnen diese als besonders wirksam. Andersherum ergeben sich deutlich mehr Nennungen der Steuerungsverantwortlichen bezüglich der Maßnahme der Öffentlichkeitsarbeit (13 von 15). Wiederum verweisen die Ländervertreter*innen auf strukturelle Faktoren zur Messung des Erfolges in Form von Rückläufen und Zahlen. Dies könnte auf das ‚natürliche‘ Aufgabengebiet der jeweiligen Stichproben zurückzuführen sein: Die Ländervertreter*innen schaffen in ihrer Funktion die Rahmenbedingungen, wohingegen die Verantwortung der Steuerungsverantwortlichen in der Praxis und somit eher im Bereich der Ausgestaltung der Rahmenbedingungen in den Kindertagesstätten liegt.

Bei der Frage nach Schwierigkeiten bei der Umsetzung von Maßnahmen zeigt sich, dass die Antworten beider Stichproben in der konkreten Handlungspraxis liegen. Die Aussagen der Ländervertreter*innen häufen sich bei der Maßnahme des Quereinstiegs zur Fachkräftegewinnung. Schwierigkeiten tauchen im Kontext der fachgerechten Anleitung von Quereinsteiger*innen, der Integration im Team und der Beantragung von Quereinsteiger*innen auf. Die Steuerungsverantwortlichen geben Antworten, die zu Rahmenbedingungen gezählt werden können. Der Personalschlüssel, die Unterbesetzung, wie auch die nicht vorhandene bis schlechte Bezahlung innerhalb der Ausbildung, werden als Problembereiche deklariert.

4.3 Kita-Träger-Vertreter*innen vs. Kita-Leitungen

Nachfolgend werden die beiden Stichproben der Kita-Leitungen und der Kita-Trägerverbände näher beleuchtet (Stadt und Land werden nur getrennt dargestellt, wenn signifikante Unterschiede vorliegen⁵).

Beginnend mit dem Erleben des Fachkräftemangels lassen sich erste leichte Differenzen herausstellen. Während die Kita-Trägerverbände diesen auf einer sechsstufigen Skala von ‚gar nicht‘ bis ‚sehr stark‘ als ‚eher stark‘ (M=4,42; SD=1,07; sechsstufige Skala von 1=gar nicht bis 6=sehr stark) einstufen, geben die Kita-Leitungen an, diesen ‚eher weniger‘ (Stadt: M=3,45; SD=1,49; Land: M=3,34; SD=1,43) wahrzunehmen.

Die Fluktuation der Fachkräfte wird von den Kita-Trägerverbänden als eher gering (M=3,35; SD=1,01; sechsstufige Skala von 1=gar nicht bis 6=sehr stark) erlebt, während die Kita-Leitungen diesen mit Mittelwerten im Bereich zwischen 2 und 3 als noch schwächer erleben.

Disparitäten zeigen sich bei der Nachfrage der Deckung von Kita-Plätzen. Diese wird von den Kita-Trägerverbänden und den Kita-Leitungen auf dem Land als ‚einigermaßen‘ erachtet, wohingegen die Kita-Leitungen in der Stadt diesen Wert deutlich unterschreiten (M=2,84; SD=1,69; sechsstufige Skala von 1=gar nicht bis 6=voll und ganz) und das Gefühl haben, dass sie die Nachfrage ‚eher nicht‘ abdecken können.

Darüber hinaus lassen sich weitere Tendenzen im Bereich des *Bedarfes der Fachkräftegewinnung und -sicherung* herausarbeiten. Mit Mittelwerten um den fünften Skalen-Wert (Fachkräftesicherung: M=4,91; SD=1,08; Fachkräftegewinnung: M=5,06; SD=1,06; sechsstufige Skala von 1=sehr gering bis 6=sehr hoch) wird dieser von den Kita-

⁵ Die Auswertung der Kita-Leitungs-Stichprobe wurde statistischen Testverfahren unterzogen, vgl. Abschnitt 4.1

Trägerverbänden als ‚hoch‘ erlebt. Die Kindertagesstätten-Praxis gibt jedoch an, dass dieser Bedarf nur als ‚eher hoch‘ erlebt wird. (Fachkräftesicherung: Kita-Stadt: $M=4,12$; $SD=1,47$; Kita-Land: $M=3,98$; $SD=1,49$; sechsstufige Skala von 1=sehr gering bis 6=sehr hoch), (Fachkräftegewinnung: Kita-Stadt: $M=4,08$; $SD=1,43$; Kita-Land: $M=3,78$; $SD=1,4$ sechsstufige Skala von 1=sehr gering bis 6=sehr hoch). Dies zeigt, dass die Planungsebene einen höheren Bedarf sieht, als die ausübende Ebene.

Gemeinsamkeiten zeigen sich bei Angaben zur Planung und Partizipation bei den Maßnahmen. Aus beiden Stichproben zeigt sich, dass die Kita-Träger wie auch die Kita-Leitungen die meistgenannten Personengruppen sind, die in den Planungsprozess mit einbezogen werden.

Deutliche Unterschiede zwischen den Gruppen zeigen sich im Bereich der *Maßnahmen zur Fachkräftegewinnung und -sicherung*; wobei nicht klar ist, ob die Kita-Leitungen weniger Maßnahmen angaben, weil sie nicht direkt am Entwicklungsprozess beteiligt sind oder weil die Maßnahmen tatsächlich nicht umgesetzt werden (Tabelle 5).

Tabelle 5: Vergleich der Häufigkeiten der Nennungen von Maßnahmen Kita-Trägerverband und Kita-Leitung

Maßnahmen	Kita-Trägerverband	Kita-Leitung
<u>Fachkräftegewinnung</u>		
Ausbildung	70,4%	49,2%
Quereinstieg	45,7%	17,6%
Attraktivitätssteigerung	44,3%	28,5%
Anerkennung Abschlüsse	43,7%	21,0%
<u>Fachkräftesicherung</u>		
Fachliche Spezialisierung	74,6%	45,0%
Gesundheitsmanagement	55,7%	42,7%
Wiedereinstieg	54,3%	33,5%
Personalentwicklung	40,6%	29,8%

Aufschluss über die Zusammensetzung der Teams ermöglicht darüber hinaus die Befragung der Kita-Leitungen. Diese zeigt, dass der Berufsabschluss Erzieher*in nach wie vor dominiert und beinahe alle befragten Kita-Leitungen das Vorhandensein von Erzieher*innen in ihren Teams angeben. Jedoch geben auch ca. 20% der Befragten an, Kindheitspädagog*innen, Heilpädagog*innen und Sozialpädagog*innen in ihren Teams zu beschäftigen.

4.4 Gemeinsamkeiten und Unterschiede aller befragten Gruppen

Zuletzt werden die Übereinstimmungen zwischen allen vier Stichproben hervorgehoben. Beginnend mit dem Fachkräftemangel zeigt sich, dass alle vier Samples (Ländervertre-

ter*innen, Steuerungsverantwortliche, Kita-Trägerverbände, Kita-Leitungen) einen mittelstarken Fachkräftemangel wahrnehmen (,eher wenig‘ bis ,eher stark‘).

Die Fluktuation hingegen wird von den Praxisgruppen als ,eher wenig‘ bis ,wenig‘ eingeschätzt. Auch die Interviewpartner*innen schließen sich den quantitativen Werten an und geben an, dass die Fluktuation des Personals eher als niedrig empfunden wird. Somit liegt die Einschätzung aller vier Gruppen in einem ähnlichen Bereich.

Die von den Ländervertreter*innen und Steuerungsverantwortlichen ,eher hoch‘ eingeschätzte Nachfrage nach Kita-Plätzen wird von den Praxisvertreter*innen, mit Ausnahme der Stichprobe Kita-Leitungen Stadt, als ,einigermaßen‘ gedeckt bewertet/angesehen.

Eine weitere Gemeinsamkeit stellt sich bei der Planung der Maßnahmen heraus: Es zeigt sich, dass alle vier Stichproben – unabhängig ihrer Verortung in eher steuernder oder praktischer Funktion – mit der Praxis, in Form von Kita-Leitungen, Kita-Trägern oder Kita-Trägerverbänden kooperieren. Dies lässt darauf schließen, dass die Umsetzbarkeit der Maßnahmen in der Praxis relevant ist und berücksichtigt wird.

Im Bereich der Maßnahmen lässt sich übergreifend festhalten, dass die berufsbegleitende/-integrierende Erzieher*innenausbildung die meistgenannte und besonders positiv bewertete Maßnahme der Fachkräftegewinnung darstellt. Eine ebenfalls häufig genannte Maßnahme aller vier Gruppen ist der Quereinstieg in das Berufsfeld.

Die Thematik der multiprofessionellen Teams wird bei den Ländervertreter*innen und den Kita-Trägerverbänden häufig erwähnt. In den Interviews wird die Ermöglichung von Fortbildungen zur Unterstützung der multiprofessionellen Teams als sinnvoll beschrieben, um ein gutes Zusammenspiel und eine gelungene Integration der unterschiedlichen Professionen innerhalb der Teams zu erreichen.

Die fachliche Spezialisierung wurde von den Ländervertreter*innen zwar weniger häufig benannt, wird jedoch von allen weiteren Praxisakteur*innen und Stichproben (Steuerungsverantwortliche, Kita-Trägerverbände und Kita-Leitungen) als meist genannte Maßnahme der Fachkräftesicherung aufgelistet.

Trotz der beiden unterschiedlichen Erhebungsmethoden lassen sich zwischen den Stichproben bei mehreren Fragestellungen Übereinstimmungen finden. Auffallende Unterschiede, wie z.B. bei der Durchführung von Maßnahmen zur Fachkräftegewinnung und -sicherung bei den Kita-Trägerverbänden und Kita-Leitungen, lassen sich vermutlich durch die unterschiedlichen Funktionen und Aufgabengebiete innerhalb des frühpädagogischen Betreuungssystems erklären.

5. Zusammenfassende Diskussion und Handlungsempfehlungen

Ausgangspunkt der vorliegenden Untersuchung war der (drohende) Fachkräftemangel im Feld der FBBE, der fachlich (z.B. Rauschenbach, Schilling & Meiner-Teubner, 2017) und fachpolitisch deutlich beschrieben wird. Es sollten verschiedene Maßnahmen zur Fachkräftegewinnung und -sicherung erfasst und deren subjektiv erlebte Wirksamkeit eingeschätzt werden.

Die vorliegende Studie erfasst anhand eines multimethodalen Untersuchungsdesigns die Perspektiven verschiedener relevanter Akteur*innen (N=673) im System der FBBE. So wurden die für den Bereich Frühkindliche Bildung und Betreuung zuständigen Ländervertreter*innen der Bundesländer und zentrale Steuerungsverantwortliche (Kita-

Fachberatungen oder Kita-Träger) mittels Telefoninterviews befragt. Die größeren Stichprobengruppen der Kita-Trägerverbandsvertreter_innen und der Kita-Leitungen konnten mit Fragebögen über ein Online-Tool erreicht werden. Um regionale Unterschiede abbilden zu können, wurden die Kita-Leitungen und die Steuerungsverantwortlichen pro Bundesland (mit Ausnahme der Stadtstaaten) jeweils in einer städtischen und ländlichen Region ausgewählt.

Generell muss aufgrund der Studienergebnisse zunächst festgestellt werden, dass *unterschiedliche Einschätzungen zum ‚Ausmaß‘ des Fachkräftebedarfs* bestehen:

Während auf den Steuerungsebenen ein deutlicher Mangel und eine hohe Fluktuation konstatiert wurde, wurde von den befragten Kita-Leitungen aus städtischen wie aus ländlichen Regionen der Fachkräftemangel als eher ‚wenig auffallend‘ eingeschätzt. Ebenso scheint die Fluktuation für die Kita-Leitungen kein starkes Problem zu sein. Das Ergebnis, dass die Kita-Leitungen den Fachkräftemangel nicht dramatisch einschätzen, erscheint angesichts vieler Publikationen zum Thema und z.B. auch der Prognosen von Rauschenbach, Schilling und Meiner-Teuber (2017) zunächst überraschend. Aus den Untersuchungsdaten lassen sich hierzu – und auch zu der Diskrepanz zwischen Leitungs- und Träger-Einschätzungen – keine eindeutigen Erklärungen ableiten. Aus Einzelaussagen, aber auch Feldbeobachtungen in anderen Zusammenhängen lässt sich die *Vermutung* aufstellen, dass es den Leitungen in den Einrichtungen „gerade noch“ gelingt, den Betrieb abzudecken und Ausfälle durch Motivierung der Fachkräfte zu kompensieren; dies findet eine Entsprechung zum Phänomen des „Präsentismus“ (z. B. Böhmer & Näpel, 2009): Pädagogische Fachkräfte fühlen sich den Kindern (und Eltern und anderen Kolleg*innen) gegenüber verpflichtet, so dass sie selbst bei eigener Erkrankung noch zur Arbeit kommen, obwohl sie zum Erhalt der eigenen Gesundheit besser ‚im Bett geblieben‘ wären. Dieses Phänomen und der Blick auf die eigene Einrichtung könnte die Gesamteinschätzung zur Mangellage einschränken – langfristig kann diese Perspektive (‚Wir müssen uns zusammenreißen, um den Betrieb am Laufen zu halten‘) jedoch kontraproduktiv wirken. Hier sind Träger(verantwortliche) auch zum Schutz der Fachkräfte gefordert, wenn sie das Problem des steigenden Fachkräftemangels sehen und benennen.

Im Unterschied zu den Kitas aus ländlichen Regionen gibt es in den Städten nach Aussagen der Kita-Leitungen jedoch ein zunehmendes Problem, die Nachfrage nach Kita-/Krippenplätzen zu decken.

Alle Befragten berichteten von einer *Ausweitung der Ausbildungsplätze*; einhellig wird das Modell der berufs-/praxisbegleitenden Ausbildungsformate positiv beurteilt. Dies deckt sich mit den Ergebnissen der Studie von Fröhlich-Gildhoff et al. (2017), wobei die Rahmenbedingungen (Bezahlung, Präsenzzeiten, Praxisbetreuung) sehr heterogen geregelt und ausgestaltet sind.

Zur *Steigerung der Attraktivität des Berufs* wurde eine Vielzahl von Maßnahmen genannt: von finanziellen Anreizen (höhere Eingruppierungen bei besonderen Herausforderungen/Verantwortlichkeiten und Zuschüssen zur Miete/Fahrtkosten) über eine mitarbeiter*innenfreundliche Gestaltung der Arbeitsverhältnisse (unbefristete Verträge; flexiblere Arbeitszeitgestaltung) bis hin zur Entwicklung von ‚Karrieremöglichkeiten‘ (Spezialisierungen im Team). In allen Bundesländern wird versucht, ‚*Quereinsteiger_innen*‘ und Fachkräfte mit ausländischen Abschlüssen in die FBBE-Institutionen zu integrieren. Dies gelingt umso besser, je mehr Ressourcen für die Einarbeitung zur Verfügung stehen und ergänzende Qualifizierungsmaßnahmen erfolgen (s.a. Weltzien et al., 2016). Ausmaß und Qualität der begleitenden Qualifizierungsmaßnahmen variieren ebenfalls über Bundesländer und Regionen hinweg sehr stark.

In den meisten Bundesländern wurden die *Fachkräftekataloge ausgeweitet*, vereinzelt werden ‚Ausbildungen‘ selbst unterhalb des Niveaus des*r Kinderpfleger*in/Sozialassistent*in entwickelt und angeboten (differenzierte Daten sind im Abschlussbericht Fröhlich-Gildhoff et al. (2018) zu finden). Diese ‚Notmaßnahmen‘ sind angesichts des realen oder empfundenen Fachkräftemangels zu verstehen – sie widersprechen allerdings deutlich den Bemühungen der letzten 15 Jahre, Konsequenzen aus den OECD-Erkenntnissen (OECD, 2001, 2004) zur Notwendigkeit einer Qualitätsentwicklung des Feldes der FBBE in Deutschland zu ziehen.

In der Untersuchung wurde ebenfalls ein breites Spektrum von Maßnahmen der *Fachkräftesicherung* beschrieben. Hierbei wird deutlich, dass dieser Aspekt an großer Bedeutung gewonnen hat und pädagogische Fachkräfte als wichtige Mitarbeiter*innen angesehen werden, die an die jeweilige Einrichtung und an den Träger gebunden werden sollen – indirekt wird dadurch der Beruf des*r Erzieher*in, oder allgemeiner: Pädagog*in, im Feld der FBBE aufgewertet, was sich zudem positiv auf die Gewinnung neuer Fachkräfte auswirken soll.

Bezug zu anderen Studien

Bei einer vergleichenden Betrachtung der Ergebnisse der vorliegenden Studie und den Ergebnissen der Untersuchung der Bund-Länder-AG, welche Aufschluss über die Umsetzung der auf Bundesebene erarbeiteten Maßnahmen in den einzelnen Bundesländern gibt, kann festgehalten werden, dass die Umsetzung der beschriebenen Maßnahmen in unterschiedlichem Maße von den verschiedenen Teilstichproben auch in der vorliegenden Studie beschrieben wird.

So wird von den meisten Befragten von Maßnahmen im Bereich der neuen berufsbegleitenden/-integrierenden Ausbildungsformen berichtet, wobei diese als Erfolgsmodell bezeichnet werden. Auch die Prozesse zur Anerkennung berufsfeldaffiner Abschlüsse werden in hohem Maße in der Praxis als präsent erlebt. Andere Maßnahmen, die eher auf einer strukturellen Ebene angesiedelt sind, werden bis auf die Teilstichprobe der Ländervertreter*innen weniger häufig als umgesetzte Maßnahmen beschrieben. Dagegen werden verschiedene Maßnahmen zur Fachkräftegewinnung und -sicherung (z.B. Öffentlichkeitsarbeit) in der vorliegenden Studie als bedeutsam herausgestellt, die auf Träger- oder Einrichtungsebene angesiedelt sind und nicht in den Wirkungsbereich strukturell angelegter Maßnahmen fallen.

Die vorliegende Studie zeigt, dass der Berufsabschluss des*r Erzieher*in in den befragten Kindertageseinrichtungen nach wie vor dominiert. Neben der Präsenz von Sozialassistent*innen und Kinderpfleger*innen spiegeln die vorliegenden Ergebnisse auch eine akademische und heilpädagogische Erweiterung der Teams mit dem Eingang von Kindheitspädagog*innen, Sozialpädagog*innen, Heilpädagog*innen und zahlreichen anderen Professionen wieder, was sich gut mit den Erkenntnissen des Fachkräftebarometers in Einklang bringen lässt (Autorengruppe Fachkräftebarometer, 2017, S. 68f.).

Die in anderen Studien, wie z.B. von Weltzien, Fröhlich-Gildhoff, Strohmeyer, Reutter & Tinius (2016) beschriebenen besonderen Herausforderungen bei der Entwicklung von multiprofessionellen Teams, werden auch in der vorliegenden Studie deutlich. So geben im Besonderen die Ländervertreter*innen an, dass eine Integration anderer Professionen in die Teams einer besonderen Begleitung bedürfe, weshalb teilweise Fortbildungs- und Supervisionsangebote geschaffen wurden.

Handlungsempfehlungen lassen sich aus den Erkenntnissen der vorliegenden und anderen ‚gesichteten‘ Studien ableiten. Dabei besteht folgende Grundanforderung: Es gilt bei der Gewinnung und Sicherung des pädagogischen Personals im Bereich der FBBE die Balance zu halten zwischen (Betreuungs-)Qualität, Betreuungsnotwendigkeiten (Rechtsanspruch, Erreichbarkeit, d.h. auch Verfügbarkeit von Plätzen, die die Bedürfnisse der Familien (z.B. auch hinsichtlich der Öffnungszeiten) abdecken) und Einrichtungssituation (z.B. Teambelastung) (**Fehler! Verweisquelle konnte nicht gefunden werden.**).

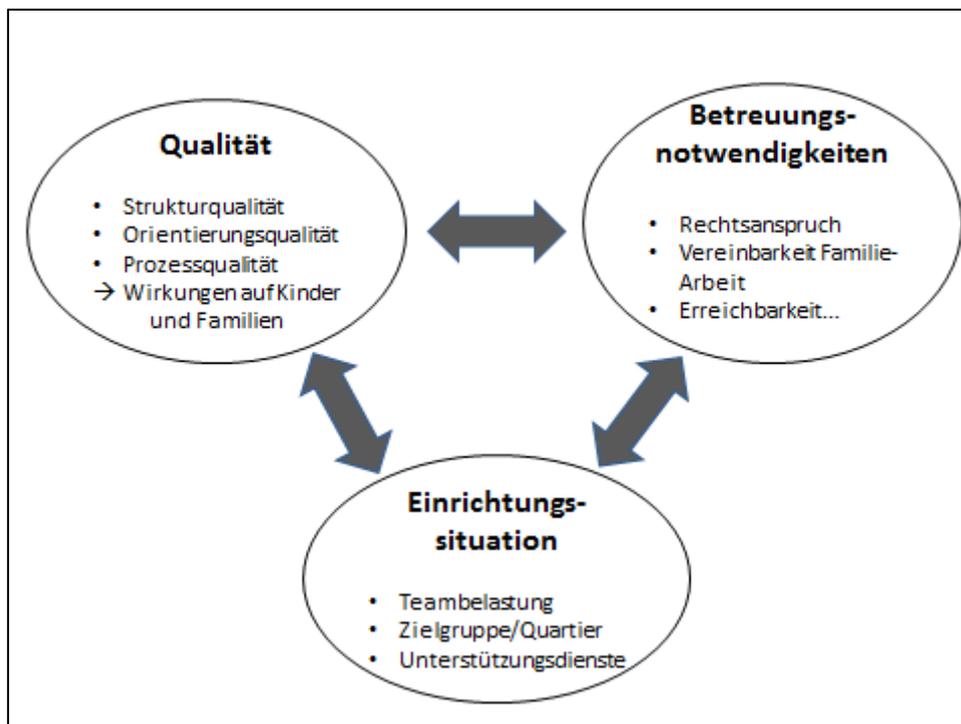


Abbildung 1: Grundanforderung der Fachkräftegewinnung und -sicherung

Die Berücksichtigung dieser drei Faktoren sollte eine Orientierung für Maßnahmen auf verschiedenen Ebenen darstellen, damit die Schaffung ausreichender Betreuungsmöglichkeiten gewährleistet ist, diese aber nicht zu Lasten der Qualität und der Situation der Teams in den Einrichtungen geht.

Es lassen sich folgende konkrete Empfehlungen beschreiben, die Bezug zu den drei dargestellten Grundanforderungen aufweisen:

1. Ausbildung der Fachkräfte

- Die Ausbildung sollte in allen Ausbildungsstätten kostenfrei sein, um eine Gewinnung von neuen Fachkräften zur Gewährleistung des Rechtsanspruchs zu erleichtern. Dazu müssen möglicherweise Zuschüsse für nichtstaatliche Ausbildungsinstitutionen erhöht werden.
- Während der Ausbildungszeiten sollten die Schüler*innen eine Vergütung – wie in anderen Ausbildungsberufen auch – erhalten.
- Ausbildungskapazitäten müssen weiter erhöht werden. Allerdings ist auch hierbei auf Qualität und die Einhaltung der Lehrpläne, sowie auf einen guten Theorie/Praxistransfer zu achten.

- Die bestehenden und durchweg positiv bewerteten Modelle der berufsbegleitenden/praxisintegrierten Ausbildungen sollten ausgeweitet werden – wobei während der Ausbildungszeit keine oder nur eine geringfügige Anrechnung auf Fachkräfteschlüssel erfolgen darf.
- Der ‚Quereinstieg‘ kann dann gefördert werden, wenn ausreichende Kapazitäten zur Qualifizierung (z.B. Qualifizierungsangebote, Zeiten für Praxisanleitung in den Einrichtungen) – analog zum Erzieher*innen-Status – zur Verfügung stehen.

2. Öffentlichkeitsarbeit, um für den Beruf und für den Träger zu werben

Möglichkeiten wären bspw.:

- Vorträge in Fachschulen
- Radio- und Plakatwerbung
- Ausschreibungen über Social Media
- Kinowerbespot
- Präsenz auf Ausbildungsmessen
- Beruf in der Werbung als sinnstiftend darstellen
- ‚Schnupperpraktika‘

3. Verbesserung der Anstellungsverhältnisse zur Bindung und Sicherung der Fachkräfte, der Steigerung der Attraktivität zur Gewinnung neuer Fachkräfte (Rechtsanspruch) und der Verbesserung der Einrichtungssituation

- Keine befristeten Arbeitsverträge
- Flexible Arbeitszeitmodelle (u. a. um für die Vereinbarkeit von Beruf und Familie)
- Verbesserte Vergütung

4. Teamentwicklung (zur Wahrung der Qualität und Verbesserung der Einrichtungssituation)

- Multiprofessionelle Teams sind die Zukunft – es braucht jedoch Voraussetzungen, um in diesen stabil, qualitativ und mit hoher Arbeitszufriedenheit arbeiten zu können (s. Weltzien et al., 2016).
- Möglichkeiten zur Spezialisierung innerhalb der Teams (mit entsprechender Vergütung), z.B. Fachkraft für Sprachförderung, für Inklusion, für den Bereich der Zusammenarbeit mit Eltern
- Ausbau von Fort- und Weiterbildung, Fachberatung und Supervision

5. Bedeutung der Leitungen

Verschiedene Studien der letzten Jahre haben die hohe Bedeutung der Leitungskräfte für die Qualität der pädagogischen Arbeit, für Teamentwicklung und die Arbeitszufriedenheit der Fachkräfte aufgezeigt (Strehmel, 2016; Münchow & Strehmel, 2016; Strehmel & Ulber, 2014; Nentwig-Gesemann et al., 2015). Besonders wichtig ist dabei eine fachliche (Weiter-)Qualifizierung der Leitungen, z.B. im Bereich Personalentwicklung, und eine Klarheit der Rolle, was nur unter der Bedingung ausreichender Zeitbudgets möglich ist.

6. Verbesserung der Datenlage

Die vorliegende Studie liefert nur eine Momentaufnahme, die zudem mit Limitierungen (z.T. begrenzter Rücklauf, keine volle Erfassung der Entwicklungen in allen Bundesländern etc.) versehen ist. Sinnvoll wäre ein dauerhaftes Monitoring der Entwicklungen in den Einrichtungen unter Regionsperspektive, um Langzeitentwicklungen abzubilden und klarere Aussagen über Trends machen zu können.

Die beschriebenen Maßnahmen erfordern zusätzliche finanzielle Ressourcen auf allen genannten Ebenen, die nur in enger Kooperation von Bund, Ländern, Kommunen und ‚freien‘ Trägern realisiert werden können. In der Studie wurden z.T. Disparitäten zwischen den unterschiedlichen Steuerungsebenen und Regionen deutlich. Um allen Kindern und Familien annähernd gleich gute Entwicklungsbedingungen in den professionellen FBBE Institutionen zu sichern, ist ein bundesweites Qualitätsgesetz, das Standards sichert, unbedingt nötig, um die notwendigen Maßnahmen zur Fachkräftegewinnung und -sicherung mit hoher Qualität durchführen zu können. Diese Standards sollten sich dabei sowohl auf die Schaffung einer angemessenen Situation in den Einrichtungen (z.B. anhand des Personalschlüssels, Zeiten für Praxisanleitung und Teamentwicklung) als auch auf die Gestaltung qualitativ hochwertiger und attraktiver Zugangswege ins Berufsfeld pädagogischer Fachkräfte beziehen.

Literatur

- Arbeitsgruppe Fachkräftegewinnung für die Kindertagesbetreuung (2014). *Diskussionspapier zur Bindung von pädagogischem Personal in Kindertageseinrichtungen*. Zugriff am 01.10.2018. Verfügbar unter <https://www.bmfsfj.de/blob/86376/cbca70cc4d17eb924c86cbcd74b521b2/14-ag-fachkraefte-diskussionspapier-data.pdf>.
- Autorengruppe Fachkräftebarometer (2017). *Fachkräftebarometer Frühe Bildung 2017*. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte. München.
- Böhmer, N. & Näpel, A. (2009). Gesundes Arbeiten in Kindertagesstätten – Status Quo und Ansatzpunkte für das Gesundheitsmanagement. In K. Fröhlich-Gildhoff, I. Nentwig-Gesemann & R. Haderlein (Hrsg.), *Forschung in der Frühpädagogik* (Band 2). Freiburg: FEL-Verlag.
- Bundesarbeitsgemeinschaft Bildung und Erziehung in der Kindheit (BAG BEK) e. V. (2018). *Positionspapier „Fachkräftegewinnung und Qualitätsentwicklung in Kitas“ – Empfehlungen der Bundesarbeitsgemeinschaft Bildung und Erziehung in der Kindheit (BAG BEK) e. V. vom 09. März 2018*. Zugriff am 01.10.2018. Verfügbar unter http://www.bag-bek.eu/fileadmin/user_upload/BAG-BEK_AG_Berufspolitik_Positionspapier_im_Maerz_2018.pdf
- Expertengruppe der Bundesregierung (2012). *Empfehlungen zur Fachkräftegewinnung in der Kindertagesbetreuung. Eine Handreichung der Expertengruppe im Rahmen des 10-Punkte-Programms „Bedarfsgerechte Kindertagesbetreuung 2013“ der Bundesregierung*. Zugriff am 01.10.2018. Verfügbar unter <https://www.bmfsfj.de/blob/80938/92e6c157f86237d2384708fb38966404/empfehlungen-zur-fachkraeftegewinnung-in-der-kindertagesbetreuung-data.pdf>

- Fröhlich-Gildhoff, K., Hache, E., Limberger, J. & Schwörer, L. (2018). *Projektbericht zur Untersuchung des Standes der Maßnahmen zur Fachkräftesicherung und -gewinnung im Feld der Frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung (FBBE) in Deutschland*. Freiburg: Zentrum für Kinder- und Jugendforschung an der Evangelischen Hochschule Freiburg.
- Hache, E., Limberger, J., Schwörer, L. & Fröhlich-Gildhoff, K. (2017). Untersuchung des Standes der berufsintegrierenden Ausbildungen im Feld der Frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung (FBBE) in Deutschland. In D. Weltzien & K. Fröhlich-Gildhoff (Hrsg.), *Perspektiven der empirischen Kinder- und Jugendforschung*, Heft 3(2) (2/2017), 5-29. Zugriff am 01.10.2018. Verfügbar unter https://fel-verlag.de/files/u757/Perspektiven%206_2017%20Jahrgang%203%20%282%29.pdf
- Mayring, P. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken* (13., überarb. Auflage). Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Münchow, A. & Strehmel, P. (2016). Leitung in der Frühpädagogik – Eine empirische Studie über die Tätigkeiten und Zeitkontingente Berliner Kita-Leitungen. In I. Nentwig-Gesemann & K. Fröhlich-Gildhoff (Hrsg.), *Forschung in der Frühpädagogik* (Band 9) (S. 259-284). Freiburg: FEL
- Nentwig-Gesemann, I., Nicolai, K. & Köhler, L. (2015). *Kita-Leitung als Schlüsselposition – Erfahrungen und Orientierungen von Führungskräften in Kindertageseinrichtungen*. Gütersloh: Bertelsmann.
- OECD (2004). *Die Politik der frühkindlichen Betreuung, Bildung und Erziehung in der Bundesrepublik Deutschland. Ein Länderbericht der Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD)*. Zugriff am 04.10.2018. Verfügbar unter https://www.bmfsfj.de/blob/101854/8f16ccd82dd4cec33ce86_a4f221f1195/oecd-studie-kinderbetreuung-data.pdf
- OECD (2001). *Starting Strong. Early Childhood Education and Care*. Zugriff am 01.10.2018. Verfügbar unter https://read.oecd-ilibrary.org/education/starting-strong_9789264192829-en#page1
- Rauschenbach, T., Schilling, M. & Meiner-Teubner, C. (2017). *Plätze. Personal. Finanzen – der Kita-Ausbau geht weiter. Zukunftsszenarien zur Kindertages- und Grundschulbetreuung in Deutschland. Version 2-2017*. (Forschungsverbund DJI/TU Dortmund, Hrsg.). Zugriff am 01.10.2018. Verfügbar unter https://www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs2017/rauschenbach_schilling_plaetze_personal_finanzen.pdf
- Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie, Bund-Länder-AG (2018). *Länder-Rückmeldungen zu den „Empfehlungen zur Fachkräftegewinnung in der Kindertagesbetreuung“*.
- Strehmel, P. (2016). Leitungsfunktion in Kindertageseinrichtungen: Aufgabenprofile, notwendige Qualifikationen und Zeitkontingente. In S. Viernickel, K. Fuchs-Rechlin, P. Strehmel, C. Preissing, J. Bensel & G. Haug-Schnabel (Hrsg.), *Qualität für alle: Wissenschaftlich begründete Standards für die Kindertagesbetreuung*. (3. Aufl., S. 131-252). Freiburg i. Br.: Herder.
- Strehmel, P. & Ulber, D. (2014). *Leitung von Kindertageseinrichtungen: Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte*. WiFF Expertisen (Band 39). München: DJI.

- Schneider, A. (2018). Fachkräftemangel – ein mehrschichtiges Thema. *KiTa aktuell spezial*, (2/2018), 49-52.
- Weltzien, D. & Fröhlich-Gildhoff, K. (2018). Unterschiedliche Abschlüsse und Professionen – Welchen Mix braucht es für gute Kitas?. *KiTa aktuell spezial*, (2/2018), 53-57.
- Weltzien, D., Fröhlich-Gildhoff, K., Strohmer, J., Reutter, A. & Tinius, C. (2016). *Multi-professionelle Teams in Kindertageseinrichtungen. Evaluation der Arbeitsprozesse und Arbeitszufriedenheit von multiprofessionell besetzten Teams in Baden-Württemberg*. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.

ElKiKo – Entwicklung eines Elternfragebogens zur Einschätzung der Eltern-Fachkraft-Kooperation in Kindertageseinrichtungen

Zusammenfassung

Die elterliche Perspektive auf die Bildung, Betreuung und Erziehung in der Kindertageseinrichtung sollte im Kontext der Evaluation von Entwicklungsmaßnahmen oder Projekten in Kindertageseinrichtungen systematisch einbezogen werden. Jedoch fehlt es dazu bisher an Fragebogeninstrumenten, die testtheoretisch überprüft worden sind. Der hier vorgestellte Fragebogen ElKiKo stellt einen Schritt in diese Richtung dar. Der Fragebogen wurde in mehreren Praxisforschungsprojekten entwickelt und erprobt sowie mit einer Konstruktionsstichprobe von $N=114$ testtheoretisch überprüft. Er besteht aus 20 Items und vier Subskalen ‚Einschätzung der Gestaltung der Fachkraft-Kind-Beziehung‘, ‚Einschätzung der professionellen Gestaltung der Eltern-Fachkraft-Beziehung‘, ‚Einschätzung der Partizipationsmöglichkeiten und institutionellen Vernetzung‘ und ‚Einschätzung der Kompetenzen der Fachkräfte‘. Die interne Konsistenz der Subskalen ist akzeptabel bis gut einzuschätzen.

Schlüsselworte: Zusammenarbeit Eltern, Kindertageseinrichtung, Kooperation, Fragebogen, testtheoretische Überprüfung

Abstract

ElKiKo: Development and statistical characteristics of a questionnaire for Parents concerning Parent-kindergarten-cooperation

Parental perspectives on ECEC institutions should be assessed systematically. There is a lack of free accessible questionnaires that have been evaluated test-theoretically. The present questionnaire Elkiko is one step in this direction. Elkiko was developed in three research project and test-theoretically analyzed with a sample 114 parents of kindergarten children. It consists of 20 items and four sub-scales. Intern consistency is good to acceptable ($\alpha=.696-821$).

Keywords: ECEC, kindergarten, cooperation between parents and daycare teachers, development of a questionnaire

Inhalt

1. Einbettung in die aktuelle Forschungslandschaft	38
2. Entwicklung des Fragebogens im Kontext praxisnaher Forschungsprojekte	40
2.2 Stichprobenbeschreibung	40
2.3 Statistische Kennwerte.....	41
3. Ergebnisse	41
3.1 Ergebnisse der explorativen Faktorenanalyse.....	41
3.2 Interne Konsistenz und Skalenstruktur	44
3.3 Aufbau und Skalen des finalen Fragebogens.....	45
4. Zusammenfassung und Diskussion	46
Literatur	47
Anhang.....	49

1. Einbettung in die aktuelle Forschungslandschaft

Über die Bedeutung der Zusammenarbeit zwischen Eltern und Kindertageseinrichtung scheint sowohl im fachlichen Diskurs als auch in der pädagogischen Praxis weitgehender Konsens zu herrschen (Friederich, 2011). Die Kooperation zwischen Eltern und frühpädagogischen Fachkräften wird als eine rechtliche Vorgabe (§ 22a SGB VIII) und als wesentliche Aufgabe der pädagogischen Arbeit aufgefasst und ist auch in den aktuellen Bildungs- und Erziehungsplänen der Bundesländer enthalten⁶. Es wird dabei davon ausgegangen, dass die Kinder davon profitieren, wenn Fachkräfte mit den Eltern eng miteinander kooperieren, da die Eltern und Fachkräfte *gemeinsam* die Verantwortung für das Wohl des Kindes in den unterschiedlichen Lebenswelten übernehmen. Zugleich soll über die Kooperation möglichen Entwicklungsrisiken präventiv begegnet werden können (Textor & Blank, 2004; Fröhlich-Gildhoff, 2017). Gelingende Zusammenarbeit mit den Eltern wird entsprechend als wichtiges Qualitätsmerkmal definiert, das Relevanz für alle für alle weiteren Qualitätsdimensionen besitzt (Tietze, 2008; Friederich, 2011, S. 31-35).

Von den Fachkräften wird erwartet, die Beziehung zu den Eltern aktiv kooperativ zu gestalten (Roth, 2010). Hierzu müssen sie über mannigfaltige Kompetenzen verfügen (WiFF/DJI, 2011), u.a. die eigenen Erwartungen und biographischen Prägungen zu reflektieren und zurücknehmen zu können und sich auf die individuellen familiären Lebenssituationen und Bedürfnisse einzustellen (Roth, 2010). Viernickel (2009) beschreibt die triadische Kompetenz als eine gegenseitige Bezugnahme aufeinander, als Bereitschaft zum Dialog sowie als Verknüpfung der beiden Lebenswelten „Familie“ und „Kita“ (Viernickel, 2009). Dies ist herausfordernd angesichts der Heterogenität der Gruppe der „Eltern“ und

⁶ systematische Übersicht über rechtliche Grundlagen, Bildungspläne und empirische Studien: Betz, Bischoff, Eunicke, Kayser & Zink, 2017

der Vielfalt der elterlichen Erwartungen an Kindertagesbetreuung (Thiersch, 2006; Merkle & Wippermann, 2008).

In der Praxis gibt es verschiedene Kommunikationsformen, die dazu dienen sollen, einen guten Kontakt mit den Eltern *vor* dem Auftauchen eines möglichen Problems aufzubauen. Neben anlassgebundenen Elterngesprächen und Tür- und Angelgesprächen dienen Entwicklungsgespräche zum Austausch über die kindliche Entwicklung (Klein & Vogt, 2006), aber auch dazu, vertiefte Informationen einzuholen und ggf. gemeinsam weiterführende Unterstützungsmöglichkeiten einzubeziehen (z.B. externe Fachdienste bei herausforderndem Verhalten). Gefragt ist bei all diesen Kommunikationsformen die wertschätzende Begleitung und Unterstützung der Eltern durch die Fachkräfte in Erziehungsfragen bzw. die Stärkung in ihrer Erziehungskompetenz. Zugleich soll die Möglichkeit von Partizipation und Transparenz über die institutionelle Vernetzung zu geschaffen werden (Fröhlich-Gildhoff, 2017).

Betz und Kolleginnen (2017) haben in einer umfassenden und systematischen Analyse die Studienlage zum Thema Erziehungspartnerschaft und Kooperation zwischen Eltern und Fachkräften aufbereitet und kritisieren auf dieser Grundlage u.a, dass in Bezug auf die Zusammenarbeit zwischen Eltern und Fachkräften sehr viele normative Setzungen vorgenommen werden, aber kaum ausreichend empirische Befunde vorliegen. Tatsächlich weisen Studienergebnisse teilweise darauf hin, dass gerade in konflikthaften Situationen häufig keine partnerschaftliche Interaktion (mehr) stattfindet. So konnte Schwab (2016) Hinweise darauf finden, dass Begegnungen mit Eltern weniger auf Augenhöhe stattfinden, wenn es um eher konfliktbehaftete Situationen geht. Peitz (2004) berichtet in ihrer Untersuchung, dass Fachkräfte häufig Ursachen für Verhaltensauffälligkeiten in der familiären Situation sehen und Eltern in belasteten Lebenssituationen dazu neigen, Fachkräfte abzuwerten, wenn diese Verhaltensauffälligkeiten ansprechen.

Angesichts dieses Spannungsfeldes zwischen normativen Setzungen und Erwartungen auf der einen und wenigen empirischen Befunden auf der anderen Seite, die teilweise ein anderes und komplexeres Bild zeigen, erscheint es umso bedeutsamer, in der Entwicklung und Evaluation von Qualitätsentwicklung und in Projekten im Rahmen der Kindertagesbetreuung alle Akteur*innen systematisch mit einzubeziehen. Neben den Perspektiven der Kinder und der Fachkräfte sollten auch die der Eltern in den Blick genommen werden.

Neben qualitativen Untersuchungen, die z.B. eine Rekonstruktion elterlichen Erlebens ermöglichen, bieten quantitative Befragungen eine effiziente Möglichkeit, Eltern zu befragen und ihre Perspektive auf die Interaktion mit den Fachkräften und die Einrichtung als solche einzubeziehen und auch potentielle Veränderungen erfassen zu können.

Jedoch fehlt es dazu bisher an testtheoretisch geprüften Fragebogeninstrumenten, wie eine im Vorfeld des Projektes „Innovative pädagogische Betreuungsangebote für Kinder unter 3 Jahren“ (Fröhlich-Gildhoff & Hoffer, 2017) durchgeführte Recherche ergab. Zwar weisen im Internet zugängliche Instrumente darauf hin, dass in vielen Einrichtungen Befragungen der Eltern in Kindertageseinrichtungen durchgeführt werden, aber es werden dabei scheinbar selbst entwickelte und testtheoretisch nicht geprüfte Fragebögen eingesetzt. Dadurch sind die Gütekriterien Objektivität, Reliabilität und Validität (Bortz & Döring, 2006) nicht erfüllt, es kann keine Vergleichbarkeit entstehen und die Ergebnisse haben eine geringe Aussagekraft. Wünschenswert wäre also ein Fragebogen, der testtheoretisch überprüft und frei zugänglich ist, so dass die Hürde, diesen auch wirklich einzusetzen, gering gehalten werden kann.

Der hier vorgestellte Fragebogen stellt einen Schritt in diese Richtung dar. In diesem Beitrag werden nach einer Darstellung der Entstehung des Bogens die Ergebnisse der explorativen Faktorenanalyse vorgestellt, gefolgt von den so entstandenen Skalen. Am Ende werden die Vor- und Nachteile des entwickelten Instruments kritisch diskutiert.

2. Entwicklung des Fragebogens im Kontext praxisnaher Forschungsprojekte

Im Rahmen der Evaluation des Projekts „Innovative pädagogische Betreuungsangebote für Kinder unter 3 Jahren“⁷ (Fröhlich-Gildhoff & Hoffer, 2017) sollte ein Fragebogen zur Erfassung der subjektiven Qualität aus Elternperspektive im Krippenbereich entwickelt werden. Bei der Recherche zu geeigneten Instrumenten wurde festgestellt, dass ein solches Instrument weder für Fachkräfte oder Tagespflegekräfte noch für Leitungskräfte oder Eltern vorliegt. Aus diesem Grund wurde ein Beurteilungsbogen für Eltern, Fachkräfte, Tagespflegekräfte und Leitungskräfte im Krippenbereich entwickelt. Die Entwicklung des Instruments erfolgte aufgrund der vorliegenden Rahmenbedingungen der Evaluation *nicht* im Rahmen einer klassischen Fragebogenentwicklung, sondern wurde auf der Grundlage der Ergebnisse theoretischer Literaturrecherchen zur Qualitätsmessung im Krippenbereich durchgeführt. Es wurden hier aus bisherigen theoretischen Befunden sowie Studien (z.B. aus der NUBBEK-Studie; Tietze et al., 2013; Tietze 1998; Viernickel, 2012) Qualitätsbereiche aus den Bereichen Prozess- und Strukturqualität extrahiert, zu denen die Einschätzung aller Akteure im Rahmen eines Fragebogens erfasst werden sollte. Besonders fokussiert wurde sich hierbei auf die Zufriedenheit der Eltern mit der Kommunikation mit den Fachkräften sowie auf die Einschätzung der Eltern zu der Beziehung der Fachkräfte zu den Kindern. Eine weitere wichtige Ebene stellte dabei die Einschätzung der Eltern zu der Vernetzung der Fachkräfte und der Einrichtung mit weiteren Institutionen und Fachdiensten dar. Der so entwickelte Fragebogen wurde in dem Projekt verwendet. Für die Evaluation des Projektes „Herausforderndes Verhalten in Kindertageseinrichtungen (HeVeKi)“ (Grasy-Tinius, in Vorb.; Fröhlich-Gildhoff, 2017) wurden die vorhandenen Skalen des Fragebogens um weitere Items ergänzt, die sich explizit auf die Einschätzung der Eltern in Bezug auf einen ressourcenorientierten Umgang mit herausfordernden Situationen im Kita-Alltag beziehen (z.B. „Die Fachkräfte reagieren bei herausforderndem Verhalten kompetent.“). Das Ziel der Befragung der Eltern bestand im Rahmen des Forschungsprojektes „HeVeKi“ darin, eine subjektive Einschätzung der Kooperation mit den Fachkräften in den Kitas zu erhalten. Auch sollte überprüft werden, inwieweit es aus der Sicht der Eltern innerhalb der Projektlaufzeit zu Veränderungen von t0 (vor der Fachkräfte-Qualifizierung) zu t1 (direkt nach den Weiterbildungen) gekommen ist. Die Konstruktionsstichprobe stammt aus dem ersten Erhebungszeitpunkt (t0) des Projektes HeVeKi (Grasy-Tinius, in Vorb.).

2.2 Stichprobenbeschreibung

Die Stichprobe der Elternbefragung umfasst den Datenrücklauf aus sechs baden-württembergischen Kindertageseinrichtungen im Rahmen des Projektes HeVeKi (Grasy-Tinius, in Vorb.). Dabei liegen zum ersten Erhebungszeitpunkt 116 Datensätze vor, zwei Datensätze mussten wegen unvollständiger Angaben ausgeschlossen werden, so dass die

⁷ Das genannte Forschungsprojekt wurde am Zentrum für Kinder- und Jugendforschung an der Evangelischen Hochschule Freiburg unter der Leitung von Prof. Dr. Klaus Fröhlich-Gildhoff durchgeführt und von der Stiftung Kinderland/ BadenWürttemberg Stiftung finanziert.

Stichprobe aus 114 Personen besteht. An der Elternbefragung beteiligten sich überwiegend Mütter: so besteht die Stichprobe zu 83,5% aus Müttern und zu 12,2% aus Vätern. 51,9% der Befragten sind in Deutschland geboren. Neben 9,9% der Befragten, die ursprünglich aus Russland stammen, gab es 20 weitere Herkunftsländer, aus denen die befragten Eltern stammen.

Der überwiegende Teil der Eltern hat zu den beiden Erhebungszeitpunkten einen Real-schulabschluss (36,0%). Ein weiteres Drittel der befragten Eltern hat einen Hauptschulabschluss (29,9%), 16,5% haben Abitur bzw. Fachabitur.

2.3 Statistische Kennwerte

Nach der Anpassung und Anwendung des Fragebogens im Projekt HeVeKi wurden, nach erfolgreicher Überprüfung der Testvoraussetzungen, mit der Konstruktionsstichprobe ($N=114$) Faktorenanalysen durchgeführt. Da es sich bei dem vorliegenden Messinstrument um ein selbstentwickeltes Verfahren handelt, das in dieser Version erstmals eingesetzt und überprüft werden sollte, wurde die explorative Faktorenanalyse, ein strukturentdeckendes Verfahren, gewählt. Dabei geht es um das Auffinden möglicher Beziehungsstrukturen zwischen den Variablen, gleichzeitig soll ermittelt werden, ob die Items zu einem einzigen oder möglicherweise verschiedenen Faktoren zusammengefasst werden können, die – bei der Hauptkomponentenanalyse – möglichst unabhängig voneinander sein sollen (Bortz & Döring, 2006; Wirtz & Nachtigall, 2008).

Bei der Durchführung der Faktorenanalyse gibt es verschiedene Daumenregeln, wie viele Fälle pro Item einbezogen werden sollten (zusammenfassend: Brayant & Yarnold, 2001; Söhnen, 2019). So schlagen z.B. Wirtz und Nachtigall (2008) vor, dass fünf Mal mehr Fälle vorliegen sollten als Items, die in die Faktorenanalyse einbezogen werden sollen. Laut der Einschätzung von Bühner (2011) ist die Durchführbarkeit einer Faktorenanalyse bei einer Stichprobe mit mehr als 100 Fällen und Kommunalitäten von $h^2 > .50$ als „ausreichend“ gegeben. Dabei ist zu berücksichtigen, dass generell aber gerade bei eher geringen Stichprobenumfängen und wenigen Items pro Faktor hohe Kommunalitäten von $h^2 > .60$ erzielt werden sollten (Bühner, 2011; zitiert nach Söhnen, 2019).

Nach der Faktorenanalyse wurden die entwickelten Skalen auf ihre interne Konsistenz geprüft. Als gängigstes Maß zur Beschreibung der internen Konsistenz gilt der Kennwert Cronbachs Alpha, der sich aus der Skalenitem- und der mittleren Interkorrelation der Items bestimmt (Bühner, 2011). Dieser gilt als „fragwürdig“ ab einem Wert von $\alpha \geq .6$, „akzeptabel“ ab einem Wert von $\alpha \geq .7$ oder „gut“ ab einem Wert von $\alpha \geq .8$ (Bortz & Döring, 2006, S. 198f.).

3. Ergebnisse

3.1 Ergebnisse der explorativen Faktorenanalyse

Die faktorenanalytische Berechnung wurde mit einer Stichprobengröße von $N=114$ bei einer Itematterie von 22 Items durchgeführt und entspricht insofern der Forderung von Wirtz und Nachtigall (2008).

Dabei ergab sich eine vierfaktorielle Struktur, mit der 64% der Varianz erklärt werden konnte. Diese vierfaktorielle Struktur ließ sich inhaltlich sinnvoll interpretieren und wurde nach der Elimination der zwei niedrigladenden Items nochmals faktorenanalytisch und im nächsten Schritt auf die interne Konsistenz hin überprüft. Die vierfaktorielle Struktur hatte

jedoch zur Folge, dass zwei Items, die auf zwei Skalen niedrige Ladungen ($<.40$) zeigten und die sich inhaltlich auf den Wunsch nach mehr Hausbesuchen und mehr Tür und Angelgesprächen bezogen, eliminiert werden mussten (s. Tabelle 1).

Die Ladungen sind dabei bis auf eine Ausnahme größer als $\alpha = .60$. Ein Item („Ich habe ausreichend Möglichkeiten, mich in der Einrichtung mit einzubringen und zu beteiligen“, Skala 3) zeigte dabei eine Ladung, die als nicht akzeptabel interpretiert werden muss ($\alpha = .45$) und eine ähnlich geringe Ladung ($\alpha = .42$) auf einem anderen Faktor (Skala 2). Das Item wurde aufgrund inhaltlicher Gesichtspunkte dennoch beibehalten, da es den Aspekt der elterlichen Partizipationsmöglichkeiten mit einbringt, der sonst in der Skala 3 nicht repräsentiert gewesen wäre.

Tabelle 1: Rotierte Komponentenmatrix, Reihenfolge wie die im Fragebogen ursprünglich verwendete Reihenfolge (N=114)

	Skala 1: Einschätzung der Gestaltung der Fachkraft-Kind-Beziehung	Skala 2: Einschätzung der professionellen Gestaltung der Eltern-Fachkraft-Beziehung	Skala 3: Einschätzung der Partizipationsmöglichkeiten und institutionellen Vernetzung	Skala 4: Einschätzung der Kompetenzen der Fachkräfte
Mein Kind fühlt sich wohl in der Einrichtung.	,75			
Ich bin zufrieden mit der Betreuung meines Kindes in der Einrichtung.	,72			
Zu seinem/seiner BezugserzieherIn hat mein Kind eine gute Beziehung.	,69			
Ich habe eine gute Beziehung zu den Fachkräften, die mein Kind betreuen.	,79			,37
Bei der Bring-Situation kann ich mit einem guten Gefühl mein Kind in der Gruppe verabschieden.	,72			
Wenn ich Fragen habe, die die Entwicklung oder Erziehung meines Kindes betreffen, wende ich mich an die Fachkräfte.	,41	,70		
Wenn ich unzufrieden mit etwas in der Einrichtung bin, spreche ich es den Fachkräften gegenüber an.	,46	,81		

Ich fühle mich durch die Fachkräfte gut über die Entwicklung meines Kindes in der Einrichtung informiert.		,62	,42
Ich fühle mich in meinen Fragen von den Fachkräften ernst genommen.	,31	,61	
Es finden regelmäßig Entwicklungsgespräche über mein Kind statt.		,84	
In Elterngesprächen mit der Fachkraft werden auch die Stärken und Fähigkeiten des Kindes benannt.		,83	
Wenn es Auffälligkeiten mit meinem Kind gibt, suchen die Fachkräfte das Gespräch mit mir.	,36	,79	
Ich finde, die Einrichtung ist ausreichend mit anderen Institutionen vernetzt.			,78
Die Einrichtung vermittelt uns Eltern ausreichend Kontakte zu anderen Institutionen.			,78
Ich habe ausreichend Möglichkeiten, mich in der Einrichtung mit einzubringen und zu beteiligen.		,42	,45
Die Fachkräfte gehen auf die Stärken meines Kindes ein.	,42		,66
Die Fachkräfte reagieren kompetent, wenn sich Kinder herausfordernd verhalten.	,41		,60
Die Fachkräfte gehen einfühlsam mit meinem Kind um.	,32	,32	,63
Ich habe das Gefühl, dass die Fachkräfte mein Kind kennen und wissen, was es braucht.	,36		,78
Ich würde mir wünschen, dass die Fachkräfte das Verhalten meines Kindes besser verstehen könnten (umgepolt)			,75

3.2 Interne Konsistenz und Skalenstruktur

Die Dimension „Einschätzung der Gestaltung der Fachkraft-Kind-Beziehung“ (Skala 1, fünf Items) ergab eine gute interne Konsistenz⁸ (Cronbachs Alpha=.82). Skala 2 erfasst mit sieben Items die „Einschätzung der professionellen Gestaltung der Eltern-Fachkraft-Beziehung“ und weist eine akzeptable interne Konsistenz auf (Cronbachs Alpha=.77). Die dritte Dimension umfasst die Einschätzung von Partizipationsmöglichkeiten und institutionellen Vernetzung und ist mit $\alpha=.74$ als akzeptabel einzuschätzen. Die letzte Skala „Einschätzung der Kompetenzen der Fachkräfte“ weist mit $\alpha=.70$ eine gerade noch akzeptable interne Konsistenz auf. Tabelle 2 fasst die Ergebnisse zusammen und zeigt die Zuordnung der Items zu den Skalen.

Tabelle 2: Skalen/Items des Eltern-Fragebogens, faktorenanalytisch geprüft (N=114)

Elternfragebogen zur Einschätzung der Kooperation mit der Kita (ElKiKo)	Cronbachs Alpha
Skala 1 Einschätzung der Gestaltung der Fachkraft-Kind-Beziehung	
Ich bin zufrieden mit der Betreuung meines Kindes in der Einrichtung.	
Ich habe eine gute Beziehung zu den Fachkräften, die mein Kind betreuen.	
Mein Kind fühlt sich wohl in der Einrichtung.	.82
Zu seinem/seiner BezugserzieherIn hat mein Kind eine gute Beziehung.	
Bei der Bring-Situation kann ich mit einem guten Gefühl mein Kind in der Gruppe verabschieden.	
Skala 2 Einschätzung der professionellen Gestaltung der Eltern-Fachkraft-Beziehung	
Ich fühle mich durch die Fachkräfte gut über die Entwicklung meines Kindes in der Einrichtung informiert.	
Wenn es Auffälligkeiten mit meinem Kind gibt, suchen die Fachkräfte das Gespräch mit mir.	
Wenn ich unzufrieden mit etwas in der Einrichtung bin, spreche ich es den Fachkräften gegenüber an.	.77
Wenn ich Fragen habe, die die Entwicklung oder Erziehung meines Kindes betreffen, wende ich mich an die Fachkräfte.	
Ich fühle mich in meinen Fragen von den Fachkräften ernst genommen.	
Es finden regelmäßig Entwicklungsgespräche über mein Kind statt.	
In Elterngesprächen mit der Fachkraft werden auch die Stärken und Fä-	

⁸ Die Interpretation erfolgt nach Bortz & Döring, 2006.

igkeiten des Kindes benannt.

Skala 3 Einschätzung der Partizipationsmöglichkeiten und institutionellen Vernetzung

Ich habe ausreichend Möglichkeiten, mich in der Einrichtung mit einzubringen und zu beteiligen.

.74

Ich finde, die Einrichtung ist ausreichend mit anderen Institutionen vernetzt.

Die Einrichtung vermittelt uns Eltern ausreichend Kontakte zu anderen Institutionen.

Skala 4 Einschätzung der Kompetenzen der Fachkräfte

Ich habe das Gefühl, dass die Fachkräfte mein Kind kennen und wissen, was es braucht.

Ich würde mir wünschen, dass die Fachkräfte das Verhalten meines Kindes besser verstehen könnten (umgepolt)

.70

Die Fachkräfte gehen einfühlsam mit meinem Kind um.

Die Fachkräfte gehen auf die Stärken meines Kindes ein.

Die Fachkräfte reagieren kompetent, wenn sich Kinder herausfordernd verhalten.

3.3 Aufbau und Skalen des finalen Fragebogens

Die finale Version des Fragebogen ElKiKo besteht insgesamt aus 20 Items (s. Tabelle 2). Die einzelnen Items lassen sich auf einer Likert-Skala von eins („Trifft voll zu“) bis sechs („Trifft überhaupt nicht zu“) einschätzen. Dabei sind alle Items bis auf das Item „Ich würde mir wünschen, dass die Fachkräfte das Verhalten meines Kindes besser verstehen könnten“, das umgepolt werden muss, positiv gepolt.

Die Fragen der ersten Skala beziehen sich auf die Einschätzung des subjektiven Erlebens der Eltern der Fachkraft-Kind-Beziehung (fünf Items, **Skala 1 Einschätzung der Gestaltung der Fachkraft-Kind-Beziehung**), also darauf, wie die Eltern das Wohlbefinden ihres Kindes in der Einrichtung empfinden. Die zweite Skala bezieht sich auf die Bewertung der Gestaltung der Eltern-Fachkraft-Beziehung (sieben Items **Skala 2 Einschätzung der professionellen Gestaltung der Eltern-Fachkraft-Beziehung**). Die Fragen dieser Skala beziehen sich v.a. darauf, wie die Eltern ihre persönliche Beziehung zu den Fachkräften und die Kommunikationsmöglichkeiten mit ihnen erleben.

Daneben sollten die Eltern die Möglichkeit von Partizipation und institutioneller Vernetzung und Kontaktvermittlung (drei Items **Skala 3 Einschätzung der Partizipationsmöglichkeiten und institutionellen Vernetzung**) sowie die Kompetenzen der PädagogInnen bewerten (fünf Items **Skala 4 Einschätzung der Kompetenzen der Fachkräfte**). Bei letztgenannter Skala geht es insbesondere um die Fremdeinschätzung der Kompetenzen der

Fachkräfte aus Perspektive der Eltern im Hinblick auf einen feinfühligem und stärkeorientierten Umgang mit den Kindern.

4. Zusammenfassung und Diskussion

Da bisher nur wenige empirische Studien zur Kooperation zwischen Eltern und Fachkräften vorliegen und sich dabei widersprüchliche Ergebnisse zeigen (Betz et al., 2017) sollte die elterliche Perspektive regelhaft z.B. im Rahmen von Qualitätsentwicklung und Projekten einbezogen werden. Im Hinblick darauf, dass bisher zwar Befragungen von Eltern in vielen Kindertageseinrichtungen durchgeführt werden, aber dabei v.a. selbstentwickelte und nicht testtheoretische überprüfte Verfahren eingesetzt werden, wie Vorrecherchen zum Projekt Innopäd U3 gezeigt haben (Fröhlich-Gildhoff & Hoffer, 2017), ist das vorgestellte Instrument bedeutsam.

Zusammenfassend ist festzustellen, dass es gelungen ist, einen vierskaligen Fragebogen für Eltern zu konstruieren, der an zentralen Aspekten der Eltern-Fachkraft-Kooperation aus der Perspektive der Eltern anknüpft. Der Bogen wurde praktisch im Rahmen dreier Forschungsprojekte angewendet und ist im Hinblick auf seine Dimensionalität und interne Konsistenz überprüft worden.

Der Fragebogen wurde im Rahmen mehrerer Praxisforschungsprojekte entwickelt. Eine explorative Faktorenanalyse und Reliabilitätsüberprüfung ergab gute Maße der Subskala zur „Einschätzung der Fachkraft-Kind-Beziehung“. Die Subskalen „Einschätzung der professionellen Eltern-Fachkraft-Beziehung“ und „Einschätzung der Partizipationsmöglichkeiten und institutionellen Vernetzung“ erreichen den nach Schmitt (1996) mit einer internen Konsistenz von $\alpha \geq .7$ als üblicherweise angesetzten Schwellenwert und können als akzeptabel angesehen werden.

Gleichzeitig zeigt sich eine notwendige weiterführende Ausdifferenzierung der Dimension „Einschätzung der Kompetenzen der Fachkräfte“. Ein möglicher Grund für die geringere interne Konsistenz dieser Skala könnte in der anspruchsvollen Operationalisierung des Kompetenz-Konstrukts liegen. Zu berücksichtigen ist möglicherweise die inhaltliche Ausrichtung der Items: eventuell müsste, um eine konsistente Skala zu erhalten, nur ein Kontext (z.B. methodische Fertigkeiten) anhand von verschiedenen Items abgebildet werden. Möglicherweise zeigen sich in diesem Konstrukt zudem noch stärker heterogene Wertorientierungen und Prioritätensetzungen der Eltern dazu, was eine Fachkraft können muss und was nicht. All dies könnte zu Abstrichen im Hinblick auf die Erfassung unterschiedlicher relevanter Kompetenz-Merkmale führen.

Ein weiterer kritisch zu betrachtender Aspekt liegt darin, dass die faktorenanalytische Berechnung mit einer Stichprobengröße von $N=114$ durchgeführt wurde. Wünschenswert wäre eine deutlich höhere Fallzahl, um genauere Schätzungen und eine Normierung des Fragebogens zu ermöglichen.

Perspektivisch ist eine weitere Nutzung in Praxisforschungsprojekten sinnvoll und denkbar. Hier sollte generell die Perspektive der Eltern mit berücksichtigt werden, das findet aktuell häufig mit qualitativen Methoden statt. Für vertiefte Einblicke ist dieses Vorgehen auch weiterhin unverzichtbar. Um möglichst eine große Anzahl an Eltern zu erreichen, vereinfacht jedoch der Einsatz eines Fragebogenverfahrens die Einbeziehung der Eltern. Im Vergleich zu den bisher eingesetzten, nicht testtheoretisch überprüften Verfahren, bietet ElKiKo Vorteile. Weiterhin ist ein Einsatz im Rahmen des gezielten Qualitätsmanagements von Kindertageseinrichtungen vorstellbar, um spezifische Fragestellungen zu be-

antworten und Entwicklungen in Bezug auf die Zusammenarbeit mit Eltern abbilden zu können.

Literatur

- Betz, T., Bischoff, S., Eunicke, N., Kayser, L. B. & Zink, K. (2017). *Partner auf Augenhöhe? Forschungsbefunde zur Zusammenarbeit von Familien, Kitas und Schulen mit Blick auf Bildungschancen*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- Bortz, J. & Döring, N. (2006). *Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler*. Heidelberg: Springer.
- Bühner, M. (2011). *Einführung in die Test- und Fragebogenkonstruktion* (3. Aufl.). München: Pearson.
- Friederich, T. (2011). *Zusammenarbeit mit Eltern - Anforderungen an frühpädagogische Fachkräfte: eine Expertise der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF)*. WiFF-Expertisen, Band 22. München: DJI.
- Fröhlich-Gildhoff, K. (2017). Standards für die Zusammenarbeit von pädagogischen Fachkräften und Eltern. In G. Aich, C. Kuboth & M. Behr (Hrsg.), *Kooperation und Kommunikation mit Eltern in frühpädagogischen Einrichtungen* (S. 54-61). Weinheim: Beltz Juventa.
- Fröhlich-Gildhoff, K. & Hoffer, R. (2017). *INNOPÄD U3. Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung des Programms*. Schriftenreihe der Baden-Württemberg Stiftung; Nr. 83. Verfügbar unter https://www.bwstiftung.de/uploads/tx_news/Schriftenreihe_U3_final_web.pdf
- Fröhlich-Gildhoff, K., Rönnau-Böse, M. & Tinius, C. (2017). *Herausforderndes Verhalten in Kita und Grundschule. Erkennen, Verstehen, Begegnen*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Fröhlich-Gildhoff, K., Rönnau-Böse, M. & Tinius, C. (2018). Begleitung und Unterstützung von Kindern mit herausforderndem Verhalten in Kindertageseinrichtungen. In: T. Schmidt & W. Smidt (Hrsg.), *Handbuch empirische Forschung in der Pädagogik der frühen Kindheit* (S. 373-389). Waxmann Verlag.
- Grasy- Tinus, C. (in Vorber.) *Evaluation des Implementationsprozesses einer Qualifizierungsmaßnahme als Impuls für die Team- und Organisationsentwicklung in Kindertageseinrichtungen*. Dissertation an der Universität Paderborn.
- Klein, L. & Vogt, H. (2006). „Lassen Sie uns mal wieder über Tobias sprechen“. Mit Eltern Entwicklungsgespräche führen. *Theorie und Praxis der Sozialpädagogik TPS*, 7, 33–35.
- Merkle, T. & Wippermann, C. (2008). Eltern unter Druck – Die Studie. In C. Henry-Huthmacher & M. Borchard (Hrsg.), *Eltern unter Druck. Selbstverständnisse, Befindlichkeiten und Bedürfnisse von Eltern in verschiedenen Lebenswelten* (S. 25–241). Stuttgart: Lucius & Lucius-Verlag.
- Peitz, G. (2004). Wenn bei Kindern Verhaltensauffälligkeiten diagnostiziert werden: Risiken für die Erziehungspartnerschaft von Familie und Kindergarten. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 51(4), 258–272.

- Textor, M. R. & Blank, B. (2004). *Elternmitarbeit: Auf dem Wege zur Bildungs- und Erziehungspartnerschaft*. München: Bayerisches Staatsministerium für Arbeit, Sozialordnung, Familie und Frauen.
- Thiersch, R. (2006). Familie und Kindertageseinrichtung. In P. Bauer & E.J. Brunner (Hrsg.), *Elternpädagogik. Von der Elternarbeit zur Erziehungspartnerschaft* (S. 80-105). Freiburg: Herder.
- Tietze, W. (Hrsg.). (1998). *Wie gut sind unsere Kindergärten? Eine Untersuchung zur pädagogischen Qualität in deutschen Kindergärten*. Neuwied u.a.: Luchterhand.
- Tietze, W., Becker-Stoll, F., Bensel, J., Eckhardt, A.G., Haug-Schnabel, G., Kalicki, B. & Keller, H. (2013). *NUBBEK. Nationale Untersuchung zur Bildung, Betreuung und Erziehung in der frühen Kindheit*. Weimar, Berlin: Verlag das Netz.
- Schmitt, N. (1996). Uses and abuses of coefficient alpha. *Psychological Assessment* 8(4), S. 350-353.
- Schwab, F. (2016). Subjektive Wahrnehmung, Erklärungsmuster und Motive pädagogischer Fachkräfte in der Kommunikation mit Eltern, deren Kinder herausforderndes Verhalten zeigen. Ergebnisse einer explorativen Studie. *Perspektiven der empirischen Kinder- und Jugendforschung*, 2 (1), 86-108.
- Söhnen, S. (2019). *Empfehlungen zum Stichprobenumfang für die Durchführung und Interpretation von Faktorenanalysen. Mindestens N=100 oder etwa nicht?* Statistik Support Söhnen. Zugriff am 15.05.2019. Verfügbar unter <https://statistik-support-soehnen.de>
- Viernickel (Hrsg.) (2009). *Beobachtung und Erziehungspartnerschaft*. Berlin u. Düsseldorf: Cornelsen Scriptor.
- Viernickel, S. (2012). *Krippenforschung: Methoden, Konzepte, Beispiele*. München: Reinhardt.
- Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF) & Deutsches Jugendinstitut (Hrsg.). (2011). *Zusammenarbeit mit Eltern: Grundlagen für die kompetenzorientierte Weiterbildung; ein Wegweiser der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF) (WiFF-Wegweiser Weiterbildung Eltern) (Stand: November 2011.)*. München: DJI.
- Wirtz, M. & Nachtigall, C. (2008). *Deskriptive Statistik* (5., überarb. Auflage). Statistische Methoden für Psychologen. Weinheim: Juventa.

Anhang

Zentrum für Kinder- und Jugendforschung im Forschungs- und Innovationsverbund FIVE e.V.
Evangelische Hochschule Freiburg
 Prof. Dr. Klaus Fröhlich-Gildhoff
 Prof. Dr. Maike Rönnau-Böse
 Bugginger Str. 38
 79114 Freiburg

FIVE
 Forschungs- und
 Innovationsverbund
 an der Evangelischen
 Hochschule Freiburg e.V.



Fragebogen für Eltern zur Eltern-Kita-Kooperation (Elkiko)

(Autorinnen des Bogens: Rieke Hoffer & Claudia Grasy-Tinius)

Liebe Eltern, liebe Familien,

Damit wir den Fragebogen auswerten können, möchten wir Sie bitten, folgende Hinweise zu berücksichtigen:

- Wenn es möglich ist: Bitte beantworten Sie möglichst viele Fragen auf dem Fragebogen.
- Kreuzen Sie bitte die Antwortmöglichkeit an, die Ihrer Meinung am besten entspricht! Es gibt keine falschen Antworten.
- Kreuze, die Sie zwischen zwei Kästchen setzen, können wir gar nicht berücksichtigen.

Vielen Dank für Ihre Teilnahme!

(1)	Alter des Kindes:	Mein Kind ist Monate alt (bitte eintragen)
(2)	Geschlecht des Kindes	<input type="checkbox"/> ₁ weiblich <input type="checkbox"/> ₂ männlich
(3)	Seit wie vielen Monaten wird Ihr Kind in der Kita betreut?	_____ Monate

Bei den folgenden Fragen geht es um Ihre Einschätzung der Fachkräfte und der Kindertageseinrichtung, die ihr Kind besucht.

		Trifft voll zu				Trifft überhaupt nicht zu	
1	Ich bin zufrieden mit der Betreuung meines Kindes in der Einrichtung.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
2	Ich habe eine gute Beziehung zu den Fachkräften, die mein Kind betreuen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
3	Mein Kind fühlt sich wohl in der Einrichtung.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
4	Zu seinem/seiner Bezugsperson hat mein Kind eine gute Beziehung.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
5	Ich habe das Gefühl, dass die Fachkräfte mein Kind kennen und wissen, was es braucht.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
6	Ich würde mir wünschen, dass die Fachkräfte das Verhalten meines Kindes besser verstehen könnten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
7	Die Fachkräfte gehen einfühlsam mit meinem Kind um.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
8	Bei der Bring-Situation kann ich mit einem guten Gefühl mein Kind in der Gruppe verabschieden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
9	Die Fachkräfte gehen auf die Stärken meines Kindes ein.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
10	Die Fachkräfte reagieren kompetent, wenn sich Kinder herausfordernd verhalten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
11	Ich fühle mich durch die Fachkräfte gut über die Entwicklung meines Kindes in der Einrichtung informiert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
12	Wenn es Auffälligkeiten mit meinem Kind gibt, suchen die Fachkräfte das Gespräch mit mir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
13	Wenn ich unzufrieden mit etwas in der Einrichtung bin, spreche ich es den Fachkräften gegenüber an.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
14	Wenn ich Fragen habe, die die Entwicklung oder Erziehung meines Kindes betreffen, wende ich mich an die Fach-	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				

kräfte.

		Trifft voll zu					Trifft überhaupt nicht zu
15	Ich fühle mich in meinen Fragen von den Fachkräften ernst genommen.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆
16	Es finden regelmäßig Entwicklungsgespräche über mein Kind statt.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆
17	In Elterngesprächen mit der Fachkraft werden auch die Stärken und Fähigkeiten des Kindes benannt.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆
18	Ich habe ausreichend Möglichkeiten, mich in der Einrichtung mit einzubringen und zu beteiligen.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆
19	Ich finde, die Einrichtung ist ausreichend mit anderen Institutionen vernetzt.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆
20	Die Einrichtung vermittelt uns Eltern ausreichend Kontakte zu anderen Institutionen.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆

Autor*innenbeschreibung

Muriel FRANEK, M.A., ist seit 2016 wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Hochschule Osnabrück, zunächst im Projekt „Integrierte und beteiligungsorientierte Planung in der Kindertagesbetreuung in Baden-Württemberg“ und aktuell im BMBF-Projekt „InproKiG - Qualifizierungsmodule für die interprofessionelle Kooperation in inklusiven Grundschulen“.

E-Mail: m.franek@hs-osnabrueck.de

Klaus FRÖHLICH-GILDHOFF, Prof. Dr., ist hauptamtlicher Dozent für Klinische Psychologie und Entwicklungspsychologie an der EH Freiburg. Approbation als Psychologischer Psychotherapeut und Kinder- und Jugendlichenpsychotherapeut. Co-Leiter des Zentrum für Kinder- und Jugendforschung an der EH Freiburg; Forschung im Bereich Jugendhilfe, Pädagogik der Frühen Kindheit, Psychotherapie mit Kindern und Jugendlichen.

E-Mail: klaus.froehlich-gildhoff@eh-freiburg.ekiba.de

Claudia GRASY-TINIUS, B .A. /M. A. Kindheitspädagogin, promoviert zum Thema „Herausforderndes Verhalten“ in Kooperation mit der Universität Paderborn. Ausbildung zur analytischen und tiefenpsychologisch fundierten Kinder- und Jugendlichenpsychotherapeutin.

Eva HACHE, M.Sc. Bildungspsychologie, war als wissenschaftliche Mitarbeiterin im Zentrum für Kinder- und Jugendforschung (ZfKJ) im Forschungs- und Innovationsverbund (FIVE) an der Evangelischen Hochschule Freiburg tätig; derzeit in Elternzeit.

Rieke HOFFER, Dipl. Psychologin, forscht seit 2014 am Zentrum für Kinder- und Jugendforschung an der Evangelischen Hochschule Freiburg. Seit 2019 ist sie als wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Hochschule tätig. Sie ist Kinder- und Jugendlichenpsychotherapeutin und promoviert zum Thema „Versorgung von psychischen Auffälligkeiten im Kindergartenalter“.

E-Mail: rieke.hoffer@eh-freiburg.de

Janina LIMBERGER, M.A. Soziale Arbeit, ist als wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Evangelischen Hochschule Freiburg und als Lehrbeauftragte an der Dualen Hochschule Schweningen tätig.

E-Mail: janina.limberger@eh-freiburg.de

Lena SCHWÖRER, M.A. Soziale Arbeit, war als wissenschaftliche Mitarbeiterin im Zentrum für Kinder- und Jugendforschung (ZfKJ) im Forschungs- und Innovationsverbund (FIVE) an der Evangelischen Hochschule Freiburg tätig. Aktuell arbeitet sie im Gesundheitswesen in der psychosozialen Beratung.

Silvia WIEDEBUSCH, Prof. Dr., ist seit 2008 Professorin für Entwicklungspsychologie an der Hochschule Osnabrück. Im Rahmen ihrer Forschungstätigkeit beschäftigt sie sich mit der Entwicklung und Förderung sozial-emotionaler Kompetenz im Kindesalter sowie dem Aufbau interprofessioneller Kooperation in inklusiven Bildungseinrichtungen.

E-Mail: s.wiedebusch@hs-osnabrueck.de