



Hochschule Osnabrück
University of Applied Sciences

**Abschlussbericht:
Studie zur Kompetenz und Zufriedenheit
von Erzieherinnen in Niedersachsen**

Förderzeitraum: 09/2010 – 10/2012

Projektleitung:

Prof. Dr. Julia Schneewind und Prof. Dr. Nicole Böhrer

Hochschule Osnabrück

Fakultät Wirtschafts- und Sozialwissenschaften

Caprivistraße 30a

49076 Osnabrück

Telefon: 0541 969 35 34 und 0541 969 21 81

E-Mail: schneewind@wi.hs-osnabrueck.de und boehmer@wi.hs-osnabrueck.de

Projektmitarbeiterinnen:

M.A./ Dipl. Soz.-Päd. Marina Granzow

Dipl.-Päd. Katrin Lattner

Kooperationspartner:

Fachschule St. Franziskus (Dr. Ludger Mehring)

Gefördert vom



Niedersächsisches Ministerium
für Wissenschaft und Kultur

Ein Projekt im Rahmen des

nifbe Niedersächsisches Institut
für frühkindliche Bildung und Entwicklung

Inhaltsverzeichnis

<i>Zitationsvorgabe des Abschlussberichtes</i>	3
<i>Abstract</i>	4
<i>Einleitung</i>	5
<i>1. Ziele des Projektes</i>	7
<i>2. Methode</i>	8
2.1 Stichproben	8
2.2 Methoden.....	11
<i>3. Theoretische Herleitung und Ergebnisdarstellung nach Themenbereichen</i>	13
3.1 Zufriedenheit und Akademisierung	13
3.2 Psychische Gesundheit.....	15
3.3 Berufliche Kompetenzen	18
3.4 Weiterbildungsmotivation	21
<i>4. Wissenschaftliche Erkenntnisse und Handlungsempfehlungen</i>	25
<i>5. Qualifikation des wissenschaftlichen Nachwuchses</i>	27
<i>6. Abweichungen im Projektverlauf</i>	27
<i>Anhang</i>	28
<i>Literatur</i>	29

Zitationsvorgabe des Abschlussberichtes

Schneewind, J., Böhmer, N., Granzow, M. & Lattner, K. (2012). Abschlussbericht des Forschungsprojektes „Studie zur Kompetenz und Zufriedenheit von Erzieherinnen in Niedersachsen“. Projekt der Forschungsstelle: Professionalisierung frühpädagogischer Fachkräfte an der Hochschule Osnabrück (Projektlaufzeit: 09/2010 – 10/2012). Gefördert durch das Niedersächsische Ministerium für Wissenschaft und Kultur im Rahmen des Niedersächsischen Instituts für frühkindliche Bildung und Entwicklung (nifbe). Osnabrück.

Abstract

Die „Studie zur Kompetenz und Zufriedenheit von niedersächsischen Erzieherinnen“ (Hochschule Osnabrück) bezog erstmalig die in der Praxis tätigen Erzieherinnen¹ in den Professionalisierungsprozess ein und erfragte via Selbsteinschätzung deren Meinungen, Befinden und Erfahrungen zu den vier großen Themenbereichen: Zufriedenheit/ Akademisierung, psychische Gesundheitslage, Weiterbildungsmotivation und berufliches Kompetenzerleben.

Wie zufrieden sind die befragten Erzieherinnen mit ihrer Ausbildung und den verschiedenen Merkmalen ihrer Arbeit? Wie psychisch gesund schätzen sie sich ein? Wie steht es um die Weiterbildungsbereitschaft der befragten Erzieherinnen? Wie kompetent schätzen sie sich ein? Diese und weitere Forschungsfragen standen im Fokus der Studie. Den theoretischen Rahmen lieferten psychologische, soziologische, arbeitswissenschaftliche sowie neurobiologische Theorien und Modelle.

In der Studie wurden insgesamt 841 Erzieherinnen aus Niedersachsen befragt. 399 hatten soeben ihre Fachschulausbildung abgeschlossen, 80 waren bis zu zwei Jahre berufstätig, 343 waren mehr als acht Jahre berufstätig und 19 hatten sich zu einem Studium entschlossen. Die „Studie zur Kompetenz und Zufriedenheit von niedersächsischen Erzieherinnen“ ist nicht repräsentativ.

Die im Vorfeld der schriftlichen Befragung stattgefundenen explorativen halbstandardisierten Interviews mit elf Vertretern/-innen der frühpädagogischen Praxis und Ausbildung dienten der Entwicklung des Fragebogens. Abschließend wurden in zwei Gruppendiskussionen (kommunikative Validierung) die zentralen Ergebnisse von 12 Experten/-innen der frühpädagogischen Praxis diskutiert.

Die zentralen Ergebnisse sind: Vor allem Kita-Leitungen bemängeln die fehlende Wertschätzung für den Beruf, und dass die Ausbildung der Fachschulabsolventinnen für die beruflichen Anforderungen in der Kita-Praxis nicht ausreicht. 41,3% der 331 befragten Erzieherinnen mit mehr als acht Jahren Berufserfahrung und 45,6% der Kita-Leitungen zählen aufgrund emotionaler Erschöpfung zur Risikogruppe bzw. ordnen sich einem kritischen Bereich (Behandlungsbedarf) zu. Bei den beruflichen Kompetenzen schätzen sich mehr als 90% der Erzieherinnen eher oder sehr kompetent ein. Weiterbildungsbedarf für sich sehen die Befragten vor allem in den Themenbereichen Diversity, Sprachentwicklung und -förderung und Arbeiten mit Kindern unter drei Jahren. Insgesamt ist festzustellen, dass sich die Studierenden der Frühpädagogik kompetenter einschätzen als Fachschulabsolventinnen, Berufsanfängerinnen und langjährig Berufserfahrenen. Die Mehrheit der befragten Erzieherinnen zeigt eine sehr große Bereitschaft, sich weiterzubilden - sowohl aus eigenem, inneren Antrieb heraus als auch aus extrinsischer Motivation.

¹ Zur Vereinfachung und besseren Lesbarkeit wird im weiteren Verlauf die weibliche Form gewählt. Die verwendeten personenbezogenen Ausdrücke umfassen jedoch Frauen und Männer gleichermaßen.

Einleitung

In den vergangenen Jahren sind die Ansprüche an Erzieherinnen in Kindergärten und Kinderkrippen stark gestiegen. Ausgehend vom PISA-Schock wurden Kindergärten als erste Bildungsinstitutionen (wieder-) entdeckt. Neben Betreuung und Spiel ist die frühkindliche Bildung und Kompetenzentwicklung im Kindergarten in den Fokus der Öffentlichkeit gerückt. Damit verbunden war das Aufkommen öffentlicher Kritik an der Qualifikation der Erzieherinnen in deutschen Kindergärten (u.a. OECD, 2001; Konsortium Bildungsberichterstattung, 2006).

Die Erzieherin steht im Zentrum des Wandels im Kindergarten, denn ihre Aufgabe ist es, den geforderten Spagat zwischen Betreuung der Kinder und Erreichung der Bildungsziele der Einrichtungen und Länder in den vorgegebenen Rahmenbedingungen der Träger zu leisten. Die vorherrschende Meinung der Fachöffentlichkeit ist, dass die gestiegenen Anforderungen mit einer akademischen Ausbildung besser zu bewältigen wären (z.B. Dippelhofer-Stiem, 2001; König & Pastermack, 2008; Wehrmann, 2004 & 2008; Fthenakis 2007). Beachtenswert ist jedoch, dass bisher weder die Arbeitsbedingungen der Erzieherinnen, noch ihr Einkommen den neuen Anforderungen angepasst werden. Lediglich die öffentliche Kritik an der Qualifikation der Erzieherinnen nimmt zu (vgl. Stelzer in Die ZEIT, 2.7.2009).

Einerseits befürworten die Erzieherinnen die Akademisierung der Erzieherinnenausbildung und versprechen sich von ihr eine höhere gesellschaftliche Anerkennung und bessere Bezahlung, andererseits kritisieren sie die sich verschlechternden oder gleich bleibenden Rahmenbedingungen, bei steigenden Anforderungen (vgl. auch Fuchs-Rechlin, 2007a und 2007b).

Die Erzieherinnen äußern eine große Verunsicherung, was die Zukunftsaussichten von Fachschülererzieherinnen und akademischen Erzieherinnen angeht. Nach Sichtung der umfangreichen Literatur, die sich in großer Zahl mit der Professionalisierung des Erzieherinnenberufes auseinandersetzt, zeigte sich, dass bisher keine Untersuchung vorliegt, die systematisch das Befinden, Selbstkonzept und Kompetenzzempfinden der verschiedenen Erzieherinnengruppen abbildet. Darüber hinaus bot sich der Zeitpunkt für eine Erhebung an, da in den nächsten Jahren die ersten größeren Zahlen von Absolventinnen der Aus- und Weiterbildungsstudiengänge der Kindheitspädagogik zu erwarten sind.

In den bisherigen Diskussionen wird davon ausgegangen, dass eine Verlagerung der Erzieherinnenausbildung an Fachhochschulen zu einer besseren Berufsausbildung führen würde. Hierbei wird vor allem der Vergleich mit internationalen Ausbildungsgängen gesucht, die, obschon an den Universitäten angesiedelt, selten eine längere Ausbildung beinhalten als deutsche Fachschulausbildungen (Oberhümer & Ulich, 1997). Letztlich geht die Fachöffentlichkeit davon aus, dass eine akademische Ausbildung ein Garant für mehr Fachlichkeit im Kindergarten sei (Schilling, 2005). Welche Kompetenzen die Erzieherinnen sich jedoch selber bereits zuschreiben und welche Kompetenzen sie im Rahmen ihrer Ausbildung noch vermissen, um die komplexen, schwierigen und sich kontinuierlich verändernden Praxissituationen zu bewältigen, ist bisher nicht untersucht wor-

den. Ebenso wenig ist erforscht, welche Auswirkungen die massive Kritik am Qualifikationsniveau auf das Selbstkonzept und die psychische Gesundheit der Erzieherinnen hat – und welche Folgen der psychische Zustand der Erzieherin für die Bildungs- und Beziehungsarbeit mit Kindern hat. Es war daher unerlässlich, erfahrene Erzieherinnen zu befragen, welche Kenntnisse sie bei sich selber vermessen und welche Kompetenzen erfahrungsgemäß bei Berufsanfängerinnen unterrepräsentiert sind. Ebenso sollten Erzieherinnen direkt nach Abschluss ihrer Fachschulausbildung und kurz nach ihrem Berufsstart befragt werden. Die Einschätzungen von Erzieherinnen, die sich zu einem Aufbaustudium entschlossen haben, ergänzten dieses Bild.

Nur wenn die Erzieherin selbst eine psychische und emotionale Stabilität aufweist, wird sie in der Lage sein, die Bildungs- und Entwicklungsprozesse der Kinder zu unterstützen. Erzieherinnen, die sich aufgrund befristeter Verträge, zeitlichem Stress, finanzieller Sorgen oder Ängsten um die Anerkennung ihrer Qualifikation nicht hundertprozentig dem Kind widmen können, können diesem nicht die optimalen Voraussetzungen für eine altersentsprechende Entwicklung geben.

Das vorliegende Forschungsprojekt möchte ein Bewusstsein schaffen, für die zentrale Bedeutung der psychischen Stabilität und des Kompetenzzempfindens von Erzieherinnen für die gelingende Bildungs- und Beziehungsarbeit. Mit den nun generierten Ergebnissen hoffen wir, in den Kindertageseinrichtungen Prozesse in Gang zu bringen, die langfristig zur Verbesserung der Arbeitsbedingungen und psychischen Gesundheit der Erzieherinnen beitragen, von denen die Kinder profitieren werden.

1. Ziele des Projektes

Die Vielfalt und Zunahme an Arbeitsanforderungen, die unangemessene Bezahlung und die Kritik an der Erzieherinnenausbildung lösten sowohl im Arbeitsfeld „Kita“ als auch auf Fach- und Hochschulebene rege Diskussionen aus. Es wurden einige „Hebel in Bewegung gesetzt“, um die Professionalisierung der Erzieherinnen zu unterstützen, ohne bisher die in der Praxis tätigen Erzieherinnen in diesen Prozess einzubinden. Die „Studie zur Kompetenz und Zufriedenheit von Erzieherinnen“ ließ die niedersächsischen Erzieherinnen selbst zu Wort kommen und griff deren Meinungen, Erfahrungen und aktuellen Befindlichkeiten in Hinblick auf den Professionalisierungsprozess auf. Die Untersuchung zielte darauf ab, notwendige Ressourcen sowie Kompetenzen für die Umsetzung von Bildungszielen in der Praxis zu ermitteln und das aktuelle Kompetenzzempfinden, den psychischen Gesundheitszustand, die Arbeits- sowie Ausbildungszufriedenheit und die Weiterbildungsmotivation von Erzieherinnen festzustellen. Dabei stand die subjektive Selbsteinschätzung und *nicht* die objektive Fremdbeurteilung im Fokus. Die Zielstellungen haben sich im Projektverlauf nicht verändert. Zu den zentralen Forschungsfragen der einzelnen Themenbereiche gehörten:

Zufriedenheit/ Akademisierung: Wie zufrieden sind die befragten Erzieherinnen mit ihrer Ausbildung? Wie zufrieden sind sie mit der Anerkennung ihrer Arbeit, mit verschiedenen Merkmalen ihrer Arbeit, der Weiterbildung und dem sozialen Kontext bei der Arbeit? Wie zufrieden sind die befragten Erzieherinnen mit ihrer gegenwärtigen Arbeitssituation? Wie stehen die befragten Erzieherinnen zur Akademisierung der Erzieherinnenausbildung? Denken die in der Praxis tätigen Erzieherinnen über einen Berufswechsel nach? In welcher Berufsrolle sehen sich die befragten Erzieherinnen?

Psychische Gesundheit: Welche Bedingungen finden die interviewten Erzieherinnen in ihrer Arbeit belastend? Wie äußern sich die wahrgenommenen Belastungen im Erzieherinnenverhalten gegenüber den Kindern? Schätzen sich die befragten Erzieherinnen als erholungsunfähig ein? Inwieweit berichten die befragten Erzieherinnen über emotionale Erschöpfung? Wie schätzen die befragten Erzieherinnen ihre allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung ein? Fühlen sich Erzieherinnen psychisch wohl? Stehen den befragten Erzieherinnen soziale Ressourcen zur Verfügung?

Berufliche Kompetenzen: Wie kompetent schätzen sich die befragten Erzieherinnen ein? Wie kompetent schätzen sich die Erzieherinnen in den Anforderungsthematiken Arbeiten mit Kindern unter drei Jahren, Sprachentwicklung und -förderung, Elternarbeit, Beobachtung und Dokumentation sowie Diversity ein? Wie kompetent schätzen sie sich in den Dimensionen Wissen und Können ein? Wie ist ihre Haltung bezüglich der Themen? Wie sicher fühlen sie sich in der praktischen Umsetzung der thematischen Anforderungsbereiche? In welchen thematischen Anforderungsbe-

reichen äußern die befragten Erzieherinnen einen Weiterbildungsbedarf? Wie schätzen die befragten Erzieherinnen ihre soziale Reflexion und Kommunikation ein?

Weiterbildungsmotivation: Wie schätzen die befragten Erzieherinnen ihre Weiterbildungsbereitschaft ein? Aus welchen Motiven heraus besuchen die befragten Erzieherinnen eine Weiterbildung? Sehen sie Weiterbildungen als notwendig an? Messen sie Weiterbildungen eine Bedeutung für ihre berufliche Karriere bei? Unter welchen institutionellen Rahmenbedingungen bilden sich die befragten Erzieherinnen weiter?

2. Methode

2.1 Stichproben

Im Folgenden werden die Stichproben der qualitativen und quantitativen Studien vorgestellt (Studie 1, Studie 2 und Studie 3).

Qualitative Studie 1: Interviews

An Studie 1 nahmen elf ausgewählte Experten/-innen aus der frühpädagogischen Praxis und Ausbildung in Niedersachsen teil. Bei den elf Interviewten handelte es sich um zwei Kitaleitungen, vier Erzieherinnen, einen studierten Kindheitspädagogen, einen Erzieher in Ausbildung, eine Fachberaterin, einen Fachschulleiter sowie eine Fachschullehrerin.

Die Auswahl der Experten/-innen unterlag dabei folgenden Kriterien: Vielfalt an Akteuren der frühpädagogischen Praxis und Ausbildungslandschaft, Wissen und Erfahrung der Experten/-innen im jeweiligen Tätigkeitsbereich sowie Bereitschaft zur Teilnahme an der Interviewstudie.

Quantitative Studie 2: Fragebogen

An Studie 2 beteiligten sich insgesamt 841 niedersächsische Erzieherinnen. 399 haben soeben ihre Fachschulausbildung abgeschlossen, 80 sind bis zu zwei Jahre berufstätig, 343 sind mehr als acht Jahre berufstätig und 19 haben sich zu einem Studium² entschlossen. Die Rücklaufquote in Studie 2 liegt bei 29,47%.

93,7% (N=788)³ der Stichprobe sind weiblich und 6,3% (N=53) männlich. Die Altersspanne der befragten Erzieherinnen geht von 21 bis 65 Jahren. Das Durchschnittsalter beträgt 33,5 Jahre (SD=12,85). Die Mehrzahl der befragten Erzieherinnen ist 24 Jahre alt und jünger (N=382). Die zweitgrößte Altersgruppe stellen die 45- bis 54-jährigen Erzieherinnen dar (N=144), gefolgt von den 25- bis 34-Jährigen (N=139). 58,5% (N=486) der Stichprobe sind ledig, 36,5% (N=303) sind

² Die vier aufgeführten Stichprobengruppen werden im weiteren Verlauf mit dem Begriff „Erfahrungsgruppe“ synonym beschrieben.

³ Die statistischen Kennwerte werden wie folgt abgekürzt: N = Anzahl der befragten Erzieherinnen, SD = Standardabweichung, M = Mittelwert. Der Mittelwert beschreibt den Durchschnittswert der Messwerte in der Stichprobe. Die Standardabweichung beschreibt die Streuung der Messwerte um diesen Mittelwert herum.

verheiratet und ein geringer Prozentsatz ist geschieden (4,8%, N=40) oder verwitwet (0,2%, N=2). Die überwiegende Großteil der befragten Erzieherinnen sind Deutsche (96,1%, N=388). Weitere 3,2% (N=13) gaben an, Deutsche mit Migrationshintergrund zu sein. Einer anderen Nationalität gehören drei Erzieherinnen an (0,7%).

In Hinblick auf den höchsten pädagogischen Berufsabschluss stellen die Erzieherinnen mit staatlicher Anerkennung den Großteil der Stichprobe dar (85,3%, N=712). Die zweitgrößte Gruppe bilden die Kinderpflegerinnen bzw. Sozialassistentinnen (6,0%, N=50), gefolgt von den Erzieherinnen mit akademischen Abschluss (3,7%, N=31). Die befragten Erzieherinnen, die sonstiges angaben, machen 3,2% (N=27) der Stichprobe aus.

Knapp die Hälfte der Stichprobe erwarb den höchsten pädagogischen Berufsabschluss im Jahr 2011 (48,6%, N=402). Zwischen 2001 und 1992 haben weitere 125 (15,1%) Erzieherinnen ihre pädagogische Ausbildung abgeschlossen. 114 (13,6%) befragte Erzieherinnen erwarben ihren höchsten pädagogischen Berufsabschluss zwischen den Jahren 1991 und 1982. Die Angaben zum Jahr des Berufsabschlusses reichen von 1966 bis 2011.

Zum Standort der Ausbildungsinstitution befragt (N=830), gaben 727 (87,6%) Erzieherinnen an, dass sie ihre pädagogische Ausbildung in Niedersachsen absolviert haben. Weitere 54 Erzieherinnen (6,5%) schlossen in Nordrhein-Westfalen ihre pädagogische Ausbildung ab. Die restlichen 49 Befragten haben in anderen Bundesländern ihre Ausbildung absolviert.

Die Ausbildungsinstitutionen, in der die befragten Erzieherinnen ihre Ausbildung absolviert haben, sind zu 45,5% (N=377) in öffentlicher, zu 27,8% (N=230) in katholischer und zu 18,7% (N=155) in evangelischer Trägerschaft. Die privaten Träger machen den geringsten Prozentanteil aus (6,6%, N=55).

Zum Zeitpunkt der Befragung lag der Arbeitsort von einem Drittel der befragten Erzieherinnen (33,3%, N=226) in einer Stadt von 2.000 bis 20.000 Einwohnern. Weitere 31,3% (N=212) der Stichprobe arbeiteten in einer Stadt mit 20.000 bis 100.000 Einwohnern. 22,3% (N=151) gingen ihrem Beruf in einer Großstadt mit mehr als 100.000 Einwohnern nach. 89 befragte Erzieherinnen arbeiteten in einem Ort mit bis zu 2.000 Einwohnern (13,1%). Insgesamt waren zum Zeitpunkt der Befragung 723 (100%) Erzieherinnen in einer Einrichtung im Bundesland Niedersachsen tätig.

Zu der beruflichen Position befragt, gaben 27,5% (N=193) der Erzieherinnen an, als Drittkraft, Springer, Sonstiges zu arbeiten. Weitere 26,1% (N=183) sind als Erzieherin mit Gruppenleitung tätig. Zweitkräfte machen ein Viertel der Stichprobe (25,2%, N=177) aus. Als Leitung (freigestellt und nicht freigestellt) arbeiten 88 Erzieherinnen (12,6%) und als stellvertretende Leitung sind 42 Erzieherinnen angestellt (6,0%). Die Heilpädagogischen Fachkräfte machen den geringsten Prozentanteil aus (2,6%, N=18).

Die Einrichtungen, in denen die befragten Erzieherinnen zum Zeitpunkt der Befragung tätig sind, gehören zu 28,2% (N=204) in öffentliche, zu 25,8% (N=187) in katholische, zu 24,3% (N=176) in evangelische und zu 7,2% (N=52) in private Trägerschaft. Die Elterninitiativen machen 4,3%

(N=31) der Gesamtstichprobe aus. 74 befragte Erzieherinnen gaben als Träger ihrer Einrichtung Sonstiges an (10,2%).

35,3% (N=254) befragten Erzieherinnen arbeiten in einer Einrichtung, die von 76 bis 125 Kindern besucht wird. In den Einrichtungen von 168 Erzieherinnen (23,4%) werden 21 bis 50 Kinder betreut. Weitere 22,5% (N=162) gaben an, dass 51 bis 75 Kinder ihre Einrichtung besuchen. Die Einrichtungen, in denen bis zu 20 Kinder (9,5%, N=68) bzw. mehr als 125 Kinder (9,3%, N=67) betreut werden, machen den geringsten Anteil der Stichprobe aus.

Bei 40,1% (N=284) der befragten Erzieherinnen sind die Kinder, die die Einrichtung besuchen, zwischen drei und sechs Jahren alt. Bei knapp einem Drittel der Stichprobe liegt das Alter der zu betreuenden Kinder zwischen sechs Monaten und sechs Jahren (29,9%, N=212). Weitere 88 Erzieherinnen (12,4%) arbeiten mit Kindern im Alter von sechs Monaten bis drei Jahren zusammen. 67 Erzieherinnen leisten Bildungs- und Betreuungsarbeit bei sechs- bis zehnjährigen Kindern (9,4%). Die Betreuung der Altersgruppen der sechs Monaten bis zehnjährigen (4,8%, N=34) und der drei- bis zehnjährigen Kinder (3,4%, N=24) machen den geringsten Anteil der Stichprobe aus. Die Einrichtungen arbeiten zu 51% (N=328) nicht integrativ und zu 49% (N=315) integrativ. 194 (28,1%) Einrichtungen haben ganztägig und 496 (71,9%) halbtags geöffnet. Die befragten Erzieherinnen arbeiten zu 60,6% (N=417) in Teilzeit und 39,4% (N=271) in Vollzeit. 373 (60,7%) Erzieherinnen sind in einem unbefristeten und 242 (39,3%) in einem befristeten Arbeitsverhältnis angestellt. Die Berufserfahrung reicht von „keine Erfahrung“ bis 40 Jahre. Die durchschnittliche Berufserfahrung im Bereich der Kindertagesstätte (Krippe, Kindergarten, Hort) beträgt 10,8 Jahre (SD=11,19). Den Arbeitsplatz wechselten die befragten Erzieherinnen im Durchschnitt 1,94-mal (SD=2,03). Die Angaben zur Anzahl der Arbeitsplatzwechsel streuen von „kein Wechsel“ bis 18 Mal.

Qualitative Studie 3: Kommunikative Validierung

An Studie 3 nahmen 12 Experten/-innen aus der frühpädagogischen Praxis, Ausbildung und Politik in Niedersachsen teil. Bei den 12 Teilnehmern/-innen der moderierten Gruppendiskussion (Round Table) handelte es sich um zwei Kitaleitungen, zwei Erzieherinnen, einen Erzieher in Funktion als Vertreter eines Dachverbandes, zwei Trägervorteiler, zwei Fachberaterinnen, einen Fachschulleiter, eine Fachschullehrerin und einen Politiker. Die Moderation übernahm ein externer Coach sowie Julia Schneewind und Nicole Böhmer.

Die Auswahl der Experten/-innen unterlag dabei folgenden Kriterien: Vielfalt an Akteuren der frühpädagogischen Praxis, Ausbildungslandschaft und Politik, Wissen und Erfahrung der Experten/-innen im jeweiligen Tätigkeitsbereich sowie Bereitschaft zur Teilnahme am Round Table.

2.2 Methoden

Im Folgenden werden die angewandten Methoden innerhalb der qualitativen und quantitativen Studien (Studie 1, Studie 2 und Studie 3) aufgeführt.

Qualitative Studie 1: Interviewleitfaden

Der im Rahmen von Studie 1 entwickelte Interviewleitfaden umfasste 13 Fragen zu den Themenkomplexen Kompetenzen im Erzieherinnenberuf, Kompetenzerwerb in der Ausbildung, (Un-)Zufriedenheit mit Arbeitsbedingungen, Belastungsfaktoren im Erzieherinnenberuf, Umgang mit Stress im Kita-Alltag (Stressverarbeitungsstrategien) und Themen, zu denen die interviewten Erzieherinnen eine Weiterbildung durchführen würden.

Die Interviews dauerten zwischen 40 bis 90 Minuten und wurden mit einem Diktiergerät aufgenommen. Die Transkriptionen der Interviews wurden in das qualitative Datenanalyseprogramm MAXQDA eingefügt. Die Auswertung (Codierung) erfolgte im zweiten Schritt. Die daraus resultierenden Ergebnisse wurden unmittelbar bei der Fragebogenkonstruktion berücksichtigt.

Quantitative Studie 2: Fragebogenkonstruktion, Pretest und Durchführung der Befragung

Nach Abschluss der theoretischen Ausarbeitungen und der Aufarbeitung der Interviewauswertungen wurden Skalen ausgewählt. Zum einen wurden für den Fragebogen Skalen selbst entwickelt, wie z. B. die Skalen zum Kompetenzzempfinden oder zur Zufriedenheit. Zum anderen kamen standardisierte Skalen zum Einsatz. Zu den standardisierten Skalen gehörten: soziale Reflexion und Kommunikation (SMK, Frey, 2003), psychisches Wohlbefinden (FAHW, Wydra, 2005), allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung (Schwarzer & Jerusalem, 1999), Maslach Burnout Inventory (MBI-D, dt. Fassung, Büssing & Perrar, 1992), Erholungsunfähigkeit (FABA, Richter, Rudolph & Schmidt, 1996), soziale Ressourcen im Arbeitsbereich (SALSA, Rimann & Udris, 1997), Skalen und Einzelitems aus dem Fragebogen zur beruflichen Weiterbildungsbereitschaft (Grob & Maag Merki, 2001) und Einzelitems aus dem Fragebogen zur beruflichen Weiterbildungsbereitschaft (Gruber, 2008). Der Fragebogen umfasste insgesamt 271 Items.

Nach Abschluss der Fragebogenkonstruktion erfolgte der Pretest an einer Untersuchungsgruppe von 19 Frühpädagoginnen, um die Qualität und Brauchbarkeit des Fragebogens zu überprüfen. Der Pretest entstand in Zusammenarbeit mit der Hochschule Neubrandenburg.

Studierende: Die Studierenden wurden in Zusammenarbeit mit der Hochschule Osnabrück, der Hochschule Hildesheim, der Universität Emden und dem Verband der Frühpädagogen/-innen auf postalischem Weg angeschrieben und um selbstständige Beantwortung des Fragebogens gebeten. Frankierte Rückumschläge lagen den Fragebögen bei.

Fachschulabsolventinnen: In elf Berufsfachschulen im Land Niedersachsen fand die Befragung der Fachschulabsolventinnen durch die Projektmitarbeiterinnen direkt vor Ort statt. Die sieben übrigen Berufsfachschulen wurden auf postalischem Weg um Mitarbeit gebeten. Nach telefonischer Rücksprache wurden diesen Berufsfachschulen die Fragebögen zur eigenständigen Bearbeitung zugesandt. Frankierte Rückumschläge lagen den Fragebögen bei.

Praktikerinnen: Im Land Niedersachsen gibt es vier Fachdienstbezirke⁴. Aus jedem dieser Bezirke Niedersachsens wurden Kindertageseinrichtungen in den verschiedenen Landkreisen und kreisfreien Städten unterschiedlich großer Städte und Dörfer in jeweils verschiedenen Trägerschaften angeschrieben. Die Auswahl der Kindertageseinrichtungen erfolgte per Zufall. Aufgrund der lokalen Präsenz der Hochschule Osnabrück und der demzufolge intensiveren Vernetzung der Kindertageseinrichtungen untereinander, gab es eine erhöhte Bereitschaft in der Stadt Osnabrück und im Landkreis Osnabrück, sich freiwillig an der Studie zu beteiligen. Daraus entstand ein kleiner deskriptiver, aber statistisch irrelevanter Überhang an versendeten Fragebögen in dieser Region. Insgesamt wurden an 378 von 4.687 niedersächsischen Kindertagesstätten (8,25%) Fragebögen versandt. Frankierte Rückumschläge lagen den Fragebögen bei.

Die Daten wurden unter den gängigen Verfahren in das Statistikprogramm SPSS eingearbeitet, anschließend aufbereitet, bereinigt und analysiert. Von den eingegangenen 952 Fragebögen konnten nach der Datenbereinigung 841 für die Auswertung verwendet werden. Bei der Bereinigung wurden Fragebögen mit doppelter Eingabe, Befragte, die in anderen Bundesländern arbeiten bzw. unbeantwortete Fragebögen ausgeschlossen.

Zur Datenauswertung: Die erfassten Daten lassen sich in verschiedenen Messebenen einteilen – sogenannte Skalenniveaus. Diese Eigenschaften legen fest, welche mathematischen Operationen möglich sind und welchen Informationsgehalt die Variable (Merkmal) hergibt. Je nach Skalenniveau ist es möglich, unterschiedliche empirische Sachverhalte abzubilden (vgl. Raab-Steiner & Benesch 2010, S.23).

Die Items des Fragebogens sind zum Großteil intervallskaliert. Da die Daten jedoch keine Normalverteilung aufwiesen⁵ und damit auf nicht-parametrische (verteilungsfreie) Tests zurückgegriffen werden musste, wurden die Berechnungen auf Grundlage ordinaler Messungen durchgeführt. Das führt mathematisch zu keiner Veränderung oder Abweichung, dieses Verfahren sichert lediglich stabilere Werte und damit stabilere Aussagen. Trotzdem – und weil die Werte nicht voneinander abweichen – wurde auf die zusätzliche Berechnung des arithmetischen Mittels (Mittelwert) mit der Standardabweichung als Ergebnisaussage nicht verzichtet, da dies als stabile Ergebnisaussage genutzt werden kann (vgl. auch Raab-Steiner & Benesch 2010, S.27f.).

⁴ In Niedersachsen gibt es vier regionale Zuständigkeiten für Tageseinrichtungen und Tagespflege für Kinder. Dazu gehören die Fachdienstbezirke Braunschweig, Hannover, Lüneburg und Oldenburg.

⁵ Keine Normalverteilung, bedingt wahrscheinlich durch die enorme Stichprobengröße.

Qualitative Studie 3: Kommunikative Validierung, Durchführung der Gruppendiskussion

In Studie 3 wurde die kommunikative Validierung der Forschungsergebnisse in Form von Gruppendiskussionen (Round Table) umgesetzt. Es fanden zwei Gruppendiskussionen an zwei aufeinanderfolgenden Tagen statt. Zu Beginn der Gruppendiskussion stellten die beiden Projektleiterinnen Julia Schneewind und Nicole Böhmer die wichtigsten Ergebnisse im Überblick dar. Den anschließenden Diskussionsprozess und die thematische Ausrichtung gestalten die Teilnehmenden selbstständig ohne Einfluss der Forschenden, aber unter der Leitung eines externen Moderators.

Die Impulsfragen für die Gruppendiskussion waren: Was halten Sie von den Ergebnissen der Erzieherinnenbefragung? Was sagen Ihnen die Ergebnisse über die momentane Lage der Erzieherinnen in Niedersachsen? Gibt es Ergebnisse, die Ihre Erfahrungen oder Einschätzungen unterstützen bzw. von Ihren Erfahrungen abweichen? Wie interpretieren Sie die Ergebnisse der Erzieherinnenbefragung? Wie wichtig sind die Ergebnisse für Sie als Experte/-in?

Die Gruppendiskussionen dauerten je zwei Stunden und wurden mit einem Diktiergerät aufgenommen. Die Transkriptionen der Gruppendiskussionen wurden in das qualitative Datenanalyseprogramm MAXQDA eingefügt. Die Auswertung (Codierung) erfolgte im zweiten Schritt. Die daraus resultierenden Auswertungsergebnisse flossen unmittelbar in die Ergebnisinterpretation ein.

3. Theoretische Herleitung und Ergebnisdarstellung nach Themenbereichen

In diesem Abschnitt werden der theoretische Rahmen und die Ergebnisse der vier Themenbereiche Zufriedenheit/ Akademisierung, psychische Gesundheit, Kompetenzen und Weiterbildungsmotivation berichtet. Es folgt die Darstellung der Ergebnisse der Gesamtstichprobe der Fragebogenstudie (Studie 2) und die Detailbeschreibung der Ergebnisse, die bei der Abschlusstagung am 19.09.2012 präsentiert wurden. Die Berichterstattung der Ergebnisse beruht auf der Selbsteinschätzung der befragten Erzieherinnen. Es erfolgt im Rahmen dieses Berichtes ausschließlich eine beschreibende Ergebnisdarstellung und *keine* Interpretation.

3.1 Zufriedenheit und Akademisierung

Der theoretische Rahmen der Studie beruht darauf, dass Zufriedenheit als eine kognitiv-evaluative Einstellung betrachtet wird und aus der „Bewertung des Ist-Zustandes der Arbeitssituation“ (Schütz, 2009, S. 41) hervorgeht. In Anlehnung an Hackman und Oldham (1980) sowie Herzberg, Mausner und Snyderman (1959) wurden verschiedene Determinanten der allgemeinen Arbeitszufriedenheit erarbeitet.

Ergebnisse der Fragebogenstudie

Die von uns befragten Erzieherinnen wurden gebeten, zu verschiedenen Aspekten des beruflichen Alltags Stellung zu nehmen und anzugeben, wie zufrieden – oder unzufrieden – sie mit den einzel-

nen Aspekten sind. Es wurde nach folgenden Aspekten *nicht* gefragt, da diese bereits in verschiedenen anderen Studien untersucht worden sind: Es ist hinlänglich bekannt, dass Erzieherinnen mit der Bezahlung, den Rahmenbedingungen, dem Personalschlüssel und der nicht ausreichenden Vor- und Nachbereitungszeit unzufrieden sind.

Die Erzieherinnen (N=745) gaben an, im Durchschnitt zufrieden (M=2,95⁶, SD=,74) mit der gegenwärtigen Arbeitssituation zu sein. Noch etwas zufriedener sind sie mit der von ihnen geleisteten Arbeit in der Kita (N=780, M=3,29, SD=,52).

Außerdem wurde nach verschiedenen Aspekten gefragt, die jeweils zu Themen zusammengefasst werden konnten: Die Zufriedenheit mit dem sozialen Miteinander ist bei den befragten Erzieherinnen hoch (N=689, M=3,09, SD=,44). Hierbei wurde zum Beispiel nach der Zusammenarbeit im Team gefragt. Auch mit der Unterstützung in Hinblick auf Weiterbildungen (z.B. Bereitstellung von Zeit und Geld) sind die Erzieherinnen zufrieden (N=581, M=2,93, SD=,44). Mit dem Bereich Aufgaben sind die Erzieherinnen ebenfalls zufrieden (N=699, M=3,10, SD=,42). Darin wurden Fragen zusammengefasst wie z. B. wie zufrieden sie mit der selbstständigen Gestaltung ihrer Arbeit sind oder mit der ihnen übertragenen Verantwortung. Betrachtet man nun einzelne Fragen dieser drei Bereiche wird deutlich, dass es Aspekte der täglichen Arbeit gibt mit denen die Erzieherinnen verhältnismäßig unzufrieden sind: Mit der Fachberatung als Ansprechpartnerin für Fragen (N=636, M=2,78, SD=,63), mit der Menge der ihnen zugewiesenen Aufgaben (N=774, M=2,8, SD =,76), mit dem Umgang mit Konflikten im Team (N=773, M=2,83, SD =,68).

Gesellschaftliche Anerkennung: Am wenigsten zufrieden sind die Erzieherinnen mit der ihnen entgegengebrachte Anerkennung von Kinderärzten und Grundschullehrkräften (N=684, M=2,74, SD=,59) sowie dem Ansehen von Erzieherinnen in der Gesellschaft (N=772, M=1,94, SD=,67). Im Gegensatz dazu sind sie mit der Würdigung ihrer Arbeit durch Eltern (N=773, M=3,03, SD=,64) und Kitaleitung zufrieden (N=776, M=3,11, SD=,75)

Berufswechsel: Weiterhin wurde gefragt, ob die Erzieherinnen bisher über einen Berufswechsel nachgedacht haben. 38,4% (N=139) gaben an, noch nie über einen Berufswechsel nachgedacht zu haben. Die weiteren 61,6% (N=223) gaben an, sich mit dem Wechsel des Berufes auseinandergesetzt zu haben. Von diesen 223 Erzieherinnen, würden über 70% (N=157) Befragte jedoch innerhalb des pädagogischen Berufsfeldes bleiben, während die anderen knapp 30% (N=66) ein ganz anderes Berufsfeld bevorzugen würden.

Akademisierung: Nachdem die Akademisierung in den letzten Jahren als Antwort auf die vermeintlich schlechte Qualität der Arbeit in Kitas verstanden wurde, sich aber bisher für die alltägliche Arbeit mit Kindern akademisches Personal nicht annähernd durchgesetzt hat, wurde hier gefragt, wie

⁶ 1 = Ich bin sehr unzufrieden, 2 = unzufrieden, 3 = zufrieden, 4 = ich bin sehr zufrieden

die Erzieherinnen die Akademisierung einschätzen. Zwölf Aussagen zur Akademisierung wurden dazu den Erzieherinnen zur Bewertung⁷ vorgelegt. Zum Beispiel stimmen die Erzieherinnen dem kaum zu, dass es kaum merkbare Unterschiede zwischen akademisch oder fachschulisch ausgebildetem Personal gibt (N=733, M=2,22, SD=,89), d.h. also sie sehen dort Unterschiede. Der Aussage „*Ich fühle mich in meinem Beruf vor allem durch meine Ausbildung kompetent*“ stimmen die Erzieherinnen hingegen zu (N=802, M=2,96, SD=,76).

Vier solcher Aussagen wurden zusammengefasst und geben statistisch zuverlässig Auskunft über das Meinungsbild zur Akademisierung: 754 Erzieherinnen gaben im Durchschnitt an, dass sie eine Akademisierung für eher nötig halten, es zum Beispiel gut finden, wenn der Berufsstand oder die Erzieherinnenausbildung akademisiert wird (M=2,81, SD=,95).

Bemerkenswert ist, dass zum Beispiel die von uns befragten studierenden Erzieherinnen (N=19, M=1,26, SD=,56) sowie die Kitaleitungen (N=87, M=1,83, SD=,89) der folgenden Aussage am wenigsten zustimmen: „*Auch mit den neuen Anforderungen an das Berufsbild der Erzieherin ist eine Ausbildung an den Fachschulen ausreichend*“. Fachschulabsolventinnen und Berufsanfängerinnen hingegen, stimmen dieser Aussage eher zu (N=446, M=2,8, SD=,85).

Nach einiger Praxiserfahrung sinkt beispielsweise auch die Zustimmung für folgende Aussage: „*Die wichtigsten Kompetenzen für den Erzieherinnenberuf habe ich in der Ausbildung erworben*.“ Fachschulabsolventinnen stimmen dem voll zu, (N=369, M=3,31, SD=,57), die Praktikerinnen, die schon lange im Beruf sind, stimmen dem nur noch eher zu (N=332, M=2,54, SD=,93).

Es hat sich in unseren Analysen und den daran anschließenden Diskussionen mit den Praktikerinnen gezeigt, dass

- Unzufriedenheit im Beruf zum Studium motiviert hat, denn 20% der von uns befragten Personen, die studieren, sind mit ihrem beruflichen Alltag unzufrieden, jedoch nur 5 % der Praktikerinnen, die erst kurz arbeiten und nur 6,5 % der langjährig berufstätigen Praktikerinnen.
- aus Sicht der Erzieherinnen vor allem für die Leitungen eine zusätzliche Qualifikation erstrebenswert wäre, z.B. an Hochschulen.

3.2 Psychische Gesundheit

Den theoretischen Rahmen bilden das Belastungs-Beanspruchungs-Ressourcen Modell (Rudow, 2004), die sozial-kognitive Theorie (Bandura, 1997), die transaktionale Stresstheorie (Lazarus & Launier, 1981) und das auf der sozialpsychologischen Stresstheorie aufbauende Person-Environment-Fit Modell (French, 1978). Der psychische Gesundheitszustand einer Erzieherin zeichnet sich dadurch aus, dass sie sich wohl fühlt, über keine - oder nur in geringem Maß - psychischen Beschwerden klagt und fähig ist, Ressourcen zu mobilisieren.

⁷ Antwortmöglichkeiten: 1 = Ich stimme nicht zu, 2 = kaum, 3 =eher, 4 = ich stimme dem voll zu.

Ergebnisse der Fragebogenstudie

Psychisches Wohlbefinden: Das psychische Wohlbefinden ist eine Unterskala des Fragebogens zum allgemeinen habituellen Wohlbefinden (FAHW, Wydra, 2005) und beschreibt die Ruhe, Ausgeglichenheit und Vitalität der befragten Erzieherinnen. Die sieben Items zur Bestimmung des psychischen Wohlbefindens werden auf einer fünfstufigen Antwortskala^{8 9} eingeschätzt (Cronbachs $\alpha=,806$). Der Mittelwert der Stichprobe (N=794) liegt bei 4,02¹⁰ (SD=,84), d.h. die Stichprobe fühlt sich psychisch wohl.

Erholungsunfähigkeit: Die Erholungsunfähigkeit ist eine Unterskala des Fragebogens zur Analyse belastungsrelevanter Anforderungsbewältigung (FABA, Richter, Rudolf & Schmidt, 1996) und beschreibt die berufsbedingt beeinträchtigte Erholung in der Freizeit. Die sechs Items zur Bestimmung der Erholungsunfähigkeit werden auf einer vierstufigen Antwortskala^{11 12} eingeschätzt (Cronbachs $\alpha=,876$). Der Mittelwert der Stichprobe (N=786) liegt bei 1,22¹³ (SD=,55) und weist darauf hin, dass sich die Stichprobe im Bereich eines normalen Grades der Erholungsunfähigkeit befindet. Die detaillierte Auswertung der Unterskala Erholungsunfähigkeit erbrachte, dass 672 (85,5%) befragte Erzieherinnen einen normalen, 59 (7,5%) einen auffälligen und 55 (7,0%) einen sehr auffälligen Grad der Erholungsunfähigkeit aufweisen. Der Vergleich der Erfahrungsgruppen untereinander ergab, dass es signifikante Unterschiede zwischen den Erzieherinnen mit mehr als acht Berufsjahren verglichen mit den Fachschulabsolventinnen, den Berufsanfängerinnen und den Studierenden gibt. Von den 331 Erzieherinnen mit mehr als acht Jahren Berufserfahrung weisen 76,7% einen normalen und 23,3% einen auffälligen bis sehr auffälligen Grad der Erholungsunfähigkeit auf. Die Fachschulabsolventinnen sind im normalen Bereich der Erholungsunfähigkeit zu 93,0% und im sehr auffälligen Bereich zu 2,0% vertreten (N=361). Von den 18 Studierenden liegen 5,6% und von den 76 Berufsanfängerinnen sind 5,2% im sehr auffälligen Bereich der Erholungsunfähigkeit. Zwischen den Erfahrungsgruppen der Fachschulabsolventinnen, Berufsanfängerinnen und Studierenden gibt es keine signifikanten Unterschiede.

Emotionale Erschöpfung: Die emotionale Erschöpfung ist eine Unterskala des Maslach Burnout Inventory (MBI-D, dt. Fassung, Büssing & Perrar, 1992) und beschreibt das Gefühl, durch die Arbeit mit Menschen überbeansprucht, ausgelaugt und verbraucht zu sein. Die neun Items zur Be-

⁸ Antwortskala: 1 = so bestimmt nicht, 2 = so nicht, 3 = ich weiß nicht, 4 = so ungefähr, 5 = ja, genau so

⁹ Der individuelle Testwert ergibt sich durch das Aufsummieren aller sieben Antworten, so dass ein Summenwert zwischen sieben und 35 Punkten resultieren muss.

¹⁰ Der Bereich des psychischen Wohlbefindens wird wie folgt klassifiziert: 1 = sehr gering, 2 = gering, 3 = mittel, 4 = hoch, 5 = sehr hoch.

¹¹ Antwortskala: 1 = ich stimme dem nicht zu, 2 = ich stimme dem kaum zu, 3 = ich stimme dem eher zu, 4 = ich stimme dem voll zu

¹² Der individuelle Testwert ergibt sich durch das Aufsummieren aller sechs Antworten, so dass ein Summenwert zwischen sechs und 24 Punkten resultieren muss.

¹³ Der Grad der Erholungsunfähigkeit wird wie folgt klassifiziert: 1 = normal, 2 = auffällig, 3 = sehr auffällig (vgl. Richter, Rudolf & Schmidt, 1996).

stimmung der emotionalen Erschöpfung werden auf einer sechsstufigen Antwortskala^{14 15} eingeschätzt (Cronbachs $\alpha=,915$). Der Mittelwert der Stichprobe (N=784) liegt bei 1,25¹⁶ (SD=0,48) und deutet darauf hin, dass sich die Stichprobe im unkritischen Bereich der emotionalen Erschöpfung befindet. Die detaillierte Auswertung der Unterskala emotionale Erschöpfung für die gesamte Stichprobe (N=784) erbrachte, dass 599 (76,4%) der befragten Erzieherinnen dem unkritischen, 171 (21,8%) dem Risiko-Bereich und 14 (1,8%) dem kritischen (behandlungsbedürftig) Bereich der emotionalen Erschöpfung zugeordnet werden können. Der Vergleich der Erfahrungsgruppen ergab, dass es signifikante Gruppenunterschiede gibt. Die Erzieherinnen mit mehr als acht Jahren Berufserfahrung (N=328) unterscheiden sich von den anderen drei Erfahrungsgruppen dahingehend, dass sie sich emotional erschöpfter einschätzen: 58,7% (N=192) werden dem unkritischen, 37,0% (N=121) dem Risiko-Bereich und 4,3% (N=14) dem kritischen (behandlungsbedürftig) Bereich der emotionalen Erschöpfung zugeordnet. Die Erzieherinnen mit mehr als acht Berufsjahren sind als einzige Erfahrungsgruppe im kritischen (behandlungsbedürftig) Bereich der emotionalen Erschöpfung vertreten.

Depersonalisation: Die Depersonalisation ist eine Unterskala des Maslach Burnout Inventory (MBI-D, dt. Fassung, Büssing & Perrar, 1992) und bezeichnet eine negative und abgestumpfte Einstellung den zu betreuenden Kindern und der Arbeit gegenüber. Die fünf Items zur Bestimmung der Depersonalisation werden auf einer sechsstufigen Antwortskala¹⁷ eingeschätzt (Cronbachs $\alpha=,591$). Der Mittelwert der Stichprobe (N=786) liegt bei 1,01¹⁸ (SD=0,11) und bedeutet, dass sich die Stichprobe im unkritischen Bereich der Depersonalisation befindet.

Persönliche Erfüllung: Die persönliche Erfüllung ist eine Unterskala des Maslach Burnout Inventory (MBI-D, dt. Fassung, Büssing & Perrar, 1992) und drückt die subjektive Leistungszufriedenheit aus. Darunter zählen Erfahrungen des Erfolges und Anerkennung. Die sieben Items zur Bestimmung der persönlichen Erfüllung werden auf einer sechsstufigen Antwortskala¹⁹ eingeschätzt (Cronbachs $\alpha=,711$). Der Mittelwert der Stichprobe (N=784) liegt bei 1,00 (SD=0,06) und bedeutet, dass sich die Stichprobe im unkritischen Bereich der persönlichen Erfüllung²⁰ befindet.

¹⁴ Antwortskala für emotionale Erschöpfung, Depersonalisation und persönliche Erfüllung: 1 = nie, 2 = sehr selten, 3 = eher selten, 4 = manchmal, 5 = eher oft, 6 = sehr oft

¹⁵ Der individuelle Testwert ergibt sich durch das Aufsummieren aller neun Antworten, so dass ein Summenwert zwischen neun und 54 Punkten resultieren muss.

¹⁶ Der Bereich der emotionalen Erschöpfung wird wie folgt klassifiziert: 1 = unkritischer Bereich, 2 = Risiko-Bereich, 3 = kritischer (behandlungsbedürftig) Bereich.

¹⁷ Der individuelle Testwert ergibt sich durch das Aufsummieren aller fünf Antworten, so dass ein Summenwert zwischen fünf und 30 Punkten resultieren muss.

¹⁸ Der Bereich der Depersonalisation wird wie folgt klassifiziert: 1 = unkritischer Bereich, 2 = Risiko-Bereich, 3 = kritischer (behandlungsbedürftig) Bereich.

¹⁹ Der individuelle Testwert ergibt sich durch das Aufsummieren aller sieben Antworten, so dass ein Summenwert zwischen sieben und 42 Punkten resultieren muss.

²⁰ Der Bereich der persönlichen Erfüllung wird wie folgt klassifiziert: 1 = unkritischer Bereich, 2 = Risiko-Bereich, 3 = kritischer (behandlungsbedürftig) Bereich.

Selbstwirksamkeitserwartung: Der Fragebogen zur allgemeinen Selbstwirksamkeitserwartung (SWE, Jerusalem & Schwarzer, 1999) erfasst die allgemeinen optimistischen Selbstüberzeugungen. Die zehn Items zur Bestimmung der allgemeinen Selbstwirksamkeitserwartung werden auf einer vierstufigen Antwortskala^{21 22} eingeschätzt (Cronbachs $\alpha=,831$). Der Mittelwert der Stichprobe (N=741) liegt bei 3,43²³ (SD=0,62) und bedeutet, dass die allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung der Stichprobe im mittleren Bereich liegt.

Soziale Ressourcen bei der Arbeit: Die Skala soziale Ressourcen bei der Arbeit stammt aus dem salutogenetischen subjektiven Arbeitsanalyse-Fragebogen (SALSA, Rimann & Udris, 1997) und unterteilt sich in die vier Themenbereiche: Positives Sozialklima (vier Items, Cronbachs $\alpha=,760$), mitarbeiterorientiertes Vorgesetztenverhalten (fünf Items, Cronbachs $\alpha=,893$), soziale Unterstützung durch die Vorgesetzte (drei Items, Cronbachs $\alpha=,899$) und soziale Unterstützung zwischen Arbeitskolleginnen (drei Items, Cronbachs $\alpha=,873$). Die 15 Items zur Bestimmung der sozialen Ressourcen werden auf zwei verschiedenen fünfstufigen Antwortskalen^{24 25} (Cronbachs $\alpha=,848$) eingeschätzt. Der Mittelwert der Stichprobe (N=630) liegt bei 2,60 (SD=,59) und bedeutet, dass die befragten Erzieherinnen über gut vorhandene soziale Ressourcen verfügen.

3.3 Berufliche Kompetenzen

Die Erzieherinnen haben ihr persönliches Kompetenzempfinden in Bezug auf derzeitige Anforderungsthematiken eingeschätzt. Im Fokus stand die Erfassung der konstruierten Wirklichkeit des frühpädagogischen Personals ohne objektive Fremdbeurteilungen durchzuführen. Als Grundlage des Erfassungsinstrumentes diente folgende Definition:

Berufliche Kompetenz ist ein Bündel von Fähigkeiten, Fertigkeiten und die Bereitschaft mit spezifischen beruflichen Anforderungen umzugehen und Situationen zu bewältigen, deren Kontext nicht durch konkrete Arbeitsaufgaben, sondern durch die Berufsbildposition definiert ist (vgl. in Anlehnung an Weinert 2001, S. 27f.; Rauner 2009, S. 34).

Die Berufsbildposition wurde in Anlehnung an die derzeitige Literatur sowie den aktuellen Bildungsplan des Landes Niedersachsen definiert und in fünf aktuelle Anforderungsthematiken unter-

²¹ Antwortskala: 1 = trifft nicht zu, 2 = trifft kaum zu, 3 = trifft eher zu, 4 = trifft genau zu

²² Der individuelle Testwert ergibt sich durch das Aufsummieren aller zehn Antworten, so dass ein Summenwert zwischen zehn und 40 Punkten resultieren muss.

²³ Der Bereich der allgemeinen Selbstwirksamkeitserwartung wird anhand folgender Summenwerte klassifiziert: 1 = sehr niedrige, 2 = niedrige, 3 = mittlere, 4 = hohe, 5 = sehr hohe allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung.

²⁴ Antwortskala der Unterskalen positives Sozialklima und mitarbeiterorientiertes Vorgesetztenverhalten: 1 = trifft überhaupt nicht zu/fast nie, 2 = trifft eher nicht zu/selten, 3 = teils-teils/manchmal, 4 = trifft eher zu/oft, 5 = trifft völlig zu/fast immer

²⁵ Antwortskala der Unterskalen soziale Unterstützung durch Vorgesetzte bzw. Arbeitskolleginnen: 1 = gar nicht, 2 = wenig, 3 = einigermaßen, 4 = ziemlich, 5 = völlig

teilt. Dazu zählten *Arbeiten mit Kindern unter drei Jahren, Sprachentwicklung und -förderung, Elternarbeit, Beobachtung und Dokumentation* sowie *Diversity*. Um die Fähigkeiten, Fertigkeiten und die Haltung zu diesen fünf Thematiken erfassen zu können, wurden verschiedene Items in jeder Anforderungsthematik in die drei Dimensionen *Wissen, Können* und *Haltung* unterteilt. Dies ermöglicht die Erfassung des Kompetenzzempfindens in den thematischen Anforderungsbereichen und andererseits die Erschließung der Dimensionen von Kompetenz für jede Anforderungsthematik.

Ergebnisse der Fragebogenstudie

Allgemeines berufliches Kompetenzzempfinden: Diese Gesamtskala setzt sich aus allen Items der fünf Anforderungsthematiken und Dimensionen zusammen. Die 47 Items dieser Gesamtskala zur Kompetenzeinschätzung weisen einen Cronbachs α von ,868 auf. Der Mittelwert dieser Gesamtskala liegt bei 3,15 (eher kompetent²⁶) und weist eine Standardabweichung von ,43 auf. Von den insgesamt 596 Befragten schätzen sich mehr als 95 % der befragten Erzieherinnen in der Gesamtskala mit einer eher hohen bis sehr hohen Kompetenz ein. 3,4% der Befragten fallen in den Bereich der geringen Kompetenzeinschätzung. Obwohl alle Einschätzungen dicht nebeneinander auf hohem Niveau liegen, wurde zwischen den Erfahrungsgruppen ein statistischer Unterschied festgestellt. Die Studierenden schätzen sich im Gesamtkompetenzzempfinden am höchsten ein. Bei der allgemeinen Kompetenzeinschätzung gibt es keine signifikanten Unterschiede zwischen den Ausbildungs- sowie Einrichtungsträgern.

Anforderungsthematiken: Die Skala der ersten Anforderungsthematik erfasst die Kompetenzeinschätzungen zum Thema *Arbeiten mit Kindern unter drei Jahren*. Sie enthält neun Items und weist einen Cronbachs α von ,769 auf. Der Mittelwert dieser Skala liegt bei 3,14 (eher kompetent) (SD=,60, N=719).

Die Skala der zweiten Anforderungsthematik erfasst die Kompetenzeinschätzungen zum Thema *Sprache*. Sie umfasst neun Items und weist einen Cronbachs α von ,714 auf. Der Mittelwert dieser Skala liegt bei 3,01 (eher kompetent) (SD=,51, N=752).

Die Skala der dritten Anforderungsthematik misst die Kompetenzeinschätzungen zum Thema *Elternarbeit*. Sie enthält neun Items und weist einen Cronbachs α von ,695 auf. Der Mittelwert dieser Skala liegt bei 3,07 (eher kompetent) (SD=,43, N=760) auf.

Die Skala der vierten Anforderungsthematik erfasst die Kompetenzeinschätzungen zum Thema *Beobachtung und Dokumentation*. Sie enthält elf Items und weist einen Cronbachs α von ,631 auf. Der Mittelwert dieser Skala liegt bei 3,00 (eher kompetent) (SD=,45, N=741).

²⁶ Die Kompetenzskalen umfassen folgende Auswertungsbereiche: sehr geringe, eher geringe, eher hohe, sehr hohe Kompetenzeinschätzung.

Die Skala der fünften Anforderungsthematik erfasst die Kompetenzeinschätzungen zum Thema Diversity. Sie enthält neun Items und weist einen Cronbachs α von ,763 auf. Der Mittelwert dieser Skala liegt bei 2,97 (eher kompetent) (SD=,58, N=720).

Die Mehrheit der befragten Erzieherinnen schätzen sich in den einzelnen Anforderungsthematiken eher hoch kompetent ein. Diese Einschätzung wird z.Bsp. beim Thema Elternarbeit sowie Beobachtung und Dokumentation sehr deutlich (Mittelwert am höchsten). In den Anforderungsthematiken Arbeit mit Kindern unter drei Jahren, Sprache und Diversity schätzen sich die befragten Erzieherinnen ihre Kompetenz häufiger eher gering ein, d. h. bei diesen Anforderungsthematiken sind Ressourcen und Potenzial für z. B. die Aufnahme einer Weiterbildung auszumachen.

Dimensionen Wissen, Können, Haltung: Die Skala der ersten Dimension soll die Kompetenzdimension *Wissen* in allen Anforderungsthematiken erfassen. Sie enthält 12 Items und weist einen Cronbachs α von ,834 auf. Der Mittelwert dieser Skala liegt bei 3,19 (eher hohes Wissen) und weist eine Standardabweichung von ,57 (N=726) auf.

Die Skala der zweiten Dimension soll die Kompetenzdimension *Können* in allen Anforderungsbereichen erfassen. Sie besteht aus 16 Items und weist einen Cronbachs α von ,830 auf. Der Mittelwert dieser Skala liegt bei 3,26 (eher hohes Können) und weist eine Standardabweichung von ,57 (N=655) auf.

Die Skala der dritten Dimension soll die Kompetenzdimension *Haltung* in allen Anforderungsbereichen erfassen. Sie besteht aus 19 Items und weist einen Cronbachs α von ,714 auf. Der Mittelwert dieser Skala liegt bei 2,83 (eher positive Haltung) und weist eine Standardabweichung von ,51 (N=696) auf.

92 % der Befragten schätzen ihr Wissen²⁷ eher bis sehr hoch ein. Nur 8% sehen sich im Bereich des eher geringen Wissens. Ähnliche Ergebnisse sind in der Dimension Können zu verzeichnen. Nur 5% schätzen ihr Können eher gering ein, während 95% der Befragten ihr Können hoch bis sehr hoch einschätzen. Über 75% der Befragten zeigen eine eher bis sehr positive Haltung gegenüber den fünf genannten Anforderungsthematiken, d.h. sie halten diese Themen für wichtig

Kommunikation und Reflexion: Zur Abfrage der Kommunikations- und Reflexionsfähigkeit wurden Unterskalen des standardisierten Beurteilungsbogen zu sozialen und methodischen Kompetenzen (SMK, Frey, 2003) genutzt. Die Skala zur sozialen Reflexion umfasst sechs Items und weist einen Cronbachs α von ,889 auf. Der Mittelwert dieser Skala liegt bei 3,51 (sehr hohe Reflexionsfähigkeit) und weist eine Standardabweichung von ,54 (N=782) auf.

Die Skala zur Kommunikation besteht ebenfalls aus sechs Items und weist einen Cronbachs Alpha von ,828 auf. Der Mittelwert dieser Skala liegt bei 3,46 (sehr kompetent) und weist eine Standard-

²⁷ Skalierung: sehr geringe, eher geringe, eher hohe und sehr hohe Einschätzung des Wissens/Könnens

abweichung von ,53 (N=780) auf. Mehr als 98% der Befragten schreiben sich selbst eine sehr hohe Reflexions- und Kommunikationsfähigkeit zu.

Allgemeines Wohlbefinden in der Kita und Neugierde aufs Leben: Mit dem Item „Ich fühle mich wohl in der Kita“ wurde das Wohlbefinden²⁸ der Erzieherin in ihrer Kindertageseinrichtung ermittelt. Der Mittelwert von 3,42 weist auf ein hohes bis sehr hohes Wohlbefinden der 789 Erzieherinnen in ihren Kitas hin. Mit einer Standardabweichung von ,72 ist keine Auffälligkeit auszumachen. Innerhalb der Erfahrungsgruppen gibt es keine signifikanten Unterschiede. Über 90% der befragten Erzieherinnen fühlen sich eher bis sehr wohl in der Kita.

Mit einem weiteren Item wurde die vielfach von den interviewten Experten/-innen erwähnte „Neugier auf das Leben“²⁹ ermittelt. Der Mittelwert des Items liegt bei 3,65 (SD=,56). Da sowohl Median auch als Modalwert durchgehend bei allen Erfahrungsgruppen bei 4 liegen, bedeutet das, dass die Mehrzahl der 817 Erzieherinnen, die geantwortet haben, dem voll zustimmen, neugierig aufs Leben zu sein. Dies bestätigt auch die Auswertung. 96,2% (N= 786) sind eher bis sehr neugierig aufs Leben.

Erwartungen: Mit dieser selbst entwickelten Skala wurde gefragt, wie wichtig es den Erzieherinnen ist, die Erwartungen im Kitaalltag zu erfüllen. Die Skala umfasst fünf Items und weist ein Cronbachs α von ,830 (N=675) auf. Der Mittelwert liegt bei 3,42 (SD=,57) und zeigt damit die hohe bis sehr hohe Wichtigkeit für Erzieherinnen, Erwartungen im Kitaalltag zu erfüllen.

Umgang mit Veränderungen im Kitaalltag und Teamführung: Mit diesem Item wird ermittelt, wie die Erzieherinnen sich einschätzen, mit Veränderungen im Kitaalltag umzugehen zu können. Der Mittelwert liegt mit einer Standardabweichung von ,55 bei 3,28 und spiegelt eine hohe bis sehr hohe Einschätzung zum Umgang mit Veränderungen in der Kita wieder. Über 95% der befragten Erzieherinnen stimmen dieser Aussage eher oder sogar sehr zu. Auffällig ist, dass die Antwortmöglichkeit „ich stimme dem nicht zu“ von keiner einzigen Erzieherin genutzt wurde. Speziell für die Leitungskräfte wurde mit einem weiteren Item ermittelt, inwieweit sie zustimmen, in der Lage zu sein, ihr Team zu führen. Der Mittelwert dieses Items liegt bei 3,29 mit einer Standardabweichung von ,68. Von den 120 Erzieherinnen, die geantwortet haben, stimmt die Mehrzahl (über 90%) (N= 109) dem eher bis sehr zu, dass sie in der Lage sind ihr Team zu führen.

3.4 Weiterbildungsmotivation

Dem Forschungsprojekt wurde eine weite Definition von Weiterbildung zugrunde gelegt, um die Vielzahl der aktuellen Weiterbildungsmöglichkeiten einbeziehen zu können. Daher wird in Anleh-

²⁸ Sehr geringes, eher geringes, eher hohes, sehr hohes Wohlbefinden

²⁹ Sehr geringe, eher geringe, eher hohe, sehr hohe Neugierde

nung an Becker und Hecken (2011) Weiterbildung als ein Lernprozess angesehen, der an eine absolvierte Ausbildung und die im Berufsleben erworbenen Qualifikationen anknüpft und mit dem die berufliche Handlungsfähigkeit und Kompetenz erhalten, ergänzt oder erweitert werden soll. Um die Motivation hierzu, als Konstrukt für nicht beobachtbare Beweggründe des Wollens und Handelns, zu erforschen, wurden die Weiterbildungsbereitschaft, die Gründe für die Teilnahme an beruflicher Weiterbildung sowie die tatsächlichen Weiterbildungstage abgefragt.

Ergebnisse der Fragebogenstudie

Weiterbildungsbereitschaft: Mit diesem Einzelitem wird die grundsätzliche Weiterbildungsbereitschaft der Erzieherinnen erfragt. Das adaptierte Einzelitem stammt aus dem Fragebogen zur beruflichen Weiterbildungsmotivation von Grob und Maag Merki (2001) und wurde auf einer vierstufigen Antwortskala³⁰ eingeschätzt. Der Mittelwert liegt bei 3,34 (SD=,79). Grundsätzlich geben die 822 befragten Erzieherinnen ihre Bereitschaft, sich beruflich weiterzubilden, zu 41,8% (N=344) als recht groß und zu 46,7% (N=384) als sehr groß an. Bei dieser insgesamt hohen Bereitschaft, zeigen sich statistisch relevante Unterschiede zwischen den Erfahrungsgruppen. Die Bereitschaft von Erzieherinnen mit mehr als acht Jahren Berufserfahrung ist signifikant niedriger als bei den anderen Erfahrungsgruppen. 54,4% (N=186) der langjährig berufstätigen Erzieherinnen äußerten eine recht große und 25,3% dieser Erfahrungsgruppe (N=85) eine sehr große allgemeine Weiterbildungsbereitschaft (N=336, M=3,01, SD=,71).

Spezifische Weiterbildungsbereitschaft: Die Skala zur spezifischen Weiterbildungsbereitschaft erfragt die Bereitschaft der Erzieherinnen, sich unter verschiedenen Bedingungen weiterzubilden. Die adaptierte Skala stammt aus dem Fragebogen zur beruflichen Weiterbildungsmotivation von Grob und Maag Merki (2001) und wurde auf einer vierstufigen Antwortskala³¹ eingeschätzt. Sie umfasst fünf Items und weist ein Cronbachs α von ,704 auf. Der Mittelwert der Skala liegt bei 2,78³² (SD=,77).

In der Detailauswertung zeigt sich, dass der Besuch eines Weiterbildungen während der Arbeitszeit (ohne Lohneinbuße) bei 54,1% der 806 Befragten auf eine sehr große Bereitschaft stößt (M=3,46, SD=,65). Zudem wird ersichtlich, dass 47,1% der 805 befragten Erzieherinnen eine große Bereitschaft zum Besuch eines Weiterbildungskurses in der Freizeit aufweisen, wenn das Kursgeld *nicht* selbst bezahlt werden muss. Die Spannweite der Verteilung ist hier mit einer Standardabweichung von ,83 recht hoch (M=2,93). Ähnlich hoch ist die Standardabweichung (SD=,86) bei der Frage nach der Bereitschaft zum Besuch eines Weiterbildungskurses in der Freizeit, wenn das Kursgeld selbst bezahlt werden muss. Jedoch sinkt hier der Mittelwert auf 1,95 und die Bereit-

³⁰ Antwortskala: 1 = sehr kleine Bereitschaft, 2 = eher kleine Bereitschaft, 3 = recht große Bereitschaft, 4 = sehr große Bereitschaft

³¹ Antwortskala: 1 = sehr kleine Bereitschaft, 2 = eher kleine Bereitschaft, 3 = recht große Bereitschaft, 4 = sehr große Bereitschaft

³² Der Bereich der spezifischen Weiterbildungsbereitschaft wird wie folgt klassifiziert: 1 = sehr klein, 2 = eher klein, 3 = eher groß, 4 = sehr groß

schaft der Gesamtstichprobe (N=798) ist bei 39,3% eher klein bzw. bei 35,1% sehr klein. Bei der Bereitschaft zur selbstständigen Weiterbildung in der Freizeit (mit Fachliteratur, Lehrbüchern etc.) äußern 215 Erzieherinnen (26,8%) eine eher kleine und 382 (47,6%) eine recht große Bereitschaft (N=802, M=2,78, SD=,83). Wenig Einigkeit zeigt sich bei der Frage nach der Bereitschaft zu einem berufsbegleitenden Studium oder zu einer Zusatzausbildung (N=809, SD=1,08, M=2,61). Die Erfahrungsgruppen geben hier Aufschluss: Von den 328 langjährig berufserfahrenen Erzieherinnen äußern 34,8% (N=114) eine sehr kleine und 32,9% (N=108) eine eher kleine Bereitschaft zu einem berufsbegleitenden Studium oder zu einer Zusatzausbildung. Bei den anderen Erfahrungsgruppen ist jeweils eine sehr große Bereitschaft die am häufigsten gewählte Antwort.

Intrinsische und extrinsische Weiterbildungsmotivation: Mit Hilfe von Unterskalen wurden die intrinsische (sieben Items, Cronbachs α =,714) und die extrinsische Weiterbildungsmotivation (sechs Items, Cronbachs α =,842) der Erzieherinnen untersucht. Die Items dieser beiden Unterskalen wurden in Anlehnung an den Fragebogen zur beruflichen Weiterbildungsmotivation von Grob und Maag Merki (2001) erstellt und durch selbstentwickelte Items ergänzt. Die 13 selbst entwickelten Items zur intrinsischen und extrinsischen Motivation wurden auf einer vierstufigen Antwortskala³³ eingeschätzt. Zum Intrinsischen zählt, was zu einer unmittelbaren Bedürfnisbefriedigung beiträgt, also z. B. die Freude am Lernen, während das Extrinsische zu einer mittelbaren Bedürfnisbefriedigung führt. Hierzu zählt z. B. Einkommens(-erhöhung).

Die intrinsische Motivation ist bei 53,5% der 796 befragten Erzieherinnen sehr hoch³⁴ und bei 44,2% hoch ausgeprägt (M=3,51, SD=,54). Es zeigen sich keine signifikanten Unterschiede zwischen den Erfahrungsgruppen.

In der Unterskala intrinsische Motivation wurde beispielweise in einem Einzelitem abgefragt, ob sich die befragten Erzieherinnen weiterbilden, um dem eigenen beruflichen Anspruch gerecht zu werden. Dies trifft auf 57,3% der 820 befragten Erzieherinnen genau zu³⁵ (M=3,52, SD=,61).

Bei der extrinsischen Motivation zeigen von den 752 befragten Erzieherinnen 45,9% eine eher hohe³⁶ und 41,0% eine eher geringe Ausprägung (M=2,47, SD=,72). Hier finden sich statistisch relevante Unterschiede zwischen den Erfahrungsgruppen: Die extrinsische Motivation der langjährig berufserfahrenen Erzieherinnen (N=320) liegt überwiegend auf einem eher geringen Niveau (60,3%) und ist signifikant geringer als bei den anderen drei Erfahrungsgruppen.

Bedeutung der beruflichen Weiterbildung: Mit dem Item „*Ich habe auch ohne Weiterbildung ganz gute Chancen im Beruf*“ wurde erfragt, welche Bedeutung die befragten Erzieherinnen der beruflichen Weiterbildung beimessen. Das Einzelitem stammt aus der Repräsentativbefragung zur

³³ Antwortskala: 1 = trifft gar nicht zu, 2 = trifft eher zu, 3 = trifft eher zu, 4 = trifft genau zu

³⁴ Der Bereich der intrinsischen Motivation wird wie folgt klassifiziert: 1 = sehr gering, 2 = eher gering, 3 = eher hoch, 4 = sehr hoch

³⁵ Antwortskala: 1 = trifft gar nicht zu, 2 = trifft eher nicht zu, 3 = trifft eher zu, 4 = trifft genau zu

³⁶ Der Bereich der extrinsischen Motivation wird wie folgt klassifiziert: 1 = sehr gering, 2 = eher gering, 3 = eher hoch, 4 = sehr hoch

Weiterbildungssituation in Deutschland (BMBF, 2002) und wurde auf einer vierstufigen Antwortskala³⁷ eingeschätzt. Die 796 befragten Erzieherinnen schätzen es überwiegend als eher nicht zutreffend ein, dass sie auch ohne Weiterbildung ganz gute Chancen im Beruf haben (M=2,26, SD=,78).

Notwendigkeit beruflicher Weiterbildung: Das Item „Wie wahrscheinlich ist es, dass Sie sich innerhalb der nächsten Jahre beruflich weiterbilden müssen“ fragt nach der Notwendigkeit beruflicher Weiterbildungen. Das adaptierte Einzelitem stammt aus dem Fragebogen zur beruflichen Weiterbildungsmotivation von Grob und Maag Merki (2001) und wurde auf einer vierstufigen Antwortskala³⁸ eingeschätzt. Die 809 befragten Erzieherinnen sehen es in der Tendenz als recht wahrscheinlich an, dass sie sich innerhalb der nächsten Jahre beruflich weiterbilden müssen (M=3,24, SD=,78).

Anzahl der Tage der beruflichen Weiterbildungen: Mit drei Einzelitems wurde nach der Anzahl der Tage für berufliche Weiterbildungen gefragt. Bei diesen Items kam ein offenes Antwortformat zum Einsatz. Befragt nach der Anzahl der Tage, an denen die 415 befragten Erzieherinnen in den letzten zwölf Monaten an rein fachlichen Weiterbildungsveranstaltungen teilgenommen haben, geben 51,2% (N=347) zwischen einem und fünf Tage an. Von den Erzieherinnen, die in den letzten zwölf Monaten an derartigen Weiterbildungen teilgenommen haben, besuchten 73,0% (N=415) diese vorrangig in der Arbeitszeit und 17,4% (N=72) überwiegend in der Freizeit.

Institutionelle Rahmenbedingungen: Die Einzelitems zu den institutionellen Rahmenbedingungen der Weiterbildung wurden in Anlehnung an den Fragebogen von Gruber (2008) erstellt und durch selbstentwickelte Items ergänzt. Mit acht Items wurden die Aspekte Arbeits-/Freizeit, Kostenübernahme, Freiwilligkeit, Anerkennung, Organisation und Planung erfasst. Sie erfragen mit einer dreistufigen Antwortskala³⁹, welche Bedingungen förderlich bzw. hemmend für die Erzieherinnen sind, an Weiterbildungen teilzunehmen.

Bei der Frage, inwiefern berufliche Weiterbildung nur während der Arbeitszeit in Frage kommt, lag der Mittelwert bei 1,88 (N=802, SD=,66). Mit 54,9% (N=440) stimmen die meisten Erzieherinnen der Aussage somit teilweise zu. Ebenfalls stimmten die befragten Erzieherinnen mit 55,1% (N=442) teilweise bei der Frage zu, ob sie nur an beruflichen Weiterbildungen teilnehmen, bei denen der Träger die Kosten vollständig übernimmt (N=802, M=2,05, SD=,67). Hingegen stimmen 81,0% (N=644) der befragten Erzieherinnen nicht zu, dass sie an beruflichen Weiterbildungen nur dann teilnehmen, wenn sie dazu von Seiten des Trägers im Rahmen ihrer beruflichen Tätigkeit verpflichtet sind (N=795, M=1,22, SD=,49). 49,9% der Erzieherinnen stimmen zu, frei entscheiden zu können, ob sie an beruflichen Weiterbildungen teilnehmen (N=771, M=2,43, SD=,62). Weiterhin

³⁷ Antwortskala: 1 = trifft gar nicht zu, 2 = trifft eher nicht zu, 3 = trifft eher zu, 4 = trifft genau zu

³⁸ Antwortskala: 1 = gar nicht wahrscheinlich, 2 = eher nicht wahrscheinlich, 3 = recht wahrscheinlich, 4 = sehr wahrscheinlich

³⁹ Antwortskala: 1 = ich stimme dem nicht zu, 2 = ich stimme dem teilweise zu, 3 = ich stimme dem zu

stimmen 65,1% zu, dass die Kitaleitung ihr berufliches Weiterbildungsbestreben schätzt und fördert (N=717, M=2,62, SD=,54). Dagegen stimmen 47,0% teilweise zu, dass sie von Seiten des Trägers Anerkennung und Wertschätzung für ihr berufliches Weiterbildungsengagement erhalten (N=742, M=2,07, SD=,72). Die Bedeutung der organisatorischen Rahmenbedingungen zeigt sich in der Zustimmung von 42,8% der befragten Erzieherinnen, eher an beruflichen Weiterbildungen teilzunehmen, wenn eine strukturierte und realisierbare Vertretungsregelung in der Kita für die Zeit der Weiterbildung vorhanden ist (N=762, M=2,35, SD=,62). Der Aussage, dass sie eher an beruflichen Weiterbildungen teilnehmen, wenn ihnen zeitig genug ihre Teilnahme an der Weiterbildung bekannt gegeben wird und sie sich darauf einstellen können, stimmen 50,1% der befragten Erzieherinnen teilweise zu (N=772, M=2,28, SD=,65).

4. Wissenschaftliche Erkenntnisse und Handlungsempfehlungen

Zu den wichtigsten wissenschaftlichen Erkenntnissen der Studie gehören, dass die befragten Erzieherinnen mit der sozialen Situation am Arbeitsplatz (z. B. dem fachlichen Austausch im Team, der Unterstützung durch die Kitaleitung, dem Entscheidungs- und Handlungsspielraum) größtenteils zufrieden sind. Dennoch wünschen sie sich mehr Anerkennung von der Gesellschaft, Kinderärzten und Grundschullehrkräften.

Die Akademisierung des Erzieherinnenberufes halten die befragten Erzieherinnen in Teilen für sinnvoll und notwendig. Vor allem aus Sicht der Kitaleitungen erscheint eine zusätzliche fachspezifische Qualifikation, z. B. an Hochschulen, erstrebenswert.

Die psychische Gesundheitslage der befragten Erzieherinnen zeichnet sich dadurch aus, dass sich die befragten Erzieherinnen einerseits psychisch wohl einschätzen, jedoch eine Tendenz zur Erholungsunfähigkeit und emotionalen Erschöpfung aufweisen, die unter Umständen langfristig zu Burnout führen kann. Die befragten Erzieherinnen fühlen sich in ihrem Handeln kompetent. Sie sind sich allerdings darüber bewusst, dass sie sich in Hinblick auf einige Themenbereiche noch Wissen aneignen könnten. Grundsätzlich sind sie motiviert, an Weiterbildungen teilzunehmen. Die Weiterbildungsbereitschaft nimmt jedoch nach längerer Berufstätigkeit ab. Die Unterstützung der Träger bei dieser Thematik spielt nicht nur in Hinblick auf finanzielle Fragen eine Rolle, sondern auch die Wertschätzung des Engagements durch den Arbeitgeber ist wichtig für die Erzieherinnen. Ideen zur weiteren Nutzung der Studie, könnten in einer Wiederverwendung des bereits erstellten Fragebogens in anderen Bundesländern oder gar auf Bundesebene liegen. Damit wäre ein Vergleich der Erfahrungsgruppen und Bundesländer möglich. Im Rahmen der Studie wurde die Zufriedenheit mit den Rahmenbedingungen (z. B. Bezahlung, Gruppengröße, Führungsstil) zu Gunsten anderer Forschungsfragen vernachlässigt. Diesen Aspekt und die Zufriedenheit mit Supervisionsangeboten, der Kooperation mit Fachschulen und der Zusammenarbeit mit Eltern gilt es in weiteren Forschungen einzubeziehen.

Ein weiterer Anknüpfungspunkt besteht darin, zusätzlich zu den Erzieherinnen ebenso die Eltern zu dem Berufsbild der Erzieherinnen zu befragen. Welche Rolle schreiben Eltern den Erzieherinnen zu? Der Vergleich von Erwartungen an die Berufsgruppe der Erzieherinnen und die Selbstwahrnehmung der Erzieherinnen ermöglicht, Differenzen oder gar Zuschreibungen zu überdenken. Für den Themenbereich der psychischen Gesundheit gilt es in zukünftigen Forschungen, die persönlichen und organisationalen Ressourcen von Erzieherinnen stärker in den Fokus zu nehmen. Welche Gesundheitsschutzmaßnahmen wünschen sich die Erzieherinnen? Was müssen aus Sicht der Erzieherinnen die Kitaleitungen oder Träger tun, damit die Erzieherinnen psychisch gesund bleiben? Zum Themenschwerpunkt berufliche Weiterbildung können in künftigen Untersuchungen die Perspektiven der Erzieherinnen um die Sichtweisen der Träger erweitert werden. Welche Rahmenbedingungen können Träger den Erzieherinnen für ihre Weiterbildungsvorhaben bieten? Inwieweit sehen sich Träger in der Lage und Verantwortung, die institutionellen Bedingungen bei beruflichen Weiterbildungen mit den Bedürfnissen der Erzieherinnen abzugleichen? Darüber hinaus gilt es zu erforschen, inwiefern die Konzeption von trägerübergreifend anerkannten, strukturierten und institutionalisierten Weiterbildungsmaßnahmen, die auf die Übernahme einer Kitaleitung vorbereiten, sinnvoll und möglich ist. Die entwickelten Kompetenzskalen könnten als Grundlage für verschiedene Weiterbildungsinstitutionen genutzt werden, da sie problemlos um weitere z.B. aktuelle Themen erweiterbar sind und sowohl thematisch als auch dimensional Ressourcen und Potenziale aufzeigen. So kann eine Weiterbildung stärker an die Bedürfnisse der Erzieherinnen bzw. Kindertageseinrichtungen angepasst werden.

Die Ergebnisse geben einen Einblick in die aktuellen Entwicklungen des frühpädagogischen Berufsfeldes. Die Ergebnisse sind für verschiedene Zielgruppen (Erzieherinnen, Kitaleitungen, Fachberaterinnen, Fachschulen, Träger, Kommunen, Eltern, Ärzte, Grundschullehrkräfte etc.) interessant. Die Informationen zum psychischen Gesundheitszustand, zur Arbeitszufriedenheit, zu Motivationspotentialen und demotivierenden Faktoren dienen bspw. Trägervertretern als Grundlage, um Arbeitsbedingungen mit den Bedürfnissen der Erzieherinnen abzustimmen. In Hinblick auf die Akademisierung des Erzieherinnenberufes zeigte sich, dass weniger eine „flächendeckende“ Berufsakademisierung als sinnvoll erachtet wird. Vielmehr besteht vor allem bei den Kitaleitungen ein selbst geäußerter Bedarf an einer fachspezifischen Ausbildung.

Künftig darf die Diskussion um den Mangel an qualifizierten Erzieherinnen auf dem Arbeitsmarkt nicht dazu führen, weniger qualifizierte Fachkräfte in Kitas einzusetzen. Im Gegenteil sollten die Ergebnisse als Instrument des (Personal)-Marketings genutzt werden, gerade die junge Generation für einen Beruf zu begeistern, der eine hohe Zufriedenheit und persönliche Erfüllung im Berufsleben verspricht. Die Verzahnung von Theorie und Praxis sowie die Verbindung von sozialen und fachlichen Kompetenzen sind für die Professionalisierung des pädagogischen Personals unabdingbar – unabhängig vom Ort der Ausbildung. Darüber hinaus können die Ergebnisse argumenta-

tiv für zukünftige Tarif- und Arbeitsverhandlungen (z. B. Kommunen, GEW, Verdi) im Land Niedersachsen genutzt werden.

Die Professionalisierung des Feldes beinhaltet mehr als die Akademisierung. Es geht darum, dem frühpädagogischen Personal Kompetenz zuzusprechen, sie in der Weiterentwicklung von fachlichen und sozialen Kompetenzen zu unterstützen sowie ihre psychische Gesundheit als höchstes Gut der Beziehungsarbeit zu schützen. Nur wenn die Leistung der Erzieherinnen durch die Gesellschaft gewertschätzt wird und ihre Leistung z.B. auch im Rahmen der Vergütung honoriert wird, kann dauerhaft eine qualitativ hochwertige Bildungsarbeiten in Kindertagesstätten stattfinden.

5. Qualifikation des wissenschaftlichen Nachwuchses

Die wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen, Frau Katrin Lattner und Frau Marina Granzow, haben sich im Laufe der zweijährigen Projektlaufzeit fachlich sowohl durch die regelmäßige Teilnahme an wissenschaftlichen Workshops im Rahmen des Promotionskollegs an der Hochschule Osnabrück, Fachtagungen und nationalen Kongressen (u. a. DGfE) als auch durch Vorträge bei der Arbeitsgruppe für Empirische Pädagogische Forschung (AEPF) und der Abschlussstagung der „Studie zur Kompetenz und Zufriedenheit von Erzieherinnen in Niedersachsen“ weiterqualifiziert. In wöchentlich stattfindenden Teamsitzungen fanden regelmäßig fachspezifische Diskussionen statt, die das Urteilsvermögen und die Reflexionsfähigkeit des wissenschaftlichen Nachwuchses förderten.

Zurzeit arbeiten die beiden wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen an der Fertigstellung ihrer Promotionsvorhaben zu den Themen „Psychische Gesundheitslage von Erzieherinnen“ und „Berufliche Kompetenzen von Erzieherinnen“ unter der Betreuung von Prof. Dr. Julia Schneewind an der Hochschule Osnabrück.

6. Abweichungen im Projektverlauf

Das Forschungsprojekt weicht in der inhaltlichen Ausrichtung der dem Zuwendungsbescheid zu Grunde liegenden Planung nicht ab. Die Laufzeit der Studie wurde um zwei Monate verlängert (Oktober/November 2011), da aufgrund der geringen Teilnahme der Erzieherinnen mit bis zu zwei Berufsjahren an der schriftlichen Befragung eine zweite Befragungswelle erfolgte. Es gab keine Auswirkungen der Verlängerung der Projektlaufzeit auf den inhaltlichen Verlauf der Studie.

Anhang

Kontaktadressen

Prof. Dr. Julia Schneewind
Hochschule Osnabrück
Fakultät Wirtschafts- und Sozialwissenschaften
Studiengang Elementarpädagogik
Caprivistraße 30a
49076 Osnabrück
Telefon: 0541 969 35 34
E-Mail: schneewind@wi.hs-osnabrueck.de

Prof. Dr. Nicole Böhmer
Hochschule Osnabrück
Fakultät Wirtschafts- und Sozialwissenschaften
Studiengang Betriebswirtschaftslehre insb. Personalmanagement
Caprivistraße 30a
49076 Osnabrück
Telefon: 0541 969 21 81
E-Mail: boehmer@wi.hs-osnabrueck.de

Im Anhang finden Sie die Veröffentlichungen, Presseberichte und Tagungs- sowie Workshop-Dokumentationen in gekürzter Form

Wissenschaftliche Publikationen

Schneewind, J. & Granzow, M. (2012). Ohne Ressourcen keine Qualität. Zwei Studien aus Deutschland: Das Zukunftskonzept Kita 2020 und die Professionalisierung von Erzieherinnen. *SozialAktuell*, (5), 22-24.

Schneewind, J. & Lattner, K. (2012). Stress entsteht im Kopf - Prüfen Sie Ihre innere Einstellung zu sich selbst. *kitaAktuell*, 146-148.

Literatur

- Aktionsrat Bildung (2012). *Professionalisierung in der Frühpädagogik*. Waxmann: Münster.
- Balluseck, H. von (2008). *Professionalisierung der Frühpädagogik*. Opladen, Farmington Hills: Barbara Budrich.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Bauer, J. (2006). Spiegelneurone. Nervenzellen für das intuitive Verstehen sowie für Lehren und Lernen. In R. Caspary (Hrsg.), *Lernen und Gehirn. Der Weg zu einer neuen Pädagogik* (3. Auflage). Freiburg im Breisgau: Verlag Herder.
- Becker, R. & Hecken, A. E. (2011) Berufliche Weiterbildung . theoretische Perspektiven und empirische Befunde. In R. Becker (Hrsg.), *Bildungssoziologie* (S. 367-410). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Böhmer, N. & Näpel, A. (2009). Gesundes Arbeiten in Kindertagesstätten- Status Quo und Ansatzpunkte für das Gesundheitsmanagement. In: K. Fröhlich-Gildhoff, I. Nentwig-Gesemann und R. Haderlein (Hrsg.). *Forschung in der Frühpädagogik*. Band 2. Freiburg: FEL-Verlag.
- Burisch, M. (2006). *Das Burnout-Syndrom. Theorie der inneren Erschöpfung*. Springer, Heidelberg.
- Büssing, A. & Perrar, K.-M. (1992). Die Messung von Burnout. Untersuchung einer Deutschen Fassung des Maslach Burnout Inventory (MBI-D). *Diagnostica*, 38, 328-353.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2002). *Berichtssystem Weiterbildung VIII. Erste Ergebnisse der Repräsentativbefragung zur Weiterbildungssituation in Deutschland*. Bonn.
- Derschau v. D. (1988). Ein Leben lang erziehen. Veränderung der Altersentwicklung einer Berufsgruppe und notwendige Konsequenzen. *Sozialpädagogische Blätter*, 39 (5/6), 162-167.
- Derschau, V. D. & Scherpner, M. (1989). *Erzieher/ Erzieherin*. Blätter zur Berufskunde. Band 2. Bundesanstalt für Arbeit. Nürnberg.

- Dippelhofer-Stiem B. (1999). *Längsschnittliche Analysen zu Stabilität und Veränderung pädagogischer Konzepte von jungen Erzieherinnen*. Herausgegeben von der Otto von Guericke Universität. Magdeburg.
- Dippelhofer-Stiem, B. & Kahle, I. (1995). *Die Erzieherin im evangelischen Kindergarten. Analysen zum professionellen Selbstbild des pädagogischen Personals, zur Sicht der Kirche und zu den Erwartungen der Eltern*. Bielefeld.
- Dippelhofer-Stiem, B. (2001). Erzieherinnen im Vorschulbereich. Soziale Bedeutung, berufliche Sozialisation und Professionalität im Spiegel sozialwissenschaftlicher Forschung. hrsg. von der Otto von Guericke Universität, Magdeburg. <http://www.uni-magdeburg.de/isoz/publikationen/download/11.pdf> (08.05.2009)
- Ebert, S. (1988). Erzieherausbildung als Persönlichkeitsausbildung. *Sozialpädagogische Blätter*, 39 (5/6), 153-161.
- Ebert, S. (1990). Das Elend mit dem Fächersalat. *Welt des Kindes*, 68 (2), 6-10.
- Engelhardt, W. & Ernst, H. (1992). Dilemmata der ErzieherInnenausbildung zwischen Institution und Profession. *Zeitschrift für Pädagogik*, 38 (3), 419-435.
- Erpenbeck, J. & Rosenstiehl, L von (2007). *Handbuch Kompetenzmessung-Erkennen, verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis* (2. Auflage). Stuttgart: Schäfer Poeschel.
- Fischer (1979). Aus- und Fortbildung von Erziehern unter neuen Vorzeichen. *Theorie und Praxis der Sozialpädagogik*, 83 (5), 295-308.
- Fix, B. (2003). Kindertagesbetreuung in Frankreich, Finnland und Schweden. <http://www.kindergartenpaedagogik.de/913.html> (24.05.2009).
- French, J. R. P. (1978). Person-Umwelt-Übereinstimmung und Rollenstress. In M. Frese, S. Greif & N. K. Semmer (Hrsg.), *Industrielle Psychopathologie* (S. 42-51). Bern: Huber.
- Frey, A. (1999). Erzieherinnenausbildung gestern - heute - morgen. Konzepte und Modelle zur Ausbildungsevaluation. Landau.

- Frey, A. (2002). Berufliche Handlungskompetenz. In B. Dippelhofer-Stiem (Hrsg.), *Kontextuelle Bedingungen, Kompetenzen und Bildungsvorstellungen von Erzieherinnen* (S. 139-156) (16/2). Landau: Verlag Empirische Pädagogik.
- Fthenakis (1989). Bilden, Erziehen, Betreuen im Wandel- Schritte in die Zukunft mit unseren Kindern. *Bayerischer Wohlfahrtsdienst*, 41 (11), 113-121.
- Fthenakis, W.E. (2002). Die Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern: Strategiekonzepte zur Weiterentwicklung von Ausbildungsqualität. In W.E. Fthenakis & P. Oberhuemer (Hrsg.) *Ausbildungsqualität. Strategiekonzepte zur Weiterentwicklung der Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern*. Luchterhand: Neuwied.
- Fthenakis, W.E. (2004). Bildung neu konzeptualisiert: Zur (längst fälligen) Reform der frühkindlichen Bildung. In C. Henry-Huthmacher (Hrsg.) *Jedes Kind zählt: neue Wege der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung*. Sankt Augustin. http://www.kas.de/db_files/dokumente/zukunftsforum_politik/7_dokument_dok_pdf_4628_1.pdf (10.10.2009).
- Fthenakis, W. E. (2007). Bildung neu konzeptualisiert: Zur (längst fälligen) Reform der frühkindlichen Bildung und des Bildungssystems. In KAS (Hrsg.), *Kinder in den besten Händen*.
- Fthenakis, W. E. (2009). *Neudefinition von Bildung und Sicherung von hoher Bildungsqualität: von Anfang an – ein Plädoyer für die Stärkung prozessualer Qualität*. Berlin: Verlag das Netz.
- Fuchs, T. & Trischler, F. (2009). *Arbeitsqualität aus Sicht von Erzieherinnen und Erziehern. Ergebnisse aus der Erhebung zum DGB-Index Gute Arbeit*. INIFES. Stadtbergen. http://www.gew.de/Binaries/Binary40336/Broschüre_DGB-index_Arbeitspapier_Erzieherinnen-kurz%20übera.pdf (19.05.2009).
- Fuchs-Rechlin, K. (2007a). *Wie geht's im Job? Kita-Studie der GEW*. <http://www.gew.de/Binaries/Binary35437/GEW-Kitastudie.pdf> (18.05.09).
- Fuchs-Rechlin, K. (2007b). *GEW-Kita- Studie: Wie geht's im Job?* http://www.gew.de/GEW-Kita-Studie_Wie_gehts_im_Job.html (23.04.2009).
- Fuchs-Rechlin K. (2007c). *Wie geht's im Job? Kita-Studie der GEW*. Zusammenfassung von Kirsten Fuchs, vorgetragen von Dr. Matthias Schilling. Arbeitsstelle Kinder- und Jugendhilfe-

statistik an der Universität Dortmund. http://www.gew.de/Binaries/Binary35439/Schilling-Praesentation_Erzieherinnenstudie-PK.pdf (19.05.2009).

Gerstberger, G., Wagner, A. von Behr, A. (2008). *Frühpädagogik Studieren, ein Orientierungsrahmen für Hochschulen*. Stuttgart: Robert Bosch Stiftung.

Grob, U. & Maag Merki, K. (2001). *Überfachliche Kompetenzen. Theoretische Grundlegung und empirische Erprobung eines Indikatorensystems*. Bern: Peter Lang.

Gruber, S. (2008). *Die Weiterbildungsmotivation der Französischlehrer(innen)*. Diplomarbeit. Wien. http://othes.univie.ac.at/1184/1/2008-09-14_8610522.pdf (08.10.2012).

Hackman, J. & Oldham, G. (1980). *Work Redesign (Organization Development)*. Upper Saddle River (New Jersey): Prentice Hall.

Herzberg, F., Mausner, B. & Snyderman, B. (1959). *The motivation to work* (2nd edition). New York: Wiley.

Kliche, T., Gesell, S., Nyenhuis, N., Bodansky, A., Deu, A., Linde, K., Neuhaus, M., Post, M., Weitkamp, K., Töppich, J., Koch, U. (2008). *Prävention und Gesundheitsförderung in Kindertagesstätten. Eine Studie zu Determinanten, Verbreitung und Methoden für Kinder und Mitarbeiterinnen*. Weinheim: Juventa.

Kahle, I. (2000). *Das professionelle Selbst- und Fremdbild im Erzieherinnenberuf. Am Beispiel der Erzieherin im evangelischen Kindergarten*. Aachen: Shaker-Verlag.

König, K. & Pasternack, P. (2008). *elementar + professionell. Die Akademisierung der elementarpädagogischen Ausbildung in Deutschland. Mit einer Fallstudie: Der Studiengang „Erziehung und Bildung im Kindesalter“ an der Alice Salomon Hochschule Berlin*. (HoF-Arbeitsbericht 5/08). Wittenberg: Institut für Hochschulforschung (HoF) an der Martin-Luther Universität Halle-Wittenberg.

Konsortium Bildungsberichterstattung im Auftrag Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder der Bundesrepublik Deutschland und des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (Hrsg.) (2006). *Bildung in Deutschland. Ein indikatorgestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration*. Bielefeld.

- Krenz, A. (1993). Unzufriedenheit und Belastungen von Erzieherinnen in schleswig-holsteinischen Kindergärten. Ergebnisse und Hintergründe einer breit angelegten Befragung. *Unsere Jugend*, 45, 200-209.
- Kuckartz, U. (2007). *Einführung in die computergestützte Analyse qualitativer Daten*. VS Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden.
- Landesbetriebes für Statistik und Kommunikationstechnologie Niedersachsen (2012). *Pressemitteilung des Landesbetriebes für Statistik und Kommunikationstechnologie Niedersachsen*. http://www.lskn.niedersachsen.de/portal/live.php?&article_id=102162&navigation_id=25666&psmand=40. (08.10.2012).
- Lazarus, R.S. & Launier, R. (1981). Streßbezogene Transaktionen zwischen Person und Umwelt. In J.R. Nitsch (Hrsg.), *Stress. Theorien, Untersuchungen, Maßnahmen* (S. 213-259). Bern: Huber.
- Maslach, C., Jackson, S. E. & Leiter, M. P. (1996). *MBI: The Maslach Burnout Inventory – Manual* (3rd edition). Palo Alto: Consulting Psychologists Press.
- Mayring P. & Gläser-Zikuda, M. (Hrsg.) (2005). *Die Praxis der qualitativen Inhaltsanalyse*. Weinheim: Beltz.
- Netz, T. (1998). *Erzieherinnen auf dem Weg zur Professionalität. Studien zur Genese der beruflichen Identität*. Frankfurt/ M.: dipa-Verlag.
- Nicolai, K. & Schwarz, S. (2008). Zwischen allen Stühlen - Frühpädagoginnen in der Praxis. In H. von Ballusek (Hrsg.) *Professionalisierung der Frühpädagogik* (S. 225-234). Opladen: Barbara Budrich.
- Niedersächsischer Bildungsserver (NiBiS) (2011). *Regionale Zuständigkeiten für Tageseinrichtungen und Tagespflege für Kinder (Land Niedersachsen)*. <http://www.nibis.de/nibis3/uploads/2mkgries/files/Zustaendigkeiten%20nur%20Fachdienste.pdf> (08.10.2012).
- Niedersächsisches Kultusministerium (2005): *Orientierungsplan für Bildung und Erziehung im Elementarbereich niedersächsischer Tageseinrichtungen für Kinder*. Hannover: Niedersächsisches Kultusministerium.

- Oberhuemer, P. (2006). Zur Reform der Erzieherinnen- und Erzieherausbildung im internationalen Vergleich. In L. Fried & S. Roux (Hrsg.) *Pädagogik der frühen Kindheit. Handbuch und Nachschlagewerk*. Weinheim: Beltz.
- Oberhuemer, P. & Ulich, M. (1997). *Kinderbetreuung in Europa -Tageseinrichtungen und pädagogisches Personal*. Weinheim: Beltz.
- OECD (2001). *Starting Strong. Early Childhood Education und Care*. OECD Publications, Paris. In Pasternack (2008), *Elementar- bzw. Frühpädagogik an deutschen Hochschulen*. Institut für Hochschulforschung (HoF) an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg.
- Preissing, C. (1995). Zur Topographie produktiver Inseln und weißer Flecken: Hintergründe und Erklärungsversuche. *Neue Sammlung*, 35, 65-77.
- Raab-Steiner, E. & Benesch, M. (2010). *Der Fragebogen. Von der Forschungsidee zur SPSS, PASW-Auswertung* (2. Auflage) Wien: Facultas.wuv.
- Rauner, F., Heinemann, L. & Haasler, B. (2009). *Messen beruflicher Kompetenz und beruflichen Engagements*. Bremen: Universität Bremen FG Berufsbildungsforschung (IBB).
- Rauschenbach, T. (2005). Erzieherinnen in neuer Höhenlage. Unbeabsichtigte Nebenwirkungen einer beabsichtigten Ausbildungsreform. *Erziehungswissenschaft*, 1, 18-35.
- Rauschenbach, T., Behr, K., Knauer, D. (1995). *Die Erzieherin. Ausbildung und Arbeitsmarkt*. Weinheim: Juventa-Verlag.
- Richter, P., Rudolph, M. & Schmidt, C. F. (1996). *FABA: Fragebogen zur Erfassung beanspruchungsrelevanter Anforderungsbewältigung*. Frankfurt/M.: Harcourt Test Service.
- Rimann, M. & Udris, I. (1997). Subjektive Arbeitsanalyse: Der Fragebogen SALSA. In O. Strohm & E. Ulich, E. (Hrsg.), *Unternehmen arbeitspsychologisch bewerten. Ein Mehr-Ebenen-Ansatz unter besonderer Berücksichtigung von Mensch, Technik und Organisation* (S. 281-298). Zürich: vdf Hochschulverlag.

- Rothland, M. & Terhart, E. (2007). Beruf: Lehrer- Arbeitsplatz: Schule. In M. Rothland (Hrsg.), *Belastung und Beanspruchung im Lehrerberuf. Modelle, Befunde, Interventionen* (S. 11-31). Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Rudow, B. (2000). *Der Arbeits- und Gesundheitsschutz im Lehrerberuf. Gefährdungsbeurteilung der Arbeit von Lehrerinnen und Lehrern*. Heddesheim/Baden: Süddeutscher Pädagogischer Verlag.
- Rudow, B. (2004). Arbeitsbedingungen für Erzieher/innen. Hohe psychische Belastungen. *bildung & wissenschaft*, 6, 6-11. <http://gesundearbeit.info/uploads/docs/24.pdf> (08.10.2012).
- Schaarschmidt, U. (2005). *Halbtagsjobber. Psychische Gesundheit im Lehrerberuf-Analyse eines veränderungsbedürftigen Zustandes*. Weinheim: Beltz.
- Schaarschmidt, U. & Fischer, A. W. (1996). *AVEM-Arbeitsbezogenes Verhaltens- und Erlebnismuster*. Papier-Bleistift-Version: Swets Test Services Frankfurt/M.
- Schilling, M. (2005). Ausgaben pro Platz in Tageseinrichtungen für Kinder gesunken. *KomDat-Jugendhilfe*, (3), 4.
- Schneewind, J. & Föhring, A. (2009) Kompetenzerfahrung und Studierenerwartungen von Studierenden des Studienganges Elementarpädagogik der FH-Osnabrück. Posterpräsentation. Konturen frühpädagogischer Hochschulausbildung – Forschung, Lehre und Praxis verzahnen. Fachtagung vom 3.– 4. September 2009 in Berlin.
- Schneewind, J. (im Druck). *Psychische Gesundheit von Erzieherinnen. Tagungsband Kongress Bewegte Kindheit in Osnabrück*. März 2009.
- Stelzer, T. (2009) *Ich will doch nur spielen*. DIE ZEIT, 30.07.2009 Nr. 32 - 30. Juli 2009 <http://www.zeit.de/2009/32/Das-therapierte-Kind-32> (15.10.09).
- Schütz, J. (2009). *Pädagogische Berufsarbeit und Zufriedenheit. Eine bildungsbereichsübergreifende Studie*. Bielefeld: WBV.
- Schwarzer, R. & Jerusalem, M. (Hrsg.) (1999). *Skalen zur Erfassung von Lehrer- und Schülermerkmalen. Dokumentation der psychometrischen Verfahren im Rahmen der Wissen-*

schaftlichen Begleitung des Modellversuchs Selbstwirksame Schulen. Berlin: Freie Universität Berlin.

Wehrmann, I. (2004). Erzieherinnen brauchen eine andere Ausbildung. In C. Henry-Huthmacher (Hrsg.) *Jedes Kind zählt: neue Wege der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung.* Sankt Augustin.

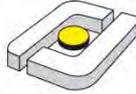
http://www.kas.de/db_files/dokumente/zukunftsforum_politik/7_dokument_dok_pdf_4628_1.pdf (10.10.2009).

Wehrmann, I. (2007). *Reformbedarf der frühkindlichen Erziehung, Bildung und Betreuung in Deutschland.* <http://www.ilse-wehrmann.de/cms/070426-Reformbedarf%20Wehrfritz-IW.pdf>

Wehrmann, I. (2008). *Deutschlands Zukunft: Bildung von Anfang an.* Weimar: Verlag das netz.

Weinert, F. E. (2001). *Leistungsmessungen in Schulen.* Weinheim: Beltz.

Wydra, G. (2005). *FAHW. Fragebogen zum allgemeinen habituellen Wohlbefinden. Testmanual* (3. überarbeitete Fassung). Saarbrücken: SWI.



Fachhochschule Osnabrück
University of Applied Sciences

Fachhochschule Osnabrück - Postfach 1940 - 49009 Osnabrück

Agentur für Erwachsenen- und Weiterbildung (aewb)
Frau Janzen
Bödekerstrasse 18
30161 Hannover

Vorab per mail an janzen@aewb-nds.de

**Fakultät Wirtschafts- und Sozialwissenschaften
Studiengang Elementarpädagogik (B.A.)**

Prof. Dr. Julia Schneewind
Telefon (0541) 969-3534
E-Mail: schneewind@wi.fh-osnabrueck.de

Besucheradresse:
Caprivistraße 30 A / CF-Gebäude
49076 Osnabrück

Osnabrück, den 26.10.2009

**Betrifft: Antragstellung im Rahmen der Schwerpunktsetzung des niedersächsischen
Instituts für frühkindliche Bildung und Entwicklung – Ausschreibung 2009**

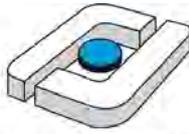
Sehr geehrte Frau Janzen,

Hiermit übersende wir Ihnen unseren Antrag auf Einrichtung eines Forschungsvorhabens an der Fachhochschule Osnabrück zum Thema: **Evaluationsstudie zu Kompetenzen und Zufriedenheit von Erzieherinnen.**

Für Rückfragen stehen wir Ihnen gern zur Verfügung.

Mit freundlichen Grüßen, auch im Namen von Frau Prof. Dr. Nicole Böhmer

Prof. Dr. Julia Schneewind



Fachhochschule Osnabrück
University of Applied Sciences

Antragstellung der Fachhochschule Osnabrück im Rahmen der
Schwerpunktsetzung des Niedersächsischen Instituts für frühkindliche
Bildung und Entwicklung (nifbe), Ausschreibung 01/2009

Antrag auf Einrichtung eines Forschungsvorhabens
an der Fachhochschule Osnabrück

Evaluationsstudie zu Kompetenzen und Zufriedenheit von Erzieherinnen

Prof. Dr. Julia Schneewind

Prof. Dr. Nicole Böhmer

unter Mitarbeit von Dipl. Psych. Andrea Föhring

Osnabrück, am 22.10.2009

Inhaltsverzeichnis

1.	Allgemeine Angaben zum Forschungsprojekt	3
1.1	Kenndaten	3
1.1.1	Sprecherin des Forschungsvorhabens / Ansprechpartnerin	3
1.1.2	Liste aller am Projekt beteiligten Wissenschaftlerinnen	3
1.1.3	Förderzeitraum und Fördersumme	3
1.2	Forschungsprojekt.....	4
1.2.1	Zusammenfassung	4
1.2.2	Ausgangssituation und Genese des Projektes.....	5
1.2.3	Ziel des Forschungsprojektes.....	6
1.2.4	Bezug des Projektes zum Stand der Forschung	7
1.2.5	Darstellung des Forschungsprogramms	16
1.2.6	Kooperationspartner	20
1.3	Inhaltlich-strukturelle Einbindung des Forschungsprojektes in die Themensetzung der Ausschreibung.....	20
1.4	Arbeits- und Zeitplan	21
2	Beantragte Fördermittel	22
2.1	Personal.....	22
2.2	Sachmittel	22
2.3	Kostenkalkulation und Zeitplan	23
Anhang	24
	Kurzbiographien der beteiligten leitenden Wissenschaftlerinnen inkl. Auflistung von bis zu 5 Schlüssel-Publikationen	24
3	Literatur	29

1. Allgemeine Angaben zum Forschungsprojekt

1.1 Kenndaten

1.1.1 Sprecherin des Forschungsvorhabens / Ansprechpartnerin

Prof. Dr. Julia Schneewind
Fachhochschule Osnabrück
Fakultät Wirtschafts- und Sozialwissenschaften
Studiengang Elementarpädagogik (B.A.)

Caprivistraße 30 A / CF-Gebäude
49076 Osnabrück
Telefon: 0541 969 3534
E-Mail: schneewind@wi.fh-osnabrueck.de

<http://www.wiso.fh-osnabrueck.de/342+M5775191646c.html>

1.1.2 Liste aller am Projekt beteiligten Wissenschaftlerinnen

Prof. Dr. Julia Schneewind
Fachhochschule Osnabrück
Fakultät Wirtschafts- und Sozialwissenschaften
Studiengang Elementarpädagogik (B.A.)

Prof. Dr. Nicole Böhmer
Fachhochschule Osnabrück
Fakultät Wirtschafts- und Sozialwissenschaften
Betriebswirtschaftslehre insbesondere Personalmanagement

1.1.3 Förderzeitraum und Fördersumme

Förderzeitraum: 09/2010-08/2012¹
Fördersumme: 185.588,00 €

¹ Wir beantragen eine Förderung ab 09/2010 da Frau Schneewind bis Ende August 2010 in Elternzeit ist.

1.2 Forschungsprojekt

1.2.1 Zusammenfassung

Trotz der Schaffung von deutschlandweit mittlerweile 56 Studiengängen zur Aus- und Weiterbildung von Erzieherinnen² in Kindertagesstätten (davon vier grundständige Studiengänge und zwei Weiterbildungsstudiengänge in Niedersachsen) (Pasternack, 2008) gibt es bislang nur von Seiten der Alice-Salomon-Hochschule Berlin Erfahrungen, wie diese „studierten Erzieherinnen“ im Berufsalltag eingesetzt und beschäftigt werden. Fast völlig unbekannt ist bisher, welche Auswirkungen die Infragestellung der bisherigen Ausbildungsgänge auf das berufliche Selbstverständnis der Erzieherinnen sowie die Zufriedenheit hat. Wenig erforscht ist auch, wie die erfahrenen sowie frisch ausgebildeten Erzieherinnen aus den verschiedenen Ausbildungsgängen ihre eigenen Kompetenzen einschätzen, z. B. bezüglich der Umsetzung von Bildungszielen oder in Hinblick auf die Bewältigung von Aufgaben im Kindergartenalltag (Dippelhofer-Stiem, 1999).

Im beantragten Forschungsprojekt ist geplant zu evaluieren, wie sich die Prozesse der Professionalisierung im Bereich der Elementarpädagogik auf das Selbstkonzept niedersächsischer Erzieherinnen auswirken. Fokus der Untersuchung ist nicht das Kind und mögliche Auswirkungen der Professionalisierungsbemühungen auf die kindliche Entwicklung. Die Fragestellung bezieht sich dagegen auf die Entwicklung der Erzieherinnen, ihren Umgang mit den neuen wachsenden Anforderungen sowie die Auswirkungen der aktuellen Prozesse auf Berufszufriedenheit und psychische Gesundheit.

Das Projekt gliedert sich in drei Schwerpunkte. Der erste Schwerpunkt betrachtet, welche motivationalen Auswirkungen die fachöffentliche Kritik am Ausbildungsstand der Erzieherinnen auf eben diese hat und wie die Erzieherinnen mit den an sie gestellten Anforderungen umgehen. Fühlen sie sich motiviert, sich weiterzubilden? Welche Prozesse und Bedingungen wirken motivierend, welche demotivierend?

Der zweite Schwerpunkt betrachtet den Umgang mit Qualifikation in den Kindertagesstätten. Wie ist der Umgang mit höher qualifiziertem Personal in den Kindertagesstätten? Welche Weiterbildungsarten sind für erfahrene berufstätige Erzieherinnen realistisch umsetzbar? Welche Auswirkungen haben regelmäßige Weiterbildungen auf den Kindergartenbetrieb und die Stimmung im Kindergarten? Erfahren die Erzieherinnen von Seiten des Trägers Unterstützung sich weiterzubilden? Es interessiert auch, welche Einstellung erfahrene Erzieherinnen den Absolventen der Frühpädagogik-Studiengänge entgegenbringen. Welche Erwartungen werden an die akademischen Erzieherinnen gestellt? Welche Einsatzgebiete sehen

² Zur Vereinfachung und besseren Lesbarkeit wird im weiteren Verlauf die weibliche Form gewählt. Die verwendeten personenbezogenen Ausdrücke umfassen jedoch Frauen und Männer gleichermaßen.

die Fachschul-Erzieherinnen für ihre studierten Kolleginnen und sich selber? Wie schätzen sie ihre eigenen beruflichen Aussichten angesichts eines formal höher qualifizierten Nachwuchses ein?

Der dritte Schwerpunkt betrachtet das Kompetenzzempfinden der Erzieherinnen. Welche Kompetenzen schreiben die Erzieherinnen sich selber zu? Welche Kompetenzen benötigen sie im Kindergartenalltag, welche Kompetenzen vermissen sie bei sich? Fühlen sich die Erzieherinnen überhaupt kompetent, die vielfältigen Aufgaben im Kindergarten wahrzunehmen? Welche Unterstützung würden die Erzieherinnen sich wünschen, um den gestiegenen Anforderungen im Kindergartenbereich gerecht werden zu können?

Die mit der Professionalisierung einhergehenden Veränderungen beeinflussen die Entwicklungen auf dem Arbeitsmarkt und spiegeln sich in der Beziehung der Erzieherinnen zu den Kindern wieder. Die Betrachtung des psychischen Wohlbefindens bzw. des Umgangs mit der fachöffentlichen Kritik an Ausbildung und Arbeit der Berufsgruppe ist von großer Bedeutung, da nur emotional und psychisch stabile Betreuungspersonen, die sich selbst wertschätzen und als kompetent empfinden, Kindern emotionale und psychische Stabilität, Wertschätzung und Kompetenzzempfinden vermitteln können.

Zudem wird die Diskussion um eine höhere Qualifikation des pädagogischen Personals in Kindergärten insofern unterstützt, als dass im geplanten Forschungsprojekt die Erzieherinnen zu Wort kommen. Die an sie gestellten Anforderungen werden einer Realitätsprüfung unterzogen und es wird erfasst, aus welcher Motivation heraus sich Erzieherinnen für oder gegen Weiterbildungen bzw. weiterführende Studiengänge entscheiden und welche Konsequenzen diese Entscheidungen für sie haben. Darüber hinaus ist es von unschätzbarem Wert, das Kompetenzzempfinden aus Sicht der Erzieherinnen zu erheben, da Weiterbildungen gezielt auf Bedarfe der Zielgruppe abgestimmt werden können und so passgenau die Kompetenzen der Erzieherinnen in den Bereichen erweitern, die von ihnen selber als notwendig erachtet werden.

1.2.2 Ausgangssituation und Genese des Projektes

In den vergangenen Jahren sind die Ansprüche an Erzieherinnen in Kindergärten und Kinderkrippen stark gestiegen. Ausgehend vom PISA-Schock wurden Kindergärten als erste Bildungsinstitutionen (wieder-) entdeckt. Neben Betreuung und Spiel ist die frühkindliche Bildung und Kompetenzentwicklung im Kindergarten in den Fokus der Öffentlichkeit gerückt. Damit verbunden war das Aufkommen öffentlicher Kritik an der Qualifikation der Erzieherinnen in deutschen Kindergärten (u.a. OECD, 2001; Konsortium Bildungsberichterstattung, 2006).

Die Erzieherin steht im Zentrum des Wandels im Kindergarten, denn ihre Aufgabe ist es, den geforderten Spagat zwischen Betreuung der Kinder und Erreichung der Bildungsziele der Einrichtungen und Länder in den vorgegebenen Rahmenbedingungen der Träger zu leisten. Die vorherrschende Meinung der Fachöffentlichkeit ist, dass die gestiegenen Anforderungen mit einer akademischen Ausbildung besser zu

bewältigen wären (z.B. Dippelhofer-Stiem, 2001, König & Pasternack, 2008; Wehrmann, 2004 & 2008; Fthenakis 2007).

Beachtenswert ist jedoch, dass bisher weder die Arbeitsbedingungen der Erzieherinnen, noch ihr Einkommen den neuen Anforderungen angepasst werden. Lediglich die öffentliche Kritik an der Qualifikation der Erzieherinnen nimmt zu (vgl. Stelzer in Die ZEIT, 2.7.09).

Aus einer Evaluationsstudie mit Erzieherinnen, die den berufsbegleitenden Studiengang Elementarpädagogik an der FH-Osnabrück besuchen sowie einer informellen Befragungen von Teilnehmern des Kongresses „Bewegte Kindheit“ im März 2009 in Osnabrück wurde deutlich, dass die Erzieherinnen durch die aktuellen Entwicklungen stark verunsichert und belastet sind. Einerseits befürworten sie die Akademisierung der Erzieherinnenausbildung und versprechen sich von ihr eine höhere gesellschaftliche Anerkennung und bessere Bezahlung, andererseits kritisieren sie die sich verschlechternden oder gleich bleibenden Rahmenbedingungen, bei steigenden Anforderungen (vgl. auch Fuchs-Rechlin, 2007a und 2007b). Die Erzieherinnen äußern eine große Verunsicherung, was die Zukunftsaussichten von Fachschulerzieherinnen und akademischen Erzieherinnen angeht. Nach Sichtung der umfangreichen Literatur, die sich in großer Zahl mit der Professionalisierung des Erzieherberufes auseinandersetzt, zeigte sich, dass bisher keine Untersuchung vorliegt, die systematisch das Befinden, Selbstkonzept und Kompetenzzempfinden der verschiedenen Erziehergruppen abbildet. Darüber hinaus bietet sich der Zeitpunkt für eine Erhebung an, da in den nächsten Jahren die ersten größeren Absolventinnenzahlen der Aus- und Weiterbildungsstudiengänge der Kindheitspädagogik zu erwarten sind.

Das geplante Projekt möchte diese Lücke schließen und Erzieherinnen mit unterschiedlicher Erfahrung und Ausbildung dahingehend befragen, welche Auswirkungen die massiven Änderungen der Ausbildung, des Arbeitsalltags und des Anforderungsprofils auf ihr professionelles Selbstverständnis haben.

1.2.3 Ziel des Forschungsprojektes

Ausgangspunkt der Forschungsfragen sind die bisher nicht repräsentativen Auskünfte von Erzieherinnen, die in den verschiedensten Kontexten (z.B. auf Tagungen, bei informellen Treffen, im Studiengang Elementarpädagogik der FH Osnabrück usw.) Ängste, Sorgen und Unverständnis angesichts der aktuellen Professionalisierungsdebatte äußern. Ihnen gemeinsam war die Anregung, auch die Erzieherinnen nach ihren Bedürfnissen und Einschätzungen zu fragen und die Professionalisierungsdebatte nicht über ihre Köpfe hinweg zu führen.

Das Projekt möchte dazu beitragen, Erzieherinnen an den Prozessen der Professionalisierung zu beteiligen. Nachdem in den letzten Jahren viel über die Erzieherinnen und ihre Qualifikationen gesprochen wurde, sollen nun auch – zumindest die niedersächsischen – Erzieherinnen selbst zu Wort kommen und ihre bestehenden Kompetenzen in Relation zu den Bildungszielen des Kindergartens setzen. So kann die Einschätzung der Erzieherinnen bzgl. bestehender und fehlender Kompetenzen ein wichtiger

Hinweis sein, in welchen Bereichen besonderer Aus- und Fortbildungsbedarf besteht und welche Bereiche bereits hinreichend durch die bisherigen Ausbildungen abgedeckt sind.

Die bisher politisch und fachöffentlich geführte Diskussion hat ausgeklammert, welche Kompetenzen Erzieherinnen sich selbst zuschreiben. So weißt Dippelhofer-Stiem (2001) darauf in, dass in den bisherigen Untersuchungen die Erzieherinnen und angehenden Erzieherinnen zu selten zu Wort kommen. Es soll daher untersucht werden, welche Ressourcen Erzieherinnen benötigen, um ihre Kompetenzen zu entwickeln und auszuschöpfen, um letztlich die Bildungsziele - innerhalb des vom Träger gesetzten Rahmens - im Kindergarten professionell umsetzen zu können.

Dabei ist es besonders wichtig, herauszufinden, aus welcher Motivation heraus Weiterbildungen besucht werden. In welchen Weiterbildungsveranstaltungen erwerben die Erzieherinnen Kompetenzen, die sie für die Bildungs- und Erziehungsarbeit im Kindergarten benötigen? Erzieherinnen, die gegen den Willen der Leitung oder des Trägers Weiterbildungen besuchen oder denen der Besuch von Weiterbildungen verwehrt wird, benötigen finanzielle und zeitliche Unterstützung. Diese Unterstützung kann jedoch nur eingefordert werden, wenn verlässliche Informationen darüber vorliegen, ob in diesem Bereich ein Problem vorliegt oder ob es vielleicht andere Gründe gibt, aus denen die Motivation zum Besuch von Weiterbildungen hoch oder niedrig ist.

Ebenso bedeutsam ist die Betrachtung der psychischen Gesundheit der Erzieherinnen. Die Streiks des vergangenen Jahres haben gezeigt, dass die Erzieherinnen nicht nur physisch starken Belastungen ausgesetzt sind, sondern auch psychisch große Anforderungen an sie gestellt werden. Ein wichtiger Faktor dabei ist, dass viele Erzieherinnen angesichts der Professionalisierungsdebatte Zukunftsängste entwickeln, und sich fragen, ob sie mit ihrer Fachschulausbildung auf dem Arbeitsmarkt von morgen noch eine Chance haben. Die Studie möchte Fragen und Ängste der Erzieherinnen sammeln, um diese im Anschluss gezielt aufgreifen zu können. Die Professionalisierung des Kita-Bereiches setzt die Einbeziehung der bisherigen Erzieherinnen voraus. Ängstliche, verunsicherte, im schlimmsten Fall reaktante Erzieherinnen sind einer optimalen frühkindlichen Bildung und Erziehung der Kinder nicht zuträglich. Ein ehrliches Interesse am Befinden und der Meinung der Erzieherinnen ist dabei Voraussetzung für eine Einbeziehung in einen gelungenen Professionalisierungsprozess.

1.2.4 Bezug des Projektes zum Stand der Forschung

Entwicklung der Professionalisierung

Die Akademisierung des Erzieherinnenberufes ist ein Prozess, der sich nach langer Anlaufphase seit dem Jahr 2000 mehr und mehr verstärkt. Mit der Schaffung von deutschlandweit mindestens 56 grundständigen und berufsbegleitenden Studiengängen des Themenbereiches Elementarpädagogik mit verschiedenen Abschlüssen vom Zertifikat bis zum Master (Pasternack, 2008) und einer parallel weiterlaufenden Erzieherinnenausbildung an Berufsfachschulen, Fachschulen, Berufsakademien und Fachakademien mit jeweils unterschiedlichen Ansprüchen und Abschlüssen (Dippelhofer-Stiem, 2001), hat sich eine berufliche Realität entwickelt, die durch unterschiedlichste Ausbildungsniveaus des

pädagogischen Personals im Kindergarten gekennzeichnet ist. Die Varianz reicht dabei von den Praktikantinnen, über Kinderpflegerinnen, Sozialassistentinnen, staatlich anerkannte Erzieherinnen, bis hin zu Kindheitspädagoginnen (BA & MA) und diplomierten Sozialpädagogen³. Rauschenbach (2005) beschreibt, wie nach den PISA-Ergebnissen des Jahres 2000 eine Diskussion über die ungenutzten Bildungsmöglichkeiten der Kindergartenjahre entstand und der Elementarbereich und mit ihm die Erzieherin in das Zentrum des öffentlichen Interesses rückte. Zusammengefasst wurde gefordert, die Erziehung und Bildung von Kindern unter sechs Jahren als gesamtgesellschaftliche Pflichtaufgabe zu begreifen und die Tageseinrichtungen als erste Stufe im Bildungssystem zu etablieren (Fthenakis, 2004). Die Beschäftigung mit der Personalfrage mündete in der vorherrschenden Meinung, dass die bisherige Erzieherinnenausbildung nicht genüge und eine Akademisierung der Ausbildung anstehe (vgl. Dippelhofer-Stiem, 2001; Fthenakis, 2004; von Balluseck, 2008; Wehrmann, 2008).

Mit der Schaffung neuer akademischer Ausbildungsgänge in Deutschland wurden Zugangswege zum Beruf der Erzieherin geschaffen, die von der bisherigen Fachschulausbildung abweichen. Die an den Fachhochschulen angesiedelten Frühpädagogik-Studiengänge richten sich an verschiedene Zielgruppen. Grundständige Studiengänge richten sich an Abiturienten und Fachabiturienten, die ihre gesamte Ausbildung an der Fachhochschule absolvieren. Aufbaustudiengänge hingegen richten sich an Absolventen der Fachschulen, die in den Aufbaustudiengängen (Vollzeit oder berufsbegleitend) für ihre Tätigkeit weiterqualifiziert werden sollen.

Die Bandbreite der Ausbildungen an den verschiedenen Standorten fasst ein Bericht der Bosch-Stiftung (Gerstberger, Wagner, von Behr, 2008) zusammen. Ihm können auch empfohlene Inhalte des Kindheitspädagogik-Studiums entnommen werden. Der vorliegende Forschungsantrag bezieht sich jedoch nicht auf die *Inhalte* des Kindheitspädagogikstudiums an den verschiedenen Standorten. Vielmehr soll – am Beispiel Niedersachsens – die durch die Ansiedlung der Erzieherinnenausbildung an den Fachhochschulen und Universitäten geschaffene neue berufliche *Realität* in den Einrichtungen Ausgangspunkt der geplanten Untersuchung sein.

Kritikpunkte an der bisherigen Ausbildung und Tätigkeit der Erzieherinnen

Ein Schwerpunkt der geplanten Untersuchung soll der Umgang der Erzieherinnen mit der fachöffentlichen Kritik an ihrer beruflichen Tätigkeit sein. Im Folgenden werden einige häufig vorgebrachten Kritikpunkte zusammengetragen, um die Diskussion über Qualifikation und Qualität der erzieherischen Arbeit besser verständlich zu machen.

Unterschiedliche Kritikpunkte an der Qualifikation der Erzieherinnen werden von verschiedenen Seiten (Forschenden, Politikern, Trägern, u.a.) seit über 20 Jahren vorgebracht. Beim Versuch diese zu ordnen und auf ihren Ursprung zurückzuführen, fällt auf, dass vielfach von einem Konsens ausgegangen wird, der

³ Im Rahmen der Bundesarbeitsgemeinschaft für Bildung und Erziehung in der Kindheit (BAG-BEK) wurde beschlossen, als Berufsbezeichnung für die „studierten Erzieherinnen“ den Begriff „Kindheitspädagoginnen“ einzuführen, da die Bezeichnung „Erzieherin“ nicht mehr zeitgemäß erscheint.

schlicht behauptet, die Erzieherinnen wären mit ihrer bisherigen Ausbildung den neuen Anforderungen des Kindergartens (z.B. Umsetzung der in allen Bundesländern beschlossenen Bildungspläne, vermehrte Betreuung von unter dreijährigen Kindern, Integration von Kindern mit Migrationshintergrund, einer verstärkten Sprachförderung und konzeptionellen Weiterentwicklung von Kindergärten zu Familienzentren) nicht gewachsen (z.B. Dippelhofer–Stiem, 2001; König & Pasternack, 2008, Wehrmann, 2007).

Einer der am häufigsten vorgebrachten Kritikpunkte an der Ausbildung der Erzieherinnen ist das *formal niedrigere Ausbildungsniveau* deutscher Erzieherinnen im europäischen Vergleich. In Europa haben alle Länder außer Deutschland, Malta, Österreich und Rumänien die Erzieherinnenausbildung an den Hochschulen organisiert (Oberhuemer, 2006). So kritisiert Fthenakis in einem 2002 veröffentlichten Kongressbeitrag aus dem Jahr 2000, dass eine „der wichtigsten und zugleich komplexesten Aufgaben im Bildungswesen“ in Deutschland mit dem europaweit „formal niedrigsten Ausbildungsniveau“ zu bewältigen versucht wird (Fthenakis, 2002). Schilling (2005) fasst zusammen, dass die Fachöffentlichkeit davon ausgeht, dass eine akademische Ausbildung ein Garant für mehr Fachlichkeit im Kindergarten sei. Die z.T. deutlichen Unterschiede bei den Ausbildungszeiten und Ausbildungsinhalten europaweit können bei Oberhuemer und Ulich (1997) nachgelesen werden.

Konkret betrifft die Kritik die Organisation der Fachschulausbildung als Schulbetrieb, der durch Wissensvermittlung dominiert ist und nur *unzureichende Anleitung zu selbstständigem Fragen, Reflektieren, Arbeiten und zur Informationsbeschaffung* bietet (Ebert, 1988, 1990). In unseren eigenen Befunden konnten diese Kritikpunkte indirekt bestätigt werden. So gaben die Teilnehmerinnen des Studienganges Elementarpädagogik der FH Osnabrück in der Studienevaluation häufig an, die selbständige Literaturbeschaffung, Ausarbeitung von Hausarbeiten oder z.B. die Erstellung von Vorträgen erst im Rahmen des FH-Studiums erlernt zu haben (Schneewind & Föhring, 2009). Einzelne Fachschulen haben in den letzten Jahren jedoch bereits begonnen, wissenschaftliche Facharbeiten schreiben zu lassen. Hinzu kommt, dass niedersächsische Fachschulen bereits die Lernfelddidaktik eingeführt haben, in der eigenverantwortliches Arbeiten und handlungsorientiertes Lernen den zukünftigen Erzieherinnen vermittelt wird.

Aber nicht nur methodisch didaktische Aspekte der Fachschulausbildung stehen in der öffentlichen Kritik. Allgemein wird seit Jahrzehnten ein *zu geringer Praxisbezug* angemahnt (Fischer, 1979; von Derschau, 1988). Engelhardt und Ernst (1992) stellen den Begriff Praxis in Frage, der ihrer Darstellung nach als leere Worthülse versucht eine Verbindung zwischen den verschiedenen sozialpädagogischen Feldern herzustellen ohne konkret bestimmbar zu sein. Insbesondere das Fach Praxis- und Methodenlehre steht dabei in der Kritik. Aufgabe dieses Faches ist die Verzahnung von theoretischem Wissen mit Erfordernissen praktischen Handelns unter Integration der bis zu 22 verschiedenen Ausbildungsfächer. Doch statt durch besonderen Themenreichtum aufzufallen, wird die Inhaltsleere des Faches kritisiert, die

zum Teil den Erfordernissen der Praxis eher zuwiderläuft als sie zu unterstützen und vorzubereiten (Preissing, 1995).

Weitere Kritik befasst sich mit den *Inhalten der Erzieherinnen-Ausbildung*. So kritisierten Engelhardt und Ernst bereits 1992, dass die starke Betonung der Persönlichkeitsbildung in der Ausbildung von Erzieherinnen einer Individualisierung und dem pädagogischen Bezug zwischen Schülern und Lehrern Vorschub gibt und die Ausbildung ihren fachlichen Anspruch verliert. Netz (1998) weist darauf hin, dass hierdurch die Entwicklung objektiv prüfbarer Kriterien vernachlässigt wird und die Bestrebungen um Professionalisierung ernsthaften Schaden nähmen.

Darüber hinaus kritisiert Fthenakis (2002, 2009), dass die *teilweise veralteten Inhalte* der Ausbildung keine ganzheitliche, ökologische, systemische Sichtweise in der Kindergartenarbeit zulassen würden. Wehrmann (2007, 2008) greift auf, dass die sich stetig ändernden Lebensbedingungen der Kinder wie z.B. die Zunahme der Diskontinuitäten in familiären Konstellationen (Einzelkinder in sog. „alternativen Lebensformen“), die Zunahme der medialen Durchdringung der Umwelt, die zunehmende Internationalisierung der Lebenswelt sowie eine Zunahme der Kinderarmut in den Ausbildungen zur Erzieherin nicht abgebildet werden.

Frey (1999), überprüfte ausführlich empirisch die verbreitete These von der *mangelnden Operationalisierung der Ausbildungsziele* (vgl. z.B. Rauschenbach, Beher, Knauer, 1995), soweit dies bei der Unterschiedlichkeit der Ausbildungen möglich war, und kommt zu dem Schluss, dass die Erzieherinnenausbildung durch einen anspruchsvollen Bildungsweg gekennzeichnet ist, der keineswegs auf persönlichkeitsbildende Elemente beschränkt bleibt. Vielmehr beschreibt Frey die Ausbildung der Erzieherinnen als gekennzeichnet durch den Aufbau eines umfangreichen Fachwissens, das durch diverse Persönlichkeitskompetenzen angereichert wird. Zu diesen kognitiven und sozialen Fähigkeiten treten handwerkliche und musische Fertigkeiten. Frey resümiert, dass vielleicht gerade die Vielfalt der Themen der Erzieherausbildung dazu beiträgt, diese in ihrer Gesamtheit als profillos und oberflächlich erscheinen zu lassen. Einschränkend weist auch er darauf hin, dass ein erwachsenengerechteres Lernen, in dem eigene Schwerpunkte verfolgt werden können und Projekte einbezogen werden, dazu beitragen würde, den angestrebten Kompetenzzuwachs bei den Erzieherinnen zu fördern.

Vergleiche der Ausbildungsanforderungen und Teillernziele der Erzieherinnenausbildung mit der von den Trägern der Kindertagesstätten verlangten Fachlichkeit der Erzieherinnen lassen große Übereinstimmungen erkennen (Frey, 1999; von Derschau & Scherpner, 1989). Ob diese Ergebnisse heute ähnlich repliziert werden können, ist ein interessantes Teilergebnis des geplanten Forschungsprojektes.

Aus den oben vorgestellten gesammelten Kritikpunkten ergibt sich die Frage, wie Erzieherinnen auf diese reagieren. Können sie die Kritiken nachvollziehen, sind sie derselben Ansicht oder weisen sie die Kritiken

als unberechtigt und überholt zurück? Bringen eventuell die Erzieherinnen ganz andere Kritikpunkte an ihrer Ausbildung vor?

Darüber hinaus interessieren die motivationalen Auswirkungen der Kritiken auf die Arbeit und das Wohlbefinden der Erzieherinnen.

Beginnend mit der fachöffentlichen Kritik an der Qualifikation der Erzieherinnen erleben Erzieherinnen einen Widerspruch zwischen Selbst- und Fremdwahrnehmung. Auffällig ist die Tatsache, dass die von Familie, Partner und Freunden erfahrene Anerkennung als deutlich höher eingeschätzt wird als die Anerkennung durch interne Referenzgruppen, wie z.B. durch Vorgesetzte und durch die Leitung des Trägers (Böhmer & Näpel, 2009). Sich selbst erleben die Erzieherinnen als kompetente, sich stetig weiterbildende, sich verausgabende Pädagoginnen. In der Öffentlichkeit werden Erzieherinnen als schlecht qualifizierte, den gestiegenen Anforderungen nicht mehr gerecht werdende Betreuerinnen kritisiert. In der Tat gehören Erzieherinnen jedoch zu den Berufsgruppen, die sich am meisten fortbilden. In einer Studie der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft gaben 75% der Befragten Erzieherinnen an, in den letzten 12 Monaten an Vorträgen und Halbtagsseminaren teilgenommen zu haben, 50% besuchten längerfristige Lehrgänge und Kurse. 30% der Befragten hatten eine Zusatzausbildung abgeschlossen, meist im Bereich Sozialmanagement oder Heilpädagogik (Fuchs-Rechlin, 2007a). Diese Diskrepanz zwischen Selbstwahrnehmung und Fremdwahrnehmung führt mit der Zeit zu Irritation und Resignation und kann sich langfristig auch in psychischen Erkrankungen auswirken.

Selbstkonzept und Kompetenzzempfinden der Erzieherinnen

Wenige Studien beschäftigen sich bisher mit dem Selbstkonzept der Erzieherinnen, ihrem Kompetenzzempfinden und den durch die Erzieherinnen eingeschätzten Schwachstellen der Erzieherinnenausbildung. Eine Ausnahme bildet hiervon Dipplhofer-Stiem (1999), in ihrer Erhebung an 23 Einrichtungen Niedersachsens und Brandenburgs. So bildet sie in ihrer Erhebung ab, dass sich die Absolventinnen vor allem in ihrer Persönlichkeit gebildet und gestärkt fühlen, sie empfinden sich als gut ausgebildet bezüglich ihres Fachwissens, ihrer Urteilsfähigkeit und ihrer Einschätzung von gesellschaftlichen und alltäglichen Zusammenhängen. Dies ist umso mehr der Fall, je höher das schulische Anforderungsniveau und je ausgeprägter das Engagement der Lehrkräfte empfunden wurde. Sorgen bereiten den Absolventinnen planerische Aufgaben und der Umgang mit Eltern und Vorgesetzten. Besonders auf den Umgang mit verhaltensauffälligen, behinderten oder ausländischen Kindern fühlen sich die Absolventinnen nicht gut vorbereitet. Ebenso wenig fühlen sich die jungen Frauen auf den Umgang mit Behörden und anderen Institutionen vorbereitet.

Krenz (1993), Frey (1999) und Kahle (2000) befragten Erzieherinnen und Kinderpflegerinnen mit langjähriger Berufspraxis nach ihrer Einschätzung der in der Ausbildung erworbenen Kompetenzen. In der Untersuchung von Krenz (1993) überwiegen defizitäre Einschätzungen. Frey (1999) berichtet dagegen, dass die erworbenen Kompetenzen überwiegend positiv und angemessen eingeschätzt werden. Kahle (2000) sieht besonders bei den Kinderpflegerinnen den eingeschätzten Kompetenzerwerb als am

höchsten. Dippelhofer-Stiem und Kahle (1995) berichten, dass langjährig berufstätige Erzieherinnen rückblickend ihre Ausbildung so einschätzten, dass sie in den planerischen Erfordernissen und der Gestaltung der Theorie-Praxis-Bezüge gut vorbereitet gewesen seien. Hingegen wurden die Begleitung des Berufspraktikums durch die Fachschule, die religionspädagogische Befähigung und die Fähigkeiten mit anderen Personengruppen zusammenzuarbeiten auch lange nach Beendigung der Ausbildung noch kritisierten.

Eigene aktuelle Befragungen von Erzieherinnen stützen diese Befunde. So äußerten die Studierenden des berufsbegleitenden Studiengangs Elementarpädagogik der FH Osnabrück besondere Bedarfe in den Bereichen Kommunikation mit Erwachsenen (Eltern und Kolleginnen) und Kinder mit besonderem Förderbedarf. Aber auch die Themen Kinder unter drei Jahren, Entwicklungsdiagnostik und Qualitätsmanagement stehen auf der Themenwunschliste der Studierenden mit praktischer Erfahrung weit oben (Schneewind & Föhring, 2009).

Dippelhofer-Stiem (2001) weist darauf hin, dass die teilweise unterschiedlichen Forschungsergebnisse auf kleine Stichprobengrößen, unterschiedliche Instrumente, Verzerrungen, Neudeutungen und tatsächliche Veränderungen an den Fachschulen zurückzuführen sind. Sie mahnt zusätzliche Forschung an, die insbesondere das fachliche Selbstverständnis und das alltagspraktische Handeln der Erzieherinnen in einen Zusammenhang stellen mit ihrer fachlichen Ausbildung.

Naturgemäß sind in die beschriebenen Untersuchungen aus den Jahren vor der Etablierung des ersten akademisierten Ausbildungsganges noch nicht eingeflossen, ob Veränderungen durch die Fachhochschulabsolventinnen oder die geänderten Ausbildungsmöglichkeiten in den Kindergärten eingetreten sind. Eine Ausnahme bildet hierin der Selbstbericht von Nicolai & Schwarz (2008), die zu den ersten Bachelor-Absolventinnen des Studiengangs „Bildung und Erziehung im Kindesalter“ der Alice-Salomon Fachhochschule Berlin zählen und über ihren Einstieg in die Praxis des Kindergartens berichten. Darin schildern sie u.a. anschaulich, wie ihre Ideale und die realen Bedingungen im Kindergarten aufeinanderprallen, wie die Rahmenbedingungen der Träger den Bedürfnissen der Kinder und Eltern nicht gerecht werden und dass die räumlichen Bedingungen in den Einrichtungen eine Arbeit nach neueren pädagogischen Konzepten nicht zulassen. Auch die Zusammenarbeit mit den erfahrenen Erzieherinnen in den Einrichtungen wird geschildert. So berichten die Autorinnen von Kolleginnen, die Angst haben, ihre Arbeit könne nun weniger wert sein, oder Kolleginnen, die sich durch die Art der „akademischen Kolleginnen“ mit Kindern umzugehen provoziert oder angegriffen fühlen. Dies sind erste qualitative Hinweise auf Problematiken, die durch die Änderungen des Berufsbildes „Erzieherin“ entstehen. Der Bericht kann jedoch weder für die akademischen noch für die Fachschulerzieherinnen als repräsentativ gewertet werden.

In diesen Bereich möchte das beantragte Forschungsprojekt vordringen. Unsere Studie möchte das Kompetenzzempfinden der Erzieherinnen aufschlüsseln und konkret vorhandene und vermisste Kompetenzen der Erzieherinnen herausfinden. Ist dieser Grundstein in Zusammenarbeit mit den

Erzieherinnen einmal gelegt, können diese Erkenntnisse als Grundlage weiterer Entwicklungen genutzt werden. Einhergehend mit den Prozessen der Professionalisierung soll auch das Rollenverständnis von Erzieherinnen mit Führungsverantwortung in den Einrichtungen hinterfragt werden.

Psychische Gesundheit der Erzieherinnen

Zu den Auswirkungen der Arbeitsbedingungen zählen Einflüsse auf die körperliche und psychische Gesundheit der Erzieherinnen. Ein hoher Geräuschpegel, häufiges Heben der Kinder und die Abwesenheit von erwachsenengerechter Möblierung in den Gruppenräumen sind Fakten, die klar auf die daraus resultierenden gesundheitlichen Probleme hinweisen. Im Gegensatz dazu können psychische Probleme der Erzieherinnen häufig weniger klar erfasst und weniger eindeutig den Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen zugeordnet werden. Trotzdem soll in der geplanten Befragung explizit auch dieses Forschungsfeld in den Blick genommen werden.

Bei verschiedenen größeren und kleineren Befragungen (GEW: Wie geht's im Job? 2007; Studierende der Elementarpädagogik FH Osnabrück 2008; Böhmer & Näpel, 2009, Kliche et al. 2008) konnten verschiedene Stressfaktoren für die Arbeit in Kindertagesstätten identifiziert werden, die z.B. im Rahmen des Kongresses „Bewegte Kindheit“ (2009 in Osnabrück) von den anwesenden Erzieherinnen nochmals bestätigt wurden:

- Schlechte Rahmenbedingungen: Lärm, Zeitdruck, ungenügende räumliche Ausstattungen
- Unangemessene Anforderungen: Zu viel Arbeit in zu wenig Zeit verbunden mit nicht ausreichenden Ressourcen.
- Mangelnde Förderung: Zwischen Anforderungen und Ausbildung besteht eine Diskrepanz.
- Destruktive Führung: Vorgesetzte verhalten sich autoritär, respektlos und wertschätzen Leistungen nicht, sondern kritisieren destruktiv. Vorschläge werden abgeblockt.
- Intransparente oder uneinheitliche Werte: Einzelne Gruppen werden ungleich behandelt. Verstöße gegen zentrale Werte werden nicht sanktioniert, Fairness und Respekt werden missachtet.
- Mangelnde Zusammenarbeit: Keine Teamarbeit, keine Zeit für Austausch, Mobbing wird nicht sanktioniert, Konflikte werden unter den Teppich gekehrt.
- Destruktive Beurteilung: Gute Leistung wird nicht belohnt, Bezahlungen für gleiche Leistungen sind ungleich, Beurteilungs- und Vergütungssystem sind intransparent.
- Bei Rollenproblemen vermischen sich die persönliche und berufliche Ebene häufig, so dass durch Rollenüberlastung, Rollenkonflikte und Rollenunsicherheit, Überforderung und Stress entstehen.

Die befragten Erzieherinnen zeigen eindeutig auf, dass in ihrem Berufsfeld die von wissenschaftlicher Seite identifizierten (und auch für andere beruflichen Kontexte gültigen) Stressfaktoren gehäuft auftreten (vgl. Schneewind, im Druck). Fuchs und Trischler (2009) bestätigen, dass Erzieherinnen über überdurchschnittliche berufliche Belastungen berichten. Geringem Einkommen, beruflicher Unsicherheit (befristete Arbeitsverhältnisse, unfreiwillige Teilzeittätigkeit) und schlechten Zukunftsaussichten (praktisch

nicht vorhandene Aufstiegsmöglichkeiten) steht eine hohe Arbeitsintensität und –belastung gegenüber. Trotz dieser Bedingungen gehen die Mitarbeiterinnen mit einer hohen Motivation und einem großen Verantwortungsgefühl untereinander zum Arbeitsplatz. So ist im Vergleich zu anderen Berufsgruppen ein stärkerer Präsentismus zu beobachten. Ein Hauptgrund hierfür liegt darin, dass kranke Mitarbeiterinnen ihre Kolleginnen in der Einrichtung durch krankheitsbedingtes Fernbleiben nicht im Stich lassen möchten (Böhmer & Näpel., 2009).

In einer dem Erzieherberuf nah verwandten Gruppe, den Lehrern, ist in den vergangenen Jahren viel Forschung zur psychischen Beeinträchtigung durch die Ausübung des Berufes betrieben worden (z.B., Schaarschmidt, 2005). Neben der pädagogischen und erzieherischen Arbeit mit Kindern, Jugendlichen und deren Eltern ist beiden Berufen auch gemeinsam, dass ihre Qualifikationen und die Ausübung des Berufes in der allgemeinen Kritik stehen. Ist die psychische Beeinträchtigung durch den Beruf bei Lehrern vor allem unter dem Begriff „Burnout“ erforscht und populär geworden (Burisch, 2006), gibt es zu diesem Thema bisher keine Studien im Berufsfeld der Erzieherinnen und Erzieher. Schaarschmidt (2005) untersuchte Lehrer mit Hilfe des diagnostischen Instrumentes AVEM (Arbeitsbezogenes Verhaltens- und Erlebensmuster, Schaarschmidt & Fischer, 1996). Es konnten vier verschiedene Belastungstypen identifiziert werden, die auch für den Erzieherberuf Hinweise auf unterschiedliche Bewältigungsmuster geben könnten. Ein Einsatz des AVEM in einer entsprechenden repräsentativen Studie zur Erfassung des arbeitsbezogenen Verhaltens und Erlebens von Erzieherinnen erscheint daher sehr wünschenswert.

Die Erkenntnisse aus der Burnoutforschung bei Lehrern lassen empirisch gestützte Vermutungen zu, wie sich die massive Kritik am Qualifikationsniveau der Erzieherinnen auf ihr Kompetenzzempfinden, ihr Selbstkonzept und ihre psychische Gesundheit im Allgemeinen auswirken kann.

So teilt Rudow (2000) die Belastungskategorien in der Lehrerarbeit ein in Arbeitsaufgaben, Arbeitsumweltbedingungen, soziale Bedingungen und kulturelle Bedingungen. Die Belastungskategorien der Lehrer: Arbeitsumweltbedingungen (z.B. Lärm, Mikroklima, Ausstattung, Infektionsgefahr, Beleuchtung, Pausenraum) und kulturelle Bedingungen (Gesellschaftliche Erwartungen, Medien, Berufsstatus und –anerkennung, Gehalt, Reformen und Innovationen, Schulimage) sowie die Kategorie soziale Bedingungen (Kinder, Kollegen, Leitung, Eltern, Elternbeirat, Externe Fachkräfte) ähneln den Berufsbedingungen der Erzieherinnen sehr und können fast ohne Änderung als Belastungskategorien für Erzieherinnen übernommen werden. Sie veranschaulichen, wie vielfältig die Quellen der Belastungen des Erzieherberufes sind. Zusätzlich wird in vielen Studien die emotionale Erschöpfung der Lehrkräfte thematisiert.

Nicht zuletzt beziehen sich auf den Lehrerberuf die Hoffnungen, Wünsche und Erwartungen der Gesellschaft an die Zukunft der nächsten Generationen (Rothland & Terhart, 2007). Diese Erwartungen nehmen ständig zu und haben mittlerweile die nächste Berufsgruppe erreicht: die Erzieherinnen. Es scheint uns daher angebracht und dringend nötig, die Auswirkungen der massiven Änderungen im Erzieherberuf auf die psychische Gesundheit der Erzieherinnen zu betrachten.

Fazit

In den bisherigen Diskussionen wurde davon ausgegangen, dass eine Verlagerung der Erzieherinnenausbildung an Fachhochschulen zu einer besseren Berufsausbildung führen würde. Hierbei wurde vor allem der Vergleich mit internationalen Ausbildungsgängen gesucht, die, obschon an den Universitäten angesiedelt, selten eine längere Ausbildung beinhalten als deutsche Fachschulausbildungen (Oberhümer & Ulich, 1997). Letztlich geht die Fachöffentlichkeit davon aus, dass eine akademische Ausbildung ein Garant für mehr Fachlichkeit im Kindergarten sei (Schilling, 2005). Welche Kompetenzen die Erzieherinnen sich jedoch selber bereits zuschreiben und welche Kompetenzen sie im Rahmen ihrer Ausbildung noch vermissen, um die komplexen, schwierigen und sich kontinuierlich verändernden Praxissituationen zu bewältigen, ist bisher nicht untersucht worden. Ebenso wenig ist erforscht, welche Auswirkungen die massive Kritik am Qualifikationsniveau auf das Selbstkonzept und die psychische Gesundheit der Erzieherinnen hat – und welche Folgen der psychische Zustand der Erzieherin für die Bildungs- und Beziehungsarbeit mit Kindern hat.

Es ist daher unerlässlich, erfahrende Erzieherinnen zu befragen, welche Kenntnisse sie bei sich selber vermissen und welche Kompetenzen erfahrungsgemäß bei Berufsanfängerinnen unterrepräsentiert sind. Ebenso sollen Erzieherinnen direkt nach Abschluss ihrer Fachschulausbildung und kurz nach ihrem Berufsstart gefragt werden, welche Kompetenzen sie während der Ausbildung hätten erwerben müssen, um einen besseren Einstieg in die Praxis zu bekommen, bzw. welche Kompetenzen ihnen einen guten Praxiseinstieg ermöglicht haben. Die Erwartungen von Erzieherinnen, die sich zu einem Aufbaustudium entschlossen haben, ergänzen dieses Bild.

Nur wenn die Erzieherin selbst eine psychische und emotionale Stabilität aufweist, wird sie in der Lage sein können, die Bildungs- und Entwicklungsprozesse der Kinder zu unterstützen. Erzieherinnen, die sich aufgrund befristeter Verträge, zeitlichem Stress, finanzieller Sorgen oder Ängsten um die Anerkennung ihrer Qualifikation nicht hundertprozentig dem Kind widmen können, können diesem nicht die optimalen Voraussetzungen für eine altersentsprechende Entwicklung geben.

Das beantragte Forschungsprojekt möchte ein Bewusstsein schaffen, für die zentrale Bedeutung der psychischen Stabilität und des Kompetenzzempfindens von Erzieherinnen und Erziehern für die gelingende Bildungs- und Beziehungsarbeit. Die Forschungsarbeit wird dazu führen, in den Kindertageseinrichtungen Prozesse in Gang zu bringen, die langfristig zur Verbesserung der Arbeitsbedingungen und psychischen Gesundheit der Erzieherinnen beitragen, von denen die Kinder profitieren werden.

1.2.5 Darstellung des Forschungsprogramms

Im Folgenden werden die Forschungsmethoden für die geplante Studie vorgestellt.

1. Stichproben

Vier Gruppen werden untersucht:

- a) Erzieherinnen, die soeben ihre Fachschulausbildung abgeschlossen haben, (angestrebtes N = 300)
- b) Erzieherinnen, die bis zu 2 Jahre berufstätig sind, (angestrebtes N = 300)
- c) Erzieherinnen, die mehr als 8 Jahre berufstätig sind, (angestrebtes N = 300)
- d) Erzieherinnen, die sich zu einem Studium entschlossen haben (grundständig und berufsbegleitend) (angestrebtes N = 100)

2. Fragenkomplexe der Erzieherinnenstudie

Fragen zum Schwerpunkt Kompetenzen

- Welche Kompetenzen benötigen Erzieherinnen aus eigener Sicht in Ihrem beruflichen Alltag?
- Welche Kompetenzen wurden in der Fachschulausbildung erworben?
- Wo gibt es Diskrepanzen zwischen Ausbildung und Praxis? Wo gibt es Lücken in der Ausbildung?
- In welchen Situationen stoßen Erzieherinnen mit dem vorhandenen Wissen an Handlungsgrenzen?
- In wie weit werden Kompetenzen angemessen vergütet bzw. Anreize zu einer Verbesserung der Kompetenzen gegeben?

Umgang mit fachöffentlicher Kritik und Änderungen im Berufsalltag

- Welche Auswirkungen hat die öffentliche Diskussion über die Qualifikation von Erzieherinnen auf das berufliche Selbstverständnis, Kompetenzerleben und Wohlbefinden der Erzieherinnen?
- Wie gehen Erzieherinnen mit der Veränderung des frühpädagogischen Bereichs um?
- Wie sollen Absolventen von akademischen Studiengängen im Kita-Alltag eingesetzt werden?
- Welche Hoffnungen, Wünsche und Ängste verbinden die Erzieherinnen mit den neuen Kolleginnen von den Hochschulen?

Motivation zur Weiterbildung

- Gibt es in den Einrichtungen des Trägers verbindliche Richtlinien bzgl. der Teilnahme an Weiterbildungen?
- Welche Rahmenbedingungen schafft der Träger, um dem Personal die Umsetzung der Rahmenpläne zu ermöglichen?
- Welche Rahmenbedingungen werden aus Sicht der Erzieherinnen benötigt, um langfristig die strukturierte Weiterqualifikation der Erzieherinnen zu gewährleisten?
- In wie fern erwarten die Erzieherinnen hierbei Unterstützung durch ihren Arbeitgeber?

II. Methoden und Design der Untersuchung

In explorativen halbstandardisierten Interviews werden jeweils zehn Personen pro Gruppe (insgesamt 40 Personen) zu dem geplanten Themenkomplex befragt. Mit den Ergebnissen der Befragung werden Skalen für einen Fragebogen erarbeitet, der an weiteren zehn Personen pro Gruppe auf seine Eignung überprüft wird. Anschließend werden die gegebenenfalls korrigierten (und erneut überprüften) Fragebögen an 2000 zufällig ausgewählte Einrichtungen in Niedersachsen verschickt. In den Anschreiben werden die Leiterinnen der Einrichtung gebeten, den Fragebogen an eine Kollegin weiterzugeben, die einer der drei Untersuchungsgruppen der berufstätigen Erzieherinnen angehört. Dabei wird die Untersuchungsgruppe in den Anschreiben konkret benannt. Ziel ist es, je Untersuchungsgruppe 300 Fragebögen zurück zu erhalten. Dabei kann je nach Rücklauf gezielt nacherhoben werden, bis die gewünschte Anzahl an Fragebögen erreicht ist.

Die Befragung der Gruppe der Erzieherinnen, die soeben ihre Fachschulausbildung abgeschlossen haben erfolgt gesondert über die Fachschulen. Hierfür werden 10 Fachschulen in Niedersachsen zufällig ausgewählt und gebeten, die Fragebögen an die Absolventinnen weiterzuleiten. Ziel ist es hier, 100 Fragebögen zurück zu erhalten. Da eine Nacherhebung in dieser Gruppe schwierig ist, werden von vornherein je Fachschule so viele Fragebögen ausgegeben, wie diese Fachschule Absolventen in dem Jahr erwartet.

Ebenso erfolgt die Befragung der Gruppe der Erzieherinnen, die sich für ein Studium entschlossen haben gesondert. Diese Gruppe soll an allen niedersächsischen Hochschulen mit einem grundständigen oder Weiterbildungsstudiengang im Bereich der Frühpädagogik rekrutiert werden.

Instrumente

Sowohl die Vorlagen für das halbstrukturierte Interview als auch der zu benutzende Fragebogen sind im Rahmen des Forschungsprojektes zu entwickeln, da bisher kaum erprobte Messinstrumente oder Verfahren für die herausgearbeitete Fragestellung vorliegen. Bei den Fragebögen wird zum Teil auf Skalen zurückgegriffen, die bereits in der Evaluation des Studiengangs Elementarpädagogik der Fachhochschule Osnabrück Anwendung gefunden haben, als Beispiel finden sich im folgenden einige Skalen, die verwendet werden sollen. Darüber hinaus werden weitere Skalen auf Grundlage der Interviews selbst entwickelt..

Name	Autor	Beispielitems
Proaktives Coping	Ralf Schwarzer, Esther Greenglass & Steffen Taubert, 1999	Ich denke immer daran, was man wohl noch verbessern könnte Ich baue nur auf sicherem Boden und lasse die Finger von Experimenten.
Allgemeine Selbstwirksamkeit	Matthias Jerusalem & Ralf Schwarzer (1981), revidiert 1999	Schwierigkeiten sehe ich gelassen entgegen, weil ich meinen Fähigkeiten immer vertrauen kann. Was auch immer passiert, ich werde schon klarkommen.
Lehrer Selbstwirksamkeit (evtl. adaptieren)	Ralf Schwarzer & Gerdamarie S. Schmitz, 1999	Ich weiß, dass ich zu den Eltern guten Kontakt halten kann, selbst in schwierigen Situationen. Ich kann innovative Veränderungen auch gegenüber skeptischen Kollegen durchsetzen.
Proaktive Einstellungen	Ralf Schwarzer & Gerdamarie S. Schmitz, 1999	Es gibt im Leben unzählige Gelegenheiten, die man nur erkennen und ergreifen muss. Mein Leben wird vor allem durch Sachzwänge bestimmt.
Prokastination	Ralf Schwarzer, 1999	Ich lasse die für mein Leben wirklich bedeutsamen Tätigkeiten nicht im Alltagsstress untergehen. Ich nehme mir oft Dinge vor, die ich dann doch nicht tue.
Selbstregulation	Ralf Schwarzer, 1999	Wenn bei einer Tätigkeit eine sachliche Haltung nötig ist, kann ich meine Gefühle unter Kontrolle bringen. Wenn ich Sorgen habe, kann ich mich nicht auf eine Tätigkeit konzentrieren.

Ebenso ist der Einsatz des AVEM (Arbeitsbezogenes Verhaltens- und Erlebnismuster) wünschenswert, mit dem Verhaltens- und Erlebnismerkmale erfasst werden können, die als persönliche Ressource in die Auseinandersetzung mit den beruflichen Anforderungen eingehen (Schaarschmidt & Fischer, 1996).

Skala	Beispielitems
Subjektive Bedeutsamkeit der Arbeit (Stellenwert der Arbeit im persönlichen Leben)	Die Arbeit ist für mich der wichtigste Lebensinhalt.
Beruflicher Ehrgeiz (Streben nach beruflichem Aufstieg)	Ich möchte beruflich weiter kommen, als es die meisten meiner Bekannten geschafft haben.
Verausgabungsbereitschaft (Bereitschaft, die persönliche Kraft für die Erfüllung der Arbeitsaufgabe einzusetzen)	Wenn es sein muss, arbeite ich bis zur Erschöpfung.
Perfektionsstreben (Anspruch bezüglich Güte und Zuverlässigkeit der eigenen Arbeitsleistung)	Was immer ich tue, es muss perfekt sein.
Distanzierungsfähigkeit (Fähigkeit zur psychischen Erholung von der Arbeit)	Nach der Arbeit kann ich ohne Probleme abschalten.

Resignationstendenz bei Misserfolg (Neigung, sich mit Misserfolgen abzufinden und leicht aufzugeben)	Wenn ich keinen Erfolg habe, resigniere ich schnell.
Offensive Problembewältigung (Aktive und optimistische Haltung gegenüber Herausforderungen und auftretenden Problemen)	Nach Misserfolgen sage ich mir: Jetzt erst recht!
Innere Ruhe und Ausgeglichenheit (Erleben psychischer Stabilität und inneren Gleichgewichts)	Mich bringt so leicht nichts aus der Ruhe.
Erfolgserebnen im Beruf (Zufriedenheit mit dem beruflich Erreichten)	Mein bisheriges Berufsleben war recht erfolgreich.
Lebenszufriedenheit (Zufriedenheit mit der gesamten, auch über die Arbeit hinausgehende Lebenssituation)	Im Großen und Ganzen bin ich glücklich und zufrieden.
Erleben sozialer Unterstützung (Vertrauen in die Unterstützung durch nahestehende Menschen, Gefühl der sozialen Geborgenheit)	Mein Partner/Meine Partnerin zeigen Verständnis für meine Arbeit.

Zur Erfassung der Kompetenzeinschätzungen stehen darüber hinaus vielfältige Kompetenzdiagnostische Verfahren aus der Arbeits- und Organisationspsychologie zur Verfügung (vgl. Erpenbeck und von Rosenstiehl, 2007).

Auswertung

Für die Auswertung der Interviews kann z.B. die qualitative Inhaltsanalyse (Mayring & Gläser-Zikuda 2005) in Verbindung mit der typologischen Analyse (Kuckartz 2007) genutzt werden.

Die Antworten der Interviewteilnehmer bilden die Grundlage für die Ausarbeitung von Arbeitshypothesen, die mit Hilfe der Fragebögen überprüft werden sollen. Die Erarbeitung der Fragebögen stützt sich zum einen auf bewährte Skalen aus der Schulforschung, wie sie bereits in abgewandelter Form in der Evaluation zum Studiengang „Elementarpädagogik“ der FH Osnabrück benutzt wurden. Zum anderen müssen neue Skalen entwickelt und erprobt werden. Wünschenswert wäre es, die im Rahmen des Projektes entwickelten Skalen für weitere Forschungsprojekte zugänglich zu machen, so dass in Zukunft valide und reliable Messinstrumente zur Verfügung stehen, um den umrissenen Themenkomplex zu untersuchen. Die Auswertung der Fragebögen erfolgt auf Grundlage messtheoretischer Verfahren. Die Auswertung erfolgt hypothesengeleitet und entspricht den gängigen inferenzstatistischen Methoden.

Diskussion der Ergebnisse mit Vertretern der vier Gruppen

Um einen möglichst barrierefreien Rückfluss der Erkenntnisse aus der Studie zu gewährleisten, sollen die Ergebnisse der Studie mit Vertretern der Erzieherinnen und Träger diskutiert werden. Zu diesem Zweck wird im Sinne einer kommunikativen Validierung nach der Interviewphase ein runder Tisch mit Erzieherinnen, Studierenden und Vertretern der Träger durchgeführt, bei dem die Ergebnisse der Interviews kritisch hinterfragt und gegebenenfalls korrigiert werden können. Zusätzlich werden neben Publikationen der Ergebnisse in wissenschaftlichen Fachzeitschriften auch Artikel in Zeitschriften

erfolgen, die von Erzieherinnen regelmäßig gelesen werden (z.B. kindergarten heute, betrifft Kinder, klein&groß). Der Endbericht über das Projekt enthält sowohl Angaben zu den verwendeten Methoden der Erhebung und Auswertung und diskutiert die Ergebnisse ausführlich.

1.2.6 Kooperationspartner

Die Fachschule St. Franziskus in Lingen, vertreten durch Dr. Ludger Mehring, hat das Projekt im Auftrag der BAG-KAE mit initiiert und wird das Vorhaben mit Hilfe von BöfAE und BeA unterstützen, indem der Zugang zum Feld (Fachschulen und Kindertagesstätten) sichergestellt wird. Darüber hinaus wird Herr Mehring die inhaltliche Ausrichtung der Fragebögen auf Kompatibilität mit der Praxis und der Stichprobe prüfen und sein Wissen über und seine Erfahrung mit Erzieherinnen einbringen.

Zusätzlich ist die Antragstellerin vom nifbe als wissenschaftliche Beraterin für das Projekt „Professionalisierung, Transfer und Transparenz im frühpädagogischen Praxis- und Ausbildungsfeld“ beauftragt, in dem exemplarisch die Professionalisierung der Fachkräfte vorangetrieben und Modelle für eine Verbesserung von Transparenz und Durchlässigkeit im System der Aus- und Weiterbildung von Fachkräften in Kindertageseinrichtungen entwickelt werden wird. Die hier beantragte Studie zur Situation der Erzieherinnen in Niedersachsen schafft Grundlagenwissen für die weiterführende Arbeit zum Themenkomplex Professionalisierung. Aus diesem Grund wird die beantragte Studie eng mit dem Projekt Professionalisierung, Transfer und Transparenz kooperieren.

1.3 Inhaltlich-strukturelle Einbindung des Forschungsprojektes in die Themensetzung der Ausschreibung

Das Projekt versteht sich als Schnittstelle der beiden vom nifbe festgelegten Themen *Die Rolle von Beziehungen für die frühkindliche Bildung und Entwicklung. Individuelle, soziale und kulturelle Dimensionen* sowie *Multidimensionalität von Gesundheit - Förderung körperlicher, personaler und sozialer Ressourcen*.

Wie oben ausgeführt, beschäftigt sich das hier dargelegte Projekt mit der Frage, welchen Einfluss die geänderten Ausbildungsmöglichkeiten für den Erzieherinnenberuf und die geänderten Ansprüche an die Berufspraxis auf das Kompetenzerleben und die psychische Gesundheit von Erzieherinnen haben.

Die Forschung zu Spiegelneuronen (Bauer, 2006) hat eindrücklich aufgezeigt, welche Rolle möglichst optimal auf die persönlichen Bedürfnisse der Kinder abgestimmte Betreuung sowie spiegelnde, empathische Rückmeldungen in der frühen Kindheit spielen. Diese Ergebnisse unterstreichen die Bedeutung von Emotionsarbeit in der frühkindlichen Bildung. Emotionsarbeit beinhaltet u.a. die Anforderung, bei anderen Menschen positiv bewerteter Gefühlszustände zu bewirken und zu erhalten

(Zapf et al., 2000). Wenn eine Erzieherin beispielsweise positive Gefühle ausdrücken muss, obwohl sie negative Emotionen empfindet, tritt emotionale Dissonanz auf. Diese Dissonanz zählt zu den Belastungsfaktoren des Berufsbildes.

Gleichzeitig kann die geforderte empathische und bezogene Betreuung nur eine Person leisten, die selbst mit sich zufrieden ist. Natürlich ist nicht jeder Mensch täglich in gleicher Weise zufrieden und ausgeglichen. Auch von Erzieherinnen wird nicht erwartet, niemals schlechte Laune, Traurigkeit, Unzufriedenheit oder Stress zu empfinden. Jedoch ist für die Bildungsarbeit wichtig, dass die Kinder ihre Tage nicht in einer Atmosphäre verbringen, in denen das Betreuungs- und Bildungspersonal dauerhaft hart an der Grenze der eigenen Kapazität belastet wird. In einer solchen Atmosphäre ist jeder Bildungsplan, jedes ausgeklügelte Förderkonzept sinnlos, denn die Stimmung der die Kinder ausgeliefert sind, ist eher bedrohlich als vertrauenserweckend.

In dem beantragten Projekt geht es also sowohl um die Beziehung zwischen Kindern und Erzieherinnen als auch um die psychische Gesundheit der Erzieherinnen, die als Vorbild für die Kinder dienen soll.

1.4 Arbeits- und Zeitplan

09/2010	Beginn des Projektes
09/2010 – 11/2010	theoretische Vorarbeiten, Einarbeitung in relevante Literatur
12/2010 – 01/2011	Suche nach und Kontaktierung von Erzieherinnen aus den Zielgruppen, Kontaktierung der Träger
02/2011– 03/2011	Durchführung von je 10 explorativen Interviews mit Erzieherinnen aus den Zielgruppen Durchführung von 5 explorativen Interviews mit Trägervertretern
03/2011 – 06/2011	Transkription und Auswertung der Interviews inkl. kommunikativer Validierung Erarbeitung eines Fragebogens und Pretest
07/2011 – 08/2011	Versand der Fragebögen an die Einrichtungen Sammeln und Nachverfolgen der Fragebogenrückläufe
09/2011 – 11/2011	Eingabe und Aufbereitung der Daten
12/2011 – 03/2012	Statistische Auswertung der Daten
03/2012 – 05/2012	Interpretation der Ergebnisse Präsentation und Diskussion der Ergebnisse (Runder Tisch mit Interviewpartnern, Erzieherinnen und Vertretern der Träger) Ableitung von Maßnahmen zur Verbesserung der Situation in den jeweiligen Einrichtungen
05/2012 – 08/2012	Versand der Ergebnisse inklusive Handlungsempfehlungen an die Träger Veranstaltung eines Workshops: Veröffentlichung der Ergebnisse, Verfassen eines Abschlussberichtes

2 Beantragte Fördermittel

Die beantragten Fördermittel können im Detail der Übersicht auf Seite 23 entnommen werden.

2.1 Personal

Es werden Personalmittel für eine ganze Stelle beantragt. Diese Person ist verantwortlich für die Projektdurchführung und wird durch die Projektleiterinnen (Prof. Dr. Schneewind und Prof. Dr. Böhmer) unterstützt. Für beide Professorinnen werden daher Mittel für Freistellungen von der Lehre beantragt (siehe Kostenübersicht Sachmittel). Darüber hinaus möchten wir personell eine weitere Verschränkung zum Projekt „Professionalisierung, Transfer und Transparenz im frühpädagogischen Praxis- und Ausbildungsfeld“ herstellen und beantragen Mittel, um die Stelle der wissenschaftlichen Mitarbeiterin des Projektes um 20% aufzustocken. So kann das hier beantragte Projekt von der Expertise profitieren und Synergieeffekte geschaffen werden. Eine studentische Hilfskraft, die die Projektleitung und Projektmitarbeiter in allen Belangen unterstützt und z.B. Literatur- sowie Adressrecherchen durchführt, den Druck und Versand der Befragungsunterlagen vorbereitet, wird ebenfalls beantragt.

2.2 Sachmittel

Die Sachmittel setzen sich aus Mitteln für EDV-Geräte und Diktiergeräte, Mittel für Literatur und Verbrauchsmaterial zusammen. Hierbei ist besonders der Druck und Versand der Fragebögen zu berücksichtigen. Benötigt werden außerdem Reisemittel, um an Kongressen oder Fachtagungen teilnehmen zu können. Darüber hinaus werden Mittel für einen Werkvertrag einkalkuliert, um die Daten in kurzer Zeit eingeben zu können. Unsere Kalkulation beinhaltet zusätzlich Mittel, um während und am Ende des Projektes mit Erzieherinnen und Trägern in Austausch (kommunikative Validierung) treten zu können und die Ergebnisse zu publizieren.

Kostenkalkulation

Antragsteller/-in

Prof. Dr. Julia Schneewind & Prof. Dr. Nicole Böhmer

Vorhaben (Projekttitle)

Evaluationsstudie zu Kompetenzen und Zufriedenheit von Erzieherinnen

	Haushaltsjahr 2010 (Beginn Sept. 2010)		Haushaltsjahr 2011				Haushaltsjahr 2012				
	3. Quartal (1 von 3)	4. Quartal	1. Quartal	2. Quartal	3. Quartal	4. Quartal	1. Quartal	2. Quartal	3. Quartal	4. Quartal	
Personalkosten											
Wissenschaftler/in (Entgeltgruppe TV-L 13 Gruppe 3, 100% inkl. Arbeitnehmeranteil von 31% 4.680,00 €); Umsetzung des Projektes	4.680,00 €	14.040,00 €	14.040,00 €	14.040,00 €	14.040,00 €	14.040,00 €	14.040,00 €	14.040,00 €	14.040,00 €	9.360,00 €	0,00 €
Wissenschaftler/in (Entgeltgruppe TV-L 11 Gruppe 2, 20% inkl. Arbeitnehmeranteil von 31% 832,00 €); Kooperation mit Projekt "Professionalisierung, Transfer und Transparenz im frühpädagogischen Ausbildungsfeld"	832,00 €	2.496,00 €	2.496,00 €	2.496,00 €	2.496,00 €	2.496,00 €	2.496,00 €	2.496,00 €	2.496,00 €	1.664,00 €	0,00 €
Studentische Hilfskraft (40 Std. pro Monat a 10 €); laufende Unterstützung der Wissenschaftler/innen	400,00 €	1.200,00 €	1.200,00 €	1.200,00 €	1.200,00 €	1.200,00 €	1.200,00 €	1.200,00 €	1.200,00 €	800,00 €	0,00 €
Summe Personalkosten:	5.912,00 €	17.736,00 €	17.736,00 €	17.736,00 €	17.736,00 €	17.736,00 €	17.736,00 €	17.736,00 €	17.736,00 €	11.824,00 €	0,00 €
Sachkosten											
EDV-Ausstattung (2x PC und 2 x externe Festplatten; Arbeitsplätze Wissenschaftler/in & Student	2.300,00 €	0,00 €	0,00 €	0,00 €	0,00 €	0,00 €	0,00 €	0,00 €	0,00 €	0,00 €	0,00 €
Literatur	200,00 €	600,00 €	300,00 €	300,00 €	300,00 €	300,00 €	300,00 €	300,00 €	300,00 €	0,00 €	0,00 €
Geräte (2 x Diktiergeräte)	0,00 €	400,00 €	0,00 €	0,00 €	0,00 €	0,00 €	0,00 €	0,00 €	0,00 €	0,00 €	0,00 €
Verbrauchsmaterial (Papier, Briefumschläge, Etiketten, Software SPSS & MaxQDA, Porto, Toner, Kopierkosten)	500,00 €	500,00 €	3.000,00 €	3.000,00 €	3.000,00 €	500,00 €	500,00 €	500,00 €	500,00 €	500,00 €	0,00 €
Werkverträge für Dateneingabe von ca. 1000 Fragebögen und Interviewtranskription	0,00 €	0,00 €	1.000,00 €	0,00 €	0,00 €	2.000,00 €	2.000,00 €	0,00 €	0,00 €	0,00 €	0,00 €
Reisen zu Kongressen und Kooperationspartnern	200,00 €	500,00 €	500,00 €	500,00 €	500,00 €	500,00 €	500,00 €	500,00 €	500,00 €	500,00 €	0,00 €
Kommunikative Validierung (Round Tables) und Publikation der Ergebnisse	0,00 €	0,00 €	0,00 €	2.000,00 €	0,00 €	0,00 €	0,00 €	2.000,00 €	2.000,00 €	2.000,00 €	0,00 €
Lehrauftrag Ersatz Schneewind 2 SWS pro Semester; Projektleitung	0,00 €	1.100,00 €	0,00 €	1.100,00 €	0,00 €	1.100,00 €	0,00 €	1.100,00 €	0,00 €	0,00 €	0,00 €
Lehrauftrag Ersatz Böhmer 2 SWS pro Semester; Projektleitung	0,00 €	1.100,00 €	0,00 €	1.100,00 €	0,00 €	1.100,00 €	0,00 €	1.100,00 €	0,00 €	0,00 €	0,00 €
Verwaltungspauschale FH intern	100,00 €	300,00 €	300,00 €	300,00 €	300,00 €	300,00 €	300,00 €	300,00 €	300,00 €	200,00 €	0,00 €
Summe Sachkosten:	3.300,00 €	4.500,00 €	5.100,00 €	8.300,00 €	4.100,00 €	5.800,00 €	3.600,00 €	5.800,00 €	3.200,00 €	0,00 €	0,00 €
Gesamtsumme:	9.212,00 €	22.236,00 €	22.836,00 €	26.036,00 €	21.836,00 €	23.536,00 €	21.336,00 €	23.536,00 €	15.024,00 €	0,00 €	0,00 €

Kosten pro Haushaltsjahr: 31.448,00 €

94.244,00 €

59.896,00 €

Kosten Projekt gesamt: 185.588,00 €

Anhang

Kurzbiographien der beteiligten leitenden Wissenschaftlerinnen

Schneewind, Julia, Dr. Prof.

Fachhochschule Osnabrück
Wirtschafts- und Sozialwissenschaften
Studiengang Elementarpädagogik
Caprivistrasse 30a, 49076 Osnabrück

Fon + 49 541 969 35 34
Fax + 49 541 969 35 83
schneewind@wi.fh-osnabrueck.de
Geboren am 31.08.1977 in Berlin

Aktuelle Tätigkeit

Juni 2008 Berufung als Professorin für Elementarpädagogik (W2) auf Lebenszeit an die
Stiftungs-Fachhochschule Osnabrück, Fakultät Wirtschafts- und
Sozialwissenschaften
Beauftragte für den Bachelor-Studiengangs Elementarpädagogik

Von August 2009 bis August 2010 in Elternzeit.

Akademische Abschlüsse

2001 Diplom in Erziehungswissenschaft und Kleinkindpädagogik an der Freien
Universität Berlin, Note: Sehr gut.
04/1997 – 10/2001 Diplom-Studium Kleinkindpädagogik & Erziehungswissenschaft, Freie Universität
Berlin

Thema: Kulturvergleichende Darstellung von Erziehungsstilen in deutschen und türkischen Familien
Gutachter: Prof. Dr. Hans Merkens, Freie Universität Berlin & Prof. Dr. Lothar Krappmann, Max-Planck-
Institut für Bildungsforschung

2007 Promotion (Dr. Phil.) in Erziehungswissenschaft an der Freien Universität Berlin,
Note: Magna cum laude

04/2003 – 03/2007 Promotionsstudie in Kooperation mit dem, von der Berliner Senatsverwaltung
geförderten, Projekt des Interdisziplinären Zentrums für Lehr-Lern-Forschung
BeLesen: Berliner Längsschnittstudie zur Lesekompetenzentwicklung bei
Grundschulkindern

Thema: Wie Lehrkräfte mit Ergebnissen aus Schulleistungsstudien umgehen – Ein Beitrag zur Diskussion
um -Rückmeldungen und Rezeption

Gutachter: Prof. Dr. Bettina Hannover, Freie Universität Berlin & Prof. Dr. Hans Merkens Freie Universität
Berlin

Drittmittelprojekte

„Qualification of young volunteer-coaches working in extra-curricular educational, daycare and recreational programs“ in Kooperation mit Prof. Dr. Bettina Hannover (Freie Universität Berlin) gefördert von der Jacobs Foundation Schweiz. Januar 2008 bis Juli 2008: Projektleiterin. Seit August 2008: Mitglied des wissenschaftlichen Projektbeirates. Dauer des Projektes 01.01.2008 bis 30.06.2011. Gesamtfördersumme 1.300.000,- €

„Professionalisierung, Transfer und Transparenz im frühpädagogischen Praxis- und Ausbildungsfeld“ in Kooperation mit der Ko-Stelle des nifbe, gefördert vom Bundesministerium für Familie. Dauer des Projektes 01.05.2009 bis 31.12.2012. Drittmittelanteil der FH Osnabrück 100.000 €

Mitgliedschaften

Arbeitsgruppe Pädagogische Empirische Forschung (AEPF)

Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaften, Sektion Pädagogik der frühen Kindheit.

Bundesarbeitsgemeinschaft für Bildung und Erziehung in der Kindheit (BAG-BEK)

Wissenschaftlicher und beruflicher Werdegang

- 05/2007 – 05/2008 Leiterin der Abteilung Dienstleistungen an der Pädagogischen Hochschule Zentralschweiz (PHZ) Standort Zug, Schweiz
- 04/2006 – 04/2007 Wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Freien Universität Berlin, Fachbereich Erziehungswissenschaften & Psychologie im Arbeitsbereich Schul- und Unterrichtsforschung bei Prof. Dr. Bettina Hannover
Koordinatorin der Antragstellung Exzellenzcluster Lernen im Rahmen der Exzellenzinitiative des Bundes und der Länder
- 09/2005 – 01/2006 Gutachterin für die Bildungsdirektion (Abt. Bildungsplanung) des Kantons Zürich, Schweiz. Erarbeitung einer Expertise: Form und Einsatz von Ergebnismeldungen aus Schulleistungstests
- 10/2003 – 03/2006 Wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Freien Universität Berlin, Fachbereich Erziehungswissenschaften und Psychologie im Arbeitsbereich Empirische Bildungsforschung bei Prof. Dr. Hans Merckens, Geschäftsführerin des Interdisziplinären Zentrums für Lehr-Lernforschung (IZLL)
- 04/2003 – 06/2003 freie Mitarbeiterin an der FU Berlin im Projekt Schulen im gesellschaftlichen Verbund bei Prof. Dr. Lenzen, Datenerhebung und -auswertung
- 04/2002 – 04/2003 Entwicklerin und Projektleiterin von Kindergarten plus bei der Deutschen Liga für das Kind e.V., Berlin
- 2000 – 2002 freie Mitarbeiterin
a) in der Kindertagesstätte Spatzenhaus e.V., Frankfurt/Oder, Weiterbildung der Erzieherinnen zum Thema Emotionale Bildung,
b) beim Arbeitskreis Neue Erziehung e.V. in Berlin, statistische Analyse der Elternbefragung zum Thema Internetnutzung,
c) in der Beratungsstelle Vom Säugling zum Kleinkind in Potsdam, Durchführung einer Elternbefragung zum Thema Elternbildung
- 08/1998 – 01/2001 studentische Mitarbeiterin am Arbeitsbereich Empirische Erziehungswissenschaft, FU Berlin im Projekt der VW-Stiftung Individuation und soziale Identität bei türkischen Jugendlichen in Berlin bei Prof. Dr. Merckens

Tagungsbeiträge/Vorträge (Auswahl)

05/2009 Kindercampus der Fachhochschule Osnabrück. Warum mag ich Laura lieber als Max? Sozio-

- emotionale Kompetenz und die Bedeutung von Freundschaft für die psychische Gesundheit.
- 03/2009 Bewegte Kindheit 2009, Kongress der Universität Osnabrück. Workshop und Vortrag zum Thema: *Psychische Gesundheit von Erzieherinnen - Neue Anforderungen an das Berufsfeld.*
- 02/2009 Volkshochschule Osnabrück. Tagung „Bildung von Anfang an“ Februar 2009. Vortrag: Bildung und kindliche Selbstbildungsprozesse in der Kita. Workshop: Kompetenzprofil, berufliches Selbstverständnis und Identität von Erzieherinnen.
- 02/2009 Didacta – die Bildungsmesse 2009 in Hannover. Vortrag: Persönlichkeit stärken – gesund bleiben. Neue Anforderungen an Erzieherinnen.
- 11/2008 Volkshochschule Osnabrück. Vortrag: Wie viel Mutter braucht das Kind? Die aktuelle Debatte um Kindertagesbetreuung für Kinder unter 3 Jahren.
- 11/2008 Pädagogische Hochschule Zentralschweiz Zug. Vortrag: Bilden – betreuen – erziehen. Aktuelle Entwicklungen in der Frühpädagogik in Deutschland.
- 07/2008 Round Table Osnabrück. Vortrag: Die Bedeutung der frühen Kindheit für die Entwicklung einer stabilen Persönlichkeit.
- 09/2008 Katholische Familienbildungsstätte Osnabrück. Vortrag: *Chancen frühkindlicher Bildung.*
- 06/2008 Auftaktveranstaltung anlässlich des Projektes *Fit für den Start*, ein Projekt des Niedersächsischen Instituts für frühkindliche Bildung und Entwicklung (nifbe). Vortrag: *Elternbildung – Ergebnisse einer Elternbefragung zum Thema „Die ideale Beratungsstelle“.*
- 06/2008 Fachtagung zur Eröffnung des Studienganges Elementarpädagogik an der Fachhochschule Osnabrück. Vortrag: *Neue Anforderungen an Erzieherinnen.*
- 05/2008 Kinderhochschule der Pädagogischen Hochschule Zentralschweiz. Vorlesung 1: *Die Gefühle und mein Ich.* Vorlesung 2: *Warum brauchen wir Freunde, um gesund zu bleiben?*
- 02/2008 Didacta – die Bildungsmesse 2008. Symposium Lernen aus Evaluationsergebnissen – Verbesserungen planen und implementieren. Vortrag Rückmeldeformate und Verwendungsmöglichkeiten der Ergebnisse aus zentralen Lernstandserhebungen.

Publikationen (Auswahl)

- Bergs-Winkels, D. & Schneewind, J. (im Druck). Spiel. In: Jordan, S. & Schlüter, M. Lexikon Pädagogik. 100 Grundbegriffe. Reclam. Stuttgart.
- Schneewind, J. (im Druck). Persönlichkeit stärken – gesund bleiben. Die psychische Gesundheit von Erzieherinnen. Troisdorf. Bildungsverlag 1
- Schneewind, J. & Föhring, A. (eingereicht) Kompetenzerfahrung und Studierenerwartungen von Studierenden des Studienganges Elementarpädagogik der FH-Osnabrück. Posterpräsentation. Konturen frühpädagogischer Hochschulausbildung – Forschung, Lehre und Praxis verzahnen. Fachtagung vom 3.– 4. September 2009 in Berlin.
- Schneewind, J. (2008). Die Welt erschließt sich auch über Gefühle – Zur Entwicklung emotionaler Kompetenz im Kindergarten. In: Weber, S. (Hrsg.) Die Bildungsbereiche im Kindergarten. Freiburg: Herder. (fünfte, überarbeitete Auflage)
- Schneewind, J. (2007). Erfahrungen mit Ergebnissrückmeldungen im Projekt BeLesen – Ergebnisse der Interviewstudie. In: Hosenfeld, I. & Groß Ophoff, J. Nutzung und Nutzen von Evaluationsstudien in Schule und Unterricht. Empirische Pädagogik. 21 (4)
- Kuper, H. & Schneewind, J. (Hrsg.) (2006). Rückmeldung und Rezeption von Forschungsergebnissen – Zur Verwendung wissenschaftlichen Wissens im Bildungssystem. Waxmann. Münster

Böhmer, Nicole, Dr. Prof.

Betriebswirtschaftslehre insb. Personalmanagement
Fachhochschule Osnabrück
Wirtschafts- und Sozialwissenschaften
Caprivistrasse 30a, 49076 Osnabrück

Fon + 49 541 969 2181
Fax + 49 541 969 2070
Boehmer@wi.fh-osnabrueck.de
Geboren am 15.05.71 in Osnabrück

Aktuelle Tätigkeit

Seit September 2006 Professorin (W2) für Betriebswirtschaftslehre insbesondere Personalmanagement, berufen auf Lebenszeit an die Stiftungs-Fachhochschule Osnabrück, Fakultät Wirtschafts- und Sozialwissenschaften
Sprecherin der Fachgruppe Personal

Akademische Abschlüsse

1999	Dipl. Handelslehrerin an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, Note: 1,6
10/1993 – 07/1999	Handelslehramt mit Unterrichtsfach Englisch an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg
1999	Dipl. Ökonomin an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, Note: 1,3
10/1993 – 01/1999	Handelslehramt mit Unterrichtsfach Englisch an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg
Thema	Die Akzeptanz von Personalbeurteilungssystemen
Gutachter	Prof. Dr. Thomas Breisig, Carl von Ossietzky Universität Oldenburg Dr. Dirk Fischer, Carl von Ossietzky Universität Oldenburg
2005	Promotion (Dr. rer. pol) in Wirtschaftswissenschaften an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, Note: Summa cum laude
03/2002 – 11/2005	Nebenberufliche Promotionsstudie am Fachbereich Wirtschaftswissenschaften an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, Lehrstuhl für Personal und Organisation
Thema	Leistungs- und erfolgsorientierte Vergütung Variabilisierungstendenzen im Tarifbereich deutscher Kreditinstitute
Gutachter	Prof. Dr. Thomas Breisig Prof. Dr. Thomas Blanke

Laufende Forschungsprojekte

Vergütungsstrukturen im Mittelstand in der Region Osnabrück-Emsland, 11.2008 – 10.2009

Wissenschaftlicher und beruflicher Werdegang (wichtige Stationen)

03/2002 – 11/2005	Promotion am Fachbereich Wirtschaftswissenschaften an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, Lehrstuhl für Personal und Organisation
12/1999 – 08/2006	Oldenburgische Landesbank AG, Oldenburg, Personal-Abteilung, Einsatz & Entwicklung

10/1993 – 07/1999	Studium Wirtschaftswissenschaften und Handelslehramt mit Unterrichtsfach Englisch an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg und der Manchester Metropolitan University
08/1990 – 06/1993	Wirtschaftsgymnasium Osnabrück
08/1987 – 01/1990	Berufsausbildung zur Bankkauffrau, Deutsche Bank AG, Filiale Osnabrück

Tagungsbeiträge/Vorträge (Auswahl)

- „Wie können Personalkosten effizienter gestaltet werden?“ Wirtschaft trifft Wissenschaft, IHK Osnabrück Emsland und Technologiekontaktstelle, Osnabrück, März 2009
- „Gestaltung von Erfolgsvereinbarungen für Logistikpersonal - Ziele, Methoden und Effekte“ - 16. Osnabrücker Logistiktag, September 2008
- „Personalführung als Erfolgsfaktor - Entgelt und Motivation von Lagermitarbeitern“ - Logis.Net-Seminar, Osnabrück, Juni 2008
- „Herausforderung Mitarbeitermotivation“ - IHK-Arbeitskreis FuE-Management, Osnabrück, Juni 2007
- „Mitarbeiter als Motor der Innovation“ - 3. Osnabrücker Finanztag, Osnabrück, November 2006

Publikationen (Auswahl)

- Böhmer, N.; Näpel, A. (2009). Gesundes Arbeiten in Kindertagesstätten- Status Quo und Ansatzpunkte für das Gesundheitsmanagement. In: K. Fröhlich-Gildhoff, I. Nentwig-Gesemann und R. Haderlein (Hrsg.). Forschung in der Frühpädagogik. Band 2. Freiburg: FEL-Verlag.
- Böhmer, Nicole: Variabel Vergüten. Leitfaden für die Gestaltung von Entgeltsystemen in Banken und Sparkassen. Düsseldorf, 2007.
- Breisig, Thomas/Böhmer, Nicole: Variable Vergütung zwischen Beurteilung und Zielvereinbarungen – Entwicklungen im Dienstleistungsbereich am Beispiel des Tarifvertrages für das private und öffentliche Bankgewerbe. In: Müller, Stefan/Jöhnk, Thorsten/Bruns, Andreas (Hrsg.): Beiträge zum Finanz-, Rechnungs- und Bankwesen. Wiesbaden, 2005.
- Böhmer, Nicole: Variable Vergütung von Tarifmitarbeitern im Bankensektor. In: Eyer, Eckhard (Hrsg.): Entgeltsysteme für Dienstleister, Düsseldorf, 2004.

3 Literatur

- Bauer, Joachim (2006). Spiegelneurone. Nervenzellen für das intuitive Verstehen sowie für Lehren und Lernen. In: Caspary, Ralf (Hrsg.). Lernen und Gehirn. Der Weg zu einer neuen Pädagogik. 3. Auflage. Freiburg im Breisgau. Verlag Herder.
- Balluseck, H. von (2008). Professionalisierung der Frühpädagogik. Verlag Barbara Budrich, Opladen.
- Böhmer, N. & Näpel, A. (2009). Gesundes Arbeiten in Kindertagesstätten- Status Quo und Ansatzpunkte für das Gesundheitsmanagement. In: K. Fröhlich-Gildhoff, I. Nentwig-Gesemann und R. Haderlein (Hrsg.). Forschung in der Frühpädagogik. Band 2. Freiburg: FEL-Verlag.
- Burisch, M. (2006). Das Burnout-Syndrom. Theorie der inneren Erschöpfung. Springer, Heidelberg.
- Derschau v. D. (1988). Ein Leben lang erziehen. Veränderung der Altersentwicklung einer Berufsgruppe und notwendige Konsequenzen. Sozialpädagogische Blätter, 39 (5/6), 162-167.
- Derschau, V. D. & Scherpner, M. (1989). Erzieher/ Erzieherin. Blätter zur Berufskunde. Band 2. Bundesanstalt für Arbeit. Nürnberg.
- Dippelhofer-Stiem B. (1999). Längsschnittliche Analysen zu Stabilität und Veränderung pädagogischer Konzepte von jungen Erzieherinnen, hrsg. von der Otto von Guericke Universität, Magdeburg.
- Dippelhofer-Stiem, B. & Kahle, I. (1995). Die Erzieherin im evangelischen Kindergarten. Analysen zum professionellen Selbstbild des pädagogischen Personals, zur Sicht der Kirche und zu den Erwartungen der Eltern. Bielefeld.
- Dippelhofer-Stiem, B. (2001). Erzieherinnen im Vorschulbereich. Soziale Bedeutung, berufliche Sozialisation und Professionalität im Spiegel sozialwissenschaftlicher Forschung. hrsg. von der Otto von Guericke Universität, Magdeburg.
<http://www.uni-magdeburg.de/isoz/publikationen/download/11.pdf> (08.05.09)
- Ebert, S. (1988). Erzieherausbildung als Persönlichkeitsausbildung. Sozialpädagogische Blätter, 39 (5/6), 153-161.
- Ebert, S. (1990). Das Elend mit dem Fächersalat. Welt des Kindes, 68 (2), 6-10.
- Engelhardt, W. & Ernst, H. (1992). Dilemmata der ErzieherInnenbildung zwischen Institution und Profession. In: Zeitschrift für Pädagogik 38 (3), 419-435.
- Erpenbeck, J. & Rosenstiehl, L von (2007). Handbuch Kompetenzmessung-Erkennen, verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis, 2. Auflage, Stuttgart: Schäfer Poeschel.
- Fischer (1979). Aus- und Fortbildung von Erziehern unter neuen Vorzeichen. Theorie und Praxis der Sozialpädagogik, 83 (5), 295-308.
- Fix, B.: Kindertagesbetreuung in Frankreich, Finnland und Schweden (2003).
<http://www.kindergartenpaedagogik.de/913.html> (24.05.09).
- Frey, A. (1999). Erzieherinnenausbildung gestern - heute - morgen. Konzepte und Modelle zur Ausbildungsevaluation. Landau.
- Fthenakis (1989). Bilden, Erziehen, Betreuen im Wandel- Schritte in die Zukunft mit unseren Kindern. Bayerischer Wohlfahrtsdienst, 41 (11), 113-121.
- Fthenakis, W.E. (2002). Die Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern: Strategiekonzepte zur Weiterentwicklung von Ausbildungsqualität. In: W.E. Fthenakis & P. Oberhuemer (Hrsg.) Ausbildungsqualität. Strategiekonzepte zur Weiterentwicklung der Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern. Luchterhand: Neuwied.
- Fthenakis, W.E. (2004). Bildung neu konzeptualisiert: Zur (längst fälligen) Reform der frühkindlichen Bildung. In C. Henry-Huthmacher (Hrsg.) Jedes Kind zählt: neue Wege der frühkindlichen Bildung,

Erziehung und Betreuung. Sankt Augustin.
http://www.kas.de/db_files/dokumente/zukunftforum_politik/7_dokument_dok_pdf_4628_1.pdf
(10.10.09).

- Fthenakis, W. E. (2007). Bildung neu konzeptualisiert: Zur (längst fälligen) Reform der frühkindlichen Bildung und des Bildungssystems. In: KAS Hrsg.). Kinder in den besten Händen.
- Fthenakis, W. E. (2009). Neudefinition von Bildung und Sicherung von hoher Bildungsqualität: von Anfang an – ein Plädoyer für die Stärkung prozessualer Qualität. Berlin: Verlag das Netz.
- Fuchs, T. & Trischler, F. (2009). Arbeitsqualität aus Sicht von Erzieherinnen und Erziehern. Ergebnisse aus der Erhebung zum DGB-Index Gute Arbeit. INIFES. Stadtbergen.
http://www.gew.de/Binaries/Binary40336/Broschüre_DGB-index_Arbeitspapier_Erzieherinnen-kurz%20übera..pdf (19.05.09).
- Fuchs-Rechlin, K. (2007a). Wie geht's im Job? Kita-Studie der GEW.
<http://www.gew.de/Binaries/Binary35437/GEW-Kitastudie.pdf> (18.05.09).
- Fuchs-Rechlin, K. (2007b). GEW-Kita- Studie: Wie geht's im Job? http://www.gew.de/GEW-Kita-Studie_Wie_gehts_im_Job.html (23.04.09).
- Fuchs-Rechlin K. (2007c). Wie geht's im Job? Kita-Studie der GEW. Zusammenfassung von Kirsten Fuchs, vorgetragen von Dr. Matthias Schilling. Arbeitsstelle Kinder- und Jugendhilfestatistik an der Universität Dortmund. http://www.gew.de/Binaries/Binary35439/Schilling-Praesentation_Erzieherinnenstudie-PK.pdf (19.05.09).
- Gerstberger, G., Wagner, A. von Behr, A. (2008). Frühpädagogik Studieren, ein Orientierungsrahmen für Hochschulen, Robert Bosch Stiftung, Stuttgart.
- Kliche, T., Gesell, S., Nyenhuis, N., Bodansky, A., Deu, A., Linde, K., Neuhaus, M., Post, M., Weitkamp, K., Töppich, J., Koch, U. (2008). *Prävention und Gesundheitsförderung in Kindertagesstätten. Eine Studie zu Determinanten, Verbreitung und Methoden für Kinder und Mitarbeiterinnen*. Weinheim: Juventa.
- Kahle, I. (2000). Das professionelle Selbst- und Fremdbild im Erzieherinnenberuf. Am Beispiel der Erzieherin im evangelischen Kindergarten. Shaker-Verlag, Aachen.
- König, K. & Pasternack, P. (2008). elementar + professionell. Die Akademisierung der elementarpädagogischen Ausbildung in Deutschland. Mit einer Fallstudie: Der Studiengang „Erziehung und Bildung im Kindesalter“ an der Alice Salomon Hochschule Berlin. (HoF-Arbeitsbericht 5/08) Institut für Hochschulforschung (HoF) an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, Wittenberg.
- Konsortium Bildungsberichterstattung im Auftrag Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder der Bundesrepublik Deutschland und des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (Hg.)(2006). Bildung in Deutschland. Ein indikatorgestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration. Bielefeld.
- Krenz, A. (1993). Unzufriedenheit und Belastungen von Erzieherinnen in schleswig-holsteinischen Kindergärten. Ergebnisse und Hintergründe einer breit angelegten Befragung. *Unsere Jugend* 45, S. 200-209.
- Kuckartz, U. (2007). Einführung in die computergestützte Analyse qualitativer Daten. VS Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden.
- Mayring P. & Gläser-Zikuda, M. (Hrsg.) (2005). Die Praxis der qualitativen Inhaltsanalyse. Beltz: Weinheim, Basel.
- Netz, T. (1998). Erzieherinnen auf dem Weg zur Professionalität. Studien zur Genese der beruflichen Identität. dipa-Verlag, Frankfurt/ M.

- Nicolai, K. & Schwarz, S. (2008). Zwischen allen Stühlen - Frühpädagoginnen in der Praxis. In H.von Ballusek (Hrsg.) Professionalisierung der Frühpädagogik. Barbara Budrich: Opladen. S. 225-234.
- Oberhuemer, P. (2006). Zur Reform der Erzieherinnen- und Erzieherausbildung im internationalen Vergleich. In: L. Fried & S. Roux (Hrsg.) Pädagogik der frühen Kindheit. Handbuch und Nachschlagewerk, Beltz Verlag, Weinheim.
- Oberhuemer, P. & Ulich, M. (1997) Kinderbetreuung in Europa -Tageseinrichtungen und pädagogisches Personal. Beltz Verlag, Weinheim.
- OECD (2001). Starting Strong. Early Childhood Education und Care. OECD Publications, Paris.
- Pasternack (2008). Elementar- bzw. Frühpädagogik an deutschen Hochschulen. Institut für Hochschulforschung (HoF) an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg
- Preissing, C. (1995) Zur Topographie produktiver Inseln und weißer Flecken: Hintergründe und Erklärungsversuche. In: Neue Sammlung 35, 65-77.
- Rauschenbach (2005). Erzieherinnen in neuer Höhenlage. Unbeabsichtigte Nebenwirkungen einer beabsichtigten Ausbildungsreform. Erziehungswissenschaft 1/2005, 18-35.
- Rauschenbach, T., Behr, K., Knauer, D. (1995). Die Erzieherin. Ausbildung und Arbeitsmarkt. Juventa-Verlag, Weinheim.
- Rothland, M. & Terhart, E. (2007). Beruf: Lehrer- Arbeitsplatz: Schule. In: M. Rothland (Hrsg.): Belastung und Beanspruchung im Lehrerberuf. Modelle, Befunde, Interventionen. Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden. S. 11-31.
- Rudow, B. (2000). Der Arbeits- und Gesundheitsschutz im Lehrerberuf. Gefährdungsbeurteilung der Arbeit von Lehrerinnen und Lehrern. Süddeutscher Pädagogischer Verlag, Heddesheim/Baden.
- Schaarschmidt, U. (2005). Halbtagsjobber. Psychische Gesundheit im Lehrerberuf-Analyse eines veränderungsbedürftigen Zustandes. Beltz, Weinheim.
- Schaarschmidt; U. & Fischer, A. W. (1996). AVEM-Arbeitsbezogenes Verhaltens- und Erlebnismuster. Papier-Bleistift-Version: Swets Test Services_Frankfurt/M.
- Schilling, M. (2005). Ausgaben pro Platz in Tageseinrichtungen für Kinder gesunken. KomDat-Jugendhilfe, Dortmund: Arbeitsstelle Kinder- und Jugendhilfestatistik; 8 (3), S. 4.
- Schneewind, J. & Föhring, A. (2009) Kompetenzerfahrung und Studierenerwartungen von Studierenden des Studienganges Elementarpädagogik der FH-Osnabrück. Posterpräsentation. Konturen frühpädagogischer Hochschulausbildung – Forschung, Lehre und Praxis verzahnen. Fachtagung vom 3.– 4. September 2009 in Berlin.
- Schneewind, J. (im Druck). Psychische Gesundheit von Erzieherinnen. Tagungsband Kongress Bewegte Kindheit in Osnabrück. März 2009.
- Stelzer, T. (2009) Ich will doch nur spielen. DIE ZEIT, 30.07.2009 Nr. 32 - 30. Juli 2009 <http://www.zeit.de/2009/32/Das-therapierte-Kind-32> (15.10.09).
- Wehrmann, I. (2004). Erzieherinnen brauchen eine andere Ausbildung. In: C. Henry-Huthmacher (Hrsg.) Jedes Kind zählt: neue Wege der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung. Sankt Augustin. http://www.kas.de/db_files/dokumente/zukunftsforum_politik/7_dokument_dok_pdf_4628_1.pdf (10.10.09).
- Wehrmann, I. (2007). Reformbedarf der frühkindlichen Erziehung, Bildung und Betreuung in Deutschland. <http://www.ilse-wehrmann.de/cms/070426-Reformbedarf%20Wehrfritz-IW.pdf>
- Wehrmann, I. (2008). Deutschlands Zukunft: Bildung von Anfang an. Verlag das netz, Weimar.
- Zapf, D. et al. (2000): Emotionsarbeit in Organisationen und psychische Gesundheit. In: Musahl, H.-P.; Eisenhauser, T. (Hrsg.): Psychologie der Arbeitssicherheit. Asanger: Heidelberg/München.

INFORMATIONEN ZUM PROJEKT

Hintergrund

Die Vielfalt und Zunahme an Arbeitsanforderungen, die unangemessene Bezahlung und die Kritik an der Erzieherinnenausbildung lösen sowohl im Arbeitsfeld „Kita“ als auch auf Fach- und Hochschulebene rege Diskussionen aus. Es wurden einige „Hebel in Bewegung gesetzt“, um die Professionalisierung der Erzieherinnen zu unterstützen, ohne bisher die in der Praxis tätigen Erzieherinnen in diesen Prozess einzubinden.

Die **„Evaluationsstudie zur Kompetenz und Zufriedenheit von Erzieherinnen“** lässt die Erzieherinnen selbst zu Wort kommen und greift deren Einschätzungen, Meinungen, Ängste sowie aktuellen Befindlichkeiten in Hinblick auf den Professionalisierungsprozess auf.

Projektrahmen

Unter der Projektleitung von Prof. Dr. Julia Schneewind und Prof. Dr. Nicole Böhmer übernehmen seit **September 2010** bis einschließlich **August 2012** die wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen M.A. Marina Granzow und Dipl.-Päd. Katrin Lattner die Durchführung und Koordination des Forschungsvorhabens.

Das Projekt wird getragen vom Niedersächsischen Ministerium für Wissenschaft und Kultur sowie durch das Niedersächsische Institut für frühkindliche Bildung und Entwicklung (nifbe) und an der Hochschule Osnabrück umgesetzt.

Ziele

Die Untersuchung zielt darauf ab,

1. Erzieherinnen mit ihren Praxiserfahrungen, Bedürfnissen und Anregungen in den Professionalisierungsprozess einzubeziehen,
2. Notwendige Ressourcen sowie Kompetenzen für die Umsetzung von Bildungszielen in der Praxis zu ermitteln und
3. Auswirkungen der Professionalisierungsdebatte und Arbeitsbelastungen auf das Kompetenzzempfinden, die psychische Gesundheit, die Fort- und Weiterbildungsmotivation und Arbeitszufriedenheit von Erzieherinnen festzustellen.



Stichprobe

Dazu werden insgesamt ca.

2000 niedersächsische Erzieherinnen,

- a) die soeben ihre Fachschulausbildung abgeschlossen haben,
 - b) die bis zu 2 Jahre bzw.
 - c) mehr als 8 Jahre berufstätig sind und
 - d) die sich zu einem Studium entschlossen haben,
- in die Untersuchung einbezogen und via Fragebogen befragt. Die im Vorfeld der schriftlichen Befragung stattfindenden Experteninterviews (explorative halbstandardisierte Interviews) mit ausgewählten Vertretern/-innen von Fachschulen, Trägern und Kitaleitungen dienen der Entwicklung des Fragebogens.

Kooperation

Für eine fachspezifische Vernetzung und erfolgreiche Durchführung des Projektes kooperieren wir mit verschiedenen Fachschulen, Trägern von Kindertagesstätten sowie einzelnen Kindertageseinrichtungen im Land Niedersachsen.

PROJEKTLEITUNG

Prof. Dr. Julia Schneewind

Professorin für Elementarpädagogik an der Hochschule Osnabrück

Prof. Dr. Nicole Böhmer

Professorin für Betriebswirtschaftslehre insb. Personalmanagement an der Hochschule Osnabrück

PROJEKTKOORDINATION

Marina Granzow

M.A. / Dipl. Soz.-Päd., Hochschule Neubrandenburg
Wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Forschungsstelle
Professionalisierung frühpädagogischer Fachkräfte an
der Hochschule Osnabrück

Katrin Lattner

Dipl.-Päd. Kleinkindpädagogik, Freie Universität Berlin
Wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Forschungsstelle
Professionalisierung frühpädagogischer Fachkräfte an
der Hochschule Osnabrück



KONTAKT

Hochschule Osnabrück
Fakultät Wirtschafts- und Sozialwissenschaften

Forschungsstelle

„Professionalisierung frühpädagogischer Fachkräfte“

Leitung:
Prof. Dr. Julia Schneewind
Prof. Dr. Nicole Böhmer

Ansprechpartner:
Marina Granzow
Katrin Lattner

Caprivistr. 30a
49076 Osnabrück
Tel.: 0541 969-3401

M.Granzow@hs-osnabrueck.de
K.Lattner@hs-osnabrueck.de

gefördert vom



Niedersächsisches Ministerium
für Wissenschaft und Kultur

ein Projekt im Rahmen des

nifbe Niedersächsisches Institut
für frühkindliche Bildung und Entwicklung

Stand: März 2011



Hochschule Osnabrück
University of Applied Sciences

WiSo



FAKULTÄT WIRTSCHAFTS- UND
SOZIALWISSENSCHAFTEN

Evaluationsstudie zur Kompetenz und
Zufriedenheit von Erzieherinnen

Prof. Dr. Julia Schneewind
Prof. Dr. Nicole Böhmer

Stress entsteht im Kopf – Prüfen Sie Ihre innere Einstellung zu sich selbst

Veränderung fängt bei einem selbst an ■ Sie haben Stress bei der Arbeit? Sie setzen sich selbst unter Druck? Oftmals lassen wir uns durch unseren eigenen Anspruch antreiben. Der erste Schritt auf dem Weg zu einem gesunden Umgang mit Belastungen besteht in der Prüfung der inneren Einstellung. Lassen Sie sich auf eine Entdeckungsreise ein!



Katrin Lattner

Dipl.-Päd. und wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Forschungsstelle »Professionalisierung frühpädagogischer Fachkräfte« an der Hochschule Osnabrück



Prof. Dr. Julia Schneewind

Professorin für Elementarpädagogik an der Hochschule Osnabrück. Schwerpunkte ihrer Arbeit: Professionalisierung im Elementarbereich und Förderung der sozialen und emotionalen Kompetenzen sowie psychischer Gesundheit von Erzieherinnen

- auf welche Art und Weise Sie für sich selbst sorgen und erschöpften Kollegen/innen helfen können.

Dabei liegt es uns fern, Ihnen Patentrezepte mit auf den Weg zu geben. Vielmehr liegt uns daran, Sie auf eine »Selbst-Entdeckungsreise« mitzunehmen, bei der Sie Ihre innere Einstellung kennen und reflektieren lernen.

Die innere Einstellung macht den Unterschied

Was ist mit innerer Einstellung gemeint? Dies ist ein Bündel von individuellen Ansichten, Motiven und Ansprüchen, die Sie im Laufe Ihrer (Berufs-) Biografie durch Erfahrungen entwickelt haben. Sie können sich das in Form einer Brille vorstellen, mit der Sie durch die Welt laufen. Durch diese Brille blicken Sie auf Anforderungssituationen bei der Arbeit und im Alltag (vgl. Kaluza, 2007, S. 12).

Versuchen Sie sich einmal folgende Situation vorzustellen: Ein ganz normaler Kita-Tag. Sie sind gerade dabei, die

15 Kinder Ihrer Gruppe für den Spaziergang anzuziehen. Sie sprechen parallel mit Ihrer Kollegin über die anstehende Projektplanung für den nächsten Tag als die Kitaleitung zu Ihnen herantritt: »Ute, Familie Schmidt möchte sich die Kita ansehen. Kannst du Sie gerade mal kurz führen?« – Eine Standardsituation, s.a. Tabelle 1 (vgl. Schneewind/Föhring/Chiles, 2011, S. 32).

Wie schätzen Sie die Beispielsituation spontan ein? Spüren Sie in Ihrem Körper Stress? Wichtig ist, dass Sie sich selbst gegenüber aufmerksam, feinfühlig und sensibel sind. Denn wem es gelingt, frühzeitig die eigene Belastbarkeit zu spüren, vermeidet Grenzüberschreitungen und gesundheitsschädigende Folgen. Lassen Sie uns einen Schritt weiter gehen.

Wie müsste Ihrer Meinung nach eine Erzieherin denken, um möglichst intensiven und langanhaltenden Stress in der Beispielsituation zu erleben? Im ersten Moment klingt diese Frage sicherlich paradox. Auf den zweiten Blick verdeutlicht sie, wie die innere Einstellung zu einer Ar-

Der Arbeitsbereich »Kita« befindet sich nicht erst seit gestern in Aufruhr. Viele Arbeitsanforderungen und Erwartungen stehen an der Tagesordnung (vgl. Schneewind/Föhring/Chiles, 2011, S. 15). Zunehmend geraten Erzieher/innen an die Grenzen ihrer Belastbarkeit. Die Folgen sind Ihnen sicherlich bekannt: Kopf- und Rückenschmerzen, Müdigkeit, Konzentrationsprobleme, Schlafstörungen bis hin zu Erschöpfungszuständen. Im schlimmsten Fall Burnout (vgl. Rudow, 2004).

Haben Sie sich schon einmal gefragt, woran es liegt, dass Sie bestimmte Anforderungen in der Kita als mehr oder weniger belastend wahrnehmen? Oder womit es zusammenhängt, dass zwei Kollegen/innen auf ein- und dieselbe Stresssituation unterschiedlich reagieren? Unsere Antwort darauf ist: Die innere Einstellung macht den Unterschied!

In diesem Beitrag erfahren Sie

- inwieweit Ihre innere Einstellung mit Ihrem Stresserleben zusammenhängt,
- wie Sie sich Ihrer inneren Einstellung bewusst werden und



Ich bewerte die Situation als ...		
irrelevant	stressbezogen	positiv/günstig
<p>»Ok, das mach ich. Alles Routine.«</p> <p>»Ich habe Eltern schon öfter in der Kita herumgeführt. Das dauert nicht lang.«</p>	<p>»Immer muss ich ran. Ich darf die Forderung der Kitaleitung nicht zurückweisen.«</p> <p>»Das ist mein erstes Elterngespräch. Wenn ich die Fragen der Eltern nicht beantworten kann, fällt ein schlechtes Licht auf mich als Erzieherin und auf die Kita.«</p> <p>»Jetzt muss ich meine Kollegin mit den 15 Kindern allein lassen. Die wird sich freuen.«</p> <p>»Na toll, das auch noch? Jetzt kann ich meine Pause vergessen.«</p>	<p>»Schön, dass die Kitaleitung mich für die Aufgabe gefragt hat. Das zeigt mir ihr Vertrauen in meine Fähigkeiten.«</p>

Tab. 1: Praxisbeispiel 1: Stress als Ergebnis von persönlichen Bewertungen (in Anlehnung an Kaluza, 2007, S. 61).

beitsituationen einen selbst zusätzlich unter Stress setzen kann (in Anlehnung an Kaluza, 2007, S. 63). An dieser Stelle bedarf Mut zur Selbsterforschung und Reflexion (vgl. Schneewind/Föhring/Chiles, 2011, S. 60).

Jede/r hat ihr Päckchen zu tragen – Stress entsteht im Kopf

Wer sich in Arbeitssituationen selbst unter Druck setzt, räumt stressverstärkenden und auf Dauer bedrückenden Gedanken einen sehr großen Platz ein. Raum, der positiven Gedanken zusteht. Wagen Sie mit Hilfe der Schritt-für-Schritt-Anleitung (Tabelle 2) ein Umdenken. Sie werden merken, wie entlastend es sein kann, sich selbst Freiräume, positive Gedanken und Schwächen zu zugestehen. Bedenken Sie, jede Münze hat zwei Seiten. Es kommt darauf an, aus welcher Perspektive Sie darauf schauen.

»Engelchen und Teufelchen«

Neben dem zuvor beschriebenen »Wie-Sie-Denken« kann ebenso das »Was-Sie-Denken« die Entstehung von Stress begünstigen. Damit sind selbst auferlegte Ansprüche bzw. Anforderungen, denen Sie gerecht werden wollen, gemeint (vgl. Kaluza, 2007, S. 65). Es reicht dann bspw. nicht aus, die Portfolios der Kinder genau bzw. gewissenhaft zu bearbeiten. So kommt es vor, dass Arbeitsaufgaben in der Freizeit erledigt werden. Denn die Portfolios sollen perfekt werden (vgl. Kaluza, 2007, S. 127).

» Sie können sich diesen inneren »Sei perfekt!«-Antreiber als kleines »Teufelchen« vorstellen.«

Es sitzt auf der einen Seite Ihrer Schulter und gibt den Negativ-Ton an. Als Antreiber zum Perfektionismus erschwert er es, ein Gefühl der Zufriedenheit mit Ihrer erbrachten Arbeitsleistung zu entwickeln.

Schaffen Sie ein Bewusstsein für Ihre innere Einstellung

Damit Sie sich Ihrer inneren Einstellung bewusst werden, möchten wir Sie einladen, mit der Checkliste Ihr individuelles Stressverstärkerprofil zu erstellen (vgl.

1. Wie denke ich?	2. Was bedeutet das für mich?	3. Wie kann ich meine Gedanken positiv umdeuten?
»Das-gibt’s-doch-nicht«-Denken	Ich steigere mich in Ärger und Frust hinein.	Überprüfen der Realität. Ist es wirklich so? Welche Beweise sprechen für meine Sichtweise? Wie sehen die anderen Personen die Sache? Wie fühlen sie sich?
Blick auf das Negative	Ich nehme nur negative Aspekte der Situation wahr. Ich messe den negativen Aspekten eine sehr große Bedeutung bei.	Am Positiven der Situation und an möglichen Chancen orientieren. Was ist das Gute an dieser Situation? Was kann ich in dieser Situation lernen?
Defizitorientiertes Denken	Ich nehme bei mir selbst nur Defizite, Schwächen und Misserfolge wahr.	Auf die eigenen Stärken, Erfolge und Ressourcen konzentrieren. Welche schwierigen Situationen habe ich in meinem (Berufs-) Leben bereits gemeistert? Wie habe ich das geschafft? Worauf bin ich stolz?
»Negative-Konsequenzen«-Denken	Ich male mir negative Konsequenzen und Misserfolge aus. (Katastrophen-Denken)	Auf mögliche Erfolge und positive Konsequenzen konzentrieren. Wie wird es für mich sein, wenn ich die Anforderung erfolgreich bewältigt habe? Wie wird sich das anfühlen? Was könnte schlimmstenfalls passieren?
Personalisieren	Ich nehme Situationen oder das Verhalten anderer zu persönlich. Ich fühle mich vorschnell persönlich angegriffen, verantwortlich oder beschuldigt.	Innere Distanz bewahren. Die Situation aus einem anderen Blickwinkel betrachten. Wie werde ich in einem Monat oder in einem Jahr darüber denken? Was würde mein/e beste/r Freund/in in dieser Situation sagen?

Tab. 2: Schritt-für-Schritt-Anleitung Stressverstärkende und förderliche Denkmuster (vgl. Kaluza, 2011, S. 211f.).

Kaluza, 2011, S. 213ff.). Denn erst wenn Sie wissen, was Sie an- und umtreibt, können Sie Gegenmaßnahmen entwickeln. Dazu gehören konstruktive und förderliche Gedanken – quasi das kleine »Engelchen« auf der anderen Seite Ihrer Schulter.

Die Checkliste finden Sie unter www.go.kita-aktuell.de/g2n9f5 ebenso wie die dazugehörige Auswertung.

Mit diesem Test wissen Sie, woran Sie arbeiten können, um sich selbst weniger unter Druck zu setzen. Nutzen Sie dazu folgende Impuls-Fragen:

- Was sind positive bzw. negative Aspekte Ihres Antreibers?
- Wie lautet der extreme Gegenpol zu Ihrem Antreiber?
- Wie könnte eine förderliche und stressmindernde Einstellung lauten? (vgl. Kaluza, 2011, S. 217)

Wenn nichts mehr geht – Was tun?

Eine erschöpfte und Stress geplagte Erzieherin weiß nicht mehr ein noch aus. Die Arbeit ist zu viel. Unzufriedenheit mit sich selbst und Unlust zu arbeiten schlagen auf das Gemüt. Erkennen Sie sich oder eine Kollegin wieder? Der erste Schritt zur Besserung ist damit getan. Warum? Weil jeder Veränderungsprozess damit beginnt, sich selbst einzugestehen, dass es nicht mehr geht. Im Folgenden möchten wir ihnen drei »Erste-Hilfe«-Ansatzpunkte vorstellen. Bitte seien Sie sich darüber bewusst, dass Veränderung Zeit braucht!

1. Selbstfürsorge ist das A & O

Nehmen Sie sich einen Moment Zeit für sich. Überlegen Sie, was Sie bereits für sich selbst Gutes tun. Was hilft Ihnen bei der

Bewältigung Ihrer alltäglichen Berufsanforderungen? Womit haben Sie gute Erfahrungen gemacht? Schreiben Sie, wenn Sie möchten, Ihre Antworten auf einen Zettel. Auf diese Weise erhalten Sie eine Liste von erprobten Gedanken und Verhaltensweisen (in Anlehnung an Kaluza, 2007, S. 79). Daran können Sie anknüpfen! Besonders in stürmischen Zeiten ist es wichtig, auf sich selbst zu achten und für sich selbst zu sorgen! Sie sind Ihr Kapital!

» Wer frühzeitig die Notbremse zieht und die eigenen Grenzen lernt wahr- und anzunehmen, ist der eigentliche Gewinner.«

2. Wenn-Dann-Vertrag

Ein weiterer Ansatzpunkt besteht darin, mit sich selbst einen imaginären Vertrag abzuschließen. Vereinbart wird, was zu tun ist, wenn die persönlichen Antreiber im Nacken sitzen (siehe Kasten Bewältigungsstrategie).

3. Professionelle Unterstützung

Wer merkt, dass weder die Unterstützung von Kollegen/innen, vom/von der Partner/in noch Freunden ausreicht, kann sich den Rat einer Ärztin (z.B. Allgemeinarzt,

Psychologe, Supervisor) einholen. Es muss nicht bis zum Äußersten kommen.

Denn der Schutz von Körper, Geist und Seele dient der Erhaltung der Gesundheit.

Fazit

Die Anforderungen für Erzieher/innen werden in den nächsten Jahren sicherlich nicht weniger. Damit die Erzieher/innen trotzdem bestmöglich arbeiten können, hilft die Reflexion der eigenen Einstellung. Nutzen Sie die Möglichkeit, eigene Antreiber zu identifizieren und stressmindernde Gedanken zu formulieren. Sie entscheiden, wie belastend Sie Stresssituationen bei der Arbeit erleben. Sorgen Sie für sich selbst! ■

Literatur

Kaluza, G. (2011): *Stressbewältigung. Trainingsmanual zur psychologischen Gesundheitsförderung* (2., vollständig überarbeitete Auflage); Springer Verlag; Berlin.

Kaluza, G. (2007): *Gelassen und sicher im Stress* (3., vollständig überarbeitete Auflage); Springer Medizin Verlag; Heidelberg.

Schneewind, J./Föhring, A./Chiles, E. (2011): *Gefühl, Stress und psychische Gesundheit – Persönlichkeitsbildung von Erzieherinnen*. In J. Schneewind (Hrsg.), P. Büchler, A. Föhring, T. Landowsky, R. Schoch, E.-M. Schröder, M. R. von Scheurl-Defersdorf: *Persönlichkeit stärken – gesund bleiben. Kraft tanken im Erzieherinnen-Alltag*; S. 13–72; *Bildungsverlag EINS*; Köln; 2011.

Rudow, B. (2004): *Arbeitsbedingungen für Erzieher/innen. Hohe psychische Belastungen*; *bildung & wis-*

senschaft; 6; S. 6–11. <http://gesundearbeit.info/uploads/docs/24.pdf>

Anmerkung

Die Checkliste, um stressverschärfende Gedankenmuster zu identifizieren, finden Sie hier: <http://go.kita-aktuell.de/q2n9f5>



→ BEWÄLTIGUNGSSTRATEGIE: TRESOR-ÜBUNG ALS BEISPIEL

Ist es wieder soweit und Sie spüren das »Sei perfekt!-Teufelchen« bei sich auf der Schulter?

1. Stellen Sie sich einen imaginären Tresor vor. Aus welchem Material besteht dieser (z.B. aus Metall, Holz oder Watta)? Welche Größe und Farbe wählen Sie? Wie sieht das dazugehörige Türschloss aus? Wo soll der imaginäre Tresor gelagert werden? Vielleicht im Garten, Wald, Keller, in einem anderen Land oder gar auf dem Mond?
2. Wer Situationen erlebt, in denen unangenehme Gefühle oder Gedanken aufkommen, schließt diese gedanklich im Tresor ein. So verfahren Sie auch mit dem »Sei perfekt!-Teufelchen«.
3. Wenn Sie Ruhe haben und bereit sind, sich mit Ihrem »Teufelchen« auseinanderzusetzen, holen Sie es aus dem Tresor. Versuchen Sie, über das »Grübeln« hinaus zu gehen. Ziel ist die Reflexion und die positive Umdeutung der Gedanken.

Es ist in Ordnung, in einem Moment der Schwäche zu verdrängen! Das schützt und hilft Ihnen, weiterzuarbeiten und zu funktionieren. Wichtig ist, Verdrängungen aufzuarbeiten und sich dem »Teufelchen« Stück für Stück anzunehmen. Folgende Argumente helfen Ihnen dabei, den »Sei perfekt!«-Antreiber zu entkräften:

- »Auch ich darf Fehler machen!«
- »Aus Fehlern lernt man!«
- »Weniger ist manchmal mehr!«
- »Ich unterscheide zwischen wichtig und unwichtig!« (vgl. Kaluza (2011), S. 218)

Partizipation – Grundlagen und praktische Tipps



Stamer-Brandt

Partizipation von Kindern in der Kindertagesstätte

Buch, 1. Auflage 2012, 192 Seiten, € 19,95

Art.-Nr. 06138000

ISBN 978-3-556-06138-1

www.kita-aktuell.de



Zu beziehen über Ihre Buchhandlung oder direkt beim Verlag.

Carl Link
eine Marke von Wolters Kluwer Deutschland

Wolters Kluwer Deutschland GmbH • Postfach 2352 • 56513 Neuwied
Telefon 0800 776-3665 • Telefax 0800 801-8018
www.wolterskluwer.de • E-Mail info@wolterskluwer.de

Aus dem Online Angebot von nifbe.de (<http://www.nifbe.de/pages/posts/zufriedenheit-und-kompetenz-von-erzieherinnen-520.php>)

Zufriedenheit und Kompetenz von ErzieherInnen

Die niedersächsischen ErzieherInnen sind relativ zufrieden, fühlen sich sehr kompetent und sind hoch motiviert – dies ist in Kurzformel das Ergebnis einer vom nifbe geförderten Studie unter Leitung von Prof. Dr. Julia Schneewind, deren Ergebnisse jetzt in der Hochschule Osnabrück präsentiert wurden.



Die Evaluationsstudie „Kompetenz und Zufriedenheit von ErzieherInnen“ beleuchtet die Situation von niedersächsischen ErzieherInnen im aktuellen Professionalisierungs-Prozess. Rund 850 ErzieherInnen füllten dabei als Selbsteinschätzung einen umfangreichen Fragebogen mit 271 Fragen zur Zufriedenheit, Kompetenz, Psychischen Gesundheit und Motivation aus. Ausgeklammert blieben dabei allerdings die häufig kritisierten Rahmenbedingungen wie Bezahlung, Personalschlüssel oder Verfügungszeit, da hierzu, so Prof. Dr. Julia Schneewind, „schon hinreichend Forschungsergebnisse vorliegen.“

Die Studienergebnisse wurden in den vier Teilbereichen „Zufriedenheit“ (Prof. Dr. Julia Schneewind), „Psychische Gesundheit“ (Katrin Lattner), „Kompetenzen“ (Marina Granzow) sowie „Motivation zur Weiterbildung“ (Prof. Dr. Nicole Böhmer) vorgestellt und jeweils von Praktikern kommentiert.

Zufriedenheit und Akademisierung

Gut drei Viertel der befragten ErzieherInnen zeigen sich der Studie zufolge zufrieden mit ihrer Arbeitssituation, insbesondere im Hinblick auf die sozialen Aspekte. 6% zeigten sich unzufrieden und hier sind vermehrt auch die langjährig Berufstätigen zu finden. Unzufrieden äußerten sich die ErzieherInnen mit folgenden Aspekten:

- Ansehen in der Gesellschaft
- Wertschätzung durch Kinderärzte und GrundschullehrerInnen
- Fachberatung
- Zu bewältigende Arbeitsmenge
- Konfliktlösung im Team

Im Hinblick auf die Akademisierung der ErzieherInnen-Ausbildung halten rund 45% diese für „eher nötig“ und 19% für „sehr nötig“. Allerdings könne es „ohne bessere Bezahlung keine Akademisierung“ geben und für wünschenswert halten die Befragten bundesweit einheitliche(re) Studiengänge. Als entscheidender Faktor für eine erfolgreiche Akademisierung wird die „Verzahnung von Theorie und Praxis“ angesehen.

Psychische Gesundheit



Wie die Studie erwartungsgemäß zeigt, wirken sich die zahlreichen Belastungsfaktoren im KiTa-Alltag auch auf die psychische Gesundheitslage der ErzieherInnen aus. Als Belastungsfaktoren werden dabei die häufig unzureichenden Rahmenbedingungen, der Lärm, der Erwartungsdruck von Eltern oder eine Vielzahl neuer Programme und Verordnungen von Seiten der Träger und / oder der Politik genannt.

Im Hinblick auf die „Erholungsunfähigkeit“ befinden sich bereits 14,5 % der ErzieherInnen in einem auffälligen bis sehr auffälligen Bereich, wobei sich hier insbesondere ErzieherInnen mit längerer Berufstätigkeit als gefährdet erweisen. Diese liegen auch beim Topic „Emotionale Erschöpfung“ zu 37% in einem Risiko-Bereich und 4,3% sind schon behandlungsbedürftig. Noch etwas höhere Werte ergeben sich bei Führungskräften, die zu 38% emotionale Erschöpfungssymptome aufweisen und zu

7,6% behandlungsbedürftig sind. Sie fühlen sich auch zu 44% „manchmal“ und zu 23% „eher oft bis sehr oft“ ausgebrannt.

Kompetenzen



Bestwerte ergab die Frage nach den sich aus einem Bündel von Wissen – Können – Haltung resultierenden Kompetenzen der ErzieherInnen. Insgesamt 93% der ErzieherInnen schätzten ihre Kompetenzen nach Ausbildung oder Studium in fünf vorgegebenen Themenbereichen demnach als insgesamt „eher hoch“ bis „sehr hoch“ ein. Am höchsten eingeschätzt wurden dabei die Kompetenzen im Hinblick auf „Elternarbeit“ und „Beobachtung und Dokumentation“, gefolgt von „Sprachförderung“, „Diversity“ sowie „Kinder unter drei“. Gut 70% haben in ihrer Selbsteinschätzung auch eine „eher hohe“ bis „sehr hohe“ Sicherheit bei der Umsetzung dieser Bereiche in die Praxis. Nahezu 100% sprachen sich desweiteren hohe Kompetenz im Hinblick auf die für die KiTa-Arbeit grundlegenden Kompetenzen „Kommunikation“ und „Soziale Reflektion“ zu.

Motivation zur Weiterbildung



„Niedersächsische ErzieherInnen sind hoch motiviert“ – so fasste Prof. Dr. Nicole Böhmer die Teil-Ergebnisse zum Bereich „Motivation zur Weiterbildung“ zusammen. Rund 60% zeigen eine hohe bis sehr hohe Bereitschaft zur Weiterbildung in Form von Tagungen, Seminaren oder auch der Fachlektüre. Die fünf schon bei den Kompetenzen vorgegebenen Themenbereiche finden auch im Hinblick auf die gewünschten Weiterbildung einen hohen Zuspruch – an der Spitze liegt dabei „Diversity“, gefolgt von „Sprache“ und „Elternarbeit“.

Als auffällig positiv zeigte sich die „hohe intrinsische Motivation“ der ErzieherInnen, die sich insbesondere fortbilden, um den eigenen beruflichen Anspruch gerecht zu werden und wesentlich weniger aufgrund von extrinsischen Aspekten wie „Karriere“ oder „Ansehen“. Rund drei Viertel der ErzieherInnen zeigten sich dabei auch mit den von Kita bzw. Träger zur Verfügung gestellten zeitlichen und finanziellen Ressourcen zufrieden. Immerhin fast ein Viertel gab an, in der Freizeit Weiterbildungen zu machen und drei Viertel zeigten sich mit der Anerkennung und Wertschätzung ihrer Weiterbildungen durch die KiTa-Leitung „zufrieden“ bis „sehr zufrieden“. Abschließend konnte Prof. Dr. Nicole Böhmer feststellen, dass „das Thema Lebenslanges Lernen in der Berufsgruppe der ErzieherInnen sehr gut angekommen ist.“

„ErzieherInnen machen unter schlechten Bedingungen gute Arbeit“

Im Hinblick auf die im Publikum stellenweise doch Erstaunen und Überraschung auslösenden Studienergebnisse resümierte Ulrich Sommer, Erzieher und Vorsitzender des Jugendhilfeausschuss der Stadt Osnabrück: „ErzieherInnen machen unter schlechten Bedingungen gute Arbeit“. Er mahnte zugleich dazu, diejenigen, die nicht zufrieden oder deren psychische Gesundheit gefährdet ist, genauer in den Blick zu nehmen und gemeinsam für bessere Rahmenbedingungen zu kämpfen.

Hinweis:

Der Abschlussbericht der vom nifbe geförderten „Evaluationsstudie zu Kompetenzen und Zufriedenheit von ErzieherInnen“ wird bis spätestens Ende des Jahres vorliegen und auf dieser Website abzurufen sein!

Zuletzt geändert am: 21.09.2012 um 11:51

[Zurück](#)

Herausgeber

Niedersächsisches Institut für frühkindliche Bildung und Entwicklung e.V. VR 200 278 Amtsgericht Osnabrück

Vorstandsvorsitz: Prof. Dr. Renate Zimmer

Johannistorwall 76 – 78
49074 Osnabrück
Tel. 0541 58 054 57-0
Fax 0541 58 054 57-9
E-Mail info@nifbe.de



Hochschule Osnabrück
University of Applied Sciences

Evaluationsstudie zur Kompetenz und Zufriedenheit von niedersächsischen Erzieherinnen

Projektleitung: Prof. Dr. J. Schneewind & Prof. Dr. N. Böhmer

Mitarbeiterinnen: Marina Granzow & Katrin Lattner

Projektlaufzeit: 09/2010 – 10/2012

gefördert vom



Niedersächsisches Ministerium
für Wissenschaft und Kultur

ein Projekt im Rahmen des

nifbe Niedersächsisches Institut
für frühkindliche Bildung und Entwicklung





1. Ziele

1. Praxiserfahrungen, Bedürfnissen und Anregungen der Erzieherinnen im aktuellen Professionalisierungsprozess
2. Ermittlung notwendiger Ressourcen und Kompetenzen für die Umsetzung von Bildungszielen in der Praxis
3. Auswirkungen der Professionalisierungsdebatte und der Belastungen durch zunehmende Anforderungen

➔ Wir erfassen die **subjektive** Einschätzung der Praktikerinnen!



2. Forschungsfragen

1. Zufriedenheit

Wie zufrieden sind Erzieherinnen mit Ausbildung und ihrem Arbeitsalltag? Was denken Erzieherinnen zur Akademisierung?

2. Psychische Gesundheit

Wie schätzen Erzieherinnen ihre psychische Gesundheit ein? Sind sie erholungsfähig? Besteht eine Burnout-Gefährdung?

3. Kompetenzzempfinden

Wie schätzen Erzieherinnen ihre eigenen beruflichen Kompetenzen ein? Gibt es Auffälligkeiten in unterschiedlichen thematischen Anforderungen? Welche Kompetenzressourcen weisen sie auf?

4. Weiterbildungsmotivation

Wie motiviert sind Erzieherinnen? Was motiviert sie, an Weiterbildungen teilzunehmen?





3. Stichprobenbeschreibung

	Stichprobe (Gesamt)	Fachschul- absolventin	Studierende	Praktikerinnen < 2 Berufsjahre	Praktikerinnen > 8 Berufsjahre
Gesamt N	841	399	19	80	343

378 von 4.687 Kitas (8,25%) in Niedersachsen wurden angeschrieben..
 Insgesamt wurden 3129 Fragebögen verteilt.
 Die Rücklaufquote liegt bei knapp 30%.
 Am geringsten war der Rücklauf bei den jungen Erzieherinnen.



Geschlecht	
Frauen	788
Männer	53

Alter	
<24 Jahre	382
25 – 34 Jahre	139
35 – 44 Jahre	102
45 – 54 Jahre	144
>55 Jahre	60

Höchster Pädagogischer Abschluss	
KiP/SoA	50
Erzieherin	712
Akademischer Abschluss	31

Träger der Fachschule	
Öffentlich	377
Privat	55
Katholisch	230
Evangelisch	155
Sonstiges	6
Evangelisch & Katholisch	5



	Gesamt	Fachschul- absolventin	Studierende	Praktikerinnen < 2 Berufsjahre	Praktikerinnen > 8 Berufsjahre
Berufliche Position					
Zweitkraft	17	87	4	38	48
Drittkraft, Springer, Sonstige	193	153	5	19	16
Heilpädagogische Fachkraft	18	1	2	1	14
Erzieherin mit Gruppenleitung	183	25	0	20	138
Stellvertretende Leitung	42	0	1	1	40
Leitung	88	0	5	0	83





	Gesamt	Fachschul- absolventin	Studierende	Praktikerinnen < 2 Berufsjahre	Praktikerinnen > 8 Berufsjahre
Arbeitsverhältnis					
Unbefristet	373	33	10	19	311
Befristet	242	153	6	56	27
Arbeitszeit					
Vollzeit	271	144	8	28	91
Teilzeit	417	109	9	50	249





	Gesamt
Träger der Einrichtung	
Katholisch	187
Evangelisch	176
Öffentlich	204
Privat	52
Elterninitiative	31
Sonstige	74

Befragungsbereiche	Kitas	Fragebögen
Weser-Ems	121	662
Hannover	89	539
Braunschweig	88	540
Lüneburg	80	510
Gesamt	378	2251



4. Die Mustererzieherin unserer Stichprobe

- Weiblich, ledig, deutsch
- Ø 33,5 Jahre
- Erzieherin mit staatlicher Anerkennung
- Ausbildungsstätte in öffentlicher Trägerschaft
- Ø 10,8 Jahre Berufserfahrung
- Ø 1,94 mal Kitawechsel
- Teilzeitbeschäftigt aber unbefristetes Arbeitsverhältnis
- Erzieherin mit Gruppenleitung



- Tätig in einer Einrichtung mit 76 oder mehr Kindern
- Betreut 3 bis 6jährige Kinder
- Kita in öffentlicher Trägerschaft
- nicht-integrativ arbeitende Kita
- Kita ganztägig geöffnet





5. Methode

Qualitative Studie: Zehn Interviews mit ExpertInnen aus Praxis und Fachschulen

Quantitative Studie: Fragebogen mit 271 Items in standardisierte und selbst entwickelten Skalen

Kommunikative Validierung der Ergebnisse durch zwei Gruppendiskussionen

B Fragen zu Ihrer Zufriedenheit

B1. Im Folgenden interessiert uns Ihre Einschätzung zu den verschiedenen Aspekten Ihrer Arbeit. Bitte kreuzen Sie bei **jedem Satz** die für Sie zutreffende Stufe an.

	sehr unzufrieden	unzufrieden	zufrieden	sehr zufrieden
1 Ich bin mit der gegenseitigen Unterstützung und Kooperation im Team ...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2 Ich bin mit dem fachlichen Austausch mit meinen KollegInnen in der Kita ...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3 Ich bin mit dem Umgang mit Konflikten im Team ...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4 Ich bin mit der fachlichen Unterstützung der Kitaleitung bei arbeitsbezogenen Fragen oder/und Problemen ...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5 Ich bin mit der Zusammenarbeit mit anderen Fachkräften, wie z. B. Heilpädagoginnen, Jugendamt, Sprachpädagoginnen ...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6 Ich bin mit der Wertschätzung und Würdigung meiner Arbeit durch die Kitaleitung ... (Wem Sie selbst Kitaleitung sind, dann interessiert uns Ihre Einschätzung in Bezug auf den Träger)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7 Ich bin mit der Anerkennung und dem mir entgegengebrachten Respekt für meine Arbeit durch die Eltern ...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8 Ich bin mit der Wertschätzung und Anerkennung meiner Einschätzung der Entwicklung eines Kindes durch Kinderärzte oder GrundschullehrerInnen ...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9 Ich bin mit dem Ansehen, das ErzieherInnen in unserer Gesellschaft erhalten ...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10 Ich bin mit meiner geleisteten Arbeit in der Kita ...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11 Ich bin mit der selbstständigen Gestaltung meiner Arbeit ...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12 Ich bin mit der mir übertragenen Verantwortung in der Kita ...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13 Ich bin mit der Menge der mir zugewiesenen Arbeitsaufgaben (z. B. Elternarbeit, Dokumentation, Planung) ...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14 Ich bin mit den Möglichkeiten, mein Wissen und meine Fähigkeiten in der Kitapraxis einzusetzen ...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15 Ich bin mit meinem Handlungs- und Entscheidungsspielraum in der Kita ...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16 Ich bin mit der Möglichkeit, mich beruflich entfalten und weiterzuentwickeln zu können ...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17 Ich bin mit der finanziellen Unterstützung des Trägers bei Weiterbildungsvorhaben ...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18 Ich bin mit der zur Verfügung gestellten Zeit für Weiterbildungen ...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19 Ich bin mit der Mitbestimmung bei der Auswahl von Weiterbildungsveranstaltungen ...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20 Ich bin mit der Anerkennung und Wertschätzung meines Weiterbildungsengagements durch die Kitaleitung ...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21 Ich bin mit der Fachberatung als Ansprechpartnerin bei Fragen und Weiterbildungsvorhaben ...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22 Ich bin mit meiner Ausbildung im Großen und Ganzen ...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23 Ich bin mit meiner gegenwärtigen Arbeitssituation ...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24 Ich bin mit der Berücksichtigung meiner Ideen, Vorschläge und Wünsche durch die Kitaleitung ...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>





6. Wie zufrieden sind niedersächsische Erzieherinnen?

Wonach haben wir gefragt?

Nach sozialen Komponenten der Arbeitszufriedenheit, Ansehen und Wertschätzung durch Dritte, Ausbildungszufriedenheit.

Wonach haben wir nicht gefragt?

Nach der Bezahlung, Rahmenbedingungen, Personalschlüssel, Vor- und Nachbereitungszeit.





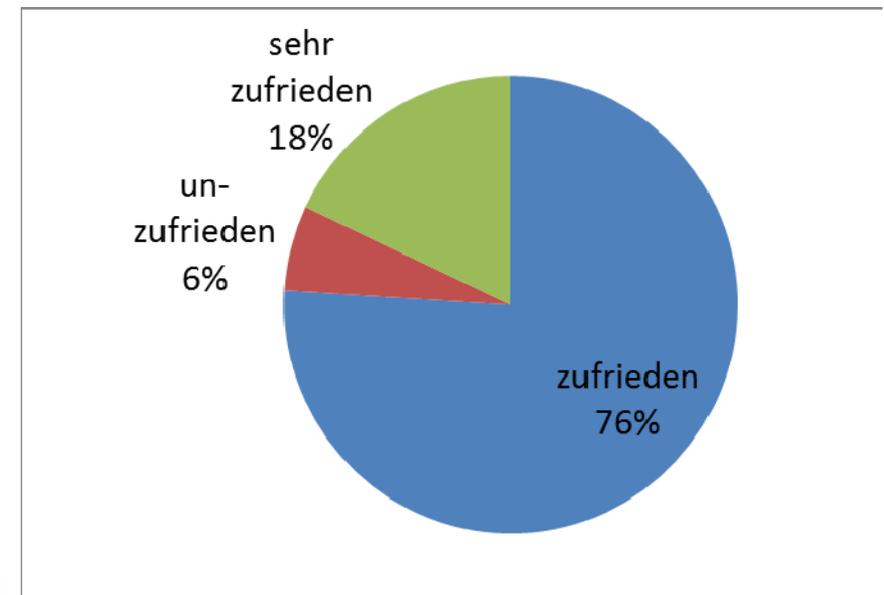
6. Ergebnisse zur Zufriedenheit

Antwortmöglichkeiten:

1 = Ich bin sehr unzufrieden, 2 = unzufrieden, 3 = zufrieden, 4 = ich bin sehr zufrieden

Im Durchschnitt (Mittelwert 3,12) sind die Erzieherinnen unserer Stichprobe zufrieden mit ihrer Situation am Arbeitsplatz (nicht Rahmenbedingungen!).

Wo sind die Unzufriedenen?





6. Ergebnisse zur Zufriedenheit

Wo sind die Unzufriedenen?

Fachschulabsolventin 0,4%

Studierende 20%

Praktikerinnen < 2 Berufsjahre 5%

Praktikerinnen > 8 Berufsjahre 6,50%

Gibt es Unterschiede zwischen Erfahrungsgruppe bzw. beruflicher Position?

Am wenigsten zufrieden sind die langjährig Berufstätigen. Die berufliche Position wirkt sich auf die subjektiv empfundene Zufriedenheit nicht aus.



Womit sind die Erzieherinnen am wenigsten zufrieden?

- Mit dem Ansehen in unserer Gesellschaft (Mittelwert 1,94)
- Mit der Wertschätzung ihrer Arbeit durch Kinderärzte und Grundschullehrkräfte (Mittelwert 2,74)
- Mit der Fachberatung als Ansprechpartnerin für Fragen (Mittelwert 2,78)
- Mit der Menge der ihnen zugewiesenen Aufgaben (Mittelwert 2,8)
- Mit dem Umgang mit Konflikten im Team (Mittelwert 2,83)



7. Ergebnisse zur Akademisierung

Zwölf Aussagen zur Akademisierung, wie z.B.

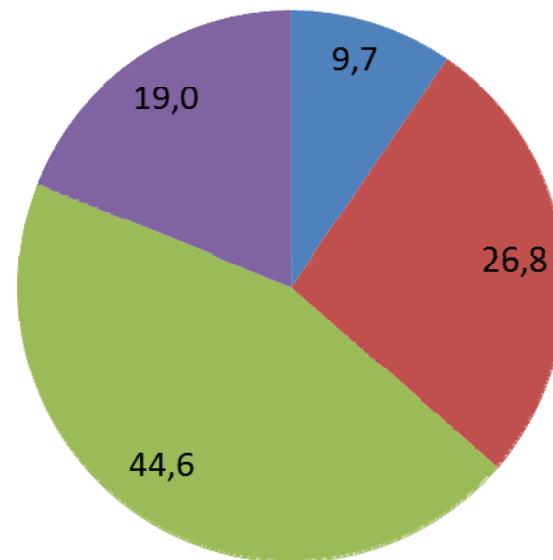
- Ich finde es gut, dass unser Berufsstand akademisiert wird. (2,87)
- Die Akademisierung beunruhigt mich hinsichtlich meiner eigenen beruflichen Zukunft. (2,27)
- Ich fühle mich in meinem Beruf vor allem durch meine Ausbildung kompetent. (2,96)
- Auch mit den neuen Anforderungen an das Berufsbild der Erzieherin ist eine Ausbildung an den Fachschulen ausreichend. (2,50)
- Die wichtigsten Kompetenzen für den Erzieherinnenberuf habe ich in der Ausbildung erworben. (2,93)

Antwortmöglichkeiten: 1 = Ich stimme nicht zu, 2 = kaum, 3 = eher, 4 = ich stimme dem voll zu.



Gesamtbewertung Akademisierung

Angaben in Prozent



■ überhaupt nicht nötig

■ eher nicht nötig

■ eher nötig

■ sehr nötig





Warum sind die Erzieherinnen so zufrieden, obwohl es doch viele Gründe gibt, sich zu beschweren?

Erzieherinnen sind leidensfähig?!

Ihr Fokus liegt auf der Arbeit mit dem Kind?!

Sie nehmen die schlechten Rahmenbedingungen in Kauf?!

Die sehr unzufriedenen Personen haben bei der Befragung nicht mitgemacht?



Hochschule Osnabrück
University of Applied Sciences



Welche Rolle kann Akademisierung im Professionalisierungsprozess spielen?

- Aus Sicht der Erzieherinnen wäre vor allem für die Leitungen eine zusätzliche Qualifikation erstrebenswert, z.B. an Hochschulen.
- Die Unzufriedenheit im Beruf hat zum Studium motiviert. > Berufswechsel nach dem Studium?
- Bundesweit einheitliche Studiengänge wären attraktiver und transparenter.
- Ohne bessere Bezahlung keine Akademisierung.
- Verzahnung von Theorie und Praxis, die Verbindung von sozialen und fachlichen Kompetenzen sind für die Professionalisierung des pädagogischen Personals unabdingbar – unabhängig vom Ort der Ausbildung.

Vgl. Aktionsrat Bildung (2012). Professionalisierung in der Frühpädagogik. Waxmann: Münster.



**Vielen Dank für Ihre
Aufmerksamkeit!**



Hochschule Osnabrück
University of Applied Sciences



Kommentar von Janna Hahnhaussen

**(Erzieherin und Studierende des Studienganges
Elementarpädagogik an der HS Osnabrück)**



Fazit des Tages

Die von uns befragten Erzieherinnen...

...sind mit der sozialen Situation am Arbeitsplatz ziemlich zufrieden. Sie wünschen sich mehr Anerkennung von der Gesellschaft, Kinderärzten und Grundschullehrkräften.

... halten die Akademisierung in Teilen für sinnvoll und notwendig.

... sind einerseits psychisch stabil, weisen aber eine Tendenz zur Erholungsunfähigkeit und emotionalen Erschöpfung auf, die langfristig zu Burnout führen kann.

... fühlen sich kompetent in ihrem Handeln, sind sich jedoch darüber bewusst, dass sie sich in Hinblick auf einige Themenbereiche noch Wissen aneignen könnten.

... sind motiviert an Weiterbildungen teilzunehmen, diese Bereitschaft nimmt jedoch nach längerer Berufstätigkeit ab. Die Unterstützung der Träger und der Kitaleitung spielt nicht nur in Hinblick auf finanzielle Fragen eine Rolle, sondern auch die Wertschätzung des Engagements durch den Arbeitgeber ist wichtig für die Erzieherinnen.





Hochschule Osnabrück
University of Applied Sciences

Wie schätzen niedersächsische Erzieherinnen ihre psychische Gesundheitslage ein?

Dipl.-Pädagogin Katrin Lattner





Erzieherinnen haben stressigsten Job in Deutschland.

(WELT-ONLINE, 26.8.2012)

**Viel Stress für wenig Geld –
Albtraumjob Erzieherin**

(WELT-ONLINE, 24.11.2010)

**Erzieherinnen-Streik:
Kita macht krank**

(Focus-online, 15.5.2009)

Erzieherinnen haben ein deutlich höheres Gesundheitsrisiko als andere Berufsgruppen.

(WELT-ONLINE, 26.8.2012)



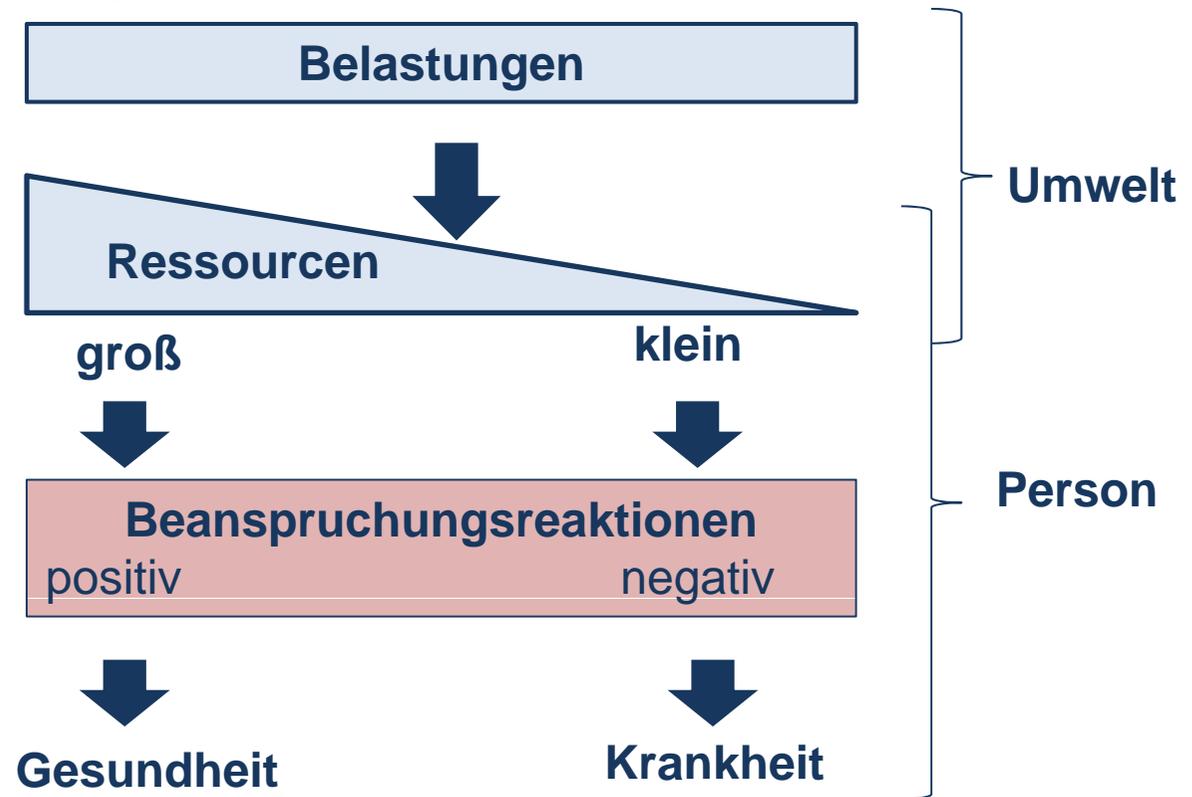
I. Ausgewählte Forschungsfragen

1. Welche Bedingungen finden die befragten Erzieherinnen in ihrer Arbeit belastend?
2. Zeigen sich Unterschiede hinsichtlich der Erholungsunfähigkeit bei den Erfahrungsgruppen? In welchen Erholungsbereichen liegen die Unterschiede?
3. Inwieweit berichten die befragten Erzieherinnen über emotionale Erschöpfung?
4. Zeigen sich Unterschiede hinsichtlich der emotionalen Erschöpfung bei den beruflichen Positionen?
5. Zeigen sich Unterschiede bei den Erzieherinnen mit mehr als acht Berufsjahren in Hinblick auf das Ausgebrannt-Fühlen durch die Arbeit?



II. Theoretischer Rahmen

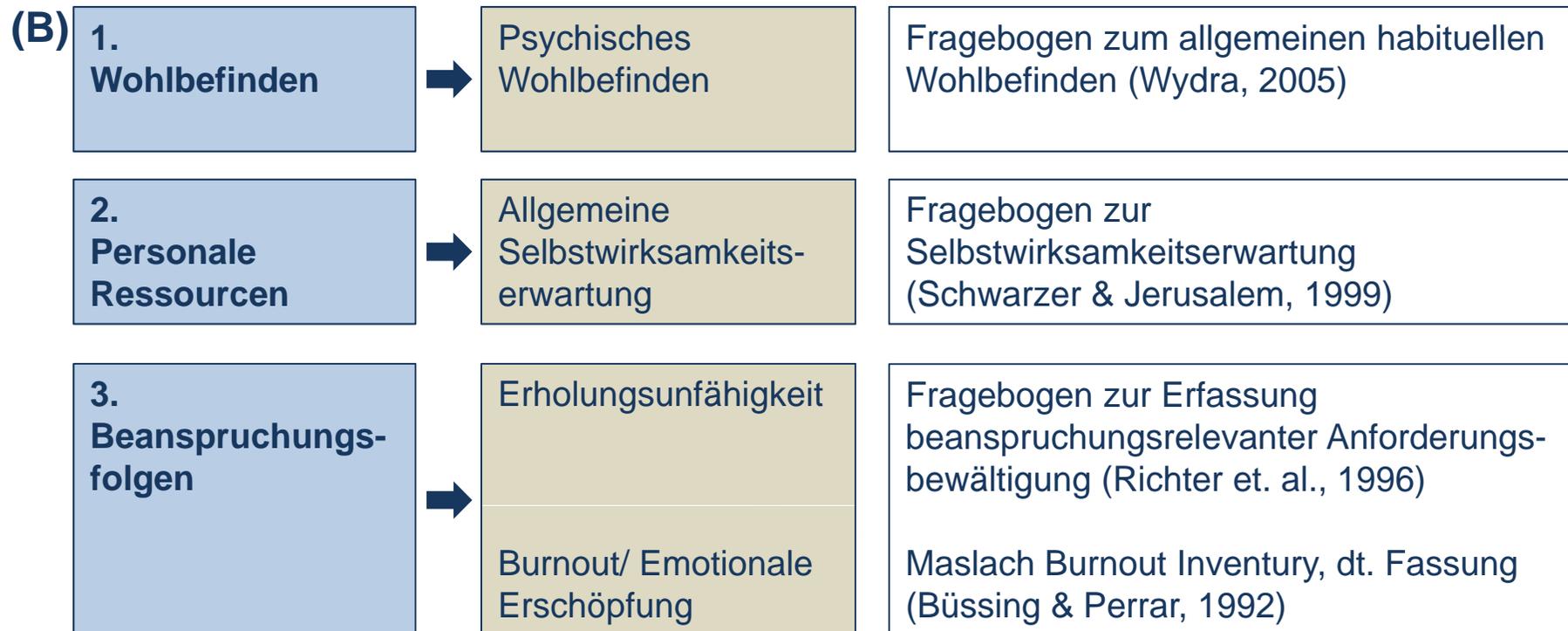
- Belastungs-Beanspruchungs-Ressourcen-Modell (Rudow, 2004)
- u.a. transaktionale Stresstheorie (Lazarus, 1978) und sozial-kognitive Theorie (Bandura, 1997)





III. Methoden

(A) **Explorative halbstandardisierte Interviews** zum Thema berufliche Belastungen und ihre Auswirkungen auf das Erzieherinnenverhalten





IV. Ausgewählte Ergebnisse Teil (A) – Interviews



Forschungsfrage 1: Welche Bedingungen finden die interviewten Erzieherinnen in ihrer Arbeit belastend?

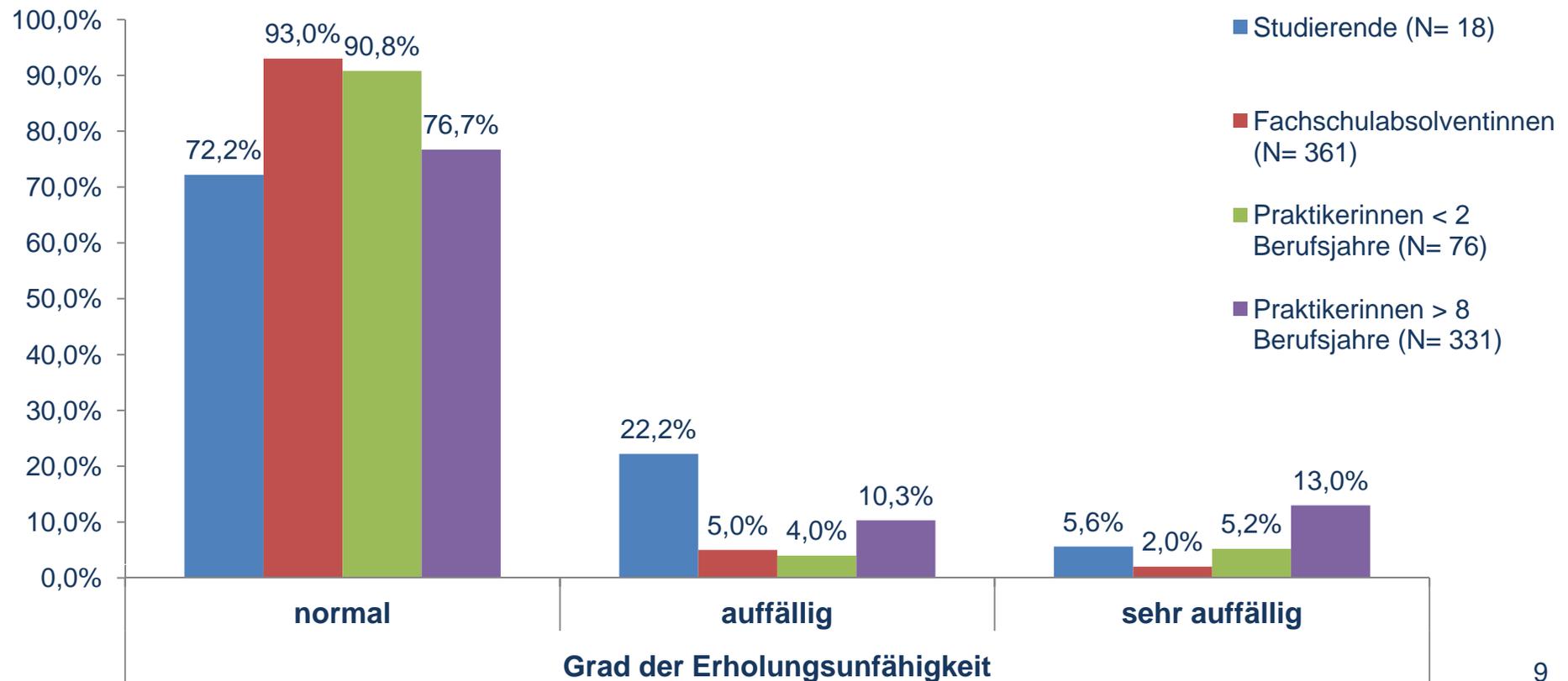
- Erzieherinnen fühlen sich in Stress- und Drucksituationen von Eltern manchmal unverstanden
- Erwartungsdruck der Eltern und Öffentlichkeit
- Improvisieren, um alle Aufgaben zu schaffen
- Aufgabenvielzahl → Kitakonzept kann nicht mehr 100%ig berücksichtigt werden
- Zeitdruck → Erzieherin organisiert an den individuellen Bedürfnissen des Kindes vorbei
- Fehlende klare Regelungen bei Personalausfällen



V. Ausgewählte Ergebnisse Teil (B) – Fragebogen



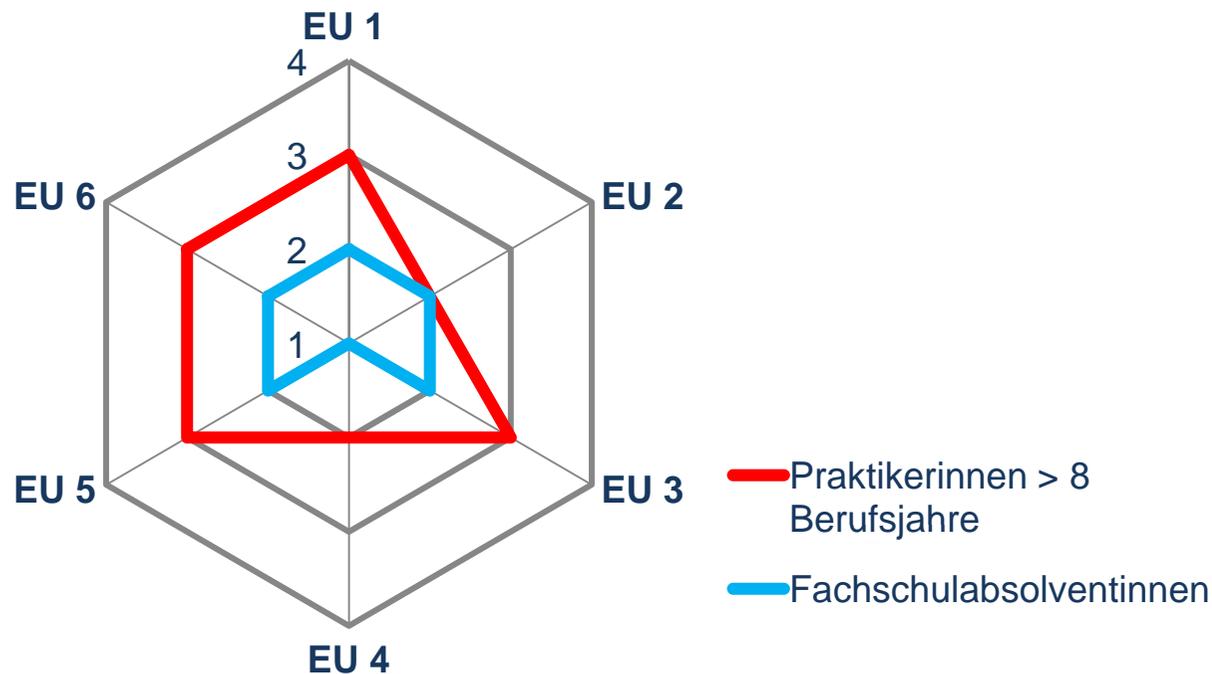
Forschungsfrage 2a: Zeigen sich Unterschiede hinsichtlich der Erholungsunfähigkeit bei den Erfahrungsgruppen?





Forschungsfrage 2b: In welchen Bereichen ist die Erholungsfähigkeit der Fachschulabsolventinnen und Praktikerinnen mit > 8 Berufsjahren beeinträchtigt?

Einzelitems der berufsbedingten Erholungsunfähigkeit (Mediane)



Item-Bedeutung:

EU 1 = Unruhe

EU 2 = Schlafbeschwerden

EU 3 = zeitliche Überforderung

EU 4 = Belastungsnachwirkungen

EU 5 = Anstrengung

EU 6 = Umstellungsprobleme

Skalierung:

1= ich stimme dem nicht zu

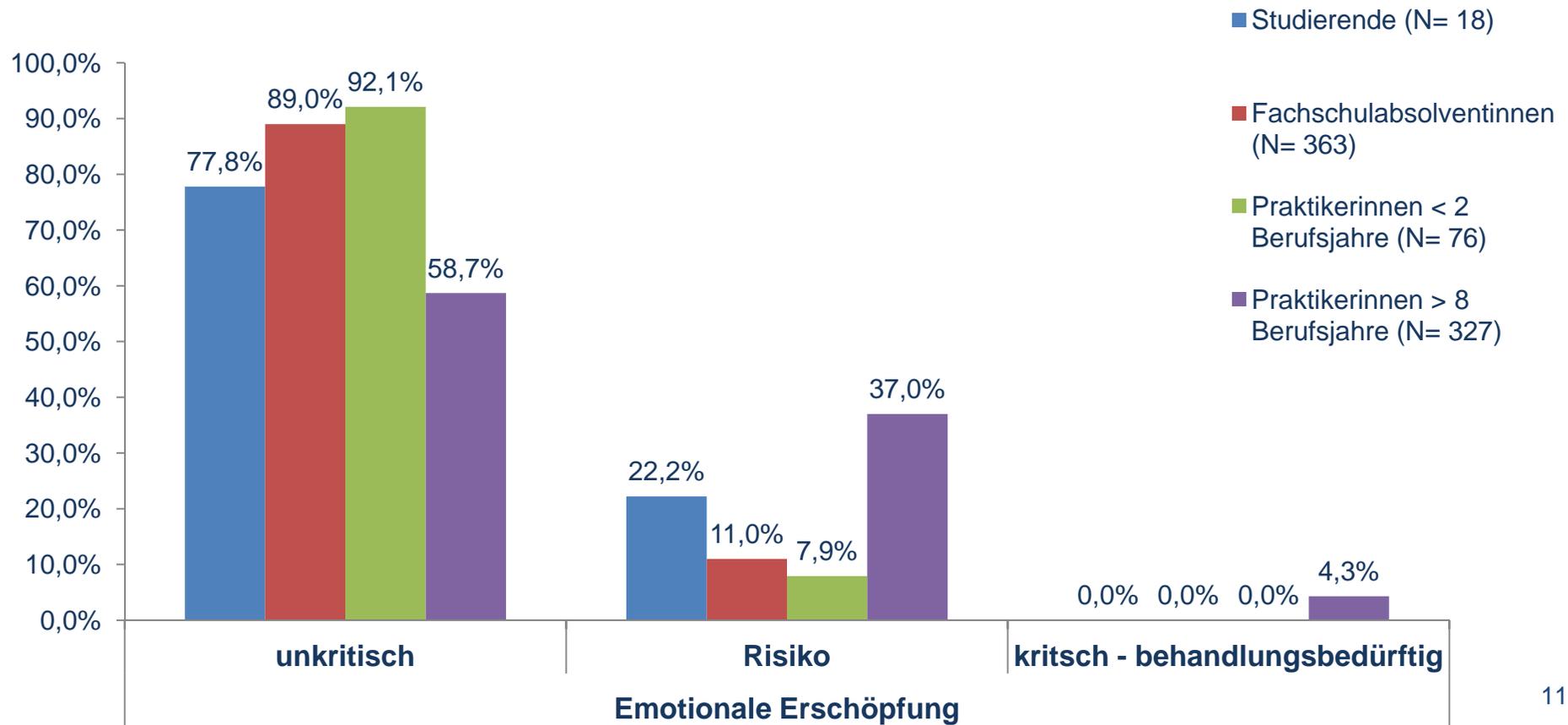
2= ich stimme dem kaum zu

3= ich stimme dem eher zu

4= ich stimme dem voll zu

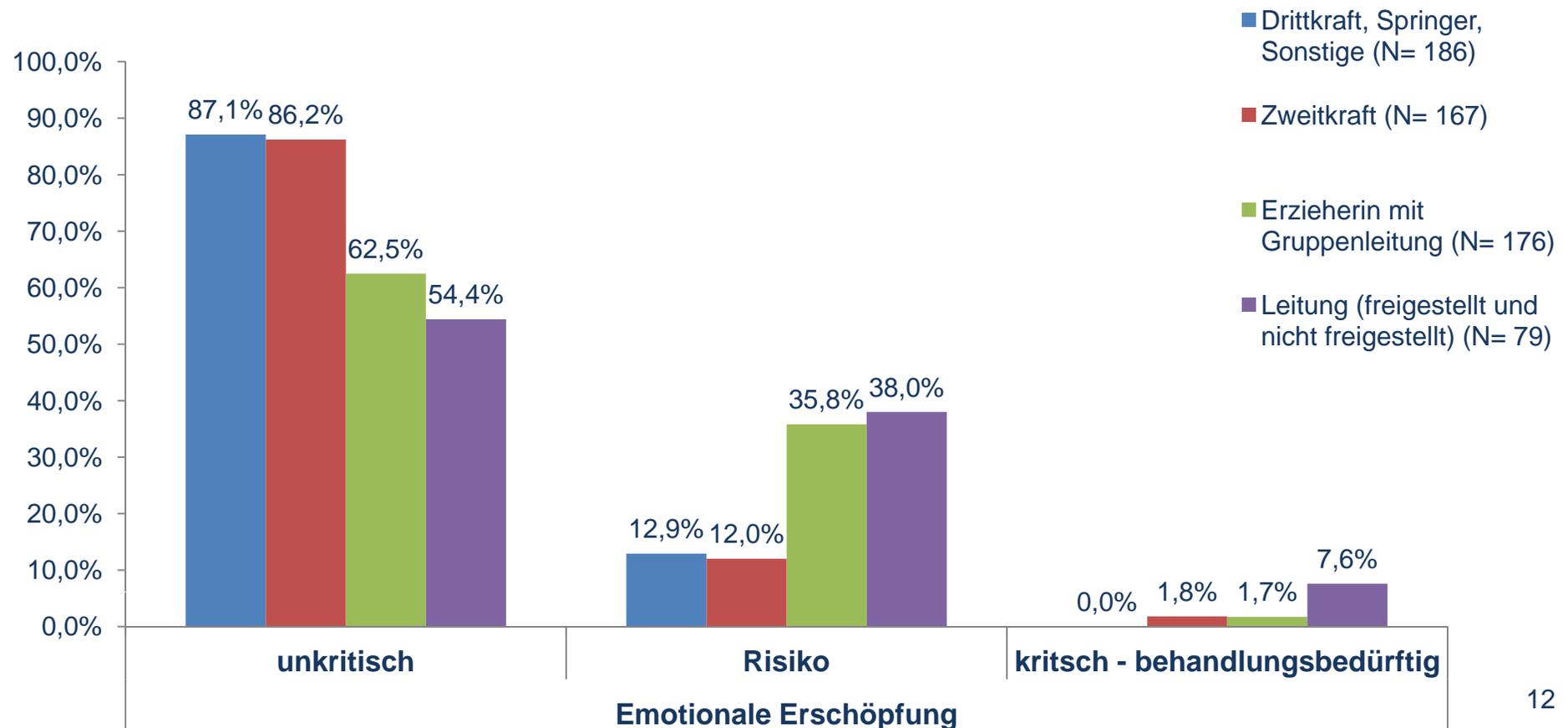


Forschungsfrage 3: Inwieweit berichten die befragten Erzieherinnen über emotionale Erschöpfung?





Forschungsfrage 4: Zeigen sich Unterschiede hinsichtlich der emotionalen Erschöpfung bei den beruflichen Positionen?



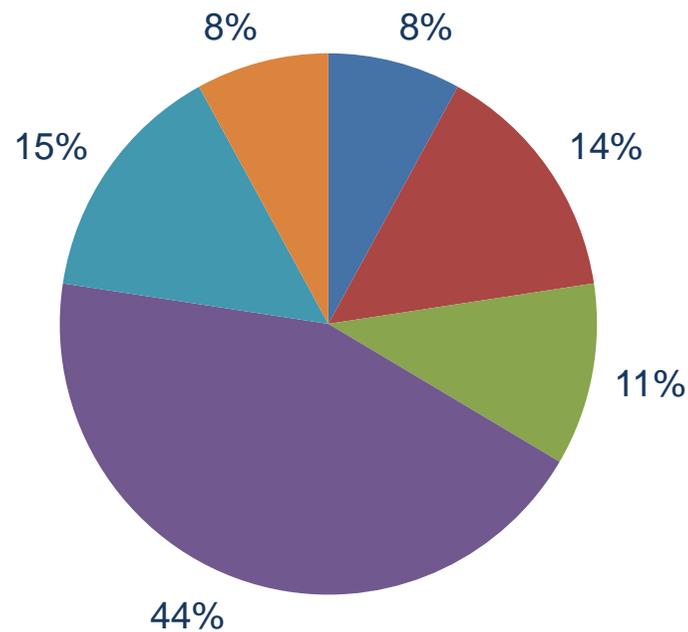


Forschungsfrage 5: Zeigen sich Unterschiede bei den Erzieherinnen mit > 8 Berufsjahren in Hinblick auf das Ausgebrannt-Fühlen durch die Arbeit ?

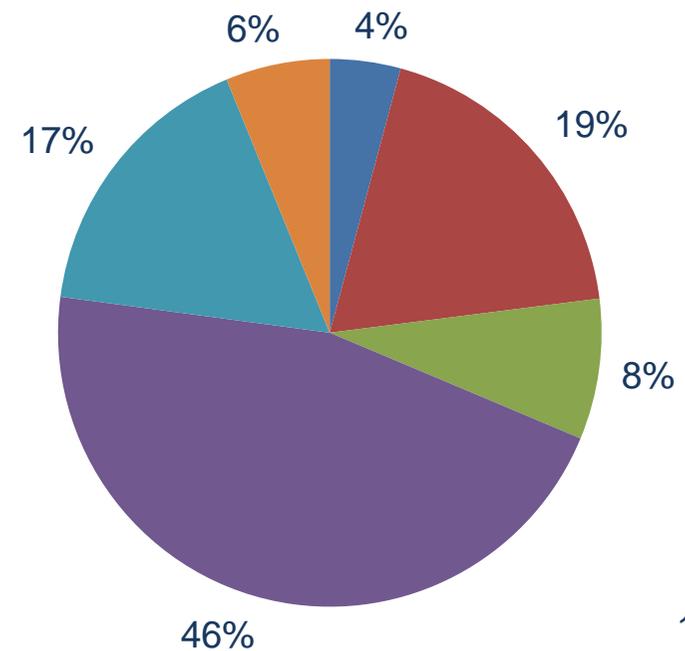
Antwort-
möglichkeiten:

- nie
- sehr selten
- eher selten
- manchmal
- eher oft
- sehr oft

Leitung (freigestellt und nicht freigestellt) (N= 82)



Zweitkraft (N= 48)





VI. Diskussion der Ergebnisse

- **Erholungsfähigkeit des befragten Kita-Personals ist beeinträchtigt**
Gesamtstichprobe: 20,6% mit auffälligen bzw. sehr auffälligen Werten
Gesamtstichprobe - Kitaleitungen: 25,5% mit auffälligen bzw. sehr auffälligen Werten
→ *Thinschmidt et al., 2008 (Sachsen)*: zwischen 12,7% bis 14% der Gesamtstichprobe
- **Ausgebrannt-Fühlen positionsübergreifend bei Praktikerinnen mit > 8 Berufsjahren**
8,5% der Kitaleitungen und 6,3% der Zweitkräfte fühlen sich **sehr oft** durch ihre Arbeit ausgebrannt
→ *Rudow, 2004 (Baden-Württemberg)*: 8,1% der Erzieherinnen fühlen sich täglich oder mehrmals in der Woche von der Arbeit ausgebrannt
- **zukünftige Kurz- oder Langzeitarbeitsunfähigkeit/ Frühberentung (?)**
→ *DGB-Studie „Wie Erzieherinnen ihre Arbeitsbedingungen beurteilen“, 2008*: nur 26% des befragten Kita-Personals können sich vorstellen, gesund das Rentenalter zu erreichen



VII. Diskussionsfragen

1. Welche Bedeutung haben die Ergebnisse für den Erzieherinnenberuf? Macht der Beruf krank?
2. Wo liegen Verantwortungsbereiche für die Gesundheitsvorsorge? (Kitaleitung, Träger, Politik, ...)
3. Was passiert mit den Erzieherinnen, die emotional erschöpft sind und arbeitsunfähig werden?



VIII. Literatur

- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Deutscher Gewerkschaftsbund (DGB) (2008). *DGB-Index Gute Arbeit : Arbeitsqualität aus Sicht von Erzieherinnen und Erziehern. Darstellung einer indexbasierten Berichterstattung für den DGB basierend auf der wissenschaftlich begründeten INFINES-Befragung „Wie Erzieherinnen ihre Arbeitsbedingungen beurteilen“ (wissenschaftliche Expertise: T. Fuchs & F. Trischler)*. Frankfurt a.M..
- Lazarus, R.S. & Launier, R. (1978). *Stress-related transaction between person and environment*. In L.A. Pervin & M. Lewis (Eds.), *Perspectives in interactional psychology* (pp. 287-327). New York: Plenum.
- Richter, P., Rudolph, M. & Schmidt, C. F. (1996). *FABA: Fragebogen zur Erfassung beanspruchungsrelevanter Anforderungsbewältigung*. Frankfurt/M.: Harcourt Test Service.
- Rudow, B. (2004). *Arbeitsbedingungen für Erzieher/innen. Hohe psychische Belastungen*. *bildung & wissenschaft*, 6/2004, 6-11.
- Schaufeli, W. B., Leiter, M. P., Maslach, C. & Jackson, S. E. (1996). *Maslach Burnout Inventory – General Survey*. In C. Maslach, S. E. Jackson, M. P. Leiter (Eds.), *The Maslach Burnout Inventory – Test Manual (3rd edition)*. Palo Alto: Consulting Psychologists Press.
- Schwarzer, R. & Jerusalem, M. (Hrsg.) (1999). *Skalen zur Erfassung von Lehrer- und Schülermerkmalen. Dokumentation der psychometrischen Verfahren im Rahmen der Wissenschaftlichen Begleitung des Modellversuchs Selbstwirksame Schulen*. Berlin: Freie Universität Berlin.
- Seibt, R. (2009). *Burnout-Risiko bei Lehrerinnen und Erzieherinnen - Dresdner Standpunkt*. Kolloquium „Burnout-Syndrom“, Hamburg 04.02.2009. In: Zentralinstitut für Arbeitsmedizin und Maritime Medizin (Hrsg.). *Jahresbericht 2009*. Reinbek: Media Print Witt GmbH, 2009, S. 87-89.
- Thinschmidt, M., Gruhne, B. & Hoesl, S. (2008). *Forschungsbericht zur beruflichen und gesundheitlichen Situation von Kita-Personal in Sachsen. Ein Vergleich des Landkreises Torgau-Oschatz mit der Stadt Zwickau*. Dresden: Eigenverlag der TU Dresden.
- Wydra, G. (2005). *FAHW. Fragebogen zum allgemeinen habituellen Wohlbefinden. Testmanual (3. überarbeitete Fassung)*. Saarbrücken: SWI.



Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit!

Dipl.-Päd. Katrin Lattner
Hochschule Osnabrück
Forschungsstelle Professionalisierung frühpädagogischer Fachkräfte
Email: k.lattner@hs-osnabrueck.de
0541/ 969 34 01



Kommentar von Thomas Strzalka (Erzieher)



Hochschule Osnabrück
University of Applied Sciences



Hochschule Osnabrück
University of Applied Sciences

Wie schätzen sich niedersächsische Erzieherinnen in ihren beruflichen Kompetenzen ein?

Marina Granzow

Sozialarbeitswissenschaftlerin (M.A.)/ Dipl. Sozialpädagogin (F.H.)

gefördert vom



Niedersächsisches Ministerium
für Wissenschaft und Kultur

ein Projekt im Rahmen des

nifbe Niedersächsisches Institut
für frühkindliche Bildung und Entwicklung





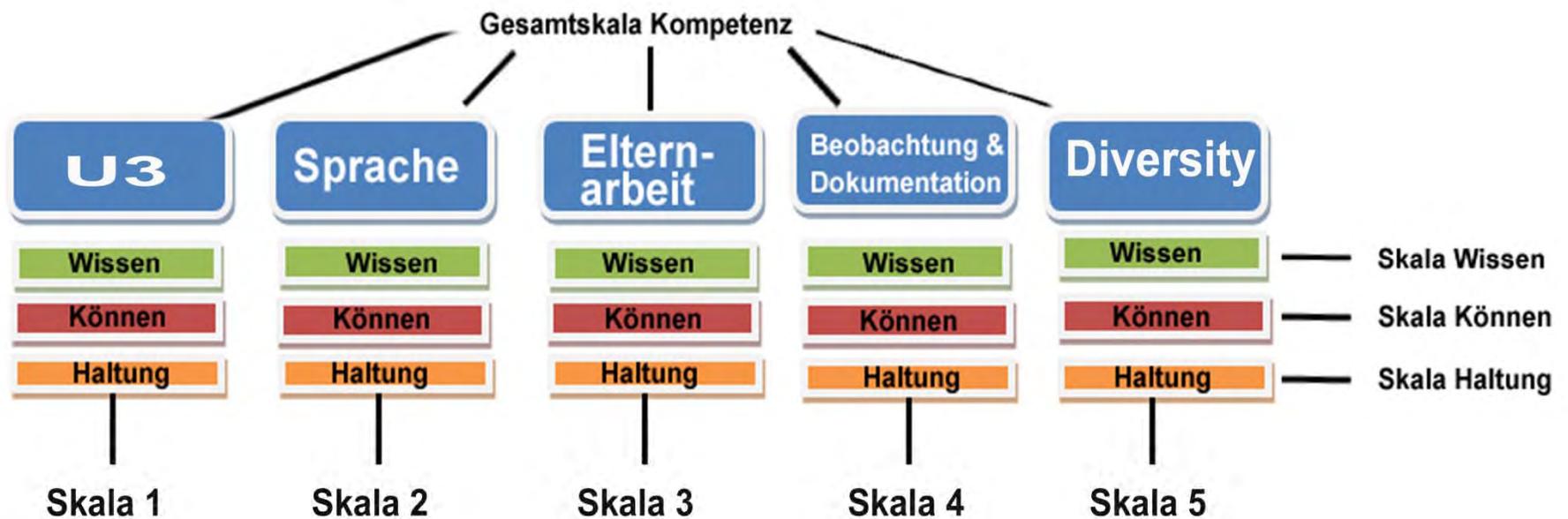
1. Theoretische Grundlagen zum Thema Kompetenz

Berufliche Kompetenz ist ein Bündel von **Fähigkeiten**, **Fertigkeiten** und die **Bereitschaft** mit spezifischen beruflichen Anforderungen umzugehen und Situationen zu bewältigen, deren Kontext nicht durch konkrete Arbeitsaufgaben sondern durch die **Berufsbildposition** definiert ist.

(vgl. Weinert 2001, S. 27f. und Rauner 2009, S. 34)

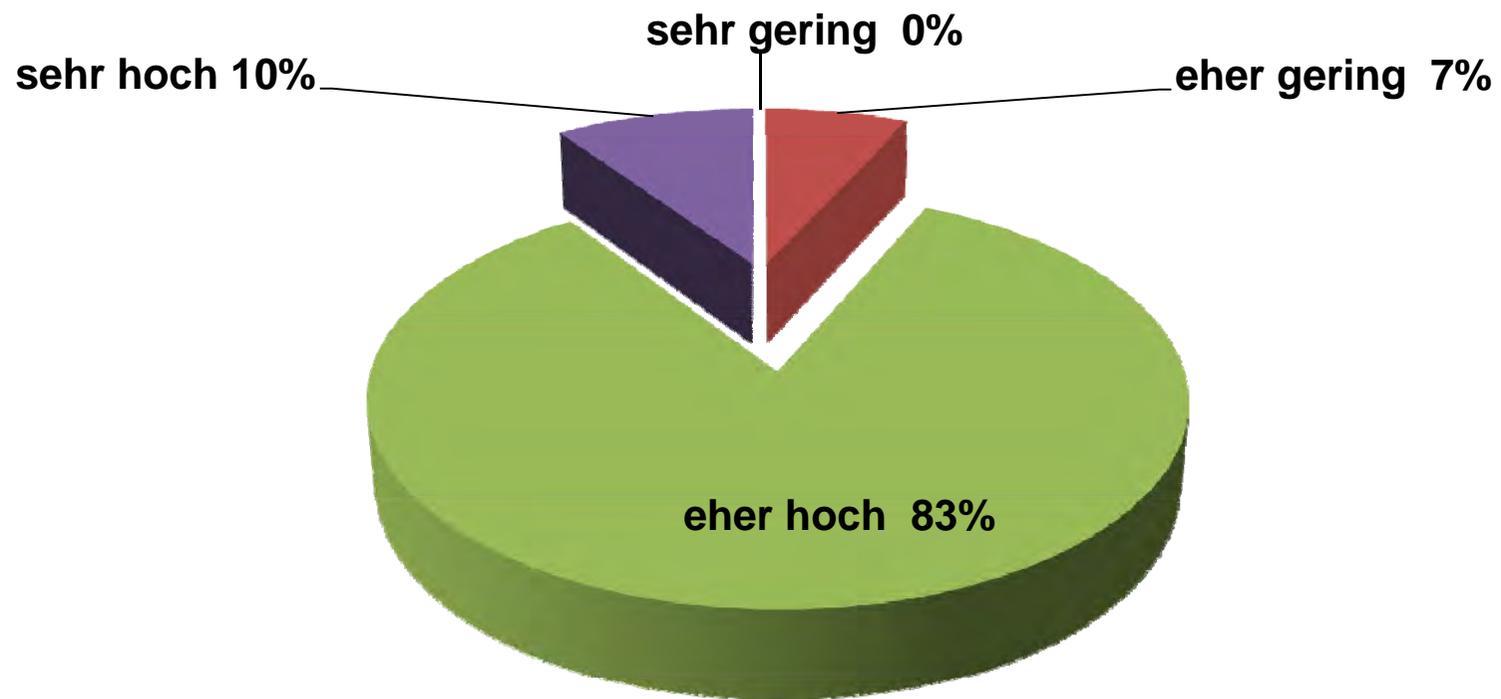


2. Gesamtskala zum Kompetenzzempfinden



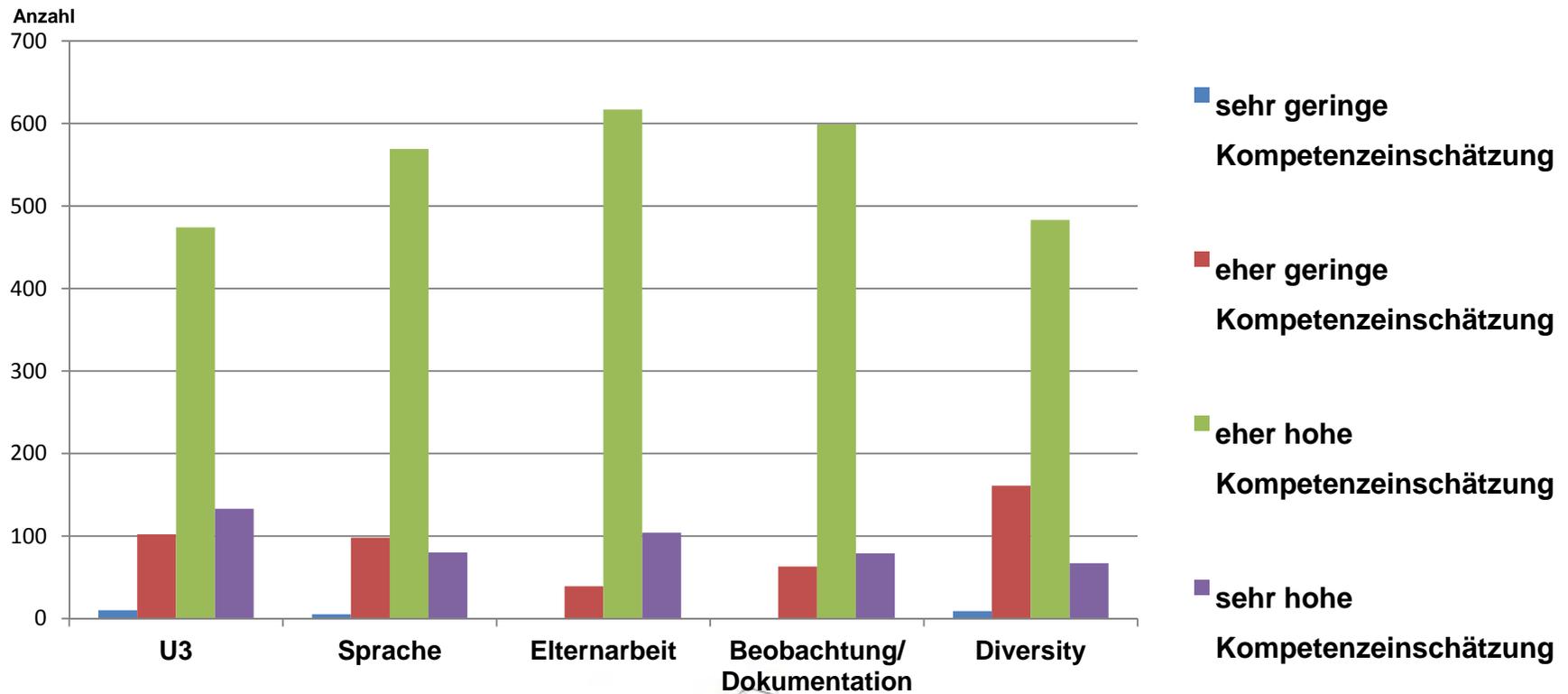


3. Wie kompetent schätzen sich die Erzieherinnen insgesamt ein?



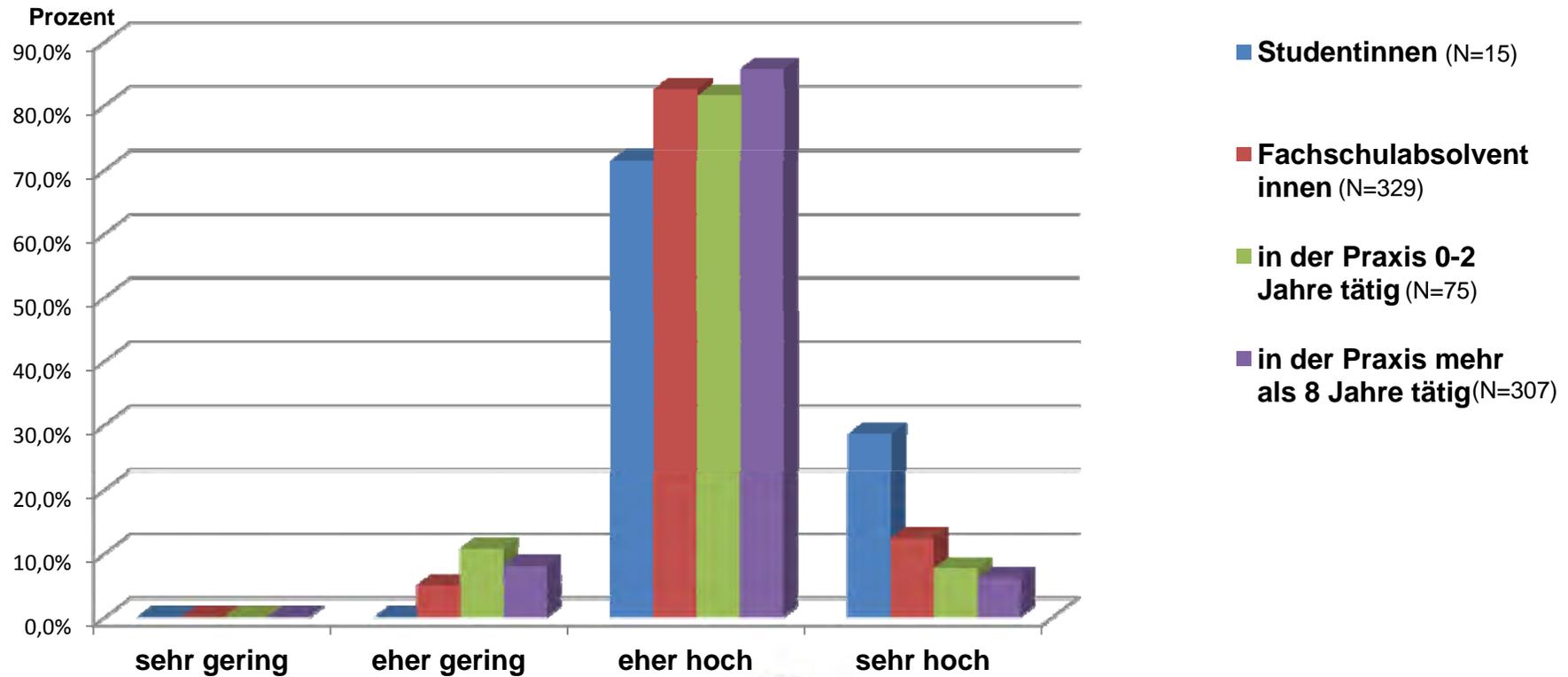


4. Kompetenzeinschätzungen der thematischen Anforderungen



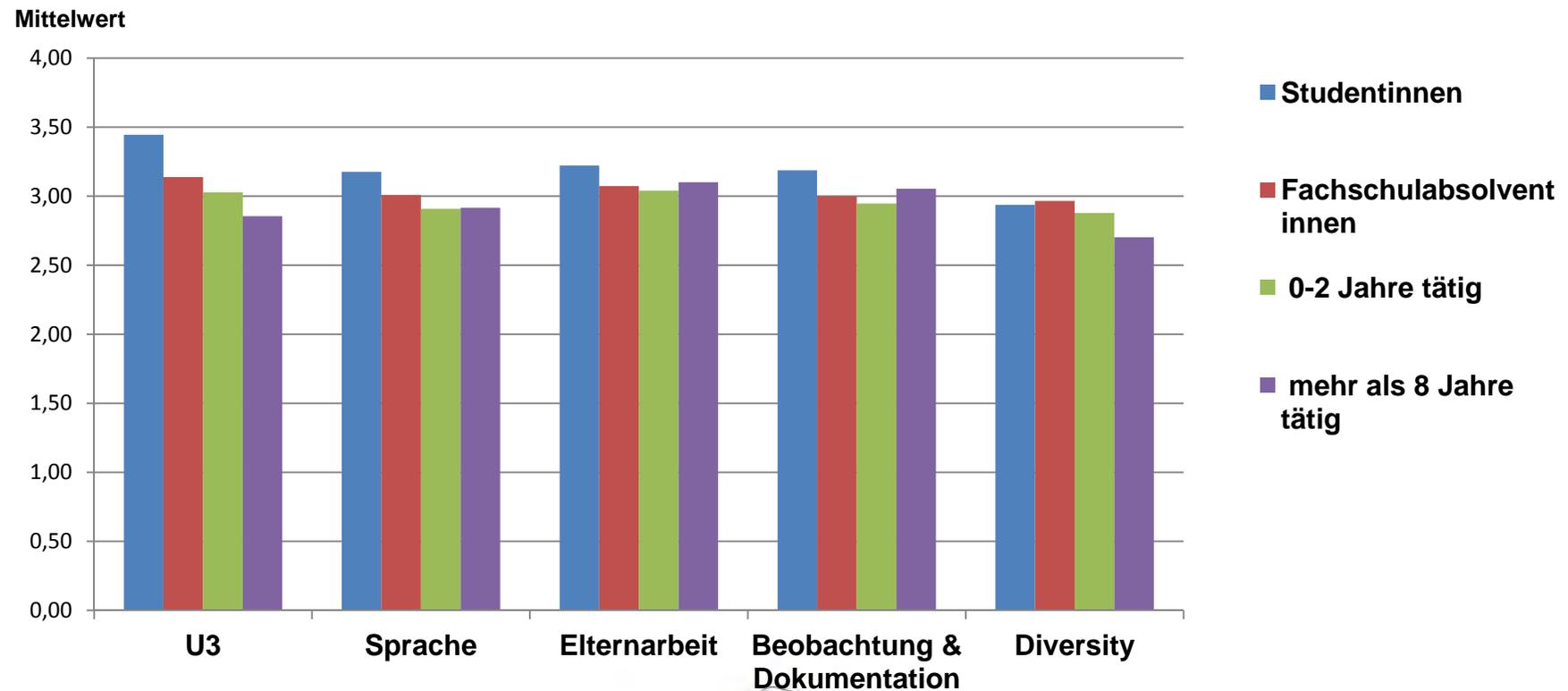


5. Wie kompetent schätzen sich die Untersuchungsgruppen ein?



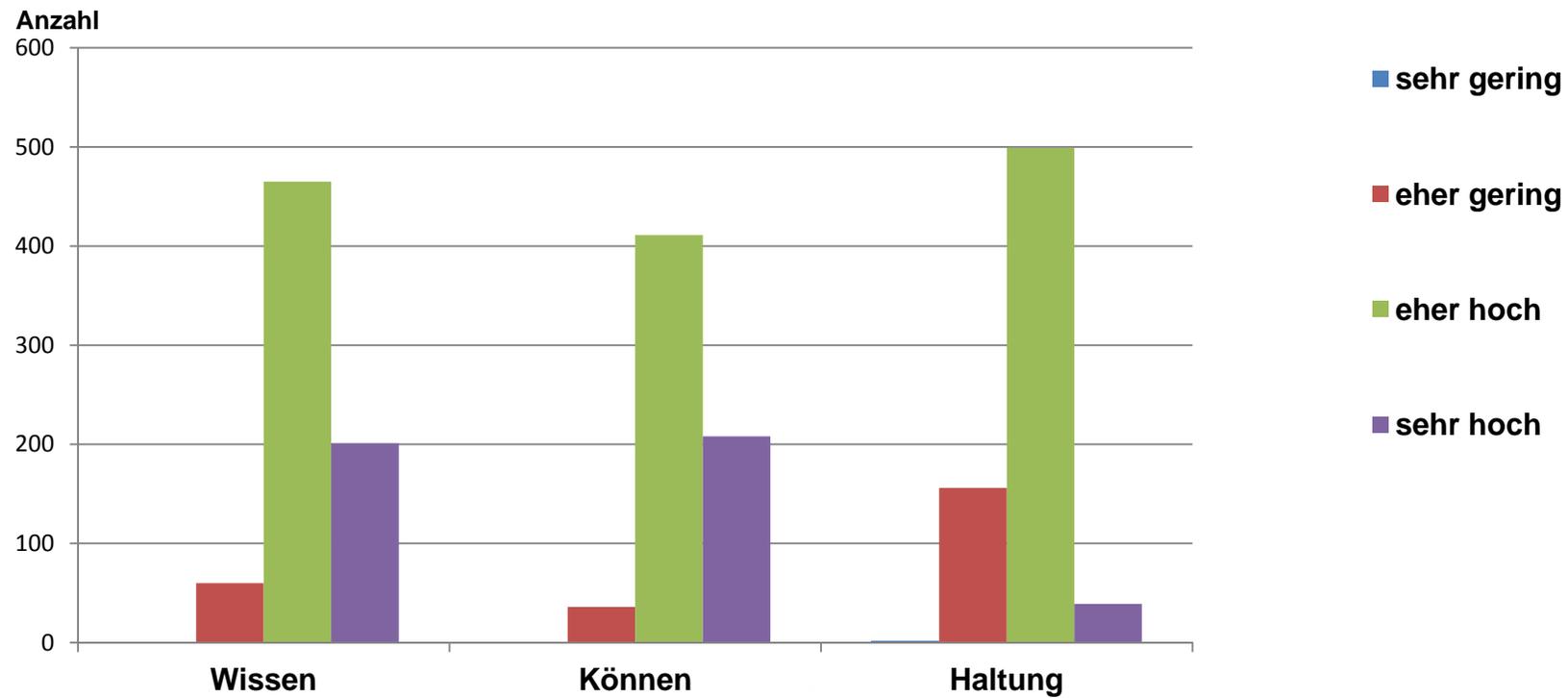


6. Wo schätzen sich die Untersuchungsgruppen thematisch am stärksten ein?





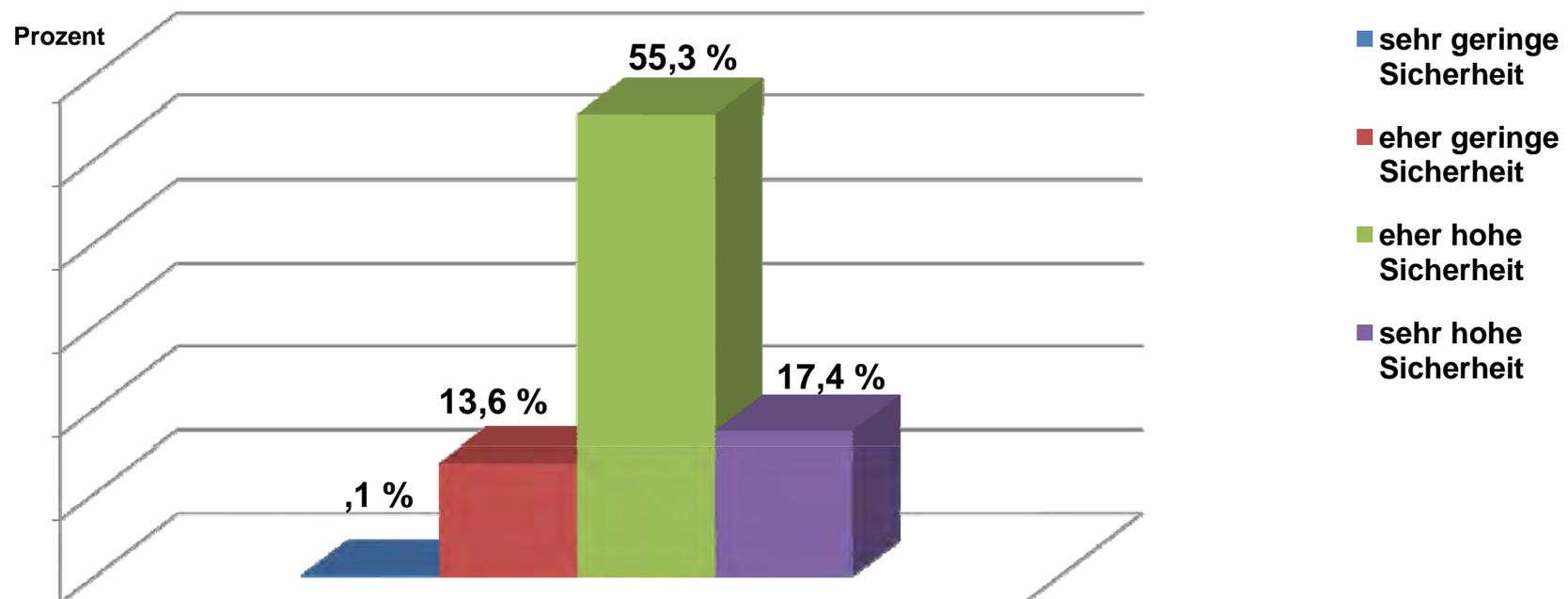
7. Dimension „Wissen“, „Können“, „Haltung“ aller Anforderungsbereiche





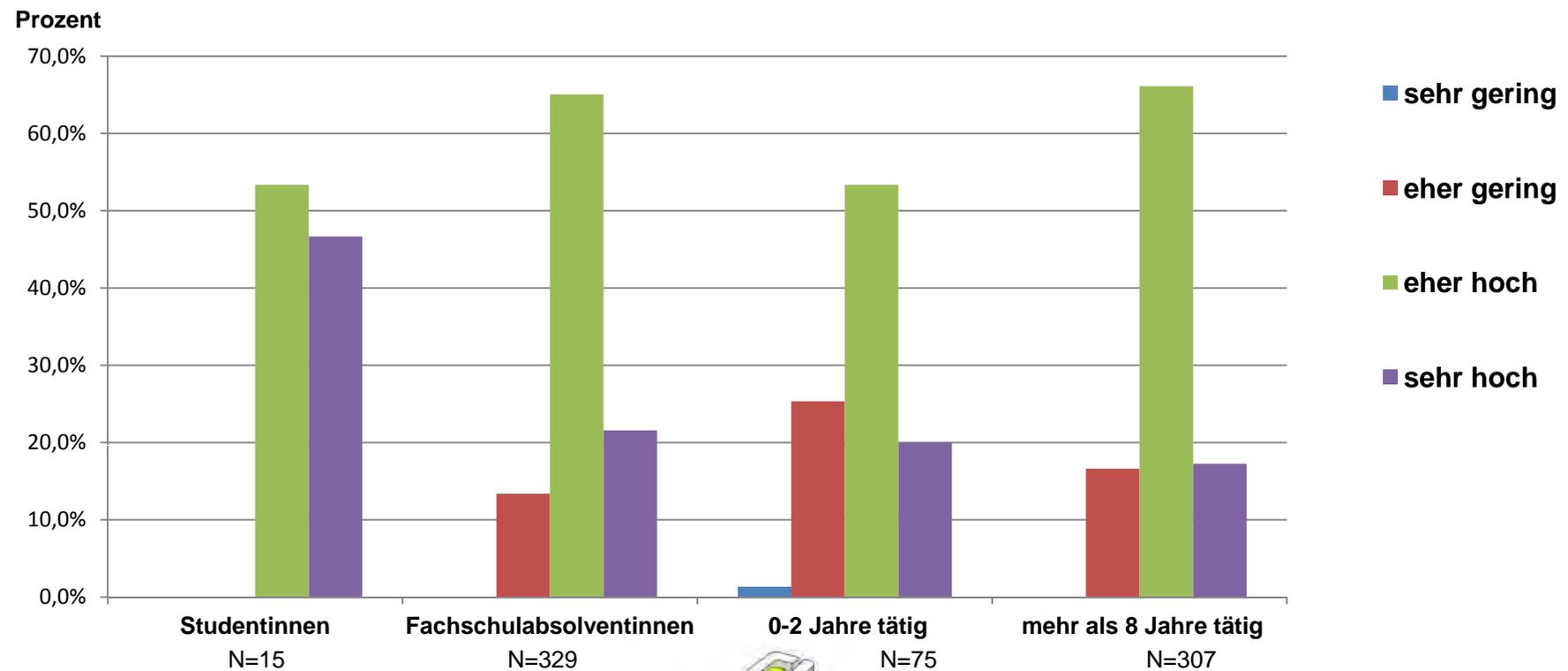
8. Sicherheit

Wie sicher fühlen sich die Erzieherinnen im Umgang mit der Umsetzung der Themen?





9. Wie sicher fühlen sich die verschiedenen Erfahrungsgruppen in der praktischen Umsetzung theoretischer Grundlagen zu den genannten Anforderungsbereichen?





Fazit

- Erzieherinnen schätzen sich insgesamt kompetent ein
- Studentinnen schätzen sich durchweg höher ein
- Praktikerinnen weisen Ressourcen in den Themen U3, Sprache und Diversity auf
- Schätzen sich dafür aber im Bereich der Elternarbeit stärker ein
- Je älter die Erzieherin, desto sicherer in der praktischen Umsetzung
- Erzieherinnen streben nach Weiterbildungen



Literatur

- BMBF (Hg.) (2008): Kompetenzfassung in pädagogischen Handlungsfeldern. Theorien, Konzepte und Methoden. Unter Mitarbeit von Johannis Hartig, Eckhardt Klieme und Nina Jude. Deutschland. Bonn: BMBF (Bildung - Ideen zünden!, 26). Online verfügbar unter http://www.bmbf.de/pub/bildungsforschung_band_sechszwanzig.pdf.
- Erpenbeck, John; Rosenstiel, Lutz von (Hg.) (2007): Handbuch Kompetenzmessung. Erkennen, verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis. 2. Aufl. Stuttgart: Schäffer-Poeschel. Online verfügbar unter http://deposit.d-nb.de/cgi-bin/dokserv?id=2890556&prov=M&dok_var=1&dok_ext=htm.
- Frey, Andreas (2002): Berufliche Handlungskompetenz. In: B. Dippelhofer-Stiem (Hg.): Kontextuelle Bedingungen, Kompetenzen und Bildungsvorstellungen von Erzieherinnen. Landau: Verl. Empirische Pädagogik e.V (EP, 16.2003,2), S. 139-156. 16(2).
- Hartig, Johannes; Frey, Andreas (2012): Konstruktvalidierung und Skalenbeschreibung in der Kompetenzdiagnostik durch die Vorhersage von Aufgabenschwierigkeiten. In: *Psychologische Rundschau* 63 (1), S. 43–49.
- Keil, Johannes; Pasternack, Peer (2010): Frühpädagogisch kompetent. Kompetenzorientierung in Qualifikationsrahmen und Ausbildungsprogrammen der Frühpädagogik. Lutherstadt Wittenberg: HoF Wittenberg - Institut für Hochschulforschung Wittenberg (HoF-Arbeitsberichte, 2011,2).
- Niedersächsisches Kultusministerium (2005): Orientierungsplan für Bildung und Erziehung im Elementarbereich niedersächsischer Tageseinrichtungen für Kinder. Hannover: Niedersächsisches Kultusministerium
- Rauner, Felix; Heinemann, Lars; Haasler, Bernd (2009): Messen beruflicher Kompetenz und beruflichen Engagements. Bremen: Univ. Bremen FG Berufsbildungsforschung (IBB) (A + B Forschungsberichte, 2)
- Robert Bosch: Robert Bosch Stiftung - PiK - Profis in Kitas. Robert Bosch Stiftung. Online verfügbar unter <http://www.boschstiftung.de/content/language1/html/994.asp>, zuletzt geprüft am 22.04.2012
- Renkl, Alexander (2012): Modellierung von Kompetenzen oder von interindividuellen Kompetenzunterschieden. In: *Psychologische Rundschau* 63 (1), S. 50–53.
- Weinert, Franz E. (2001): Leistungsmessungen in Schulen. Weinheim: Beltz (Beltz-Pädagogik).



Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit

Marina Granzow
Forschungsstelle Professionalisierung frühpädagogischer Fachkräfte
Hochschule Osnabrück
Email: m.granzow@hs-osnabrueck.de
0541/ 969 3401



Kommentar

Dr. Ludger Mehring

Schulleiter Fachschule St. Franziskus/ Lingen

Vorstand der BAG Katholischer Ausbildungsstätten für Erzieherinnen/Erzieher (BAG-KAE)



Hochschule Osnabrück
University of Applied Sciences

Wie motiviert sind niedersächsische Erzieherinnen sich weiterzubilden?

Prof. Dr. Nicole Böhmer

gefördert vom



Niedersächsisches Ministerium
für Wissenschaft und Kultur

ein Projekt im Rahmen des

nifbe

Niedersächsisches Institut
für frühkindliche Bildung und Entwicklung

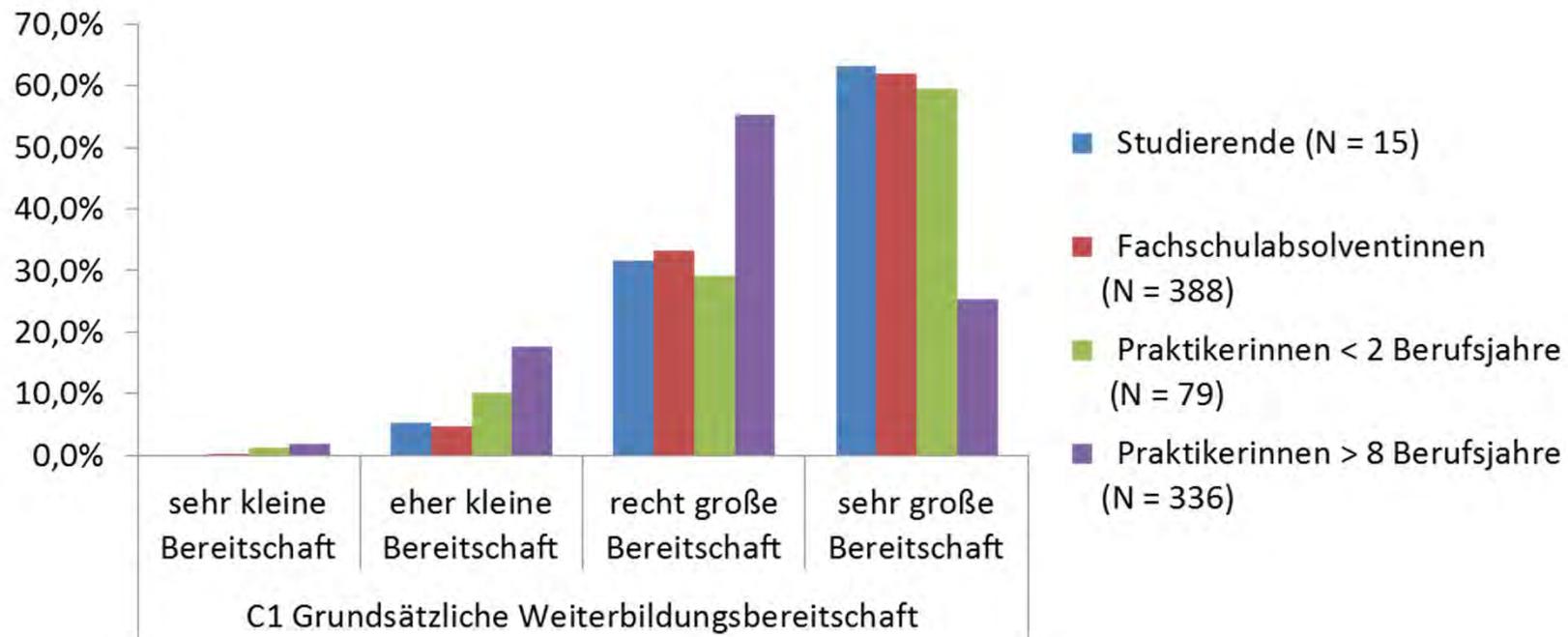




Frage: Wie groß ist heute Ihre grundsätzliche Bereitschaft, sich beruflich weiterzubilden?



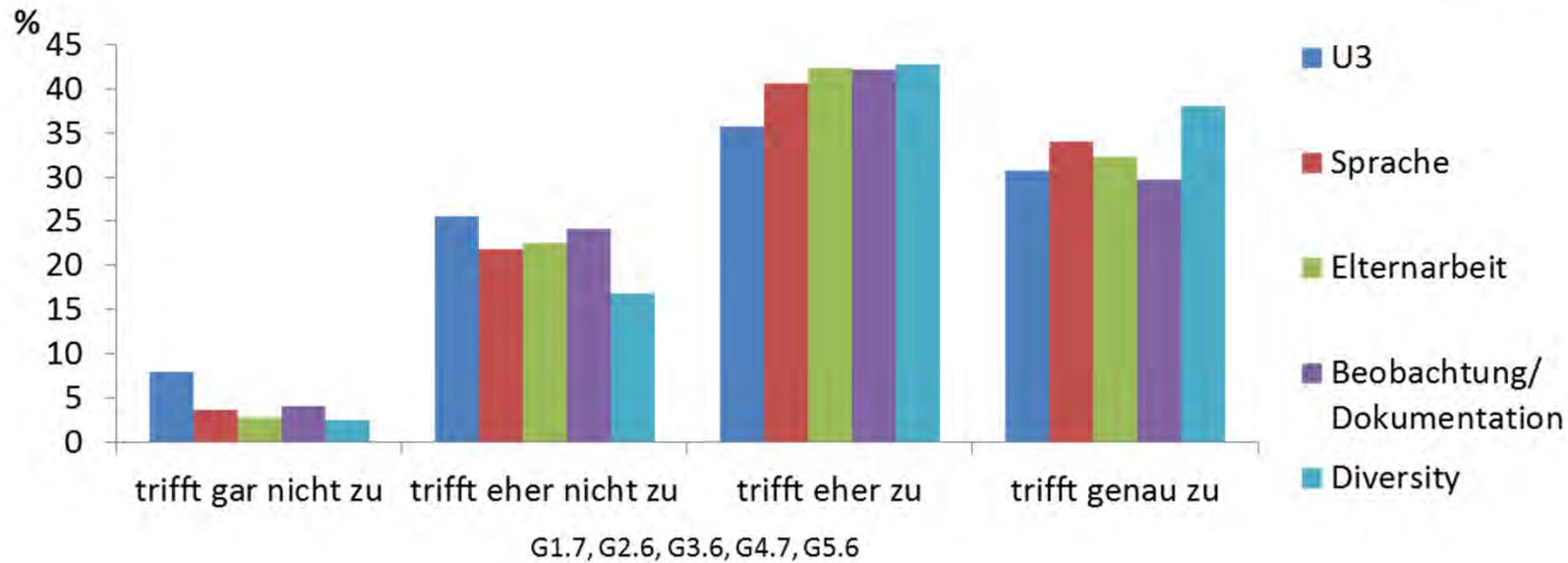
Weiterbildungsmotivation





Frage: Würden Sie gern eine Weiterbildung zu diesem Thema belegen?

➔ **Kompetenzempfinden & Weiterbildungsmotivation**





Weiterbildung:

- knüpft an eine absolvierte Ausbildung und die im Berufsleben erworbenen Qualifikationen an
- berufliche Handlungsfähigkeit und Kompetenz soll erhalten, ergänzt oder erweitert werden



Weiterbildungsmotivation

Grundbegriffe

Motivation

Konstrukt für nicht beobachtbare Beweggründe des Wollens und Handelns

- extrinsisch
- intrinsisch





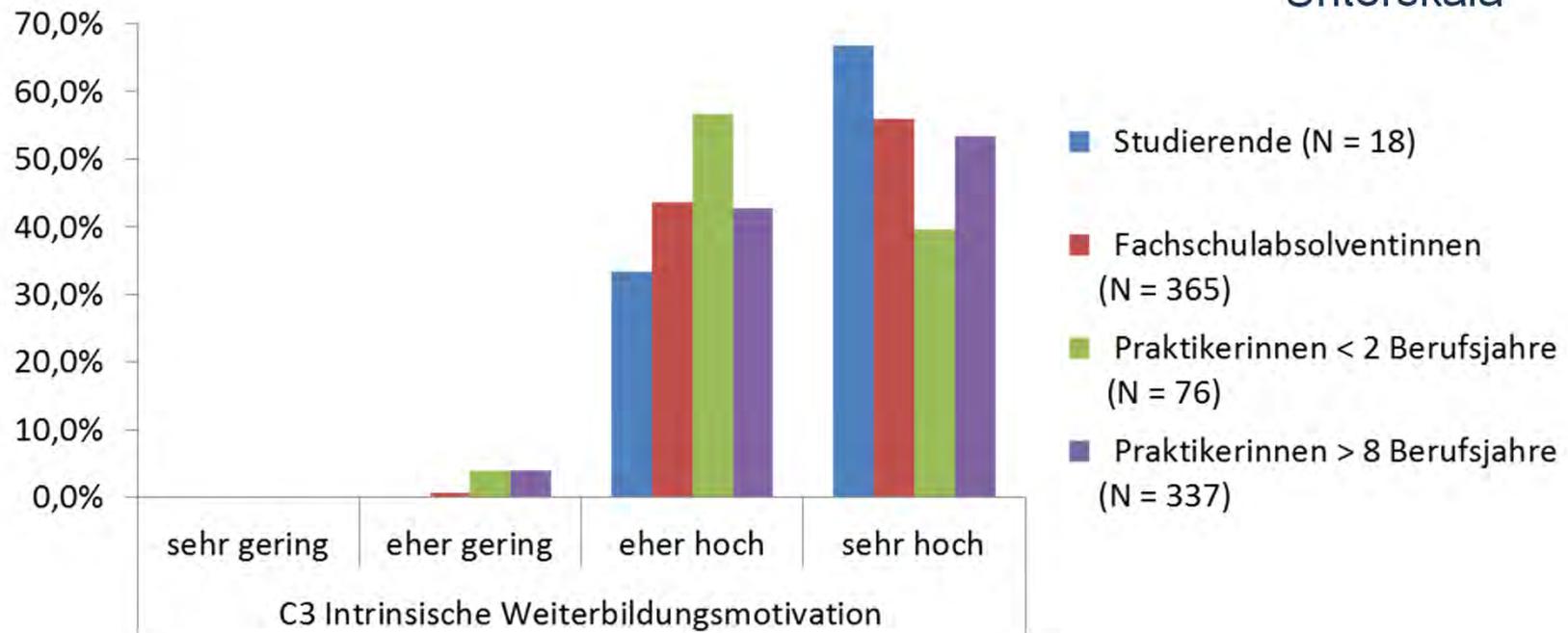
Frage: Wenn ich mich beruflich weiterbilde, dann tue ich dies, ...

→ Intrinsische Motivation / Erfahrungsgruppe



Weiterbildungsmotivation

Unterskala

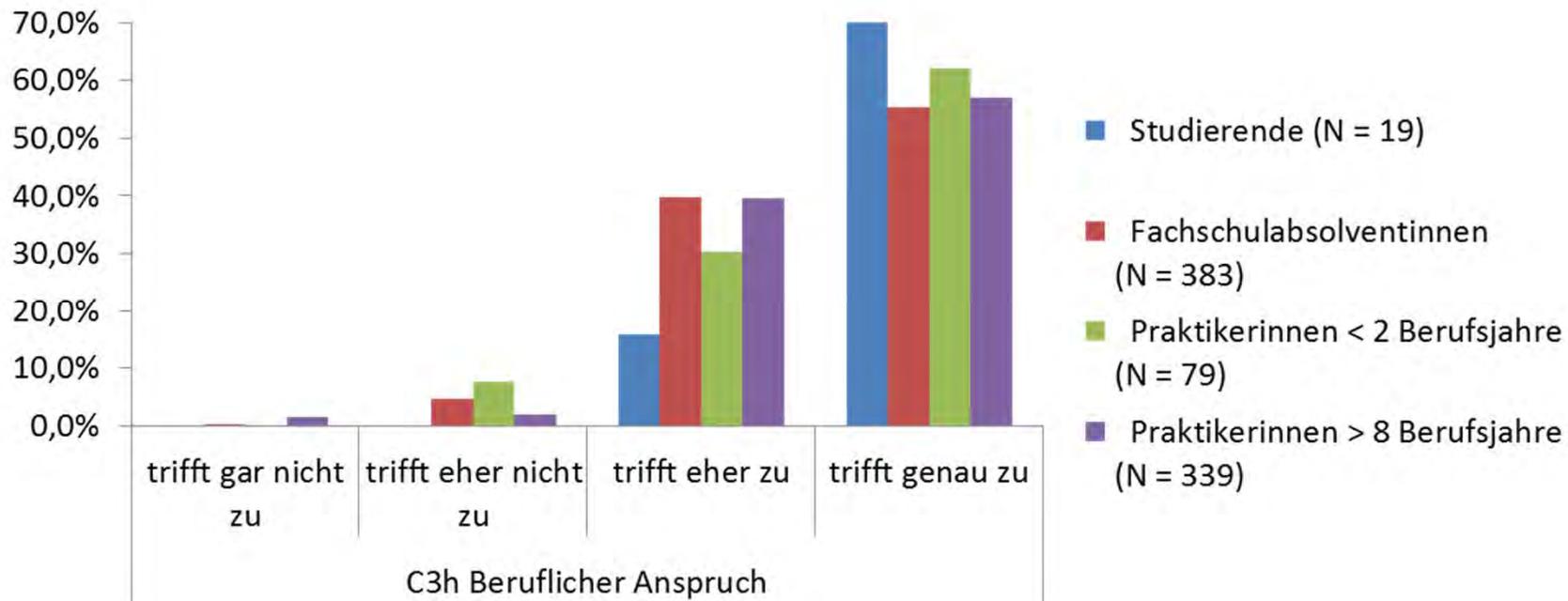




Frage: Wenn ich mich beruflich weiterbilde, dann tue ich dies, um meinem eigenen beruflichen Anspruch gerecht zu werden.
 → Intrinsische Motivation / Erfahrungsgruppe



Weiterbildungsmotivation



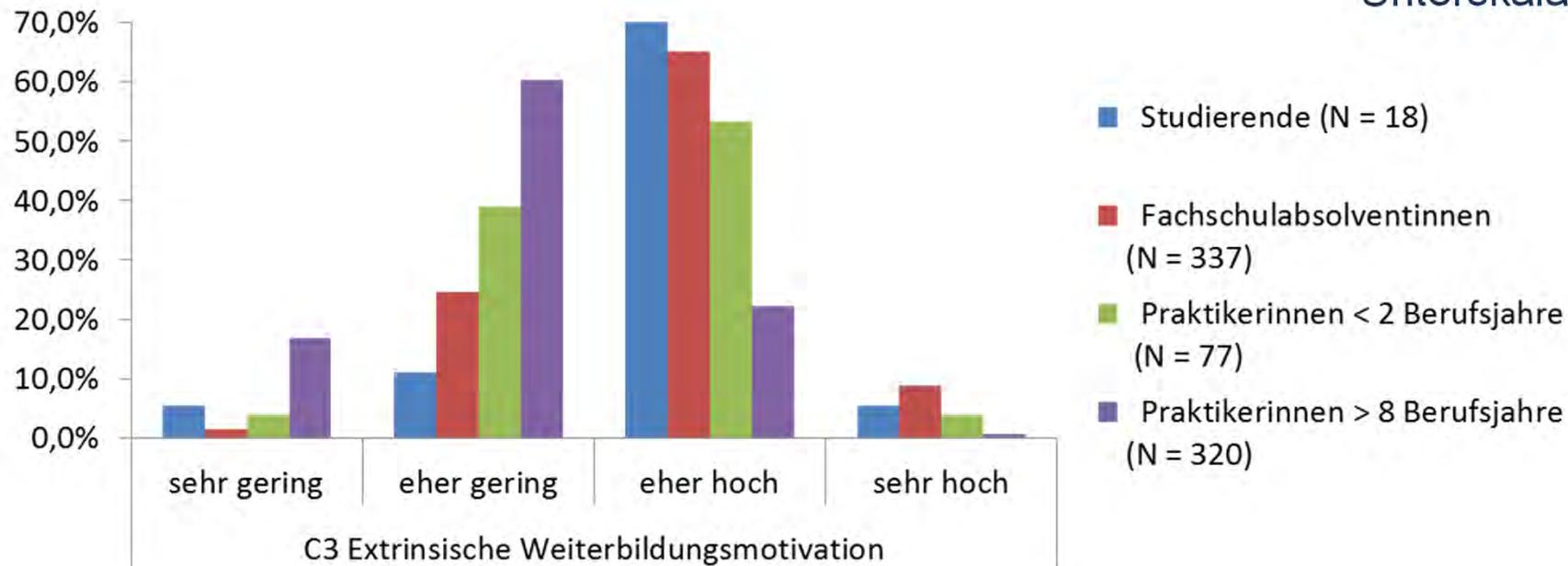


Frage: Wenn ich mich beruflich weiterbilde, dann tue ich dies, ...
 → Extrinsische Motivation / Erfahrungsgruppe



Weiterbildungsmotivation

Unterskala

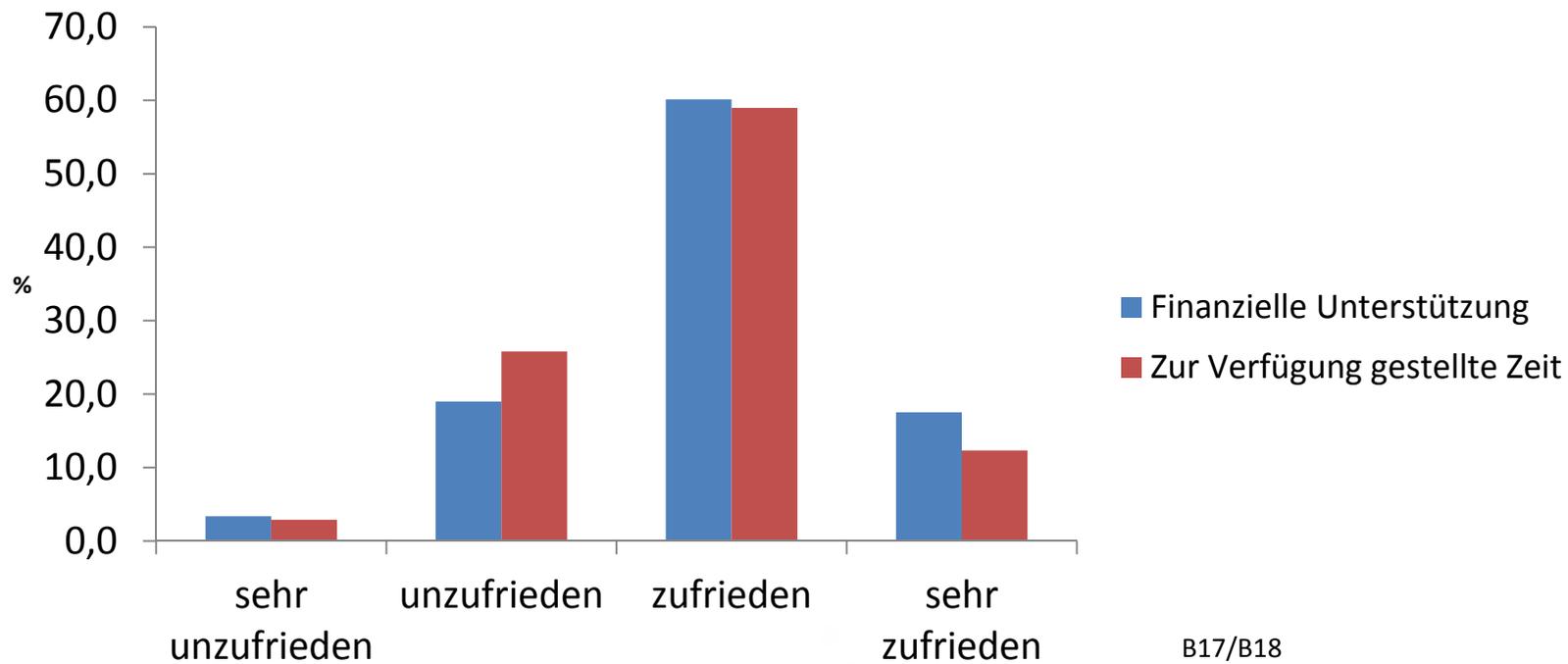




Zufriedenheit mit der Rahmenbedingungen der Weiterbildung



Weiterbildungsmotivation





**Weiterbildungs-
motivation**

Fazit

**Ich habe auch ohne
Weiterbildung ganz gute
Chancen im Beruf
?!?**





Becker, R. & Hecken, A. E.: Berufliche Weiterbildung. In:
Becker, Rolf (Hg.) (2011): Lehrbuch der Bildungssoziologie.
2. Aufl. Wiesbaden: VS-Verl., S. 357 – 394.



**Weiterbildungs-
motivation**

Literatur

o.V. (2011): Frauen im Beruf schlechter bezahlt. In:
Böcklerimpuls 5/2011, S. 2.
Online im Internet: www.boecklerimpuls.de

Statistisches Bundesamt (2011): Weiterbildung.
Online im Internet:
https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/Weiterbildung/BeruflicheWeiterbildung5215001117004.pdf?__blob=publicationFile





Kommentar

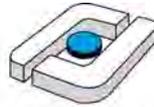


Weiterbildungsmotivation

Ulrich Sommer

Erzieher

Vorsitzender des Jugendhilfeausschusses der Stadt Osnabrück



Hochschule Osnabrück
University of Applied Sciences

Erzieherinnen fühlen sich kompetent, aber kaum wertgeschätzt **Erstmals kommt die Berufsgruppe in einer großen, niedersachsenweiten Studie der Hochschule Osnabrück umfassend zu Wort**

(Osnabrück, 19. September 2012) Mehr als 80 Prozent von etwa 800 befragten niedersächsischen Erzieherinnen beklagen, dass ihre Arbeit ein zu geringes gesellschaftliches Ansehen besitzt. Zudem moniert knapp ein Drittel der Teilnehmerinnen der Untersuchung, dass Grundschullehrer und Kinderärzte die Beurteilungen von Erzieherinnen, die die Kinder oft über Jahre kennengelernt haben, kaum wertschätzen.

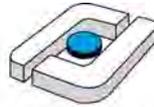
Nur zwei von zahlreichen Ergebnissen der „Evaluationsstudie zur Zufriedenheit und Kompetenz niedersächsischer Erzieherinnen“, die am heutigen Mittwoch an der Hochschule Osnabrück während einer Fachtagung präsentiert wurden. Vor mehr als 100 Experten im Bereich der Frühpädagogik aus ganz Deutschland veranschaulichten die Leiterinnen der Studie, Prof. Dr. Julia Schneewind und Prof. Dr. Nicole Böhmer, die zentralen Erkenntnisse der Untersuchung, die von September 2010 bis zum August 2012 lief. Unterstützt wurden Sie dabei von den Projektkoordinatorinnen Katrin Lattner und Marina Granzow.

Nicht zuletzt der Plan der Bundesarbeitsministerin Ursula von der Leyen, Schlecker-Mitarbeiterinnen zu Erzieherinnen umzuschulen, hatte im Sommer eine zum Teil emotionale Debatte über das Berufsbild ausgelöst. Seit Jahren stellen die Kritik an der Fachschulausbildung sowie die wachsenden Anforderungen im Bereich der Frühförderung die Erzieherinnen vor neue Herausforderungen – bei gleichbleibenden Rahmenbedingungen. „Wir wollen mit dieser Studie zur Professionalisierung des Berufes beitragen“, betonen Schneewind und Böhmer unisono. „Zentral ist, dass mit dieser Untersuchung erstmals die Perspektive der Erzieherinnen selbst aufgezeigt wird“, erläutert Schneewind.

Vier große Themenbereiche nahmen die Forscherinnen der Fakultät Wirtschafts- und Sozialwissenschaften in den Blick: Arbeitszufriedenheit, psychische Gesundheit, Kompetenzerfinden und Weiterbildungsmotivation. Die zentralen Ergebnisse: Im Bereich **Arbeitszufrie-**

Geschäftsbereich Kommunikation
Albrechtstraße 30, Gebäude AF 0308
49076 Osnabrück

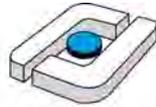
Redaktion: Holger Schleper
Tel. 0541 969-2175
h.schleper@hs-osnabrueck.de



denheit bemängeln insbesondere die Kita-Leitungen neben der fehlenden Wertschätzung für den Beruf, dass die Ausbildung an Fachschulen für die Anforderungen an Erzieherinnen nicht ausreicht. Bedenkliche Zahlen liefert die Untersuchung auf dem Feld der **psychischen Gesundheit**: Rund 41 Prozent der mehr als 300 befragten langjährig berufserfahrenen Erzieherinnen und mehr als 45 Prozent der Kita-Leitungen haben aufgrund emotionaler Erschöpfung Behandlungsbedarf oder zählen sich zumindest zur Risikogruppe. Bei den besonderen Belastungen nennen die Befragten unter anderem den Erwartungsdruck der Eltern, das Improvisieren-Müssen in der Praxis, um allen Anforderungen gerecht zu werden und die oftmals nicht klaren Regelungen bei Personalausfällen im Team. Nichtsdestotrotz geben 85 Prozent der Erzieherinnen an, sich von den beruflichen Anstrengungen erholen zu können.

Bei den **beruflichen Kompetenzen** schätzen sich mehr als 90 Prozent der Erzieherinnen ziemlich oder sehr kompetent ein. Weiterbildungsbedarf sehen die Befragten vor allem in den Themenbereichen Arbeiten mit Kindern unter drei Jahren, Sprachentwicklung und -förderung sowie dem Umgang mit interkulturellen Fragen. Insgesamt ist zu sehen, dass sich die Studierenden der Frühpädagogik kompetenter einschätzen als Fachschulabsolventinnen, Berufsanfängerinnen und langjährig Berufserfahrene. Grundsätzlich zeigt die Mehrheit der niedersächsischen Erzieherinnen in der Studie eine sehr große **Bereitschaft, sich weiterzubilden** - sowohl aus eigenem, inneren Antrieb heraus als auch als unerlässlicher Karrierebaustein. Die Erzieherinnen haben, so zeigt die Studie, ein hohes Bewusstsein für lebenslanges Lernen.

Die „Evaluationsstudie zur Zufriedenheit und Kompetenz niedersächsischer Erzieherinnen“ wird getragen vom Niedersächsischen Ministerium für Wissenschaft und Kultur sowie dem Niedersächsischen Institut für frühkindliche Bildung und Entwicklung (nifbe). Für die Studie wurden 399 Fachschulabsolventinnen, 80 Erzieherinnen, die bis zu zwei Jahre berufstätig sind, 343 Erzieherinnen, die länger als acht Jahre arbeiten sowie 19 Studierende befragt. Der Fragebogen wurde auf Grundlage von Interviews mit Fachschullehrenden, Erzieherinnen, Kitaleiterinnen und Fachberaterinnen entwickelt. Unterstützt wurde die Studie durch die Fachschule St. Franziskus in Lingen.



Hochschule Osnabrück
University of Applied Sciences

Weitere Informationen:

Projektleitung:

Prof. Dr. Julia Schneewind: schneewind@wi.hs-osnabrueck.de

Prof. Dr. Nicole Böhmer: boehmer@wi.hs-osnabrueck.de

Projektkoordinatorinnen:

Marina Granzow: M.Granzow@hs-osnabrueck.de

Katrin Lattner: K.Lattner@hs-osnabrueck.de

Tel.: 0541 969-3401



Hochschule Osnabrück
University of Applied Sciences

Evaluationsstudie zur Kompetenz und Zufriedenheit von Erzieherinnen

Ausgewählte Ergebnisse

Prof. Dr. Julia Schneewind

Prof. Dr. Nicole Böhmer

gefördert vom



Niedersächsisches Ministerium
für Wissenschaft und Kultur

ein Projekt im Rahmen des

nifbe

Niedersächsisches Institut
für frühkindliche Bildung und Entwicklung





Hochschule Osnabrück
University of Applied Sciences

- Angebot 1: Arbeitszufriedenheit niedersächsischer Erzieherinnen**
- Angebot 2: Weiterbildungsbereitschaft niedersächsischer Erzieherinnen**
- Angebot 3: Meinungsbild zur Akademisierung**
- Angebot 4: Meinungsbild zum Berufswechsel**
- Angebot 5: Kompetenzempfinden niedersächsischer Erzieherinnen**
- Angebot 6: Psychische Beeinträchtigungsfolgen niedersächsischer Erzieherinnen**





Angebot 1:
Arbeitszufriedenheit
niedersächsischer Erzieherinnen

Frage: Wie zufrieden sind die niedersächsischen Erzieherinnen?

Antwortskala:

1= sehr unzufrieden

2= unzufrieden

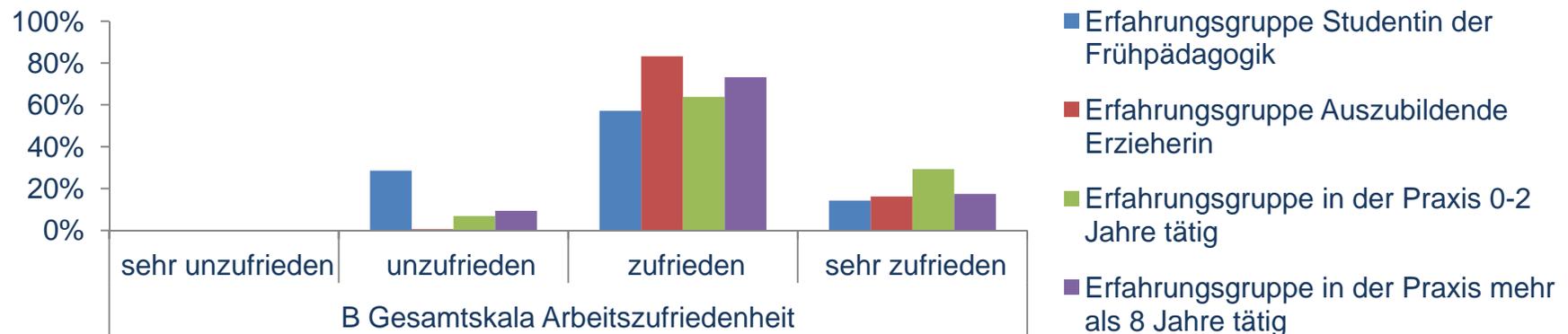
3= zufrieden

4= sehr zufrieden



Frage: Wie zufrieden sind die niedersächsischen Erzieherinnen?
 → Erfahrungsgruppe

➔ **Angebot 1:**
Arbeitszufriedenheit
 Gesamtskala



Ergebnis:

Es gibt keine Unterschiede zwischen den Erfahrungsgruppen hinsichtlich ihrer Arbeitszufriedenheit. (Modus 3, Median 3)



Frage: Wie zufrieden sind die niedersächsischen Erzieherinnen?
 → Erfahrungsgruppe

➔ **Angebot 1:**
Arbeitszufriedenheit
 Gesamtskala

Erfahrungsgruppe	N	Minimalwert	Maximalwert	Modus	Median	Mittelwert	Standardabweichung
Fachschulabsolventen	179	2	4	3	3	3,16	,38
Erzieherinnen, die bis zu 2 Jahre berufstätig sind	58	2	4	3	3	3,22	,56
Erzieherinnen, die mehr als 8 Jahre berufstätig sind	235	2	4	3	3	3,08	,51
Studierende	14	2	4	3	3	2,86	,66

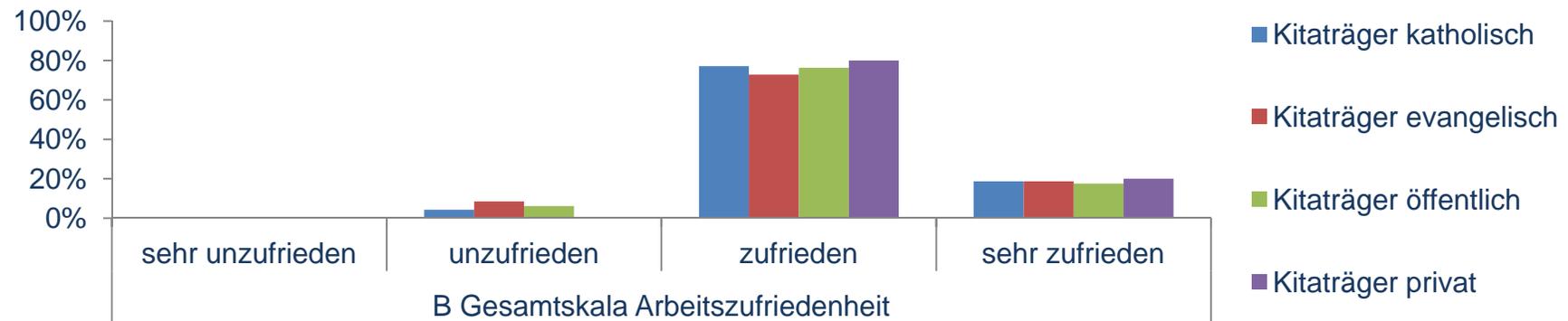
Beschreibung:

Die Erfahrungsgruppen unterscheiden hinsichtlich der allgemeinen Arbeitszufriedenheit nicht voneinander. Es fällt auf, dass keine Erfahrungsgruppe *sehr unzufrieden* ist in ihrer Arbeitszufriedenheit (Minimalwert 2). Der Modus liegt bei allen vier Erfahrungsgruppen bei 3, d.h. die Mehrzahl der Erzieherinnen innerhalb der jeweiligen Erfahrungsgruppe ist *zufrieden*.



Frage: Wie zufrieden sind die niedersächsischen Erzieherinnen?
 → Träger der Kita

➔ **Angebot 1:**
Arbeitszufriedenheit
 Gesamtskala



Ergebnis:
 Die Arbeitszufriedenheit der Erzieherinnen ist über alle Trägertypen hinweg gleich. (Modus 3, Median 3)



Frage: Wie zufrieden sind die niedersächsischen Erzieherinnen?
 → Träger der Kita

➔ **Angebot 1:**
Arbeitszufriedenheit
 Gesamtskala

Träger der Kita	N	Minimalwert	Maximalwert	Modus	Median	Mittelwert	Standardabweichung
Katholisch	118	2	4	3	3	3,14	,46
Evangelisch	118	2	4	3	3	3,08	,51
Öffentlich	131	2	4	3	3	3,11	,47
Privat	25	3	4	3	3	3,20	,41

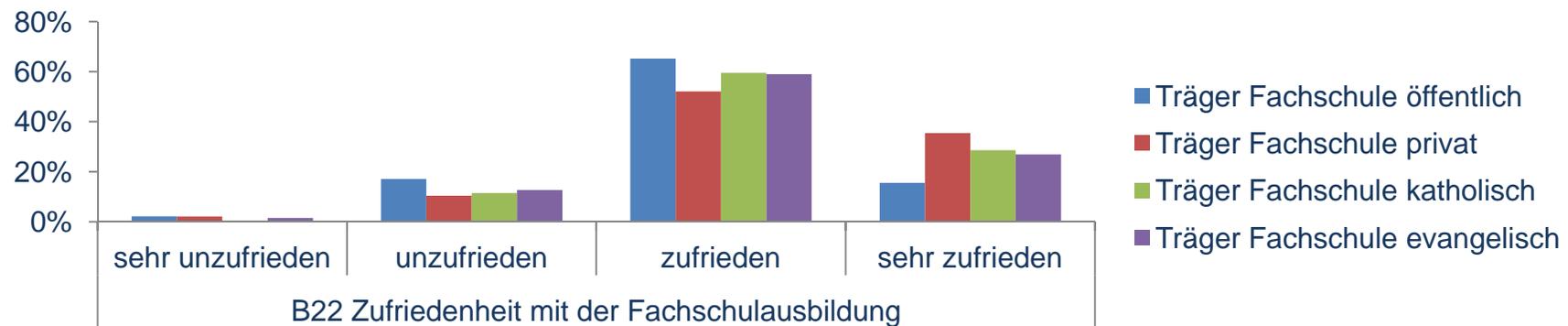
Beschreibung:

Die Auswertung zeigt, dass die Mehrzahl der Erzieherinnen über die Trägertypen hinweg *zufrieden* ist (Modus 3). Es fällt auf, dass die Erzieherinnen der privaten Kitaträger im *zufrieden* bis *sehr zufrieden* Bereich liegen, während sich die restlichen Erzieherinnen der Kitaträger dem *unzufrieden* bis *sehr zufrieden* Bereich zuordnen lassen.



Frage: Ich bin mit meiner Fachschulausbildung im Großen und Ganzen ...
 → Träger der Fachschule

➔ **Angebot 1:
 Arbeitszufriedenheit**



Ergebnis:

Erzieherinnen, die ihre Ausbildung an einer katholischen, evangelischen oder privaten Fachschule absolviert haben, sind zufriedener mit ihrer Ausbildung als Erzieherinnen öffentlicher Fachschulen. (Modus 3, Median 3)



Frage: Ich bin mit meiner Fachschulausbildung im Großen und Ganzen ...
 → Träger der Fachschule

➔ **Angebot 1:
 Arbeitszufriedenheit**

Träger der Fachschule	N	Minimalwert	Maximalwert	Modus	Median	Mittelwert	Standardabweichung
Katholisch	177	2	4	3	3	3,15	,62
Evangelisch	169	1	4	3	3	3,00	,63
Öffentlich	199	1	4	3	3	3,04	,70
Privat	48	2	4	3	3	2,96	,68

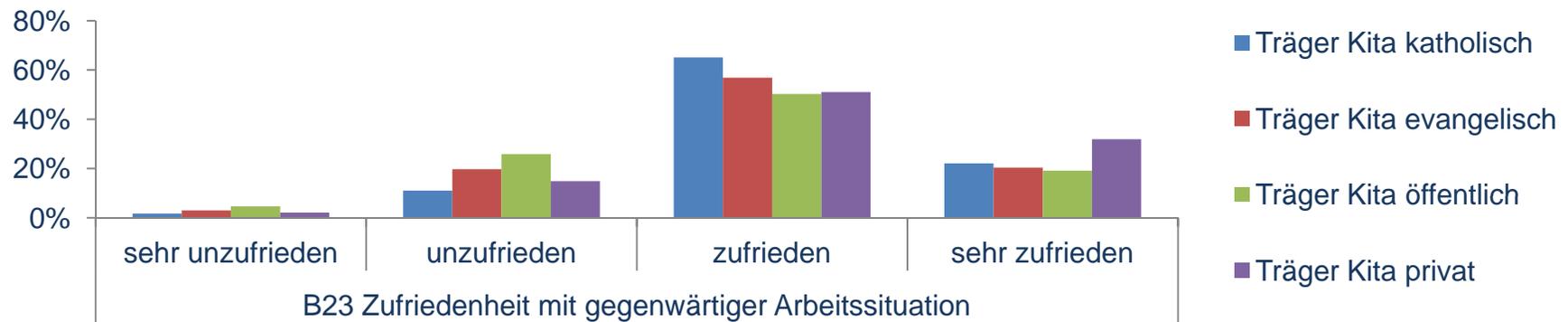
Beschreibung:

Der Modus aller Erfahrungsgruppen liegt bei 3. Das heißt, die Mehrzahl der Erzieherinnen ist trägerübergreifend *zufrieden* ist mit der Ausbildung. Innerhalb der Erfahrungsgruppe fällt auf, dass von den Erzieherinnen, die ihre Ausbildung an einer katholischen bzw. privaten Fachschule absolviert haben, keine *sehr unzufrieden* mit ihrer Ausbildung war. Den höchsten Mittelwert weisen die Erzieherinnen katholischer Fachschulen auf (3,15).



Frage: Ich bin mit meiner gegenwärtigen Arbeitssituation ...
 → Träger der Kita

➔ **Angebot 1:
 Arbeitszufriedenheit**



Ergebnis:

Erzieherinnen, die in Kitas katholischer, evangelischer oder privater Träger arbeiten, sind zufriedener mit ihrer gegenwärtigen Arbeitssituation als Erzieherinnen öffentlicher Kitas. (Modus 3, Median 3)



Frage: Ich bin mit meiner gegenwärtigen Arbeitssituation ...
 → Träger der Kita

➔ **Angebot 1:**
Arbeitszufriedenheit

Träger der Kita	N	Minimalwert	Maximalwert	Modus	Median	Mittelwert	Standardabweichung
Katholisch	172	1	4	3	3	3,08	,63
evangelisch	167	1	4	3	3	2,95	,72
öffentlich	193	1	4	3	3	2,84	,78
privat	47	1	4	3	3	3,13	,74

Beschreibung:

Von den 579 Erzieherinnen, die das Item beantwortet haben, ist die Mehrzahl *zufrieden* mit ihrer gegenwärtigen Arbeitssituation. Innerhalb der Trägergruppen gibt es keine Auffälligkeiten. Die Erzieherinnen, die in Kitas katholischer, evangelischer oder privater Träger arbeiten, sind zufriedener mit ihrer gegenwärtigen Arbeitssituation als Erzieherinnen öffentlicher Kitas. Erzieherinnen, die bei einem privaten Kitaträger arbeiten, weisen ebenfalls eine deutlich höhere Zufriedenheit mit ihrer gegenwärtigen Arbeitssituation auf als Erzieherinnen öffentlicher Kitas.



Angebot 2:
**Weiterbildungsbereitschaft
niedersächsischer Erzieherinnen**

Frage: Wie motiviert sind niedersächsische Erzieherinnen, sich beruflich weiterzubilden?

Antwortskala:

1= sehr kleine Bereitschaft

2= eher kleine Bereitschaft

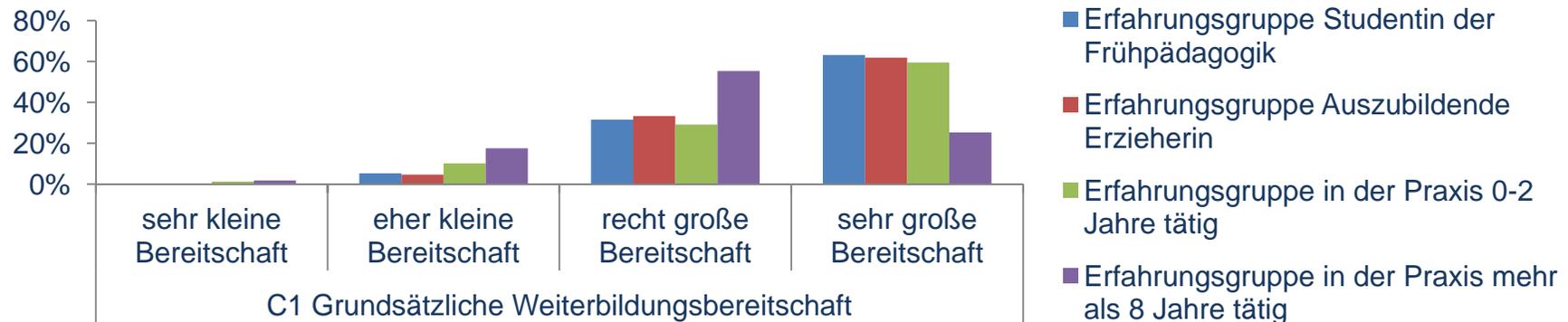
3= recht große Bereitschaft

4= sehr große Bereitschaft



Frage: Wie groß ist heute Ihre grundsätzliche Bereitschaft, sich beruflich weiterzubilden?
 → Erfahrungsgruppe

➔ **Angebot 2:
 Weiterbildungsmotivation**



Ergebnis:

Die Fachschulabsolventen, Berufsanfängerinnen und Studierenden zeigen eine größere Bereitschaft, sich beruflich weiterzubilden als die langjährigen Erzieherinnen. (Modus 4, Median 3)



Frage: Wie groß ist heute Ihre grundsätzliche Bereitschaft, sich beruflich weiterzubilden?
 → Erfahrungsgruppe



**Angebot 2:
 Weiterbildungsmotivation**

Erfahrungsgruppe	N	Minimalwert	Maximalwert	Modus	Median	Mittelwert	Standardabweichung
Fachschulabsolventen	388	1	4	4	4	3,57	,60
Erzieherinnen, die bis zu 2 Jahre berufstätig sind	79	1	4	4	4	3,47	,73
Erzieherinnen, die mehr als 8 Jahre berufstätig sind	336	1	4	3	3	3,04	,71
Studierende	19	2	4	4	4	3,58	,61

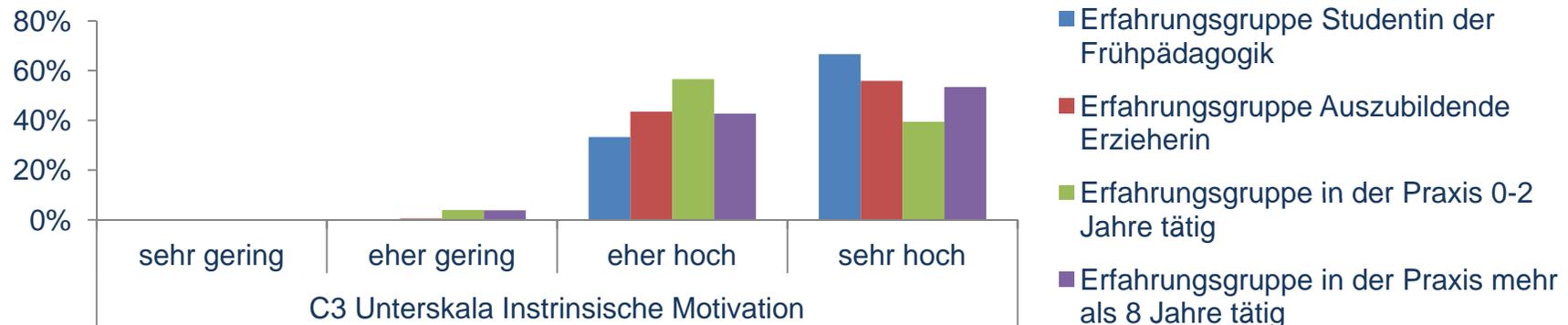
Beschreibung:

Innerhalb der Erfahrungsgruppe fällt auf, dass der Modus der langjährigen Erzieherinnen bei 3 liegt. Das heißt, die Mehrzahl der langjährigen Erzieherinnen hat bei der Einschätzung ihrer Weiterbildungsbereitschaft die Antwortmöglichkeit *recht große Bereitschaft* angekreuzt. Im Unterschied zu den anderen Erfahrungsgruppen haben die Studierenden die Antwortmöglichkeit *sehr kleine Bereitschaft* nicht benutzt, um ihre Weiterbildungsbereitschaft zu bewerten (Minimalwert 2).



Frage: Wenn ich mich beruflich weiterbilde, dann tue ich dies, ...
 → Intrinsische Motivation/ Erfahrungsgruppe

➔ **Angebot 2:
 Weiterbildungsmotivation**
 Unterskala



Ergebnis:

Hinsichtlich der intrinsischen Weiterbildungsmotivation gibt es keine signifikanten Unterschiede zwischen den Erfahrungsgruppen. Die Erfahrungsgruppen sind eher hoch bis sehr hoch intrinsisch motiviert.
 (Modus 4, Median 4)



Frage: Wenn ich mich beruflich weiterbilde, dann tue ich dies, ...
 → Intrinsische Motivation/ Erfahrungsgruppe



**Angebot 2:
 Weiterbildungsmotivation**
 Unterskala

Erfahrungsgruppe	N	Minimalwert	Maximalwert	Modus	Median	Mittelwert	Standardabweichung
Fachschulabsolventen	365	2	4	4	4	3,55	,51
Erzieherinnen, die bis zu 2 Jahre berufstätig sind	76	2	4	3	3	3,36	,56
Erzieherinnen, die mehr als 8 Jahre berufstätig sind	337	2	4	4	4	3,50	,57
Studierende	18	3	4	4	4	3,67	,49

Beschreibung:

Innerhalb der Erfahrungsgruppe gibt es keine Auffälligkeiten. Interessant ist, dass der Modus der Erzieherinnen bis zu 2 Jahren Berufserfahrung bei 3 liegt. Das heißt, die Mehrzahl der Berufsanfängerinnen zeigt eine *eher hohe* intrinsische Weiterbildungsmotivation. Die restlichen Erfahrungsgruppen weisen einen Modus von 4 auf. Das bedeutet, die Mehrzahl von ihnen weist eine *sehr hohe* intrinsische Weiterbildungsmotivation auf.



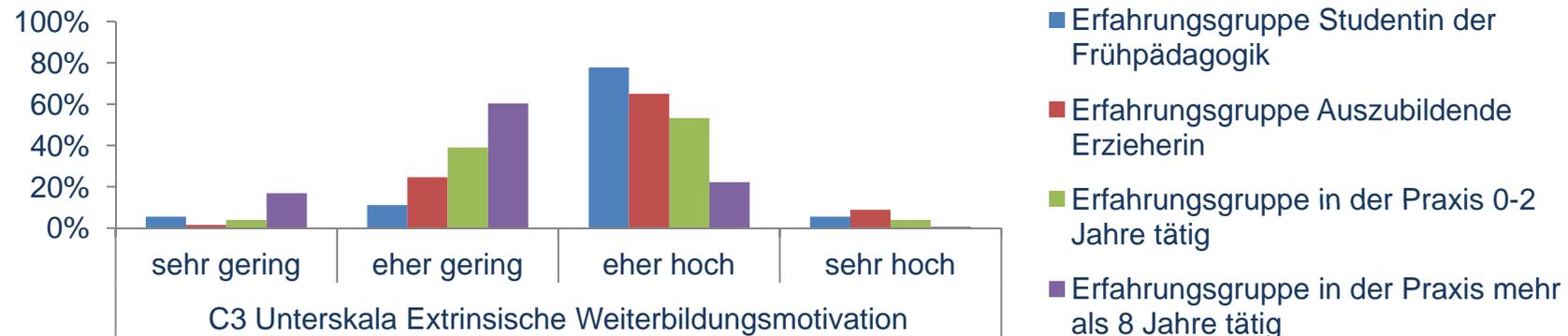
Frage: Wenn ich mich beruflich weiterbilde, dann tue ich dies, ...

→ Extrinsische Motivation / Erfahrungsgruppe



**Angebot 2:
Weiterbildungs-
motivation**

Unterskala



Ergebnis:

Die langjährigen Erzieherinnen sind deutlich geringer extrinsisch motiviert als die übrigen Erfahrungsgruppen. Weiterhin weisen Fachschulabsolventen eine höhere extrinsische Weiterbildungsmotivation auf als die Berufsanfängerinnen. (Modus 3, Median 3)



Frage: Wenn ich mich beruflich weiterbilde, dann tue ich dies, ...
 → Extrinsische Motivation/ Erfahrungsgruppe



**Angebot 2:
 Weiterbildungsmotivation**
 Unterskala

Erfahrungsgruppe	N	Minimalwert	Maximalwert	Modus	Median	Mittelwert	Standardabweichung
Fachschulabsolventen	337	1	4	3	3	2,81	,60
Erzieherinnen, die bis zu 2 Jahre berufstätig sind	77	1	4	3	3	2,57	,64
Erzieherinnen, die mehr als 8 Jahre berufstätig sind	320	1	4	2	2	2,07	,64
Studierende	18	1	4	3	3	2,83	,62

Beschreibung:

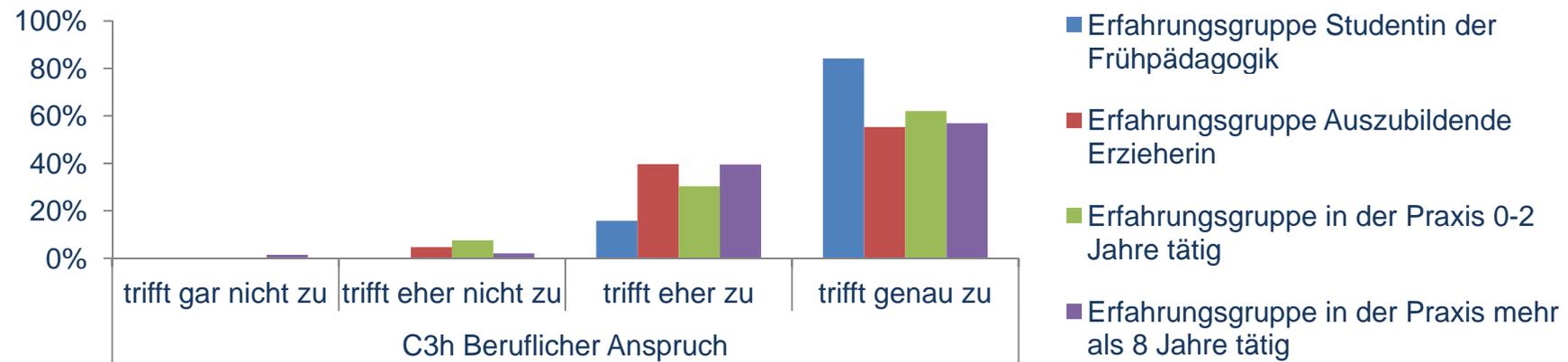
Innerhalb der Erfahrungsgruppe gibt es keine Auffälligkeiten. Interessant ist, dass der Modus der Erzieherinnen mit mehr als 8 Jahren Berufserfahrung bei 2 liegt. Das heißt, die Mehrzahl der langjährigen Erzieherinnen zeigt eine *eher geringe* extrinsische Weiterbildungsmotivation. Die restlichen Erfahrungsgruppen weisen einen Modus von 3 auf. Das bedeutet, dass die Mehrzahl von ihnen eine *eher hohe* extrinsische Weiterbildungsmotivation aufweist.



Frage: Wenn ich mich beruflich weiterbilde, dann tue ich dies, um meinem eigenen beruflichen Anspruch gerecht zu werden.
 → Intrinsische Motivation / Erfahrungsgruppe



Angebot 2: Weiterbildungsmotivation



Ergebnis:

Es existiert keine unterschiedliche Bewertung innerhalb der Erfahrungsgruppen.



Frage: Wenn ich mich beruflich weiterbilde, dann tue ich dies, um meinem eigenen beruflichen Anspruch gerecht zu werden.
 → Intrinsische Motivation/ Erfahrungsgruppe



**Angebot 2:
 Weiterbildungsmotivation**

Erfahrungsgruppe	N	Minimalwert	Maximalwert	Modus	Median	Mittelwert	Standardabweichung
Fachschulabsolventen	382	1	4	4	4	3,50	,60
Erzieherinnen, die bis zu 2 Jahre berufstätig sind	79	2	4	4	4	3,54	,64
Erzieherinnen, die mehr als 8 Jahre berufstätig sind	339	1	4	4	4	3,52	,62
Studierende	19	3	4	4	4	3,83	,37

Beschreibung:

Es sind keine Auffälligkeiten innerhalb der Erfahrungsgruppe zu finden. Die Erfahrungsgruppen zeigen einen Modus von 4. Das heißt, für die Mehrzahl von ihnen trifft es genau zu, dass sie sich beruflich weiterbilden, um ihrem eigenen beruflichen Anspruch gerecht zu werden.



Angebot 3: Meinungsbild zur Akademisierung

Frage: Welcher Meinung sind die Erzieherinnen in Hinblick auf die Akademisierung der Erzieherinnenausbildung?

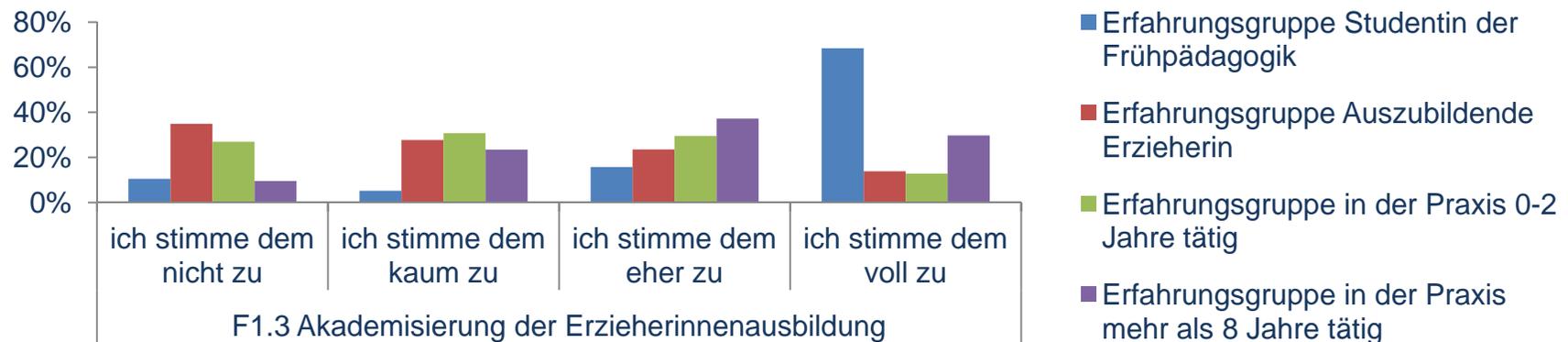
Antwortskala:

- 1= ich stimme dem nicht zu
- 2= ich stimme dem kaum zu
- 3= ich stimme dem eher zu
- 4= ich stimme dem voll zu



Frage: Die Erzieherinnenausbildung sollte, wenn möglich, vollständig akademisiert werden.
 → Erfahrungsgruppe

➔ **Angebot 3:
 Akademisierung**



Ergebnis:

Die Studierenden und langjährigen Praktikerinnen stimmen einer Akademisierung der Erzieherinnenausbildung deutlich eher zu als Berufsanfängerinnen und Fachschulabsolventen. (Modus 3, Median 3)



Frage: Die Erzieherinnenausbildung sollte, wenn möglich, vollständig akademisiert werden.
 → Erfahrungsgruppe

➔ **Angebot 3:
 Akademisierung**

Erfahrungsgruppe	N	Minimalwert	Maximalwert	Modus	Median	Mittelwert	Standardabweichung
Fachschulabsolventen	361	1	4	1	2	2,16	1,06
Erzieherinnen, die bis zu 2 Jahre berufstätig sind	78	1	4	2	2	2,28	1,01
Erzieherinnen, die mehr als 8 Jahre berufstätig sind	336	1	4	3	3	2,87	,95
Studierende	19	1	4	4	4	3,42	1,02

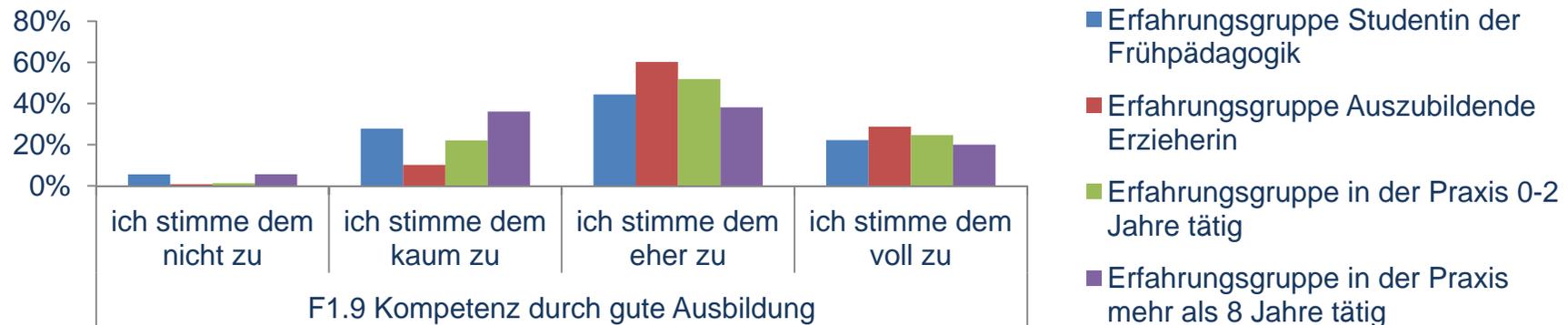
Beschreibung:

Innerhalb der Erfahrungsgruppe fallen Unterschiede bei der Einschätzung der Akademisierung der Erzieherinnenausbildung auf. Die Studierenden zeigen einen Modalwert und Median von 4. Das heißt, die Mehrzahl von ihnen *stimmt dem voll zu*, die Erzieherinnenausbildung vollständig zu akademisieren. Ein ähnliches Meinungsbild zeigt sich bei den langjährigen Erzieherinnen. Sie *stimmen* der Akademisierung der Erzieherinnenausbildung *eher zu* (Modus 3). Dagegen *stimmt* die Mehrzahl der Fachschulabsolventen *dem nicht zu*, die Erzieherinnenausbildung vollständig zu akademisieren (Modus 1).



Frage: Ich fühle mich in meinem Beruf vor allem durch meine gute Ausbildung kompetent.
 → Erfahrungsgruppe

➔ **Angebot 3:
 Akademisierung**



Ergebnis:

Die Fachschulabsolventen unterscheiden sich statistisch hoch signifikant von den langjährigen Berufspraktikerinnen, indem sie der Aussage, dass sie sich vor allem durch ihre gute Ausbildung kompetent fühlen, eher zustimmen. (Modus 3, Median 3)



Frage: Ich fühle mich in meinem Beruf vor allem durch meine gute Ausbildung kompetent.
 → Erfahrungsgruppe

➔ **Angebot 3:
 Akademisierung**

Erfahrungsgruppe	N	Minimalwert	Maximalwert	Modus	Median	Mittelwert	Standardabweichung
Fachschulabsolventen	372	1	4	3	3	3,17	,63
Erzieherinnen, die bis zu 2 Jahre berufstätig sind	77	1	4	3	3	3,00	,73
Erzieherinnen, die mehr als 8 Jahre berufstätig sind	335	1	4	3	3	2,73	,85
Studierende	18	1	4	3	3	2,83	,86

Beschreibung:

Von den 802 Erzieherinnen, die geantwortet haben, *stimmt* die Mehrzahl *eher zu*, dass sie sich in ihrem Beruf vor allem durch ihre gute Ausbildung kompetent fühlt. Innerhalb der Erfahrungsgruppen zeigen sich bei den Mittelwerten Unterschiede. Die Fachschulabsolventen weisen verglichen mit den anderen drei Erfahrungsgruppen den höchsten Mittelwert auf (3,17). Der niedrigste Mittelwert von 2,73 ist bei den langjährigen Erzieherinnen zu finden.



Angebot 4: Meinungsbild zum Berufswechsel

Frage: Haben Sie schon einmal über einen Berufswechsel nachgedacht?

Antwortskala:

1= Nein, noch nie.

2= Ja. Ich würde jedoch im pädagogischen Bereich bleiben.

3= Ja. Ich würde jedoch ein ganz anderes Berufsfeld bevorzugen.



Frage: Haben Sie schon einmal über einen Berufswechsel nachgedacht?
 → Erfahrungsgruppe

➔ Angebot 4: Berufswechsel



- Nein, noch nie.
- Ja. Ich würde jedoch im pädagogischen Bereich bleiben.
- Ja. Ich würde jedoch ein ganz anderes Berufsfeld bevorzugen.

Ergebnis:

Mehr als 50% der langjährigen Erzieherinnen haben bereits über einen Berufswechsel nachgedacht. 21% der langjährigen Erzieherinnen würden bei einem Berufswechsel ein ganz anderes Berufsfeld bevorzugen. Knapp die Hälfte der Berufseinsteigerinnen hat noch nie über einen Berufswechsel nachgedacht. (Modus 2, Median 2)



Frage: Haben Sie schon einmal über einen Berufswechsel nachgedacht?
 → Erfahrungsgruppe

➔ **Angebot 4:
 Berufswechsel**

Erfahrungsgruppe	N	Nein, noch nie.	Ja. Ich würde jedoch im pädagogischen Bereich bleiben.	Ja. Ich würde jedoch ein ganz anderes Berufsfeld bevorzugen.
Erzieherinnen, die bis zu 2 Jahre berufstätig sind	56	29	25	2
Erzieherinnen, die mehr als 8 Jahre berufstätig sind	304	108	132	64

Beschreibung:

Die beiden Erfahrungsgruppen unterscheiden sich erheblich in den Antwortformaten zum Berufswechsel voneinander. Von den Berufsanfängerinnen haben mehr als 50% *noch nie* über einen Berufswechsel nachgedacht. Bei den langjährigen Erzieherinnen sind es ca. 35%, die *noch nie* an einen Berufswechsel gedacht haben. Dagegen haben 21% der langjährigen Erzieherinnen schon einmal über einen Berufswechsel nachgedacht und würden *ein ganz anderes Berufsfeld bevorzugen*. Im Vergleich dazu, sind es bei den Berufsanfängerinnen 2%, die bei einem Berufswechsel ein *ganz anderes Berufsfeld bevorzugen* würden.



Angebot 5: Kompetenzempfinden niedersächsischer Erzieherinnen

Frage: Wie sicher fühlen sich niedersächsische Erzieherinnen hinsichtlich aktueller Anforderungen?

Antwortskala:

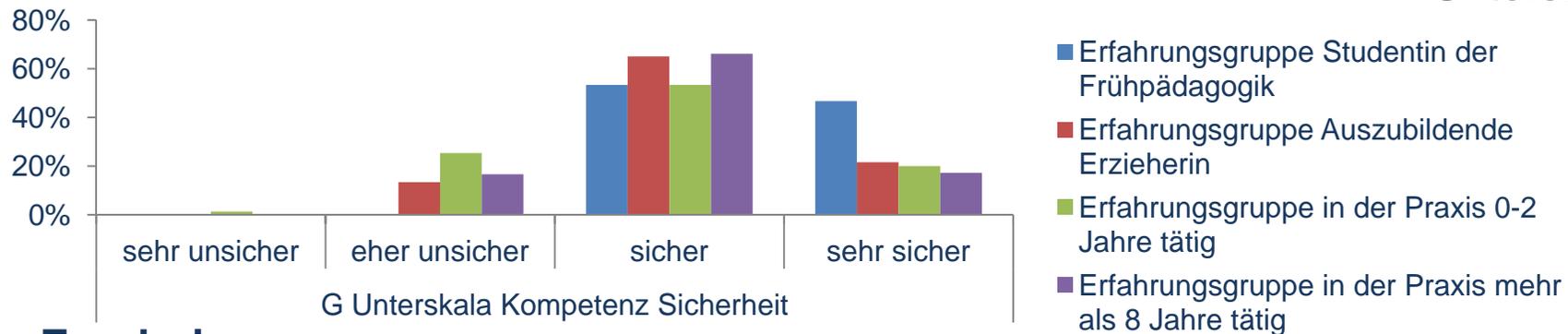
- 1= sehr unsicher
- 2= eher unsicher
- 3= sicher
- 4= sehr sicher



Frage: Wie sicher fühlen sich niedersächsische Erzieherinnen hinsichtlich aktueller Anforderungen?
 → Erfahrungsgruppe



**Angebot 5:
 Kompetenzempfinden
 Unterskala**



Ergebnis:

Die Studierenden unterscheiden sich statistisch signifikant von den Berufsanfängerinnen, Fachschülerinnen und langjährigen Berufspraktikerinnen. Sie fühlen sich durchweg sicherer im Umgang und mit der Umsetzung der aktuellen Themen Arbeiten mit Kindern unter 3 Jahren, Sprache, Beobachtung/ Dokumentation, Elternarbeit und Diversity. (Modus 3, Median 3)



Frage: Wie sicher fühlen sich niedersächsische Erzieherinnen hinsichtlich aktueller Anforderungen?
 → Erfahrungsgruppe



**Angebot 5:
 Kompetenzempfinden**

Erfahrungsgruppe	N	Minimalwert	Maximalwert	Modus	Median	Mittelwert	Standardabweichung
Fachschulabsolventen	329	2	4	3	3	3,08	,59
Erzieherinnen, die bis zu 2 Jahre berufstätig sind	75	1	4	3	3	2,92	,71
Erzieherinnen, die mehr als 8 Jahre berufstätig sind	307	2	4	3	3	3,01	,58
Studierende	15	3	4	3	3	3,47	,52

Beschreibung:

Der Modus und Median der Erfahrungsgruppen ist bei allen Erfahrungsgruppen gleich (Modus 3, Median 3). Es fällt auf, dass die Studierenden hinsichtlich der Sicherheit mit den aktuellen Anforderungen den höchsten Mittelwert aufweist (3,47). Zudem fühlen sich die Studierenden *sicher bis sehr sicher* im Umgang und mit der Umsetzung der aktuellen Themen Arbeiten mit Kindern unter 3 Jahren, Sprache, Beobachtung/ Dokumentation, Elternarbeit und Diversity (Minimalwert 3, Maximalwert 4). Im Vergleich dazu schätzen sich beispielsweise die Berufsanfängerinnen in Hinblick auf den Umgang und der Umsetzung verschiedener Themen in der Praxis von *sehr unsicher bis sehr sicher* ein (Minimalwert 1, Maximalwert 4).

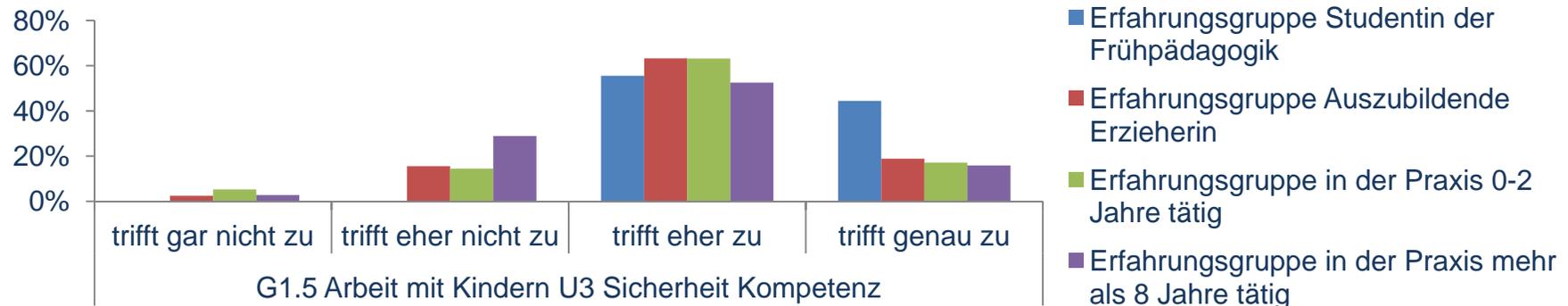


Frage: Ich fühle mich sehr sicher bei der praktischen Umsetzung theoretischer Grundlagen zum Thema „Arbeit mit Kindern unter 3 Jahren“.



**Angebot 5:
Kompetenz-empfinden**

→ Erfahrungsgruppe



Ergebnis:

Studierende fühlen sich durchweg sicherer bei der praktischen Umsetzung theoretischer Grundlagen zum Thema Arbeit mit Kindern unter 3 Jahren als Fachschülerinnen, Berufsanfängerinnen und langjährige Praktikerinnen. (Modus 3, Median 3)



Frage: Ich fühle mich sehr sicher bei der praktischen Umsetzung theoretischer Grundlagen zum Thema „Arbeit mit Kindern unter 3 Jahren“.
 → Erfahrungsgruppe



**Angebot 5:
 Kompetenzempfinden**

Erfahrungsgruppe	N	Minimalwert	Maximalwert	Modus	Median	Mittelwert	Standardabweichung
Fachschulabsolventen	367	1	4	3	3	2,98	,67
Erzieherinnen, die bis zu 2 Jahre berufstätig sind	76	1	4	3	3	2,92	,73
Erzieherinnen, die mehr als 8 Jahre berufstätig sind	322	1	4	3	3	2,81	,73
Studierende	18	3	4	3	3	3,44	,51

Beschreibung:

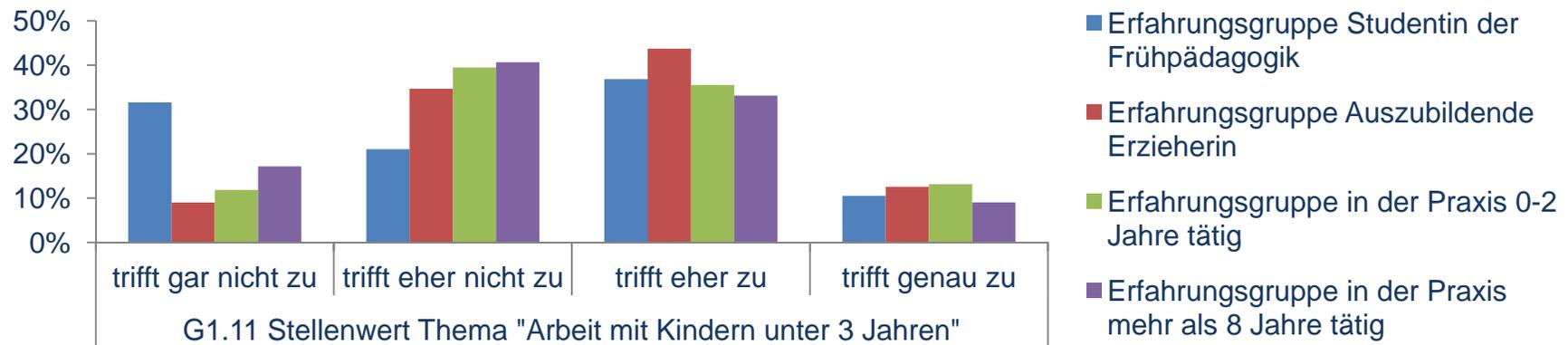
Innerhalb der Erfahrungsgruppe fällt auf, dass die Studierenden das Antwortspektrum nicht vollends ausnutzen. Für sie *trifft es eher bis völlig zu*, dass sie sich sicher bei der praktischen Umsetzung theoretischer Grundlagen zum Thema Arbeit mit Kindern unter 3 Jahren sehen. Die Studierenden haben den höchsten Mittelwert von 3,44 von allen Erfahrungsgruppen. Die Fachschulabsolventen, Berufseinsteigerinnen und die langjährigen Erzieherinnen nutzen alle vier Antwortmöglichkeiten (*trifft gar nicht zu bis trifft völlig zu*), um das Item einzuschätzen.



Frage: Das Thema „Arbeit mit Kindern unter 3 Jahren“ nimmt einen zu geringen Stellenwert in unserer Arbeit ein.
 → Erfahrungsgruppe



Angebot 5: Kompetenzempfinden



Ergebnis:

Die Gruppe der Fachschülerinnen unterscheidet sich statistisch hoch signifikant von denen der langjährigen Praktikerinnen. Sie stimmen der Aussage, dass das Thema „Arbeiten mit Kindern unter 3 Jahren“ einen zu geringen Stellenwert einnimmt, mehr zu als die langjährigen Berufspraktikerinnen.
 (Modus 3, Median 2)



Frage: Das Thema „Arbeit mit Kindern unter 3 Jahren“ nimmt einen zu geringen Stellenwert in unserer Arbeit ein.
 → Erfahrungsgruppe



Angebot 5: Kompetenzempfinden

Erfahrungsgruppe	N	Minimalwert	Maximalwert	Modus	Median	Mittelwert	Standardabweichung
Fachschulabsolventen	366	1	4	3	3	2,60	,82
Erzieherinnen, die bis zu 2 Jahre berufstätig sind	76	1	4	2	2	2,50	,82
Erzieherinnen, die mehr als 8 Jahre berufstätig sind	332	1	4	2	2	2,34	,87
Studierende	19	1	4	3	2	2,26	1,05

Beschreibung:

Innerhalb der Erfahrungsgruppe fällt auf, dass die Modalwerte der Erzieherinnen mit bis zu zwei und mehr als acht Berufsjahren bei 2 liegen. Somit *trifft* es für die Mehrzahl derer *eher nicht zu*, dass das Thema „Arbeit mit Kindern unter 3 Jahren“ einen zu geringen Stellenwert in ihrer Arbeit einnimmt. Die Studierenden (Mittelwert 2,26, Standardabweichung 1,05) und Fachschulabsolventen (Mittelwert 2,60) zeigen einen Modalwert von 3. Das heißt, für die Mehrzahl von ihnen *trifft* es *eher zu*, dass das Thema „Arbeit mit Kindern unter 3 Jahren“ einen zu geringen Stellenwert in ihrer Arbeit einnimmt.



Angebot 6:
**Psychische Beeinträchtigungsfolgen
niedersächsischer Erzieherinnen**

Frage: Inwiefern fühlen sich niedersächsische Erzieherinnen psychisch gesund?

**Klassifikation der
Erholungsunfähigkeit:**

- 1= normal
- 2= auffällig
- 3= sehr auffällig

**Klassifikation von Burnout/
Emotionaler Erschöpfung:**

- 1= unkritisch
- 2= Risiko
- 3= kritisch (behandlungsbedürftig)

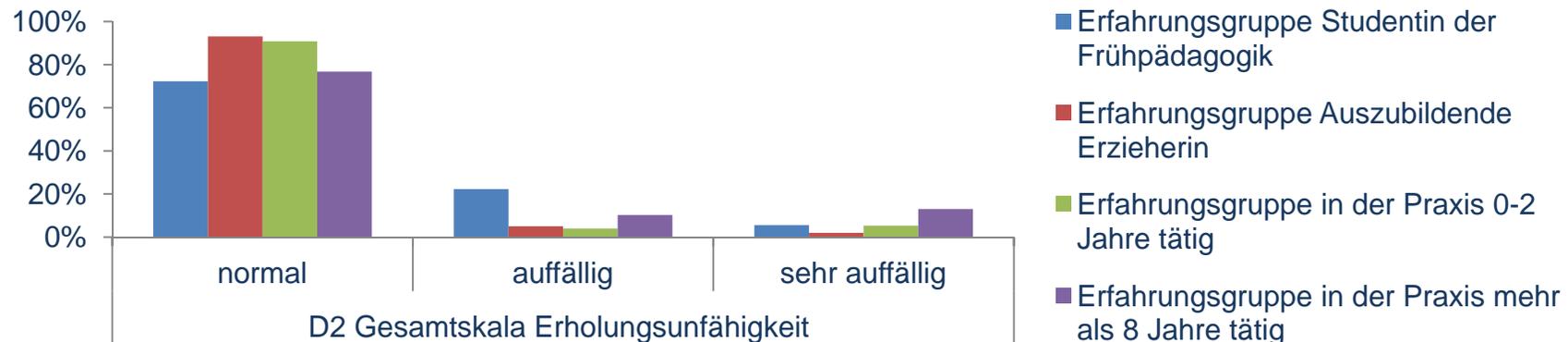




Frage: Wie stark ist die Erholungsunfähigkeit bei niedersächsischen Erzieherinnen ausgeprägt?
 → Erfahrungsgruppe



Angebot 6:
Psychische
Gesundheit
 Gesamtskala



Ergebnis:

Die langjährigen Erzieherinnen weisen eine höhere Erholungsunfähigkeit auf als die Fachschülerinnen und Berufsanfängerinnen. Zwischen den Fachschulabsolventen, Studierenden und Berufsanfängerinnen gibt es keine signifikanten Unterschiede.

(Modus 1, Median 1)



Frage: Wie stark ist die Erholungsunfähigkeit bei niedersächsischen Erzieherinnen ausgeprägt?
 → Erfahrungsgruppe



Angebot 6:
Psychische
Gesundheit
Gesamtskala

Erfahrungsgruppe	N	Minimalwert	Maximalwert	Modus	Median	Mittelwert	Standardabweichung
Fachschulabsolventen	361	1	3	1	1	1,09	,35
Erzieherinnen, die bis zu 2 Jahre berufstätig sind	76	1	3	1	1	1,14	,48
Erzieherinnen, die mehr als 8 Jahre berufstätig sind	331	1	3	1	1	1,36	,70
Studierende	18	1	3	1	1	1,33	,59

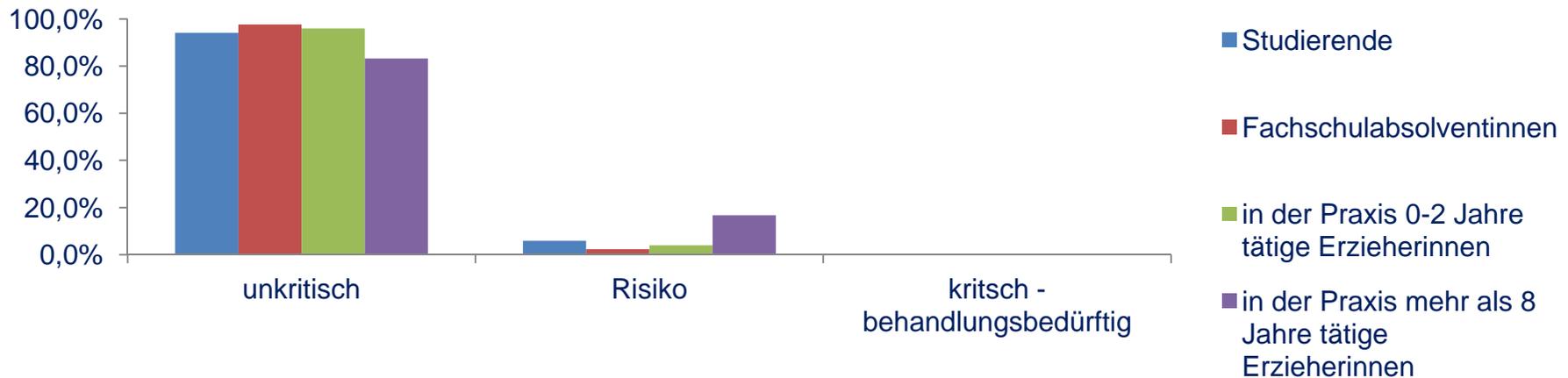
Beschreibung:

Die Erfahrungsgruppen weisen alle einen Modus von 1 auf, d.h. bei der Mehrzahl der Erzieherinnen innerhalb der jeweiligen Erfahrungsgruppe liegt der Grad der Erholungsunfähigkeit im normalen Bereich. Verglichen mit den restlichen Erfahrungsgruppen zeigt sich, dass bei den langjährigen Erzieherinnen der Mittelwert von 1,36 am höchsten liegt. Die Standardabweichung bei den langjährigen Erzieherinnen liegt bei ,70, d.h. es besteht eine größere Streuung der Werte als bei den Fachschulabsolventen (Standardabweichung ,35).



Frage: Wie schätzen die niedersächsischen Erzieherinnen ihr Burnout-Risiko ein?
 → Erfahrungsgruppe

➔ **Angebot 6:
 Psychische
 Gesundheit
 Gesamtskala**



Ergebnis:

Die langjährigen Erzieherinnen weisen ein höheres Burnout-Risiko auf als die restlichen Erfahrungsgruppen. Bei der Auswertung hinsichtlich der Skala (unkritisch, Risiko, kritisch-behandlungsbedürftig) sind innerhalb der Gruppen keine Unterschiede ausfindig zu machen.

(Modus 1, Median 1)



Frage: Wie schätzen die niedersächsischen Erzieherinnen ihr Burnout-Risiko ein?
 → Erfahrungsgruppe



**Angebot 6:
 Psychische
 Gesundheit
 Gesamtskala**

Erfahrungsgruppe	N	Minimalwert	Maximalwert	Modus	Median	Mittelwert	Standardabweichung
Fachschulabsolventen	346	1	2	1	1	1,02	,151
Erzieherinnen, die bis zu 2 Jahre berufstätig sind	75	1	2	1	1	1,04	,197
Erzieherinnen, die mehr als 8 Jahre berufstätig sind	322	1	2	1	1	1,17	,374
Studierende	17	1	2	1	1	1,06	,243

Beschreibung:

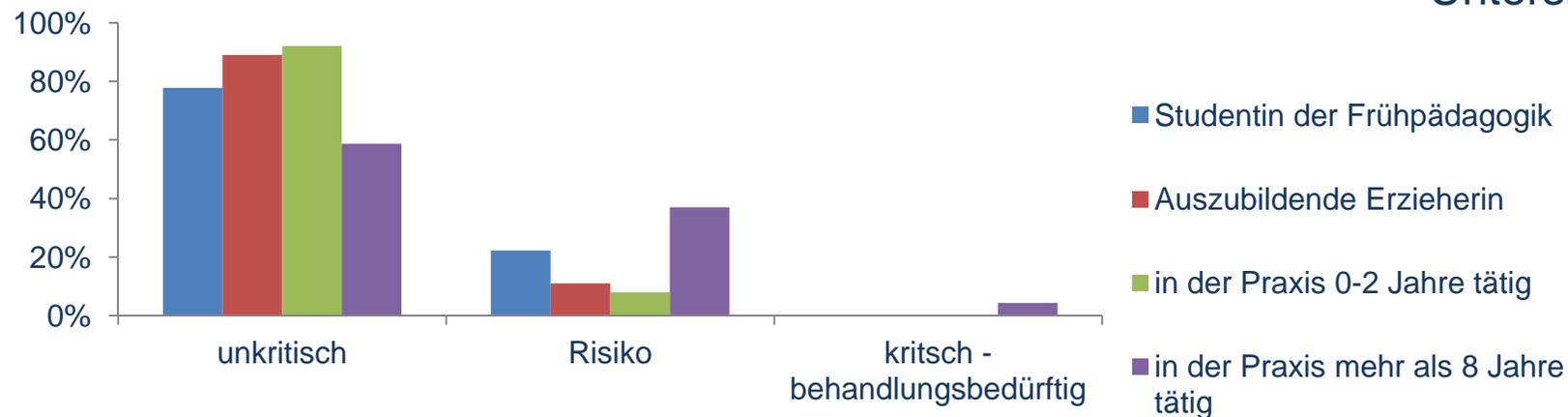
Innerhalb der Erfahrungsgruppe zeigt sich, dass die Mehrzahl der Erzieherinnen der Erfahrungsgruppen dem Bereich *unkritisch* zugeordnet werden. Bei den Fachschülerinnen und langjährigen Erzieherinnen zeigt sich, dass sich einzelne Erzieherinnen im *Risiko*-Bereich für Burnout befinden (Maximalwert 2).



Frage: Wie stark emotional erschöpft sind niedersächsische Erzieherinnen?
 → Erfahrungsgruppe



Angebot 6:
Psychische
Gesundheit
 Unterskala



Ergebnis:

Die langjährigen Erzieherinnen unterscheiden sich statistisch signifikant von den Berufsanfängerinnen, Fachschülerinnen und Studierenden. Sie schätzen sich emotional erschöpfter ein als die anderen Erfahrungsgruppen. (Modus 1, Median 1)



Frage: Wie stark emotional erschöpft sind niedersächsische Erzieherinnen?
 → Erfahrungsgruppe



Angebot 6:
Psychische
Gesundheit

Unterskala

Erfahrungsgruppe	N	Minimalwert	Maximalwert	Modus	Median	Mittelwert	Standardabweichung
Fachschulabsolventen	363	1	2	1	1	1,11	,31
Erzieherinnen, die bis zu 2 Jahre berufstätig sind	76	1	2	1	1	1,08	,27
Erzieherinnen, die mehr als 8 Jahre berufstätig sind	327	1	3	1	1	1,46	,58
Studierende	18	1	2	1	1	1,22	,43

Beschreibung:

Innerhalb der Erfahrungsgruppe fällt auf, das bei den langjährigen Erzieherinnen mindestens eine Person dem *kritisch-behandlungsbedürftigen* Bereich (3) zugeordnet werden kann. Die Erzieherinnen der anderen Erfahrungsgruppen werden ausschließlich dem Ausprägungsgrad *unkritisch* (1) bzw. *Risiko* (2) zugeordnet.

Ohne Ressourcen keine Qualität

Zwei Studien aus Deutschland: das Zukunftskonzept Kita 2020 und die Professionalisierung von Erzieherinnen

Text: Julia Schneewind, Marina Granzow

In den letzten Jahren hat in Deutschland eine intensive Debatte bezüglich Ausbildung und Qualifikationen von Fachkräften in Kindertagesstätten stattgefunden. An der Hochschule Osnabrück beleuchten zwei Projekte, welche Auswirkungen die Debatte auf die Professionalisierung der Erzieherinnen hat und welche Meinung die Praktikerinnen dazu vertreten.

In den letzten zehn Jahren wurde in Deutschland eine intensive Debatte über die Ausbildung, Qualifikation und Professionalisierung von pädagogischen Fachkräften in Kindertagesstätten geführt. Seitdem neurobiologische und lerntheoretische Erkenntnisse die Arbeit in der Frühpädagogik verändert haben, haben sich auch das Bild vom Kind und die Anforderungen an pädagogisches Personal gewandelt: Orientierungs- und Bildungspläne, Lerngeschichten, Beobachtungen, Bildungsdokumentationen haben in den Gruppenalltag Eingang gefunden. Fraglich ist, wie alle Anforderungen qualitativ hochwertig umgesetzt werden können, denn im Alltag betreuen zwei Erzieherinnen im Schnitt 25 Kindern pro Gruppe und haben keine Verfügungszeiten für Vor- und Nachbereitung der pädagogischen Arbeit.

Die Bildung, Betreuung und Erziehung in der frühen Kindheit soll besser werden! Dieser Vorsatz bewegt Fachöffentlichkeit, Elternschaft und Politik seit dem PISA-Schock von 2001. Die Frage ist jedoch: Was genau heisst besser? Welches Ziel wird mit all den Initiativen verfolgt, die in den vergangenen zehn Jahren in Deutschland ins Leben gerufen wurden? Um solchen Fragen auf den Grund zu gehen, gibt es an der Hochschule Osnabrück zwei Projekte, welche die Auswirkungen der neuen Entwicklungen auf die Professionalisierung der Erzieherinnen untersuchen und die Meinung der Praktikerinnen widerspiegeln.

Julia Schneewind

ist Professorin für Elementarpädagogik an der Hochschule Osnabrück. Schwerpunkte ihrer Arbeit: Professionalisierung im Elementarbereich; Förderung der sozialen und emotionalen Kompetenzen sowie psychischer Gesundheit von Erzieherinnen.



Marina Granzow

ist wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Hochschule Osnabrück, Forschungsstelle Professionalisierung frühpädagogischer Fachkräfte im Projekt Zufriedenheit und Kompetenz von Erzieherinnen.



Projekt 1: Was denken Erzieherinnen über die Zukunft ihres Berufsfeldes?

Zum einen wurde von September 2010 bis Juli 2011 die Studie «Zukunftskonzept Kita 2020 – mit Praktikerinnen im Gespräch» durchgeführt. In Workshops und wiederholten Diskussionsrunden mit insgesamt 60 Erzieherinnen, Kita-Leitungen und Fachberaterinnen sowie einer Befragung von Erzieherinnen und Studierenden verschiedener Disziplinen wurden Vorstellungen von der Kindertageseinrichtungen der Zukunft erhoben. Die Studie wurde im Auftrag des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Abteilung Ausbau und Qualität der Kindertagesbetreuung) erstellt; ihre Ergebnisse richten sich vor allem an die politischen Entscheidungsträger (vgl. www.fruehe-chancen.de). Bemerkenswert ist, dass die hier beschriebene Position die Sicht der Praxis wiedergibt, die bisher nur wenig systematischen Einfluss auf die politischen und wissenschaftlichen Diskussionen nehmen konnte.

Der Bericht besteht aus vier Teilstudien:

- Schwerpunkt Studie 1: Wie sieht die Kita der Zukunft aus? Welche Anforderungen stellt die Zukunft an die Professionalisierung des Personals?
- Schwerpunkt Studie 2: Ist ganzheitliche Bildung die Antwort auf um sich greifende Projektitis?
- Schwerpunkt Studie 3: Wie sieht die optimale Sprachförderung für Kinder in der Krippe aus?
- Schwerpunkt Studie 4: Wie schätzen Erzieherinnen und Studierende die Zukunft der Kita ein? Welche Entwicklungen sind realistisch, welche Entwicklungen sind wünschenswert?

Ergebnisse der Studie

Im Kern zeigen sich in allen Studien drei Ergebnisse:

1. Die Rahmenbedingungen (z.B. Kinder pro Gruppe) und die Anforderungen (individuelle Bildungsarbeit) in den Kitas passen nicht zusammen, und fraglich ist, wie diese Diskrepanz für die Zukunft aufgelöst werden kann – ohne die Bereitschaft, die für die Arbeit in Kitas bereitgestellten Mittel zu erhöhen.
2. Die stabile und gesunde Persönlichkeit sowie die fundierte Ausbildung der pädagogischen Fachkraft sind entscheidend für gute Bildungsarbeit – denn Bildungsarbeit ist Beziehungsarbeit. Diese Beziehung und die Bereitschaft, Bindungen einzugehen, nehmen insbesondere im Rahmen der zunehmenden Betreuung von Kindern unter drei Jahren einen wichtigen Stellenwert ein.
3. Die Praktikerinnen vermissen insgesamt eine klare bundesweite Linie der politischen Entscheidungen. Es ist für die Praxis nicht erkennbar, welche Ziele durch einzelne Massnahmen auf der Ebene der Kommunen, der Länder und des Bundes verfolgt werden.

Ein Beispiel aus den Ergebnissen ist die Diskussion um Professionalisierung und Akademisierung des pädagogischen



« Für was ein Zeigefinger alles gut ist ☺. Wir haben dich nämlich die letzten Wochen beobachtet und gesehen, dass du ganz oft deinen Finger zum Zeigen und Drücken benutzt. Deine Lieblingsspielzeuge sind das Telefon, die Kasse und alles, was Knöpfe zum Drücken hat. »

Fachpersonals. Die Praktikerinnen berichten aus ihrem Alltag:

- Die Anforderungen an die Teams in den Kitas steigen, denn Kitas sind Bildungseinrichtungen.
- Die Bezahlung bleibt dauerhaft gering. Was passiert? Der Anspruch, nicht nur Betreuungs-, sondern Bildungseinrichtung zu sein, wird konterkariert, indem in Arbeitsverträgen zwischen Bildungs- und Betreuungszeit in Kitas unterschieden wird – und diese vermeintlich verschiedenen Tätigkeiten unterschiedlich bezahlt werden.
- Der Fachkräftemangel ist in Kitas längst Realität. Aber: Auf den Fachkräftemangel wird nicht reagiert, indem man das Arbeitsumfeld, die Bezahlung etc. attraktiver gestaltet, sondern indem gering oder nicht qualifiziertes Personal rekrutiert wird. Das führt jede Initiative zur Verbesserung der Qualität in den Kitas ad absurdum.
- Es wird von den Pädagoginnen gefordert, sich z. B. weiterführend zu qualifizieren. Zeitliche und finanzielle Ressourcen werden für systematische Weiterqualifikation jedoch selten oder nie bereitgestellt. Stattdessen müssen Erzieherinnen in ihrer Freizeit, teilweise gegen den Widerstand der Träger und der Kolleginnen, selbst finanzierte Weiterbildungen besuchen.

Ein Gesamtkonzept auf Bundesebene ist erwünscht

Zusammenfassend halten wir fest: Die Qualität in der Betreuung, Bildung und Erziehung von Kindern in den Tageseinrichtungen 2020 hängt unmittelbar von den Ressourcen ab, die den pädagogischen Fachkräften in den Kindertageseinrichtungen der Zukunft zur Verfügung stehen werden. Im Hinblick auf die viel diskutierte Professionalisierung des Feldes wünschen sich die Praktikerinnen für die Kita 2020 ein durchdachtes Gesamtpaket, das von parteipolitischen Machtspielen und Ländergrenzen unabhängig ist. Im Kern umfasst das

- realistische Rahmenbedingungen (z. B. Vertretungsfachkräfte, ausreichend Vor- und Nachbereitungszeit, altersangemessene Gruppengrößen),
- die systematische, wissenschaftlich fundierte Weiterqualifikation des Personals für die Arbeit mit Kindern von der Geburt bis zum Schuleintritt und

- die Wertschätzung der anspruchsvollen und wichtigen Tätigkeit der Fachkräfte in Form von finanzieller Anerkennung.

Alle zentralen pädagogischen Aspekte der Arbeit können daraus folgen: intensive Elternarbeit, Beziehung als Grundlage für Bildungsprozesse, im Alltag integrierte Sprachförderung, Erziehung der Kinder zu gesunden, selbstbewussten und demokratischen Bürgerinnen und Bürgern.

Speziell die Qualität in den Bindungsbeziehungen, die für Kinder unter drei Jahren von fundamentaler Bedeutung sind, ist zum Beispiel vom Personalschlüssel abhängig. Im Jahr 2020 wird es demnach Leistung der pädagogischen Fachkräfte sein, mit den Potenzialen und Ressourcen, die ihnen zur Verfügung stehen, eine möglichst hohe Qualität in der Betreuung, Bildung und Erziehung von Kindern unter drei Jahren in Kindertageseinrichtungen zu erreichen. Die Professionalisierung der pädagogischen Fachkräfte ist Voraussetzung für eine Qualitätsentwicklung. Es bleibt bisher offen, ob die Akademisierung von pädagogischen Fachkräften zwingende Voraussetzung ist, um das Fachpersonal zu professionalisieren und einen wissenschaftlichen und reflektierten pädagogischen Habitus sicherzustellen. Doch es besteht Reformbedarf in der Ausbildung von pädagogischen Fachkräften, denn die Professionalisierung kann unter den gegebenen Voraussetzungen nicht gewährleistet werden.

Projekt 2: Wie kompetent und zufrieden fühlen sich die Erzieherinnen?

Zum anderen wird an der Hochschule Osnabrück von September 2010 bis September 2012 eine «Studie zur Kompetenz und Zufriedenheit von Erzieherinnen in Niedersachsen» durchgeführt (Prof. Dr. Julia Schneewind und Prof. Dr. Nicole Böhrer, gefördert vom Niedersächsischen Ministerium für Wissenschaft und Kultur, Niedersächsisches Institut für frühkindliche Bildung und Entwicklung). In der Studie wird untersucht, wie es den Erzieherinnen im aktuellen Professionalisierungsprozess ergeht, welche Ressourcen und Kompetenzen zur Umsetzung der Bildungsziele den Erzieherinnen zur Verfügung stehen und was sie zu der Akademisierung der Erzieherinnenausbildung meinen. Zudem interessiert, wie sich die Professionalisierungsdebatte auf die psychische Gesundheit, Arbeitszufriedenheit und Weiterbildungsmotivation von Erzieherinnen auswirkt. Ziel des Projektes ist auch, notwendige Ressourcen und Kompetenzen für die Umsetzung von Bildungszielen in der Praxis zu ermitteln. Dazu werden insgesamt 1000 zufällig ausgewählte Erzieherinnen aus dem Land Niedersachsen befragt. In Zusammenarbeit mit Kita-Leiterinnen und Fachschulvertretern wurde ein Fragebogen entwickelt, mit dem Erzieherinnen befragt werden, die

- soeben ihre Fachschulbildung abgeschlossen haben,
- bis zu zwei Jahre berufstätig sind,
- mehr als acht Jahre berufstätig sind,
- sich zu einem Studium entschlossen haben (grundständig und berufsbegleitend).

Die Befragung beinhaltet vier Schwerpunkte:

- Kompetenzen: Wie schätzen Erzieherinnen ihre eigenen beruflichen Kompetenzen ein? Welche Kompetenzen benötigt eine Erzieherin, um im Kita-Alltag zu bestehen?
- Motivation: Wie motiviert sind Erzieherinnen? Was motiviert oder demotiviert sie, an Weiterbildungen teilzu-

nehmen? Welche Rolle spielt der Träger, und was erwarten Erzieherinnen von ihm?

- Psychische Gesundheit: Wie schätzen Erzieherinnen ihre psychische Gesundheit ein? Wie gehen sie mit belastenden Situationen um, um ihre psychische Gesundheit und ihr Wohlbefinden zu erhalten bzw. zu stärken?
- Zufriedenheit: Wie zufrieden sind Erzieherinnen mit ihrer Arbeit, ihrer Ausbildung und den in der Praxis geltenden Arbeitsbedingungen?

Die Ergebnisse dieser Studie stehen ab September 2012 zur Verfügung.

Literatur

Schneewind, Julia (2011). Gesamtbericht Zukunftskonzept Kita 2020 – mit Praktikerinnen im Gespräch. Im Auftrag des BMFSFJ im Rahmen des nifbe-Projektes «Professionalisierung, Transfer und Transparenz im elementarpädagogischen Ausbildungs- und Praxisfeld».

Internet

www.fruehe-chancen.de/files/allgemein/application/pdf/studie_kita_2020.pdf

www.wiso.hs-osnabrueck.de/fileadmin/groups/478/Evaluation_Erzieherin.pdf

Erzieherinnen fühlen sich gesellschaftlich nicht anerkannt

Niedersachsenweite Studie der Hochschule Osnabrück

OSNABRÜCK. Niedersächsische Erzieherinnen fühlen sich kompetent, jedoch nicht gesellschaftlich anerkannt. Das haben mehr als 80 Prozent von rund 800 befragten Erzieherinnen bei einer niedersachsenweiten Studie der Hochschule Osnabrück angegeben.

Das Ergebnis ist angesichts der von Bundesarbeitsministerin Ursula von der Leyen angeregten Debatte, die sogenannten Schlecker-Frauen als Erzieherinnen einzusetzen, wenig überraschend, sagen die Leiterinnen der Studie, Julia Schnee-

wind und Nicole Böhmer. „Aber nun haben wir es schwarz auf weiß“, sagt Julia Schneewind. Und angesichts der großen Resonanz seitens der Erzieherinnen auf die Fragebögen ist sich die Professorin für Elementarpädagogik an der Hochschule sicher: „Wir haben einen Nerv getroffen.“ Endlich hätten Erzieherinnen die Möglichkeit gehabt, sich einmal zu der derzeitigen Diskussion zu äußern.

Rund acht Prozent aller Kitas in Niedersachsen haben an der Befragung teilgenommen. Die Erzieherinnen soll-

ten angeben, wie kompetent sie sich einschätzen, wie zufrieden sie sind, wie gesund sie sich fühlen und welchen Weiterbildungsbedarf sie sehen. Dabei wurden die Erzieher je nach ihrem Grad der Berufserfahrung (noch auf der Fachschule oder im Studium, zwei Jahre oder mehr als acht Jahre im Berufsleben) eingeteilt.

Zu wenig Wertschätzung

Auch wenn hier von Erzieherinnen gesprochen wird – auch 53 Männer haben sich an der Studie beteiligt, die im Auftrag des niedersächsi-

schen Wissenschaftsministeriums erhoben wurde. Allerdings gehören sie alle zu der Gruppe der Fachschulabsolventen. Ob sie also überhaupt einmal in einer Kindertagesstätte arbeiten werden, ist nicht sicher.

Der Studie zufolge haben rund 41 Prozent der mehr als 300 befragten langjährig berufserfahrenen Erzieherinnen und mehr als 45 Prozent der Kita-Leiterinnen aufgrund emotionaler Erschöpfung Behandlungsbedarf oder zählen sich zumindest zur Risikogruppe. Womöglich liegt die Zahl jedoch hö-

her. „Wer wirklich erschöpft ist, der ist auch nicht mehr in der Lage, an dieser Befragung teilzunehmen“, sagt Nicole Böhmer, Professorin für Betriebswirtschaftslehre.

Dass sich 90 Prozent der Erzieherinnen selbst als ziemlich oder sehr kompetent einschätzen, mag vielleicht wenig erstaunen.

Dennoch: Die Erzieherinnen sehen bei sich selbst Weiterbildungsbedarf, und das vor allem in den Bereichen Arbeiten mit Kindern unter drei Jahren, Sprachförderung sowie interkulturelle Fragen.

25.09.2012 NOZ