



**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 Böhmer

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](mailto:schneewind@wi.hs-osnabrueck.de) und [boehmer@wi.hs-osnabrueck.de](mailto: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 Erzieherinnen<sup>1</sup> 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, innerem Antrieb heraus als auch aus extrinsischer Motivation.

---

<sup>1</sup> 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 Fachschulerzieherinnen 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 vermischen 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, ergänzen 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 Studium<sup>2</sup> entschlossen. Die Rücklaufquote in Studie 2 liegt bei 29,47%.

93,7% (N=788)<sup>3</sup> 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

---

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

<sup>3</sup> 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 Trägervertreter, 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 Kompetenzerleben 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 Fachdienstbezirke<sup>4</sup>. 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 aufwiesen<sup>5</sup> 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.).

---

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

<sup>5</sup> 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=2,95<sup>6</sup>, 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

---

<sup>6</sup> 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 Bewertung<sup>7</sup> 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.

---

<sup>7</sup> 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<sup>8 9</sup> eingeschätzt (Cronbachs  $\alpha=,806$ ). Der Mittelwert der Stichprobe (N=794) liegt bei 4,02<sup>10</sup> (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<sup>11 12</sup> eingeschätzt (Cronbachs  $\alpha=,876$ ). Der Mittelwert der Stichprobe (N=786) liegt bei 1,22<sup>13</sup> (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-

---

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

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

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

<sup>11</sup> 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

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

<sup>13</sup> 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<sup>14 15</sup> eingeschätzt (Cronbachs  $\alpha=,915$ ). Der Mittelwert der Stichprobe (N=784) liegt bei 1,25<sup>16</sup> (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 Antwortskala<sup>17</sup> eingeschätzt (Cronbachs  $\alpha=,591$ ). Der Mittelwert der Stichprobe (N=786) liegt bei 1,01<sup>18</sup> (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 Antwortskala<sup>19</sup> 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 Erfüllung<sup>20</sup> befindet.

---

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

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

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

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

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

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

<sup>20</sup> 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<sup>21 22</sup> eingeschätzt (Cronbachs  $\alpha=,831$ ). Der Mittelwert der Stichprobe (N=741) liegt bei 3,43<sup>23</sup> (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<sup>24 25</sup> (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-

---

<sup>21</sup> Antwortskala: 1 = trifft nicht zu, 2 = trifft kaum zu, 3 = trifft eher zu, 4 = trifft genau zu

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

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

<sup>24</sup> 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

<sup>25</sup> 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  $\alpha$  von ,868 auf. Der Mittelwert dieser Gesamtskala liegt bei 3,15 (eher kompetent<sup>26</sup>) 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  $\alpha$  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  $\alpha$  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  $\alpha$  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  $\alpha$  von ,631 auf. Der Mittelwert dieser Skala liegt bei 3,00 (eher kompetent) (SD=,45, N=741).

---

<sup>26</sup> 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  $\alpha$  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  $\alpha$  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  $\alpha$  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  $\alpha$  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 Wissen<sup>27</sup> 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  $\alpha$  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 Stan-

---

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

dardabweichung 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 Wohlbefinden<sup>28</sup> 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“<sup>29</sup> 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  $\alpha$  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-

---

<sup>28</sup> Sehr geringes, eher geringes, eher hohes, sehr hohes Wohlbefinden

<sup>29</sup> 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 Antwortskala<sup>30</sup> 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 Antwortskala<sup>31</sup> eingeschätzt. Sie umfasst fünf Items und weist ein Cronbachs  $\alpha$  von ,704 auf. Der Mittelwert der Skala liegt bei 2,78<sup>32</sup> (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-

---

<sup>30</sup> Antwortskala: 1 = sehr kleine Bereitschaft, 2 = eher kleine Bereitschaft, 3 = recht große Bereitschaft, 4 = sehr große Bereitschaft

<sup>31</sup> Antwortskala: 1 = sehr kleine Bereitschaft, 2 = eher kleine Bereitschaft, 3 = recht große Bereitschaft, 4 = sehr große Bereitschaft

<sup>32</sup> 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  $\alpha$  =,714) und die extrinsische Weiterbildungsmotivation (sechs Items, Cronbachs  $\alpha$  =,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 Antwortskala<sup>33</sup> 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 hoch<sup>34</sup> 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 zu<sup>35</sup> (M=3,52, SD=,61).

Bei der extrinsischen Motivation zeigen von den 752 befragten Erzieherinnen 45,9% eine eher hohe<sup>36</sup> 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 Wei-

---

<sup>33</sup> Antwortskala: 1 = trifft gar nicht zu, 2 = trifft eher zu, 3 = trifft eher zu, 4 = trifft genau zu

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

<sup>35</sup> Antwortskala: 1 = trifft gar nicht zu, 2 = trifft eher nicht zu, 3 = trifft eher zu, 4 = trifft genau zu

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

terbildungssituation in Deutschland (BMBF, 2002) und wurde auf einer vierstufigen Antwortskala<sup>37</sup> 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 Antwortskala<sup>38</sup> 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 Antwortskala<sup>39</sup>, 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

---

<sup>37</sup> Antwortskala: 1 = trifft gar nicht zu, 2 = trifft eher nicht zu, 3 = trifft eher zu, 4 = trifft genau zu

<sup>38</sup> Antwortskala: 1 = gar nicht wahrscheinlich, 2 = eher nicht wahrscheinlich, 3 = recht wahrscheinlich, 4 = sehr wahrscheinlich

<sup>39</sup> 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 und 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 Abschlusstagung 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](mailto: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](mailto: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 & R. Haderlein (Hrsg.), *Forschung in der Frühpädagogik* (Band 2). Freiburg: FEL-Verlag.
- Burisch, M. (2006). *Das Burnout-Syndrom. Theorie der inneren Erschöpfung*. Heidelberg: Springer.
- 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*. Herausgegeben 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, W. E. (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](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](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](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 Jugendhil-

feststatistik an der Universität Dortmund.  
[http://www.gew.de/Binaries/Binary35439/Schilling-Praesentation\\_Erzieherinnenstudie-PK.pdf](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](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*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- 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](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/2mk-mgries/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., Beher, 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](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> (20.10.2012).

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.