



Hochschule für Angewandte
Wissenschaften Hamburg
Hamburg University of Applied Sciences

Fakultät Wirtschaft und Soziales

Department Soziale Arbeit

Wie pädagogische Fachkräfte soziale Eigenschaften von Kindern bewerten

Einflussfaktoren und Effektstärken

Bachelor-Thesis

vorgelegt von

Felix Rappl

Matrikelnummer:

Adresse:

Tag der Abgabe: 20.03.2018

Betreuender Prüfer: Prof. Dr. Andreas Voss

Zweiter Prüfer: Prof. Dr. Gerhard Suess

Diese Veröffentlichung folgt den Richtlinien zur Manuskriptgestaltung der Deutschen Gesellschaft für Psychologie, der 4., überarbeiteten und erweiterten Auflage. Zur Darstellung von Personengruppen in geschlechtergerechter Form erfolgen Formulierungen mit „Binnen-I“.

Zusammenfassung:

Pädagogischer Haltung wird ein handlungsgenerierendes Prinzip zugeschrieben, welches noch hinter individuellen Dispositionen vorliegt und sich erst durch Handlungen auswirkt und zeigt (vgl. Nentwig-Gesemann et al., 2011). Mit dieser Arbeit erfolgt eine Erhebung der von 858 pädagogischen Fachkräften sozial erwünschten Eigenschaften von Kindern nach Asendorpf. Zusätzlich werden individuelle Hintergrundvariablen pädagogischer Fachkräfte erfasst, um zu ermitteln, welche Faktoren sich wie stark auf die professionelle Haltung auswirken. Durch explorative Faktoranalysen werden Eigenschaftsgruppen identifiziert und Bewertungsunterschiede ermittelt. Eine Berechnung der Effektstärken dieser Einflussfaktoren nach Hedges' g ermöglicht die Quantifizierung der Stärke dieser Bewertungsmuster. Es zeigen sich hohe Wirkungen altersbezogener Variablen, des Bindungsmodells und der Berufsfelder der Fachkräfte, sowie signifikante Einflüsse von Geschlecht, Herkunft, Konfession, Kinderlosigkeit, Lebensalter, Berufsjahren, Qualifikation, der Existenz eines pädagogischen Einrichtungskonzeptes und der jeweiligen Einrichtungsgröße auf die Haltung der Fachkräfte. Die Ergebnisse bestärken und erweitern bestehende Erkenntnisse und betonen die Bedeutung der Bindungsmodelle für die Haltung pädagogischer Fachkräfte.

Einstellungsbildung; Einstellungen zur Kindererziehung; Einstellungsmessung; ErwachsenenEinstellungen; Soziale Erwünschtheit; Lehrer-Schüler-Interaktion

Abstract:

Pedagogical attitude is attributed an action-generating principle, which remains implicit, underlying individual dispositions and only being revealed and taking effect through actions (cf. Nentwig-Gesemann et al., 2011). With this work a survey on the desirability of social characteristics of children by 858 pedagogical specialists is conducted following Asendorpf. Through the additional collection of individual background variables factors influencing the professional attitude of pedagogical specialists are recorded. By exploratory factor analysis, property groups are identified and valuation differences determined. A calculation of the effect sizes of these factors according to Hedges' g allows the quantification of the valuation patterns' intensity. A high impact of age-related variables, the inner working attachment model and the occupational fields of the educators is identified, as well as significant influences of gender, origin, denomination, childlessness, age, years of professional experience, qualification, the existence of an educational concept and an institution's size on the attitude of professional educators. The findings are in line with existing research results and stress the importance of inner attachment models for the attitude of professional educators.

Adult Attitudes; Attitude Formation; Attitude Measurement; Childrearing Attitudes; Social Desirability; Teacher Student Interaction

Inhalt

1	Einleitung	1
2	Wirkungsdimensionen pädagogischer Haltung.....	2
3	Forschungsprojekt „Kinderbilder in Deutschland + STEEP™-BeraterInnen“	8
3.1	Grundlage	8
3.2	Ziel des Forschungsprojektes	8
4	Datengrundlage und methodisches Vorgehen.....	9
4.1	Stichprobe.....	9
4.1.1	Kinderbilder in Deutschland	9
4.1.2	STEER™-BeraterInnen	9
4.2	Erhebungsinstrumente	10
4.2.1	Soziale Erwünschtheit nach Asendorpf.....	10
4.2.2	Individuelle Hintergrundvariablen	11
4.3	Explorative Faktoranalyse	11
4.4	Auswertungsverfahren.....	17
4.4.1	Deskriptive Statistik	17
4.4.2	Verwendete Computerprogramme	18
5	Ergebnisse	20
5.1	ProbandInnen.....	20
5.2	Soziale Erwünschtheit nach Einflussfaktoren	24
5.2.1	Geschlecht	24
5.2.2	Land frühkindlicher Sozialisation	26
5.2.3	Konfessionszugehörigkeit	28
5.2.4	Elternschaft.....	30
5.2.5	Bindungsmodell	32
5.2.6	Lebensalter	33
5.2.7	Berufsjahre	37

5.2.8 Berufsstatus	40
5.2.9 Qualifikation.....	41
5.2.10 Berufsfeld	44
5.2.11 Existenz eines päd. Einrichtungskonzeptes.....	50
5.2.12 Beteiligungskultur an päd. Einrichtungskonzept	52
5.2.13 Betriebsjahre der Einrichtung.....	54
5.2.14 Einrichtungsgröße	55
5.3 Generalisierung der Effektstärkenbeträge	57
6 Diskussion und Ausblick.....	59
7 Fazit.....	71
Literaturverzeichnis.....	72
Anhang	74
Schriftliche Erklärung	83

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Allgemeines Kompetenzmodell	3
Abbildung 2: Qualitätsdimensionen im Wirkungszusammenhang	4
Abbildung 3: Zusammenhang zwischen sozialer Erwünschtheit und Stabilität der Q-Sort-Profile	7
Abbildung 4: Anteil pädagogischer Fachkräfte nach Geschlecht, Alter, Herkunft im Vergleich	21
Abbildung 5: Anteil pädagogischer Fachkräfte nach Qualifikation, Einrichtungsgröße im Vergleich	22
Abbildung 6: Anteil pädagogischer Fachkräfte dieser Erhebung nach individuellen Merkmalen	23
Abbildung 7: Bewertung sozialer Erwünschtheit nach Geschlecht	24
Abbildung 8: Effektstärken des Einflussfaktors "weiblich"	25
Abbildung 9: Bewertung sozialer Erwünschtheit nach Land frühkindlicher Sozialisation	26
Abbildung 10: Effektstärken des Einflussfaktors "frühkindl. Sozialisation außerhalb Deutschlands"	27
Abbildung 11: Bewertung sozialer Erwünschtheit nach Konfessionszugehörigkeit	28
Abbildung 12: Effektstärken des Einflussfaktors "Konfession Christentum"	29
Abbildung 13: Bewertung sozialer Erwünschtheit nach Elternschaft	30
Abbildung 14: Effektstärken des Einflussfaktors "Kinderlosigkeit"	31
Abbildung 15: Bewertung sozialer Erwünschtheit nach Bindungsmodell	32
Abbildung 16: Effektstärken des Einflussfaktors "sicheres Bindungsmodell"	33
Abbildung 17: Bewertung sozialer Erwünschtheit nach Lebensalter	34
Abbildung 18: Bewertung sozialer Erwünschtheit nach Lebensalter (Reduktion)	35
Abbildung 19: Effektstärken des Einflussfaktors "Lebensalter"	36
Abbildung 20: Bewertung der Erwünschtheit nach Berufsjahren	37
Abbildung 21: Bewertung der Erwünschtheit nach Berufsjahren (Reduktion)	37
Abbildung 22: Effektstärken des Einflussfaktors "Berufsjahre"	38
Abbildung 23: Bewertung der Erwünschtheit nach Berufsstatus	40
Abbildung 24: Effektstärken des Einflussfaktors "Berufsstatus"	40
Abbildung 25: Bewertung der Erwünschtheit nach Qualifikation	41
Abbildung 26: Effektstärken des Einflussfaktors "HeilerzieherInnen vs. ErzieherInnen"	42
Abbildung 27: Effektstärken des Einflussfaktors "Bachelor-AbsolventInnen vs. ErzieherInnen"	43
Abbildung 28: Effektstärken des Einflussfaktors "M.A.- vs. B.A.-AbsolventInnen"	44
Abbildung 29: Bewertung der Erwünschtheit nach Berufsfeld	45

Abbildung 30: Effektstärken des Einflussfaktors "Elementar- vs. Krippengruppe"	46
Abbildung 31: Effektstärken des Einflussfaktors "altersübergreifende vs. altersgetrennte Gruppen"	47
Abbildung 32: Effektstärken des Einflussfaktors "gruppenbasiertes vs. offenes Konzept"	48
Abbildung 33: Effektstärken des Einflussfaktors "Vorschul- vs. Kita-Gruppe"	49
Abbildung 34: Bewertung der Erwünschtheit nach Existenz eines päd. Einrichtungskonzeptes.....	50
Abbildung 35: Effektstärken des Einflussfaktors "Existenz eines päd. Konzeptes"	51
Abbildung 36: Bewertung der Erwünschtheit nach konzeptioneller Beteiligungskultur	52
Abbildung 37: Effektstärken des Einflussfaktors "konzeptionelle Beteiligungskultur".....	53
Abbildung 38: Bewertung der Erwünschtheit nach Betriebsjahren der Einrichtung	54
Abbildung 39: Effektstärken des Einflussfaktors "<20 vs. >20 Betriebsjahre der Einrichtung".....	54
Abbildung 40: Bewertung der Erwünschtheit nach Einrichtungsgröße	55
Abbildung 41: Effektstärken des Einflussfaktors "<30 vs. 30-120 betreute Kinder".....	55
Abbildung 42: Effektstärken des Einflussfaktors "30-120 vs. >120 betreute Kinder".....	56
Abbildung 43: Effektstärken des Einflussfaktors „Anzahl betreuter Kinder".....	56
Abbildung 44: Gemittelte Effektstärkenbeträge über alle ermittelten Scores	57
Abbildung 45: Gemittelte Effektstärkenbeträge über alle ermittelten Variablen.....	58
Abbildung 46: Prototyp "ideales Kind" von 1986.....	74
Abbildung 47: Operationalisierung des 'Idealprofil ideales Kind'.....	75
Abbildung 48: Zeitliche Einordnung der Itemformulierungen.....	75
Abbildung 49: Erklärte Gesamtvarianz der Scores	76
Abbildung 50: Rotierte Komponentenmatrix	77
Abbildung 51: Darstellung der Online-Erhebung	78
Abbildung 52: Antwortmaske der Online-Erhebung.....	78
Abbildung 53: Abschlussjahr der STEEP™-BeraterInnen	79
Abbildung 54: Verfahren und Ergebnisse der Bindungsmodelle.....	80
Abbildung 55: Anteil pädagogischer Fachkräfte nach Berufsfeld	81
Abbildung 56: Anteil pädagogischer Fachkräfte nach Einrichtungskonzept	81
Abbildung 57: Anteil pädagogischer Fachkräfte nach konzeptioneller Beteiligungskultur.....	82
Abbildung 58: Anteil nach Einrichtungsjahren.....	82

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Eigenschaften sowie Bezeichnungen der ermittelten Scores.....	12
Tabelle 2: Eigenschaften von Score 7	12
Tabelle 3: Score 1, Inhalt der Items nach Ladungswerten	13
Tabelle 4: Score 2, Inhalt der Items nach Ladungswerten	14
Tabelle 5: Score 3, Inhalt der Items nach Ladungswerten	14
Tabelle 6: Score 4, Inhalt der Items nach Ladungswerten	15
Tabelle 7: Score 5, Inhalt der Items nach Ladungswerten	15
Tabelle 8: Score 6, Inhalt der Items nach Ladungswerten	15
Tabelle 9: Score 8, Inhalt der Items nach Ladungswerten	16
Tabelle 10: Score 10, Inhalt der Items nach Ladungswerten	16
Tabelle 11: Bewertung sozialer Erwünschtheit nach Lebensalter.....	34
Tabelle 12: Rangfolge der Erwünschtheit nach Lebensalter und Berufsjahren.....	39
Tabelle 13: Bewertung sozialer Erwünschtheit nach Berufsfeld.....	45

1 Einleitung

Professioneller pädagogischer Haltung wird ein handlungsgenerierendes Prinzip zugeschrieben, welches grundsätzlich implizit, noch hinter individuellen Dispositionen wirkend vorliegt und erst durch Handlungen Performanz annimmt (vgl. Nentwig-Gesemann, Fröhlich-Gildhoff, Harms und Richter, 2011). Haltungen stellen die Grundlage von pädagogischer Praxis und der Ausgestaltung von Beziehungen dar und dokumentieren sich in konkreten Interaktionsdimensionen (vgl. ebd., S. 10ff). Die Ausgestaltung der Fachkraft-Kind-Interaktionsdimensionen bestimmt wiederum maßgeblich den Bildungserfolg von Kindern in Bildungseinrichtungen (vgl. Durand, 2015; Fröhlich-Gildhoff, Weltzien, Kirstein, Pietsch und Rauh, 2015; Kuhl, 2014; Nentwig-Gesemann et al., 2011; Strehmel & Ulber, 2014). Während die Auswirkungen von Haltung und Einstellungen pädagogischer Fachkräfte als empirisch nachgewiesen gelten, verbleibt die nähere theoretische sowie empirische Ergründung von Entstehung und Auswirkung pädagogischer Haltung als Einflussfaktor kindlicher Entwicklung im Beginn (vgl. Nentwig-Gesemann et al., 2011, S. 10ff).

Die vorliegende Studie will ergründen, welche Wirkungsbeziehungen zwischen der pädagogischen Haltung beteiligter Fachkräfte bezüglich sozialer Eigenschaften von Kindern und individuellen Hintergrundvariablen dieser Fachkräfte festzustellen sind. Hierzu werden wissenschaftliche Grundlagen zur Wirkungsbeziehung der Kompetenzentwicklung von Kindern in Bildungsinstitutionen, der Fachkraft-Kind-Interaktionen sowie der pädagogischen Haltung der Fachkräfte aufgeführt. Im Rahmen dieser Arbeit soll eine empirische Annäherung an die Genese der Haltung *Soziale Erwünschtheit* anhand des systematischen Abgleichs individueller Strukturvariablen sowie des Bewertungsverhaltens der ProbandInnen im Rahmen des Forschungsprojektes „Kinderbilder in Deutschland + STEEP™-BeraterInnen“ erfolgen.

Hierfür werden in Kapitel 2 wissenschaftliche Grundlagen zur Wirkungsbeziehung der Kompetenzentwicklung von Kindern in Bildungsinstitutionen, der Fachkraft-Kind-Interaktionen sowie der pädagogischen Haltung der Fachkräfte beschrieben. In Kapitel 3 folgt die Darstellung des Forschungsprojektes „Kinderbilder in Deutschland + STEEP™-BeraterInnen“. Im vierten Kapitel erfolgt die Erläuterung des Erhebungsverfahrens sowie genutzter Erhebungsinstrumente. Resultierende Untersuchungsergebnisse werden in Kapitel 5 vorgestellt und erfahren einen Abgleich mit empirischen Wissensbeständen in Diskussionsform im sechsten Kapitel. Im siebten Kapitel erfolgt das Fazit dieser Arbeit.

2 Wirkungsdimensionen pädagogischer Haltung

Pädagogischen Fachkräften wird eine Schlüsselrolle für Entwicklung, Sozialisation, Erziehung und Bildungserfolg ihrer AdressatInnen zugeschrieben (vgl. Behörde für Arbeit, Soziales, Familie und Integration, 2012). Innerhalb professioneller Settings von Institutionen der Kinder- und Jugendhilfe wirken pädagogische Fachkräfte auf ihre AdressatInnen innerhalb individueller Fachkraft-Kind-Interaktionen ein. Im Rahmen ihrer Profession tragen pädagogische Fachkräfte zudem die Verantwortung für die individuelle Ausgestaltung dieser Interaktionen und bestimmen über die jeweilige Ausgestaltung das individuelle Erleben ihrer AdressatInnen mit. Ein Einflussfaktor bezüglich dieser Ausgestaltungen wird dabei innerhalb der *pädagogischen* bzw. *professionellen Haltung* verortet (vgl. Fröhlich-Gildhoff et. al., 2015; Kuhl, 2014; Nentwig-Gesemann et al., 2011; Durand, 2015; Strehmel & Ulber, 2014).

So beschreiben Nentwig-Gesemann et al. professionelle Haltung pädagogischer Fachkräfte als „generatives Prinzip“, welches das Handeln professioneller pädagogischer Fachkräfte insgesamt strukturiert und sowohl biografisch-individueller als auch kollektiv-milieuspezifischer Prägung sein könne (2011, S. 10f). Hierunter fassen sie weiterhin ethisch-moralische Wertorientierungen, Normen und Deutungsmuster, das vorliegende Rollen- und Selbstverständnis der Fachkräfte sowie Vorstellungen gegenüber der AdressatInnen („Bild vom Kind“). Die professionelle Haltung wirke somit als handlungsgenerierende Struktur, welche den Prozess der Umsetzung von Wissen und Orientierung der Fachkräfte wesentlich beeinflusse (vgl. ebd.).

Fröhlich-Gildhoff et al. verorten die Haltung der Fachkraft innerhalb des allgemeinen Kompetenzmodelles als Wirkungsdimension von Disposition zu Performanz und betonen ebenfalls das ‚generative Prinzip‘ pädagogischer Haltung (2015, S. 10). Individuelle Dispositionen der Fachkraft wie methodische Fertigkeiten, explizites theoretisches Wissen sowie implizites Erfahrungswissen wirkten zwar auf die Handlungsplanung ein. Handlungsplanung und -umsetzung wiederum würden über die Motivation sowie die Situationswahrnehmung der Fachkraft bestimmend durch ihre individuelle pädagogische Haltung geprägt (vgl. ebd.). Diese wirke ‚hinter‘ der Ebene der Dispositionen wesentlich auf den gesamten Entstehungsprozess der Performanz pädagogischen Handelns (s. Abb. 1). Somit entstehendes pädagogisches Handeln wirkt in Fachkraft-Kind-Interaktionen letztlich auf die Kompetenzentwicklung des Kindes ein.

2 Wirkungsdimensionen pädagogischer Haltung

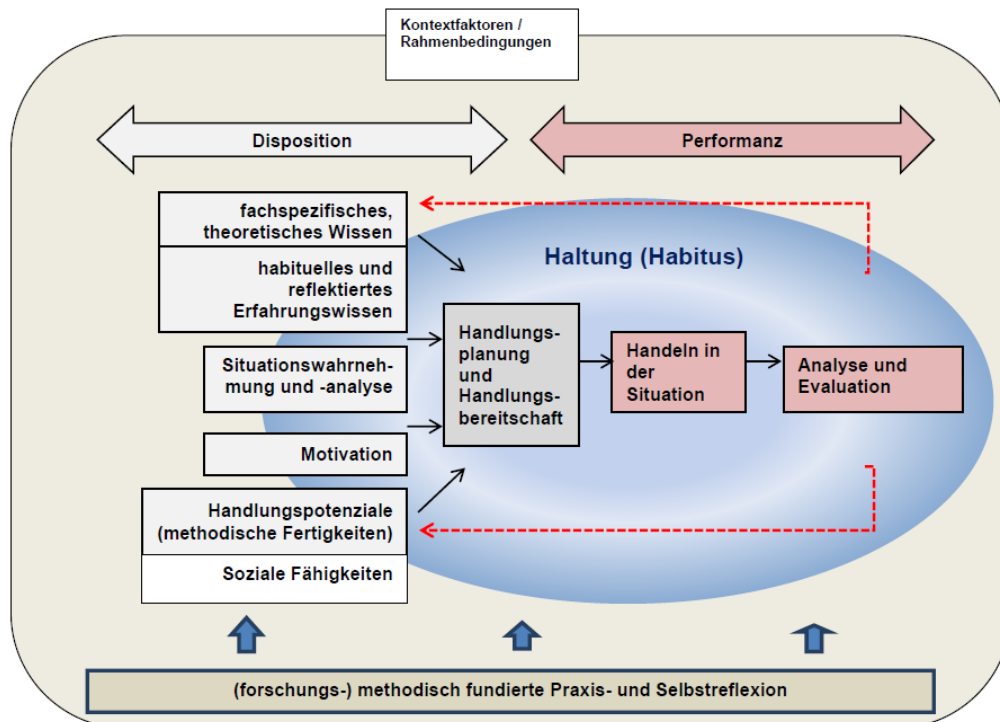


Abbildung 1: Allgemeines Kompetenzmodell (Fröhlich-Gildhoff et al., 2015, S. 10)

Kuhl benennt mit dem Modell der Persönlichkeits-System-Interaktion auf der Ebene der Affekte zusammenwirkende psychische Teilsysteme, welche auf Erleben und Handeln wirken (vgl. Klein & Vogt, 2015, S. 24ff). Demnach koordiniert das ‚Selbst‘ die weiteren psychischen Teilsysteme ‚intuitive Verhaltenssteuerung‘, des direkten, weitgehend unbewussten Verhaltens, dem ‚Verstand‘, welcher analytisches Denken und Planen ermöglicht, sowie dem ‚Fehler-Zoom‘, welcher einzelne Sinneseindrücke sowie unangenehme Erfahrungen fokussiert (ebd.). Professionelle pädagogische Haltung hänge entscheidend vom Zusammenwirken dieser psychischen Teilsysteme ab (vgl. Kuhl, 2014, S. 86). Weiter definiert Kuhl pädagogische Haltung als ein „individualisiertes [...] Muster von Einstellungen, Werten, Überzeugungen, das durch einen authentischen Selbstbezug und objektive Selbstkompetenzen“ zustande käme, welche „Stabilität, Nachhaltigkeit und Kontextsensibilität des Urteilens und Handelns“ ermögliche (ebd. S. 107ff).

Somit liegen unterschiedliche, jedoch ähnliche Begriffsbestimmungen pädagogischer Haltung vor. Haltung kann als wesentlicher oder gar bestimmender Einflussfaktor auf die Handlungen pädagogischer Fachkräfte gedeutet werden. Weiterhin stimmen die Deutungen in ihrer Betonung der Veränderbarkeit pädagogischer Haltung überein, welche Durant ebenfalls teilt (2015, S. 65).

2 Wirkungsdimensionen pädagogischer Haltung

Nach dieser theoretischen Annäherung an pädagogische Haltung folgen nun Zusammenfassungen empirischer Forschungsbefunde bezüglich der Einflussfaktoren auf die individuelle Ausprägung pädagogischer Haltung zum einen, sowie der Auswirkungen der professionellen Haltung auf die AdressatInnen der pädagogischen Fachkräfte zum anderen. Hierfür bedarf es einer Definition der Qualitätsdimensionen auf der Ebene pädagogischer Institutionen (s. Abb. 2).

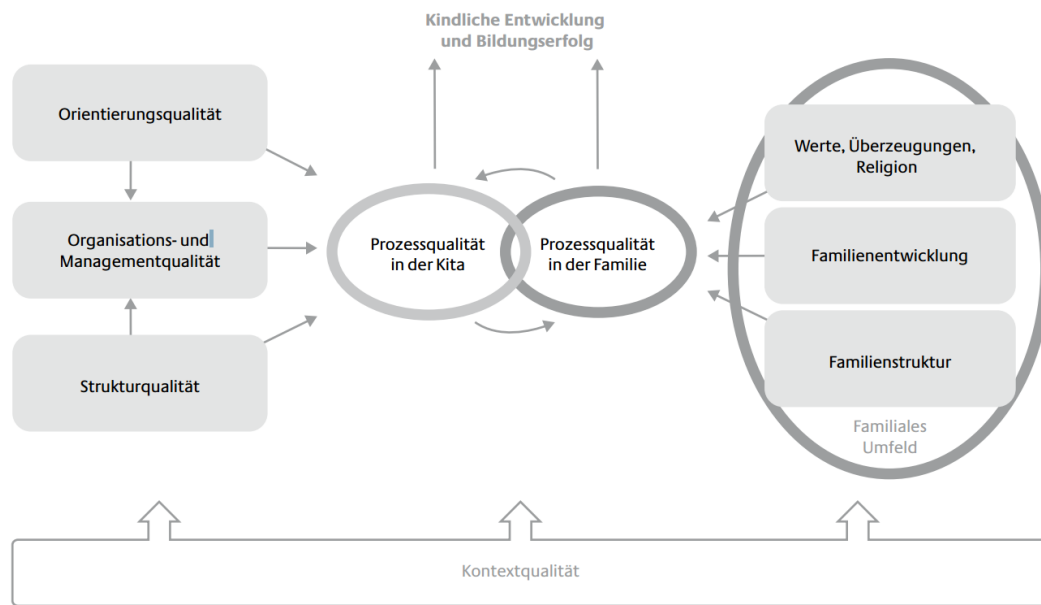


Abbildung 2: Qualitätsdimensionen im Wirkungszusammenhang (Strehmel & Ulber, 2014, S. 10)

Auf institutioneller Ebene wirken Struktur- und Managementqualität auf die Prozessqualität ein. Diese umfasst das pädagogische Handeln der Fachkraft mit dem Kind, welches wiederum die kindliche Entwicklung beeinflusst. Fragen der Einstellung, der pädagogischen Konzeption, von Menschenbild und pädagogischer Haltung wirken als Orientierungsqualität auf diesen Prozess ein (vgl. Strehmel & Ulber, 2014, S. 8ff). Die professionelle Haltung pädagogischer Fachkräfte ist somit der Orientierungsqualität zuzuordnen. Jedoch zeigt sich diese erst anhand pädagogischen Handelns in Performanz. Somit lassen Ergebnisse der Prozessqualität einer Einrichtung keine direkten Rückschlüsse auf vorliegende Eigenschaften der Orientierungs-, Management- oder Strukturqualität dieser Einrichtung zu.

2 Wirkungsdimensionen pädagogischer Haltung

Dies bezieht sich beispielsweise auf Befunde der deutschen längsschnittlichen Studie der European Child Care and Education Study (vgl. Roux & Tietze, 2007, S. 376). Diese konnte Qualitätsunterschiede pädagogischer Einrichtungen auf Bildungs- und Entwicklungsunterschiede von bis zu einem Jahr bei Kindergartenkindern zurückführen, welche bis Ende der zweiten Grundschulklasse messbar waren (vgl. ebd.). Hierbei bleibt jedoch unklar, aus welcher Zusammensetzung unterschiedlicher Qualitätsdimensionen, und damit auch aus welcher pädagogischen Haltung sich die hierbei ermittelten Qualitätsunterschiede begründen.

Somit eignet sich besonders die Analyse von Forschungsergebnissen, welche direkt Einflussfaktoren auf die Entwicklung pädagogischer Haltung bzw. Auswirkungen der professionellen Haltung pädagogischer Fachkräfte auf die Entwicklung ihrer AdressatInnen untersuchen. In einer Studie durch Sturzbecher, Großmann und Welskopf in der gegenseitige Verhaltenszuschreibungen sowohl seitens der pädagogischen Fachkräfte als auch der durch diese betreuten Kinder erhoben wurde, konnten Hinweise auf Wechselwirkungen festgestellt werden (2001, S. 84). Betreute Kinder, die ihren ErzieherInnen autoritäre Verhaltensweisen zuschreiben, erhalten durch diese wiederum Zuschreibungen als „renitent und wenig kooperativ“. Kinder, die ihren ErzieherInnen autoritatives Verhalten - und somit ein höheres Maß an Zuwendung und Kommunikationsbereitschaft - zuschreiben, werden wiederum als „kooperativ und folgsam“ beschrieben (ebd.). Sturzbecher et al. vermuten hier eine Wechselwirkung, welche zu einer „Konfliktspirale“ und somit im Falle „repressiver Erzieherinnen“ zu kindlichen Verhaltensstörungen führen könne (ebd.).

Mischo, Hender, Stroemer und Wahl untersuchten die pädagogische Haltung angehender pädagogischer Fachkräfte verschiedener Qualifikationsniveaus von Fach- und Hochschulen bezüglich der Aufgaben von Kindertageseinrichtungen sowie bezüglich ihrer Einstellungen bevorzugter Lehr- und Lernformen (2012, S. 34ff). ProbandInnen beider Qualifikationsniveaus betonten die Bedeutung ko-konstruktivistischer Lernauffassung sowie der Ziele der Förderung sozialer, wie emotionaler Kompetenz, sowie eigenständiger Persönlichkeit der AdressatInnen (ebd.). FachschülerInnen betonten in Relation die Betreuungsfunktion von Kindertageseinrichtungen sowie die Bedeutung instruktivistischer Lernauffassung stärker (ebd.). Deutliche Unterschiede ließen sich zudem zwischen Institutionen desselben Qualifikationsniveaus nachweisen.

2 Wirkungsdimensionen pädagogischer Haltung

Schmidt, Roux und Kammermeier untersuchten die Unterschiede pädagogischer Haltung zu traditionellen sowie modernen Erziehungszielen zwischen ErzieherInnen und KindheitspädagogInnen zum Ende ihrer Qualifizierung, zu Beginn des Berufseinstieges sowie individuelle und kontextuelle Merkmale dieser ProbandInnen (2017, S250ff). Zunehmendes Alter zeigte dabei einen negativen Effekt auf die Zustimmung zu traditionellen Erziehungszielen, während ein Migrationshintergrund signifikant positive Auswirkungen aufwies. Geschlecht, Konfession sowie das Arbeitsfeld zeigten keinen signifikanten Einfluss (ebd.). ErzieherInnen stimmten traditionellen Erziehungszielen in Relation stärker zu, KindheitspädagogInnen modernen Erziehungszielen. Mit Berufseinmündung stiegen die Bewertungen beider Erziehungsziele leicht sowie statistisch signifikant an (ebd.).

Die Meta-Studie „Visible learning“ durch John A. C. Hattie belegt für den englischsprachigen Bildungsraum empirische Einflüsse auf den Lernerfolg von Kindern. So erweist sich die *Lehrer-Schüler-Beziehung* als elftstärkster Einflussfaktor mit einer Effektstärke von 0,72 Standardabweichungen und das *Nicht-Etikettieren* von Lernenden durch die Fachkraft als einundzwanzigstärkster Einflussfaktor mit einer Effektstärke von 0,61 Standardabweichungen (vgl. Hattie, 2013, S. 41f).

Aus entwicklungspsychologischer Perspektive sind besonders Verhaltensweisen von *Feinfühligkeit* seitens der Bezugspersonen zu nennen, welche die „empathische Fähigkeit, die Befindlichkeit des Kindes richtig zu erfassen und verlässlich, prompt, angemessen und emotional zugewandt auf dieses einzugehen“, umfasst (vgl. Piegler & Dümpelmann, 2016, S. 170). Diese intersubjektiven Erfahrungen mit seinen Bezugspersonen formen ein ‚inneres Arbeitsmodell‘ in der Wahrnehmung des Kindes, verinnerlichte Annahmen über sich selbst und seine Umwelt (vgl. ebd., S. 171). Brisch weist zudem auf die Stabilität dieser ‚inneren Arbeitsmodelle‘ hin (2009; zitiert nach Piegler & Dümpelmann, 2016, S. 173). So sei das Bindungsverhalten, welches innerhalb der ersten 12 Lebensmonate erworben wurde, weiterhin mit 10 Lebensjahren nachweisbar und bleibe lebenslang konstant, sofern neue intensive Bindungserfahrungen ausblieben (vgl. ebd.). Zudem werde das vorliegende ‚innere Arbeitsmodell‘ an die Kinder dieser Bezugspersonen tradiert; in 75% der untersuchten Fälle entsprächen sich die Arbeitsmodelle der Bezugspersonen und ihrer Kinder (vgl. Fonagy, Steele & Steele, 1991; zitiert nach Howe, 2015, S. 78f). Das hierbei zur Erhebung der inneren Arbeitsmodelle verwendete *Adult Attachment Interview*-Verfahren gilt somit als valides Instrument zur Prognose der Qualität der Bezugsperson-Kind-Interaktionen untersuchter ProbandInnen.

2 Wirkungsdimensionen pädagogischer Haltung

Als weiterer empirischer Hinweis auf die Wirkung von Einstellungen und Haltung pädagogischer Fachkräfte bezüglich der Entwicklung von Kindern sei zudem eine Analyse nach Asendorpf genannt, welche dem vorliegenden Forschungsprojekt „Kinderbilder in Deutschland“ als Grundlage diente (vgl. Asendorpf, 1989, S. 178). Nach dieser wurden Bewertungsmuster der sozialen Erwünschtheit von Eigenschaften bei Kindern ermittelt. Hiervon unabhängig wurde die Entwicklung von Eigenschaften von Kindern dokumentiert. Im Verlauf der Längsschnittstudie zeigte sich, dass die beobachteten Kinder innerhalb des Untersuchungszeitraumes von zwei Jahren mit einem Korrelationswert von .61 Spearman besonders jene Eigenschaften zunehmend zeigten, welche unabhängig als besonders sozial erwünscht ermittelt wurden (s. Abb. 3).

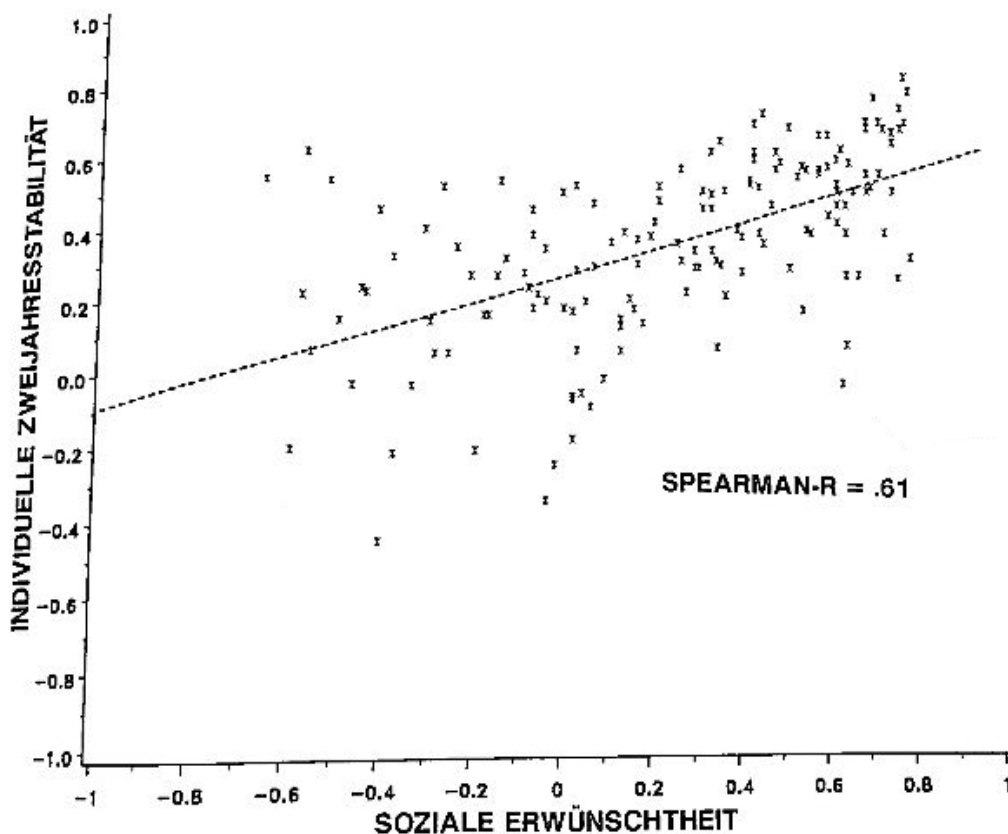


Abbildung 3: Zusammenhang zwischen sozialer Erwünschtheit und Stabilität der Q-Sort-Profile (Asendorpf, 1989, S. 178)

Während die Auswirkungen von Haltung und Einstellungen pädagogischer Fachkräfte als empirisch nachgewiesen gelten, verbleibt die nähere theoretische sowie empirische Ergründung der Entstehung pädagogischer Haltung als Einflussfaktor kindlicher Entwicklung im Beginn (vgl. Nentwig-Gesemann et al., 2011, S. 10ff). Zur weiteren empirischen Annäherung an die Genese der Haltung ‚Soziale Erwünschtheit‘ pädagogischer Fachkräfte erfolgte das Forschungsprojekt „Kinderbilder in Deutschland + STEEP™-BeraterInnen“.

3 **Forschungsprojekt „Kinderbilder in Deutschland + STEEP™-BeraterInnen“**

3.1 **Grundlage**

Im Rahmen einer Längsschnittstudie der LOGIK-Studie wurden im Jahre 1986 die Eigenschaften von Kindern im Vorschulalter durch pädagogische Fachkräfte auf ihre soziale Erwünschtheit hin bewertet. Dies erfolgte anhand einer Bewertung von 54 Persönlichkeitsmerkmalen einer adaptierten deutschen Version des „California-Child-Q-Sort“-Fragebogens (vgl. Asendorpf & Göttert, 1989). In diesem bewerteten pädagogische Fachkräfte 54 Persönlichkeitsmerkmale daraufhin, wie charakteristisch diese für ihre Vorstellung eines idealen Kindes seien. Die Bewertung dieser Einschätzungen erfolgte auf einer 9er-Skala. Hierbei bedeutete ein Wert von 1, entsprechendes Persönlichkeitsmerkmal sei „besonders uncharakteristisch für das ideale Kind“, sowie ein Skalenwert von 9 „besonders charakteristisch für das ideale Kind“. Aus dieser Erhebung wurde das arithmetische Mittel der Bewertung aller 54 Persönlichkeitsmerkmale gebildet, um den vorliegenden „Prototyp des idealen Kindes“ zu ermitteln. Dabei zeigte sich:

[...] je sozial erwünschter das Profil eines Kindes war zu Beginn der Kindergartenzeit, desto stabiler blieb es über die nächsten zwei Jahre. [...] Die soziale Erwünschtheit eines Profils war dabei bestimmt durch die Korrelation zwischen dem Profil [beobachtete Eigenschaften eines Kindes] und dem prototypischen Profil eines aus Sicht von Erziehern "idealen Kindes". (Asendorpf, 1989, S. 178)

Die Bewertung sozialer Erwünschtheit von Eigenschaften durch PädagogInnen stellt somit eine relevante Größe für die Persönlichkeitsorganisation von Kindern im Vorschulalter dar. Die originäre Erhebung von 1986 enthielt keine Ermittlung der Strukturvariablen der teilnehmenden Fachkräfte. Somit war ein Abgleich der individuellen Merkmale der ProbandInnen mit ihrem Bewertungsverhalten nicht möglich.

3.2 **Ziel des Forschungsprojektes**

Ziel des Forschungsprojektes „Kinderbilder in Deutschland“ stellte eine Wiederholung sowie Erweiterung der Erhebung durch Asendorpf dar. Somit sollte eine Erhebung des ‚Prototyp ideales Kind‘ erfolgen. Desweiteren sollten individuelle Hintergrundvariablen der ProbandInnen ermittelt werden, um eine empirische Annäherung an die Genese der Haltung „Soziale Erwünschtheit“ zu erreichen. Eine zusätzliche Erweiterung dieser Erhebung gelang durch die Teilnahme zertifizierter STEEP™-BeraterInnen, welche die Erhebung der individuellen Bewertungen sozialer Eigenschaften sowie individuell vorliegender, wissenschaftlich diagnostizierter Bindungsmodelle ermöglichte.

4 Datengrundlage und methodisches Vorgehen

4.1 Stichprobe

Diese Erhebung basiert auf der Erweiterung der Daten des Forschungsprojektes „Kinderbilder in Deutschland“. In diesem Projekt wurde die Bewertung möglicher Eigenschaften von Kindern durch pädagogische Fachkräfte ermittelt und individuelle Hintergrundvariablen dieser Fachkräfte erhoben. Im Rahmen dieser Arbeit wurde dieses Projekt wiederholt und um die Erhebung weiterer individueller Hintergrundvariablen der pädagogischen Fachkräfte ergänzt. Die Stichproben werden im Folgenden detailliert dargestellt.

4.1.1 Kinderbilder in Deutschland

Das Forschungsprojekt „Kinderbilder in Deutschland“ erfolgte in Form einer Online-Erhebung. An dieser nahmen im Erhebungszeitraum zwischen dem 27. Dezember 2016 und dem 28. Februar 2017 mit einer Rücklaufquote von 35% insgesamt 807 ProbandInnen teil. Angehende pädagogische Fachkräfte wurden über Informationskanäle der jeweiligen Ausbildungsstätte, Hochschule bzw. Universität im deutschsprachigen Raum über die Erhebung informiert, berufstätige ProbandInnen über berufsspezifische Gruppen in sozialen Netzwerken erreicht. Die Grundgesamtheit dieses Forschungsprojektes stellen pädagogische Fachkräfte mit abgeschlossener Qualifikation sowie angehende pädagogische Fachkräfte in Ausbildung oder Studium dar. Eine Darstellung der Verteilung individueller Hintergrundvariablen erfolgt in Kapitel 5.1 *ProbandInnen*.

4.1.2 STEEP™-BeraterInnen

Im Rahmen dieser Arbeit erfolgte eine Erweiterung der Stichprobe um pädagogische Fachkräfte, die neben einer pädagogischen Berufsqualifikation über eine wissenschaftlich fundierte Einschätzung ihres Bindungsmodells verfügen (vgl. Gute Fee e.V., 2018). Hierzu wurden ehemalige TeilnehmerInnen der zertifizierten wissenschaftlichen Weiterbildung zur STEEP™-Beraterin über die erweiterte Erhebung informiert. Im Erhebungszeitraum nahmen zwischen dem 22. November 2017 und dem 22. Dezember 2017 mit einer Rücklaufquote von 32% insgesamt 51 weitere ProbandInnen teil. Die Ermittlung des vorliegenden Bindungsmodells erfolgte bei 68% der ProbandInnen durch das *Adult Attachment Projective*-Verfahren (AAP) sowie bei 32% der ProbandInnen durch das Adult Attachment Interview (AAI) in zertifizierten Weiterbildungen zwischen 2006-2017 (s. Abb. 53-54). Dabei ist für beide Verfahren von einer hohen Aussagekraft bezüglich des bindungsbezogenen Verhaltens erwachsener Personen auszugehen (vgl. Fonagy, Steele & Steele, 1991; zitiert nach Howe, 2015, S. 78).

4.2 Erhebungsinstrumente

4.2.1 Soziale Erwünschtheit nach Asendorpf

Die Struktur der Erhebungen lässt sich in drei Abschnitte unterteilen. In Abschnitt 1 erfolgte die Erhebung der sozialen Erwünschtheit möglicher Eigenschaften von Kindern durch pädagogische Fachkräfte nach Asendorpf. Hierzu wurde das Verfahren der adaptierten deutschen Version des *California-Child-Q-Sort-Fragebogens* angewandt (vgl. Göttert & Asendorpf, 1989, S. 70ff). Dieser Fragebogen ermittelt die Zustimmung zu 54 Persönlichkeitsmerkmalen von Kindern danach, wie charakteristisch die ProbandInnen diese für ihre Vorstellung des „idealen Kindes“ bewerten (s. Abb. 46, S. 74). Die Bewertung erfolgt auf einer 9er Skala zwischen „besonders uncharakteristisch für das ‚ideale Kind‘“ (Wert = 1) bis „besonders charakteristisch für das ‚ideale Kind‘“ (Wert = 9). Als Bewertungsskala ungerader Anzahl enthält diese eine neutrale Bewertungsoption (Wert = 5), die mit „weder charakteristisch noch uncharakteristisch für das ‚ideale Kind‘“ bezeichnet ist.

Die Erhebung der Bewertung der 54 Items nach Asendorpf erfolgte mit identischen Itemformulierungen. Anhand des Bewertungskriteriums „Dieses Kind würden Sie persönlich für ideal in Ihrer Gruppe halten.“ (Asendorpf, 1989, S. 121) soll die individuelle soziale Erwünschtheit der ProbandInnen bezüglich möglicher Eigenschaften von Kindern ermittelt werden. Um sicherzustellen, dass die ProbandInnen nicht unterschiedliche Bewertungskriterien heranziehen, wie die unterschiedliche Vorstellung des *idealen Kindes* nach Lebensjahren oder Entwicklungsstand der Kinder, erfolgte in dieser Erhebung eine vorgelagerte Präzisierung des Bewertungskriteriums „Dieses Kind würden Sie persönlich für ideal in Ihrer Gruppe halten.“ (ebd.):

Welche Eigenschaften soll ein Kind entwickeln (können)? Welche Eigenschaften halten Sie für besonders wünschenswert? Über welche Eigenschaften verfügt Ihr „ideales Kind“ unabhängig von Alter und Entwicklungsstand? Bitte bewerten Sie die folgenden 54 Eigenschaften danach, wie charakteristisch Sie diese für Ihr „ideales Kind“ empfinden. (s. Abb. 47, S. 75)

Zusätzlich erfolgte eine zeitliche Einordnung, in der die ProbandInnen informiert wurden, dass alle 54 Itemformulierungen originalgetreu übernommen wurden (s. Abb. 48, S. 75). Die Bewertung aller 54 Items wurde innerhalb der Erhebung als obligatorisch eingestellt. Somit konnten ProbandInnen ihre Angaben nur absenden, wenn alle 54 Items bewertet wurden.

4.2.2 Individuelle Hintergrundvariablen

Abschnitt 2 der Struktur dieser Erhebung enthält die Abfrage individueller Hintergrundvariablen der ProbandInnen. Da eine Abfrage individueller Hintergrundvariablen innerhalb der adaptierten deutschen Version des *California-Child-Q-Sort*-Fragebogens nicht enthalten ist, erfolgten Auswahl und Formulierung der Variablen eigenständig. Innerhalb der Erhebung wurden Lebensalter, Geschlecht, Herkunft, Konfession, Elternschaft, Berufssituation, Qualifikation, Existenz eines pädagogischen Einrichtungskonzeptes, Beteiligungsart an diesem Konzept (falls vorhanden), die Anzahl der Betriebsjahre der Einrichtung sowie die Einrichtungsgröße ermittelt. Die Angabe dieser individuellen Hintergrundvariablen wurde als optional eingestellt. Somit war es den ProbandInnen möglich, einzelne Hintergrundvariablen nicht anzugeben.

Abschnitt 3 dieser Erhebung stellt zusätzlich ermittelte Hintergrundvariablen bezüglich der ProbandInnen mit wissenschaftlich fundierter Einschätzung ihres Bindungsmodells dar. Hierbei wurden die Variablen Abschlussjahr der zertifizierten Weiterbildung, das ermittelte Bindungsmodell, das hierfür angewandte Analyseverfahren, individuelle Einschätzung einer Veränderung des ermittelten Bindungsmodells sowie die Selbstzuschreibung des aktuellen Bindungsmodells durch die ProbandInnen ermittelt. Die Angabe dieser individuellen Hintergrundvariablen wurde ebenfalls als optional eingestellt.

4.3 Explorative Faktoranalyse

Zur Analyse nach Bewertungsmustern der ProbandInnen werden die in Kapitel 4.2.1 *Soziale Erwünschtheit nach Asendorpf* dargestellten 54 Items möglicher Persönlichkeitsmerkmale zum Idealprofil „sozial erwünschtes Kind“ einer explorativen Faktoranalyse unterzogen. Hierzu erfolgt die Berechnung einer Hauptkomponentenanalyse nach dem Kaiser-Kriterium mit Extraktion der Eigenwerte über dem Einfachen des mittleren Eigenwertes mit 25 Iterationsschritten. Die Faktoranalyse wird mit orthogonaler Rotation (Varimax) durchgeführt und ergibt elf ermittelte Komponenten, über die ein Anteil von 57,35% der ursprünglichen Varianz erklärt werden (s. Abb. 49, S. 76). Abbildung 50 sind die Ladungen der 54 Items der rotierten Komponentenmatrix zu entnehmen. In einem weiteren Analyseschritt werden jeweils lediglich die hauptgeladenen Items einer Komponente zugerechnet. Die somit ermittelten Komponenten (im weiteren *Scores*) werden anschließend auf ihre inhaltliche Übereinstimmung und Aussagekraft überprüft. Acht der elf Scores weisen dabei eine hohe Übereinstimmung der Itembedeutungen auf (s. Tab. 1).

4 Datengrundlage und methodisches Vorgehen

Score- nummer	Nummern der hauptgeladenen Items	Bezeichnung	erklärter Anteil an Gesamtvarianz
Score 1	7, 12, 13, 18, 19, 20, 27, 30, 31, 32, 33, 34, 36, 38, 44, 45, 48, 52, 53	„Schwäche & Aggression“	22,16%
Score 2	14, 35, 39, 40, 41, 42, 43, 50	„Tüchtigkeit & Ordentlichkeit“	9,3%
Score 3	15, 21, 23, 24, 51, 54	„Kreatives Leistungs- vermögen“	6,04%
Score 4	10, 22, 28, 29	„Sozialvergleich / Konkurrenz“	3,78%
Score 5	1, 4	"Rücksicht & Hilfsbereitschaft"	3,1%
Score 6	2, 3, 5, 6	„Erfolgreiches Sozial- verhalten“	2,45%
Score 7	17, 25, 26	widersprüchliche, unklare Itemkombination	2,4%
Score 8	11, 46, 47, 49	„Autonomie & Selbstvertrauen“	2,26%
Score 9	9	lediglich ein hauptgeladenes Item	2,02%
Score 10	16, 37	„Erwachsenenkonformes Verhalten“	1,97%
Score 11	8	lediglich ein hauptgeladenes Item	1,86%
Summe des erklärten Anteils an Gesamtvarianz der gewählten Scores			51,06%

Tabelle 1: Eigenschaften sowie Bezeichnungen der ermittelten Scores

Zwei der Scores weisen lediglich ein hauptgeladenes Item auf (Scores 9, 11). Score 7 vereint widersprüchliche Itembedeutungen (s. Tab. 2). So erlauben die Items 25 „Kommt schnell über Belastungen hinweg“ und Item 17 „Teilt gerne mit anderen, verleiht Sachen“ die Interpretation einer Zuschreibung von Rücksicht und Sozialkompetenz des Idealprofils *sozial erwünschtes Kind*. Der Inhalt des Items 26 „Steckt bei Konflikten mit anderen zurück“ allerdings lässt widersprüchliche Deutungen zu. So ist eine Deutung des Items im Sinne eines freiwilligen Zurücktretens der eigenen Position im Konfliktfall, entsprechend einer Zuschreibung von Rücksicht und Sozialkompetenz. Die Itemformulierung erlaubt jedoch auch die gegensätzliche motivationale Zuschreibung eines unfreiwilligen Zurücktretens der eigenen Position im Konfliktfall, nicht aus Rücksichtnahme sondern durch Angst oder ähnliche Empfindungen.

Score 7		
Itemnr.	Inhalt der Items	Ladung
Item 26	"Steckt bei Konflikten mit anderen zurück"	0,77
Item 17	"Teilt gerne mit anderen, verleiht Sachen"	0,47
Item 25	"Kommt schnell über Belastungen hinweg"	0,44
Summe der Ladungen		1,68

Tabelle 2: Eigenschaften von Score 7

Im Rahmen dieser Erhebung ist ferner anzunehmen, dass die ProbandInnen diese motivationalen Zuschreibungen unterschiedlich vornehmen und somit in ihrer Bewertung des Idealprofils *sozial erwünschtes Kind* gegensätzlich interpretierte Eigenschaften bewerten. Da die jeweils vorgenommene Zuschreibung durch die ProbandInnen bezüglich Score 7 nicht nachvollzogen werden kann, entfällt neben der Scores 9 und 11, aufgrund ihrer geringen Aussagekraft, auch Score 7 aufgrund seiner unklaren Aussagekraft für die weitere Analyse.

Score 1 erklärt mit 22,16% den höchsten Anteil der ursprünglichen Varianz. Zusätzlich weist er eine hohe inhaltliche Übereinstimmung der Itemformulierungen auf (s. Tab. 3). Diese umfassen Zuschreibungen gehemmten Sozialverhaltens (Items 12, 13, 20, 30, 32, 36) hoher Empfindsamkeit und Unausgeglichenheit (Items 18, 27, 31, 33, 38, 44, 52) sowie das (teilweise aggressive) Ausagieren von Wut, Trauer oder Enttäuschung (Items 7, 19, 34, 45, 48, 53). Zur Repräsentation des inhaltlichen Spektrums der Itemformulierungen sowie ihrer Ladungswerte wird Score 1 im Folgenden mit „Score 1: Schwäche & Aggression“ benannt.

Score 1: „Schwäche & Aggression“		
Itemnr.	Inhalt der Items	Ladung
Item 53	„Reagiert übertrieben auf kleinere Enttäuschungen“	0,76
Item 52	„Leicht eingeschnappt oder weinerlich“	0,74
Item 44	„Leicht beleidigt, empfindlich gegenüber Kritik“	0,73
Item 33	„Ist eifersüchtig und neidisch“	0,72
Item 31	„Neigt zu schnellen Stimmungsschwankungen“	0,71
Item 34	„Dramatisiert kleinere Missgeschicke“	0,71
Item 32	„Hat Angst zu kurz zu kommen“	0,67
Item 30	„Ist unentschlossen und schwankend“	0,65
Item 18	„Fängt leicht an zu weinen“	0,63
Item 19	„Ist unruhig und zappelig“	0,60
Item 45	„Ärgert und piesackt andere Kinder“	0,60
Item 12	„Furchtsam und ängstlich“	0,57
Item 20	„Ist gehemmt, selten ungezwungen“	0,57
Item 36	„Bekommt Angst in unklaren Situationen“	0,57
Item 27	„Kommt bei Belastungen schnell durcheinander“	0,56
Item 38	„Kann Bedürfnisse nicht aufschieben“	0,55
Item 48	„Aggressiv (handgreiflich oder in Worten)“	0,54
Item 13	„Grübelt oft und macht sich Sorgen“	0,52
Item 7	„Schiebt die Schuld auf andere“	0,47
Summe der Ladungen		11,87

Tabelle 3: Score 1, Inhalt der Items nach Ladungswerten

4 Datengrundlage und methodisches Vorgehen

Score 2 erklärt einen Anteil von 9,3% der ursprünglichen Varianz und umfasst in seinen Items Zuschreibungen positiv bewerteter Eigenschaften von Tüchtigkeit (Items 14, 41, 42, 43, 50) und Ordentlichkeit in Handeln und Auftreten (Items 35, 39, 40) (s. Tab. 4). Zur Darstellung beider Zuschreibungsinhalte erfolgt eine Benennung des Scores in „Score 2: Tüchtigkeit & Ordentlichkeit“.

Score 2: „Tüchtigkeit & Ordentlichkeit“		
Itemnr.	Inhalt der Items	Ladung
Item 40	„Handelt überlegt und planvoll“	0,77
Item 41	„Kann sich sprachlich gut ausdrücken“	0,74
Item 42	„Ist immer voll bei der Sache“	0,73
Item 39	„Ist aufmerksam und kann sich gut konzentrieren“	0,69
Item 43	„Vertrauenswürdig und zuverlässig“	0,62
Item 50	„Tüchtig und geschickt“	0,61
Item 35	„Ist nett und ordentlich in Kleidung und Auftreten“	0,52
Item 14	„Verständig und vernünftig“	0,47
Summe der Ladungen		5,15

Tabelle 4: Score 2, Inhalt der Items nach Ladungswerten

Score 3 umfasst Zuschreibungen von hoher Antriebskraft (Items 15, 23, 24) und kreativer Fähigkeit (Items 21, 51, 54) und erklärt einen Anteil von 6,04% der ursprünglichen Varianz (s. Tab. 5). In Kombination der Itemformulierungen liegt eine Zuschreibung einer ausdauernden Bereitschaft zu kreativen Handlungen vor. Eine Beschreibung des Scores erfolgt somit in „Score 3: Kreatives Leistungsvermögen“.

Score 3: „Kreatives Leistungsvermögen“		
Itemnr.	Inhalt der Items	Ladung
Item 23	„Neugierig und wissensdurstig“	0,71
Item 21	„Hat immer Ideen, was man machen könnte“	0,65
Item 54	„Kreativ in Wahrnehmung, Denken, Handeln, Spiel“	0,65
Item 15	„Vital, lebhaft, voller Tatendrang“	0,63
Item 24	„Ausdauernd, gibt nicht gleich auf“	0,51
Item 51	„Eigensinnig“	0,40
Summe der Ladungen		3,55

Tabelle 5: Score 3, Inhalt der Items nach Ladungswerten

4 Datengrundlage und methodisches Vorgehen

Score 4 erklärt einen Anteil von 3,78% der ursprünglichen Varianz und umfasst Zuschreibungen vergleichender und konkurrierender Verhaltensweisen (s. Tab. 6). Die Beschreibung des Scores erfolgt wie dargestellt.

Score 4: „Sozialvergleich / Konkurrenz“		
Itemnr.	Inhalt der Items	Ladung
Item 29	„Sucht nach Bestätigung bei anderen“	0,74
Item 28	„Hat hohe Ansprüche an sich selbst“	0,65
Item 22	„Wetteifert und vergleicht sich gern mit anderen“	0,61
Item 10	„Möchte immer anderen gefallen“	0,45
Summe der Ladungen		2,45

Tabelle 6: Score 4, Inhalt der Items nach Ladungswerten

Score 5 erklärt einen Anteil von 3,1% der ursprünglichen Varianz. Enthaltene Itemformulierungen ergeben die Beschreibung „Score 5: Rücksicht & Hilfsbereitschaft“ (s. Tab. 7).

Score 5: "Rücksicht & Hilfsbereitschaft"		
Itemnr.	Inhalt der Items	Ladung
Item 1	„Rücksichtsvoll gegenüber anderen Kindern“	0,73
Item 4	„Hilfsbereit und kooperativ“	0,61
Summe der Ladungen		1,34

Tabelle 7: Score 5, Inhalt der Items nach Ladungswerten

Score 6 enthält Zuschreibungen positiv bewerteter Verhaltensweisen, wie Bewertungen, „echte[r]“ Beziehungen, einem „gut[en] Auskommen“ sowie der Eigenschaft als „geschätzt und begehrt“ betrachtet zu werden (s. Tab. 8). Dieser Score wird somit mit „Score 6: Erfolgreiches Sozialverhalten“ beschrieben. Durch Score 6 werden 2,45% der Varianz erklärt.

Score 6: "Erfolgreiches Sozialverhalten"		
Itemnr.	Inhalt der Items	Ladung
Item 3	„Als Spielpartner geschätzt und begehrt“	0,69
Item 5	„Sucht Körperkontakt mit anderen“	0,69
Item 2	„Kommt gut mit anderen Kindern aus“	0,62
Item 6	„Entwickelt echte, enge Beziehungen zu anderen“	0,60
Summe der Ladungen		2,60

Tabelle 8: Score 6, Inhalt der Items nach Ladungswerten

Score 8 enthält Zuschreibungen von Selbstsicherheit und dem Streben nach Autonomie (s. Tab.9). Score 8 erklärt einen Anteil von 2,26% der ursprünglichen Varianz und wird im Folgenden wie dargestellt beschrieben.

Score 8: "Autonomie & Selbstvertrauen"		
Itemnr.	Inhalt der Items	Ladung
Item 47	„Strebt danach, unabhängig und autonom zu sein“	0,66
Item 46	„Selbstsicher, bringt sich zur Geltung“	0,64
Item 11	„Drückt negative Gefühle gegenüber Kindern offen aus“	0,55
Item 49	„Hat Selbstvertrauen“	0,48
Summe der Ladungen		2,33

Tabelle 9: Score 8, Inhalt der Items nach Ladungswerten

Als letzter gewählter Score umfasst Score 10 Zuschreibungen von Verhaltensweisen, welche im Sinne erwachsener Personen erfolgen. So stellt Item 37 ein Unterordnen, Item 16 ein im Sinne Erwachsener erwünschtes Verhalten, dar (s. Tab. 10). Dieser Score wird somit durch „Score 10: Erwachsenenkonformes Verhalten“ beschrieben. Score 10 erklärt einen Anteil von 1,97% der ursprünglichen Varianz.

Score 10: "Erwachsenenkonformes Verhalten"		
Itemnr.	Inhalt der Items	Ladung
Item 16	„Vermag bei Erwachsenen Zuneigung hervorzurufen“	0,52
Item 37	„Ist gehorsam und gefügig“	0,52
Summe der Ladungen		1,04

Tabelle 10: Score 10, Inhalt der Items nach Ladungswerten

Berechnung der gewählten Scores als Variablen

Die ausgewählten acht Scores weisen eine hohe inhaltliche Übereinstimmung der Itembedeutungen auf, erklären einen Anteil von 51,06% der ursprünglichen Gesamtvarianz dieser Erhebung und werden zur weiteren Analyse genutzt. Hierbei erfolgt eine Berechnung der Bewertung für einen Score anhand der Gewichtung der jeweiligen Itemladungen. Da bei einer mathematischen Gleichbewertung der Items eines Scores ihre unterschiedliche Ladungsbedeutung vernachlässigt würde und damit Bewertungsmuster der ProbandInnen entfallen, erfolgte eine Programmierung der Scores als Variablen wie folgt:

Score1: “Schwäche & Aggression”

$$(((\text{item7} \cdot 0.47) + (\text{item12} \cdot 0.57) + (\text{item13} \cdot 0.52) + (\text{item18} \cdot 0.63) + (\text{item19} \cdot 0.60) + (\text{item20} \cdot 0.57) + (\text{item27} \cdot 0.56) + (\text{item30} \cdot 0.65) + (\text{item31} \cdot 0.71) + (\text{item32} \cdot 0.67) + (\text{item33} \cdot 0.72) + (\text{item34} \cdot 0.71) + (\text{item36} \cdot 0.57) + (\text{item38} \cdot 0.55) + (\text{item44} \cdot 0.73) + (\text{item45} \cdot 0.60) + (\text{item48} \cdot 0.54) + (\text{item52} \cdot 0.74) + (\text{item53} \cdot 0.75)) / 11.87)$$

Alle Items eines Scores werden mit ihrer jeweiligen Ladung multipliziert und summiert. Diese Summe wird anschließend durch die Summe der Ladungen dividiert. Somit lässt sich die Bewertung eines Scores durch die ProbandInnen entsprechend der Ladungswerte enthaltener Items errechnen.

4.4 Auswertungsverfahren

4.4.1 Deskriptive Statistik

Um Unterschiede der Bewertung sozialer Erwünschtheit zwischen Gruppen (z. B. ProbandInnen unterschiedlicher Berufsfelder) zu untersuchen, werden Mittelwerte der Bewertungen für alle Gruppen und Scores berechnet. Das Signifikanzniveau wird auf 5% festgesetzt. Zusätzlich zur Betrachtung der Mittelwertdifferenzen erfolgt eine Berechnung der Effektstärken der Hintergrundvariablen auf die Bewertung sozialer Erwünschtheit. Hierzu wird die Berechnung nach Hedges' g gewählt, da hierbei durch Besselkorrektur ($n-1$) eine zusätzliche Berichtigung der Varianz erfolgt (vgl. Gränicher, 1996, S. 6-5). Diese verringert Schätzungsfehler für die Berechnung von Effektstärken bei unterschiedlicher Gruppengröße sowie besonders bei kleinen Stichproben ($n < 20$) (vgl. ebd.).

Die Berechnung der Effektstärken nach Hedges' g erfolge nach folgender Formel,

$$g = \frac{\bar{x}_1 - \bar{x}_2}{\sqrt{\frac{(n_1 - 1) * s_1^2 + (n_2 - 1) * s_2^2}{n_1 + n_2 - 2}}}$$

wobei \bar{x}_1 den Mittelwert der Testgruppe, \bar{x}_2 den Mittelwert der Kontrollgruppe, n die Stichprobengröße der Gruppen sowie s die jeweilige Standardabweichung darstellen. Somit wird die Mittelwertdifferenz ins Verhältnis zur gepoolten Standardabweichung gesetzt, wobei sich die gepoolte Standardabweichung als Wurzel der nach Stichprobengrößen gewichteten Varianzen ergibt. Da die Berechnung von Effektstärken die jeweiligen Stichprobengrößen, Standardabweichungen und Mittelwerte der verglichenen Gruppen einbezieht, sind Effektstärken als mathematische Dimension über unterschiedliche Studien vergleichbar.

Eine kritische Frage für die Bewertung der im Folgenden berechneten Effektstärken stellt die Auswahl der Referenzgrößen zur Bewertung von Effektstärken dar. Zu seiner breit rezipierten Definition von $d = 0,2$ als *kleine*, $d = 0,5$ als *mittlere* sowie $d = 0,8$ als *große* Effektstärken fügt Cohen hinzu, dass in einer Operationalisierung dieser Begriffe in konventionelle Definitionen zur Verwendung in Wirksamkeitsanalysen in einem so vielfältigen Untersuchungsgebiet wie den Sozialwissenschaften ein gewisses Risiko bestünde (1988, S. 25). Auch Hattie betont, dass die Effektgröße eines Einflussfaktors nicht mit der Bedeutung des Einflussfaktors gleichgesetzt werden könne (2009, S. 9f). So bedeute die Wirkung einer geringen täglichen Dosis von Aspirin auf die Herzinfarktprophylaxe von $d = 0,07$ statistisch eine erfolgreiche Prophylaxe bei 34 von 1000 Patienten.

Neben der mathematischen Größe eines Effektes sei für die Einschätzung der Bedeutung eines Einflussfaktors auch auf Muster verschiedener Effektgrößen und Kausalbeziehungen zwischen Effekten zu achten (vgl. ebd.). Die Beschreibung der Effektgrößen erfolgt in dieser Erhebung in der Ergebnisdarstellung nach den Definitionen Cohens, die Bewertung der Bedeutung der untersuchten Einflussfaktoren in der Ergebnisdiskussion.

4.4.2 Verwendete Computerprogramme

Zur Erhebung des Datensatzes wurde das Instrument *typeform* genutzt (s. Abb. 51, S. 78). Dieses ermöglichte eine digitale Durchführung der Erhebung, die den graphischen Anforderungen mobiler technischer Endgeräte entsprechen sollte, wie einer hohen Übersichtlichkeit der Erhebungsinhalte und einer möglichst einfachen Steuerung anhand weniger Gesten / Aktionen (s. Abb. 52, S. 78). Desweiteren erfolgte bei freiwilliger Angabe einer E-Mail-Adresse der ProbandInnen eine automatisierte Versendung digitaler Dokumente des aktuellen Forschungsstandes. Mit Absenden der Erhebung erhielten die ProbandInnen zudem Zugang zum „Live-Bericht“ der Erhebung, einer minutengenauen Darstellung der aktuellen Mittelwerte bewerteter Items und ermittelter Hintergrundvariablen. Ziel dieser Maßnahmen stellte eine Erhöhung der Rücklaufquote dar. Ein schnellstmöglicher Zugriff auf diese Inhalte durch die ProbandInnen wäre bei unzutreffender Beantwortung der Erhebungsinhalte mittels identischer Skalenwertangaben denkbar. Beispielsweise durch Angabe desselben Skalenwertes für alle 54 ermittelten Items sozialer Erwünschtheit. Um absichtliche Falschangaben im Datensatz auszuschließen, wurden die Angaben aller ProbandInnen daraufhin untersucht. Die Überprüfung verlief ohne Befund, alle ProbandInnen ordnen unterschiedlichen Items unterschiedliche Skalenwerte zu.

Zur weiteren Unterstützung der Rücklaufquote wurden die personenbezogenen Hintergrundvariablen, welche durch die ProbandInnen potentiell als „intime Angaben“ betrachtet werden konnten, als optional eingestellt. Somit sollte verhindert werden, dass die bereits erfolgte Bewertung der 54 Items durch eine/n ProbandIn nicht abgesendet wird, da diese nicht zur Angabe einer Hintergrundvariablen bereit war. Eine weitere Maßnahme zur Unterstützung der Rücklaufquote stellte die gewählte Form zur Beantwortung numerischer Hintergrundvariablen dar. Angaben wie das Alter der ProbandInnen, die Anzahl der Berufsjahre sowie die Anzahl der betreuten Kinder der Einrichtung erfolgte in numerischen Bereichen, wie „1-5 Berufsjahre“, um den ProbandInnen eine schnellere Beantwortungsform anzubieten, als dies durch individuelle Eingabe entsprechender Ziffern möglich ist.

Hierbei wurde angenommen, dass die Rücklaufquote einer Hintergrundvariablen, die durch lediglich eine Aktion beantwortet werden kann, die Rücklaufquote einer Angabe, die mehrere Aktionen erfordert, übersteigt. Zur Überprüfung dieser Annahme können die Rücklaufquoten dreier Hintergrundvariablen herangezogen werden. Variablen, die anhand einer einzigen Aktion beantwortet werden konnten, wie der Anzahl der Betriebsjahre der zugehörigen Bildungseinrichtung sowie der Anzahl betreuter Kinder durch diese Einrichtung, weisen Rücklaufquoten von 87,5% und 86,0% auf. Die Angabe des Postleitzahleinzugsgebietes der Einrichtungen, welche die Durchführung mehrerer Aktionen benötigt, weist mit 81% die niedrigste Rücklaufquote aller ermittelten Variablen auf. Als Einflüsse für diesen Effekt können die geringer erlebte Anonymität durch Angabe des geographischen Ortes der Bildungseinrichtung der ProbandInnen sowie die mehr Aktionen erfordernde Beantwortungsform wirken. Anonymere Angaben, die zur Beantwortung lediglich eine Aktion erforderten, wie das Lebensalter der ProbandInnen sowie deren pädagogische Berufsjahre, weisen mit 98% und 99% die höchsten Rücklaufquoten aller numerisch ermittelten Hintergrundvariablen auf.

Die Ergebnisse dieser Erhebung wurden im .xls-Dateiformat exportiert und als Datensatz im Statistik-Programm PSPP (Version 0.10.2-g654fff) aufgerufen und im Dateiformat .sav gespeichert. Die korrekte Übertragung der Datensätze wurde stichprobenartig manuell sowie anhand des Vergleichs von Häufigkeitstabellen sichergestellt.

Die Berechnung der Effektstärken nach Hedges' g erfolgte nach umfassender, stichprobengestützter Überprüfung der Korrektheit der Berechnungsschritte über das Berechnungsprogramm „Psychometrica“ (vgl. Lenhard, 2018).

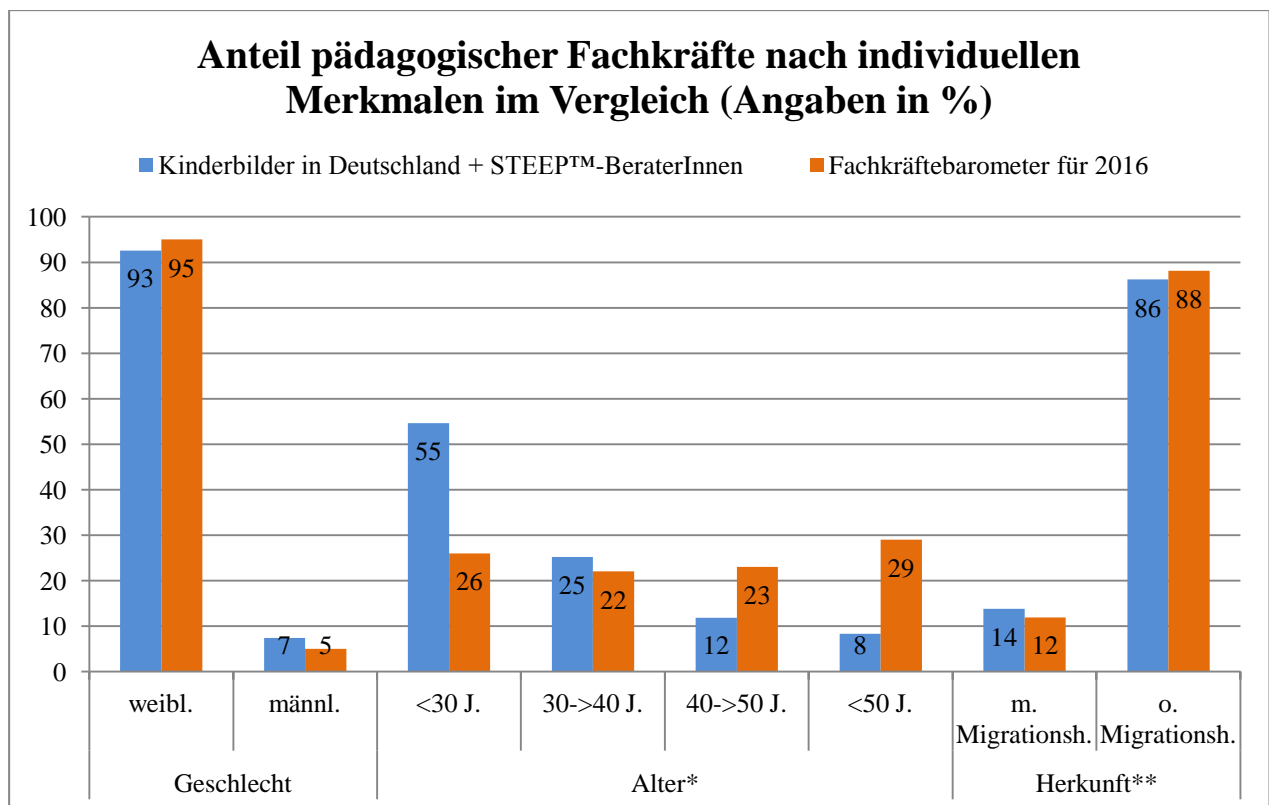
5 Ergebnisse

Das folgende Kapitel dient der Darstellung der Ergebnisse der durchgeführten Erhebung. Hierzu erfolgt eine Darstellung der Verteilung der vierzehn erfassten Hintergrundvariablen der ProbandInnen, der Vergleich der Bewertung sozialer Erwünschtheit anhand der Mittelwerte verschiedener Untergruppen einer Hintergrundvariable sowie die Darstellung der Effektgrößen von fünfundzwanzig daraus abgeleiteten Einflussfaktoren. Aufgrund der Fülle grafischer Darstellungen der Ergebnisse werden im Sinne der Lesbarkeit einige Darstellungen im Anhang dieser Erhebung aufgeführt. Diese werden durch Verweise sichtbar gemacht.

5.1 ProbandInnen

Alle Angaben zu individuellen Hintergrundvariablen waren für die ProbandInnen dieser Erhebung optional. Im Mittel beantworteten die ProbandInnen die Hintergrundvariablen mit einer Rücklaufquote von 95%. Dies gewährleistet somit eine statistische Aussagekraft bezüglich der Variablengruppen für die Gesamtheit der ProbandInnen dieser Erhebung. Grundsätzlich ist die erfolgte Form dieser Erhebung nicht auf eine Teilnehmergruppe ausgerichtet, die als repräsentativ für die Grundgesamtheit pädagogischer Fachkräfte im Arbeitsfeld der Frühen Bildung betrachtet werden kann. Dennoch ist die Untersuchung der Hintergrundvariablen der ProbandInnen auf ihre Entsprechung demografisch repräsentativer Verhältnisse als förderlich für die weitere Analyse sowie die abschließende Bewertung der Aussagekraft dieser Erhebung anzusehen. Anhand des *Fachkräftebarometer Frühe Bildung 2017* (vgl. Autorengruppe Fachkräftebarometer, 2017) erfolgt ein Abgleich mit repräsentativen demographischen Daten. Inhalt des Fachkräftebarometers bilden jährlich erscheinende Berechnungen zur Zusammensetzung der pädagogischen Fachkräfte im Arbeitsfeld der Frühen Bildung sowie Darstellungen über Veränderungen dieser Zusammensetzung. Die Berechnungen erfolgen anhand von Veröffentlichungen statistischer Ämter des Bundes und der Länder sowie des Mikrozensus.

Die ermittelten Hintergrundvariablen dieser Erhebung werden auf Übereinstimmung mit den Hintergrundvariablen des *Fachkräftebarometer Frühe Bildung 2017* geprüft. Übereinstimmende Variablen werden zur demographisch repräsentativen Einordenbarkeit im Vergleich dargestellt. Variablen dieser Erhebung mit fehlender Übereinstimmung werden solitär dargestellt. Ein systematischer Abgleich individueller Hintergrundvariablen der ProbandInnen von Alter, Geschlecht und Migrationshintergrund mit demographischen Daten des Fachkräftebarometer Frühe Bildung 2017 weist eine hohe Entsprechung der Anteile der Variablen Geschlecht und Migrationshintergrund auf. Diese Angaben variieren um maximal 2%.

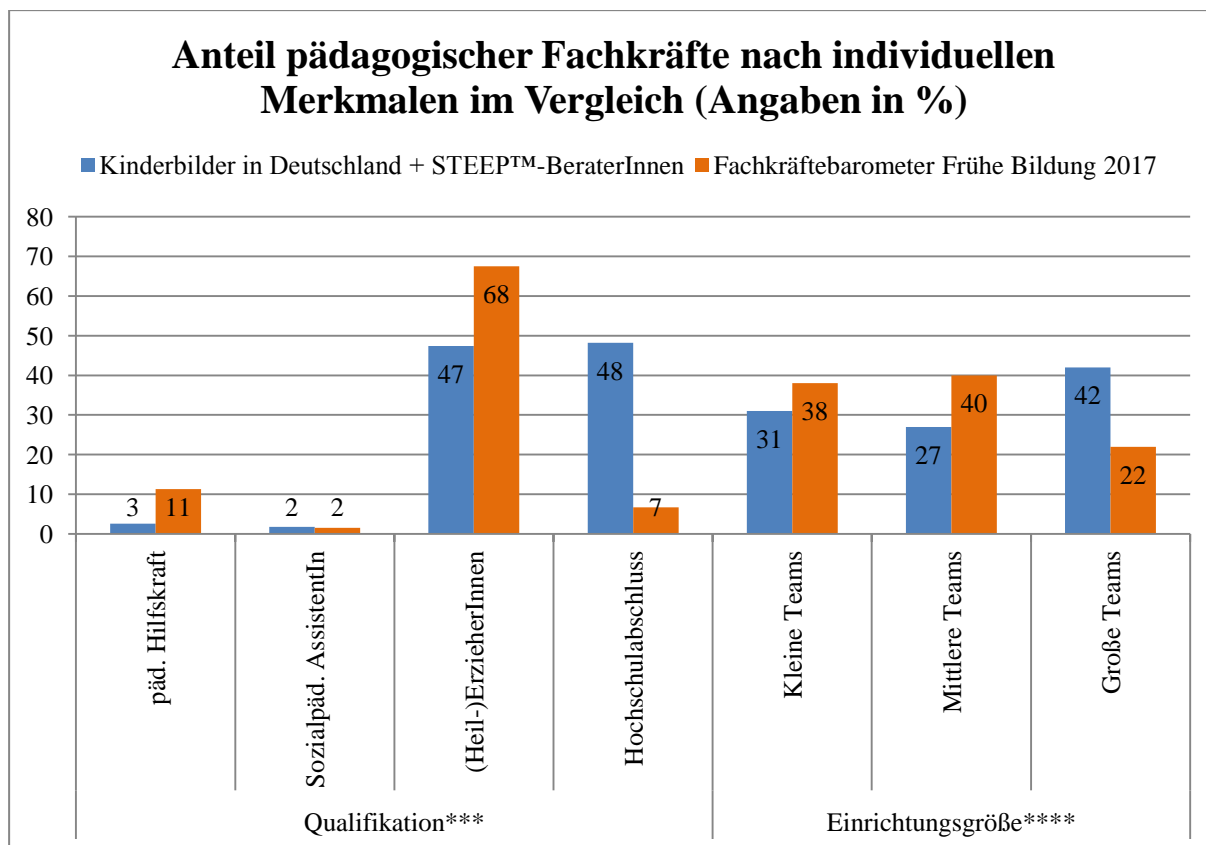


* Quelle: Autorengruppe Fachkräftebarometer, 2017, S. 38; Angegebene Altersspannen weichen je um ein Lebensjahr voneinander ab. Angaben für „Kinderbilder in Deutschland+STEETP™ -BeraterInnen“ gelten für „≤30 J.“ / „31-≤40 J.“ / „41-≤50 J.“ / „≥51 J.“

** Quelle: Autorengruppe Fachkräftebarometer, 2017, S. 171; Angaben für „Fachkräftebarometer Frühe Bildung 2017“: Erwerbstätige in der Frühen Bildung mit Migrationshintergrund 2014; Angaben für Kinderbilder in Deutschland+STEETP™ -BeraterInnen“: „Land frühkindlicher Sozialisation innerhalb BRD/DDR“ wurden dem Merkmal „ohne Migrationshintergrund“, „Land frühkindlicher Sozialisation außerhalb BRD/DDR“ dem Merkmal „mit Migrationshintergrund“ zugeordnet.

Abbildung 4: Anteil pädagogischer Fachkräfte nach Geschlecht, Alter, Herkunft im Vergleich

Während die Grundgesamtheit pädagogischer Fachkräfte im Arbeitsfeld der Frühen Bildung mit einer Standardabweichung um 3,2 Prozentpunkte demographisch eine nahezu ausgeglichene Altersverteilung für das Erhebungsjahr 2016 auszeichnet, weist die Stichprobe pädagogischer Fachkräfte dieser Erhebung mit einer Standardabweichung um 21,3 Prozentpunkte eine hohe Abweichung zu dieser Altersverteilung auf (s. Abb. 4). Pädagogische Fachkräfte dieser Erhebung unter 40 Lebensjahren sind um 32% überrepräsentiert, pädagogische Fachkräfte über 40 Lebensjahre um 32% gegenüber der Grundgesamtheit unterrepräsentiert.



*** Quelle: Autorengruppe Fachkräftebarometer, 2017, S. 31; eigene Berechnungen. „Sozialpädagogen/-innen und Sozialarbeiter/innen“, „Heilpädagogen/-innen (Fachschule)“, „Erziehungswissenschaftler/innen“, „Kindheitspädagogen/-innen“ sowie „Heilpädagogen/-innen (Hochschule)“ wurden dem Merkmal „Hochschulabschluss“ zusammengefasst; „Sozialassistenten/-innen“ wurden dem Merkmal „Sozialpäd. AssistentIn“; „Kinderpfleger/innen“ dem Merkmal „päd. Hilfskraft“ zugeordnet.

**** Quelle: Autorengruppe Fachkräftebarometer, 2017, S. 61; eigene Berechnungen. Einrichtungen der Stichprobe bis 45 betreuter Kinder wurden dem Merkmal „Kleine Teams“, zwischen 46 bis 90 betreuter Kinder dem Merkmal „Mittlere Teams“, über 90 betreuter Kinder dem Merkmal „Große Teams“ zugeordnet.

Abbildung 5: Anteil pädagogischer Fachkräfte nach Qualifikation, Einrichtungsgröße im Vergleich

Ein Vergleich nach Qualifikation und Einrichtungsgröße zeigt weitere Unterschiede der Stichprobe zur Grundgesamtheit pädagogischer Fachkräfte der Frühen Bildung auf (s. Abb. 5). So sind (Heil-)ErzieherInnen dieser Erhebung zur Grundgesamtheit um 21% unter- und pädagogische Fachkräfte mit Hochschulabschluss um 41% überrepräsentiert. Pädagogische Fachkräfte „Kleiner Teams“ mit ein bis zwei Gruppen sind zur Grundgesamtheit um 7% leicht, Beschäftigte „Mittlerer Teams“ mit drei bis vier Gruppen zu 13% stärker unterrepräsentiert. Beschäftigte „Großer Teams“ sind mit 20% deutlich gegenüber der Grundgesamtheit überrepräsentiert. Die Umrechnung der Einrichtungsgrößen erfolgte mit einer Annahme von 22 betreuten Kindern pro Gruppe.

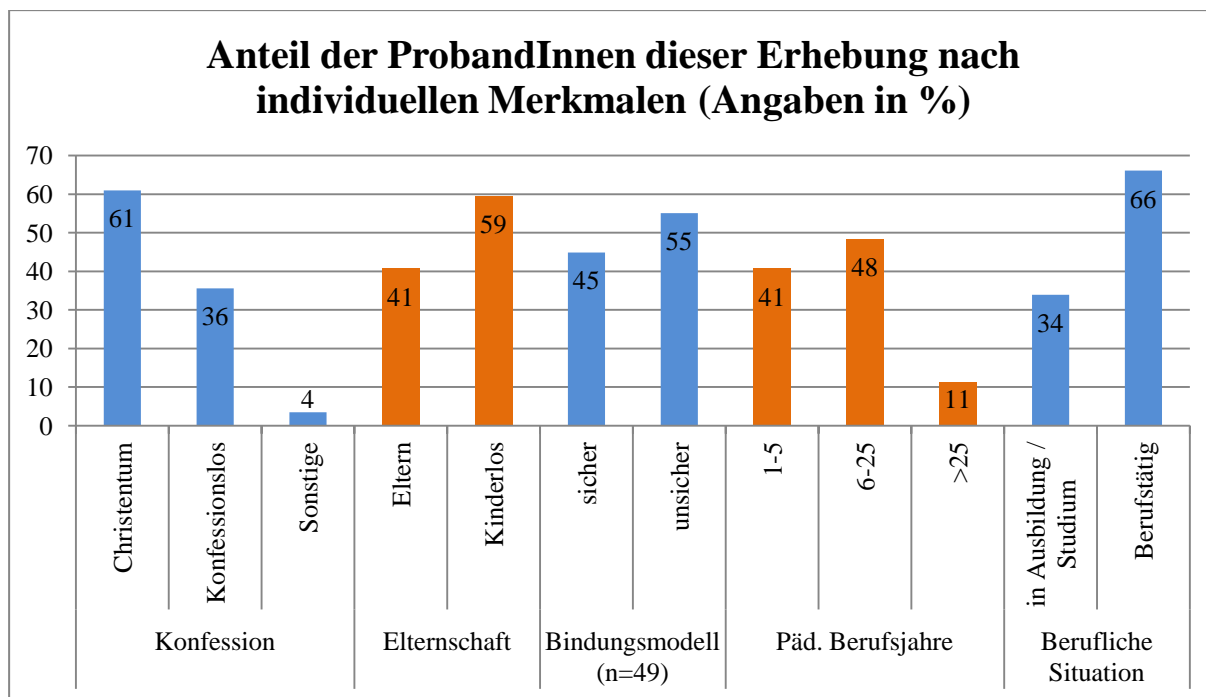


Abbildung 6: Anteil pädagogischer Fachkräfte dieser Erhebung nach individuellen Merkmalen

Für die in Abbildung 6 dargestellten individuellen Merkmale finden sich innerhalb des *Fachkräftebarometer Frühe Bildung 2017* keine direkten Entsprechungen. Die Darstellung der Verteilung individueller Eigenschaften erfolgt somit auf Basis der Stichprobe dieser Erhebung ohne Abgleich zur Repräsentativität der Grundgesamtheit pädagogischer Fachkräfte. Die Anteile der Konfessionszugehörigkeit der Stichprobe dieser Erhebung entsprechen jedoch in hohem Maße der Bevölkerung der Bundesrepublik Deutschland. Nach Angaben der Forschungsgruppe Weltanschauungen in Deutschland (2017) weichen die Anteile an Bundesbürgern christlicher Weltanschauung mit 58% nur um 3% von den Angaben der ProbandInnen dieser Erhebung ab. Der Anteil konfessionsloser Individuen ist mit 36% identisch.

Zum Anteil kinderlos lebender Bundesbürger existieren keine belastbaren Statistiken. Da die ProbandInnen dieser Erhebung mehrheitlich ein Alter unterhalb von 31 Lebensjahren aufweisen, bietet auch der Anteil der *Endgültigen Kinderlosenquote nach Einzeljahrgängen* von 20,8% für den Jahrgang 1967 keine Vergleichbarkeit (vgl. Statistisches Bundesamt, 2018). Unter den 49 ProbandInnen dieser Erhebung, die über eine wissenschaftlich fundierte Einschätzung ihrer Bindungsmodelle verfügen, überwiegen Individuen mit unsicheren Bindungsmodellen leicht. Der hohe Anteil an unter sechs pädagogischen Berufsjahren entspricht dem mehrheitlichen Anteil der unter 31 jährigen ProbandInnen. Dennoch geben zwei Drittel der ProbandInnen an, zum Erhebungszeitpunkt bereits als pädagogische Fachkraft berufstätig zu sein. Weitere Verteilungen individueller Hintergrundvariablen erfolgen im Anhang (s. Abb. 53-58).

5.2 Soziale Erwünschtheit nach Einflussfaktoren

Wie in Kapitel 4.2 *Erhebungsinstrumente* dargestellt, erfolgte eine Berechnung der Bewertungen der 54 Items durch die ProbandInnen anhand der errechneten Scores. Einzelne Items eines Scores wurden entsprechend ihrer Ladungswerte innerhalb dieser Berechnung gewichtet. Somit drückt der Mittelwert für einen Score die gemittelte Bewertung der enthaltenen, gewichteten Items des Scores aus. Die Bewertung der 54 Items erfolgte entsprechend der Erhebung nach Asendorpf anhand einer 9er-Skala von „besonders uncharakteristisch für das ‚ideale Kind‘“ (Wert = 1) über „weder uncharakteristisch noch charakteristisch für das ‚ideale Kind‘“ (Wert = 5) bis „besonders charakteristisch für das ‚ideale Kind‘“ (Wert = 9). Da der Wert „5“ die neutrale Bewertung der Scores abbildet, wird dieser als Achsenwert gewählt, um somit das Ausmaß an Zustimmung bzw. Ablehnung zur sozialen Erwünschtheit eines Scores abzubilden. Dieses Kapitel dient der Darstellung der Mittelwerte je Score für die 14 erhobenen Variablen.

5.2.1 Geschlecht

Die Bewertungen sozialer Erwünschtheit weiblicher sowie männlicher ProbandInnen entsprechen sich mit einer durchschnittlichen Mittelwertdifferenz über alle Scores von 0,15 (s. Abb. 7). Männliche Probanden bewerten ‚erwachsenenkonformes Verhalten‘ (Score 10) mit einer Mittelwertdifferenz von 0,47 signifikant sowie ‚Tüchtigkeit & Ordentlichkeit‘ (Score 2) mit einer Mittelwertdifferenz von 0,28 als weniger charakteristisch für das ‚ideale Kind‘.

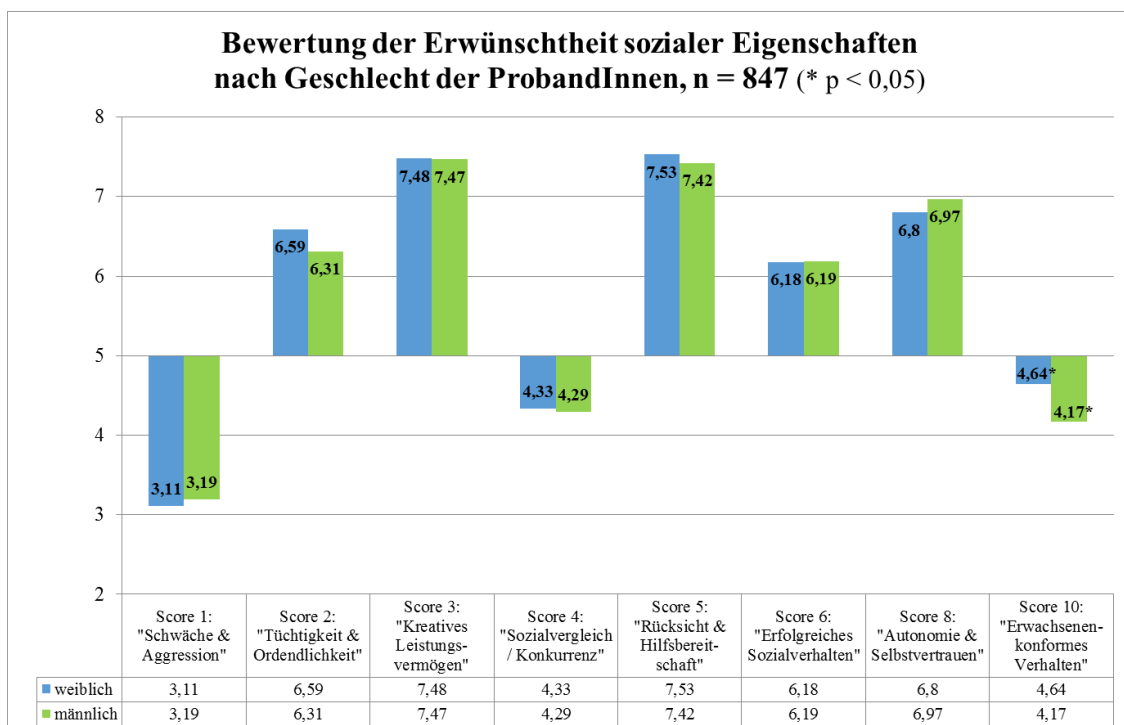


Abbildung 7: Bewertung sozialer Erwünschtheit nach Geschlecht

5 Ergebnisse

Weibliche Probandinnen bewerten ‚Rücksicht & Hilfsbereitschaft‘ (Score 5) um 0,11, männliche Probanden ‚Autonomie & Selbstvertrauen‘ (Score 8) um 0,17 als sozial erwünschter. ProbandInnen beider Geschlechter stimmen über ihre grundsätzlichen Bewertungen (Wert >5 bzw. <5) der Scores überein. Differenzen der Bewertungen beider Geschlechter finden sich lediglich im Maße der Zustimmung oder Ablehnung eines Scores. Keiner der Mittelwertdifferenzen überschreitet einen Wert von 0,5 Skalenpunkten.

Die Berechnung der Effektstärken der Variable Geschlecht nach Hedges' g ermöglicht eine Vergleichbarkeit der Einflussstärken aller ermittelten Variablen (s. Abb. 8). Die Effektstärke des Einflussfaktors „weibliches Geschlecht“ weist eine signifikante Effektstärke von $g = 0,33$ für ‚erwachsenenkonformes Verhalten‘ (Score 10) sowie eine Effektstärke von $g = 0,29$ für die soziale Erwünschtheit von ‚Tüchtigkeit & Ordentlichkeit‘ (Score 2) auf. Items des Score 8 ‚Autonomie & Selbstvertrauen‘ werden durch weibliche ProbandInnen mit einer Effektstärke von $g = -0,17$ als weniger sozial erwünscht bewertet. Nach Cohens Klassifizierung übersteigen lediglich die Effektstärken der Scores 2 und 10 den mit $d = 0,2$ als „klein“ bezeichneten Bereich. Gleichzeitig zeigen sich Größenverhältnisse des Einflussfaktors ‚weibliches Geschlecht‘ auf die ermittelten Scores. So übersteigt die Zustimmung weiblicher Probandinnen zur sozialen Erwünschtheit ‚erwachsenenkonformen Verhaltens‘ (Score 10) die Zustimmung zu ‚Rücksicht & Hilfsbereitschaft‘ (Score 5) um den Faktor 3.

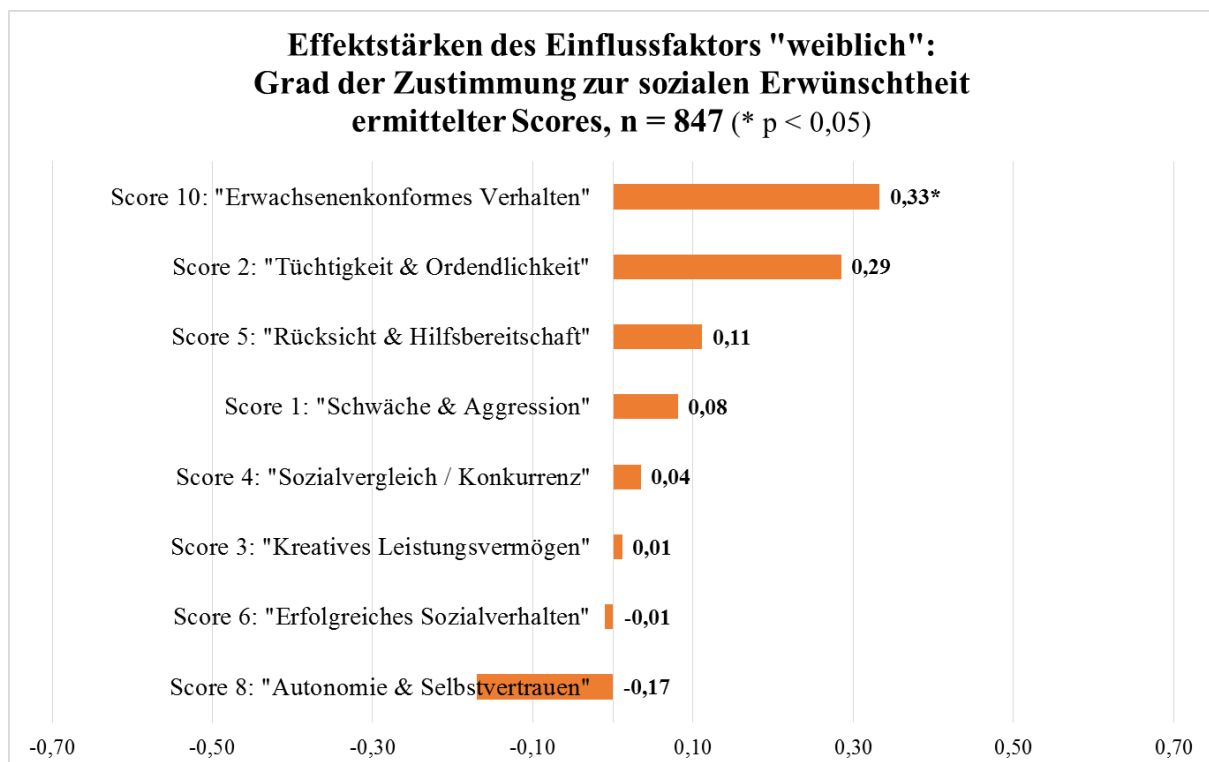


Abbildung 8: Effektstärken des Einflussfaktors "weiblich"

5.2.2 Land frühkindlicher Sozialisation

Die Erwünschtheit sozialer Eigenschaften betrachtet nach dem Land frühkindlicher Sozialisation (Formulierung innerhalb der Erhebung: „In welchem Land sind Sie innerhalb Ihrer ersten 6 Lebensjahre hauptsächlich aufgewachsen?“) zeigt Ähnlichkeiten zur Bewertung nach Geschlecht der ProbandInnen (s. Abb. 9). So weisen hier die Scores 2 und 10 ebenfalls die höchsten Mittelwertdifferenzen auf. So bewerten ProbandInnen mit frühkindlicher Sozialisation außerhalb der Bundesrepublik Deutschland soziale Eigenschaften von ‚Tüchtigkeit & Ordentlichkeit‘ (Score 2) mit einer Mittelwertdifferenz von 0,42 signifikant als charakteristischer für das ‚ideale Kind‘ als ProbandInnen mit frühkindlicher Sozialisation innerhalb der Bundesrepublik.

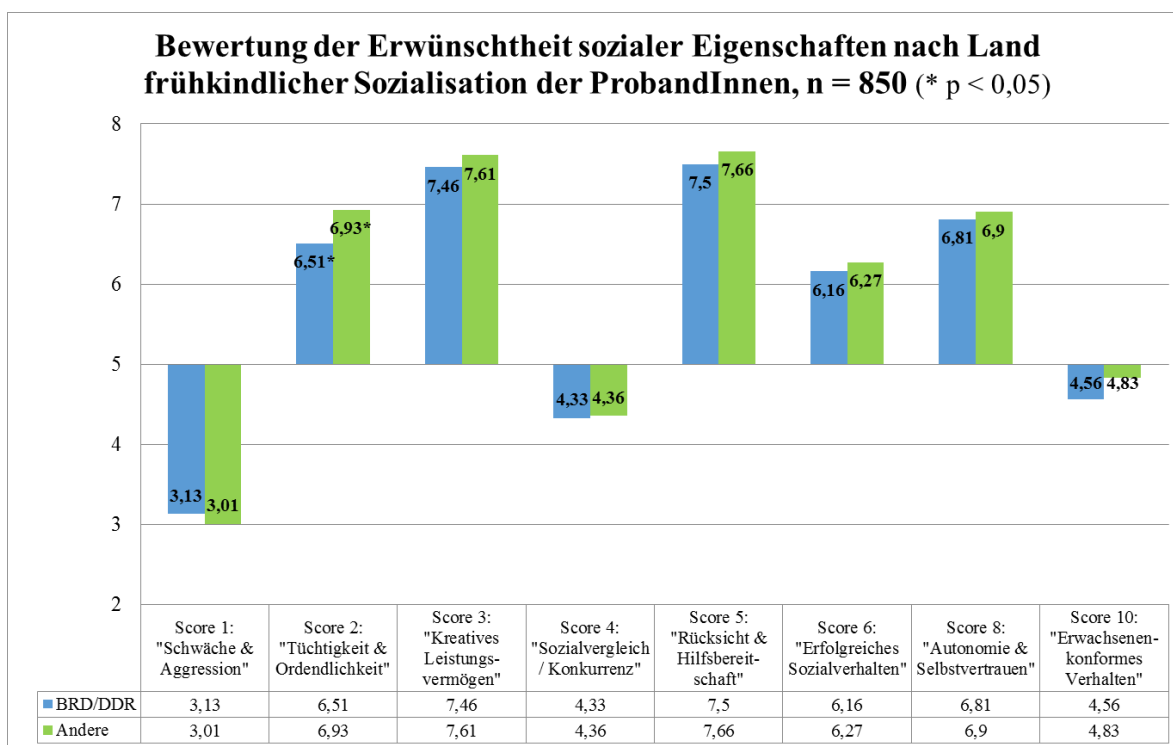


Abbildung 9: Bewertung sozialer Erwünschtheit nach Land frühkindlicher Sozialisation

Probandinnen mit frühkindlicher Sozialisation innerhalb der BRD bewerten ‚erwachsenenkonformes Verhalten‘ (Score 10) mit einer Mittelwertdifferenz von 0,27 als weniger sozial erwünscht. Gleichzeitig bewerten diese ProbandInnen ‚Rücksicht & Hilfsbereitschaft‘ (Score 5) mit einer Mittelwertdifferenz von 0,16; soziale Eigenschaften ‚kreativen Leistungsvermögens‘ (Score 3) mit einer Mittelwertdifferenz von 0,15 sowie ‚Schwäche & Aggression‘ (Score 1) mit einer Differenz von 0,12 als weniger sozial erwünscht. Die durchschnittliche Mittelwertdifferenz über alle Scores von 0,17 liegt leicht über der Mittelwertdifferenz der Variable ‚Geschlecht‘.

5 Ergebnisse

Die Effektstärken der Variable ‚frühe Sozialisation außerhalb Deutschlands‘ stellen den Einfluss des frühkindlichen Sozialisationsortes auf die Erwünschtheit sozialer Eigenschaften dar (s. Abb. 10). Die Bewertungen der Eigenschaften von ‚Tüchtigkeit & Ordentlichkeit‘ (Score 2) weisen einen signifikanten Effekt von $g = 0,37$ im Sinne sozialer Erwünschtheit auf. Dieser ist nach Cohen als Effekt mittlerer Stärke zu benennen, liegt allerdings um den Faktor 1,9 über der Bewertung der zweithöchsten Effektgröße ‚erwachsenenkonformen Verhaltens‘ (Score 10). Weiterhin ist festzustellen, dass ProbandInnen mit frühkindlichem Sozialisationsort außerhalb der BRD die Items nahezu aller Scores leicht höher bewerten. Lediglich ‚Schwäche & Aggression‘ (Score 1) wird von diesen ProbandInnen im Vergleich als weniger sozial erwünscht bewertet.

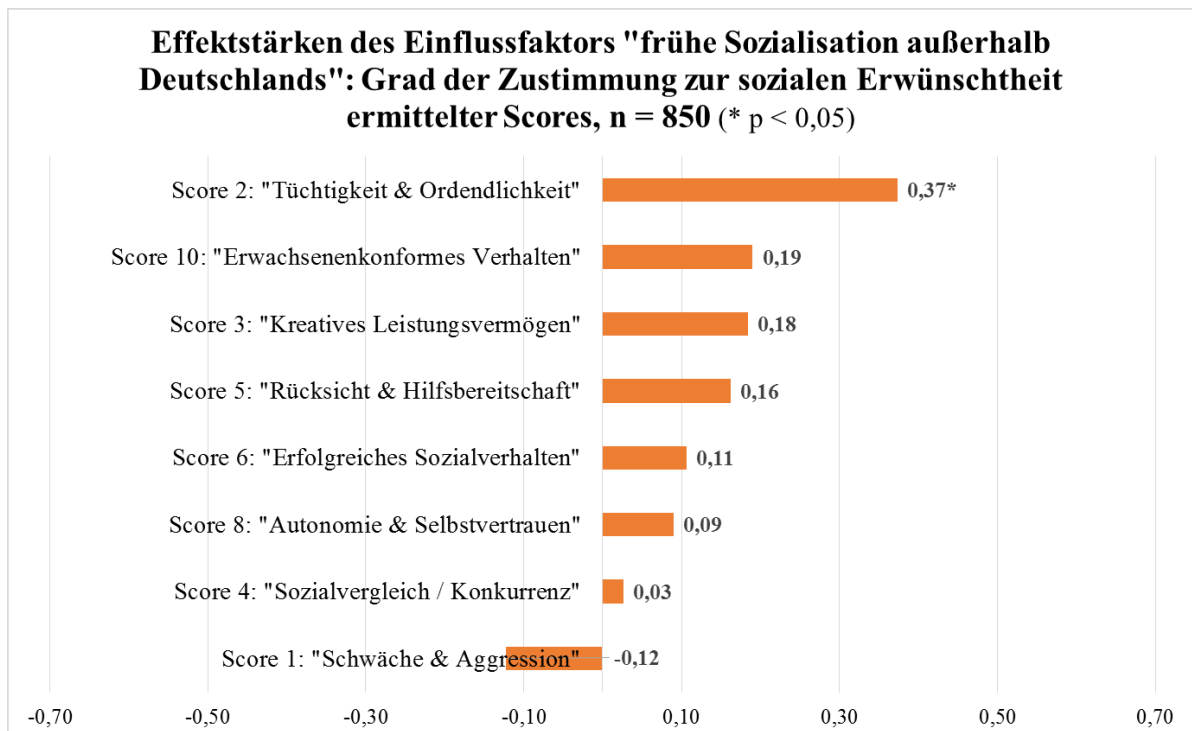


Abbildung 10: Effektstärken des Einflussfaktors "frühkindliche Sozialisation außerhalb Deutschlands"

5.2.3 Konfessionszugehörigkeit

Wie in Abbildung 6 dargestellt, ordnen sich in dieser Erhebung 61% der ProbandInnen einer christlichen Konfession zu, weitere 36% bezeichnen sich als ‚konfessionslos‘. Da die größte Konfessionsgruppe der restlichen ProbandInnen lediglich 2% der Stichprobe ausmacht, erfolgte ein Vergleich der Bewertung sozialer Erwünschtheit ausschließlich für die zwei größten Gruppen.

Die Variable der Konfessionszugehörigkeit weist mit signifikant abweichenden Bewertungen in vier Scores die meisten signifikanten Bewertungsdifferenzen aller ermittelter Variablen auf (s. Abb. 11). Benannte Scores umfassen gleichzeitig die höchsten Mittelwertdifferenzen dieser Variable. So bewerten konfessionslose ProbandInnen ‚erwachsenenkonformes Verhalten‘ (Score 10) mit einer Mittelwertdifferenz von 0,33 ebenso als weniger charakteristisch für das ‚ideale Kind‘ wie Eigenschaften von ‚Tüchtigkeit & Ordentlichkeit‘ mit einer Mittelwertdifferenz von 0,26 im Vergleich zu ProbandInnen christlicher Konfession.

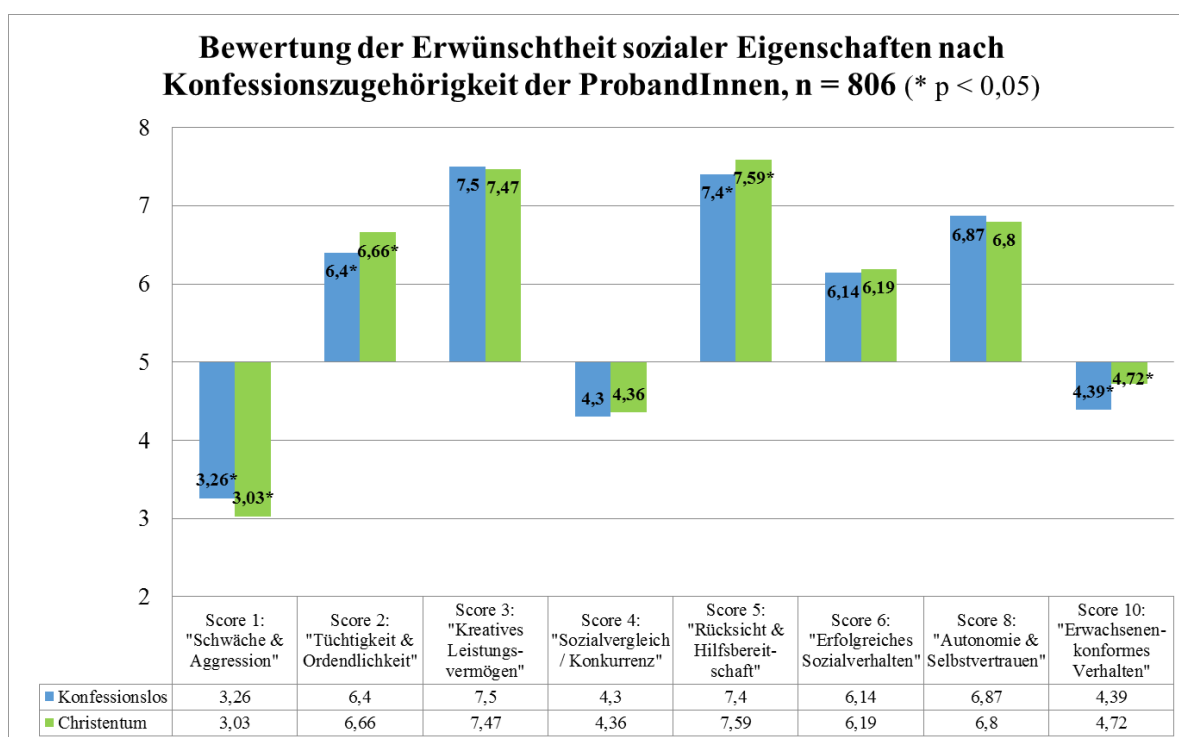


Abbildung 11: Bewertung sozialer Erwünschtheit nach Konfessionszugehörigkeit

ProbandInnen christlicher Konfession bewerten Eigenschaften von ‚Schwäche & Aggression‘ (Score 1) mit einer Mittelwertdifferenz von 0,23 Skaleneinheiten als weniger charakteristisch für das ‚ideale Kind‘; Eigenschaften von ‚Rücksicht & Hilfsbereitschaft‘ wiederum mit einer Mittelwertdifferenz von 0,19 Skaleneinheiten als stärker sozial erwünscht als konfessionslose ProbandInnen.

5 Ergebnisse

Genannte Bewertungsunterschiede bilden sich ebenfalls in den Effektstärken der Variable ‚Konfession‘ ab (s. Abb. 12). ProbandInnen christlicher Konfession bewerten Eigenschaften von ‚Schwäche & Aggression‘ (Score 1) signifikant mit einer Effektstärke von $g = 0,24$ als weniger charakteristisch für das ‚ideale Kind‘. Der sozialen Erwünschtheit ‚erwachsenenkonformen Verhaltens‘ (Score 10) sowie Eigenschaften von ‚Tüchtigkeit & Ordentlichkeit‘ (Score 2) stimmen diese ProbandInnen signifikant mit Effektstärken von $g = 0,23$ zu. Eigenschaften von ‚Rücksicht & Hilfsbereitschaft‘ (Score 5) bewerten sie im Vergleich zu konfessionslosen ProbandInnen mit einer Effektstärke von $g = 0,19$ signifikant als sozial erwünschter. In der Betrachtung der Effektstärken dieser Variable ist weiterhin zu nennen, dass die Werte aller signifikanten Effektgrößen im Bereich der, nach Cohens Definition ‚kleinen‘ Effektstärken ($d = 0,2$), liegen.

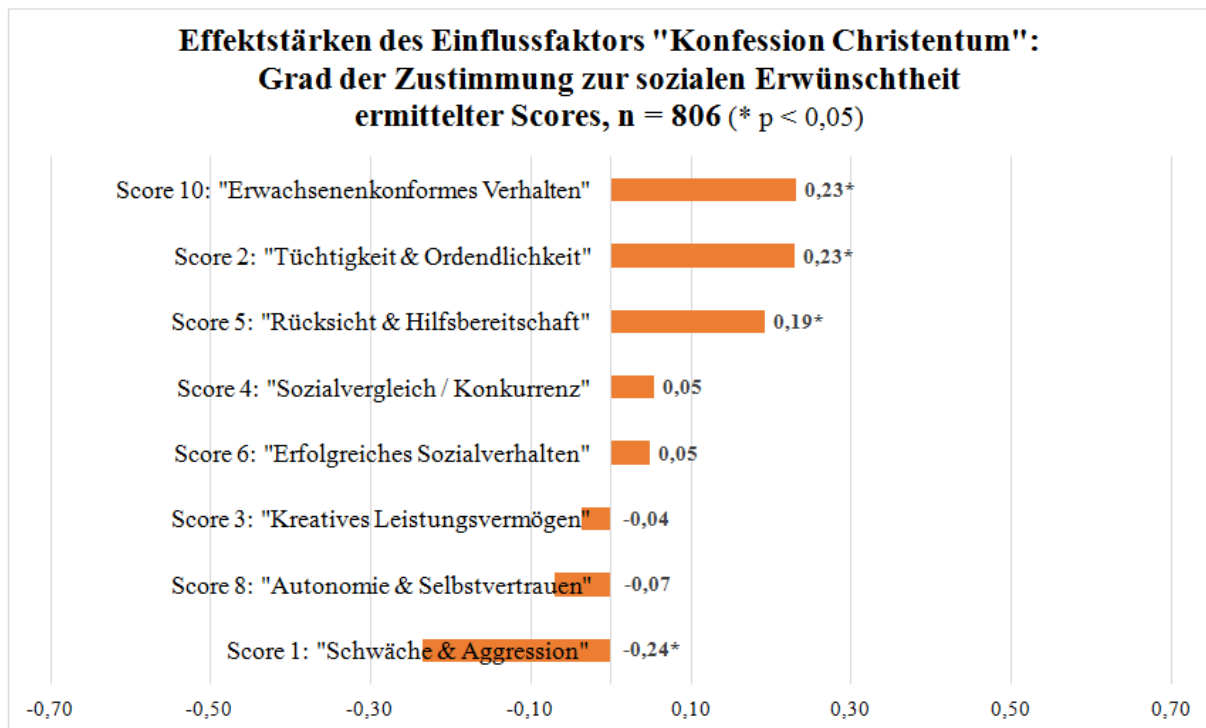


Abbildung 12: Effektstärken des Einflussfaktors "Konfession Christentum"

5.2.4 Elternschaft

Als weitere Variable wurde in dieser Erhebung über die Formulierung „Haben Sie Kinder?“ die Kinderlosigkeit bzw. Elternschaft der ProbandInnen erfasst. Die Formulierung erfolgte offen, um eine möglichst freie Zuschreibung durch die ProbandInnen selbst zu ermitteln. Diese Variable lässt somit keine Schlüsse über den gelebten Familientypus der ProbandInnen zu, oder gäbe Aufschluss, in welchem Umfang oder biologischen Abstammungsverhältnis die ProbandInnen als Privatpersonen mit Kindern interagierten.

Die Eltern unter den ProbandInnen bewerten Eigenschaften von ‚Rücksicht & Hilfsbereitschaft‘ (Score 5) mit einer Mittelwertdifferenz von 0,37 Skalenpunkten sowie ‚erwachsenenkonformes Verhalten‘ (Score 10) mit einer Mittelwertdifferenz von 0,33 Skalenpunkten signifikant als weniger charakteristisch für das ‚ideale Kind‘ als kinderlose ProbandInnen (s. Abb. 13). Ebenso bewerten Eltern Eigenschaften von ‚Tüchtigkeit & Ordentlichkeit‘ (Score 2) mit einer Mittelwertdifferenz von 0,2 Skalenpunkten als weniger sozial erwünscht als kinderlose ProbandInnen.

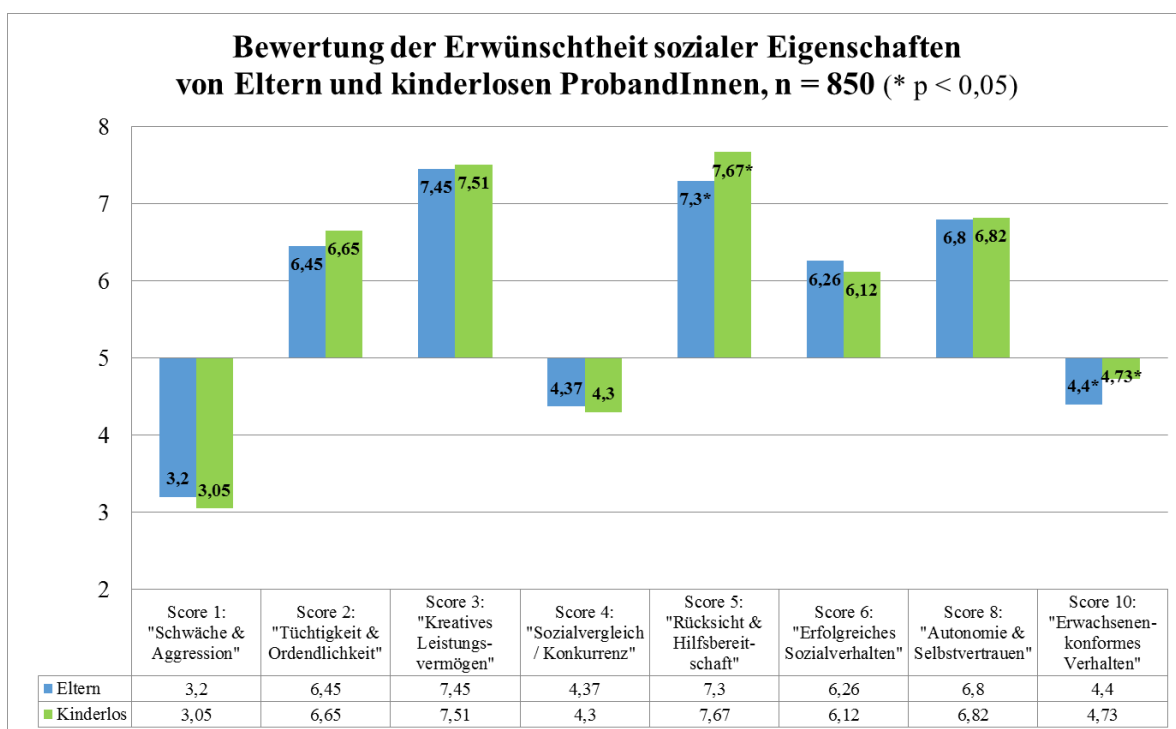


Abbildung 13: Bewertung sozialer Erwünschtheit nach Elternschaft

Kinderlose ProbandInnen bewerten wiederum Eigenschaften von ‚Schwäche & Aggression‘ mit einer Mittelwertdifferenz von 0,15 Skalenpunkten als weniger sozial erwünscht. ProbandInnen mit Kindern bewerten Eigenschaften ‚erfolgreichen Sozialverhaltens‘ mit einer Mittelwertdifferenz von 0,14 Skalenpunkten als charakteristisch für das ‚ideale Kind‘.

5 Ergebnisse

Berechnete Effektstärken der Variable „Elternschaft“ erlauben einen Überblick über die Stärke des Einflusses eigener Kinder auf die Bewertung der Erwünschtheit sozialer Eigenschaften (s. Abb. 14). Eigenschaften von ‚Rücksicht & Hilfsbereitschaft‘ (Score 5) weisen für kinderlose ProbandInnen mit einer Effektstärke von $g = 0,38$ signifikant eine Entsprechung zum vorliegenden ‚Idealprofil‘ eines Kindes auf. Die ‚Kinderlosigkeit‘ der ProbandInnen zeigt einen weiteren signifikanten Effekt bezüglich der Zustimmung zur sozialen Erwünschtheit ‚erwachsenenkonformen Verhaltens‘ (Score 10) mit einer Effektstärke von $g = 0,23$.

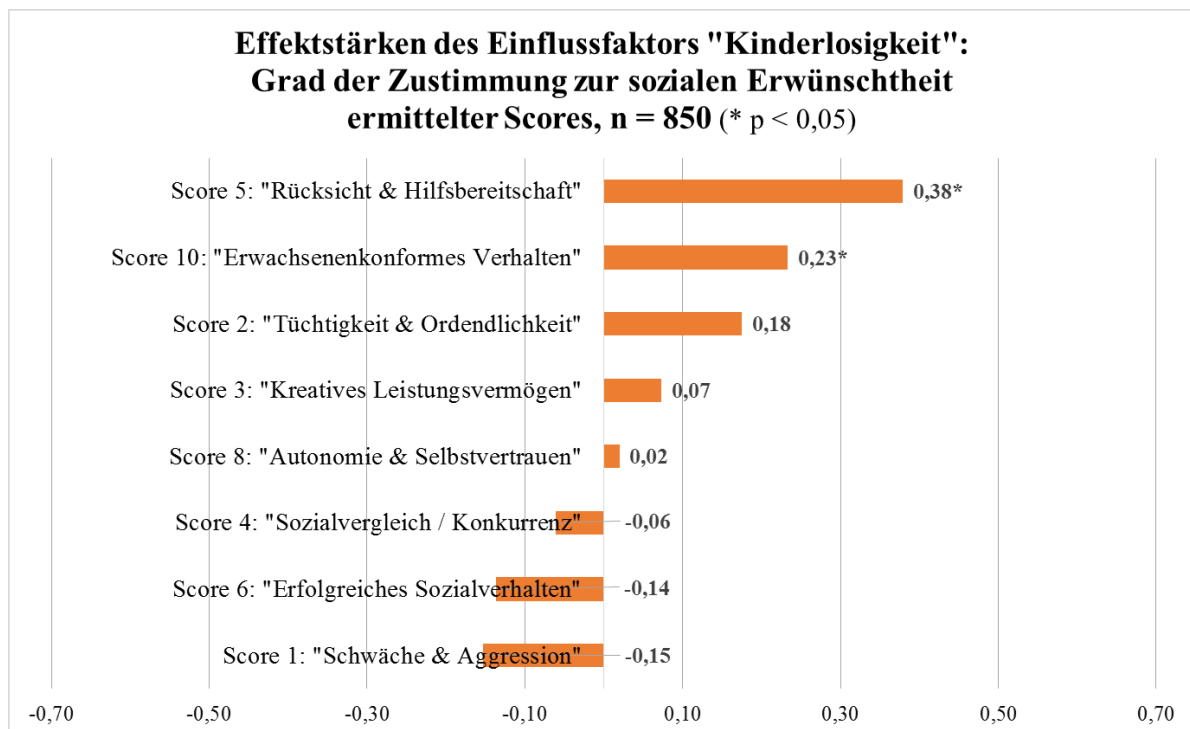


Abbildung 14: Effektstärken des Einflussfaktors "Kinderlosigkeit"

Der Grad der Zustimmung zur sozialen Erwünschtheit der Eigenschaften von ‚Tüchtigkeit & Ordentlichkeit‘ (Score 2) kinderloser ProbandInnen entspricht einer leichten Effektstärke von $g = 0,18$. Im Vergleich zu Eltern bewerten kinderlose ProbandInnen Eigenschaften von ‚Schwäche & Aggression‘ (Score 1) mit einer Effektstärke von $g = -0,15$ sowie ‚erfolgreiches Sozialverhalten‘ (Score 6) mit einer Effektstärke von $g = -0,14$ als weniger charakteristisch für das ‚ideale Kind‘. Im geringeren Maße einer Effektstärke von $g = -0,06$ gilt dieser Effekt ebenso für die Bewertung der Eigenschaften von ‚Sozialvergleich / Konkurrenz‘ (Score 4).

5.2.5 Bindungsmodell

Die Gruppe der ProbandInnen mit wissenschaftlich fundierter Einschätzung ihrer bindungstheoretischen Arbeitsmodelle ist mit 49 Personen die kleinste Stichprobe. Im Sinne der höchstmöglichen statistischen Aussagekraft erfolgt deshalb über die Gruppierung der Bindungsmodelle nach ‚sicher – free autonomous‘ und ‚unsicher – insecure‘ hinaus keine weitere Ausdifferenzierung der ermittelten Bindungsmodelle. Aufgrund der Stichprobengröße sind höhere Ausschläge der Mittelwerte jedoch ohne Unterschreiten des Signifikanzniveaus zu erwarten. Gleichzeitig weisen die Mittelwerte dieser Variable in ihrer Verteilung über die Scores deutliche Entsprechungen der Bewertungen auf. Die Ermittlung des Einflusses der Variable ‚Bindungsmodell‘ kann somit nach gleichen Kriterien erfolgen, s. Abb. 15.

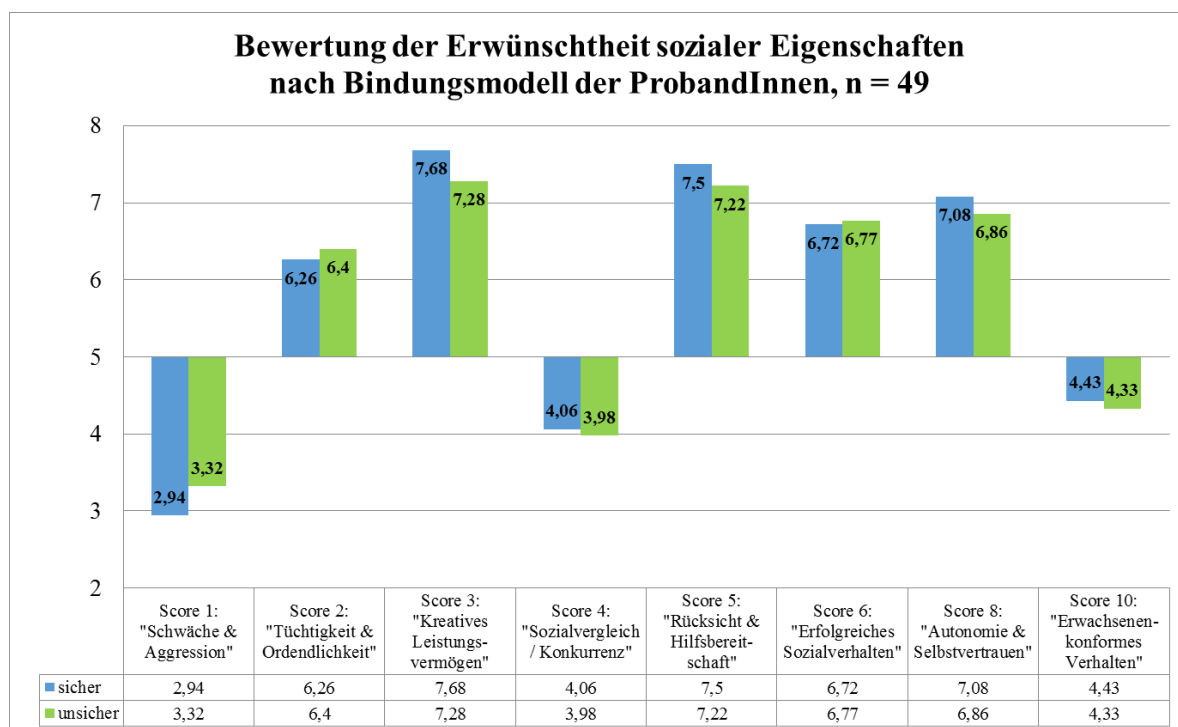


Abbildung 15: Bewertung sozialer Erwünschtheit nach Bindungsmodell

ProbandInnen mit einem als ‚sicher‘ ermittelten Bindungsmodell werten ‚kreatives Leistungsvermögen‘ (Score 3) mit einer Mittelwertdifferenz von 0,4 Skalenpunkten, ‚Rücksicht & Hilfsbereitschaft‘ (Score 5) mit einer Mittelwertdifferenz von 0,28 sowie Eigenschaften von ‚Autonomie & Selbstvertrauen‘ (Score 8) mit einer Mittelwertdifferenz von 0,22 als charakteristischer für das ‚ideale Kind‘ als ProbandInnen mit einem als ‚unsicher‘ ermittelten Bindungsmodell. Mit der zweitgrößten Mittelwertdifferenz von 0,38 Skalenpunkten bewerten ProbandInnen mit sicherem Bindungsmodell Eigenschaften von ‚Schwäche & Aggression‘ (Score 1) hingegen als weniger charakteristisch für das ‚ideale Kind‘.

5 Ergebnisse

Der Einflussfaktor ‚sicheres Bindungsmodell‘ wirkt sich in vier Scores nach Cohens Definition in Effektbeträgen ‚mittlerer‘ Stärke aus (s. Abb. 16). Der Grad der Zustimmung zur sozialen Erwünschtheit ‚kreativen Leistungsvermögens‘ (Score 3) entspricht mit einer Effektstärke von $g = 0,39$ nahezu dem Grad der Ablehnung der Eigenschaften von ‚Schwäche & Aggression‘ (Score 1) mit einer Effektstärke von $g = -0,38$. Weitere Zustimmung zur sozialen Erwünschtheit erfahren Eigenschaften von ‚Rücksicht & Hilfsbereitschaft‘ (Score 5) mit einer Effektstärke von $g = 0,28$ sowie Eigenschaften von ‚Autonomie & Selbstvertrauen‘ (Score 8) mit einer Effektstärke von $g = 0,22$ der ProbandInnengruppe sicheren Bindungstypus.

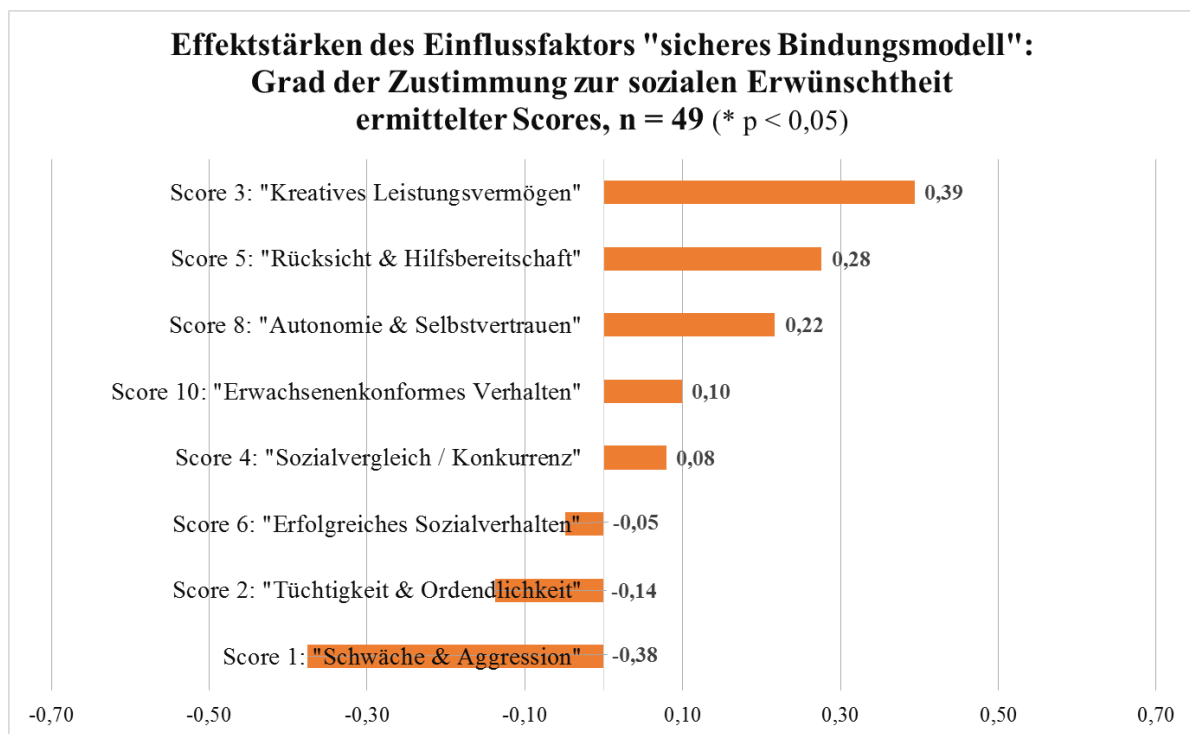


Abbildung 16: Effektstärken des Einflussfaktors "sicheres Bindungsmodell"

5.2.6 Lebensalter

Als weitere potentielle Einflussfaktoren wurden das Lebensalter der ProbandInnen sowie die Anzahl pädagogischer Berufsjahre erhoben. In Abbildung 17 erfolgt die Darstellung der Mittelwerte der bewerteten Scores nach Lebensalter der ProbandInnen. Lediglich die Mittelwerte der Bewertung ‚erwachsenenkonformen Verhaltens‘ (Score 10) weisen Werte mit einer Differenz über einem Skalenwert auf (s. Tab. 11). Graphisch sind deutliche Bewertungsveränderungen zwischen den beiden jüngsten Altersgruppen festzustellen, sowie eine Veränderung der Wertetrends mit der Altersgruppe von 36-40 Lebensjahren für sechs der acht Scores.

5 Ergebnisse

Während die Zuordnung zur Charakteristik des ‚idealen Kindes‘ mit zunehmendem Lebensalter für die Eigenschaften von ‚Sozialvergleich / Konkurrenz‘ (Score 4) mit einer Spannweite von 0,19 Skalenpunkten minimal, für die Eigenschaften ‚erfolgreichen Sozialverhaltens‘ (Score 6) mit einer Spannweite von 0,47 Skalenpunkten knapp unterdurchschnittlich ansteigt, sinkt die soziale Erwünschtheit ‚erwachsenenkonformen Verhaltens‘ (Score 10) mit der höchsten Spannweite von 1,08 Skalenpunkten aller Scores am stärksten.

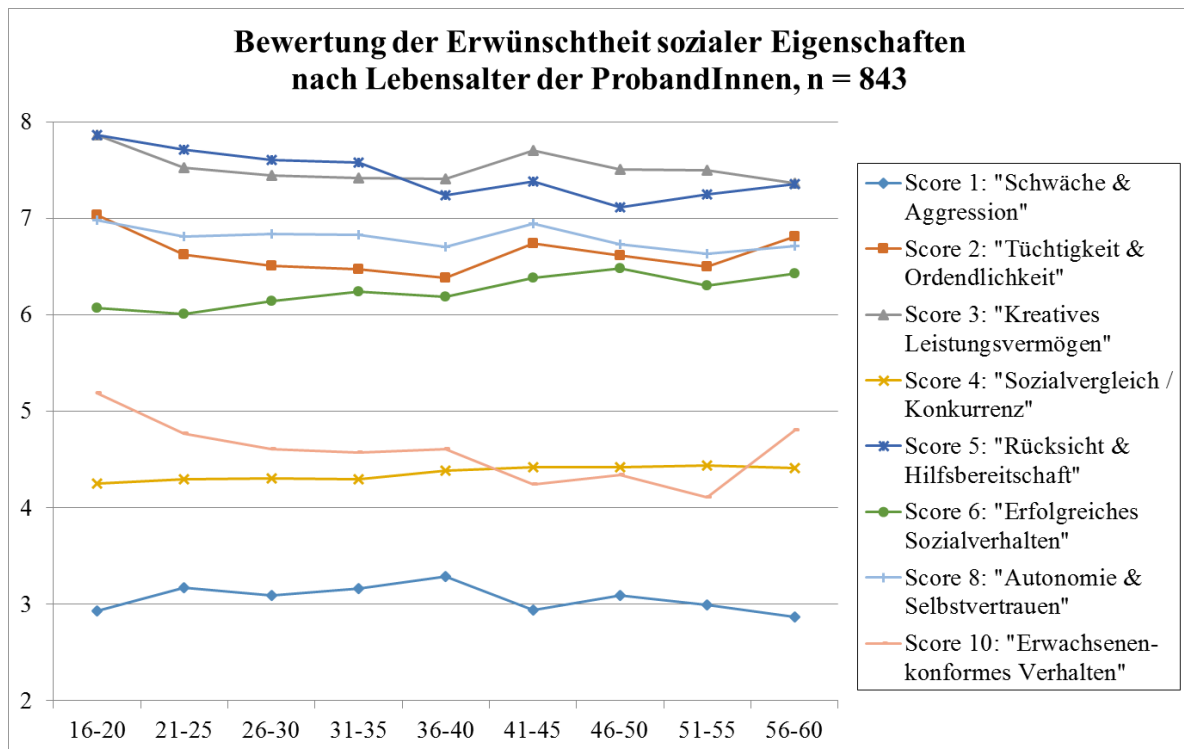


Abbildung 17: Bewertung sozialer Erwünschtheit nach Lebensalter

Alter in Jahren	16-20	21-25	26-30	31-35	36-40	41-45	46-50	51-55	56-60	MAX	MIN	Δ	SD
Score 1: "Schwäche & Aggression"	2,93	3,17	3,09	3,16	3,29	2,94	3,09	2,99	2,87	3,29	2,87	0,42	0,14
Score 2: "Tüchtigkeit & Ordentlichkeit"	7,03	6,62	6,51	6,47	6,38	6,74	6,61	6,5	6,81	7,03	6,38	0,65	0,20
Score 3: "Kreatives Leistungsvermögen"	7,86	7,52	7,44	7,42	7,41	7,7	7,51	7,5	7,36	7,86	7,36	0,5	0,16
Score 4: "Sozialvergleich / Konkurrenz"	4,25	4,29	4,3	4,29	4,38	4,42	4,42	4,44	4,41	4,44	4,25	0,19	0,07
Score 5: "Rücksicht & Hilfsbereitschaft"	7,86	7,71	7,6	7,58	7,24	7,38	7,11	7,25	7,35	7,86	7,11	0,75	0,25
Score 6: "Erfolgreiches Sozialverhalten"	6,07	6,01	6,14	6,24	6,19	6,38	6,48	6,3	6,43	6,48	6,01	0,47	0,16
Score 8: "Autonomie & Selbstvertrauen"	6,98	6,81	6,84	6,83	6,7	6,94	6,73	6,63	6,71	6,98	6,63	0,35	0,12
Score 10: "Erwachsenenkonformes Verhalten"	5,19	4,77	4,61	4,57	4,61	4,24	4,34	4,11	4,8	5,19	4,11	1,08	0,33
N	31	216	214	121	92	54	46	47	22	Mittelwerte		0,55	0,18

Tabelle 11: Bewertung sozialer Erwünschtheit nach Lebensalter

5 Ergebnisse

Eine Reduktion der Ergebnisse durch Berechnung der Mittelwerte für größere Altersgruppen ermöglicht einen abstrakteren und vereinfachten Überblick über die Bewertungsveränderungen nach Lebensalter (s. Abb. 18). Hier zeigen Bewertungen der Eigenschaften von ‚Rücksicht & Hilfsbereitschaft‘ (Score 5), Eigenschaften ‚erwachsenenkonformen Verhaltens‘ (Score 10) sowie Eigenschaften von ‚Autonomie & Selbstvertrauen‘ (Score 8) negative Korrelationen mit dem Lebensalter der ProbandInnen. Bewertungen ‚erfolgreichen Sozialverhaltens‘ (Score 6) sowie von ‚Sozialvergleich / Konkurrenz‘ (Score 4) wiederum korrelieren positiv mit dem Lebensalter der ProbandInnen.

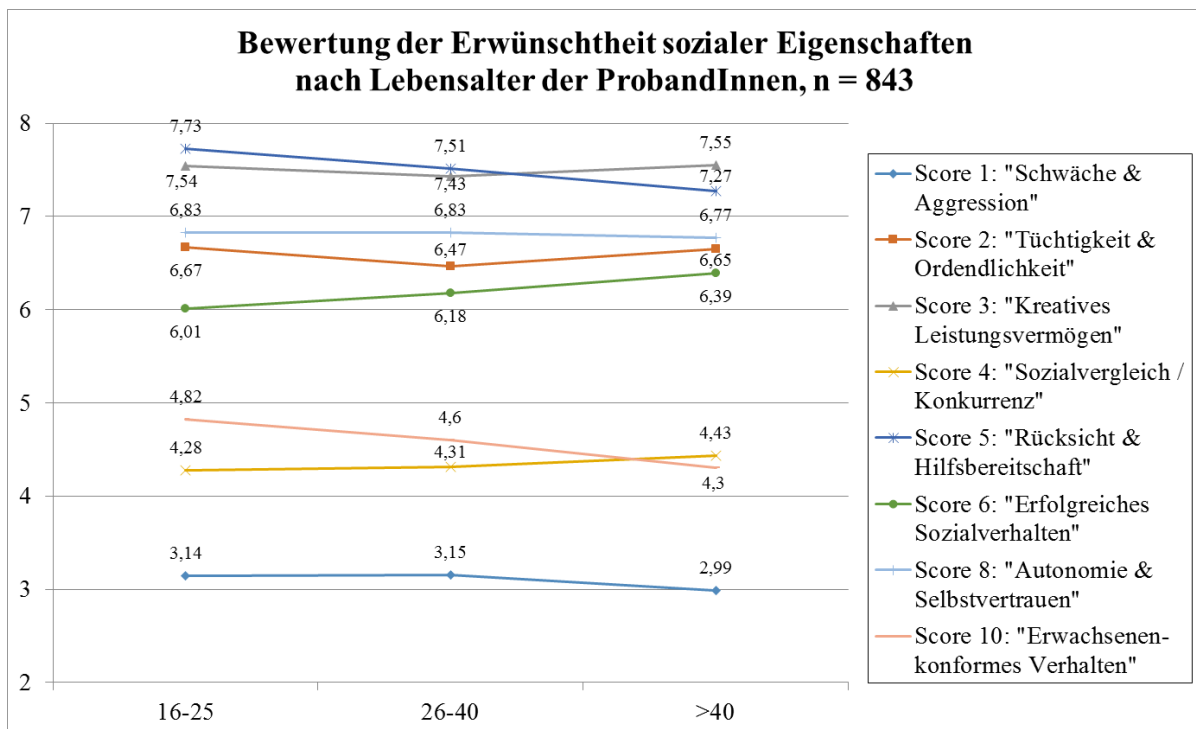


Abbildung 18: Bewertung sozialer Erwünschtheit nach Lebensalter (Reduktion)

‚Kreatives Leistungsvermögen‘ (Score 3) sowie ‚Tüchtigkeit & Ordentlichkeit‘ (Score 2) werden durch die jüngste, gefolgt von der ältesten Altersgruppe stärker der Charakteristik des ‚idealen Kindes‘ zugeordnet. Die Eigenschaften von ‚Schwäche & Aggression‘ (Score 1) bewertet lediglich die mittlere ProbandInnengruppe als weniger uncharakteristisch für das ‚ideale Kind‘, die Bewertungen der jüngsten sowie ältesten ProbandInnengruppen entsprechen sich dagegen stark.

5 Ergebnisse

Zur Ermittlung des Einflusses des Lebensalters der ProbandInnen wurden Effektstärken für die zuvor beschriebenen, erweiterten Altersgruppen errechnet (s. Abb. 19). Der Einfluss der jüngsten ProbandInnen im Vergleich zur ältesten Gruppe (Darstellung in blau) zeigt dabei die stärksten Effekte. So bewerten die jüngsten ProbandInnen relativ zur ältesten Gruppe ‚erwachsenenkonformes Verhalten‘ (Score 10) mit einer Effektstärke von $g = 0,63$ signifikant als charakteristischer für das ‚Idealprofil eines Kindes‘. Jüngeres Alter wirkt sich ebenfalls in allen Altersvergleichen, teils signifikant, auf eine höhere Bewertung der sozialen Erwünschtheit von ‚Rücksicht & Hilfsbereitschaft‘ (Score 5) aus.

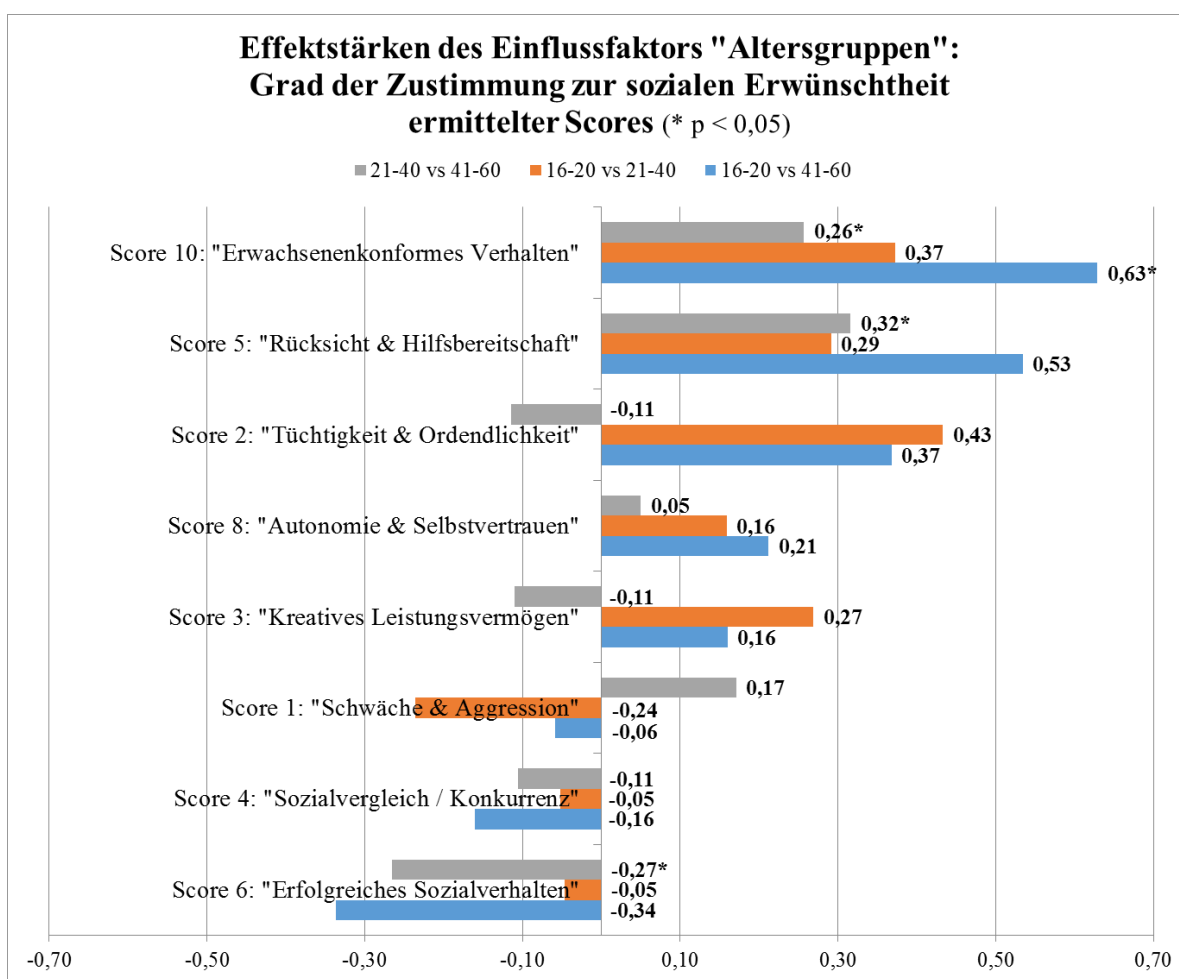


Abbildung 19: Effektstärken des Einflussfaktors "Lebensalter"

Für die Eigenschaften von ‚Sozialvergleich / Konkurrenz‘ (Score 4) sowie ‚erfolgreichen Sozialverhaltens‘ (Score 6) wirkt sich jüngeres Alter wiederum in allen Vergleichen im leichten bis mittleren Grad in Ablehnung zur sozialen Erwünschtheit gegenüber älteren ProbandInnen aus. ProbandInnen zwischen 16 bis 20 Lebensjahren bewerten Eigenschaften von ‚Schwäche & Aggression‘ (Score 1) relativ zu ProbandInnen zwischen 21 bis 40 Lebensjahren mit einer Effektstärke von $g = -0,24$ als weniger sozial erwünscht.

5.2.7 Berufsjahre

Die Bewertungen der sozialen Erwünschtheit nach Berufsjahren weisen eine hohe Entsprechung zur Bewertung nach Lebensjahren auf (s. Abb. 20). Dies zeigt sich besonders in der Darstellung erweiterter ProbandInnengruppen in Abbildung 21. In jedem Score entspricht diese der Ergebnisbeschreibung des Einflussfaktors „Lebensalter“ (s. Abb. 18).

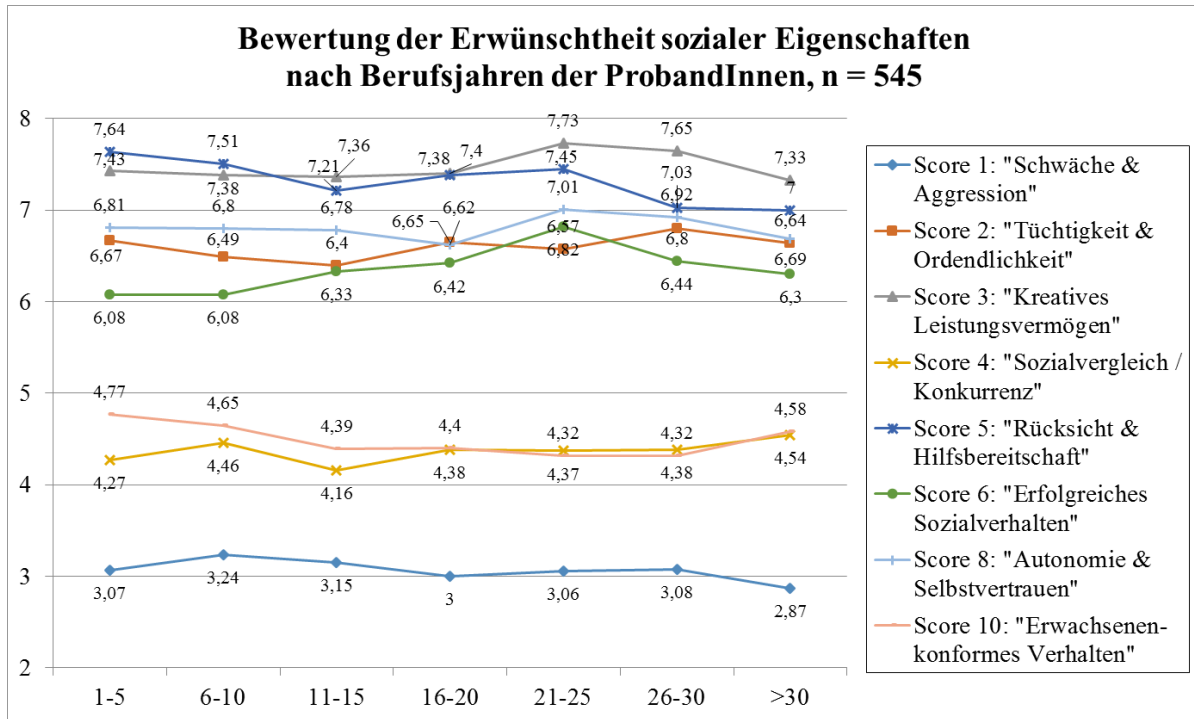


Abbildung 20: Bewertung der Erwünschtheit nach Berufsjahren

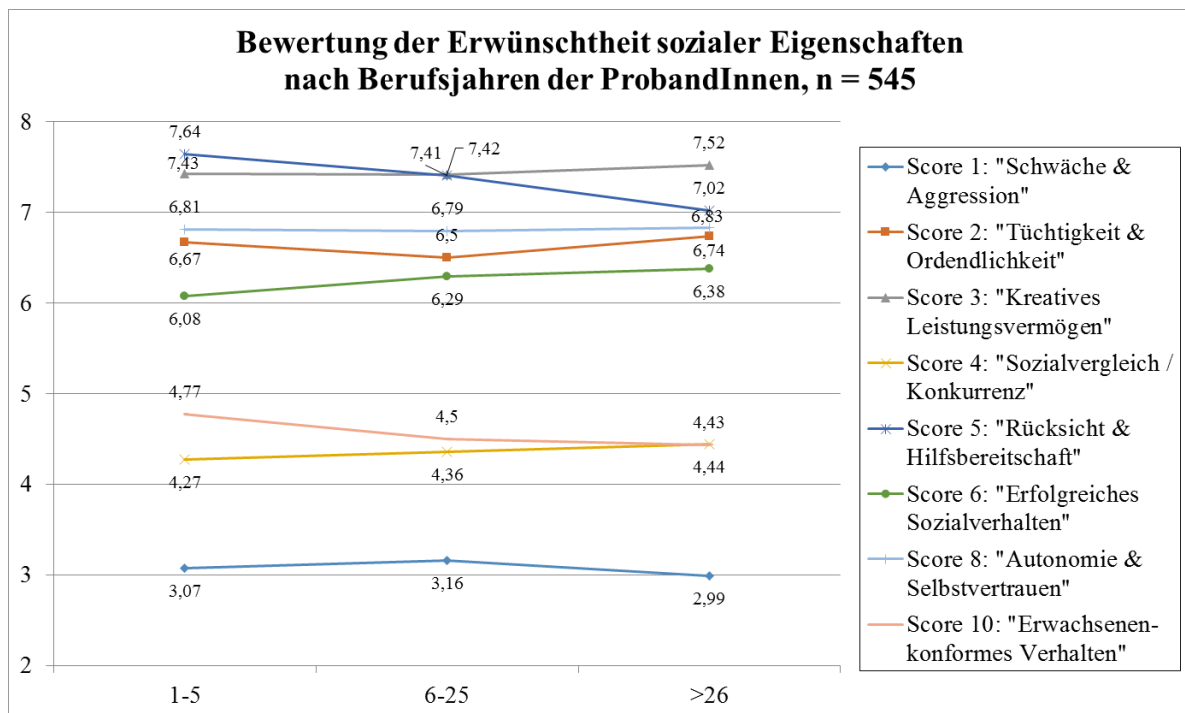


Abbildung 21: Bewertung der Erwünschtheit nach Berufsjahren (Reduktion)

5 Ergebnisse

Entsprechend der Effektstärken des Einflussfaktors „Lebensjahre“ weist der Vergleich der jüngsten mit der ältesten Gruppe die höchsten Effektstärkenbeiträge auf (s. Abb. 22). So stimmen die ProbandInnen der geringsten Anzahl pädagogischer Berufsjahre relativ zu ProbandInnen der höchsten Anzahl pädagogischer Berufsjahre der sozialen Erwünschtheit von ‚Rücksicht & Hilfsbereitschaft‘ (Score 5) mit einer Effektstärke von $g = 0,66$ zu. Gleichzeitig weisen ProbandInnen der geringsten Anzahl pädagogischer Berufsjahre eine Ablehnung der sozialen Erwünschtheit von ‚Tüchtigkeit & Ordentlichkeit‘ (Score 2) mit einer Effektstärke von $g = -0,66$ in Relation zur ältesten Vergleichsgruppe auf (Darstellung in blau).

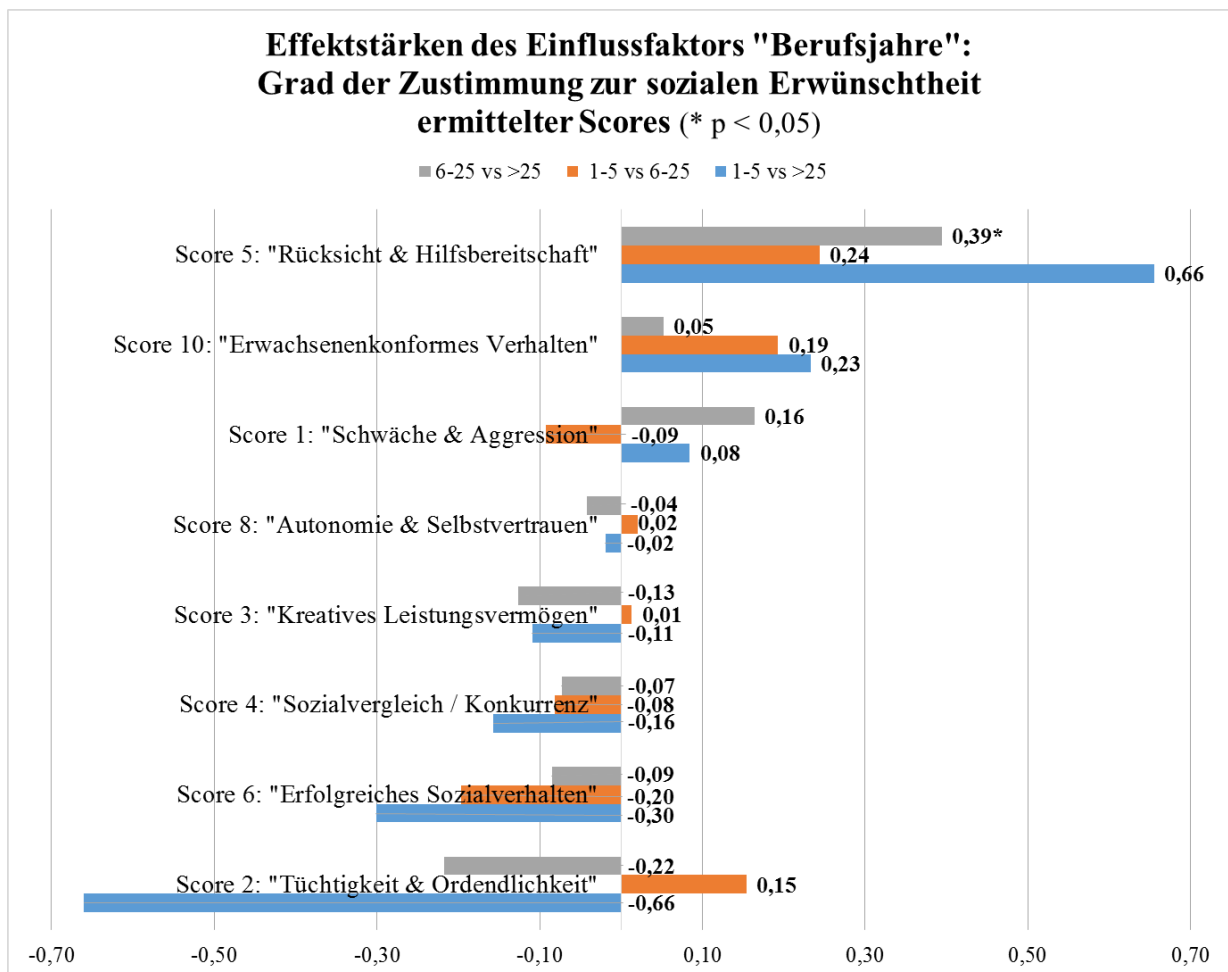


Abbildung 22: Effektstärken des Einflussfaktors "Berufsjahre"

5 Ergebnisse

Vergleicht man die Rangfolge der Scores nach Effektstärken der jüngsten relativ zur ältesten Altersgruppe zwischen beiden Einflussfaktoren, weisen lediglich zwei Scores in den Bewertungen ihrer sozialen Erwünschtheit gravierende Abweichungen auf; während die restlichen Scores in ihrer Bewertung maximal um eine Position variieren (s. Tab. 12). So bewertet die jüngste Altersgruppe nach Lebensjahren Eigenschaften von ‚Tüchtigkeit & Ordentlichkeit‘ (Score 2) als Eigenschaften, welche am drittstärksten dem ‚Idealprofil eines Kindes‘ entsprechen, während die jüngste Gruppe nach Berufsjahren die soziale Erwünschtheit dieser Eigenschaften von allen ermittelten Scores am stärksten ablehnt. Bei Effektstärken der Zustimmung zur sozialen Erwünschtheit von ‚Tüchtigkeit & Ordentlichkeit‘ (Score 2) von $g = 0,37$ für ProbandInnen geringen Lebensalters im Vergleich zu einer Effektstärke von $g = -0,66$ für ProbandInnen geringer Berufsjahre ist dieser Effekt auf die Bewertung dieses Scores mit einer Effektstärkendifferenz von 1,03 als gravierend zu bewerten.

Rangfolge nach Zustimmung zur sozialen Erwünschtheit	Score-Nr. "Lebensalter"	Score-Nr. "Berufsjahre"
1	10	5
2	5	10
3	2	1
4	8	8
5	3	3
6	1	4
7	4	6
8	6	2

Tabelle 12: Rangfolge der Erwünschtheit nach Lebensalter und Berufsjahren

ProbandInnen mit geringer Anzahl an Berufsjahren wiederum lehnen die soziale Erwünschtheit von ‚Schwäche & Aggression‘ (Score 1) weniger ab, als ProbandInnen mit geringer Anzahl an Lebensjahren. Bei Effektstärken der Zustimmung zur sozialen Erwünschtheit von ‚Schwäche & Aggression‘ (Score 1) von $g = -0,06$ für ProbandInnen geringen Lebensalters in Relation zu einer Effektstärke von $g = 0,08$ für ProbandInnen geringer Berufsjahre ist dieser Effekt auf die Bewertung dieses Scores mit einer Effektstärkendifferenz von 0,14 als gering zu bewerten.

5.2.8 Berufsstatus

Der Einfluss des Berufsstatus angehender bzw. berufstätiger pädagogischer Fachkräfte erweist sich als gering (s. Abb. 23). Ermittelte Effektstärken des Einflussfaktors „Berufsstatus“ überschreiten die Cohens Schwelle ‚kleiner‘ Effektstärken in keinem Score (s. Abb. 24).

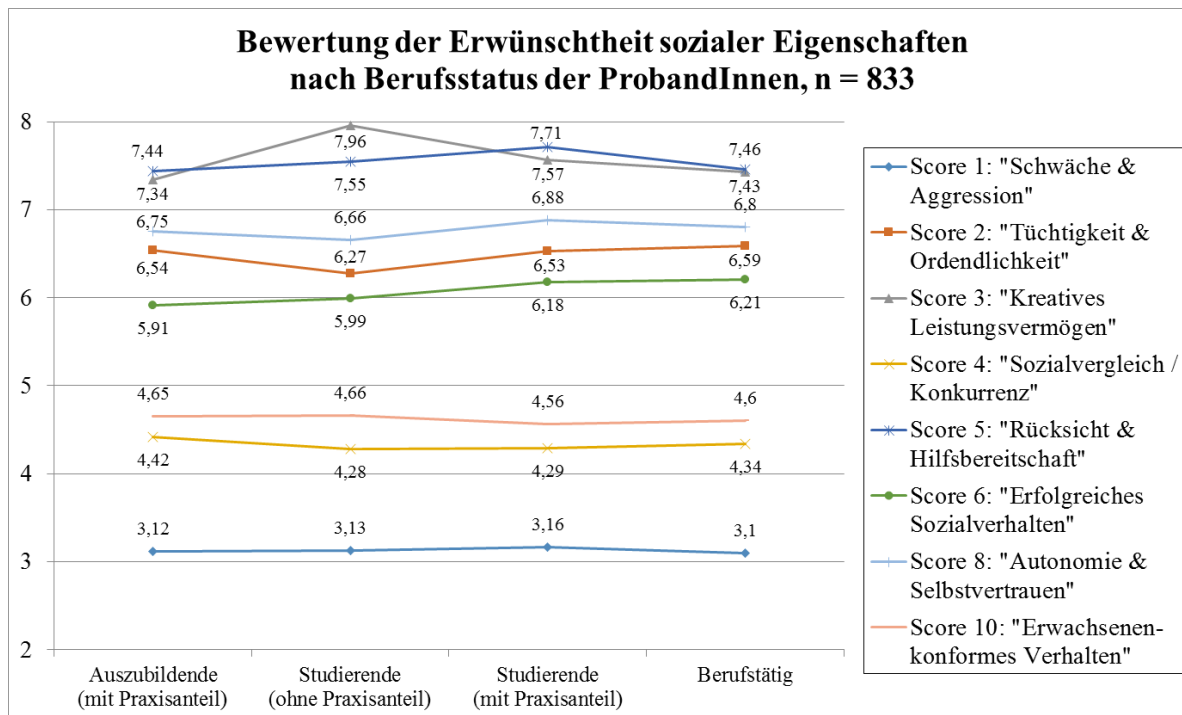


Abbildung 23: Bewertung der Erwünschtheit nach Berufsstatus

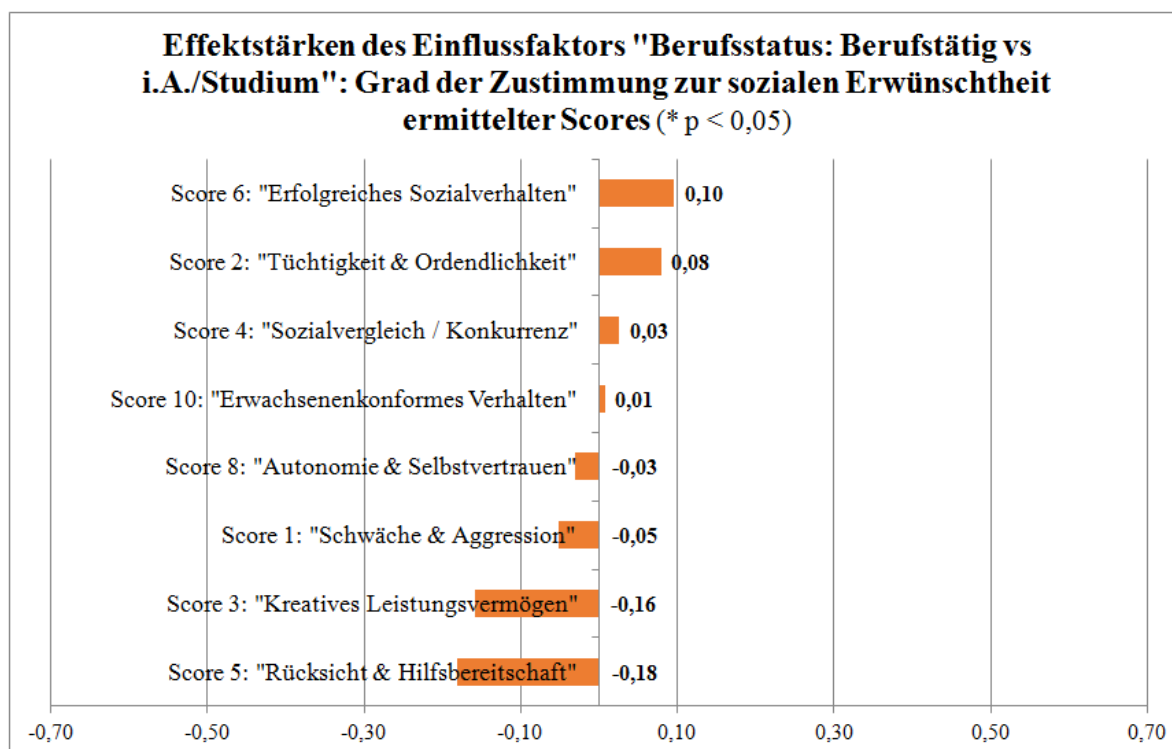


Abbildung 24: Effektstärken des Einflussfaktors "Berufsstatus"

5.2.9 Qualifikation

Der Einfluss der Qualifikation der ProbandInnen auf die Mittelwerte sozialer Erwünschtheit findet sich in Abbildung 25 dargestellt. Gruppen mit deutlichen Mittelwertabweichungen, wie die der HeilerzieherInnen, Sozialpädagogischen AssistentInnen sowie pädagogischer Hilfskräfte stellen mit 9% einen geringen Anteil der Gesamtstichprobe dar. Demgegenüber weisen auch Qualifikationsgruppen mit höherem Anteil der Gesamtstichprobe Abweichungen ihrer Bewertung sozialer Erwünschtheit auf. So differiert die Bewertung durch Master-AbsolventInnen in den Eigenschaften von ‚Sozialvergleich / Konkurrenz‘ (Score 4), ‚Rücksicht & Hilfsbereitschaft‘ (Score 5) sowie ‚erfolgreichen Sozialverhaltens‘ (Score 6) gegenüber Bachelor-AbsolventInnen mit Mittelwertdifferenzen über 0,26 bis 0,43 Skalenpunkten.

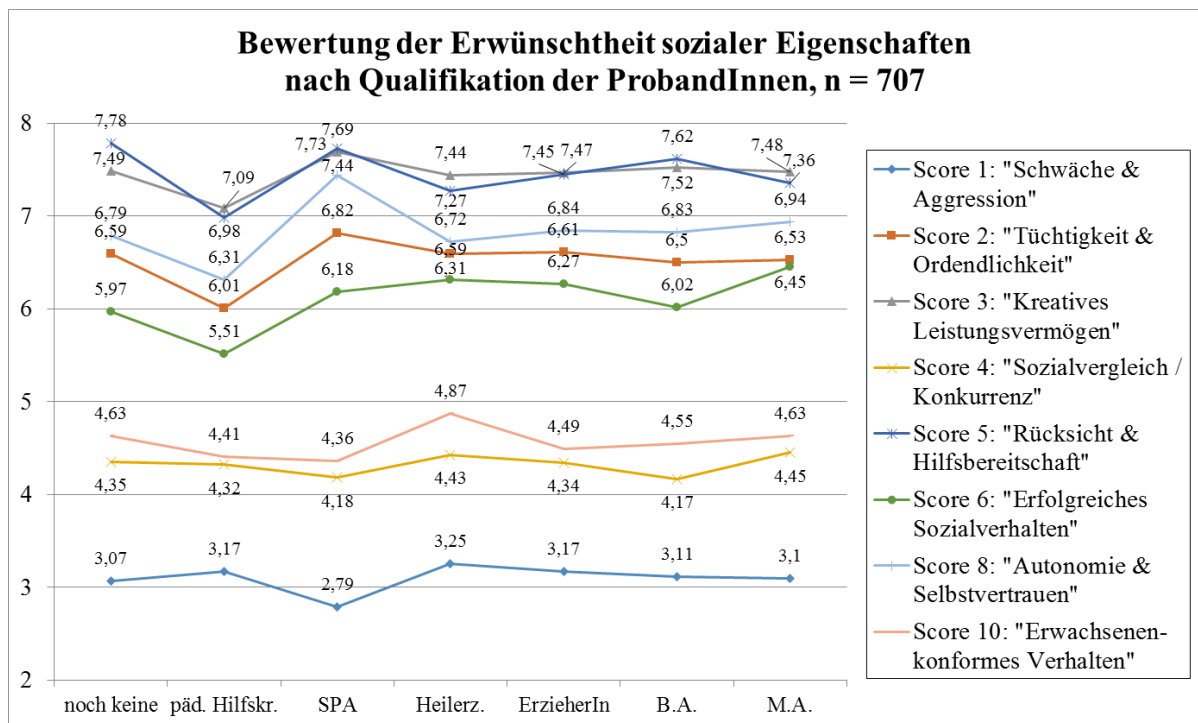


Abbildung 25: Bewertung der Erwünschtheit nach Qualifikation

Geringere Differenzen innerhalb genannter Scores weisen mit Mittelwertdifferenzen zwischen 0,15 bis 0,25 Skalenpunkten Vergleiche zwischen ErzieherInnen und Bachelor-AbsolventInnen auf. Bewertungsunterschiede zwischen ErzieherInnen und HeilerzieherInnen stellen sich mit einer Mittelwertdifferenz von 0,51 Skalenpunkten besonders für Eigenschaften ‚erwachsenenkonformen Verhaltens‘ (Score 10) dar.

5 Ergebnisse

Zur weiteren Analyse des Einflussfaktors ‚Qualifikation‘ erfolgte eine Berechnung der Effektstärken unterschiedlicher Qualifikationsstufen. Demnach charakterisieren HeilerzieherInnen relativ zu ErzieherInnen ‚erwachsenenkonformes Verhalten‘ (Score 10) mit einer Effektstärke von $g = 0,27$ stärker dem ‚Idealprofil eines Kindes‘ zugehörig (s. Abb. 26). Eine Ablehnung der sozialen Erwünschtheit leichten Grades im selben Vergleich erfahren Eigenschaften von ‚Rücksicht & Hilfsbereitschaft‘ (Score 5) mit einer Effektstärke von $g = 0,18$ sowie von ‚Autonomie & Selbstvertrauen‘ (Score 8) mit einer Effektstärke von $g = 0,12$.

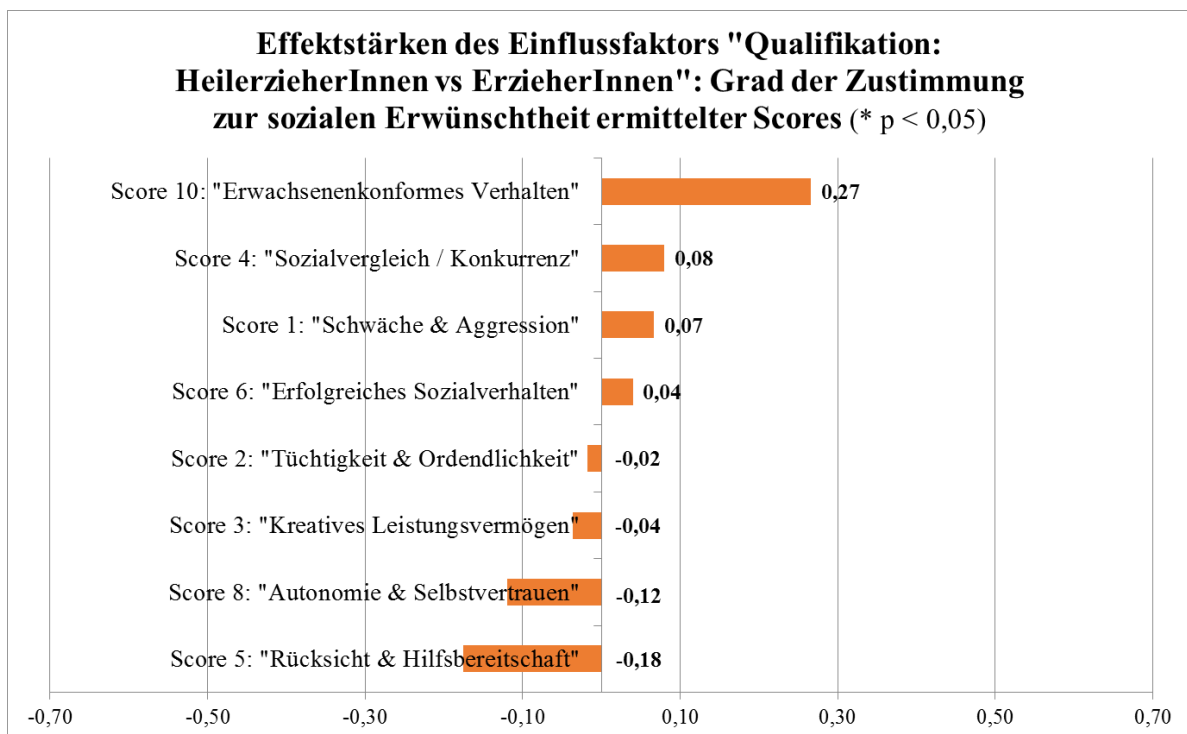


Abbildung 26: Effektstärken des Einflussfaktors "HeilerzieherInnen vs. ErzieherInnen"

Bachelor-AbsolventInnen wiederum betonen relativ zu ErzieherInnen die soziale Erwünschtheit der Eigenschaften von ‚Rücksicht & Hilfsbereitschaft‘ (Score 5) mit einer Effektstärke von $g = 0,18$ sowie von ‚kreativem Leistungsvermögen‘ (Score 3) mit einer Effektstärke von $g = 0,06$ (s. Abb. 27, S. 43). Gleichzeitig bewerten sie die Entsprechung der Eigenschaften von ‚Sozialvergleich / Konkurrenz‘ (Score 4) mit einer Effektstärke von $g = -0,23$ sowie von ‚erfolgreichem Sozialverhalten‘ (Score 6) als dem ‚Idealprofil eines Kindes‘ weniger entsprechend.

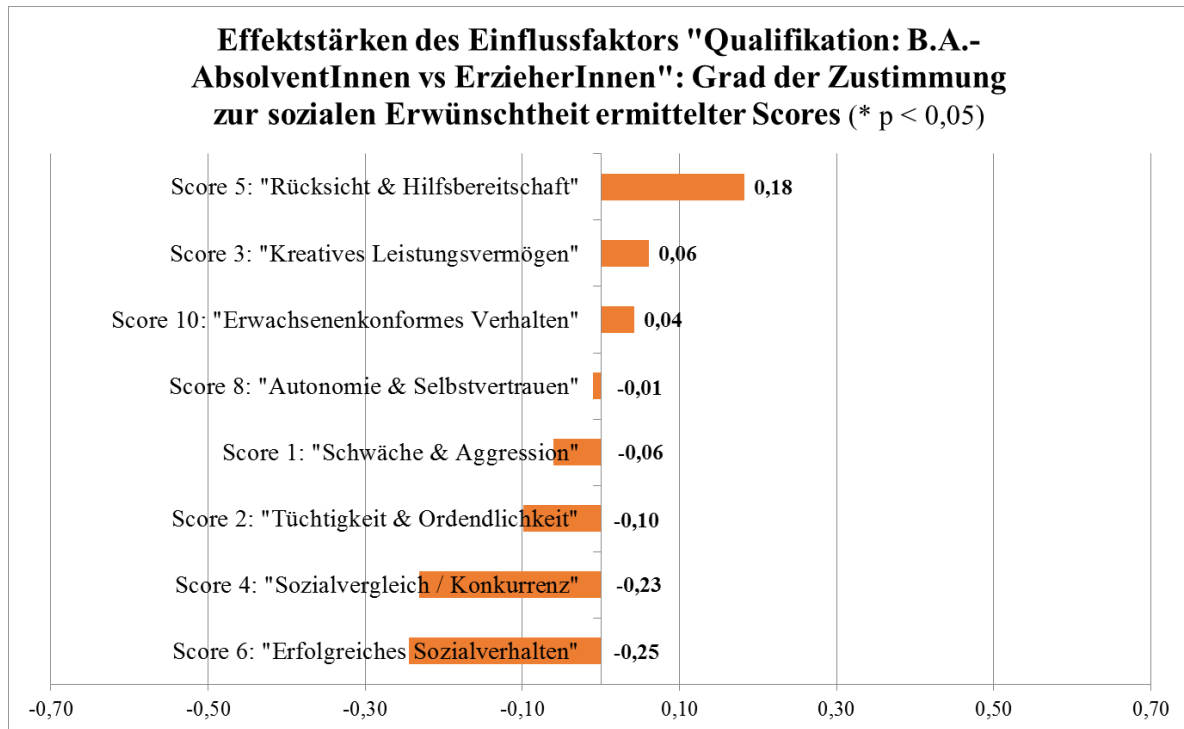


Abbildung 27: Effektstärken des Einflussfaktors "Bachelor-AbsolventInnen vs. ErzieherInnen"

Die stärksten Effekte finden sich im Vergleich der Bewertungen akademischer AbsolventInnen (s. Abb. 28, S. 44). Einen signifikanten Effekt mittlerer Stärke von $g = 0,42$ weisen Master-AbsolventInnen gegenüber Bachelor-AbsolventInnen bezüglich der Zustimmung zur sozialen Erwünschtheit ‚erfolgreichen Sozialverhaltens‘ (Score 6) auf. Eine Zustimmung kleiner Stärke zur sozialen Erwünschtheit zeigt die Bewertung der Eigenschaften von ‚Sozialvergleich / Konkurrenz‘ (Score 4) mit einer Effektstärke von $g = 0,24$. Die Bewertung von ‚Rücksicht & Hilfsbereitschaft‘ (Score 5) erfolgt mit einer Effektstärke von $g = -0,26$ als weniger charakteristisch zum ‚Idealprofil eines Kindes‘.

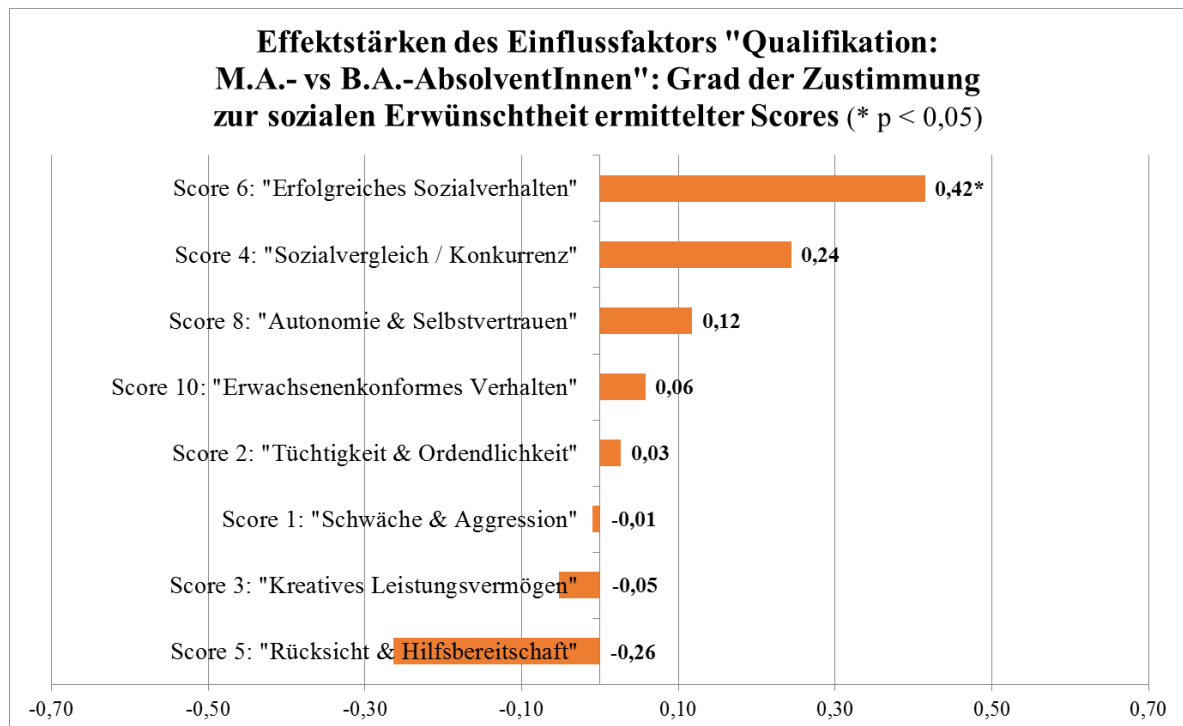


Abbildung 28: Effektstärken des Einflussfaktors "M.A.- vs. B.A.-AbsolventInnen"

5.2.10 Berufsfeld

Als weiterer Einflussfaktor wurde das Berufsfeld der pädagogischen Fachkräfte ermittelt (s. Tab. 13, S. 45). ProbandInnen des Berufsfeldes ‚Vorschulgruppe‘ bewerten Eigenschaften von ‚Tüchtigkeit & Ordentlichkeit‘ (Score 2), ‚Rücksicht & Hilfsbereitschaft‘ (Score 5) sowie ‚erwachsenenkonformes Verhalten‘ (Score 10) von allen Berufsfeldern am stärksten als charakteristisch für das ‚ideale Kind‘. Eigenschaften ‚erfolgreichen Sozialverhaltens‘ (Score 6) wiederum bewerten sie von allen Gruppen als am geringsten charakteristisch. Die gemittelte Spannweite der Bewertungen über alle Scores liegt mit 0,45 Skalenpunkte unterhalb des Einflussfaktors ‚Lebensalter‘ von 0,55 Skalenpunkten (s. Tab. 13). Trotz dieser hohen gemittelten Spannweite weisen die Bewertungen innerhalb der jeweiligen Scores mit Standardabweichungen der Bewertungen zwischen 0,11 bis 0,24 geringe Abweichungen auf. Im Mittel weichen die Bewertungen innerhalb der jeweiligen Scores nur um 0,16 Standardabweichungen zwischen allen erfassten Berufsfeldern voneinander ab.

5 Ergebnisse

Berufsfeld	Krippen- grup- pe	Ele- men- tar- grup- pe	Fami- lien- grup- pe	Vor- schul- grup- pe	Offen- es Kon- zept	Ein- rich- tungs- leit- ung	MAX	MIN	Δ	SD
Score 1: "Schwäche & Aggression"	3,12	3,1	3,26	3,08	2,93	3	3,26	2,93	0,33	0,11
Score 2: "Tüchtigkeit & Ordentlichkeit"	6,72	6,65	6,57	6,97	6,59	6,27	6,97	6,27	0,7	0,23
Score 3: "Kreatives Leistungsvermögen"	7,45	7,46	7,41	7,51	7,38	7,55	7,55	7,38	0,17	0,06
Score 4: "Sozialvergleich / Konkurrenz"	4,1	4,39	4,57	4,78	4,32	4,28	4,78	4,1	0,68	0,24
Score 5: "Rücksicht & Hilfsbereitschaft"	7,54	7,51	7,59	7,72	7,15	7,27	7,72	7,15	0,57	0,21
Score 6: "Erfolgreiches Sozialverhalten"	6,19	6,35	6,33	6,09	6,13	6,31	6,35	6,09	0,26	0,11
Score 8: "Autonomie & Selbstvertrauen"	6,84	6,74	6,75	6,91	7,15	6,79	7,15	6,74	0,41	0,15
Score 10: "Erwachsenenkonformes Verhalten"	4,61	4,63	4,64	4,83	4,34	4,55	4,83	4,34	0,49	0,16
	N 96	149	52	20	35	46	Mittelwerte	0,45	0,16	

Tabelle 13: Bewertung sozialer Erwünschtheit nach Berufsfeld

Die geringen Standardabweichungen der jeweiligen Scores sowie die gleichzeitig hohe Spannweite der Mittelwerte sozialer Erwünschtheit lassen sich in Abbildung 29 graphisch nachvollziehen.

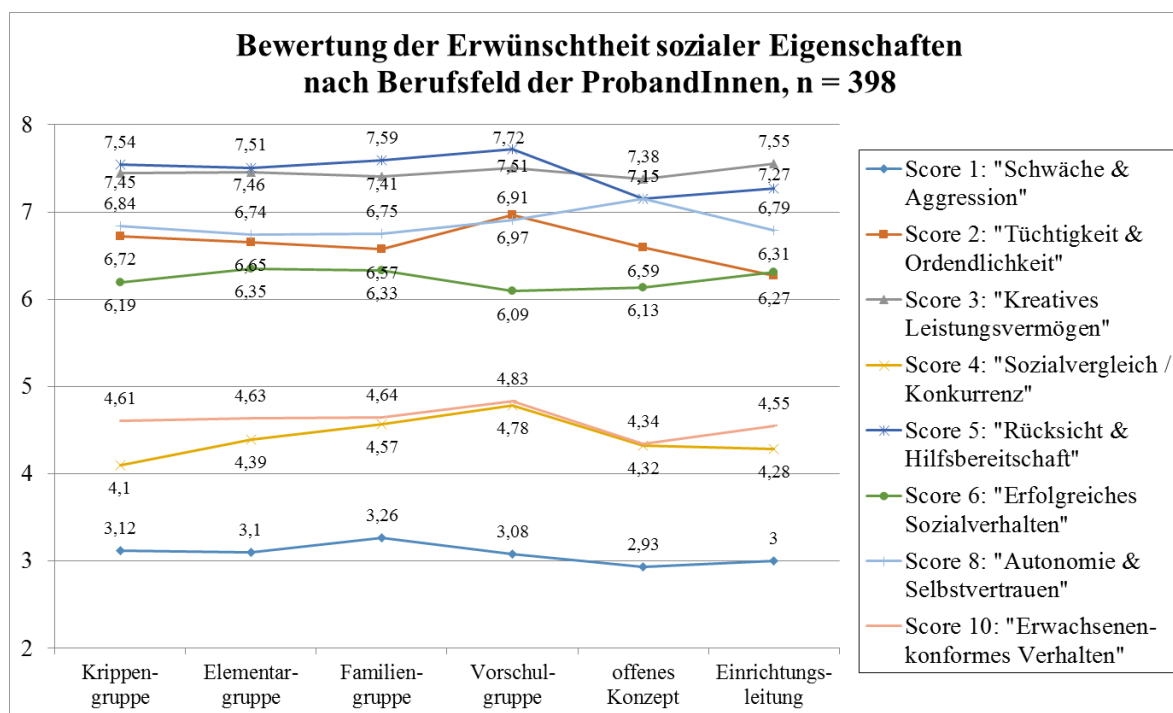


Abbildung 29: Bewertung der Erwünschtheit nach Berufsfeld

5 Ergebnisse

Zur weiteren Analyse der Auswirkungen variierender Berufsfelder auf die Bewertung sozialer Erwünschtheit erfolgt eine Berechnung von Effektstärken für unterschiedliche Vergleichsgruppen. So werden die Effektstärken des Einflussfaktors ‚Berufsfeld Elementargruppe‘ relativ zur ‚Berufsfeld Krippengruppe‘ berechnet (s. Abb. 30). ProbandInnen des Berufsfeld Elementargruppe stimmen der sozialen Erwünschtheit der Eigenschaften von ‚Sozialvergleich / Konkurrenz‘ (Score 4) mit einer Effektstärke von $g = 0,27$, den Eigenschaften ‚erfolgreichen Sozialverhaltens‘ (Score 6) mit einer Effektstärke von $g = 0,16$, relativ zu ProbandInnen des Berufsfeldes Krippengruppe, zu.

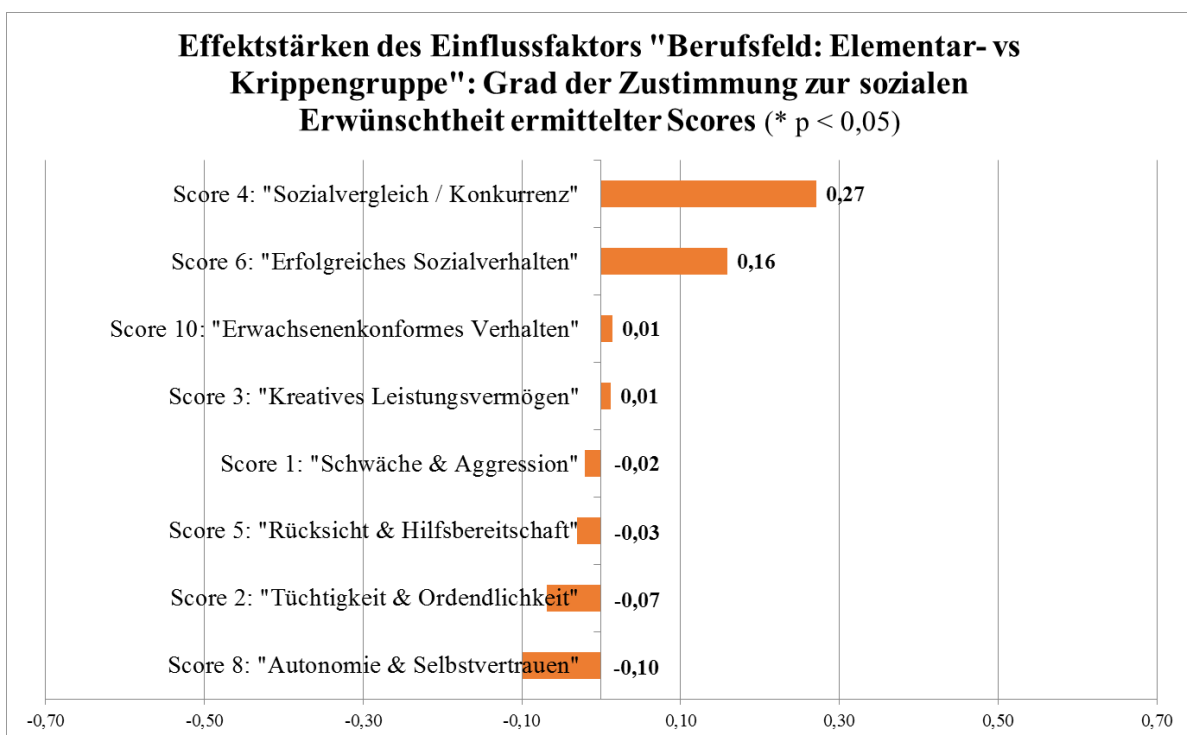


Abbildung 30: Effektstärken des Einflussfaktors "Elementar- vs. Krippengruppe"

Im selben Vergleich ist eine geringe relative Ablehnung der sozialen Erwünschtheit der Eigenschaften von ‚Tüchtigkeit & Ordentlichkeit‘ (Score 2) mit einer Effektstärke von $g = -0,07$ sowie von ‚Autonomie & Selbstvertrauen‘ (Score 8) mit einer Effektstärke von $g = -0,10$ festzustellen. Der Klassifizierung nach Cohen folgend, sind diese Effektstärken positiver wie negativer Beträge als ‚klein‘ zu bewerten.

5 Ergebnisse

Zur Berechnung weiterer Einflussfaktoren wurden einzelne Berufsfelder zu einem gemeinsamen Berufsfeld zusammengefasst. So erfolgte eine Zusammenfassung der Berufsfelder Krippen- sowie Elementargruppen in das Berufsfeld ‚altersgetrennte Gruppen‘, da diese eine Trennung der betreuten Kinder nach Lebensalter aufweisen. Die Bewertungen dieser zusammengefassten Gruppe wurden anschließend als Kontrollgruppe für die Berechnung des Einflussfaktors ‚altersübergreifende Gruppen‘ herangezogen. Als ‚altersübergreifende Gruppe‘ diente das originär ermittelte Berufsfeld ‚Familiengruppe‘, da diese die gemeinsame Betreuung von Kindern unterschiedlicher Altersgruppen auszeichnet (s. Abb. 31).

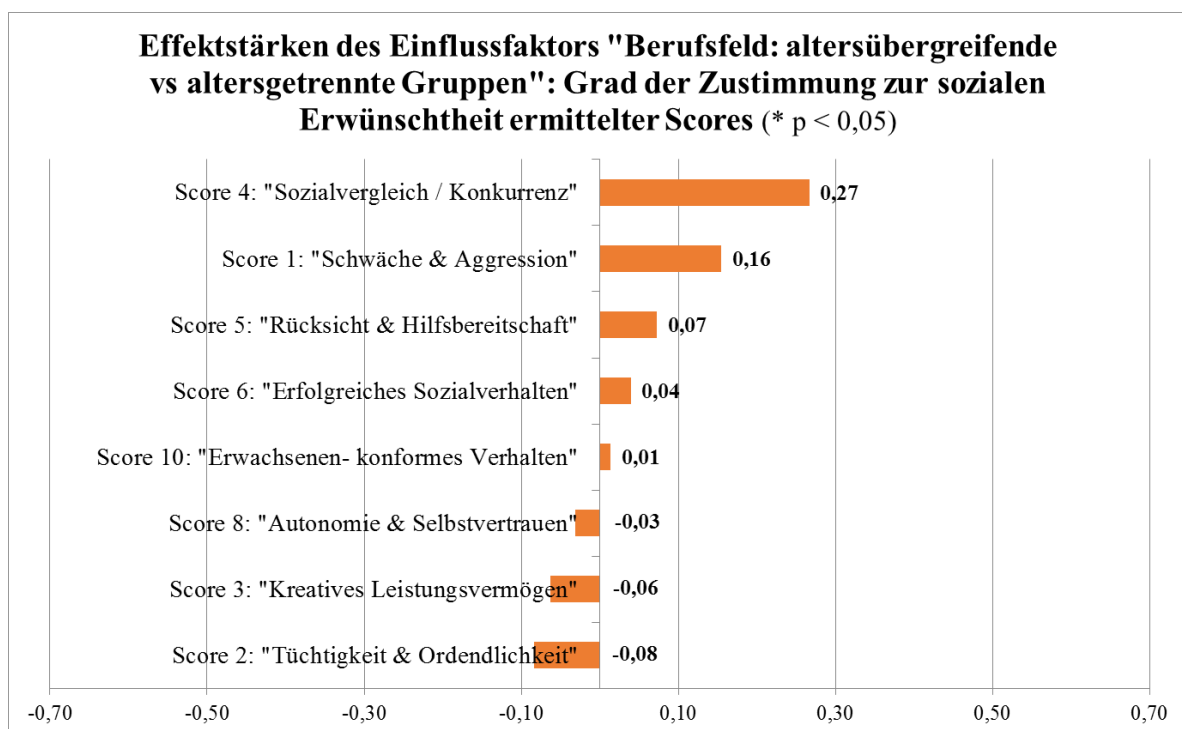


Abbildung 31: Effektstärken des Einflussfaktors "altersübergreifende vs. altersgetrennte Gruppen"

Der Einfluss des Berufsfeldes ‚altersübergreifender Gruppen‘ wirkt sich dabei auf eine Zustimmung zur Charakteristik ‚des idealen Kindes‘ für Eigenschaften von ‚Sozialvergleich & Aggression‘ (Score 4) mit einer Effektstärke von $g = 0,27$ sowie für Eigenschaften von ‚Schwäche & Aggression‘ (Score 1) mit einer Effektstärke von $g = 0,16$ aus. Eine relative Ablehnung minimalen Grades zur sozialen Erwünschtheit erfolgt im selben Vergleich für Eigenschaften von ‚Tüchtigkeit & Ordentlichkeit‘ (Score 2) mit einer Effektstärke von $g = -0,08$ sowie für ‚kreatives Leistungsvermögen‘ (Score 3) mit einer Effektstärke von $g = -0,06$. Lediglich Score 4 weist eine Effektstärke auf, die nach Cohen den Wert ‚kleiner‘ Effektstärken übersteigt.

5 Ergebnisse

Eine weitere Zusammenfassung originär ermittelter Berufsfelder erfolgte für die Berechnung des Einflusses für Berufsfelder, die pädagogisch konzeptionell Kinder innerhalb fester Bezugsgruppen betreuen. Hierfür wurden die originär ermittelten Berufsfelder ‚Krippengruppe‘, ‚Elementargruppe‘ sowie ‚Familiengruppe‘ in die neue Berufsgruppe ‚gruppenbasiertes Konzept‘ zusammengefasst, da diese Berufsfelder die pädagogische Arbeit in Bezugsgruppen eint. Als Kontrollgruppe diente das originär ermittelte Berufsfeld ‚offenes Konzept‘, da dieses die Betreuung von Kindern außerhalb verbindlicher Bezugsgruppen auszeichnet (s. Abb. 32).

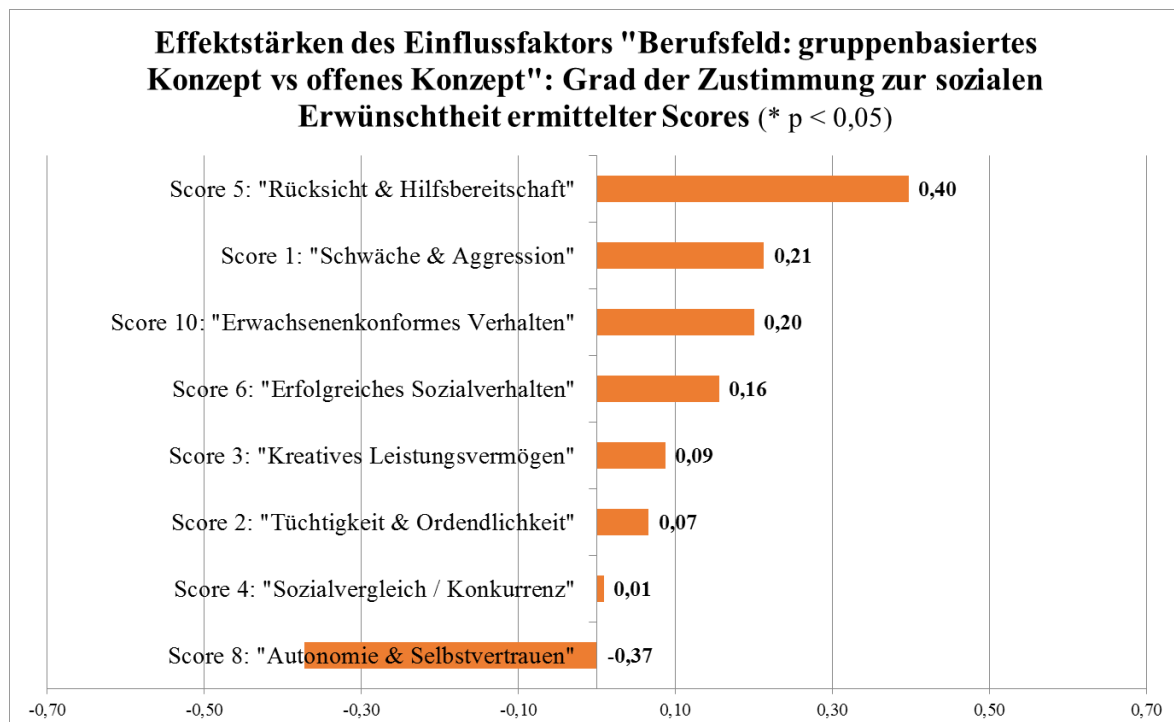


Abbildung 32: Effektstärken des Einflussfaktors "gruppenbasiertes vs. offenes Konzept"

Der Einfluss des ‚gruppenbasierten‘ Berufsfeldes wirkt sich dabei auf eine Zustimmung zur Charakteristik ‚des idealen Kindes‘ für Eigenschaften von ‚Rücksicht & Hilfsbereitschaft‘ (Score 5) mit einer Effektstärke von $g = 0,40$, für Eigenschaften von ‚Schwäche & Aggression‘ (Score 1) mit einer Effektstärke von $g = 0,21$ sowie für ‚erwachsenenkonformes Verhalten‘ (Score 10) mit einer Effektstärke von $g = 0,20$ aus. Eine relative Ablehnung mittleren Grades zur sozialen Erwünschtheit erfolgt im selben Vergleich für Eigenschaften von ‚Autonomie & Selbstvertrauen‘ (Score 8) mit einer Effektstärke von $g = -0,37$. Die Scores 5 und 8 weisen Effektstärken auf, die nach Cohen den Wert ‚kleiner‘ Effektstärken um den Faktor 1,85 übersteigen.

5 Ergebnisse

Als weitere Zusammenfassung originär ermittelter Berufsfelder erfolgte für die Berechnung des Einflusses für Berufsfelder, die sich konzeptionell an Kinder im ‚Kindergartenalter‘ zwischen 0-6 Lebensjahren richten. Hierfür wurden die originär ermittelten Berufsfelder ‚Krippengruppe‘, ‚Elementargruppe‘, ‚Familiengruppe‘ sowie ‚offenes Konzept‘ in eine neue Berufsgruppe ‚Kita-Gruppe‘ zusammengefasst, da diese die Fokussierung auf dargestellte Altersgruppen eint. Als Kontrollgruppe diente das originär ermittelte Berufsfeld ‚Vorschulgruppe (5-7 J.)‘ (s. Abb. 33).

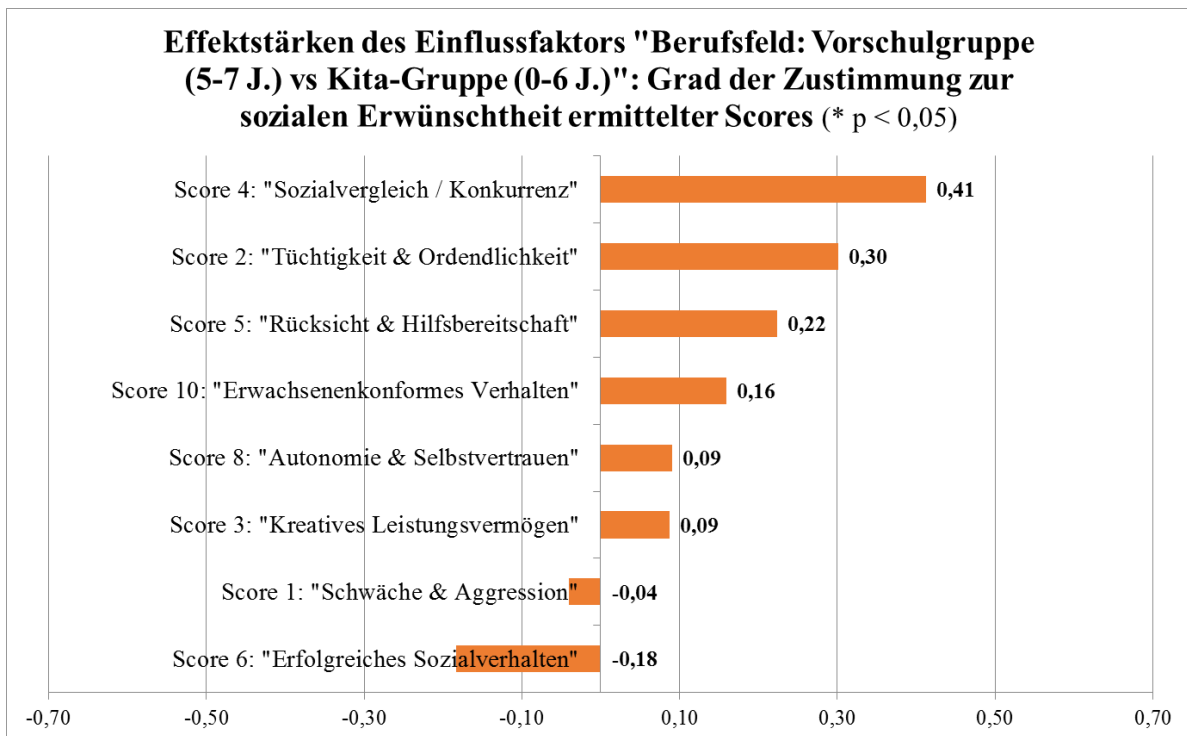


Abbildung 33: Effektstärken des Einflussfaktors "Vorschul- vs. Kita-Gruppe"

Der Einfluss des Berufsfeldes ‚Vorschulgruppe‘ wirkt sich dabei auf eine Zustimmung zur Charakteristik ‚des idealen Kindes‘ für Eigenschaften von ‚Sozialvergleich / Konkurrenz‘ (Score 4) mit einer Effektstärke von $g = 0,41$, für Eigenschaften von ‚Tüchtigkeit & Ordentlichkeit‘ (Score 2) mit einer Effektstärke von $g = 0,30$, für ‚Rücksicht & Hilfsbereitschaft‘ (Score 5) mit einer Effektstärke von $g = 0,22$ sowie für ‚erwachsenenkonformes Verhalten‘ (Score 10) mit einer Effektstärke von $g = 0,16$ aus. Eine relative Ablehnung geringen Grades zur sozialen Erwünschtheit erfolgt im selben Vergleich für Eigenschaften von ‚erfolgreichen Sozialverhaltens‘ (Score 6) mit einer Effektstärke von $g = -0,18$. Die Scores 2 und 4 weisen Effektstärken auf, die nach Cohen den Wert ‚kleiner‘ Effektstärken um den Faktor 1,5 sowie 2,05 übersteigen, Cohens Klassifizierung von Effektstärken ‚mittlerer‘ Stärke jedoch nicht überschreiten.

5.2.11 Existenz eines päd. Einrichtungskonzeptes

Im Rahmen dieser Erhebung wurde ebenfalls ermittelt, ob die Einrichtungen der ProbandInnen über ein pädagogisches Konzept verfügen, sowie welche Beteiligungskultur hierzu innerhalb der jeweiligen Einrichtung vorliegt. Abbildung 34 stellt die Mittelwerte der Bewertungen je Score nach Existenz eines pädagogischen Konzeptes dar. 66% der ProbandInnen bestätigen die Existenz eines pädagogischen Einrichtungskonzeptes, weitere 11% der ProbandInnen geben das Fehlen eines Konzeptes bzw. ihre Unwissenheit über dessen Existenz an.

Die Bewertungen der Angaben ‚Ja‘ und ‚Nein‘ weisen über alle Scores eine gemittelte Differenz von 0,24 Skalenpunkte auf. Lediglich in der Bewertung der Eigenschaften von ‚Sozialvergleich / Konkurrenz‘ (Score 4) zeigt sich eine Bewertungsdifferenz um 0,51 Skalenpunkte. Die Bewertungsdifferenzen der weiteren Scores überschreiten einen Wert von 0,28 Skalenpunkten nicht.

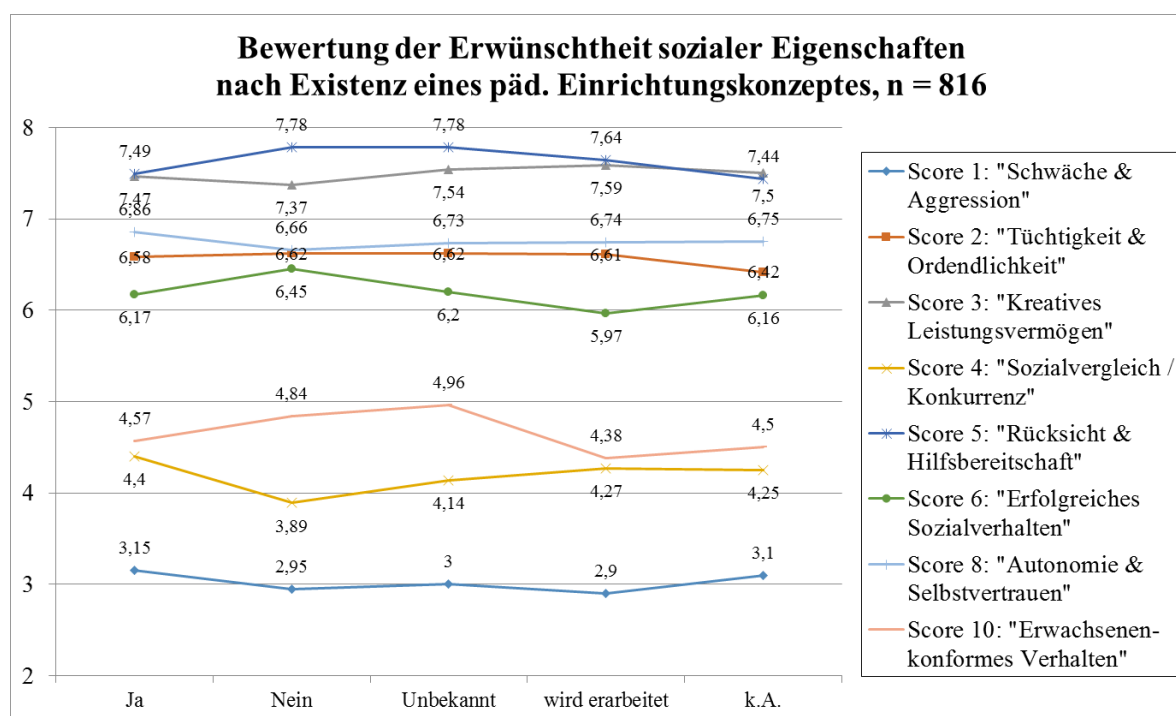


Abbildung 34: Bewertung der Erwünschtheit nach Existenz eines päd. Einrichtungskonzeptes

5 Ergebnisse

In der Berechnung der Effektstärken des Einflussfaktors ‚Existenz eines pädagogischen Konzeptes‘ wurden erneut Gruppen zusammengefasst. So erfolgte eine Zusammenfassung originär ermittelter Angaben ‚Nein‘ sowie ‚Unbekannt‘ für die Berechnung des Einflussfaktors ‚Existenz eines pädagogischen Konzeptes unbekannt‘, da für diese ProbandInnen keine (bewusste) Existenz eines pädagogischen Konzeptes innerhalb der jeweiligen Bildungseinrichtung vorlag. Als Kontrollgruppe diente die originär ermittelte Angabe ‚Ja‘, da diese ProbandInnen die Existenz eines pädagogischen Konzeptes aktiv bestätigten (s. Abb. 35).

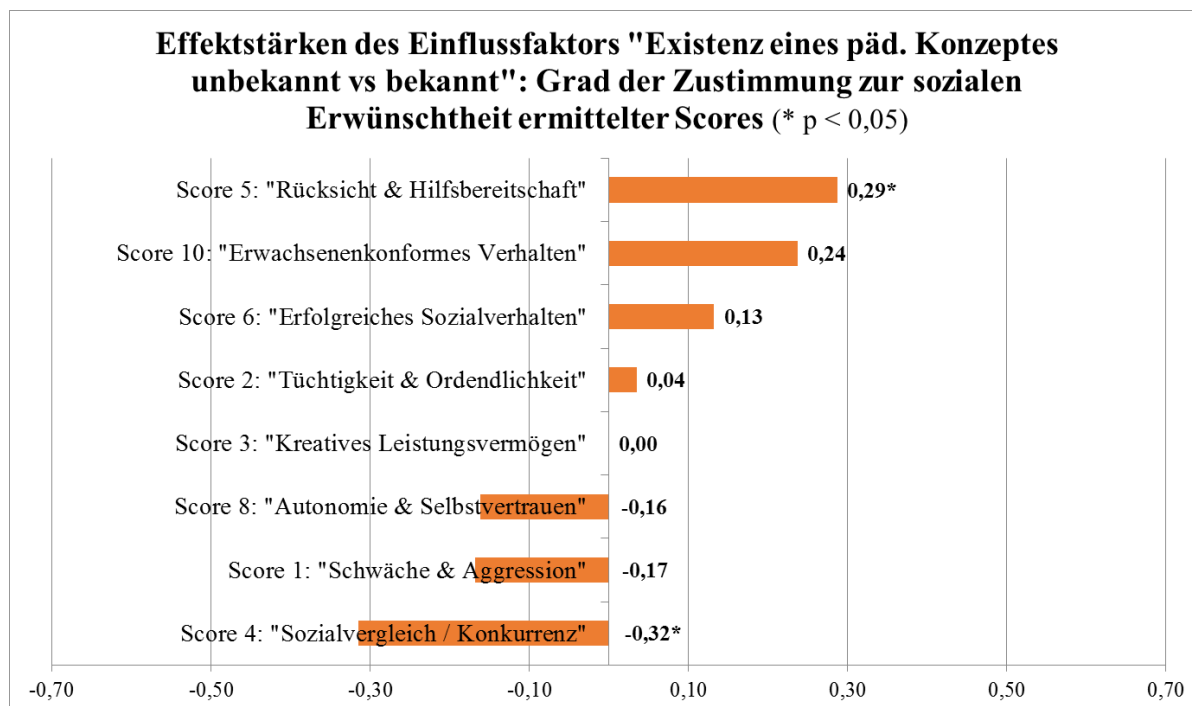


Abbildung 35: Effektstärken des Einflussfaktors "Existenz eines päd. Konzeptes"

Der Einfluss fehlender Bekanntheit über die Existenz eines pädagogischen Konzeptes wirkt sich dabei auf eine Zustimmung zur Charakteristik ‚des idealen Kindes‘ für Eigenschaften von ‚Rücksicht & Hilfsbereitschaft‘ (Score 5) signifikant mit einer Effektstärke von $g = 0,29$, für Eigenschaften ‚erwachsenenkonformen Verhaltens‘ (Score 10) mit einer Effektstärke von $g = 0,24$ sowie für ‚erfolgreiches Sozialverhalten‘ (Score 6) mit einer Effektstärke von $g = 0,13$ aus. Eine signifikante relative Ablehnung mittleren Grades zur sozialen Erwünschtheit erfolgt im selben Vergleich für Eigenschaften von ‚Sozialvergleich / Konkurrenz‘ (Score 4) mit einer Effektstärke von $g = -0,32$. Eigenschaften von ‚Autonomie & Selbstvertrauen‘ (Score 8) sowie von ‚Schwäche & Aggression‘ (Score 1) erfahren eine relative Ablehnung zur sozialen Erwünschtheit kleiner Effektstärke. Die Scores 4 und 5 wiederum weisen signifikante Effektstärken auf, die nach Cohen den Wert ‚kleiner‘ Effektstärken übersteigen.

5.2.12 Beteiligungskultur an päd. Einrichtungskonzept

In der Ermittlung der konzeptionellen Beteiligungskultur konnten die ProbandInnen über Mehrfachangaben alle individuell zutreffenden Eigenschaften angeben. 29% der Mehrfachangaben stellen eine Beteiligung der pädagogischen Fachkräfte an der Erstellung des Einrichtungskonzeptes dar. Weitere 29% der Angaben entsprechen einer Gleichberechtigung der pädagogischen Fachkräfte innerhalb des Erstellungsprozesses, zu 12% wurden den pädagogischen Fachkräften Mitbestimmungsrechte zuteil. 19% der Angaben formulieren eine fehlende Kenntnis über den Entstehungsprozess. Die restlichen 12% der Angaben teilen sich auf in die Formulierungen ‚Anhörungsrecht‘ (5%), ‚keine Beteiligung‘ (2%), ‚Konzept wird nicht thematisiert‘ (4%) sowie ‚Konzept spielt für pädagogischen Alltag keine Rolle‘ (1%).

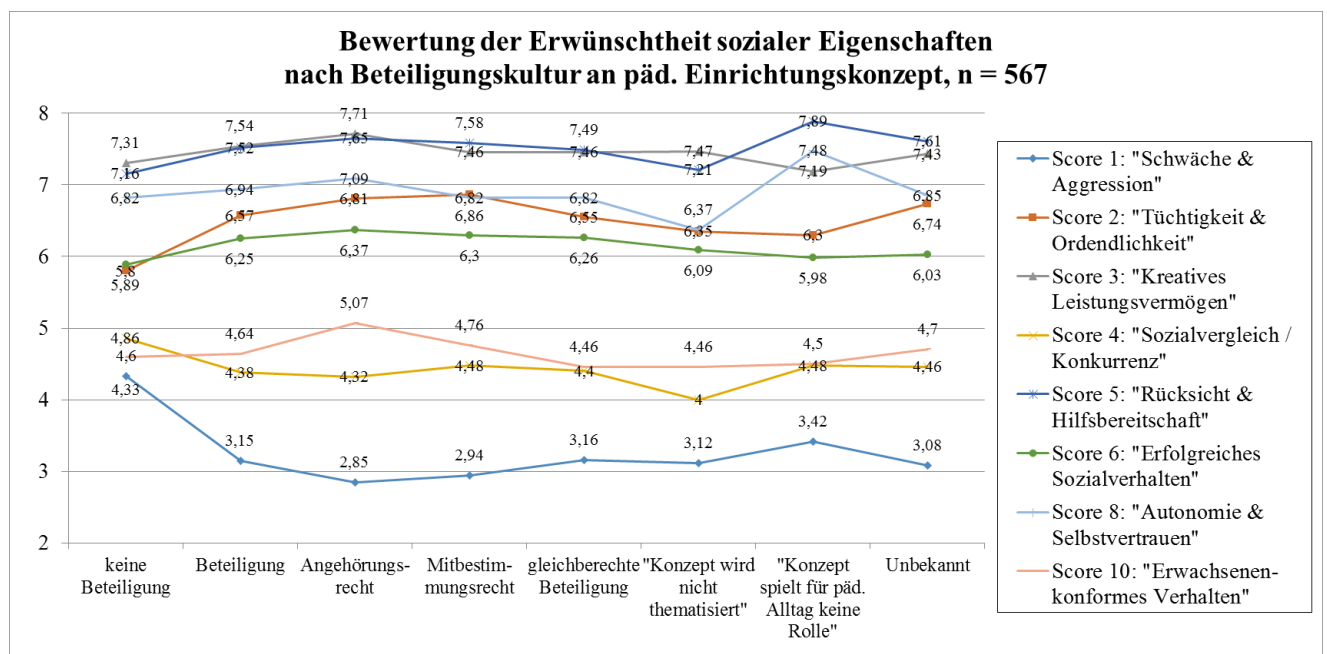


Abbildung 36: Bewertung der Erwünschtheit nach konzeptioneller Beteiligungskultur

Innerhalb der Scores sind Spannweiten zwischen 0,48 bis 1,48 festzustellen, die in einer der höchsten gemittelten Spannweite aller ermittelten Variablen von 0,86 Skaleneinheiten resultieren (s. Abb. 36). Die Bewertungen über alle Scores weisen eine gemittelte Standardabweichung von 0,27 Skaleneinheiten auf. Graphisch lassen sich die höchsten Bewertungsdifferenzen allerdings den Angaben zuordnen, die geringe Anteile der Mehrfachangaben auf sich vereinen.

Zur Analyse der Effektstärken des Einflussfaktors ‚konzeptionelle Beteiligungskultur‘ erfolgte erneut eine Zusammenfassung verschiedener Gruppen. So erfolgte eine Zusammenfassung der Angaben ‚Beteiligung‘, ‚Anhörungsrecht‘, ‚Mitbestimmungsrecht‘ sowie ‚gleichberechtigte Beteiligung‘ für die Berechnung des Einflussfaktors ‚konzeptionelle Beteiligungskultur‘, da diese Angaben eine Beteiligung an der Erstellung des pädagogischen Einrichtungskonzeptes darstellen. Als Kontrollgruppe erfolgte eine Zusammenfassung der Angaben ‚keine Beteiligung‘, ‚Unbekannt‘, ‚Konzept wird nicht thematisiert‘ sowie ‚Konzept spielt für pädagogischen Alltag keine Rolle‘ für die Berechnung des Einflussfaktors ‚fehlende Beteiligungskultur‘, da diese Angaben eine gänzlich fehlende Beteiligung an der Erstellung des pädagogischen Einrichtungskonzeptes darstellen (s. Abb. 37). Anhand dieser Zusammensetzung vereint letztgenannter Einflussfaktor einen Anteil von 26% der ermittelten Angaben.

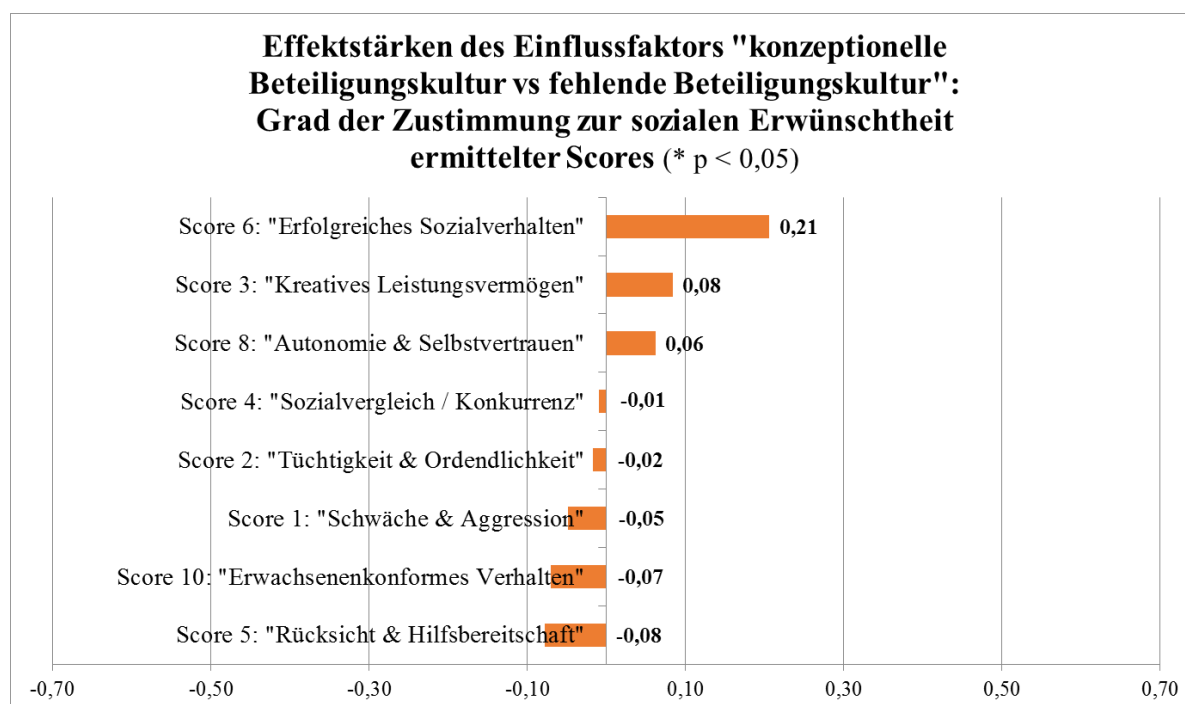


Abbildung 37: Effektstärken des Einflussfaktors "konzeptionelle Beteiligungskultur"

Der Einfluss ‚konzeptioneller Beteiligungskultur‘ wirkt sich dabei auf eine Zustimmung zur Charakteristik ‚des idealen Kindes‘ für Eigenschaften ‚erfolgreichen Sozialverhaltens‘ (Score 6) mit einer Effektstärke von $g = 0,21$, für Eigenschaften ‚kreativen Leistungsvermögens‘ (Score 3) mit einer Effektstärke von $g = 0,08$ sowie für ‚Autonomie & Selbstvertrauen‘ (Score 8) mit einer Effektstärke von $g = 0,06$ aus. Eigenschaften von ‚Schwäche & Aggression‘ (Score 1), ‚erwachsenenkonformen Verhaltens‘ (Score 10) sowie von ‚Rücksicht & Hilfsbereitschaft‘ (Score 5) erfahren eine relative Ablehnung zur sozialen Erwünschtheit kleiner Effektstärke.

5.2.13 Betriebsjahre der Einrichtung

Als weitere Variable erfolgte eine Erhebung der Betriebsjahre der Bildungseinrichtungen der Probandinnen (s. Abb. 38). Graphisch lässt sich die geringe gemittelte Standardabweichung von 0,11 Skalenpunkten feststellen. Errechnete Effektstärken der zusammengefassten Gruppen weisen nach Cohen ebenfalls lediglich ‚kleine‘ Effektstärken für diesen Einflussfaktor auf (s. Abb. 39).

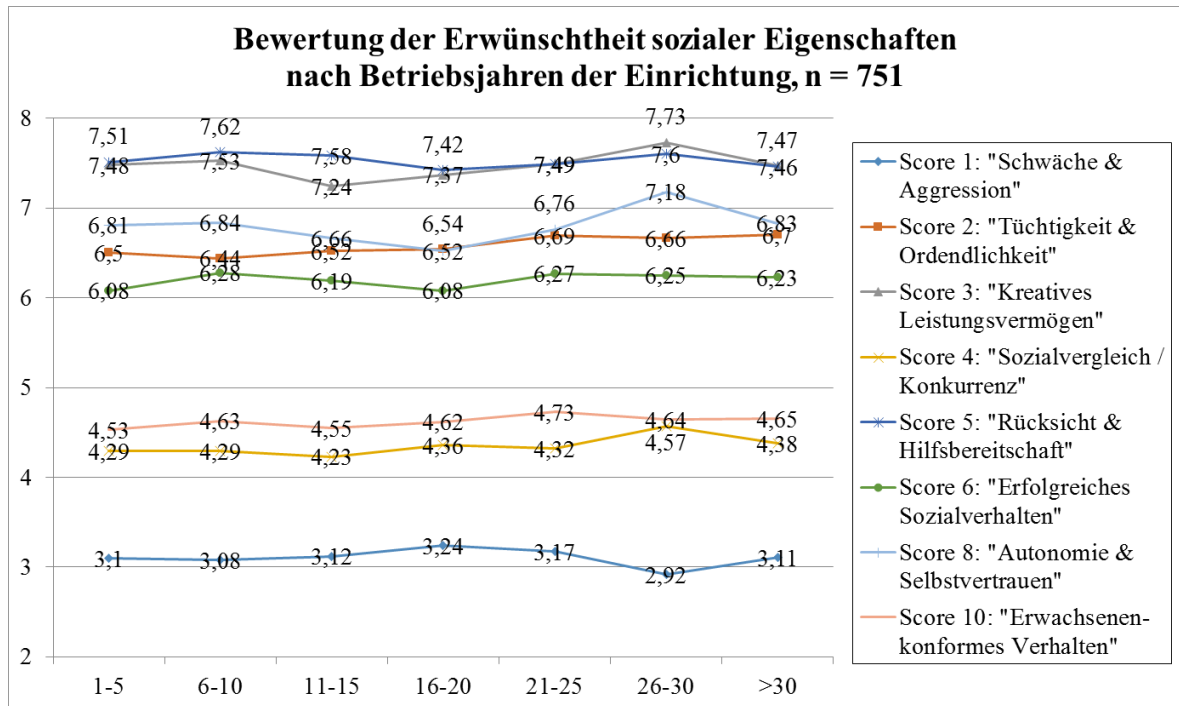


Abbildung 38: Bewertung der Erwünschtheit nach Betriebsjahren der Einrichtung

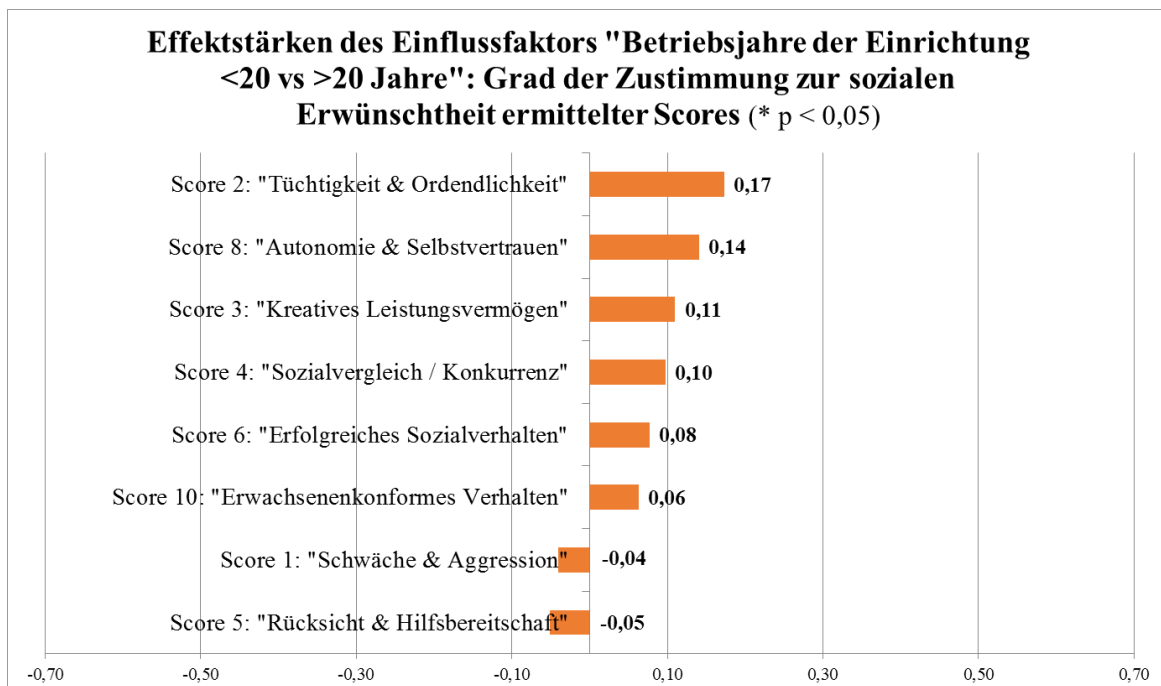


Abbildung 39: Effektstärken des Einflussfaktors "<20 vs. >20 Betriebsjahre der Einrichtung"

5.2.14 Einrichtunggröße

Die ProbandInnengruppen des Einflussfaktors ‚Einrichtunggröße‘ weisen mit einer gemittelten Spannweite der Bewertungen über alle Scores von 0,14 Skalenpunkten ebenfalls geringe Bewertungsdifferenzen auf (s. Abb. 40). Ebenso weisen die ermittelten Effektstärken nach Cohens Klassifizierung lediglich ‚kleine‘ Effektstärken auf (s. Abb. 41-42).

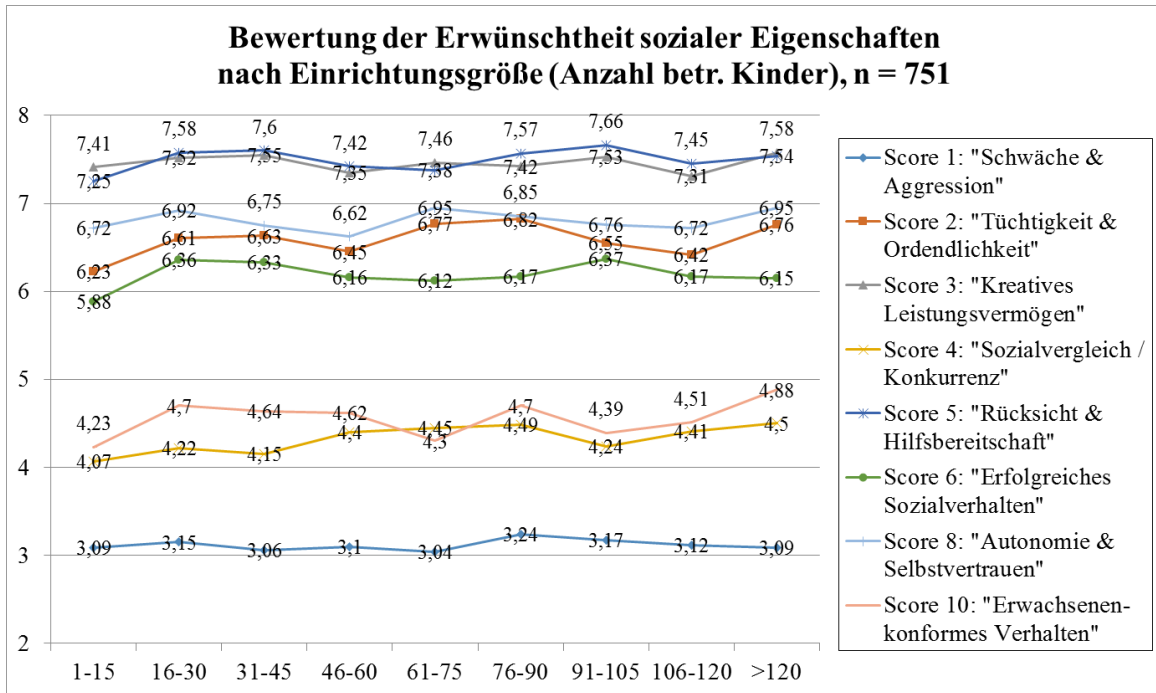


Abbildung 40: Bewertung der Erwünschtheit nach Einrichtunggröße

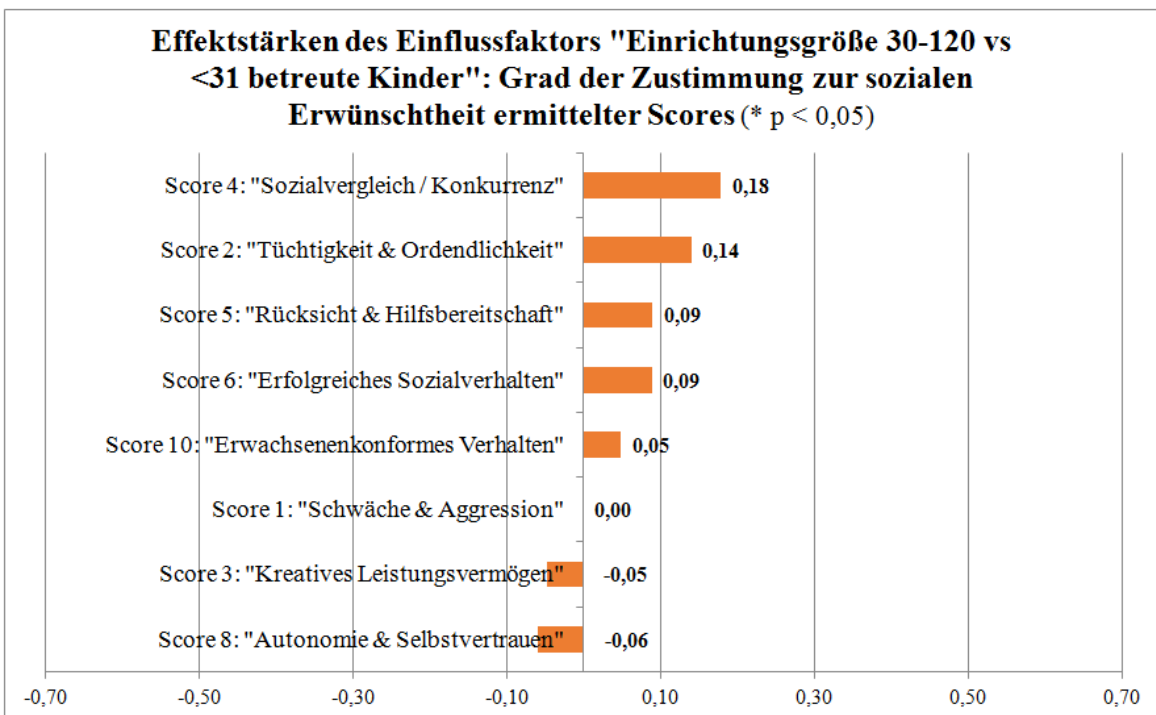


Abbildung 41: Effektstärken des Einflussfaktors "<30 vs. 30-120 betreute Kinder"

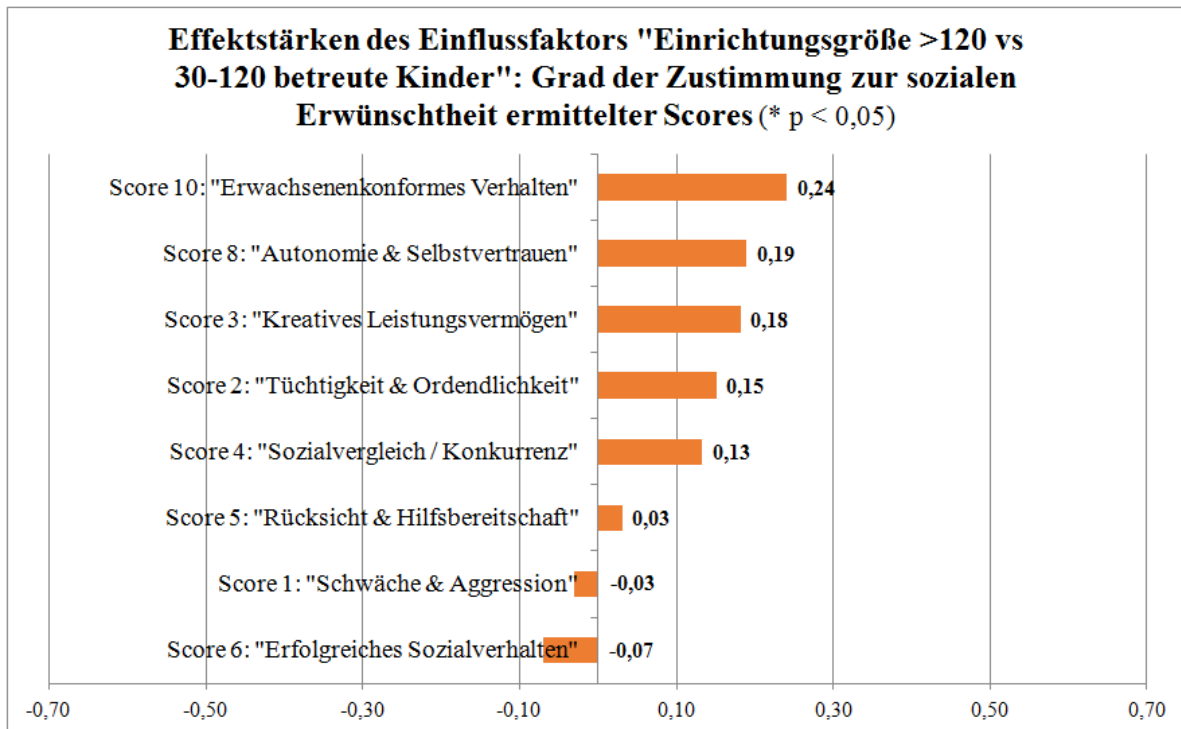


Abbildung 42: Effektstärken des Einflussfaktors "30-120 vs. >120 betreute Kinder"

Stärkere Bewertungsunterschiede zeigen sich zwischen ProbandInnengruppen der höchsten sowie geringsten Anzahl an Betriebsjahren zugehöriger Einrichtung (s. Abb. 43). So stimmen ProbandInnen älterer Einrichtungen der sozialen Erwünschtheit der Eigenschaften von ‚Sozialvergleich / Konkurrenz‘ (Score 4) mit mittlerer Effektstärke signifikant stärker zu.

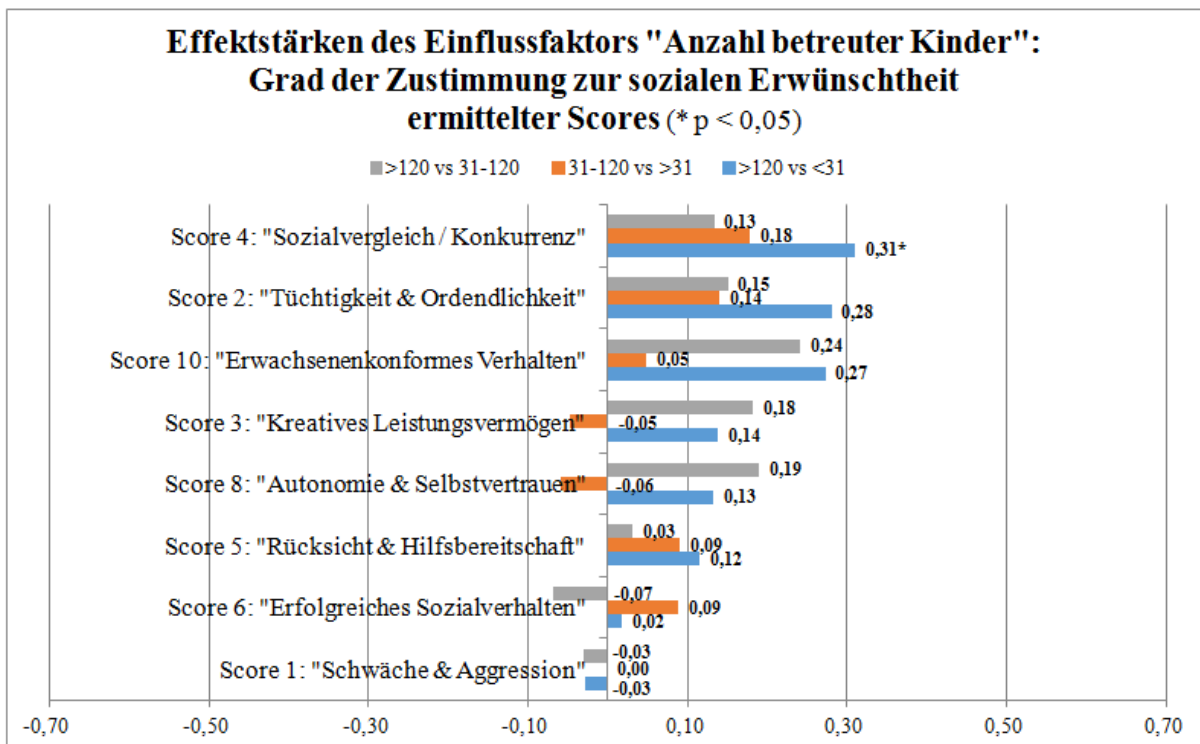


Abbildung 43: Effektstärken des Einflussfaktors „Anzahl betreuter Kinder“

5.3 Generalisierung der Effektstärkenbeträge

Um eine Vergleichbarkeit der Einflussstärken der ermittelten Hintergrundvariablen auf die entwickelten Scores zu ermöglichen, erfolgte eine Berechnung der gemittelten Effektstärkenbeträge über alle Variablen sowie über alle Scores dieser Erhebung. Dies ermöglicht Aussagen, welche Scores sowie welche Variablen die stärksten Bewertungsdifferenzen aufweisen. So zeigen die gemittelten Effektstärkenbeträge der ermittelten Variablen über alle ermittelten Scores hohe Unterschiede der Effektstärkenbeträge (s. Abb. 44). Dabei differiert die Variable der höchsten gemittelten Effektstärke mit Variablen des untersten Fünftel nahezu um den Faktor 4, mit Variablen des Mittelfeldes noch um den Faktor 2.

Den stärksten Einfluss auf die soziale Erwünschtheit der Eigenschaften von Kindern über alle Scores weisen altersbezogene Variablen auf (Positionen 1-3). Das Bindungsmodell der ProbandInnen folgt als viertstärkster ermittelter Einflussfaktor und gleichzeitig einflussstärkster altersunabhängiger Faktor. Die Variablen unterschiedlicher Berufsfelder folgen auf den Positionen 5 und 6, die Existenz eines pädagogischen Konzeptes weist den siebtstärksten gemittelten Einfluss auf.

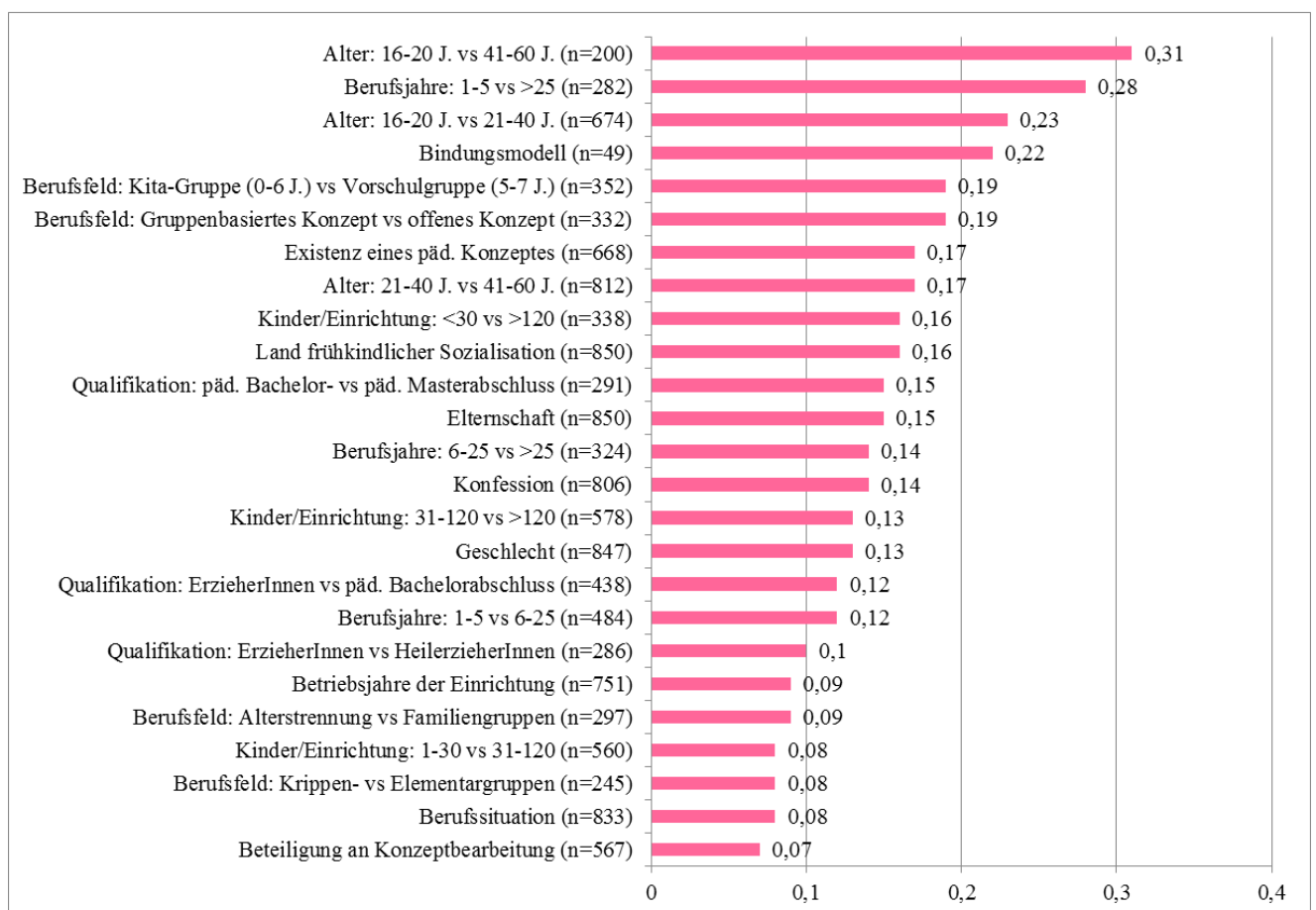


Abbildung 44: Gemittelte Effektstärkenbeträge über alle ermittelten Scores

5 Ergebnisse

Im Mittelfeld folgen Variablen von Einrichtungsgröße, Migrationshintergrund, Qualifikation, Elternschaft, Konfession und Geschlecht. Im unteren Drittel weisen weitere Variablen von Qualifikation und Berufsfeld auf spezifische Unterschiede dieser Variablen hin. So übersteigen die Bewertungsunterschiede zwischen ProbandInnen, welche eine Zugehörigkeit zu altersgetrennten bzw. altersübergreifend konzipierten Gruppen aufweisen, um den Faktor 2,1 jene der ProbandInnen, welche mit bzw. ohne Bezugsgruppen arbeiten.

Eine Analyse der gemittelten Effektstärken der Scores über alle ermittelten Variablen gibt Auskunft, welche Eigenschaften insgesamt am unterschiedlichsten bewertet werden (s. Abb. 45). Die höchsten Bewertungsunterschiede belegen Eigenschaften von ‚Rücksicht & Hilfsbereitschaft‘ (Score 5), ‚Tüchtigkeit & Ordentlichkeit‘ (Score 2) sowie ‚erwachsenenkonformen Verhaltens‘ (Score 10) und übersteigen die gemittelten Effektstärkenbeträge des unteren Drittels der Scores um den Faktor 1,9.

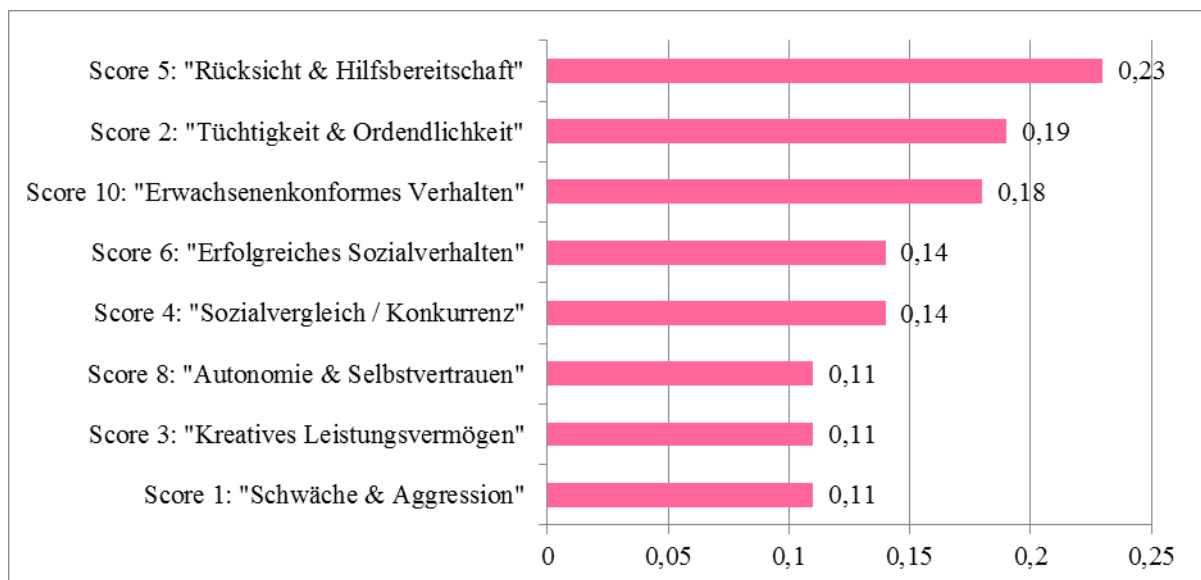


Abbildung 45: Gemittelte Effektstärkenbeträge über alle ermittelten Variablen

‚Erfolgreiches Sozialverhalten‘ (Score 6) sowie Eigenschaften von ‚Sozialvergleich / Konkurrenz‘ weisen mittlere Bewertungsunterschiede auf. Den geringsten Grad an Bewertungsunterschieden belegen Eigenschaften von ‚Autonomie & Selbstvertrauen‘ (Score 4), ‚kreatives Leistungsvermögen‘ (Score 3) sowie ‚Schwäche & Aggression‘ (Score 1) gleichermaßen. Lediglich der gemittelte Effektstärkenbetrag des Score 5 übersteigt Cohens Klassifizierung ‚kleiner‘ Effektstärken minimal.

6 Diskussion und Ausblick

Im Rahmen dieser Studie wurden Zuschreibungen bezüglich der Charakterisierung des Idealprofils ‚ideales Kind‘ pädagogischer Fachkräfte sowie individueller Hintergrundvariablen dieser ProbandInnen ermittelt. Sichere Aussagen bezüglich der Bewertungsmuster pädagogischer Fachkräfte lassen sich somit bezüglich der Stichprobe der 858 ProbandInnen treffen. Ableitbare Annahmen bezüglich der Grundgesamtheit pädagogischer Fachkräfte sollen Folgend geprüft werden. Hierzu werden die Prüfung auf Signifikanz der Bewertungsdifferenzen sowie die Höhe ermittelter Effektstärken herangezogen.

Geschlecht

Der Forschungsstand bezüglich der Auswirkung des Geschlechts pädagogischer Fachkräfte auf die Entwicklung betreuter Kinder gilt als unzureichend erforscht, verstärkt durch den geringen Anteil männlicher pädagogischer Fachkräfte (vgl. Rohrmann, Cremers & Krabel, 2010, S. 45ff). Erfolgte Untersuchungen bezögen sich vornehmlich auf den Einfluss weiblichen Geschlechts, was einen Geschlechtervergleich verhindere (vgl. ebd.). Zudem gelte als belegt, dass das Spiel von Kindern in der Nähe von Erwachsenen Interaktionen und Verhaltensweisen begünstigt, die an von Erwachsenen vorgegebenen Strukturen und Regeln orientiert sind (vgl. ebd.). Aufgrund des Geschlechtsverhältnisses berufstätiger pädagogischer Fachkräfte hätten Mädchen somit mehr Gelegenheit durch anwesende Erwachsene unterstützt und wahrgenommen zu werden.

Im Rahmen der vorliegenden Erhebung konnte ein Stichprobenanteil männlicher Probanden gewonnen werden, welcher den repräsentativen Anteil männlicher pädagogischer Fachkräfte des Berufsfeldes Frühe Bildung leicht übersteigt. Die Stichprobe dieser Erhebung ist somit bezüglich der Geschlechterverteilung als repräsentativ zur Grundgesamtheit pädagogischer Fachkräfte der Frühen Bildung sowie als geeignet für eine Untersuchung des Einflussfaktors ‚Geschlecht‘ zu betrachten. Für Eigenschaften ‚erwachsenenkonformen Verhaltens‘ (Score 10) ließ sich eine signifikante Bewertungsdifferenz zwischen Fachkräften beider Geschlechter für den Einflussfaktor ‚weibliches Geschlecht‘ mit einer Effektstärke von $g = 0,33$ feststellen. Für Eigenschaften von ‚Tüchtigkeit und Ordentlichkeit‘ zeigte sich für den Einflussfaktor ‚weibliches Geschlecht‘ mit einer Effektstärke von $g = 0,29$ eine nicht signifikante, dennoch ebenfalls hohe Wirkung auf die Zuordnung zur Charakteristik des ‚idealen Kindes‘. Als Ergebnis der vorliegenden Erhebung kann somit abgeleitet werden, dass weibliche pädagogische Fachkräfte genannte Eigenschaften stärker der Charakterisierung des ‚idealen Kindes‘ zuordnen.

Land frühkindlicher Sozialisation

Schmidt et al. stellen im Rahmen der ÜFA-Studie© signifikant positive Auswirkungen des Migrationshintergrundes pädagogischer Fachkräfte auf die Zustimmung zu traditionellen Erziehungszielen dar (2017, S. 250ff). Diese Effekte entsprechen dem Stand internationaler Studien. ‚Traditionelle Erziehungsziele‘ waren dabei über die Items ‚Gute Umgangsformen haben‘, ‚Ordentlich und sauber sein‘, ‚Gute Leistungen erbringen‘ sowie ‚folgsam sein‘ operationalisiert (ebd., S. 246ff). Diese Itemformulierungen entsprechen in hohem Maße den Items der Scores 2 ‚Tüchtigkeit & Ordentlichkeit‘ sowie ‚erwachsenenkonformen Verhaltens‘ (Score 10) der vorliegenden Erhebung ‚Kinderbilder in Deutschland+STEEP™-BeraterInnen‘ (s. Tab. 4 u.10).

So lassen sich in dieser Erhebung entsprechende Auswirkungen auf die Zustimmung zur Erwünschtheit genannter Items vorweisen. ProbandInnen mit frühkindlicher Sozialisation außerhalb Deutschlands stimmen der Charakterisierung des ‚idealen Kindes‘ mit Eigenschaften von ‚Tüchtigkeit & Ordentlichkeit‘ (Score 2) signifikant, mit einer Effektstärke mittleren Grades zu. Eigenschaften von ‚folgsam sein‘ stimmen sie über ‚erwachsenenkonformes Verhalten‘ (Score 10) von allen Scores am zweitstärksten zu. Hierbei ist einzuschränken, dass Eigenschaften von ‚kreativem Leistungsvermögen‘ (Score 3) sowie ‚Rücksicht & Hilfsbereitschaft‘ (Score 5) durch selbe ProbandInnengruppe ähnlich starke Zustimmung erhalten. Somit bestätigt die vorliegende Erhebung den Einfluss der Migrationserfahrung pädagogischer Fachkräfte auf ihre Zustimmung *traditioneller Erziehungsziele* und vermag diesen um Hinweise auf weitere Einflusstendenzen zu erweitern.

Konfessionszugehörigkeit

Im Rahmen der ÜFA-Studie© zeigten sich keine signifikanten Einflüsse der Konfessionszugehörigkeit pädagogischer Fachkräfte (vgl. Schmidt et al., 2017, S. 250f). Im Rahmen der vorliegenden Erhebung zeigten sich für diese Hintergrundvariable allerdings ähnliche Effekte wie für die Variable ‚Migrationshintergrund‘. So zeigte sich ein signifikanter Einfluss christlicher Konfession auf die Zustimmung ‚erwachsenenkonformen Verhaltens‘ (Score 10) sowie zu ‚Tüchtigkeit & Ordentlichkeit‘ (Score 2). Zusätzlich zeigte sich ebenfalls eine signifikante Zustimmung zu den Eigenschaften von ‚Rücksicht & Hilfsbereitschaft‘ (Score 5) sowie eine signifikante Ablehnung der Erwünschtheit von ‚Schwäche & Aggression‘ (Score 1). Zudem ist die hohe Repräsentativität der Konfessionszugehörigkeiten dieser Stichprobe zur Grundgesamtheit der bundesdeutschen Bevölkerung zu betonen, welche die Aussagekraft dieser Erhebungsergebnisse unterstützt.

Elternschaft

Weitere signifikante Einflüsse zeigten sich für die Kinderlosigkeit pädagogischer Fachkräfte. So betonten kinderlose ProbandInnen die Erwünschtheit der Eigenschaften von ‚Rücksicht & Hilfsbereitschaft‘ (Score 5) und ‚erwachsenenkonformen Verhaltens‘ (Score 10) signifikant mit mittleren Effektstärken. Eine weitere, nicht signifikante, Betonung erhielten Eigenschaften von ‚Tüchtigkeit & Ordentlichkeit‘ (Score 2). Als Erklärung kann angenommen werden, dass die intensive Auseinandersetzung mit eigenen Kindern die Vorstellung des ‚Idealprofiles‘ von Kindern verändert. ProbandInnen mit Kindern bewerteten Eigenschaften von ‚Schwäche & Aggression‘ (Score 1) und ‚Sozialvergleich / Konkurrenz‘ (Score 4) beispielsweise milder als kinderlose ProbandInnen. Die Erwünschtheit ‚erfolgreichen Sozialverhaltens‘ (Score 6) betonten wiederum ProbandInnen mit Kindern stärker. Die Ergebnisse dieser Variable können als Hinweis auf eine grundsätzlich vorliegende, verändernde Wirkung der pädagogischen Haltung durch eigene Kinder gedeutet werden.

Bindungsmodell

Aufgrund der Stichprobengröße von 49 ProbandInnen mit wissenschaftlich diagnostiziertem Bindungsmodell ist kein Unterschreiten eines Signifikanzniveaus zu erwarten. Zudem ist hier zu betonen, dass eine Zusammenfassung der Bindungsmodelle auf die Unterscheidung ‚sicherer‘ und ‚unsicherer‘ Bindungsmodelle vollzogen wurde. Somit lassen sich keine Einschätzungen bezüglich der Untergruppen sicherer bzw. unsicherer Bindungsmodelle treffen. Dennoch kann eine Einschätzung des Einflusses generalisierter Bindungsmodelle anhand ermittelter Effektstärken erfolgen. Demnach lässt sich ein Einfluss sicherer Bindungsmodelle auf die Zustimmung zur sozialen Erwünschtheit ‚kreativen Leistungsvermögens‘ (Score 3), von ‚Rücksicht & Hilfsbereitschaft‘ (Score 5) sowie von ‚Autonomie & Selbstvertrauen‘ (Score 8) feststellen. Effektstärken dieser Scores entsprechen in ihrer Höhe zuvor benannter signifikanter Einflussgrößen. Desweiteren ist die hohe Zustimmung zu ‚Autonomie & Selbstvertrauen‘ (Score 8) zu betonen, welche über alle Variablen die geringsten Bewertungsdifferenzen aufweist und den gemittelten Effektstärkenbetrag in dieser Variable um den Faktor 2 übersteigt. Genannte Scores weisen zudem Eigenschaften explorativen Verhaltens auf. Eine weitere doppelt hohe Effektstärke weist die Ablehnung von ‚Schwäche & Aggression‘ (Score 1) für ProbandInnen mit sicheren Bindungsmodellen auf. Diese Ergebnisse unterstützen Annahmen für den Einfluss bindungstheoretischer Arbeitsmodelle auf der Ebene pädagogischer Haltung bezüglich der Bewertung von Schwäche sowie explorativen Verhaltens. Zudem spricht der hohe gemittelte Effektstärkenbetrag für die Einflussstärke der Bindungsmodelle.

Lebensalter und Berufsjahre

Altersbezogene Variablen weisen die größten gemittelten Effektstärkenbeträge aller erfassten Variablen auf. Bezüglich beider Alterskategorien unterscheiden sich die Bewertungen der jüngsten zu den ältesten ProbandInnengruppen am stärksten. Dies ist nachvollziehbar, da ein geringeres Lebensalter ebenfalls eine geringere Anzahl an Berufsjahren bedeutet. Gegensätzlich schließt ein hohes Lebensalter eine geringe Anzahl an Berufsjahren nicht aus. Insgesamt ist auch theoretisch von einer hohen Entsprechung der Gruppenzusammensetzungen beider Alterskategorien auszugehen. Größere Bewertungsunterschiede zeigen sich lediglich für Eigenschaften von ‚Tüchtigkeit & Ordentlichkeit‘ (Score 2). So stimmen ProbandInnen jüngeren Lebensalters der sozialen Erwünschtheit dieser Eigenschaften mit Effektstärken mittleren Grades zu, während die ProbandInnengruppe mit der geringsten Anzahl an Berufsjahren diese in Relation zur berufserfahrensten Gruppe stark ablehnt.

Im Rahmen der ÜFA-Studie© zeigten sich keine signifikanten Einflüsse des Alters pädagogischer Fachkräfte (vgl. Schmidt et al., 2017, S. 250f). Die vorliegende Erhebung weist signifikante Einflüsse zur Zustimmung der sozialen Erwünschtheit ‚erwachsenenkonformen Verhaltens‘ (Score 10) jüngeren Lebensalters auf. Hinsichtlich dieser Eigenschaften stimmen die Bewertungen der Altersgruppen ‚Lebensalter‘ mit den Bewertungen der Altersgruppen ‚Berufsjahre‘ überein. Ebenfalls betonen die jeweils jüngeren Altersgruppen die Erwünschtheit von ‚Rücksicht & Hilfsbereitschaft‘ (Score 5) gegenüber den älteren Gruppen. Hierbei bleibt unklar, ob dies aus generationalen Unterschieden oder aus Veränderungsprozessen über das Lebensalter bzw. die Berufsjahre hinweg wirkt. So decken sich Ergebnisse dieser Erhebung nur zum Teil mit der These von Dippelhofer-Stiem, nach der ältere und berufserfahrene Fachkräfte über eine steigende Gelassenheit bezüglich beruflicher Anforderungen eine steigende Selbstzufriedenheit entwickelten, welche eine zunehmende Unterstützung ‚liberalerer‘ Erziehungs- und Wertorientierungen zuließe (2002; zitiert nach Schmidt et al., 2017, S. 252). Zwar zeigen ältere Fachkräfte dieser Erhebung eine sinkende Zustimmung zu traditionellen Erziehungszielen (Scores 2 u. 10), dennoch betonen berufserfahrenere Fachkräfte die Erwünschtheit von Tüchtigkeit & Ordentlichkeit (Score 2) ab dem 10. sowie dem 25. Berufsjahr wieder zunehmend.

Die Ergebnisse dieser Erhebung betonen die Bedeutung altersbezogener Einflussfaktoren, weisen allerdings auf die Heterogenität der Einflussfaktoren auf die Bewertung unterschiedlicher Wert- und Erziehungskonzepte hin.

Berufsstatus und Qualifikation

Der Berufsstatus zwischen Ausbildung/Studium und Berufstätigkeit weist lediglich nicht signifikante Bewertungsunterschiede geringer Effektstärke auf. Dies weist auf eine hohe Entsprechung der grundsätzlichen pädagogischen Haltung der ProbandInnen hin, die sich für eine pädagogische Profession entschieden haben. Vorstellbar sind dabei hohe Überschneidungen in Motivation, theoretischem sowie Erfahrungswissen zwischen beiden Gruppen.

Die Qualifikationsgruppen der ProbandInnen wiederum weisen unterschiedlich starke Bewertungsunterschiede zueinander auf. Zudem existieren bezüglich der Qualifikationsebene unterschiedliche Annahmen, welche im Rahmen dieser Erhebung geprüft werden sollten. So vermag eine These HeilerzieherInnen in Relation zu ErzieherInnen eine höhere Zustimmung zu modernen sowie ‚liberaleren‘ Erziehungszielen zuzuschreiben, beispielsweise da besondere Bedürfnisse von Kindern einen größeren Schwerpunkt im Rahmen ihrer Qualifikation einnehmen. Die Bewertungsunterschiede dieser Vergleichsgruppen im Rahmen der vorliegenden Erhebung weisen zwar eine leicht mildere Bewertung von ‚Schwäche & Aggression‘ (Score 1) und eine minimal negativere Bewertung von ‚Tüchtigkeit & Ordentlichkeit‘ (Score 2) auf. Allerdings zeigen HeilerzieherInnen innerhalb dieser Stichprobe gleichzeitig eine höhere Zustimmung zu ‚erwachsenenkonformen Verhalten‘ (Score 10) sowie eine negativere Bewertung der Eigenschaften von ‚Autonomie & Selbstvertrauen‘ (Score 8), ‚kreativen Leistungsvermögens‘ (Score 3) sowie ‚Rücksicht & Hilfsbereitschaft‘ (Score 5). Letztgenannte Scores der vorliegenden Erhebung entsprechen den Items ‚moderner Erziehungsziele‘ der ÜFA-Studie© von ‚Selbstständig sein‘, ‚Verantwortlich handeln‘, ‚Mit anderen zusammen arbeiten können‘, ‚Sich ein eigenes Urteil bilden‘, ‚Für andere eintreten‘, ‚Konflikte lösen können‘ sowie ‚Auf die eigenen Fähigkeiten Vertrauen‘ in hohem Maße (vgl. Schmidt et al., 2017, S. 246). Ergebnisse der vorliegenden Erhebung bestätigen Annahmen stärkerer Zustimmung moderner, ‚liberalerer‘ Erziehungsziele seitens der HeilerzieherInnen somit nicht.

Eine weitere These vermag die stärkere Zustimmung moderner, ‚liberalerer‘ Erziehungsziele Fachkräften mit zunehmendem Qualifikationsniveau zuzuschreiben. Hierzu erfolgten Vergleiche der Bewertungen zwischen ErzieherInnen und pädagogischen Fachkräften mit Bachelor-Qualifikation, sowie zwischen Bachelor- und Master-AbsolventInnen. Relativ zu ErzieherInnen zeigen Bachelor-AbsolventInnen tatsächlich eine leicht stärkere Zustimmung zu zwei der drei Scores moderner Erziehungsziele (Scores 3 u. 5), zeigen gleichzeitig allerdings ein widersprüchliches Bild in der relativen Ablehnung traditioneller Erziehungsziele (Scores 2 u. 10). Hinweise für diese Annahme zeigen sich somit lediglich minimal.

Master-AbsolventInnen weisen relativ zu Bachelor-AbsolventInnen neben einer signifikant höheren Zustimmung mittlerer Effektstärke zur Erwünschtheit ‚erfolgreichen Sozialverhaltens‘ (Score 6), eine relative Ablehnung zu ‚Rücksicht & Hilfsbereitschaft‘ (Score 5) sowie eine relative Zustimmung zu Eigenschaften von ‚Sozialvergleich / Konkurrenz‘ (Score 4) auf. Ergebnisse der vorliegenden Erhebung bestätigen Annahmen stärkerer Zustimmung moderner, ‚liberalerer‘ Erziehungsziele mit steigender akademischer Qualifikationsstufe somit nicht.

Berufsfeld

Als Wirkmechanismen des pädagogischen Berufsfeldes auf die Erwünschtheit sozialer Eigenschaften durch pädagogische Fachkräfte lassen sich zwei grundsätzlich Hergänge annehmen: Zum einen erscheint plausibel, dass pädagogische Fachkräfte eine gezielte Auswahl ihres Berufsfeldes entsprechend ihren Vorstellungen angenehmer sowie individuell als sinnhaft erlebter Aufgabenbereiche, beispielsweise bezüglich verschiedener Altersgruppen oder pädagogischer Arbeitsweisen, treffen. Zum anderen ist eine Prägung der professionellen Haltung pädagogischer Fachkräfte mit zunehmender Tätigkeit innerhalb eines Berufsfeldes denkbar. Die Annahme einer hohen Entsprechung der Haltung von Fachkräften eines Berufsfeldes erscheint somit plausibel, besonders da hinsichtlich hoher Personalnachfrage Möglichkeiten zum Wechsel von Berufsfeldern zu erwarten sind.

In Krippengruppen tätige Fachkräfte bewerten Eigenschaften von ‚Sozialvergleich / Konkurrenz‘ (Score 4) sowie ‚erfolgreiches Sozialverhalten‘ (Score 6) als dem ‚Idealprofil eines Kindes‘ leicht weniger entsprechend als in Elementargruppen tätige Fachkräfte. In alterstrennenden Krippen- und Elementargruppen tätige Fachkräfte lehnen Eigenschaften von ‚Sozialvergleich / Konkurrenz‘ (Score 4) sowie ‚Schwäche & Aggression‘ (Score 1) leicht stärker ab als in altersübergreifenden ‚Familiengruppen‘ tätige Fachkräfte. Hierbei ist ein Einfluss bezüglich des geringeren Entwicklungsstandes seitens der Kinder in Krippengruppen sowie des gewünschten altersübergreifenden Interaktionsgrades der betreuten Kinder seitens der Familiengruppen denkbar. So könnte konkurrierendes Sozialverhalten höherer Komplexität stärker innerhalb von Elementargruppen erlebt und, beispielsweise aufgrund seiner höheren Häufigkeit, als weniger negativ bewertet werden. Sie könnten weiterhin innerhalb von Familiengruppen stärker als Teil der gewünschten Interaktionen zwischen den Kindern von 0-6 Lebensjahren betrachtet werden.

Fachkräfte, die konzeptionell in festen Bezugsgruppen arbeiten (Krippen-, Elementar-, Familiengruppe), stimmen der Erwünschtheit von ‚Rücksicht & Hilfsbereitschaft‘ (Score 5) mit einer mittleren Effektstärke sowie ‚erfolgreiches Sozialverhalten‘ (Score 6) mit kleiner Effektstärke stärker zu als Fachkräfte, die konzeptionell ohne feste Bezugsgruppen (offenes Konzept) arbeiten. Letztgenannte Fachkräfte lehnen ‚Schwäche & Aggression‘ (Score 1) sowie ‚erwachsenenkonformes Verhalten‘ (Score 10) stärker ab als in Bezugsgruppen tätige Fachkräfte. Hierbei ist denkbar, dass in Bezugsgruppen tätige Fachkräfte aufgrund der verbindlichen Gruppenzugehörigkeit mit ihren AdressatInnen harmonisierende und gruppendienliche Eigenschaften (Scores 5 u. 6) bevorzugen. Somit ließe sich auch die relative Erwünschtheit ‚erwachsenenkonformen Verhaltens‘ (Score 10) erklären. Fachkräfte, die nach dem ‚offenen Konzept‘ arbeiten, in dem Kinder nach eigenem Antrieb ihre Bezugspersonen und Tätigkeiten auswählen sollen, betonen die Erwünschtheit von ‚Autonomie & Selbstbewusstsein‘ (Score 8). Die hier formulierte Annahme bezüglich der Haltung pädagogischer Fachkräfte erscheint geeignet, die Bewertungen der untersuchten Variable zu erklären, bedarf allerdings weitergehender Untersuchung.

In einem weiteren Vergleich pädagogischer Berufsfelder erfolgte eine Unterscheidung nach Altersgruppen betreuter Kinder von 0-6 (Krippen-, Elementar-, Familiengruppen u. offenes Konzept) sowie 5-7 Lebensjahren (Vorschulgruppe). Hierbei zeigen in Vorschulgruppen tätige PädagogInnen eine stärkere Zustimmung bezüglich der Eigenschaften von ‚Sozialvergleich / Konkurrenz‘ (Score 4) sowie von ‚Tüchtigkeit & Ordentlichkeit‘ (Score 2) mit mittleren Effektstärken. Leichte Zustimmung kleiner Effektstärken ordneten genannte PädagogInnen ‚Rücksicht & Hilfsbereitschaft‘ (Score 5) sowie ‚erwachsenenkonformen Verhaltens‘ (Score 10) zu. Trotz des vorschulischen Berufsfeldes drängen sich hierbei Zuordnungen zu gesetzlichen Funktionen von Schule auf. Hierbei ist die *Selektionsfunktion* zu nennen, nach welcher Kinder nach der Performanz ihrer Leistungsfähigkeit ausgewählt (Score 2) und durch Vergleiche (Score 4) unterschiedlichen Bildungswegen zugeordnet werden (*Allokationsfunktion*). Ausgestaltung und aktive Durchführung dieser Prozesse erfolgt dabei durch Lehrkräfte, welche ebenfalls Leistungsbewertungen vornehmen (Score 10). Nach der *Legitimationsfunktion* erfolgt zudem eine Vermittlung gesellschaftlicher Grundwerte (Score 5). Entsprechende Einflüsse auf die Bewertungen sozialer Erwünschtheit von in Vorschulgruppen tätigen Fachkräften erscheinen somit nachvollziehbar, prägt die Frage der Vermittlung von ‚Schulfähigkeit‘ zumindest einen Anteil pädagogischer Zusammenarbeit mit den Sorgeberechtigten der betreuten Kinder. Die Ergebnisse dieser Variablen sind gleichzeitig lediglich geeignet, Tendenzen bezüglich der formulierten Annahmen auszumachen.

Pädagogisches Konzept

Als weitere Variablen wurden die Existenz pädagogischer Einrichtungskonzepte sowie die Beteiligungskultur an diesen erhoben. Über zwei Drittel der ProbandInnen waren in Einrichtungen mit pädagogischem Konzept tätig, 5% gaben die aktuelle Bearbeitung des Konzeptes an. 12% der ProbandInnen verneinten dies oder gaben an, die Existenz eines pädagogischen Konzeptes sei ihnen unbekannt. Weitere 14% machten keine Angaben. Zur Berechnung der Effektstärke des Einflussfaktors ‚pädagogisches Konzept‘ erfolgte eine Zusammenführung der Antwortgruppen ‚Nein‘ (kein Konzept existent) sowie ‚Unbekannt‘ (fehlende Kenntnis über Konzeptexistenz). Im Vergleich mit der Antwortgruppe ‚Ja‘ zeigten sich signifikante Bewertungsunterschiede.

In Einrichtungen mit unbekannter bzw. fehlender pädagogischer Konzeption tätige Fachkräfte ordneten Eigenschaften von ‚Rücksicht & Hilfsbereitschaft‘ (Score 5) signifikant stärker der Charakterisierung des ‚Idealprofil eines Kindes‘ zu. Eine nicht signifikante, in Relation stärkere, Zuordnung ähnlicher Effektstärke erfolgt für ‚erwachsenenkonformes Verhalten‘ (Score 10). Selbe ProbandInnen bewerten Eigenschaften von ‚Sozialvergleich / Konkurrenz‘ (Score 4) signifikant als weniger sozial erwünscht. Liegt ein pädagogisches Konzept innerhalb der Einrichtung vor und ist dieses bekannt, stimmen Fachkräfte in Relation der Erwünschtheit von ‚Autonomie & Selbstvertrauen‘ (Score 8) leicht stärker zu und lehnen ‚erwachsenenkonformes Verhalten‘ (Score 10) leicht ab. Die Existenz eines pädagogischen Konzeptes innerhalb der Bildungseinrichtung zeigt signifikante Einflüsse auf die Haltung der Fachkräfte. Dabei bleibt unklar, welche Prozesse diese Veränderungen bewirken. Grundsätzlich erscheinen zwei Mechanismen plausibel: Die Auseinandersetzung mit einem Konzept der Einrichtung könnte Reflexionsprozesse innerhalb der Fachkraft sowie im kollegialen Austausch befördern. Ein weiterer Mechanismus könnte Auswahlprozesse zwischen Einrichtungen und Fachkräften umfassen. So könnten Fachkräfte aktiv Einrichtungen auswählen, deren im Konzept ausgedrückte pädagogische Haltung mit der eigenen professionellen Haltung bereits übereinstimmt, sowie vice versa. Nach diesem Mechanismus wären weniger aktive Austauschprozesse unterschiedlicher professioneller Haltungen, sondern verstärkt separiertes Existieren potentiell widersprüchlicher professioneller Haltungen ohne fachliche Reflexion zu erwarten. Die Ergebnisse der vorliegenden Erhebung vermögen Hinweise für die Einflussstärke pädagogischer Einrichtungskonzepte zu liefern; empirische Aussagen bezüglich dieses Wirkmechanismus erlauben sie nicht.

Als weitere Einflussgröße wurde erhoben, welche Beteiligungskultur bezüglich der Konzepterstellung vorliegt. Hierfür beantworteten 567 ProbandInnen die Frage, wie das bestehende Konzept entstanden sei. Dabei gaben zwei Drittel der ProbandInnen eine Beteiligung an der Konzepterstellung an (generelle Beteiligung, 21%; Anhörungsrecht, 3%; Mitbestimmungsrecht, 8%; gleichberechtigte Mitbestimmung, 36%). 24% der ProbandInnen hatten keine Kenntnis bezüglich der Konzeptentstehung, weitere 2% gaben an, nicht beteiligt worden zu sein. Weitere 6% der ProbandInnen gaben an, das Konzept würde nicht thematisiert oder spiele im Alltag keine Rolle. Zur Berechnung der Effektstärke dieser Variable erfolgte eine Zusammenführung aller Gruppen, die eine Form der Beteiligung angaben. Die verbleibenden Gruppen gaben das Fehlen einer aktiven Thematisierung und Beteiligung am Einrichtungskonzept an und wurden ebenfalls zu einer Gruppe zusammengeführt. Eine aktive konzeptionelle Beteiligungskultur weist dabei in Relation eine leicht stärkere Zustimmung zu ‚erfolgreichem Sozialverhalten‘ (Score 6) und gering stärkere Zustimmungen zu ‚kreativem Leistungsverhalten‘ (Score 3) sowie ‚Autonomie & Selbst-vertrauen‘ (Score 8) auf. Eine fehlende Beteiligungskultur zeigt gering stärkere Zustimmung zu ‚erwachsenenkonformen Verhalten‘ (Score 10) sowie ‚Rücksicht & Hilfsbereitschaft‘ (Score 5). Hierbei erscheint plausibel, dass eine aktive Beteiligung der Fachkräfte an der Reflexion pädagogischer Haltung Einfluss auf die professionelle Haltung dieser Fachkräfte nehmen kann. Die Ergebnisse dieser Variable können als empirischer Hinweis für die Bedeutung institutionalisierter Reflexion von Haltung dienen, belegen innerhalb dieser Stichprobe allerdings keine statistische Signifikanz dieses Einflussfaktors. Ebenfalls lassen die Ergebnisse keine simplen Schlussfolgerungen wie die Stärkung moderner, ‚liberalerer‘ Erziehungsziele durch aktive Reflexion pädagogischer Haltung zu. Da innerhalb der kollegialen Reflexion Einigungsprozesse anzunehmen sind, erscheint je nach Verhältnis vorliegender Erziehungsziele genauso eine Verstärkung traditioneller oder autoritärer Erziehungsziele denkbar.

Betriebsjahre der Einrichtung

Als weiterer potentieller Einflussfaktor wurden die Anzahl der Betriebsjahre der Einrichtungen, in denen ProbandInnen tätig sind, erhoben. Ein Vergleich zwischen Einrichtungen bis 20 Betriebsjahre mit Einrichtungen über 20 Betriebsjahren zeigt minimale Bewertungsdifferenzen ohne Signifikanz. Der gemittelte Effektstärkenbetrag dieser Variable liegt zudem im unteren Viertel aller in dieser Erhebung ermittelten Variablen. Somit weisen Ergebnisse dieser Erhebung eher auf eine fehlende Einwirkung der Betriebsjahre einer Einrichtung auf die professionelle Haltung ihrer Fachkräfte hin.

Einrichtungsgröße

Ähnlich den Unterschieden konzeptioneller pädagogischer Arbeitsweisen der Berufsfelder sind Einflüsse der Einrichtungsgröße auf die professionelle Haltung von Fachkräften denkbar. So kann innerhalb von Einrichtungen mit lediglich 30 betreuten Kindern von hoher Bekanntheit und intensiver kollegialer Zusammenarbeit unter den Fachkräften ausgegangen werden, während Einrichtungen mit 160 betreuten Kindern fundamental andere Anforderungen an Kommunikations- und Organisationsstrukturen stellen. Zur Erfassung dieser Variable wurde die Einrichtungsgröße der ProbandInnen anhand der Anzahl betreuter Kinder erhoben. Hierbei zeigen sich größere Bewertungsunterschiede zwischen 15-30, 60-75, 75-90, 91-105 sowie über 120 betreuten Kindern. Zur Berechnung der Effektstärken dieses Einflussfaktors erfolgten Zusammenfassungen der Gruppen 1-30, 31-120, sowie über 120 betreuten Kindern. ProbandInnen größerer Einrichtungsgröße zeigen in nahezu allen Fällen eine stärkere Erwünschtheit, besonders der Eigenschaften von ‚Sozialvergleich / Konkurrenz‘ (Score 4), von ‚Tüchtigkeit & Ordentlichkeit‘ (Score 2) sowie von ‚erwachsenenkonformen Verhaltens‘ (Score 10). Zwischen den Gruppen der kleinsten und größten Einrichtungen besteht ein signifikanter Unterschied der Bewertung von ‚Sozialvergleich / Konkurrenz‘ (Score 4). Die zuvor aufgeführte Zuordnung der Scores 2 und 10 zu ‚traditionellen Erziehungszielen‘ nach der ÜFA-Studie© ermöglicht die Annahme, ProbandInnen größerer Einrichtungen stimmten traditionellen Erziehungszielen leicht stärker zu (vgl. Schmidt et al., 2017, S. 246). Auch in diesem Score zeigen sich vielschichtige leichte Auswirkungen auf die pädagogische Haltung von Fachkräften. Die vorgestellten Ergebnisse lassen gleichzeitig keine soliden Annahmen über die Genese des Wirkmechanismus oder der Auswirkungen der Einrichtungsgröße selbst zu. Sie deuten allerdings darauf hin, dass auch die Größe einer Einrichtung Einfluss auf die professionelle Haltung der Fachkräfte nehmen kann.

Auswirkung der Haltung auf die Fachkraft-Kind-Interaktion

Im Rahmen der vorliegenden Studie erfolgte weder eine Erhebung des tatsächlichen pädagogischen Handelns noch der individuellen Fachkraft-Kind-Interaktionen der ProbandInnen. Ermittelte Bewertungsunterschiede professioneller Haltung lassen demnach keinen validen Schluss auf die Ausgestaltung der pädagogischen Fachkraft-Kind-Interaktionen zu. Vorhandene Studien untersuchen vielfach den Effekt einzelner Faktoren wie Geschlecht, Feinfühligkeit, Alter, Konfession auf ihre Auswirkungen auf die Entwicklung betreuter Kinder, erfassen gleichzeitig allerdings nicht die implizite Haltung der Fachkräfte (vgl. Hattie, 2013; Piegler & Dümpelmann, 2016; Roux & Tietze, 2007).

Andere Studien erfassen den Einfluss von Hintergrundvariablen auf die professionelle Haltung pädagogischer Fachkräfte, vernachlässigen allerdings die Auswirkungen auf die Entwicklung der betreuten Kinder (vgl. Asendorpf, 1989; Mischo, Hendler, Strohmeyer & Wahl, 2012; Schmidt, Roux & Kammermeier, 2017). Die vorliegende Arbeit entspricht letztgenannter Erhebungsstruktur. Aufgrund dieser unterschiedlichen Schwerpunktsetzung bezüglich der Erhebungen pädagogischer Haltung bleibt größtenteils unklar, welche Mechanismen zwischen Einflussfaktoren, professioneller Haltung und Fachkraft-Kind-Interaktion letztlich auf die Entwicklung betreuter Kinder bestehen. Abhilfe könnte die Inkludierung von Erhebungen der professionellen Haltung innerhalb von Längsschnitterhebungen leisten, welche den Zusammenhang zwischen pädagogischer Handlungsweise und Entwicklungsergebnissen betreuter Kinder analysieren. Zusätzliche Erhebungen der professionellen Haltungen brächten einen relativ geringen Mehraufwand mit sich, ermöglichten allerdings einen umfassenderen Einblick in die Wirkmechanismen auf und von pädagogischer Haltung. Beispielsweise könnte so erhoben werden, ob sich Unterschiede der Entwicklungsergebnisse betreuter Kinder bei ähnlicher Performanz der PädagogInnen auf Unterschiede der professionellen Haltungen dieser Fachkräfte zurückführen lassen.

Unterschiede von Einstellung und Haltung pädagogischer Fachkräfte zeigen in empirischen Untersuchungen einen Einfluss auf das pädagogische Handeln und damit auf die Fachkraft-Kind-Interaktionen (vgl. Nentwig-Gesemann et al., 2011, 10ff). Die Einschätzung der Genese der Haltungen pädagogischer Fachkräfte in Bezug auf die durch sie betreuten Kinder erweist sich empirisch sowie theoretisch schwieriger, da die Entwicklung von Haltungen als individueller Lernprozess einzuordnen ist. Anhand der erweiterten Analyse des Forschungsprojektes „Kinderbilder in Deutschland + STEEP™-BeraterInnen“ konnte ein weiterer Fokus auf potentielle Zusammenhänge zwischen der Bewertung von sozialen Eigenschaften und Strukturvariablen von Fachkräften erfolgen. Folgende Befunde sollen exemplarisch darstellen, dass dennoch von einer Auswirkung professioneller Haltung auf das pädagogische Handeln und letztlich auf die Entwicklung betreuter Kinder auszugehen ist. So konnte Asendorpf 1986 feststellen, dass unabhängig beobachtete Kinder besonders die Eigenschaften über zwei Jahre mit einem Korrelationswert von .61 Spearman desto stabiler zeigten, je stärker diese zuvor von unbeteiligten ErzieherInnen als besonders charakteristisch für das ‚ideale Kind‘ bewertet wurden (vgl. Asendorpf, 1989, S. 178). Zudem gilt als belegt, dass sich Kinder in ihrem Spielverhalten an Strukturen und Regeln orientieren, welche durch anwesende Erwachsene vorgegeben sind (vgl. Rohrman et al., 2010).

Innerhalb dieser Erhebung wurden Zuschreibungen sozialer Erwünschtheit durch pädagogische Fachkräfte sowie individuelle Hintergrundvariablen ermittelt. Zur Einschätzung der Einflussstärke der in dieser Studie untersuchten Einflussfaktoren eignen sich vorgenommene Unterscheidungen nach Signifikanzniveau sowie nach Effektstärke. Dabei zeigten sich hohe Wirkungen altersbezogener Variablen, des Bindungsmodells und der Berufsfelder der Fachkräfte sowie signifikante Einflüsse von Geschlecht, Herkunft, Konfession, Kinderlosigkeit, Lebensalter, Berufsjahren, Qualifikation, der Existenz eines pädagogischen Einrichtungskonzeptes und der Einrichtungsgröße auf die Haltung der Fachkräfte. Das Bindungsmodell der ProbandInnen weist den stärksten altersunabhängigen Einfluss auf die ermittelte professionelle Haltung auf und wirkt besonders auf Eigenschaften, welche die geringsten gemittelten Effektstärkendifferenzen aufweisen (s. Abb. 45) und der Bewertung von Schwäche und Explorationsverhalten zuzuordnen sind.

Grundsätzlich wird eine positive Einflussnahme auf die Haltungen pädagogischer Fachkräfte als förderlich angesehen, um die Entwicklung von Einstellungen im Sinne hochqualitativer Fachkraft-Kind-Interaktionen zu stärken (vgl. Nentwig-Gesemann et al., 2011, 20ff). Hieraus lassen sich fachliche Implikationen ableiten. So sind auf individueller Ebene die Möglichkeiten der Auswahl des Berufsfeldes sowie der Qualifikation durch die Fachkraft selbst sowie durch pädagogische Einrichtungen im Sinne einer Passung dieser mit der individuellen pädagogischen Haltung der einzelnen Fachkraft zu betonen. Desweiteren ist die institutionelle Beachtung der Bindungsmodelle der pädagogischen Fachkräfte hervorzuheben, welche den stärksten altersunabhängigen Einflussfaktor dieser Studie auf die professionelle Haltung darstellt. Hierbei empfehlen sich Bildungsprogramme, welche die Entwicklung pädagogischer Haltungen auf individueller Ebene verfolgen, wie einer geleiteten Reflexion und Entwicklung des Bindungsmodells teilnehmender Fachkräfte. Gleichzeitig weisen die Ergebnisse dieser Erhebung auf die Wichtigkeit positiver Einflussnahme auf institutioneller Ebene hin. Empirische Untersuchungen belegen die Zusammenhänge zwischen der Strukturqualität pädagogischer Einrichtungen sowie der Arbeitsfähigkeit der beschäftigten pädagogischen Fachkräfte (vgl. Viernickel & Voss, 8ff). Hierbei beeinflussen unzureichende Personalressourcen das Stressniveau der Fachkräfte und damit eine Abnahme von Motivation und Empathiefähigkeit. Positive Einflüsse institutioneller Ebene auf die professionelle Haltung pädagogischer Fachkräfte sind im Sinne der Ergebnisse dieser Studie besonders durch Umsetzung einer aktiven konzeptionellen Beteiligungskultur zu erwarten, welche regelmäßige kollegiale Reflexionen bezüglich professioneller Haltungen ermöglicht.

7 Fazit

Im Rahmen dieser Arbeit wurde anhand des Forschungsprojekts „Kinderbilder in Deutschland + STEEP™-BeraterInnen“ ergründet, wie der „Prototyp des idealen Kindes“ von pädagogischen Fachkräften unterschiedlicher Hintergrundvariablen bewertet wird. Hierzu wurden wissenschaftliche Grundlagen zur Wirkungsbeziehung der Kompetenzentwicklung von Kindern in Bildungsinstitutionen, der Fachkraft-Kind-Interaktionen sowie der pädagogischen Haltung der Fachkräfte aufgeführt. Anschließend folgte eine empirische Annäherung an die Genese der Haltung ‚Soziale Erwünschtheit‘ anhand des systematischen Abgleichs individueller Strukturvariablen wie Alter, Geschlecht und Konfessionszugehörigkeit sowie des Bewertungsverhaltens nach vorliegenden Bindungsmodellen teilnehmender STEEP™-BeraterInnen. Durch explorative Faktoranalyse wurden Eigenschaftsgruppen identifiziert und Bewertungsunterschiede ermittelt. Eine Berechnung der Effektstärken dieser Einflussfaktoren nach Hedges' g ermöglichte die Quantifizierung der Stärke der Bewertungsmuster. Die analysierten Ergebnisse wurden anschließend in thematischen Unterpunkten geordnet, um eine systematische Darstellung sowie eine Diskussion mit empirischen Wissensbeständen durchzuführen. Die Ergebnisse wurden in Bezug auf die ProbandInnen des Forschungsprojektes, den Abgleich der Mittelwertedifferenzen der vierzehn ermittelten Variablen sowie die 25 berechneten Effektstärken nach Bewertungsmustern der Strukturvariablen diskutiert. Auf Grundlage dieser Analyse erfolgte eine Einordnung der Bedeutung der Ergebnisse dieser Erhebung hinsichtlich des aktuellen empirischen Forschungsstandes. Fachliche Implikationen auf individueller Ebene pädagogischer Fachkräfte sowie institutioneller Ebene von Bildungseinrichtungen wurden entwickelt und formuliert.

Als Ergebnis dieser Untersuchung ist festzustellen: Es zeigten sich über alle ermittelten Scores hohe Wirkungen altersbezogener Variablen, des Bindungsmodells und des Berufsfelds der Fachkräfte, sowie signifikante Einflüsse von Geschlecht, Herkunft, Konfession, Kinderlosigkeit, Lebensalter, Berufsjahren, Qualifikation, der Existenz eines pädagogischen Einrichtungskonzeptes und der Einrichtungsgröße auf die pädagogische Haltung der Fachkräfte. Somit bieten, neben Maßnahmen zur positiven Entwicklung pädagogischer Einstellungen von Fachkräften auf individueller Ebene, Maßnahmen auf institutioneller Ebene, wie die Ausgestaltung der Strukturqualität sowie gezielter Fort- und Weiterbildung, die Möglichkeit, im Sinne der Kompetenzentwicklung von Kindern in Bildungsinstitutionen positiv auf pädagogische Einstellungen pädagogischer Fachkräfte und die hiermit verknüpfte Qualität von Fachkraft-Kind-Interaktionen einzuwirken.

Literaturverzeichnis

- Asendorpf, J. (1989). Soziale Gehemmtheit und ihre Entwicklung. *Lehr- und Forschungstexte Psychologie*, 29. Springer-Verlag Berlin.
- Asendorpf, J. / Göttert, R. (1989). Eine deutsche Version des California-Child-Q-Sort. Kurzform. In: *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 1989, XXI, (1), 70-82.
- Autorengruppe Fachkräftebarometer (2017). *Fachkräftebarometer Frühe Bildung 2017*. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte. München.
- Behörde für Arbeit, Soziales, Familie und Integration (2012). *Landesrahmenvertrag. Kinderbetreuung in Tageseinrichtungen*, Zugriff am 31.08.2017. Verfügbar unter <http://www.hamburg.de/contentblob/1830150/data/landesrahmenvertrag-neu.pdf>.
- Durand, J. (2015). Im Dialog – Interaktionen zwischen pädagogischen Fachkräften und Kindern gestalten. In B. Kalicki & C. Wolff-Marting (Hrsg.), *Qualität in aller Munde. Themen Positionen, Perspektiven in der kindheitspädagogischen Debatte*. Freiburg: Herder.
- Fröhlich-Gildhoff, K., Weltzien, D., Kirstein, N., Pietsch, S., Rauh, K. (2015). *Expertise. Kompetenzen früh-/kindheitspädagogischer Fachkräfte im Spannungsfeld von normativen Vorgaben und Praxis*, Zentrum für Kinder- und Jugendforschung im Forschungs- und Innovationsverbund FIVE e. V. Berlin: FISCHER druck&medien.
- GUTE FEE e.V. (2017). *Kursprogramm*. Zugriff am 20.02.2018. Verfügbar unter http://www.steep-weiterbildung.de/fileadmin/user_upload/kursprogramme/Kursprogramm_Hamburg_2017-2018.pdf.
- Gränicher, H. (1996). *Messung beendet – was nun?: Einführung und Nachschlagewerk für die Planung und Auswertung von Messungen* (2., überarb. Aufl.). Zürich: vdf.
- Hattie, J. A. C. (2009). *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. Oxon: Routledge.
- Hattie, J. A. C. (2013). *Lernen sichtbar machen. Überarbeitete deutschsprachige Ausgabe von "Visible learning"*, Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Howe, D. (2015). *Bindung über die Lebensspanne. Grundlagen und Konzepte der Bindungstheorie*. Paderborn: Junfermann Verlag
- Klein, L. & Vogt, H. (2015). Was ist eigentlich Haltung? Auf der Suche nach der Bedeutung eines nebulösen Begriffs. *Theorie und Praxis der Sozialpädagogik*, 2015 (3), 24-28.
- Kuhl, J., Schwer, C., Solzbacher, C. (2014). Professionelle pädagogische Haltung: Versuch einer Definition des Begriffes und ausgewählte Konsequenzen für Haltung. In C. Schwer & C. Solzbacher (Hrsg.), *Professionelle pädagogische Haltung* (S. 107-120). Bad Heilbronn.

Literaturverzeichnis

- Lenhard, A. (2018). Mittelwertunterschiede zweier verschieden großer Gruppen (Cohen's d, Hedges' g). *Psychometrika*. Zugriff am 20.02.2018. Verfügbar unter <https://www.psychometrika.de/effektstaerke.html>.
- Mischo, C., Hendler, J., Strohmer, J. & Wahl, S. (2012). Pädagogische Orientierungen angehender frühpädagogischer Fachkräfte an Fachschulen und Hochschulen. *Frühe Bildung. Interdisziplinäre Zeitschrift für Forschung, Ausbildung und Praxis*. 1, (S. 34-44). Göttingen: Hogrefe.
- Nentwig-Gesemann, I., Fröhlich-Gildhoff, K., Harms, H. & Richter, S. (2011). *Professionelle Haltung – Identität der Fachkraft für die Arbeit mit Kindern in den ersten drei Lebensjahren*. Deutsches Jugendinstitut e.V. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, Frankfurt a.M.: Henrich Druck + Medien GmbH.
- Piegler, T., Dümpelmann, M. (2016). Bindung. In H. Böker, P. Hartwich, G. Northoff, (Hrsg.), *Neuropsychodynamische Psychiatrie*. Berlin, Heidelberg: Springer.
- Rohrmann, T., Cremers, M., Krabel, J. (2010). Männer in Kitas – welche Bedeutung hat das Geschlecht pädagogischer Fachkräfte? *ARCHIV für Wissenschaft und Praxis der sozialen Arbeit*, 2010 (2), 44-55.
- Schmidt, T., Roux, S. & Kammermeier, G. (2017). Erziehungsziele (früh-)pädagogischer Fachkräfte beim Berufseinstieg, In K. Fuchs-Rechlin, S. Roux, G. Kammermeier & I. Züchner (Hrsg.), *Was kommt nach Ausbildung und Studium? Untersuchungen zum Übergang von Erzieherinnen und Kindheitspädagoginnen in den Arbeitsmarkt*. (S. 237-256) Wiesbaden: Springer.
- Statistisches Bundesamt (2018). Endgültige Kinderlosenquote nach Einzeljahrgängen. Zugriff am 20.02.2018. Verfügbar unter <https://www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/GesellschaftStaat/Bevoelkerung/Geburten/Tabellen/EndgueltigeKinderlosenquote.html>.
- Strehmel, Petra; Ulber, Daniela (2014). *Leitung von Kindertageseinrichtungen*, Deutsches Jugendinstitut e.V. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, München.
- Sturzbecher, D., Großmann, H., Welskopf, R. (2001). Hilfsbereit und humorvoll? Die kindlichen Einschätzungen des Erziehungsverhaltens von Eltern und Erzieherinnen. In: D. Sturzbecher, H. Großmann, (Hrsg.), *Besserwisser, Faxenmacher, Meckertanten. Wie Kinder ihre Eltern und Erzieherinnen erleben* (S. 57-86). Neuwied, Kriftel, Berlin: Luchterhand.
- Viernickel, S., Voss, A. (2012). Abschlussbericht: STEGE – Strukturqualität und Erzieherinnengesundheit in Kindertageseinrichtungen, Zugriff am 20.02.2018. Verfügbar unter https://www.researchgate.net/profile/Elvira_Mauz/publication/260122006_Strukturqualitaet_und_Erzieher_innengesundheit_in_Kindertageseinrichtungen_-_Research_Report/links/0a85e52fa14d93f0f6000000/Strukturqualitaet-und-Erzieher-innengesundheit-in-Kindertageseinrichtungen-Research-Report.pdf.

ANHANG 1: Die Q-Sort-Prototypen

Item	Item-Salienzen		
	Ideal	Schü.	Aggr.
1. Rücksichtsvoll gegenüber anderen Kindern	8.8	7.0	1.3
2. Kommt gut mit anderen Kindern aus	7.8	7.0	1.5
3. Als Spielpartner geschätzt und begehrt	8.5	4.8	2.3
4. Hilfsbereit und kooperativ	8.5	5.8	2.5
5. Sucht Körperkontakt mit anderen	4.5	3.8	6.3
6. Entwickelt echte, enge Beziehungen zu anderen	8.8	4.5	1.8
7. Schiebt die Schuld auf andere	2.0	3.0	8.0
8. Fällt bei Belastung in unreifes Verhalten zurück	1.5	5.0	7.5
9. Sieht immer wieder, wie weit man gehen kann	3.5	1.5	8.3
10. Möchte immer anderen gefallen	1.8	4.3	6.0
11. Drückt negative Gefühle geg. Kindern offen aus	7.8	1.5	7.8
12. Furchtsam und ängstlich	2.3	9.0	3.0
13. Grübelt oft und macht sich Sorgen	4.3	8.3	3.3
14. Verständig und vernünftig	7.3	6.8	2.0
15. Vital, lebhaft, voller Tatendrang	8.0	1.3	6.5
16. Vermag bei Erwachsenen Zuneigung hervorzurufen	5.5	7.5	3.0
17. Teilt gerne mit anderen, verleiht Sachen	7.8	7.0	2.0
18. Fängt leicht an zu weinen	3.0	7.8	5.8
19. Ist unruhig und zappelig	4.0	3.3	7.0
20. Ist gehemmt, selten ungezwungen	2.3	7.8	3.8
21. Hat immer Ideen, was man machen könnte	7.0	3.3	4.3
22. Wetteifert und vergleicht sich gern mit anderen	4.5	2.3	6.8
23. Neugierig und wissensdurstig	8.3	4.3	4.3
24. Ausdauernd, gibt nicht leicht auf	6.8	5.8	3.5
25. Kommt schnell über Belastungen hinweg	6.5	3.3	3.3
26. Steckte bei Konflikten mit anderen zurück	4.0	9.0	1.5
27. Kommt bei Belastungen schnell durcheinander	3.0	7.0	7.3
28. Hat hohe Ansprüche an sich selbst	6.3	5.0	5.0
29. Sucht nach Bestätigung bei anderen	4.8	5.8	7.8
30. Ist unentschlossen und schwankend	3.5	7.8	5.0
31. Neigt zu schnellen Stimmungsschwankungen	3.0	6.5	8.3
32. Hat Angst, zu kurz zu kommen	1.8	3.8	8.0
33. Ist eifersüchtig und neidisch	1.3	3.0	7.5
34. Dramatisiert kleinere Mißgeschicke	3.8	5.0	7.8
35. Ist nett und ordentlich in Kleid. und Auftreten	4.8	6.0	5.0
36. Bekommt Angst in unklaren Situationen	3.8	8.3	3.3
37. Ist gehorsam und gefügig	4.0	8.8	1.5
38. Kann Bedürfnisse nicht aufschieben	3.0	2.5	8.0
39. Ist aufmerksam und kann sich gut konzentrieren	7.0	6.8	2.5
40. Handelt überlegt und planvoll	7.5	5.5	2.0
41. Kann sich sprachlich gut ausdrücken	6.0	3.8	4.5
42. Ist immer voll bei der Sache	6.8	6.3	2.8
43. Vertrauenswürdig und zuverlässig	8.0	6.0	3.0
44. Leicht beleidigt, empfindlich gegenüber Kritik	2.8	7.8	6.5
45. Ärgert und piesackt andere Kinder	1.3	1.3	9.0
46. Selbstsicher, bringt sich zur Geltung	6.8	1.3	4.8
47. Strebt danach, unabhängig und autonom zu sein	7.3	2.0	5.3
48. Aggressiv (handgreiflich oder in Worten)	1.3	1.3	9.0
49. Hat Selbstvertrauen	7.5	2.5	3.5
50. Tüchtig und geschickt	5.0	5.8	4.5
51. Eigensinnig	2.3	2.8	7.5
52. Leicht eingeschnappt oder weinerlich	2.5	5.5	5.8
53. Reagiert übertrieben auf kleinere Enttäuschungen	2.0	3.3	8.0
54. Kreativ in Wahrnehmung, Denken, Handeln, Spiel	9.0	5.0	4.5

Anm. Salienzen sind Mittelwerte von 4 Erzieherinnen.

Asch 87 81 81

Abbildung 46: Prototyp "ideales Kind" von 1986 (Asendorpf, 1989, S. 266)

“ Das ideale Kind:
"Dieses Kind würden Sie persönlich für ideal in Ihrer Gruppe halten."

Welche Eigenschaften soll ein Kind entwickeln (können)? Welche Eigenschaften halten Sie für besonders wünschenswert? Über welche Eigenschaften verfügt Ihr "ideales Kind" unabhängig von Alter und Entwicklungsstand?

Bitte bewerten Sie die folgenden 54 Eigenschaften danach, wie charakteristisch Sie diese für Ihr "**ideales** Kind" empfinden.

Weiter Drücken Sie ENTER

Abbildung 47: Operationalisierung des 'Idealprofil ideales Kind'

“ Zeitliche Einordnung:

Um eine Vergleichbarkeit der Erhebungen zu erreichen, wurden alle Formulierungen unverändert aus der Ersterhebung (von 1989) übernommen. Bitte stören Sie sich nicht an einzelnen Formulierungen.

Weiter Drücken Sie ENTER

Abbildung 48: Zeitliche Einordnung der Itemformulierungen

Erklärte Gesamtvarianz

Komponente	Ursprüngliche Eigenwerte		
	Gesamt	% der Varianz	Kumuliert %
1	11,97	22,16	22,16
2	5,02	9,30	31,46
3	3,26	6,04	37,50
4	2,04	3,78	41,28
5	1,68	3,10	44,38
6	1,32	2,45	46,83
7	1,30	2,40	49,24
8	1,22	2,26	51,50
9	1,09	2,02	53,52
10	1,06	1,97	55,49
11	1,01	1,86	57,35
12	,97	1,80	59,15
13	,92	1,71	60,86
14	,86	1,60	62,46
15	,84	1,55	64,01
16	,80	1,48	65,49
17	,78	1,44	66,92
18	,74	1,37	68,29
19	,71	1,31	69,60
20	,70	1,31	70,91
21	,69	1,27	72,18
22	,66	1,23	73,41
23	,65	1,21	74,62
24	,64	1,18	75,80
25	,62	1,15	76,94
26	,61	1,13	78,07
27	,59	1,09	79,17
28	,58	1,07	80,24
29	,56	1,04	81,27
30	,55	1,01	82,28
31	,54	1,01	83,29
32	,53	,98	84,27
33	,52	,96	85,23
34	,49	,91	86,14
35	,48	,88	87,02
36	,47	,88	87,90
37	,46	,86	88,76
38	,45	,83	89,59
39	,44	,82	90,41
40	,44	,82	91,23
41	,43	,81	92,03
42	,41	,76	92,79
43	,40	,74	93,53
44	,38	,70	94,24
45	,37	,69	94,93
46	,37	,68	95,61
47	,35	,64	96,25
48	,32	,60	96,85
49	,32	,59	97,44
50	,31	,57	98,01
51	,30	,55	98,56
52	,28	,51	99,07
53	,26	,48	99,55
54	,24	,45	100,00

Abbildung 49: Erklärte Gesamtvarianz der Scores

Anhang

	Komponente										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
<i>Rücksichtsvoll gegenüber anderen Kindern</i>	-,08	,17	,08	-,08	,73	,10	,04	-,02	,05	,01	,00
<i>Kommt gut mit anderen Kindern aus</i>	-,21	,26	,07	,04	,24	,62	-,08	-,18	,05	,01	-,03
<i>Als Spielpartner geschätzt und begehrt</i>	-,14	,28	,12	,10	,08	,69	-,12	-,12	,19	,02	-,06
<i>Hilfsbereit und kooperativ</i>	-,16	,23	,16	,01	,61	,27	,08	,06	,05	,08	-,14
<i>Sucht Körperkontakt mit anderen</i>	,19	,03	,03	,07	-,09	,69	,21	,08	-,08	,18	,06
<i>Entwickelt echte, enge Beziehungen zu anderen</i>	-,02	,08	,13	,04	,19	,60	,06	,30	-,08	-,04	-,03
<i>Schiebt die Schuld auf andere</i>	,47	-,14	-,13	,11	-,38	,12	,00	-,06	,13	,25	,12
<i>Fällt bei Belastung in unreifes Verhalten zurück</i>	,46	-,17	-,01	,02	-,17	,00	-,07	,03	,20	,07	,53
<i>Sieht immer wieder wie weit man gehen kann</i>	,13	-,01	,12	,09	,00	,01	-,01	,04	,82	,00	,02
<i>Möchte immer anderen gefallen</i>	,32	,02	-,16	,45	,10	,08	,06	-,16	,16	,31	-,22
<i>Drückt negative Gefühle gegenüber Kindern offen aus</i>	,01	-,03	-,02	-,07	,04	,04	,12	,55	,44	-,17	,15
<i>Furchtsam und ängstlich</i>	,57	,09	-,22	,05	-,02	,03	,02	-,14	,05	-,13	,19
<i>Grübelt oft und macht sich Sorgen</i>	,52	,24	-,17	,15	,06	,00	,08	-,07	,03	-,38	,05
<i>Verständig und vernünftig</i>	-,08	,47	-,12	,11	,46	,03	,13	,09	-,10	,11	-,17
<i>Vital, lebhaft, voller Tatendrang</i>	,01	-,06	,63	,03	-,01	,23	-,09	,19	-,01	,20	-,04
<i>Vermag bei Erwachsenen Zuneigung hervorzurufen</i>	,00	,14	,20	,25	-,02	,27	,12	-,03	-,02	,52	,04
<i>Teilt gerne mit anderen, verleiht Sachen</i>	-,18	,18	,12	,00	,40	,19	,47	,19	,12	,13	,10
<i>Fängt leicht an zu weinen</i>	,63	-,06	,01	-,05	-,04	,06	,09	,01	-,01	-,16	,34
<i>Ist unruhig und zappelig</i>	,60	-,24	,14	,08	-,11	,01	,05	,03	,03	-,20	,19
<i>Ist gehemmt, selten ungezwungen</i>	,57	,14	-,26	,04	,05	,01	,08	-,07	-,06	-,21	-,02
<i>Hat immer Ideen, was man machen könnte</i>	-,13	,24	,65	,01	,02	,09	,18	-,02	,14	,02	-,11
<i>Wetteifert und vergleicht sich gern mit anderen</i>	,15	,14	,15	,61	-,23	,09	-,04	,05	,13	,06	-,05
<i>Neugierig und wissensdurstig</i>	-,11	,08	,71	,08	,20	,00	,05	,16	,04	-,04	,02
<i>Ausdauernd, gibt nicht gleich auf</i>	-,23	,39	,51	,03	,19	,00	,17	,02	,08	-,08	-,11
<i>Kommt schnell über Belastungen hinweg</i>	-,24	,34	,25	,06	-,03	,07	,44	-,02	,11	-,03	-,34
<i>Steckt bei Konflikten mit anderen zurück</i>	,02	,17	,05	,11	,06	,00	,77	-,09	-,04	,04	-,03
<i>Kommt bei Belastungen schnell durcheinander</i>	,56	-,17	-,06	,13	-,02	-,04	,01	-,03	-,03	-,02	,44
<i>Hat hohe Ansprüche an sich selbst</i>	-,03	,28	,04	,65	,12	-,04	,21	,11	-,11	-,09	-,02
<i>Sucht nach Bestätigung bei anderen</i>	,22	-,03	-,04	,74	,00	,13	,00	,01	,03	,13	,12
<i>Ist unentschlossen und schwankend</i>	,65	-,13	-,07	,21	-,04	,06	,05	-,04	-,04	-,14	,14
<i>Neigt zu schnellen Stimmungsschwankungen</i>	,71	-,20	-,03	,07	-,01	-,04	-,07	-,08	,04	-,08	,09
<i>Hat Angst zu kurz zu kommen</i>	,67	-,21	,06	,17	,00	-,09	-,24	-,04	,07	,12	-,05
<i>Ist eifersüchtig und neidisch</i>	,72	-,20	,00	,11	-,07	-,03	-,16	-,02	,07	,12	-,06
<i>Dramatisiert kleinere Missgeschicke</i>	,71	-,15	-,04	,05	-,05	-,03	-,05	,00	,02	,03	-,14
<i>Ist nett und ordentlich in Kleidung und Auftreten</i>	-,17	,52	-,19	,17	,21	,03	,04	-,04	-,18	,37	,05
<i>Bekommt Angst in unklaren Situationen</i>	,57	-,11	,09	-,04	,04	-,10	-,07	-,04	,00	,09	,41
<i>Ist gehorsam und gefügig</i>	,01	,44	-,23	,07	,19	,00	,05	-,20	-,07	,52	,01
<i>Kann Bedürfnisse nicht aufschieben</i>	,55	-,23	,06	-,01	-,08	-,05	-,15	,03	,13	,27	,12
<i>Ist aufmerksam und kann sich gut konzentrieren</i>	-,27	,69	,16	,04	,20	,13	,05	,05	,04	,02	-,01
<i>Handelt überlegt und planvoll</i>	-,19	,77	,02	,04	,13	,03	,14	,08	-,03	-,08	-,08
<i>Kann sich sprachlich gut ausdrücken</i>	-,18	,74	,11	,03	,01	,09	,04	,12	,01	,00	,02
<i>Ist immer voll bei der Sache</i>	-,14	,73	,17	,07	,02	,13	,08	,06	,08	,00	-,11
<i>Vertrauenswürdig und zuverlässig</i>	-,21	,62	,15	-,01	,23	,09	,11	,21	-,05	,00	,07
<i>Leicht beleidigt, empfindlich gegenüber Kritik</i>	,73	-,10	-,05	-,01	-,13	-,03	-,03	,03	-,08	,08	,01
<i>Ärgert und piesackt andere Kinder</i>	,60	-,19	-,09	-,06	-,38	,04	,05	-,01	,05	,17	-,13
<i>Selbstsicher, bringt sich zur Geltung</i>	,00	,25	,16	,07	-,06	-,01	-,07	,64	,06	,20	-,05
<i>Strebt danach, unabhängig und autonom zu sein</i>	,01	,13	,26	,10	,02	-,01	-,04	,66	-,12	-,17	-,02
<i>Aggressiv (handgreiflich oder in Worten)</i>	,54	-,13	-,14	-,02	-,45	,02	,06	,07	,12	,02	-,18
<i>Hat Selbstvertrauen</i>	-,23	,21	,35	-,04	,19	,12	-,07	,48	,07	-,06	-,04
<i>Tüchtig und geschickt</i>	-,18	,61	,19	,13	,07	,17	,01	,03	-,01	,16	-,11
<i>Eigensinnig</i>	,31	-,20	,40	-,01	-,10	-,04	,10	,23	-,02	-,12	,17
<i>Leicht eingeschnappt oder weinerlich</i>	,74	-,13	-,11	-,06	-,11	-,05	,04	,04	,01	,00	,08
<i>Reagiert übertrieben auf kleinere Enttäuschungen</i>	,76	-,17	-,05	,01	-,06	-,09	-,01	,05	-,01	,07	-,10
<i>Kreativ in Wahrnehmung, Denken, Handeln, Spiel</i>	-,12	,28	,65	-,03	,03	,07	-,02	,11	-,02	-,03	,11

Abbildung 50: Rotierte Komponentenmatrix

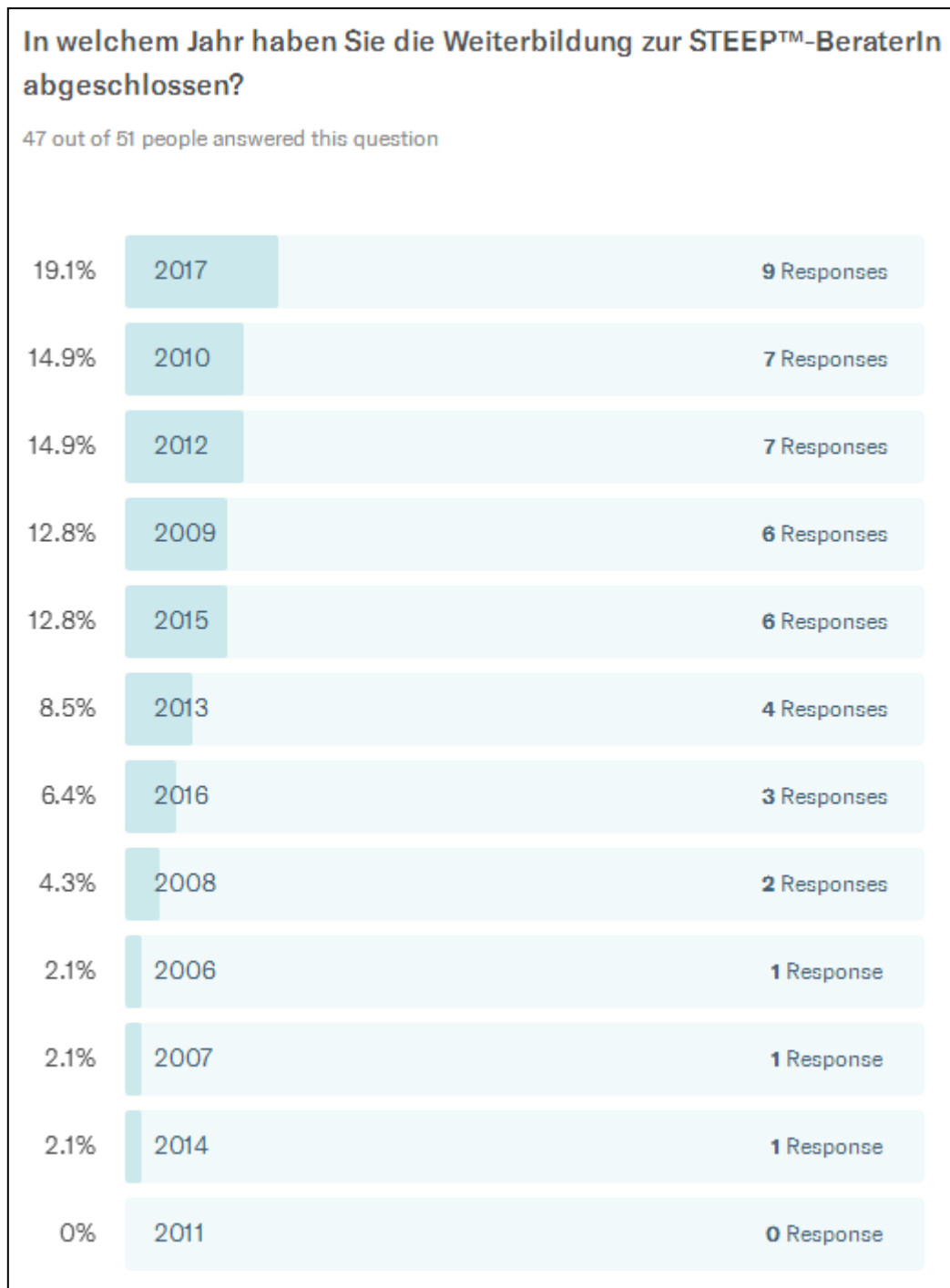


Abbildung 53: Abschlussjahr der STEEP™-BeraterInnen



Abbildung 54: Verfahren und Ergebnisse der Bindungsmodelle

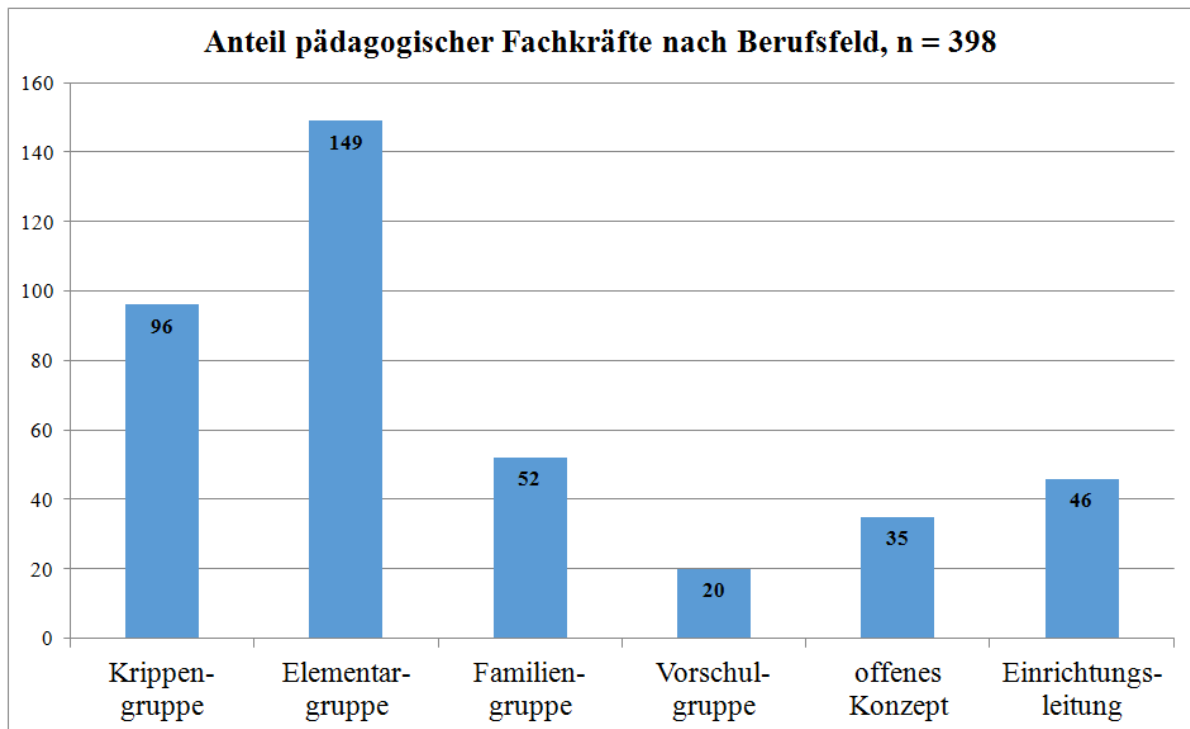


Abbildung 55: Anteil pädagogischer Fachkräfte nach Berufsfeld

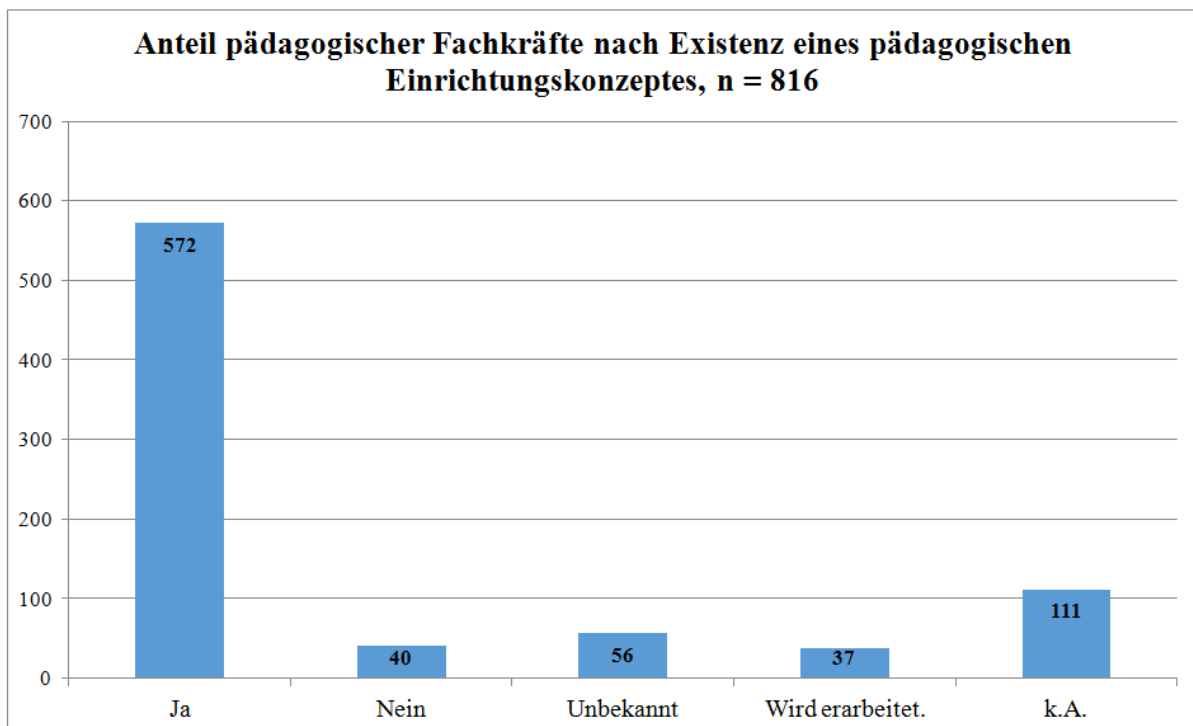


Abbildung 56: Anteil pädagogischer Fachkräfte nach Einrichtungskonzept

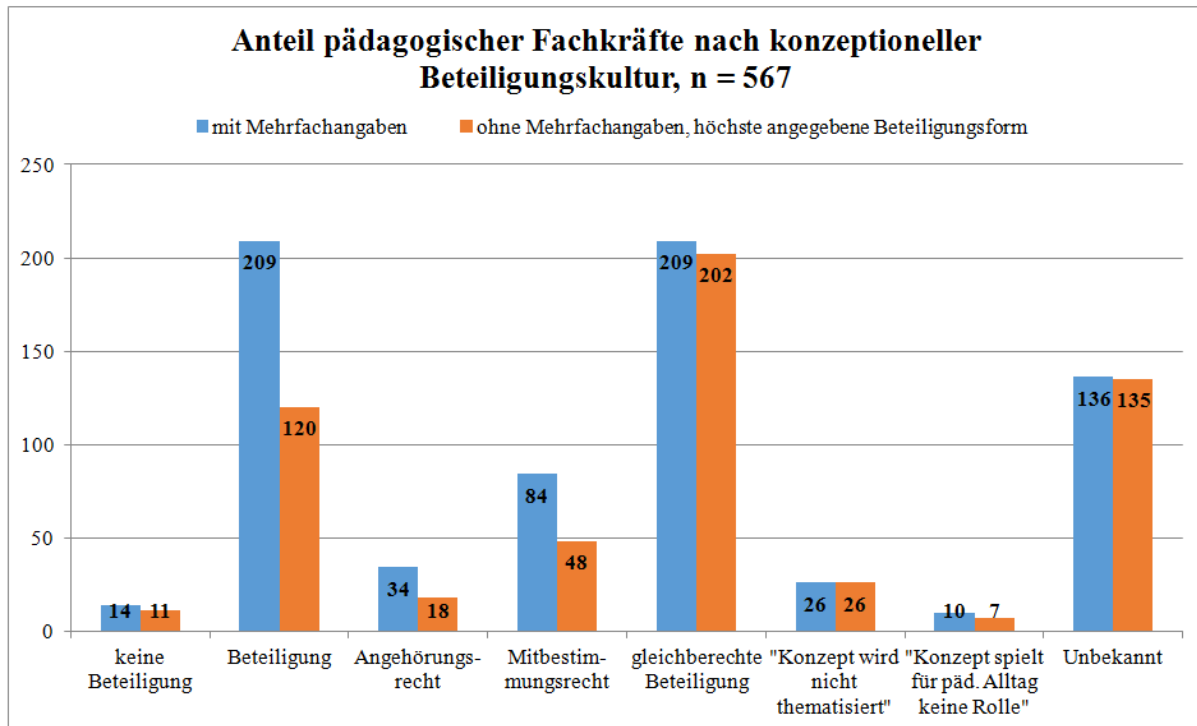


Abbildung 57: Anteil pädagogischer Fachkräfte nach konzeptioneller Beteiligungskultur

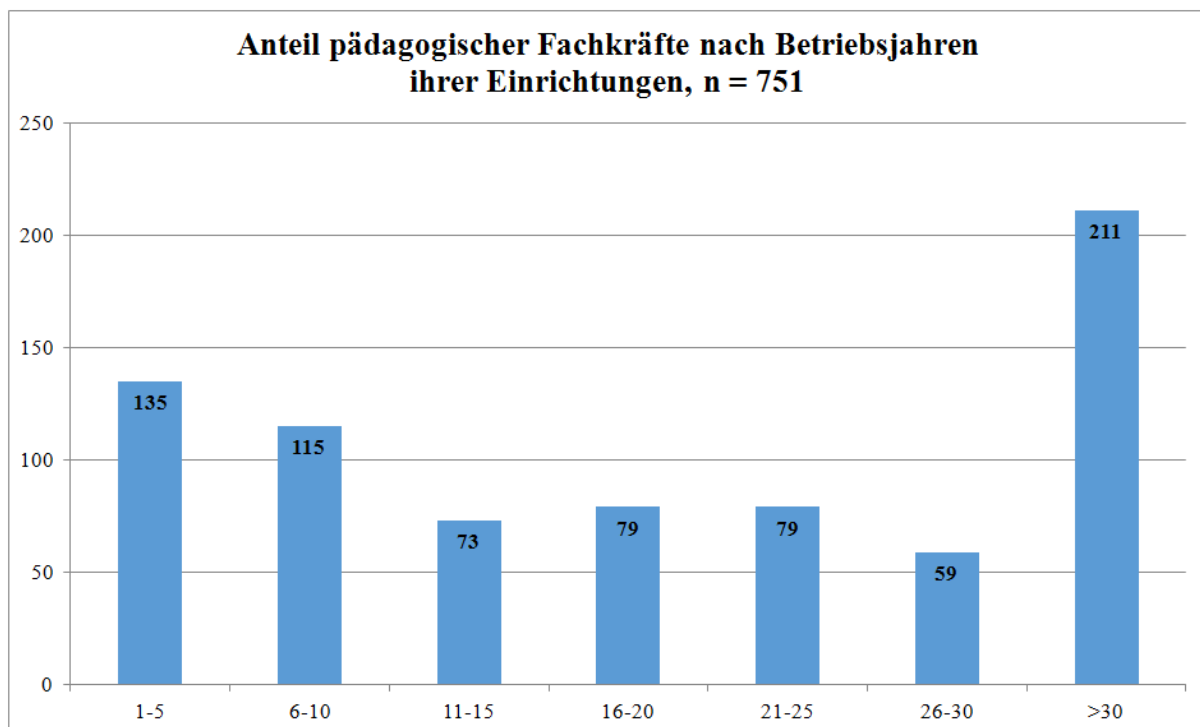


Abbildung 58: Anteil nach Einrichtungsjahren

Schriftliche Erklärung

Schriftliche Erklärung

Hiermit bestätige ich, dass die vorliegende Bachelor-Thesis selbständig durch den Verfasser und ohne Verwendung anderer als der angegebenen Quellen und Hilfsmittel angefertigt wurde, die benutzten Quellen wörtlich oder inhaltlich als solche kenntlich gemacht wurden; und diese Arbeit in gleicher oder ähnlicher Form noch keiner Prüfungskommission vorgelegt wurde.

_____ Hamburg, März 2018

Felix Rappl