

# **Bildungspläne versus Rahmenbedingungen in Wiener Kindergärten**

Eine quantitative, empirische Studie

# **Educational Plans Versus Framework Conditions in Vienna's Kindergartens**

A quantitative, empirical study

## **Bachelorarbeit**

Zur Erlangung des akademischen Grades

**Bachelor of Arts in Social Sciences**

der Fachhochschule FH Campus Wien

Bachelorstudiengang: Sozialmanagement in der Elementarpädagogik

**Vorgelegt von:**

Sabine Ebner

**Personenkennzeichen**

C1410757004

**Begutachterin:**

Dipl.-Rehapsych. (FH) Tina Eckstein-Madry

**Eingereicht am:**

10. 02. 2017

Erklärung:

Ich erkläre, dass die vorliegende Bachelorarbeit von mir selbst verfasst wurde und ich keine anderen als die angeführten Behelfe verwendet bzw. mich auch sonst keiner unerlaubter Hilfe bedient habe.

Ich versichere, dass ich diese Bachelorarbeit bisher weder im In- noch im Ausland (einer Beurteilerin/einem Beurteiler zur Begutachtung) in irgendeiner Form als Prüfungsarbeit vorgelegt habe.

Weiters versichere ich, dass die von mir eingereichten Exemplare (ausgedruckt und elektronisch) identisch sind.

Datum: .....

Unterschrift: .....

## Kurzfassung

Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich mit der Qualität in Wiener Kindergärten, im Besonderen damit, ob sich Zusammenhänge zwischen einzelnen Vorgaben der Bildungspläne, wobei hier der Wiener Bildungsplan sowie der bundesländerübergreifende BildungsRahmenPlan inklusive des erweiterten Moduls für das letzte Kindergartenjahr gemeint sind, und den Rahmenbedingungen herstellen lassen. Obwohl es bislang zahlreiche Studien zur Qualität in Kindergärten gibt, ist unklar, inwieweit sich die Rahmenbedingungen auf die Umsetzung der in Wien gültigen Bildungspläne auswirken. Als Berechnungsgrundlage für die in dieser Arbeit angeführten Häufigkeiten und Korrelationen dienen die im Zuge einer stichprobenartigen schriftlichen Befragung von 105 ElementarpädagogInnen in Wien gewonnenen Daten. Die Auswertung dieser Umfrage ergab, dass nicht allen PädagogInnen die gesetzlich vorgeschriebenen Rahmenbedingungen, vor allem jene hinsichtlich des Personalschlüssels sowie den Personalausfällen durch Urlaube oder Krankenstände, zur Verfügung stehen. Des Weiteren ist ein positiver Zusammenhang zwischen einzelnen Skalen der Bildungspläne und dem Personalschlüssel zu verzeichnen. Die angegebenen Wünsche der PädagogInnen zeigen, dass weniger Kinder pro Gruppe, mehr Vorbereitungszeit sowie mehr Personal als hilfreichste Maßnahmen zur erleichterten Umsetzung der Bildungspläne gelten. Dahingehend erscheinen die Einhaltung der gesetzlich vorgegebenen Rahmenbedingungen sowie die Aufwertung der strukturellen Bedingungen für eine effektivere Umsetzung der Bildungspläne und eine damit einhergehende Qualitätssteigerung unabdingbar.

## **Abstract**

This thesis deals with the quality in Vienna's kindergartens, with regards whether there is a connection between the individual requirements of the educational plans (Wiener Bildungsplan, bundesländerübergreifender BildungsRahmenPlan including the extended module for the last kindergarten year) and the basic conditions. Although there are many studies on quality in kindergartens, it is still unclear how the framework conditions affect the implementation of the educational plans valid in Vienna. A sample of 105 elementary teachers in Vienna was used as the basis for the calculations of the frequencies and correlations. The data was collected via a written survey. The result is that apparently not all of the interviewed teachers do have the information about the by law required basic conditions, especially with regard to the children-staff ratio and the staff shortage due to holidays or sick leave. Similarly, the results of the correlations between individual scales of the education plans and the staff ratio have a positive effect. The desires of the teachers show that fewer children per group, more preparation time, as well as more staff, are considered as most helpful measures for the easier implementation of the educational plans. The demand for compliance with the legally stipulated framework conditions, up to an upgrading of the structural conditions, seems to be essential for a more effective implementation of the educational plans and the resulting quality.

## **Schlüsselbegriffe**

Bundesländerübergreifender BildungsRahmenPlan

Kindergarten

Modul für das letzte Jahr in elementaren Bildungseinrichtungen

PädagogIn

Rahmenbedingungen

Wiener Bildungsplan

# INHALT

<b>KURZFASSUNG .....</b>	<b>III</b>
<b>ABSTRACT .....</b>	<b>IV</b>
<b>SCHLÜSSELBEGRIFFE .....</b>	<b>V</b>
<b>EINLEITUNG.....</b>	<b>8</b>
<b>1. RELEVANTE BEZUGSTHEORIEN UND FORSCHUNGSFRAGE .....</b>	<b>10</b>
1.1 Bezugstheorien.....	10
1.2 Darstellung des Forschungsstandes .....	11
1.3 Forschungsfrage und daraus abgeleitete Hypothesen .....	14
<b>2. AUSGANGSLAGE.....</b>	<b>15</b>
2.1 Wiener Kindergartengesetz und Kindergartenverordnung .....	15
2.2 Bildungspläne .....	16
2.2.1 Bildungsplan der Stadt Wien.....	16
2.2.2 Bundesländerübergreifender BildungsRahmenPlan .....	17
2.2.3 Modul für das letzte Kindergartenjahr .....	17
<b>3. METHODE DER QUANTITATIVEN UNTERSUCHUNG.....</b>	<b>18</b>
3.1 Datenerhebung .....	18
3.2 Datenauswertung.....	21
3.2.1 Skalenbildung.....	21
<b>4. ERGEBNISSE.....</b>	<b>22</b>
4.1 Stichprobenbeschreibung .....	22
4.2 Darstellung der Ergebnisse und Interpretation .....	23
4.2.1 Ergebnisse zu den gesetzlich vorgegeben Rahmenbedingungen.....	24
4.2.2 Ergebnisse zu den verschiedenen Bereichen der Bildungspläne versus Rahmenbedingungen.....	26
4.2.3 Ergebnisse im Hinblick auf gewünschte Maßnahmen zur leichteren Umsetzung der Bildungspläne.....	29
<b>5. DISKUSSION.....</b>	<b>30</b>
<b>6. CONCLUSIO .....</b>	<b>34</b>
<b>LITERATURVERZEICHNIS .....</b>	<b>36</b>

<b>ABBILDUNGSVERZEICHNIS .....</b>	<b>39</b>
<b>TABELLENVERZEICHNIS .....</b>	<b>40</b>
<b>ANHANG .....</b>	<b>41</b>
<b>Anhang A – Fragebogen .....</b>	<b>41</b>
<b>Anhang B – Deskriptive Statistik .....</b>	<b>47</b>
<b>Anhang C - Ergebnisse .....</b>	<b>48</b>

## EINLEITUNG

„Gute pädagogische Qualität bedeutet, dass Kinder bestmögliche Bedingungen für ihre Entwicklung im emotionalen, sozialen, kognitiven und körperlichen Bereich sowie vielfältige Bildungsmöglichkeiten vorfinden. Die individuellen Bedürfnisse und Interessen der Kinder sowie ihr Wohlbefinden werden zum Maßstab der pädagogischen Qualität einer elementaren Bildungseinrichtung“ (Tietze 1998: 58). Die pädagogische Qualitätsdebatte wurde nicht zuletzt aufgrund der besorgniserregenden PISA-Ergebnisse zur Jahrtausendwende eröffnet (vgl. Lex-Nalis 2014: 20). Die Relevanz der frühen Bildung für einen gelungenen Schulstart wurde in Folge dessen immer deutlicher hervorgehoben und den unterschiedlichen Qualitätsdimensionen, welche in elementarpädagogischen Einrichtungen in Struktur-, Prozess-, Orientierungs- und Organisationsqualität unterteilt werden, wurde zunehmend Bedeutung zugesprochen (vgl. Hajszan, Bäck 2014: 585). Um die Qualität in Wiener Kindergärten zu steigern, wurde 2006 von der Abteilung Wiener Kindergärten (MA10) ein Bildungsplan entwickelt, welcher die Verankerung pädagogischer Standards sowie die Darstellung konkreter Richtlinien für PädagogInnen zum Ziel hat (vgl. MA10 2006:3). Dennoch wurden im Endbericht der OECD Studie „Starting Strong“ aus dem Jahr 2006 Missstände wie der Mangel an Fachpersonal, schlechte Arbeitsbedingungen und die unzureichende Ausbildung im Bereich der Strukturqualität definiert (vgl. OECD 2006: 65f.). Als Reaktion darauf wurde 2009 vom Unterrichtsministerium gemeinsam mit dem Charlotte-Bühler-Institut sowie allen Verantwortlichen der neun Bundesländer ein bundesweit gültiger Bildungs-RahmenPlan erarbeitet. Damit war es erstmals gelungen, einen für den elementaren Bereich grundlegenden Qualitätsstandard zu definieren und für die unterschiedlichen Bildungsbereiche auszuformulieren (vgl. BMUKK 2009:4f). Die 2010 vollzogene Einführung des verpflichtenden letzten Kindergartenjahres stellt einen weiteren Entwicklungsschritt dar. Mit dieser Verpflichtung ging eine schriftliche Vorgabe einher, welche das Modul für das letzte Jahr in elementaren Bildungseinrichtungen, das als „vertiefende Ausführung zum Bundesländerübergreifenden BildungsRahmenPlan“ bezeichnet wird, beinhaltet. „Als erstem Bundesland gelang es Wien, mit der Novelle des Wiener Kindergartengesetzes ab dem Kindergartenjahr 2013/2014, den Wiener Bildungsplan verpflichtend für alle Kindergärten in Wien zu verankern. Zum ersten Mal ist die Verpflichtung zur Vermittlung konkreter Bildungsinhalte per Gesetz festgeschrieben mit dem Ziel, einen einheitlichen Bildungsstandard in den Kindergärten durchzusetzen“ (vgl. Krejcir 2015: 34). Dadurch wurde der Kindergarten als erste Bildungseinrichtung auch gesetzlich etabliert (vgl. MA 23 2015:9). Bis zum heutigen Zeitpunkt gibt es drei verpflichtende Bildungspläne für ElementarpädagogInnen in Wiener Kindergärten. Darüber hinaus wurden weitere trägerabhängige Bildungspläne und Standards für die jeweiligen Kindergärten formuliert. Im Gegensatz dazu ändern sich die Gesetze der Rahmenbedingungen, in denen beispielsweise die Gruppengröße, der Personalschlüssel sowie die Ausbildung des Personals geregelt sind, in Wiener Kindergärten kaum. Diese sind in der Wiener Kindertagesheimverordnung verankert. Seit der Ausgabe „7. 2003: 40. Gesetz, mit dem das Wiener Kindertagesheimgesetz geändert wird“ gab es in diesem Bereich keine Änderung der gesetzlichen Bestimmungen (Janos´:2010). Die wirtschaftlichen Überlegungen in Bezug auf die Gruppengröße beziehungsweise die Kinderanzahl sowie das ausgebildete Personal, bezüglich dessen in manchen Fällen von



der MA 11 (Amt für Jugend und Familie) Nachsicht geübt wird, können weitere Einschränkungen bei den Gesetzen für den jeweiligen Kindergartenstandort nach sich ziehen. Aufgrund dieser sich kaum verändernden Gesetzeslage sowie den erhöhten Anforderungen an den Kindergarten spricht sich die Plattform „Educare“ klar für ein einheitliches Bundesrahmengesetz für elementarpädagogische Bildungseinrichtungen in Österreich aus. Dieses soll eine erhebliche Verbesserung der Rahmenbedingungen beinhalten, um Bildung und Qualität in Kindergärten zu gewährleisten und gegebenenfalls zu verbessern (vgl. Plattform Educare: 2013).

Die beiden Komponenten, einerseits die verpflichtenden Vorgaben im Bereich der Prozess- und Orientierungsqualität sowie andererseits die nicht vonstattengehende Veränderung im Bereich der gesetzlich vorgegebenen Strukturqualität, bilden den Fokus der vorliegenden Untersuchung, welche auf der schriftlichen Befragung von 105 ElementarpädagogInnen in Wien basiert und deren Ziel es ist, zu überprüfen, inwieweit die Inhalte der vorgegebenen Bildungspläne in Wiener Kindergärten unter den gegebenen Rahmenbedingungen umgesetzt werden können. Außerdem wird der Blick dahingehend gerichtet, ob PädagogInnen in Wiener Kindergärten der Ansicht sind, dass es zu Verbesserungen kommen muss, um die Bildungsarbeit zu optimieren oder die vorgegebenen Bildungsrichtlinien überhaupt umsetzen zu können. Die Forschungsfrage und die Hypothesen der vorliegenden Arbeit befassen sich sowohl mit vorangegangenen Forschungen und Bezugstheorien zu Qualitätskriterien in elementarpädagogischen Einrichtungen als auch mit den Ergebnissen der quantitativen Erhebung im Rahmen dieser wissenschaftlichen Arbeit. Anhand der Untersuchung soll aufgezeigt werden, wie sich der Ist-Stand im Bereich der Qualitätsdimensionen in Wiener Kindergärten in Bezug auf Rahmenbedingungen und Bildungsziele darstellt lässt. Es gilt herauszukristallisieren, welche der vorgegebenen Bereiche gut umgesetzt werden können und in welchen Gebieten konkrete Maßnahmen erforderlich sind, um effizient arbeiten zu können.

Anknüpfend an die Einleitung werden im ersten Kapitel relevante Bezugstheorien sowie der aktuelle Forschungsstand und die daraus resultierende Forschungsfrage samt Hypothesen aufgezeigt. Der zweite Teil befasst sich mit den gesetzlich vorgegebenen Rahmenbedingungen und die in Frage stehenden Bildungspläne in Wiener Kindergärten. Die angewandte Methode der quantitativen Forschung dient als Grundlage für den Ergebnisteil, der das dritte Kapitel darstellt. Im vierten Kapitel werden die Ergebnisse der Erhebung formuliert. Darauf aufbauend werden diese im fünften Kapitel diskutiert und es erfolgt eine Rückbindung an den Forschungsstand. Abschließend fasst das sechste Kapitel die wesentlichen Ergebnisse der vorliegenden Arbeit zusammen.

# 1. RELEVANTE BEZUGSTHEORIEN UND FORSCHUNGSFRAGE

Damit die dieser Arbeit zugrunde liegende Forschungsfrage als Forschungslücke ausgewiesen werden kann, erscheint es zunächst notwendig, den aktuellen Forschungsstand in Bezug auf Bildungspläne, welche die pädagogische Qualität umfassen und Rahmenbedingungen in elementarpädagogischen Einrichtungen betreffen, darzulegen.

## 1.1 Bezugstheorien

Viele europäische Länder verfügen über Bildungs- oder Orientierungspläne für die frühe Kindheit. Diese werden in unterschiedlichen Formen und Ausmaßen sowie für verschiedene Geltungsbereiche formuliert und sind größtenteils verpflichtend. Gemeinsam ist ihnen, dass sie Orientierungshilfen anstatt Lehrpläne im schulischen Sinn sein wollen. Bildungspläne schaffen ein Bewusstsein dafür, welche Entwicklungsaufgaben Kinder in den ersten Lebensjahren bewältigen sollen und wie sie dabei von Fachkräften unterstützt werden können. Sie geben den Rahmen und Kontext vor, in dem die Arbeit mit Vorschulkindern stattfindet, und erläutern, welche Bedeutung dieser dabei zukommen soll (vgl. Stamm 2010: 112). Im elementaren Bildungsbereich besteht die primäre Funktion von Bildungsplänen darin, für die Gestaltung des pädagogischen Alltags verbindliche und für alle Einrichtung jeglicher Träger geltende Qualitätsstandards festzulegen (vgl. Stamm 2010: 114). „Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung (FBBE) wird heute mit vielen Erwartungen verknüpft und als gewinnbringend angesehen – für Kinder, Eltern und die Gesellschaft als Ganzes“ (OECD 2012: 13). Der „Starting Strong III“-Bericht zeigt bereits deutlich, dass die Wirkung der Bildungsangebote stark von der Qualität der Angebote abhängig ist. Vorteile von Kindergärten mit hoher Qualität sind beispielsweise eine bessere Lernentwicklung der Kinder als Grundlage für lebenslanges Lernen, gerechte Bildungschancen, gesteigertes Wohlbefinden oder auch eine altersgerechte soziale Entwicklung. Ebenso geht klar hervor, dass ohne die Berücksichtigung der Qualität in Kindergärten weder gute Ergebnisse für die Kinder noch langfristige Produktivitätsvorteile für die Gesellschaft erzielt werden können (vgl. ebd.). „Forschungsergebnisse haben sogar gezeigt, dass eine geringe Qualität langfristig negative Auswirkungen auf die kindliche Entwicklung haben kann, statt positive Effekte zu bewirken“ (OECD 2012: 13).

In der wissenschaftlichen Literatur werden verschiedene Bereiche pädagogischer Qualität unterschieden. Konkret wird zwischen Struktur-, Prozess-, Orientierungs- und Organisationsqualität differenziert (vgl. Tabelle 1). Den entsprechenden Qualitätsformen können jeweils einzelne Vorgaben aus den in Wien gültigen Bildungsplänen zugeordnet werden (vgl. Hajszan, Bäck 2014: 584). Folgende Bereiche fallen in die jeweilige Qualitätsdimension (vgl. Hajszan, Bäck 2014: 584 f.; Stamm 2010: 154 f.):

Tabelle 1: Qualitätsdimensionen

Qualitätsdimension	Zentrale Parameter
Strukturqualität	Stabile Rahmenbedingungen, Gruppengröße, Personal-Kind-Relation, Innen- und Außenräume, Ausstattung, Vorbereitungszeit, Elterneinbezug, Stabilität in der Betreuungssituation
Prozessqualität	Interaktionshäufigkeit mit dem Kind, Atmosphäre in der Gruppe, Sensitivität und Responsivität, Interesse und Engagement der/des PädagogIn, Bild vom Kind, Setzen von Impulsen, Wertschätzung kultureller Differenzen
Orientierungsqualität	Pädagogische Vorstellungen, Werte und Normen, Aus-, Fort- und Weiterbildung, Überprüfung auf Geschlechtsstereotypen, Genderthematik im Allgemeinen
Organisationsqualität	Qualitätssicherung, Elternkooperation, Öffentlichkeitsarbeit

Stamm (2010) erwähnt, dass die Stabilität von der kontinuierlichen Anwesenheit der Hauptbezugsperson des Kindes sowie davon, ob die/der PädagogIn häufig in Interaktion mit dem Kind tritt und ob sie/er dessen Bedürfnisse sensitiv und responsiv erwidert, abhängig ist (vgl. ebd. 154f.).

## 1.2 Darstellung des Forschungsstandes

Bislang ist der Fundus an Forschungen zu Rahmenbedingungen und den Fragen der Qualität im Bereich der Elementarpädagogik noch gering. „Befunde zur Prozessqualität für österreichische Kindergärten gibt es zwar aus einer älteren, internationalen Vergleichsstudie, der *European Child Care and Education Study* (Tietze et al. 1996), aber es fehlen aktuelle, umfassende Studien zur Qualität frühpädagogischer Einrichtungen in Österreich“ (Burkhardt et al. 2015). Die Tatsache diente als Anreiz zur Durchführung einer empirischen Studie im Rahmen der vorliegenden Arbeit.

Erwähnenswert ist eine Studie vom Institut für Kinderrechte und Elternbildung, welche in Zusammenarbeit mit dem Österreichischen Institut für Familienforschung an der Universität Wien durchgeführt wurde (vgl. Hackl et al. 2014). „Diese liefert fundierte Aussagen darüber, welche Besonderheiten und Herausforderungen im beruflichen Alltag sich aus Sicht von Pädagoginnen und Assistentinnen ergeben, auch wie Problematiken bewältigt werden bzw. wo die Befragten Handlungsbedarf von externen Stellen sehen“ (Hackl et al. 2014: 11). ElementarpädagogInnen und KindergartenassistentInnen arbeiten in einem Spannungsfeld zwischen institutionellen Rahmenbedingungen, gesellschaftlichen Ansprüchen und sozialen Gegebenheiten. Eines der zentralen Ergebnisse dieser Studie, für die insgesamt 58 Beschäftigte in Kindergärten Wiens, St. Pöltens, Innsbrucks und Klagenfurts be-

fragt wurden, ist, dass dieses Spannungsfeld so starken Stress verursache, dass den individuellen Bedürfnissen der einzelnen Kinder kaum entsprochen werden kann. Die PädagogInnen und AssistentInnen betonen, dass vor allem mit verbesserten Betreuungsschlüsseln sowie einer Reduktion der Gruppengrößen gegengesteuert werden sollte (ebd. 9 f.). Im Bereich der Restriktionen in puncto Gestaltungsspielraum geht es bei den strukturellen Vorgaben um Themen wie Gruppengrößen sowie Personal- und Platzmangel (ebd. 99). Ein weiteres Problemfeld wird aufgezeigt, indem von Ausfällen von PädagogInnen und AssistentInnen gesprochen wird, die von den anderen KollegInnen nur durch viel Engagement und Einsatzbereitschaft kompensiert werden können. Zwar haben einige Kindergärten für diesen Zweck SpringerInnen, jedoch scheint sich dieses Angebot in der Realität nicht immer zu bewähren (vgl. ebd. 100). Wesentlich ist jedoch, dass die individuelle Bedürfnisbefriedigung jedes Kindes nach Meinung der PädagogInnen oft zu kurz kommt (vgl. ebd. 103). Ein weiterer Aspekt ist, dass aufgrund der Raumknappheit das natürliche Bewegungsbedürfnis der Kinder eingeschränkt ist (vgl. ebd. 108). In Bezug auf Bildungspartnerschaften werden einige Herausforderungen genannt. Dazu gehören fordernde oder unter Druck stehende Eltern, die eine Zusammenarbeit negativ beeinflussen und eine Bildungspartnerschaft schwer fallen lassen, indem sie sich beispielsweise nicht an Abmachungen halten (vgl. ebd. 116 f.). Auch hinsichtlich der gesetzlich vorgeschriebenen Rahmenbedingungen werden von PädagogInnen und AssistentInnen Wünsche geäußert. Vorwiegend betreffen diese eine geringere Kinder-, dafür eine erhöhte Personalanzahl, einen Vertretungspool, mehr Gehalt, mehr Vorbereitungszeit, Bewegungsräume als Standard sowie österreichweite Geltung für all dies (vgl. ebd. 130 f.). Die gesetzlich vorgeschriebenen Rahmenbedingungen fanden ebenso Berücksichtigung bei der Diplomarbeit von Janos´ (2010), in der das Wiener Kindertagesheimgesetz und dessen Veränderung analysiert werden. Die Verfasserin gelangt zu dem Ergebnis, dass vor allem seit 2003 keine wesentlichen Änderungen oder gar Verbesserungen am entsprechenden Gesetzestext zu verzeichnen sind (vgl. Janos´ 2010:4f.). So meint Janos´, dass die Verordnung der Wiener Landesregierung zum Wiener Kindertagesheimwesen 2003 unter §2 die Höchstzahlen der Kinder in den Kindergartengruppen und unter §3 den Betreuungsschlüssel in ihrer noch heute gültigen Form definiert (vgl. Janos` 2010: 33). Dieses Auseinanderklaffen von rechtlichen Bedingungen und realer Betreuungssituation findet auch bei Baierl und Kaindl (2011) Beachtung (vgl. Baierl, Kaindl 2011: 4f.). Hierbei wird die reale Betreuungssituation mit den Empfehlungen von ExpertInnen verglichen und für 3- bis 6-Jährige in Ganztageseinrichtungen ein Betreuungsschlüssel von 15:2 statt von 25:1,5 vorgeschlagen. Ebenso wird für PädagogInnen eine Vorbereitungszeit von 25% der Gesamtarbeitszeit empfohlen, wofür in Wien allerdings entsprechende Bestimmungen fehlen (vgl. Baierl, Kaindl 2011: 75). Außerdem wird aufgezeigt, dass verpflichtende Fortbildungen für PädagogInnen in Wien nicht gesetzlich verankert sind (vgl. Baierl, Kaindl 2011: 30). In Bezug auf die Rahmenbedingungen legt Strehmel (2008) dar, dass verschiedene internationale Studien die Bedeutung der Strukturqualität für die Qualität der Bildungsprozesse und Bildungsergebnisse im Elementarbereich belegen: „Je kleiner die Gruppe, je günstiger der MitarbeiterInnen-Kind-Schlüssel, je höher das Ausbildungsniveau der pädagogischen Fachkräfte und je mehr Zeit die pädagogischen Fachkräfte zur Vorbereitung der Angebote haben, desto höher ist die Qualität der pädagogischen Prozesse und desto positiver sind die Entwicklungsergebnisse“ (Strehmel 2008: 8). Dies zeigt sich auch daran, dass die Rahmenbedingungen nach den Befunden aller Langzeitstudien in diesem Bereich als entscheidender Einflussfaktor auf die Qualität der pädagogischen Prozesse gesehen werden können. Um

Lernanlässe und Lerngelegenheiten für die Kinder anregend und einfühlsam zu gestalten, wird eine hohe pädagogische Qualität vorausgesetzt. Diesbezüglich wird die Qualität der pädagogischen Prozesse dann als hoch eingestuft, wenn die/der PädagogIn sensibel und einfühlsam mit den Kindern umgehen kann, er oder sie Impulse und Anregungen für das selbstgesteuerte Lernen gibt sowie auf individuelle Bedürfnisse, Interessen und Bildungsstände eingeht, was diagnostische Kompetenz voraussetzt (vgl. ebd. 8f.). Die in Deutschland angelegte NUBBEK - Studie (Nationale Untersuchung zur Bildung, Betreuung und Erziehung in der frühen Kindheit) geht der Frage nach der pädagogischen Qualität in Krippen-, Kindergarten- und Kindertagespflegegruppen nach. Ein zentrales Ergebnis daraus besagt, dass das Erarbeiten von Bildungsplänen ohne jegliche Verbesserungen der strukturellen Rahmenbedingungen keine Qualitätserhöhung nach sich zieht. Ein Zusammenhang zwischen hoher struktureller Qualität und hoher Prozessqualität wurde bestätigt. Demzufolge finden Interaktionen zwischen Pädagogen und Kindern umso häufiger statt, je mehr Personal und Raum zur Verfügung stehen (Haug-Schnabel, Bensel 2012: 8). Ebenso zeigen die Forschungen von Viernickel et al. (Viernickel et al. 2013) den Zusammenhang im Bereich der Prozessqualität gekoppelt an die Strukturqualität: das Wohlbefinden, das Verhalten und die Entwicklung der Kinder steht im Zusammenhang mit der PädagogInnen-Kind-Relation (ebd. 51). Schwellenwerte, bei welchen sich die Prozessqualität negativ auf das Wohlbefinden der Kinder auswirkt, werden bei Gruppen mit Drei- bis Sechsjährigen bei einem Betreuungsschlüssel von 1:8 erkannt (vgl. Viernickel, Schwarz 2009: 2). Dementsprechend zeigt sich eine große Unzufriedenheit der befragten PädagogInnen bezüglich der Strukturqualität insbesondere im Bereich der Gruppengröße sowie der PädagogInnen-Kind-Relation. Auffallend für das Forschungsteam ist dabei die bei beiden Faktoren enorm hohe Standardabweichung (vgl. Viernickel et al. 2013: 53).

Wieder zurück zu Österreich, der „*Starting Strong III*“-Bericht zeigt, dass Österreich im Hinblick auf den PädagogInnen-Kind-Schlüssel bei den Drei- bis Sechsjährigen mit 12:1 an 30. Stelle aller Mitgliedsländer der OECD liegt (vgl. OECD 2012: 57). Ebenso wird erwähnt, dass Österreich mit drei Quadratmetern beispielbarer Fläche pro Kind neben einigen anderen Ländern den letzten Rang belegt (vgl. OECD 2012: 60). In allen anderen Bereichen, die in dem Bericht dargestellt werden, wie etwa die Forderung, Curricula und Standards einzubeziehen, zu konzipieren und umzusetzen oder der Bereich des Familien- und Gemeinwesens, wurde Österreich nicht explizit genannt.

Zwar belegen Forschungen, dass Rahmenbedingungen einen Einfluss auf die verschiedenen Qualitätsdimensionen im Kindergarten haben, jedoch konnten bei den Recherchen keine expliziten Forschungsergebnisse in Bezug auf den Wiener Bildungsplan, den bundesländerübergreifenden BildungsRahmenPlan sowie die Erweiterung um das verpflichtende Kindergartenjahr gefunden werden.

### 1.3 Forschungsfrage und daraus abgeleitete Hypothesen

Angesichts der fehlenden Forschungen zu den Bildungsplänen, welche in Wiener Kindergärten gültig sind (vgl. Kapitel 2) sowie der eingangs geschilderten Problemstellung widmet sich die für die vorliegende Bachelorarbeit geplante Untersuchung der Beantwortung nachfolgender Fragestellung:

„Inwieweit können die Inhalte der vorgegebenen Bildungspläne in Wiener Kindergärten unter den gegebenen Rahmenbedingungen umgesetzt werden?“

Aus dieser Forschungsfrage sowie den Ergebnissen der vorangegangenen Literaturrecherchen lassen sich folgende drei Unterfragen in Verbindung mit den ihnen entsprechenden Hypothesen ableiten:

1. „Werden die gesetzlich vorgegebenen Rahmenbedingungen in Wiener Kindergärten eingehalten?“

(H 1.1) Die Ausbildung des Personals und die Mindestanzahl der Betreuungspersonen pro Gruppe werden eingehalten.

(H 1.2) Der gesetzlich erforderliche Personalschlüssel ist zu 90% gewährt (nicht gewährt ist er zum Beispiel im Fall von Krankenständen und Urlauben).

(H 1.3) Der jährliche Elternabend findet gänzlich statt und die im Freien gelegene Spielfläche ist vorhanden.

(H 1.4) Die gesetzliche Vorgabe von 3m<sup>2</sup> beispielbarer Bodenfläche pro Kind findet zu 80% Berücksichtigung.

(H 1.5) Das Höchstmaß an gleichzeitig betreuten Kindern wird eingehalten.

2. „Welche Zusammenhänge werden zwischen den verschiedenen Bereichen der Bildungspläne und den Rahmenbedingungen sichtbar?“

(H 2.1) Je höher der Personalschlüssel, je geringer die Kinderanzahl und je mehr Vorbereitungszeit ein/e PädagogIn hat, desto mehr wird auf die Individualität des Kindes eingegangen.

(H 2.2) Je kleiner die Gruppengröße und je höher der Personalschlüssel, desto besser kann eine positive Atmosphäre in der Gruppe gelebt werden.

(H 2.3) Je höher der Personalschlüssel und je mehr Berufserfahrung ein/e PädagogIn aufweist, desto intensiver findet die Bildungspartnerschaft statt.

(H 2.4) Je höher der Personalschlüssel und je geringer die Kinderanzahl, desto vielseitiger sind eingesetzte Bildungsmittel und Lernformen.

(H 2.5) Je mehr Berufserfahrung ein/e PädagogIn aufweist, je geringer die Kinder- und je höher die Personalanzahl in der Gruppe ist, desto intensiver kann auf die Bildungsbereiche eingegangen werden.

(H 2.6) Je höher der Personalschlüssel und je niedriger die Kinderanzahl in einer Gruppe und je größer das Wissen über die Inhalte des Moduls für das letzte Kindergartenjahr in elementarpädagogische Einrichtungen ist, desto häufiger wird dieses Modul umgesetzt.

3. „Welche Maßnahmen könnte PädagogInnen die Umsetzung der Bildungspläne in den Wiener Kindergärten erleichtern?“

(H 3) Weniger Kinder pro Gruppe und mehr Vorbereitungszeit schaffen Erleichterungen bei der Umsetzung der Bildungspläne.

## **2. AUSGANGSLAGE**

Die Items für die Fragebögen zur Befragung einiger ElementarpädagogInnen in Wien, welche für die Beantwortung der Forschungsfrage in dieser Arbeit relevant sind, haben sich aus den aktuellen gesetzlich vorgegebenen Rahmenbedingungen der Wiener Kindergartenverordnung sowie aus dem bundesländerübergreifenden BildungsRahmenPlan inklusive der Erweiterung für die Kinder im letzten Kindergartenjahr und dem Wiener Bildungsplan ergeben. Deshalb werden diese vier Vorgaben im folgenden Kapitel fokussiert.

### **2.1 Wiener Kindergartengesetz und Kindergartenverordnung**

Die Wiener Kindergärten unterstehen dem Wiener Kindergartengesetz (WKTHG) und der Wiener Kindergartenverordnung (WKTHVO), die der Wiener Landtag beschlossen hat. Für diese Arbeit haben die aktuellen Gesetztestexte Relevanz. Folgende Inhalte der Gesetztestexte kommen zur Anwendung:

Das Wiener Kindergartengesetz (WKTHG) vom 1. März 2003 besagt: „Die Bildungsarbeit in Kindergärten erfolgt nach den Grundsätzen des Wiener Bildungsplans“ (WKTHG 2003 §2.1). Mittels § 3 (2) wird definiert, was unter einer Betreuungsperson zu verstehen ist: „Kindergartenpädagogin oder Kindergartenpädagoge: Absolventin oder Absolvent einer in der Republik Österreich gültigen Ausbildung bzw. einer anerkannten gleichwertigen Ausbildung, die in einem anderen Staat erworben wurde“ (ebd.). Das Mindestausmaß der Elternarbeit ist wie folgt festgelegt: „Innerhalb eines Arbeitsjahres, das sich vom ersten Montag im September bis zu Beginn des nächsten Arbeitsjahres erstreckt, ist mindestens eine gemeinsame Beratung zwischen den Fachkräften des Kindergartens und den Erziehungsberechtigten der Kinder durchzuführen (Elternabend)“ (ebd. §4.1). Die WKTHVO vom 8.

Juli 2003 definiert, dass in einer Kindergartengruppe maximal 25 Kinder gleichzeitig betreut werden dürfen (vgl. WKTHVO 2003 §2). „Für jedes in einer Gruppe betreute Kind muss das Mindestausmaß an beispielbarer Bodenfläche 3 m<sup>2</sup> betragen. Unter beispielbarer Bodenfläche ist der gesamte Gruppenraum, der Bewegungsraum – wenn dieser von mehreren Gruppen benutzt wird, der entsprechende Anteil – und jede sonstige als Spielfläche eingerichtete Bodenfläche zu verstehen“ (WKTHVO 2003 §5). Die WKTHVO vom 9. Mai 2014 besagt, dass mindestens ein/e VollzeitpädagogIn und ein/e AssistentIn mit einer Arbeitszeit von 20 Wochenstunden in einer Kindergartengruppe vorgesehen sind (vgl. WKTHVO 2014 §3 Abs. 1). Des Weiteren muss jeder Kindergarten entweder einen im Freien gelegenen Spielplatz oder die Möglichkeit zur Benützung nahegelegener Spiel- oder Sportplätze besitzen (vgl. ebd. §4 Abs. 3). Zu der Vorbereitungszeit einer/s PädagogIn gibt es keine gesetzlichen Regelungen. Ebenso ist nicht festgelegt, ob Urlaube beziehungsweise Krankenstände nachbesetzt werden müssen.

## **2.2 Bildungspläne**

Im „*Starting Strong III*“-Bericht (vgl. OECD 2012: 15) wird die Bedeutung von Bildungsstandards erläutert. Diese werden auf einen möglichen positiven Einfluss auf das Lernen und die Entwicklung der Kinder hin untersucht. Die Vorgaben haben laut OECD maßgebliche Bedeutung für die Gewährleistung gleichmäßiger Qualität sowie für die Anleitung des Personals betreffend einer Verbesserung des kindlichen Lernens und Wohlbefindens. Ebenso befassen sie sich mit der Weitergabe der Bildungsarbeit an die Eltern. Für Wiener Kindergärten sind drei vorgegebene Bildungspläne verpflichtend umzusetzen: Der Bundesländerübergreifende BildungsRahmenPlan inklusive der Erweiterung für das verpflichtende Kindergartenjahr und der Wiener Bildungsplan. Diese drei Pläne hatten zusätzlich zu den Rahmenbedingungen Einfluss auf den Fragebogen.

### **2.2.1 Bildungsplan der Stadt Wien**

Nach einer Enquete im Wiener Rathaus wurde der Bildungsplan der Stadt Wien unter der Leitung von Mag.<sup>a</sup> Minich erarbeitet und 2006 veröffentlicht. 2013 wurde er verpflichtend im Wiener Kindertagesheimgesetz verankert. In ihm sind Standards festgeschrieben, welche Richtlinien für die Arbeit der PädagogInnen in Wiener Kindergärten vorgeben (vgl. MA10 2006: 4f.). Der Bildungsplan definiert einen klaren Bildungsbegriff, der als Instrument auf die Praxis übertragbar ist. Dennoch lässt er eine individuelle Konzeptentwicklung in jedem Kindergarten zu. Die AutorInnen meinen, dass die Auseinandersetzung mit der Qualität nach innen und außen die Qualitätsentwicklung anregt. Hierbei wird Bildung als individuelle Disposition erachtet und durch den Bildungsplan werden Möglichkeiten für die pädagogische Arbeit sowie die Bildungsverantwortung der PädagogInnen thematisiert (vgl. ebd. 9). Die Inhalte sind wie folgt gegliedert:

- Definition des Bildungsbegriffs und das Bild vom Kind
- Darstellung des Berufsbildes der/des KindergartenpädagogIn



- Ziele und Grundlagen zur Kompetenzförderung der Bildungsarbeit
- Beschreibung der Prinzipien und Lernfelder für frühkindliches Lernen
- Eingehen auf die unterschiedlichen Bildungsbereiche
- Aufzeigen von Maßnahmen zur Qualitätssicherung
- Transition

### **2.2.2 Bundesländerübergreifender BildungsRahmenPlan**

Der BildungsRahmenPlan wurde im Auftrag der Landesregierung unter der Leitung des Charlotte-Bühler-Institutes 2009 erarbeitet und veröffentlicht. Bei dieser Arbeitsgruppe waren ebenfalls ExpertInnen der Bundesländer vertreten (vgl. BMUKK 2009: 1). Die AutorInnen sind der Ansicht, dass dieser einheitliche Standard die Qualität in österreichischen Kindergärten sichert, wobei die Verantwortung für die Übertragung des Bildungsplanes bei den fachlich qualifizierten PädagogInnen liegt. Des Weiteren wird behauptet, dass der Bildungsplan unter Berücksichtigung der vielfältigen pädagogischen Konzeptionen und der pädagogischen Freiheit keine Einschränkung darstellt (vgl. ebd.).

Im BildungsRahmenPlan sind sechs Bildungsbereiche verankert:

- „Emotionen und soziale Beziehungen“,
- „Ethik und Gesellschaft“,
- „Sprache und Kommunikation“,
- „Bewegung und Gesundheit“,
- „Ästhetik und Gestaltung“ sowie
- „Natur und Technik“.

Außerdem wird auf die pädagogische Orientierung, die Bildung und die Kompetenzen, die Transitionen sowie die pädagogische Qualität eingegangen.

### **2.2.3 Modul für das letzte Kindergartenjahr**

Im Zuge der 2010 vollzogenen Einführung des verpflichtenden Kindergartenjahres wurde das Modul für das letzte Jahr in elementaren Bildungseinrichtungen als vertiefende Ausführung zum Bundesländerübergreifenden BildungsRahmenPlan erarbeitet. Dieser stellt die Grundlage für die pädagogische Arbeit im Jahr vor dem Schuleintritt dar und wird als Basis für die Begleitung, die Unterstützung sowie die Dokumentation individueller kindlicher Lernprozesse verstanden (vgl. BMWFJ 2010: 6). Im Gegensatz zu den beiden anderen zuvor genannten Bildungsplänen ist dieser auch mit konkreten Beispielen und Anleitungen ausgestattet. Der Fokus wird hierbei auf die Transition und die Reflexion der Qualität gelegt (vgl. BMWFJ 2010: 12f.).

### **3. METHODE DER QUANTITATIVEN UNTERSUCHUNG**

Zur aussagekräftigen Beantwortung der zentralen Forschungsfrage nach der tatsächlichen Umsetzung der vorgegebenen Bildungspläne in Wiener Kindergärten unter den gegebenen Rahmenbedingungen wurde ein schriftlicher Fragebogen (siehe Anhang A) ausgearbeitet, um möglichst viele PädagogInnen zu dem Thema befragen zu können. Die Auswertung der Befragung erfolgte mithilfe des Statistikprogramms SPSS 24.

#### **3.1 Datenerhebung**

Für die schriftliche Befragung wurde ein Fragebogen für ElementarpädagogInnen in Wien als Teilerhebung gewählt. Dieser wurde an 155 PädagogInnen unterschiedlichster Träger in Wien verteilt. Die Erhebung erfolgte von November bis Dezember 2016 und richtete sich an aktuell in Wiener Kindergärten tätige PädagogInnen. Konkret wurde die Fragebögen an StudentInnen für Sozialmanagement in der Elementarpädagogik am FH-Campus Wien, die in Wiener Kindergärten als PädagogInnen oder LeiterInnen tätig sind und Kinder zwischen drei bis sechs Jahren betreuen, ausgeteilt. Außerdem wurden sie bei vereinzelt stattfindenden, trägerunabhängigen Vernetzungstreffen in Umlauf gebracht. 109 Fragebögen wurden retourniert, was eine Rücklaufquote von 70,32% ergibt. Als Kriterium zur Weiterbearbeitung der Daten galt, dass die Personen in Wiener Kindergärten mit drei- bis sechsjährigen Kindern arbeiten. Vier Fragebögen wurden aus der weiteren Analyse genommen, da die jeweiligen PädagogInnen ausschließlich Kinder zwischen ein und drei Jahren betreuten und somit nicht der Zielgruppe für die Beantwortung der Forschungsfrage entsprachen. Der Fragebogen setzt sich aus 87 Items (vgl. Anhang A) aufgeteilt auf sechs Kategorien, welche durch unterschiedliche Antwortformate gekennzeichnet sind, zusammen. In der ersten Kategorie wird die Vertrautheit mit den Bildungsplänen beziehungsweise Tatsache, ob diese Teil der Ausbildung waren oder ob eine Schulung dazu besucht wurde, erfragt. Bei der zweiten Kategorie werden die Rahmenbedingungen als Teil der Strukturqualität offen abgefragt. Im Zuge der dritten Kategorie werden Inhalte der Bildungspläne anhand von Bereichen dargestellt und entsprechend der Häufigkeit ihrer Umsetzung mit einer vierstufigen Skala von „täglich“ (4) bis „selten“ (1) bewertet:

- eingesetzte Bildungsmittel und Lernformen
- Bildungspartnerschaft
- Atmosphäre schaffen
- Bildungsbereiche
- Individualität.

Hinsichtlich der Strukturqualität werden die Fragen gemäß der Ausstattung gereiht. Dies erfolgt ebenso mittels Teilen der Bildungspartnerschaft. Fragen, welche die Individualität und das Schaffen der Atmosphäre betreffen, werden der Prozessqualität zugeschrieben. Die Themen „Gender“ und „Bildungsbereich“ beziehen sich auf die Orientierungsqualität

(vgl. Hajszan, Bäck 214: 584 ff.). Im Anschluss daran werden hilfreiche Maßnahmen zur Umsetzung der Bildungspläne und auch wie diese aktuell empfunden werden hinterfragt. Da in naher Zukunft der Bildungskompass in elementaren Bildungseinrichtungen Realität werden wird, gilt es, auch die diesbezügliche Einstellung abzufragen. Abschließend werden die sozio-demografischen Daten der/des PädagogIn eingeholt.

Nachfolgend wird erläutert, welche Items welchen Bildungsplänen entnommen wurden. Im Fragenblock bezüglich der eingesetzten **Bildungsmittel und Lernformen** wurden aus dem bundesländerübergreifenden BildungsRahmenPlan folgende Punkte entnommen:

- das ganzheitliche Lernen mit allen Sinnen,
- das Anbieten verschiedener Lernformen,
- Kinder können Räume und deren Einrichtung eigenständig umgestalten,
- ein breit gestreutes Angebot an qualitativ hochwertigen Bildungsmitteln,
- Gelegenheiten für reichhaltige Bewegungsanlässe und
- Möglichkeiten zum Forschen und Entdecken (vgl. BMUKK 2009: 4f.).

Aus dem Wiener Bildungsplan wurden folgende Kriterien zur Erstellung der Items in den Fragebögen herangezogen:

- Überprüfung der Bildungsmittel auf stereotype Geschlechtsrollen,
- Widerspiegelung der gesellschaftlichen Vielfalt in der Raumgestaltung und den Materialien
- Lernformenangebot umfasst Spiel, Arbeit, Entdecken und Erforschen, Handeln und Reflektieren, Gestalten, Beobachten und Nachahmen (vgl. MA10 2006: 30f.).

Ebenso werden Fakten zur **Bildungspartnerschaft** erfragt. Dies umfasst im Fragenblock diese Items des BildungsRahmenPlans:

- das Bildungsgeschehen wird transparent für Eltern und Öffentlichkeit präsentiert,
- Kooperation mit Familien der Kinder im Sinne einer gemeinsamen Verantwortung für das Kind findet statt,
- Verantwortung für Übergänge der Kinder (Eltern-Kindergarten oder Kindergarten-Schule) wird übernommen und aktiv mitgestaltet (vgl. BMUKK 2009: 4f.).

Folgende Kriterien des Bildungsplans der Stadt Wien wurden im Bereich der Bildungspartnerschaft miteinbezogen:

- der Austausch der BildungspartnerInnen in unterschiedlichen Sozialformen,
- die pädagogische Arbeit wird im Kindergarten transparent gemacht,
- das regelmäßige Anbieten von Möglichkeiten für die Zusammenarbeit mit Eltern (vgl. MA10 2006:30f.).

Bezüglich des Themas „**Atmosphäre schaffen**“ wurden vom BildungsRahmenPlan die nachstehend genannten Punkte ausgewählt:

- die entwicklungsgemäße Aufbereitung und Vermittlung von Inhalten,
- die Diversität als Ressource für Lernerfahrungen,
- die freie Wahl an Spielmaterialien, Partnern und Aktivitäten

- das Leben einer Atmosphäre des Vertrauens und der Akzeptanz (vgl. BMUKK 2009: 4f.).

In diesen Abschnitt fanden auch Vorgaben des Wiener Bildungsplans Eingang, diese sind:

- Zeit-, Raum- und Regelstruktur sowie das Materialangebot weisen eine Entsprechung mit dem Entwicklungsstand sowie den Bedürfnissen und Interessen des Kindes auf,
- die professionelle Beobachtung des Kindes und der Gruppe,
- die Reflexion des Geschehens in der Gruppe,
- das Stattfinden von Begegnungen in vielfältigen Lern- und Lebensräumen,
- Feste und Feiern wahren die Tradition Österreichs unter gleichzeitiger Offenheit für Einflüsse aus anderen Kulturkreisen,
- das Vorhandensein von bewusst gestalteten sozialen Begegnungsmöglichkeiten im gesamten Kindergarten,
- durch interne und/oder externe Weiterbildung gewährleistete pädagogische Qualität und dadurch geprägte Teamentwicklung (vgl. MA10 2006: 30f.).

Die dem **Bildungsbereiche** betreffenden Fragen decken sich in beiden Bildungsplänen und werden unterteilt in „Emotionen und soziale Beziehung“, „Ethik und Gesellschaft“, „Sprache und Kommunikation“, „Bewegung und Gesundheit“, „Ästhetik und Gestaltung“ sowie „Natur und Technik“

Bezüglich des Fragenblocks zur **Individualität** jedes einzelnen Kindes flossen folgende Items des BildungsRahmenPlans in die Befragung mit ein:

- die Rücksicht auf die Rechte jedes einzelnen Kindes,
- die Berücksichtigung individueller Begabungen, Fähigkeiten und Interessen jedes Einzelnen,
- die Stärkung des autonomen und selbstverantwortlichen Handelns,
- die Anpassung der Bildungsprozesse an die Lebenswelt des Kindes,
- individuelles Reagieren auf unterschiedliche Bedürfnisse jedes Kindes,
- Anregung der Potenziale der Persönlichkeit jedes Kindes, unabhängig vom Geschlecht,
- das Vorhandensein eines vielfältigen Angebots von Möglichkeiten zur Beteiligung, Gestaltung und Mitbestimmung,
- individuelle und/oder alternative Lösungsmöglichkeiten des Kindes werden zugelassen (vgl. BMUKK 2009: 3f.).

Vom Wiener Bildungsplan wurde in dieser Kategorie das Anbieten unterschiedlicher individueller Lernformen übernommen, wobei der Lernform des Spieles Priorität zugesprochen wird (vgl. MA10: 31).

## 3.2 Datenauswertung

Die Datenaufbereitung erfolgte im Statistikprogramm IBM© SPSS Statistics (Version 24). Die offenen Antwortformate wurden kodiert. Für die Auswertung der Hypothesen der ersten und dritten Unterfrage werden Häufigkeitswerte mit monovariabler Verteilung berechnet. Für den Hypothesenblock der zweiten Unterfrage werden zunächst Reliabilitätsanalysen zu den einzelnen Themenfeldern durchgeführt. Die Reliabilitätsanalyse, im Besonderen der Wert „Cronbachs Alpha“, geben Auskunft über das Ausmaß der Reliabilität bei aus mehreren Items zusammengesetzten Skalen (vgl. Brosius 2013: 825). In der Literatur wird häufig ein Wert von mindestens 0,7 gefordert, damit eine zusammengesetzte Skala als hinreichend zuverlässig angesehen werden kann, das heißt, dass die einzelnen Items nach entsprechender Normierung der Werte sinnvoll zu einer Gesamtskala addiert werden (vgl. Brosius 2013: 826). Somit wurde dies bei allen fünf Themenblocks als anwendbar berechnet. Im Anschluss daran wurden die Skalen „Individualität des Kindes“, „Atmosphäre in der Gruppe“, „Bildungspartnerschaft“, „Eingesetzte Bildungsmittel und Lernformen“ und „Bildungsbereiche“ anhand von Mittelwerten der dazugehörigen Items neu berechnet. Darauf folgend wurden im Hinblick auf die Rahmenbedingungen und die neuen Variablen Korrelationen ermittelt. Hierbei kamen insbesondere die Pearson- und die Spearman-Rho-Korrelation zur Anwendung. Der Korrelationskoeffizient  $r$  kann Werte zwischen  $-1$  und  $+1$  annehmen. Bei  $r = -1$  liegt zwischen den beiden Variablen ein perfekter negativer – je mehr, desto weniger – und bei dem Ergebnis  $r = +1$  ein perfekter positiver – je größer, desto mehr – linearer Zusammenhang vor. Bei  $r = 0$  existiert kein Zusammenhang (vgl. Kuckartz 2013: 213). Da eine Hypothesenprüfung ein kontraintuitives Ergebnis aufwies, galt es, mittels einer „Fälle-Filterung“ eine dritte Variable zu überprüfen, welche das Ergebnis beeinflusst. So wurden mit Hilfe dieser Prozedur einzelne ausgewählte Fälle von den entsprechenden Korrelationen ausgeblendet (vgl. Brosius 2013: 294). Dadurch wird ähnlich wie bei einer partiellen Korrelation überprüft, ob es eine Beeinflussung dieser Drittvariable gibt, beziehungsweise soll dadurch festgestellt werden, ob zwei Faktoren gemeinsam wirksam sind und ob sie sich gegenseitig so beeinflussen, sodass sie einen Interaktionseffekt haben.

### 3.2.1 Skalenbildung

Die Skalen bilden sich aus den gültigen Reliabilitätsanalysen zu den einzelnen Themenfeldern und wurden wie folgt mit den Cronbachs Alpha Wert belegt (vgl. Anhang C).

Die Items bezüglich der Berücksichtigung der „**Individualität**“ konnten zusammengefasst werden, da sich bei der Reliabilitätsprüfung Cronbachs Alpha ein Wert von ,721 ergeben hat. Das Item „Individuelles Reagieren auf unterschiedliche Bedürfnisse jedes Kindes“ wurde aufgrund eines niedriger ausgefallenen Cronbachs-Alpha-Wertes herausgenommen. Somit wurde eine Skala mit einem Mittelwert von 8 Items gebildet, mit Hilfe derer die Überprüfung der Hypothese erfolgt. Da sich bei der Überprüfung der Reliabilität der 11 Items im Bereich „**Atmosphäre schaffen**“ ein Cronbach-Alpha-Wert von .807 errechnen lässt, werden auch diese anhand der Mittelwerte zu einer Skala formiert, welche als Berechnungsgrundlage dient. Die sechs Items hinsichtlich der „**Bildungspartnerschaft**“ konnten zusammengefasst werden, da aus der Reliabilitätsprüfung ein Cronbachs-Alpha-

Wert von ,768 hervorgegangen ist. Somit gilt die Skala Bildungspartnerschaft, welche aus den Mittelwerten der Items zusammengestellt ist, ebenfalls als Basis der weiteren Berechnungen. Bei der Überprüfung aller neun Items in dem Fragebereich „**Bildungsmittel und Lernformen**“ wurde bei der Analyse der Reliabilität ebenfalls ein Cronbachs-Alpha-Wert von .813 erhoben, was wiederum dazu veranlasst, diese Items in der Skala „Lernformen“ zu bündeln. Auch bei den „**Bildungsbereichen**“ ergibt sich bei der Überprüfung der Reliabilität ein Cronbachs-Alpha-Wert von .757, was unter Ausschluss des Items „Natur und Technik“ aufgrund eines zu niedrigen Cronbachs-Alpha-Wertes eine Skalenbildung der fünf Items zulässt. Somit wird im weiteren Verlauf mit der Skala „Bildungsbereiche“ gerechnet.

## 4. ERGEBNISSE

Das folgende Kapitel setzt sich in Form von Berechnungen von Häufigkeiten und Korrelationen mit den aufgestellten Hypothesen auseinander. Vorweg gilt es, die Stichprobe der vorliegenden empirischen Forschung zu beschreiben. Anschließend werden die Bestätigung der Hypothesen sowie die Interpretation der Berechnungsergebnisse vorgenommen.

### 4.1 Stichprobenbeschreibung

Die Basis für diese empirische Untersuchung bildet eine stichprobenartige Befragung von 105 PädagogInnen, welche in Wiener Kindergärten tätig sind (vgl. Anhang B). Da laut Statistik Austria im Kindergartenjahr 2015/16 geschätzte 16.417 PädagogInnen in Kindertagesheimen in Wien tätig waren (vgl. Statistik Austria 2016a), umfasst die Stichprobe etwa 0,64% all jener Angestellten. Die 99 weiblichen und 6 männlichen Befragten sind zwischen 19 und 59 Jahren alt, woraus sich für das Alter ein Mittelwert von 33,88 und eine Standardabweichung von 9,86 ergeben (vgl. Tabelle 2).

Tabelle 2: Deskriptive Statistik

	N	Minimum	Maximum	Mittelwert	Standardabweichung
Alter	104	19,00	59,00	33,88	9,86
Berufserfahrung/Jahre	104	0,50	39,00	12,42	8,73
Anzahl der Kinder in der Gruppe	99	18,00	31,00	23,77	2,66
Wieviele Vorbereitungsstunden	105	0,00	7,00	4,20	1,65

Die Spannweite der Berufserfahrung liegt folglich zwischen 0,5 und 39 Jahren. 29 Personen sind als LeiterInnen tätig, 62 als gruppenführende PädagogInnen und 13 als SpringeInnen. 84 PädagogInnen haben die Bakip, wobei die Älteren hiervon nach vier Jahren ihren Abschluss ohne Matura gemacht haben, 13 Personen das Kolleg, zwei ein zusätzliches Studium und drei keine Ausbildung, zu der eine Entsprechung in Wien gefunden werden kann, absolviert. Hinsichtlich der Vorbereitungsstunden ist zu erwähnen, dass die Abfrage der Anstellungsstunden der/des jeweilige PädagogIn verabsäumt wurde und die Vorbereitungszeit somit nicht in die Wochenstundenverpflichtung miteinbezogen werden kann. Die angegebenen Vorbereitungsstunden reichen von 0 bis 7 Stunden, was einen Mittelwert von 4,2 bedeutet. Als Voraussetzung galt, dass unter anderem drei- bis sechsjährige Kinder in der Gruppe betreut werden, wobei unterschiedliche Gruppenstrukturen kein Kriterium waren. Folgende Häufigkeiten ergeben sich für jeweiligen Gruppenstrukturen der befragten PädagogInnen:

- 52 PädagogInnen in Gruppen von 3- bis 6-jährigen Kindern,
- 9 PädagogInnen in Gruppen von 2- bis 6-jährigen Kindern,
- 24 PädagogInnen in Gruppen von 0- bis 6-jährigen Kindern,
- 13 PädagogInnen in Gruppen von 3- bis 10-jährigen Kindern sowie
- 4 PädagogInnen in Gruppen von 0- bis 10-jährigen Kinder.

Die Anzahl der Kinder pro Gruppe reicht von 18 bis hin zu 31 Kindern, wobei es sich bei jener einzigen mit 31 Kindern um eine Familiengruppe mit Ganz-, Halbtags- und Hortkindern handelt. Der Mittelwert liegt bei 23,77 Kindern, die zugehörige Standardabweichung bei 2,66.

## 4.2 Darstellung der Ergebnisse und Interpretation

Die Ergebnisse (vgl. Anhang C) werden im folgenden Kapitel im Hinblick auf die Forschungsfragen sowie deren Unterfragen inklusive der zugehörigen Hypothesen überprüft. Als erstes wurde ermittelt, wie hoch die Bekanntheit der vorgegebenen Bildungspläne ist beziehungsweise wie es sich mit dem Wissen der Inhalte verhält.

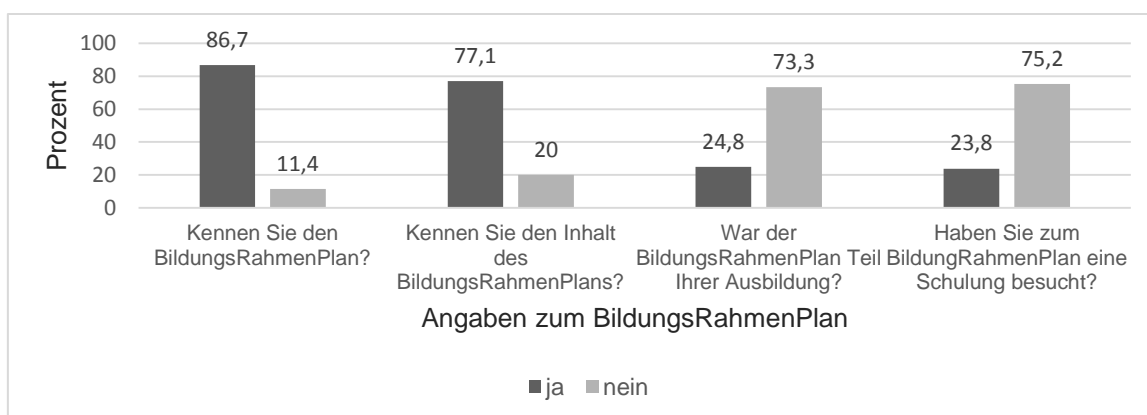


Abbildung 1: Angaben über den BildungsRahmenPlan

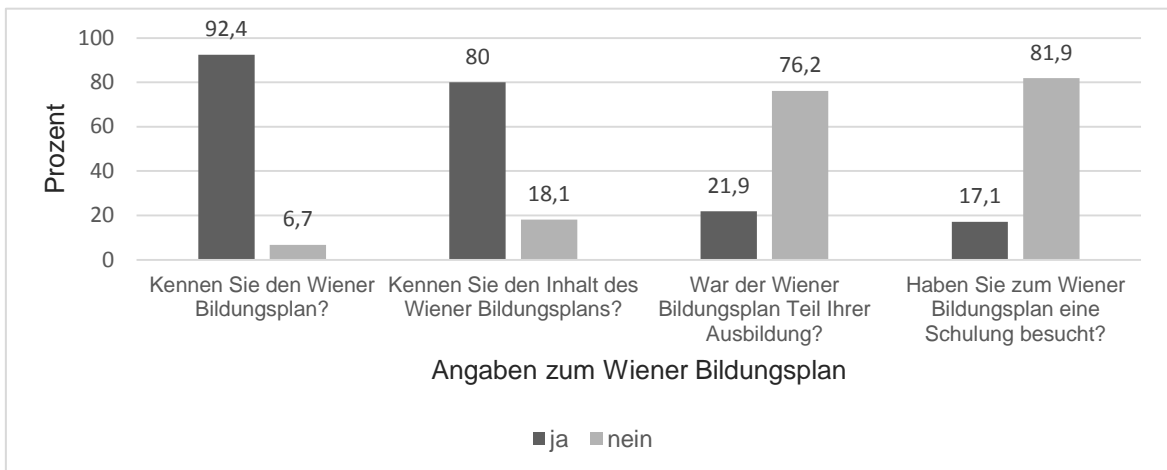


Abbildung 2: Angaben über den Wiener Bildungsplan

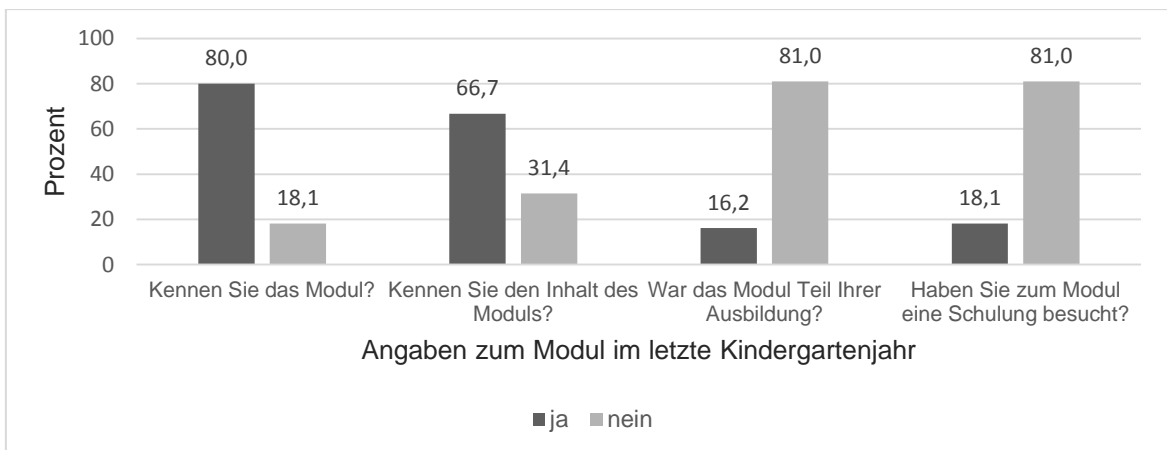


Abbildung 3: Angaben über das Modul für das letzte Kindergartenjahr

Die Grafiken (vgl. Abbildung 1-3) veranschaulichen, dass trotz der verpflichtenden Geltung der drei Bildungspläne für Wiener Kindergärten deren Bekanntheit nicht vollständig gegeben ist. Von den befragten PädagogInnen gaben 18,1% an, dass sie die Inhalte des Wiener Bildungsplanes nicht kennen, 20% kennen die Inhalte des BildungsRahmenPlans nicht und 31,4% sind nicht mit den Inhalten des Moduls für das letzte Kindergartenjahr vertraut.

#### 4.2.1 Ergebnisse zu den gesetzlich vorgegeben Rahmenbedingungen

In diesem Unterkapitel gilt es, die folgende erste Unterfrage anhand der gewonnenen Ergebnisse zu klären: „Werden die gesetzlich vorgegebenen Rahmenbedingungen in Wiener Kindergärten eingehalten?“

(H 1.1) Die Ausbildung des Personals und die Mindestanzahl der Betreuungspersonen pro Gruppe werden eingehalten.



Das erhobene Ergebnis zeigt, dass 81,9% der befragten Personen eine in Österreich gültige Ausbildung aufweisen, bei 6,7% nicht alle in der Gruppe beziehungsweise im Team Tätigen eine in Österreich gültige Ausbildung vorzeigen können und bei 4,8% keine gültige Ausbildung angegeben werden konnte. 6,7% machten keine Angaben bezüglich ihrer Ausbildung. Die Betreuungspersonen beziehungsweise -stunden pro Gruppe sind in 36,2% entsprechend der gesetzlichen Vorgaben, in 25,7% unter der gesetzlichen Vorgabe und in 31,4% der Fälle über der gesetzlichen Vorgabe geregelt. Fehlend waren 6,7%.

(H 1.2) Der gesetzlich erforderliche Personalschlüssel ist zu 90% gewährt (z.B. nicht bei Krankenständen und Urlauben).

Die befragten PädagogInnen gaben an, dass Urlaube zu 51,4% und Krankenstände zu 52,4% nicht nachbesetzt werden (vgl. Abbildung 4 und 5).

(H 1.3) Der jährliche Elternabend findet gänzlich statt und die im Freien gelegene Spielfläche ist ausreichend vorhanden.

Bezüglich der Elternabende erfüllt jede/r Befragte die gesetzliche Vorgabe von mindestens einem Elternabend pro Kindergartenjahr, 41% veranstalten sogar mehr als dieses Mindestmaß. Dass die Spielfläche im Freien vorhanden ist, gaben 85,7% der Befragten an. 3,8% haben einen öffentlichen Spielplatz in der nahen Umgebung, 10,5% der Befragten dagegen besitzen keines von beidem.

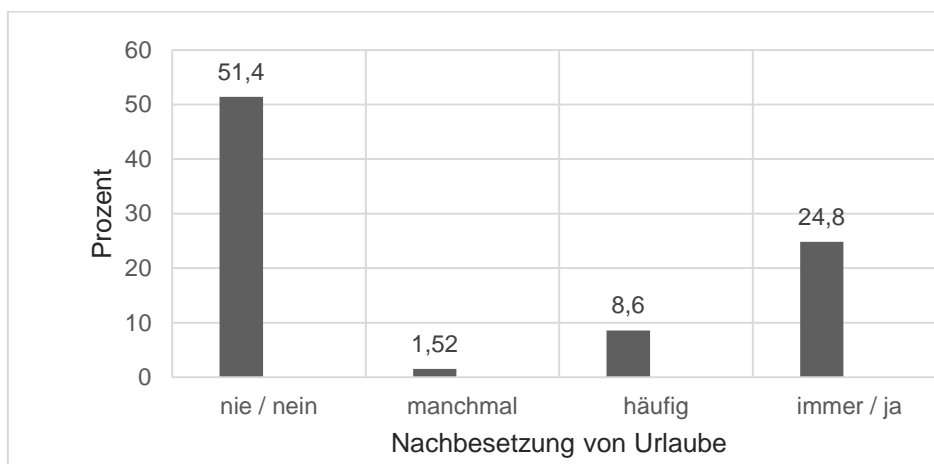


Abbildung 4: Werden Urlaube vom Personal entsprechend nachbesetzt?

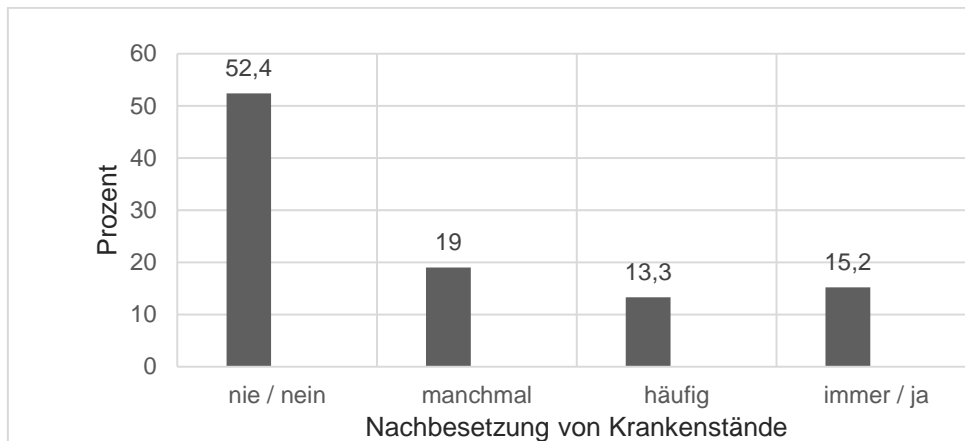


Abbildung 5: Werden Krankenstände vom Personal entsprechend nachbesetzt?

(H 1.4) Die gesetzliche Vorgabe von 3m<sup>2</sup> bespielbarer Bodenfläche pro Kind findet zu 80% Berücksichtigung.

Bei diesem Item ist hervorzuheben, dass 37,1% der befragten Personen hierzu keine Angabe machten. Die gesetzliche Vorgabe von 3 m<sup>2</sup> wird von 29,5% erreicht, 6,9% liegen sogar darüber.

(H 1.5) Das Höchstmaß an gleichzeitig betreuten Kindern wird eingehalten.

Dieses Item ist auf die gesetzliche Vorgabe des Kindergartengesetzes zu berufen, da diese eine klare Höchstanzahl definiert (vgl. Kapitel 2.1). Bei der Berechnung der Häufigkeiten hat sich ergeben, dass 49,5 % die gesetzliche Vorgabe der Kinderanzahl genau erfüllen, 18,1% mehr Kinder und 28,6 % weniger Kinder betreuen, als vorgeschrieben.

#### 4.2.2 Ergebnisse zu den verschiedenen Bereichen der Bildungspläne versus Rahmenbedingungen

Die zweite Unterfrage beschäftigt sich mit folgender Thematik: „Welche Zusammenhänge werden zwischen den verschiedenen Bereichen der Bildungspläne und den Rahmenbedingungen sichtbar?“

(H 2.1) Je höher der Personalschlüssel, je geringer die Kinderanzahl und je mehr Vorbereitungszeit ein/e PädagogIn hat, desto mehr wird auf die Rücksicht der **Individualität** des Kindes eingegangen.

Es ergibt sich eine signifikante, positive Spearman-Rho Korrelation zwischen der Skala „Individualität“ und dem „Personalschlüssel“ ( $r(98)=.304$ ;  $p=.001$ ). Je mehr Personal zur Verfügung steht, umso mehr kann demzufolge auf die Individualität jedes einzelnen Kindes eingegangen werden. Bezüglich der Vorbereitungszeit der/des PädagogIn und der Skala „Individualität“ zeigt sich bei der Korrelation nach Pearson, dass ein/e PädagogIn umso besser auf die Individualität eines Kindes eingehen kann, je weniger Vorbereitungszeit ihm/ihr zur Verfügung steht ( $r(105)=-.200$ ;  $p=.021$ ). Dies wiederum führt zu der Annahme, dass wenn die/der PädagogIn aufgrund ihrer/s Vorbereitungszeit weniger Zeit bei den Kindern in der Gruppe ist, die Interaktion mit dem Kind unter diesem Mangel an Zeit für den zwischenmenschlichen Kontakt leidet. Denn gerade im Bereich der Individualität ist der

persönliche Kontakt entscheidend. Daraus lässt sich eine neue, verfeinerte Hypothese ableiten: Bei guter Personalausstattung hat die Vorbereitungszeit eine positive, bei schlechter eine negative Wirkung, weil in diesem Fall die Zeit für die Betreuung der Kinder gebraucht wird. Es gilt nun, zu berechnen, ob die Vorbereitungszeit und der Personalschlüssel in Bezug auf die Skala „Individualität“ gemeinsam wirken und sich gegenseitig beeinflussen. So ergibt die Korrelation zwischen der Vorbereitungszeit und der Skala „Individualität“ mit dem Filter für die Fälle „Personal weniger als die gesetzliche Vorgabe“ einen signifikanten negativen Zusammenhang ( $r(27)=-.334$ ,  $p=.044$ ). Bei derselben Korrelation mit dem Filter für die Fälle „Personal entsprechend der gesetzlichen Vorgabe“ ist das Resultat ebenfalls ein signifikanter, schwach negativer Zusammenhang ( $r(38)=-.297$ ;  $p=.035$ ). Jener zwischen der Vorbereitungszeit und der Skala „Individualität“ mit der Filterung der Fälle „Personal mehr als gesetzliche Vorgabe“ ist hingegen nicht signifikant ( $r(33)=.134$ ;  $p=.228$ ). Aus der Berechnung der Korrelation unter Ausschluss der unterschiedlichen Personalstärke geht hervor, dass die Vorbereitungszeit nur bei entsprechender Personalausstattung positiv wirkt und im Gegensatz dazu bei Unterbesetzung kontraproduktiv ist, sodass der Interaktionseffekt zwischen der Vorbereitungszeit und der Personalausstattung bestätigt werden kann. Die Korrelation nach Pearson bei der Gegenüberstellung der Kinderanzahl mit der Skala „Individualität“ ergibt, dass umso besser auf die Individualität jedes einzelnen Kindes eingegangen werden kann, je geringer die Kinderanzahl pro Gruppe ist ( $r(99)=-.200$ ;  $p=.021$ ).

(H 2.2) Je kleiner die Gruppengröße und je höher der Personalschlüssel, desto besser kann eine positive **Atmosphäre** in der Gruppe gelebt werden.

Die Kinderanzahl korreliert nach Pearson nicht signifikant mit der Skala „Atmosphäre“ ( $r(99)=-.132$ ;  $p=.099$ ). Das heißt, dass kein Zusammenhang zwischen der Kinderanzahl in der Gruppe und dem Schaffen einer vertrauensvollen Atmosphäre existiert. Bei der Überprüfung des Zusammenhanges zwischen dem Personalschlüssel und der Skala „Atmosphäre“ ergibt die Spearman-Rho Korrelation, dass eine vertrauensvolle Atmosphäre innerhalb der Kindergartengruppe umso besser geschaffen werden kann, je mehr Personal zur Verfügung steht ( $r(98)=.243$ ;  $p=.008$ ). In Verbindung damit ist interessant zu prüfen, ob das Personal immer zur Verfügung steht. Je häufiger das gesamte Personal zur Verfügung steht, desto eher kann gemäß der Skala „Atmosphäre“ eine vertrauensvolle Atmosphäre geschaffen werden ( $r(97)=.330$ ;  $p=.000$ ). Außerdem besteht nach Spearman-Rho ein Zusammenhang zwischen dem Item, welches der Frage nachgeht, ob Urlaube nachbesetzt werden ( $r(105)=.194$ ,  $p=.105$ ) und ob auch Krankenstände entsprechend ihre Nachbesetzung finden ( $r(105)=.229$ ;  $p=.010$ ), und der Skala „Atmosphäre“. Auch hier zeigt sich ein ähnliches Ergebnis: Je häufiger Urlaube und Krankenstände nachbesetzt werden, desto stärker kann eine Atmosphäre des Vertrauens und der Akzeptanz gelebt werden.

(H 2.3) Je höher der Personalschlüssel und je mehr Berufserfahrung ein/e PädagogIn aufweist, desto intensiver findet die **Bildungspartnerschaft** statt.

Hier ergaben sich infolge der Korrelationen zwei signifikante Ergebnisse. Bei der Überprüfung des Zusammenhanges zwischen dem Personalschlüssel und der Skala „Bildungspartnerschaft“ mit der Spearman-Rho Korrelation wurde deutlich, dass die Bildungspartnerschaft zwischen Eltern und PädagogInnen umso intensiver gelebt werden kann, je höher der Personalschlüssel in einer Kindergartengruppe ist ( $r(98)=.260$ ;  $p=.005$ ). Hinsichtlich

der Berufserfahrung der PädagogInnen in Korrelation nach Pearson mit der Skala „Bildungspartnerschaft“ ist das Ergebnis, dass die Bildungspartnerschaft umso geeigneter gelebt werden kann, je mehr Berufserfahrung in Jahren ein/e PädagogIn hat. ( $r(104)=.174$ ;  $p=.039$ ). Um die Hypothese noch stärker zu bekräftigen, wird eine Korrelation nach Pearson zwischen der Häufigkeit von Elternabenden in einem Kindergartenjahr und der Skala „Bildungspartnerschaft“ gesucht. Im Zuge dessen ergibt sich, dass die Bildungspartnerschaft umso stärker gelebt wird, je mehr Elternabende demnach in einem Kindergartenjahr stattfinden ( $r(105)=.197$ ,  $p=.022$ ).

(H 2.4) Je höher der Personalschlüssel und je geringer die Kinderanzahl, desto vielseitiger sind eingesetzte **Bildungsmittel und Lernformen**.

Entgegen der Annahme in der aufgestellten Hypothese kann bei der Überprüfung der Spearman-Rho Korrelation des Personalschlüssels mit der Skala „Lernformen“ ermittelt werden, dass eingesetzte Bildungsmittel umso mehr überprüft werden können und auf verschiedene Lernformen umso besser eingegangen werden kann, je mehr Personal für eine Gruppe zur Verfügung steht ( $r(98)=.282$ ;  $p=.002$ ) aufgezeigt werden. Abermals in Widerspruch zur Hypothese erweist sich der Zusammenhang zwischen der Kinderanzahl und der Skala „Lernformen“ nach Pearson. Demzufolge kann umso mehr auf eingesetzte Bildungsmittel und Lernformen eingegangen werden, je weniger Kinder in einer Gruppe sind ( $r(99)=-.285$ ;  $p=.002$ ). Zwei signifikante Ergebnisse sind hier noch zu erwähnen, da diese entscheidende Einflussfaktoren für diese Skala darstellen. Die Überprüfung der Korrelation nach Pearson zwischen der Anzahl der vorhandenen Quadratmeter an beispielbarer Bodenfläche, die für jedes Kind zur Verfügung steht, und der Skala „Lernformen“ ergibt, umso mehr auf unterschiedliche Bildungsmittel und Lernformen eingegangen werden kann, je mehr beispielbare Fläche für ein Kind zur Verfügung steht ( $r(66)=.355$ ;  $p=.002$ ). Auch hinsichtlich des Vorhandenseins weiterer Räume, welche für eine Gruppe zur Verfügung stehen, ergibt die Spearman-Rho Korrelation zur Skala „Lernformen“, dass umso mehr auf die unterschiedlichen Bildungsmittel und Lernformen eingegangen werden kann, je mehr zusätzliche Räume einer Gruppe zur Verfügung stehen ( $r(100)=.261$ ;  $p=.004$ ).

(H 2.5) Je mehr Berufserfahrung ein/e PädagogIn aufweist, je geringer die Kinderanzahl in einer Gruppe und je mehr Personal in der Gruppe ist, desto intensiver kann auf die **Bildungsbereiche** eingegangen werden.

Als Teilwiderlegung der Hypothese zeigt sich die Korrelation nach Pearson zwischen der Berufserfahrung von PädagogInnen und der Skala „Bildungsbereiche“ mit dem Ergebnis, dass eine intensive Umsetzung der Bildungsbereiche mit den Jahren der Berufserfahrung einer Pädagogin oder eines Pädagogen proportional steigt ( $r(103)=.191$ ,  $p=.027$ ). Ebenso muss die Annahme widerlegt werden, dass die Bildungsbereiche bei der Korrelation nach Pearson in keinem Zusammenhang mit der Kinderanzahl stehen. Das Ergebnis zeigt nämlich, dass umso mehr auf die Bildungsbereiche eingegangen werden kann, je weniger Kinder in einer Kindergartengruppe sind ( $r(98)=-.183$ ;  $p=.035$ ). Kein signifikanter Zusammenhang nach der Spearman-Rho Korrelation besteht zwischen dem Personalschlüssel und der Umsetzung der Bildungsbereiche ( $r(97)=.071$ ;  $p=.244$ ).

(H 2.6) Je höher der Personalschlüssel und je niedriger die Kinderanzahl in einer Gruppe sind, sowie das Wissen über die Inhalte des **Moduls** für das letzte Kindergartenjahr in elementarpädagogische Einrichtungen sind, desto häufiger wird dieses Modul umgesetzt.

Hinsichtlich des Personalschlüssels und des Moduls ergibt die Spearman-Rho Korrelation, dass das Modul für das letzte Kindergartenjahr umso effektiver umgesetzt werden kann, je mehr Personal für eine Gruppe zur Verfügung steht ( $r(81)=.248$ ;  $p=.013$ ). Ebenso verhält es sich mit dem Einfluss der Kinderanzahl auf die Umsetzung des Moduls ( $r(84)=-.317$ ;  $p=.002$ ). Die Kenntnis der Inhalte des Moduls korreliert anhand der Spearman-Rho Korrelation negativ mit der Umsetzbarkeit des Moduls und zwar auf signifikante Weise ( $r(87)=-.301$ ;  $p=.002$ ). Da hier die positive Wertung an erster Stelle liegt, also die beiden Variablen gegengleich gerichtet sind, handelt es sich um eine doppelte Verneinung: Je besser die Inhalte des Moduls dem/der Pädagogin bekannt sind, desto häufiger können dessen Inhalte umgesetzt werden.

### 4.2.3 Ergebnisse im Hinblick auf gewünschte Maßnahmen zur leichteren Umsetzung der Bildungspläne

In diesem Abschnitt soll der dritten Unterfrage nachgegangen werden, welche wie folgt lautet: „Welche Maßnahmen könnten PädagogInnen die Umsetzung der Bildungspläne in den Wiener Kindergärten erleichtern?“

(H 3) Weniger Kinder pro Gruppe und mehr Vorbereitungszeit schaffen Erleichterungen bei der Umsetzung der Bildungspläne.

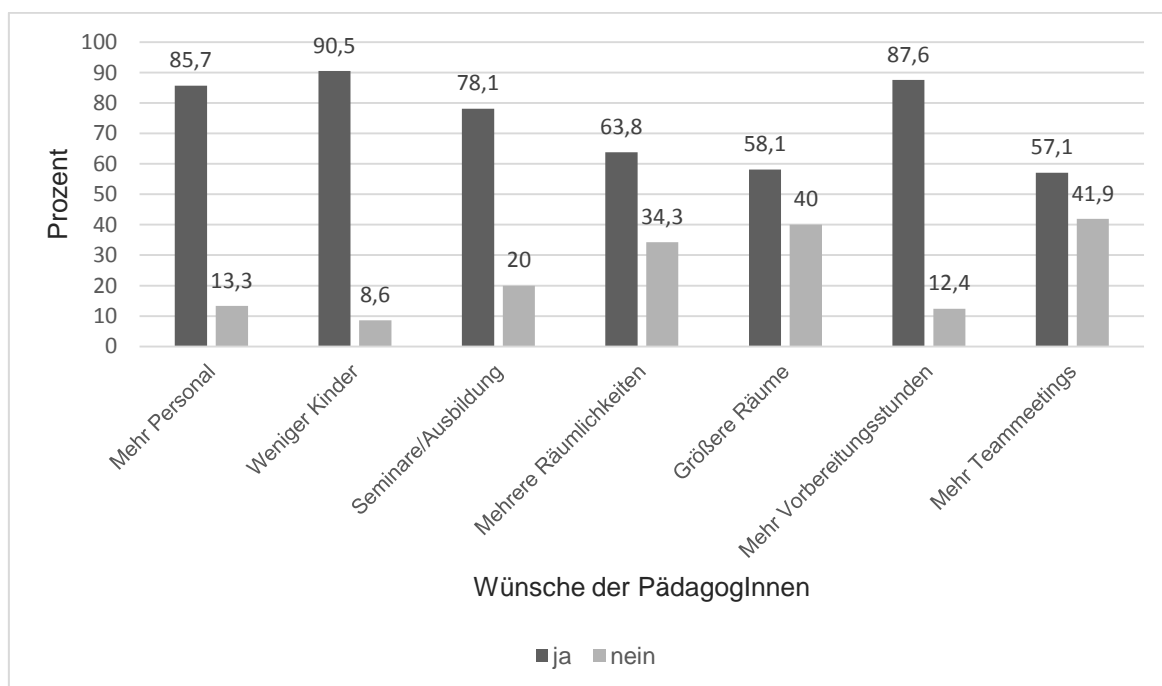


Abbildung 6: Was würde hilfreich sein, um die gesetzlich vorgegebenen Bildungspläne effektiver umzusetzen?

Das Ergebnis (vgl. Abbildung 6) spiegelt die Hypothese insofern wider, als dass weniger Kinder von 90,5% und mehr Vorbereitungszeit von 87,6% der Befragten als hilfreiche Maßnahme zur effektiveren Umsetzung der Bildungspläne angesehen werden. Diesbezüglich wurde ebenso danach gefragt, ob die Umsetzung der Bildungspläne von der jeweiligen Person als leicht zu bewerkstelligen empfunden und wie diesem im Allgemeinen gegenübergestellt wird. Die Frage nach der einfachen Ausführung (n=100) wurde von 72,4 % verneint. Deshalb ist auch nicht verwunderlich, dass bei der Abfrage der Einstellung gegenüber dem in naher Zukunft anzuwendenden Bildungskompass 39% (n=87) eine eher negativ zu deutende Antwort gaben, da auch in diesem Bereich noch keine Verbesserungen der Rahmenbedingungen angedacht sind.

## 5. DISKUSSION

Ziel der Untersuchung war es, aufzuzeigen, inwieweit Rahmenbedingungen im Kindergarten die Umsetzbarkeit der Bildungspläne beeinflussen und ob es Zusammenhänge zwischen der Strukturqualität und der Prozess-, Orientierungs- und Organisationsqualität gibt. Wie auch schon Hajszan und Bäck (2014: 585) beschreiben, sei nämlich die Prozessqualität eine Funktion der vorgegebenen Rahmenbedingungen und des daraus gestalteten Prozesses. Dahingehend stellt sich vorweg die Frage nach der Strukturqualität und im Anschluss daran nach den Zusammenhängen dieser mit der Prozess-, Orientierungs- und Organisationsqualität. Ein positives Ergebnis im Bereich der gesetzlich vorgeschriebenen Rahmenbedingungen ist in Bezug auf den jährlichen Elternabend pro Kindergartenjahr zu verzeichnen. Dieser wird von den Befragten zu 100% erreicht, wobei 41% sogar mehr Elternabende veranstalten. Dies könnte als Zeichen dafür gesehen werden, dass die gesetzliche Vorgabe in diesem Bereich durchaus angehoben werden könnte, da es diesem Prozentsatz bereits mit den aktuellen strukturellen Bedingungen gelingt, eine intensivere Bildungspartnerschaft als vorgeschrieben zu gewähren. Im Gegensatz dazu ergab die Analyse des Zusammenhanges zwischen den Rahmenbedingungen und der Skala „Bildungspartnerschaft“ eine Kontroverse. Diese Skala ist geprägt durch transparentes Aufzeigen des Bildungsgeschehens für Eltern, aber auch durch regelmäßiges Anbieten von Möglichkeiten für eine Zusammenarbeit. Hierbei zeigt sich, dass die Bildungspartnerschaft zwischen Eltern und PädagogInnen umso intensiver gelebt werden kann, je mehr Personal zur Verfügung steht. Auch die Berufserfahrung steht in positivem Zusammenhang mit der Bildungspartnerschaft. Dies deckt sich mit den Ergebnissen von Kindinger (2012), welche besagen, dass vor allem junge PädagogInnen zum einen aufgrund des geringen Erfahrungsschatzes und zum anderen aufgrund der mangelhaften Ausbildung im Hinblick auf dieses Erfordernis mit der Elternarbeit überfordert sind (vgl. Kindinger 2012: 83). Bei der Betrachtung der Ergebnisse im Bereich der Bildungspartnerschaft bleibt die Frage offen, weshalb es PädagogInnen in Wien gelingt, mehr Elternabende als gesetzlich vorgegeben abzuhalten, während die Bereiche der Transparenz und des regelmäßigen Einbeziehens des Personals von der Berufserfahrung abhängig zu sein scheinen. Eine mögliche Antwort darauf ist, dass die Elternabende außerhalb der aktiven Zeit mit den Kindern stattfinden

und sich deshalb leichter vereinbaren lassen. In Bezug auf den Personalschlüssel sind noch weitere Ergebnisse erwähnenswert, denn auch die Skalen der „Individualität“, „Atmosphäre schaffen“, „Bildungsmittel und Lernformen“ sowie die Frage zu dem Modul im letzten Kindergartenjahr weisen dahingehende Zusammenhänge auf. Das zentrale Ergebnis bezüglich des Eingehens auf die Individualität jedes Kindes besagt, dass umso stärker auf die Individualität jedes einzelnen Kindes eingegangen werden kann, je mehr Personal zur Verfügung steht. Dieses Ergebnis deckt sich ein Stück weit mit der Studie von Hackl et al. (2014: 103), welche besagt, dass durch das Spannungsfeld zwischen institutionellen Rahmenbedingungen, gesellschaftlichen Ansprüchen und sozialen Gegebenheiten ein derart starker Stress bei PädagogInnen verursacht wird, dass den individuellen Bedürfnissen der Kinder kaum entsprochen werden kann. In diesem Bereich könnte der Personalschlüssel relevant sein, da die Beachtung und das Eingehen auf die Individualität des Kindes oftmals einen direkten Kontakt zwischen PädagogIn und Kind erfordert. Roux (2002) erkannte in seiner Untersuchung zur PädagogInnen-Kind-Interaktion mit 144 Kindergartenkindern, dass nur 1,5% der Kinder manchmal mit der PädagogIn spielen (vgl. Roux 2002: 163 f.). Es kann daher angenommen werden, dass auch in Österreich die Interaktionshäufigkeit zwischen Kindern und Fachkräften relativ gering ist. Diesbezüglich ist denkbar, dass das Eingehen auf beispielsweise individuelle Begabungen und das Reagieren auf unterschiedliche Bedürfnisse vom Personalschlüssel abhängig sind. Dies würde sich auch mit dem Ergebnis der NUBBEK Studie decken, welche den Zusammenhang zwischen hoher struktureller Qualität und hoher Prozessqualität bestätigt, und überdies behauptet, dass Interaktionen zwischen PädagogIn und Kind umso häufiger stattfinden, je mehr Personal und je mehr Raum vorhanden ist (vgl. Haug-Schnabel, Bensel 2012: 8). Allerdings wurde im Zuge dieser Studie nicht dem Zusammenhang zwischen der Skala „Individualität“ und räumlichen Gegebenheiten eines Kindergartens nachgegangen. Anders dagegen stellt sich auf den ersten Blick das Ergebnis der Untersuchung des Zusammenhanges zwischen der Vorbereitungszeit und der Skala „Individualität“ dar. Dieses Verhältnis besagt, dass umso mehr individuell auf das einzelne Kind eingegangen werden kann, je mehr Vorbereitungszeit die Pädagoginnen und Pädagogen zur Verfügung haben. Zusätzlich wurde die Vorbereitungszeit in Verbindung mit der Wirkung des Personalschlüssels in Bezug auf die Skala der „Individualität“ geprüft. Hierdurch konnte bestätigt werden, dass sich die Vorbereitungszeit nur bei entsprechenden personellen Ressourcen positiv auswirkt. Ausschlaggebend hierfür könnte sein, dass die Berücksichtigung der Individualität jedes Kindes die Präsenz der/des PädagogIn in der Gruppe verlangt, die allerdings während der Vorbereitungszeit nicht gegeben ist. Auch im Hinblick auf den Index „Atmosphäre schaffen“ kann ein positiver Zusammenhang mit dem Personalschlüssel nachgewiesen werden. Je mehr Personal zur Verfügung steht, desto besser kann demzufolge eine vertrauensvolle und wertschätzende Atmosphäre gelebt werden. Kein Zusammenhang konnte hingegen zwischen der Kinderanzahl und dem Schaffen einer vertrauensvollen Atmosphäre aufgezeigt werden. Hajszan und Bäck (2014: 585) meinen, dass die Prozessqualität, zu der auch das Schaffen der Atmosphäre zählt, von strukturellen Bedingungen aber auch von individuellen pädagogischen Einstellungen der/des PädagogIn abhängig ist. Da die pädagogische Einstellung bei dieser Befragung nicht erhoben wurde, konnte nicht weiter berechnet werden, ob es einen anderen Einflussfaktor im Hinblick auf den Zusammenhang zwischen der Kinderanzahl und dem Index „Atmosphäre schaffen“ gibt. In den Bereichen der eingesetzten Bildungsmittel und deren Überprüfung sowie des Anbietetens verschiedener Lernformen lässt sich ebenso ein positiver Zusammenhang zwischen dem Personalschlüssel und der

Kinderanzahl erkennen. Daher kann behauptet werden, dass qualitätsvolle Bildungsmittel und verschiedene Lernformen umso intensiver eingesetzt werden können, je weniger Kinder oder je mehr Personalkräfte in einer Gruppe sind. Erwähnenswert bei dieser Skala ist ebenso die in Kontroverse zu Stamms (2010: 154 f.) Ergebnis stehende Erkenntnis, dass zwar die Raumgestaltung nicht aber die Größe des Raumes in Bezug auf die Qualität im Kindergarten entscheidend sei. Bei der im Rahmen dieser Untersuchung durchgeführten Forschung zeigt sich jedoch dem widersprechend ein positiver Zusammenhang zwischen der Raumgröße beziehungsweise dem Vorhandensein weiterer Räume für die Gruppe mit dem Index „eingesetzte Bildungsmittel und Lernformen“. Dies könnte bedeuten, dass hier vor allem die Items bezüglich der Lernformen, wie zum Beispiel das entwicklungsgemäße Aufbereiten und Vermitteln von Inhalten oder die Begegnung in vielfältigen Lern- und Lebensräumen, entscheidend für dieses Ergebnis sind. Auch findet sich ein Zusammenhang zwischen dem Personalschlüssel und der Anwendung des Moduls für das letzte Jahr in elementaren Bildungseinrichtungen. Es zeigt sich, dass das Modul umso intensiver umgesetzt werden kann, je mehr PädagogInnen oder je weniger Kinder in einer Gruppe sind. Hierbei ist allerdings zu erwähnen, dass nur 66,7 % der Befragten die Inhalte des Modules kennen, bei 16,2 % das Modul Teil der Ausbildung war und von 18,1% eine diesbezügliche Schulung besucht wurde. Dieses Ergebnis spricht sehr für eine Verankerung von gesetzlich verpflichtenden Weiterbildungen, um die Qualität in diesem Bereich zu steigern. Bei der Umsetzung der zur Orientierungsqualität zählenden Bildungsbereiche wird kein Zusammenhang mit dem Personalschlüssel festgestellt. Dennoch können signifikante Ergebnisse im Hinblick auf die Berufserfahrung und die Kinderanzahl verzeichnet werden. Je mehr Berufserfahrung ein/e PädagogIn hat und je weniger Kinder in einer Gruppe sind, desto intensiver kann sie/er die Bildungsbereiche vermitteln. Stamm (2010: 159) meint, dass die Orientierungsqualität stark von der Einstellung und den Ansichten des Personals sowie von der Orientierung an Fachwissen abhängt. Dies wiederum kann als Erklärung für den Zusammenhang zwischen den Bildungsbereichen und der Berufserfahrung angesehen werden. Eine größere Berufserfahrung lässt auch mehr Weiterbildungserfahrung vermuten.

Zusammenfassend lässt sich im Hinblick auf die Ergebnisse und auf die elementarpädagogische Relevanz dieser Untersuchung sagen, dass bei der Gegenüberstellung von Rahmenbedingungen und Inhalten der Bildungspläne ein starker Zusammenhang zwischen dem Personalschlüssel und der Kinderanzahl aufgezeigt wurde. Vor allem der Zusammenhang der Strukturqualität mit der Prozessqualität und Teilen der Orientierungs- sowie der Organisationsqualität wird durch die zuvor angeführten Ergebnisse deutlich. Dies kann bedeuten, dass die Inhalte der Bildungspläne umso effektiver umgesetzt werden können, je mehr Personal für eine Gruppe zur Verfügung steht und je weniger Kinder in einer Gruppe sind. Dementsprechend zeigen auch die Forschungen von Viernickel et al. (Viernickel et al. 2013) einen Zusammenhang zwischen dem Wohlbefinden, dem Verhalten und der Entwicklung der Kinder mit der PädagogInnen-Kind-Relation auf (ebd. 51). Die NUBEKK Studie verdeutlicht, dass das Erarbeiten von Bildungsplänen ohne Verbesserungen der strukturellen Rahmenbedingungen keine Verbesserungen der Qualität nach sich zieht (Haug-Schnabel, Bensele 2012: 8). Diesbezüglich gilt es aufzuzeigen, wie der Personalschlüssel bei den 105 befragten PädagogInnen in Wien ausgewiesen wurde. Die aktuelle WKTHVO besagt, dass mindestens ein/e VollzeitpädagogIn und ein/e AssistentIn mit 20 Wochenstunden in einer Kindergartengruppe vorgesehen sind (vgl. WKTHVO 2014 §3 Abs. 1).



Diesen Personalschlüssel erfüllen 36,2% der Befragten, bei 31,4% ist er höher und bei 25,7% niedriger als es die gesetzliche Vorgabe verlangt. ExpertInnen empfehlen bei den drei- bis sechsjährigen Kindern einen Betreuungsschlüssel von 15:1. Dieser wird in jedoch Wien häufig deutlich unterschritten (vgl. Baierl, Kaindl 2011: 30). Um diese Schwierigkeit noch intensiver zu beleuchten, wurde die Nachbesetzung von Personal im Kindergarten im Falle von Urlauben und Krankenständen erfragt. Bei 51,4% der Befragten werden Urlaube nicht entsprechend nachbesetzt. Bei Krankenständen fiel das Ergebnis mit 52,4% ähnlich aus. Die große Problematik besteht darin, dass ein/e PädagogIn und ein/e AssistentIn im Minimum 5 Wochen Urlaub und dazu im Durchschnitt ca. 10 Krankenstandstage pro Jahr haben (vgl. Statistik Austria 2016b). Dies lässt die Annahme zu, dass das gesetzlich vorgeschriebene Personal an einigen Wochen im Jahr nicht gegeben ist. In dieser Zeit ist eine Betreuungsperson größtenteils alleine in der Gruppe und damit für 25 Kinder zuständig. Daher sei an dieser Stelle noch einmal erwähnt, dass ein Zusammenhang zwischen dem Personalschlüssel und der Prozess-, Orientierungs- und Organisationsqualität besteht. Bei niedrigerem Personalschlüssel kann den Ergebnissen zufolge weniger auf die Individualität des Kindes, das Schaffen einer Atmosphäre von Vertrauens und Akzeptanz, das Leben der Bildungspartnerschaft, den Einsatz von entwicklungsentsprechenden Bildungsmitteln und Lernformen sowie auf die Umsetzbarkeit des Moduls für das letzte Kindergartenjahr eingegangen werden. Folglich gilt es abzugleichen, ob sich die Ergebnisse auch im Hinblick auf die Antworten der PädagogInnen mit den gewünschten Maßnahmen zur leichteren Umsetzung der Bildungspläne decken. Generell wurden die PädagogInnen dahingehend befragt, ob ihrer Meinung nach die Bildungspläne unter den gegebenen Rahmenbedingungen leicht umsetzbar sind. Hierbei antworteten 72,4% mit „Nein“. Bei den Maßnahmen, welche ihnen eine leichtere Umsetzbarkeit ermöglichen würden, war „weniger Kinder“ mit 90,5% die häufigste Antwort, gefolgt von „mehr Vorbereitungsstunden“ mit 87,6% dicht vor „mehr Personal“ mit 85,7%. Auch Seminare und Ausbildungen zu den Bildungsplänen wurden von 78,1% als wünschenswert genannt. Hierbei muss das Bedenken ausgesprochen werden, dass sowohl die Vorbereitungszeit als auch die Teilnahme an Weiterbildungen in Wien gesetzlich nicht geregelt sind. Diese Ergebnisse decken sich zum Teil mit der Studie von Hackel et al. (2014: 130 f.). Auch hier wurden von den PädagogInnen Wünsche nach weniger zu betreuenden Kindern, mehr Personal, einem Vertretungspool für Urlaube und Krankenstände, mehr Vorbereitungszeit und einer österreichweiten Vereinheitlichung dessen ausgesprochen. Da die Anforderungen an PädagogInnen stetig steigen während die gesetzlich vorgegebenen Rahmenbedingungen nicht mit angehoben werden beziehungsweise, wie die Ergebnisse zeigen, auch nicht immer erfüllt sind, galt es, die Einstellung zu dem in naher Zukunft zu absolvierenden Bildungskompass für jedes Kind zu erheben. „Positiv“ stehen diesem lediglich 4,8% gegenüber, 31,4% sehen diesen als „eher positiv“, mit 39% bewertet der Großteil diesen als „eher negativ“ und 7,8% erachten ihn als „negativ“. Dies kann ein Zeichen dafür sein, dass die Anforderungen an PädagogInnen in Wiener Kindergärten unter den gegebenen Rahmenbedingungen kaum noch zu bewältigen sind.

Die Bildungsabteilung der Wirtschaftskammer Österreich ist der Meinung, „dass die Inhaltliche Qualität und gezielte pädagogische Arbeit in den einzelnen Bildungsbereichen aufgrund der derzeitigen Rahmenbedingungen in den elementaren Bildungseinrichtungen nicht immer verlässlich sichergestellt werden kann“ (WKO 2015: 6). Als kaum bewältigbare

Anforderungen an die PädagogInnen werden die vielfältige Förderung, welche das Eingehen auf die individuellen Bedürfnisse der Kinder impliziert, sowie das Erfüllen der Erwartungen der Eltern angesehen (vgl. WKO 2015: 6). Dazu kommt die verbindliche Umsetzung der Inhalte des bundesländerübergreifenden BildungsRahmenPlans in elementaren Bildungseinrichtungen: „Kinder sollen sich spielerisch in unterschiedlichen Lernfeldern optimal entfalten können – sprachlich, musisch, gestalterisch, motorisch oder im Bereich Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften und Technik (MINT). Dabei bedarf es auch eines gendersensiblen und interkulturellen Zugangs“ (ebd. 10). In diesem Zusammenhang wird eine Qualitätssicherungsstelle gefordert: „Eine beim Bund angesiedelte, weisungsfreie Qualitätssicherungsstelle überprüft Rahmenbedingungen und pädagogische Qualität anhand bestimmter Kriterien“ (ebd. 11). Diese Aussage zeigt, dass die Anforderungen an PädagogInnen auf politischer Ebene zwar allmählich gesehen werden, aber dennoch aktuell keine Veränderung der gesetzlich vorgeschriebenen Rahmenbedingungen im Bereich der Strukturqualität angedacht sind. Dies sollte zum Anlass genommen werden, politische Forderungen, wie jene nach einem einheitlichen Bundesrahmengesetz für elementarpädagogische Bildungseinrichtungen in Österreich, welche von der Plattform „*Educare*“ verlautbart wurde und eine erhebliche Verbesserung der Rahmenbedingungen beinhalten soll, zu unterstützen (vgl. Plattform *Educare*: 2013), zumal den Ergebnissen der vorliegenden Studie zufolge die gesetzlich vorgegebenen Rahmenbedingungen in Wiener Kindergärten nicht immer praktisch umgesetzt werden. Vor allem in Bezug auf die durchgehende Deckung des vorgegebenen Personalschlüssels würde eine Einhaltung der Rahmenbedingungen bedeuten, dass erheblich mehr Personal angestellt werden müsste. Dies ist jedoch unter den aktuellen Personalförderungen vor allem für private Kindergartenträger kaum finanzierbar. Bezüglich der Bildungsausgaben meint Koch (2014), dass für den Elementarbereich wesentlich weniger staatliche Bildungsausgaben vorgesehen sind als für den Primarbereich (vgl. Koch 2014: 10), und von diesen Ausgaben ein Großteil für den „Beitragsfreien Kindergarten“ verwendet wird. Daraus lässt sich ableiten, dass gute Qualität in Wiener Kindergärten sehr stark von den Rahmenbedingungen, zu deren Einhaltung oder gar Verbesserung finanzielle Unterstützung durch die Politik nötig ist, abhängig ist.

## 6. CONCLUSIO

Das zentrale Forschungsanliegen dieser Arbeit war es, wissenschaftlich zu belegen, inwieweit die vorgeschriebenen Bildungspläne mit den gesetzlich vorgeschriebenen Rahmenbedingungen umsetzbar sind. Im Zuge dessen wurde deutlich, dass vor allem der Personalschlüssel und/oder die Kinderanzahl in den einzelnen Gruppen in signifikantem Zusammenhang mit den einzelnen Bereichen der Bildungspläne stehen und dass die Bildungspläne folglich durch die Verbesserung dieser beiden Faktoren zumindest nach Meinung der befragten PädagogInnen wesentlich effektiver umgesetzt werden könnten. Des Weiteren wurde festgestellt, dass die gesetzlich verordneten Rahmenbedingungen nicht immer eingehalten werden. So ist beispielsweise der schwache Personal-Kind-Schlüssel, der von Experten wesentlich höher gefordert wird, bei Urlauben oder Krankenständen bei weitem

nicht gegeben. Auch sind Sorgen der Pädagoginnen und Pädagogen dahingehend bemerkbar, dass in naher Zukunft der Bildungskompass umgesetzt werden muss, aber keine einhergehende Anpassung der Rahmenbedingungen auf politischer Ebene vorgesehen ist. Insgesamt lassen die Ergebnisse darauf schließen, dass durch die Anhebung der Strukturqualität auf gesetzlicher Ebene eine wesentlich höhere Prozess-, Orientierungs- und Organisationsqualität in Wiener Kindergärten erzielt werden könnte.

## LITERATURVERZEICHNIS

Baierl Andras, Kaindl Markus (2011): Working Paper. Kinderbetreuung in Österreich. Rechtliche Bestimmungen und die reale Betreuungssituation. Österreichisches Institut für Familienforschung Universität Wien. Nr. 77/2011.

BMUKK - Ämter der Landesregierungen der österreichischen Bundesländer/Magistrat der Stadt Wien/Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (Hg.) (2009): Bundesländerübergreifender BildungsRahmenPlan für elementare Bildungseinrichtungen in Österreich. Wien.

BMWFJ - Bundesministerium für Wirtschaft, Familie und Jugend (Hg.) (2010): Modul für das letzte Jahr in elementaren Bildungseinrichtungen. Vertiefende Ausführung zum Bundesländerübergreifenden BildungsRahmenPlan. Wien.

Brosius Felix (2013): SPSS 21. Verlagsgruppe Hüthing Jehle Rehm GmbH: Heidelberg, München.

Burkhardt Laura, Kraft Stefanie, Smidt Wilfried (2015): Prozessqualität, Sprachförderung und professionelle Kompetenz. Ein Einblick in zentrale Forschungsfelder der Elementarpädagogik. [http://www.oif.ac.at/service/zeitschrift\\_beziehungsweise/detail/?tx\\_ttnews%5Btt\\_news%5D=2718&cHash=7926a1ff359e82a7cff70affabf10a22](http://www.oif.ac.at/service/zeitschrift_beziehungsweise/detail/?tx_ttnews%5Btt_news%5D=2718&cHash=7926a1ff359e82a7cff70affabf10a22) [4.12.2016]

Hackl Marion, Geserick Christine, Hannes Caterina, Kapella Olaf (2015): Besonderheiten und Herausforderungen des Arbeitsalltags in Kindergarten und Kinderkrippe. Eine Studie im Auftrag der Arbeiter-kammer Wien, Niederösterreich, Kärnten und Tirol. Institut für Kinderrechte und Elternbildung und Österreichisches Institut für Familienforschung an der Universität Wien: Wien.

Hajszan Michaela, Bäck Gabriele (2014): Qualitätsmanagement in elementaren Bildungseinrichtungen. In: Koch Bernhard (Hg.): Handbuch Kindergartenleitung. Das ABC für Führungskräfte in der Elementarpädagogik. KiTa aktuell: Wien. 583-597.

Haug-Schnabel Gabriela, Bensel Joachim (2012): Wie steht es um die pädagogische Qualität in deutschen Kindertagesstätten? – Experten kommentieren die ersten Ergebnisse der NUBBEK-Studie. In: Kindergarten Heute. 2012 (9). 8-12.

Janos´ Sabrina (2010): Der Einer Kindergarten der zweiten Republik und dessen Positionierung im österreichischen Bildungssystem. Eine Analyse des politischen Diskurses. Universität Wien: Diplomarbeit.

Kindlinger Judith (2012): Zusammenarbeit mit Eltern im Elementarbereich. Universität Wien: Diplomarbeit.

Koch Bernhard (Hg.) (2014): Handbuch Kindergartenleitung. Das ABC für Führungskräfte in der Elementarpädagogik. KiTa aktuell: Wien.

Krejcir Michaela (2015): Qualitätsstandards in der Bildungsarbeit: In: MA 53 (Hg.): Perspektiven Wien. Bildung von Anfang an. Wien. 34-36.

Kuckartz Udo, Rädicker Thomas Bert, Schehl Julia (2013): Statistik. Eine verständliche Einführung. Wiesbaden: Springer VS Verlag. 2. Auflage.

Lex-Nalis Heide (2014): Das österreichische Kindergartenwesen. Blick in die Geschichte und die aktuellen Diskussionen. In: Krenz Armin, Burtscher Irmgard M. (Hg.) (2014): Handbuch für ErzieherInnen. Ausgabe 80, 12/2014. 1-32. Olzog Verlag: Landsberg.

MA10 - Wiener Kindergärten/Stadt Wien (Hg.) (2006): Bildungsplan der Stadt Wien. Wien.

MA23- Wirtschaft, Arbeit, Statistik (Hg.) (2015): Elementare Bildung und Betreuung in Wien. Statistik Journal Wien 1/2015. Wien.

OECD - Organisation for Economic Cooperation and Development (Hg.) (2006): Starting Strong. Early childhood education and care policy. Länderbericht für Österreich. OECD Publishing: Paris.

OECD - Organisation for Economic Cooperation and Development (Hg.) (2012): Starting Strong III: A Quality Toolbox for Early Childhood Education and Care. OECD Publishing: Paris.

Plattform EduCare (2013): Entwurf eines Bundesrahmengesetzes für elementarpädagogische Bildungseinrichtungen. Wien. <http://www.plattform-educare.org/2013/BRG%20Final%202013-07-13.pdf> [28.08.2016]

Roux Susanne (2002): Wie sehen Kinder ihren Kindergarten? Theoretische und empirische Befunde zur Qualität von Kindertagesstätten. Weinheim: Juventa Verlag.

Statistik Austria (2016a): Kindertagesheime. Letzte Änderung 15.09.2016. [http://statistik.gov.at/web\\_de/statistiken/menschen\\_und\\_gesellschaft/bildung\\_und\\_kultur/formales\\_bildungswesen/kindertagesheime\\_kinderbetreuung/index.html](http://statistik.gov.at/web_de/statistiken/menschen_und_gesellschaft/bildung_und_kultur/formales_bildungswesen/kindertagesheime_kinderbetreuung/index.html) [11.12.2016]

Statistik Austria (2016b): Krankenstandstage. Letzte Änderung 22.07.2016. [http://www.statistik.at/web\\_de/statistiken/menschen\\_und\\_gesellschaft/gesundheit/gesundheitszustand/krankenstandstage/index.html](http://www.statistik.at/web_de/statistiken/menschen_und_gesellschaft/gesundheit/gesundheitszustand/krankenstandstage/index.html) [02.01.2017]

Stamm Margit (2010): Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung. Haupt Verlag: Bern – Stuttgart – Wien.

Strehmel Petra (2008): Wovon hängt "gute Bildung" tatsächlich ab? Internationale Studien bestätigen Bekanntes und fordern Neues. In: Kindergarten Heute. 2008 (1). 8-13.

Tietze Wolfgang (Hg.) (1998): Wie gut sind unsere Kindergärten? Eine Untersuchung zur pädagogischen Qualität in deutschen Kindergärten. Neuwied: Luchterhand.

Tietze Wolfgang, Cryer Debby, Bairrao Joachim, Palacios Jesus, Wetzel Gottfried (1996): Comparisons of Observed Process Quality in Early Child Care and Education Programs in Five Countries. *Early Childhood Research Quarterly*, 11(4), S. 447–475.

Viernickel Susanne, Schwarz Stefanie (2009): Expertise. Schlüssel zu guter Bildung, Erziehung und Betreuung. Wissenschaftliche Parameter zur Bestimmung der pädagogischen Fachkraft-Kind-Relation. Berlin: Alice Salomon Hochschule.

Viernickel Susanne, Nentwig-Gesemann Iris, Nicolai Katharina, Schwarz Stefanie, Zenker Luise (2013): Forschungsbericht. Schlüssel zu guter Bildung, Erziehung und Betreuung. Bildungsaufgaben, Zeitkontingent und strukturelle Rahmenbedingungen in Kindertageseinrichtungen. Berlin: Alice Salomon Hochschule.

WKTHG – Wiener Kindertagesheimgesetz (2003): Landesgesetzblatt für Wien. 40. Gesetz: 17.

WKTHVO – Wiener Kindertagesheimverordnung (2003): Landesgesetzblatt für Wien. 29. Verordnung.

WKTHVO - Landesgesetzblatt für Wien (2014): Landesgesetzblatt für Wien. 40. Verordnung.

WKO – Abteilung Bildung (2015): Zukunft der Elementarbildung in Österreich. Wien.

## Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Angaben über den BildungsRahmenPlan.....	23
Abbildung 2: Angaben über den Wiener Bildungsplan .....	24
Abbildung 3: Angaben über das Modul für das letzte Kindergartenjahr .....	24
Abbildung 4: Werden Urlaube vom Personal entsprechend nachbesetzt? .....	25
Abbildung 5: Werden Krankenstände vom Personal entsprechend nachbesetzt? .....	26
Abbildung 6: Was würde hilfreich sein, um die gesetzlich vorgegebenen Bildungspläne effektiver umzusetzen? .....	29

## **Tabellenverzeichnis**

Tabelle 1: Qualitätsdimensionen .....	11
Tabelle 2: Deskriptive Statistik .....	22



## ANHANG

### Anhang A – Fragebogen

#### Fragebogen für ElementarpädagogInnen in Wien

*Bitte nehmen Sie sich ausreichend Zeit, den Fragebogen vollständig und so genau wie möglich auszufüllen. Denken Sie bitte an Ihre momentane Situation im Kindergarten und kreuzen Sie entsprechend an. Bei den Antworten gibt es kein richtig oder falsch, das persönliche Empfinden steht im Vordergrund. Sofern Sie als LeiterIn oder SpringerIn tätig sind, denken Sie an Ihre gesamten Kindergarten- und Familiengruppen. Dieser Bogen bewertet nicht Ihre Arbeitsleistung, sondern soll aufzeigen, wie Bereiche generell im Kindergartenalltag umsetzbar sind.*

*Die Angaben sind anonym und alle Daten werden vertraulich behandelt.*

Kennen Sie folgende Bildungspläne?

	Ja	Nein
Bundesländerübergreifender BildungsRahmenPlan		
Bildungsplan der Stadt Wien		
Modul für das letzte Jahr in elementaren Bildungseinrichtungen		

Sind Ihnen die Inhalte folgender Bildungspläne weitgehend vertraut?

	Ja	Nein
Bundesländerübergreifender BildungsRahmenPlan		
Bildungsplan der Stadt Wien		
Modul für das letzte Jahr in elementaren Bildungseinrichtungen		

Waren folgende Bildungspläne Teil Ihrer Ausbildung?

	Ja	Nein
Bundesländerübergreifender BildungsRahmenPlan		
Bildungsplan der Stadt Wien		
Modul für das letzte Jahr in elementaren Bildungseinrichtungen		

Haben Sie zu folgenden Bildungspläne eine Schulung besucht?

	Ja	Nein
Bundesländerübergreifender BildungsRahmenPlan		
Bildungsplan der Stadt Wien		
Modul für das letzte Jahr in elementaren Bildungseinrichtungen		

Strukturelle Angaben zu Ihrer Gruppe/Kindergarten. Schreiben Sie jeweils in die rechte Spalte Ihre persönliche Antwort.

Welche Ausbildung hat jede einzelne Betreuungspersonen in Ihrer Gruppe/Kindergarten?	
Wieviele Elternabende veranstalten Sie pro Kindergartenjahr?	
Wieviel Kinder werden in Ihrer Gruppe (LeiterIn je Gruppe) betreut?	
Wieviele Betreuungspersonen/Stunden stehen ihrer Gruppe zur Verfügung?	___ PädagogInnen mit insgesamt ___ Wochenstunden. ___ AssistentInnen mit insgesamt ___ Wochenstunden.
Haben Sie diese Personalstunden jederzeit?	
Werden Urlaube vom Personal entsprechend nachbesetzt?	
Werden Krankenstände vom Personal entsprechend nachbesetzt?	
Verfügt Ihr Kindergarten einen im Freien gelegenen Spielplatz?	
Haben Sie einen Bewegungsraum?	
Welche weiteren Räume können Sie mit Ihrer/n Gruppe/n benützen?	
Wieviele m2 bespielbare Bodenfläche sind ca. für jedes Kind in der Gruppe?	

Wieviel Stunden in einer Woche sind sie ca. alleine in der Gruppe?	
--	--

Wie häufig stehen folgende Punkte bezüglich Raumgestaltung, Lernformen und Materialien zur Verfügung?

	täglich	ca. 1-3 mal pro Woche	ca. 1-2 mal pro Monat	Selten
Ganzheitliches lernen mit allen Sinnen				
Verschiedene Lernformen werden angeboten				
Räume und deren Einrichtung können Kinder eigenständig umgestalten				
Breit gestreutes Angebot an qualitativ hochwertigen Bildungsmitteln				
Gelegenheit für reichhaltige Bewegungsanlässe				
Möglichkeiten zum Forschen und Entdecken				
Überprüfung der Bildungsmittel auf Geschlechterstereotypen				
Raumgestaltung und Materialauswahl spiegeln die Vielfalt der Gesellschaft wieder				
Lernformen Spiel, Arbeit, Entdecken und Erforschen, Handeln und Reflektieren, Gestalten, Beobachten und Nachahmen werden angeboten				

Wie häufig finden folgende Punkte zum Thema Bildungspartnerschaft Anwendung?

	täglich	ca. 1-3 mal pro Woche	ca. 1-2 mal pro Monat	Selten
Bildungsgeschehen wird transparent für Eltern und Öffentlichkeit präsentiert				
Kooperation mit Familien der Kinder im Sinne gemeinsamer Verantwortung für das Kind				
Verantwortung für Übergänge der Kinder (Eltern-Kindergarten oder Kindergarten-Schule) wird übernommen und aktiv mitgestaltet				
Austausch der BildungspartnerInnen in unterschiedlichen Sozialformen				

Pädagogische Arbeit wird im Kindergarten transparent gemacht				
Regelmäßiges Anbieten von Möglichkeiten für die Zusammenarbeit mit Eltern				

Wie häufig werden folgende Punkte zum Thema „Atmosphäre schaffen“ angeboten?

	täglich	ca. 1-3 mal pro Woche	ca. 1-2 mal pro Monat	Seltener
Entwicklungsgemäße Aufbereitung und Vermittlung von Inhalten				
Diversität als Ressource für Lernerfahrungen				
Freie Wahl an Spielmaterialien, Partner und Aktivitäten				
Atmosphäre des Vertrauens und der Akzeptanz wird gelebt				
Zeit-, Raum und Regelstruktur und das Materialangebot entsprechen dem Entwicklungsstand, den Bedürfnissen und Interessen des Kindes				
Das Kind und die Gruppe werden professionell beobachtet				
Geschehen in der Gruppe wird reflektiert				
Begegnung findet in vielfältigen Lern- und Lebensräumen statt				
Feste und Feiern wahren die Tradition Österreichs, ist aber auch offen für Einflüsse aus anderen Kulturkreisen				
Im gesamten Kindergarten gibt es bewusst gestaltete soziale Begegnungsmöglichkeiten				
Durch interne und/oder externe Weiterbildung werden pädagogische Qualität und Teamentwicklung gewährleistet				

Wie oft gelingt es Ihnen bzw. Ihrem Team folgende Bildungsbereiche umzusetzen?

	täglich	ca. 1-3 mal pro Woche	ca. 1-2 mal pro Monat	Seltener
Emotionen und soziale Beziehung				
Ethik und Gesellschaft				
Sprache und Kommunikation				
Bewegung und Gesundheit				

Ästhetik und Gestaltung				
Natur und Technik				

Wie häufig wird die Individualität jedes einzelnen Kindes in folgenden Bereichen berücksichtigt?

	täglich	ca. 1-3 mal pro Woche	ca. 1-2 mal pro Monat	Selten
Beachtung des Rechtes jedes einzelnen Kindes				
Berücksichtigung individueller Begabungen, Fähigkeiten und Interessen jedes Kindes				
Stärkung des autonomen und selbstverantwortlichen Handelns				
Bildungsprozesse werden an die Lebensweltorientierung des Kindes angepasst				
Individuelles reagieren auf unterschiedlichen Bedürfnisse jedes Kindes				
Potenziale der Persönlichkeit jedes Kindes, unabhängig vom Geschlecht werden angeregt				
Vielfältige Möglichkeiten zur Beteiligung, Gestaltung und Mitbestimmung werden geboten				
Individuelle und/oder alternative Lösungsmöglichkeiten des Kindes werden zugelassen				
Unterschiedlichste individuelle Lernformen werden angeboten. Der Lernform „Spiel“ wird Priorität gegeben				

Wie häufig findet folgendes Modul bei den Kindern im letzten Kindergartenjahr Anwendung?

	täglich	ca. 1-3 mal pro Woche	ca. 1-2 mal pro Monat	Selten
Das „Modul für das letzte Jahr in elementaren Bildungseinrichtungen“ wird ganzheitlich umgesetzt				

Was würde Ihnen bzw. Ihrem Team helfen, die gesetzlich vorgeschriebenen Bildungspläne effektiver umzusetzen?

	Ja	Nein
Mehr Personal		
Weniger Kinder in der Gruppe		
Seminare/Ausbildung		

Mehrere Räumlichkeiten		
Größere Räume		
Mehr Vorbereitungsstunden		
Mehr Teammeetings		

Sonstiges: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Sind für Sie die Bildungspläne unter den gegebenen Rahmenbedingungen leicht umsetzbar?                       Ja                       Nein

Wie stehen Sie dem, in naher Zukunft verpflichteten Bildungskompass gegenüber?

positiv                       eher positiv                       eher negativ                       negativ

Weshalb: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Angaben zu Ihrer Person:

Alter: \_\_\_\_\_

Art der Ausbildung: \_\_\_\_\_

Wie viele Jahre im Beruf tätig: \_\_\_\_\_

In welcher Funktion sind Sie tätig: \_\_\_\_\_

Sind Sie männlich oder weiblich: \_\_\_\_\_

Alter der Kinder in Ihrer Gruppe/n: \_\_\_\_\_

Anzahl der Kinder in Ihrer Gruppe/n: \_\_\_\_\_

Wieviele Vorbereitungsstunden pro Woche haben Sie: \_\_\_\_\_

Datum: \_\_\_\_\_

*Danke für Ihre Unterstützung und die Zeit, die Sie sich für die Beantwortung der Fragen genommen haben.*

Kontaktdaten: Ebner Sabine, [sabine.ebner@stud.fh-campuswien.at](mailto:sabine.ebner@stud.fh-campuswien.at)

## Anhang B – Deskriptive Statistik

	N	Minimum	Maximum	Mittelwert	Standardabweichung
Alter	104	19,00	59,00	33,8846	9,85655
Berufserfahrung/Jahre	104	0,50	39,00	12,4183	8,72729
Anzahl der Kinder in der Gruppe	99	18,00	31,00	23,7677	2,65664
Wieviele Vorbereitungsstunden	105	0,00	7,00	4,2000	1,65083

### Ausbildung

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Bakip	84	80,0	82,4	82,4
	Colleg	13	12,4	12,7	95,1
	Studium	2	1,9	2,0	97,1
	keine entsprechende	3	2,9	2,9	100,0
	Gesamt	102	97,1	100,0	
Fehlend	Fehlend	3	2,9		
Gesamt		105	100,0		

### Berufliche Funktion

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Leitung	29	27,6	27,9	27,9
	Gruppenpädagogin	62	59,0	59,6	87,5
	Springerin	13	12,4	12,5	100,0
	Gesamt	104	99,0	100,0	
Fehlend	missing	1	1,0		
Gesamt		105	100,0		

### Weiblich oder Männlich

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Weiblich	99	94,3	94,3	94,3
	Männlich	6	5,7	5,7	100,0
	Gesamt	105	100,0	100,0	

## Alter der Kinder in der Gruppe

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Pro- zente	Kumulierte Pro- zente
Gültig	3-6	52	49,5	51,0	51,0
	2-6	9	8,6	8,8	59,8
	0-6	24	22,9	23,5	83,3
	3-10	13	12,4	12,7	96,1
	0-10	4	3,8	3,9	100,0
	Gesamt	102	97,1	100,0	
Fehlend	missing	3	2,9		
Gesamt		105	100,0		

## Anhang C - Ergebnisse

## Ad 4.2. Darstellung der Ergebnisse

## Kennen Sie den BildungsRahmenPlan?

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Pro- zente	Kumulierte Pro- zente
Gültig	ja	91	86,7	88,3	88,3
	nein	12	11,4	11,7	100,0
	Gesamt	103	98,1	100,0	
Fehlend	missing	2	1,9		
Gesamt		105	100,0		

## Kennen Sie den Wiener Bildungsplan?

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Pro- zente	Kumulierte Pro- zente
Gültig	ja	97	92,4	93,3	93,3
	nein	7	6,7	6,7	100,0
	Gesamt	104	99,0	100,0	
Fehlend	missing	1	1,0		
Gesamt		105	100,0		



## Kennen Sie das Modul für das letzte Jahr?

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Pro- zente	Kumulierte Pro- zente
Gültig	ja	84	80,0	81,6	81,6
	nein	19	18,1	18,4	100,0
	Gesamt	103	98,1	100,0	
Fehlend	missing	2	1,9		
Gesamt		105	100,0		

## Kennen Sie die Inhalte des Wiener Bildungsplans?

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Pro- zente	Kumulierte Pro- zente
Gültig	ja	84	80,0	81,6	81,6
	nein	19	18,1	18,4	100,0
	Gesamt	103	98,1	100,0	
Fehlend	missing	2	1,9		
Gesamt		105	100,0		

## Kennen Sie den Inhalt des BildungsRahmenPlans?

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Pro- zente	Kumulierte Pro- zente
Gültig	ja	81	77,1	79,4	79,4
	nein	21	20,0	20,6	100,0
	Gesamt	102	97,1	100,0	
Fehlend	missing	3	2,9		
Gesamt		105	100,0		

## Kennen Sie die Inhalte des Moduls?

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Pro- zente	Kumulierte Pro- zente
Gültig	ja	70	66,7	68,0	68,0
	nein	33	31,4	32,0	100,0
	Gesamt	103	98,1	100,0	
Fehlend	missing	2	1,9		
Gesamt		105	100,0		

## War der BildungsRahmenPlan Teil Ihrer Ausbildung?

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Pro- zente	Kumulierte Pro- zente
Gültig	ja	26	24,8	25,2	25,2
	nein	77	73,3	74,8	100,0
	Gesamt	103	98,1	100,0	
Fehlend	missing	2	1,9		
Gesamt		105	100,0		

## War der Wiener Bildungsplan Teil Ihrer Ausbildung?

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Pro- zente	Kumulierte Pro- zente
Gültig	ja	23	21,9	22,3	22,3
	nein	80	76,2	77,7	100,0
	Gesamt	103	98,1	100,0	
Fehlend	missing	2	1,9		
Gesamt		105	100,0		

## War das Modul Teil Ihrer Ausbildung?

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Pro- zente	Kumulierte Pro- zente
Gültig	ja	17	16,2	16,7	16,7
	nein	85	81,0	83,3	100,0
	Gesamt	102	97,1	100,0	
Fehlend	missing	3	2,9		
Gesamt		105	100,0		

## Haben Sie zum BildungsRahmenPlan eine Schulung besucht?

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Pro- zente	Kumulierte Pro- zente
Gültig	ja	25	23,8	24,0	24,0
	nein	79	75,2	76,0	100,0
	Gesamt	104	99,0	100,0	
Fehlend	missing	1	1,0		
Gesamt		105	100,0		

## Haben Sie zum Wiener Bildungsplan eine Schulung besucht?

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Pro- zente	Kumulierte Pro- zente
Gültig	ja	18	17,1	17,3	17,3
	nein	86	81,9	82,7	100,0
	Gesamt	104	99,0	100,0	
Fehlend	missing	1	1,0		
Gesamt		105	100,0		

## Haben Sie zum Modul eine Schulung besucht?

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Pro- zente	Kumulierte Pro- zente
Gültig	ja	19	18,1	18,3	18,3
	nein	85	81,0	81,7	100,0
	Gesamt	104	99,0	100,0	
Fehlend	missing	1	1,0		
Gesamt		105	100,0		

## Ad 4.2.1 Berechnungen Rahmenbedingungen

## Welche Ausbildung hat jede einzelne Betreuungsperson?

		Häufig- keit	Pro- zent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	keine in Österreich gültige Ausbildung	5	4,8	5,1	5,1
	nicht alle Österreich gültige Ausbildung	7	6,7	7,1	12,2
	Österreich gültige Ausbildung	86	81,9	87,8	100,0
	Gesamt	98	93,3	100,0	
Fehlend	missing	7	6,7		
Gesamt		105	100,0		

## Wieviele Betreuungspersonen/Stunden stehen Ihrer Gruppe zur Verfügung?

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Pro- zente	Kumulierte Pro- zente
Gültig	mehr als GV	33	31,4	33,7	33,7
	GV	38	36,2	38,8	72,4
	weniger als gesetzliche Vor- gabe	27	25,7	27,6	100,0
	Gesamt	98	93,3	100,0	
Fehlend	missing	7	6,7		
Gesamt		105	100,0		

## Haben Sie diese Personalstunden jederzeit?

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Pro- zente	Kumulierte Pro- zente
Gültig	nein	53	50,5	54,6	54,6
	manchmal	7	6,7	7,2	61,9
	häufig	7	6,7	7,2	69,1
	immer/ja	30	28,6	30,9	100,0
	Gesamt	97	92,4	100,0	
Fehlend	missing	8	7,6		
Gesamt		105	100,0		

## Werden Urlaube vom Personal entsprechend nachbesetzt?

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Pro- zente	Kumulierte Pro- zente
Gültig	nie/nein	54	51,4	51,4	51,4
	manchmal	16	15,2	15,2	66,7
	häufig	9	8,6	8,6	75,2
	immer/ja	26	24,8	24,8	100,0
	Gesamt	105	100,0	100,0	

## Werden Krankenstände vom Personal entsprechend nachbesetzt?

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Pro- zente	Kumulierte Pro- zente
Gültig	nie/nein	55	52,4	52,4	52,4
	manchmal	20	19,0	19,0	71,4
	häufig	14	13,3	13,3	84,8
	immer/ja	16	15,2	15,2	100,0
	Gesamt	105	100,0	100,0	

## Wievielte Elternabende veranstalten Sie pro Kindergartenjahr?

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Pro- zente	Kumulierte Pro- zente
Gültig	1,00	59	56,2	56,2	56,2
	2,00	26	24,8	24,8	81,0
	3,00	13	12,4	12,4	93,3
	4,00	6	5,7	5,7	99,0
	5,00	1	1,0	1,0	100,0
	Gesamt	105	100,0	100,0	

## Verfügt Ihr Kindergarten einen im Freien gelegenen Spielplatz?

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Pro- zente	Kumulierte Pro- zente
Gültig	nein	11	10,5	10,5	10,5
	öffentlichen	4	3,8	3,8	14,3
	ja	90	85,7	85,7	100,0
	Gesamt	105	100,0	100,0	

## Wieviele m2 bespielbare Bodenfläche sind pro Kind?

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Pro- zente	Kumulierte Pro- zente
Gültig	1,00	5	4,8	7,6	7,6
	1,35	2	1,9	3,0	10,6
	1,50	2	1,9	3,0	13,6
	2,00	16	15,2	24,2	37,9
	2,50	2	1,9	3,0	40,9
	2,90	1	1,0	1,5	42,4
	3,00	31	29,5	47,0	89,4
	3,50	1	1,0	1,5	90,9
	3,70	1	1,0	1,5	92,4
	3,80	1	1,0	1,5	93,9
	4,00	2	1,9	3,0	97,0
	5,00	1	1,0	1,5	98,5
	6,00	1	1,0	1,5	100,0
	Gesamt	66	62,9	100,0	
	Fehlend	missing	39	37,1	
Gesamt		105	100,0		

## Haben Sie einen Bewegungsraum?

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Pro- zente	Kumulierte Pro- zente
Gültig	nein	30	28,6	28,6	28,6
	ja	75	71,4	71,4	100,0
	Gesamt	105	100,0	100,0	

## Welche weiteren Räume können Sie benützen?

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Pro- zente	Kumulierte Pro- zente
Gültig	keinen	42	40,0	42,0	42,0
	einen	38	36,2	38,0	80,0
	zwei bis vier	15	14,3	15,0	95,0
	mehr als vier	5	4,8	5,0	100,0
	Gesamt	100	95,2	100,0	
Fehlend	missing	5	4,8		
Gesamt		105	100,0		

## Wieviele Kinder werden in Ihrer Gruppe betreut?

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Pro- zente	Kumulierte Pro- zente
Gültig	mehr als GV	19	18,1	18,8	18,8
	GV	52	49,5	51,5	70,3
	weniger als GV	30	28,6	29,7	100,0
	Gesamt	101	96,2	100,0	
Fehlend	missing	4	3,8		
Gesamt		105	100,0		

## Ad 4.2.2 Berechnung der Zusammenhänge zwischen Rahmenbedin- gungen und Inhalte der Bildungspläne

### Berechnungen Index Individualität

#### Reliabilitätsstatistiken Index

Cronbachs Al- pha	Individualität	
	Cronbachs Al- pha für standar- disierte Items	Anzahl der Items
,721	,863	9

## Korrelationen

		Individualität Items Mittel- werte	Wieviele Betreu- ungsperso- nen/Stunden stehen Ihrer Gruppe zur Ver- fügung?
Spearman- Rho	Individualität Items Mittel- werte	Korrelationskoeffi- zient	1,000
		Sig. (1-seitig)	,304**
		N	105
	Wieviele Betreuungsperso- nen/Stunden stehen Ihrer Gruppe zur Verfügung?	Korrelationskoeffi- zient	,304**
		Sig. (1-seitig)	1,000
		N	98

\*\* . Die Korrelation ist auf dem 0,01 Niveau signifikant (einseitig).

## Korrelationen

		Individualität Items Mittel- werte	Wieviele Vorbe- reitungsstunden
Individualität Items Mittel- werte	Korrelation nach Pearson Signifikanz (1-seitig)	1	-,200*
			,021
		N	105
Wieviele Vorbereitungsstun- den	Korrelation nach Pearson Signifikanz (1-seitig)	-,200*	1
			,021
		N	105

\*. Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,05 (1-seitig) signifikant.

## Korrelationen

		Individualität Items Mittel- werte	Anzahl der Kin- der in der Gruppe
Individualität Items Mittel- werte	Korrelation nach Pearson Signifikanz (1-seitig)	1	-,175*
			,042
		N	105
Anzahl der Kinder in der Gruppe	Korrelation nach Pearson Signifikanz (1-seitig)	-,175*	1
			,042
		N	99

\*. Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,05 (1-seitig) signifikant.

## Korrelation - Filter Personal 1 (weniger als GV)

			Wieviele Vorbe- reitungsstunden	Individualität Items Mittel- werte
Wieviele den	Vorbereitungsstun- den	Korrelation nach Pearson	1	-,334*
		Signifikanz (1-seitig)		,044
		N	27	27
Individualität werte	Items Mittel- werte	Korrelation nach Pearson	-,334*	1
		Signifikanz (1-seitig)	,044	
		N	27	27

\*. Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,05 (1-seitig) signifikant.

## Korrelation - Filter Personal 2 (GV)

			Wieviele Vorbe- reitungsstunden	Individualität Items Mittel- werte
Wieviele den	Vorbereitungsstun- den	Korrelation nach Pearson	1	-,297*
		Signifikanz (1-seitig)		,035
		N	38	38
Individualität werte	Items Mittel- werte	Korrelation nach Pearson	-,297*	1
		Signifikanz (1-seitig)	,035	
		N	38	38

\*. Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,05 (1-seitig) signifikant.

## Korrelation - Filter Personal 3 (mehr als GV)

			Wieviele Vorbe- reitungsstunden	Individualität Items Mittel- werte
Wieviele den	Vorbereitungsstun- den	Korrelation nach Pearson	1	,134
		Signifikanz (1-seitig)		,228
		N	33	33
Individualität werte	Items Mittel- werte	Korrelation nach Pearson	,134	1
		Signifikanz (1-seitig)	,228	
		N	33	33

## Berechnung Index Atmosphäre

## Reliabilitätsstatistiken

Cronbachs Al- pha	Cronbachs Al- pha für standar- disierte Items	Anzahl der Items
,807	,778	11



## Korrelationen

		Atmosphäre Items Mittel- werte	Anzahl der Kin- der in der Gruppe
Atmosphäre Items Mittel- werte	Korrelation nach Pearson	1	-,132
	Signifikanz (1-seitig)		,096
	N	105	99
Anzahl der Kinder in der Gruppe	Korrelation nach Pearson	-,132	1
	Signifikanz (1-seitig)	,096	
	N	99	99

## Korrelationen

		Atmosphäre Items Mittel- werte	Wieviele Betreu- ungsperso- nen/Stunden stehen Ihrer Gruppe zur Ver- fügung?
Spearman-Rho	Atmosphäre Items Mittel- werte	Korrelationskoeffizient	1,000
		Sig. (1-seitig)	,243**
		N	98
	Wieviele Betreuungsperso- nen/Stunden stehen Ihrer Gruppe zur Verfügung?	Korrelationskoeffizient	1,000
		Sig. (1-seitig)	,243**
		N	98

\*\* . Die Korrelation ist auf dem 0,01 Niveau signifikant (einseitig).

## Korrelationen

		Atmosphäre Items Mittel- werte	Haben Sie diese Personalstun- den jederzeit?
Spearman-Rho	Atmosphäre Items Mittel- werte	Korrelationskoeffizient	1,000
		Sig. (1-seitig)	,330**
		N	97
	Haben Sie diese Personal- stunden jederzeit?	Korrelationskoeffizient	1,000
		Sig. (1-seitig)	,330**
		N	97

\*\* . Die Korrelation ist auf dem 0,01 Niveau signifikant (einseitig).

## Korrelationen

		Atmosphäre Items Mittel- werte	Werden Urlaube vom Personal entsprechend nachbesetzt?	
Spearman-Rho	Atmosphäre Items Mittel- werte	Korrelationskoeffizient	,194*	
		Sig. (1-seitig)	,024	
		N	105	
	Werden Urlaube vom Perso- nal entsprechend nachbe- setzt?	Korrelationskoeffizient	,194*	1,000
		Sig. (1-seitig)	,024	.
		N	105	105

\*. Die Korrelation ist auf dem 0,05 Niveau signifikant (einseitig).

## Korrelationen

		Atmosphäre Items Mittel- werte	Werden Kran- kenstände vom Personal ent- sprechend nach- besetzt?	
Spearman-Rho	Atmosphäre Items Mittel- werte	Korrelationskoeffizient	,229**	
		Sig. (1-seitig)	,010	
		N	105	
	Werden Krankenstände vom Personal entsprechend nachbesetzt?	Korrelationskoeffizient	,229**	1,000
		Sig. (1-seitig)	,010	.
		N	105	105

\*\*.. Die Korrelation ist auf dem 0,01 Niveau signifikant (einseitig).

## Berechnung Index Bildungspartnerschaft

## Reliabilitätsstatistiken

Cronbachs Al- pha	Cronbachs Al- pha für standar- disierte Items	Anzahl der Items
,768	,768	6

## Korrelationen

			Bildungspartner- schaft Items Mit- telwerte	Wieviele Betreu- ungsperso- nen/Stunden stehen Ihrer Gruppe zur Ver- fügung?
Spearman-Rho	Bildungspartnerschaft Items Mittelwerte	Korrelationskoeffizient	1,000	,260**
		Sig. (1-seitig)	.	,005
		N	105	98
	Wieviele Betreuungsperso- nen/Stunden stehen Ihrer Gruppe zur Verfügung?	Korrelationskoeffizient	,260**	1,000
		Sig. (1-seitig)	,005	.
		N	98	98

\*\* . Die Korrelation ist auf dem 0,01 Niveau signifikant (einseitig).

## Korrelationen

			Bildungspartner- schaft Items Mit- telwerte	Berufserfah- rung/Jahre
Bildungspartnerschaft Items Mittelwerte	Korrelation nach Pearson		1	,174*
		Signifikanz (1-seitig)		,039
		N	105	104
Berufserfahrung/Jahre	Korrelation nach Pearson		,174*	1
		Signifikanz (1-seitig)		,039
		N	104	104

\*. Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,05 (1-seitig) signifikant.

## Korrelationen

			Bildungspartner- schaft Items Mit- telwerte	Wieviele Eltern- abende veran- stalten Sie pro Kindergarten- jahr?
Bildungspartnerschaft Items Mittelwerte	Korrelation nach Pearson		1	,197*
		Signifikanz (1-seitig)		,022
		N	105	105
Wieviele Elternabende veran- stalten Sie pro Kindergarten- jahr?	Korrelation nach Pearson		,197*	1
		Signifikanz (1-seitig)		,022
		N	105	105

\*. Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,05 (1-seitig) signifikant.

## Berechnung Index Bildungsmittel und Lernformen

### Reliabilitätsstatistiken

Cronbachs Alpha	Cronbachs Alpha für standardisierte Items	Anzahl der Items
,813	,820	9

### Korrelationen

		Lernformen Items Mittelwerte	Wieviele Betreuungspersonen/Stunden stehen Ihrer Gruppe zur Verfügung?
Spearman-Rho	Lernformen Items Mittelwerte	Korrelationskoeffizient	1,000
		Sig. (1-seitig)	,282**
		N	105
Wieviele Betreuungspersonen/Stunden stehen Ihrer Gruppe zur Verfügung?	Lernformen Items Mittelwerte	Korrelationskoeffizient	,282**
		Sig. (1-seitig)	1,000
		N	98

\*\* . Die Korrelation ist auf dem 0,01 Niveau signifikant (einseitig).

### Korrelationen

		Lernformen Items Mittelwerte	Anzahl der Kinder in der Gruppe
Lernformen Items Mittelwerte	Korrelation nach Pearson	1	-,285**
	Signifikanz (1-seitig)		,002
	N	105	99
Anzahl der Kinder in der Gruppe	Korrelation nach Pearson	-,285**	1
	Signifikanz (1-seitig)	,002	
	N	99	99

\*\* . Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,01 (1-seitig) signifikant.

## Korrelationen

		Lernformen Items Mittel- werte	Wieviele m2 be- spielbare Bo- denfläche ist pro Kind?
Lernformen Items Mittelwerte	Korrelation nach Pearson	1	,355**
	Signifikanz (1-seitig)		,002
	N	105	66
Wieviele m2 beispielbare Bo- denfläche ist pro Kind?	Korrelation nach Pearson	,355**	1
	Signifikanz (1-seitig)	,002	
	N	66	66

\*\* . Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,01 (1-seitig) signifikant.

## Korrelationen

		Lernformen Items Mittel- werte	Welche weiteren Räume können Sie benützen?
Spearman-Rho	Korrelationskoeffizient	1,000	,261**
	Sig. (1-seitig)	.	,004
	N	105	100
Welche weiteren Räume können Sie benützen?	Korrelationskoeffizient	,261**	1,000
	Sig. (1-seitig)	,004	.
	N	100	100

\*\* . Die Korrelation ist auf dem 0,01 Niveau signifikant (einseitig).

## Berechnungen Index Bildungsbereiche

## Reliabilitätsstatistiken

Cronbachs Alpha	Anzahl der Items
,757	5

## Korrelationen

		Bildungsberei- che Items Mittel- werte	Berufserfah- rung/Jahre
Bildungsbereiche Items Mit- telwerte	Korrelation nach Pearson	1	,191*
	Signifikanz (1-seitig)		,027
	N	104	103
Berufserfahrung/Jahre	Korrelation nach Pearson	,191*	1
	Signifikanz (1-seitig)	,027	
	N	103	104

\*. Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,05 (1-seitig) signifikant.

## Korrelationen

		Bildungsbereiche Items Mittelwerte	Anzahl der Kinder in der Gruppe
Bildungsbereiche Items Mittelwerte	Korrelation nach Pearson	1	-,183*
	Signifikanz (1-seitig)		,035
	N	104	98
Anzahl der Kinder in der Gruppe	Korrelation nach Pearson	-,183*	1
	Signifikanz (1-seitig)	,035	
	N	98	99

\*. Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,05 (1-seitig) signifikant.

## Korrelationen

		Bildungsbereiche Items Mittelwerte	Wieviele Betreuungspersonen/Stunden stehen Ihrer Gruppe zur Verfügung?
Spearman-Rho	Bildungsbereiche Items Mittelwerte	Korrelationskoeffizient	1,000
		Sig. (1-seitig)	,071
		N	,244
	Wieviele Betreuungspersonen/Stunden stehen Ihrer Gruppe zur Verfügung?	Korrelationskoeffizient	1,000
		Sig. (1-seitig)	,244
		N	,97

## Berechnung Modul für das letzte Kindergartenjahr

## Korrelationen

		Wie häufig wird das Modul für das letzte Kindergartenjahr umgesetzt?	Wieviele Betreuungspersonen/Stunden stehen Ihrer Gruppe zur Verfügung?
Spearman-Rho	Wie häufig wird das Modul für das letzte Kindergartenjahr umgesetzt?	Korrelationskoeffizient	1,000
		Sig. (1-seitig)	,248*
		N	,013
	Wieviele Betreuungspersonen/Stunden stehen Ihrer Gruppe zur Verfügung?	Korrelationskoeffizient	1,000
		Sig. (1-seitig)	,013
		N	,81

\*. Die Korrelation ist auf dem 0,05 Niveau signifikant (einseitig).

## Korrelationen

				Wie häufig wird das Modul für das letzte Kin- dergartenjahr umgesetzt?	Anzahl der Kin- der in der Gruppe
Spearman-Rho	Wie häufig wird das Modul für das letzte Kindergarten- jahr umgesetzt?	Korrelationskoeffizient		1,000	-,317**
		Sig. (1-seitig)		.	,002
		N		87	84
	Anzahl der Kinder in der Gruppe	Korrelationskoeffizient		-,317**	1,000
		Sig. (1-seitig)		,002	.
		N		84	99

\*\* . Die Korrelation ist auf dem 0,01 Niveau signifikant (einseitig).

## Korrelationen

				Wie häufig wird das Modul für das letzte Kin- dergartenjahr umgesetzt?	Kennen Sie die Inhalte des Mo- duls?
Spearman-Rho	Wie häufig wird das Modul für das letzte Kindergarten- jahr umgesetzt?	Korrelationskoeffizient		1,000	-,301**
		Sig. (1-seitig)		.	,002
		N		87	86
	Kennen Sie die Inhalte des Moduls?	Korrelationskoeffizient		-,301**	1,000
		Sig. (1-seitig)		,002	.
		N		86	103

\*\* . Die Korrelation ist auf dem 0,01 Niveau signifikant (einseitig).

### Ad 4.2.3 Ergebnisse, zu den gewünschten Maßnahmen zur leichteren Umsetzung der Bildungspläne

		Mehr Personal		Gültige Pro- zente	Kumulierte Pro- zente
		Häufigkeit	Prozent		
Gültig	ja	90	85,7	86,5	86,5
	nein	14	13,3	13,5	100,0
	Gesamt	104	99,0	100,0	
Fehlend	missing	1	1,0		
Gesamt		105	100,0		

## Weniger Kinder in der Gruppe

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Pro- zente	Kumulierte Pro- zente
Gültig	ja	95	90,5	91,3	91,3
	nein	9	8,6	8,7	100,0
	Gesamt	104	99,0	100,0	
Fehlend	missing	1	1,0		
Gesamt		105	100,0		

## Seminare/Ausbildung

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Pro- zente	Kumulierte Pro- zente
Gültig	ja	82	78,1	79,6	79,6
	nein	21	20,0	20,4	100,0
	Gesamt	103	98,1	100,0	
Fehlend	missing	2	1,9		
Gesamt		105	100,0		

## Mehrere Räumlichkeiten

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Pro- zente	Kumulierte Pro- zente
Gültig	ja	67	63,8	65,0	65,0
	nein	36	34,3	35,0	100,0
	Gesamt	103	98,1	100,0	
Fehlend	missing	2	1,9		
Gesamt		105	100,0		

## Größere Räume

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Pro- zente	Kumulierte Pro- zente
Gültig	ja	61	58,1	59,2	59,2
	nein	42	40,0	40,8	100,0
	Gesamt	103	98,1	100,0	
Fehlend	missing	2	1,9		
Gesamt		105	100,0		

## Mehr Vorbereitungsstunden

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Pro- zente	Kumulierte Pro- zente
Gültig	ja	92	87,6	87,6	87,6
	nein	13	12,4	12,4	100,0
	Gesamt	105	100,0	100,0	



## Mehr Teammeetings

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Pro- zente	Kumulierte Pro- zente
Gültig	ja	60	57,1	57,7	57,7
	nein	44	41,9	42,3	100,0
	Gesamt	104	99,0	100,0	
Fehlend	missing	1	1,0		
Gesamt		105	100,0		

## Bildungspläne leicht umsetzbar?

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Pro- zente	Kumulierte Pro- zente
Gültig	ja	24	22,9	24,0	24,0
	nein	76	72,4	76,0	100,0
	Gesamt	100	95,2	100,0	
Fehlend	missing	5	4,8		
Gesamt		105	100,0		

## Wie stehen Sie dem Bildungskompass gegenüber?

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Pro- zente	Kumulierte Pro- zente
Gültig	negativ	8	7,6	9,2	9,2
	eher negativ	41	39,0	47,1	56,3
	eher positiv	33	31,4	37,9	94,3
	positiv	5	4,8	5,7	100,0
	Gesamt	87	82,9	100,0	
Fehlend	missing	18	17,1		
Gesamt		105	100,0		