

Prozess- und Interaktionsqualität in Kindertageseinrichtungen in Ost- und Westdeutschland. Eine explorative Studie¹

Andrea G. Eckhardt, Franziska Egert

Qualität von Kindertageseinrichtungen

Die Befunde von Langzeitstudien zeigen, dass qualitativ hochwertige frühkindliche Bildung in einem positiven Zusammenhang mit kindlicher Entwicklung und Wohlbefinden im Vorschulalter sowie späteren Schulfähigkeiten steht (vgl. *Mashburn et al. 2008; Sammons 2010*). Ergebnisse vorliegender Untersuchungen in Deutschland, wie z.B. der „Nationalen Untersuchung zur Bildung, Betreuung und Erziehung in der frühen Kindheit (NUBBEK)“ (*Tietze et al. 2013a*), zeigen einerseits, dass sich die Prozessqualität in Kindertageseinrichtungen der Bundesrepublik analog zur Qualität der Betreuung im internationalen Vergleich lediglich im mittleren Bereich befindet. Andererseits legen sie den Schluss nahe, dass eine substantielle Verbesserung der Betreuungsqualität trotz umfassender Bemühungen (Stärkung des Bildungsgedanken für den Elementarbereich u.a. durch die Etablierung der Bildungs- und Erziehungspläne, Professionalisierung und Akademisierung frühpädagogischer Fachkräfte, Initiativen und Programme auf Bundes-, Landes- und Kommunalebene, etc.) empirisch bisher nicht festgestellt werden konnte.

Beachtenswert ist außerdem der Befund, dass sich die Prozessqualität zwischen Ost- und Westdeutschland auch nach nunmehr 25 Jahren Wiedervereinigung deutlich unterscheidet. Bereits in der Studie „Wie gut sind unsere Kindergärten?“ (*Tietze 1998*) wurden Unterschiede in der Qualität zwischen Kindertageseinrichtungen in Ost- und Westdeutschland auch nach Kontrolle pädagogischer Struktur- und Orientierungsqualität festgestellt. Unter Prozessqualität wird nach *Tietze/Bensel/Lee/Aselmeier/Egert (2013b)* u.a. eine sichere, gefahrenfreie und gesundheitsfördernde Betreuung, ein positives Interaktionsklima, eine ermutigende Haltung der Fachkräfte zur individuellen, emotionalen Entwicklung der Kinder sowie eine entwicklungsangemessene Stimulation sprachlich-kognitiver Kompetenzen im Gruppenalltag verstanden. Differenzen zeigten sich sowohl für die Prozessqualität erhoben mittels der Kindergarteneinschätzungsskala (KES; *Tietze/Schuster/Roßbach 1997*) als auch für die Erzieher/in-Kind-Interaktion (Caregiver Interaction Scale, CIS; *Arnett 1989*), jedoch in einem deutlich geringeren Ausmaß und lediglich marginal signifikant ($p < .10$; *Tietze/Roßbach/Grenner 2005*, S. 59). Unterschiede in der Betreuungsqualität zwischen Ost- und Westdeutschland zeigen sich auch in der NUBBEK-Studie (*Tietze et al. 2013b*). Mit einer standardisierten Mittelwertdifferenz von $d = .88$ weisen Einrichtungen in Westdeutschland eine deutlich bessere Prozessqualität auf als

Einrichtungen in Ostdeutschland. Dagegen fallen die Ost-West-Unterschiede in der Erzieher/in-Kind-Interaktion deutlich geringer aus und liegen bei einer kleinen Effektstärke ($d = .34$) und zugunsten von Einrichtungen in Ostdeutschland (vgl. Eckhardt/Egert 2017).

Ein möglicher Erklärungsansatz könnte auf Unterschiede in den historischen Traditionen der Früherziehungssysteme (vgl. Roßbach 2005; Aden-Grossmann 2014) in Ost- und Westdeutschland zurückzuführen sein. Möglicherweise sind die Divergenzen jedoch auch bedingt durch die Anwendung von bestimmten Erhebungsinstrumenten zur Prozessqualität, die zuletzt wegen ihrer Validität und nur geringen Vorhersagekraft von kindlicher Entwicklung kritisiert wurden (Gordon et al. 2013; Mayer/Beckh 2016).

Die pädagogische Qualität wird i.d.R. mittels standardisierter Beobachtung von externen, zertifizierten Erhebungspersonen erfasst. Bei unterschiedlichen Qualitätseinschätzungsverfahren können unterschiedliche Akzentsetzungen entsprechend der Perspektive auf das *Kind und seine Erfahrungen* festgestellt werden (Burchinal 2010). Instrumente zur Erfassung der globalen Prozessqualität (Environmental Rating Scales ECERS/Kindergarteneinschätzungsskala KES) sind auf Lernfortschritte insgesamt gerichtet und beinhalten strukturelle Merkmale und Interaktionsbedingungen. Sie basieren auf der Annahme, dass eine anregungsreiche Umwelt und die Anzahl der Lernerfahrungen förderlich sind. Neuere Instrumente fokussieren stärker die emotionale Unterstützung, Gruppenführung sowie die Qualität der Lernunterstützung (Classroom Assessment Scoring System, CLASS). Während die Prozessqualität (KES-R) in einigen Studien untersucht wurde (vgl. Tietze et al. 2013a), beziehen sich Untersuchungen zur Interaktionsqualität mit der CLASS in Deutschland bislang nur auf die alten Bundesländer (Groth/Egert/Sachse 2017; Kammermeyer/Roux/Stuck 2013; von Suchodoletz et al. 2014; Wildgruber/Wertfein/Wirts/Kammermeyer/Danay 2016; Wertfein/Wirts/Wildgruber 2015). Diese Untersuchungen berichten übereinstimmend mittlere bis hohe Qualität für die Bereiche emotionale Unterstützung und Organisation des Alltags, allerdings nur unzureichende Qualität für den Bereich Lernunterstützung. Inwiefern Unterschiede der Interaktionsqualität in Ost- und Westdeutschland vorliegen, wurde bislang nicht untersucht.

Fragestellung

Untersuchungen, die bislang vorliegen und die Prozessqualität in Kindertageseinrichtungen betrachten, nutzen die Kindergarteneinschätzungsskala (KES), ein globales Qualitätsmaß für frühpädagogische Förderung. Unklar ist bislang jedoch, ob sich pädagogische Qualität in Kindertageseinrichtungen zwischen Ost- und Westdeutschland auch dann unterscheidet, wenn diese hauptsächlich Interaktionen und Lernprozessunterstützung fokussiert. In dieser explorativen Studie wird daher der Frage nachgegangen, ob sich Unterschiede in der Interaktionsqualität in ost- und westdeutschen Einrichtungen mit dem *Classroom Assessment Scoring System [CLASS] Pre-K* zeigen.

Methode

Vorgehen: Im Rahmen einer explorativen Querschnittsuntersuchung wurde die pädagogische Qualität in insgesamt 11 Kindertageseinrichtungen analysiert. Davon befanden sich

fünf Einrichtungen in einem östlichen und sechs Einrichtungen in einem westlichen Bundesland. Es wurde bei der Rekrutierung darauf geachtet, dass die Kindertageseinrichtungen ähnliche strukturelle Bedingungen vorweisen. In jeder Einrichtung wurden jeweils zwei Gruppen erhoben. Somit liegen $N = 22$ Beobachtungen zur Erzieher/in-Kind-Interaktion vor.

Stichprobe: Die Kindertageseinrichtungen befanden sich in großen Kreisstädten (zwischen 12 000 und 46 000 Einwohnern) und einer Großstadt. Es wurden im Durchschnitt in den Einrichtungen im Osten 141 Kinder ($SD = 73$) und 105 Kinder ($SD = 33.6$) im Westen betreut ($p = .304$). Die teilnehmenden Fachkräfte sind im Mittel 42,8 Jahre alt ($M_O = 45.5$, $SD = 12.57$ vs. $M_W = 40.3$, $SD = 10.9$, $p = .378$) und verfügen über 18,6 Jahre Berufserfahrung ($M_O = 22.0$, $SD = 15.0$ vs. $M_W = 15.7$, $SD = 9.8$, $p = .315$). Die Einrichtungen und Fachkräfte in Ost- und Westdeutschland sind hinsichtlich dieser strukturellen Merkmale miteinander vergleichbar.

Instrumente: Die Qualität der Erzieher/in-Kind-Interaktion wurde mittels dem *Classroom Assessment Scoring System [CLASS] Pre-K* (Pianta/La Paro/Hamre 2008) festgestellt. Eine zertifizierte, externe Beobachterin war vormittags für die Qualitätseinschätzung für ca. 2-3 Stunden in einer Kindergartengruppe. Die pädagogischen Aktivitäten wurden in mehreren ca. 30-minütigen Beobachtungssequenzen in unterschiedlichen Situationen (u.a. Freispiel, Morgenkreis) erhoben. Die CLASS besteht insgesamt aus 10 Items und erfasst die Dimensionen emotionale Unterstützung (4 Items), Organisation des Kita-Alltags/der Gruppenführung (3 Items), Lernunterstützung (3 Items). Basierend auf den Beobachtungssequenzen wurden Mittelwerte für die Qualitätsdimensionen gebildet. Die internen Konsistenzen für die Qualitätsbereiche emotionale Unterstützung (Cronbach's $\alpha = .89$), Organisation des Kita-Alltags (Cronbach's $\alpha = .77$) und Lernunterstützung (Cronbach's $\alpha = .93$) sind (sehr) gut. Die Bewertungen liegen auf einer Skala von 1,0 bis < 3,0 bei „niedriger Qualität“, von 3,0 bis < 5,0 bei „mittlerer Qualität“ und von 5,0 bis 7,0 bei „guter/ hoher Qualität“.

Ergebnisse

Die Werte für emotionale Unterstützung (EU: $M = 5.45$, $SD = 1.07$) liegen im Bereich der hohen Qualität. Die Organisationsqualität (OQ) findet sich im mittleren Bereich (OQ: $M = 4.52$, $SD = 1.04$) mit der Tendenz zu guter Qualität. Beide Dimensionen unterscheiden sich kaum zwischen den Einrichtungen in Ost- und Westdeutschland (EU: $M_W = 5.60$, $SD = 1.01$ vs. $M_O = 5.28$, $SD = 1.15$ bzw. OQ: $M_W = 4.74$, $SD = .97$ vs. $M_O = 4.27$, $SD = 1.10$; Tabelle 1). Ein t-Test für unabhängige Stichproben ergab keinen signifikanten Unterschied zwischen den Gruppen für beide Qualitätsdimensionen ($t_{EU} = .68$, $p = .50$; $t_{OQ} = 1.06$, $p = .30$).

Dagegen befinden sich die Einrichtungen übereinstimmend in der Dimension Lernunterstützung im Bereich niedriger Qualität (LU: $M = 2.28$, $SD = 1.31$). Einrichtungen in Westdeutschland erreichen mit $M_W = 2.53$, $SD = 1.42$ etwas höhere Werte als Einrichtungen in Ostdeutschland ($M_O = 1.98$, $SD = 1.17$). Auch dieser Unterschied ist statistisch nicht signifikant ($t_{LU} = .97$, $p = .34$).

Tabelle 1. Deskriptive Statistik für das *Classroom Assessment Scoring System [CLASS] Pre-K*

	O-Dtl. M (SD) n=10	W-Dtl. M (SD) n=12	T-Test, α-Level
Emotionale Unterstützung (ES)	5.28 (1.15)	5.60 (1.01)	$t_{(2, 20)} = .68$; <i>n.s.</i>
Organisation des Kita-Alltags (CO)	4.27 (1.10)	4.74 (.97)	$t_{(2, 20)} = 1.06$; <i>n.s.</i>
Lernunterstützung (IS)	1.98 (1.17)	2.53 (1.42)	$t_{(2, 20)} = .97$; <i>n.s.</i>

Anmerkung: Mittelwerte und Standardabweichung der CLASS-Werte (t-Test für unabhängige Stichproben mit Bonferroni Korrektur für multiples Testen, $\alpha = .05$).

Diskussion

Anhand der CLASS-Befunde lassen sich, anders als in der NUBBEK-Studie, bei der Differenzen in der Erzieher/in-Kind-Interaktion und der Prozessqualität zwischen Ost- und Westdeutschland beobachtet wurden (vgl. *Eckhardt/Egert 2017, Tietze et al. 2013b*), keine Unterschiede feststellen. Analysen dieser explorativen Untersuchung weisen damit vielmehr auf eine vergleichbare Interaktionsqualität in Ost- und Westdeutschland hin.

Die Ergebnisse liefern darüber hinaus interessante Hinweise zur Qualitätsdebatte in Kindertageseinrichtungen. Vergleichbar zur bildungsbereichsspezifischen Prozessqualität in der NUBBEK-Studie gemessen mit der KES-E (*Tietze et al. 2013b*) weist der Bereich Lernunterstützung der CLASS-PRE-K unzureichende Qualität auf. Ähnliche Werte finden sich auch bei Untersuchungen mit dem CLASS-PRE-K, die bisher nur in Westdeutschland (u.a. *Wertfein/Wirts/Wildgruber 2015; von Suchodoletz et al. 2014*) erhoben wurden. Auch dieses Ergebnis deckt sich mit den Befunden der NUBBEK-Studie, in denen die Prozessqualität bezogen auf die Bildungsbereiche (Kindergarten-Skala-Erweiterung, *Tietze et al. 2013a*.) ebenfalls im Bereich unzureichender Qualität liegt. Aus diesem Trend lässt sich ein Optimierungsbedarf der pädagogischen Arbeit ableiten, der trotz vielfältiger Bemühungen (z.B. Frühe Chance, Akademisierung) weiterhin besteht. Die explorative Untersuchung liefert Hinweise darauf, dass pädagogische Fachkräfte ihre Fähigkeiten für die Anregung und Gestaltung von Lernprozessen, vor allem in den Bereichen zur sprachlichen und kognitiven Bildung sowie bei der Rückmeldung von Lernergebnissen, weiterentwickeln sollten. Dass eine Qualitätssteigerung durch gezielte Fort- und Weiterbildungsangebote erzielt werden kann, zeigen mehrere Metaanalysen (*Egert 2015; Fukkink/Lont 2007*).

Die Ergebnisse dieser explorativen Untersuchung sind jedoch aufgrund ihrer geringen Datenbasis mit Vorbehalt zu interpretieren, da die Stichprobe insgesamt lediglich elf Kindertageseinrichtungen, darunter fünf Einrichtungen in einem ostdeutschen und sechs Einrichtungen in einem westdeutschen Bundesland, umfasst. Die Stichprobe hat somit keinen repräsentativen Charakter. Allerdings wurden für die Erhebung gezielt Einrichtungen in einem östlichen und einem westlichen Bundesland ausgewählt, die hinsichtlich ihrer Strukturmerkmale parallelisiert und vergleichbar sind. Forschungsdesiderat bleibt weiterhin die Entwicklung der Interaktions- und Anregungsqualität in Ost- und Westdeutschland zu beobachten.

Anmerkung

- 1 Dieses Forschungsprojekt wurde durch die Förderung des Freistaates Sachsen „Strukturstärkende und Innovationsfördernde Vorlaufforschung an der HSZG im Förderzeitraum 2013/14“ ermöglicht.

Literatur

- Aden-Grossmann, W. (2014): Geschichte des Kindergartens. In: *Braches-Chyrek, R./Röhner, Ch./Sünker, H./Hopf, M.* (Hrsg.): Handbuch Frühe Kindheit. – Opladen, Berlin, Toronto: Verlag Barbara Budrich, S. 231-240.
- Arnett, J. (1989): Caregivers in day-care centers. Does training matter? *Journal of Applied Developmental Psychology*, 10(4), S. 541-552. [https://doi.org/10.1016/0193-3973\(89\)90026-9](https://doi.org/10.1016/0193-3973(89)90026-9)
- Burchinal, M. (2010): Differentiating among measures of quality: Key characteristics and their coverage in existing measures. OPRE Research-to-Policy, Research-to-Practice Brief OPRE 2011-10b. – Washington, D.C.: Office of Planning, Research and Evaluation, Administration for Children and Families, U.S. Department of Health and Human Services.
- Eckhardt, A. G./Egert, F. (2017): Differences in childcare quality – a matter of personality traits, socialization goals and pre-service curriculum? *Early Child Development and Care*. <https://doi.org/10.1080/03004430.2016.1278372>
- Egert, F. (2015): Meta-analysis on the impact of in-service teacher trainings on quality ratings and child outcomes. Online verfügbar unter: <http://d-nb.info/1081935197/34>
- Fukkink, R.G./Lont, A. (2007): Does training matter? A meta-analysis and review of caregiver training studies. *Early Childhood Research Quarterly*, 22, S. 294-311. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2007.04.005>
- Gordon, R. A./Fujimoto, K./Kaestner, R./Korenman, S./Abner, K. (2013): An assessment of the validity of the ECERS-R with implications for measures of child care quality and relations to child development. *Developmental Psychology*, 49(1), S. 146-160. <https://doi.org/10.1037/a0027899>
- Groth, K./Egert, F./Sachse, S. (2017): Wirksamkeit eines additiven Sprachförderkonzepts für mehrsprachige Kinder. *Frühe Bildung*, 6(2), S. 74-82. <https://doi.org/10.1026/2191-9186/a000311>
- Kammermeyer, G./Roux, S./Stuck, A. (2013): „Was wirkt wie?“ Evaluation von Sprachfördermaßnahmen in Rheinland-Pfalz. Abschlussbericht (März 2013). – Landau: Universität.
- Mashburn, A. J./Pianta, R./Hamre, B. K./Downer, J. T./Barbarin, O./Bryant, D. et al. (2008): Measures of classroom quality in pre-kindergarten and children's development of academic, language and social skills. *Child Development*, 79(3), S. 732-749. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2008.01154.x>
- Mayer, D./Beckh, K. (2016): Examining the validity of the ECERS-R: Results from the German National Study of Child Care and Early Childhood. *Early Childhood Research Quarterly*, 36, S. 415-426. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2016.01.001>
- Pianta, R. C./La Paro, K. M./Hamre, B. K. (2008): Classroom Assessment Scoring System [CLASS] Pre-K – Manual. – Baltimore, MD: Brookes Publishing.
- Roßbach, H.-G. (2005): Vorschulische Erziehung. In: *Cortina, K. S./Baumert, J./Leschinsky, A./Mayer, K. U./Trommer, L.* (Hrsg.): Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland. – Reinbeck bei Hamburg: Rowohlt Verlag, S. 252-284.
- Sammons, P. (2010): Does pre-school make a difference? Identifying the impact of pre-school on children's cognitive and social behavioral development at different ages. In: *K. Sylva/E. Melhuish/P. Sammons/I. Siraj-Blatchford/B. Taggart* (Hrsg.): Early childhood matters: Evidence from the Effective Pre-school and Primary Education Project. – Oxford: Routledge, S. 92-113.
- Suchodoletz, A. von/Fäsche, A./Gunzenhauser, C./Hamre, B. K. (2014): A typical morning in preschool: Observations of teacher-child interactions in German preschools. *Early Childhood Research Quarterly*, 29(4), S. 509-519. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2014.05.010>
- Tietze, W. (Hrsg.). (1998): Wie gut sind unsere Kindergärten. Eine Untersuchung der pädagogischen Qualität in deutschen Kindergärten. – Neuwied: Luchterhand.
- Tietze, W./Becker-Stoll, F./Bensel, J./Eckhardt, A./Haug-Schnabel, G./Kalicki, B. et al. (Hrsg.) (2013a): NUBBEK – Nationale Untersuchung zur Bildung, Betreuung und Erziehung in der frühen Kindheit. – Weimar, Berlin: Verlag das netz.

- Tietze, W./Bensel, J./Lee, H.-J./Aselmeier, M./Egert, F. (2013b):* Pädagogische Qualität in Kindertageseinrichtungen und Kindertagespflegestellen. In: W. Tietze et al. (Hrsg.): Bildung, Betreuung und Erziehung in der frühen Kindheit. – Weimar. Verlag das netz, S. 69-87.
- Tietze, W./Roßbach, H.-G./Grenner, K. (2005):* Kinder von 4-8 Jahren. Zur Qualität der Erziehung und Bildung in Kindergarten, Grundschule und Familie. – Weinheim, Basel: Beltz.
- Tietze, W./Schuster, K.-M./Roßbach, H.-G. (1997):* Kindergarteneinschätzskala. Deutsche Fassung der Early Childhood Environment Rating Scale von Th. Harms und R.-M. Clifford. – Neuwied: Luchterhand.
- Wildgruber, A./Wertfein, M./Wirts, C./Kammermeier, M./Danay, E. (2016):* Situative Unterschiede der Interaktionsqualität im Verlauf des Kindergartenalltags. *Frühe Bildung*, 5(4), S. 206-213.
<https://doi.org/10.1026/2191-9186/a000283>
- Wertfein, M./Wirts, C./Wildgruber, A. (2015):* Bedingungsfaktoren für gelingende Interaktionen zwischen Erzieherinnen und Kindern. Ausgewählte Ergebnisse der BIKE-Studie. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik. Online verfügbar unter: http://www.ifp.bayern.de/imperia/md/content/stmas/ifp/projektbericht_bike_nr_27.pdf, Stand 21.02.2017.