

Frederick de Moll, Stefanie Bischoff, Karoline Kruczynski,
Margaret Pardo-Puhlmann & Tanja Betz

PROJEKT EDUCARE:
SKALENDOKUMENTATION ZUR
BEFRAGUNG PÄDAGOGISCHER FACHKRÄFTE
IN KINDERTAGESEINRICHTUNGEN

Goethe-Universität Frankfurt am Main

2016

Kontaktinformation

Prof. Dr. Tanja Betz
Goethe-Universität Frankfurt am Main
Fachbereich Erziehungswissenschaften
Arbeitsbereich Kindheitsforschung und Elementar-/Primarpädagogik
Theodor-W.-Adorno-Platz 6
60323 Frankfurt am Main

E-Mail: betz@em.uni-frankfurt.de

Gefördert durch die

VORBEMERKUNG

Die in diesem Dokument aufgeführten Skalen dienen der Erfassung der bildungsbezogenen Vorstellungen und Praktiken von pädagogischen Fachkräften in Kindertageseinrichtungen. Die Skalen wurden im Projekt EDUCARE teils neu entwickelt, teils in Anlehnung an bestehende Instrumente konstruiert und ggf. an die Perspektive von Eltern angepasst. Alle Items wurden mittels eines mehrstufigen Antwortformats erfasst. Ihr Einsatz erfolgte in einer vom Projektteam durchgeführten Datenerhebung mittels Fragebogen. Die Skalenkonstruktion fand auf Basis der erhobenen Primärdaten statt und orientierte sich an den Prinzipien der klassischen Testtheorie. Zu jedem Konstrukt werden deskriptive Kennwerte auf Item- und Skalenebene berichtet. Zur Beurteilung der Güte der Instrumente werden zwei Reliabilitätsmaße sowie die Trennschärfen der Items angegeben.

Bei der Auswahl und Konzeption der gemessenen Konstrukte waren habitus- und milieutheoretische sowie kindheitstheoretische Annahmen leitend. Im Projekt ging es darum, ein möglichst breites Bild der im Habitus von Fachkräften verankerten Vorstellungen, Ziele und Sollensvorstellungen in Bezug auf Betreuung, Bildung, Erziehung und Förderung zu erhalten. Zudem wurde die Praxis der Fachkräfte in diesen Handlungsbereichen erfragt, um Rückschlüsse auf eine milieuspezifische Prägung der pädagogischen Arbeit von Fachkräften ziehen zu können. Gerade mit Blick auf gegenwärtige, politisch dominante Leitbilder hinsichtlich der Ausgestaltung von Kindheit war es von Interesse, inwieweit Eltern diese Leitbilder teilen oder ihnen ablehnend gegenüberstehen. Durch die Veröffentlichung der hier berichteten Erhebungsinstrumente wird ihr erneuter Einsatz und ihre weitere Optimierung in Studien mit ähnlicher theoretischer und thematischer Ausrichtung ermöglicht.

Die Skalendokumentation ist wie folgt aufgebaut: Im Anschluss an (I.) eine einführende Darstellung des Forschungsprojekts werden (II.) das Vorgehen bei der Datenerhebung und die bei der Skalenkonstruktion verwendete Stichprobe beschrieben. Die zur Analyse der Items und zur Konstruktion der Skalen verwendeten Verfahren werden (III.) im nachfolgenden Abschnitt dargestellt. Der Hauptteil des Dokuments ist (IV.) eine thematisch geordnete Zusammenstellung der im Projekt eingesetzten Skalen. Damit wird zugleich ein Einblick in die deskriptiven Ergebnisse der Fachkräftebefragung an Kindertageseinrichtungen gegeben.

INHALT

I. PROJEKT EDUCARE	I
I. HINTERGRUND UND ZIELE	2
2. FORSCHUNGSFRAGEN DER QUANTITATIVEN TEILSTUDIE	7
II. DATEN	10
I. STICHPROBENZIEHUNG	11
2. DURCHFÜHRUNG DER DATENERHEBUNG	13
3. STICHPROBENUMFÄNGE	14
4. BESCHREIBUNG DER STICHPROBE DER PÄDAGOGISCHEN FACHKRÄFTE	15
III. DATENANALYSE	18
I. SKALENKONSTRUKTION	19
2. IMPUTATION FEHLENDER WERTE	22
3. ERLÄUTERUNG DER GÜTEKRITERIEN UND STATISTISCHEN KENNWERTE	24
IV. SKALEN	27
I. VORSTELLUNGEN VON BILDUNG, BETREUUNG, ERZIEHUNG UND FÖRDERUNG IN DER KINDERTAGESEINRICHTUNG	28
I.1 KINDERTAGESEINRICHTUNG ALS SOZIALISATIONSINSTANZ	28
I.2 KINDERTAGESEINRICHTUNG ALS NOTLÖSUNG	29
I.3 KINDERTAGESBETREUUNG ALS KOMPENSATION FAMILIÄRER DEFIZITE	30
2. ERZIEHUNGSZIELE IN DER KINDERTAGESEINRICHTUNG	32
2.1 GRUPPENKONFORMITÄT	32
2.2 GESELLSCHAFTSKONFORMITÄT	33
2.3 LEISTUNGSORIENTIERUNG	34
3. FAMILIALE ERZIEHUNGSZIELE	36
3.1 REFLEXIVITÄT	36
3.2 DISZIPLIN UND LEISTUNG	37
3.3 BESCHIEDENHEIT	38

4. SOLLENSVORSTELLUNGEN VON BILDUNG, BETREUUNG, ERZIEHUNG UND FÖRDERUNG	
IN DER KINDERTAGESEINRICHTUNG	40
4.1 DISZIPLINIERUNG UND ANPASSUNG	40
4.2 SCHULVORBEREITUNG DURCH ERSTE SCHREIBÜBUNGEN	41
4.3 NORMIERUNG UND KONTROLLE	42
4.4 ABLEHNUNG SCHULISCHER BILDUNGSAUFGABEN	43
4.5 INTEGRATION UND SPRACHFÖRDERUNG	44
4.6 KOMPENSATORISCHE BETREUUNG	45
4.7 SCHULVORBEREITENDE SOZIALISATION	46
5. SOLLENSVORSTELLUNGEN VON BILDUNG, BETREUUNG, ERZIEHUNG UND FÖRDERUNG	
IN DER FAMILIE	48
5.1 ANLEITUNG ZU EFFEKTIVER ZEITNUTZUNG	48
5.2 SCHULVORBEREITENDE FÖRDERUNG	49
5.3 KONTROLLIERTE MEDIENNUTZUNG	50
5.4 SCHULISCHER BILDUNGSEIFER UND AUFSTIEGSORIENTIERUNG	51
5.5 ORIENTIERUNG AN FAMILIÄRER GEMEINSCHAFT	54
5.6 FÖRDERUNG VON SELBSTSTÄNDIGKEIT	55
6. EINSTELLUNGEN ZU SOZIALER UNGLEICHHEIT UND BILDUNGSCHANCEN	56
6.1 KOLLEKTIVE SELBSTWIRKSAMKEITSÜBERZEUGUNG BEZÜGLICH DER VERBESSERUNG VON BILDUNGSCHANCEN	56
6.2 MERITOKRATISCHE ÜBERZEUGUNG	57
6.3 BEWUSSTSEIN UNGLEICHER BILDUNGSCHANCEN	59
7. POLITISCHE LEITBILDER	60
7.1 ELTERNVERANTWORTUNG FÜR DEN SCHULERFOLG DES KINDES	60
7.2 ELTERN ALS BILDUNGSARRANGEURE	61
7.3 DEFIZITSICHT AUF PÄDAGOGISCHE FACHKRÄFTE	62
7.4 NORMIERUNGSWISSEN VON PÄDAGOGISCHEN FACHKRÄFTEN	63
8. BILDUNGS-, BETREUUNGS-, ERZIEHUNGS- UND FÖRDERPRAXIS	
IN DER KINDERTAGESEINRICHTUNG	64
8.1 EFFEKTIVE ZEITNUTZUNG	64
8.2 SCHULVORBEREITUNG	65
8.3 FÖRDERUNG VON AUTONOMIE UND SELBSTSTÄNDIGKEIT	66
8.4 STÄRKUNG DER POSITION DER KINDER	67

8.5	GEWÄHRUNG VON FREIRÄUMEN	69
8.6	AUTORITÄRE DURCHSETZUNG	70
8.7	ANERKENNUNG DER AUTORITÄT ERWACHSENER	71
8.8	ZUSAMMENARBEIT MIT ELTERN	72
9. SOZIALES KAPITAL		74
9.1	EINFLUSSREICHE KONTAKTE	74
9.2	SOLIDARISCHES NETZWERK	75
V. LITERATUR		77

I. PROJEKT EDUCARE

I. HINTERGRUND UND ZIELE

Das erziehungswissenschaftliche Forschungsprojekt EDUCARE („Leitbilder ‚guter‘ Kindheit und ungleiches Kinderleben“) befasst sich mit den unterschiedlichen Perspektiven der pädagogisch Tätigen an Grundschulen und Kindertageseinrichtungen sowie mit der Sicht von Eltern und Kindern auf Bildung, Betreuung, Erziehung und Förderung in der frühen und mittleren Kindheit. Der Fokus der Studie richtet sich dabei insbesondere auf die akteurspezifischen Vorstellungen davon, was eine ‚gute‘ Kindheit ausmacht. Damit verbunden ist von Interesse, welche Praktiken der Akteure bei der Ausgestaltung von Kindheit eine tragende Rolle spielen und wie Vorstellungen und Praktiken mit den unterschiedlichen Positionen der Akteure in der Gesellschaft, also mit deren Milieu- ebenso wie mit deren Generationszugehörigkeit zusammenhängen. Im Projekt wird demnach ein besonderes Augenmerk auf die Wechselwirkung zwischen der sozialen Position von Akteuren und deren Positionierung im Generationengefüge gelegt.

Eine zentrale Annahme ist, dass sich vor dem Hintergrund sozialer Ungleichheit unterschiedliche Perspektiven auf Kindheit ergeben, die hinsichtlich der Ausgestaltung des Kinderlebens relevant werden und deren Rekonstruktion und Exploration zu einem besseren Verständnis von Bildungsungleichheit beitragen kann. Bildungsungleichheit bezieht sich hierbei in erster Linie auf den in Deutschland besonders ausgeprägten Zusammenhang zwischen der sozialen Position der Eltern und den Erfolgchancen von Kindern im Bildungssystem (z. B. Geißler & Weber-Menges, 2010). Inwieweit sich Kinder im Vor- und Grundschulalter in privaten, halb-öffentlichen und öffentlichen Betreuungs- und Bildungsinstitutionen bewegen, welche Aktivitäten sie dabei konkret ausüben und wie sie dort mit anderen Kindern und Erwachsenen interagieren, differiert – so die These – in Abhängigkeit von ihrer Milieuzugehörigkeit (Betz, 2008). Durch die milieuspezifische Verwicklung in unterschiedliche Bildungssettings differieren auch die Positionen von Kindern in Relation zu den jeweils beteiligten erwachsenen Akteuren. Beispielsweise unterscheidet sich das Verhältnis zwischen Kindern und Erwachsenen im familialen Kontext von dem in halb-öffentlichen Bildungssettings wie der Musikschule. Hinzu kommt eine wiederum milieuspezifisch unterschiedliche Positionierung von Kindern und Erwachsenen in der Familie.

Die Themenstellung des Projekts lässt sich somit an der Schnittstelle von sozialwissenschaftlicher Kindheitsforschung und ungleichheitsbezogener Bildungsforschung verorten.

Kindheitstheoretische Anchlüsse

Im Anschluss an die Kindheitsforschung (z. B. Alanen, 2005; Bühler-Niederberger, 2011; Hengst & Zeiher, 2005) wird davon ausgegangen, dass *Kindheit* allgemein sowie *gute* Kindheit als normative Zielvorstellung sozial konstruierte und verhandelbare Phänomene darstellen, die sowohl historisch als auch räumlich variieren. In diesem Kontext ist eine Grundannahme, dass allen Bildungs-, Erziehungs- und Kooperationsprozessen innerhalb und außerhalb pädagogischer Institutionen sowie allen

Reden und Schriften über Kindheit kollektiv geteilte Vorstellungen davon zugrunde liegen, was eine ‚gute‘ Kindheit kennzeichnet, wie Kinder sind und wie in Grundschule, Kindertageseinrichtung und Familie mit ihnen umzugehen ist (Bischoff & Betz, 2011; Bischoff, Pardo-Puhmann & Betz, in Vorbereitung). Je nach Forschungsfokus können diese kollektiven Vorstellungen auf der Ebene der Gesellschaft und der Politik oder auf anderen Aggregatebenen, bspw. auf der Ebene sozialer Milieus oder von Bildungsinstitutionen, untersucht werden. Diese Leitbilder ‚guter‘ Kindheit stehen in Relation zu Vorstellungen bezüglich ‚guter‘ Elternschaft, ‚guter‘ Lehr- und Fachkräfte oder auch ‚guter‘ Kindertageseinrichtungen und Grundschulen. Welche Sollensvorstellungen bei unterschiedlichen Akteursgruppen (hier: Eltern, Kinder, Fachkräfte, Lehrkräfte) vorherrschen, wie und ob diese sich jeweils in spezifischen Bildungs- und Erziehungspraxen niederschlagen und in welchem Zusammenhang sie mit in politischen Dokumenten auffindbaren, gesellschaftlich dominanten Leitbildern stehen, sind zentrale Fragen, die im Projekt bearbeitet werden.

Ungleichheitstheoretische Anschlüsse

Vor dem Hintergrund dieser kindheitstheoretischen Überlegungen fällt auf, dass Kinder als soziale Akteure und Kindheit als gesellschaftliches Phänomen bislang kaum in Zusammenhang mit sozialer Ungleichheit und im Speziellen mit Bildungsungleichheit thematisiert werden. Insbesondere bei der Erklärung ungleicher schulischer Erfolgchancen von Kindern aus unterschiedlichen sozialen Milieus spielen der aktive Beitrag von Kindern sowie die milieuspezifische Ausgestaltung von Kindheit kaum eine Rolle (Betz, 2009). Dem begegnet das Projekt durch eine Verknüpfung von theoretischen Zugängen der Kindheitsforschung mit den gesellschaftstheoretischen Überlegungen Bourdieus (1983, 1987). Hierbei bildet die Arbeit von Betz (2008) einen wichtigen Anknüpfungspunkt. Darauf aufbauend geht das Projekt von der Beobachtung aus, dass eine stärkere Berücksichtigung gesellschaftstheoretischer Konzepte, insbesondere im Anschluss an Bourdieu (1993), zur Bearbeitung ungleichheitsbezogener Fragen im Bereich der Bildungsforschung dringend geboten ist, um ein besseres Verständnis der Reproduktion von Bildungsungleichheit in der frühen und mittleren Kindheit zu gewinnen. Bislang wird hier v. a. auf Bourdieus (1983) Konzeption des kulturellen Kapitals zurückgegriffen, während auf seine eng daran geknüpften Überlegungen zur Habitusstheorie (Bourdieu, 1993) und zum sozialen Raum (Bourdieu, 1985) vor allem in der quantitativ ausgerichteten Bildungsforschung selten Bezug genommen wird. Daher sucht das Projekt den Anschluss an die qualitative Forschung zur Reproduktion sozialer Ungleichheit und Bildungsungleichheit in der Kindheit. Hier sind vor allem die Arbeiten von Lareau (2011) sowie von Büchner und Brake (2006) wegweisend, insofern sie detaillierte Einblicke in die Bildungs- und Erziehungspraxis von Familien in unterschiedlichen sozialen Milieus gewähren und Anhaltspunkte für eine weitergehende Exploration der außerschulischen Alltagswelt in der frühen und mittleren Kindheit bieten. Zur familiären, privaten Alltagswelt werden – neben den Aktivitäten der Kinder mit ihren Eltern – auch die Aktivitäten gezählt, denen Kinder allein oder mit ihren Peers ohne Aufsicht von Erwachsenen an selbstgewählten Orten nachgehen. Gleichsam wird der

Grenzbereich halb-öffentlicher Settings im Spannungsfeld zwischen privat-familiärer und öffentlich-schulischer Alltagswelt der Kinder fokussiert. Hierzu zählen bspw. die Nutzung von privaten Förderangeboten außerhalb der Schule oder der Kita durch Kinder und Eltern sowie auch der Besuch von Vereinen und ähnlichen Freizeitangeboten. Im Anschluss an Brake und Bremer (2010) wird zudem die Schule bzw. die Kita als Teil der Alltagswelt von Kindern sowie deren Eltern, aber auch der Lehrkräfte und pädagogischen Fachkräfte verstanden, in der gleichermaßen wie im privaten Raum soziale und kulturelle Praktiken sowie die Prinzipien der alltäglichen Lebensführung der Akteure zum Tragen kommen.

Für die Untersuchung der schulischen und außerschulischen Alltagswelt der Akteure sind im Projekt EDUCARE milieutheoretische Annahmen grundlegend. Dabei wird der Milieubegriff in Anlehnung an die Konzeption von *Klassenfraktionen* nach Bourdieu (1985, 1987) verstanden, die über den Habitus mit spezifischen Lebensstilen verbunden sind. Zwei Merkmale sind für soziale Milieus zentral: Zum einen ist dies die ähnliche Ausstattung mit kulturellem, sozialem und ökonomischem Kapital (Bourdieu, 1983) und die damit zusammenhängende gleichgestellte Positionierung im sozialen Raum, d. h. in der Gesellschaft (Bourdieu, 1985). Zum anderen charakterisieren die von den ähnlichen Existenzbedingungen nicht unabhängigen Lebensstile und die Lebensführung der Akteure ein spezifisches soziales Milieu. Soziale Position und Lebensstil werden dabei über das Konzept des Habitus als Wahrnehmungs-, Denk- und Handlungsschemata vermittelt (Bourdieu, 1993).

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass im Projekt zwei bislang kaum verbundene Theorie- und Forschungsrichtungen, nämlich die kindheitstheoretisch und die ungleichheitstheoretisch fundierte Forschung zu Bildung und Kindheit zusammengeführt werden. Einen wesentlichen Beitrag hierzu leistet die quantitative Fragebogenstudie des Projekts, in der die genannten Akteursgruppen ausführlich zu ihren Vorstellungen, Sollensvorstellungen, Zielen und Praktiken befragt wurden. Zudem wurden vielfältige Informationen über den sozialen, kulturellen und ökonomischen Hintergrund der Akteure erhoben, um die milieutheoretisch fundierte Fragestellung des Projekts beantworten zu können. Zugleich wurde ein Teil des Forschungsinteresses bereits in zwei Vorstudien im Vorfeld der quantitativen Teilstudie bearbeitet. Diese Vorstudien dienten der quantitativen Datenerhebung als empirische Orientierungspunkte, bspw. hinsichtlich der Auswahl und Zusammenstellung der Erhebungsinstrumente. Zugleich bildet die quantitative Teilstudie des Projekts selbst den Ausgangspunkt für eine vertiefende Exploration der Projektfragestellung im Rahmen qualitativer Interviews mit ausgewählten Akteuren, die zuvor auch an der Fragebogenstudie teilgenommen haben.

Vorstudien im Projekt EDUCARE

In einer der Fragebogenstudie vorgeschalteten Projektphase wurden zunächst eine qualitative Vorstudie zum politischen Diskurs über Bildung in früher und mittlerer Kindheit sowie eine quantitative Sekundäranalyse des AID:A-Datensatzes des Deutschen Jugendinstituts e. V. (1. Welle) durchgeführt. Dieser im Jahr 2009 generierte Datensatz enthält für Deutschland repräsentative Daten von Eltern

und Kindern, die bereits vielfältige Einblicke in Einstellungen und Praktiken der beiden Akteursgruppen geben (Rauschenbach & Bien, 2012). Beide Studien, die Untersuchung des politischen Diskurses und die Sekundäranalyse, erwiesen sich als wichtige Bausteine bei der Vorbereitung der Fragebogenstudie. Zum einen ermöglichte die qualitative Vorstudie den Anschluss an die empirische Rekonstruktion gegenwärtiger Leitbilder im politischen Diskurs. Zum anderen wurden die Ergebnisse der Sekundäranalyse verwendet, um Anschlussfragen zu generieren, die bei der Fragebogenkonstruktion leitend waren. Die Analyse der AID:A-Daten zeigte u. a., dass sich bereits im Vorschulalter, also bei Kindern im Alter von etwa drei bis fünf Jahren, erhebliche soziale und auch ethnische Ungleichheiten bei der Art der Kinderbetreuung und der Bildungsaktivitäten zeigen, gerade in der Zeit, die nicht durch die Kindertageseinrichtung abgedeckt wird (de Moll & Betz, 2014). Im Kontext der Analysen konnte allerdings nicht geklärt werden, welche Vorstellungen und Ziele Eltern bei Kindergartenkindern sowie im Anschluss daran bei Grundschulkindern mit der unterschiedlichen Ausgestaltung des Kinderlebens verbinden. Insbesondere zu den Vorstellungen der Akteure fehlen bislang quantitative Daten, die einen ausreichenden Informationsgehalt aufweisen, um die auch Frage nach den Beweggründen und Selbstsichten von Eltern hinsichtlich Betreuung, Bildung und Erziehung von Kindern detaillierter nachgehen zu können. Dies stellt daher eine Frage dar, die im Zuge der eigenen Primärdatenerhebung weiterverfolgt wird.

In der diskursanalytisch angelegten qualitativen Untersuchung von 24 politischen Dokumenten auf der deutschen Bundes- und Länderebene konnten unterschiedliche Leitbilder in Bezug auf Kinder und Kindheit, Elternschaft und Fach- sowie Lehrkräfte herausgearbeitet werden. Ein wesentliches Ergebnis der qualitativen Vorstudie ist, dass die politischen Leitbilder Kindheit als eine für die Zukunft der Gesellschaft wichtige Lebensphase mit hoher volkswirtschaftlicher Relevanz konstruieren. Im Diskurs werden daher normative Anhaltspunkte zur richtigen Ausgestaltung von Kindheit insbesondere aus der künftigen Nützlichkeit der neuen Gesellschaftsmitglieder abgeleitet (Bischoff, Pardo-Puhlmann, de Moll & Betz, 2013). Kinder werden in bildungs-, familien- und sozialpolitischen Dokumenten heute vornehmlich aus einer entwicklungspsychologischen Perspektive und unter Betonung ihrer Schwäche und Verletzlichkeit thematisiert (Betz & de Moll, 2013). Eine stete Lernaktivität wird dabei als Hauptmerkmal von Kindern behauptet und die Unterstützung hierbei als wichtigste Aufgabe im Umgang mit Kindern identifiziert. Damit verbunden sind erhöhte Anforderungen an Eltern und pädagogisch Tätige, insofern diese bereits in der frühen Kindheit mit einer zielgerichteten Förderung von Kindern beginnen sollen, um deren optimale Entwicklung zu gewährleisten und um deren schulische Bildungschancen zu verbessern (Betz, 2010; Betz, 2012; Betz & Bischoff, 2015; Betz & Rother, 2008). Gleichzeitig werden im gegenwärtigen politischen Diskurs Kinder von Eltern mit geringen ökonomischen Ressourcen verstärkt fokussiert und ihr Leben als risikobehaftet und problematisch markiert (Betz, 2014; Betz & Bischoff, 2013). In vertiefenden Analysen zeigte sich unter anderem, dass politische Leitbilder in Bezug auf Kindheit teilweise im Widerspruch zu den dominanten Ansätzen im sozialpädagogischen Diskurs stehen (Pardo-Puhlmann & Betz, 2013). Damit wird gerade mit Blick auf

pädagogische Fachkräfte die Frage interessant, inwieweit diese die dominanten politischen Leitbilder teilen oder ihnen konträre Ansichten vertreten. Vergleichbare Anschlussfragen ergeben sich auch mit Blick auf Lehrkräfte, Eltern und Kinder (Betz, 2011). Insofern stützen die Ergebnisse der qualitativen Diskursanalyse zum einen das Interesse an den Perspektiven der Akteure. Zum anderen gewähren sie Einblicke in die Ausrichtung gegenwärtiger Bildungs- und Sozialpolitik mit Bezug zu institutioneller Bildung und Betreuung, zu Elternschaft und (damit) der Ausgestaltung von Kindheit. Aus der diskursanalytischen Vorstudie speist sich das Erkenntnisinteresse am Ausmaß der Anerkennung, Übernahme oder Ablehnung der auf politischer Ebene hervorgebrachten Leitbilder ‚guter‘ Kindheit durch die in der quantitativen Teilstudie befragten Akteure, also durch Eltern, Kinder, pädagogische Fachkräfte und Lehrkräfte.

Eine ausführliche Darstellung der theoretischen Grundlagen des Projekts mit Fokus auf die quantitative Fragebogenstudie findet sich in einem separaten Arbeitspapier, das online über die Webseite des Projekts abgerufen oder von der Projektleitung angefordert werden kann (siehe Bischoff, de Moll, Pardo-Puhlmann & Betz, in Vorbereitung).

2. FORSCHUNGSFRAGEN DER QUANTITATIVEN TEILSTUDIE

Die quantitative Fragebogenstudie des Projekts EDUCARE beschäftigt sich mit der Frage, welche Vorstellungen von der Lebensphase Kindheit pädagogische Fachkräfte und Eltern an Kindertageseinrichtungen, Lehrkräfte an Grundschulen sowie Grundschulkindern und deren Eltern gegenwärtig haben. Zudem wird gefragt, welche Zusammenhänge sich zwischen den Vorstellungen der genannten Akteure in Bezug auf Betreuung, Bildung, Erziehung und Förderung und den politisch hervorgebrachten Leitbildern ‚guter‘ Kindheit zeigen. Gerade mit Blick auf den Ungleichheitstheoretischen Hintergrund des Projekts spielen ferner die Praktiken der Akteure eine wichtige Rolle für die Bearbeitung der milieubezogenen Fragestellung des Projekts. Somit werden aktuelle Fragen der Kindheits- und Ungleichheitsbezogenen Bildungsforschung angesprochen. Ergänzend hierzu werden zentrale Fragen hinsichtlich der fortschreitenden Professionalisierung von pädagogischen Fachkräften und Lehrkräften thematisiert. Im Folgenden wird ein Überblick über ausgewählte Forschungsfragen gegeben, die im Projekt theoretisch ausgearbeitet und empirisch exploriert werden.

Vorstellungen in Bezug auf Betreuung, Bildung, Erziehung und Förderung

- Welche Vorstellungen haben pädagogische Fachkräfte und Eltern, deren Kinder in einer Kindertageseinrichtung betreut werden, von Betreuung, Bildung, Erziehung und Förderung in der frühen Kindheit sowie von sozialer Ungleichheit und ihren Ursachen?
- Wie differieren diese Vorstellungen von den Akteuren in der Grundschule, also von den Vorstellungen von Lehrkräften und Grundschulkindern?
- Und wie nehmen die Eltern von Grundschulkindern das Bildungsgeschehen zuhause und in der Schule wahr?
- Inwieweit lassen sich milieuspezifische Vorstellungen von Fach- und Lehrkräften, Eltern und Kindern in der frühen und mittleren Kindheit unterscheiden?

Sollensvorstellungen und Ziele in Bezug auf Betreuung, Bildung, Erziehung und Förderung

- Welche Bildungs- und Erziehungsziele betonen die Akteure an Kindertageseinrichtungen und Grundschulen mit Blick auf die Praxis in Familie, Kindertageseinrichtung und Grundschule?
- Welche Sollensvorstellungen verbinden die unterschiedlichen erwachsenen Akteure und die Kinder mit Kindheit, Elternschaft und mit dem professionellen Handeln in pädagogischen Institutionen?
- Inwieweit sind gegenseitigen Handlungserwartungen der Akteure von ihrer jeweiligen Positionierung als Eltern, Kinder oder pädagogische Professionelle geprägt?

- Lassen sich Zusammenhänge zwischen Sollensvorstellungen und dem soziokulturellen Hintergrund sowie mit der Ressourcenausstattung der Akteure identifizieren, kurz: Inwiefern handelt es sich um milieuspezifische Sollensvorstellungen und Ziele in Bezug auf Betreuung, Bildung, Erziehung und Förderung?

Leitbilder in Bezug auf Kindheit, Elternschaft und pädagogische Professionalität

- Inwieweit werden die in der qualitativen Vorstudie rekonstruierten Leitbilder im politischen Diskurs über Kindheit, Eltern und pädagogische Professionalität von den Akteuren geteilt oder zurückgewiesen?
- Welche Rolle spielt die Milieuzugehörigkeit für die Positionierung der Akteure zu den politischen Leitbildern?

Bildungs-, Betreuungs-, Erziehungs- und Förderpraxis

- Welche Praktiken vollziehen Eltern, Fach- und Lehrkräfte innerhalb und außerhalb pädagogischer Institutionen und wie werden diese von Kindern erlebt und mitgestaltet?
- Welche Zusammenhänge der Praktiken der Akteure zeigen sich mit deren Vorstellungen und Sollensvorstellungen sowie mit deren Einstellungen zu sozialer Ungleichheit und politischen Leitbildern?
- Was kennzeichnet die Ausgestaltung des Kinderlebens innerhalb und außerhalb pädagogischer Institutionen?
- Wie wird die Betreuungs-, Bildungs-, Erziehungs- und Förderpraxis der in der frühen und mittleren Kindheit wesentlichen Akteure von deren milieuspezifischem Hintergrund beeinflusst?

Ausgehend von den Forschungsfragen des Projekts wurden die Perspektiven der unterschiedlichen Akteure auf Kindheit erfasst und miteinander in Beziehung gesetzt, um sie vergleichen und einander gegenüberstellen zu können. Im Anschluss an die zuvor erwähnten Vorstudien wurden hierzu Fragebögen für pädagogische Fachkräfte, Lehrkräfte, Eltern mit Kita-Kindern und Eltern mit Grundschulkindern sowie für Kinder im Grundschulalter konzipiert. Das Projekt ist damit multiperspektivisch angelegt. Die direkte Gegenüberstellung der Vorstellungen und Sollensvorstellungen sozial situierter Kinder, Eltern, Fach- und Lehrkräfte stellte gleichwohl eine methodische Herausforderung dar. Denn zu diesem Zweck musste eine Reihe neuer Erhebungsinstrumente entwickelt werden, wobei nicht durchgehend auf bereits erprobte und etablierte Instrumente aufgebaut werden konnte. Gerade in diesen Fällen wurden neue Instrumente entwickelt, die an die Ergebnisse der qualitativen Vorstudie sowie an weitere qualitative Studien im Bereich der ungleichheitsbezogenen Bildungsforschung (z. B. Büchner & Brake, 2006; Lareau, 2011) anschließen und deren Befunde, bspw. typische Aussagen in Elterninterviews, in Fragebogenitems übersetzen. Zudem war es notwendig, Items einzusetzen, die eine inhaltlich parallele Erfassung von Vorstellungen und Sollensvorstellungen zu den Bereichen öf-

fentlicher, halb-öffentlicher und privat verantworteter Betreuung, Bildung, Erziehung und Förderung ermöglichen. Dies erlaubt eine analytische Trennung zwischen Vorstellungen und Sollensvorstellungen sowie Zielen der Akteure, wodurch bspw. untersucht werden kann, inwieweit die Vorstellungen von Fachkräften hinsichtlich des aktuellen Bildungsgeschehens in ihrer Einrichtung von ihren normativen Sollensvorstellungen in Bezug auf eine gute frühpädagogische Arbeit differieren. Die Erfassung der Sollensvorstellungen eröffnet zusätzlich die Möglichkeit, milieuspezifische Erwartungen, Aufgabenzuschreibungen und Handlungsaufforderungen zu identifizieren und diese in Beziehung zu den selbstberichteten Praktiken der Akteure zu setzen.

II. DATEN

I. STICHPROBENZIEHUNG

Im Projekt EDUCARE wurde in den Jahren 2012 und 2013 eine Fragebogenerhebung an Kindertageseinrichtungen und Grundschulen im Ballungsraum Dresden und in der Metropolregion Frankfurt am Main durchgeführt.

Das Ziel der Stichprobenziehung war es, ein sozial möglichst heterogenes Abbild der im Projekt untersuchten Akteursgruppen (Pädagogische Fach- und Lehrkräfte, Eltern mit Kita- und Grundschulkindern sowie Grundschulkindern) und ihrer Sicht auf Bildung und Erziehung zu erhalten. Daher sollten Eltern und Kinder mit unterschiedlichem sozialem Hintergrund befragt werden. Die Zielpopulation stellen Eltern mit Kita- bzw. Grundschulkindern sowie Grundschulkindern in den genannten Regionen dar, wobei die jeweiligen Stichproben repräsentativ nach sozio-ökonomischem Hintergrund sein sollten. Bei den befragten Fach- und Lehrkräften sollte gesichert sein, dass diese an Einrichtungen mit möglichst unterschiedlichen Einzugsgebieten tätig sind, also sowohl in Quartieren mit überwiegend sozial benachteiligter Bevölkerung als auch in wohlhabenderen Gegenden. Die Grundgesamtheit bilden hier die pädagogischen Fachkräfte bzw. Grundschullehrkräfte in den beiden Regionen.

Die Auswahl der Kitas und Grundschulen folgte einem mehrstufigen Stichprobendesign mit dem Ziel zufällig gezogener Klumpenstichproben. Dabei wurden zunächst jeweils alle Gemeinden und Stadtteile in der Metropolregion Frankfurt und im Ballungsraum Dresden entsprechend der in den städtischen Sozialstatistiken für die Stadtteile aufgeführten Haushaltseinkommen fünf Einkommenskategorien zugeordnet. Die Planung der Rekrutierung der Studienteilnehmer/innen sah vor, mindestens vier Kitas und eine Grundschule pro Einkommenskategorie für die Fragebogenstudie zu gewinnen, um für differenzierte Analysen ausreichend große Stichprobenumfänge für alle relevanten Akteure zu gewährleisten. Daher wurde in beiden Regionen pro Einkommenskategorie zufällig ein Stadtteil ausgewählt. In diesem wurden zunächst vier Kitas und eine Grundschule um die freiwillige Teilnahme an der Studie gebeten. Stellte sich die Rekrutierung der per Telefon und postalischem Anschreiben kontaktierten Einrichtungen als unmöglich heraus, wurde zufällig ein weiterer Stadtteil der jeweiligen Einkommenskategorie gezogen. Auf diese Weise konnten in beiden Regionen pro Einkommenskategorie mindestens vier Kitas und ein bis zwei Grundschulen für die Studie gewonnen werden. Um eine eigenständige Lehrkräftestichprobe ausreichender Größe zu ziehen, wurden zusätzlich je Einkommenskategorie drei bis vier weitere Grundschulen kontaktiert und um die Teilnahme ihrer Lehrkräfte an der Studie gebeten.

Abgesehen von der insgesamt erfolgreichen Rekrutierung bleibt es nicht aus, dass eine auf Freiwilligkeit setzende Studie in der Größenordnung des Projekts EDUCARE im Laufe der mitunter langwierigen Rekrutierungsbemühungen auf Hindernisse und Schwierigkeiten stößt. Nachdem die Bewilligung der Untersuchung durch die offiziellen Stellen (Kultusministerium des Landes Hessen und Bildungsagentur Sachsen) eingeholt ist und die Einrichtungen sich zur Teilnahme bereit erklärt haben, hängt das Gelingen einer Befragung letztlich von den untersuchten Personen selbst ab. Dies zeigte sich im

Projekt EDUCARE insbesondere bei der Datenerhebung an Grundschulen. Als sich während der Erhebung in Frankfurt eine Grundschule in der mittleren Einkommenskategorie kurz vor Erhebungsbeginn doch gegen die Erhebung entschieden und an einer weiteren Schule nur eine geringe Anzahl von Kindern eine Genehmigung der Eltern zur Teilnahme erhalten hatte, war eine weitere Rekrutierungsschleife notwendig. So konnten zwei weitere Grundschulen in der mittleren Einkommenskategorie von der Studienteilnahme überzeugt werden.

Sowohl für die *Stichproben* an Kindertageseinrichtungen als auch an Grundschulen gilt trotz des komplexen Stichprobendesigns, dass es sich nicht um für Eltern, Grundschulkindern oder Fach- und Lehrkräfte in den Befragungsregionen repräsentative Stichproben handelt, da die Freiwilligkeit der Teilnahme mit Selbstselektionseffekten einhergehen kann. Dies verdeutlicht exemplarisch die Rücklaufquote der Eltern von Grundschulkindern. Von diesen nahm etwa die Hälfte an der Befragung teil. Dies bedeutet, dass die realisierte Stichprobe nicht notwendig eine Zufallsauswahl der (ursprünglich teilnahmebereiten) Eltern darstellt. Ähnliches lässt sich auch für die anderen befragten Gruppen annehmen. Unabhängig von diesen Einschränkungen lassen sich mit den realisierten Stichproben wie beabsichtigt Forschungsfragen bezüglich milieu- und sozialklassenspezifischer Sichtweisen auf Bildung und Erziehung untersuchen, da in den Stichproben der Eltern Personen in allen Positionen der sozialen Hierarchie vertreten sind, also sowohl Personen ohne oder mit geringem Einkommen als auch sehr wohlhabende Personen. Für die Kindertageseinrichtungen und Grundschulen, an denen die Studie durchgeführt wurde, kann zudem festgehalten werden, dass deren soziale Komposition die soziale Situation in beiden untersuchten Regionen sehr gut widerspiegelt. Die realisierten Stichproben ergeben damit ein in sozioökonomischer Hinsicht differenziertes Abbild der Akteure im früh- und grundschulpädagogischen Feld.

2. DURCHFÜHRUNG DER DATENERHEBUNG

Die Datenerhebung an Kindertageseinrichtungen und Grundschulen erfolgte in den Jahren 2012 und 2013 und wurde von den im Projekt tätigen wissenschaftlichen und studentischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern durchgeführt. Im Vorfeld der Erhebungen wurde den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern ein Manual mit Hinweisen zum Ablauf der Befragung sowie zum Datenschutz ausgeteilt und im Rahmen einer Schulung besprochen. Die Studienteilnehmer/innen wurden bereits einige Wochen vor Befragungsbeginn mittels Informationsbroschüren über das Projekt in Kenntnis gesetzt und um ihre Teilnahme gebeten. Die Teilnahme an der Fragebogenstudie erfolgte freiwillig.

Die *Datenerhebung an Grundschulen* bezog Lehrkräfte, Schulleitung, Kinder in der dritten und vierten Klasse sowie deren Eltern ein. Zur Vergrößerung der Lehrkräftestichprobe wurden zusätzlich Grundschulen in die Studie einbezogen, an denen nur Lehrkräfte und Schulleitungen einen Fragebogen erhielten. Die Lehrkräfte konnten den Fragebogen im Lehrerzimmer oder im Sekretariat mitnehmen, wo sie durch das Forschungsteam abgegeben wurden. Die Schulleitung erhielt den Leitungsfragebogen bei der persönlichen Begrüßung. Die wieder im Sekretariat im verschlossenen Umschlag abgegebenen Fragebögen des pädagogischen Personals wurden vom Forschungsteam abgeholt oder postalisch durch die Schule zurückgesandt. Die Befragung der Kinder erfolgte im Rahmen einer Schulstunde. Im Anschluss an die Befragung wurde den Kindern ein Umschlag mit dem Elternfragebogen ausgehändigt, den die Eltern entweder innerhalb von 14 Tagen über die Schule zurückgeben oder per vorfrankiertem Umschlag zurück an das Forschungsteam schicken konnten. Die Daten der Kinder und Eltern können dank der Vergabe pseudonymisierter Codes einander zugeordnet werden.

Die *Datenerhebung an Kindertageseinrichtungen* umfasste pädagogische Fachkräfte, das Leitungspersonal sowie die Eltern der Kinder. Die Einrichtungen erhielten die Fragebögen per Post oder bei einer persönlichen Übergabe. Die pädagogischen Fachkräfte sowie die Leitung waren aufgefordert, die ausgefüllten Fragebögen im Umschlag verschlossen in der Einrichtung zu sammeln. Die Eltern erhielten den Fragebogen über die Einrichtung. In Einrichtungen mit überwiegend sozial benachteiligter Klientel erfolgte die Übergabe des Fragebogens durch das Forschungsteam, um das Vertrauen in die Studie zu erhöhen. Diese Eltern erhielten zudem die Möglichkeit, den Fragebogen in einem ruhigen Raum vor Ort auszufüllen. Den Eltern war insgesamt freigestellt, den ausgefüllten Fragebogen entweder im verschlossenen Umschlag in der Einrichtung abzugeben oder ihn im vorfrankierten Rücksendeumschlag direkt an das Forschungsteam zurückzuschicken. Die in der Einrichtung gesammelten Fragebögen wurden nach Ablauf einer zweiwöchigen oder gegebenenfalls verlängerten Frist von einer Mitarbeiterin oder einem Mitarbeiter abgeholt oder per Post zurückgesandt.

An dieser Stelle sei den Befragten für Ihre Teilnahme an der Fragebogenstudie und für die Bearbeitung der teilweise umfangreichen Fragebögen gedankt.

3. STICHPROBENUMFÄNGE

Im Zuge der Datenerhebung wurden insgesamt 2770 Akteure im elementar- und primärpädagogischen Feld zu ihren Vorstellungen und Praktiken hinsichtlich Betreuung, Bildung, Erziehung und Förderung befragt. Die Befragten verteilen sich auf insgesamt 47 Kindertageseinrichtungen (N=1136) und 32 Grundschulen (N=1634). Die untenstehende Tabelle gibt einen Überblick über die Stichprobenumfänge je Akteursgruppe.

Tabelle: Stichprobenumfänge im Projekt EDUCARE

Akteursgruppe	Anzahl der Einrichtungen	Stichprobengröße
<i>Kindertageseinrichtungen</i>		
Pädagogische Fachkräfte	44	248
Eltern	45	847
Leitung	41	41
<i>Grundschulen</i>		
Lehrkräfte	32	124
Eltern	16	503
Kinder	16	985
Leitung	22	22

4. BESCHREIBUNG DER STICHPROBE DER PÄDAGOGISCHEN FACHKRÄFTE

Die in diesem Dokument berichteten Daten basieren auf der im Projekt erhobenen Stichprobe von N=248 pädagogischen Fachkräften. Fachkräfte an Kindertageseinrichtungen sind eine wichtige Akteursgruppe bei der Ausgestaltung von Kindheit. Die Fachkräfte wurden an insgesamt 44 Kindertageseinrichtungen in der Metropolregion Frankfurt und im Ballungsraum Dresden befragt. Die Fachkräfte verteilen sich wie folgt auf diese beiden Erhebungsorte: 53% arbeiten an Kindertageseinrichtungen im Raum Frankfurt und 47% im Raum Dresden.

Demographische Merkmale

In der Region Frankfurt nahmen n=131 Fachkräfte an der Befragung teil, in Dresden waren es n=117. Die Befragten sind zwischen 1949 und 1995 geboren (M=1972.64, SD=11.65). Von den Befragten sind 25% Prozent ledig, 41% verheiratet und 21% leben in einer festen Lebenspartnerschaft. Sieben Prozent der Befragten haben als Familienstand „geschieden“ angegeben. Die übrigen Fachkräfte sind „verwitwet“ (1%). Knapp 5% haben keine Angabe zum Familienstand gemacht.

Migrationshintergrund

Die Herkunft der Befragten und ggf. ihrer Lebenspartnerin bzw. ihres Lebenspartners wurde über die Staatsangehörigkeit, das Geburtsland und die in der Familie gesprochene Sprache erfasst. Im Folgenden werden die Angaben der Fachkräfte zu ihrer eigenen Staatsangehörigkeit, ihrem Geburtsland und der Familiensprache berichtet. Die Angaben zur Partnerin oder zum Partner werden nicht berichtet. Die in der Familie gesprochene Sprache lässt darauf schließen, dass 80% der Fachkräfte keinen Migrationshintergrund haben; so viele sprechen zuhause nur deutsch. Fünf Prozent sprechen in der Familie überwiegend deutsch und 7% teils deutsch und teils eine andere Sprache. Sieben Befragte haben angegeben, in der Familie überwiegend oder ausschließlich eine andere Sprache als deutsch zu sprechen und 12 Befragte haben keine Angabe hierzu gemacht. Hinsichtlich der Staatsangehörigkeit und des Geburtslands der Fachkräfte ist festzuhalten, dass 91% der Fachkräfte die deutsche Staatsangehörigkeit besitzen und 88% in Deutschland geboren sind.

Bildungshintergrund

Die Fachkräfte wurden zu ihren Bildungsabschlüssen sowie zu denen ihrer Partnerin bzw. ihres Partners befragt. Bei den Befragten sind die beruflichen Abschlüsse weitgehend dadurch vorgegeben, dass sie einer spezifischen Berufsgruppe angehören. Dementsprechend haben 70% der Befragten eine dreijährige Ausbildung zur Erzieherin/zum Erzieher abgeschlossen. Zudem befindet sich eine Kinderpflegerin unter den Befragten. Auch akademische Abschlüsse sind unter den Befragten vertreten: 5% haben einen Bachelorstudiengang in (Sozial-)Pädagogik absolviert, 10% verfügen über ein Diplom in (Sozial-)Pädagogik. Knapp 15% haben keine Angabe zu ihrer pädagogischen Qualifikation gemacht.

Von Interesse ist mit Blick auf den Bildungshintergrund der Befragten zusätzlich, ob sie überhaupt eine Berufsausbildung und/oder ein Studium abgeschlossen haben: Diesbezüglich geben 76% an, dass sie Berufsausbildung abgeschlossen haben und 35% geben an, dass sie einen Fachhochschulabschluss oder einen universitären Abschluss erworben haben. Diese Zahlen werden verständlicher, wenn man den Anteil derer betrachtet, die einzig oder zusätzlich einen nicht-pädagogischen Abschluss erlangt haben. Dies sind in der Stichprobe etwa 16%.

Mit Blick auf die Schulabschlüsse der Befragten ist festzuhalten, dass 27% über die Hochschulreife bzw. das Abitur verfügen, 28% über die Fachhochschulreife und 39% über die mittlere Reife bzw. über die jeweils äquivalenten Abschlüsse der Deutschen Demokratischen Republik, in der 24% der Befragten ihre Schulzeit beendet haben. Die Lebenspartner/innen der befragten Lehrkräfte verfügen zu 35% über die Hochschulreife, zu 15% über die Fachhochschulreife und zu 39% über die mittlere Reife. Elf Prozent haben einen Hauptschulabschluss. Neben dem Schulabschluss wurden auch Informationen zu Ausbildung und Studium eingeholt. Hier gaben 37% derjenigen, die mit einer Lebenspartnerin oder einem Lebenspartner zusammenleben, an, dass jene/r über einen Hochschulabschluss verfügt. Etwa 64% haben eine Berufsausbildung absolviert.

Sozioökonomischer Hintergrund

Zur Einschätzung der sozialen und ökonomischen Komposition der Stichprobe werden hier Informationen zu Erwerbstätigkeit und Einkommensverhältnissen der Fachkräfte und ggf. ihrer Lebenspartner/innen aufgeführt. Der mit 56% größte Anteil ist Vollzeit erwerbstätig. Etwa 39% gehen ihrem Beruf in Teilzeit nach und rund 5% haben keine Angabe zur Erwerbssituation gemacht. Zur Erwerbssituation der Partnerin oder des Partners gaben 48% an, dass diese/r Vollzeit erwerbstätig ist; 6% arbeiten in Teilzeit und 8% sind nicht erwerbstätig.

Das monatliche Median-Nettoeinkommen im Haushalt liegt bei Md=2500. Die Einkommensspanne reicht von 325 bis 6500 Euro. Der Mittelwert liegt bei M=2550.88 (SD=1031.28). Während fehlende Antworten insgesamt ein eher geringes Problem darstellen, zeigt sich im Fall der Frage nach dem Einkommen mit rund 34% ein größerer Anteil fehlender Werte. Ergänzend zum Einkommen gibt auch die subjektive Schichtzugehörigkeit der Fachkräfte einen Hinweis auf ihren sozioökonomischen Hintergrund. Hierbei sollten sich die Befragten selbst einer von sechs in ihrer Bezeichnung an die Alltagssprache angelehnten Bevölkerungsschichten zuordnen. Der Unterschicht rechnen sich demnach knapp 2% der Lehrkräfte zu, 12% sehen sich selbst als Angehörige der Arbeiterschicht, während die relative Mehrheit (65%) sich der Mittelschicht zugehörig sieht. Etwa 9% sehen sich in der oberen Mittelschicht und 0.4% ordnen sich der Oberschicht zu. Hinzu kommen 4%, die sich in keiner Schicht verorten wollten und rund 9%, die gänzlich auf eine Antwort verzichtet haben.

Berufliche Situation

Die Fachkräfte wurden zu ihrer Funktion an ihrer Einrichtung sowie zu ihrer Berufserfahrung befragt. Demnach übten 21% ihre pädagogische Tätigkeit zum Zeitpunkt der Befragung in offener Arbeit ohne Stammgruppe aus, während 73% eine Stammgruppe haben (6% fehlende Angaben). Sieben Prozent der Befragten üben eine Leitungstätigkeit in ihrer Einrichtung aus. Die Befragten arbeiten im Schnitt seit 15.85 Jahren ($SD=12.82$) als pädagogische Fachkraft. Die gesamte Berufsarbeitszeit der Fachkräfte liegt zwischen 0 und 45 Jahren. An der Einrichtung, an der sie an der Befragung teilgenommen haben, arbeiten die Fachkräfte durchschnittlich seit 7.78 Jahren ($SD=7.92$).

III. DATENANALYSE

I. SKALENKONSTRUKTION

Die Skalenkonstruktion im Projekt EDUCARE erfolgte mit dem Ziel, unidimensionale Skalen zur Erfassung relevanter Konstrukte in den Kernbereichen der Fragebogenerhebung zu generieren: Vorstellungen, Sollensvorstellungen und Ziele sowie Praktiken mit Bezug zu Betreuung, Bildung, Erziehung und Förderung von Kindern im Vor- und Grundschulalter. Zusätzlich galt es, die Einstellung der befragten Akteure zu sozialer Ungleichheit und Bildungschancen sowie zu den in der qualitativen Vorstudie identifizierten politischen Leitbildern ‚guter‘ Kindheit zu ermitteln. Die Bestimmung des sozialen Kapitals der Akteure, im Anschluss an Bourdieu (1983, 1998) verstanden als (extra-)familiäre Beziehungsnetzwerke, stellte eine weitere Zielsetzung der Skalenkonstruktion dar.

Angesichts der explorativen Konzeption des Projekts wurden im Zuge der Fragebogenkonstruktion überwiegend neu entwickelte Instrumente zur Beantwortung der Forschungsfragen zusammengestellt. Im Rahmen der Skalenkonstruktion wurden dann jeweils die Items mit einem gemeinsamen Bezugspunkt, z. B. Vorstellungen von familialer Bildung, mittels exploratorischer Faktorenanalysen untersucht. Mithilfe exploratorischer Faktorenanalysen lassen sich die Faktoren bzw. Konstrukte identifizieren, die durch die analysierten Items gemessen werden bzw. die deren Interkorrelationen erklären (Fabrigar & Wegener, 2012). Dies dient der Überprüfung der Dimensionalität der jeweils analysierten Items und um festzustellen, welche Items zur Konstruktion einer unidimensionalen Skala geeignet sind, die dann bspw. die Leistungsorientierung der Akteure erfasst. Einschränkend ist darauf hinzuweisen, dass aus diesem Verfahren hervorgegangene Skalen vorerst an die zugrundeliegende Stichprobe gebunden sind und es somit einer Prüfung ihrer faktoriellen Validität in anderen Stichproben bedarf.

Faktorenanalytisches Vorgehen

Die in diesem Dokument berichteten Skalen basieren auf den Ergebnissen exploratorischer Faktorenanalysen, die mit dem Programm Mplus 7 (Muthén & Muthén, 2012) durchgeführt wurden. Die Datenaufbereitung und vorgeschaltete Itemanalysen erfolgten mithilfe des Programms IBM SPSS Statistics 22 (IBM Corp., 2013). Bei der Durchführung der Faktorenanalysen wurde das mehrstufige Stichprobendesign des Projekts mithilfe der in Mplus angebotenen Analyseoption *Type=Complex* berücksichtigt. Dies hat in Mplus eine robuste Schätzung der Parameter der Faktorenmodelle zur Folge. Im vorliegenden Fall kamen wahlweise ein robuster Maximum Likelihood- oder ein robuster Weighted-Least-Squares-Schätzer zur Ermittlung der Faktorladungen und Kommunalitäten zum Einsatz.

Zentrale Voraussetzungen zur Durchführung von Faktorenanalysen sind kontinuierlich gemessene Variablen und die Erfüllung der Annahme, dass die Faktoren in einem linearen Verhältnis zu den gemessenen Variablen bzw. Items stehen. Zusätzlich sollten, zumindest bei Verwendung der in Mplus standardmäßig implementierten Maximum Likelihood-Faktorenanalyse, möglichst normalverteilte

Daten vorliegen. Da diese Voraussetzungen im Falle Likert-skaliertes, also auf ordinalem Niveau gemessener Items verletzt werden, kann es auf Basis der faktorenanalytischen Untersuchung von Pearson-Korrelationen zu fehlerhaften Faktorladungen und somit zu falschen Schlussfolgerungen kommen (Wirth & Edwards, 2007). Daher wird mittlerweile vermehrt vorgeschlagen, in Faktorenanalysen mit Likert-Items auf polychorische Korrelationen zurückzugreifen, um zuverlässigere und besser interpretierbare Ergebnisse zu erhalten (Holgado-Tello, Chacón-Moscoso, Barbero-García & Vila-Abad, 2010). Polychorische Korrelationen bilden die Beziehungen zwischen Items ab, die zwar nicht metrisch gemessen wurden, denen aber unterstellt werden kann, dass ihnen eine latente, metrisch skalierte und normalverteilte Variable unterliegt. Auch die Analyse einer gemischten Eingabematrix ist möglich. In Mplus besteht die Möglichkeit, einzelne Variablen als ordinalskalierte bzw. als kategoriale Variablen zu definieren, so dass anschließend für diese Variablen polychorische Korrelationen berechnet und in die Eingabematrix der Faktorenanalyse eingesetzt werden. Von dieser Option wurde Gebrauch gemacht, wenn ein Item eine Schiefe und/oder Kurtosis mit einem absoluten Wert $>.9$ aufwies und somit eine substantielle Abweichung von der Normalverteilung plausibel erschien. In diesem Fall werden Faktorenanalysen in Mplus unter Verwendung eines Weighted-Least-Squares-Schätzers durchgeführt.

Es stehen unterschiedliche Möglichkeiten zur Verfügung, um die optimale Faktorenanzahl zur Erklärung der Inter-Item-Korrelationen in einer bestimmten Itembatterie festzulegen (z. B. Costello & Osborne, 2005). Im vorliegenden Fall wurde die Anzahl zu extrahierender Faktoren mit Hilfe des Fit-Index RMSEA bestimmt. Dieser erteilt Auskunft über die Diskrepanz zwischen dem Faktorenmodell und den empirischen Daten unter Berücksichtigung der Freiheitsgrade des Modells (Fabrigar & Wegener, 2012). Gemäß den Empfehlungen von Browne und Cudeck (1992) wurde ein RMSEA unter $.05$ als Hinweis auf eine gute Anpassung des Faktorenmodells, ein Wert zwischen $.05$ und $.08$ als akzeptabler Fit gewertet. Entscheidend für die Festlegung der Faktorenanzahl waren ein mindestens akzeptabler Fit-Wert sowie eine theoretisch plausible Interpretierbarkeit der Faktoren. Um besser interpretierbare Faktoren zu erhalten, wurden in den Faktorenanalysen oblique Rotationsverfahren, z. B. die Geomin-Rotation, angewendet, also solche, die Korrelationen zwischen den Faktoren zulassen. Nach der Festlegung der Faktorenanzahl galt es, diejenigen Items zu identifizieren, anhand deren Ladungskoeffizienten eine gute Eignung zur Skalenkonstruktion erkennbar war.

Zur leichteren Begutachtung der psychometrischen Eigenschaften der Items können die rotierten Faktorladungen dahingehend getestet werden, ob sie eine von Null verschiedene Ladung auf einem Faktor aufweisen. Ein signifikanter Ladungskoeffizient λ von mindestens $.30$ bei gleichzeitiger Abwesenheit substantieller Doppelladungen ($\lambda >.30$) wurde als Beleg für die ausreichende Eignung eines Items zur Erfassung des durch den Faktor repräsentierten Konstrukts gewertet. Items mit marginalen Faktorladungen und damit ohne Relevanz für die interessierenden Konstrukte wurden bei einem erneuten Durchlauf aus der Analyse entfernt. Zudem wurden Items mit theoretisch unplausiblen

Faktorladungen gestrichen. Die geeigneten Items wurden zur Ermittlung der Skalenwerte der hier dargestellten Konstrukte beibehalten.

Skalenbildung

Abschließend wurden die Skalenwerte durch die Bildung des Mittelwerts über die zu einem Konstrukt gehörenden Items errechnet. Auf Basis der faktorenanalytischen Untersuchung kann bei den berichteten Skalen von essentieller Eindimensionalität ausgegangen werden (Slocum-Gori & Zumbo, 2010). Damit ist eine zentrale Voraussetzung zur Skalenbildung erfüllt (DeVellis, 2011). Da es sich um eine explorative Studie handelt und sich einige der neu entwickelten Items als ungeeignet zur Erfassung der Konstrukte erwiesen, kommt es mitunter vor, dass ein Konstrukt lediglich durch zwei oder drei Items repräsentiert wird. Obgleich die Verwendung einer höheren Itemanzahl zur besseren Abbildung eines theoretischen Konstrukts wünschenswert ist (Marsh, Hau, Balla & Grayson, 1998), spricht im vorliegenden Fall die inhaltliche Validität der dargestellten Konstrukte für deren Beibehaltung. Es ist nachfolgenden Studien freigestellt, gerade jene Skalen durch Hinzunahme geeigneter Items weiterzuentwickeln. Im Zusammenhang mit der Skalenbildung galt es ferner, einen geeigneten Umgang mit fehlenden Itemwerten zu finden, um für möglichst alle befragten Akteure einen Skalenwert berechnen zu können. Hierzu wird im nachfolgenden Abschnitt Auskunft erteilt.

2. IMPUTATION FEHLENDER WERTE

Fehlende Werte sind ein verbreitetes Problem bei der Analyse quantitativer Fragebogendaten (Enders, 2010). Zwar fiel die Anzahl fehlender Antworten in der Fragebogenstudie des Projekts EDUCARE insgesamt gering aus. Allerdings kann sich bei listenweiser Löschung von Fällen mit mindestens einer fehlenden Angabe rasch eine substanzielle Reduktion der Fälle ergeben, für die ein Skalenwert berechnet werden kann. Die verringerte Stichprobengröße kann dann mitunter einen Verlust statistischer Power bei der Überprüfung von Forschungshypothesen bedeuten (Sijtsma & Van der Ark, 2003). Zur Skalenbildung wurden für jeden Fall die ein Konstrukt messenden Items zusammengefasst, indem der Skalenmittelwert aus diesen Items errechnet wurde. Die Arbeit mit so errechneten, manifesten Skalenwerten stellt gerade in explorativen Forschungskontexten die favorisierte Methode der Datenanalyse dar (Tabachnick & Fidell, 2013). Folglich wurden für möglichst viele Fälle vollständige Informationen zu allen Items einer Skala benötigt. Aus diesem Grund mussten fehlende Werte in den Angaben der Befragten vor der Skalenbildung auf Itemebene imputiert werden.

Neben fortgeschrittenen Verfahren zur Imputation fehlender Werte hat sich die von Bernaards und Sijtsma (2000) entwickelte Methode der *Two-Way Imputation* insbesondere bei Vorliegen einer großen Anzahl von Fragebogenitems als ernstzunehmende Alternative im Umgang mit fehlenden Werten erwiesen (Van Ginkel, 2010). Die *Two-Way Imputation* basiert auf der einfachen *Person Mean Substitution*, bei der ein fehlender Wert durch den Mittelwert über die von einer Person bearbeiteten Items ersetzt wird. Dabei werden allerdings die Beziehungen zwischen den Items nicht beachtet, weil die Methode je Fall nur die vorhandenen Informationen über diese Person einbezieht. Zudem führt die Methode in statistischen Analysen zu verzerrten Schätzungen, bspw. von Reliabilitätskoeffizienten (Huisman, 2000). Das Verfahren von Bernaards und Sijtsma (2000) nimmt daher eine Korrektur vor, indem die verfügbaren Informationen aller Items einbezogen werden, die ein ihrer Beantwortung unterliegendes Konstrukt messen. Somit wird berücksichtigt, dass die beobachteten Itemwerte zu einem Konstrukt Hinweise über fehlende Werte auf diesen Items liefern. Ein fehlender Itemwert errechnet sich für eine Person dann aus dem Mittelwert über ihre vollständigen Antworten, dem Mittelwert dieses Items sowie dem Gesamtmittelwert über alle Items der Skala. Dem so errechneten Wert wird ein normalverteilter Zufallswert hinzugefügt, wobei der imputierte Wert auf die nächstliegende, ganze Zahl gerundet wird (Van Ginkel, 2010).

Das *Two-Way Imputationsverfahren* liefert laut Sijtsma und Van der Ark (2003) zuverlässige Schätzungen statistischer Kennwerte und Reliabilitätsmaße. Ferner gewährleistet die Methode nahezu unverzerrte Teststatistiken, unabhängig davon, ob das Auftreten fehlender Werte auf einen zufälligen oder einen systematischen Ausfallsmechanismus zurückzuführen ist und führt damit zu ähnlich akkuraten Ergebnissen wie das komplexere Verfahren der *multiplen Imputation* (Van Ginkel, Van der Ark & Sijtsma, 2007). Dennoch ist darauf hinzuweisen, dass die *multiple Imputation* oder auch das *Full Information Maximum Likelihood-Verfahren* beim Umgang mit fehlenden Werten in komplexen Da-

tenanalysen mit konkreten Forschungshypothesen und bei überschaubarer Variablenanzahl generell überlegen sind (Enders, 2010). Die hohe Eignung der Two-Way Imputation zeigt sich allerdings insbesondere in Forschungskontexten, in denen eine Vielzahl von Variablen gehandhabt werden müssen und die explorative Untersuchung der Beziehungen zwischen Konstrukten im Vordergrund steht und bspw. nicht eine latente Variablenmodellierung und Modelltestung. Zugleich ist eine spätere Schätzung fehlender Werte mithilfe multipler Imputation keineswegs ausgeschlossen, etwa wenn sich für eine Person kein Skalenmittelwert berechnen ließ, weil sie gar keine Angaben zu einem Konstrukt gemacht hat, aber zu anderen interessierenden Konstrukten Informationen vorliegen.

Das Verfahren der Two-Way Imputation eignet sich allerdings nur, wenn die in der Imputationsprozedur verwendeten Items dasselbe Konstrukt messen (Sijtsma & Van der Ark, 2003). Da die Dimensionalität der im Projekt eingesetzten Items zuvor faktorenanalytisch überprüft wurde, kann dieser Voraussetzung entsprochen werden. Zur Anwendung der Methode liegt ein von Van Ginkel und Van der Ark (2005) bereitgestelltes SPSS-Makro vor. Dieses erlaubt auf unkomplizierte Weise die Vervollständigung eines Datensatzes mit fehlenden Werten. Die Prozedur wurde daher im Vorfeld der Skalenbildung zur Imputation fehlender Itemwerte angewandt, wobei alle Fälle einbezogen wurden, für die mindestens ein beobachteter Itemwert vorlag. Die Imputation fehlender Itemwerte erfolgte getrennt pro unidimensionale Skala. Anschließend wurden die Skalenmittelwerte über die beobachteten und vervollständigten Items berechnet.

Durch die Imputation fehlender Itemwerte liegen für nahezu alle Fälle vollständige Informationen zu den im Projekt interessierenden Konstrukten vor, so dass auch in multivariaten Analysen mit einer ausreichend großen Stichprobe gerechnet werden kann. Zudem können bei Einbezug weiterer Variablen zur Untersuchung der Forschungsfragen, bspw. zu ökonomischen Ressourcen oder zum Bildungshintergrund der Befragten, komplexere Verfahren zur Behandlung fehlender Werte in den Hintergrundvariablen vorgeschaltet werden.

3. ERLÄUTERUNG DER GÜTEKRITERIEN UND STATISTISCHEN KENNWERTE

In diesem Abschnitt wird auf die im Hauptteil des Dokuments zu jedem Konstrukt jeweils dargestellten Item- und Skalenkennwerte eingegangen. Insbesondere werden die aufgeführten Kriterien zur Beurteilung der Güte der eingesetzten Items und der aus ihnen gebildeten (Gesamt-)Skalen erläutert. Zu den Items und Skalen werden jeweils der Mittelwert (M) und die Standardabweichung (SD) angegeben. Schiefe und Kurtosis ermöglichen eine Einschätzung der Verteilung der Item- und Skalenwerte. Zudem helfen zwei Maße für die Reliabilität der Gesamtskala sowie die Trennschärfekoeffizienten der Items bei der Beurteilung der vorgestellten Instrumente. Die in den Itemlisten und neben den Itemkennwerten genannten Variablenbezeichnungen sowie die neben den Skalenkennwerten aufgeführten Kurzbezeichnungen der Skalen entsprechen den Variablennamen der Items und Skalen in den im Projekt EDUCARE erstellten Datensätzen.

Schiefe und Kurtosis

Schiefe und Kurtosis geben Auskunft über die Art der Verteilung der Items bzw. der Gesamtskala, wobei die Schiefe einen Hinweis auf die Symmetrie der Verteilung liefert und die Kurtosis in erster Linie über die Enden der Verteilung informiert und somit die Neigung einer Verteilung zu extremen Werten erkennen lässt (Westfall & Henning, 2013). Liegen die Werte für Schiefe und Kurtosis jeweils bei 0, zeigt dies eine Normalverteilung der Daten an. Zur Berechnung der Kurtosis wird hierzu eine Anpassung vorgenommen, weshalb sie auch als Exzess bezeichnet werden kann. Die Werte der Schiefe können theoretisch im Bereich zwischen minus und plus unendlich liegen, wohingegen die Werte der Kurtosis bei -2 beginnen und im positiven Bereich bis unendlich gehen können. Um beurteilen zu können, ab wann sich von einer ernstzunehmenden Abweichung von der Normalverteilung sprechen lässt, werden unterschiedliche Faustregeln formuliert. Bulmer (1979) notiert als grobe Regel, dass eine Verteilung als sehr schief gelten kann, wenn die Schiefe einen absoluten Wert größer als 1 annimmt. Werte zwischen 0,5 und 1 deuten dagegen auf eine moderate Schiefe hin, während Werte zwischen 0 und 0,5 eine nahezu symmetrische Verteilung anzeigen. Westfall und Henning (2013) sind hier großzügiger und geben als „Ugly Rule of Thumb“ (S. 249) für die Schiefe einen akzeptablen Wertebereich von -2 bis $+2$ an. Die Autoren sprechen bei der Kurtosis ab einem Wert von $+3$ von deutlich nicht normalverteilten Daten und einer hohen Anfälligkeit der Verteilung für Extremwerte. Für strengere Kriterien spricht sich Fife-Schaw (2006) aus und verlangt, dass bei mittleren bis großen Stichproben sowohl Schiefe als auch Kurtosis im Bereich -1 bis $+1$ liegen sollen, um von annähernd normalverteilten Daten ausgehen zu können. Wie im vorangegangenen Abschnitt dargestellt, wurden bei der Skalenkonstruktion alle Items als nicht normalverteilt betrachtet, deren Absolutwert für Schiefe und/oder Kurtosis größer als 0,9 betrug.

Trennschärfe

Der Trennschärfekoeffizient (r_{it}) zeigt an, wie gut ein Item die aus allen Items ermittelte Skala repräsentiert bzw. wie zuverlässig ein Item im Sinne der Gesamtskala zwischen Personen trennt. Die hier berichtete, korrigierte Trennschärfe ist der Korrelationskoeffizient (Wertebereich: -1 bis $+1$) des Items mit der um dieses Item gekürzten Gesamtskala, d. h. es handelt sich um den Zusammenhang des Items mit dem Durchschnitt der anderen Items der Skala. Dementsprechend handelt es sich im Falle einer Kurzskala aus lediglich zwei Items bei der Trennschärfe um die Korrelation zwischen diesen beiden Items.

Generell gibt die Trennschärfe auch Auskunft über die Eignung eines Items zur Messung eines Konstrukts. Weise (1975) bezeichnet Trennschärfekoeffizienten kleiner als 0.3 als niedrig, bei Werten zwischen 0.3 und 0.5 als mittelmäßig und bei Werten größer als 0.5 als hoch. Negative Werte deuten auf Inkonsistenzen bei der Itemformulierung oder bei der Polung eines Items hin. Bei der Bildung der hier vorgestellten Skalen wurden Items mit einer Trennschärfe kleiner 0.2 ausgeschlossen.

Reliabilität

Das Gütekriterium der Reliabilität bezieht sich auf den Grad der Zuverlässigkeit, mit der ein Instrument ein Konstrukt misst. Es werden zu jeder Skala zwei Reliabilitätsmaße berichtet: *Cronbachs Alpha* (Cronbach, 1951) sowie *Ordinal Alpha* (Zumbo, Gadermann & Zeisser, 2007).

Cronbachs Alpha ist ein weitverbreitetes Reliabilitätsmaß, das sich aus der durchschnittlichen Inter-Item-Kovarianz, der Anzahl der Items einer Skala und der Varianz der Skalenwerte errechnet. Nach Nunnally (1978) sollte ein in der Grundlagenforschung eingesetztes Instrument mindestens eine Reliabilität von .70 aufweisen. Rost (2007) merkt dagegen an, dass Cronbachs Alpha bei in Forschungsprojekten eingesetzten Skalen mindestens bei .55 liegen sollte, während in der Individualdiagnostik höhere Standards gelten. Gerade in explorativen Forschungskontexten kann sich eine zu starke Orientierung an Cronbachs Alpha allerdings als irreführend erweisen. Auch deshalb wurden in jüngerer Zeit verstärkt Einwände gegen eine unkritische Anwendung von Cronbachs Alpha formuliert (u. a. Sijtsma, 2009).

Die Kritikpunkte beziehen sich dabei sowohl auf die Formel als auch auf die empirischen Voraussetzungen zur Berechnung von Cronbachs Alpha. Da die Itemanzahl in die Berechnung eingeht, kann sie sich potenziell negativ auf die Zuverlässigkeit der Messung eines Konstrukts auswirken, wenn eine geringe Itemanzahl bei gleichzeitig nur moderaten Korrelationen zwischen diesen Items vorliegt. Zwar lässt sich durch die Erhöhung der Itemanzahl ein höheres Alpha erreichen (z. B. Rost, 2007, S. 156). Der Ertrag steht jedoch dabei nicht unbedingt in einem angemessenen Verhältnis zu den Kosten (u. a. Länge des Fragebogens und benötigte Zeit zu dessen Beantwortung), weshalb nur aus wenigen Items zusammengesetzte Skalen keine Seltenheit sind (Eisinga, Grotenhuis & Pelzer, 2013). Gerade in explorativen Studien, wie auch im vorliegenden Forschungsprojekt, stellen sich zudem stets einige Items im Nachhinein als unbrauchbar für die weitere Analyse heraus, z. B. bei Decken- oder Bodenbef-

fekten oder zu geringen Korrelationen. Dies erschwert gerade in explorativen Studien mit teils neu entwickelten Instrumenten die Konstruktion von Skalen mit zufriedenstellender Reliabilität, zumindest wenn diese an einem hohen Wert von Cronbachs Alpha gemessen wird. Denn Cronbachs Alpha unterschätzt insbesondere bei einer geringen Itemanzahl oftmals die wahre Reliabilität eines Messinstruments (Sijtsma, 2009). Dies ist vor allem dann der Fall, wenn eine wesentliche Voraussetzung zur Berechnung von Cronbachs Alpha, die essentielle Tau-Äquivalenz kontinuierlich gemessener Items, verletzt ist (Meyer, 2010). Bei den berichteten Skalen kann durchweg von kongenerischen Likert-Items ausgegangen werden, was u. a. in den Faktorenanalysen an ungleichen Faktorladungen der Items erkennbar war. Zudem weisen auch die zu den Items berichteten Trennschärfen auf tau-kongenerische Messungen hin, weshalb Cronbachs Alpha bei den vorliegenden Skalen lediglich eine Schätzung der unteren Grenze der wahren Reliabilität darstellt (Bühner, 2006).

Auf Grund der genannten Nachteile von Cronbachs Alpha werden in der Methodenliteratur eine Reihe alternativer Reliabilitätskoeffizienten empfohlen. In dieser Dokumentation wird ein leicht interpretierbares alternatives Reliabilitätsmaß berichtet: Auf Grund der Bekanntheit von Cronbachs Alpha haben Zumbo, Gadermann und Zeisser (2007) eine Berechnung des Koeffizienten auf der Basis der polychorischen Inter-Item-Korrelationen vorgeschlagen, um zumindest dem ordinalen Skalenniveau der zur Skalenbildung eingesetzten Items Rechnung zu tragen. In Simulationsstudien können die Autoren zeigen, dass Ordinal Alpha durchgängig angemessene Schätzer der theoretischen Reliabilität liefert und zwar unabhängig von der Höhe der theoretischen Reliabilität, der Anzahl der Items sowie der Anzahl der Antwortmöglichkeiten und ihrer Verteilung (Zumbo, Gadermann & Zeisser, 2007).

Für die Berechnung von Ordinal Alpha wurde die frei verfügbare Software R (R Development Core Team, 2012) mit dem Psych-Zusatzpaket (Revelle, 2014) verwendet (Gadermann, Guhn & Zumbo, 2012). Im Folgenden wird neben Cronbachs Alpha auch der Koeffizient Ordinal Alpha zur besseren Beurteilung der Reliabilität der vorgestellten Instrumente angegeben.

Meyer (2010) empfiehlt, bei der Dokumentation der Reliabilität deren Evaluation nicht vorwegzunehmen, um Forschenden eine unverzerrte Urteilsbildung über die Qualität der Skalen zu ermöglichen. Demgemäß wurden hier keine Skalen anhand eines Cut-Off-Werts wegen einer als zu niedrig eingeschätzten Reliabilität gestrichen. Dies soll Forschenden die Möglichkeit eröffnen, auf Basis einer Begutachtung der dargestellten Skalen zu deren Weiterentwicklung und Verbesserung beizutragen. Gerade mit Blick auf die hier berichteten Skalen stellt sich dabei auch die Frage nach deren inhaltlicher Validität, also inwieweit die verwendeten Items die theoretischen Konstrukte zu erfassen vermögen. Dies verweist neben statistischen Gütekriterien auf die inhaltliche Plausibilität und theoretische Interpretierbarkeit der Konstrukte (siehe hierzu Bischoff et al., in Vorbereitung).

IV. SKALEN

I. VORSTELLUNGEN VON BILDUNG, BETREUUNG, ERZIEHUNG UND FÖRDERUNG IN DER KINDERTAGESEINRICHTUNG

I.1 KINDERTAGESEINRICHTUNG ALS SOZIALISATIONINSTANZ

Quelle

Eigenentwicklung

Anzahl der Items

5

Frage/Instruktion

Nun möchten wir gerne Ihre Vorstellungen darüber erfahren, was Kinder in der Kita tun, lernen und erleben. Bitte stellen Sie sich die Kinder vor, mit denen Sie täglich arbeiten und kreuzen Sie an, wie sehr Sie den Aussagen zustimmen.

Antwortformat

1=stimmt nicht, 2=stimmt kaum, 3=stimmt eher, 4=stimmt völlig

Itemliste

<u>Variable</u>	<u>Item</u>
ekpf05b	In der Kita wird der Grundstein für den Schulerfolg der Kinder gelegt.
ekpf05c	Die Kinder lernen in der Kita, dass sie vor allem durch Zusammenhalten ans Ziel kommen.
ekpf05g	In der Kita lernen die Kinder, wie man sich selbst was beibringt.
ekpf05i	Die Kita bietet den Kindern das beste Umfeld für ihre Persönlichkeitsentwicklung.
ekpf05m	Tugenden wie Ordnung und Fleiß lernen die Kinder vor allem in der Kita.

Itemkennwerte

Variable	M	SD	Schiefe	Kurtosis	r _{it}
ekpf05b	3.14	.78	-.73	.27	.43
ekpf05c	3.13	.68	-.40	.03	.49
ekpf05g	3.05	.66	-.32	.26	.42
ekpf05i	3.07	.69	-.62	.92	.41
ekpf05m	2.43	.79	-.16	-.50	.37

Skalenkennwerte

Cronbachs Alpha = .67

Ordinal Alpha = .73

Skala	M	SD	Schiefe	Kurtosis	n
bvk_soin	2.96	.47	-.66	1.46	244

1.2 KINDERTAGESEINRICHTUNG ALS NOTLÖSUNG

Quelle

Eigenentwicklung in Anlehnung an infas & TNS Infratest Sozialforschung (2010), Itembatterie Q45

Anzahl der Items

4

Frage/Instruktion

Nun möchten wir gerne Ihre Vorstellungen darüber erfahren, was Kinder in der Kita tun, lernen und erleben. Bitte stellen Sie sich die Kinder vor, mit denen Sie täglich arbeiten und kreuzen Sie an, wie sehr Sie den Aussagen zustimmen.

Antwortformat

1=stimmt nicht, 2=stimmt kaum, 3=stimmt eher, 4=stimmt völlig

Itemliste

<u>Variable</u>	<u>Item</u>
ekpf05l_re	Im Vergleich zu Kindern, die nicht in die Kita gehen, haben es die Kinder später in der Schule leichter. (umgepolt)
ekpf05n	Für viele Eltern ist die Kita eher eine Notlösung.
ekpf05s	Wertevermittlung findet nicht in der Kita, sondern hauptsächlich in der Familie statt.
ekpf05v_re	In der Kita werden die Kinder gefordert. (umgepolt)

Itemkennwerte

Variable	M	SD	Schiefe	Kurtosis	r _{it}
ekpf05l_re	1.78	.74	.74	.40	.31
ekpf05n	1.76	.78	.87	.37	.34
ekpf05s	1.63	.73	.88	.11	.38
ekpf05v_re	1.54	.53	.18	-1.26	.30

Skalenkennwerte

Cronbachs Alpha = .54

Ordinal Alpha = .63

Skala	M	SD	Schiefe	Kurtosis	n
bvk_knot	1.68	.46	.64	.38	243

1.3 KINDERTAGESBETREUUNG ALS KOMPENSATION FAMILIÄRER DEFIZITE

Quelle

Eigenentwicklung in Anlehnung an infas & TNS Infratest Sozialforschung (2010), Itembatterie Q45

Anzahl der Items

2

FrageInstruktion

Nun möchten wir gerne Ihre Vorstellungen darüber erfahren, was Kinder in der Kita tun, lernen und erleben. Bitte stellen Sie sich die Kinder vor, mit denen Sie täglich arbeiten und kreuzen Sie an, wie sehr Sie den Aussagen zustimmen.

Antwortformat

1=stimmt nicht, 2=stimmt kaum, 3=stimmt eher, 4=stimmt völlig

Itemliste

<u>Variable</u>	<u>Item</u>
ekpf05j	Die Kita kümmert sich um vieles, wofür sich die Eltern keine Zeit nehmen.
ekpf05t	Die Kita leistet, was zu Hause an Schulvorbereitung nicht geleistet werden kann.

Itemkennwerte

Variable	M	SD	Schiefe	Kurtosis	r _{it}
ekpf05j	2.99	.74	-.68	.70	.38
ekpf05t	2.75	.83	-.36	-.31	.38

Skalenkennwerte

Cronbachs Alpha = .55

Ordinal Alpha = .62

Skala	M	SD	Schiefe	Kurtosis	n
bvk_komp	2.87	.65	-.49	.14	236

2. ERZIEHUNGSZIELE IN DER KINDERTAGESEINRICHTUNG

2.1 GRUPPENKONFORMITÄT

Quelle

Adaptiert von TNS Infratest Sozialforschung (2014), Itembatterie „Erziehungsziele“

Anzahl der Items

6

Frage/Instruktion

Es geht um Ihre Wünsche an die Erziehung in der Kita. Für wie wichtig halten Sie es, dass Erzieherinnen den Kindern Folgendes vermitteln?

Antwortformat

1=unwichtig, 2=eher unwichtig, 3=eher wichtig, 4=wichtig

Itemliste

Variable

Item

ekpf06a	sich gut in die Gruppe einfügen können
ekpf06c	zu wissen, wo man hingehört
ekpf06d	gute Umgangsformen haben
ekpf06i	ordentlich zu sein
ekpf06m	dass Kinder zufrieden mit dem sind, was sie haben
ekpf06n	zu gehorchen

Itemkennwerte

Variable	M	SD	Schiefe	Kurtosis	r _{it}
ekpf06a	3.62	.56	-1.44	2.60	.44
ekpf06c	3.41	.74	-1.20	1.15	.49
ekpf06d	3.60	.51	-.69	-.91	.62
ekpf06i	3.21	.63	-.30	-.15	.51
ekpf06m	3.40	.62	-.74	.58	.41
ekpf06n	2.66	.83	-.32	-.39	.54

Skalenkennwerte

Cronbachs Alpha = .75

Ordinal Alpha = .84

Skala	M	SD	Schiefe	Kurtosis	n
ezk_grko	3.32	.44	-.62	.35	247

2.2 GESELLSCHAFTSKONFORMITÄT

Quelle

Eigenentwicklung in Anlehnung an Baumert et al. (2008), Skalen zu „Allgemeine Erziehungsziele in Schule und Familie“ und TNS Infratest Sozialforschung (2014), Itembatterie „Erziehungsziele“

Anzahl der Items

3

Frage/Instruktion

Es geht um Ihre Wünsche an die Erziehung in der Kita. Für wie wichtig halten Sie es, dass Erzieherinnen den Kindern Folgendes vermitteln?

Antwortformat

1=unwichtig, 2=eher unwichtig, 3=eher wichtig, 4=wichtig

Itemliste

<u>Variable</u>	<u>Item</u>
ekpf06e	Kenntnisse zu haben, die auf einen Beruf vorbereiten
ekpf06f	ein gutes Urteilsvermögen zu besitzen
ekpf06g	sich dafür zu interessieren, wie und warum bestimmte Dinge passieren

Itemkennwerte

Variable	M	SD	Schiefe	Kurtosis	r_{it}
ekpf06e	2.46	.95	.12	-.88	.42
ekpf06f	3.31	.71	-.80	.42	.51
ekpf06g	3.67	.50	-1.13	.12	.42

Skalenkennwerte

Cronbachs Alpha = .61

Ordinal Alpha = .75

Skala	M	SD	Schiefe	Kurtosis	n
ezk_geko	3.15	.56	-.25	-.24	246

2.3 LEISTUNGSORIENTIERUNG

Quelle

Eigenentwicklung

Anzahl der Items

2

Frage/Instruktion

Es geht um Ihre Wünsche an die Erziehung in der Kita. Für wie wichtig halten Sie es, dass Erzieherinnen den Kindern Folgendes vermitteln?

Antwortformat

1=unwichtig, 2=eher unwichtig, 3=eher wichtig, 4=wichtig

Itemliste

<u>Variable</u>	<u>Item</u>
ekpf06j	sich ehrgeizige Ziele zu setzen
ekpf06k	leistungsbereit zu sein

Itemkennwerte

Variable	M	SD	Schiefe	Kurtosis	r _{it}
ekpf06j	2.81	.75	-.02	-.59	.64
ekpf06k	3.00	.76	-.22	-.64	.64

Skalenkennwerte

Cronbachs Alpha = .78

Ordinal Alpha = .85

Skala	M	SD	Schiefe	Kurtosis	n
ezk_lsdi	2.90	.68	-.07	-.39	243

3. FAMILIALE ERZIEHUNGSZIELE

3.1 REFLEXIVITÄT

Quelle

Adaptiert von TNS Infratest Sozialforschung (2014), Itembatterie „Erziehungsziele“

Anzahl der Items

2

Frage/Instruktion

Nun haben wir Sie viel zur Kita gefragt. Jetzt geht es um Ihre Wünsche an die Erziehung in der Familie. Für wie wichtig halten Sie es, dass in der Familie Folgendes an Kinder vermittelt wird?

Antwortformat

1=unwichtig, 2=eher unwichtig, 3=eher wichtig, 4=wichtig

Itemliste

Variable

Item

ekpf09c

ein gutes Urteilsvermögen zu besitzen

ekpf09d

sich dafür zu interessieren, wie und warum bestimmte Dinge passieren

Itemkennwerte

Variable	M	SD	Schiefe	Kurtosis	r_{it}
ekpf09c	3.31	.65	-.40	-.70	.39
ekpf09d	3.64	.51	-.96	-.30	.39

Skalenkennwerte

Cronbachs Alpha = .55

Ordinal Alpha = .69

Skala	M	SD	Schiefe	Kurtosis	n
ezf_refl	3.48	.48	-.43	-.83	242

3.2 DISZIPLIN UND LEISTUNG

Quelle

Eigenentwicklung in Anlehnung an Baumert et al. (2008), Skalen zu „Allgemeine Erziehungsziele in Schule und Familie“ und TNS Infratest Sozialforschung (2014), Itembatterie „Erziehungsziele“

Anzahl der Items

5

FragelInstruktion

Nun haben wir Sie viel zur Kita gefragt. Jetzt geht es um Ihre Wünsche an die Erziehung in der Familie. Für wie wichtig halten Sie es, dass in der Familie Folgendes an Kinder vermittelt wird?

Antwortformat

1=unwichtig, 2=eher unwichtig, 3=eher wichtig, 4=wichtig

Itemliste

<u>Variable</u>	<u>Item</u>
ekpf09e	zu gehorchen
ekpf09f	sich gut in die Gruppe einfügen können
ekpf09h	leistungsbereit zu sein
ekpf09i	ein guter Schüler zu werden
ekpf09j	Kenntnisse zu haben, die auf ein Berufsleben vorbereiten

Itemkennwerte

Variable	M	SD	Schiefe	Kurtosis	r _{it}
ekpf09e	2.93	.81	-.44	-.20	.51
ekpf09f	3.41	.65	-.75	-.07	.37
ekpf09h	3.05	.77	-.41	-.35	.56
ekpf09i	2.78	.79	-.10	-.54	.67
ekpf09j	2.53	.89	.13	-.75	.53

Skalenkennwerte

Cronbachs Alpha = .76

Ordinal Alpha = .81

Skala	M	SD	Schiefe	Kurtosis	n
ezf_lstd	2.94	.56	-.01	-.50	243

3.3 BESCHEIDENHEIT

Quelle

Adaptiert von TNS Infratest Sozialforschung (2014),

Anzahl der Items

2

Frage/Instruktion

Nun haben wir Sie viel zur Kita gefragt. Jetzt geht es um Ihre Wünsche an die Erziehung in der Familie. Für wie wichtig halten Sie es, dass in der Familie Folgendes an Kinder vermittelt wird?

Antwortformat

1=unwichtig, 2=eher unwichtig, 3=eher wichtig, 4=wichtig

Itemliste

Variable

Item

ekpf09a dass Kinder mit dem zufrieden sind, was sie können

ekpf09m dass Kinder zufrieden mit dem sind, was sie haben

Itemkennwerte

Variable	M	SD	Schiefe	Kurtosis	r _{it}
ekpf09a	3.41	.73	-1.21	1.34	.51
ekpf09m	3.34	.70	-.79	.30	.51

Skalenkennwerte

Cronbachs Alpha = .67

Ordinal Alpha = .76

Skala	M	SD	Schiefe	Kurtosis	n
ezf_besc	3.37	.62	-1.10	1.69	238

4. SOLLENSVORSTELLUNGEN VON BILDUNG, BETREUUNG, ERZIEHUNG UND FÖRDERUNG IN DER KINDERTAGESEINRICHTUNG

4.1 DISZIPLINIERUNG UND ANPASSUNG

Quelle

Adaptiert von Conrad, Lischer & Wolf (1997), Befragung der Erzieherin zur pädagogischen Arbeit II, Itembatterie 85, „Vorbereitung der Kinder auf die Schule“

Anzahl der Items

3

FragelInstruktion

Nun geht es um Ihre Wünsche an Fachkräfte für die Förderung von Kindern. Was sollte Erzieherinnen in der Kita besonders wichtig sein? Sie sollten generell darauf achten, ...

Antwortformat

1=unwichtig, 2=eher unwichtig, 3=eher wichtig, 4=wichtig

Itemliste

Variable

Item

ekpf08b	dass Kinder Aufgaben verstehen und ausführen.
ekpf08c	dass Kinder stillsitzen und zuhören können.
ekpf08d	dass Kinder nicht über Ränder zeichnen.

Itemkennwerte

Variable	M	SD	Schiefe	Kurtosis	r_{it}
ekpf08b	3.54	.57	-.90	.59	.39
ekpf08c	3.03	.69	-.43	.37	.53
ekpf08d	2.13	.83	.32	-.46	.43

Skalenkennwerte

Cronbachs Alpha = .63

Ordinal Alpha = .73

Skala	M	SD	Schiefe	Kurtosis	n
svfk_dis	2.90	.53	-.07	.05	243

4.2 SCHULVORBEREITUNG DURCH ERSTE SCHREIBÜBUNGEN

Quelle

Eigenentwicklung in Anlehnung an Conrad, Lischer & Wolf (1997), Befragung der Erzieherin zur pädagogischen Arbeit II, Itembatterie 85, „Vorbereitung der Kinder auf die Schule“

Anzahl der Items

2

Frage/Instruktion

Nun geht es um Ihre Wünsche an Fachkräfte für die Förderung von Kindern. Was sollte Erzieherinnen in der Kita besonders wichtig sein? Sie sollten generell darauf achten, ...

Antwortformat

1=unwichtig, 2=eher unwichtig, 3=eher wichtig, 4=wichtig

Itemliste

<u>Variable</u>	<u>Item</u>
ekpf08a	dass Kinder den eigenen Vornamen schreiben können.
ekpf08f	dass Kinder zum Schuleintritt ihren Namen schreiben können.

Itemkennwerte

Variable	M	SD	Schiefe	Kurtosis	r _{it}
ekpf08a	2.47	.93	.05	-.86	.62
ekpf08f	2.94	.99	-.55	-.77	.62

Skalenkennwerte

Cronbachs Alpha = .76

Ordinal Alpha = .83

Skala	M	SD	Schiefe	Kurtosis	n
svfk_gsv	2.70	.86	-.31	-.64	24

4.3 NORMIERUNG UND KONTROLLE

Quelle

Eigenentwicklung

Anzahl der Items

3

Frage/Instruktion

Nun geht es um Ihre Wünsche an Fachkräfte für die Förderung von Kindern. Was sollte Erzieherinnen in der Kita besonders wichtig sein? Sie sollten generell darauf achten, ...

Antwortformat

1=unwichtig, 2=eher unwichtig, 3=eher wichtig, 4=wichtig

Itemliste

Variable

Item

ekpf08e dass der Entwicklungsstand der Kinder regelmäßig kontrolliert wird.

ekpf08g dass Sprachförderung betrieben wird.

ekpf08h dass der Sprachstand der Kinder diagnostiziert wird.

Itemkennwerte

Variable	M	SD	Schiefe	Kurtosis	r _{it}
ekpf08e	3.56	.60	-1.27	1.72	.44
ekpf08g	3.71	.49	-1.35	.74	.47
ekpf08h	3.34	.72	-.74	-.21	.54

Skalenkennwerte

Cronbachs Alpha = .66

Ordinal Alpha = .78

Skala	M	SD	Schiefe	Kurtosis	n
svfk_nuk	3.54	.47	-.92	.42	245

4.4 ABLEHNUNG SCHULISCHER BILDUNGSAUFGABEN

Quelle

Eigenentwicklung

Anzahl der Items

3

Frage/Instruktion

Es gibt unterschiedliche Meinungen dazu, welche Aufgaben die Kita im Allgemeinen übernehmen sollte. Bitte kreuzen Sie an, wie sehr Sie den Aussagen zustimmen.

Antwortformat

1=stimmt nicht, 2=stimmt kaum, 3=stimmt eher, 4=stimmt völlig

Itemliste

<u>Variable</u>	<u>Item</u>
ekpf12a_re	Die Kita sollte das Interesse der Kinder am Rechnen, Lesen und Schreiben gezielt fördern. (umgepolt)
ekpf12j	In der Kita sollten sich Kinder nicht mit schulischen Inhalten beschäftigen, da ihnen das den Spaß am Lernen nimmt.
ekpf12p	In der Kita sollten sich Kinder nicht mit schulischen Inhalten beschäftigen, da sie das überfordern würde.

Itemkennwerte

Variable	M	SD	Schiefe	Kurtosis	r _{it}
ekpf12a_re	2.19	.91	.43	-.54	.24
ekpf12j	2.33	.95	.30	-.81	.46
ekpf12p	2.18	.91	.41	-.58	.51

Skalenkennwerte

Cronbachs Alpha = .59

Ordinal Alpha = .63

Skala	M	SD	Schiefe	Kurtosis	n
svk_absb	2.23	.68	.26	-.54	239

4.5 INTEGRATION UND SPRACHFÖRDERUNG

Quelle

Eigenentwicklung in Anlehnung an infas & TNS Infratest Sozialforschung (2010), Itembatterie Q45

Anzahl der Items

4

Frage/Instruktion

Es gibt unterschiedliche Meinungen dazu, welche Aufgaben die Kita im Allgemeinen übernehmen sollte. Bitte kreuzen Sie an, wie sehr Sie den Aussagen zustimmen.

Antwortformat

1=stimmt nicht, 2=stimmt kaum, 3=stimmt eher, 4=stimmt völlig

Itemliste

<u>Variable</u>	<u>Item</u>
ekpf12d	Die Kita sollte gezielte Sprachförderung betreiben.
ekpf12f	Kinder sollten in der Kita Dinge lernen, die sie zu Hause nicht lernen können.
ekpf12h	In der Kita sollte es Förderangebote speziell für Kinder mit Migrationshintergrund geben.
ekpf12q	Die Kita sollte zur Integration von Kindern mit Migrationshintergrund beitragen.

Itemkennwerte

Variable	M	SD	Schiefe	Kurtosis	r _{it}
ekpf12d	3.35	.70	-.98	1.06	.52
ekpf12f	3.28	.68	-.58	-.07	.44
ekpf12h	3.04	.80	-.80	.55	.49
ekpf12q	3.51	.62	-1.01	.50	.40

Skalenkennwerte

Cronbachs Alpha = .68

Ordinal Alpha = .76

Skala	M	SD	Schiefe	Kurtosis	n
svk_insp	3.30	.50	-.70	.56	241

4.6 KOMPENSATORISCHE BETREUUNG

Quelle

Eigenentwicklung in Anlehnung an infas & TNS Infratest Sozialforschung (2010), Itembatterie Q45

Anzahl der Items

2

Frage/Instruktion

Es gibt unterschiedliche Meinungen dazu, welche Aufgaben die Kita im Allgemeinen übernehmen sollte. Bitte kreuzen Sie an, wie sehr Sie den Aussagen zustimmen.

Antwortformat

1=stimmt nicht, 2=stimmt kaum, 3=stimmt eher, 4=stimmt völlig

Itemliste

<u>Variable</u>	<u>Item</u>
ekpf12c	Die Kita sollte sich um vieles kümmern, wofür sich Eltern keine Zeit nehmen.
ekpf12g	Die Kita sollte Kinder besser betreuen, als es zu Hause möglich ist.

Itemkennwerte

Variable	M	SD	Schiefe	Kurtosis	r_{it}
ekpf12c	2.23	.88	-.02	-1.01	.37
ekpf12g	2.51	.90	-.08	-.74	.37

Skalenkennwerte

Cronbachs Alpha = .54

Ordinal Alpha = .60

Skala	M	SD	Schiefe	Kurtosis	n
svk_komp	2.37	.74	-.12	-.43	236

4.7 SCHULVORBEREITENDE SOZIALISATION

Quelle

Eigenentwicklung

Anzahl der Items

3

Frage/Instruktion

Es gibt unterschiedliche Meinungen dazu, welche Aufgaben die Kita im Allgemeinen übernehmen sollte. Bitte kreuzen Sie an, wie sehr Sie den Aussagen zustimmen.

Antwortformat

1=stimmt nicht, 2=stimmt kaum, 3=stimmt eher, 4=stimmt völlig

Itemliste

<u>Variable</u>	<u>Item</u>
ekpf12e	Kinder sollten in der Kita auf die Schule vorbereitet werden.
ekpf12l	In der Kita sollten Kinder in ihrer Leistungsfähigkeit gefordert werden.
ekpf12m	In der Kita sollten Kinder lernen, Verantwortung zu übernehmen.

Itemkennwerte

Variable	M	SD	Schiefe	Kurtosis	r _{it}
ekpf12e	3.31	.68	-.72	.35	.41
ekpf12l	3.10	.73	-.61	.43	.51
ekpf12m	3.48	.60	-.78	.27	.46

Skalenkennwerte

Cronbachs Alpha = .65

Ordinal Alpha = .75

Skala	M	SD	Schiefe	Kurtosis	n
svk_svso	3.29	.51	-.33	-.42	242

5. SOLLENSVORSTELLUNGEN VON BILDUNG, BETREUUNG, ERZIEHUNG UND FÖRDERUNG IN DER FAMILIE

5.1 ANLEITUNG ZU EFFEKTIVER ZEITNUTZUNG

Quelle

Eigenentwicklung in Anlehnung an Büchner & Koch (2001), Fragebogen für Eltern, Itembatterie 23, Skala „Sinnvoll betreute Freizeitgestaltung“

Anzahl der Items

6

Frage/Instruktion

Worauf sollten Eltern bei der Freizeitgestaltung von Kindern achten? Eltern sollte wichtig sein, dass Kinder...

Antwortformat

1=unwichtig, 2=eher unwichtig, 3=eher wichtig, 4=wichtig

Itemliste

<u>Variable</u>	<u>Item</u>
ekpf10b	sich möglichst wenig langweilen.
ekpf10d	pädagogisch angeleitet und betreut werden.
ekpf10f	ihre Zeit nicht mit unnützen Dingen vergeuden.
ekpf10g	in ihrer Freizeit möglichst viel unter Aufsicht sind.
ekpf10h	sich auch in der Freizeit anstrengen, um erfolgreich zu sein.
ekpf10i	auch außerhalb des Kindergartens an Angeboten (z. B. Sportverein, Bastelangebote) teilnehmen.

Itemkennwerte

Variable	M	SD	Schiefe	Kurtosis	r _{it}
ekpf10b	2.39	.83	.13	-.53	.49
ekpf10d	2.85	.83	-.15	-.76	.41
ekpf10f	2.20	.91	.40	-.59	.58
ekpf10g	2.26	.83	.19	-.53	.57
ekpf10h	2.10	.81	.47	-.15	.57
ekpf10i	2.90	.87	-.18	-.93	.36

Skalenkennwerte

Cronbachs Alpha = .76

Ordinal Alpha = .80

Skala	M	SD	Schiefe	Kurtosis	n
sve_efze	2.45	.57	.16	.12	241

5.2 SCHULVORBEREITENDE FÖRDERUNG

Quelle

Eigenentwicklung

Anzahl der Items

3

Frage/Instruktion

Stellen Sie sich nun bitte eine Gesellschaft vor, die Ihren Wünschen entspricht. Worauf sollten Eltern innerhalb der Familie bei Kindern achten? Eltern sollten dafür sorgen, dass ...

Antwortformat

1=unwichtig, 2=eher unwichtig, 3=eher wichtig, 4=wichtig

Itemliste

<u>Variable</u>	<u>Item</u>
ekpfl Ia	sie Kinder mit Unterrichtsmaterialien fördern.
ekpfl Ib	sie gezielte Sprachförderung betreiben.
ekpfl Id	sie Kindern zeigen, wie man erfolgreich lernt (z. B. durch Lernspiele und Hilfsmaterial).

Itemkennwerte

Variable	M	SD	Schiefe	Kurtosis	r _{it}
ekpfl Ia	2.32	.87	.40	-.45	.56
ekpfl Ib	3.08	.84	-.68	-.08	.50
ekpfl Id	3.18	.75	-.62	.00	.53

Skalenkennwerte

Cronbachs Alpha = .71

Ordinal Alpha = .78

Skala	M	SD	Schiefe	Kurtosis	n
sve_sfoe	2.86	.65	-.28	.00	238

5.3 KONTROLLIERTE MEDIENNUTZUNG

Quelle

Eigenentwicklung in Anlehnung an Büchner & Koch (2001), Fragebogen für Eltern, Itembatterie 25

Anzahl der Items

2

Frage/Instruktion

Stellen Sie sich nun bitte eine Gesellschaft vor, die Ihren Wünschen entspricht. Worauf sollten Eltern innerhalb der Familie bei Kindern achten? Eltern sollten dafür sorgen, dass ...

Antwortformat

1=unwichtig, 2=eher unwichtig, 3=eher wichtig, 4=wichtig

Itemliste

<u>Variable</u>	<u>Item</u>
ekpfl lh	dass Kinder die Zeit nicht mit Fernsehen verplempern.
ekpfl li	dass Kinder nur die Fernsehsendungen sehen, die Eltern auswählen.

Itemkennwerte

Variable	M	SD	Schiefe	Kurtosis	r _{it}
ekpfl lh	3.37	.75	-1.08	.77	.41
ekpfl li	3.25	.82	-.92	.24	.41

Skalenkennwerte

Cronbachs Alpha = .58

Ordinal Alpha = .67

Skala	M	SD	Schiefe	Kurtosis	n
sve_kmed	3.31	.66	-.96	.66	240

5.4 SCHULISCHER BILDUNGSEIFER UND AUFSTIEGSORIENTIERUNG

Quelle

Eigenentwicklung

Anzahl der Items

7

Frage/Instruktion

Stellen Sie sich nun bitte eine Gesellschaft vor, die Ihren Wünschen entspricht. Worauf sollten Eltern innerhalb der Familie bei Kindern achten? Eltern sollten dafür sorgen, dass ...

Antwortformat

1=unwichtig, 2=eher unwichtig, 3=eher wichtig, 4=wichtig

Itemliste

<u>Variable</u>	<u>Item</u>
ekpfl Ie	sie Kinder bei den Interessen unterstützen, die sie später einmal weiterbringen.
ekpfl It	Kinder schon früh darauf vorbereitet werden, ihre Talente gewinnbringend einzusetzen.
ekpfl Iu	sie Kinder in ihrer Leistungsfähigkeit fordern.
ekpfl Iv	Kinder lernen, sich auch länger zu konzentrieren.
ekpfl Iw	Kinder lernen, wie man sich durchsetzen kann (z. B. durch spielerische Wettkämpfe).
ekpfl Ix	Kinder lernen, dass Leistung zum Erfolg führt.
ekpfl Iy	Kinder schon früh die Kulturtechniken (wie Lesen und Schreiben) kennenlernen, die sie später brauchen.

Itemkennwerte

Variable	M	SD	Schiefe	Kurtosis	r_{it}
ekpfl Ie	3.35	.71	-.85	.22	.49
ekpfl It	2.60	.91	.00	-.81	.51
ekpfl Iu	3.06	.73	-.49	.09	.63
ekpfl Iv	3.36	.62	-.74	1.17	.57
ekpfl Iw	3.12	.78	-.69	.23	.59
ekpfl Ix	2.98	.79	-.37	-.36	.62
ekpfl Iy	2.65	.87	-.05	-.71	.54

Skalenkennwerte

Cronbachs Alpha = .82

Ordinal Alpha = .87

Skala	M	SD	Schiefe	Kurtosis	n
sve_beif	3.01	.54	-.48	.87	240

5.5 ORIENTIERUNG AN FAMILIÄRER GEMEINSCHAFT

Quelle

Eigenentwicklung in Anlehnung an Büchner & Koch (2001), Fragebogen für Eltern, Itembatterie 25

Anzahl der Items

2

Frage/Instruktion

Stellen Sie sich nun bitte eine Gesellschaft vor, die Ihren Wünschen entspricht. Worauf sollten Eltern innerhalb der Familie bei Kindern achten? Eltern sollten dafür sorgen, dass ...

Antwortformat

1=unwichtig, 2=eher unwichtig, 3=eher wichtig, 4=wichtig

Itemliste

Variable

Item

ekpfl Ip

Kinder zu Verwandtschaftsbesuchen immer mitgehen.

ekpfl Iq

Kinder lernen, dass eine lange Familientradition für die Familie wichtig ist.

Itemkennwerte

Variable	M	SD	Schiefe	Kurtosis	r_{it}
ekpfl Ip	2.59	.82	-.02	-.54	.47
ekpfl Iq	2.88	.82	-.37	-.37	.47

Skalenkennwerte

Cronbachs Alpha = .64

Ordinal Alpha = .70

Skala	M	SD	Schiefe	Kurtosis	n
sve_fage	2.74	.70	-.05	-.38	240

5.6 FÖRDERUNG VON SELBSTSTÄNDIGKEIT

Quelle

Eigenentwicklung

Anzahl der Items

3

Frage/Instruktion

Stellen Sie sich nun bitte eine Gesellschaft vor, die Ihren Wünschen entspricht. Worauf sollten Eltern innerhalb der Familie bei Kindern achten? Eltern sollten dafür sorgen, dass ...

Antwortformat

1=unwichtig, 2=eher unwichtig, 3=eher wichtig, 4=wichtig

Itemliste

<u>Variable</u>	<u>Item</u>
ekpfl In	Kinder lernen, wie man Dinge repariert.
ekpfl Ir	Kinder lernen, dass Anstrengung auch Spaß machen kann.
ekpfl Is	Kinder lernen, wie sie sich selbstständig Wissen oder Fähigkeiten aneignen können.

Itemkennwerte

Variable	M	SD	Schiefe	Kurtosis	r_{it}
ekpfl In	3.03	.73	-.44	.05	.41
ekpfl Ir	3.41	.59	-.56	.08	.51
ekpfl Is	3.63	.54	-.1.23	1.47	.45

Skalenkennwerte

Cronbachs Alpha = .64

Ordinal Alpha = .76

Skala	M	SD	Schiefe	Kurtosis	n
sve_selb	3.36	.48	-.47	-.02	241

6. EINSTELLUNGEN ZU SOZIALER UNGLEICHHEIT UND BILDUNGSCHANCEN

6.1 KOLLEKTIVE SELBSTWIRKSAMKEITSÜBERZEUGUNG BEZÜGLICH DER VERBESSERUNG VON BILDUNGSCHANCEN

Quelle

Eigenentwicklung in Anlehnung an Schwarzer & Jerusalem (1999), Skala „Kollektive Selbstwirksamkeitserwartung“

Anzahl der Items

5

Frage/Instruktion

Wie schätzen Sie die Möglichkeiten von Ihnen und Ihren Kolleginnen ein, zur Verringerung von Bildungsungleichheit und zur Schaffung gleicher Bildungschancen für alle beizutragen?

Antwortformat

1=stimmt nicht, 2=stimmt kaum, 3=stimmt eher, 4=stimmt völlig

Itemliste

<u>Variable</u>	<u>Item</u>
ekpf15c	Ich bin sicher, dass wir Erzieherinnen auch Kinder aus sozial benachteiligten Milieus fit für die Schule machen können.
ekpf15e	Zum Abbau von Chancenungleichheit können wir als Erzieherinnen pädagogisch wertvolle Arbeit leisten (z. B. weil wir ein kompetentes Team sind).
ekpf15f	Trotz eingeschränkter Ressourcen können wir zur Verbesserung von Bildungschancen beitragen.
ekpf15g	Ich habe Vertrauen, dass wir Erzieherinnen es an unserer Kita gemeinsam schaffen können, die Bildungschancen benachteiligter Kinder zu verbessern.
ekpf15h_re	Wir als Erzieherinnen haben keinen Einfluss auf die Bildungschancen von Kindern. (umgepolt)

Itemkennwerte

Variable	M	SD	Schiefe	Kurtosis	r _{it}
ekpf15c	3.17	.69	-.55	.31	.50
ekpf15e	3.18	.66	-.30	-.39	.59
ekpf15f	3.05	.63	-.14	-.10	.67
ekpf15g	3.08	.66	-.35	.26	.69
ekpf15h_re	3.34	.85	-1.14	.44	.34

Skalenkennwerte

Cronbachs Alpha = .77

Ordinal Alpha = .85

Skala	M	SD	Schiefe	Kurtosis	n
ebc_swb	3.16	.51	-.21	-.23	239

6.2 MERITOKRATISCHE ÜBERZEUGUNG

Quelle

Eigenentwicklung

Anzahl der Items

5

Frage/Instruktion

In Deutschland wird derzeit viel über Bildung und soziale Gerechtigkeit diskutiert. Was ist Ihre Meinung hierzu?

Antwortformat

1=stimmt nicht, 2=stimmt kaum, 3=stimmt eher, 4=stimmt völlig

Itemliste

<u>Variable</u>	<u>Item</u>
ekpf14a	Im Großen und Ganzen findet im deutschen Bildungssystem ein fairer Leistungswettbewerb statt.
ekpf14b	Wer leistungsbereit ist und sich anstrengt, wird dafür belohnt.
ekpf14c	Es hängt vor allem von der eigenen Begabung ab, ob man nach der Grundschule auf das Gymnasium kommt.
ekpf14e	Die eigene Begabung ist in Deutschland entscheidend für einen hohen sozialen Status.
ekpf14h	Leistungsbereitschaft ist in Deutschland die wichtigste Voraussetzung für einen hohen gesellschaftlichen Status.

Itemkennwerte

Variable	M	SD	Schiefe	Kurtosis	r_{it}
ekpf14a	2.00	.77	.17	-.87	.41
ekpf14b	2.60	.76	-.54	-.07	.49
ekpf14c	2.41	.84	-.07	-.64	.56
ekpf14e	2.50	.80	-.08	-.44	.50
ekpf14h	2.96	.73	-.66	.73	.35

Skalenkennwerte

Cronbachs Alpha = .70

Ordinal Alpha = .75

Skala	M	SD	Schiefe	Kurtosis	n
ebc_meri	2.49	.53	-.39	.48	236

6.3 BEWUSSTSEIN UNGLEICHER BILDUNGSCHANCEN

Quelle

Eigenentwicklung

Anzahl der Items

2

Frage/Instruktion

In Deutschland wird derzeit viel über Bildung und soziale Gerechtigkeit diskutiert. Was ist Ihre Meinung hierzu?

Antwortformat

1=stimmt nicht, 2=stimmt kaum, 3=stimmt eher, 4=stimmt völlig

Itemliste

Variable

Item

ekpf14d Kinder aus Arbeiterfamilien müssen sich in Deutschland doppelt anstrengen, um in der Schule erfolgreich zu sein.

ekpf14k Kinder aus Migrantenfamilien müssen sich in Deutschland doppelt anstrengen, um in der Schule erfolgreich zu sein.

Itemkennwerte

Variable	M	SD	Schiefe	Kurtosis	r_{it}
ekpf14d	2.49	.92	-.04	-.80	.48
ekpf14k	2.85	.84	-.56	-.06	.48

Skalenkennwerte

Cronbachs Alpha = .65

Ordinal Alpha = .72

Skala	M	SD	Schiefe	Kurtosis	n
ebc_beub	2.67	.75	-.13	-.30	233

7. POLITISCHE LEITBILDER

7.1 ELTERNVERANTWORTUNG FÜR DEN SCHULERFOLG DES KINDES

Quelle

Eigenentwicklung

Anzahl der Items

2

Frage/Instruktion

In Deutschland wird derzeit viel über Bildung und soziale Gerechtigkeit diskutiert. Was ist Ihre Meinung hierzu?

Antwortformat

1=stimmt nicht, 2=stimmt kaum, 3=stimmt eher, 4=stimmt völlig

Itemliste

Variable

Item

ekpf14g Dass Kinder Misserfolg in der Schule haben, liegt daran, dass sich die Eltern nicht genug um die schulischen Angelegenheiten kümmern.

ekpf14j Dass Kinder Misserfolg in der Schule haben, liegt daran, dass Eltern nicht am Lernfortschritt ihres Kindes interessiert sind.

Itemkennwerte

Variable	M	SD	Schiefe	Kurtosis	r_{it}
ekpf14g	2.42	.74	-.10	-.34	.56
ekpf14j	2.19	.72	.19	-.15	.56

Skalenkennwerte

Cronbachs Alpha = .72

Ordinal Alpha = .80

Skala	M	SD	Schiefe	Kurtosis	n
pl_elver	2.31	.64	.19	-.10	231

7.2 ELTERN ALS BILDUNGSARRANGEURE

Quelle

Eigenentwicklung

Anzahl der Items

2

Frage/Instruktion

Es gibt unterschiedliche Meinungen zu den Aufgaben von Eltern und Kitas bei der Erziehung von Kindern von 0 bis 10 Jahren. Wie ist Ihre Meinung dazu?

Antwortformat

1=stimmt nicht, 2=stimmt kaum, 3=stimmt eher, 4=stimmt völlig

Itemliste

<u>Variable</u>	<u>Item</u>
ekpf13a	Eltern sollten Ratgeber lesen oder Angebote nutzen, um sich über die richtige Erziehung zu informieren.
ekpf13b	Eltern sollten schon früh bewusst Lerngelegenheiten für ihre Kinder arrangieren.

Itemkennwerte

Variable	M	SD	Schiefe	Kurtosis	r_{it}
ekpf13a	2.94	.80	-.41	-.25	.41
ekpf13b	2.64	.88	-.12	-.69	.41

Skalenkennwerte

Cronbachs Alpha = .58

Ordinal Alpha = .65

Skala	M	SD	Schiefe	Kurtosis	n
pl_elbia	2.79	.70	-.04	-.40	233

7.3 DEFIZITSICHT AUF PÄDAGOGISCHE FACHKRÄFTE

Quelle

Eigenentwicklung

Anzahl der Items

3

Frage/Instruktion

In der Öffentlichkeit wird viel darüber diskutiert, was Erzieherinnen wissen und können. Dabei gibt es ganz unterschiedliche Positionen. Wie sehr stimmen Sie den folgenden Punkten zu?

Antwortformat

1=stimmt nicht, 2=stimmt kaum, 3=stimmt eher, 4=stimmt völlig

Itemliste

<u>Variable</u>	<u>Item</u>
ekpf22b	Erzieherinnen wissen zu wenig über die Zusammenarbeit mit Eltern (z. B. Beratung).
ekpf22c	Erzieherinnen haben zu wenig Wissen zum Ausgleich ungleicher Bildungschancen von Kindern.
ekpf22d	Erzieherinnen sollten ihrer persönlichen Weiterbildung höhere Bedeutung zumessen.

Itemkennwerte

Variable	M	SD	Schiefe	Kurtosis	r_{it}
ekpf22b	1.92	.78	.37	-.66	.43
ekpf22c	2.16	.78	-.07	-.92	.48
ekpf22d	2.79	.87	-.36	-.49	.31

Skalenkennwerte

Cronbachs Alpha = .59

Ordinal Alpha = .66

Skala	M	SD	Schiefe	Kurtosis	n
pl_defi	2.29	.60	-.18	-.36	236

7.4 NORMIERUNGSWISSEN VON PÄDAGOGISCHEN FACHKRÄFTEN

Quelle

Eigenentwicklung

Anzahl der Items

2

Frage/Instruktion

In der Öffentlichkeit wird viel darüber diskutiert, was Erzieherinnen wissen und können. Dabei gibt es ganz unterschiedliche Positionen. Wie sehr stimmen Sie den folgenden Punkten zu?

Antwortformat

1=stimmt nicht, 2=stimmt kaum, 3=stimmt eher, 4=stimmt völlig

Itemliste

<u>Variable</u>	<u>Item</u>
ekpf22e	Erzieherinnen sollten sich immer an pädagogischen Standards (z. B. Bildungs- und Erziehungsplan) orientieren.
ekpf22f	Es ist Aufgabe der Erzieherinnen, sich regelmäßig über neue Forschungsergebnisse zu informieren.

Itemkennwerte

Variable	M	SD	Schiefe	Kurtosis	r_{it}
ekpf22e	3.10	.77	-.52	-.24	.37
ekpf22f	2.95	.78	-.36	-.28	.37

Skalenkennwerte

Cronbachs Alpha = .54

Ordinal Alpha = .61

Skala	M	SD	Schiefe	Kurtosis	n
pl_normw	3.03	.64	-.49	.24	234

8. BILDUNGS-, BETREUUNGS-, ERZIEHUNGS- UND FÖRDERPRAXIS IN DER KINDERTAGESEINRICHTUNG

8.1 EFFEKTIVE ZEITNUTZUNG

Quelle

Eigenentwicklung

Anzahl der Items

2

Frage/Instruktion

Im Folgenden geht es um Ihre erzieherischen Tätigkeiten. Bitte kreuzen Sie an, wie häufig Sie diese Dinge in Ihrer Einrichtung tun.

Antwortformat

1=nie, 2=selten, 3=manchmal, 4=oft, 5=immer

Itemliste

<u>Variable</u>	<u>Item</u>
ekpf04g	Ich achte darauf, dass die Kinder sich in der Kita Beschäftigungen suchen, die ich für sinnvoll halte.
ekpf04aa	Wenn Kinder etwas machen, was ich nicht für sinnvoll halte, fordere ich sie auf, sich eine andere Tätigkeit zu überlegen.

Itemkennwerte

Variable	M	SD	Schiefe	Kurtosis	r_{it}
ekpf04g	3.19	1.01	-.31	-.29	.45
ekpf04aa	2.56	.97	.32	-.17	.45

Skalenkennwerte

Cronbachs Alpha = .62

Ordinal Alpha = .67

Skala	M	SD	Schiefe	Kurtosis	n
-------	---	----	---------	----------	---

pp_efze	2.88	.84	.02	-.06	245
---------	------	-----	-----	------	-----

8.2 SCHULVORBEREITUNG

Quelle

Eigenentwicklung in Anlehnung an Wolf, Stuck, Roux, Lindhorst & Hippchen (2001), Befragung der Erzieherin zur pädagogischen Arbeit II, Itembatterie 82 zu „Formen der Schulvorbereitung“

Anzahl der Items

4

Frage/Instruktion

Im Folgenden geht es um Ihre erzieherischen Tätigkeiten. Bitte kreuzen Sie an, wie häufig Sie diese Dinge in Ihrer Einrichtung tun.

Antwortformat

1=nie, 2=selten, 3=manchmal, 4=oft, 5=immer

Itemliste

<u>Variable</u>	<u>Item</u>
ekpf04v	Ich gebe den Kindern einzelne Arbeitsblätter zur Bearbeitung.
ekpf04cc	Ich mache mit den Kindern Schreibübungen (z. B. Buchstaben, Wörter schreiben).
ekpf04hh	Ich bearbeite Vorschulmappen mit den Kindern.
ekpf04qq	Ich achte darauf, dass die Kinder schon früh an die Leistungserwartungen der Schule herangeführt werden.

Itemkennwerte

Variable	M	SD	Schiefe	Kurtosis	r _{it}
ekpf04v	2.24	1.09	.46	-.64	.65
ekpf04cc	2.05	1.07	.63	-.51	.43
ekpf04hh	2.27	1.41	.71	-.85	.58
ekpf04qq	2.47	1.01	.39	-.24	.59

Skalenkennwerte

Cronbachs Alpha = .75

Ordinal Alpha = .81

Skala	M	SD	Schiefe	Kurtosis	n
pp_scvor	2.26	.88	.52	-.35	241

8.3 FÖRDERUNG VON AUTONOMIE UND SELBSTSTÄNDIGKEIT

Quelle

Eigenentwicklung in Anlehnung an Reichle & Franiek (2009), Skala „Verantwortungsbewusstes Elternverhalten“ und Stöber (2002), Skala „Autonomieunterstützung“

Anzahl der Items

5

Frage/Instruktion

Im Folgenden geht es um Ihre erzieherischen Tätigkeiten. Bitte kreuzen Sie an, wie häufig Sie diese Dinge in Ihrer Einrichtung tun.

Antwortformat

1=nie, 2=selten, 3=manchmal, 4=oft, 5=immer

Itemliste

<u>Variable</u>	<u>Item</u>
ekpf04d	Ich höre mir die Meinung der Kinder genauso an wie die von Erwachsenen.
ekpf04e	Ich bespreche mit den Kindern, wie man sich im Umgang mit anderen Menschen benimmt.
ekpf04y	Ich fordere die Kinder dazu auf, ihre Gedanken und Überlegungen in Worte zu fassen.
ekpf04ee	Wenn Kinder kreative Ideen haben, ermuntere ich sie, diese auch umzusetzen.
ekpf04ff	Ich achte darauf, dass die Kinder nach einer Tätigkeit ihren Platz aufräumen, bevor sie eine andere Beschäftigung beginnen.

Itemkennwerte

Variable	M	SD	Schiefe	Kurtosis	r _{it}
ekpf04d	4.34	.71	-1.28	3.16	.45
ekpf04e	4.28	.72	-1.27	3.62	.54
ekpf04y	4.35	.71	-.98	1.33	.49
ekpf04ee	4.44	.65	-1.17	2.74	.50
ekpf04ff	4.45	.66	-1.22	2.56	.51

Skalenkennwerte

Cronbachs Alpha = .73

Ordinal Alpha = .76

Skala	M	SD	Schiefe	Kurtosis	n
pp_auton	4.37	.48	-2.07	10.47	248

8.4 STÄRKUNG DER POSITION DER KINDER

Quelle

Eigenentwicklung in Anlehnung an Stöber (2002), Skala „Autonomieunterstützung“

Anzahl der Items

5

Frage/Instruktion

Im Folgenden geht es um Ihre erzieherischen Tätigkeiten. Bitte kreuzen Sie an, wie häufig Sie diese Dinge in Ihrer Einrichtung tun.

Antwortformat

1=nie, 2=selten, 3=manchmal, 4=oft, 5=immer

Itemliste

<u>Variable</u>	<u>Item</u>
ekpf04h	Wenn im Alltag etwas ansteht, verhandle ich ausführlich mit den Kindern darüber.
ekpf04j	Ich ermuntere die Kinder, gegenüber Erwachsenen ihren Standpunkt zu vertreten.
ekpf04m	Ich erkläre den Kindern, dass man seine Interessen auch mal gegen Erwachsene durchsetzen muss.
ekpf04dd	Ich halte die Kinder dazu an, sich von Respektpersonen wie mir oder z. B. Ärzten nicht einschüchtern zu lassen.
ekpf04kk	Ich erlaube den Kindern, dass sie meine Entscheidungen in Frage stellen.

Itemkennwerte

Variable	M	SD	Schiefe	Kurtosis	r_{it}
ekpf04h	3.52	.93	-.49	-.01	.53
ekpf04j	3.72	1.00	-.62	.01	.69
ekpf04m	2.98	1.03	-.10	-.46	.62
ekpf04dd	2.93	1.23	-.06	-.97	.53
ekpf04kk	3.49	.99	-.25	-.29	.47

Skalenkennwerte

Cronbachs Alpha = .79

Ordinal Alpha = .82

Skala	M	SD	Schiefe	Kurtosis	n
pp_kipo	3.33	.76	-.29	.01	244

8.5 GEWÄHRUNG VON FREIRÄUMEN

Quelle

Eigenentwicklung

Anzahl der Items

5

Frage/Instruktion

Im Folgenden geht es um Ihre erzieherischen Tätigkeiten. Bitte kreuzen Sie an, wie häufig Sie diese Dinge in Ihrer Einrichtung tun.

Antwortformat

1=nie, 2=selten, 3=manchmal, 4=oft, 5=immer

Itemliste

<u>Variable</u>	<u>Item</u>
ekpf04b	Ich gebe den Kindern viele Freiheiten, wie sie ihre Zeit in der Kita gestalten können.
ekpf04i	Die Kinder können machen, wozu sie Lust haben.
ekpf04l	Solange sie mich damit nicht stören, gewähre ich den Kindern große Freiheiten.
ekpf04r	Ich überlasse es den Kindern, ob sie sich an einem Lernspiel beteiligen wollen oder nicht.
ekpf04nn	Die Kinder können völlig frei entscheiden, was sie mit ihrer Zeit anfangen.

Itemkennwerte

Variable	M	SD	Schiefe	Kurtosis	r _{it}
ekpf04b	3.92	.71	-.70	1.31	.53
ekpf04i	3.54	.77	-.47	.89	.59
ekpf04l	3.31	1.07	-.33	-.47	.37
ekpf04r	3.67	.91	-.41	-.16	.40
ekpf04nn	3.32	.88	-.39	.21	.53

Skalenkennwerte

Cronbachs Alpha = .71

Ordinal Alpha = .77

Skala	M	SD	Schiefe	Kurtosis	n
pp_fraum	3.55	.60	-.65	1.27	247

8.6 AUTORITÄRE DURCHSETZUNG

Quelle

Eigenentwicklung in Anlehnung an Reichle & Franiek (2009), Skala „Machtvolle Durchsetzung“

Anzahl der Items

5

Frage/Instruktion

Im Folgenden geht es um Ihre erzieherischen Tätigkeiten. Bitte kreuzen Sie an, wie häufig Sie diese Dinge in Ihrer Einrichtung tun.

Antwortformat

1=nie, 2=selten, 3=manchmal, 4=oft, 5=immer

Itemliste

<u>Variable</u>	<u>Item</u>
ekpf04k	Ich setze den Kindern klare Grenzen, damit sie mir nicht auf der Nase herum tanzen.
ekpf04t	Wenn ein Kind sich nicht genau an meine Anweisungen hält, weise ich es zurecht.
ekpf04w	Ich schreite sofort ein, wenn Kinder miteinander streiten.
ekpf04bb	Ich werde auch mal laut, wenn ein Kind nicht sofort hört.
ekpf04pp	Ich greife durch, weil Kinder ihre Grenzen kennen lernen müssen.

Itemkennwerte

Variable	M	SD	Schiefe	Kurtosis	r_{it}
ekpf04k	4.07	.95	-1.09	1.20	.54
ekpf04t	3.08	1.00	-.06	-.24	.53
ekpf04w	2.24	.80	.26	-.10	.43
ekpf04bb	2.53	.78	.56	.36	.46
ekpf04pp	3.33	.90	-.36	.08	.59

Skalenkennwerte

Cronbachs Alpha = .74

Ordinal Alpha = .78

Skala	M	SD	Schiefe	Kurtosis	n
pp_autor	3.05	.63	-.45	.90	245

8.7 ANERKENNUNG DER AUTORITÄT ERWACHSENER

Quelle

Eigenentwicklung

Anzahl der Items

4

Frage/Instruktion

Im Folgenden geht es um Ihre erzieherischen Tätigkeiten. Bitte kreuzen Sie an, wie häufig Sie diese Dinge in Ihrer Einrichtung tun.

Antwortformat

1=nie, 2=selten, 3=manchmal, 4=oft, 5=immer

Itemliste

<u>Variable</u>	<u>Item</u>
ekpf04f	Ich halte die Kinder dazu an, auf ihre Eltern zu hören.
ekpf04p	Ich bringe den Kindern bei, dass Respektpersonen wie Erzieherinnen oder Ärzte meistens wissen, was das Beste ist.
ekpf04ii	Ein Blick von mir reicht und die Kinder wissen, was ich von ihnen erwarte.
ekpf04mm	Ich achte darauf, dass die Kinder gegenüber Erwachsenen nicht zu vorlaut sind.

Itemkennwerte

Variable	M	SD	Schiefe	Kurtosis	r _{it}
ekpf04f	3.31	1.11	-.28	-.59	.52
ekpf04p	2.41	1.12	.37	-.80	.56
ekpf04ii	2.95	.92	-.46	-.16	.36
ekpf04mm	3.42	1.11	-.45	-.33	.53

Skalenkennwerte

Cronbachs Alpha = .71

Ordinal Alpha = .74

Skala	M	SD	Schiefe	Kurtosis	n
pp_anaut	3.02	.78	-.24	-.19	245

8.8 ZUSAMMENARBEIT MIT ELTERN

Quelle

Adaptiert von Conrad, Lischer & Wolf (1997), Befragung der Eltern, Itembatterie 25

Anzahl der Items

4

Frage/Instruktion

Wie häufig haben Sie in den folgenden Angelegenheiten Kontakt mit den meisten Eltern in Ihrer Einrichtung?

Antwortformat

1=unwichtig, 2=eher unwichtig, 3=eher wichtig, 4=wichtig

Itemliste

<u>Variable</u>	<u>Item</u>
ekpf03a	Ich spreche mit den Eltern über die Entwicklung Ihres Kindes.
ekpf03c	Ich führe Tür- und Angelgespräche mit den Eltern.
ekpf03d	Ich gestalte mit Eltern gemeinsam den Gruppenraum oder Ausflüge.
ekpf03e	Ich tausche mich mit Eltern über pädagogische Themen aus (z. B. Erziehungsfragen oder was Eltern mit ihren Kindern unternehmen können).

Itemkennwerte

Variable	M	SD	Schiefe	Kurtosis	r_{it}
ekpf03a	3.66	.66	-2.03	3.91	.48
ekpf03c	3.79	.48	-2.39	6.51	.40
ekpf03d	2.26	.86	.03	-.81	.40
ekpf03e	3.13	.74	-.58	.13	.47

Skalenkennwerte

Cronbachs Alpha = .64

Ordinal Alpha = .76

Skala	M	SD	Schiefe	Kurtosis	n
pp_zusar	3.21	.48	-1.06	1.83	247

9. SOZIALES KAPITAL

9.1 EINFLUSSREICHE KONTAKTE

Quelle

Eigenentwicklung

Anzahl der Items

2

Frage/Instruktion

Im Alltag kennt man in manchen Situationen jemanden, der einem Tipps geben kann oder gute Kontakte hat; in anderen Situationen ist es wieder schwieriger. Wie ist das in Ihrer Familie?

Antwortformat

1=stimmt nicht, 2=stimmt kaum, 3=stimmt eher, 4=stimmt völlig

Itemliste

Variable

Item

ekpf36a

Wir kennen viele Leute, die über einen gewissen Einfluss verfügen.

ekpf36c

Unsere beruflichen Kontakte haben sich schon so manches Mal als nützlich erwiesen.

Itemkennwerte

Variable	M	SD	Schiefe	Kurtosis	r_{it}
ekpf36a	2.10	.78	.27	-.40	.53
ekpf36c	2.33	.85	-.08	-.77	.53

Skalenkennwerte

Cronbachs Alpha = .69

Ordinal Alpha = .76

Skala	M	SD	Schiefe	Kurtosis	n
sk_kont	2.22	.71	-.04	-.59	225

9.2 SOLIDARISCHES NETZWERK

Quelle

Eigenentwicklung

Anzahl der Items

3

Frage/Instruktion

Im Alltag kennt man in manchen Situationen jemanden, der einem Tipps geben kann oder gute Kontakte hat; in anderen Situationen ist es wieder schwieriger. Wie ist das in Ihrer Familie?

Antwortformat

1=stimmt nicht, 2=stimmt kaum, 3=stimmt eher, 4=stimmt völlig

Itemliste

<u>Variable</u>	<u>Item</u>
ekpf36b	Wenn wir in der Familie vor einer Herausforderung stehen, kennen wir immer jemanden, der uns bei der Lösung behilflich sein kann.
ekpf36e	Wir kennen Leute, die uns bei den verschiedensten Problemen im alltäglichen Leben weiterhelfen können.
ekpf36f	In unserem Bekanntenkreis unterstützen wir uns häufig gegenseitig (z. B. bei Wohnungs- oder Arbeitssuche).

Itemkennwerte

Variable	M	SD	Schiefe	Kurtosis	r_{it}
ekpf36b	2.80	.74	-.46	.19	.55
ekpf36e	2.88	.73	-.57	.52	.57
ekpf36f	3.09	.77	-.63	.19	.51

Skalenkennwerte

Cronbachs Alpha = .72

Ordinal Alpha = .78

Skala	M	SD	Schiefe	Kurtosis	n
-------	---	----	---------	----------	---

sk_snetz	2.92	.60	-.60	.42	224
----------	------	-----	------	-----	-----

V. LITERATUR

- Alanen, L. (2005). Kindheit als generationales Konzept. In H. Hengst & H. Zeiher (Hrsg.), *Kindheit soziologisch* (S. 65–82). Wiesbaden: VS.
- Baumert, J., Blum, W., Brunner, M., Dubberke, T., Jordan, A., Klusmann, U., Krauss, S., Kunter, M., Löwen, K., Neubrand, M. & Tsai, Y.-M. (2008). *Professionswissen von Lehrkräften, kognitiv aktivierender Mathematikunterricht und die Entwicklung von mathematischer Kompetenz (COACTIV). Dokumentation der Erhebungsinstrumente* (Materialien aus der Bildungsforschung Nr. 83). Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung. Zugriff unter <http://www.mpib-berlin.mpg.de/de/dl/Materialien/index.php?nummer=83&teil>
- Bernaards, C. A. & Sijtsma, K. (2000). Influence of imputation and EM methods on factor analysis when item nonresponse in questionnaire data is nonignorable. *Multivariate Behavioral Research*, 35(3), 321–364.
- Betz, T. (2008). *Ungleiche Kindheiten. Theoretische und empirische Analysen zur Sozialberichterstattung über Kinder*. Weinheim: Juventa.
- Betz, T. (2009). Kindheitsmuster und Milieus. *Aus Politik und Zeitgeschichte (APuZ)* (17), 14–20.
- Betz, T. (2010). Kompensation ungleicher Startchancen: Erwartungen an institutionalisierte Bildung, Betreuung und Erziehung für Kinder im Vorschulalter. In P. Cloos & B. Karner (Hrsg.), *Erziehung und Bildung von Kindern als gemeinsames Projekt. Zum Verhältnis familialer Erziehung und öffentlicher Kinderbetreuung* (S. 113–134). Hohengehren: Schneider.
- Betz, T. (2011). Bildungsungleichheiten an Übergängen aus der Perspektive von Primarschullehrkräften, Eltern und Kindern. In D. Kucharz, T. Irion & B. Reinoffer (Hrsg.), *Grundlegende Bildung ohne Brüche* (S. S. 43–46). Wiesbaden: VS.
- Betz, T. (2012). Early Childhood Education and Social Inequality: Parental Models of a "Good" Childhood. In M. Richter & S. Andresen (Hrsg.), *The Politicization of Parenthood. Shifting Private and Public Responsibilities in Education and Child Rearing* (S. 113–126). New York: Springer.
- Betz, T. (2014). Risks in Early Childhood. Reconstructing Notions of Risk in Political Reports on Children and Childhood in Germany. *Child Indicators Research*, 7 (4), 769–786.
- Betz, T. & Bischoff, S. (2013). Risikokind und Risiko Kind. Konstruktionen von Risiken in politischen Berichten. In H. Kelle & J. Mierendorff (Hrsg.), *Normierung und Normalisierung der Kindheit* (S. 60–81). Weinheim: Juventa.

- Betz, T. & Bischoff, S. (2015). Kindheit unter sozialinvestiven Vorzeichen. In A. Lange, H. Reiter, S. Schutter & C. Steiner (Hrsg.), *Handbuch Kindheits- und Jugendsoziologie* (S. 1–17). Wiesbaden: Springer VS. Zugriff unter https://doi.org/10.1007/978-3-658-05676-6_4-1
- Betz, T. & de Moll, F. (2013). Aktive Lerner, verletzte Geschöpfe, Entwicklungswesen: Kinderbilder im deutschen politischen Diskurs. In C. Förster, K. Höhn & S. A. Schreiner (Hrsg.), *Kindheitsbilder – Familienrealitäten. Prägende Elemente in der pädagogischen Arbeit* (S. 41–49). Freiburg im Breisgau: Herder.
- Betz, T. & Rother, P. (2008). Frühe Kindheit im Fokus der Politik. Bildungs- und Integrationserwartungen an Kindertageseinrichtungen. *DJI Bulletin* (81), 11–12.
- Bischoff, S. & Betz, T. (2011). *Die diskursanalytische Rekonstruktion von politischen Leitbildern bildungsbezogener ‚guter Kindheit‘* (EDUCARE Working Paper Nr. 1). Frankfurt: Goethe-Universität. Zugriff unter <http://www.uni-frankfurt.de/fb/fb04/we2/professionalisierung/Educare-Working-Paper-1-2011-Bischoff-Betz.pdf>
- Bischoff, S., de Moll, F., Pardo-Puhlmann, M. & Betz, T. (in Vorbereitung). *Theoretischer Hintergrund und konzeptionelle Grundlagen der Erhebungsinstrumente der quantitativen Fragebogenstudie im Projekt EDUCARE* (EDUCARE Working Paper). Frankfurt: Goethe-Universität.
- Bischoff, S., Pardo-Puhlmann, M. & Betz, T. (in Vorbereitung). *Leitbilder. Systematisierungen und begriffliche Klärungen aus sozialwissenschaftlicher Perspektive* (EDUCARE Working Paper). Frankfurt: Goethe-Universität.
- Bischoff, S., Pardo-Puhlmann, M., de Moll, F. & Betz, T. (2013). Frühe Kindheit als „Grundstein für eine erfolgreiche Bildungsbiografie“. Deutungen ‚guter Kindheit‘ im politischen Diskurs. In B. Grubenmann & M. Schöne (Hrsg.), *Frühe Kindheit im Fokus. Entwicklungen und Herausforderungen (sozial-)pädagogischer Professionalisierung* (S. 15–34). Berlin: Frank & Timme.
- Bourdieu, P. (1983). Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. In R. Kreckel (Hrsg.), *Soziale Ungleichheiten. Soziale Welt, Sonderband 2* (S. 183–198). Göttingen: Schwartz und Co.
- Bourdieu, P. (1985). *Sozialer Raum und ‚Klassen‘. Leçon sur la leçon. Zwei Vorlesungen*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Bourdieu, P. (1987). *Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Bourdieu, P. (1993). *Sozialer Sinn. Kritik der theoretischen Vernunft*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Bourdieu, P. (1998). *Praktische Vernunft. Zur Theorie des Handelns*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Brake, A. & Bremer, H. (2010). Schule als Alltagswelt jenseits von Bildungsstandards und Leistungserbringung: Versuch einer Einordnung. In A. Brake & H. Bremer (Hrsg.), *Alltagswelt Schule. Die soziale Herstellung schulischer Wirklichkeiten* (S. 7–30). Weinheim: Juventa.
- Browne, M.W. & Cudeck, R. (1992). Alternative ways of assessing model fit. *Sociological Methods & Research*, 21(2), 230–258.

- Büchner, P. & Brake, A. (Hrsg.). (2006). *Bildungsort Familie. Transmission von Bildung und Kultur im Alltag von Mehrgenerationenfamilien*. Wiesbaden: VS.
- Bühler-Niederberger, D. (2011). *Lebensphase Kindheit. Theoretische Ansätze, Akteure und Handlungsräume*. Weinheim: Juventa.
- Büchner, P. & Koch, K. (2001). *Von der Grundschule in die Sekundarstufe. Band 1: Der Übergang aus Kinder- und Elternsicht*. Opladen: Leske + Budrich.
- Bühner, M. (2006). *Einführung in die Test- und Fragebogenkonstruktion*. München: Pearson Studium.
- Bulmer, M. G. (1979). *Principles of Statistics*. New York: Dover.
- Conrad, S., Lischer, P. & Wolf, B. (1997). *Erhebungsmethoden der Externen Empirischen Evaluation des Modellvorhabens Kindersituationen*. Landau: Empirische Pädagogik.
- Costello, A. B. & Osborne, J. W. (2005). Exploratory Factor Analysis: Four recommendations for getting the most from your analysis. *Practical Assessment, Research, and Evaluation*, 10(7), 1–9.
- Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 22(3), 297–334.
- de Moll, F. & Betz, T. (2014). Inequality in pre-school education and care in Germany: an analysis by social class and immigrant status. *International Studies in Sociology of Education*, 24(3), 237–271.
- DeVellis, R. F. (2012). *Scale development. Theory and Applications*. Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Ditton, H. & Merz, M. (1999). *DFG-Projekt Unterrichts- und Schulqualität. Fragebogen für Schülerinnen und Schüler*. Universität Osnabrück: Institut für Erziehungswissenschaft. Zugriff unter http://daqs.fachportal-paedagogik.de/files/QuaSSU-2000_Fragebogen_SchuelerInnen.pdf
- Eisinga, R., Grotenhuis, M. & Pelzer, B. (2013). The reliability of a two-item scale: Pearson, Cronbach, or Spearman-Brown? *International Journal of Public Health*, 58(4), 637–642.
- Enders, C. K. (2010). *Applied missing data analysis*. New York: Guilford Press.
- Fabrigar, L. R. & Wegener, D. T. (2012). *Exploratory Factor Analysis. Understanding Statistics*. New York: Oxford University Press.
- Fife-Schaw, C. R. (2006). Principles of Statistical Inference Tests. In G. M. Breakwell, S. Hammond, C. R. Fife-Schaw & J. A. Smith (Hrsg.), *Research Methods in Psychology* (S. 388–413). London: SAGE.
- Gadermann, A. M., Guhn, M. & Zumbo, B. D. (2012). Estimating ordinal reliability for Likert-type and ordinal item response data: A conceptual, empirical, and practical guide. *Practical Assessment, Research, and Evaluation*, 17(3), 1–13.
- Geißler, R. & Weber-Menges, S. (2010). Bildungsungleichheit – eine deutsche Altlast. Die bildungssoziologische Perspektive. In H. Barz (Hrsg.), *Handbuch Bildungsfinanzierung* (S. 155–165). Wiesbaden: VS.
- Hengst, H. & Zeiher, H. (2005). Von Kinderwissenschaften zu generationalen Analysen. Einleitung. In H. Hengst & H. Zeiher (Hrsg.), *Kindheit soziologisch* (S. 9–24). Wiesbaden: VS.

- Holgado-Tello, F. P., Chacón-Moscoso, S., Barbero-García, I. & Vila-Abad, E. (2010) Polychoric versus Pearson correlations in exploratory and confirmatory factor analysis of ordinal variables. *Quality and Quantity*, 44(1), 153–166.
- Huisman, M. (2000). Imputation of missing item responses: Some simple techniques. *Quality and Quantity*, 34(4), 331–351.
- IBM Corp. (2013). IBM SPSS Statistics for Windows, Version 22.0. Armonk, NY: IBM Corporation.
- infas & TNS Infratest Sozialforschung (2010). *Anhang zum Bericht. DJI-Survey „Aufwachsen in Deutschland: Alltagswelten (AIDA)“ – Erhebung 2009 – Methodenbericht der Erhebungsinstitute*. Bonn: Institut für angewandte Sozialwissenschaft.
- Lareau, A. (2011). *Unequal childhoods. Class, race, and family life*. Berkeley: University of California Press.
- Marsh, H. W., Hau, K.-T., Balla, J. R. & Grayson, D. (1998). Is more ever too much? The number of indicators per factor in confirmatory factor analysis. *Multivariate Behavioral Research*, 33(2), 181–220.
- Meyer, J. P. (2010). *Understanding Measurement: Reliability*. Oxford: Oxford University Press.
- Muthén, L. K. & Muthén, B. O. (2012). *Mplus. Statistical Analysis With Latent Variables. User's Guide*. Los Angeles: Muthén & Muthén.
- Nationales Bildungspanel (NEPS) (2011). *Startkohorten 2, 3 und 4. Haupterhebung 2010 (B11, B20, B34). Eltern. CATI-Fragebogen*. Bamberg: Nationales Bildungspanel. Zugriff unter https://www.neps-data.de/Portals/0/NEPS/Datenzentrum/Forschungsdaten/SC2/Feldversionen/SC2_Q_wl_de.pdf
- Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric theory*. New York: McGraw-Hill.
- Pardo-Puhmann, M. & Betz, T. (2013, April). *Politische Leitbilder „guter Kindheit“ vs. Sozialpädagogische Leitbilder: Bürgerliches Optimierungsstreben vs. Anerkennung von Lebensvielfalt? Vortrag gehalten auf der Jahrestagung der Deutschen Gesellschaft für Soziale Arbeit, Frankfurt am Main*.
- R Core Team (2012). *R: A language and environment for statistical computing*. Wien: R Foundation for Statistical Computing.
- Rauschenbach, T. & Bien, W. (Hrsg.). (2012). *Aufwachsen in Deutschland. AID:A – Der neue DJI-Survey*. Weinheim: Juventa.
- Reichle, B. & Franiek, S. (2009). Erziehungsstil aus Elternsicht. Deutsche Erweiterte Version des Alabama Parenting Questionnaire für Grundschul Kinder (DEAPQ-EL-GS). *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 41(1), 12–25.
- Revelle, W. (2014). *psych: Procedures for Personality and Psychological Research*. R package version 1.4.12. Evanston, IL: Northwestern University.
- Rost, D. H. (2007). *Interpretation und Bewertung pädagogisch-psychologischer Studien. Eine Einführung*. Weinheim: Beltz.

- Schreiber, N. (2002). *Evaluation der pädagogischen Qualität von Kindertagesstätten im Prozess der Reform der Trägerstrukturen im Bistum Trier („Caritas-Studie“)*. Instrument und Grunddaten der Ersten Elternbefragung (Arbeitspapier II – 04). Trier: Zentrum für sozialpädagogische Forschung. Zugriff unter http://www.uni-trier.de/fileadmin/fb1/prof/PAD/SP2/Arbeitspapiere/Arbeitspapier4_Evaluation_der_paedagogischen_Qualitaet_von_Kindertagesstaetten.pdf
- Schwarzer, R. & Jerusalem, M. (Hrsg.) (1999). *Skalen zur Erfassung von Lehrer- und Schülermerkmalen. Dokumentation der psychometrischen Verfahren im Rahmen der Wissenschaftlichen Begleitung des Modellversuchs Selbstwirksame Schulen*. Berlin. Zugriff am 11.11.2013 unter <http://www.psyc.de/skalendoku.pdf>
- Sijtsma, K. (2009). On the use, the misuse, and the very limited usefulness of Cronbach's alpha. *Psychometrika*, 74(1), 107–120.
- Sijtsma, K. & Van der Ark, L. A. (2003). Investigation and treatment of missing item scores in test and questionnaire data. *Multivariate Behavioral Research*, 38(4), 505–528.
- Slocum-Gori, S. L. & Zumbo, B. D. (2011). Assessing the Unidimensionality of Psychological Scales: Using Multiple Criteria from Factor Analysis. *Social Indicators Research*, 102(3), 443–461.
- Stöber, J. (2002). Skaldokumentation „Persönliche Ziele von SchülerInnen“ (*Hallesche Berichte zur Pädagogischen Psychologie Nr. 3*). Halle (Saale): Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, Institut für Pädagogik. Zugriff unter <http://psydok.sulb.uni-saarland.de/volltexte/2004/395/pdf/bericht03.pdf>
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics*. Boston: Pearson Education.
- TNS Infratest Sozialforschung (2014). *Leben in Deutschland. Befragung 2010 zu sozialen Lage der Haushalte. Elternfragebogen für Mütter und Väter: „Ihr Kind im Alter von 7 oder 8 Jahren“*. München: TNS Infratest Sozialforschung. Zugriff unter http://www.diw.de/documents/dokumentenarchiv/17/diw_01.c.369767.de/soepfrabo_kinder7_2014.pdf
- Van Ginkel, J. R. (2010). Investigation of multiple imputation in low-quality questionnaire data. *Multivariate Behavioral Research*, 45(3), 574–598.
- Van Ginkel, J. R., & Van der Ark, L. A. (2005). SPSS syntax for missing value imputation in test and questionnaire data. *Applied Psychological Measurement*, 29(2), 152–153.
- Van Ginkel, J. R., Van der Ark, L. A. & Sijtsma, K. (2007). Multiple imputation of item scores in test and questionnaire data, and influence on psychometric results. *Multivariate Behavioral Research*, 42(2), 387–414.
- Weise, G. (1975). *Psychologische Leistungstests*. Göttingen: Hogrefe.
- Westfall, P. & Henning, K. (2013). *Understanding advanced statistical methods*. Boca Raton: CRC Press.
- Wirth, R. J. & Edwards, M. C. (2007). Item factor analysis: Current approaches and future directions. *Psychological Methods*, 12(1), 58–79.
- Zumbo, B. D., Gadermann, A. M. & Zeisser, C. (2007). Ordinal Versions of Coefficients Alpha and Theta for Likert Rating Scales. *Journal of Modern Applied Statistical Methods*, 6(1), 21–29.

Zitiervorschlag zu dieser Publikation

de Moll, F., Bischoff, S., Kruczynski, K., Pardo-Puhlmann, M. & Betz, T. (2016). Projekt EDUCARE: Skaldokumentation zur Befragung pädagogischer Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen. Frankfurt am Main: Goethe-Universität.