

# beziehungswweise

OKTOBER 2015

INFORMATIONSDIENST DES ÖSTERREICHISCHEN INSTITUTS FÜR FAMILIENFORSCHUNG

WWW.OIF.AC.AT

## INHALT

- |  |   |
|--|---|
| <p><b>1 THEMA</b> Prozessqualität, Sprachförderung und professionelle Kompetenz<br/>Ein Einblick in zentrale Forschungsfelder der Elementarpädagogik</p> <p><b>5 SERIE</b> Wussten Sie, dass ...<br/>... Toleranz und Respekt besonders gefragte Kindereigenschaften sind?</p> | <p><b>6 REZENSION</b> Familienleitbilder in Deutschland<br/>Der Sammelband zur Studie</p> <p><b>8 SERVICE</b> bücher<br/>Begleitungskunst in Eltern-Kind-Gruppen<br/>Nachbarschaftshilfe statt Heimaufenthalt?<br/>Frühe Kindheit in der Migrationsgesellschaft</p> |
|--|---|

THEMA

## Prozessqualität, Sprachförderung und professionelle Kompetenz

### Ein Einblick in zentrale Forschungsfelder der Elementarpädagogik

VON LAURA BURKHARDT, STEFANIE KRAFT UND WILFRIED SMIDT

In Österreich sind für den Bereich der Elementarpädagogik seit einigen Jahren Reformdiskussionen zu verzeichnen, die sich insbesondere auf die außerfamiliale Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern bis zum Schuleintritt beziehen (z.B. Geissler et al. 2011; Koch 2013). Hinter diesen Reformdiskussionen stehen Forderungen nach einer Professionalisierung der Elementarpädagogik, die eine Vielzahl an Themenfeldern betrifft. Darauf verweisen nicht zuletzt die in den letzten Jahren veröffentlichten nationalen und internationalen Übersichtswerke zu Kernthemen der Elementarpädagogik (z.B. Koch 2014; Stamm & Edelmann 2013).

Mit dem vorliegenden Beitrag ist vor diesem Hintergrund das Anliegen verbunden, eine Auswahl an relevanten Themenfeldern – *Prozessqualität, Sprachförderung und professionelle Kompetenz* – näher zu beleuchten. Die Themen werden unter einer Forschungsperspektive jeweils mit Blick auf ihre grundsätzliche Relevanz, auf ausgewählte Ergebnisse und entsprechende Forschungsdesiderate betrachtet.

#### Prozessqualität

Im Zuge der erwähnten Reformdiskussionen ist die allgemeine Forderung nach qualitativ hochwertigen Betreuungs- und Bildungseinrichtungen für Kleinkinder deutlich zu vernehmen. Die Beurteilung von Qualität ist perspektivenabhängig. Je nach Interessensgruppe (z.B. Eltern, Pädagoginnen und Pädagogen) stehen unterschiedliche Maßstäbe im Vordergrund (Tietze et al. 1998). Vorherrschend im deutschsprachigen Fachdiskurs ist ein dreidimensionales Modell pädagogischer Qualität (ebd.): Den Rahmen des Konzepts bilden *strukturelle Qualitätsmerkmale* (z.B. Fachkraft-Kind-Schlüssel, Qualifizierung des Personals) und *Merkmale der Orientierungsqualität* (z.B. Überzeugungen der Fachkräfte). Der dritte Qualitätsaspekt, die sogenannte *Prozessqualität*, nimmt die Erfahrungen des Kindes mit der sozialen und materialen Umwelt in den Blick. Hierbei geht es vor allem um pädagogische Interaktionen, die zum einen entwicklungsförderliche Anregungen enthalten und zum anderen die kindliche Sicherheit und Gesundheit gewährleisten sollten. Betreuung,



Smidt, Wilfried (2012): Zielkindbezogene pädagogische Qualität im Kindergarten. Eine empirisch-quantitative Studie. Münster: Waxmann.

ISBN 978-3-8309-2638-2  
www.waxmann.com

Bildung und Erziehung sind nicht ohne pädagogische Interaktionen denkbar – insofern liegt es auf der Hand, dass die Prozessqualität als „Zentralbereich pädagogischer Qualität“ bezeichnet wird (ebd.: 225).

Die Bedeutung pädagogischer Prozessqualität wird durch internationale Studien untermauert. So zeigen sich Zusammenhänge zwischen Merkmalen der Prozessqualität in frühpädagogischen Einrichtungen und kognitiven sowie sprachlichen Fähigkeiten vierjähriger Kinder – ebenso zwischen einem positiven Interaktionsklima und kindlicher Sozialkompetenz (Mashburn et al. 2008). Zudem konnten einfühlsame und anregende Interaktionen der pädagogischen Fachkräfte mit vierjährigen Kindern deren Erwerb von sprachlichen und sozialen Kompetenzen, gemessen im Alter von sechs Jahren, vorhersagen (Burchinal et al. 2008); sogar bis zum 15. Lebensjahr sind Zusammenhänge mit gutem Schulerfolg und weniger auffälligem Verhalten nachweisbar (Vandell et al. 2010).

Die empirischen Hinweise über die Wirksamkeit hoher Prozessqualität in der frühen Kindheit geben Anlass zur Untersuchung der pädagogischen Qualität vorschulischer Einrichtungen. Die erste breit angelegte Studie zur pädagogischen Qualität von Kindergärten in Deutschland zeigte, dass 29% der untersuchten Gruppen die Kriterien guter Prozessqualität erfüllten, in 69% aller Gruppen aber lediglich minimale Standards gegeben sind; bei 2% der Gruppen stellte sich die Prozessqualität als unzureichend heraus (Tietze et al. 1998). Zu ähnlichen Befunden kommt die neuere „Nationale Untersuchung zur Bildung, Betreuung und Erziehung in der frühen Kindheit“ (Tietze et al. 2012) sowie eine Studie von Smidt (2012), in der Prozessqualität auf „Zielkindebene“ untersucht wurde.

Befunde zur Prozessqualität für österreichische Kindergärten gibt es zwar aus einer älteren, internationalen Vergleichsstudie, der „European Child Care and Education Study“ (ECCE, Tietze et al. 1996), aber es fehlen aktuelle, umfassende Studien zur Qualität frühpädagogischer Einrichtungen in Österreich. Eine kleinere Erhebung des Charlotte-Bühler-Instituts (2003-2004) ergab, dass die Prozessqualität in 73 Kindergartengruppen in Wien, Oberösterreich und Tirol im Durchschnitt im mittelmäßigen Bereich liegt (vgl. Linke et al. o.J.); dies entspricht in etwa den älteren Ergebnissen der ECCE-Studie. Auch im Zuge der Wiener-Kinderkrippenstudie

(2007-2012) zur Eingewöhnungsphase von Kleinkindern in Kinderkrippen wurden u.a. Merkmale der Prozessqualität erhoben (Datler 2012). Die Veröffentlichung der Ergebnisse zur Qualitätsmessung steht noch aus.

Weitere Studien mit dem Ziel, Prozessqualität elementarpädagogischer Einrichtungen an einer repräsentativen Stichprobe zu erheben, fehlen bislang in Österreich. Umfassende Längsschnittstudien, die Prozessmerkmale in pädagogischen Einrichtungen und im familiären Kontext erfassen (wie z.B. die „BiKS-Studie“, von Maurice et al. 2007), wären erforderlich, um Verbesserungen begründet initiieren zu können.

### Sprachförderung

Der Spracherwerb zählt zu den zentralen Entwicklungsaufgaben in der Kindheit und stellt eine Voraussetzung für schulischen Bildungserfolg dar. Neben dieser Tatsache trägt auch das mäßige Abschneiden Österreichs bei Schulleistungsstudien (OECD 2013) dazu bei, dass Sprachförderung in den letzten Jahren zu einem bildungspolitischen Schwerpunktthema geworden ist. Insbesondere Kinder mit Migrationshintergrund, die Deutsch als Zweitsprache erwerben, sollen sprachliche Förderung erfahren, um das bildungspolitische Ziel der Chancengerechtigkeit zu erreichen.

Sprachförderung im Kindergarten kann unterschiedlich gestaltet werden. Sogenannte additive Förderangebote sind gekennzeichnet durch zeitlich definierte und räumlich separate Angebote. Diese Förderangebote setzen meist voraus, dass anhand einer Sprachstandserhebung ein Sprachförderbedarf festgestellt wurde. Die Wirksamkeit dieser Förderangebote muss jedoch in Zweifel gezogen werden, da bisher entweder keine oder nur geringe Effekte, die allerdings über die Zeit nicht bestehen bleiben, nachgewiesen werden konnten (Wolf et al. 2011). Im Gegensatz zu additiven Förderangeboten basieren *alltagsintegrierte Sprachförderkonzepte* auf der Vorstellung, dass der pädagogische Alltag vielfältige Situationen bietet, die den Spracherwerb der Kinder unterstützen können (Buschmann et al. 2010).

Entsprechende Konzepte zur alltagsintegrierten Sprachförderung, wie etwa das „Sprachbasierte Interaktionstraining für Erzieher und Erzieherinnen – Heidelberger Trainingsprogramm“ von Buschmann et al. (2010) konzentrieren sich auf die Verbesserung der Sprachförderkompetenz

von Pädagoginnen und Pädagogen. Für dieses Trainingsprogramm liegen erste positive Ergebnisse im Bereich der Wortschatzentwicklung der Kinder (Krippenstudie; Buschmann et al. 2010) sowie im Bereich Sprechfreude und Sprachaktivität (Kindergartenstudie; Simon & Sachse 2011) vor. Ergebnisse zur langfristigen Wirkung stehen noch aus.

Seit einigen Jahren wird auch in österreichischen Kindergärten der Sprachentwicklungsstand jedes Kindes erhoben und den Auswertungsergebnissen entsprechende Sprachförderangebote gesetzt. Meist wird die Sprachstandsfeststellung mit dem Beobachtungsbogen zur Erfassung der Sprachkompetenz in Deutsch von Kindern mit Deutsch als Erstsprache (BESK; Rössl et al. 2011) bzw. mit Deutsch als Zweitsprache (BESK-DaZ; Rössl & Wanka 2011) durchgeführt. Diese Vorgehensweise wurde im Rahmen des Projekts „Frühkindliche Sprachstandsfeststellung“ (Breit 2009) evaluiert. Zur Sprachförderung im Kindergartenalltag gibt es jedoch außer des Wiener Forschungsprojekts „Spracherwerb und lebensweltliche Mehrsprachigkeit im Kindergarten“ (Garnitschnig et al. 2011) bislang keine systematischen, österreichischen Studien. In diesem Feld besteht mithin ein großes Forschungspotenzial.

### Professionelle Kompetenz

In der Elementarpädagogik wird professionelle Kompetenz von Pädagoginnen und Pädagogen im Kontext von Rahmenmodellen diskutiert, die u. a. danach fragen, (1) welche individuellen und kontextuellen Merkmale die Ausprägung und Entwicklung professioneller Kompetenz beeinflussen und (2) ob und inwieweit professionelle Kompetenz das pädagogische Handeln – z. B. in Kindergärten und Krippen – beeinflusst (z.B. Anders 2012). Professionelle Kompetenz kann analog zu den Kompetenzen von Lehrkräften (Kunter et al. 2011) wenigstens durch folgende Komponenten abgebildet werden (Anders 2012):

- theorie- und erfahrungsbasierte pädagogisch-psychologische und didaktische Wissensbestände sowie Beratungs- und Organisationswissen,
- Einstellungen zu bildungs- und erziehungsrelevanten Themen wie die Beurteilung der Relevanz von Bildungszielen für Kindergartenkinder,
- motivationale und emotionale Orientierungen wie das Ausmaß der intrinsischen Motivation oder die emotionale Haltung zu einzelnen Bildungsinhalten,

- selbstregulative Fähigkeiten wie Kontrollüberzeugungen und Selbstwirksamkeitserwartungen.

Die bisherige Ergebnislage zur professionellen Kompetenz von Elementarpädagoginnen und -pädagogen ist noch ausbaufähig. International liegen einige Befunde zur Ausprägung des theorie- und/oder erfahrungsbasierten Fachwissens von (angehenden) elementarpädagogischen Fachkräften vor (z.B. Faas 2013; Hendler et al. 2011). Hendler et al. (2011) fanden beispielweise bei einer in Deutschland durchgeführten Studie heraus, dass das sprachbezogene Wissen bei Hochschulstudierenden der Elementarpädagogik stärker ausgeprägt war als bei Studierenden nicht-akademischer Fachschulen für Sozialpädagogik. Befunde liegen darüber hinaus zur Prädiktion von pädagogischen Einstellungen (z. B. Smidt et al. 2015) wie auch zu Zusammenhängen zwischen pädagogischen Einstellungen und pädagogischem Handeln vor (z.B. Kuger & Kluczniok 2008). Zur Bedeutung von motivationalen und emotionalen Orientierungen sowie selbstregulativen Fähigkeiten sind hingegen weitere Forschungsarbeiten erforderlich.“

Während damit international zumindest einige Befunde vorliegen, fehlen in Österreich bislang noch Studien, in denen umfassend Fragen der professionellen Kompetenz von Elementarpädagoginnen und -pädagogen nachgegangen wird. Ansatzpunkte für die Entwicklung einer Forschungsperspektive könnte das in Deutschland durchgeführte Projekt „Ausbildung und

### die autorinnen, der autor

Mag.<sup>a</sup> Mag.<sup>a</sup> Laura Burkhardt und Mag.<sup>a</sup> Stefanie Kraft sind Universitätsassistentinnen des Instituts für Psychosoziale Intervention und Kommunikationsforschung an der Leopold-Franzens-Universität Innsbruck.

Univ.-Prof. Dr. Wilfried Smidt ist am oben genannten Institut Professor für Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt frühe Bildung und Erziehung (Elementarpädagogik).

### Informationen

[www.uibk.ac.at/psyko/institut](http://www.uibk.ac.at/psyko/institut)

Verlauf von Erzieherinnen-Merkmalen“ (AVE, Hendler et al. 2011) bieten, in dem die Entwicklung professioneller Kompetenz von angehenden elementarpädagogischen Fachkräften während der Ausbildungs- bzw. Studienzeit untersucht wurde.

## Fazit

Mit Blick auf die Situation in Österreich muss gegenwärtig noch eine dünne Forschungslage konstatiert werden (siehe auch Stanzel-Tischler 2013), die sich auch in ausgeprägten Forschungsdesideraten in den Themenfeldern *Prozessqualität, Sprachförderung und professionelle Kompetenz* widerspiegelt. International liegen zwar Befunde vor, die Übertragbarkeit auf die Situation in Österreich ist jedoch aufgrund möglicher Kontexteffekte limitiert. Vor diesem Hintergrund sind zunächst vor allem grundlagenorientierte Forschungen angezeigt, um belastbare Erkenntnisse zu gewinnen, die zugleich als Entscheidungshilfe für Reformen in der Elementarpädagogik herangezogen werden können. ■

## Kontakt

wilfried.smidt@uibk.ac.at

## Literatur

- Anders, Y. (2012): Modelle professioneller Kompetenzen für frühpädagogische Fachkräfte. Aktueller Stand und ihr Bezug zur Professionalisierung. Verfügbar unter: [http://www.aktionsrat-bildung.de/fileadmin/Dokumente/Expertise\\_Modelle\\_professioneller\\_Kompetenzen.pdf](http://www.aktionsrat-bildung.de/fileadmin/Dokumente/Expertise_Modelle_professioneller_Kompetenzen.pdf) [17.08.2015].
- Breit, S. (Hg.) (2009): Frühkindliche Sprachstandsfeststellung: Konzepte und Ergebnisse der systematischen Beobachtung im Kindergarten. Graz: Leykam.
- Burchinal, M., Howes, C., Pianta, R., Bryant, D., Early, D., Clifford, R., Barbarin, O. (2008): Predicting Child Outcomes at the End of Kindergarten from the Quality of Pre-Kindergarten Teacher-Child Interactions and Instruction. *Applied Developmental Science*, 12(3), S. 140–153.
- Buschmann, A., Simon, S., Joos, B. & Sachse, S. (2010): Ein sprachbasiertes Interaktionstraining für ErzieherInnen („Heidelberger Trainingsprogramm“) zur alltagsintegrierten Sprachförderung in Krippe und Kindergarten – Konzept und Evaluation. In K. Fröhlich-Gildhoff, I. Nentwig-Gesemann & P. Strehmel (Hg.), *Forschung in der Frühpädagogik III. Schwerpunkt: Sprachentwicklung & Sprachförderung*. Freiburg: FEL Verlag. S. 107–133.
- Datler, K. (2012): Die Krippen-Skala KRIPS-R als Verfahren der Wiener Kinderkrippenstudie. Diplomarbeit, Universität Wien. Institut für Bildungswissenschaft. Verfügbar unter: [http://othes.univie.ac.at/19727/1/2012-03-21\\_0304579.pdf](http://othes.univie.ac.at/19727/1/2012-03-21_0304579.pdf) [12.08.2015].
- Faas, S. (2013): Berufliche Anforderungen und berufsbezogenes Wissen von Erzieherinnen. Theoretische und empirische Rekonstruktionen. Wiesbaden: Springer VS.
- Garnitschnig, I., Sobczak, E. & Studener-Kuras, R. (2011): Was brauchen Kinder beim Spracherwerb in einem Umfeld lebensweltlicher Mehrsprachigkeit? Zugänge eines laufenden Forschungsprojekts an Wiener Kindergärten. In K. Rosenberger (Hg.), *Sprache aufbauen – Grenzen abbauen*. Wien: Lernen mit Pfiff, S. 55–58.
- Geissler C., Giener-Grün, A., Karber A. & Wustmann, C. (2011): Elementarpädagogische Diskurse in Österreich. In R. Mikula & H. Kittl-Satran (Hrsg.), *Dimensionen der Erziehungs- und Bildungswissenschaft*. Graz: Leykam, S. 69–88.
- Hendler, J., Mischo, M., Wahl, S. & Strohmayer J. (2011): Das sprachbezogene Wissen angehender frühpädagogischer Fachkräfte im Wissenstest und in der Selbsteinschätzung. *Empirische Pädagogik*, 25(4), S. 518–542.
- Koch, B. (2013). Professionalisierung der Elementarpädagogik – Eine Herausforderung. *Erziehung und Unterricht*, 1-2, S. 171–181.
- Koch, B. (Hg.) (2014): *Handbuch Kindergartenleitung - Das ABC für Führungskräfte in der Elementarpädagogik*. Wien: Verlag KiTa aktuell.
- Kuger, S. & Klucznik, K. (2008): Prozessqualität im Kindergarten – Konzept, Umsetzung, Befunde. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 10(11, special issue), S. 159–177.
- Kunter, M., Kleickmann, T., Klusmann, U.; Richter, D. (2011): Die Entwicklung professioneller Kompetenz von Lehrkräften. In M. Kunter, J. Baumert, W. Blum, U. Klusmann, S. Krauss & M. Neubrand (Hg.), *Professionelle Kompetenz von Lehrkräften*. Ergebnisse des Forschungsprogramms COAKTIV. Münster: Waxmann, S. 55–68.
- Linke, M., Stoll, M. & Hartel, B. (o.J.): Feststellungsverfahren zur Bestimmung pädagogischer Qualität in Kindertageseinrichtungen. Verfügbar unter: [http://www.charlotte-buehler-institut.at/publikationen/PosterQualitaet\\_final.pdf](http://www.charlotte-buehler-institut.at/publikationen/PosterQualitaet_final.pdf) [12.08.2015].
- Mashburn, A. J., Pianta, R.C., Hamre B.K., Downer, J.T., Barbarin, O. A., Bryant, D., Burchinal, M., Early D.M., Howes, C. (2008): Measures of Classroom Quality in Prekindergarten and Children's Development of Academic, Language, and Social Skills. *Child Development*, 79(3), S. 732–749.
- OECD (2013): PISA 2012. Ergebnisse im Fokus. Was 15-Jährige wissen und wie sie dieses Wissen einsetzen können. Verfügbar unter: <http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/pisa-2012-results-overview-GER.pdf> [14.07.2015].
- Rössl, B., Stadlmair, M., & Wanka, R. (2011): Beobachtungsbogen zur Erfassung der Sprachkompetenz in Deutsch von Kindern mit Deutsch als Erstsprache (BESK) – Version 2.0. Salzburg: BIFIE.
- Rössl, B. & Wanka, R. (2011): Beobachtungsbogen zur Erfassung der Sprachkompetenz in Deutsch von Kindern mit Deutsch als Zweitsprache (BESK-DaZ) – Version 2.0. Salzburg: BIFIE.
- Simon, S. & Sachse, S. (2011): Sprachförderung in der Kindertagesstätte: Verbessert ein Interaktionstraining das sprachförderliche Verhalten von Erzieherinnen? In *Empirische Pädagogik* 25(4), S. 462–480.
- Smidt, W. (2012): Zielkindbezogene pädagogische Qualität im Kindergarten. Eine empirisch-quantitative Studie. Münster: Waxmann.
- Smidt, W., Kammermeyer, G. & Roux, S. (2015): Relations between the Big Five Personality Traits of Prospective Early Childhood Pedagogues and Their Beliefs About the Education of Preschool Children: Evidence from a German study. *Learning and Individual Differences*, 37(1), S. 96–106.
- Stamm, M. & Edelmann, D. (Hg.) (2013): *Handbuch Frühkindliche Bildungsforschung*. Wiesbaden: Springer.
- Stanzel-Tischler, E. (2013): Frühkindliche Bildungsforschung in Österreich. In M. Stamm & D. Edelmann (Hg.) *Handbuch Frühkindliche Bildungsforschung*. Wiesbaden: Springer, S. 197–209.
- Tietze, W., Becker-Stoll, F., Benschel, J., Eckhardt, A.G., Haug-Schnabel, G., Kalicki, B., Keller, H., Leyendecker, B. (Hg.) (2012): NUBBEK Nationale Untersuchung zur Bildung, Betreuung und Erziehung in der frühen Kindheit. Fragestellungen und Ergebnisse im Überblick. Verfügbar unter: <http://www.nubbek.de/media/pdf/NUBBEK%20Broschuere.pdf> [05.08.2015].
- Tietze, W., Cryer, D., Bairao, J., Palacios, J., Wetzel, G. (1996): Comparisons of Observed Process Quality in Early Child Care and Education Programs in Five Countries. *Early Childhood Research Quarterly*, 11(4), S. 447–475.
- Tietze, W., Meischner, T., Gänßfuß, R., Grenner, K., Schuster, K.-M., & Völkel, P., Roßbach, H.-G. (1998): Wie gut sind unsere Kindergärten? Eine Untersuchung zur pädagogischen Qualität in Kindergärten. Neuwied: Luchterhand.
- Vandell, D.L., Burchinal, M., Vandergrift, N., Belsky, J., Steinberg L. (2010): Do Effects of Early Child Care Extend to Age 15 Years? Results From the NICHD Study of Early Child Care and Youth Development. *Child Development*, 81(3), S. 737–757.
- von Maurice, J., Artelt, C., Blossfeld, H.-P., Faust, G., Roßbach, H.-G., Weinert, S. (2007): BiKS – Bildungsprozesse, Kompetenzentwicklung und Formation von Selektionsentscheidungen im Vor- und Grundschulalter. Überblick über die Erhebungen in den Längsschnitten BiKS-3-8 und BiKS-8-12 in den ersten beiden Projektjahren. Verfügbar unter: [http://psydok.sulb.uni-saarland.de/volltexte/2007/1008/pdf/online\\_version.pdf](http://psydok.sulb.uni-saarland.de/volltexte/2007/1008/pdf/online_version.pdf) [19.08.2015].
- Wolf, K., Stanat, P. & Wendt, W. (2011): *EkoS – Evaluation der kompensatorischen Sprachförderung: Abschlussbericht*. Verfügbar unter: <http://www.isq-bb.de/uploads/media/ekos-bericht-3-110216.pdf> [14.07.2015].

# Wussten Sie, dass ...

## ... Toleranz und Respekt besonders gefragte Kindereigenschaften sind?

VON ZUZANNA BRZOWSKA

Im Rahmen des Generations and Gender Surveys 2013 (GGs) wurde unter anderem die Frage nach den bevorzugten Eigenschaften von Kindern aus Sicht der Erwachsenen gestellt. Aus einer Liste von elf Eigenschaften, die Kinder erwerben können, haben die Befragten (Alter: 18 bis 49 Jahre) die drei wichtigsten gewählt. Jeder fünfte Befragte hat Toleranz und Respekt für andere Menschen und Verantwortungsgefühl genannt. Als dritthäufigste Eigenschaft wurden gute Umgangsformen gewählt (ein Sechstel). Dieser folgten Unabhängigkeit und Fleiß (jeder Zwölfte), Entschlossenheit sowie Beharrlichkeit und Fantasie (jeder Zwanzigste). Sparsamkeit, Gehorsam, religiöser Glaube und Selbstlosigkeit wurden nur selten genannt.

### Frauen legen mehr Wert auf Toleranz und Respekt, Männer mehr auf Fleiß

Generell waren sich Österreicherinnen und Österreicher in den bevorzugten Eigenschaften von Kindern einig (siehe Abbildung 1). Frauen jedoch legten mehr Wert auf Toleranz und Respekt für andere Menschen als Männer (28% vs. 23%), auch Fantasie war ihnen etwas wichtiger (5% vs. 3%). Dafür hat jeder zehnte Österreicher und nur jede siebzehnte Österreicherin Fleiß unter den drei bevorzugten Eigenschaften erwähnt. Auch nach Alter unterscheidet sich die Liste der bevorzugten Eigenschaften von Kindern nur gering. Die Jüngeren (zwischen 18 und 29 Jahren) fanden Verantwortungsgefühl weniger wichtig als die Älteren. Gute Umgangsformen schätzten die Jüngeren wiederum etwas mehr.

### Toleranz, Respekt und Unabhängigkeit werden mit zunehmender Bildung wichtiger

Betrachtet man die fünf am häufigsten genannten Eigenschaften von Kindern nach dem Bildungsniveau der Befragten, zeigen sich deutliche Unterschiede (siehe Abbildung 2). Je höher die Bildung, desto wichtiger wird Toleranz und Respekt für andere Menschen (28% bei denjenigen mit Pflichtschulabschluss, 35% bei jenen mit Kolleg- oder Hochschulabschluss) und Verantwortungsgefühl (fast ein Viertel zu einem Drittel). Auch die Wichtigkeit der Unabhängigkeit scheint mit dem Bildungsniveau einherzugehen, mit 8–9% bei den Befragten mit Pflichtschul- und BMS-Abschluss und 11–13% bei jenen mit Matura und Kolleg- oder Hochschulabschluss. Gute Umgangsformen und Fleiß wiederum werden umso wichtiger, je niedriger

Abbildung 1: Die wichtigsten Eigenschaften, die Kinder erwerben können, nach Geschlecht (in %)

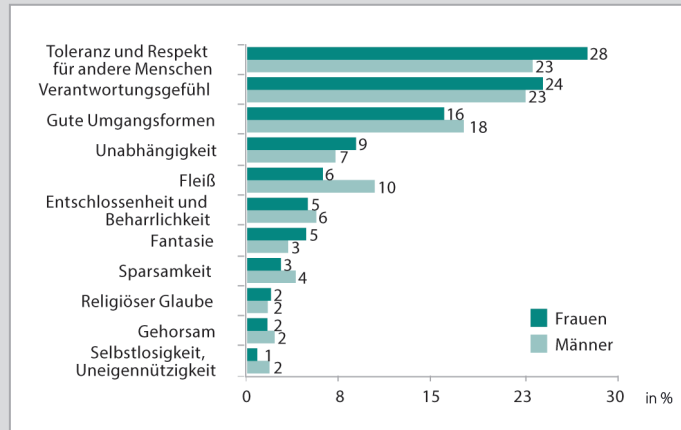
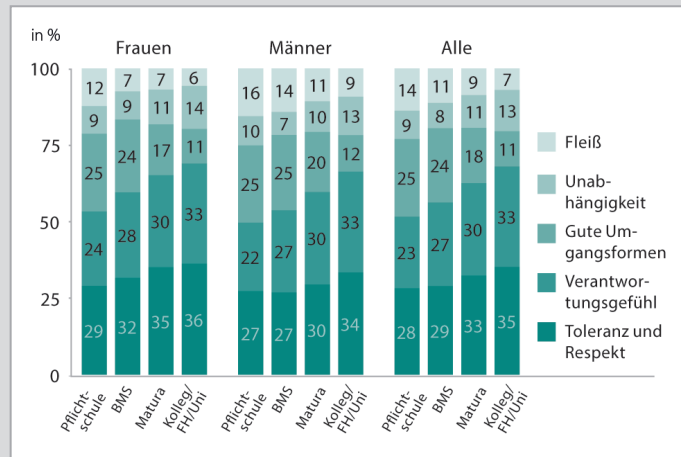


Abbildung 2: Die wichtigsten Eigenschaften, die Kinder erwerben können, nach Bildungsniveau und Geschlecht (in %)



Quelle: Generations and Gender Survey (GGs) Österreich 2013; n=4.729 Personen im Alter von 18 bis 49 Jahren; gewichtete Werte

das Bildungsniveau ist. Unter Frauen und Männern sehen die Bildungsgefälle ähnlich aus, wobei Männer ohne Matura Fleiß deutlich höher schätzen als andere Befragte.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass sich Österreicherinnen und Österreicher über die bevorzugten Eigenschaften von Kindern eher einig waren. Für die meisten waren Toleranz und Respekt, Verantwortungsgefühl und gute Umgangsformen am wichtigsten. ■

### Kontakt

Zuzanna.Brzowska@oeaw.ac.at

Dieser Artikel erschien im Dezember 2013 in der Broschüre des Generations and Gender Survey „Familienentwicklung in Österreich 2009–2013“ und wird mit freundlicher Genehmigung der Autorin veröffentlicht.



# Familienleitbilder in Deutschland

## Der Sammelband zur Studie

VON CHRISTINE GESERICK



Schneider, Norbert F.; Diabaté, Sabine; Ruckdeschel, Kerstin (Hg.) (2015): Familienleitbilder in Deutschland. Kulturelle Vorstellungen zu Partnerschaft, Elternschaft und Familienleben. Beiträge zur Bevölkerungswissenschaft, Bd. 48. Opladen: Barbara Budrich Verlag.

ISBN 978-3-8474-0663-1  
www.budrich-verlag.de

In der Zeitschrift *beziehungsweise* vom April 2014 wurde bereits auf einen Sammelband hingewiesen, der nun erschienen ist: „Familienleitbilder in Deutschland“. Das 288 Seiten starke Buch untersucht kulturelle Vorstellungen zu Partnerschaft, Elternschaft und Familienleben. Herausgegeben wurde es von Schneider, Diabaté & Ruckdeschel am Bundesinstitut für Bevölkerungsforschung (BiB) in Wiesbaden. Gemeinsam mit sieben weiteren Autoren und Autorinnen stellen sie die von ihnen durchgeführte Familienleitbilder-Studie vor. Die Datenbasis bildet eine repräsentative Befragung von 20- bis 39-Jährigen in Deutschland aus dem Jahr 2012.

### Endlich Klarheit, endlich Forschung

Wo oftmals der unscharfe Begriff vom Familienbild (nicht Leitbild) verwendet wird und unklar ist, wer dieses Bild zeichnet, ob es Abbild oder normatives Ideal ist, ob es individuelle Idee ist oder den Anspruch auf eine kollektiv gültige Repräsentation erhebt, bietet die Studie Klärung und geht dabei wohltuend sorgfältig vor. Der Leitbildthematik sind sogar drei eigene Kapitel gewidmet, die sich mit dem theoretischen Konzept, seiner Operationalisierung in empirischen Studien und nicht zuletzt seiner prinzipiellen Notwendigkeit für die Sozialforschung beschäftigen. Die Familienforschung habe zu lange darauf verzichtet, diese Dimension als Erklärungsansatz für familiäre Handlungsmuster zu integrieren. Die Autoren und Autorinnen tragen nun einen Großteil dazu bei, diese Lücke zu schließen, sowohl mit der theoretischen Aufarbeitung als auch der forschungspraktischen Anwendung des Leitbildansatzes.

### Es ist normal, dass...

Was ist nun also ein Leitbild? Lück & Diabaté stützen sich zunächst auf den Ansatz von Giesel (2007), erweitern diesen und definieren wie folgt: „Unter einem Leitbild verstehen wir ein Bündel aus kollektiv geteilten, bildhaften Vorstellungen des ‚Normalen‘, das heißt von etwas Erstrebenswertem, sozial Erwünschtem und/oder mutmaßlich weit Verbreitetem, also Selbstverständlichem“ (ebd.: 19). Ein Leitbild umfasst also das „Normale“ oder das Erstrebenswerte. Im Kontext auf erwerbstätige Mütter könne ein Leitbild etwa lauten: „Es ist normal, dass Frauen nach einer Geburt für einige Monate

ihre Erwerbsarbeit unterbrechen und mit dem Kind zuhause bleiben“. Leitbilder finden sich sowohl auf der Mikro- als auch auf der Makro-Ebene: Es gibt persönliche Leitbilder (was finde ich gut?) und gesellschaftliche (was findet „man“ mehrheitlich normal?). Sie ändern sich mit der Zeit und sind kulturspezifisch.

Diese beiden Ebenen (Gesellschaft und Individuum) hat die Forschergruppe in der vorliegenden Studie methodisch geschickt vereint: Die Befragten sollten zunächst ihre persönlichen Vorstellungen angeben und diese dann auch durch die „gesellschaftliche Brille“ bewerten, d.h. angeben, wie „die Allgemeinheit“ wohl antworten würde. Insgesamt 5.000 Befragte sollten zu verschiedenen Statements Stellung nehmen.

In elf thematischen Artikeln werden spezifische Leitbilder identifiziert, zum Beispiel betreffend Vaterschaft, Mutterschaft, Partnerschaft und Familiengründung. Jene Themen liegen in Bezug auf die klassische Familienforschung quasi auf der Hand, sie werden jedoch ergänzt um die weniger „erwartbaren“ Themen, die in Bezug auf Einstellungen zur (idealen) Kinderzahl zwei Pole bilden, nämlich das Leitbild vom Kinderreichtum (mit Fragezeichen, ob dies tatsächlich eines ist) und Vorstellungen zum Leben ohne Kinder, also Kinderlosigkeit. Diese beiden Themen sollen hier vorgestellt werden.

### Leitbilder zur Kinderlosigkeit

Die Studie zeigt, dass Kinderlosigkeit selten ein bewusst gewählter Lebensentwurf ist. Nur auf 9% der deutschen Bevölkerung treffe zu, dass sie ihr Leben ohne eigene Kinder führen möchten, und zwar dauerhaft (Dorbritz & Diabaté: 129). Viel häufiger hänge die Kinderlosigkeit mit der Vereinbarkeitsfrage und damit verbundenen Engpässen und Sorgen zusammen, die einen potenziellen Kinderwunsch unterdrücken oder seine Realisierung so lange aufschieben, bis das Kinderkriegen schließlich zum „medizinischen Problem“ wird.

Dorbritz & Diabaté haben zwei Leitbilder identifiziert, die mit Kinderlosigkeit in Zusammenhang stehen: jenes der *risikovermeidenden Elternschaft* und jenes der *autonomiebetonten Kinderlosigkeit*. Zu

dieser Kategorisierung führt die Analyse der Interviews: Die Befragten sollten die Gründe angeben, die sie als relevant dafür ansehen, dass man kinderlos bleibt. Die größte Zustimmung erhielt das Item: „Viele Menschen bekommen keine Kinder, weil Kinder und Beruf schlecht zu vereinbaren sind“. Neben dem Vereinbarkeitsthema waren weiters relevant: ökonomische Sorgen („weil man sich ohne Kinder viel mehr leisten kann“), Sorge um Autonomie und Überforderung („weil Kinderlose so leben können, wie es ihnen gefällt“; „weil viele vor der lebenslangen Verantwortung zurückschrecken“). Oft seien also die „Opportunitätskosten“ zu hoch, um sich für ein Kind zu entscheiden, so die Studienautoren und -autorinnen (ebd.: 124).

### Leitbilder zum Kinderreichtum

Aktuell ist in Deutschland etwa jede siebente Familie (15%) kinderreich, das heißt, die Eltern (oder ein alleinerziehender Elternteil) haben mindestens drei Kinder (Daten aus 2013, vgl. Diabaté et al.: 173). Der Anteil kinderreicher Familien ist dabei rückläufig.

Die Leitbilder, die nach Ansicht der Befragten in der deutschen Gegenwartsgesellschaft präsent sind, sind durch Heterogenität, wenn nicht gar Widersprüchlichkeit, gekennzeichnet. Das Leitbild *Distanz gegenüber Kinderreichen* vereint negative Empfindungen, die z.B. darin beschrieben sind, dass „die Allgemeinheit“ ihnen nicht zutraue, sich „ausreichend um die Kinder kümmern zu können“ und dass „nur die kinderreich werden sollten, die es sich auch leisten können“. Das Leitbild der *gemischtgeschlechtlichen Geschwisterorientierung* wiederum beinhaltet u.a. die Auffassung, dass „das erste Kind kein Einzelkind bleiben und das Geschwisterkind ein anderes Geschlecht haben soll“. Das dritte Leitbild ist jenes von einem *positiv konnotierten Kinderreichtum*: „Viele Kinder werden als etwas Wundervolles gesehen und von der Allgemeinheit wird angenommen, dass Kinder zu haben als sehr wichtig angesehen wird“ (ebd.: 171).

Bemerkenswert ist ein Studienergebnis, das persönliche und gesellschaftliche Leitbilder gegenüberstellt: Die Befragten nehmen das gesellschaftliche Klima nämlich weitaus negativer wahr, als sie selbst sich zu Kinderreichen positionieren. Sie stimmten häufiger der Aussage zu, „dass viele Kinder etwas Wundervolles (sein)“, nahmen jedoch eine gesellschaftliche Diskriminierung wahr. Die Autoren und Autorinnen bieten einige Thesen zur Erklärung des „schlechten Rufs“ von Kinderreichen in der Öffentlichkeit an, darunter das Nachwirken der pronatalistischen Politik in der NS-Zeit. Aber

auch „hohe und teilweise überfrachtete Erwartungen an die Elternrolle“ hätten einen großen Einfluss. Von Kinderreichen würde angenommen, dass sie zu wenige emotionale und finanzielle Ressourcen hätten, um ihren Kindern gute Eltern zu sein (ebd.: 187).

### Dominantes Leitbild: Verantwortete Elternschaft

In beiden Themen (sowohl Kinderreichtum als auch Kinderlosigkeit) klingt damit ein weiteres Leitbild an, das Ruckdeschel in Kapitel 12 behandelt und das auch in anderen Kapiteln immer wieder erwähnt wird: jenes der *verantworteten Elternschaft*. Es beinhaltet die Auffassung, „dass man sich erst für Kinder entscheiden soll, wenn man sich in der Lage sieht, emotional und finanziell für Kinder sorgen zu können“ (Dorbritz & Diabaté: 126). Somit ist es ein gesellschaftliches Leitbild, das starken Druck auszuüben scheint, das etwa den Kinderwunsch aufschiebt oder gar verhindert oder negative Wahrnehmungen zu Kinderreichtum schürt. Deshalb, so die Autoren und Autorinnen in ihrem Fazit, „könn(t)en die politischen Akteure dazu beitragen, die Maximen der ‚Verantworteten Elternschaft‘ ein Stückweit zu relativieren, um damit zur Absenkung all zu hoher Erwartungen (...) und zu einer Reduktion der Opportunitätskosten von Elternschaft beizutragen“ (Diabaté, Ruckdeschel & Schneider: 282).

Nicht nur, weil die Forscher und Forscherinnen im Fazit ihre Ergebnisse mit ganz konkreten Forderungen gegenüber der deutschen Familienpolitik vereinen, ist der vorliegende Sammelband ein „rundes“ Werk geworden. Es ist auf gleich mehreren Ebenen wertvoll und lesenswert: Es stellt der Leitbildforschung nunmehr ein neues Begriffs- und Methodeninstrumentarium zur Verfügung, behandelt die aktuell wichtigen Themen der Familienforschung, angereichert mit zahlreichen Primär- und Sekundärstatistiken und erklärt eben auch, was bisher kaum jemand in dieser Plausibilität erklärt hat: dass nämlich seitens der Politik nicht nur Infrastruktur (z.B. Ausbau der Kinderbetreuung), sondern auch eine *Kommunikationspolitik* notwendig ist, die zur „Dekonstruktion von Mythen und Klischees beiträgt“, um so die Menschen zu ermutigen, ihren Lebensentwurf zu verwirklichen, z.B. Kinder zu bekommen, obwohl Ängste (im Sinne der verantworteten Elternschaft) vorhanden sind. ■

### Kontakt

christine.geserick@oif.ac.at

### literatur

Giesel, Katharina D. (2007): Leitbilder in den Sozialwissenschaften. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.  
Schneider, Norbert F., Sabine Diabaté, Kerstin Ruckdeschel (Hg.) (2015): Familienleitbilder in Deutschland. Beiträge zur Bevölkerungswissenschaft, Band 48. Opladen: Verlag Barbara Budrich.

### Informationen

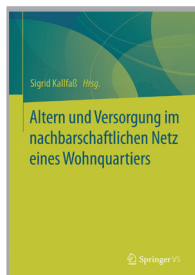
www.bib-demografie.de



## Begleitungskunst in Eltern-Kind-Gruppen Orte der Ruhe, des Respekts, der Einfühlung und Entfaltung

Die Schweizer Autorin ließ zehn Jahre Erfahrung aus der Eltern-Kind-Gruppenarbeit im Verein Spielraum-Lebensraum in das Buch einfließen. Der Verein hat mit seinen vielen Eltern-Kind-Gruppen ein außergewöhnliches Modell geschaffen. Hier werden die Chancen einer ungestörten Spiel- und Bewegungsentwicklung, jene der frühen Heilung von Beziehungsstörungen sowie das Verständnis für die „Sprache des freien Spiels“ aufgezeigt.

**Publikation:** Nüesch, Maria Luisa (2015): Begleitungskunst in Eltern-Kind-Gruppen. Orte der Ruhe, des Respekts, der Einfühlung und der Entfaltung für Babys und ihre Eltern. Grabs: Verein Spielraum-Lebensraum.  
ISBN 978-3-033-05107-2, [www.spielraum-lebensraum.ch](http://www.spielraum-lebensraum.ch)



## Nachbarschaftshilfe statt Heimaufenthalt? Argumente zur Förderung einer Generationenbeziehung im nachbarschaftlichen Kontext

Diese Publikation beinhaltet die Ergebnisse des vom deutschen Bundesministerium für Bildung und Forschung geförderten Projekts „Altern und Versorgung im nachbarschaftlichen Netz einer Wohnbaugenossenschaft“. Erhebungsort ist ein Wohnquartier in der Stadt Ravensburg. Es wird der Frage nachgegangen, ob es in städtischen Quartieren (noch) Nachbarschaften gibt und wie ältere Menschen auch bei zunehmender Hilfebedürftigkeit unterstützt werden können, in ihrer bisherigen Wohnung oder ihrem bisherigen Wohnhaus zu bleiben. Es zeigt sich, dass eine gezielte Gestaltung eines Wohnquartiers sorgende Gemeinschaften entstehen lässt, die sowohl für die Stadtplanung als auch für die Altenhilfeplanung und die Wohnungswirtschaft von hohem Interesse sind – insbesondere vor dem Hintergrund des wachsenden demografischen Wandels.

**Publikation:** Kallfaß, Sigrid (Hg.) (2015): Altern und Versorgung im nachbarschaftlichen Netz eines Wohnquartiers. Zur Kooperation eines Altenhilfeträgers und einer Wohnbaugenossenschaft bei der quartiersbezogenen Gemeinwesenarbeit. Wiesbaden: Springer VS.  
ISBN 978-3-658-09140-8, [www.springer.com](http://www.springer.com)



## Frühe Kindheit in der Migrationsgesellschaft Erziehung, Bildung und Entwicklung in Familie und Kindertagesbetreuung

In dem Band richtet sich der Blick auf die beiden frühkindlichen Entwicklungskontexte Familie und Kindertagesbetreuung. Die Beiträge umfassen empirische Untersuchungen zu elterlichen Sozialisationszielen, Erziehungs- und Bildungsvorstellungen bzw. -praktiken sowie elterlichen Vorstellungen über frühkindliche Entwicklung in Familien mit und ohne Migrationshintergrund. Darüber hinaus wird der professionelle Umgang mit Kindern bzw. ihren Eltern in frühkindlichen Bildungs- und Erziehungsinstitutionen der Migrationsgesellschaft thematisiert.

**Publikation:** Otyakmaz, Berrin Ö.; Karakasoglu, Yasemin (Hg.) (2015): Frühe Kindheit in der Migrationsgesellschaft. Erziehung, Bildung und Entwicklung in Familie und Kindertagesbetreuung. Wiesbaden: Springer.  
ISBN 978-3-658-07381-7, [www.springer.com](http://www.springer.com)

## impresum

**Medieninhaber:** Österreichisches Institut für Familienforschung (ÖIF) an der Universität Wien  
1010 Wien, Grillparzerstraße 7/9 | [www.oif.ac.at/impresum](http://www.oif.ac.at/impresum) | **Kontakt:** [beziehungsweise@oif.ac.at](mailto:beziehungsweise@oif.ac.at)  
**Herausgeber:** Univ.-Prof. Dr. Wolfgang Mazal | **Redaktion:** Dr. Isabella Hranek, Ursula Hambrusch  
**Fotos und Abbildungen:** Waxmann (S. 1) | Budrich (S. 6) | Spielraum-Lebensraum, Springer (S. 8)

Gefördert aus Mitteln des Bundesministeriums für Familien und Jugend über die Familie & Beruf Management GmbH sowie der Bundesländer Burgenland, Kärnten, Niederösterreich, Oberösterreich, Salzburg, Steiermark, Tirol und Vorarlberg.

Grundlegende Richtung des Druckwerks nach § 25 (4) MedienG:  
Diese Zeitschrift informiert über Publikationen, Projekte und Aktivitäten des ÖIF sowie über familienrelevante Themen und Studien auf nationaler und internationaler Ebene in unabhängiger, wissenschaftlicher und interdisziplinärer Form.

DVR: 0065528  
Österreichische Post AG | Sponsoring, Post | Verlagspostamt: 1010 Wien  
Zulassungsnr. 02Z0318205