

Inhaltsverzeichnis

Danksagung	5
Zusammenfassung	11
1 Einleitung	13
2 Theoretische Grundlagen	19
2.1 Das Selbst bzw. Selbstkonzept als emotionale, kognitive Leistung	19
2.2 Struktur des Selbstkonzepts	24
2.3 Die Entwicklung des Selbstkonzepts in der frühen Kindheit	30
2.4 Die Bedeutung eines positiven Selbstkonzepts für das Kind	38
2.5 Bedeutende Voraussetzungen und Einflussfaktoren bezüglich der Selbstkonzeptentwicklung.....	40
2.5.1 Bindung	40
2.5.2 Interaktion.....	43
2.5.3 Selbstwirksamkeitserfahrung.....	46
2.5.4 Soziale Vergleiche	48
2.5.5 Akzeptanz	49
2.5.6 Kindliche Ausgangsbedingungen (Temperament und biologische Voraussetzungen)	51
3 Die Erforschung des Selbstkonzepts in der Kindheit – Forschungsstand	55
3.1 Bindung, Selbstkonzept und Krippe.....	57
3.1.1 Bindung und Selbstkonzept	57
3.1.2 Bindung in der Krippe	61
3.2 Soziale Interaktionserfahrungen, Selbstkonzept und Krippe	71
3.2.1 Soziale Interaktion und Selbstkonzept.....	73
3.2.2 Soziale Interaktion in der Krippe.....	75
3.3 Selbstwirksamkeit, Selbstkonzept und Krippe	88
3.3.1 Selbstwirksamkeit und Selbstkonzept.....	88
3.3.2 Selbstwirksamkeitserfahrung in der Krippe.....	89

3.4	Soziale Vergleiche, Selbstkonzept und Krippe	97
3.4.1	Soziale Vergleiche und Selbstkonzept.....	98
3.4.2	Soziale Vergleiche in der Krippe.....	98
3.5	Die Familie als zentrale Erfahrungsinstanz.....	100
4	Spezifizierung der Fragestellung und Hypothesen.....	103
5	Methodik.....	111
5.1	Untersuchungsdesign und -ablauf.....	111
5.1.1	Rekrutierung der Stichprobe.....	112
5.1.2	Die Befragungen der Eltern mit dem ersten und zweiten Elternfragebogen.....	114
5.1.3	Die Erfassung der Krippenqualität mit der Krippen-Skala (KRIPS-R)	115
5.1.4	Die Erfassung der kindlichen Selbstkonzepte mit dem Selbstkonzeptfragebogen für Kinder (SKF)	115
5.2	Stichprobe	116
5.2.1	Merkmale der Stichprobe: teilnehmende Krippen.....	116
5.2.2	Merkmale der Stichprobe: teilnehmende Familien.....	116
5.3	Messinstrumente	117
5.3.1	Die Elternfragebögen.....	118
5.3.2	Elternfragebogen I und II: Erfassung der sozial-emotionalen kindlichen Entwicklung mit dem Elternfragebogen des ET 6-6-R.....	123
5.3.3	Messung des kindlichen Selbstkonzepts mit dem Selbstkonzeptfragebogen für Kinder	123
5.3.4	Messung der Krippenqualität.....	126
5.4	Verfahren zur Datenauswertung.....	128
5.4.1	Grundlegende Prüfverfahren und Annahmen	128
5.4.2	Umgang mit fehlenden Werten.....	129
5.4.3	Berechnung des sozioökonomischen Status	131
5.4.4	Gruppenvergleiche.....	132
5.4.5	Zusammenhänge.....	135
5.4.6	Strukturgleichungsmodell: Pfadanalyse.....	138
5.4.7	Das Bootstrap-Verfahren zur Schätzung der Modellqualität ..	141

6	Ergebnisse	143
6.1	Pädagogische Qualität im Familiensetting	143
6.1.1	Die Strukturqualität des häuslichen Umfeldes	144
6.1.2	Der Start ins Leben – die erste Zeit nach der Geburt für Mutter und Kind	149
6.1.3	Die Prozessqualität des häuslichen Umfeldes.....	152
6.2	Betreuungsgeschichte und aktuelle Betreuungssituation	154
6.3	Das erste Kiga-Jahr (zweite Erhebung im Alter von vier Jahren).....	160
6.4	Kurzes Fazit zur Familienqualität	162
6.5	Vorhersage der Familienqualität durch die unterschiedlichen Familien- und Betreuungsvariablen	163
6.6	Qualität in der Krippe	173
6.7	Hypothesenprüfende Analysen zur sozial-emotionalen Entwicklung	175
6.8	Hypothesenprüfende Analysen zum Einfluss der ersten Lebensjahre und der Krippenbetreuung auf das Selbstkonzept.....	185
6.8.1	Modellspezifikation 1: Einfluss der Familienvariablen auf die familiäre Prozessqualität.....	188
6.8.2	Modellspezifikation 2: Überprüfung des gesamten Hypothesenmodells.....	193
6.8.3	Hypothesenprüfende Analysen zum Fähigkeitsselbstkonzept	197
6.8.4	Hypothesenprüfende Analysen zum sozialen Selbstkonzept..	204
6.8.5	Hypothesenprüfende Analysen zum körperlichen Selbstkonzept.....	211
7	Diskussion	219
7.1	Diskussion der hypothesentestenden Ergebnisse und theoretischer Rückbezug.....	219
7.1.1	Diskussion der Ergebnisse zur sozial-emotionalen Entwicklung.....	220
7.1.2	Diskussion der Ergebnisse bezogen auf die Bindung und die soziale Interaktion in Zusammenhang mit den Selbstkonzeptdimensionen.....	221
7.1.3	Diskussion der Ergebnisse bezogen auf die Selbstwirksamkeitserfahrung in Zusammenhang mit den Selbstkonzeptdimensionen.....	224
7.1.4	Forschungsfrage und zentrale Ergebnisse.....	226

7.2	Methodisches Vorgehen und Grenzen der Studie	229
7.3	Forschen mit Kindern – ethische Diskussion	232
7.4	Relevanz der Studie	235
8	Ausblick	239
9	Literaturverzeichnis	243
10	Abbildungsverzeichnis	271
11	Tabellenverzeichnis	272
12	Abkürzungsverzeichnis	275
13	Anhangsverzeichnis	276

Zusammenfassung

Die Ausbildung eines positiven Selbstkonzepts zählt zu den bedeutendsten Entwicklungsaufgaben von Kindern. Es kann sich durch die Erfahrungen des Kindes mit sich selbst (kindliche Ausgangsbedingungen) und durch die Auseinandersetzung mit der sozialen und dinglichen Umwelt (Bindung, Akzeptanz, soziale Interaktion, Selbstwirksamkeit) ausdifferenzieren. Der Ausgangspunkt der Entwicklung liegt zumeist in der Familie. Dieser Erfahrungsraum wird jedoch immer häufiger erweitert, indem die Kinder zusätzlich Einrichtungen der Fremdbetreuung besuchen. In dieser Forschungsarbeit soll deshalb untersucht werden, ob diese Erweiterung des Erfahrungsraums einen Einfluss auf die kindliche Selbstkonzeptentwicklung hat.

Zur Erschließung des Forschungsinteresses wurden Kinder im Alter von vier Jahren mit dem Selbstkonzeptfragebogen für Kinder (SKF) befragt. Da jedoch die meisten Kinder in diesem Alter schon ein Jahr im Elementarbereich betreut wurden, erhielten die Eltern bereits einen Fragebogen, als die Kinder das dritte Lebensjahr erreicht hatten. Mit diesem wurden sie zu den Besonderheiten in den ersten drei Lebensjahren befragt und es wurde zudem die sozial-emotionale Entwicklung (Elternfragebogen des ET 6-6-R) der Kinder erhoben. Darüber hinaus wurden zeitgleich die Krippen, die die Kinder besucht haben, auf ihre Qualität (KRIPS-R) hin untersucht. Zusätzlich zur Selbstkonzepterfassung mit vier Jahren erhielten die Eltern einen zweiten Fragebogen, mit dem erneut die sozial-emotionale Entwicklung erhoben sowie nach den Besonderheiten im ersten Kindergarten-Jahr gefragt wurde. Es handelt sich entsprechend um eine Untersuchung im Längsschnittdesign, die anschließend mittels deskriptiver und inferenzstatistischer Methoden ausgewertet wird. Das aus der Theorie entwickelte Haupthypothesenmodell wird schließlich mittels Pfadanalyse überprüft.

Während der ersten Erhebung wurde die Qualität von 21 Krippen erfasst und der erste Fragebogen wurde von 100 Familien bearbeitet. Zum zweiten Zeitpunkt nahmen noch einmal 64 Bezugspersonen an der Befragung teil. Das Selbstkonzept konnte von 86 Kindern erhoben werden. Die hohe Wegfallquote der Stichprobe lag daran, dass zum einen Familien weggezogen sind und zum anderen die Corona-Pandemie 2020/21 eine Schließung der Einrichtungen zur Folge hatte und somit Kinder und ihre Familien nicht mehr erreicht werden konnten. Überdies ist die Verteilung der rein familien- und krippenbetreuten Kinder ungleich verteilt, wobei letztere stark überrepräsentiert sind.

Die Ergebnisse zeigen, dass die Variablen aus der zweiten Erhebung keinen Einfluss auf die sozial-emotionale Entwicklung aufweisen. Vielmehr spiegeln sich hier die Erfahrungen der ersten drei Jahre in den Werten wider. Dies gibt bedeutende Anhaltspunkte dafür, dass trotz der späteren Erhebung der kindlichen Selbstkonzepte – erst im Alter von vier Jahren – Rückschlüsse auf

die ersten drei Lebensjahre möglich sind. Die anschließenden Analysen lassen entsprechend darauf schließen, dass sich die aus der Theorie abgeleiteten familiären Einflussfaktoren, die zu den ersten drei Lebensjahren erhoben wurden, in den einzelnen Selbstkonzeptdimensionen widerspiegeln. Auch einzelne Aspekte der Krippenqualität weisen auf einen Zusammenhang mit der kindlichen Selbstsicht hin, während eine reine Unterscheidung zwischen Familien- und Krippenbetreuung nur in Hinblick auf das Fähigkeitsselfstkonzept der Kinder einen Effekt zeigt.

1 Einleitung

Bereits Kindern wird zugesprochen, eine eigene Persönlichkeit zu haben, die sich aus unterschiedlichen Eigenschaften zusammensetzt und dem Einzelnen hilft, eine eigene Identität herauszubilden (Gloger-Tippelt & Lahl, 2008). Zum Bereich der Persönlichkeit gehören dabei emotionale, motivationale und soziale Verhaltens- und Sichtweisen des Individuums (Alt & Gloger-Tippelt, 2008). Entsprechend fällt unter das Konzept der Persönlichkeit auch der Aspekt des Selbstkonzepts. Letzteres entspricht dem Bild, das jeder von sich selbst hat (Brandl & Dal Cero, 2010), mit all den Einstellungen, Vorstellungen und Bewertungen bezogen auf sich selbst (Möller & Trautwein, 2015). Vorrangig geht es dabei um einen kognitiven Prozess (Mummendey, 2006), in dem Fragen gestellt und beantwortet werden, wie:

„Wie nehme ich mich selbst wahr, was denke ich über mich gegenwärtig, was für Erinnerungen habe ich an mich als Kind oder Jugendlichen, welche Vorstellungen habe ich darüber, wie ich in zehn Jahren sein werde, was für ein Mensch möchte ich am liebsten sein, wie bewerte oder betone ich meine Ausstrahlung auf andere Menschen, was glaube ich, was ich vollbringen müßte [sic], um unabhängig zu sein, und welches sind eigentlich die Werte oder Ziele, die ich bejahe und erstrebe“ (ebd., S. 25).

Es handelt sich also um selbstbezogene Überlegungen und Einschätzungen, die sich um die Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft drehen, um Ideal- und Realvorstellungen sowie um Außenwirkungen und Motive. Neben der kognitiven Seite kann eine affektive Komponente hinzugezogen werden, nämlich die der Selbstwertschätzung und des Selbstvertrauens (Eggert, Reichenbach & Bode, 2014). Der Selbstwert als affektive, evaluative Komponente umfasst sowohl die persönlichen Bewertungen des Selbst als auch die Integration der Bewertungen anderer in die Selbstsicht, z. B. die der Eltern als wichtige Bezugspersonen (Thomsen, Lessing, Greve & Dresbach, 2018).

Die Betrachtung des Selbst oder des Selbstkonzepts ist nicht neu. Vor allem in der Philosophie sind Fragen dazu bereits seit langer Zeit diskutiert worden. Die bekanntesten Gedanken stammen von Aristoteles, der eine Unterscheidung zwischen körperlichen und seelischen Merkmalen diskutierte, gehen weiter zum kartesischen *Cogito ergo sum* und damit zum reflektierenden Subjekt und reichen hin zu Descartes, der das Individuum als denkend und erkennend betrachtete. Gottfried Wilhelm Leibniz stellte dann fest, dass beim Gebrauch des *Ich* ein Gedanke der ‚individuellen Substanz‘ mitschwingt (Mummendey, 2006). Die psychologische und soziologische Betrachtung wurde dann vor allem von „William James (1890), James Mark Baldwin (1897), Charles Horton Cooley (1902), George Herbert Mead (1934) und Gordon W. Allport (1943)“ (Mummendey, 2006, S. 27) vorangetrieben. Auch bei Freuds Psychoanalyse findet sich das *Ich* wieder, das sich in einer Auseinandersetzung mit den triebhaften Impulsen und den Anforderungen der

Außenwelt befindet und damit vom Grundgedanken in den Bereich des Selbstkonzepts verortet werden kann (Mummendey, 2006). Die psychoanalytische Betrachtung ist vor allem deshalb von hoher Relevanz für die Weiterentwicklung des Begriffs Selbstkonzept, weil dadurch ein Anstoß gegeben wurde, zum einen das erkennende und denkende Individuum von Descartes um das Unbewusste zu ergänzen und zum anderen die Betrachtung des Selbstkonzepts durch eine affektive Komponente zu erweitern. Das menschliche Handeln beruht dadurch nicht nur auf reflexiven Prozessen, sondern wird auch durch das Unterbewusste gesteuert (Naudascher, 1980).

In den Anfängen der Erfassung des Selbstkonzepts wurden vor allem Untersuchungen in den USA durchgeführt, die zeigten, dass es schwer ist, das Selbstkonzept zu generalisieren (ebd.). In Deutschland befassten sich u. a. Filipp (1979) und Wagner (1977) mit der Erfassung des Selbstkonzepts (Naudascher 1980), genau wie Deusinger (1986), Asendorf und van Aken (1993) sowie neuere Werke z. B. von Schöne, Dickhäuser, Spinath und Steinsmeier-Peister (2002), Arens, Trautwein und Hasselhorn (2011), Randhawa (2012), Eggert et al. (2014) und Engel (2015), um nur einige zu nennen. Viele dieser Forschungen beziehen auch Kinder ab dem Vorschulalter mit ein. Untersuchungen mit jüngeren Kindern hingegen gibt es kaum. Das geht, wie Rochat (2010) kritisiert, sogar so weit, dass sich viele Annahmen darauf berufen, dass zur Ausbildung des Selbstkonzepts sprachliche Voraussetzungen benötigt werden. Auch in der vorliegenden Arbeit soll dieser Behauptung widersprochen werden. Allerdings kann durchaus von der Notwendigkeit sprachlicher Kompetenzen ausgegangen werden, um das Selbstkonzept von Kindern zu erfassen. Dies wird bei der Betrachtung von Forschungen zum kindlichen Selbstkonzept deutlich. So stimmen Einschätzungen des Kindes über sich selbst kaum mit den Einschätzungen seiner Bezugspersonen (Eltern, pädagogische Fachkräfte) überein (z. B. Engel, 2015; Gloger-Tippelt & Lahl, 2008). Damit fallen jedoch die Kinder aus dem Blickfeld, die noch nicht über sprachliche Kompetenzen verfügen. Dadurch entsteht eine Forschungslücke, die eine wichtige Entwicklungsperiode des Kindes außen vor lässt. Denn schon für jüngere Kinder ist es eine der wichtigsten Entwicklungsaufgaben, ein Selbstkonzept zu entwickeln und zu wissen, was sie bereits können und welche Eigenschaften sie besitzen (Berwanger, Spindler & Reis, 2010), da dies gleichzeitig eine Grundlage für viele weitere Entwicklungsschritte darstellt. Denn das Konzept, das Kinder über sich selbst bilden, dient ihnen als Handlungsstruktur, indem sie sich selbst Dinge zutrauen oder nicht (Epstein, 1984; Stern, 2007; Zimmer, 2016). Umso bedeutender ist es herauszufinden, welche Faktoren auf die frühkindliche Selbstkonzeptentwicklung wirken, um sie gezielt stärken zu können. Fest steht, dass sich das Selbstkonzept aus den Erfahrungen des Kindes mit sich selbst und mit der sozialen und materiellen Umwelt entwickelt. Die Kinder nehmen über unterschiedliche Sinneskanäle sich selbst und die Außenwelt wahr und reflektieren die Reaktionen der anderen auf ihr Handeln, wobei diese wie ein

Spiegel wirken, durch den das Kind sich selbst betrachtet und Rückschlüsse auf sich zieht (Kranz & Hofer, 2017). In einem engen Zusammenhang mit der Selbstkonzeptentwicklung stehen daher die Bindungserfahrungen (Zulauf Lo-goz, 2012), die Interaktionserfahrungen mit den Bezugspersonen (Berwanger et al., 2010), die u. a. durch Akzeptanz und bedingungslose Wertschätzung gekennzeichnet sein sollte (Aich & Behr, 2015, 2016; Rogers, 2016), die Interaktion mit den Peers (Brandl & Dal Cero, 2010) sowie die Selbstwirksamkeits-erfahrungen (Ruploh, Martzy, Bischoff, Matschulat & Zimmer, 2013) und der Vergleich mit anderen (Peter, 2016). Wenn die Kinder in all diesen Bereichen überwiegend positive Erfahrungen sammeln, können sie auch ein positives Selbstkonzept entwickeln. Dieses kann ihnen dann dabei helfen, Rückschläge besser zu verarbeiten, schwierige Lebenslagen zu überwinden und sich im späteren Leben besser zurechtzufinden (Brandl & Dal Cero, 2010). Forschungen dazu gibt es allerdings, wie erwähnt, vor allem für Kinder im älteren Vorschulalter, während die selbstkonzeptprägenden Erfahrungen im Alter von unter drei Jahren eher ausgeschlossen werden.

Für die meisten Kinder ist die Familie der primäre Erfahrungsraum der oben genannten Bereiche und damit der Ort, an dem die Persönlichkeitsentwicklung (Peterander, 2009) und damit die Selbstkonzeptentwicklung beginnt. Dabei gibt es nicht nur die *eine* Familie, sondern Familien sind durch Vielfalt geprägt (Fuhs, 2007) und bieten durch unterschiedliche Familienkonstellationen, Wert- und Normvorstellungen, Erziehungskonzepte, Migrationserfahrungen usw. jeweils eigene Erfahrungssettings für das Kind. Gleichzeitig wachsen Kinder in ihren ersten drei Lebensjahren nicht mehr nur überwiegend in der Familie auf. Sie besuchen immer häufiger Kinderkrippen, in der in Deutschland ausschließlich Säuglinge und Kleinkinder betreut werden (Ahnert & Eckstein-Madry, 2013). „Das Wort ‚Krippe‘ kann als Überbegriff für alle institutionell organisierten Formen von Betreuungsangeboten für Kinder in den ersten drei Lebensjahren verstanden werden. Die Krippenpädagogik beschäftigt sich mit diesem spezifischen Arbeitsfeld“ (Neuß & Lorber, 2016, S. 10). Kinder, die mit unter drei Jahren in der Krippe betreut werden, werden als Krippenkinder bezeichnet, auch wenn die Krippe an eine Kindertagesstätte angegliedert ist (Ahnert & Eckstein-Madry, 2013).

Seit es den Rechtsanspruch für Kinder unter drei Jahren für die außerfamiliäre Betreuung gibt, erhöht sich der Anteil der Fremdbetreuung kontinuierlich (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, 2017). Während im Jahr 2006 nur 13,6 % der Kinder eine Kinderkrippe oder Kindertagespflege¹ besuchten, waren es im Jahr 2016 bereits 32,7 % (Bundes-

1 Die Kindertagespflege in Deutschland umfasst die Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern unter drei Jahren in kleineren Gruppen (meistens maximal fünf Kinder) durch Tagespflegepersonen. Die Betreuung findet meist im Haushalt der Pflegeperson statt. Die Tagespflegepersonen unterscheiden sich sehr stark in ihrer Qualifikation voneinander von einer Grundausbildung (ca. 160 Stunden) von fachfremden Personen bis hin zu einer

ministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, 2017). 2017 gab es dann einen erneuten Zuwachs um 5,9 % (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, 2018). 2018 kamen wiederum 4 % im Vergleich zum Vorjahr hinzu (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, 2019) und auch 2019 gab es ein Plus von 4 % zum Vorjahr (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, 2020). Mit der steigenden Anzahl von Kindern in der Fremdbetreuung rückt auch die Betrachtung der Entwicklungseinflüsse durch die unterschiedlichen Betreuungssettings in das Zentrum der Aufmerksamkeit. Auch die genannten Einflussbereiche bezüglich der Selbstkonzeptentwicklung – Bindung (z. B. Egeland & Hiester, 1995), soziale Interaktion (z. B. Bäuerlein, Rösler & Schneider, 2017), Selbstwirksamkeit (Viernickel, 2017), soziale Vergleiche (Joyce-Finnern, 2017) – werden in Hinblick auf jüngere Kinder in der Krippe betrachtet.

Regelmäßig kommt dabei die Diskussion auf, ob nun Krippen- oder Familienbetreuung besser für die kindliche Entwicklung ist. Daher soll gleich zu Beginn verdeutlicht werden, dass es in dieser Untersuchung nicht darum gehen soll, sich für oder gegen Krippen auszusprechen. Dafür plädieren auch viele Forscherinnen und Forscher aus diesem Feld, wie z. B. Lamb (1998), der schreibt:

„It is naive to ask such questions about the universal consequences of child care experiences as Is day care good or bad for children? or Is center day care better for children than family day care? Instead, researchers must examine children’s development in the context of the rich array of experiences to which children around the world are exposed. Nonparental care is and has been experienced to a greater or lesser degree in almost every society. Care of poor quality and care patterns that are inconsistent with the other experiences and needs of children may be harmful“ (Lamb, 1998, S. 73).

Auch Lamb und Ahnert (2003) schreiben, dass es nicht darum geht, welches Betreuungsfeld besser ist, sondern vielmehr darum, die Unterschiede in der kindlichen Entwicklung herauszufiltern, die u. a. durch die Betreuungsvarianten entstehen. Eine eindeutige Aufteilung in ‚besser‘ oder ‚schlechter‘ ist auch schwer möglich, werden die qualitativen Unterschiede betrachtet, die sich sowohl in der Familienbetreuung als auch in der außerfamiliären Betreuung ergeben können.

Fest steht, dass die frühen Erfahrungen, die die Kinder (in ihrem Betreuungsumfeld) machen, einen Einfluss auf ihre Entwicklung haben; die Frage ist nur, welche Betreuungserfahrungen Effekte auf welche Entwicklungsbereiche haben (Ahnert & Lamb, 2011; Averdijk, Ribeaud & Eisner, 2019). Die Forschungen dazu sind vielfältig und teilweise widersprüchlich, wie diese Arbeit zeigen wird. Ein Aspekt, der bisher allerdings nicht untersucht wurde, ist, welchen Einfluss die frühe Betreuung auf die kindliche Selbstkonzeptentwicklung hat. Dass dies in hohem Maße fragwürdig ist, beschreiben Kranz und Hofer

pädagogischen (teilweise auf Hochschulniveau) Ausbildung. Auch die Rahmenbedingungen sind von Pflegeperson zu Pflegeperson sehr unterschiedlich (Frisch, 2016).