

Esther Merget

Die Entwicklung des Selbstkonzepts von Kindern
Der Einfluss unterschiedlicher Rahmenbedingungen in Krippe
und Familie

Anhang

Budrich Academic Press
Opladen • Berlin • Toronto 2022

Anhang zu:

Esther Merget (2022): Die Entwicklung des Selbstkonzepts von Kindern. Der Einfluss unterschiedlicher Rahmenbedingungen in Krippe und Familie. Opladen: Budrich Academic Press.

Alle Rechte vorbehalten

© 2022 Verlag Barbara Budrich GmbH, Opladen, Berlin & Toronto
www.budrich.de

ISBN 978-3-96665-060-1
DOI 10.3224/96665060A

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Dieser Beitrag steht auf der Verlagsseite zum kostenlosen Download bereit (<https://doi.org/10.3224/96665060A>).

Anhangsverzeichnis

13	Anhang	2
13.1	Ergänzungen zu den Studien zur Bindung in Bezug zum Selbstkonzept.....	2
13.2	Ergänzungen zu den Studien zur Bindung und Krippenbetreuung	5
13.3	Ergänzungen zu den Studien zur Peer-Interaktion in Bezug zum Selbstkonzept.....	12
13.4	Ergänzungen zu den Studien zur Interaktion zwischen päd. Fachkräften und Kind	14
13.5	Ergänzungen zu den Studien zur kindlichen Interaktion mit Peers im Krippenalter	21
13.6	Ergänzungen zu den Studien zur Krippenqualität in Bezug auf Selbstwirksamkeit.....	31
13.7	Ergänzungen zu den Studien zur Familie als zentrale Erfahrungsinstanz	43
13.8	Überblick über die fehlenden Werte in der Untersuchung	49
13.9	Zu Kapitel 6.5 Vorhersage der Familienqualität durch die unterschiedlichen Familien- und Betreuungsvariablen.....	51
13.10	Zu Kapitel 6.8.3 Hypothesenprüfende Analysen zum Fähigkeitsselbstkonzept.....	58
13.11	Zu Kapitel 6.8.4 Hypothesenprüfende Analysen zum sozialen Selbstkonzept.....	61
13.12	Zu Kapitel 6.8.5 Hypothesenprüfende Analysen zum körperlichen Selbstkonzept.....	64

13 Anhang

13.1 Ergänzungen zu den Studien zur Bindung in Bezug zum Selbstkonzept

Table 56: Studien zum Zusammenhang von der Bindungsbeziehung und dem Selbstkonzept.

Studie	Stichprobe & Methode	Ziel & Ergebnisse
Kern (2005)	<p><i>Stichprobe:</i> 69 Kinder (davon 30 Mädchen und 39 Jungen, Durchschnittsalter: $M = 6,7$ Jahre), sowie deren Eltern und Lehrer.</p> <p><i>Methoden:</i> Z. B. Zur Erfassung der Bindung: Das Geschichtenergänzungsverfahren (Gloger-Tippelt & König, 2002) und die „Fremde Situation“ mit den Vorschulkindern (Ainsworth & Witting, 1969; Main & Cassidy, 1985); die Harter-Skalen zur Erfassung des Selbstkonzepts (Harter & Pike, 1984); das „Eyberg Child Behavior Inventory“ zur Erfassung kindlicher Verhaltensprobleme auf der externalen Ebene (Boggs, Eyberg & Reynolds, 2010); der „Social Behavior Questionnaire“ (Deutsche Fassung) zur Erfassung des Sozialverhaltens (Lösel, Beelmann & Stemmler, 2002); die „Child Behavior Checklist“ (Deutsche Fassung) zur Erfassung kindlichen Problemverhaltens (Arbeitsgruppe Deutsche Child Behavior Checklist, 1998); die „Teacher’s Report Form“, zur Erfassung des Lehrerurteils über kindliche Kompetenzen, Verhaltens- und emotionale Auffälligkeiten (5-18 Jahre) (Döpfner & Melchers, 1993); der Elternfragebogen zum Übergang in die Grundschule (EFÜ-G, Beelmann, 2000); der „Culture Fair Intelligences Test“, Grundintelligenztest bei Kindern (5-9 Jahre, Weiß & Osterland, 1979).</p>	<p><i>Forschungsinteresse:</i> Erforschung der Beziehung zwischen der Bindungsrepräsentanz/ dem Bindungsverhalten und dem Selbstkonzept der Kinder, deren Sozialverhalten sowie die Bewältigung des Schuleintritts.</p> <p><i>Ergebnisse:</i> Signifikante Unterschiede zeigten sich für die Bindung und die Bewältigung des Schuleintritts im Bereich gutes Arbeitsverhalten aus der Lehrerperspektive. Der Bindungsstil zeigt keine Abhängigkeit mit den Bereichen der Veränderung, Belastung und Anpassung der Kinder während des Schuleintritts, auch die Qualität des Selbstkonzepts spielte hier keine Rolle. Das Sozialverhalten stand in Zusammenhang mit der Bewältigung des Schuleintritts, während mit der Bindungsgruppe und der Qualität der Bindung kein signifikanter Unterschied besteht.</p>
Bindung, Sozialverhalten und Selbstkonzept in der Übergangssituation des Schuleintritts		

Studie	Stichprobe & Methode	Ziel & Ergebnisse
<p>Clark und Symons (2000)</p> <p>A longitudinal study of Q-sort attachment security and self-processes at age 5</p>	<p><i>Stichprobe:</i> 29 Mütter (2. Erhebung: Altersspanne von 28–49 Jahre) mit ihren Kindern (35 % Mädchen; 1. Erhebung: durchschnittliches Alter $M = 25,59$ Monate, $SD = 1.02$; 2. Erhebung: durchschnittliches Alter $M = 70,31$ Monate, $SD = 3.39$).</p> <p><i>Methoden:</i> Erfassung der Bindungssicherheit mit dem Attachment Q-set (AQS; Waters & Deane, 1985, Waters, 1987); das Selbstkonzept wurde mit “The Pictorial Scale of Perceived Competence and Social Acceptance for Young Children” (PSPCSA; Harter & Pike, 1984) erhoben; die Selbstwertschätzung wurde mit einer modifizierten Version des Puppet Interviews (Casidy, 1988) erfasst.</p>	<p><i>Forschungsinteresse:</i> Die Hypothese dieser Studie war, dass Kinder, die sicher an ihre Mütter gebunden sind, ein positiveres Selbstkonzept und eine höhere Selbstwertschätzung haben als unsicher gebundene Kinder (Clark & Symons, 2000).</p> <p><i>Ergebnisse:</i> Es wurde eine Regressionsanalyse durchgeführt. Als Kovariate wurden zusätzlich das Geschlecht (da es geschlechtsbezogene Unterschiede in einigen Selbstkonzeptdimensionen gab) und der sozioökonomische Status der Familie einbezogen, da es mit der Bindungssicherheit korrelierte. Vor allem im Bereich der Aufgeschlossenheit der Kinder und der Bindungssicherheit zeigten sich signifikante Unterschiede. In anderen Bereichen konnten sehr geringe oder keine Zusammenhänge ermittelt werden (Clark & Symons, 2000).</p>
<p>Doyle et al. (2000)</p> <p>Child Attachment Security and Self-Concept: Associations With Mother and Father Attachment Style and Material Quality</p>	<p><i>Stichprobe:</i> Es nahmen 329 Familien teil, von Kindern, die die 4–8 Klasse besuchten.</p> <p><i>Methoden:</i> Die Bindungssicherheit wurde mit der „Attachment Security Scale“ (Kerns, Klepac & Cole, 1996) erhoben; das Selbstkonzept wurde mit dem „Self-Description Questionnaire“ (SDQ-1 u. SDQ-2, je nach Alter) erfasst (Marsh, 1988); die Eltern füllten einen Fragebogen zu soziodemografischen Variablen aus, der Bindungsstil wurde mit dem „Adult Attachment Questionnaire“ und die Qualität der Ehe mit der „Dyadic Adjustment Scale“ (DAS; Spanier, 1976) erfasst.</p>	<p><i>Forschungsinteresse:</i> Die Hypothese dieser Studie war, dass die Bindungssicherheit der Eltern und die Qualität der Ehe in einem Zusammenhang mit der Bindungssicherheit und dem Selbstkonzept der Kinder stehen und das die Bindungssicherheit wiederum in einem Zusammenhang mit dem kindlichen Selbstkonzept steht (Doyle et al., 2000).</p> <p><i>Ergebnisse:</i> Der mütterliche Bindungsstil korrelierte mit der Bindung der Kinder. Kinder, deren Mütter ängstlich-ambivalente Bindung zu ihrem Ehepartner hatten, zeigten eine unsichere Bindung, sowohl zur Mutter als auch zum Vater. Die wahrgenommene Ehequalität hingegen hatte keinen Einfluss. Die Bindung der Kinder korrelierte mit der Selbstwahrnehmung. Eine sichere Bindung wirkte sich positiv auf das globale Selbstwertgefühl aus sowie im speziellen auf die Wahrnehmung des physischen Aussehens. Bei jüngeren Kindern korrelierte die Bindungssicherheit mit der Einschätzung der körperlichen Fähigkeiten und der Beziehung zu Gleichaltrigen. Bei allen Altersgruppen zeigte sich ein Zusammenhang zur Bindungssicherheit mit dem Vater und der wahrgenommenen Beziehung der Kinder zu den Eltern und der Schulkompetenz</p>

Studie	Stichprobe & Methode	Ziel & Ergebnisse
<p>Goodvin et al. (2008)</p> <p>Self-understanding in early childhood: Associations with child attachment security and maternal negative affect.</p>	<p><i>Stichprobe:</i> Es nahmen 33 Kinder teil (16 Mädchen, 1. Erhebung: durchschnittliches Alter $M = 4.12$ Jahre, range = 3.42–4.95 Jahre; 2. Erhebung: durchschnittliches Alter $M = 5.26$ Jahre, range = 4.39–6.16) und deren Mütter.</p> <p><i>Methoden:</i> Die Bindung wurde mit dem „Attachment Q-Sort“ (AQS; Waters & Deane, 1985) gemessen; das kindliche Selbstkonzept mit dem „Child Self-View Questionnaire“ (CSVQ; Eder, 1990).</p>	<p>bei älteren Kindern konnte zudem ein Zusammenhang zum globalen Selbstkonzept beobachtet werden (Doyle et al., 2000).</p> <p><i>Forschungsinteresse:</i> Erwartet wurde, dass sicher gebundene Kinder eine höhere Zufriedenheit zeigen und weniger negative Affekte wahrnehmen (z. B. Stress). Zudem wurde erwartet, dass ein negativer mütterlicher Einfluss auch zu einer negativen und selbstkritischen Selbsteinschätzung der Kinder führt. Zudem wurde die Stabilität des Selbstkonzepts zwischen 4 und 5 Jahren erforscht.</p> <p><i>Ergebnisse:</i> In der ersten Erhebung konnten keine signifikanten Ergebnisse gefunden werden. In der zweiten Erhebung jedoch hatten sicher gebundene Kinder ein positiveres Selbstkonzept. In einer Regressionsanalyse über Zeitpunkt 1 und 2 zeigte sich, dass die frühe Bindung eine gute Vorhersage für das spätere Selbstkonzept der Kinder bieten konnte.</p>

13.2 Ergänzungen zu den Studien zur Bindung und Krippenbetreuung

Tabelle 57: Studien zur Bindung und der Krippenbetreuung.

Studie	Stichprobe & Methode	Ziel & Ergebnisse
Howes & Galinsky (1998) Child Care Care-giver Sensitivity and Attachment	<p><i>Stichprobe:</i></p> <p>a) 55 Kinder betreut in der „community based child care¹“ (bei der ersten Erhebung waren die Kinder 12 Monate. Die zweite Erhebung fand 30 Monate später statt, die dritte 36 Monate später).</p> <p>b) 71 Kleinkinder betreut in „family child care homes²“ (in der ersten Erhebung waren die Kinder im Schnitt $M = 21,5$ Monate alt ($SD = 8,8$) in der zweiten Erhebung $M = 30,7$ Monate mit $SD = 7,9$)</p> <p>c) 36 Kinder betreut in der „center-based child care³“ (in der ersten Erhebung waren die Kinder $M = 31,8$ Monate alt, mit $SD = 12,7$. In der zweiten Erhebung waren sie $M = 46,9$ Monate alt, mit $SD = 10,8$).</p> <p><i>Methoden:</i> <i>In der Stichprobe a)</i> Zur Erfassung der Bindung wurde das „Attachment-Q-Set“ (AQS; 1990; Waters, 1995) genutzt; das Verhalten der Fachkraft wurde mit der „Howes adult involvement scale“ (Howes & Stewart, 1987) gemessen. <i>In der Stichprobe b und c)</i></p>	<p><i>Forschungsinteresse:</i></p> <p>In drei Studien wurden die Entwicklung der Feinfühligkeit der Fachkräfte und die Bindungssicherheit zwischen Kind und pädagogischen Fachkräften gemessen.</p> <p>In der Stichprobe a) fanden Erhebungen zu unterschiedlichen Messzeitpunkten als Kontrollgruppe ohne Intervention statt.</p> <p>In der Stichprobe b) wurden die Auswirkungen eines „family child care training project“ vor und nach dem Training gemessen.</p> <p>In der Stichprobe c) wurden nach einem Betriebsjahr ein selektiver Personalwechsel und anschließend intensive Fortbildungsmaßnahmen zum Umgang mit den Kindern durchgeführt.</p> <p><i>Ergebnisse:</i></p> <p>Zu a) Die Feinfühligkeit und Bindung änderte sich im Verlauf der Zeit nicht.</p> <p>Zu b) Die Bindungssicherheit und die Feinfühligkeit erhöhten sich.</p> <p>Zu c) Die Bindungssicherheit erhöhte sich und auch das sensitive Verhalten der Fachkräfte erhöhte sich nach der Intervention.</p> <p>In b) und c) konnte ein Zusammenhang zwischen dem erhöhten sensitiven Verhalten der Fachkraft und der Bindungssicherheit festgestellt werden (Howes & Galinsky, 1998, S. 25). Es zeigte sich also, dass die Schulung der pädagogischen Fachkräfte zum Umgang mit den Kindern Einfluss auf die Sensitivität und damit die Bindungssicherheit nehmen konnte.</p>

¹ Gemeindecindergarten einer Elterninitiative.

² Hier: Lizenzierte Kindertagespflege.

³ Kindertagesstätte.

Studie	Stichprobe & Methode	Ziel & Ergebnisse
<p>Gossens & van Ilzen- doorn (1990)</p> <p>Quality of Infants' Attachments to Professional Caregivers: Relation to Infant Parent Attachment and Day-Care Characteristics</p>	<p>Die Sensitivität der Tagespflegeltern wurde mit der „Arnett rating scale for caregiver sensitivity“ (Arnett, 1989) gemessen; zur Bindungserfassung wurden einige Kategorien ergänzend aus der AQS (siehe oben) genutzt.</p> <p><i>Stichprobe:</i> Bei 75 Kindern wurde die Bindungssicherheit zu drei Zeitpunkten erhoben. Zum ersten Zeitpunkt waren die Kinder $M = 12,1$ Monate ($SD = 0,3$), zum zweiten Zeitpunkt waren sie $M = 14,7$ ($SD = 0,4$), zum dritten Zeitpunkt waren sie $M = 17,9$ Monate ($SD = 0,5$).</p> <p><i>Methoden:</i> Beobachtung der Kinder in der „Fremdensituation“ (Ainsworth et al., 1978) mit den pädagogischen Betreuungspersonen.</p>	<p><i>Forschungsinteresse:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> Ähneln sich die Eltern-Kind-Bindung und die Fachkraft-Kind-Bindung. Inwieweit bietet die Fachkraft-Kind-Bindung die gleiche Sicherheit wie die Eltern-Kind-Bindung? Warum unterscheiden sich die Beziehungen (sicher u. unsicher) der Kinder zu der Fachkraft? <p><i>Ergebnisse:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> Es gibt keine signifikanten Unterschiede der Bindungsbeziehungen. Die Qualität der Fachkraft-Kind-Bindung zeigte sich als Unabhängig von der Eltern-Kind-Bindung. Kinder sind eher sicher an die Fachkraft gebunden, wenn die Fachkraft jünger ist und feinfühliges Verhalten zeigt und wenn das Kind länger in der Woche betreut wird und aus einer Familie der Mittelschicht kommt.
<p>Egeland und Hiester (1995)</p> <p>The Long-Term Consequences of Infant Day-Care and Mother-Infant Attachment</p>	<p><i>Stichprobe:</i> 34 außerfamiliär betreute Kinder und 52 zu Hause betreute Kinder.</p> <p><i>Methoden:</i> Die Mutter-Kind-Bindung wurde mit der „Fremdensituation“ (Ainsworth et al., 1978) erhoben; Messung der Mutter-Kind-Interaktion mit Hilfe von Videografie; Problemlösungsfähigkeit mit der „Child Behavior Checklist – Teacher“ (CBC-T; Edelbrock & Achenbach, 1984); die emotionale Gesundheit und soziale Kompetenz und die Akzeptanz der Gleichaltrigen wurde durch die Lehrer geratet. Ende der Kindergartenzeit fand ein</p>	<p><i>Forschungsinteresse:</i> Die Erforschung der Effekte der außerfamiliären Kleinkindbetreuung auf die Mutter-Kind-Bindung und die soziale und emotionale Entwicklung der Kinder mit 42 Monaten sowie in den ersten Schuljahren.</p> <p><i>Ergebnisse:</i> Die frühkindliche Betreuung hat negative Effekte auf die Bindung von sicher gebundenen Kindern und positive Effekte auf unsicher gebundene Kinder.</p> <p>Im Kindergarten wurden die früh fremdbetreuten Kinder von den Fachkräften als aggressiver und mit einem erhöhten Externalisierungsverhalten eingeschätzt. Die sicher gebundenen und zu Hause betreuten Kinder zeigten eine höhere emotionale Gesundheit. Unsicher gebundene, außerfamiliär betreute Kinder waren weniger sozial zurückgezogen, außerdem zeigten sie eine höhere Selbstwertschätzung.</p>

Studie	Stichprobe & Methode	Ziel & Ergebnisse
<p>Howes et al. (1994)</p> <p>Maternal, Teacher, and Child Care History Correlates of Children's Relationship with Peers</p>	<p>weiteres <i>Lehrerrating</i> statt. Inhalt waren u. a. Selbstwertgefühl und die Selbstregulation; mit einer Sieben-Punkte-Skala, wurden mit Hilfe der Mutter in regelmäßigen Abständen belastende Lebensereignisse erhoben; der Sozio-ökonomische-Status wurde mit dem „Duncan Socioeconomic Index“ (Duncan, 1961) erfasst.</p> <p><i>Stichprobe:</i> 94 Kinder (47 Mädchen, 47 Jungen, im Alter von 4 Jahren). 31 Kinder besuchten bereits als Säuglinge eine Tagesbetreuung, 11 Kinder besuchten als Kleinkinder die Tagesbetreuung. 42 Kinder besuchten als ältere Kleinkinder die Tagesbetreuung und 10 Kinder besuchten erst mit ca. 3 Jahren den Kindergarten.</p> <p><i>Methoden:</i> Während die Kinder, die bereits jung eine Tagesbetreuung besucht hatten häufiger erhoben wurde, wurden die Kinder, die erst ab dem Elementarbereich betreut wurden nur zu einem Zeitpunkt erhoben.</p> <p>Die Eltern-Kind-Bindung mit 12 Monaten wurde mit der „Fremdsituation“ (Ainsworth et al., 1978) erhoben. Mit 48 Monaten wurde eine videografiegestützte Methode angewandt. Die Bindung zwischen Fachkraft und Kind wurde mit dem Instrument von Waters und Deane (1985) dem „Attachment Q-Set to assess teacher-child relationship quality“ erhoben; das Spielverhalten mit Peers wurde durch systematische Beobachtung erfasst; die visuelle Aufmerksamkeit gegenüber Peers und der sozialen Status wurde mit dem</p>	<p><i>Forschungsinteresse:</i> Einfluss der Erzieher_innen-Kind-Bindung auf eine positive Gruppeninteraktion und Spielverhalten des Kindes (Ahner & Lamb, 2010).</p> <p><i>Ergebnisse:</i> Die erste Fachkraft-Kind- und Mutter-Kind-Bindung und die soziale Kompetenz mit Peers zeigte einen signifikanten Zusammenhang zwischen der Fachkraft-Kind-Bindung und der sozialen Kompetenz. Sicher gebundene Kinder zeigten sich geselliger und wurden höher sozial eingestuft. Kinder mit einer ambivalenten Bindung zeigten weniger Selbstkontrolle.</p> <p>Die Ergebnisse der Fachkraft-Kind- und Mutter-Kind-Bindung mit vier Jahren und der sozialen Kompetenz mit Peers zeigte, dass es zwischen der Fachkraft-Kind-Bindung und der sozialen Kompetenz einen wichtigen Zusammenhang gibt. Sicher gebundene Kinder zeigten sich außerdem geselliger und hatten eine höhere Selbstkontrolle. Ambivalent gebundene Kinder zeigten sich aggressiver.</p>

Studie	Stichprobe & Methode	Ziel & Ergebnisse
<p>Howes und Hamilton (1993)</p> <p>The Changing Experience of Child Care: Changes in Teachers and in Teachers-Child Relationships and Children's Social Competence with Peers</p>	<p>„California Child Q-Set“ (J. Block, 1979) gemessen.</p> <p><i>Stichprobe:</i> 72 Kinder (32 Mädchen). Am Ende der Studie nach drei Jahren waren es noch 48 Kinder (23 Mädchen). Alter der Kinder bei der 1. Erhebung: zwischen 13 und 24 Monaten. Die Kinder kamen aus 5 Krippen und einer Tagesfamilie. 12 % der Kinder erlebten einen Fachkraftwechsel, 44 % erlebten zwei Fachkraftwechsel und 44 % erlebten drei oder sogar vier verschiedene Fachkräfte (Personalwechsel, Wechsel der Einrichtung, verbunden mit Peerveränderung).</p> <p><i>Methoden:</i> Sechs Erhebungen in sechs Jahren. Zwischen jeder Erhebung lag ein Abstand von sechs Monaten und fand in der Freispielphase statt. Die päd. Fachkraft-Kind-Bindung wurde mit dem „Attachment Q-Set“ (Waters & Deane, 1985) erhoben. Die soziale Kompetenz mit Peers wurde durch Beobachtungsintervalle des sozialen Verhaltens durchgeführt. Zudem wurde der „Preschool Q-Set“ (Baumrind, 1968) eingesetzt und die Kinder wurden im Umgang mit Peers von der päd. Fachkraft geratet.</p>	<p><i>Forschungsinteresse:</i> Welchen Einfluss hat die Bindungsqualität der päd. Fachkraft zum Kind auf den Umgang des Kindes mit Peers.</p> <p><i>Ergebnisse:</i> Nach der Längsschnittbeobachtung in öffentlicher Tagesbetreuung bei Kindern im Alter von 1. bis 4. Jahren wurde ein signifikanter Zusammenhang zwischen Erzieher_innenwechsel und Peer-Aggression gefunden. Wenn die Kinder noch jünger (ca. 24 Monate) waren und einen Wechsel erlebten, zeigten sie sich im Verhalten gegenüber Peers aggressiver. Wenn die Kinder älter waren und keinen Wechsel in dieser Zeit erlebten, aber eine eher negative pädagogische Fachkraft-Kind-Bindung hatten, zeigten sie ebenfalls aggressiveres Verhalten. Allerdings konnte sich das Verhalten auch positiv entwickeln, wenn die erlebten Wechsel in jungen Jahren zu einer positiveren Bindung führten, auch wenn dann in den älteren Jahren sich die Bindung ohne Wechsel verbesserte. Ebenfalls wurde ein Zusammenhang zwischen zurückgezogenem Verhalten und der päd. Fachkraft-Kind-Bindung festgestellt (sichere Bindung führt zu weniger zurückgezogenem Verhalten). Unterschiede im Spielverhalten zeigten sich nur im Alter von 42 Monaten. Kinder in sicheren Bindungsbeziehungen zur päd. Fachkraft konnten komplexere Spiele aufbauen, wenn sie keinen Wechsel hatten, als die, die einen Wechsel erlebten. Kinder in unsicheren Bindungen und denen, die von unsicheren in sichere Bindungen wechselten, zeigten keine Unterschiede im Spielverhalten.</p>
<p>Oppenheim et al. (1988)</p> <p>Infant-adult attachments on the kibbutz and their relation to socioemotional development 4 years later</p>	<p><i>Stichprobe:</i> 59 Kinder (25 Mädchen) aus einem Kibbutz. Die erste Erhebung der Bindung (Mutter-Kind; Vater-Kind; Metaplot-(Erzieher_in)-Kind) wurde zwischen 11 und 14 Monaten erfasst. Mit 5 Jahren wurde die sozial-emotionale Entwicklung erhoben.</p>	<p><i>Forschungsinteresse:</i> Erforschung eines möglichen Zusammenhangs zwischen der frühen Bindungsbeziehung der Kinder zu ihren primären Bezugspersonen und ihrer weiteren späteren Entwicklung.</p> <p><i>Ergebnisse:</i> Die Mutter-Kind- und Vater-Kind-Bindung zeigte keinen Einfluss auf die spätere Entwicklung. Aller-</p>

Studie	Stichprobe & Methode	Ziel & Ergebnisse
	<p><i>Methoden:</i></p> <p>Die Bindungsqualität der Kinder in jungen Jahren wurde mit der „Fremdsituation“ (Ainsworth et al., 1978) erfasst.</p> <p>Die zweite Erhebung fand vormittags in den Quartieren der Kinder statt. Beobachtung der Kinder im Freispiel. Zusätzlich:</p> <p>Einschätzung mit dem „Kagan Parent Role Test“ (Wahrnehmung der Kinder zu ihren Eltern; Kagan & Lemkin, 1960); „Interpersonal Awareness Test“ (Fähigkeit der Kinder Empathie zu empfinden und sich in andere hineinzusetzen; Borke, 1971); die „Stanford Preschool Internal-External Scale“ (Skala zur Messung, der erlebten Kontrolle der Kinder auf unterschiedliche Situationen; Mischel, Zeiss & Zeiss, 1974); „Peer Play Scale“ (Interaktion der Kinder und den Peers; Howes, 1980); „WIPPSI IQ Test“ (Lieblich, 1974); Einschätzung der Betreuungspersonen mit:</p> <p>Dem „California Child Q-Set“ (Resilienz und Selbstkontrolle; J. Block, 1979); dem „Preschool Behavior Q-Set“ (Interpersonelles Verhalten; Baumrind, 1968).</p>	<p>dings zeigten sich signifikante Entwicklungsunterschiede zwischen sicher gebundenen und ambivalent gebundenen Kindern zu ihren Metaplot. Die sicher gebundenen Kinder zeigten sich empathischer, dominanter, zielstrebig, leistungsorientierter und selbstständiger als die ambivalent gebundenen Kinder.</p>
<p>Barnas und Cummings (1994)</p> <p>Caregiver Stability and Toddlers' Attachment Related Behavior Towards Caregivers in Day Care</p>	<p><i>Stichprobe:</i></p> <p>40 Kinder (21 Mädchen, Alter: 11-27 Monate) aus vier verschiedenen Krippen. 12 pädagogische Fachkräfte (überwiegend Vollzeitkräfte).</p> <p><i>Methoden:</i></p> <p>Die Interaktion wurde in Beobachtungssituationen mit dem „Assesment Profile for Early Childhood Programs“ (Abbot-Shim & Sibley, 1987) gemessen. Zusätzlich wurden Stabile und Unstabile Bezugspersonen für</p>	<p><i>Forschungsinteresse:</i></p> <p>Welchen Einfluss hat eine stabile/unstabile Bezugsperson auf das Bindungsverhalten des Kindes?</p> <p><i>Ergebnisse:</i></p> <p>Stabile Bezugspersonen können eher als sichere Basis für die Kinder dienen als unstabile. Die Kinder lassen sich in Stresssituationen von stabilen Bezugspersonen eher trösten und deaktivieren ihr Bindungsverhalten schneller.</p>

Studie	Stichprobe & Methode	Ziel & Ergebnisse
<p>Ereky-Stevens et al. (2018)</p> <p>Relationship building between toddlers and new caregivers in out-of-home childcare. Attachment security and caregiver sensitivity.</p>	<p>die Kinder identifiziert. Stabile Fachkräfte werden so definiert, dass sie bereits doppelt so lang das Kind betreuen (mind. aber 3 Monate) als die unstabilen Fachkräfte.</p> <p><i>Stichprobe:</i> Stichprobe aus der Wiener Krippenstudie (siehe Kapitel 3.1.2).</p> <p><i>Methoden:</i> „Attachment Q-Sort“ (Waters, 1995) zu drei Messzeitpunkten, zur Erfassung der Bindung. Die Sensitivität der Fachkräfte in der Interaktion mit einer Gruppe von Kindern wurde mit der deutschen Version der „Caregiver Interaction Scale“ (Arnett, 1989) erhoben. Die Sensitivität der pädagogischen Fachkraft in der Eins-zu-Eins-Situation mit dem Kind wurde anhand von Videos ermittelt, die geratet wurde. Als Basis des Ratingmanuals wurde das „Observational Record of the Caregiving Environment“ der NICHD-Studie genutzt.</p>	<p><i>Forschungsinteresse:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Wie entwickeln und verändert sich die Bindungssicherheit von Kleinkindern mit neuen Bezugspersonen über die ersten vier Monate in der Krippe? 2. Hängen die Höhe und die Veränderung der Bindungssicherheit mit dem Geschlecht des Kindes zusammen? 3. Welchen Zusammenhang gibt es zwischen Qualität der Sensitivität der päd. Fachkraft im Gruppenkontext und der Bindungssicherheit. 4. Welchen Zusammenhang gibt es zwischen der Qualität der Sensitivität der päd. Fachkraft in der dyadischen Situation und der Bindungssicherheit? 5. Ist das Geschlecht eine Moderationsvariable zwischen der Interaktion der pädagogischen Fachkraft und der Bindungssicherheit? <p><i>Ergebnisse:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Die Ergebnisse zur Veränderung der Bindungssicherheit zeigten, dass eine sichere Bindung sich im Laufe der Zeit weniger veränderte, während eine unsicherere Bindung sich im Laufe der Zeit stabilisierte. 2. Die Mädchen zeigten eine größere Bindungssicherheit zu den Bezugserziehern bzw. Bezugserzieherinnen als die Jungen. Es zeigten sich über die Zeit keine signifikanten Veränderungen bei beiden Gruppen. 3. & 4. Eine höhere Bindungssicherheit war gegeben, wenn die pädagogischen Fachkräfte sensitiver auf Gruppensituationen eingehen konnten. Die dyadische Sensitivität ermöglichte keine Vorhersage der Bindungssicherheit. 5. Es wurden keine Unterschiede gefunden.
<p>Howes und Smith (1995)</p>	<p><i>Stichprobe:</i> 1379 Kinder (682 Mädchen; 50 Kinder wurden zu Hause von Verwandten betreut, 334 Kinder wurden bei Tagesmüttern/vätern</p>	<p><i>Forschungsinteresse:</i> Das Forschungsinteresse lag darin herauszufinden, inwieweit die Involviertheit der Bezugspersonen in der Fremdbetreuung einen Einfluss auf die Bindung zwischen pädagogischer Fachkraft und Kind hat. Außerdem lag das Interesse in der Analyse der</p>

Studie	Stichprobe & Methode	Ziel & Ergebnisse
Children and their child care caregivers: profiles of relationships	<p>betreut und 986 Kinder besuchten Kindertagesstätten; Durchschnittliches Alter der Kinder $M = 34.07$ Monate $SD = 15.67$)</p> <p><i>Methoden:</i> Die Bindung wurde mit dem „Attachment Q-Set“ erhoben (Waters, 1987). Die Interaktion zwischen Kind u. Bezugsperson wurde mit der „Adult involvement Scale“ (Howes & Stewart, 1987) erhoben.</p>	<p>Bedeutung von vermeidenden Verhalten vonseiten der Kinder (da manche Kinder z. B. nur selten den Kontakt zur Betreuungsperson suchen) und ob dieses Verhalten tatsächlich als Vermeidung oder doch eher als Unabhängigkeit bewertet werden kann.</p> <p><i>Ergebnisse:</i> Das Interaktions- und Beziehungsverhalten der Kinder wurde in drei Bindungsbereiche eingeteilt. Im unteren eher negativen Bindungstyp befanden sich 253 Kinder (schwierige Bindung), im zweiten Bereich (vermeidende Bindung) waren 683 Kinder und im höchsten Bereich (sicher: Wenig vermeidendes Verhalten, sichere Basis) fanden sich 443 Kinder.</p> <p>Afroamerikanische Kinder unter drei wurden weniger wahrscheinlich als Kinder gleicher Herkunft ab drei Jahren in ihrem Bindungstyp als vermeidend, sondern eher als sicher oder schwierig eingestuft. Auch euro-amerikanische Kinder wurden eher als sicher eingestuft. Das gleiche gilt für Latino-Kinder unter drei Jahren im Gegensatz zu denen über drei Jahre. Zudem gab es Geschlechtsunterschiede. Jungen wurden eher als vermeidend eingestuft, als Mädchen. Kinder, die ein sicheres Bindungsprofil aufzeigten, hatten auch eine gute Betreuung. In der Tagespflege waren vor allem die Kinder sicher gebunden, die viel Zeit in der Nähe der Betreuungsperson verbrachten. Kinder mit sehr strengen Betreuungspersonen waren eher schwierig gebunden.</p>

13.3 Ergänzungen zu den Studien zur Peer-Interaktion in Bezug zum Selbstkonzept

Table 58: Studien zur Peer-Interaktion im Bezug zum Selbstkonzept.

Studie	Stichprobe & Methode	Ziel & Ergebnisse
Kurdek und Krile (1982) Developmental Analysis of the Re- lation between Peer Acceptance and Both Interper- sonal Understand- ing and Perceived Social Self-Com- petence	<i>Stichprobe 1:</i> 34 Kinder der dritten Klasse (17 Mädchen, durchschnittliches Alter betrug $M = 8,58$ Jahre)	<i>Forschungsinteresse:</i> Untersuchung der Akzeptanz von Gleichaltrigen und dem zwischenmenschlichen Verständnis und der wahrgenommenen sozialen Selbstein- schätzung von Kindern.
	41 Kinder der vierten Klasse (20 Mädchen, durchschnittliches Alter betrug $M = 10,65$ Jahre)	<i>Ergebnisse:</i> Stichprobe 1 Das interpersonale Verständnis und das wahrge- nommene Selbstkonzept waren besser Prä- diktoren für die positiven als für die negativen Peer-Nominierungen, wobei die Stärke der Sig- nifikanz nicht sehr hoch war. Kinder mit hoher positiver Nominierung zeigten ein hohes Maß an zwischenmenschlichem Verständnis und sahen sich selbst als sozial kompetent an.
	17 Kinder der sechsten Klasse (10 Mädchen, durchschnittliches Alter von $M = 11,75$ Jahren).	
	39 Kinder der siebten Klasse (21 Mädchen, durchschnittliches Alter von $M = 12,67$ Jahren)	Stichprobe 2 Insgesamt konnte ein Zusammenhang zwischen der positiven Nominierung und einem hohen wahrgenommenen Selbstkonzept festgestellt werden, während negative Nominierungen mit einem geringen interpersonellen Verständnis und einem geringen wahrgenommenen sozialen Selbstkonzept in Verbindung standen. Hohe Peer-Ratings bezogen sich sowohl auf hohes zwischenmenschliches Verständnis als auch auf das wahrgenommene soziale Selbstkonzept.
	45 Kinder der achten Klasse (26 Mädchen, durchschnittliches Alter von $M = 13,8$ Jahren) → Alle Kinder aus der weißen Mit- telschicht, einer katholischen Schule.	
	<i>Stichprobe 2:</i> 30 Kinder der vierten Klasse (14 Mädchen, durchschnittliches Alter von $M = 10,19$ Jahren)	
	24 Kinder der fünften Klasse (15 Mädchen, durchschnittliches Alter von $M = 11,11$ Jahren)	
	18 Kinder der sechsten Klasse (9 Mädchen, durchschnittliches Alter von $M = 11,9$ Jahren)	
	31 Kinder der siebten Klasse (17 Mädchen, durchschnittliches Alter von $M = 13,07$ Jahren) → Alle Kinder aus der weißen Mit- telschicht, einer katholischen Schule	
	<i>Methoden:</i> Interpersonelles Verstehen: Den Kindern wurde ein sechs minü- tiger Film gezeigt. Die Kinder der ersten Stichprobe beantworteten daraufhin 10 Fragen (8 Fragen zum interpersonellen Ver- stehen, 2 Fragen zu den Bereichen Freundschaft und Konflikte). Für die Kinder aus der zweiten Stichprobe	

Studie	Stichprobe & Methode	Ziel & Ergebnisse
<p>Boivin und Bégin (1989)</p> <p>Peer Status and Self-Perception among Early Elementary School Children: The Case of the Rejected Children</p>	<p>wurden die Fragen zur Freundschaft erweitert.</p> <p>Peer-Status-Nomination: Die Kinder der ersten Stichprobe sollten an Kinder des gleichen Geschlechts ihrer Jahrgangsstufe denken. Dann wurden ihnen verschiedene Fragen gestellt, mit positiven und negativen Aspekten und die Kinder sollten als Antwort einen Namen zuordnen. Die Kinder der zweiten Stichprobe durchliefen die gleiche Prozedur mit der Erweiterung: Spezifizierung des Spielfreundes, Arbeitspartners und beste Freunde. Zudem wurde ein Rating der Kinder vorgenommen</p> <p>Soziales Selbstkonzept: Harter (1979; 1984) „Perceived competence skale for children“.</p> <p><i>Stichprobe:</i> 222 Kinder zwischen 9–11 Jahren (102 Mädchen u) aus sechs verschiedenen Schulen.</p> <p><i>Methoden:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Die soziometrische Evaluation erfolgte mit der Bilder Methode von McCandless und Marshall, Helen, R. (1957) • Der Peer-Status wurde mit den Methoden von Coie und Kupersmidt (1983) Dodge (1983) erhoben. • Die soziale Kompetenz und die Wahrnehmung der sozialen Kompetenz mit der „Perceived Competence Scale“ (Harter, 1983). 	<p><i>Forschungsinteresse:</i> Bewertung der Beziehung zwischen Peer-Status, Selbstwahrnehmung und weiteren Wahrnehmungen sozialer Kompetenz bei Kindern.</p> <p><i>Ergebnisse:</i> Kinder, die eher zurückgewiesen wurden, fanden sich sowohl in der eher höheren als auch in der negativen Selbstbewertung wieder, wobei beliebtere Kinder generell eine positive Selbstwahrnehmung zeigten.</p>

13.4 Ergänzungen zu den Studien zur Interaktion zwischen päd. Fachkräften und Kind

Tabelle 59: Studien zur Interaktion in der Krippe.

Studie	Stichprobe & Methode	Ziel & Ergebnisse
Kirnstötter (2011) „Still leidende Kinder“ in der Wiener Krippenstudie	<p><i>Stichprobe:</i> Die Studie fand im Rahmen der Wiener Krippenstudie statt (Stichprobe Kapitel 3.1.2).</p> <p><i>Methoden:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Videoanalyse; • „Toddler Temperament Scale“ (Fullard et al., 1984); • “Child Behavior Checklist” (Eiting, 2003) 	<p><i>Forschungsinteresse:</i> In Krippengruppen finden sich auch immer wieder stillere Kinder, die sich nicht so auffällig verhalten. Leiden diese Kinder in der Krippe und trauen sich die Kontaktaufnahme nicht zu oder wirken diese Kinder nur so, da sie sich stiller und zurückhaltender verhalten.</p> <p><i>Ergebnisse:</i> Kinder, die nach der Trennung von den Eltern in der Tagesbetreuung wenig Anzeichen von Trauer zeigen, leiden häufig still. Ihre empfundenen belastenden Gefühle können sie nicht zum Ausdruck bringen und zeigen weniger Aktivität. Je mehr jedoch die pädagogische Fachkraft die Kinder unterstützen, desto mehr Interesse zeigen sie und treten in Interaktion mit den Fachkräften. Die Gefahr ist jedoch groß, dass gerade die stillen Kinder weniger Interaktion von der Fachkraft erfahren.</p>
Pessanha, M.; Peixoto, C.; Barros, S.; Cadima, J.; Pinto, A. I.; Coelho, V.; Bryant, D. M. (2017) Stability and change in teacher-infant interaction over time	<p><i>Stichprobe:</i> 90 Krippengruppen</p> <p><i>Methoden:</i> Jede Gruppe wurde zweimal (6-monatiges Intervall) beobachtet. Genutzt wurde die Bewertungsskala für Säuglinge und Kleinkinder - (ITERS-R; Harms, Cryer & Clifford, 2017); das “Classroom Assessment Scoring System” für Säugling (CLASS-Infant; Hamre, La Paro, Pianta & LoCasale-Crouch, 2014) und die “Caregiver Interaction Scale” (CIS; Arnett, 1989). Zusätzlich lieferten die pädagogischen Fachkräfte demographische Informationen über sich selbst und strukturelle Merkmale der Gruppe.</p>	<p><i>Forschungsinteresse:</i> Untersuchung der Veränderungen der Erzieher_innen-Kind-Interaktion über die Zeit. Veränderungen der Erzieher_innen-Kind-Interaktionsqualität über die Zeit. Zusammenhang struktureller Merkmale der Betreuungspersonen und Kinder und der Veränderung der Interaktionsqualität.</p> <p><i>Ergebnisse:</i> Die Gesamtergebnisse zeigten, dass sich die Qualität der Interaktionen zwischen Erziehern/Erzieherinnen und Säuglingen im Laufe der Zeit änderte, mit einem allgemeinen Trend zu niedrigerer Qualität zum Zeitpunkt 2. Zum Zeitpunkt 2 stieg jedoch auch das Verhältnis zwischen Kindern und Erwachsenen. Von einem Verhältnis von 1:2.65 ($SD=1.20$) auf 1:3.57 ($SD=1.26$). Der Anstieg des Verhältnisses von Säugling zu Erwachsenen von Zeitpunkt 1 zu Zeitpunkt 2 war ein wichtiger Prädiktor für die Prozessqualität zu Zeitpunkt 2, nach Kontrolle der vorherigen Qualität und anderer struktureller Eigenschaften.</p>

Studie	Stichprobe & Methode	Ziel & Ergebnisse
<p>Goossens und Melhuish (1996)</p> <p>On the ecological validity of measuring the sensitivity of professional caregivers: The laboratory versus the nursery</p>	<p><i>Stichprobe:</i> 25 Fachkräfte und 30 Kinder (16 Mädchen, im Alter von 15–18 Monate, sie besuchten die Krippe bereits vor ihrem 9. Lebensmonat und aktuell blieben sie dort für mehr als 15 Stunden in der Woche). Kind und Fachkraft kennen sich schon mind. 3 Monate.</p> <p><i>Methoden:</i> Jede Gruppe wurde zweimal (6-monatiges Intervall) beobachtet. Die Beobachtungen wurden Video-grafiert und anhand der „Original sensitivity 9-point rating scale“ geratet (Ainsworth et al. 1974).</p>	<p><i>Forschungsinteresse:</i> Das sensitive Verhalten von pädagogischen Fachkräften in unterschiedlichen Kontexten. 1. In einer Laborsituation im Freispiel; 2. In einer Aufräumsituation mit dem Kind und 3. In der normalen Betreuungssituation in der Krippe mit 10 Kindern und einer weiteren pädagogischen Fachkraft.</p> <p><i>Ergebnisse:</i> Am sensitivsten agierten die pädagogischen Fachkräfte in der Freispielsituation, vor allem aber auch in der Freispielsituation im Labor zeigten sich die pädagogischen Fachkräfte besonders sensitiv. Dies unterscheidet sich von einer etwas geringeren Sensitivität, die in der Aufräumsituation gezeigt wurde, sowohl im Labor als auch in der Krippe.</p> <p>Die Daten zeigen, dass die Ergebnisse stark von der Situation abhängen, was dazu sensibilisiert, die Nutzung der Instrumente in der Wissenschaft vorsichtig zu interpretieren und die Sensitivität in unterschiedlichen Settings zu erheben. Gleichzeitig zeigt es, dass pädagogische Fachkräfte sensibler agieren, wenn sie sich nur auf ein Kind konzentrieren müssen und nicht mit anderen Anfragen oder Anforderungen beschäftigen müssen.</p>
<p>Rubenstein und Howes (1979)</p> <p>Caregiving and infant behavior in day care and in homes</p>	<p><i>Stichprobe:</i> 30 Kinder im Alter zwischen 17 und 20 Monaten. 15 Kinder besuchten eine Tageseinrichtung, 15 wurden zu Hause überwiegend von der Mutter betreut.</p> <p><i>Methoden:</i> Je zwei Beobachtungen mit einer Dauer von 2,5 h, an zwei verschiedenen Tagen (je vormittags u. nachmittags)</p> <p>(1) Beobachtung der Interaktion zu Hause bzw. in der Tageseinrichtung</p> <ul style="list-style-type: none"> • zwischen Betreuungsperson und Kind, • zwischen dem Kind und den Peers (bei den familienbetreuten Kindern, wurden vertraute Peers nach Hause eingeladen), 	<p><i>Forschungsinteresse:</i> Vergleich der Erzieher_innen-Kind- und der Mutter-Kind-Interaktionen für 2,5 Stunden in komplexen Betreuungssituationen (mehrere Kinder). In der Einrichtung lag ein Schlüssel von 1:3 bis 1:5 vor. Um zu Hause eine ebenfalls komplexere Betreuungssituation mit mehreren Kindern zu erreichen wurden Peers aus der Nachbarschaft in die Familie eingeladen (aus Lamb und Ahnert, 2010).</p> <p><i>Ergebnisse:</i> Interaktion zwischen Betreuungsperson und Kind: In beiden Betreuungssettings fand eine positive Interaktion zwischen Kind und Betreuungsperson von ca. 50 % statt. In der Tagesbetreuung lag die Interaktion bei 53 % positiver Interaktion, in der Familie bei 47 % Interaktion. Diese äußerte sich durch Berührungen, Lächeln, Sprechen und gemeinsames Spiel. Die Kinder traten signifikant häufiger mit ihren Müttern in</p>

Studie	Stichprobe & Methode	Ziel & Ergebnisse
	<ul style="list-style-type: none"> • zwischen dem Kind und dem Spielmaterial. (2) Beobachtung des kindlichen Gefühlsausdrucks (positiv = z. B. lächeln, negativ = z. B. weinen) und der Selbstregulation (z. B. Daumenlutschen). 	<p>verbale Interaktionen als mit den pädagogischen Fachkräften (verbale Interaktion vom Kind ausgehend). Dies konnte nicht auf das verbale Verhalten der Betreuungsperson zurückgeführt werden, da beide Gruppen verbale Interaktionen initiierten. In beiden Settings lag das Antwortverhalten der Betreuungspersonen in ähnlichen Bereichen (Tageseinrichtung = 57 %, in der Familie = 53 %). Es gab keine signifikanten Unterschiede in der Art der verbalen Interaktion (z. B. Gestaltung von Lernsettings wie Vorlesen oder Lob). Die Mütter gaben jedoch sehr viel häufiger Anweisungen an ihr Kind. In beiden Settings konnte festgestellt werden, dass Kinder umso mehr in verbale Interaktion mit den Bezugspersonen traten, je mehr die Bezugsperson selbst verbale Interaktion anbot.</p> <p>Pädagogische Fachkräfte in der Tagesbetreuung berührten Kinder häufiger als die Mütter in der Familienbetreuung. Es gab keine signifikanten Unterschiede zwischen der Reaktion der Betreuungspersonen auf taktile Interaktion, die vom Kind ausging. Kinder, die regelmäßig Berührungen initiieren, wurden länger von der Betreuungsperson gehalten als Kinder, die eher unregelmäßig taktile Interaktion initiieren.</p> <p>In der Tageseinrichtung konnte mehr gegenseitiges Ansehen, Lächeln und gemeinsames Spiel zwischen Kind und Betreuungsperson beobachtet werden.</p> <p>Mütter beschreiben und geben häufiger Anweisungen dazu, wie Spielmaterial verwendet wird, während die pädagogischen Fachkräfte dies eher zeigen oder mit den Kindern damit spielen und das Spiel des Kindes häufiger dem Kind auch rückmelden. Kinder in Tagesstätten teilten eher ein Spielzeug mit ihrer Betreuungsperson als Kinder zu Hause mit ihren Müttern.</p> <p>Die Kinder zeigten mehr positive Affekte in der Tagesstätte und mehr negative Affekte zu Hause. Es gab jedoch keine signifikanten Unterschiede der Reaktionshäufigkeit der Betreuungspersonen auf das Weinen des Kindes in der Tagesstätte oder der Familie. Es gab jedoch Unterschiede im Verhalten. Die Mütter versuchten die Kinder mehr durch Sprache und Hinweise auf Spielmaterialien zu beruhigen, während in der Tagesstätte mehr Berührungen beobachtet wurden.</p>

Studie	Stichprobe & Methode	Ziel & Ergebnisse
<p>Howes (1983)</p> <p>Caregiver behavior in center and family day care</p>	<p><i>Stichprobe:</i></p> <p>40 Kleinkinder (Durchschnittsalter 19,5 Monate von 18–22 Monate, 20 Mädchen), 20 Kinder besuchten eine Krippe, 20 eine Tagesmutter. Zudem wurden die Fachkräfte der Einrichtungen erhoben. Diese arbeiteten schon zwischen 1–15 Jahren in diesem Beruf. Die Hälfte hatte einen Bachelor im psychologischen oder pädagogischen Bereich, 25 % hatten keine spezielle Ausbildung. 65 % waren selbst Mütter, alle waren Frauen.</p> <p><i>Methoden:</i></p> <p>Es fanden Interviews mit den pädagogischen Fachkräften statt und jede Erzieherinnen-/Tagesmutter-Kind-Dyade wurde zu zwei Zeitpunkten beobachtet. Drei Messschwerpunkte wurden gelegt. Einmal die Messung der Betreuungsbedingungen; zweitens, die Messung des Verhaltens der Erzieherinnen/Tagesmütter; drittens wurde noch das Verhalten der Kleinkinder erhoben. Die Bereiche wurden in unterschiedlichen Schwerpunkten codiert; z. B. Das Spiel der pädagogischen Fachkraft mit dem Kind; ihr annehmendes oder ablehnendes Verhalten, Verhalten gegenüber dem Kind, wenn es emotional belastetes Verhalten zeigt. Die Codes zum kindlichen Verhalten waren z. B. die Interaktion und das Teilen von Objekten des Kindes mit der pädagogischen Fachkraft; die pädagogische Fachkraft nach etwas fragen, ...</p>	<p><i>Forschungsinteresse:</i></p> <p>Beschreibung der Unterschiede der Lebensbedingungen von Kleinkindern, fokussiert auf die Auswirkungen der Pflege-/Betreuungsbedingungen in Krippen und bei Tagesmüttern bezogen auf das Verhalten der Betreuungspersonen.</p> <p><i>Ergebnisse:</i></p> <p>Kinder, die in Krippen betreut wurden, waren in größeren Gruppen und die pädagogischen Fachkräfte wechselten häufiger, während in der Tagespflege nur eine Betreuungsperson da war. Das Fachkraft-Kind-Verhältnis zeigte jedoch keine Unterschiede. In der Tagespflege waren die Räume weniger an den Bedürfnissen und der Sicherheit der Kinder ausgerichtet. Die Tagesmütter verbrachten mehr Zeit mit den Kindern, als die päd. Fachkräfte in der Krippe, verbrachten aber auch mehr Zeit mit der Hausarbeit.</p> <p>Mehr als 45 % der beobachteten Zeit war die Fachkraft-Kind-Interaktion positiv. Den einzigen signifikanten Unterschied zwischen Tagesmutter und Krippe gab es im ignorierenden Verhalten gegenüber den Kindern. In der Krippe ignorierten die Fachkräfte die Kinder häufiger als in der Tagespflege.</p> <p>Das Verhalten von den Kindern unterschied sich auch in einem Punkt signifikant zwischen Tagespflege und Krippe: Die Kinder in der Tagespflege sprachen mehr mit ihren Pflegepersonen als die Kinder in der Krippe.</p> <p>Signifikante Zusammenhänge wurden zwischen den Pflegebedingungen und der Förderung der Kinder gefunden. Je schlechter die Pflegebedingungen waren, desto weniger positiv waren die Reaktionen der Bezugspersonen auf das Verhalten der Kinder. Außerdem wirkte sich eine lange Berufserfahrung positiv auf das Verhalten der Bezugspersonen aus. Ebenfalls gab es einen positiven Zusammenhang zwischen einer höheren Ausbildung und mehr Fortbildungen und der Interaktion der Fachkraft zum Kind. Für die Betreuung in der Krippe waren die besten Bedingungen dann gegeben, wenn die pädagogischen Fachkräfte gut ausgebildet waren und bei einer guten Erwachsenen-Kind-Relation.</p>

Studie	Stichprobe & Methode	Ziel & Ergebnisse
<p>Datler und Ereky-Stevens et al. (2012)</p> <p>Toddlers' transition to out-of-home day care. Settling into a new care environment.</p>	<p><i>Stichprobe:</i> Stichprobe aus der Wiener Krippenstudie (siehe Kapitel 3.1.2)</p> <p><i>Methoden:</i> Siehe Wienerkrippenstudie (siehe Kapitel 3.1.2, Codierung von Videomaterial)</p>	<p><i>Forschungsinteresse:</i> Untersuchung des kindlichen Verhaltens nach dem Krippeneintritt und ihr Verhalten in den ersten Monaten in der Krippe.</p> <p><i>Ergebnisse:</i> Der größte Anteil der Kinder (62,5 %) hatte während der Beobachtungssequenz nur einen kurzen Interaktionskontakt mit den Betreuungspersonen. Bei 34,6 % der Kinder war mindestens eine gegenseitige Interaktion zu beobachten. Soziale Interaktion mit den Peers fand zwar statt, jedoch eher selten. 4–14 % der Varianz konnte auf Unterschiede zwischen den Kindern zurückgeführt werden (Stimmung und Exploration/Interesse der Kinder). Während der Beobachtungen wurden wenige Anzeichen für eine positive und keine Anzeichen für eine negative Stimmung gefunden. Die Mehrheit zeigte sich zufrieden, doch nicht begeistert, nur 20,2 % hatten eine mind. 5-minütige Sequenz, in denen sie klare Fröhlichkeit und Verspieltheit zeigten. Nur 35,6 % zeigten kurze negative Effekte und noch mal fast die Hälfte weniger zeigten deutlich negative Affekte. 63 % der Kinder zeigten innerhalb einer der Beobachtungsstunden eine Phase von klarem Interesse und fokussierter Aktivität. Insgesamt zeigten sich über die Zeitspanne hinweg weniger Veränderungen als von der Forschungsgruppe erwartet.</p>
<p>Gevers Deynoot-Schaub und Riksen-Walraven (2008)</p> <p>Infants in group care. Their interaction with professional caregivers and parents across the second year of life.</p>	<p><i>Stichprobe:</i> 70 Kinder (31 Mädchen, im Alter von $M = 15,2$ Monaten mit einer $SD = 0,46$).</p> <p><i>Methoden:</i> Die Kinder wurden zu zwei Zeitpunkten beobachtet, jeweils in der Familie und in der Krippe. Die Kinder wurden je in 12-minütigen Spielsituationen gefilmt. Die Aufnahmen wurden dann anhand einer siebenstufigen Skala geratet, einmal in Bezug auf die Betreuungspersonen (Unterstützung, Respekt, Strukturierung, Instruktionsqualität, Ausdruck von Wut o. Ärger dem Kind gegenüber) zum anderen, bezogen auf das Verhalten des Kindes.</p>	<p><i>Forschungsinteresse:</i> Erfassen der Interaktionsqualität zwischen der pädagogischen Fachkraft und dem Kind über die Zeit und die Unterscheidung der Interaktionsqualität zwischen Fachkraft und Eltern. Dazu wurden die Kinder einmal mit 15 und einmal mit 23 Monaten beobachtet.</p> <p><i>Ergebnisse:</i> Mit dem Anstieg des Alters der Kinder stieg auch die Interaktionsqualität zwischen pädagogischer Fachkraft und Kind. Die Beobachtungen der Interaktion mit den jüngeren Kindern zeigten zudem, dass die Interaktionsqualität zwischen Eltern und Kind höher war als zwischen Fachkraft und Kind. Bei der Beobachtung der Kinder mit 23 Monaten zeigte sich, dass die pädagogischen Fachkräfte sich weniger negativ den Kindern gegenüber äußerten.</p>

Studie	Stichprobe & Methode	Ziel & Ergebnisse
<p>Cusati Müller et al. (2019)</p> <p>Die Teilhabe von Kindern an Sustained Shared Thinking im Freispiel</p>	<p><i>Stichprobe:</i> 12 päd. Fachkräfte ($M_{\text{Alter}} = 31,5$, $SD = 9,1$ Jahre) und 56 Kinder ($M_{\text{Alter}} = 3,01$, $SD = 1,82$ Jahre; Min. = 0,5 Jahre, Max. = 4,74 Jahre; 29 Mädchen)</p> <p><i>Methoden:</i> Die Interaktionen wurden videografiert und über Kodierung in quantitative Daten transformiert.</p>	<p>Auf einer Skala von 1–7 zeigten im Alter von 15 Monaten 42 % der pädagogischen Fachkräfte eine unzureichende Qualität und 11,6 % der Eltern. Mit 23 Monaten waren es nur noch 14,7 % der pädagogischen Fachkräfte, aber 17,1 % der Eltern. Entgegengesetzt erreichten in der ersten Erhebung 24,6 % der Fachkräfte eine hohe Bewertung im Unterstützungsverhalten und 33,3 % der Eltern. In der zweiten Erhebung waren es 36,8 % der Fachkräfte und 38,6 % der Eltern.</p> <p><i>Forschungsinteresse:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • „Wie häufig beteiligen sich Kinder im Alter zwischen sechs Monaten und fünf Jahren an SST (Sustained Shared Thinking) im Freispiel?“ • Bestehen Einflüsse von Geschlecht und Alter der Kinder auf die Teilhabe an SST im Freispiel?“ (Cusati Müller et al., S. 155) <p><i>Ergebnisse:</i> Die Videoaufnahmen wurden in Intervalle aufgeteilt und analysiert. Insgesamt gab es 2520 Intervalle. In 986 (39,2 %) der Intervalle konnte eine Interaktion zwischen Päd. Fachkraft u. Kind beobachtet werden. In 1539 (60,8 %) der Intervalle konnte keine Interaktion beobachtet werden. In 129 (13,2 %) der Intervalle konnte SST beobachtet werden, jedoch ausschließlich bei Kindern über drei Jahren. Dabei waren Mädchen häufiger an SST beteiligt als Jungen. Bei Kindern unter drei Jahren konnte keine SST beobachtet werden (dies wird u. a. damit begründet, dass Kinder unter drei ihre Gedanken noch nicht ausreichend verbal ausdrücken können).</p>
<p>Wilcox-Herzog und Kontos (1998)</p> <p>The nature of teacher talk in early childhood classrooms and its relationship to children's play with objects and peers</p>	<p><i>Stichprobe:</i> 89 Kinder in Krippen (42 Mädchen, zwischen 31 und 63 Monaten).</p> <p><i>Methoden:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Beobachtungen innerhalb der Einrichtung. Kategorisiert wurde die Interaktion zwischen pädagogischer Fachkraft und Kind und die Aktivität des Kindes mit Spielmaterialien und Peers. • Zusätzlich wurde die Sprachfähigkeit der Kinder erhoben mit 	<p><i>Forschungsinteresse:</i> Inwieweit gibt es einen Zusammenhang zwischen der Fachkraft-Kind-Interaktion und der Aktivität des Kindes im Spiel und mit Peers als Zeichen der kindlichen Entwicklung.</p> <p><i>Ergebnisse:</i> In 81 % der Fälle sprachen die pädagogischen Fachkräfte nicht mit dem Kind, auch wenn sie sich nur 1 m von ihnen entfernt aufhielten. In gerade Mal 18 % der beobachteten Interaktionen wurden entwicklungsförderliche Gespräche mit den Kindern geführt. In weniger als 25 % spielten die Kinder auf einem hohen Niveau, weder</p>

Studie	Stichprobe & Methode	Ziel & Ergebnisse
	<p>dem „Adaptive Language Inventory“ (ALI, Feagans & Farran, 1979).</p> <ul style="list-style-type: none">• Zudem wurden die Ausbildung der pädagogischen Fachkräfte und der Personalschlüssel erhoben.	<p>mit Spielmaterialien noch mit den Peers. Es konnte kein Zusammenhang zwischen der Fachkraft-Kind-Interaktion und dem kindlichen Spiel gefunden werden.</p>

13.5 Ergänzungen zu den Studien zur kindlichen Interaktion mit Peers im Krippenalter

Tabelle 60: Studien zur Entwicklung der Interaktion mit Peers.

Studie	Stichprobe & Methode	Ziel & Ergebnisse
Kappler (2009) Die Entwicklung des Prosozialen Verhaltens in den ersten zwei Lebensjahren.	<p><i>Stichprobe:</i> 28 Kinder (17 Mädchen), die regelmäßig eine Betreuungseinrichtung besuchten.</p> <p><i>Methoden:</i> Z. B. Regelmäßige Videografie⁴ der Zielkinder im Abstand von zwei Monaten, vom 9. bis zum 25. Lebensmonat; der „Rouge-Test“ (Amsterdam, 1971) zur Erfassung des Selbstkonzepts; die „Griffith Entwicklungsskalen“ (Brandt & Sticker, 2001) zur Erfassung des allgemeinen Entwicklungsstandes; ein Fragebogen für die Erzieher_innen zur Erhebung der demografischen Variablen und Fragen zu den Zielkindern, der Gruppe und der Krippe.</p>	<p><i>Forschungsinteresse:</i> Längsschnittuntersuchung über die Entwicklung des prosozialen Verhaltens in den ersten zwei Lebensjahren.</p> <p><i>Ergebnisse:</i> Erste prosoziale Handlungen zeigten sich bereits mit 8 Monaten (Anbieten von Objekten); Zeigen von Zuneigung mit 10 Monaten; mit 12 Monate zeigen von Assistieren; Wiedergutmachung mit 14 Monaten; Trösten und prosoziales Verhalten gegenüber von Objekten mit 16 Monaten⁵. Dabei gibt es erhebliche Unterschiede bei der Erstmanifestation von den verschiedenen prosozialen Verhaltensweisen.</p> <p>Es konnte kein Zusammenhang zwischen der Ich-Anderen-Erkennung durch den Rouge-Test und dem prosozialen Verhalten festgestellt werden.</p> <p>Die meisten prosozialen Handlungen erfolgen spontan und ohne Aufforderung.</p>
Licht (2007) Die Entwicklung des Konfliktverhaltens im Alter zwischen 8 Monaten und 22 Monaten.	<p><i>Stichprobe:</i> 28 Kinder (17 Mädchen), betreut in einer Kinderkrippe.</p> <p><i>Methoden:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Videografie und der anschließenden Auswertung in folgenden Kategorien: Besitzkonflikt; Raumkonflikt; Eifersuchts-/Rivalitätskonflikt. • Elterninterview (u. a. zur Erhebung des Konfliktverhaltens) • Erhebung des Temperaments des Kindes mit dem „ICQQ“ (siehe auch Kappler, 2009), 	<p><i>Forschungsinteresse:</i> Längsschnitterhebung der Kinder im Alter von 8, 14 und 22 Monaten. Ziel ist es, das Konfliktverhalten von Kleinkindern in den ersten zwei Jahren zu beschreiben und zu erklären, unter Berücksichtigung des Entwicklungsverlaufs zwischen 8 und 22 Monaten sowie individueller Unterschiede.</p> <p><i>Ergebnisse:</i> Erste Konflikte treten teilweise schon im Alter von 8 Monaten auf, die Häufigkeit der Konflikte nimmt dabei im Laufe der ersten zwei Lebensjahre zu. Konfliktpartner sind meist ältere Kinder.</p>

⁴ Verwendete Kategorien bei der Analyse zum prosozialen Verhalten: Anbieten von Objekten; Zuneigung zeigen; Helfen/Trösten; Assistieren; Wiedergutmachung; Prosoziale Handlung gegenüber unbelebten Objekten (Kappler, 2009).

⁵ Nicht alle prosozialen Verhaltensweisen wurden von allen Kindern im gleichen Zeitraum gezeigt, z. B. Anbieten von Objekten wurde von 2 Kindern im Alter von 8 Monaten gezeigt (Kappler, 2009).

Studie	Stichprobe & Methode	Ziel & Ergebnisse
	<ul style="list-style-type: none"> Erfassung des allgemeinen Entwicklungsstandes mit der Griffiths-Entwicklungsskala (Brandt & Sticker, 2001) für Kinder von 1–24 Monate. 	<p>Es wurden einige individuelle Unterschiede identifiziert: Mädchen waren früher und häufiger in Konflikte involviert als Jungen; Kinder, die eine gute Entwicklung insgesamt zeigten, waren in Konfliktsituationen hilfloser und weinten häufiger und hatten weniger Durchsetzungsvermögen. Es gab einen Zusammenhang zwischen dem elterlichen Konfliktverhalten und dem der Kinder. Bei Eltern, die sehr laut, aggressiv und impulsiv Konflikte austrugen, nutzten die Kinder weniger aktive und weniger vielfältige Strategien zur Konfliktlösung, sondern forderten mehr Hilfe an. Versöhnten sich die Eltern nach Konflikten wieder, konnten sich auch die Kinder besser durchsetzen, weinten weniger, entwickelten vielfältige Strategien und forderten weniger Hilfe an.</p>
<p>Howes, C.; Rubin, K. H.; Ross, H. S.; French, D. C. (1988)</p> <p>Peer Interaction of Young Children.</p>	<p><i>Stichprobe:</i> 41 Kinder wurden über drei Jahre begleitet und 223 Kinder für 2 Jahre. Die Kinder besuchten Kindertageseinrichtungen für Säuglinge und Kleinkinder (die viele der Kinder im Untersuchungszeitraum wechselten).</p> <p><i>Methoden:</i> Die Erhebung erfolgte sowohl im Querschnitt als auch im Längsschnitt. Die Kinder wurden über mehrere Zeitpunkte hinweg in der Freispielzeit beobachtet. Die Beobachtung begann immer dann, wenn ein Kind anfang, mit einem anderen Kind in Interaktion zu treten und umfasste fünf Minuten (unabhängig davon, wie lange die Interaktion andauerte). Zusätzlich wurden die Kinder von den pädagogischen Fachkräften in der Gruppe im Hinblick auf ihr soziales Interaktionsverhalten geratet.</p>	<p><i>Forschungsinteresse:</i> Individuelle Unterschiede der sozialen Entwicklung von Kleinkindern im Kontakt mit Gleichaltrigen.</p> <p><i>Ergebnisse:</i> Die Kinder zeigten bereits mit einem Jahr sich gegenseitig ergänzendes und wechselseitiges Spiel. Als die Kinder zwei Jahre alt waren, konnte erstes soziales Rollenspiel beobachtet werden. Kinder, die als eher abgelehnt geratet worden waren, wurden auch in der Beobachtung, beim Versuch, in eine Spielgruppe einzutreten, eher abgewiesen. Zurückhaltende Kinder waren im sozialen Interaktionsverhalten weniger gut entwickelt. Je mehr Erfahrungen die Kinder schon mit Gleichaltrigen hatten (nicht mit Geschwistern), desto höher war auch die soziale Kompetenz mit den Gleichaltrigen. Kinder, die in gleichen Kindergruppen blieben, deren Freunde jedoch weggingen (z. B. aufgrund von Umzügen) zeigten in der Folgezeit einen Rückgang von kompetentem Sozialverhalten.</p>

Studie	Stichprobe & Methode	Ziel & Ergebnisse
Ross und Lollis (1989) A Social Relations Analysis of Toddler Peer Relationships.	<p><i>Stichprobe:</i> 32 Kinder im Alter von 20 oder 30 Monaten, die keine frühkindliche Betreuungseinrichtung besuchten</p> <p><i>Methoden:</i> Die Kinder wurden in 18 vierzigminütigen Spielsequenzen mit zwei Spielpartnern beobachtet.</p>	<p><i>Forschungsinteresse:</i> Es wurden mehrere Forschungsfragen bearbeitet:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bilden kleine Kinder spezifische Beziehungen zu unterschiedlichen Peers? • Beeinflussen die individuellen Eigenschaften der Kinder ihre Peer-Interaktion? • Wie gestaltet sich die Beziehung in unterschiedlichen Interaktionssituationen (z. B. im Spiel oder Konflikten)? • Beruhen die Beziehungen auf Gegenseitigkeit? • Verstärkt sich die Beziehung der Kinder mit der Zeit, in der sie sich besser kennenlernen?
Vandell et al. (1980) Peer Interaction in the first Year of Life	<p><i>Stichprobe:</i> 32 Erstgeborene Kinder (16 Mädchen). Die erste Beobachtung fand im Alter von 6 ½ Monaten (+/- 15 Tage) statt, dann eine weitere mit 9 ½ Monaten (+/- 15 Tage) und noch mal 12 ½ Monaten (+/- 10 Tage), aus der weißen Mittelschicht.</p> <p><i>Methoden:</i> Alle Kinder wurden je Lebensmonat 3 Mal beobachtet, also insgesamt 9 Mal. Die Beobachtungen (mittels Videoaufnahmen) fanden in Interaktionssituationen mit Peers und der Mutter statt. Die Zeit wurde aufgeteilt in eine Situation mit Spielzeug und eine ohne. Die Videos wurden kategorisiert und analysiert.</p>	<p><i>Forschungsinteresse:</i> Deskriptive, systematische Untersuchung der frühen Peerbeziehungen. Insgesamt soll die Organisation, der Inhalt und die Rolle von Spielmaterial in den Interaktionen untersucht werden.</p> <p><i>Ergebnisse:</i> Am häufigsten konnte beobachtet werden, dass soziale Interaktionen dann entstanden, wenn zwei Kinder den sozialen Kontakt initiierten (und nicht dann, wenn ein Kind auf das Verhalten eines anderen reagiert). Die meisten Interaktionen waren kurz, aber „echt“. Es gab Unterschiede zwischen den Kindern, einige Kinder unter einem Jahr konnten schon in komplexen Interaktionssituationen interagieren, während andere kaum in eine Interaktion involviert waren.</p> <p>Die Interaktionen beinhalteten am häufigsten Vokalisieren, Lächeln und Berühren.</p> <p>Spielmaterial hatte einen großen negativen Einfluss auf das Initiieren von Interaktionen.</p>

Studie	Stichprobe & Methode	Ziel & Ergebnisse
Hay und Ross (1982) The social Nature of Early Conflict	<p><i>Stichprobe:</i> 48 Kinder im durchschnittlichen Alter von $M = 21,4$ Monaten. 24 Kinder waren erstgeborene Kinder.</p> <p><i>Methoden:</i> Videografie von Spielsituationen der Kinder und deren Analyse im Hinblick auf Konfliktsituationen. Die Kinder wurden einzeln mit der Bezugsperson und einem weiteren Kind in einer Spielsituation beobachtet. Insgesamt fanden vier Spielsituationen an vier Tagen statt.</p>	<p>War kein Spielmaterial verfügbar, fand vermehrte Kontaktaufnahme und Interaktion statt.</p> <p><i>Forschungsinteresse:</i> Das Konfliktpotenzial und –verhalten von Kleinkindern in Interaktionssituationen mit fremden Kindern.</p> <p><i>Ergebnisse:</i> Insgesamt 40 Kinder nahmen an Konfliktsituation mit dem Spielpartner teil. Es wurden über alle Paare hinweg 217 Konflikte beobachtet. Durchschnittlich wurden 5,7 % der Interaktionssituation mit Konflikten zugebracht.</p>
Howes (1983b) Patterns of Friendship	<p><i>Stichprobe:</i> Drei Gruppen von Kindern, die neu in eine Fremdbetreuung gebracht wurden und zuvor auch keine Peererfahrungen hatten. Zwei Gruppen befanden sich in einem Programm für emotional gestörte Kinder.</p> <p>Gruppe 1: 7 Säuglinge zwischen 5 und 14 Monaten Gruppe 2: 8 Kleinkinder zwischen 16 und 23 Monaten Gruppe 3: 9 Kinder zwischen 35 und 49 Monaten</p> <p>Gruppe 1 (mit emotional auffälligem Verhalten): 4 Kinder zwischen 21 und 31 Monaten Gruppe 2 (mit emotional auffälligem Verhalten): 6 Kinder zwischen 40 und 83 Monaten</p> <p><i>Methoden:</i> Je zwei 15-minütige Beobachtung an zwei verschiedenen Tagen in einem 8-Wochenintervall über ein Jahr hinweg. Die Beobachtungen fanden hinter einen Spiegel oder in einer Beobachtungskabine statt.</p>	<p><i>Forschungsinteresse:</i> Freundschaftsbeziehung in fünf Gruppen von kleinen Kindern mit und ohne emotional-auffälligem Verhalten.</p> <p><i>Ergebnisse:</i> Freundschaften konnten in allen Gruppen beobachtet werden. Jüngere hatten weniger Freunde, dafür stabilere Freundschaften.</p> <p>Kinder mit emotionalen Auffälligkeiten beschränkten meistens ihre Freundschaften auf einzelne Partner und hatten damit weniger Freunde als Kinder aus den anderen Gruppen.</p> <p>Kinder in den Kleinkindgruppen zeigten stabilere Freundschaften als die Vorschulkinder. Kinder mit emotionalen Auffälligkeiten hatten weniger stabile Freundschaften. Im Laufe der Beobachtungszeit wurden die Freundschaftsbeziehungen komplexer.</p>
Howes (1985) Sharing Fantasy: Social Pretend Play in Toddlers	<p><i>Stichprobe:</i> 43 Kinder in vier Alterstruppen (9 Kinder zwischen 16–17 Monate; 14 Kinder zwischen 21 und 23 Monaten;</p>	<p><i>Forschungsinteresse:</i> Beobachtung von sozialem Spiel, sozialen Rollenspiel und Strategien zur Integration von Spielvorstellungen bei Kleinkindern.</p>

Studie	Stichprobe & Methode	Ziel & Ergebnisse
	<p>12 Kinder zwischen 27 und 28 Monaten; 8 Kinder zwischen 32 und 33 Monaten).</p> <p><i>Methoden:</i> Jedes Kind wurde in einer zufälligen Reihenfolge beobachtet. Insgesamt gab es vier Beobachtungsintervalle in zwei Wochen über vier Monate hinweg.</p>	<p><i>Ergebnisse:</i> Jüngere Kinder spielten vor allem in einfacheren sozialen Spielen als in einfachen sozialen Rollenspielen, während Kinder ab 32 Monaten in beiden Spielformen beteiligt waren.</p> <p>Die älteren Kinder zwischen 27–33 Monaten nutzen vor allem verbale Strategien, um Spielpartner zu gewinnen.</p> <p>Es gab über die Altersgruppen hinweg keine Unterschiede im Nutzen von nonverbalen oder imitierenden Strategien zur Spielintegration. Besonders erfolgreich waren jedoch verbale Strategien, um Spiele zu initiieren.</p>
<p>Howes et al. (1989)</p> <p>Social Pretend Play in Toddlers: Parallels with Social Play and with Solitary Pretend</p>	<p><i>Stichprobe:</i> Sechs Einzelkinder in jedem der folgenden Altersintervalle: 14–16, 17–19, 10–22, 23–25, 26–28, 29–33 und 34–38 Monate.</p> <p><i>Methoden:</i> Pro Altersphase je zwei 15-minütige Spielsitzungen der Kinder wurden beobachtet und gefilmt. Einmal spielten die Kinder zu Hause alleine und einmal mit einem bekannten Peer. Die Situationen wurden von unabhängigen Beobachtungen codiert.</p>	<p><i>Forschungsinteresse:</i> Entwicklung des sozialen Spiels, des sozialen und einsamen Rollenspiels.</p> <p><i>Ergebnisse:</i> Alle Kinder spielten während der Beobachtung sowohl alleine in der Einzelbeobachtung und sozial in der gepaarten Beobachtung. Dabei zeigte sich kein Geschlechtereffekt. Die Ergebnisse deuten jedoch darauf hin, dass das soziale Rollenspiel sich später entwickelt als vergleichbare soziale Spielformen zwischen den Kindern.</p>
<p>Mueller und Brenner (1977)</p> <p>The Origins of Social Skills and Interaction among Playgroup Toddlers.</p>	<p><i>Stichprobe:</i> Zwei Jungengruppen, die sich über 7 Monate hinweg immer werktags zum Spielen trafen. Die erste Gruppe war zum Start der Beobachtung 12 Monate alt (+/- 15 Tage). Die 2. Gruppe zeichnete sich dadurch aus, dass sie einen anderen Rhythmus im Tagesverlauf hatte (Snack Zeiten, Freispiel; geplante Aktivitäten; Ruhezeiten; Abholzeiten).</p> <p><i>Methoden:</i> Immer zwei Kinder wurden mit einem Betreuer in einem separaten Spielzimmer betreut, der Betreuer sollte nur eingreifen, falls nötig. Die Daten wurden kategorial analysiert.</p>	<p><i>Forschungsinteresse:</i> Entwicklung der sozialen Interaktion von Kleinkindern in Spielgruppen.</p> <p><i>Ergebnisse:</i> Die Ergebnisse zeigen, dass die Interaktion über die Zeit hinweg signifikant zunahm, jede soziale Interaktionssituation zeigte jedoch immer mindestens die simpelste Form von direktem sozialem Verhalten. Dabei zeigte sich in den Spielsituationen, in denen zwei sich bekannte Kinder begegneten, mehr sozialer Interaktion. Bei kleineren Kindern konnte vor allem das Parallelspiel beobachtet werden und vor allem Spielmaterialien oder andere Materialien konnten den Kontakt begünstigen, da dadurch das Interesse am anderen geweckt wurde.</p>

Studie	Stichprobe & Methode	Ziel & Ergebnisse
<p>Rheingold, Hay und West (1976)</p> <p>Sharing in the Second Year of Life</p>	<p><i>Stichprobe:</i> Insgesamt 111 Kinder, einige wurden im Laufe der Zeit in den Experimenten häufiger beobachtet. Je Experimentphase, wurden unterschiedlich viele Kinder beobachtet.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Phase: 24 Kinder (17,3–19,4 Monate) 2. Phase: 21 Kinder (17,5–20,5 Monate) 3. Phase: 12 Kinder (17,7–20,7 Monate) 4. Phase 20 Kinder (17,0–19,0 Monate) 5. Phase 10 Kinder (17,1–19,8 Monate) 6. Phase: je 12 Kinder (14,5–15,9 und 17,2–18,8 Monate) 7. Phase: je 24 Kinder (17,0–19,2 Monate) <p><i>Methoden:</i> Videografierte Beobachtungen in einer kontrollierten Situation. Die Kinder kamen in einen Raum mit je unterschiedlichen Spielsachen mit einem Elternteil, die Eltern sollten keine auffordernde Rolle einnehmen. Beobachtet wurde, ob die Kinder anderen Personen das Spielzeug zeigten, es ihm gaben und gemeinsam spielten</p>	<p><i>Forschungsinteresse:</i> Untersuchung der Entwicklung kindlichen Teilverhaltens.</p> <p><i>Ergebnisse:</i> Die Beobachtungen zeigten, dass Teilen eine charakteristische Aktivität von 18 Monate alten und auch jüngeren Kindern war. In Spielsituationen unter Laborbedingungen teilten die 111 Kinder das, was sie gesehen und gefunden hatten. Sie zeigten dabei drei Verhaltensweisen: Zeigen, Geben, Partnerspiele. Auch teilten sie die Gegenstände, die in der Umgebung mit Mutter, Vater oder unbekanntenen Personen zur Verfügung gestellt wurden. Es konnte kein Einfluss auf das Teilungsverhalten festgestellt werden, wenn das Spielzeug vertraut war oder die Person, mit der geteilt wurde, ihr Verhalten änderte. Die Ergebnisse wurden durch Beobachtungen im Labor und im Feld bestätigt.</p>
<p>Brownell (1990)</p> <p>Peer Social Skills in Toddlers: Competencies and Constraints Illustrated by Same-Age and Mixed Age Interaction</p>	<p><i>Stichprobe:</i> 62 Kinder in zwei Altersgruppen, je Altersgruppe 31 Kinder (Gruppe 1: durchschnittliches Alter von $M = 18,9$ Monate; Gruppe 2: durchschnittliches Alter von $M = 24,6$ Monate), aus vier Tagesstätten.</p> <p><i>Methoden:</i> Videografie: Zwei Kinder wurden in einem separaten Raum mit festgelegten Spielsachen (in der Kita getrennt von der Gruppe) beobachtet, begleitet von einer beobachtenden Forschungsperson. Codiert wurden das Interaktionsverhalten und das Sozialverhalten der Kinder.</p>	<p><i>Forschungsinteresse:</i> Passen Kinder, die gerade beginnen, Fähigkeiten der sozialen Interaktion mit Peers zu erwerben, sich mit ihrem Verhalten dem Alter des sozialen Interaktionspartners an?</p> <p><i>Ergebnisse:</i> Die beobachteten Kinder zeigten besseres Interaktionsverhalten, wenn sie in gemischten Altersgruppen zusammenkamen, aber auch die Kinder mit 2 Jahren interagierten gut mit gleich alten Kindern (im Gegensatz zu gleichaltrigen Gruppen von 18 Monaten). Es gab jedoch keine Unterschiede der Anteile von langen oder kurzen Interaktionen. Auch die jüngeren Kinder in gleichen Altersgruppen waren in der Lage, einen längeren Kommunikationsaustausch aufrecht zu erhalten, wobei die älteren dies häufiger taten.</p>

Studie	Stichprobe & Methode	Ziel & Ergebnisse
<p>Bailey et al. (1993)</p> <p>Age of Peers and Early Childhood Development</p>	<p><i>Stichprobe:</i> 59 Kinder (27 Mädchen) im Alter von 21–67 Monaten in alters-gemischten und altershomogenen Kindergartengruppen.</p> <p><i>Methoden:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • „Battelle Developmental Inventory“ (Newborg, Stock, Wnek, Guidubaldi & Svinicki, 1984): Personale und soziale Kompetenzen, Lernfähigkeit, Motorik, Kommunikation und kognitive Kompetenzen 	<p>Insgesamt zeigten alle Altersgruppen mehr soziale Offenheit gegenüber den 24 Monate alten Kindern.</p> <p>Die älteren Kinder übernahmen häufiger die Initiative zur Kontaktaufnahme als die jüngeren Kinder. Sie zeigten auch häufiger soziales Verhalten gegenüber dem Spielpartner wie anlächeln und lachen sowohl in Spielsituation mit Gleichaltrigen als auch mit jüngeren Kindern.</p> <p>Beide Altersgruppen nutzten häufiger Objekte zur Initiierung von Interaktion in altersgemischten Konstellationen als in gleichaltrigen Gruppen. Die älteren Kinder nutzten zusätzlich mehr Körperkontakt (in altersgemischten Gruppen).</p>
<p>Caplan et al. (1991)</p> <p>Conflict and Its Resolution in Small Groups of One and Two-Year-Olds</p>	<p><i>Stichprobe:</i> 48 Kinder mit einem durchschnittlichen Alter von $M = 11,9$ Monaten (10,2–14 Monate) 48 Kinder mit einem durchschnittlichen Alter von $M = 24,8$ Monaten (23,2–26,1 Monate) Insgesamt bestand die Gruppe zur Hälfte aus Mädchen.</p> <p><i>Methoden:</i> Die Kinder wurden in 3er Gruppen je 25 Minuten an zwei aufeinanderfolgenden Tagen beobachtet und videografiert. Einmal mit ausreichenden Spielmaterialien und einmal mit einer knappen Anzahl von Materialien. In der Gruppenkonstellation waren entweder zwei Mädchen und ein Junge oder zwei Jungen und ein</p>	<p><i>Forschungsinteresse:</i> Gibt es Unterschiede im Entwicklungsverlauf, je nachdem ob die Kinder in altershomogenen oder altersgemischten Gruppen betreut werden.</p> <p><i>Ergebnisse:</i> Die Kinder in altersgemischten Gruppen zeigten eine bessere Entwicklung in allen Bereichen als die in gleichaltrigen Gruppen. Die Unterschiede glichen sich jedoch im Alter von 5 Jahren aneinander an, sodass keine Entwicklungsvorteile für die eine oder die andere Gruppe mehr bestanden.</p> <p><i>Forschungsinteresse:</i> Wie „sozial“ sind Konflikte in der frühen Kindheit? Sind diese eher durch die Umsetzung von eigenen Interessen geprägt oder doch ein mögliches Ergebnis davon, dass eine soziale Gruppe aufeinandertrifft.</p> <p><i>Ergebnisse:</i> Insgesamt konnten 373 Konflikte beobachtet werden. Insgesamt 20,9 % der Zeit wurde mit Konflikten verbracht. Die Konflikte wurden häufiger durch zwischenmenschliche Auseinandersetzungen beeinflusst als durch knappe Spielgüter. Die zweijährigen Kinder konnten Konflikte zur Spielknappheit eher durch Teilen lösen als jüngere Kinder.</p> <p>Gruppen, in denen mehr ältere Kinder waren und Gruppen, die von Jungen dominiert wurden, konnten im Vergleich zu jüngeren Gruppen und</p>

Studie	Stichprobe & Methode	Ziel & Ergebnisse
Hay et al. (1999) Prosocial Action in Very Early Childhood	<p>Mädchen. In einer Hälfte der Gruppen standen doppelte Spielzeugausgaben zur Verfügung.</p> <p>Codiert wurde u. a. das Zeigen auf Spielsachen, der Kontakt mit den anderen und Zurücknehmen des Spielzeugs sowie die kindlichen Konflikte und den sozialen Kontext der Konflikte.</p> <p><i>Stichprobe:</i> 66 Kinder.</p> <p>Die Kinder der ersten Kohorte waren ca. 18 Monate alt ($M = 17,6$ Monate, $SD = 1,8$ Monate; 10 Mädchen).</p> <p>Die Kinder der zweiten Kohorte waren im Alter von $M = 24,7$ Monaten ($SD = 2,0$ Monate) (11 Mädchen).</p> <p>Die Kinder der dritten Kohorte waren im Alter von $M = 30,8$ Monaten ($SD = 2,0$ Monate) mit 12 Mädchen.</p> <p><i>Methoden:</i> Die Kinder wurden je zweimal im Abstand von sechs Monaten zu Hause mit vertrauten gleichaltrigen Kindern beobachtet und videografiert. Beobachtet wurden u. a. das Teilen und Antwortverhalten sowie die Sensitivität der Kinder gegenüber den anderen Kindern.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Die Peer-Interaktion wurde mit dem „Peer Interaction Coding System“ ausgewertet (Caplan et al., 1991). • Außerdem wurden die Mütter der Kinder zu soziodemografischen Variablen und zum Sozialverhalten der Kinder mit dem „Toddler Personality Inventory“ (TPI), das für diese Studie entwickelt wurde und unter Stimson, Castle und Hay (1997) veröffentlicht ist, befragt. 	<p>von Mädchen dominierten Gruppen Streitigkeiten eher prosozial lösen und wendeten weniger Gewalt an.</p> <p>Insgesamt zeigten die Konflikte, die hier in den ersten Lebensjahren beobachtet wurden, starke soziale Merkmale.</p> <p><i>Forschungsinteresse:</i> Die Hypothese der Forschergruppe besteht darin, dass sich die prosozialen Verhaltensweisen (bezogen auf das Teilen) der Kinder mit zunehmenden Alter selektiver gestalten und die entsprechend jüngeren Kinder unspezifischer und häufiger prosoziales Verhalten anderen Kindern gegenüber zeigen. Zusätzlich sehen sie Zusammenhänge des prosozialen Verhaltens mit dem Geschlecht und den emotionalen Regulationsfähigkeiten der Kinder.</p> <p><i>Ergebnisse:</i> Die beobachteten Kinder verbringen insgesamt häufig Zeit mit Gleichaltrigen. Alle Kinder außer drei teilten das Spielzeug, Essen oder andere Sachen mit den Peers. Die drei, die dies nicht taten, gaben Spielsachen zu den Müttern. Es konnte kein Haupteffekt in Bezug auf das Teilen und dem Alter der Kinder gefunden werden. Vielmehr unterschieden sich die Mädchen und Jungen in den unterschiedlichen Altersgruppen. In der zweiten Kohorte zeigten sich kaum Veränderungen. In der jüngsten Kohorte teilten die Mädchen im Laufe der Zeit weniger. In der älteren Kohorte waren es die Mädchen, die den größten Anstieg zeigten, während die Jungen in dieser Kohorte mit der Zeit weniger teilten.</p>

Studie	Stichprobe & Methode	Ziel & Ergebnisse
<p>Whaley und Rubenstein (1994)</p> <p>How Toddlers do Friendship: A Descriptive Analysis of Naturally Occurring Friendships in a Group of Child Care Setting</p>	<p><i>Stichprobe:</i> Fünf Kinder aus einer altersgemischten Gruppe (mit Kindern von 6 Wochen bis 3 Jahren). Am Start der Erhebung waren die Kinder zwischen 22 und 32 Monate alt.</p> <p><i>Methoden:</i> Die Kinder wurden über zehn Monate hinweg videografiert (insgesamt 200 h Videomaterial). Anschließend wurde die Interaktion im Hinblick auf insgesamt acht Dimensionen von Freundschaftsbeziehungen codiert.</p>	<p><i>Forschungsinteresse:</i> Ziel war die Untersuchung von Freundschaften unter Kleinkindern in Kleinkindgruppen und wie diese Freundschaften von den Kindern gestaltet werden.</p> <p><i>Ergebnisse:</i> Insgesamt zeigten die Kinder fünf der insgesamt acht Dimensionen einer Freundschaftsbeziehung. Hier vor allem die Dimensionen: Helfen, Intimität, Loyalität, Teilen und Übereinstimmung (z. B. im Bereich Interessen oder Imitation). Zusätzlich zeigten sie rituelle gemeinsame Spielaktivitäten. Die Dimensionen zeigten sich vor allem auf der nonverbalen Ebene.</p>
<p>Musatti und Panni (2006)</p> <p>Social behavior and interaction among day-care center toddlers</p>	<p><i>Stichprobe:</i> 6 Kinder (zwischen 10 und 19 Monaten).</p> <p><i>Methoden:</i> In der ersten Erhebung waren die Kinder bereits sieben Monate in der Krippe. Sie wurden für 11 x 11 Minuten beobachtet.</p>	<p><i>Forschungsinteresse:</i> Beobachtung des Verhaltens von Kindern, die sich bereits kennen, in der ersten Hälfte des zweiten Lebensjahres in außerfamiliärer Betreuung.</p> <p><i>Ergebnisse:</i> Die Aufmerksamkeit der Kinder war im Spiel überwiegend und kontinuierlich auf die anderen Kinder gerichtet. Dies gilt sowohl für Kinder, die gerade mit einer Sache beschäftigt waren als auch für Kinder, die nichts Bestimmtes zu tun schienen. Dies zeigte sich z. B. durch die Blickbewegungen der Kinder. Beständig wurde die Aktivität der Gleichaltrigen erfasst. Vor allem (Interaktions-)Äußerungen und emotionale Zustände (Lachen, Weinen) erregten die Aufmerksamkeit. So schienen die Kinder sich ein ständig aktualisiertes Bild der sozialen und physischen Umgebung zu machen. Die Beobachtungen konnten dann auch zu Nachahmung führen, z. B. beim Umgang mit Spielmaterial. Zudem zeigten die Kinder häufig Interesse an der Interaktion mit anderen Kindern, indem sie die Kinder z. B. anlächelten, vokalisiertem, Objekte anboten oder wegnahmen, berührten, ...</p>
<p>Rubenstein und Howes (1979)</p> <p>Caregiving and infant behavior in day care and in homes</p>	<p><i>Stichprobe:</i> 30 Kinder im Alter zwischen 17 und 20 Monaten. 15 Kinder besuchten eine Tageseinrichtung, 15 wurden zu Hause überwiegend von der Mutter betreut.</p>	<p><i>Forschungsinteresse:</i> Vergleich der Kind-Kind-Interaktionen in der Krippe und zu Hause für 2,5 Stunden in komplexen Betreuungssituationen (mehrere Kinder). In der Einrichtung lag ein Schlüssel von 1:3 bis 1:5 vor. Um zu Hause eine ebenfalls komplexere Betreuungssituation mit mehreren Kindern zu erreichen, wurden Peers aus der Nachbarschaft in</p>

Studie	Stichprobe & Methode	Ziel & Ergebnisse
(Studie wurde oben schon einmal vorgestellt)	<p><i>Methoden:</i></p> <p>Je zwei Beobachtungen mit einer Dauer von 2,5 h, an zwei verschiedenen Tagen (je vormittags u. nachmittags):</p> <p>(3) Beobachtung der Interaktion zu Hause bzw. in der Tageseinrichtung</p> <ul style="list-style-type: none"> • zwischen Betreuungsperson und Kind, • zwischen dem Kind und den Peers (bei den familienbetreuten Kindern, wurden dem Kind vertraute Peers nach Hause eingeladen) • zwischen dem Kind und dem Spielmaterial <p>Beobachtung des kindlicher Gefühlsausdrucks (positiv = z. B. lächeln, negativ = z. B. weinen) und der Selbstregulation (z. B. Daumenlutschen).</p>	<p>die Familie eingeladen (aus Lamb und Ahnert, 2010)</p> <p><i>Ergebnisse:</i></p> <p>In der Tagesstätte verbrachten die Kinder 24 % der Zeit in positiver Interaktion mit den anderen Kindern. Nur bei einem Prozent des Tages handelte es sich bei der Kind-Peer-Interaktion um Konfliktsituationen. Die Kinder zeigten vor allem dann positive Affekte, wenn sie mit Peers interagierten. Dies zeigte sich sowohl in der Tagesbetreuung als auch in der Familienbetreuung mit vertrauten Peers. Die Daten zeigten, dass Kinder, die viel mit Peers interagierten, weniger mit Erwachsenen spielten. Dies traf auch zu, wenn die Peers in der Familie mitspielten, in dieser Zeit wurde weniger mit der Mutter interagiert.</p>

13.6 Ergänzungen zu den Studien zur Krippenqualität in Bezug auf Selbstwirksamkeit

Tabelle 11: Studien zur Krippenqualität.

Studie	Stichprobe & Methode	Ziel & Ergebnisse
Bertelsmann-Stiftung (2016)	<i>Stichprobe und Methoden:</i> Aufarbeitung der Daten der Kinder- und Jugendhilfestatistik.	<i>Forschungsinteresse:</i> Strukturqualität der deutschen Krippen (Fachkraft-Kind-Relation). <i>Ergebnisse:</i> Der Personalschlüssel stellt sich in Deutschland je nach Bundesland sehr unterschiedlich dar. Exemplarisch: • Personalschlüssel in BW in der Krippe liegt bei 1:3 In anderen Bundesländern ist der Schlüssel stark von den überhaupt zur Verfügung stehenden Vollzeitkräften abhängig (Bertelsmann Stiftung, 2016).
Ländermonitor Frühkindliche Bildungssysteme (2010)		
Schreyer, Krause, Brandl und Nicko (2014)	<i>Stichprobe:</i> 1.454 Kita Leitungen und 5.152 Fachkräfte ohne Leitungsfunktion. <i>Methoden:</i> Prüfliste mit über 40 Items zu materiellen, organisationalen, vertraglichen und sozialen Kriterien (Schreyer & Krause, 2017).	<i>Forschungsinteresse:</i> „Ziel der vorliegenden Untersuchung ist es, Zusammenhänge zwischen den Arbeitsbedingungen und der Arbeitszufriedenheit ⁶ des Kita-Personals aufzuzeigen. Des Weiteren wird das Auftreten beruflicher Gratifikationskrisen untersucht, welche entstehen, wenn die berufliche Anstrengung der Mitarbeiter/innen die wahrgenommene Belohnung übersteigt“ (Schreyer, Krause, Brandl-Knefz & Nicko, 2015, S. 71). <i>Ergebnisse:</i> Die Ergebnisse zeigten, dass die Fachkräfte überwiegend zufrieden sind, wobei Bezahlung, Entwicklungsmöglichkeiten und Arbeitsbedingungen eher niedrigere Werte bekamen. Je mehr die Qualität der Arbeitsbedingungen stieg, desto höher war auch die Arbeitszufriedenheit. Die Fachkräfte fühlten sich im Arbeitsalltag starken Belastungen ausgesetzt. Dennoch zeigten die meisten Fachkräfte eine hohe Bindung zum Beruf und Arbeitgeber auf (Schreyer & Krause, 2017).
AQUA Arbeitsplatz und Qualität in Kitas. Ergebnisse einer bundesweiten Befragung.		

⁶ Schreyer, Krause, Brandl-Knefz und Nicko (2015) betonen dabei, wie wichtig die Qualität der Einrichtung für die kindliche Entwicklung ist. Die Arbeitsbelastung der Fachkräfte, die durch unzureichende Qualität hervorgerufen werden kann, kann sich wiederum auf die Arbeit der Fachkräfte mit den Kindern auswirken.

Studie	Stichprobe & Methode	Ziel & Ergebnisse
Viernickel et al. (2013) Schlüssel zu guter Bildung, Erziehung und Betreuung	<i>Stichprobe:</i> 704 Einrichtungen. <i>Methoden:</i> <ul style="list-style-type: none"> • Leitungsfragebögen (865 Items) • Fachkräftefragebögen (1017 Items) • Gruppendiskussionen. 	<i>Forschungsinteresse:</i> Identifizierung, welche Inhalte der Bildungsprogramme in der Praxis angekommen sind und unter welchen strukturellen und zeitlichen Bedingungen die pädagogischen Fachkräfte arbeiten. <i>Ergebnisse:</i> Die Bildungsprogramme sind bereits in den Einrichtungen „angekommen“, jedoch eine umfassende Umsetzung der Theorie in die Praxis aufgrund der Rahmenbedingungen ist noch erschwert, auch die Bewertung der Teams fällt unterschiedlich aus, von einem verbindlichen annehmen bis zu einem klaren Distanzieren (Viernickel et al., 2013). In den Gruppendiskussionen stellte sich ein Umsetzungsdilemma heraus: Der Anspruch von außen und der Selbstanspruch können durch die Rahmenbedingungen kaum zufriedenstellend umgesetzt werden. Zudem werden drei Typen rekonstruiert, die die Umsetzung der Bildungspläne/-programme darstellen: <ul style="list-style-type: none"> • Umsetzungsorientierte Teams, die sich sehr, bemühen die Bildungspläne/-programme in den Alltag zu integrieren und vorbildlich zu erfüllen und alles zu dokumentieren; • Wertkernbasierte Teams, die zwar die Bildungspläne/-programme positiv sehen, aber nicht den Anspruch haben, alles darin enthaltene „optimal“ umsetzen zu müssen, sondern richten sich mehr nach dem Bedarf der Eltern und Kinder; • Distanzierte Teams, die sich aufgrund des Orientierungsrahmens von Aspekten der Pläne/Programme distanzieren, wie der Beobachtung und Dokumentation. Sie orientieren sich mehr an berufsbiografischen Erfahrungswissen (z. B. Orientierung am Jahreskreis). Großen Einfluss hat dabei die Identifizierung der Teams mit den Programmen/Plänen und die Leitungskraft sowie der Träger. Wobei festgestellt wurde, dass die Leitung häufig durch das Ausführen vieler Aufgaben zu wenig Zeit für Leitungsaufgaben hat (Nentwig-Gesemann, 2017, 79 ff).

Studie	Stichprobe & Methode	Ziel & Ergebnisse
<p>Helburn (1995) Helburn und Howes (1996)</p> <p>Cost, Quality, and Child Outcomes in Child Care Centers Study (USA)</p>	<p><i>Stichprobe:</i> Ausgangsstichprobe 826 Kinder aus 401 Kindertagesstätten in den USA. Davon wurden randomisiert 50 Non-Profit und 50 For-Profit Einrichtungen ausgewählt, sodass insgesamt in 228 Krippengruppen und 521 Elementargruppen Erhebungen getätigt wurden.</p> <p><i>Methoden:</i> Zur Erfassung der Qualität wurde die „Early Childhood Environment Rating Scale“ (ECERS; Harms & Clifford, 1980) und für die Kleinkindgruppen die „Infant/Toddler Environment Rating Scale“ (ITERS; Harms et al., 2017) genutzt (Ratingscale von 7 Punkten: Inadäquat bis Exzellent). Zusätzlich wurde die „Caregiver Interaction Scale“ (Arnett, 1989) und die „Teacher Involvement Scale“ (Howes & Stewart, 1987) genutzt. Aus diesen Instrumenten wurde ein Index von 1 (niedrigste Qualität) bis 7 (höchste Qualität) gebildet. Die päd. Fachkräfte füllten einen Fragebogen zur eigenen Familie und Arbeitserfahrung aus. Die Eltern füllten einen Fragebogen zu soziodemografischen Variablen und Erwartungen zur Betreuungsqualität aus. Die Entwicklung der Kinder wurde über Beobachtung, sowie Eltern- und Fachkraft-Ratings erfasst.</p>	<p><i>Forschungsinteresse:</i> Beziehung zwischen den Kosten und der Qualität der Kinderbetreuung; Einfluss der Betreuungsqualität auf die kognitive und sozioemotionale Entwicklung der Kinder und den Schulerfolg⁷.</p> <p><i>Ergebnisse:</i> Die Ergebnisse zeigen, dass 86 % der Einrichtung eine mittelmäßige bis schlechte Qualität aufwies. Nur 14 % zeigten eine gute, die Entwicklung der Kinder positiv unterstützende Qualität. Dabei zeigte sich nur in einem Bundesstaat Unterschiede in den For-Profit und Non-Profit Einrichtungen. Eltern und Forschungsgruppe hatten zwar die gleichen Vorstellungen von guter Qualität, doch die Eltern überschätzten sehr häufig die Qualität der Einrichtung, die ihre Kinder besuchten. Bei den Ergebnissen zum Zusammenhang der Qualität und der Entwicklung der Kinder zeigte sich, dass eine hohe Prozessqualität in einem positiven Zusammenhang zu den kognitiven Fähigkeiten der Kinder steht. Kein Zusammenhang wurde hingegen zwischen der sozialen Entwicklung der Kinder und der Einrichtungsqualität festgestellt.</p>
<p>Sylva et al. (2004a)</p> <p>Effective Provision of Pre-School Educational-EPPE-Project</p>	<p><i>Stichprobe:</i> 3000 Kinder im Alter von 3 bis 7 Jahren (Fremdbetreut und überwiegend Familienbetreut)⁸ und deren Betreuungseinrichtungen (Spielgruppen, Kindergärten, private</p>	<p><i>Forschungsinteresse:</i> Erfassung der Einrichtungsqualitäten. Die Auswirkungen der Betreuung der Kinder in Kindertageseinrichtungen auf die Entwicklung (Neuß & Lorber, 2016). Die Zusammenhänge der Betreuungsqualität im Vorschulalter auf</p>

⁷ Siehe hierzu auch Speth (2010).

⁸ Es wurden aber auch Variablen der Betreuung der Kinder unter drei Jahren aufgenommen.

Studie	Stichprobe & Methode	Ziel & Ergebnisse
	<p>bzw. gemeinde Kindergärten, Vorschulen und Familienhäuser) in England.</p> <p><i>Methoden:</i> Längsschnitterhebung. Geforscht wurde sowohl quantitativ als auch qualitativ z. B. mit:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elterninterviews; • „Caregiver Interaktion Scale“ (Arnett, 1989); • Leitungsinterviews; • Weitere standardisierte Instrumente zur Erhebung der kindlichen sozialen und intellektuellen Entwicklung; • Beobachtung der Qualität von 141 Einrichtungen mit der „Early Childhood Environment Scale“ (ECERS-R Harms, Clifford & Cryer, 1998). 	<p>die kognitive u. soziale⁹ Entwicklung der Kinder (Sylva et al., 2004b).</p> <p><i>Ergebnisse:</i> Die Ergebnisse zeigen, dass Spielgruppen in der Qualität am schlechtesten abschnitten. Private Kindertagesstätten lagen auf dem vorletzten Platz (außer in den Subskalen Sprache und logisches Denken). Kindergärten, Vorschulen und Familienzentren erhielten die höchsten Qualitätswertungen. Eine gute Qualität der Tageseinrichtungen zeigte einen Zusammenhang zu einer positiven kindlichen Entwicklung. Eine zusätzliche hohe Qualität der häuslichen Lernumgebung konnte die Effekte längerfristig sichern (Melhuish, 2010). Kinder, die schon vor ihrem dritten Lebensjahr betreut wurden, wiesen mehr anti-soziale Verhaltensweisen auf, hatten jedoch eine bessere intellektuelle Leistungsfähigkeit, Konzentrationsfähigkeit, Soziabilität und mehr Unabhängigkeit. Besonders bedeutsam erwies sich eine gute Betreuungsqualität, bei der dann auch weniger Verhaltensauffälligkeiten der Kinder auftraten (Textor, 2007). Außerdem hatte die Familie einen großen Einfluss auf die Entwicklung der Kinder. War die Betreuungsqualität schlecht, konnten die Familien dies kompensieren, wenn sie eine gute Erziehung boten. Kinder aus sozial schwachen Familien konnten hingegen von der Fremdbetreuung profitieren (Neuß & Lorber, 2016).</p>
<p>ECCE Study Group (1997)</p>	<p><i>Stichprobe:</i> Insgesamt 1.244 Kinder in der ersten Erhebungsphase (Kinder waren 4 Jahre; 422 Kinder aus Deutschland, 152 Kinder aus Österreich, 345 Kinder aus Portugal, 352 Kinder aus Spanien), 586 Kinder in der zweiten Phase (Kinder waren 8 Jahre).</p>	<p><i>Forschungsinteresse:</i> Auswirkungen der Qualität der institutionellen Kinderbetreuung auf die kindliche Entwicklung¹¹ in Deutschland, Österreich, Portugal und Spanien.</p> <p><i>Ergebnisse:</i> Im Bereich der grobmotorischen Angebote in den Kitas zeigen sich ähnliche Strukturen in den unterschiedlichen Ländern. In Spanien und</p>

⁹ Laut Sylva (2017) steht „Kognitive Entwicklung“ hier für die Leistungen in Englisch und Mathematik und „Sozialverhalten“ steht für: „Selbstkontrolle, prosoziales Verhalten, Hyperaktivität und Probleme im Umgang mit Gleichaltrigen“ (2017, S. 35).f

¹¹ Siehe hierzu auch Speth (2010).

Studie	Stichprobe & Methode	Ziel & Ergebnisse
European Child Care and Educational Study ¹⁰	<p><i>Methoden:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • “Vineland Adaptive Behavior Scale” (Sparrow, Balla & Cicchetti, 1984); • Skala zur Erfassung des Sozialverhaltens von Vorschulkindern (Tietze, Cryer, Bairrão, Palacios & Wetzel, 1981); • Kurzform der “Social Competence Scale” (Kohn & Rosman, 1972); • (Einige Auszüge des) „Classroom Behavior Inventory“ (Schaefer & Edgerton, 1976); • “Peabody Picture Vocabulary Test” (Dunn, 1981); • Prozessqualität der Familie mit der HOME (Caldwell & Bradley, 1984); • Die Qualität in der Kita wurde gemessen mit der „Early Childhood Environment Rating Scale“ (Harms & Clifford, 1980), der „Caregiver Interaction Scale“ (Arnett, 1989) und Fragebögen z. B. zum Erzieher_innen-Kind-Schlüssel über standardisierte Fragebögen. 	<p>Portugal liegt ein Schwerpunkt in den Bereichen der Feinmotorik und Förderung der Sprachentwicklung, während in Deutschland die Kinder durchschnittlich nur 12 % mit feinmotorischen und 5 % mit sprachlichen Aktivitäten verbringen.</p> <p>In der Familie liegt das Anregungsniveau in Deutschland höher als in Spanien und Portugal. In allen Ländern zeigt sich eine Korrelation zwischen sozioökonomischen Status und der pädagogischen Qualität in den Familien. Die Familien in Deutschland und Österreich unternehmen durchschnittlich mehr mit den Kindern als in Portugal u. Spanien. Es gab keine Korrelation zwischen der Erwerbstätigkeit der Mutter und der Prozessqualität in der Familie.</p> <p>Es konnte ein Zusammenhang zwischen der Qualität der vorschulischen Einrichtung und der Entwicklung des Wortschatzes in Deutschland festgestellt werden.</p> <p>Eine hohe Qualität kann zu einem ausgeprägten Sozialverhalten führen (Deutschland & Portugal). Es gibt einen Zusammenhang zwischen der Alltagsbewältigung und der Qualität der Einrichtungen (Roßbach & Weinert, 2008).</p>
National Institute of Child Health and Human Development (2005)	<p><i>Stichprobe:</i> Anfängliche Stichprobe lag bei 1364.</p> <p><i>Methoden:</i> U. a. eingesetzte Instrumente der Längsschnittstudie sind:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Adaptive Social Behavior Inventory” (ASBI; Hogan et al., 1992; Greenfield et al., 1997); - “Assessment Profile for Early-Childhood Programs” (APECP; Abbot-Shim & Sibley, 1987); 	<p><i>Forschungsinteresse:</i> U. a.: Auswirkungen der unterschiedlichen kindlichen Betreuungserfahrungen auf die soziale, emotionale, intellektuelle und sprachliche Entwicklung der Kinder sowie auf deren körperliches Wachstum und Gesundheit (NICHD National Institute of Child Health and Human Development).</p> <p><i>Ergebnisse:</i> Die Ergebnisse der Einrichtungsqualität wurden u. a. durch die Beobachtung der Interaktion zwischen Fachkraft und Kind gemessen.</p>

¹⁰ Publikationen z. B. unter: European Child Care and Education (ECCE)-Study Team: Cross national analyses of the quality and effects of different types of early childhood programs on children's development. Report submitted to: European Union DG XII: Science, Research and Development. RTD Action: Targeted Socio-Economic Research . Brüssel : EU, 1997

Studie	Stichprobe & Methode	Ziel & Ergebnisse
	<ul style="list-style-type: none"> - "Attachment Behavior Q-Set" (Waters, 1995); - HOME-Scale (Caldwell & Bradley, 1984); - ...¹² 	<p>Aufgeteilt nach Alter finden sich bei den Kindern bis 1,5 Jahren bei 6 % der Krippen eine niedrige Interaktionsqualität, bei 40 % eine teilweise positive Interaktionsqualität, bei 34 % eine positive Interaktionsqualität und bei 18 % eine sehr positive Interaktionsqualität. Bei den Zweijährigen teilte es sich so auf: 8 % niedrige, 52 % teilweise positiv, 29 % positive, 13 % sehr positive Interaktionsqualität. Bei den Dreijährigen erreichten 4 % eine niedrige, 57 % eine teilweise positiv und 6 % eine sehr positive Interaktionsqualität (National Institute of Child Health and Human Development, 2006). Eine hohe Betreuungsqualität¹³ wirkte sich positiv auf die kognitiv-sprachliche Entwicklung aus. Eine höhere Betreuungsdauer zeigte bei den Kindern im Alter von 54 Monaten oder älter ein höheres Level von „(1) Durchsetzungsfähigkeit (z. B. redet zu viel, Angeberei/Prahlerci, streitet viel), (2) Unfolgsamkeit/Widerstand (z. B. redet außerhalb der Reihe, Unfolgsamkeit in der Schule, widerspricht Lehrkräften, hält Schulregeln nicht ein), und (3) offen gezeigte Aggressivität (z. B. beteiligt sich an vielen Prügeleien, Quälerei, Mobbing, Gemeinheiten, greift andere körperlich an, vernichtet die eigenen Sachen)“ (Belsky, 2010, S. 80).</p>
<p>Tietze et al. (2013)</p> <p>NUBBEK (Nationale Untersuchung zur Bildung, Betreuung und Erziehung in der frühen Kindheit)</p>	<p><i>Stichprobe:</i> 1.956 Kinder im Alter von 2 und 4 Jahren mit und ohne Migrationshintergrund</p> <p><i>Methoden:</i> z. B. KRIPS-R zur Erfassung der Krippenqualität (Tietze et al., 2005); Caregiver Interaction Scale (Arnett, 1989); SOEP Haushaltsfragebogen und Personenfragebogen (SOEP, 2008a, 2008b); Fragenkomplex Migration (B. Leyendecker, Schölmerich & Citlak,</p>	<p><i>Forschungsinteresse:</i> Die Qualität des pädagogischen Handelns in der außerfamiliären Betreuung und in der Familie; Besondere Aufmerksamkeit auf Aspekte der Migration; Einfluss unterschiedlicher Betreuungsformen auf die kindliche Entwicklung</p> <p><i>Ergebnisse:</i> Die pädagogische Qualität in den Einrichtungen und in den Familien unterscheidet sich stark voneinander. Die Ergebnisse der Krippenerhebung mit der KRIPS-R zeigen bei den 245 Krippen einen Mittelwert von $M = 3.76$</p>

¹² Genauere Hinweise zu der Vielzahl an eingesetzten Instrumenten siehe: NICHD National Institute of Child Health and Human Development. <https://www.nichd.nih.gov/research/supported/seccyd/Pages/overview.aspx#instruments>

¹³ Betreuungsqualität gemessen an der Responsivität, Aufmerksamkeit und dem stimulierenden Verhalten der Betreuungsperson (Belsky, 2010).

Studie	Stichprobe & Methode	Ziel & Ergebnisse
Tietze (1998) Wie gut sind unsere Kindergärten?	<p>2006); Kurzform allgemeine Depressionsskala (Hautzinger & Bailer, 1993); deutsche Übersetzung der „Child Parent Relationship Scale“ (Pianta, 1992); Erziehungskonfliktskala (Gabriel & Bodenmann, 2006); Partnerschaftsbogen (Hahlweg, 1996); Einstellungsskala zu sich wandelnden Geschlechtsrollen (Bundesministerium für Bevölkerungsforschung, 2008); Gesundheit der Mutter und Lebenszufriedenheit (SOEP, 2008b); Betreuung des Kindes (Rauschenbach & Bien, 2012; Tietze & Meischner, 1998), Bildungserwartung und Orientierung (SOEP, 2010); Gründe für die Wahl der Betreuungsform und der Einrichtung (Rauschenbach & Bien, 2012; Tietze & Meischner, 1998); Aktivitätenfragebogen (Roßbach & Leal, 1993); HOME (Bradley & Caldwell, 1981); Alabama Parenting Questionnaire (Jäkel & Leyendecker, 2009); Fragebogen zur Rückwirkung der Betreuung auf die Familie (Tietze & Meischner, 1998); „Parent Teacher Relationship Scale“ (Vickers & Minke, 1995).</p> <p><i>Stichprobe:</i> 103 Kindergartengruppen (422 Kindergartenkinder) und 96 Nicht-Kindergartenkinder.</p> <p><i>Methoden:</i> Auf Kita-Ebene: Standardisiertes Leiterinneninterview und Erzieherinneninterview (Schuster, Roßbach & Tietze, 1993); Ratingskalen zur Vorstellung über Erziehung und Stellenwert der öffentlichen Erziehungseinrichtungen (Palacios, Olivia, Roßbach & Tietze, 1993); Kindergarteneinschätzungsskala (KES) von Tietze, Schuster & Roßbach (1997); Caregiver Interaction Skale (CIS; Arnett, 1989); Observation of</p>	<p>($SD = 0.69$), was auf eine durchschnittlich-minimale, gerade noch ausreichende Qualität (Wert 3) bis minimal-gute Qualität (Wert 4) hindeutet. Der minimal erreichte Wert liegt bei 1.97, der höchste Wert liegt bei 6.03 (Die Skala reicht von 1–7). In jeder achten Krippengruppe konnte nur eine unzureichende Krippenqualität beobachtet werden. Bei dem Anregungsgehalt der kindlichen Entwicklungsumwelt schnitten Familien ohne Migrationshintergrund signifikant besser ab als Familien mit Migrationshintergrund. Vor allem Familien mit türkischem Hintergrund schnitten schlechter ab. Das gleiche gilt auch für das positive Interaktionsverhalten. Mütter ohne Migrationshintergrund zeigten ein höheres Ausmaß an positiven Interaktionsverhalten. Zwischen den Migrationsgruppen gab es keine Unterschiede.</p> <p>Der Bildungs- und Entwicklungsstand der Kinder hängt stärker mit den familiären Faktoren zusammen als mit den Faktoren der Fremdbetreuung.</p> <p>Frühe außerfamiliäre Betreuung wurde mit besseren Kommunikationsverhalten und Alltagsfähigkeiten bei den Zweijährigen erfasst. Bei den Vierjährigen konnte der frühe Eintritt mit besseren Werten des rezeptiven Wortschatzes und Kommunikationsverhaltens und mit einem geringeren Problemverhalten in einen Zusammenhang gebracht werden (Tietze et al., 2012).</p> <p><i>Forschungsinteresse:</i> Beschreibung der pädagogischen Qualität in Kitas und Familien; Ermittlung von Abhängigkeitsbeziehungen zwischen verschiedenen Qualitätsbereichen; Einfluss der pädagogischen Qualität auf die kindliche Entwicklung.</p> <p><i>Ergebnisse:</i> Die Erziehungseinstellung der Eltern in Ost- und Westdeutschland ist sich sehr ähnlich und legt den Schwerpunkt u. a. auf die Förderung von Kreativität, Eigenständigkeit und sie betrachten die Erweiterung der kindlichen Erfahrungen als vom Kind ausgehend. Eltern und pädagogische Fachkräfte sehen es als Aufgabe der Kita, die Kreativität, Fantasie und das Selbstwertgefühl der Kinder zu fördern. Die</p>

Studie	Stichprobe & Methode	Ziel & Ergebnisse
	<p>Activities in Preschool von Palacios et al. (1993); Vineland Adaptive Behavior Scale von Sparrow et al. (1984); Skala zur Erfassung des Sozialverhaltens von Vorschulkindern von Tietze et al. (1981); Classroom Behavior Inventory von Schaefer & Edgerton (1976).</p> <p>Auf Familienebene: Standardisiertes Mütterinterview (Bairrão, Leal & Roßbach, 1993); Ratingskalen zur Vorstellung über Erziehung und Stellenwert der öffentlichen Erziehungseinrichtungen (Palacios, Olivia et al., 1993); „Home Observation Measurement of the Environment“ (HOME; Caldwell & Bradley, 1984); Fragebogen zu kindlichen Aktivitäten für Mütter (AKFRA, Roßbach & Leal, 1993); „Vineland Adaptive Scale“ (Parrow et al., 1984); „Skala zur Erfassung des Sozialverhaltens von Vorschulkindern“ (Tietze et al., 1981); „Classroom Behavior Inventory“ (Schaefer & Edgerton, 1976).</p>	<p>Mütter betrachteten die Erziehungsaufgaben eher konservativer (kontrollierte Erziehungsmaßnahmen) als die pädagogischen Fachkräfte. Bei der Erfassung der pädagogischen Qualität in der Familie wurde mit der HOME einen Mittelwert von $M=41$ ($SD=4,96$) erreicht, maximal hätten 50 erreicht werden können. Der Mittelwert der AKFRA liegt bei $M=3,93$ ($SD=0,45$; maximal zu erreichen wären 5). Die Ergebnisse liegen damit im mittleren–hohen Aktivitäts- und Anregungsbereich.</p> <p>Die Betreuungszeiten der Mütter verändern sich stark, wenn das Kind eine Einrichtung besucht. Vier von fünf Müttern (80,4 %) berichten von einer Veränderung des Betreuungsumfangs. Bei den Vätern ist dies nicht in solchem Umfang der Fall (25,4 %). Dementsprechend veränderte sich auch die Aktivität der Mütter, die verstärkt wieder eine Erwerbstätigkeit aufnehmen, sobald die Kinder in die Fremdbetreuung kommen (40,8 % nehmen Tätigkeit auf; 14,7 % erweitern die Tätigkeit; 18 % setzen eine Ausbildung fort bzw. beginnen diese; 18,4 % gehen vermehrt Freizeitbeschäftigungen nach; 8,7 % andere Veränderungen; 33,9 % keine Veränderungen). Bei der Veränderung der Beziehung durch die Fremdbetreuung zwischen dem Kind und den Familienmitgliedern wird vor allem von einer veränderten Beziehung zwischen dem Kind und den Geschwistern (zu 78,8 % positive Veränderung) und der Mutter (91 % positive Veränderung) berichtet. Im sozialen Bereich sind die Veränderungen dahingehend zu berichten, dass bei 83 % angegeben wurde, dass die Kinder durch die Fremdbetreuung neue Freunde finden. Bei den Eltern sind dies 45,6 %.</p> <p>Die Ergebnisse der KES zeigen, dass 2 Einrichtungen nur eine unzureichende Qualität erreichen, 69 erreichen eine mittelmäßige Qualität und 29 Einrichtungen erreichen eine gute Qualität. Die Ergebnisse der Erfassung der Interaktionsqualität mit der CIS erreichen einen Mittelwert von $M=3,51$ ($SD=0,50$; maximal zu erreichen wären 4). Die Qualität der Kita zeigte vor allem einen Einfluss auf die soziale Kompetenz des Kindes im Kindergarten sowie für die dort erfasste Sprachentwicklung und die Bewältigung von Lebenssituationen. Dies gilt ebenfalls für die pädagogische Qualität in der</p>

Studie	Stichprobe & Methode	Ziel & Ergebnisse
<p>Wertfein, Müller & Kofler (2010)</p> <p>Kleine Kinder – großer Anspruch! Zweite IFP-Krippenstudie zur Qualitätssicherung in Tageseinrichtungen für Kinder unter drei Jahren</p>	<p><i>Stichprobe:</i> 81 Kindertageseinrichtungen.</p> <p><i>Methoden:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Zur Erfassung der Teamqualität wurden Fragebögen eingesetzt: zum einen das „Teamklimainventar“ (TKI) von Brodbeck, Anderson & West (2000) als auch der „Work Climate Questionnaire“ (WCQ) von Baard, Deci & Ryan (2004) • Die Strukturqualität wurde mit Fragebögen „zur subjektiven Wahrnehmung der Rahmenbedingungen“ (Wertfein et al., 2010, S. 8) erfasst. Orientierungs-, Struktur-, Prozessqualität und Teamqualität wurden zudem mit der KRIPS-R (Tietze et al., 2007) erfasst. 	<p>Familie, die einen Einfluss auf die kindliche Entwicklung hat. Vor allem auf die Sprachentwicklung des Kindes.</p> <p><i>Forschungsinteresse:</i> Erfassung der Krippenqualität in bayrischen Krippen.</p> <p><i>Ergebnisse zur Krippenqualität:</i> Der größte Teil der Einrichtungen (67 Krippen, 82,7 %) erreicht eine mittlere Krippenqualität, 2 Einrichtungen (2,5 %) zeigten eine sehr gute Qualität und bei 12 Einrichtungen (14,8 %) konnte nur eine unzureichende Qualität erfasst werden.</p>
<p>Kontos et al. (1994)</p> <p>Children´s Cognitive and Social Competence and Family Day-Care Homes</p>	<p><i>Stichprobe:</i> 60 Kinder, die eine Krippe besuchen und 57 Kinder, die in der Tagespflege betreut wurden. Die Kinder waren zwischen 30 und 60 Monate alt. 30 pädagogische Fachkräfte aus unterschiedlichen Krippengruppen und 24 unterschiedlichen Krippen nahmen teil. Sowie 30 Tagespflegeeinrichtungen.</p> <p><i>Methoden:</i> Die Krippen wurden bis zu drei Mal für vier Stunden besucht. Die Tagespflegeeinrichtungen je nach Entfernung nur zwei Mal. Die Strukturqualität der beiden Einrichtungstypen wurde mit Interviews erhoben (Gruppengröße, Ausbildung der Fachkräfte). Die Prozessqualität wurde mit einer modifizierten Version des „Child Rearing Practices Report“ (CPR,</p>	<p><i>Forschungsinteresse:</i> Unterschiede der kindlichen Entwicklung, abhängig von der Art und Qualität der Betreuung (Tagespflege vs. Krippe).</p> <p><i>Ergebnisse:</i> Unterschiede zeigten sich u. a. in der Betreuungsgeschichte der Kinder. Kinder aus der Krippe hatten häufigere Wechsel in den Betreuungsarrangements und hatten schon längere Erfahrungen in der außerfamiliären Betreuung.</p> <p>Die Gruppen in der Tagespflege waren kleiner und hatten einen besseren Personalschlüssel, während die pädagogischen Fachkräfte in der Krippe besser ausgebildet waren. Die Betreuungspersonen in der Tagespflege waren zudem nicht so emotional involviert in der Interaktion und die Tagespflegeeinrichtungen schnitten insgesamt schlechter in der Qualität ab als die Krippen.</p> <p>Da die Bildung der Mutter und das Alter der Kinder mit den Kompetenzvariablen korrelier-</p>

Studie	Stichprobe & Methode	Ziel & Ergebnisse
	<p>Rickel & Biasatti, 1982). Die Interaktion zwischen Betreuungsperson und Kind wurde auf einer Skala von 1-6 gemessen (ignorieren – intensiv) (Howes & Stewart, 1987). Zudem fand noch eine Beobachtung in der Krippe mit der „Early Childhood Environment Rating Scale“ (Harms & Clifford, 1980) und in der Tagespflege mit der „Family Day Care Rating Scale“ (Harms & Clifford, 1989) statt. Zudem gab es einen Fragebogen für die Eltern und die kognitive und soziale Kompetenz der Kinder wurde erfasst.</p>	<p>ten, wurden diese in der weiteren Analyse kontrolliert. Die Ergebnisse lassen darauf schließen, dass Kinder in der Krippe mehr komplexe kognitive Spiele spielen und in komplexeres soziales Spiel treten. Es gab keine Unterschiede in der Kontaktfreudigkeit der Kinder je nach Betreuungssetting. Die Qualität der Krippe hatte vor allem auf der globalen und strukturellen Ebene Einfluss auf die kindliche Kompetenzentwicklung. Der Personalschlüssel stand in einem Zusammenhang mit den intellektuellen, kognitiven und sozialen Kompetenzen der Kinder, wobei mehr Kinder pro Fachkraft für bessere Ergebnisse sprach. Eine bessere Ausbildung der Fachkräfte und die globale Qualität standen ebenfalls in einem positiven Zusammenhang mit Aspekten der kindlichen Entwicklung.</p>
<p>Clarke-Stewart et al. (1994)</p> <p>Children at home and in day care</p>	<p><i>Stichprobe:</i> 20 Familien mit Kindern, die Zuhause mit der Mutter, Zuhause mit einem Babysitter, Kindermädchen oder einer Haushälterin oder in einer Tageseinrichtung betreut wurden.</p> <p><i>Methoden:</i> Beobachtungen und deren Kategorisierung; Interviews mit der Mutter, dem Vater und den Betreuungspersonen</p>	<p><i>Forschungsinteresse:</i> Beschreibung des kindlichen Tagesablaufes, zudem das Finden der Differenzen der unterschiedlichen Betreuungssettings und deren Effekte auf die kindliche Entwicklung.</p> <p><i>Ergebnisse:</i> Im Hinblick auf die Einrichtungsqualität zeigte sich: Einrichtungen niedriger Qualität hatten Einfluss auf aggressiveres Verhalten der Kinder gegenüber Gleichaltrigen. Einrichtungen mit hoher Qualität standen in einem Zusammenhang mit hoher sozialer Kompetenz und Kooperation zwischen den Kindern.</p>
<p>Howes (1988)</p> <p>Relations between Early Child Care and Schooling (USA)</p>	<p><i>Stichprobe:</i> 87 Kinder (45-57 Monate).</p> <p><i>Methoden:</i> Die Einrichtungsqualität wurde in fünf Dimensionen erhoben und je nach zutreffenden Elementen in unterschiedliche Qualitätsstufen eingeordnet. Zusätzlich wurden einige Familiencharakteristika erhoben. Beim Kind wurden die schulische Weiterentwicklung, die schulischen Fähigkeiten erfasst und das „Child Behavior Profile“ angewandt (Howes, 1988).</p>	<p><i>Forschungsinteresse:</i> Einfluss des Betreuungsbeginns, der Betreuungsdauer, Anzahl der Betreuungsarten und der Qualität der Betreuung auf die spätere Verhaltensanpassung in der Schule (Geiderer, 2010).</p> <p><i>Ergebnisse:</i> Eine hohe Einrichtungsqualität stand in einem hohen Zusammenhang mit weniger Verhaltensproblemen später in der Schule. Die Dauer der Betreuung (Voll- oder Teilzeit) hatte keinen Einfluss (Howes, 1988).</p>

Studie	Stichprobe & Methode	Ziel & Ergebnisse
<p>Cambell et al. (2000)</p> <p>Early Child-Care Experiences and Children's Social Competence Between 1 ½ and 15 Years of Age (Schweden)</p>	<p><i>Stichprobe:</i> Subsample 52 Kinder aus der Göteborg Child Care Study¹⁴.</p> <p><i>Methoden:</i> Zur Erfassung des familiären Hintergrunds wurden die „Hollingshead scores“ (Hollingshead, 1975) eingesetzt. Der Umfang der Betreuung wurde mittels kurzer Interviews der Eltern (Phase 1) und der Fachkräfte (Phase 2 & 3) durchgeführt. Für die Erhebung der Qualität zu Hause wurde das „Caldwell's HOME Inventory“ (Caldwell, 1970; Caldwell & Bradley, 1984) genutzt. Für die Erhebung der außerfamiliären Betreuung wurde die „Spot Observation Checklist von Belsky & Walker“ (1980) eingesetzt. Die soziale Kompetenz wurde mit der Skala von Howes (1980) und Howes (1987) erhoben.</p>	<p><i>Forschungsinteresse</i> Das Ziel der Längsschnittuntersuchung war es, die Effekte der frühkindlichen Betreuungserfahrungen auf die Entwicklung der sozialen Kompetenz der Kinder im Alter von 1,5 Jahren bis 15 Jahren in sechs Untersuchungsphasen zu untersuchen.</p> <p><i>Ergebnisse:</i> Während sich in den ersten Jahren noch die soziale Kompetenz der Kinder beständig änderte, blieb sie im Zeitraum von 3,5 Jahren bis 15 Jahre relativ konstant. Die Qualität der Einrichtung hatte vor allem bis zur Phase 3 (3,5 Jahre) einen Einfluss auf die soziale Kompetenz, diese Ergebnisse konnten ab Phase 4 (6,5 Jahre) nicht mehr so stark festgestellt werden.</p>
<p>Horm et al. (2018)</p> <p>Associations between continuity of care in infant-toddler classrooms and child outcomes.</p>	<p><i>Stichprobe:</i> 11 Bildungseinrichtungen, die Kinder im Alter von sechs Wochen bis zum Schuleintritt betreuen. Einbezogen wurden alle Eltern, die unter der Armutsgrenze liegen.</p> <p><i>Methoden:</i> Elterninterview zur Ermittlung der Gesundheit des Kindes und soziodemografischer Aspekte sowie zur Beschreibung der Familiensituation. Zwei Mal im Jahr wurde die Kontinuität der pädagogischen Fachkräfte erhoben. Die sozial-emotionale Entwicklung wurde mit der „Devereux Early Childhood Assessment“ erhoben. Die Sprachentwicklung wurde mit dem „Peabody Picture Vocabulary Test“ erhoben. Die Qualität der Krippe wurde mit der „Infant-Toddler Environment Rating Scale-Revised“</p>	<p><i>Forschungsinteresse:</i> Die Auswirkungen einer konsistenten Betreuung auf die sozial-emotionale und sprachliche Entwicklung von Kindern im Alter von drei Jahren. Untersucht wurden Kinder, die aus sozial schwachen Milieus kamen und an qualitativ-hochwertigen Früherziehungsprogrammen teilgenommen haben.</p> <p><i>Ergebnisse:</i> Im Säuglings- und Kleinkindalter zeigten bei einer höheren Kontinuität und Gruppenqualität eine höhere Selbstbeherrschung, Eigeninitiative und Bindungsbeziehung und eine niedrigere Ausprägung von Verhaltensauffälligkeiten. Dieser Effekt nahm jedoch mit der Zeit jedoch ab.</p>

¹⁴ Diese Kinder wurden ausgewählt, da sie von 1,5 Jahren bis 3,5 Jahren kontinuierlich fremdbetreut wurden. Die Kinder wurden über 14 Jahre hinweg begleitet (Cambell et al., 2000).

Studie	Stichprobe & Methode	Ziel & Ergebnisse
	(ITERS-R; Harms, Cryer & Clifford, 2003) erfasst.	

13.7 Ergänzungen zu den Studien zur Familie als zentrale Erfahrungsinstanz

Tabelle 62: Studien zum Einfluss der Familie auf die kindliche Entwicklung (Familie als zentrale Erfahrungsinstanz).

Studie	Stichprobe & Methode	Ziel & Ergebnisse
<p>Laucht et al. (1992)</p> <p>„Risikokinder! Zur Bedeutung biologischer und psychosozialer Risiken für die kindliche Entwicklung in den ersten beiden Lebensjahren</p>	<p><i>Stichprobe:</i> 362 Kinder in den ersten acht Lebensjahren (1. & 2. Erhebung mit drei Monaten, 3. Erhebung mit zwei Jahren, 4. Erhebung mit 4,6 Jahren, 5. Erhebung mit acht Jahren).</p> <p><i>Methoden:</i> Längsschnitterhebung der motorischen, kognitiven u. sozial-emotionalen Entwicklung der Kinder. Motorischer Entwicklungsstand:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Motor-Scale des „Bayley-Entwicklungstests“ (Bayley, 1969) • Neurologische Untersuchung nach Touwen & Pechtl (1970) <p>Kognitiver Entwicklungsstand:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Habitationsuntersuchung • Mental-Scale des „Bayley-Entwicklungstests“ (Bayley, 1969) • Sprache u. Sprachverständnis aus der „Münchener Funktionellen Entwicklungsdiagnostik“ (Köhler & Egelkraut, 1984) <p>Sozial-emotionale Entwicklung u. a.:</p> <ul style="list-style-type: none"> • „Mannheimer Elterninterview“ (Esser, Blanz, Geisel & Laucht, 1989). 	<p><i>Forschungsinteresse:</i> Es werden die Ergebnisse der Mannheimer Risikokind-Studie berichtet. Diese sollen Aufschluss über das Zusammenwirken von biologischen und psychologischen Risikofaktoren von Geburt an auf die kindliche Entwicklung im Säuglings- und Kleinkindalter geben und Frühindikatoren für ungünstige Entwicklungsverläufe bieten.</p> <p><i>Ergebnisse:</i> Schwerere biologische Probleme während der Schwangerschaft oder Geburt stehen in einem Zusammenhang mit einer schlechteren motorischen Entwicklung. Auch psychosoziale Belastungen in der Familie scheinen einen leichten Einfluss zu haben. Dies bleibt über die ersten zwei Jahre bestehen.</p> <p>In den ersten Lebensmonaten haben vor allem biologische Risiken Einfluss auf die kognitive Entwicklung. Mit zwei Jahren sind es die psychosozialen Risiken, die entwicklungs-hemmende Effekte aufweisen. Kinder aus psychosozial unbelasteten Familien haben einen günstigeren kognitiven Entwicklungsverlauf, sodass auch Kinder mit einer biologischen Risikobelastung gute Entwicklungsschritte machen und mit zwei Jahren keine Unterschiede zu unbelasteten Kindern mehr aufzeigen. Biologische Komplikationen stehen eher im Zusammenhang mit rezeptiven Sprachdefiziten und die psychosoziale Belastung eher mit schlechterer nonverbaler Denkfähigkeit und expressiver Sprache.</p> <p>In der sozial-emotionalen Entwicklung zeigen Kinder im Säuglingsalter mit ansteigender biologischer und psychosozialer Risikobelastung mehr Auffälligkeiten. Kinder mit leichteren biologischen Komplikationen zeigen eine Zunahme an Verhaltensauffälligkeiten, während die Kinder mit schweren biologischen Risikofaktoren eher eine Abnahme zeigen.</p>

Studie	Stichprobe & Methode	Ziel & Ergebnisse
<p>Kohlhauser et al. (2001)</p> <p>Der Einfluss prä-, peri- und neonataler Risikofaktoren auf die Entwicklung von Very-Low-Birth-Weight-Kindern im ersten Lebensjahr</p>	<p><i>Stichprobe:</i> 205 Risikofrühgeborene (52 % weiblich, 48 % männlich).</p> <p><i>Methoden:</i> Untersucht wurden mehrere gesundheitliche Aspekte (z. B. Lungenfunktion) und es erfolgten entwicklungspsychologische Untersuchungen mit den Griffiths-Entwicklungsskalen (Brandt, 1983), diese umfassen: Motorik, persönlich-soziale Entwicklung, Sprache und Hören, Auge-Hand-Koordination, Leistungen.</p>	<p>Auch beim Temperament zeigen Kinder aus psychosozial belasteten Familien mehr Auffälligkeiten, während die biologischen Risikofaktoren keinen Einfluss zu haben scheinen. Dahingegen scheint das Geschlecht einen Einfluss zu haben. Jungen schneiden hier häufig schlechter ab als Mädchen.</p> <p>Biologische Risikofaktoren (Schwangerschafts- und Geburtskomplikationen, niedriges Geburtsgewicht) hängen mit einem vierfach erhöhten Risiko für motorische Entwicklungsstörungen zusammen. Die kognitive Entwicklung wird vor allem in Verbindung mit der Bildung der Eltern gesehen und es gibt einen Zusammenhang zwischen den Verhaltensauffälligkeiten der Kinder und dem delinquenten Verhalten eines Elternteils oder wenn mind. ein Elternteil in zerrütteten Verhältnissen aufgewachsen ist.</p> <p>In der sozial-emotionalen Entwicklung sind es vor allem psychische Auffälligkeiten und anamnestic Belastungen der Eltern sowie unzureichende Bewältigungsfähigkeiten, die ein Risiko darstellen. Auch Ein-Elternfamilien, chronische familiäre Schwierigkeiten und unerwünschte Schwangerschaft gelten als Risiko.</p> <p><i>Forschungsinteresse:</i> Einfluss der prä-, peri-, neonataler und sozialer Risikofaktoren von Very-Low-Birth-Weight-Kindern auf deren motorische und kognitive Entwicklung.</p> <p><i>Ergebnisse:</i> 31 % der vaginal geborenen Kinder und nur 11 % der mit Kaiserschnitt auf die Welt gekommenen frühgeborenen Kinder zeigten schwere Entwicklungsbeeinträchtigungen. Je früher die Kinder auf die Welt kamen und je leichter sie waren, desto höher waren die Entwicklungsbeeinträchtigungen. Je länger die Kinder beatmet werden mussten, desto beeinträchtigt zeigte sich die Entwicklung. Soziodemografische Aspekte der Eltern (z. B. Alter, Bildung) zeigten keinen Effekt.</p>

Studie	Stichprobe & Methode	Ziel & Ergebnisse
<p>Hampel et al. (2007)</p> <p>Kognitive Entwicklung und sozial-emotionale Kompetenz bei Frühgeborenen mit unterschiedlichen Bindungsrepräsentationen</p>	<p><i>Stichprobe:</i> 17 frühgeborene und 12 termingeborene Kinder.</p> <p><i>Methoden:</i> Erfassung der Bindungsqualität mit dem Geschichtenergänzungsverfahren (GEV-B) für fünf-acht Jahre alte Kinder, die sozial-emotionalen und kognitive Entwicklung mit dem ET 6-6 (Petermann, Stein & Macha, 2006), die emotionale Entwicklung mit dem Wiener Entwicklungstest (Kastner-Koller & Deimann, 2002).</p>	<p><i>Forschungsinteresse:</i> Einfluss des Geburtszeitpunktes und der Bindungsrepräsentation auf die kognitive und sozial-emotionale Entwicklung bei Vorschulkindern.</p> <p><i>Ergebnisse:</i> Frühgeborene zeigen schlechtere kognitive Leistungen. Frühgeborene mit weniger als 2000 g Geburtsgewicht erzielten schlechtere Werte im Test zu Handlungsstrategien und Kategorisieren. Insgesamt zeigten Frühgeborene schlechtere Werte bei den Aspekten zu Zahlennachsprechen und Nachzeichnen. Die Ergebnisse des Wiener Entwicklungstests zeigten einen Haupteffekt mit dem Faktor Bindungssicherheit. Sicher gebundene Kinder konnten Gesichtsausdrücke besser erkennen. Das Sozialverhalten von Frühgeborenen wurde von den pädagogischen Fachkräften schlechter eingeschätzt als das von termingeborenen Kindern.</p>
<p>NEPS Nationales Bildungspanel (2012)</p>	<p><i>Stichprobe:</i> Multi-Kohorten-Sequenz-Design</p> <p><i>Methoden:</i> (Längsschnittstudie)</p>	<p><i>Forschungsinteresse:</i> Einfluss der „Lerngelegenheiten in der Familie, der Gleichaltrigengruppe und der Gestaltung von Lehr- und Lernprozessen in Kindergarten, Schule, Hochschule“ (Nationales Bildungspanel, 2012, S. 4) auf die Kompetenzen des Menschen.</p> <p><i>Ergebnisse:</i> Beispiel aus der NEPS-Studie: Grgic und Bayer (2015) konnten bei ihren Analysen aufzeigen, dass die Familie einen hohen Einfluss auf die Bildungsaspiration der Kinder hat. Darin eingeschlossen sind die Geschwisterkinder. Wenn die Eltern hohe Bildungsaspirationen haben und auch die älteren Geschwister über höhere Bildungsabschlüsse verfügen oder höhere Schulformen besuchen, trifft dies auch für die Kinder zu. Keine Einflüsse hingegen haben das Geschlecht der Kinder, der Familienstatus (alleinerziehenden-Familien) oder die elterlichen Erwerbstätigkeit.</p>

Studie	Stichprobe & Methode	Ziel & Ergebnisse
<p>Fritschi und Oesch (2008)</p> <p>Volkswirtschaftlicher Nutzen von frühkindlicher Bildung in Deutschland</p>	<p><i>Stichprobe und Methoden:</i></p> <p>Kohorten Betrachtung eines Jahrganges mit Daten aus dem SOEP der Jahrgänge 1990-1995.</p>	<p><i>Forschungsinteresse:</i></p> <p>Einfluss der frühkindlichen Bildung und Betreuung auf den späteren Schulbesuch und das zu erwarteten Lebenseinkommen.</p> <p><i>Ergebnisse:</i></p> <p>Den größten Einfluss auf die Wahrscheinlichkeit, ein Gymnasium zu besuchen, hat der Bildungsstand der Eltern. Der Krippenbesuch hat ebenfalls einen positiven Einfluss zudem kann ein höheres Lebenseinkommen erwartet werden.</p>
<p>Prodromidis et al. (1995)</p> <p>Aggression and Non-compliance among Swedish Children in Centre-based Care, Family Day Care, and Home Care</p>	<p><i>Stichprobe:</i></p> <p>140 Kinder (im Alter von 16, 28, 40 & 80 Monaten).</p> <p><i>Methoden:</i></p> <p>Beobachtungen zur Peer-Interaktion und dem Freispiel zu Hause, Beobachtungen zur Peer-Interaktion und dem Freispiel in der Einrichtung. Einsatz der „California Child Q-Sort“ (II-IV; J. Block, 1979) zur Messung der Aggression u. a. „Preschool Behavior Q-Sort“ (III-IV; Baumrind, 1968) zur Erfassung des Peer-Verhaltens. Das „Dodge Attributional Inventory“ (IV; Dodge, 1980) zur Aggressionserfassung. Die „Home Observation for the Measurement of the Environment“ (HOME; Caldwell, 1970) zur Erfassung der Anregungsqualität zu Hause. Erfassung der Erziehungspraxis zu Hause mit dem „Child Rearing Practices Report“ (CRPR; J. H. Block, 1965). Erfassung der Änderungswünsche beim (Ehe-)Partner mit dem „Areas of Change Questionnaire“ (ACQ; Margolin, Talovic & Weinstein, 1983). Die Qualität der Betreuung wurde mit der Checkliste von Belsky und Walker (1980) erfasst.</p>	<p><i>Forschungsinteresse:</i></p> <p>Erforschung der Zusammenhänge zwischen der familiären und außerfamiliären Betreuung und aggressiven und ungehorsamen Verhalten bei Kindern.</p> <p><i>Ergebnisse:</i></p> <p>Es gibt keine allgemeinen Zusammenhänge zwischen der Betreuungsform und aggressiven oder ungehorsamen Verhalten. In der Regressionsanalyse zeigte die Qualität der Betreuung in der Familie den größten Effekt. Jungen zeigten sich aggressiver sowie Kinder von stark kontrollierenden Eltern. Individuelle Unterschiede im Aggressionsverhalten blieben über die Zeit relativ stabil (Prodromidis et al., 1995).</p>

Studie	Stichprobe & Methode	Ziel & Ergebnisse
<p>Hagekull und Bohlin (1995)</p> <p>Day Care Quality, Family and Child Characteristics and Socioemotional Development</p>	<p><i>Stichprobe:</i> 52 Kinder (mit 29 Monaten und 4 Jahren).</p> <p><i>Methoden:</i> Die Qualität der Einrichtung wurde mit einem selbst entworfenen und getesteten Messinstrument erhoben. Der Familienhintergrund wurde in einer 6-stufigen Skala erfasst. Die Qualität der Familie wurde in gleicher Weise wie die Einrichtungsqualität erfasst. Der kindliche Charakter wurde mit einem Mutter- und Vater-Rating erfasst dazu wurde der „Toddler Behavior Questionnaire“ (TBQ) von Hagekull & Bohlin (1981) genutzt später wurde die „Manageability Scale“ genutzt (siehe dazu u. a. Hagekull, 1985). Die sozioemotionale Entwicklung der 29 Monate alten Kinder wurde mit einer selbst entwickelten Skala erhoben („Externalizing and internalizing behavior scale“) im Alter von vier Jahren wurde der „Preschool Behavior Questionnaire“ genutzt (Behar & Stringfield, 1974).</p>	<p><i>Forschungsinteresse:</i> Erforschung der Effekte der Einrichtungsqualität und der Kind- bzw. Familieneigenschaften auf die sozioemotionale Entwicklung in einer Längsschnitterhebung.</p> <p><i>Ergebnisse:</i> Die Qualität der Einrichtung und Familie zeigte wenig Einfluss auf die kindlichen Eigenschaften. Nur in einem Aspekt wurde ein leichter Zusammenhang gefunden und zwar zeigten sich Kinder, die eine gute Einrichtungsqualität erfuhren, fügsamer. In der Längsschnittperspektive zeigte sich, dass eine hohe Einrichtungsqualität zu weniger internalisierendem Verhalten und sozialen Rückzug führte und zu mehr Selbststärke und Effektivität (Hagekull & Bohlin, 1995).</p>
<p>Robert Koch-Institut¹⁵</p> <p>KIGGS: Psychische Gesundheit von Kindern (2003-2016)</p>	<p><i>Stichprobe:</i> In der 1. Erhebungswelle wurden aus 137 Städten der BRD 17.641 Jungen und Mädchen untersucht.</p> <p><i>Methoden:</i> Die Untersuchung beinhaltet eine Vielzahl an medizinischen Aspekten, hier sollen nur die für diese Arbeit bedeutenden herausgestellt werden: Es fand eine schriftliche Befragung der Eltern sowie der Kinder und Jugendlichen ab 11 Jahren statt: Gefragt wurde nach der körperlichen, psychischen und sozialen Entwicklung, nach Krankheit, Lebensbedingungen,</p>	<p><i>Forschungsinteresse:</i> Die Erhebung bundesweit gültiger Daten zum Gesundheitszustand von Kindern und Jugendlichen in Deutschland (Robert Koch-Institut [RKI], o. J.).</p> <p><i>Ergebnisse in Bezug auf die frühe Betreuung:</i> Die familiären Bedingungen (Bildungsabschluss, Migrationshintergrund, Familienkonstellation) haben einen großen Einfluss auf die psychische Gesundheit (Neuß & Lorber, 2016).</p>

¹⁵ Siehe zu dieser Studie auch: www.kiggs-studie.de

Studie	Stichprobe & Methode	Ziel & Ergebnisse
<p>Kuschel et al. (2008)</p> <p>Psychische Auffälligkeiten bei Kindergartenkindern aus der Sicht der Eltern und Erzieherinnen in Abhängigkeit von soziodemografischen Merkmalen</p>	<p>Rauchen/Alkohol, Gesundheitsverhalten, Inanspruchnahme medizinischer Leistungen, soziodemografische Merkmale.</p> <p><i>Stichprobe 1:</i> 280 Kinder (51,4 % Jungen, $M_{\text{Alter}} = 4,0$, $SD = 0,8$), 280 Mütter ($M_{\text{Alter}} = 35,2$, $SD = 5,0$), 219 Väter ($M_{\text{Alter}} = 35,6$, $SD = 10,1$).</p> <p><i>Stichprobe 2:</i> 194 Kinder (56,2 % Jungen, $M_{\text{Alter}} = 4,3$, $SD = 0,8$), 194 Mütter ($M_{\text{Alter}} = 33,5$, $SD = 5,6$), 128 Väter ($M_{\text{Alter}} = 36,4$, $SD = 6,1$).</p> <p><i>Methoden:</i> Eingesetzt wurde ein Elternfragebogen über das Verhalten von Klein- und Vorschulkindern (CBCL 1 ½ -5) der Arbeitsgruppe „Deutsche Child Behavior Checklist“ (Arbeitsgruppe Deutsche Child Behavior Checklist, 2000a), ein Familieninterview zur Erfassung soziodemografischer Daten, ein Fragebogen für Klein- und Vorschulkindern (CTRF 1 ½-5) der Arbeitsgruppe „Deutsche Child Behavior Checklist“ (Arbeitsgruppe Deutsche Child Behavior Checklist, 2000b).</p>	<p><i>Forschungsinteresse:</i> Beurteilung psychischer Auffälligkeiten aus Eltern- und Erzieher_innensicht und deren Zusammenhang mit soziodemografischen Merkmalen.</p> <p><i>Ergebnisse:</i> Es gibt keine geschlechtsspezifischen Unterschiede der Kinder und der gemessenen Auffälligkeiten. In der Erhebung der Auffälligkeiten durch die Eltern zeigen sich Zusammenhänge zwischen der Bildung der Mutter und kindlicher Auffälligkeiten. Kinder von Müttern mit niedriger Schulbildung zeigten eher Auffälligkeiten. Aus Erzieher_innensicht zeigten sich keine Unterschiede. Aus der Sicht der Erzieher_innen und Mütter gibt es keinen Zusammenhang zwischen der Bildung des Vaters und des kindlichen Verhaltens. Signifikante Zusammenhänge zeigten sich hier jedoch bei den Ergebnissen der Väterurteile (niedrige Bildung geht mit mehr Auffälligkeiten einher). Kinder aus Familien mit einem Einkommen unter 1500,00 Euro zeigen eher Auffälligkeiten (Einschätzung von allen Gruppen). Der Migrationsstatus hat nur aus der Mutterperspektive Einfluss. Hier zeigen Kinder, deren Eltern beide einen Migrationshintergrund haben, eher internalisierende Störungen. Das Aufwachsen bei alleinerziehenden Müttern scheint hingegen keinen Einfluss zu haben.</p>

13.8 Überblick über die fehlenden Werte in der Untersuchung

Tabelle 63: Überblick über die fehlenden Werte zu beiden Erhebungszeitpunkten.

	N	M	SD	Fehlend	
				Anzahl	Prozent
In welcher SSW wurde das Kind geboren	97	39,37	2,06	3	3,0
Größe bei der Geburt	99	51,09	3,32	1	1,0
Geburtsgewicht	99	3336,28	618,86	1	1,0
Stilldauer	99	8,44	6,84	1	1,0
Krankenhausaufenthalt nach der Geburt	99	1,92	7,46	1	1,0
Starke Veränderung Lebensumstände	98	3,17	0,85	2	2,0
Erziehung bereitet Glück	99	3,71	0,46	1	1,0
Rolle als Mutter/Vater befriedigend	99	3,46	0,59	1	1,0
Häufig überfordert durch neue Aufgaben	99	1,82	0,70	1	1,0
Zärtlichkeit ist für das Kind wichtig	99	3,92	0,27	1	1,0
Kind ist schüchtern vs. kontaktfreudig	99	8,36	2,15	1	1,0
Kind ist konzentriert vs. leicht ablenkbar	99	4,61	2,29	1	1,0
Kind ist trotzig vs. folgsam	99	5,98	2,16	1	1,0
Anzahl der Erwachsenenbücher	97	172,69	195,25	3	3,0
Anzahl der Kinderbücher	98	39,78	22,76	2	2,0
Häufigkeit der Aktivitäten im Monat	97	14,19	8,67	3	3,0
Alter der Bezugsperson	94	35,51	3,83	6	6,0
SES	99	5,99	2,02	1	1,0
Körperliches Befinden der Mutter in der Schwangerschaft	98	3,30	0,75	2	2,0
Körperliches Befinden der Mutter nach der Geburt	99	3,34	0,76	1	1,0
Seelisches Befinden der Mutter in der Schwangerschaft	98	3,54	0,66	2	2,0
Seelisches Befinden der Mutter nach der Geburt	99	3,41	0,71	1	1,0
Kaiserschnitt	99			1	1,0
Frühchen	97			3	3,0
Krippen- u/o. Bezugspersonenwechsel	98			2	2
Geplante Schwangerschaft	99			1	1
Ungeplante Schwangerschaft	99			1	1
Medizinisch unterstützt Schwangerschaft	99			1	1
Aktuelle emotionale Verfassung	99	3,43	0,44	1	1,0
Aktivität des Kindes	99	3,52	0,37	1	1
Aktivität des Kindes und emotionale Verfassung	99	3,48	0,31	1	1
Erziehungskonfliktskala	99	2,19	0,84	1	1
Bezugsperson ist häufig gestresst	98	2,71	0,72	2	2
Betreuung durch andere 14-20 Mon.	99	3,37	6,26	1	1
Betreuung durch andere 21-28 Mon.	99	3,73	6,52	1	1
Betreuung durch andere 31-36 Mon.	99	3,57	6,35	1	1
ET-6-6-R Kind 36 Monate: Lädt Kinder ein	96			4	4,0
ET-6-6-R Kind 36 Monate: Sucht Körperkontakt	99			1	1,0
ET-6-6-R Kind 36 Monate: Gefühlsregulation	99			1	1,0
ET-6-6-R Kind 36 Monate: Gefühle ausdrücken	99			1	1,0
ET-6-6-R Kind 36 Monate: Formuliert Regeln	99			1	1,0
ET-6-6-R Kind 36 Monate: Trennung über Nacht	96			4	4,0
ET-6-6-R Kind 36 Monate: Spielt Rollenspiele	99			1	1,0
ET-6-6-R Kind 36 Monate: Spielt Regelspiele	99			1	1,0
ET-6-6-R Kind 36 Monate: Im Spiel abwechseln	97			3	3,0
ET-6-6-R Kind 36 Monate: Kann Anstellen	98			2	2,0
ET-6-6-R Kind 36 Monate: Achtet Zebrastreifen	92			8	8,0
ET-6-6-R Kind 36 Monate: kann telefonieren	99			1	1,0
ET-6-6-R Kind über 48 Monate: Achtet Straßenregeln	62			1	1,6
ET-6-6-R Kind über 48 Monate: Kann abwechseln	62			1	1,6
ET-6-6-R Kind über 48 Monate: Kurze Wege allein	61			2	3,2
ET-6-6-R Kind über 48 Monate: unbekannt Telefon	60			3	4,8
ET-6-6-R Kind über 48 Monate: Nacht trennen	31			2	3,2
ET-6-6-R Kind über 48 Monate: Freude auf Schule	61			2	3,2

	N	M	SD	Fehlend	
				Anzahl	Pro- zent
Aktivitäten in der Familie: Ballspielen	99	4,33	1,00	1	1,0
Aktivitäten in der Familie: Spazieren	99	5,40	,87	1	1,0
Aktivitäten in der Familie: Spielplatz	99	4,41	,90	1	1,0
Aktivitäten in der Familie: Rollenspiele	99	5,24	1,01	1	1,0
Aktivitäten in der Familie: Sprachspiele	98	3,93	1,54	2	2,0
Aktivitäten in der Familie: Buchstaben-, Zahlenspiele	99	2,85	1,59	1	1,0
Aktivitäten in der Familie: Probleme besprechen	99	4,71	1,42	1	1,0
Beziehung: Trost suchen	99	4,54	,64	1	1,0
Beziehung: schlechter Tag	99	2,27	1,02	1	1,0
Beziehung: hinterlistig	99	1,38	,634	1	1,0
Beziehung: mitteilen	99	4,03	,91	1	1,0
Elterliche Übereinstimmung: Regeln	99	1,96	1,13	1	1,0
Elterliche Übereinstimmung: Bestrafung	99	2,28	1,53	1	1,0
Elterliche Übereinstimmung: Wer bestraft	99	1,64	1,24	1	1,0
Elterliche Übereinstimmung: Streit	99	2,21	1,36	1	1,0
Elterliche Übereinstimmung: Unterschiede	95	2,96	1,65	5	5,0
Elterliche Übereinstimmung: kaum Zeit	99	4,07	1,77	1	1,0
Elterliche Übereinstimmung: Zeitaufteilung	99	2,16	1,35	1	1,0
Elterliche Übereinstimmung: Unstimmigkeiten	99	1,56	1,08	1	1,0
Elterliche Übereinstimmung: Erziehung Streit	99	1,91	1,36	1	1,0
Elterliche Übereinstimmung: Rücken fallen	98	1,48	,92	2	2,0
Elterliche Übereinstimmung: Bevorzugung	96	1,26	,57	4	4,0
Elterliche Übereinstimmung: Austausch Erziehung	98	1,74	1,10	2	2,0
Elterliche Übereinstimmung: Austausch Anderes	98	2,56	1,44	2	2,0
Elterliche Übereinstimmung: Strenge	98	2,90	1,63	2	2,0
Elterliche Übereinstimmung: Kind Verhalten	98	2,40	1,57	2	2,0
Elterliche Übereinstimmung: ungezogenes Verhalten	98	1,97	1,38	2	2,0

13.9 Zu Kapitel 6.5 Vorhersage der Familienqualität durch die unterschiedlichen Familien- und Betreuungsvariablen

Tabelle 64: Ergänzende Tabelle der Regressionsanalyse zur Erziehungskonfliktskala (Kapitel 6.5).

Erziehungskonfliktskala	1	2	3	4	5	a)	b)
N	100	100	100	100	100	100	1000
Geschlecht (Ref.: Junge)	-0,10	0,13	0,17	0,18	0,18	0,16	0,16
Gesundheitliche Probleme	0,19	0,28	0,16	0,14	0,13		
Alter des Elternteils		0,04*	0,04*	0,03	0,03	0,03*	0,03
Geburtsland (Ref.: deutsch)		0,79*	0,54*	0,47*	0,46*	0,60**	0,60**
Mehr Kind. (Ref.: 1 Kind)		0,30	0,27*	0,22	0,26	0,22	0,22
Beide Eltern im Haus		-0,60	0,11	0,21	0,20		
Region (Ref.: Stadt)		-0,07	-0,17	-0,20	-0,23		
Teilzeit		0,001	-0,14	-0,10	-0,12		
Geringfügig		0,04	-0,13	-0,11	-0,10		
Keine Erwerbstätigkeit		0,02	0,00	0,003	0,01		
SES		-0,03	-0,03	-0,02	-0,03		
Pos. Einst. Beruf. Frau			0,04*	0,04	0,03	0,04*	0,04*
Pos. Einst. zur Erz.			-0,89***	-0,77*	-0,71*	-0,69**	-0,69**
Neue Kontakte durch Kind			-0,02	-0,06	-0,09		
Sorgen um Gesund. v. Kind			0,01	0,003	-0,002		
Unterstützung v. Partner_in			-0,35**	-0,36**	-0,36**	-0,35**	-0,35**
Körper. Befinden n. Geburt				0,08	-0,09	0,10	0,10
Seel. Befinden n. Geburt				0,01	0,00		
Zufrieden mit Gesundheit				0,02	0,02		
Stress und Zeitdruck				0,25*	0,24*	0,23*	0,23*
Krippenbetreuung (0=Nein)					0,23		
Ø Krippenbetreuung h/Woche					0,00		
Ø Betreuung bei anderen					0,00		
Erklärte Varianz in %	1,6	16,8	42,8***	46,4***	47,1***	44,4***	
Korrigiertes R ²	-	6,4	31,8***	32,8***	31,1***	38,8***	

Anmerkung. Ref. = Referenz; Pos. Einst. Beruf. Frau = Positive Einstellung zur Berufstätigkeit von Frauen; Pos. Einst. zur Erz. = Positive Einstellung zur Erziehung; Gesund. = Gesundheit; v. = vom; Körper. = Körperliches; n. = nach; Seel. = Seelisches; ,+‘ = p < .10; ,*‘ = p < .05; ,**‘ = p < .01; ,***‘ = p < .001.

Tabelle 65: Ergänzende Tabelle der Regressionsanalyse zur Skala "Beziehung: Konflikt" (Kapitel 6.5).

Beziehung: Konflikt	1	2	3	4	5	a)	b)
N			100	100	100	100	1000
Geschlecht (Ref.: Junge)	0,07	0,54	1,02	1,08*	1,09*	1,11*	1,11*
Gesundheitliche Probleme	-0,58	-0,48	-0,75	-0,80	-0,94	-0,59	-0,59
Alter des Elternteils		0,03	0,03	-0,03	-0,04		
Geburtsland (Ref.: deutsch)		2,49*	1,34	0,64	0,59		
Mehr Kind. (Ref.: 1 Kind)		-0,12	-0,40	-0,52	-0,50		
Beide Eltern im Haus		-0,77	0,14	1,18	1,24		
Region (Ref.: Stadt)		0,84	0,48	0,10	0,65		
Teilzeit		-1,40*	-1,61*	-1,47*	-1,41*	-1,41*	-1,41*
Geringfügig		-1,23	-1,67	-1,39	-1,21	-0,93	-0,93
Keine Erwerbstätigkeit		0,01	-0,04	-0,23	-0,01		
SES		0,13	0,10	0,07	0,14		
Pos. Einst. Beruf. Frau			-0,04	-0,02	-0,04		
Pos. Einst. zur Erz.			-3,56***	-2,48*	-2,81*	-2,95**	-2,95**
Neue Kontakte durch Kind			0,21	-0,26	-0,14		
Sorgen um Gesund. v. Kind			0,19	0,09	0,16		
Unterstützung v. Partner_in				0,27	0,34	0,58	0,58
Körper. Befinden n. Geburt				-0,27	-0,21		
Seel. Befinden n. Geburt				-0,11	-0,14		
Zufrieden mit Gesundheit				0,14	0,11		
Stress und Zeitdruck				1,86***	1,78***	1,72***	1,72**
Krippenbetreuung (0=Nein)					-1,10	-0,87	-0,87
Ø Krippenbetreuung h/Woche					0,01	0,01*	0,01*
Ø Betreuung bei anderen					-0,01		
Erklärte Varianz in %	0,9	12,3	26,3*	40,6**	43,0**	39,9***	39,9***
Korrigiertes R ²	-	1,3	13,2*	25,6**	25,8**	33,9***	33,9***

Anmerkung. Ref. = Referenz; Pos. Einst. Beruf. Frau = Positive Einstellung zur Berufstätigkeit von Frauen; Pos. Einst. zur Erz. = Positive Einstellung zur Erziehung; Gesund. = Gesundheit; v. = vom; Körper. = Körperliches; n. = nach; Seel. = Seelisches; ,+' = $p < .10$; ,*' = $p < .05$; ,***' = $p < .01$; ,****' = $p < .001$.

Tabelle 66: Ergänzende Tabelle der Regressionsanalyse zur Skala "Beziehung: Nähe" (Kapitel 6.5).

Beziehung: Nähe	1	2	3	4	5	a)	b)
N	100	100	100	100	100	100	1000
Geschlecht (Ref.: Junge)	0,82	0,57	0,07	-0,08	-0,08		
Gesundheitliche Probleme	-0,14	-0,30	-0,44	-0,17	-0,07		
Alter des Elternteils		-0,09	-0,06	0,01	0,02		
Geburtsland (Ref.: deutsch)		-0,69	0,29	0,02	0,07		
Mehr Kind. (Ref.: 1 Kind)		0,48	0,44	0,11	0,13		
Beide Eltern im Haus		0,83	-0,21	-0,83	-0,92		
Region (Ref.: Stadt)		-0,50	0,39	0,49	0,09		
Teilzeit		0,15	0,33	0,52	0,45	0,53	0,53
Geringfügig		-0,21	0,08	0,09	-0,03		
Keine Erwerbstätigkeit		0,12	0,15	0,12*	0,11	0,12*	0,12*
SES		0,12	0,20	0,15	0,09		
Pos. Einst. Beruf. Frau			0,05	0,02	0,04		
Pos. Einst. zur Erz.			2,43**	0,03	0,31		
Neue Kontakte durch Kind			0,75	0,58	0,50		
Sorgen um Gesund. v. Kind			0,60 ⁺	0,52	0,46	0,35	0,35
Unterstützung v. Partner_in				0,88*	0,83*	0,88*	0,88*
Körper. Befinden n. Geburt				-0,14	-0,18		
Seel. Befinden n. Geburt				1,09*	1,10*	1,15**	1,15*
Zufrieden mit Gesundheit				0,22	0,25	0,32*	0,32
Stress und Zeitdruck				-0,35	-0,31		
Krippenbetreuung (0=Nein)					0,88	1,10	1,10
Ø Krippenbetreuung h/Woche					-0,01	-0,01	-0,01*
Ø Betreuung bei anderen					0,01		
Erklärte Varianz in %	2,2	8,9	20,0	31,0*	32,7*	30,3***	
Korrigiertes R ²	0,1	-	5,7	13,5*	12,3*	24,2***	

Anmerkung. Ref. = Referenz; Pos. Einst. Beruf. Frau = Positive Einstellung zur Berufstätigkeit von Frauen; Pos. Einst. zur Erz. = Positive Einstellung zur Erziehung; Gesund. = Gesundheit; v. = vom; Körper. = Körperliches; n. = nach; Seel. = Seelisches; ,+‘ = $p < .10$; ,*‘ = $p < .05$; ,**‘ = $p < .01$; ,***‘ = $p < .001$.

Tabelle 67: Ergänzende Tabelle der Regressionsanalyse zum "Fragebogen zu den Aktivitäten des Kindes im Familiensetting (AKFRA)" (Kapitel 6.5).

AKFRA	1	2	3	4	5	a)	b)
N	100	100	100	100	100	100	1000
Geschlecht (Ref.: Junge)	0,14	0,15	0,14	0,15	0,15	0,13	0,13
Gesundheitliche Probleme	0,07	0,03	-0,03	-0,03	-0,03		
Alter des Elternteils		-0,02	-0,02	-0,02	-0,02*	-0,02*	-0,02*
Geburtsland (Ref.: deutsch)		-0,07	-0,04	-0,03	-0,05		
Mehr Kind. (Ref.: 1 Kind)		-0,10	-0,15	-0,12	-0,11	-0,12	-0,12
Beide Eltern im Haus		0,14	0,05	-0,002	0,01		
Region (Ref.: Stadt)		0,27*	0,41**	0,40**	0,36*	0,40***	0,40**
Teilzeit		-0,14	-0,15	-0,16	-0,17	-0,12	-0,12
Geringfügig		-0,13	-0,16	-0,14	-0,14		
Keine Erwerbstätigkeit		0,01	0,01	0,01	0,01		
SES		-0,02	-0,01	-0,01	-0,02		
Pos. Einst. Beruf. Frau			0,02	0,02	0,02	0,02	0,02*
Pos. Einst. zur Erz.			-0,12	0,05	0,09		
Neue Kontakte durch Kind			0,21*	0,22*	0,20	0,22**	0,22*
Sorgen um Gesund. v. Kind			0,14*	0,14	0,14	0,14**	0,14**
Unterstützung v. Partner_in			0,00	-0,002	-0,004		
Körper. Befinden n. Geburt				0,02	0,02		
Seel. Befinden n. Geburt				-0,08	-0,08		
Zufrieden mit Gesundheit				-0,03	-0,03	-0,04	-0,04
Stress und Zeitdruck				0,01	0,01		
Krippenbetreuung (0=Nein)					0,17		
Ø Krippenbetreuung h/Woche					0,00		
Ø Betreuung bei anderen					0,00		
Erklärte Varianz in %	3,0	18,8*	30,7**	32,8*	33,8*	30,7***	
Korrigiertes R ²	1,0	8,7*	17,4**	15,8*	13,8*	23,8***	

Anmerkung. Ref. = Referenz; Pos. Einst. Beruf. Frau = Positive Einstellung zur Berufstätigkeit von Frauen; Pos. Einst. zur Erz. = Positive Einstellung zur Erziehung; Gesund. = Gesundheit; v. = vom; Körper. = Körperliches; n. = nach; Seel. = Seelisches; ,+' = $p < .10$; ,*' = $p < .05$; ,***' = $p < .01$; ,****' = $p < .001$.

Tabelle 68: Ergänzende Tabelle der Regressionsanalyse zur Skala "Erziehung: Positive Rückmeldung" (Kapitel 6.5).

Erziehung: Positive Rückmeldung	1	2	3	4	5	6	a)	b)
N	64	64	64	64	64	63	63	1000
Geschlecht (Ref.: Junge)	0,05	0,08	0,01	0,03	0,05	0,04		
Gesundheitliche Probleme	-0,08	-0,08	-0,13	-0,15	-0,13	-0,12		
Alter des Elternteils		-0,00	,0,01	-0,01	-0,00	0,01		
Geburtsland (Ref.: deutsch)		-0,11	,0,10	-0,16	-0,11	-0,17	-0,20	-0,20
Mehr Kind. (Ref.: 1 Kind)		-0,12	,0,06	-0,12	-0,12	-0,05		
Beide Eltern im Haus		0,32	0,36	0,41	0,30	0,20		
Region (Ref.: Stadt)		0,15	0,10	0,10	0,12	0,15		
Teilzeit		-0,18	-0,12	-0,13	-0,15	-0,06		
Geringfügig		-0,10	-0,02	-0,08	-0,09	-0,05		
Keine Erwerbstätigkeit		0,00	0,004	0,004	0,00	-0,01		
SES		0,02	0,03	0,04	0,04	0,03	0,03	0,03
Pos. Einst. Beruf. Frau			0,01	-0,01	-0,00	0,01		

Pos. Einst. zur Erz.								0,40*	0,37	0,42	0,31	0,33*	0,33*
Neue Kontakte durch Kind								-0,15	-0,15	-0,12	0,20	-0,21*	-0,21*
Sorgen um Gesund. v. Kind								0,09	0,08	0,08	0,08		
Unterstützung v. Partner_in								-0,07	-0,08	-0,10	-0,11		
Körper. Befinden n. Geburt									0,10	0,10	0,12	0,13*	0,13
Seel. Befinden n. Geburt									-0,01	-0,04	-0,17	-0,15	-0,15
Zufrieden mit Gesundheit									0,04	0,04	0,08	0,07*	0,07*
Stress und Zeitdruck Krippenbetreuung (0=Nein)									0,11	0,11	0,11	0,13*	0,13*
Ø Krippenbetreuung h/Woche										-0,00	-0,04		
Ø Betreuung bei anderen										0,00	0,00	0,00	0,003*
Geschwisterkind 1. Kiga-Jahr											0,10		
Finanzielle Schwierigkeiten											-0,00		
Häufig Streit m. Partner_in											-0,08	-0,06	-0,06
Belastet durch Arbeit (BP)											-0,10	-0,11**	-0,11**
Negative Erfahrung Umzug (selbst o. andere)											0,06	0,31*	0,31**
Erklärte Varianz in %	1,6	10,3	22,6	28,2	30,9	49,1						43,7**	
(Korrigiertes R ²)	-	-	-	-	-	4,4						30,2**	

Anmerkung: Ref. = Referenz; Pos. Einst. Beruf. Frau = Positive Einstellung zur Berufstätigkeit von Frauen; Pos. Einst. zur Erz. = Positive Einstellung zur Erziehung; Gesund. = Gesundheit; v. = vom; Körper. = Körperliches; n. = nach; Seel. = Seelisches; m. = mit; BP = Bezugsperson; o. = oder; ,+‘ = p < .10; ,*‘ = p < .05; ,**‘ = p < .01; ,***‘ = p < .001.

Tabelle 69: Ergänzende Tabelle der Regressionsanalyse zur Skala "Erziehung: Aktionen mit dem Kind" (Kapitel 6.5).

Erziehung: Aktionen	1	2	3	4	5	6	a)	b)
N	64	64	64	64	64	63	63	1000
Geschlecht (Ref.: Junge)	0,12	0,06	-0,01	-0,001	-0,01	-0,04		
Gesundheitliche Probleme	-0,01	-0,05	-0,01	-0,01	-0,01	-0,06		
Alter des Elternteils		-0,02	-0,03*	-0,02	-0,02	-0,02	-0,02*	-0,02*
Geburtsland (Ref.: deutsch)		-0,30*	-0,40*	-0,38*	-0,40*	-0,40*	-0,30*	-0,30**
Mehr Kind. (Ref.: 1 Kind)		-0,11	0,02	0,04	0,01	0,02		
Beide Eltern im Haus		0,23	0,27	0,18	0,16	0,31	0,30	0,30*
Region (Ref.: Stadt)		-0,25	-0,48**	-0,47**	-0,54**	-0,54*	-0,41**	-0,41**
Teilzeit		-0,01	0,10	0,08	0,10	0,13		
Geringfügig		-0,002	0,14	0,10	0,09	0,15		
Keine Erwerbstätigkeit		0,03*	0,03**	0,03**	0,03*	0,03*	0,03**	0,03**
SES		-0,03	-0,17	-0,02	-0,02	-0,01		
Pos. Einst. Beruf. Frau			-0,01	-0,01	-0,001	0,01		
Pos. Einst. zur Erz.			0,45**	0,29	0,31	0,33	0,38**	0,38**
Neue Kontakte durch Kind			-0,28**	-0,27**	-0,29**	-0,32	-0,27**	-0,27*
Sorgen um Gesund. v. Kind			-0,01	-0,02	-0,02	0,02		
Unterstützung v. Partner_in			0,04	-0,02	0,01	-0,05		
Körper. Befinden n. Geburt				0,03	0,02	0,04		
Seel. Befinden n. Geburt				0,01	0,02	-		
Zufrieden mit Gesundheit				0,02	0,02	0,02		
Stress und Zeitdruck				-0,08	-0,07	-0,06	-0,09	-0,09
Krippenbetreuung (0=Nein)					-0,02	0,03		
Ø Krippenbetreuung h/Woche					-0,001	-0,001		
Ø Betreuung bei anderen					-0,001	-		
Geschwisterkind 1. Kiga-Jahr						-0,09		
Finanzielle Schwierigkeiten						-0,01		
Häufig Streit m. Partner_in						-0,05		
Belastet durch Arbeit (BP)						-0,03		
Negative Erfahrung Umzug (selbst o. andere)						0,10	0,17	0,17
Erklärte Varianz in %	2,2	23,8	46,9**	49,7*	50,7*	55,3	48,8***	
Korrigiertes R ²	-	7,7	28,8**	26,3*	22,3*	16,0	40,1***	

Anmerkung. Ref. = Referenz; Pos. Einst. Beruf. Frau = Positive Einstellung zur Berufstätigkeit von Frauen; Pos. Einst. zur Erz. = Positive Einstellung zur Erziehung; Gesund. = Gesundheit; v. = vom; Körper. = Körperliches; n. = nach; Seel. = Seelisches; m. = mit; BP = Bezugsperson; o. = oder; ,+⁺ = p < .10; ,*⁺ = p < .05; ,**⁺ = p < .01; ,***⁺ = p < .001.

Tabelle 70: Ergänzende Tabelle der Regressionsanalyse zur Skala "Erziehung: Inkonsistentes Erziehungsverhalten" (Kapitel 6.5).

Erziehung: Inkonsistente Erz.	1	2	3	4	5	6	a)	b)
N	64	64	64	64	64	63	63	1000
Geschlecht (Ref.: Junge)	0,06	0,12	0,18	0,25	0,25*	0,25	0,27**	0,27*
Gesundheitliche Probleme	-0,01	0,08	-0,02	0,01	0,02	0,04		
Alter des Elternteils		0,03	0,02	0,01	0,01	0,02	0,02	0,02
Geburtsland (Ref.: deutsch)		0,20	0,19	0,22	0,18	0,11		
Mehr Kind. (Ref.: 1 Kind)		0,40**	0,34*	0,39	0,36*	0,39*	0,34*	0,34**
Beide Eltern im Haus		-0,28	-0,01	-0,15	-0,25	-0,71	-0,47*	-0,47*
Region (Ref.: Stadt)		-0,34	-0,26	-0,25	-0,40	-0,08		
Teilzeit		-0,04	-0,11	-0,13	-0,13	0,09		
Geringfügig		-0,12	-0,22	-0,23	-0,26	-0,12	-0,22*	-0,22
Keine Erwerbstätigkeit		-	-0,01	-0,01	-0,01	-0,03*	-0,03**	-0,03**
SES		-0,01	-0,02	-0,02	-0,04	0,01		
Pos. Einst. Beruf. Frau			0,01	0,02	0,02	0,01		
Pos. Einst. zur Erz.			-0,21	0,05	0,18	0,22		
Neue Kontakte durch Kind			0,03	0,03	0,00	-0,03		
Sorgen um Gesund. v. Kind			0,10	0,11	0,12	0,14	0,12*	0,12*
Unterstützung v. Partner_in			-0,17	-0,19	-0,20	0,00		
Körper. Befinden n. Geburt				0,02	0,02	0,07		
Seel. Befinden n. Geburt				-0,23	-0,24	-0,34	-0,27**	-0,27**
Zufrieden mit Gesundheit				-0,02	0,03	-0,01		
Stress und Zeitdruck				-0,04	-0,02	-0,07	-0,07	-0,07
Krippenbetreuung (0=Nein)					0,20	0,24		
Ø Krippenbetreuung h/Woche					-0,003	-0,001	0,17	0,17
Ø Betreuung bei anderen					0,00	0,00		
Geschwisterkind 1. Kiga-Jahr						-0,08		
Finanzielle Schwierigkeiten						0,05		
Häufig Streit m. Partner_in						0,18*	0,19***	0,19**
Belastet durch Arbeit (BP)						-0,15*	-0,11**	-0,11**
Negative Erfahrung						0,16	0,16	0,16
Umzug (selbst o. andere)						0,03		
Erklärte Varianz in %	0,4	26,0	25,6*	42,2	45,5	61,4*	57,5***	
Korrigiertes R ²	-	10,4	3,7*	15,3	14,2	27,5*	46,3***	

Anmerkung. Ref. = Referenz; Pos. Einst. Beruf. Frau = Positive Einstellung zur Berufstätigkeit von Frauen; Pos. Einst. zur Erz. = Positive Einstellung zur Erziehung; Gesund. = Gesundheit; v. = vom; Körper. = Körperliches; n. = nach; Seel. = Seelisches; m. = mit; BP = Bezugsperson; o. = oder; ,+⁺ = p < .10; ,*⁺ = p < .05; ,**⁺ = p < .01; ,***⁺ = p < .001.

13.10 Zu Kapitel 6.8.3 Hypothesenprüfende Analysen zum Fähigkeitsselbstkonzept

Modelle 1 und 2 aus der Regressionsanalyse (Tabelle 71): Einbezug der signifikanten Variablen aus der ersten Erhebung (Modell 1) und aus der zweiten Erhebung (Modell 2) zum Fähigkeitsselbstkonzept.

Tabelle 71: Fähigkeitsselbstkonzept, Modell 1 Werte aus dem Pfadmodell, Modell 2 mit Variablen aus zweiter Erhebung.

Fähigkeitsselbstkonzept	Modell 1	Modell 2
N	86	61
Alter des Elternteils	-0,16*	-0,14
Region (Referenz: Stadt)	1,64	0,29
SES (Bildung und Beruf)	0,42*	-0,41
Erziehungskonfliktskala	0,53	-0,34
Beziehung: Nähe	0,25*	0,11
AKFRA	0,85	1,75
Krippenbetreuung (Referenz nach 18 Monaten)	2,63*	2,54+
Negative Erfahrung im 1. Kiga-Jahr		-0,58
Geburt Geschwisterkind		-1,70
Belastung durch Arbeit BP		-0,34
Erziehung: Positive Rückmeldung		2,91*
Erziehung: Aktionen mit dem Kind		-1,32
Erziehung: Inkonsistentes Erziehungsverhalten		1,94
Erklärte Varianz in %	23,8**	30,3
Korrigiertes R ²	16,9**	11,0

Anmerkung. ,+‘ = $p < .10$; ,*‘ = $p < .05$; ,**‘ = $p < .01$.

Gesamte Tabelle (72) zur „Selbstlenkungsfähigkeit“ (Modell 1-8).

Tabelle 72: Regressionsanalyse zur „Selbstlenkungsfähigkeit“.

Selbstlenkungsfähigkeit	1	2	3	4	5	6	7	8
N	64	64	64	64	64	64	64	1000
Geschlecht (Ref.: Junge)	-0,02	-0,04	-0,09	-0,02	-0,01	-0,04		
Gesundheitliche Probleme	0,00	-0,00	0,06	0,06	0,06	0,10	0,11	0,11
Alter des Elternteils		-0,01	-0,01	-0,01	-0,01	-0,01		
Geburtsland (Ref.: Deutschl.)		-0,17	-0,14	-0,06	-0,02	-0,06		
Mehr als ein Kind (Ref.: 1 Kind)		-0,04	-0,03	-0,04	-0,04	-0,03		
Region (Ref.: Stadt)		-0,20	-0,16	-0,16	-0,13	-0,08	-0,20 ⁺	-0,20 ⁺
SES (Bildung und Beruf)		0,02	0,02	0,03	^{0,03}	0,02		
Pos. Einstellung zur Erzie- hung			0,16	0,03	0,03	-0,11		
Unterstützung durch Part- ner_in			0,14	0,11	0,10	0,13	0,10	0,10
Häufiger Stress			-0,06	0,05	0,04	0,06		
Erziehungskonfliktskala				-0,07	-0,06	-0,11	-0,08	-0,08
Beziehung: Nähe				0,12	0,12	0,05		
Beziehung: Konflikt				-0,29	-0,31 [*]	-0,36 [*]	-0,30 ^{**}	-0,30 ^{**}
AKFRA				-0,09	-0,06	-0,08		
Krippenbetreuung (Ref. Nach 18 Mon.)					-0,13	-0,02		
Ø Krippenbetreuung h/Wo- che					0,00	0,00		
Ø Betreuung bei anderen					-0,00	-0,00	-0,002	-0,002
Neg. Erfahrung 1. Kiga- Jahr						0,00		
Geburt Geschwisterkind						0,18	0,22 [*]	0,22 ⁺
Belastung durch Arbeit BP						-0,02		
Erz.: Positive Rückmel- dung						0,24	0,24 [*]	0,24 ⁺
Erz.: Aktionen mit dem Kind						0,05		
Erz.: Inkonsistentes Erzie- ungsverhalten						0,11		
Erklärte Varianz in %	0,1	5,7	18,6	31,7	32,9		41,4 ^{***}	
Korrigiertes R ²	-	-	3,2	12,2	8,1		32,8 ^{***}	

Anmerkung. Ref. = Referenz; Deutschl. = Deutschland; Pos. = Positive; Mon. = Monaten; Neg. = Negative; BP = Bezugsperson; Erz. = Erziehung; ⁺ = $p < .10$; ^{*} = $p < .05$; ^{**} = $p < .01$; ^{***} = $p < .001$.

Einbezug der Krippenbetreuung zu den Variablen aus dem Backward-Verfahren zur Selbstlenkungsfähigkeit (Tabelle 73).

Tabelle 73: Regressionsanalyse zur „Selbstlenkungsfähigkeit“ mit der Krippenqualität.

Selbstlenkungsfähigkeit mit Krippe	β
N	46
Gesundheitliche Probleme	0,08
Region (Referenz: Stadt)	-0,20
Unterstützung durch Partner_in	0,11
Erziehungskonfliktskala	-0,03
Beziehung: Konflikt	-0,29**
Ø Betreuung bei Anderen	0,00
Geburt Geschwisterkind	0,10
Erziehung: Positive Rückmeldung	0,31*
Krippenqualität (KRIPS-R Gesamt)	0,09
Zufriedenheit der Bezugsperson mit der Krippe	0,02
Wechsel der Krippe oder Bezugsperson in der Krippe	-0,01
Erklärte Varianz in %	47,7*
Korrigiertes R ²	30,8*

Anmerkung. ,+‘ = $p < .10$; ,*‘ = $p < .05$; ,**‘ = $p < .01$.

13.11 Zu Kapitel 6.8.4 Hypothesenprüfende Analysen zum sozialen Selbstkonzept

Modelle 1 und 2 aus der Regressionsanalyse (Tabelle 74): Einbezug der signifikanten Variablen aus der ersten Erhebung (Modell 1) und aus der zweiten Erhebung (Modell 2) zum sozialen Selbstkonzept.

Tabelle 74: Soziales Selbstkonzept, Modell 1 Werte aus dem Pfadmodell, Modell 2 mit Variablen aus zweiter Erhebung.

Soziales Selbstkonzept	1	2
N	86	61
Alter des Elternteils	-0,11	-0,14
SES (Bildung und Beruf)	0,21*	0,07
Region (Ref.: Stadt)	1,68**	1,46
Seelisches Befinden der Mutter nach der Geburt	-0,59	-0,83
Neue Kontakte über das Kind	0,89*	0,87
Unterstützung durch Partner_in	0,64	0,38
Erziehungskonfliktskala	0,39	0,69
Beziehung: Konflikt	-0,18*	-0,11
Neg. Erfahrung 1. Kiga-Jahr		-0,52
Geburt Geschwisterkind		-1,51
Belastung durch Arbeit BP		-0,29
Erz.: Positive Rückmeldung		0,00
Erz.: Aktionen mit dem Kind		1,36
Erz.: Inkonsistentes Erziehungsverhalten		0,15
Erklärte Varianz in %	25,5	26,1
Korrigiertes R ²		3,6

Anmerkung. Ref. = Referenz; Neg. = Negative; BP = Bezugsperson; Erz. = Erziehung; ,+‘ = $p < .10$; ,*‘ = $p < .05$.

Gesamte Tabelle (75) zur Skala „Kooperativität“ (Modell 1-8)

Tabelle 75: Gesamte Regressionsanalyse mit der Skala „Kooperativität“.

Kooperativität	1	2	3	4	5	6	7	8
N	64	64	64	64	64	63	63	63
Geschlecht (Ref. Junge)	0,07	0,07	0,02	0,09	0,06	0,06		
Gesundheitliche Probleme	-0,04	-0,08	-0,06	-0,03	-0,04	-0,01		
Alter des Elternteils		-0,01	0,00	0,01	0,01	0,01		
Geburtsland (Ref.: Deutschl.)		0,03	0,19	0,40 ⁺	0,31	0,33	0,23	0,23 ⁺
Mehr als ein Kind (Ref.: 1 Kind)		-0,15	-0,07	0,00	-0,04	0,11		
Region (Ref.: Stadt)		0,39 ⁺	0,40 ⁺	0,23	0,16	0,03		
SES (Bildung und Beruf)		0,01	0,01	0,03	0,03	0,02		
Pos. Einstellung zur Erziehung			0,08	-0,13	-0,13	-0,15		
Unterstützung durch Partner_in			-0,03	-0,13	-0,09	-0,05		
Häufiger Stress			-0,28 ^{**}	-0,13	-0,11	-0,08		
Erziehungskonfliktskala				0,23 [*]	-0,22 [*]	-0,14	-0,10	-0,10
Beziehung: Nähe				0,04	0,03	-0,14		
Beziehung: Konflikt				-	-0,35 ⁺	-0,32 ⁺	-0,28 [*]	-0,28 [*]
				0,35 [*]				
AKFRA				0,17	0,11	0,19	-0,14	-0,14
Krippenbetreuung (Ref. Nach 18 Mon.)					0,22	0,30	0,37 [*]	0,37 [*]
Ø Krippenbetreuung h/Woche					-0,00	-0,00	-0,01 ^{**}	-0,01 ^{**}
Ø Betreuung bei anderen					-0,00	-0,00		
Neg. Erfahrung 1. Kiga-Jahr						-0,05		
Geburt Geschwisterkind						0,23		
Belastung durch Arbeit BP						0,06		
Erz.: Positive Rückmeldung						0,02		
Erz.: Aktionen mit dem Kind						0,28	0,22	0,22
Erz.: Inkonsistentes Erziehungsverhalten						-0,36 ⁺	-0,34 [*]	-0,34 [*]
Erklärte Varianz in %	0,06	7,9	23,7	40,6 [*]	42,5 [*]	53,8 [*]	48,2 ^{***}	
Korrigiertes R ²	-	-	9,3	23,6 [*]	21,3 [*]	27,2 [*]	40,6 ^{***}	

Anmerkung. Ref. = Referenz; Deutschl. = Deutschland; Pos. = Positive; Mon. = Monaten; Neg. = Negative; BP = Bezugsperson; Erz. = Erziehung; ⁺ = p < .10; ^{*} = p < .05; ^{**} = p < .01; ^{***} = p < .001.

Einbezug der Krippenbetreuung zu den Variablen aus dem Backward-Verfahren zur Skala Kooperativität (Tabelle 76).

Tabelle 76: Regressionsanalyse mit der Skala „Kooperativität“ unter Bezugnahme der Krippenqualität.

Kooperativität mit Krippe	β
N	46
Geburtsland (Referenz: Deutschland)	0,17
Erziehungskonfliktskala	-0,12
Beziehung: Konflikt	-0,22*
AKFRA	0,27*
Krippenbetreuung (Referenz: Nach 18 Monaten)	0,37*
Ø Krippenbetreuung h/Woche	-,004*
Erziehung: Aktionen mit dem Kind	0,14
Erziehung: Inkonsistentes Erziehungsverhalten	-0,37*
Krippenqualität (KRIPS-R Gesamt)	-0,14
Zufriedenheit der Bezugsperson mit der Krippe	-0,05
Wechsel der Krippe oder Bezugsperson in der Krippe	0,03
Erklärte Varianz in %	57,6**
Korrigiertes R ²	43,8**

Anmerkung. ,+‘ = $p < .10$; ,*‘ = $p < .05$; ,**‘ = $p < .01$.

13.12 Zu Kapitel 6.8.5 Hypothesenprüfende Analysen zum körperlichen Selbstkonzept

Modelle 1 und 2 aus der Regressionsanalyse (Tabelle 77): Einbezug der signifikanten Variablen aus der ersten Erhebung (Modell 1) und aus der zweiten Erhebung (Modell 2) zum körperlichen Selbstkonzept.

Tabelle 77: Regressionsanalyse zum körperlichen Selbstkonzept unter Hinzunahme der Variablen aus der zweiten Erhebung.

Körperliches Selbstkonzept	1	2
N	86	61
Geschlecht (Ref. Junge)	-1,07	-0,24
Gesundheitliche Probleme (unter einem Jahr)	-1,47*	-1,75
Alter des Elternteils	-0,20*	-0,36*
SES (Bildung und Beruf)	0,39*	0,23
Seelisches Befinden der Mutter nach der Geburt	-0,75	-1,94*
Sorgen um Gesundheit des Kindes	-1,06*	-0,44
Unterstützung durch Partner_in	1,16*	0,57
Erziehungskonfliktskala	0,93*	1,04
Beziehung: Konflikt	-0,33*	-0,33
Beziehung: Nähe	-0,22	-0,52*
AKFRA	1,87*	1,30
Neg. Erfahrung 1. Kiga-Jahr		-0,71
Geburt Geschwisterkind		-0,59
Belastung durch Arbeit BP		0,21
Erz.: Positive Rückmeldung		0,94
Erz.: Aktionen mit dem Kind		0,47
Erz.: Inkonsistentes Erziehungsverhalten		0,51
Erklärte Varianz in %	28,0	35,6
Korrigiertes R ²		10,1

Anmerkung. Ref. = Referenz; Neg. = Negative; BP = Bezugsperson; Erz. = Erziehung; ,+‘ = $p < .10$; ,*‘ = $p < .05$.

Gesamte Tabelle (78) zur Skala „Schadensvermeidung“ (Modell 1-8).

Tabelle 78: Gesamte Regressionsanalyse zur Skala „Schadensvermeidung“.

Schadensvermeidung	1	2	3	4	5	6	7	8
N	64	64	64	64	64	63	63	1000
Geschlecht (Ref. Junge)	0,09	0,08	0,16	0,06	0,07	0,10	0,12	0,12
Gesundheitliche Probleme	-	-	-0,17	-0,21 ⁺	-0,21 ⁺	-2,52 [*]	-0,25 [*]	-0,25 [*]
Alter des Elternteils	0,14	0,14	-0,01	-0,01	-0,01	-0,01		
		0,01						
Geburtsland (Ref.: Deutschl.)		0,04	-0,04	-0,19	-0,17	-0,09		
Mehr als ein Kind (Ref.: 1 Kind)		-	0,01	-0,07	-0,03	-0,04		
Region (Ref.: Stadt)		0,04	-0,03	0,10	0,13	-0,11		
SES (Bildung und Beruf)		0,01	-0,01	-0,04	-0,04	-0,01		
Pos. Einstellung zur Erziehung			-0,66 ^{**}	-0,52 ^{**}	-0,53 [*]	-0,53 [*]	-0,48 ^{**}	-0,48 [*]
Unterstützung durch Partner_in			-0,03	-0,03	-0,04	-0,08	-0,13	-0,13
Häufiger Stress			-0,17 ⁺	-0,26 ^{**}	-0,27 ^{**}	-0,31 ^{**}	-0,31 ^{***}	-0,31 ^{**}
Erziehungskonfliktskala				0,17 ⁺	0,15	0,18 ⁺	0,15 [*]	0,15 [*]
Beziehung: Nähe				0,26 ⁺	0,27 ⁺	0,33 [*]	0,31 [*]	0,31 [*]
Beziehung: Konflikt				0,30 [*]	0,31 [*]	0,28 ⁺	0,31 [*]	0,31 [*]
AKFRA				-0,15	-0,15	-0,07		
Krippenbetreuung (Ref. Keine)					0,02	-0,12	-0,19	-0,19
Ø Krippenbetreuung h/Woche					0,00	0,00	0,002	0,002
Ø Betreuung bei anderen					0,00	0,00	0,003	0,003
Neg. Erfahrung 1. Kiga-Jahr						0,12		
Geburt Geschwisterkind						-0,35 ⁺	-0,39 ^{**}	-0,39 ^{**}
Belastung durch Arbeit BP						-0,00		
Erz.: Positive Rückmeldung						0,04		
Erz.: Aktionen mit dem Kind						-0,06		
Erz.: Inkonsistentes Erziehungsverhalten						-0,02		
Erklärte Varianz in %	3,7	4,9	27,0 ⁺	40,8 [*]	42,2 [*]	50,5 ⁺	47,6 ^{***}	
Korrigiertes R ²	0,6	-	13,3 ⁺	23,9 [*]	20,8 [*]	22,0 ⁺	35,3 ^{***}	

Anmerkung. Ref. = Referenz; Deutschl. = Deutschland; Pos. = Positive; Mon. = Monaten; Neg. = Negative; BP = Bezugsperson; Erz. = Erziehung; ⁺ = p < .10; ^{*} = p < .05; ^{**} = p < .01; ^{***} = p < .001.

Einbezug der Krippenbetreuung zu den Variablen aus dem Backward-Verfahren zur Skala „Schadensvermeidung“ (Tabelle 79).

Tabelle 79: Regressionsanalyse der Skala „Schadensvermeidung“, unter Hinzunahme der Krippenqualität.

Schadensvermeidung mit Krippe	β
N	46
Geschlecht (Referenz: Junge)	0,19*
Gesundheitliche Probleme	-0,09
Positive Einstellung zur Erziehung	-0,55**
Unterstützung durch Partner_in	-0,09
Häufiger Stress	-0,21*
Erziehungskonfliktskala	0,06
Beziehung: Nähe	0,54**
Beziehung: Konflikt	0,27*
Krippenbetreuung (Referenz: Keine)	-0,22
Ø Krippenbetreuung h/Woche	0,002
Ø Betreuung bei anderen	0,001
Geburt Geschwisterkind	-0,39*
Krippenqualität (KRIPS-R Gesamt)	0,06
Zufriedenheit der Bezugsperson mit der Krippe	-0,001
Wechsel der Krippe oder Bezugsperson in der Krippe	-0,08
Erklärte Varianz in %	36,5**
Korrigiertes R ²	45,3**

Anmerkung. ,+‘ = $p < .10$; ,*‘ = $p < .05$; ,**‘ = $p < .01$.