

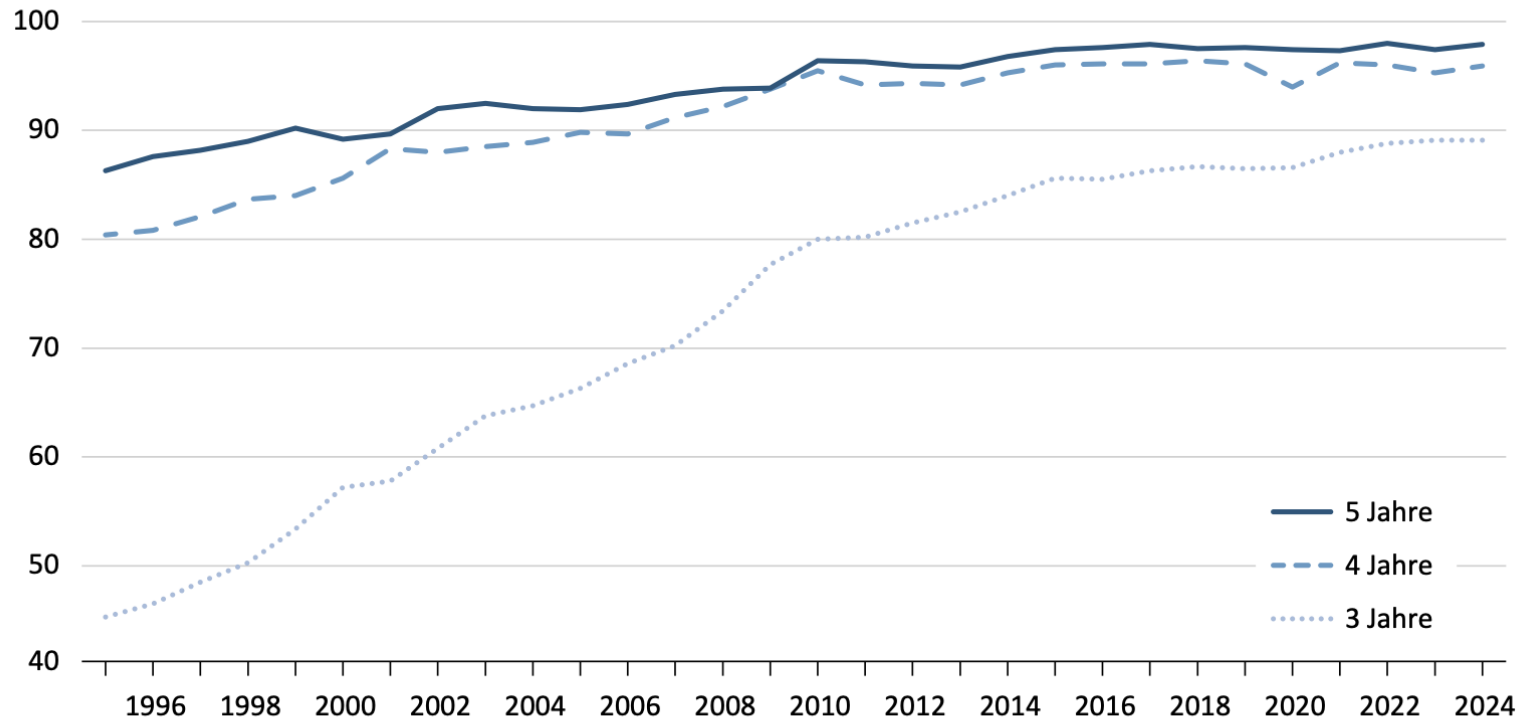
Was macht gute Qualität im Kindergarten aus – und was übersehen wir noch?

Ass-Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Astrid Wirth

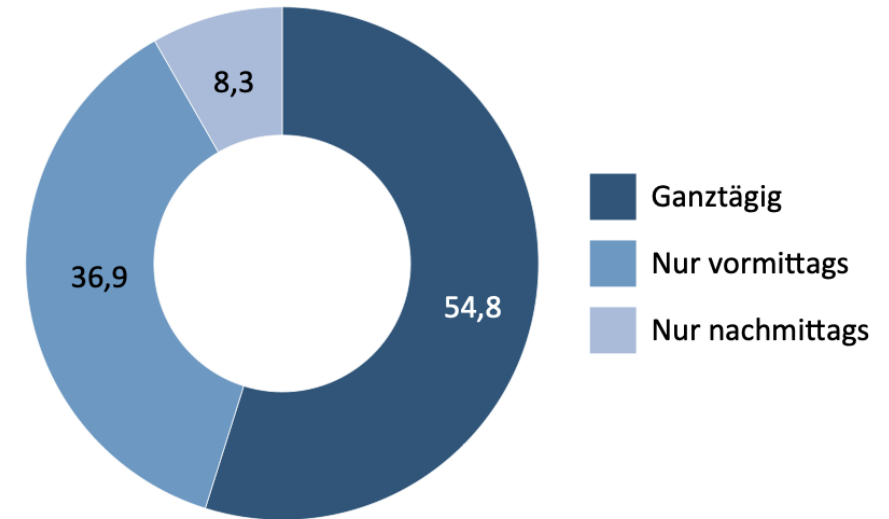


Außerfamiliäre Kinderbetreuung in Österreich steigt an

Besuchsquote der 3-, 4- und 5-Jährigen von 1995 bis 2024

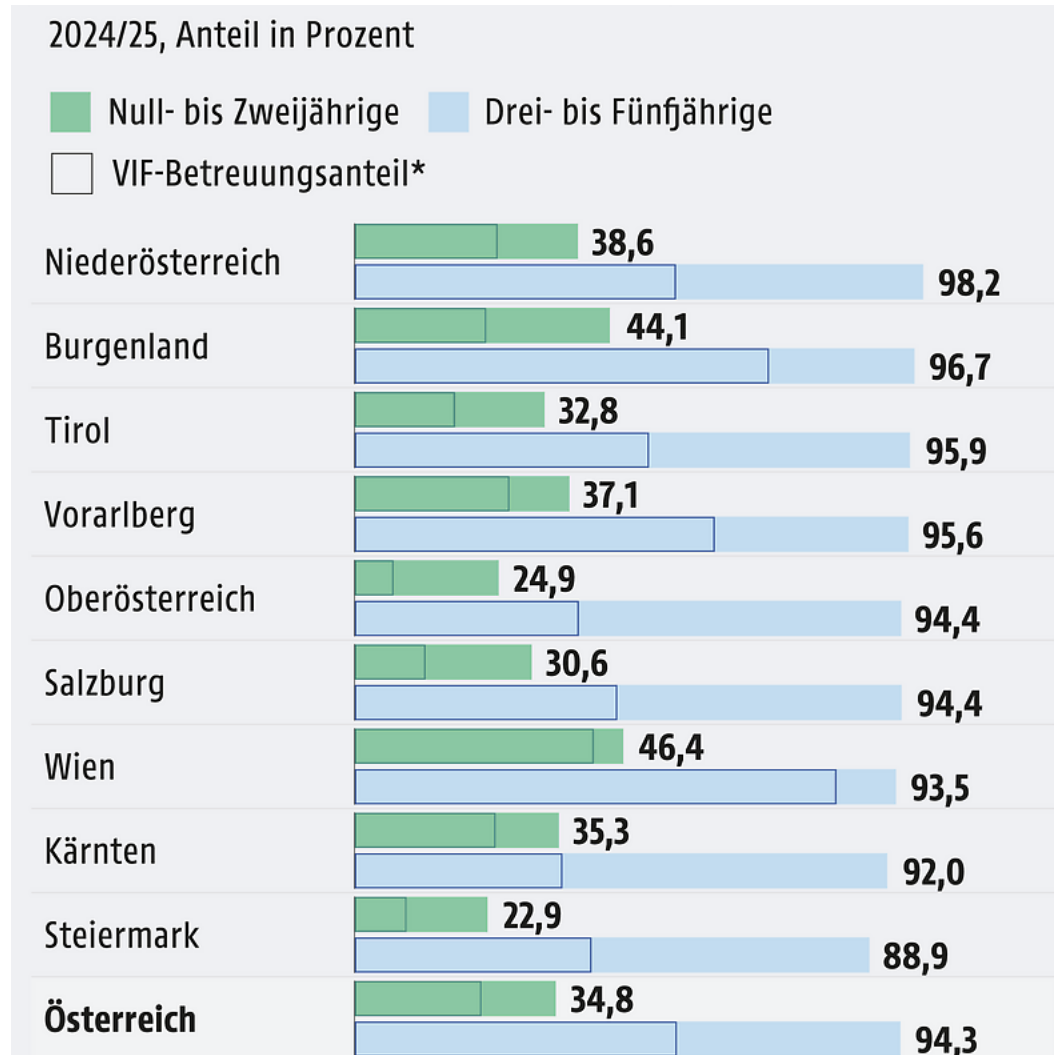


Q: STATISTIK AUSTRIA, Kindertagesheimstatistik 2024/25.



Q: STATISTIK AUSTRIA, Kindertagesheimstatistik 2024/25.

Deutliche Varianz der Betreuungsquoten zwischen Bundesländern



* Anteil der Kinder in Betreuung, die mit einem Vollzeitjob der Eltern vereinbar ist

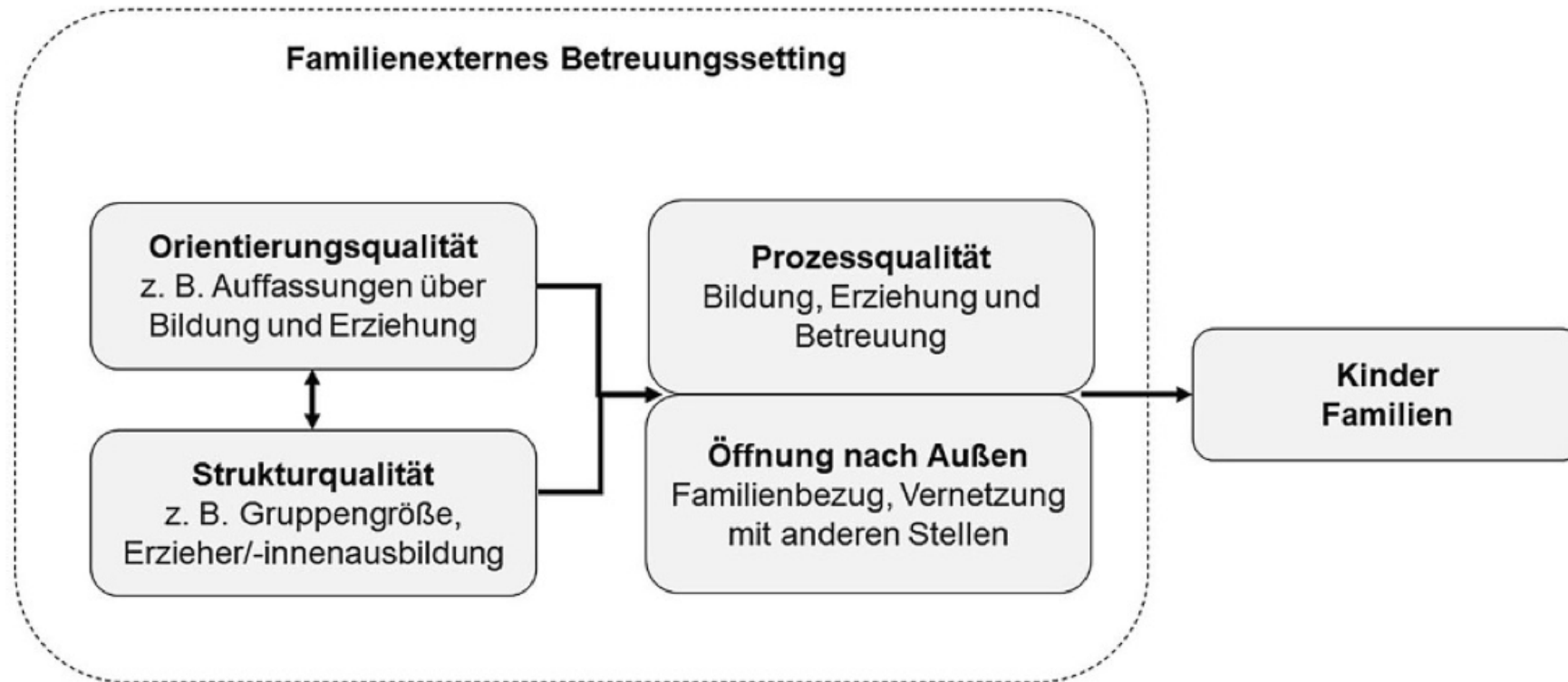
Pädagogische Qualität im Bundesländerübergreifenden BildungsRahmenPlan

- entscheidend für Kompetenzentwicklung & Bildungsbiografie
- schafft optimale Entwicklungsbedingungen
- bietet vielfältige Bildungsmöglichkeiten
- wichtig für Kind **und** Gesellschaft
- orientiert sich an Bedürfnissen der Kinder
- berücksichtigt fachliche Anforderungen des Personals
- fördert Lernen von Kindern **und** Erwachsenen
- sichtbar in Struktur, Prozessen, Interaktionen & Zusammenarbeit (Eltern, Fachkräfte, Öffentlichkeit)

Wie misst man pädagogische Qualität?

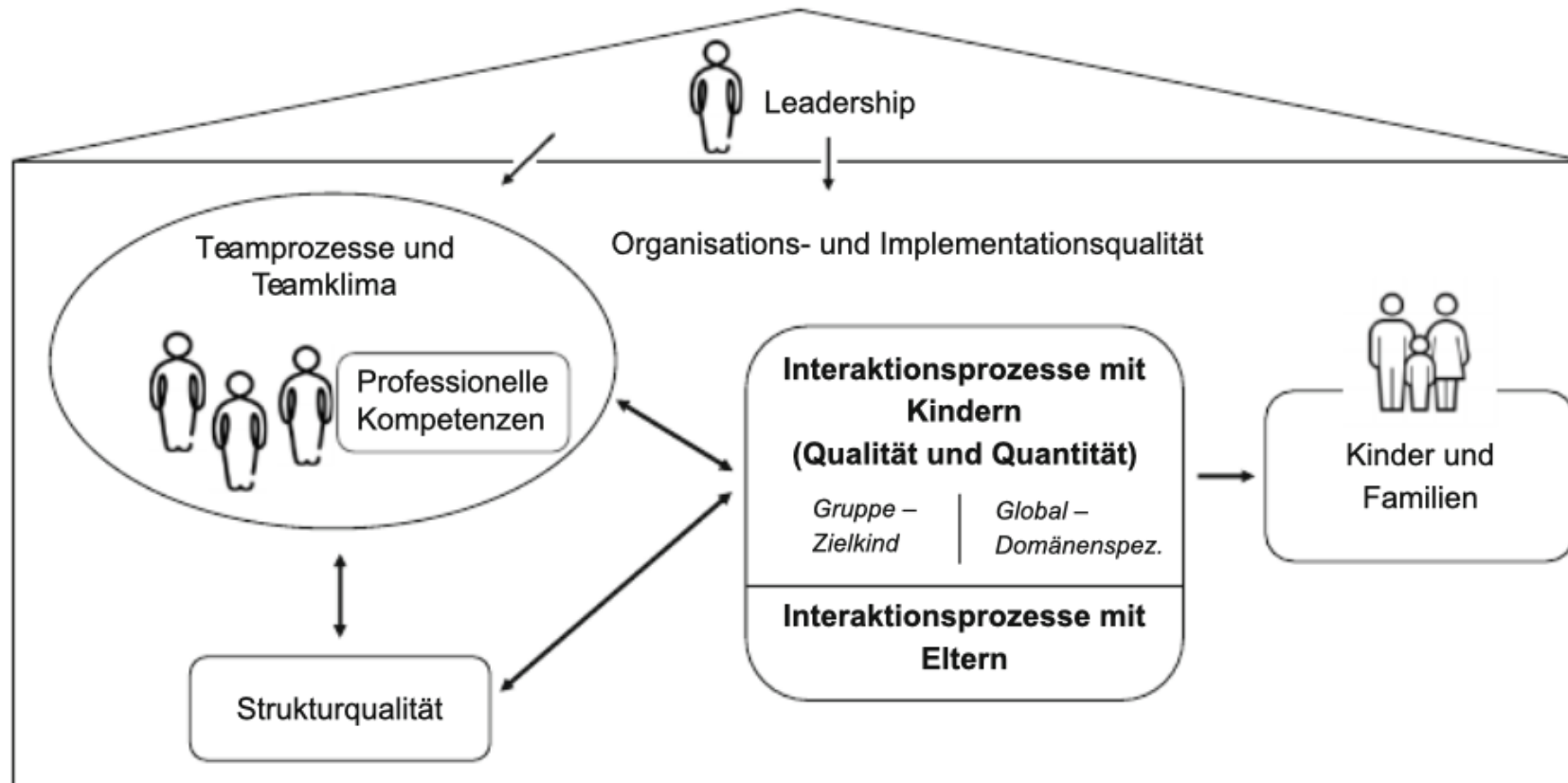


Struktur-Prozess-Modell pädagogischer Qualität (Anders & Oppermann, 2023)



Gute Rahmenbedingungen + Einstellung/Werte = gute pädagogische Praxis

Erweiterung Struktur-Prozess-Modell pädagogischer Qualität (Anders & Oppermann, 2023)



Struktur-Prozess-Modell frühpädagogischer Qualität (Kluczniok et al. 2024)

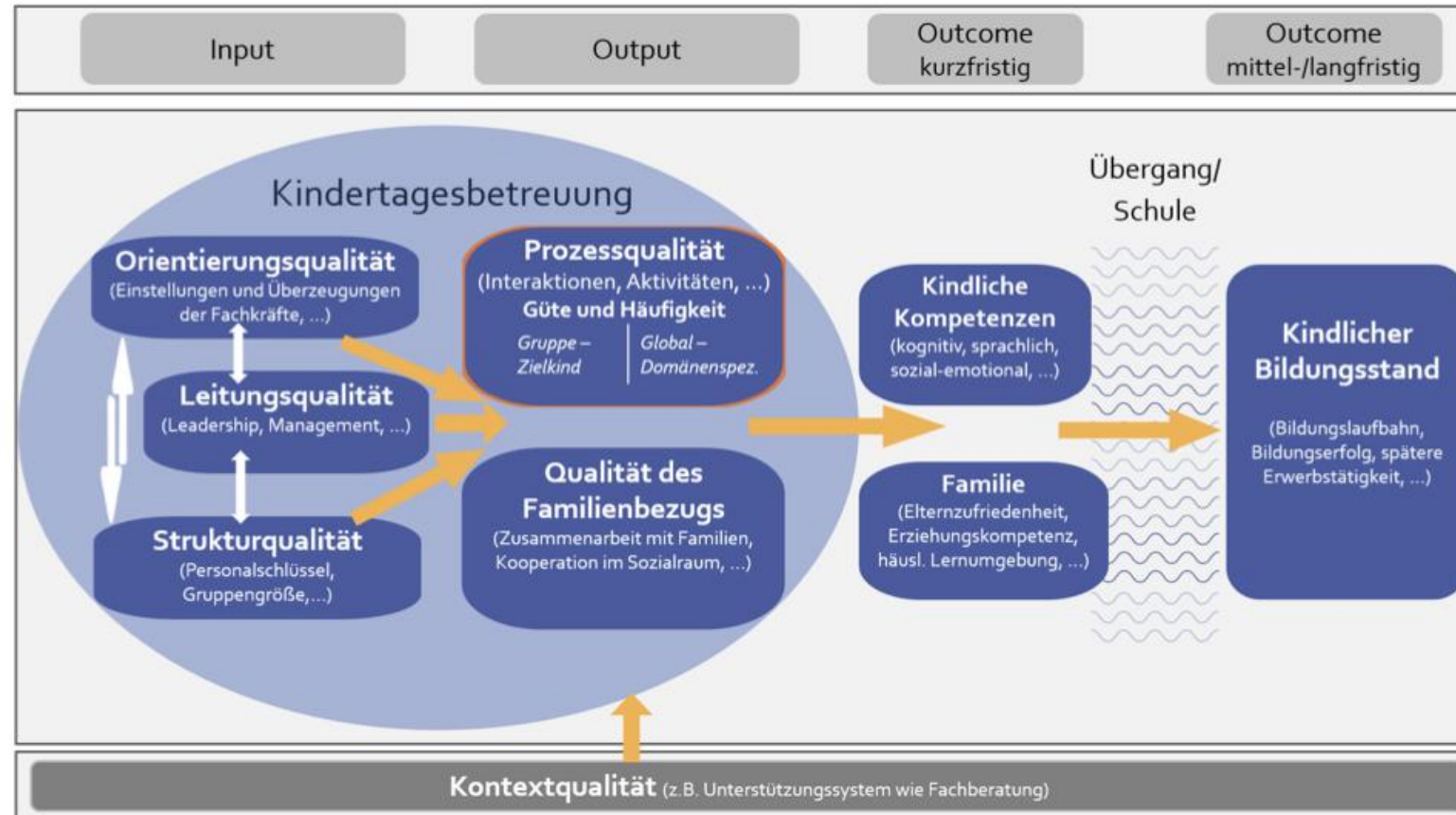
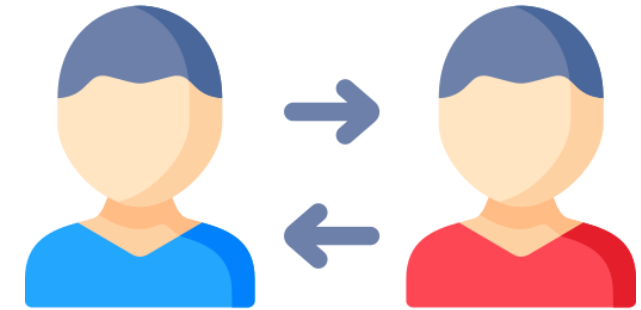


Abbildung 1: Dimensionen und Effekte pädagogischer Qualität; eigene Darstellung in Anlehnung an Faas und Tietze (2022) und Kluczniok und Roßbach (2014)

Prozessqualität = zentraler Prädiktor für kindliche Entwicklung

Qualität der pädagogischen Prozesse im täglichen Miteinander/pädagogischen Alltag (Kluczniok et al., 2024)

- Pädagogische Interaktionen (Cryer, 1999)
 - Alle Interaktionen zwischen Kind & pädagogische Fachkraft
 - Alle Erfahrungen mit anderen Kindern
- Wirkt sich langfristig auf Schulerfolg und Bildungskarriere aus
- Höhere Qualität = bessere Entwicklungs- und Bildungschancen
- Prozessqualität = dynamisch, entsteht im täglichen Handeln und ändert sich kontinuierlich



Beobachtungsverfahren zur Erfassung der Interaktionsqualität (CLASS Pre-K und SSTEW)

CLASS Pre-K Domänen und Dimensionen	Inhaltliche Bereiche	SSTEW Subskalen und Items
Emotionale Unterstützung <u>Positives Klima</u> , z. B. positive Kommunikation / <u>Negatives Klima</u> / <u>Sensitivität</u> z. B. Bewusstsein für kindliche emotionale und akademische Bedürfnisse, Responsivität / <u>Orientierung am Kind</u>	Sozial-emotionale Unterstützung	(Selbst-) Vertrauen und Unabhängigkeit Selbstregulation und sozialen Entwicklung / Unterstützung der Eigenständigkeit / Kleingruppenaktivi- täten und individuelle Interaktionen Soziales und emotionales Wohlbefinden Förderung des sozial-emotionalen Wohlbefindens
Kognitive Anregungsqualität <u>Kognitive Anregung</u> , z. B. Argumentieren, Alltagsrelevanz, Integration von Inhalten / <u>Feedbackqualität</u> z. B. Scaffolding, Feedback Loops / <u>Unterstützung sprachlichen Lernens</u> , z. B. offene Fragen, Wiederholung und Erweiterung, häufige Gespräche	Kognitive Anregungsqualität	Sprache und Kommunikation Ermunterung mit anderen zu sprechen / aktives Zuhören / Unterstützung des Sprachgebrauchs Lernen und kritisches Denken Neugier und Problemlösefähigkeiten / SST durch Sprache / SST beim forschenden Lernen / Kognitive Strukturen & höhere Denkprozesse Beurteilung des Lernens und der Sprache Entwicklungseinschätzungen / Einschätzung der Sprachentwicklung
Gruppenorganisation <u>Verhaltensmanagement</u> / <u>Beschäftigungsgrad der Kinder</u> , z. B. Maximierung der Aktivitätszeit / <u>Lernarrangement</u>		

(Oppermann et al., 2024, S. 30)

> Hohe Qualität liegt vor, wenn die Lern- und Entwicklungsumgebung Kinder ganzheitlich fördert (körperlich, emotional, sozial, kognitiv, musisch) und Eltern in ihrer Erziehungsarbeit unterstützt (Anders & Oppermann, 2024)

Professionelle Kompetenzen der Fachkräfte

- Voraussetzung für eine hohe Anregungsqualität (Oppermann et al., 2024)
- grundsätzlich beeinflussbar und veränderbar
- Aus-, Fort- und Weiterbildung als zentrale Grundlage für Weiterentwicklung
- Einstellungen und Wissen sind Teilaspekte der professionellen Handlungskompetenz
 - Strukturelle Rahmenbedingungen (z.B. Ausstattung, Kinderzahl, Anteil von Kindern mit Migrationshintergrund) prägen den Arbeitsalltag der Fachkräfte und beeinflussen dadurch auch ihre Einstellungen und Überzeugungen (Cohen, 2021)

Rolle der pädagogischen Fachkraft (Anders & Oppermann, 2024)

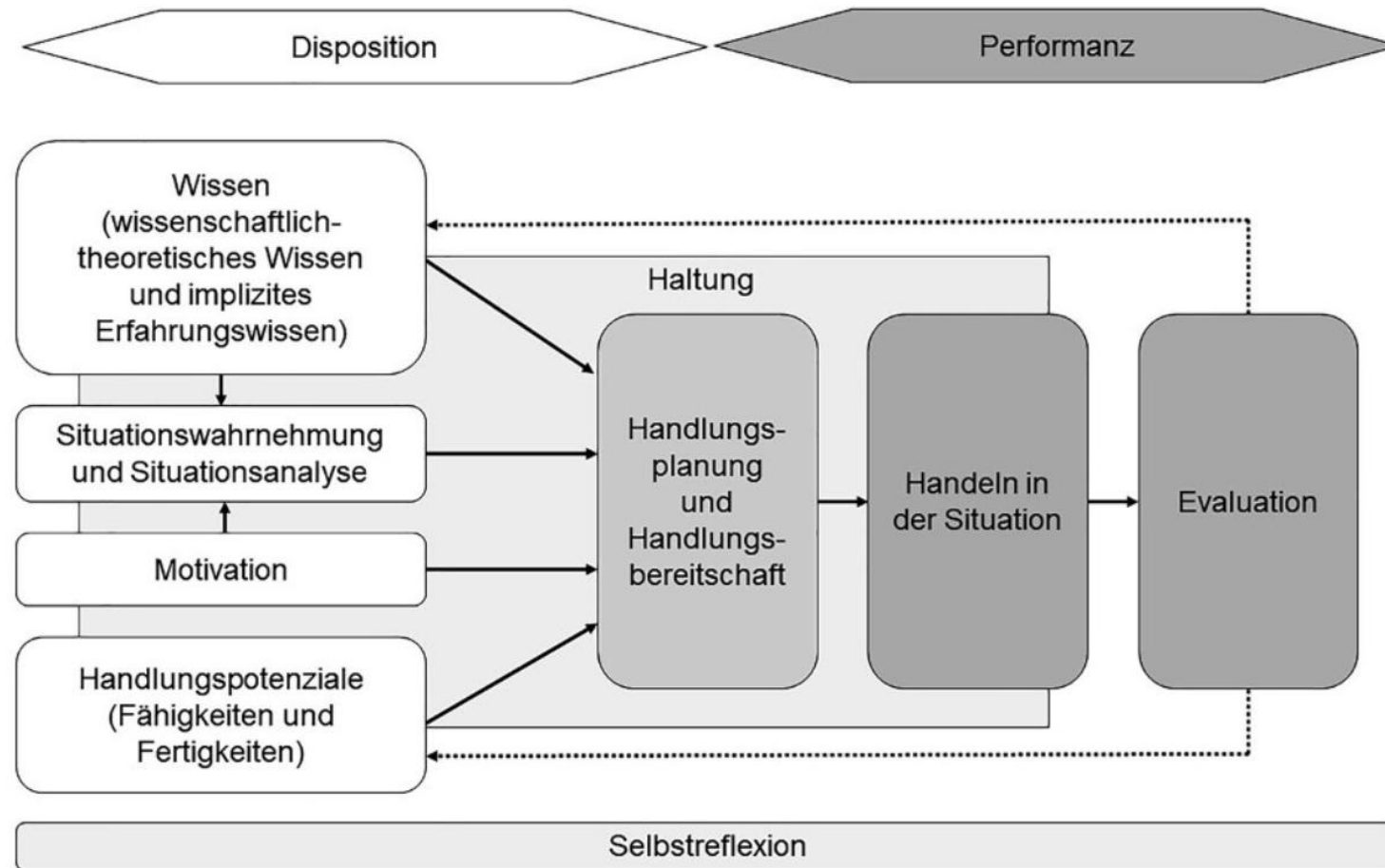


Abb. 2 Kompetenzmodell für frühpädagogische Fachkräfte, in Anlehnung an die Darstellung von Fröhlich-Gildhoff et al. (2011, S. 17)

Team & Leitung

- Leitung
 - haben großen Einfluss auf die pädagogische Qualität (Ballaschk et al., 2017)
 - gute Führung bedeutet: Verantwortung wird im Team geteilt - „Distributed Leadership“ (Ballaschk et al., 2017)
 - pädagogische Führung kann auch von Fachkräften übernommen werden (Anders et al. 2020; Whalley, 2011)
 - Merkmale qualitativer Führung:
 - transparente Kommunikation und Beteiligung & Förderung durch Fort- und Weiterbildung (Anders et al., 2020)
- Teamklima:
 - beschreibt Zusammenarbeit und Beziehungen im Team (Brodbeck et al., 2000)
 - beeinflusst Zufriedenheit und Gesundheit (Schreyer et al., 2015)
 - gutes Teamklima beugt Stress und Burnout vor (Trauernicht et al., 2022; Viernickel et al., 2017)

Gute Führung und ein positives Teamklima sind zentral für Qualität und Stabilität in Elementareinrichtungen

Wie wirkt sich der Kindergarten auf die Kompetenzentwicklung von Kindern aus?

- Längere Kindergartenbesuchsdauer → bessere kognitive Entwicklung (Roßbach et al., 2009)
- Höhere Qualität des Kindergartens → bessere kognitive Leistungen (Roßbach et al., 2009)
- Qualität wirkt konsistent positiv auf kognitive Kompetenzen (Roßbach et al., 2009)
- Hochwertige Fachkraft-Kind-Interaktionen → Förderung emotionaler & sozialer Entwicklung (Schmelzeisen-Hagemann, 2025)
- Hohe Betreuungsqualität → bessere sprachlich-kognitive Entwicklung (Sylva et al., 2011a)
- Zusammenhang mit besseren Schulleistungen z.B. Lesen, Mathematik (NICHD ECCRN, 2005)
- Höhere Qualität → geringerer Förderbedarf zu Schulbeginn (Taggart et al., 2006)
- Langfristige Effekte bis ca. 10 Jahre - weniger Schwierigkeiten in Lesen, Mathe, sozio-emotional (Anders et al., 2011)
- Effekte bis ins Jugendalter → bessere Lernhaltungen, mehr Verantwortungsbereitschaft (Wylie & Hodgen, 2007)

Digitale Medien im Bundesländerübergreifenden BildungsRahmenPlan

Informations- und Kommunikationstechnologien



Informations- und Kommunikationstechnologien (digitale Medien) bestimmen den Alltag von Erwachsenen und Kindern und sind zu einem wichtigen Mittel gesellschaftlicher Partizipation geworden. Eine zeitgemäße elementare Bildung umfasst daher auch die Förderung kindlicher Medienkompetenz. Diese befähigt Kinder, unterschiedliche Medien zunehmend selbstgesteuert und kritisch zu nutzen. Die kreative Gestaltung von Medien sowie mit Medien ermöglicht es darüber hinaus, sich auszudrücken und eigene Produkte zu schaffen.³⁸

Bundesländerübergreifender
BildungsRahmenPlan für
elementare Bildungseinrichtungen
in Österreich

Endfassung

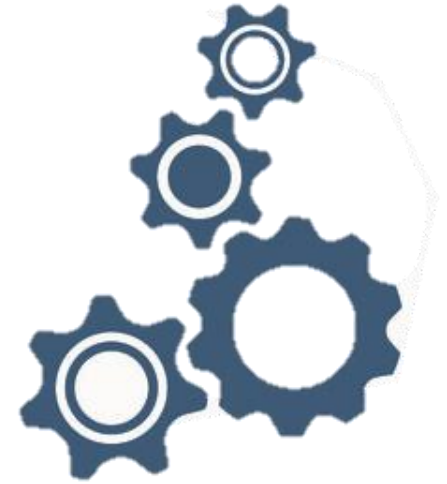
Medienkompetenz muss erlernt werden

Häufiges Verwenden von Medien alleine macht Kinder nicht medienkompetent:

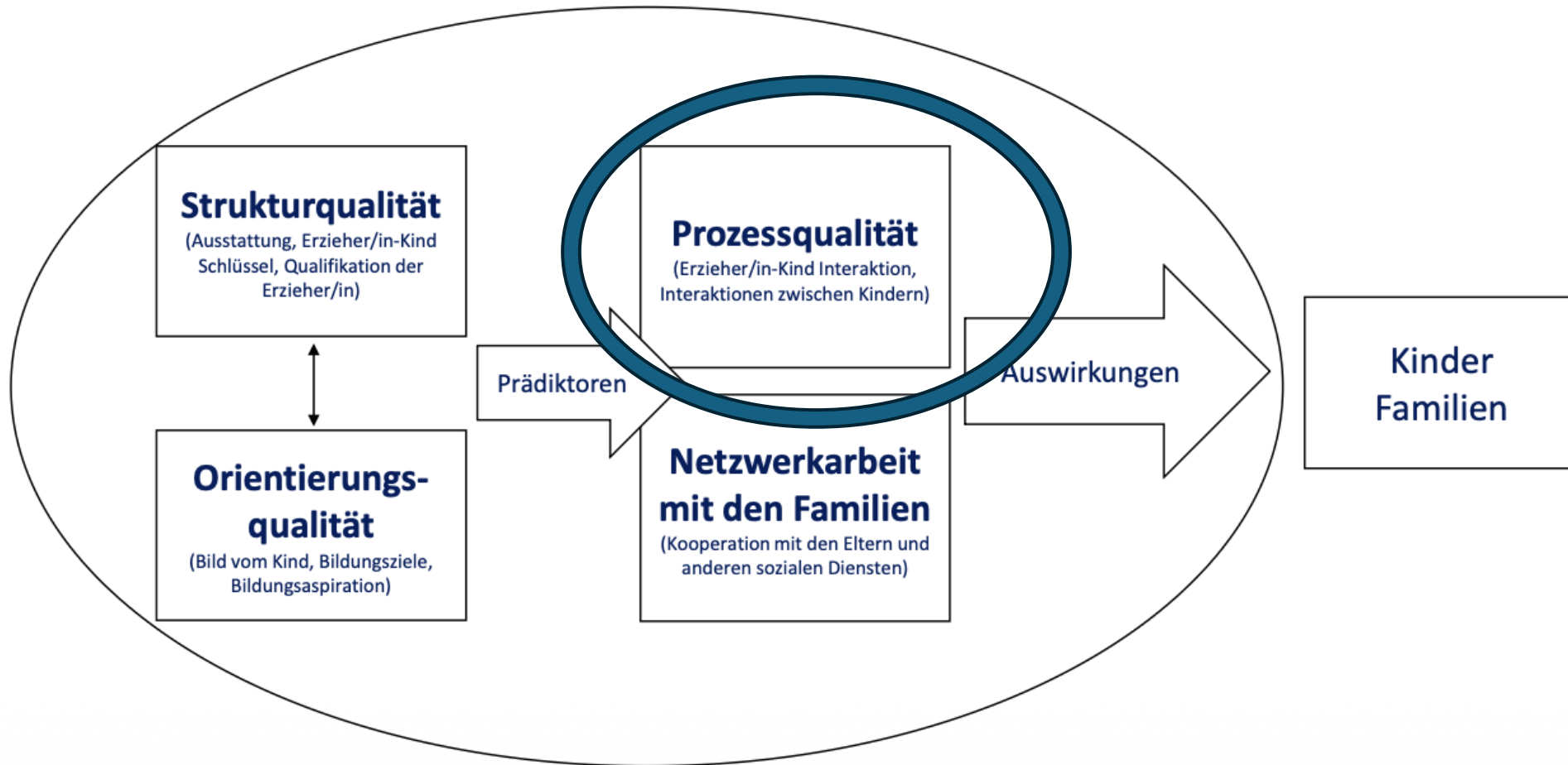
Kinder müssen lernen,

- ...Sinnvolles und Interessantes aus dem großen Medienangebot auszuwählen, statt wahllos zu konsumieren
- ...Inhalte richtig einzuordnen und zu verarbeiten
- ...Medienbotschaften, Medienangebote und Werbung kritisch zu beurteilen und zu hinterfragen
- ...Realität von Fiktion zu unterscheiden
- ...Technologie zu verwenden und mit der Technik zu interagieren

Wichtig ist ein bewusstes, fortgeführtes Trainieren der Medienkompetenz, da sich wirtschaftliche & organisatorische Verhältnisse der Medienindustrie ständig verändern



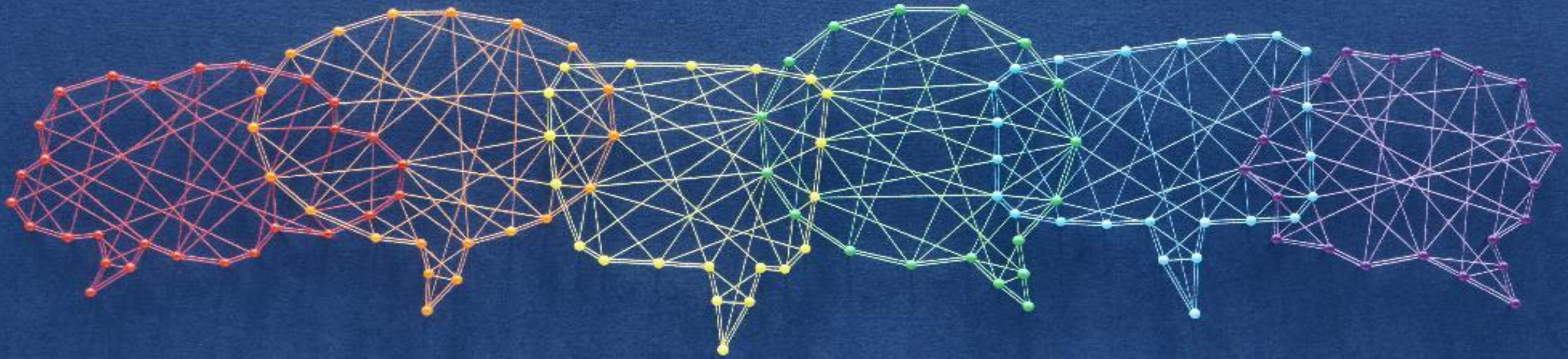
Pädagogische Qualität und digitale Medien (Cohen, 2021)



Wie können digitale Medien die Qualität in Elementareinrichtungen fördern?

- Digitale Medien können pädagogische Qualität unterstützen – aber nur, wenn sie zielgerichtet und interaktionsorientiert eingesetzt werden
- Digitale Medien unterstützen pädagogische Arbeit, anstatt sie zu ersetzen
- Erweiterung von Bildungsangeboten
- **Qualität als ausschlaggebender Faktor für zu erwartende Effekte**
(Roßbach et al., 2008; Vandell et al., 2010; Anders, 2013)





DISKUSSION

Literatur

Anders, Y. (2013). *Stichwort: Auswirkungen frühkindlicher institutioneller Betreuung und Bildung*. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 16(2), 237–275. <https://doi.org/10.1007/s11618-013-0357-5>

Anders, Y., Daniel, H.-D., Hannover, B., Köller, O., Lenzen, D., McElvany, N., Roßbach, H.-G., Seidel, T., Tippelt, R., & Wößmann, L. (2020). *Bildung zu demokratischer Kompetenz (Gutachten des Aktionsrat Bildung)*. Waxmann. <https://doi.org/10.31244/9783830941811>

Anders, Y., Sammons, P., Sylva, K., Melhuish, E., Siraj-Blatchford, I., & Taggart, B. (2011, 30. August–3. September). *Can preschool education prevent the incidence of later emotional and behavioural difficulties?* Vortrag auf der 14. Biennial EARLI Conference, Exeter, Vereinigtes Königreich.

Anders, Y., & Oppermann, E. (2024). *Frühpädagogische Qualität in Kindertageseinrichtungen: Eine Erweiterung des Struktur-Prozess-Modells*. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 27(2), 551–577. <https://doi.org/10.1007/s11618-024-01218-7>

Ballaschk, I., Anders, Y., & Flick, U. (2017). *Führung als Thema deutscher Kindertageseinrichtungen: Welches Führungsverständnis zeigen pädagogische Fachkräfte mit Leitungsfunktion?* Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 20(4), 670–689. <https://doi.org/10.1007/s11618-017-0761-3>

Barberi, A., Pollak, L., Rupp, T., Schuschnig, A., & Schmitz, D. (2023). *Editorial: Medialität in der Transition zwischen Elementarbereich und Primarstufe*. Medienimpulse, 61(3). <https://doi.org/10.21243/MI-03-23-20>

Blatter, K., & Schelle, R. (2022). *Wissenstransfer in der frühen Bildung: Modelle, Erkenntnisse und Bedingungen*. Deutsches Jugendinstitut. <https://doi.org/10.25656/01:27871>

Bundesministerium für Bildung und Forschung. (2016). *ZukunftsMonitor III: Lehren, Lernen und Leben in der digitalen Welt – Ergebnisse*. https://www.tablet-in-der-schule.de/wp-content/uploads/2016/10/BMBF_ZF_III_ZukunftsMonitor_Ergebnisse.pdf

Brodbeck, F. C., Anderson, N., & West, M. A. (2000). *Das Teamklima-Inventar: Handanweisung und Validierung der deutschsprachigen Version*. Hogrefe.

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung. (2020). *Digitale Medienbildung in elementaren Bildungseinrichtungen*. Charlotte Bühler Institut.

Cohen, F. (2021). *Die Rolle professioneller Kompetenzen für den Einsatz digitaler Medien in der frühkindlichen Bildung*. Pädagogische Hochschule Freiburg.

Cooper, A., Rodway, J., MacGregor, S., Shewchuk, S., & Searle, M. (2020). Knowledge brokering: Not a place for novices or new conscripts. In J. Malin & C. Brown (Hrsg.), *The role of knowledge brokers in education: Connecting research and practice* (S. 90–107). Routledge.

Cryer, D. (1999). Defining and assessing early childhood program quality. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 563(1), 39–55.

Europäische Kommission. (2018). *Aktionsplan für digitale Bildung*. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/PDF/?uri=CELEX:52018DC0022>

Hartmann, W. (2009). *Bundesländerübergreifender BildungsRahmenPlan für elementare Bildungseinrichtungen in Österreich*. Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur.

Kluczniok, K., Grad, T., Schneider, M., & Fass, S. (2024). *Auswirkungen von Kindertagesbetreuung auf die kindliche Entwicklung*. Pädquis.

Literatur

- NICHD Early Child Care Research Network. (2002). Early child care research network: The interaction of child care and family risk in relation to child development at 24 and 36 months. *Applied Developmental Science*, 6, 144–156.
- Oppermann, E., Barenthien, J., Burghardt, L., Steffensky, M., & Anders, Y. (2024). *Beobachtungsverfahren zur Erfassung der Interaktionsqualität in Kindertageseinrichtungen: Eine vergleichende Analyse der CLASS Pre-K und SSTEW*. Frühe Bildung, 13(1), 29–35. <https://doi.org/10.1026/2191-9186/a000647>
- Roßbach, H.-G., Kluczniok, K., & Isenmann, D. (2008). Erfahrungen aus internationalen Längsschnittstudien. In H.-G. Roßbach & S. Weinert (Hrsg.), *Kindliche Kompetenzen im Elementarbereich: Förderbarkeit, Bedeutung, Messung* (S. 7–88). Bundesministerium für Bildung und Forschung.
- Roßbach, H.-G., Kluczniok, K., & Kuger, S. (2009). Auswirkungen eines Kindergartenbesuchs auf den kognitiv-leistungsbezogenen Entwicklungsstand von Kindern. In H.-G. Roßbach & H.-P. Blossfeld (Hrsg.), *Frühpädagogische Förderung in Institutionen* (S. 139–158). VS Verlag für Sozialwissenschaften. https://doi.org/10.1007/978-3-531-91452-7_10
- Schmelzeisen-Hagemann, S. (2025). Fachkraft-Kind-Interaktionen und ihr Einfluss auf die Entwicklung emotionaler Kompetenzen von Kindern. In I. Ulrich, M. Bacakova, M. Knoll, S. Kunze, S. Otto, & R. Voss (Hrsg.), *Perspektiven auf Kindheitspädagogik* (S. 409–433). Springer Fachmedien Wiesbaden. https://doi.org/10.1007/978-3-658-48821-5_22
- Schreyer, I., Krause, M., Brandl-Knefz, M., & Nicko, O. (2015). Arbeitsbedingungen, Arbeitszufriedenheit und das Auftreten von beruflichen Gratifikationskrisen bei Kita-Mitarbeiter/innen in Deutschland. *Frühe Bildung*, 4(2), 71–82. <https://doi.org/10.1026/2191-9186/a000201>
- Statistik Austria. (2021). *Kindertagesheimstatistik 2020/2021*.
- Statistik Austria. (2024). *Kindertagesheime, Gruppen, Kinder und Personal nach Bundesländern 2023/2024*. <https://www.statistik.at/statistiken/bevoelkerung-und-soziales/bildung/kindertagesheime-kinderbetreuung>
- Sylva, K. (2010). Quality in early childhood settings. In K. Sylva, E. Melhuish, P. Sammons, I. Siraj-Blatchford, & B. Taggart (Eds.), *Early childhood matters: Evidence from the Effective Pre-school and Primary Education project* (pp. 70–91). Routledge.
- Taggart, B., Sammons, P., Smees, R., Sylva, K., Melhuish, E., Siraj-Blatchford, I., Elliot, K., & Lunt, I. (2006). Early identification of special educational needs and the definition of ‘at risk’: The Early Years Transition and Special Educational Needs (EYTSN) Project. *British Journal of Special Education*, 33, 40–45.
- Then, D., Warmdt, J., & Pohlmann-Rother, S. (2025). *Pädagogische Qualität im Kindergarten und in der Grundschule: Ein systematisierendes Rahmenmodell*. Zeitschrift für Grundschulforschung, 18(2), 185–204. <https://doi.org/10.1007/s42278-025-00234-8>
- Trauernicht, M. (2021). *The role of working conditions in the emergence of preschool teachers’ burnout and its consequences for the encouragement of social-emotional competencies* (Dissertation). Freie Universität Berlin.
- Vandell, D. L., Belsky, J., Burchinal, M., Steinberg, L., Vandergrift, N., & NICHD Early Child Care Research Network. (2010). Do effects of early child care extend to age 15 years? Results from the NICHD study of early child care and youth development. *Child Development*, 81(3), 737–756. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01431.x>
- Viernickel, S., Voss, A., & Mauz, E. (2017). *Arbeitsplatz Kita: Belastungen erkennen, Gesundheit fördern*. Beltz Juventa.
- Whalley, M. (2011). *Leading practice in early years settings*. Learning Matters.
- Wylie, C., & Hodgen, E. (2007). *The continuing contribution of early childhood education to young people’s competency levels*. New Zealand Council for Educational Research.