

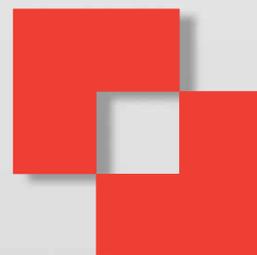


Die Ausbildung von Kleinkinderzieherinnen in Kindertagesstätten

Eine Analyse aus ökonomischer und
arbeitspsychologischer Sicht

SIBP Schriftenreihe Nummer 32

Ursula Balmer
Jürg Schweri



FORSCHUNG UND ENTWICKLUNG

Die Ausbildung von Kleinkinderzieherinnen in Kindertagesstätten

**Eine Analyse aus ökonomischer und
arbeitspsychologischer Sicht**

**Ursula Balmer
Jürg Schweri**

Balmer, U., & Schweri, J. (2006). *Die Ausbildung von Kleinkinderzieherinnen in Kindertagesstätten. Eine Analyse aus ökonomischer und arbeitspsychologischer Sicht* (Schriftenreihe Nr. 32). Zollikofen: Schweizerisches Institut für Berufspädagogik.

Herausgeber

Schweizerisches Institut für Berufspädagogik (SIBP)
Postfach 637
CH - 3052 Zollikofen

Homepage: www.sibp.ch

Umschlaggestaltung

Visualize AG, 3400 Burgdorf

Lektorat

Dr. Ursula Scharnhorst, SIBP Zollikofen
Mark Gasche, SIBP Zollikofen

Layout

Ivana Lovric, SIBP Zollikofen

Druck

Imprimerie St-Canisius SA, 1701 Fribourg

Copyright

©SIBP 2006

08.2006 1200

Vorwort

Die noch junge Berufsbildungsforschung in der Schweiz hat sich bis jetzt wenig mit der betrieblichen Grundbildung befasst. Dafür mag es verschiedene Gründe geben. So ist beispielsweise das Feld der ausbildenden Betriebe äusserst heterogen und deshalb Forschung unter einigermassen kontrollierten Bedingungen kaum oder nur unter grossem Aufwand möglich. Damit meine ich nicht nur den Aufwand für Forscherinnen und Forscher, sondern ebenso denjenigen für die Betriebe. Die Teilnahme an einer Untersuchung kann für sie mit administrativem und organisatorischem Aufwand verbunden sein, ganz abgesehen davon, dass oft Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter während der Arbeitszeit für Befragungen zur Verfügung gestellt werden müssen.

Umso erfreuter waren wir, als Frau Grob vom Schweizerischen Krippenverband (SKV) mit der Frage an uns gelangte, ob wir die Ausbildung von Kleinkinderzieherinnen in den Kindertagesstätten (Kita) aus ökonomischer Sicht untersuchen könnten. Ökonomische Studien zu betrieblichen Ausbildungen werden in Deutschland und der Schweiz, unter anderem auch am SIBP, seit einigen Jahren durchgeführt. Sie geben Auskunft über Kosten und Nutzen, die in Betrieben durch die Ausbildungstätigkeit entstehen, sagen jedoch noch nichts aus über die Qualität der Ausbildung. Wir unterbreiteten dem SKV deshalb auf seinen ausdrücklichen Wunsch hin einen Vorschlag, der neben den ökonomischen Erhebungen in einer arbeits- und lernpsychologischen Vertiefung auch vorsah, auf Qualitätsmerkmale der Ausbildungspraxis in den Kita einzugehen. Der Verband war bereit auf diesen Vorschlag einzutreten, obwohl daraus für einen Teil der untersuchten Kita ein zusätzlicher Aufwand entstand. Damit bot sich uns die Gelegenheit, zum ersten Mal in einem Projekt sowohl ökonomische als auch arbeitspsychologische Aspekte von betrieblichen Ausbildungen zu untersuchen und damit einen Beitrag zu einer ganzheitlicheren Betrachtung der Ausbildungspraxis in Betrieben zu leisten. Bedeutend für uns und die Berufsbildungsforschung ist das Projekt auch deshalb, weil es sich mit einer Ausbildung im Feld der sozialen Berufe befasst, die erst durch das neue Berufsbildungsgesetz zu den eidgenössisch geregelten Berufen gestossen sind.

Wir danken dem Schweizerischen Krippenverband und insbesondere Frau Grob für die offene und konstruktive Zusammenarbeit. Einen wertvollen Beitrag zum Gelingen des Projekts leisteten zudem die Leiterinnen der Kindertagesstätten und Praxisanleiterinnen, die mit grossem Interesse an der Untersuchung teilgenommen haben. Ohne ihr Engagement wäre es uns nicht möglich gewesen, einen differenzierten Einblick in ihren Berufsalltag und ihre Ausbildungstätigkeit zu gewinnen. Ebenso dankbar sind wir den Lernenden, die bereitwillig Auskunft über ihre Erfahrungen in erfolgreichen aber auch schwierigen Situationen in der Ausbildung zur Kleinkinderzieherin gaben.

Allen Leserinnen und Lesern, die sich für die Ausbildung von Kleinkinderzieherinnen interessieren, aber auch denjenigen, die ein neues und spannendes Forschungsfeld kennen lernen wollen, wünsche ich eine anregende Lektüre und hoffe, dass dieser Bericht zur Weiterentwicklung der Berufsbildung und der Berufsbildungsforschung beiträgt.

Mark Gasche
Wissenschaftlicher Mitarbeiter und Dozent
SIBP Zollikofen

Jugendliche auszubilden hat im Bereich der Kinderbetreuung Tradition. Seit über drei Jahrzehnten bieten die meisten Kindertagesstätten in der Deutschschweiz eigentliche Lehrstellen an. Mit der Einführung der Ausbildung zur/zum Fachfrau/-mann Betreuung beginnt für den Bereich nun eine neue Ära. Der lang gehegte Wunsch nach einer eidgenössisch anerkannten Lehre geht jetzt in Erfüllung. Neuerungen und Übergänge lösen aber auch Ängste aus. Viele Fragen wurden dem Verband, der für die bisherige Ausbildung zur/zum Kleinkinderzieher/in verantwortlich war, gestellt. Unter anderem auch die Frage nach Kosten und Nutzen der neuen Ausbildung im Vergleich zur alten. Diese Frage ist berechtigt und wichtig. Sie konnte allerdings nicht beantwortet werden, weil über die bisherige Ausbildung keine gesicherten Angaben zu diesem Punkt vorlagen. Es wurde also höchste Zeit – quasi in letzter Minute – für Vergleichsdaten zu sorgen. Der SKV nahm Kontakt mit Jürg Schweri, Ko-Autor der Kosten-Nutzen-Erhebung von 2003, auf und war erfreut, als er und Mark Gasche vom SIBP sich sehr interessiert zeigten, den Bereich der Kinderbetreuung prominent in eine neu anlaufende Erhebung aufzunehmen. Daneben sollte eine vertiefende Studie Einblicke in die qualitativen Aspekte der Ausbildungssituation geben. Dafür konnte Ursula Balmer gewonnen werden. Das Ergebnis liegt nun vor und wird im Verband und im Berufsfeld generell eine gute Diskussion auslösen. Für ihr Interesse an unseren Anliegen und die gute Zusammenarbeit möchten wir uns ganz herzlich bei Autor Jürg Schweri und Autorin Ursula Balmer bedanken.

Ulla Grob-Menges
Geschäftsführerin Schweizerischer Krippenverband

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	3
Inhaltsverzeichnis	5
Verzeichnis der Abbildungen und Tabellen	7
Verzeichnis der Abkürzungen	8
I Einleitung	9
1.1 Inhalt und Aufbau des Berichts	9
1.2 Ausgangslage	10
1.3 Ausbilden in der Praxis heute	11
1.4 Ziele und Fragen der Untersuchung	12
1.4.1 Ziele und Fragen der Kosten-Nutzen Analyse	12
1.4.2 Ziele und Fragen der qualitativen Vertiefungsstudie	13
2 Kosten-Nutzen der Ausbildung von Kleinkinderzieherinnen	13
2.1 Datenerhebung und Berechnung der Kosten-Nutzen-Zahlen	13
2.2 Ergebnisse	14
2.2.1 Kosten und Nutzen während der Lehrzeit: die Hauptergebnisse	14
2.2.2 Die Bruttokosten im Detail	16
2.2.3 Die Erträge im Detail	18
2.2.4 Einschätzung der Plausibilität der Resultate	21
2.2.5 Die Zufriedenheit der Kita	22
2.2.6 Die Weiterbeschäftigung von Lernenden als Ausbildungsmotiv	22
2.2.7 Weitere Motive der Ausbildung	24
2.2.8 Sonderthemen: Selektion und Basislehrjahr	25
2.3 Zusammenfassung	27
3 Qualitative Vertiefungsstudie zur Ausbildung von Kleinkinderzieherinnen	28
3.1 Theoretischer Bezugsrahmen zur Erfassung der Ausbildungsinhalte und der Vermittlungspraxis	28
3.1.1 Ebenen der Handlungsregulation nach Hacker	28
3.1.2 Operative Abbildungssysteme	30
3.1.2.1 Lernvorstellung, Lernvorschuss und Lernrückmeldung	31
3.1.2.2 Erkennen der Struktur von Sachverhalten	31
3.1.2.3 Verknüpfen zwischen neuem und vorhandenem Wissen	32
3.2 Methode der Datenerhebung	32
3.2.1 Vorbereitung der Leitfadeninterviews	33
3.2.2 Erfassung von Ausbildungsinhalten und von kritischen Ausbildungssituationen ..	33
3.2.3 Interviewteilnehmerinnen	34
3.3 Ergebnisse	36
3.3.1 Fragen zu den Ausbildungsinhalten	36
3.3.2 Ergebnisse zu den Ausbildungsinhalten	37
3.3.3 Schlussfolgerungen zu den Ausbildungsinhalten	38
3.3.4 Fragen zu den Inhalten in der Ausbildungsrealität	39
3.3.5 Ergebnisse zu den Inhalten in der Ausbildungsrealität	39
3.3.6 Schlussfolgerungen zu den Inhalten in der Ausbildungsrealität	41

3.3.7	Weitere Ergebnisse zur Ausbildungspraxis	41
3.3.7.1	Ausbildungsverantwortung	41
3.3.7.2	Lernsituationen	42
3.3.7.3	Lernanteil während der Arbeit	44
3.3.7.4	Ausbildungsaufwand	45
3.3.7.5	Umgang mit der Doppelfunktion als Kleinkinderzieherin und Ausbilderin	46
3.3.8	Ergebnisse mit Blick auf den theoretischen Bezugsrahmen	47
3.3.8.1	Operative Abbilder des Lehrens und Lernens	47
3.3.8.2	Zielsetzung	48
3.3.8.3	Feedback	48
3.3.8.4	Verknüpfung und Transfer	49
3.4	Zusammenfassung	49
4	Schlussbetrachtung	50
	Literaturverzeichnis	53
	Anhänge I und 2	

Verzeichnis der Abbildungen und Tabellen

Abbildungen

Abbildung 1: Schematische Darstellung der gesamten Arbeitszeit und des Anteils an explizit wahrgenommenem Lernen	12
Abbildung 2: Durchschnittliche Bruttokosten, Erträge und Nettokosten über die Lehrzeit	15
Abbildung 3: Durchschnittliche Zusammensetzung der Bruttokosten	16
Abbildung 4: Durchschnittlicher Leistungsgrad bei schwierigen produktiven Tätigkeiten	20
Abbildung 5: Zufriedenheit mit dem Kosten-Nutzenverhältnis der eigenen Ausbildungstätigkeit	22
Abbildung 6: Raster zum Unterscheiden der Lernanlässe	43

Tabellen

Tabelle 1: Durchschnittliche Bruttokosten, Erträge und Nettokosten über die Lehrzeit	15
Tabelle 2: Durchschnittliche Lernendenlöhne	17
Tabelle 3: Durchschnittliche Ausbildungszeiten	18
Tabelle 4: Durchschnittliche produktive Leistungen	19
Tabelle 5: Durchschnittliche produktive Zeiten	19
Tabelle 6: Kriterien für die Wahl der Interviewteilnehmerinnen	35
Tabelle 7: Überblick über die Interviewteilnehmerinnen	35
Tabelle 8: Genannte Aufgabenbereiche und Vergleich mit den Ausbildungsbereichen der BFF	37
Tabelle 9: Übereinstimmung in den drei selbst bezeichneten Kernbereichen	38
Tabelle 10: Übereinstimmung in den Aufgabenbereichen	38
Tabelle 11: Zuordnung der kritischen Situationen (CI) zu den Aufgabenbereichen der Ausbildung	40
Tabelle 12: Idealbild und Realbild bezüglich der Aufgabenbereiche der Ausbildung ...	40
Tabelle 13: Phasen des Ausbildens und entsprechende Handlungen	45
Tabelle 14: Überblick über die drei Einflussgrößen auf die Doppelbelastung	47

Verzeichnis der Abkürzungen

BBT	Bundesamt für Berufsbildung und Technologie
BFF	Berufs-, Fach- und Fortbildungsschule Bern
CIT	critical incident technique
GL	Gruppenleiterin
KiA	Kleinkinderzieherin in Ausbildung
Kita	Kindertagesstätte
KG	Kindergruppen
KKE	Kleinkinderzieherin
LJ	Lehrjahr
MA	Mitarbeiterinnen
OAS	operative Abbildungssysteme
P	Praktikantinnen
PA	Praxisanleiterin
SKV	Schweizerischer Krippenverband

I Einleitung

Berufsausbildungen in Betrieben werden von verschiedenen Disziplinen unter verschiedenen Blickwinkeln untersucht. Ökonomische Ansätze orientieren sich an der betrieblichen Kostenrechnung und erheben die Kosten- und Nutzenbestandteile, welche durch die betriebliche Ausbildung anfallen. Mit diesen Daten kann die monetäre Bilanz der Ausbildungstätigkeit in einem Betrieb aufgezeigt werden. Pädagogische und arbeitspsychologische Studien konzentrieren sich dagegen eher auf die Frage, ob die Gesamtheit der Ausbildungs- und Arbeitssituationen im Betrieb für die Entwicklung der beruflichen Kompetenzen förderlich ist. Untersuchungsgegenstand ist in diesen Disziplinen somit im weiteren Sinne die Ausbildungsqualität.

Beide Ansätze, obwohl auf den ersten Blick sehr verschieden, beschreiben relevante und zusammenhängende Aspekte der Ausbildung: Eine Erhöhung der Ausbildungsqualität ist nur zum Preis höherer Kosten möglich – es sei denn, die Ausbildung war zuvor nicht im ökonomischen Sinne effizient. Umgekehrt kann der Nutzen einer Ausbildung nicht vollständig abgebildet werden, wenn die Qualität der Ausbildung nicht umfassend berücksichtigt wird. Damit betriebliche Ausbildung ganzheitlich beschrieben werden kann, sollten beide Ansätze miteinander kombiniert werden (vgl. auch Wolter & Schweri, 2004). So können die Vorteile beider Ansätze, nämlich einerseits die Verallgemeinerungsfähigkeit und andererseits die inhaltliche Tiefe genutzt werden (vgl. zu Multi-Method-Designs: Brannen, 1992). In der bisherigen Literatur wurden noch keine Versuche unternommen, beide Aspekte in einem Forschungsprojekt gleichzeitig zu berücksichtigen. Das vorliegende Projekt strebt diese Integration an.

I.1 Inhalt und Aufbau des Berichts

Dieser Bericht befasst sich mit ökonomischen und qualitativen Aspekten der betrieblichen Ausbildung im Bereich Kleinkinderziehung. Das Schwergewicht der Untersuchung liegt bei der Erfassung der Kosten und Nutzen, welche mittels schriftlicher Fragebogen bei 34 Kindertagesstätten (Kita) erhoben wurde und der vertiefenden Analyse von Qualitätsaspekten der betrieblichen Ausbildung, welche mit Hilfe von Interviews in elf Lehrbetrieben durchgeführt wurde. Die Verfassung des Berichts erfolgte unter intensiver Zusammenarbeit der beiden Autoren, wobei die Hauptverantwortung für die ökonomischen Inhalte bei Jürg Schweri und für die qualitative Vertiefung bei Ursula Balmer liegt. Wertvolle Unterstützung in arbeitspsychologischen Fragen leistete Mark Gasche.

Die Arbeit gliedert sich in vier Teile. In Kapitel 1 wird die Ausgangslage mit Hintergründen zum Thema aufgezeigt. Ziele und Fragen werden erläutert. Kapitel 2, das von Jürg Schweri verfasst wurde, enthält die ökonomische Untersuchung zu Kosten und Nutzen der Ausbildung und ihre Ergebnisse. Kapitel 3 wurde von Ursula Balmer verfasst und beschreibt die qualitative Vertiefung der Untersuchung, die den Fragen nachging, was in der praktischen Ausbildung gelernt werden muss, ob diese Inhalte in der praktischen Ausbildung aufgenommen werden und wie im betrieblichen Alltag ausgebildet wird. Schliesslich enthält Kapitel 4 die Gesamtbetrachtung der Untersuchung mit einer Diskussion und weiterführenden Gedanken.

In Anbetracht der deutlichen Mehrheit weiblicher Mitarbeiterinnen in diesem Berufsfeld werden im folgenden Text nur die weiblichen Formen verwendet. Selbstverständlich sind damit die männlichen Kleinkinderzieher, Gruppenleiter, Kita-Leiter usw. auch immer angesprochen. Zugunsten der einfacheren Lesbarkeit wurde auf die Doppelform verzichtet.

1.2 Ausgangslage

Das Bild der Kinderbetreuung hat sich seit der Eröffnung der ersten Kindertagesstätten (Kita) zur Zeit der Industrialisierung stark gewandelt. Damals wurden in den Kita Kinder betreut, deren Eltern in Fabriken angestellt waren. Aus finanziellen Gründen mussten beide Eltern arbeiten gehen und ihre Kinder darum von jemand anderem betreuen lassen. Heute trifft man in den Kita auf Kinder aus allen sozialen Schichten. Die Gründe, warum die Kinder heute in die Kita gebracht werden, sind vielfältiger geworden und die Erwartungen an eine professionelle Pflege und Betreuung in Ergänzung zur Erziehung und Betreuung der Eltern haben sich verändert. Mit diesen Veränderungen haben sich auch die Aufgaben einer Kleinkinderzieherin (KKE) und somit die Anforderungen, die dieser Beruf stellt, verändert.

Dieser Wandel des Berufs verändert wiederum die Ausbildung zur KKE. Ursprünglich bestand die Ausbildung aus Vorträgen von Ärzten und Kita-Mitarbeiterinnen. Später wurde eine einjährige Anlehre absolviert. Heute handelt es sich um eine dreijährige duale Ausbildung in Berufsschulen und Lehrbetrieben. Voraussetzungen für die Ausbildung waren bis 2005 das Mindestalter von 18 Jahren und die Absolvierung eines Vorpraktikums mit der Mindestdauer von sechs Monaten.¹ Die Ausbildung zur KKE ist bisher durch kantonale sowie durch die Richtlinien des Schweizerischen Krippenverbandes geregelt (SKV). Zudem verfügt jede Schule über ihren eigenen Ausbildungsplan und jede Kita über ihr eigenes Ausbildungskonzept. Für die Praxis bedeutet dies, dass es je nach Kanton und Schule grundlegende Unterschiede in der Ausbildung gibt. Der grösste Unterschied besteht darin, dass der Kanton Bern als einziger an der Berufs-, Fach- und Fortbildungsschule Bern (BFF) das erste Lehrjahr als Vollzeitschuljahr anbietet. In diesem ersten Lehrjahr, das im Folgenden als Basislehrjahr bezeichnet wird, sind die Lernenden – abgesehen von total fünf Wochen Einsatz im Lehrbetrieb – das ganze Jahr in der Schule. Kleinere Unterschiede zwischen den Schulen finden sich in der Gewichtung der Lerninhalte und der Formulierung der Ziele.

Im Zuge des neuen Berufsbildungsgesetzes, das 2004 in Kraft gesetzt wurde, verändert sich die Ausbildung zur KKE erneut. Das Hauptziel ist, dass die Ausbildung erstmals auf eidgenössischer Ebene geregelt wird. Dadurch werden Übertritte in andere Berufsfelder oder höhere Abschlüsse erleichtert und somit die berufliche Mobilität sichergestellt. Die neue Verordnung über die berufliche Grundbildung wurde im Juni 2005 vom Bundesamt für Berufsbildung und Technologie (BBT) anerkannt und ab Sommer 2006 wird die bestehende Ausbildung zur KKE durch die Ausbildung zur Fachfrau Betreuung mit Fachrichtung Kinderbetreuung ersetzt. Im Gegensatz zur bisherigen Lehre zur KKE, schliesst die Lehre neu an den obligatorischen Schulunterricht an. Das Praktikum ist somit keine Pflicht mehr. Inhaltlich wird der Beruf zudem weitergefasst. Es werden nicht mehr nur kleine Kinder, sondern Kinder generell betreut. Das bedeutet, dass die Lehre sowohl in Kita, wie auch in schulergänzenden Betreuungseinrichtungen möglich sein wird. Die Umsetzung der neuen Bildungsverordnung bleibt auch in Zukunft Sache der Kantone und Verbände. Das bedeutet, dass es weiterhin unterschiedliche Handhabungen bezüglich des Basislehrjahres und der Gewichtung von Inhalten der Ausbildung geben wird.

Obwohl sich die Ausbildung immer wieder verändert hat und auch jetzt wieder in einer wichtigen Umbruchphase ist, bleibt die Tatsache unverändert, dass die Auszubildenden die meiste Zeit der Ausbildung in den Lehrbetrieben verbringen. Dabei muss die Ausbildung in den Kindertagesstätten einerseits betriebswirtschaftlich sinnvoll sein und andererseits hohen Qualitätsansprüchen genügen. Trotz dem langjährigen Bestehen dieser Ausbildung, liegen keine repräsentativen Angaben oder Untersuchungen über die konkrete Ausbildungspraxis in den Kindertagesstätten vor. Eine Beschreibung von qualitativen und ökonomischen Aspekten war daher bis jetzt nicht möglich.

¹ Ausbildungsrichtlinien des Schweizerischen Krippenverbandes (Version 2004).

Verschiedene Faktoren müssen beim Untersuchen der qualitativen und ökonomischen Aspekte der Ausbildung berücksichtigt werden:

- Es ist zurzeit schwer abschätzbar, wie sich die Änderungen, die durch die neue Bildungsverordnung entstehen, auf die Kita und auf die dortige praktische Ausbildung auswirken werden.
- Die Nachfrage nach Lehrstellen im Bereich Kleinkinderziehung ist ungebrochen gross.
- Sparmassnahmen der öffentlichen Hand und die zaghafte Konjunkturerwicklung führen dazu, dass betriebswirtschaftliche Überlegungen in den Kindertagesstätten noch an Bedeutung gewinnen.
- Die Ansprüche an die Qualität und Professionalität der Kinderbetreuung von Seiten der Eltern und der Gesellschaft nehmen laufend zu, die Qualität der Ausbildung ist entsprechend zentral.

Somit nehmen zugleich die Ansprüche an die Qualität wie auch der Kostendruck zu. Es ist anzunehmen, dass diese beiden Entwicklungen ein gewisses Konfliktpotential enthalten und auch die Ausbildung beeinflussen. Kompetenzförderung und -prüfung mit hoher Qualität ist aufwändig. Auf Grund des Kostendrucks besteht aber auch der Zwang, bei der Ausbildung auf den produktiven Einsatz der Lernenden zu achten.

1.3 Ausbilden in der Praxis heute

Auf Grund von Besuchen in Kita, den Gesprächen mit den jeweiligen Kita-Leiterinnen, Ausbilderinnen und Auszubildenden, der Geschäftsleiterin des SKV und Internetrecherchen konnten die Autoren einen ersten Einblick in das Berufsfeld einer KKE und der praktischen Ausbildung in den Kita gewinnen. Die entsprechenden Erkenntnisse dienen als Grundlage für die Festlegung der relevanten Fragestellungen und für die Diskussion eines passenden Vorgehens für die gesamte Studie. Damit auch Personen, die mit diesem Berufsfeld nicht vertraut sind, eine konkretere Vorstellung des Kita-Alltages und der betrieblichen Ausbildungssituation bekommen, werden diese Erkenntnisse hier vorgestellt.

Eine Kindertagesstätte verfügt je nach Anzahl Kinder und Platzverhältnissen über eine oder mehrere Kindergruppen. Sowohl die Kinder wie die Mitarbeiterinnen sind fix auf diese Gruppen aufgeteilt. Auf jeder Gruppe übernimmt eine ausgebildete KKE die Funktion einer Gruppenleiterin (GL). Während der Zeit im Betrieb ist die Kleinkinderzieherin in Ausbildung (KiA) ebenfalls einer Gruppe zugeteilt und arbeitet unter Anleitung einer ausgebildeten KKE, der sogenannten Praxisanleiterin (PA), im Alltag mit. Häufig arbeitet die PA gleichzeitig in der Funktion der GL. Je nach Anzahl Kinder arbeiten zudem eine Praktikantin oder eine weitere KiA auf der gleichen Gruppe. Für die Tage, an denen die KiA in der Berufsschule ist oder die PA frei hat, ist oft eine zusätzliche Miterzieherin angestellt. Auf einer Gruppe arbeiten also immer die gleichen Personen, aber die Zusammensetzung des Teams ist jeden Tag eine andere. Da die verschiedenen Teammitglieder zudem in Früh- und Spätdienst eingeteilt sind, verändert sich die Teamzusammensetzung sogar im Laufe eines Tages. Um den Tagesablauf zu organisieren und Informationen auszutauschen, finden während der Arbeitszeit immer wieder Gespräche zwischen den Teammitgliedern statt. In diesen Gesprächen werden auch die verschiedenen Aufgaben unter den Mitarbeiterinnen verteilt. Während ihrer Anwesenheit in der Kita ist die Auszubildende ein wichtiges Mitglied dieses Teams, dem ebenfalls Aufgaben zugeteilt werden.

Wie in betrieblichen Ausbildungen üblich, findet Arbeiten und Lernen fast immer parallel statt. Während die KiA etwas Neues lernt, erledigt sie gleichzeitig eine ihrer Aufgaben für die Gruppe. Zum Beispiel kann sie ein Kind wickeln und nebenbei lernen, wie sie das Kind

hochheben muss. Reine Übungszeiten, in denen sie für den Betrieb keine Leistung erbringt, kommen sehr selten vor. Aus der Perspektive der KiA und ihrer Ausbilderinnen findet aber während dem Arbeiten nicht immer Lernen statt. Hier stellt sich die Frage, ob sie in dieser Zeit wirklich nichts lernen oder ob ihnen das Bewusstsein für die Lernprozesse während diesen Zeiten fehlt. In Abbildung 1 wird die gesamte Arbeitszeit der KiA im Betrieb durch die schraffierte Fläche dargestellt. Das weisse Quadrat in der Mitte veranschaulicht den Anteil der Arbeitszeit, den die Ausbilderinnen oder die Auszubildenden explizit als Lernen oder Lehren wahrnehmen. Das Quadrat des expliziten Lernens/Lehrens kann weiter aufgeteilt werden in angeleitetes und selbständiges Lernen. Da die Ausbilderin nicht nur ausbildet, sondern gleichzeitig auch für die ganze Gruppe verantwortlich ist, muss sie die Ausbildungsanleitung und die verschiedenen anderen Aufgaben wie Sitzungen, Büroarbeiten und Elterngespräche miteinander koordinieren. Für die KiA bedeutet dies, dass die PA im Alltag nicht immer anwesend ist und sie zum Teil selbständig arbeitet und lernt oder andere Teammitglieder sie anleiten. Die KiA lernt so von mehreren Personen. Die Grösse der einzelnen Felder in der Abbildung hängt von der Wahrnehmung der beteiligten Personen ab.

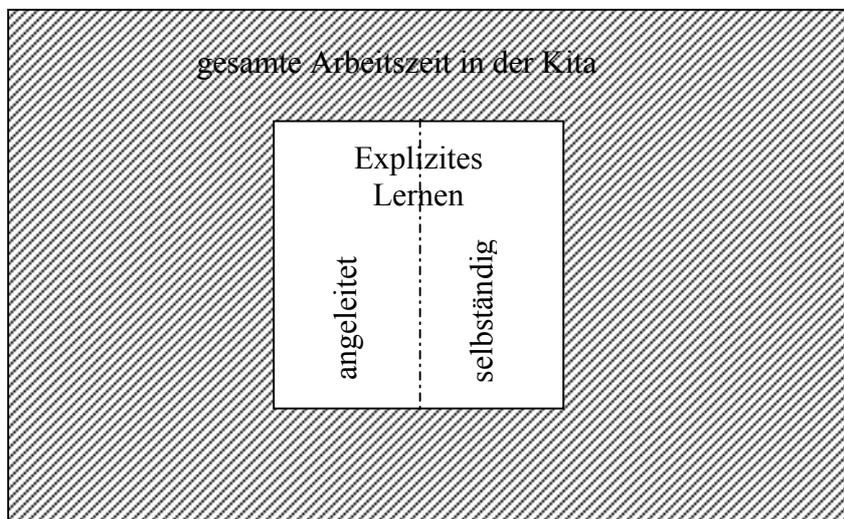


Abbildung 1: Schematische Darstellung der gesamten Arbeitszeit und des Anteils an explizit wahrgenommenem Lernen

Dieses Raster, das auf Grund des ersten Einblicks in den Ausbildungsalltag entworfen wurde, wird in den Ergebnissen (Kapitel 3.3) wieder aufgenommen, weiter differenziert und für die Auswertung der Ergebnisse verwendet.

1.4 Ziele und Fragen der Untersuchung

Wie in den vorangehenden Abschnitten bereits beschrieben, fehlt zur Zeit eine umfassende Beschreibung der ökonomischen und qualitativen Situation der praktischen Ausbildung. Diese Beschreibung ist das übergeordnete Ziel dieser Untersuchung. Sie soll aufzeigen, wie die heutige Ausbildungspraxis in den Kita aussieht und, falls nötig, einen Beitrag zur Verbesserung der Ausbildung leisten.

1.4.1 Ziele und Fragen der Kosten-Nutzen Analyse

- Welchen Aufwand verursacht die Ausbildung – in Form von Zeitaufwand und Kosten?
- Welchen Nutzen erzielen die Kita aus der produktiven Arbeit der KiA?
- Gibt es über die produktive Arbeit der KiA hinaus Nutzelemente für ausbildende Kita?

- Wie stellt sich das Kosten-Nutzen-Verhältnis der Ausbildung insgesamt dar?
- Welche Motive für die Ausbildung geben die Kita an?

1.4.2 Ziele und Fragen der qualitativen Vertiefungsstudie

Die übergeordnete Frage des vertiefenden Projektteils ist, welche Aspekte des Lernumfelds im Betrieb für die Entwicklung der beruflichen Kompetenzen förderlich sind. Ausbildungsmerkmale, die die Qualität der Ausbildung beeinflussen, werden aufgezeigt und es wird diskutiert, welche Auswirkungen diese auf die Kosten und Nutzen der Ausbildung haben.

Die Qualität einer Ausbildung hängt von den Ausbildungsinhalten und der Art und Weise der Inhaltsvermittlung ab. Die qualitative Vertiefung geht deshalb den zwei folgenden, grundlegenden Fragen nach:

1. *Was* sollte der Inhalt der praktischen Ausbildung sein?
2. *Wie* wird in der Praxis ausgebildet?

Detailliertere Fragen und Ergebnisse zur Ausbildungsqualität folgen in Kapitel 3.

2 Kosten-Nutzen der Ausbildung von Kleinkinderzieherinnen

2.1 Datenerhebung und Berechnung der Kosten-Nutzen-Zahlen

Kosten-Nutzen-Untersuchungen der betrieblichen Berufsbildung wurden in Deutschland entwickelt: die erste Studie fand Anfang der siebziger Jahre statt, seither führte das Bundesinstitut für Berufsbildung BIBB in Bonn weitere Studien durch. Die letzte Erhebung erfolgte im Jahr 2000 (Beicht et al., 2004). Der BIBB-Ansatz wurde zuerst in Österreich (Steiner & Lassnigg, 1997) und später in der Schweiz (Hanhart & Schulz, 1998, Schweri et al., 2003) aufgenommen.

Die zeitgleich durchgeführten, aktuellsten Erhebungen in Deutschland und der Schweiz von 2000/01 (Beicht et al., 2004, Schweri et al., 2003) haben im Gegensatz zu den früheren Untersuchungen Daten für einzelne Berufe erhoben, was sowohl die Datenqualität wie die Analysmöglichkeiten entscheidend verbessert hat. Im Fall der Schweizer Studie liegt eine relativ grosse, repräsentative Stichprobe von 2'350 ausbildenden Betrieben vor. Dies lässt die Subgruppenanalyse von rund 18 Einzelberufen zu. Dabei handelt es sich jedoch grösstenteils um gewerblich-industrielle oder kaufmännische Berufe, hingegen liegen für einzelne soziale Berufe nicht genügend Fälle für eine Einzelanalyse vor. Auf Grund der Stichprobenziehung aus allen Betrieben der Schweiz gelangten zehn ausbildende Kindertagesstätten in den Datensatz. Diese Fallzahl ist jedoch zu gering, um gesicherte Aussagen über die Kosten und Nutzen der Ausbildung von Kleinkinderzieherinnen zu machen.

Als 2005 die Arbeiten für eine Wiederholung der gesamtschweizerischen Studie von 2000/01 liefen, wurde deshalb in Zusammenarbeit mit der Forschungsstelle für Bildungsökonomie beschlossen, die Stichprobe der Wiederholungsstudie auch für die hier vorliegende Untersuchung zu nutzen. So konnten 24 ausbildende Kita in unsere Untersuchung aufgenommen werden. Der SKV stellte zusätzlich Adressen von 42 weiteren ausbildenden Kita zur Verfügung. Von den insgesamt 66 angeschriebenen Kita schickten 34 einen verwertbaren Fragebogen zurück, was einem Rücklauf von etwas über 50 Prozent entspricht. Dieser Datensatz erlaubt es, eine Analyse der Kosten und Nutzen der Ausbildung zur Kleinkinderzieherin durchzuführen.

Die eingesandten Fragebogen wurden im Schweizerischen Institut für Berufspädagogik SIBP auf ihre Plausibilität überprüft. Da es sich um eine Reihe von Fragen nach Zahlengrößen handelte, waren unplausible Angaben und Ausreisserwerte durch Vergleich der Werte zwischen den Fragebogen beziehungsweise innerhalb des Fragebogens erkennbar. Es wurden weitgehend die Plausibilisierungsregeln übernommen, welche an der Universität Bern Verwendung finden. Für einzelne Variablen jedoch wurden sie angepasst, um der spezifischen Situation bei der Ausbildung zur Kleinkinderzieherin Rechnung zu tragen.

Überall, wo für die Kostenberechnung relevante Angaben fehlten oder fraglich erschienen, wurde die Kontaktperson in der entsprechenden Kindertagesstätte telefonisch befragt, um die fehlende Angabe zu ergänzen oder eine unplausible Angabe zu verifizieren beziehungsweise zu korrigieren. Die meisten Kita wurden im Rahmen dieser Arbeiten kontaktiert, um die Qualität der Daten nachhaltig zu steigern. Der telefonische Kontakt war auch nützlich, um erste zusätzliche Informationen zu den Kita zu gewinnen und so die qualitative Vertiefungsstudie (vgl. Kapitel 3) vorzubereiten.

Mit dem Fragebogen wurden die für die Kosten und Nutzen relevanten Größen erhoben. Dazu gehören Lernendenlöhne, Zeitaufwand für die Ausbildung, Lohn der Ausbilderinnen, Gebühren und so weiter. Der Fragebogen liefert die Grundlagen, um die totalen Kosten und Nutzen pro Lehrjahr zu berechnen. Die Details der Berechnung finden sich in Schweri et al. (2003)². Die einzelnen Bestandteile der Kosten und Nutzen werden im Folgenden bei der Diskussion der Resultate ersichtlich. Um einen Vergleich zu anderen Berufen zu ziehen, werden jeweils die Ergebnisse der Kosten-Nutzen-Studie von 2000/01 herangezogen (Schweri et al., 2003), da die neuesten Daten zu 2005 noch nicht publiziert sind.

2.2 Ergebnisse

2.2.1 Kosten und Nutzen während der Lehrzeit: die Hauptergebnisse

Die Kosten und Nutzen während der Lehrzeit lassen sich in drei Größen zusammenfassen: die Bruttokosten umfassen alle Kosten, welche während der Lehrzeit auf Grund der Ausbildung in der Kita anfallen. Die Erträge bestehen zum grössten Teil aus den produktiven Leistungen. Diese geben an, wie viel die Arbeit der Lernenden für die Kita wert ist. Die Differenz aus Bruttokosten und Erträgen ergibt die Nettokosten. Diese geben an, wie viel der Bruttokosten durch die Arbeit der Lehrlinge gedeckt wird, oder, wenn die Nettokosten negativ ausfallen, um wie viel der Wert ihrer Arbeit die Bruttokosten übertrifft (= Nettoerträge).

Abbildung 2 und Tabelle 1 zeigen die durchschnittlichen Bruttokosten, Erträge und Nettokosten der Lernenden in den einzelnen Lehrjahren und total für die ganze Lehrzeit. In Tabelle 1 werden zusätzlich die Kennzahlen dargestellt, die sich unter Ausschluss der Kita mit Basislehrjahr ergeben.

In allen Fällen steigen die Bruttokosten über die Lehrjahre an, was vor allem an den steigenden Lernendenlöhnen liegt. Die produktiven Leistungen steigen ebenfalls an, da die Lernenden zunehmend besser eingearbeitet sind und mehr leisten können. Zudem sind sie im Durchschnitt mehr im Betrieb: in den Kita mit Basislehrjahr ist dies offensichtlich, doch nimmt die Anwesenheit auch in den anderen Kita vom ersten auf das zweite Lehrjahr im Schnitt um rund zehn Tage zu.

Die Entwicklung der Kennzahlen über die Lehrjahre ist in Tabelle 1 in der oberen und unteren Hälfte vergleichbar. Betrachtet man nur die Kita ohne Basislehrjahr, liegen die Bruttokosten

² Die Angaben in Schweri et al. (2003) beziehen sich auf die erste Erhebung, doch wurden für die zweite Erhebung nur sehr geringfügige Änderungen vorgenommen. Der Bericht zur neuen Erhebung erscheint voraussichtlich Ende 2006.

und Erträge jedoch höher, als wenn alle Kita betrachtet werden. Für das erste Lehrjahr war dies anzunehmen, da mit der Abwesenheit der Lernenden sowohl der Ausbildungsaufwand wie auch die produktiven Arbeiten abnehmen. Warum sich die Zahlen jedoch auch im zweiten und dritten Lehrjahr unterscheiden, wird am Ende dieses Kapitels unter dem Thema Basislehrjahr diskutiert. Im Folgenden wird zu Abbildungen und Tabellen jeweils im Text vermerkt, welche Abweichungen sich ergeben, wenn die Fälle mit Basislehrjahr ausgeschlossen werden.

Tabelle 1: Durchschnittliche Bruttokosten, Erträge und Nettokosten über die Lehrzeit

alle Kita	Bruttokosten	Erträge	Nettokosten
1. Lehrjahr	20'773	21'717	-944
2. Lehrjahr	25'230	26'610	-1'379
3. Lehrjahr	29'310	31'178	-1'867
Total	75'313	79'505	-4'190

nur Kita ohne Basislehrjahr	Bruttokosten	Erträge	Nettokosten
1. Lehrjahr ³	24'773	25'587	-813
2. Lehrjahr	27'651	28'301	-651
3. Lehrjahr	31'066	33'940	-2'874
Total	83'490	87'828	-4'338

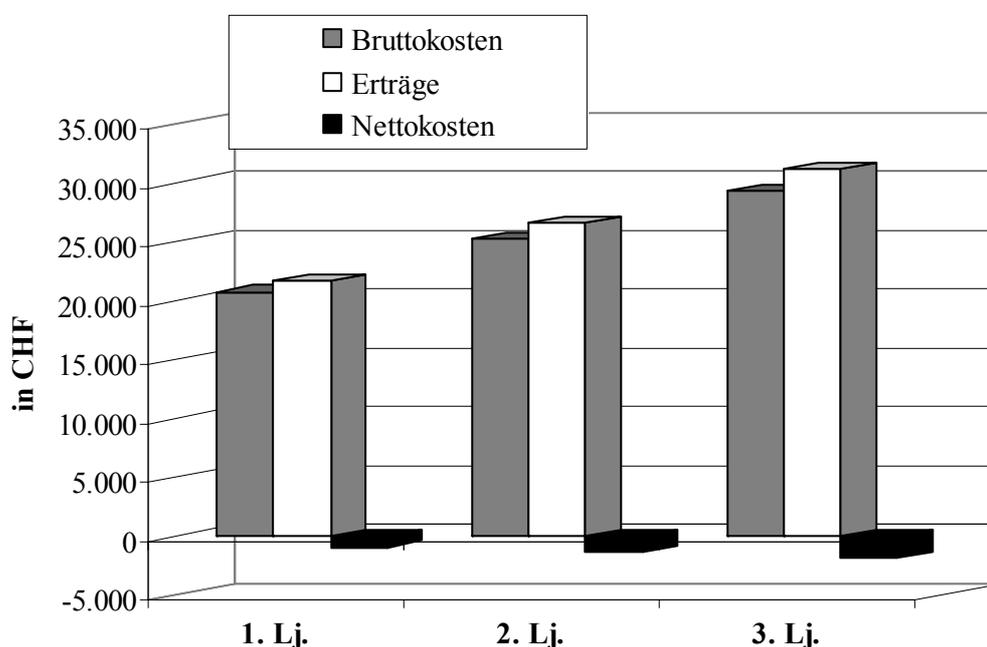


Abbildung 2: Durchschnittliche Bruttokosten, Erträge und Nettokosten über die Lehrzeit

³ Beim 1. Lehrjahr wurden die Betriebe im Raum Bern auf Grund des Basislehrjahrs bei der Berechnung ausgeschlossen.

Wichtig ist der Befund in Tabelle 1 und Abbildung 2, dass die Nettokosten vom ersten Lehrjahr an leicht unter Null liegen, dass also Nettoerträge anfallen, die über die Lehrzeit etwas anwachsen. Im Durchschnitt lohnt sich damit die Ausbildung bereits während der Lehrzeit, und zwar unabhängig davon, ob ein Basislehrjahr durchgeführt wird oder nicht. Dieses Resultat entspricht demjenigen für den Durchschnitt aller Berufe in der Schweiz (vgl. Schweri et al., 2003), wo ebenfalls im Schnitt Nettoerträge anfallen.

Im Folgenden wird versucht, die oben dargestellten Kosten-Nutzenzahlen für die Ausbildung zur Kleinkinderzieherin genauer zu analysieren: Wie setzen sich die Bruttokosten und Erträge im Detail zusammen?

2.2.2 Die Bruttokosten im Detail

Abbildung 3 zeigt die Zusammensetzung der durchschnittlichen Bruttokosten für die ganze Lehrzeit. Über die Hälfte der Kosten geht zulasten der *Lernendenlöhne*. Darin enthalten sind der monatliche Grundlohn, 13. Monatslohn, allfällige weitere Entschädigungen für die Lernenden sowie die Arbeitgeberbeiträge an die Sozialversicherungen. Tabelle 2 zeigt einerseits diese für den Betrieb anfallenden Lohnkosten, andererseits den Bruttogrundlohn, den die Lernenden pro Lehrjahr im Durchschnitt monatlich, das heisst in der Regel 13 Mal im Jahr, ausbezahlt erhalten. Die Löhne sind im Vergleich zu allen anderen Berufen mit dreijähriger Lehrzeit etwas höher: Für die übrigen dreijährigen Berufe betragen die durchschnittlichen Monatslöhne der Lernenden 650 CHF im ersten, 848 CHF im zweiten und 1103 CHF im dritten Lehrjahr. Der Abstand zwischen KiA-Löhnen und den übrigen Lehrjahren nimmt von gut 30 Prozent im ersten auf ca. 10 Prozent im dritten Lehrjahr ab. Zwar beziehen sich die Zahlen zu den anderen Berufen auf das Jahr 2000/01 und die neu erhobenen Zahlen für die KKE auf das Jahr 2004/05, doch dürfte der im Mittel 20 Prozent höhere Lohn kaum auf Lohnsteigerungen in diesen Jahren zurückzuführen sein.

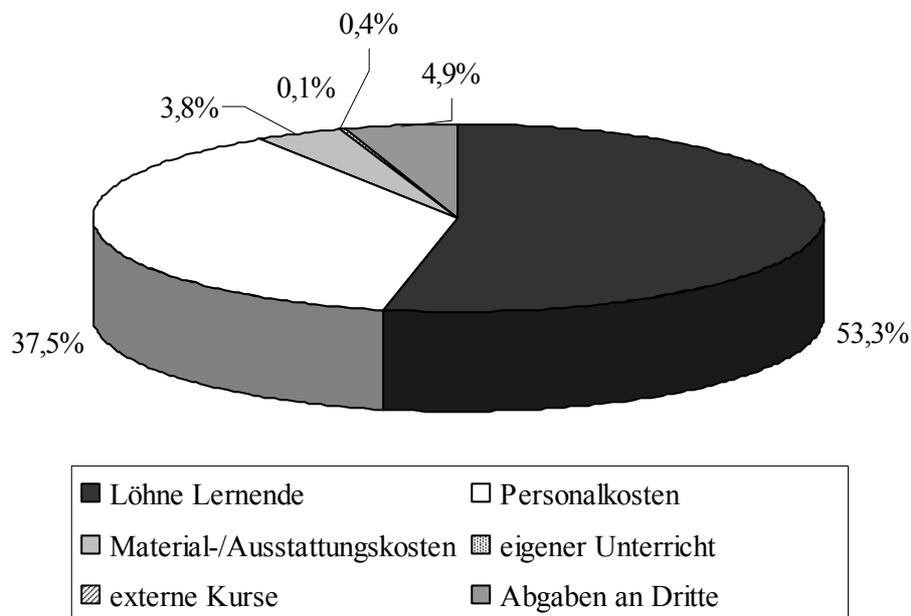


Abbildung 3: Durchschnittliche Zusammensetzung der Bruttokosten

Tabelle 2: Durchschnittliche Lernendenlöhne

	KiA-Lohnkosten für Kita monatlich (inkl. Lohnnebenkosten, 13. Monatslohn etc.)	monatlicher Bruttolohn für KiA
1. Lehrjahr ⁴	956	857
2. Lehrjahr	1126	1008
3. Lehrjahr	1439	1226

Die *Personalkosten*, welche für die Ausbildungstätigkeit selbst anfallen, ergeben sich aus den Lohnkosten für die Praxisausbilderinnen in der Zeit, die sie für die Ausbildung aufwenden und die deshalb nicht für andere produktive Arbeiten zur Verfügung steht. In der Praxis ist dieser Kostenfaktor nicht leicht zu erheben. Im Fragebogen wurde nach der Zeit gefragt, welche die Praxisausbilderinnen (inklusive Kita-Leitung) pro Woche für die Ausbildung aufwenden. Diese Zeit wurde auf ein Jahr hochgerechnet und mit dem Stundenlohn der PA multipliziert. Analog wurde die Zeit für Rekrutierungs- und Administrationsarbeiten erfragt und mit dem Lohn der beteiligten Mitarbeiterinnen verrechnet.

Es fiel den Befragten zum Teil schwer, die genauen Zeiten anzugeben, welche für die Ausbildungstätigkeit aufgewendet werden. Der Grund dafür liegt in der Art und Weise, wie die Ausbildung in den Kita abläuft. Sie geschieht während der täglichen Arbeit, das heisst *en passant* und zumeist ohne formellen oder expliziten Ausbildungsrahmen. Dies trifft zwar auch auf viele andere Berufe zu: Polymechaniker werden zum Teil während der produktiven Arbeit an einer Maschine, das heisst im Arbeitsprozess unterwiesen. Es fallen jedoch in der Regel mehr formelle Ausbildungszeiten an, sei dies in einer Ausbildungsstätte oder bei betreuten Übungen am Arbeitsplatz, beispielsweise an einer Maschine. In der Kita finden solche expliziten Ausbildungszeiten fast nur in Form von Ausbildungssitzungen zwischen der Lernenden und der Praxisausbilderin statt. Im Kita-Alltag bleibt darüber hinaus kaum Zeit für länger dauernde oder klar von der laufenden Arbeit abgegrenzte Unterweisungen, so dass der genaue Ausbildungsaufwand, der für die Praxisausbilderinnen anfällt, schwierig zu fassen ist.

Die Angaben für den Ausbildungsaufwand aller Praxisausbilderinnen pro Lernende in einer Standardwoche (das heisst bei vier Anwesenheitstagen in der Kita) reichen von einer Stunde bis zu dreizehn Stunden. Tabelle 3 gibt die durchschnittlichen Ausbildungszeiten nach Lehrjahren wieder. Am höchsten sind die Ausbildungsstunden erwartungsgemäss zu Beginn der Lehre, sie steigen jedoch im dritten Lehrjahr gegenüber dem zweiten wieder leicht an. Dies ist damit zu erklären, dass in manchen Kita der praktische Teil der Lehrabschlussprüfung im dritten Lehrjahr vermehrt geübt wird.

Die Ausbildungszeit pro Standardwoche wurde mit Hilfe der Anwesenheitszeiten der Lernenden hochgerechnet auf den Ausbildungsaufwand für das ganze Lehrjahr. Dabei ergibt sich ein durchschnittlicher Aufwand von 20 bis 23 Tagen oder gut einem Arbeitsmonat, welcher pro Lernende von einer oder mehreren Ausbilderinnen aufgewendet wird.

⁴ Zur Berechnung der durchschnittlichen Löhne wurden jeweils beim ersten Lehrjahr die fünf Kita im Raum Bern ausgeschlossen, da hier auf Grund des Basislehrjahrs im ersten Lehrjahr kein Lohn gezahlt wird. Die Löhne in den anderen Lehrjahren unterscheiden sich zwischen diesen Gruppen hingegen kaum.

Tabelle 3: Durchschnittliche Ausbildungszeiten

	Ausbildungszeit pro Standardwoche in Stunden (pro Lernender)	Ausbildungszeit pro Lehrjahr in Tagen (pro Lernender)
1. Lehrjahr	5,0	20,9
2. Lehrjahr	4,7	22,6
3. Lehrjahr	4,8	23,1

Allerdings muss erneut zwischen Fällen mit und ohne Basislehrjahr unterschieden werden: Die Kita mit Basislehrjahr haben im Schnitt tiefere Ausbildungszeiten pro Woche angegeben, so dass der Schnitt nur für die Kita ohne Basislehrjahr in Tabelle 3 bei 5,4 Stunden im ersten und 5,3 Stunden im zweiten und dritten Lehrjahr liegt. Es lässt sich auf Grund der wenigen Fälle mit Basislehrjahr nicht beurteilen, ob das Basislehrjahr den Ausbildungsaufwand für die Kita verringert, die Kita also entlastet werden, oder ob Angaben der Kita im Raum Bern aus anderen Gründen unter dem Schnitt der übrigen Kita liegen.

Die *übrigen Bruttokostenbestandteile* tragen nur wenig zur Gesamtsumme der Bruttokosten bei. Eine Ausnahme stellen die „Abgaben an Dritte“ dar, welche bei anderen Berufen selten vorkommen. Es zeigt sich hier, dass der kantonal sehr verschieden organisierte schulische Teil der Ausbildung auch zu unterschiedlichen Finanzierungsmodellen geführt hat. Eine Kita gab an, für jedes Lehrjahr 6'000 CHF Schulgeld zu bezahlen. Viele Kita gaben Kosten von 3'000 CHF an. Eine Konsultation der Internetseiten verschiedener Schulen, welche KKE ausbilden, ergab tatsächlich jeweils unterschiedliche Regelungen, wer wie viel Schulgeld zahlt. Die Behandlung der Lernenden kann dabei zusätzlich von ihrem Herkunftskanton abhängig gemacht werden. Mit der neuen Ausbildung dürften alle Schulgelder entfallen, so dass die Kita von diesem Ausgabenposten entlastet werden und die Kategorie Abgaben an Dritte wie in anderen Berufen keine grosse Rolle mehr spielen wird.

2.2.3 Die Erträge im Detail

Die produktiven Leistungen erfassen den Wert der Arbeit, welche von den Lernenden in der Kita geleistet wird. Die Grundidee bei der Berechnung dieses Werts ist folgende: Würde die Arbeitskraft der KiA ausfallen, müsste ihre Arbeitsleistung durch andere Personen erbracht werden. Im Rahmen der qualitativen Vertiefung (siehe Kapitel 3) konnte diese Annahme bestätigt werden, da alle befragten Kita auf eine entsprechende Frage erklärten, dass die Arbeit der KiA unverzichtbar ist und zusätzliches Personal vonnöten wäre, wenn sie fehlen würden.

Im Kosten-Nutzen-Fragebogen wurde konkret gefragt, wie viel Zeit die KiA in der Kita für produktive Tätigkeiten verwenden und wie viel für unproduktive Übungen und Ähnliches. Bei den produktiven Zeiten wurde zusätzlich unterschieden zwischen einfacheren Tätigkeiten, welche auch von Ungelernten verrichtet werden könnten, und schwierigeren Tätigkeiten, welche sonst von gelernten Personen verrichtet werden müssten. Die produktiven Zeiten wurden mit dem Lohn einer ungelernten Arbeitskraft (im Fall der einfacheren Tätigkeiten) beziehungsweise mit dem Lohn einer gelernten Arbeitskraft (schwierigere Tätigkeiten) multipliziert. Im Falle der schwierigeren Tätigkeiten wurde zudem mit dem Leistungsgrad der KiA multipliziert. Dieser wurde wie folgt erfragt: „Bei den schwierigeren Tätigkeiten: Wie hoch schätzen Sie den von den Lehrlingen erreichten durchschnittlichen Leistungsgrad ein? Nehmen Sie als Bewertungsmaßstab die Leistung einer Fachkraft in Ihrem Betrieb und setzen Sie den Leistungsgrad dieser Fachkraft gleich 100%.“

Tabelle 4 zeigt, wie sich die produktiven Leistungen bei den Kita ohne Basislehrjahr zusammensetzen. Die Kita mit Basislehrjahr wurden für diese Betrachtung wiederum ausgeschlossen, da sich ihre Situation vor allem im ersten Lehrjahr gänzlich von derjenigen anderer Kita unterscheidet, zugleich aber auch Unterschiede in den weiteren Lehrjahren bestehen.

Tabelle 4: Durchschnittliche produktive Leistungen

in CHF	Produktive Leistungen I (einfachere Tätigkeiten)	Produktive Leistungen II (schwierigere Tätigkeiten)	Produktive Leistungen total
1. Lehrjahr	21'245	3'541	24'786
2. Lehrjahr	17'529	10'069	27'598
3. Lehrjahr	13'599	19'069	32'668

Zudem wurden in Tabelle 4 im Unterschied zu Tabelle 1 die Beiträge Dritter nicht mitgerechnet. Um die gesamten Erträge zu erfassen ist es nötig, die Beiträge Dritter mitzurechnen, weil umgekehrt auf der Bruttokostenseite auch die Abgaben an Dritte mitgerechnet wurden. In der Regel handelt es sich bei den Beiträgen um Zuschüsse für das Schulgeld. In Tabelle 4 interessiert jedoch ausschliesslich die Arbeit der Lernenden, daher sind solche Zuschüsse hier nicht mitgerechnet.

Die produktiven Leistungen lassen sich noch weiter in ihre Bestandteile zerlegen. Tabelle 5 zeigt, wie viel Zeit die Lernenden pro Lehrjahr mit produktiven Tätigkeiten verbringen, ausgedrückt in Tagen.

Wie nicht anders zu erwarten, nimmt die Zeit für einfachere Tätigkeiten im Lauf der Ausbildung ab und jene für schwierigere Tätigkeiten zu. Auch die Gesamtzeit, die mit produktiven Arbeiten verbracht wird, nimmt mit den Lehrjahren zu.

Die Kita mit Basislehrjahr wurden auch in Tabelle 5 nicht mitberücksichtigt. Die produktiven Tage weichen dort nicht nur im ersten Lehrjahr vom Schnitt der übrigen Kita ab: Fürs zweite und dritte Lehrjahr wurden externe Kurse sowie betriebsexterne Praxiseinsätze von insgesamt fast 40 Tagen geltend gemacht.⁵ Es ist klar, dass auf Grund dieser Abwesenheiten auch die Zeit für produktive Tätigkeiten geringer ausfällt.

Tabelle 5: Durchschnittliche produktive Zeiten

	Produktive Zeit für einfachere Tätigkeiten, in Tagen	Produktive Zeit für schwierigere Tätigkeiten, in Tagen
1. Lehrjahr	93	30
2. Lehrjahr	76	60
3. Lehrjahr	59	79

⁵ Es könnte sich bei diesen Angaben um Projektwochen handeln, welche im Ausbildungskonzept der BFF Bern vorgesehen sind. In diesem Fall wäre eine Verbindung mit dem Basislehrjahr gegeben, da Projektwochen und Basislehrjahr beide zum Konzept gehören. Dies würde dafür sprechen, diese Fälle separat von den anderen Ausbildungen zu betrachten, wie es in diesem Kapitel geschieht.

Abbildung 4 veranschaulicht, wie sich der Leistungsgrad bei den schwierigeren Tätigkeiten entwickelt. Er steigt von 40 Prozent im ersten auf 58 Prozent im zweiten Lehrjahr und 79 Prozent im letzten Lehrjahr an. Die Entwicklung ist fast linear, der Sprung vom zweiten zum dritten Lehrjahr ist aber etwas höher. Der Leistungsgrad in den übrigen dreijährigen Berufen verläuft laut den Daten aus dem Jahr 2000/01 sehr ähnlich. Er lag dort im ersten Lehrjahr durchschnittlich bei 37 Prozent und stieg anschliessend auf 57 und 76 Prozent. Der Leistungsgrad der KKE im ersten Lehrjahr ist somit nur geringfügig höher als bei anderen Berufen – wobei zu berücksichtigen ist, dass die Vergleichbarkeit der Leistungsgrade zwischen Berufen eingeschränkt ist. Einen deutlich höheren Leistungsgrad als bei anderen Berufen hätte man erwarten können, weil die Lernenden nach geltender Ordnung zuerst ein Praktikum absolvieren und somit bereits eine gewisse Praxiserfahrung mitbringen. Zwar sind sie während des Praktikums noch nicht in Ausbildung und üben daher auch kaum jene Tätigkeiten aus, welche von den Befragten als „schwieriger“ eingestuft wurden. Dennoch liegt es nahe anzunehmen, dass die Erfahrungen auch das Erlernen neuer Tätigkeiten erleichtern. Ob diese Vermutung zutrifft, lässt sich gestützt auf die gefundenen Ergebnisse nicht klären.

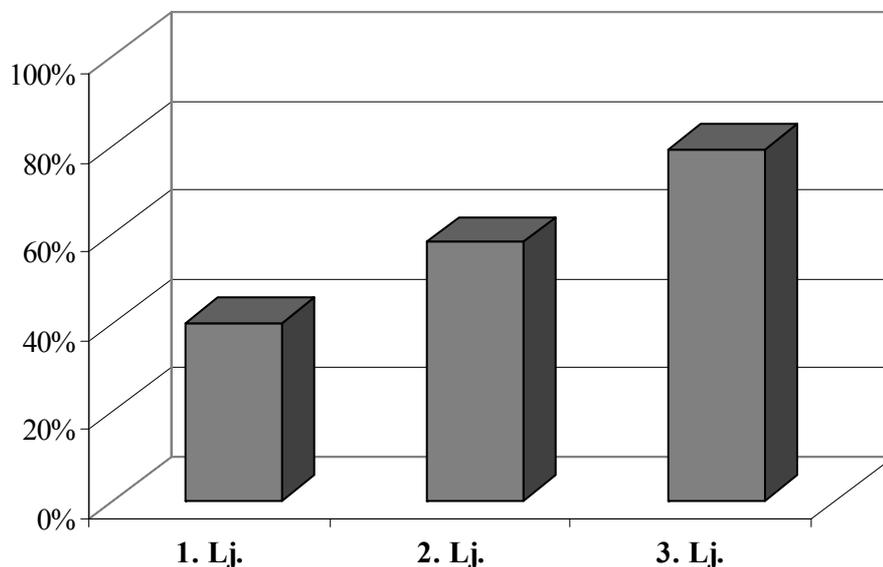


Abbildung 4: Durchschnittlicher Leistungsgrad bei schwierigen produktiven Tätigkeiten

Offen bleibt, wie die befragten Praxisausbilderinnen oder Kita-Leiterinnen die Einteilung in einfache und schwierige produktive Zeiten vorgenommen haben. Die Befragten mussten die Arbeitszeit der Lernenden in der Kita gleich 100 Prozent setzen und diese Prozente aufteilen auf unproduktive Tätigkeiten, einfachere produktive Tätigkeiten und schwierigere produktive Tätigkeiten. Die Erläuterung im Fragebogen lautet, dass einfache produktive Tätigkeiten von Ungelernten ausgeführt werden können, schwierige dagegen nur von gelernten Fachpersonen. Für viele Berufe dürfte diese Anweisung relativ klar sein. Für die Kleinkinderziehung ist dies hingegen so nicht eindeutig, weil sich die Prozesse bei der Arbeit in einer Gruppe nicht leicht voneinander abgrenzen lassen. Praktikantinnen sind per Definition ungelernt und daher ein nahe liegender Bezugspunkt für die einfachen produktiven Tätigkeiten. Die Praktikantinnen werden typischerweise nicht für Elterngespräche, Planungsaufgaben oder die Einführung von neuen Kindern in die Gruppe eingesetzt. Diese Aufgaben übernehmen jedoch auch die KiA selten, daher ist fraglich, auf welche Aufgaben sich die 79 Tage für schwierigere Tätigkeiten beziehen (Tabelle 5).

2.2.4 Einschätzung der Plausibilität der Resultate

Die Bruttokosten, produktiven Leistungen und Nettokosten stellen ein Abbild der Kosten-Nutzen-Situation während der Lehrzeit dar. Bevor weitere Aspekte diskutiert werden, soll die Frage angesprochen werden, ob die ermittelten Zahlen das tatsächliche Kosten-Nutzen-Verhältnis wiedergeben oder ob es Gründe für Über- oder Unterschätzung gibt. Wie bei der Diskussion der Bruttokosten angesprochen, war die Einschätzung des Ausbildungsaufwandes für die Befragten nicht einfach. Es erscheint jedoch plausibel, dass in verschiedenen Kita unterschiedlich viel Zeit aufgewendet wird. Eine Kita mit einem Ausbildungsaufwand von 13 Stunden hat beispielsweise auf Nachfrage erläutert, dass zum ersten Mal ausgebildet werde und die Praxisausbilderin selbst noch jung und recht unerfahren sei. Die Ausbildung verlange daher einigen Zusatzaufwand. Auch im Vergleich zu anderen dreijährigen Berufen, welche in der Kosten-Nutzenerhebung der Universität Bern einen durchschnittlichen Ausbildungsaufwand von rund 5,8 Stunden pro Woche und Lernenden angaben, erscheinen die Werte in Tabelle 3 plausibel. Zu den weiteren Bruttokostenbestandteilen konnten die Befragten offenbar ohne Probleme Angaben machen, denn die Löhne von KiA und Personal wiesen kaum fehlende oder unplausible Werte auf.

Der Leistungsgrad, der bei der Berechnung der produktiven Leistungen einfließt, erscheint tendenziell niedrig angesichts des einjährigen Praktikums, welches die Lernenden bereits absolviert haben. Es ist möglich, dass er nicht zuletzt deswegen recht niedrig angegeben wurde, weil Aufgaben wie Elterngespräche etc. von den KiA selten durchgeführt werden, sie also noch nicht für die ganze Breite der Tätigkeiten in einer Kita einsetzbar sind. Das bedeutet jedoch nicht unbedingt, dass die von ihnen tatsächlich geleistete Arbeit einen niedrigen Leistungsgrad aufweist: die Kita-Organisation sieht genau diese Arbeitsteilung vor. In diesem Sinne wird der Nutzen, den die Lernenden in der ihnen zugeordneten Rolle erarbeiten, möglicherweise etwas unterschätzt.

Die Berechnung des Nutzens beruht allerdings auf der Überlegung, dass die Arbeit der Lernenden ersetzt werden müsste durch andere Arbeitskräfte, wenn nicht mehr ausgebildet würde. Tatsächlich hängt der Wert der Lernendenarbeit somit davon ab, welche alternativen Arbeitskräfte der Kita zur Verfügung stehen und wie viel diese Personen verdienen. Könnten die Lernenden beispielsweise vollständig durch Praktikantinnen ersetzt werden? Wenn eine Kita geeignete Bewerberinnen findet und diesen Ersatz für möglich hält, ohne die Qualität der Kinderbetreuung einzuschränken, dann existiert eine günstige Alternative zur Arbeit der Lernenden. Deren Arbeit wäre entsprechend nicht mehr Wert als der eher niedrige Lohn der Praktikantinnen, die für sie eingestellt würden. Wenn es dagegen nicht möglich ist, die Auszubildenden vollständig durch Praktikantinnen zu ersetzen, müssten weit teurere Alternativen gefunden werden, etwa die Anstellung zusätzlicher gelernter Kleinkinderzieherinnen. Wir halten es für unwahrscheinlich, dass alle Kita ausschliesslich mit Praktikantinnen arbeiten könnten, wenn diese keine Chance mehr hätten, später auch einen Ausbildungsplatz zu erhalten. Es ist gerade diese Chance, die viele junge Frauen motiviert, auch für einen geringen Lohn ein Praktikum zu absolvieren. Auf Grund dieser Überlegung scheint es gerechtfertigt, die produktiven Leistungen II (schwierigere Tätigkeiten) mit dem Lohn für gelernte Fachpersonen zu berechnen, während die produktiven Leistungen I (einfachere Tätigkeiten) mit dem Lohn für Ungelernte berechnet wurden. Wir gehen also davon aus, dass dieses Vorgehen bei der Berechnung der produktiven Leistungen im Schnitt eine gute Annäherung an die Situation in den Kita darstellt.

Nicht zu vergessen ist, dass die Ausbildung zur Kleinkinderzieherin bisher de facto aus vier Jahren bestand, da zuerst ein Praktikum zu absolvieren war. Da im Praktikum keine eigentliche Ausbildung stattfindet, dürfte dieses Jahr einen zusätzlichen Nutzen abwerfen, so dass sich deutlichere Nettoerträge ergeben, als dies aus den bisherigen Darstellungen ersichtlich ist. Das Thema Praktikum wird zu Ende dieses Kapitels noch einmal aufgegriffen.

2.2.5 Die Zufriedenheit der Kita

Es gibt eine einfache Möglichkeit, die Plausibilität unserer Ergebnisse zu testen: Die Kita wurden nicht nur gebeten, Angaben zu den einzelnen Kosten-Nutzen-Bestandteilen zu machen, sondern auch ihre Zufriedenheit mit dem Kosten-Nutzenverhältnis der eigenen Ausbildung auf einer Skala von 1 (sehr zufrieden) bis 5 (sehr unzufrieden) einzuschätzen. Abbildung 5 zeigt, dass die überwiegende Mehrheit der Kita diesbezüglich eher zufrieden oder sehr zufrieden ist, während 15% sich weder zufrieden noch unzufrieden äussern und nur 5% sich unzufrieden zeigen. Dieses Ergebnis passt zum Analyseresultat, dass die Kita im Mittel während der Ausbildung einen (wenn auch kleinen) Nettoertrag erzielen.

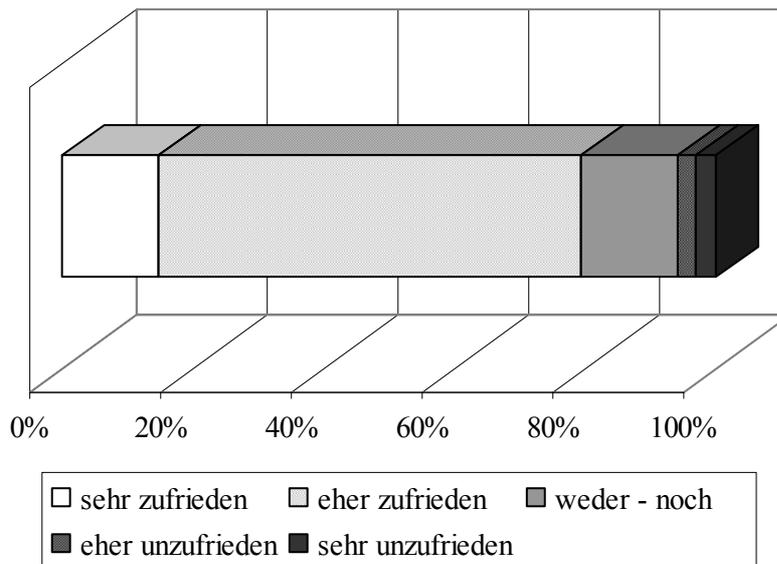


Abbildung 5: Zufriedenheit mit dem Kosten-Nutzenverhältnis der eigenen Ausbildungstätigkeit

2.2.6 Die Weiterbeschäftigung von Lernenden als Ausbildungsmotiv

Die duale Ausbildung kann neben der produktiven Arbeit der Lernenden weiteren Nutzen für den Betrieb generieren. In vielen Berufen ist die *Weiterbeschäftigung der Lernenden* nach der Lehrzeit ein wichtiges Motiv. Gilt dies auch für die Kita?

Typischerweise plant eine Kita ihren Personalbedarf nicht detailliert auf fünf Jahre im Voraus. Fluktuationen sind, wie die qualitative Befragung ergeben hat, recht häufig. Insbesondere verlassen viele Kleinkinderzieherinnen das Erwerbsleben vorübergehend oder definitiv, wenn sie selbst Kinder bekommen. Die Kita müssen daher stets damit rechnen, dass sie eine Gruppenleiterin ersetzen müssen. Es ist jedoch kaum möglich, diesen Zeitpunkt vorzusehen, daher kann die Kita auch die Ausbildung einer KiA in der Regel nicht so planen, dass sie eine gerade fertig ausgebildete Kleinkinderzieherin genau zum richtigen Zeitpunkt als Fachkraft übernehmen kann.

Dennoch werden verhältnismässig häufig Personen eingestellt, welche in der eigenen Kita ausgebildet wurden. In der Kosten-Nutzen-Erhebung wurde die Frage gestellt, welcher Anteil der Ausgebildeten nach einem Jahr noch im Betrieb sei. Diese Frage wurde von 12 Kita nicht beantwortet, teilweise weil sie noch keine Ausbildungsabschlüsse vorzuweisen haben. Selbst wenn in diesen 12 Fällen eine Verbleibsquote von 0% angenommen wird, ergibt sich über alle

34 Kita ein Schnitt von 24% der ausgebildeten Personen, welche ein Jahr nach der Ausbildung noch in derselben Kita arbeiten. Dieser konservativ geschätzte Wert ist recht beachtlich, wenn man die folgenden Tatsachen berücksichtigt: Kleinbetriebe weisen im Schnitt geringe Verbleibsquoten auf, da sie nur selten offene Stellen haben, die sie mit ehemaligen Lernenden besetzen können. Da sie ihren Personalbedarf zudem nicht auf Jahre hinaus einschätzen können, ist die Weiterbeschäftigung oft kein wichtiges Motiv für die Ausbildung. Entsprechend lag die Verbleibsquote für Betriebe unter zehn Mitarbeitenden, welche in einem dreijährigen Lehrberuf ausbildeten, laut der Kosten-Nutzerhebung der Universität Bern 2000/01 bei 18%.

Im Fragebogen wurde weiter gefragt, welche Strategie die Kita bezüglich der Weiterbeschäftigung ihrer Lernenden nach der Lehre verfolgen. Je 15 Kita gaben an, die Strategie sei „nur in Ausnahmefällen weiterzubeschäftigen“ oder aber „teilweise weiterzubeschäftigen“. Die beiden Extremfälle wurden dagegen kaum angekreuzt, das heisst „nie weiterbeschäftigen“ gab eine Kita an, „mehrheitlich weiterbeschäftigen“ nannten immerhin drei Kita. Auch diese Antworten legen nahe, dass das Weiterbeschäftigen eine zwar nicht dominierende, aber – angesichts der kleinbetrieblichen Struktur der Kita – doch eine gewisse Rolle bei den Motiven der Ausbildung spielt.

Worin genau besteht der Nutzen für die Kita, der durch eine Weiterbeschäftigung erzielt wird? Ein möglicher Nutzen besteht darin, dass Such- und Einarbeitungskosten gespart werden, denn solche Kosten fallen bei der Suche von Personen auf dem externen Arbeitsmarkt an. Bei den *Suchkosten* (die bei der Suche nach Fachkräften anfallen) geben die Kita vernachlässigbare Inserierungskosten an. Der Gesamtaufwand aller beteiligten Mitarbeitenden bei der externen Besetzung einer Stelle ist jedoch mit durchschnittlich rund 60 Stunden nicht unbedeutend. Dieser Aufwand fällt weitgehend weg, wenn eine Person eingestellt wird, welche der Kita-Leitung bereits aus der Ausbildungszeit vertraut ist. Ein weiterer Aspekt ist, dass es zwar eine grosse Nachfrage gibt nach Praktikums- und Ausbildungsplätzen, es jedoch für manche Kita nicht leicht sein dürfte, ausgebildete Kleinkinderzieherinnen auf dem Arbeitsmarkt zu finden. Die Dichte der Kita ausserhalb der städtischen Zentren ist gering; aber auch in den Städten dürfte die Zahl der als Kleinkinderzieherin beschäftigten Personen sich bestenfalls im niedrigen dreistelligen Bereich bewegen, da Kita eine niedrige Mitarbeiterzahl aufweisen.⁶ Daher befindet sich in der Regel auch nur eine begrenzte Anzahl Kleinkinderzieherinnen auf dem Arbeitsmarkt.

Immerhin acht von 34 Kita geben an, dass es schwierig sei, geeignete Arbeitskräfte auf dem Arbeitsmarkt zu finden – und unter den übrigen Kita gibt es einige, die in der Zeit vor der Befragung nicht versucht haben, eine Person auf dem Arbeitsmarkt zu finden, so dass sie das Problem nicht aktuell beurteilen können. Der Ausbildung kommt somit möglicherweise eine Art Versicherungsfunktion zu: Wenn in der Kita Bedarf nach einer Fachkraft entsteht, muss häufig auf kurze Frist eine Lösung gefunden werden. Eine ausbildende Kita kann entweder eine KiA weiterbeschäftigen, die sich gerade gegen Ende ihrer Ausbildung befindet, oder sie kann jene Personen anfragen, die in den letzten Jahren ihre Ausbildung in der Kita absolviert haben. Diese Möglichkeiten stehen einer Kita, die keine KKE ausbildet, nicht zur Verfügung.

Die *Einarbeitungszeit* für eine neue KKE beträgt nach Einschätzung der Kita im Schnitt 2,5 Monate, und in dieser Zeit sind neu eingestellte Fachkräfte zu rund 34 Prozent weniger leistungsfähig als voll eingearbeitete Fachkräfte. Diese Zahlen liegen etwas unter den Werten für andere dreijährige Berufe. Es ist nachvollziehbar, dass sich die grundlegenden Tätigkeiten in verschiedenen Kita wenig voneinander unterscheiden und von daher die Einarbeitung etwas weniger ins Gewicht fällt als in anderen Berufen. Ein Aspekt, der mit diesen Fragen nicht vollständig erfasst wird, ist jedoch das Teamwork: die Organisation einer Kita strukturiert

⁶ Für die Stadt Bern ergibt eine Suche in den gelben Seiten rund 40 Kita.

sich meist rund um die Kindergruppen (vgl. auch Kapitel 1.3). Eine Gruppe wird von einer Gruppenleiterin betreut, der eventuell KiA und Praktikantinnen zur Seite stehen, wobei sich zusätzlich Springerinnen oder die Kita-Leitung manchmal an der Betreuungsarbeit beteiligen. Die ständigen Herausforderungen, die von einer Kindergruppe ausgehen, müssen auf der Stelle vom gerade arbeitenden Team bewältigt werden. Eine Anforderung für Gruppenleiterinnen ist daher, dass sie der grundsätzlichen Philosophie und Arbeitsweise in der jeweiligen Kita positiv gegenüberstehen und ein gutes Arbeitsverhältnis mit Kita-Leitung, den anderen Gruppenleiterinnen und ihren eigenen Teammitgliedern aufbauen können. Dies ist möglicherweise eher gewährleistet, wenn eine Person in derselben Kita sozialisiert wurde.

Zusammengefasst lässt sich sagen, dass die Weiterbeschäftigung der (ehemaligen) Lernenden für die Kita zusätzlichen Nutzen bringen kann: sei dies auf Grund der Einsparung von Such- und Einarbeitungskosten, wenn niemand über den externen Arbeitsmarkt gesucht werden muss, sei dies, weil sonst gar keine geeigneten Personen für eine offene Stelle gefunden würden und unbefriedigende Zwischenlösungen gewählt werden müssten, oder weil bei früheren Lernenden leichter abgeschätzt werden kann, wie gut sie sich ins Kita-Team einfügen.

2.2.7 Weitere Motive der Ausbildung

Der Fragebogen enthielt Aussagen, bei denen die Befragten ankreuzen mussten, in welchem Masse diese Aussagen auf sie zutreffen. Es wurden auf diese Weise 26 mögliche Nutzelemente zur Bewertung vorgegeben. Am meisten Zustimmung fanden die folgenden Aussagen (in Klammer jeweils der Durchschnitt der Antworten auf einer Fünferskala mit abnehmender Zustimmung von 1 bis 5):

- „Die eigene Lehrlingsausbildung gewährleistet die stetige Zufuhr von neuem Wissen in unseren Betrieb.“ (1,44)
- „Grund für die eigene Lehrlingsausbildung: Sicherung des Fachkräftenachwuchses in der Branche/Region“ (1,44)
- „Die eigene Lehrlingsausbildung ist für uns stets auch eine Gemeinschaftsaufgabe der Wirtschaft und eine Leistung für die Gesellschaft.“ (1,50)
- „Die eigene Lehrlingsausbildung wirkt sich positiv auf das Image unseres Betriebes in der Öffentlichkeit aus“ (1,53)

Die an zweiter und dritter Stelle genannten Gründe stellen keine Überraschung dar: diese Aussagen, die sozial erwünscht sind und die nie eine Antwort „trifft nicht zu“ provozieren, stehen bei allen Berufen ganz oben in der Liste. Wie in Schweri et al. (2003, S. 140ff) gezeigt, interessiert daher weniger die absolute Rangierung der Aussagen. Aufschlussreicher ist es, Unterschiede in der Rangierung der Aussagen zwischen verschiedenen Berufen zu finden. Tatsächlich fanden die Gründe „Zufuhr von neuem Wissen“ und „Image“ bei den Kita deutlich mehr Zustimmung als bei Betrieben mit anderen Lehrberufen. Ein Image-Vorteil ist leicht vorstellbar, da ein Engagement in der Ausbildung junger Menschen für den Adressatenkreis einer Kita, nämlich junge Eltern, durchaus ein positives Signal darstellen dürfte. Auch gegenüber kommunalen Subventionsgebern dürfte die Ausbildung eine gewisse Imagewirkung entfalten. Etwas weniger eindeutig ist die Bedeutung des Faktors „Zufuhr von neuem Wissen“. Dieser ist vor allem in technischen Berufen bedeutungsvoll, wo das Tempo des technischen Fortschritts dazu führt, dass die Lernenden den neuesten Stand des Wissens aus der Berufsschule mitbringen, was für den Betrieb einen interessanten Input bedeuten kann. Möglicherweise findet sich bei der Kleinkinderziehung ein ähnliches Phänomen, nämlich dass neue Erkenntnisse im medizinischen Bereich, etwa zur richtigen liegenden Lage oder Ernährung von Kleinkindern, von den Berufsschulen in die Kindertagesstätten gelangen. Die entsprechenden Empfehlungen haben sich in den vergangenen Jahrzehnten regelmässig

verändert, so dass ein solcher Know-how-Fluss denkbar ist. Ähnliches gilt für den pädagogisch-psychologischen Bereich, in dem sich für dieses Berufsfeld relevante Modelle und Theorien stark gewandelt haben und weiter in Entwicklung begriffen sind.

2.2.8 Sonderthemen: Selektion und Basislehrjahr

Abschliessend sollen zwei Themen näher betrachtet werden, welchen in der Ausbildung zur Kleinkinderzieherin eine besondere Bedeutung zukommt: Einerseits die *Selektion* der Lernenden und andererseits das Basislehrjahr.

Die Beliebtheit des Berufs Kleinkinderzieherin bei jungen Frauen ist gross. Diese Beliebtheit machte auch eine Regelung möglich, welche andere Lehrberufe nicht kennen: Jugendliche konnten bisher die Lehre zur Kleinkinderzieherin erst beginnen, wenn sie zuvor ein einjähriges Praktikum in einer Kita absolviert hatten. Auch mit dieser zusätzlichen Hürde kennen die meisten Kita keine Nachwuchsprobleme: 80 Prozent der Befragten gaben an, dass sie keine Schwierigkeiten hätten, genügend qualifizierte Lernende zu finden, nur eine Kita gab gewisse Schwierigkeiten an.

Das Praktikum bietet aus Sicht der Kita eine Möglichkeit, die Eignung von Kandidatinnen zu testen. Dabei steht aber vermutlich weniger eine direkte Selektion durch die Kita im Vordergrund, vielmehr ermöglicht die Praktikumszeit den Praktikantinnen selbst, zu erfahren, ob der Beruf ihren Vorstellungen entspricht. In anderen Berufen wird für die Entscheidung beider Parteien, ob ein Lehrvertrag eingegangen werden soll, auf Schnupperlehren, Interviews oder Tests zurückgegriffen. Diese Mittel kommen in den Kita vor allem bei der Auswahl der Praktikantinnen zum Einsatz. Die Tragweite dieser Entscheidung ist jedoch geringer, da beide Seiten nach einem Jahr neu verhandeln müssen, ob die Praktikantin in eine Lehre übernommen wird. Ob die Erfahrung der Praktikumszeit tatsächlich genutzt wird und die anschliessend abgeschlossenen Lehrverhältnisse erfolgreicher verlaufen, konnten wir jedoch nicht überprüfen.

Es ist angesichts dieses zweistufigen Selektionsprozesses vor der Lehre interessant zu sehen, welches Profil die Jugendlichen aufweisen, die letztlich eine Lehrstelle erhalten haben. Bezüglich der durchschnittlichen schulischen Vorbildung der Lernenden gaben knapp 60% der Kita „Sekundarschule“ an, 25% „Real- oder Sekundarschule mit tiefen Anforderungen“ und rund 15% „spezielle Sekundarschule mit höheren Anforderungen“. In der Stadt ist die Quote der Realschülerinnen erwartungsgemäss etwas geringer als auf dem Land, nämlich 4 von 18 gegenüber 5 von 16 auf dem Land.

Es ist nicht ganz einfach zu bewerten, ob es sich hier um einen hohen oder tiefen Anteil an Realschülerinnen handelt. Solide rechnerische und sprachliche Fähigkeiten werden zwar erwartet, stehen aber gegenüber einer ausgeprägten Sozial- und Selbstkompetenz nicht so im Vordergrund. Die schulische Vorbildung scheint daher in diesem Beruf etwas weniger relevant, und ein höherer Anteil an Realschülerinnen wäre denkbar. Andererseits steht den Kita relativ wenig Information zur Verfügung, wenn sie Praktikantinnen auswählen. Die besuchte Schule ist eines der wenigen verfügbaren Kriterien, und angesichts der vielen Bewerbungen, aus denen die Kita auswählen können, wäre auch eine sehr tiefe Quote von Realschülerinnen keine Überraschung gewesen.

Bei 30 antwortenden Kita wurden folgende Notendurchschnitte aus der obligatorischen Schule angegeben: in Mathematik 4,57, in Deutsch 5,00 und in Fremdsprachen 4,72.⁷ Da die

⁷ Dabei ist zu beachten: Für die KKE-Ausbildung gab es verbindliche Vorgaben zum Notendurchschnitt durch den SKV, früher auch durch die BFF Bern.

Resultate der anderen Berufe noch nicht bekannt sind, lassen sich diese Werte ebenso wie die der Anteil Realschülerinnen vorderhand nicht vergleichen.⁸

Mit den erwähnten Angaben zu den Schulabschlüssen und Noten der KiA lässt sich die Rolle des Praktikums für die Selektion der Jugendlichen jedoch nur teilweise erfassen.⁹ Die qualitative Befragung ergab, dass die meisten KiA ihr Praktikum in derselben Kita absolviert hatten, in der sie nun die Lehre machen. Dies legt nahe, dass das Praktikum die Funktion einer einjährigen Probezeit (für Kita und KiA) erfüllt. Leider haben wir keine Informationen darüber, wie viele Praktikantinnen nach dem Praktikum in einer anderen Kita ausgebildet wurden oder gar keinen Ausbildungsplatz wollten oder erhielten. Erst diese Information würde darüber Auskunft geben, wie wichtig die Selektionsfunktion des Praktikums tatsächlich ist.

Neben der Probezeit-Funktion gibt es einen zweiten, möglichen Vorteil des Praktikums für die Kita: mit den Praktikantinnen stehen günstige Arbeitskräfte zur Verfügung. Wie bei den Betrachtungen zu den Nettokosten erwähnt, ist das Praktikumsjahr in den Kosten-Nutzen-Zahlen nicht enthalten. Es ist spekulativ, Aussagen über das Kosten-Nutzenverhältnis in diesem Jahr zu machen. Wir halten es für möglich, dass die Praktikantinnen im Schnitt Nettoerträge für die Kita generieren. Zum einen liegen die Praktikantinnenentschädigungen gemäss den Gesprächen mit den Kita-Leiterinnen im Schnitt höchstens auf dem Niveau des Lernerlohns im ersten Lehrjahr, zum anderen braucht eine Praktikantin zwar Betreuung, doch geht die Kita ihr gegenüber keine Ausbildungsverpflichtung ein. Entsprechend kann die Praktikantin flexibel nach Bedarf, das heisst für eine möglichst produktive Arbeit eingesetzt werden. Falls es sich für eine Kita lohnen sollte, Praktikantinnen einzustellen, ist dies nicht grundsätzlich negativ zu bewerten; jedoch sollte sichergestellt sein, dass erstens der Kernauftrag der Kita, die Kleinkindbetreuung und -erziehung, nicht darunter leidet, und zweitens sollten die Interessen der Praktikantinnen gewahrt bleiben: sie brauchen ebenfalls Betreuung, denn das Praktikum sollte bewusst genutzt werden, ihnen Einblick in den Beruf Kleinkinderzieherin zu geben; und schliesslich sollten sie eine realistische Chance haben, diesen Beruf bei Interesse anschliessend auch zu erlernen.

Das *Basislehrjahr* wurde bei der Analyse der Kosten-Nutzen-Zahlen bereits mehrfach erwähnt. Tabelle 1 zeigte, dass sich die Nettoerträge bei Kita mit und ohne Basislehrjahr praktisch nicht unterscheiden, dass jedoch das Niveau der Bruttokosten und der produktiven Leistungen bei Kita mit Basislehrjahr tiefer liegt, und zwar auch im zweiten und dritten Lehrjahr, obwohl das Basislehrjahr nur die Abwesenheitszeiten im ersten Lehrjahr direkt beeinflusst. Dies kann schlicht auf die geringe Zahl der Fälle mit Basislehrjahr (6 von 34) zurückzuführen sein, da Abweichungen bei geringen Fallzahlen rein zufällig sein können.¹⁰

Eine andere Möglichkeit ist, dass das Basislehrjahr tatsächlich zu einer anderen Kosten-Nutzen-Zusammensetzung auch im zweiten und dritten Lehrjahr führt. Auf Seiten der Bruttokosten könnte der Ausbildungsaufwand geringer ausfallen, da die Lernenden Kenntnisse aus dem Basislehrjahr mitbringen, welche sie in der Kita umsetzen können. Bei den produktiven Leistungen spielt die geringere Anwesenheit im zweiten und dritten Lehrjahr eine Rolle. Das Basislehrjahr sieht nach bernischem Modell auch Projektwochen nach dem ersten Lehrjahr vor, so dass weniger Zeit für produktive Arbeit zur Verfügung steht.

⁸ Fragen zur Selektion wurden bei der ersten Kosten-Nutzen-Erhebung 2000/01 noch nicht gestellt, daher müssen die (noch nicht publizierten) Ergebnisse der Erhebung 2005 für den Vergleich mit anderen Berufen abgewartet werden.

⁹ Aussagekräftiger wäre ein Vergleich der Angaben zu den KiA mit den Schulabschlüssen und Noten jener Praktikantinnen, die nach dem Praktikum keinen Ausbildungsplatz erhalten haben. Diese Zahlen stehen jedoch, wie jene zu Lernenden in anderen Berufen, nicht zur Verfügung.

¹⁰ Ein t-Test zeigt, dass die produktiven Leistungen und die Nettokosten nicht voneinander verschieden sind, die Bruttokosten jedoch signifikant, das heisst überzufällig voneinander abweichen. Diese Differenz lässt sich jedoch nicht mit Sicherheit kausal auf das Basislehrjahr zurückführen.

Es ist jedenfalls interessant zu sehen, dass sich das Kosten-Nutzenverhältnis der Fälle mit Basislehrjahr insgesamt nicht schlechter darstellt als jenes der Kita ohne. Allerdings ist dies auch darauf zurückzuführen, dass die bernischen Kita im ersten Lehrjahr keinen Lohn zahlen.

2.3 Zusammenfassung

Basierend auf einer Analyse von 34 Kita ergeben sich bei der Ausbildung von Kleinkinderzieherinnen während der Lehrzeit geringe Nettoerträge, das heisst die produktive Arbeit der Lernenden deckt die entstandenen Bruttokosten vollständig. Diese Kosten bestehen gut zur Hälfte aus den Löhnen für die Lernenden. Mehr als einen Drittel der Kosten machen die Lohnkosten für die Zeit aus, welche die Praxisausbilderinnen für die Ausbildung aufwenden.

Da sich die Ausbildung im Schnitt lohnend gestalten lässt, dürften die Nettoerträge (bzw. die produktive Arbeit der Lernenden) bei der Entscheidung zur Ausbildung eine wichtige Rolle spielen. Ein weiteres Motiv kann die spätere Weiterbeschäftigung der Lernenden sein. Als bewusste Möglichkeit wird dies von gut der Hälfte der Kita eingeschätzt. Die übrigen gehen davon aus, dass sie Lernende nur in Ausnahmefällen weiterbeschäftigen. Die Verbleibsquoten der Lernenden in den Kita sind gegenüber anderen Kleinbetrieben mit Ausbildung in dreijährigen Berufen etwas höher. Die Ausbildung spielt daher offenbar eine gewisse Rolle bei der Gewinnung von Fachkräfte-Nachwuchs in der eigenen Kita. Schliesslich wurden als wichtige Ausbildungsmotive der Imagegewinn sowie die Zufuhr von neuem Wissen genannt.

Das Praktikum könnte als Kosten-Nutzenfaktor bisher ebenfalls eine Rolle gespielt haben. Es stellte keinen Gegenstand der Untersuchung dar, doch lässt sich vermuten, dass es auf zweierlei Weise wirkt: Zum einen ermöglicht es den flexiblen Einsatz von Praktikantinnen, da keine Ausbildungsverpflichtung besteht. Zum anderen könnte das Praktikum als Probelauf für ein anschliessendes Ausbildungsverhältnis genutzt werden und die Chancen erhöhen, dass die Ausbildung anschliessend erfolgreich durchgeführt und abgeschlossen werden kann. Gegenüber anderen Berufen ohne vorgängiges Praktikum ist der Leistungsgrad im ersten Lehrjahr allerdings nicht wesentlich höher – es erscheint daher fraglich, ob das Praktikum bisher wirklich in diesem Sinne genutzt wurde. Zudem benötigen auch Praktikantinnen Betreuung, und es ist unklar, ob der Einsatz von ungelernten Praktikantinnen sich ohne Qualitätseinbussen mit den verantwortungsvollen Aufgaben in einer Kita vereinbaren lassen.

Das Basislehrjahr, wie es im Raum Bern zurzeit existiert, führt zu einem anderen Kosten-Nutzenprofil über die Lehrzeit. Es fallen jedoch wie bei den übrigen Kita im Schnitt leichte Nettoerträge an, da die Abwesenheit der Lernenden zwar zu geringeren produktiven Leistungen führt, zugleich aber auch der Ausbildungsaufwand geringer ist.

Insgesamt stellt sich somit das Kosten-Nutzenverhältnis der Ausbildung zur Kleinkinderzieherin zum jetzigen Zeitpunkt günstig dar. Dafür spricht auch, dass die grosse Mehrheit der befragten Kita sich als eher oder sehr zufrieden bezeichnet mit dem Kosten-Nutzenverhältnis der eigenen Ausbildung.

3 Qualitative Vertiefungsstudie zur Ausbildung von Kleinkinderzieherinnen

Wie in der Einleitung (Kapitel 1) beschrieben, werden in der der qualitativen Vertiefungsstudie zwei Hauptfragen differenzierter angegangen:

1. *Was* sollte der Inhalt der praktischen Ausbildung sein?
2. *Wie* wird in der Praxis ausgebildet?

In den folgenden Kapiteln wird zunächst der theoretische Bezugsrahmen kurz erläutert, auf dessen Hintergrund die spezifischen Fragen zu den Ausbildungsinhalten und zur Ausbildungspraxis erarbeitet und zu einem Interviewleitfaden für Lernende und Ausbilderinnen zusammengestellt wurden.

3.1 Theoretischer Bezugsrahmen zur Erfassung der Ausbildungsinhalte und der Vermittlungspraxis

Hacker und Skell (1993, S. 47) halten fest, dass die Ausbildungsinhalte mitbestimmen, wie die Ausbildung methodisch gestaltet wird. Zuerst muss also geklärt werden, was in einer Ausbildung vermittelt werden soll, um danach die Vermittlungsmethoden zu bestimmen. Bezüglich der Ausbildungsinhalte stellten wir daher folgende Fragen:

1. Was muss eine KiA in der praktischen Ausbildung lernen, damit sie sich die berufsrelevanten Kompetenzen aneignen kann?
2. In welchem Ausmass ist die Ausbildung auf wesentliche konkrete Handlungssituationen ausgerichtet? Was sind die Tätigkeiten einer KiA?

Bezüglich der Abläufe in der Ausbildungspraxis befasste sich eine erste Reihe von Fragen mit der Organisation und den Rahmenbedingungen der Ausbildung. Sie helfen entsprechende Angaben aus der Kosten-Nutzen-Analyse zu vertiefen:

- Wer sind die ausbildungsverantwortlichen Personen?
- Welche Arten von Lernsituationen gibt es und wie kommen sie zustande?
- Zu wieviel Prozent der Arbeitszeit lernen KiA?
- Zu wieviel Prozent der Arbeitszeit bilden Ausbilderinnen aus?
- Wie wird mit der Doppelbelastung der Funktionen KKE und PA umgegangen?

3.1.1 Ebenen der Handlungsregulation nach Hacker

Weitere Fragen zum Ausbildungsprozess wurden aus psychologischen Theorien zu Lehren und Lernen abgeleitet. Die entsprechenden Fragen werden im Folgenden jeweils im Zusammenhang mit dem theoretischen Hintergrund erläutert.

Die *Handlungsregulationstheorie* nach Hacker (1998) ist eine umfassende Theorie des menschlichen Handelns. Die Theorie besagt, dass Handeln zielgerichtet ist und im Hinblick auf das Ziel sequentiell organisiert ist. Der erste Schritt einer Handlung besteht aus der Entwicklung einer Zielvorstellung. Die handelnde Person nimmt sich vor, was sie erreichen will. Aufgrund des Vergleiches von Soll- und Ist-Zustand wird ein Aktionsplan entworfen, der

während der Handlung immer wieder kontrolliert und angepasst wird. Anhand eines konkreten Beispiels lässt sich dies folgendermassen beschreiben: Eine KiA soll ein Baby baden. Ihr Ziel ist, dass das Kind danach sauber und gepflegt ist und sich wohl fühlt. Während des Badens reagiert sie immer wieder auf situative Gegebenheiten. Sie prüft beispielsweise die Wassertemperatur und passt diese bei Bedarf an.

Neben dieser sequentiellen Organisation des Handelns können die psychischen Vorgänge der Handlung hierarchisch drei Regulationsebenen zugeordnet werden:

1. Auf der *automatisierten Regulationsebene* werden nicht bewusstseinspflichtige oder zum Teil nicht bewusstseinsfähige, automatisierte Routinen ausgeführt.
2. Auf der *perzeptiv-begrifflichen Regulationsebene* laufen wahrnehmungs- und wissensgebundene Urteils- und Klassifikationsvorgänge ab. Beim Ausführen auf dieser Ebene ist keine Denkleistung erforderlich. Die Handlungsstrategien und -schritte sind sehr vertraut und können auf Grund der Wahrnehmung von Signalen, die in der Situation gegeben sind, aus dem Gedächtnis abgerufen werden.
3. Auf der *intellektuellen Regulationsebene* laufen bewusstseinspflichtige Denkvorgänge wie Analyse- und Syntheseprozesse ab, wenn der handelnden Person für bestimmte Problemstellungen noch keine fertigen Lösungen bekannt sind.

Auf welcher Ebene eine Handlung vorbereitet, gesteuert und kontrolliert wird, ist abhängig von der Kompliziertheit und Neuartigkeit der Aufgaben und der zur Verfügung stehenden Bewusstheitskapazität (Hacker, 1998, S. 238).

Zu Beginn der Ausbildung müssen viele Aufgaben bewusst ausgeführt werden. Am Beispiel des Wickelns betrachtet, muss eine unerfahrene KiA genau überlegen, wie sie vorgehen will und was sie dazu alles braucht. Während des Wickelns überlegt sie jeden Schritt und kontrolliert diesen. Für eine erfahrene KKE ist Wickeln eine Routinehandlung, bei der viele Handgriffe automatisch ausgeführt werden. Handlungen können also mit zunehmender Übung und Erfahrung immer mehr auf tieferen Regulationsebenen gesteuert werden. Was für Laien eine anspruchsvolle Problemstellung ist, die Analyse und Lösungssuche voraussetzt, wird mit der Zeit eine bekannte Situation, für die dank Erfahrung bereits ein Lösungsweg zur Verfügung steht. Die zunehmende Regulation von Handlungen auf tieferen Ebenen führt zu einer kognitiven Entlastung. Alle, die Autofahren gelernt haben, erinnern sich an die ersten Fahrstunden, in denen volle Konzentration und bewusstes Handeln nötig war, um von einem Gang in einen anderen zu schalten. Geübte Autofahrerinnen und Autofahrer führen die gleiche Handlung automatisch aus und verfügen zudem noch über genügend kognitive Ressourcen, um mit ihren Mitfahrern sprechen zu können.

Ziel einer Ausbildung ist es unter anderem, einfachere Handlungen durch Übung zu automatisieren, so dass mehr Kapazität für andere, anspruchsvollere Aufgaben frei wird. Gerade in diesem Berufsfeld ist dies ein zentrales Anliegen, da häufig mehrere Tätigkeiten gleichzeitig ausgeführt werden. So muss eine KKE fähig sein, während des Wickelns auch bewusst eine Beziehung zum Kind aufzubauen.

Sinnvolle Ausbildung soll nicht nur Routinehandlungen einschleifen. Einerseits besteht berufliches Handeln nicht nur aus Automatismen und andererseits sind repetitive Lernaufgaben, die nur das Ziel haben Routine zu vermitteln, wenig motivierend. Lernaufgaben, die Analysen und Problemlösungen beinhalten, die also eine Regulation auf der intellektuellen Ebene erfordern, sind motivierend, weil sie herausfordernd sind und den Lernenden Handlungsspielraum bieten. Zudem sind sie lernförderlich, weil Reflexion und intellektuelles Durchdringen von Aufgabe und Situation insbesondere Wissen über Zusammenhänge aufbaut (Hacker, 1998, S. 274). Die Aufgaben, die der KiA gestellt werden, sollen so konzipiert sein, dass die KiA ihrem Ausbildungsstand entsprechend gefordert ist. Sie soll ihr Handeln hinterfragen und theo-

retisch begründen lernen. Um diesen Aspekt der arbeitsbezogenen Reflexion anzusprechen, wurde die folgende Frage abgeleitet:

- Werden die Lernenden zum Hinterfragen und theoretischen Begründen ihres Handelns angeregt?

3.1.2 Operative Abbildungssysteme

Die Handlungsregulationstheorie beschreibt neben der hierarchisch-sequentiellen Regulation von Handlungen *operative Abbildungssysteme* (OAS). Diese OAS sind relativ beständige, tätigkeitsregulierende psychische Repräsentationen. Sie beinhalten Vorstellungen und Wissen über den Prozess einer Aufgabenausführung sowie mögliche Ausgangs- und Endzustände des Prozesses. Dazu gehört auch Wissen über Hindernisse und Schwierigkeiten, den Einfluss von Rahmenbedingungen und Kenntnisse von Signalen, die eine vorausschauende Handlungsregulation ermöglichen. Untersuchungen zum „Expertenkönnen“ von Hacker (1992) zeigen, dass die besten Mitarbeitenden sich in folgenden Punkten deutlich von weniger erfolgreichen unterscheiden:

- Sie führen mehr planende, vorausschauende und präventive Tätigkeiten aus.
- Sie wissen mehr über mögliche Fehler, deren Ursachen und Anzeichen.
- Ziel einer Ausbildung sollte es sein, den Lernenden die Möglichkeit zum Aufbau differenzierter OAS zu bieten.

Für die vorliegende Studie sind aber nicht nur die fachspezifischen OAS der PA und KiA von Interesse, sondern vor allem auch ihre OAS bezüglich Lehren und Lernen. Das heisst, jede Ausbilderin und jede Lernende verfügt einerseits über mehr oder weniger differenzierte operative Abbilder ihrer verschiedenen Tätigkeiten, und zudem verfügt sie über ebensolche Abbilder bezüglich Lehren beziehungsweise Lernen in diesem Umfeld. Für Ausbilderinnen sind differenzierte fachberufliche OAS zwar eine notwendige, aber keine hinreichende Voraussetzung für eine erfolgreiche Ausbildungstätigkeit. Die fachliche Expertise alleine genügt nicht, da das Vermitteln von Lerninhalten zusätzliche Kompetenzen braucht, die nicht unbedingt zum Fachwissen einer KKE gehören. Zudem muss gemäss der Handlungsregulationstheorie von Hacker (1998) Fachwissen nicht unbedingt bewusstseinsfähig sein. Das heisst Fachwissen kann unter Umständen auch nicht abgerufen oder verbalisiert werden. Aus der Theorie können folgende Erkenntnisse abgeleitet werden:

- PA, die über differenziertere OAS zum Ausbilden verfügen, sind die besseren Ausbilderinnen. Dank ihrer OAS wissen sie besser, bei wem, wann, welche Ausbildungsmethode zum Lernerfolg führt und welche weiteren Rahmenbedingungen sie beim Ausbilden berücksichtigen müssen.
- KiA, mit differenzierteren OAS zu Lernvorgängen, haben bessere Voraussetzungen, um von der Ausbildung zu profitieren. Sie wissen zum Beispiel, welche Lernmethoden ihnen entsprechen und kennen Strategien, um möglichst effizient zu lernen.

Eine gute Ausbildung fördert daher auch diese, auf das Lernen bezogenen, Abbilder. Um die Differenziertheit der ausbildungsbezogenen OAS zu erfassen, wurden folgende Fragen formuliert:

- Werden der Lernprozess und die verwendeten Methoden von den Lernenden und den Ausbilderinnen reflektiert? Können sie erkennen, wann welche Lern/Lehrmethoden für erfolgreiches Lernen am effektivsten sind?
- Sind ihnen lehr- und lernrelevante Rahmenbedingungen bewusst?

3.1.2.1 Lernvorstellung, Lernvorsatz und Lernrückmeldung

Damit wiederholtes Ausüben einer Tätigkeit dazu führt, dass sich die OAS der Lernenden verbessern, der Lernprozess also leistungs- und effektivitätssteigernd wirkt, muss die Lernende nach Hacker und Skell (1993, S. 156) eine *Lernzielvorstellung*, einen *Lernvorsatz* und eine *Lernrückmeldung* haben.

Zu Beginn eines Lernprozesses müssen explizite Ziele den Lernenden möglichst genau aufzeigen, was sie erreichen sollen und wie sie zu diesem Ziel kommen können. Haben die Lernenden eine Vorstellung vom Ziel, so müssen sie dieses zu ihrem eigenen Ziel machen, sie müssen es erreichen wollen. Dazu gehört, dass sie den Sinn des Ziels erkennen, und verstehen, dass das zielgerichtete, wiederholte Ausüben einer Tätigkeit zur Leistungsverbesserung notwendig ist. Schliesslich ist es wichtig, dass die Lernenden Ergebnisse ihres Handelns erkennen und beurteilen können. Nur wenn sie Rückmeldung dazu bekommen, was richtig oder falsch war, ist ein zielgerichtetes Bemühen und Lernen möglich. Diese Rückmeldung können sie in Form von Feedback von ihrer Ausbilderin oder von anderen Mitarbeitenden erhalten. Solches extrinsisches Feedback verbessert die Leistung. Nach Semmer und Pfäfflin (1978) sollte das Ziel des extrinsischen Feedbacks aber auch sein, den Lernenden zu ermöglichen, Feedback zunehmend selbständig in der Handlungsausführung beziehungsweise aus der Situation heraus zu erkennen und umzusetzen. Um dieses intrinsische Feedback nutzen zu können, muss die KiA durch das extrinsische Feedback lernen, die richtigen Informationen zum richtigen Zeitpunkt zu beachten und zu interpretieren. Laut Semmer und Pfäfflin (1978) muss Feedback daher in vielen Fällen Erklärungen enthalten. Zudem muss die Ausbilderin das Feedback dem Kenntnisstand der KiA anpassen. Ist die KiA fähig, intrinsisches Feedback aus der Situation zu erkennen, kann sie unabhängig von ihrer Ausbilderin aus dieser Situation lernen. Abschliessend ist zu erwähnen, dass Ziele und Rückmeldungen nicht nur Information zum Lernprozess bieten, sie wirken sich auch stark auf die Motivation der Lernenden aus (Hacker & Skell, 1993; Semmer und Pfäfflin, 1978).

Aus diesen theoretischen Erkenntnissen wurden folgende Fragen in die vorliegende Studie aufgenommen:

- Wie wird in der Ausbildung von KKE mit Zielen gearbeitet?
- Welche Art von Feedback bekommen KiA: Wann, wie und von wem bekommen KiA Rückmeldungen? Werden sie in der Wahrnehmung von intrinsischem Feedback unterstützt? Wird das Feedback an ihren Kenntnisstand angepasst?

3.1.2.2 Erkennen der Struktur von Sachverhalten

Nach Semmer, Barr und Steding (2000) muss die „*innere*“ *Struktur von Sachverhalten erfasst werden*. Das heisst, die verschiedenen Bestandteile einer Aufgabe oder einer Situation müssen bekannt sein. Es muss erkannt werden, in welchem Zusammenhang diese Bestandteile stehen und welche logischen Verbindungen vorhanden sind. Eine KKE mit einem differenzierten OAS könnte sich beim Planen einer Aktivität mit Kindern folgende Fragen stellen:

- Welche Kinder sind in der Gruppe dabei?
- Gibt es in dieser Gruppenzusammensetzung besondere Konfliktpotentiale?
- Welche Gefahrenquellen sind vorhanden?
- Müssen entsprechend Vorsichtsmassnahmen getroffen werden?
- Welche Aktivitäten sind unter diesen Umständen möglich und für diese Kindergruppe geeignet?

Dank ihrer Kenntnis über verschiedene Problemstellungen, wird die KKE umfassend planen können. Eine unerfahrene KKE denkt möglicherweise nur darüber nach, welche Aktivitäten

den Kindern gefallen könnten und vergisst, Gefahren und Vorsichtsmassnahmen zu berücksichtigen. Kommt es in der Situation zu Problemen, ist die erfahrene KKE besser darauf vorbereitet. Zudem ist die Wahrscheinlichkeit, dass grössere Probleme auftreten geringer, weil sie diesen bereits präventiv begegnen kann.

Aufgrund dieser Annahme wurde in der Vertiefungsstudie auf folgende Punkte geachtet:

- Wie beschreiben KiA Situationen? Erkennen sie die wesentlichen Merkmale und deren Zusammenhänge?
- Wie werden KiA unterstützt? Weisen die Ausbilderinnen auf die zugrunde liegenden Prinzipien hin?

3.1.2.3 Verknüpfen zwischen neuem und vorhandenem Wissen

Verschiedene Autoren (Ausubel, Novak & Hanesian, 1980; Strohschneider, 1990) betonen, dass die *Verknüpfung zwischen neuem und vorhandenem Wissen* wichtig ist, um die OAS zu differenzieren und den Transfer von Kompetenzen auf neue Situationen zu erleichtern. Diese Verknüpfung kann einerseits mit theoretischem Wissen aus der Berufsschule oder mit Erfahrungswissen aus der Kita stattfinden. Um Wissen zu verknüpfen, muss aber bereits vorhandenes Wissen aktiviert und in einem neuen Kontext angewendet werden. Das zeigt das folgende Beispiel: Damit eine KiA von dem Wissen über fettlösliche Vitamine, das sie in der Schule gelernt hat, beim Breikochen profitieren kann, müssen zwei Bedingungen erfüllt sein:

- Sie muss bei ihrer Arbeit erkennen, dass das schulische Wissen jetzt gefragt ist.
- Sie muss dieses früher gelernte Wissen wieder abrufen können.

Erst dann kann die KiA zum Beispiel entscheiden, warum und wann sie Öl zum einem Brei hinzugeben muss.

In der qualitativen Vertiefung sollten daher auch folgende Fragen angesprochen werden:

- Findet eine Verknüpfung mit bisher Gelerntem statt?
- Findet Transfer statt, das heisst, wird das Gelernte auf andere, verwandte Situationen übertragen?
- Wie regen Ausbilderinnen das Verknüpfen von Wissen an: bauen sie Aufgabenstellungen so auf, dass Vorwissen aktiviert wird oder regen sie die KiA zum Verknüpfen an, indem sie nachfragen und Hinweise geben?

3.2 Methode der Datenerhebung

Anhand des bereits in der Einleitung (Kapitel 1.3) beschriebenen Einblicks in die heutige Ausbildungsrealität, konnten neben dem Erkennen interessanter Themenbereiche auch klarere Vorstellungen über die methodischen Möglichkeiten einer Untersuchung in den Kita gewonnen werden. Wichtig waren die folgenden Erkenntnisse: Die Anwesenheit einer Beobachterin kann das Verhalten der an einer Lernsituation beteiligten Personen (PA, KiA, Kinder, Eltern, usw.) so beeinflussen, dass der Prozess des Lernens oder Ausbildens sich verändert. Das Beobachten von Lernsituationen ist schwierig, da sich nach Mayring (2002, S. 66) subjektive Bedeutungen aus Beobachtungen nur schwer ableiten lassen. Die Schwierigkeit besteht darin zu erkennen, wann eine Situation von der Lernenden auch wirklich als Lernsituation erlebt wird. Klarer erkennbare Lehr- und Lernsituationen, wie zum Beispiel Ausbildungsgespräche, finden nicht jeden Tag statt, und daher wäre die Beobachtung organisatorisch und zeitlich sehr aufwändig. Um also die Ausbildungsrealität in den Kita erfassen zu können, müssen die betei-

ligten Personen selbst zur Sprache kommen (Mayring, 2002). In dieser Studie wurden deswegen Interviews mit Ausbilderinnen und Lernenden aus verschiedenen Betrieben durchgeführt.

3.2.1 Vorbereitung der Leitfadeninterviews

Die Befragung wurde in Form eines Leitfadeninterviews durchgeführt, welches laut Bortz und Döring (2002) die gängigste qualitative Befragungsart ist. „Durch den Leitfaden und die darin angesprochenen Themen erhält man ein Gerüst für Datenerhebung und Datenanalyse, das die Ergebnisse unterschiedlicher Interviews vergleichbar macht. Dennoch lässt es genügend Spielraum, spontan aus der Interviewsituation heraus neue Fragen und Themen einzubeziehen oder bei der Interviewauswertung auch Themen herauszufiltern, die bei der Leitfaden-Konzeption nicht antizipiert wurden“ (Bortz & Döring, 2002, S. 315). Da mit dem Interviewleitfaden keine Antwortalternativen vorgegeben werden, ermöglicht dies laut Mayring (2002), den Interviewpartnerinnen ihre subjektive Perspektive einzubringen und selber Zusammenhänge zu entwickeln. Zudem kann die Interviewerin jederzeit mit Nachfragen überprüfen, ob sie die Befragte richtig verstanden hat. Damit dieses Nachfragen im Gespräch nicht als mühsam oder verunsichernd empfunden wird, ist es wichtig, den Grund dafür von Anfang an klar zu stellen.

Die Interviewleitfäden, die für die PA und KiA erarbeitet wurden, sind in Aufbau und Inhalt sehr ähnlich. Die Formulierung der Fragen wurde jedoch entsprechend der Gesprächspartnerin angepasst und durch einzelne spezifische Fragen ergänzt. Die Interviewleitfäden können im Anhang eingesehen werden.

Vor den Hauptinterviews wurden vier Probeinterviews durchgeführt. Diese Pilotphase diente dazu, die Anwendbarkeit des Leitfadens zu testen und die Interviewerin zu schulen (Mayring, 2002). Aus diesen Probeinterviews mit je zwei PA und KiA konnten wertvolle Erkenntnisse für die Hauptinterviews gewonnen werden.

Vor Beginn des Interviews wurden die Gesprächspartnerinnen über den Ablauf, das Ziel, die Dauer und die Vertraulichkeit des Gespräches informiert. Das Einverständnis für die digitale Aufzeichnung wurde eingeholt. Mit Hilfe dieser Erläuterungen und Dank den vorgängig per Telefon und e-Mail abgegebenen Informationen (siehe Anhang), konnte die Voraussetzung für eine Atmosphäre des Vertrauens geschaffen werden. Damit die Gesprächspartnerinnen bereit sind, offen auch über weniger erfolgreiche Lehr- und Lernerfahrungen und den damit verbundenen negativen Gefühlen zu sprechen, müssen sie sich während des Gesprächs wohl fühlen. Die Information per e-Mail sollte zudem dazu beitragen, die Interviewpartnerinnen zum Nachdenken über Lernen und Lehren in den Kita anzuregen, so dass im Gespräch die Erinnerung an ausbildungsrelevante Ereignisse erleichtert wird.

Mit dem Einstieg ins Interview wurden dann jeweils zuerst Informationen zu den Gesprächspartnerinnen, der Art und Grösse der Kita und der Organisation der Ausbildung erhoben, mit dem Ziel, Gedanken bezüglich Ausbildung anzuregen und damit den Einstieg ins Thema zu erleichtern.

3.2.2 Erfassung von Ausbildungsinhalten und von kritischen Ausbildungssituationen

Nach dem Einstieg ins Interview gaben die Gesprächspartnerinnen zuerst Auskunft zu folgenden Fragen:

- Wie soll sich eine Lernende verhalten, damit sie von der Ausbildung am besten profitieren kann?

- Was sollen Inhalte der Ausbildung sein, damit man auf den späteren Berufsalltag möglichst gut vorbereitet ist?
- Welche Bedingungen sollten gegeben sein, damit Lernen in der Kita gelingen kann?

Diese Fragen waren bewusst offen und allgemein formuliert, um auf diese Weise eher die *Idealvorstellungen bezüglich des Ausbildens und des Lernens* der Interviewpartnerinnen zu erfassen.

Anschliessend wurde im Interview die Beschreibung von konkreten Situationen aus der Ausbildungspraxis angeregt, um auf diesem Hintergrund die *Ausbildungsrealität* besser einschätzen zu können. Dazu wurde die *Methode der kritischen Ereignisse* (critical incident technique CIT von Flanagan, 1954) verwendet. Die CIT hat sich in den letzten Jahrzehnten als Instrument, sowohl für die Bestimmung von Anforderungsprofilen als auch für die Einschätzung von Handlungskompetenz, etabliert. Das Vorgehen mit der CIT wurde anhand der Literatur erarbeitet und mit der Geschäftsleiterin des SKV diskutiert. In den Interviews beschrieben die KiA und PA jeweils eine erfolgreiche und eine nicht erfolgreiche Lehr- bzw. Lernsituation. Diese beiden unterschiedlichen Zugänge wurden gewählt, um Situationen aus verschiedenen Perspektiven zu analysieren. Durch das Erfolgs- oder Misserfolgserlebnis werden andere Emotionen hervorgerufen, und diese lenken die Überlegungen zu den Hintergründen der Lehr-/Lernsituation in andere Richtungen.

Wichtig für die CIT ist, dass die Situationen für die Ausbildung in der Kita „kritisch“ waren. Das heisst, die Situationen wurden von den Beteiligten als besonders förderlich beziehungsweise nicht förderlich für das Lernen empfunden. Anhand dieser konkreten Situationen sollte geklärt werden, wie die aufgrund der Theorie (Kapitel 3.1) als wichtig erachteten Punkte in der Praxis umgesetzt werden.

Die beiden, methodisch verschiedenen, Befragungszugänge ermöglichen einen Einblick in die idealen und die realitätsbasierten Vorstellungen von PA und KiA bezüglich der Ausbildung. Werden die Antworten zu den beiden Fragestellungen miteinander verglichen, so kann festgestellt werden, ob die Idealvorstellungen in der Praxis umgesetzt werden. Da KiA aus allen Lehrjahren und PA mit verschiedenen Erfahrungsstufen befragt wurden, kann zudem diskutiert werden, ob sich die verschiedenen Vorstellungen zur Ausbildung in der Praxis mit zunehmender Erfahrung verändern.

3.2.3 Interviewteilnehmerinnen

Die Interviews wurden in insgesamt zehn Kita durchgeführt, die aus der gesamten Stichprobe der Kosten-Nutzen-Analyse ausgewählt wurden. Im Rahmen der Kontaktaufnahme zur Plausibilisierung der Kosten-Nutzen-Daten (Kapitel 2.1) konnte die Bereitschaft für eine Teilnahme an der qualitativen Vertiefungsstudie abgeklärt werden. Die Kriterien für die Wahl der Interviewpartnerinnen wurden aufgrund der Analyse der plausibilisierten Fragebogendaten und eines Gesprächs mit der Geschäftsleiterin des SKV festgelegt und sind in Tabelle 6 dargestellt.

Tabelle 6: Kriterien für die Wahl der Interviewteilnehmerinnen

Kriterium	Relevante Merkmale	Bedeutung
Grösse der Kita	- Anzahl Kindergruppen (KG) - Anzahl Mitarbeiterinnen (MA) - Anzahl KiA pro Lehrjahr (LJ) - Anzahl Praktikantinnen (P)	Wirkt sich auf die Position der KiA im Team aus. Mehrere KiA verändern die Ausbildungsorganisation und das Ausbildungsverhältnis.
Standort der Kita	- städtisch - ländlich	Sozioökonomischer Hintergrund der Eltern wirkt sich auf deren Bedürfnisse aus. Entsprechend sind KKE mit unterschiedlichen Anforderungen konfrontiert.
Ausbildungserfahrung	- Ausbildungserfahrung der Kita am 30.9.04 (in Jahren) - Ausbildungserfahrung der PA (in Jahren)	Das Bild des Lernens und Lehrens kann sich mit der Erfahrung verändern.
Pädagogische Ausrichtung	- Keine speziellen Ausrichtungen wie z.B. Montessori-Pädagogik	Spezielle pädagogische Ansätze beeinflussen die Ausbildung u.U. stark.

Tabelle 7: Überblick über die Interviewteilnehmerinnen

Grösse der Kita						Ausbildungserfahrung (in Jahren)	Standort der Kita		
Anzahl KG	Anzahl MA	Anzahl KiA pro LJ				Anzahl P	Kita	PA	
		1.	2.	3.	Total				
2	10	1	0	1	2	2	>10	1,5	Oerlikon
2	13	2	0	1	3	3	8-10	10	Zofingen
2	13	2	0	1	3	3	8-10	6	Zofingen*
5	27	2	2	2	6	4	>10	6	Bern
4	17	2	1	3	6	2	3	3	Basel
3	11	1	1	1	3	2	>10	7,5	Grenchen
2	10	2	0	2	4	2	8-10	2,5	Ebmatingen
4	15	1	2	1	4	1	>10	7	Zürich
4	18	1	1	1	3	2	4	-	Luzern
2	8	1	0	0	1	1	>10	9	Luzern
1	10	0	0	2	2	1	5-7	3	Bern

* 2 PA in der gleichen Krippe befragt

Dank dem grossen Interesse für das Projekt und der Flexibilität der Kita-Leiterinnen und ihrer Teams war es möglich die Interviews mit insgesamt zehn PA und zehn KiA durchzuführen. Neben den in Tabelle 6 genannten Kriterien, wurde darauf geachtet, nach Möglichkeit pro Kita jeweils die Lernende und ihre Ausbildungsverantwortliche für das Interview zu gewinnen. Es konnten insgesamt neun Ausbildungspaare gefunden werden. Die nachfolgende Tabelle 7 gibt einen Überblick über die Interviewteilnehmerinnen. Sie sind in der Reihenfolge ihrer Befragung aufgelistet.

Alle Interviewteilnehmerinnen nahmen motiviert an der Untersuchung teil. Erfahrungen aus dem Lern- und Lehralltag wurden offen erzählt, und es entstanden immer wieder spannende Diskussionen, die zu neuen Denkanstössen führten.

Bevor mit der Auswertung begonnen werden konnte, wurden alle Interviews nach den gleichen Regeln transkribiert. Die wichtigsten Aussagen jedes Interviews wurden zusammengefasst. Danach wurden die Aussagen den in Kapitel 3.1 und 3.2 aufgeführten Fragen zugeordnet. Da für die Auswertung der verschiedenen Fragen unterschiedliche Vorgehensweisen angewendet wurden, werden diese jeweils bei den entsprechenden Ergebnissen im folgenden Kapitel präsentiert.

3.3 Ergebnisse

Die folgenden Kapitel 3.3.1 bis 3.3.8 befassen sich mit den Antworten auf die detaillierten Fragen zu den Ausbildungsinhalten und zur Ausbildungspraxis, die in den Interviews gestellt wurden. Der erste Teil des Ergebnisberichts ist entsprechend den Fragen aus dem Interviewleitfaden aufgebaut. Kapitel 3.3.8 behandelt dann vertiefend weitere Fragen, die sich aus den zuvor besprochenen Theorien ergeben. Zusammenhänge zu den Ergebnissen der Kosten-Nutzen-Analyse werden ebenfalls aufgezeigt.

3.3.1 Fragen zu den Ausbildungsinhalten

Die Grundfrage zu den Ausbildungsinhalten war wie folgt formuliert (vgl. Abschnitt 4.5 des Interviewleitfadens im Anhang):

- Was muss eine KiA in der praktischen Ausbildung lernen, damit sie sich die berufsrelevanten Kompetenzen aneignen kann?

Wird die Frage so offen gestellt, fordert sie die Befragten zu Aussagen dazu auf, welche Inhalte idealerweise in der Ausbildung berücksichtigt werden sollen.

Vor den Interviews wurden in betrieblichen und schulischen Ausbildungskonzepten aufgeführte Ausbildungsbereiche miteinander verglichen und mit der Geschäftsleiterin des SKV diskutiert. Anhand dieses Überblicks über die in der betrieblichen Ausbildung vorgesehenen Inhalte konnte eine Vorstellung gewonnen werden, in welche Richtung die Antworten in den Interviews gehen könnten. Dieses Wissen wurde nur als Hintergrundinformation für die Interviewerin genutzt. In den Interviews wurden bewusst keine Ausbildungsinhalte vorgegeben, da die Interviewteilnehmerinnen in ihren Antworten nicht beeinflusst werden sollten. Die PA und KiA wurden gefragt, welches die zentralen Aufgabenbereiche dieses Berufs sind und somit Bestandteil der betrieblichen Ausbildung zur KKE sein müssen. Um die Antworten besser vergleichen zu können, wurde ein gemeinsames Abstraktionsniveau angestrebt. Dazu wurden die Interviewteilnehmerinnen gebeten, drei Kernbereiche zu nennen. Um die Vergleichbarkeit weiter zu erleichtern, wurden die Befragten aufgefordert, den erwähnten Inhalten auch Tätigkeiten aus dem Berufsalltag zuzuordnen. Die Aussagen wurden miteinander verglichen und geordnet. Um die Gültigkeit dieser gewählten Ordnung zu prüfen, wurde sie den Ausbildungsbereichen der Schulen gegenübergestellt.

3.3.2 Ergebnisse zu den Ausbildungsinhalten

Den Interviewteilnehmerinnen ist es leicht gefallen, die für sie wichtigsten Inhalte der betrieblichen Ausbildung zu nennen und ihnen entsprechende Tätigkeiten aus dem Berufsalltag zuzuordnen. Das Abstraktionsniveau und die Zuordnung der Tätigkeiten waren aber unterschiedlich. So zählten zum Beispiel einige Befragte Tätigkeiten der Elternarbeit unter Pädagogik, andere hingegen nannten Elternarbeit als einen eigenständigen Bereich.

Die Aussagen konnten in sieben Aufgabenbereiche eingeteilt werden (Tabelle 8), deren Bezeichnung auf Angaben aus den Interviews abgestützt ist. Die Reihenfolge in der Tabelle wurde aufgrund der Häufigkeit der Nennungen von PA und KiA festgelegt. Da die Aufgabenbereiche auf unterschiedlichen Abstraktionsniveaus beschrieben wurden, konnten in den Aussagen insgesamt 81 Nennungen der verschiedenen Bereiche gefunden werden.

Da alle Schulen inhaltlich vergleichbare Einteilungen verwenden, werden die in den Interviews genannten Aufgabenbereiche exemplarisch nur den Ausbildungsbereichen Berufs-, Fach- und Fortbildungsschule Bern (BFF) gegenüber gestellt. Die Gegenüberstellung zeigt, dass sich die von den Interviewteilnehmerinnen genannten Bereiche – mit Ausnahme des Bereichs „Ausbilden/Anleiten“ – alle den Ausbildungsbereichen der BFF zuordnen lassen. Die Einteilung und Zuordnung der Bereiche konnte auch durch den genaueren Vergleich der Tätigkeiten mit der detaillierten Beschreibung des Ausbildungskonzepts der BFF so bestätigt werden.

Tabelle 8: Genannte Aufgabenbereiche und Vergleich mit den Ausbildungsbereichen der BFF

Genannte Aufgabenbereiche	Ausbildungsbereiche der BFF	Anzahl Nennungen		
		PA	KiA	Total pro Bereich
Kinder (Päd. Hintergrund: Theorien u. Methoden kennen anwenden)	Kind und Gruppe, pädagogische Organisation	10	10	20
Eltern	Eltern	8	8	16
Organisation/Administration	Organisation, Administration und Haushalt	7	6	13
Eigenverantwortung	Persönlichkeitsentwicklung	5	8	13
Arbeit im Team	Team und Institution	6	5	11
Ausbilden/Anleiten	-	7	0	7
Aussenarbeit	Öffentlichkeit und Gesellschaft	1	0	1
Total der Nennungen über alle Bereiche		44	37	81

Anhand der Ergebnisse konnte zudem erfasst werden, ob die jeweiligen Ausbildungspaare eine gemeinsame Vorstellung der betrieblichen Ausbildung haben. Dazu wurden die Nennungen aller neun KiA mit denen ihrer PA verglichen. Tabelle 9 zeigt auf, dass von den neun Paaren insgesamt fünf in den drei selbst bezeichneten Kernaufgabenbereichen übereinstimmen. In Tabelle 10 wird ersichtlich, in welchen Aufgabenbereichen sich die Paare einig waren. Am auffälligsten ist, dass alle neun Paare den Bereich „Kinder“ und sieben auch den Bereich „Elternarbeit“ nannten.

Tabelle 9: Übereinstimmung in den drei selbst bezeichneten Kernbereichen

Anzahl Aufgabenbereiche	Übereinstimmende Paare
ein Bereich	1
zwei Bereiche	3
drei Bereiche	5

Tabelle 10: Übereinstimmung in den Aufgabenbereichen

Aufgabenbereiche	Übereinstimmende Paare
Kinder	9
Eltern	7
Eigenverantwortung	3
Arbeit im Team	2
Organisation/Administration	1

3.3.3 Schlussfolgerungen zu den Ausbildungsinhalten

Die Geschäftsleiterin des SKV wies im Vorfeld der Untersuchung darauf hin, dass die Bezeichnungen für die Bereiche in den Schulen zwar unterschiedlich sind, die Inhalte sich aber weitgehend entsprechen. Diese Aussage hat sich bestätigt. Obwohl die Interviewpartnerinnen verschiedene schulische Hintergründe haben, war die Übereinstimmung darüber, was in dieser Ausbildung gelernt werden muss, hoch: Gemäss Tabelle 8 haben alle 20 Befragten den Bereich „Kinder“ genannt, gefolgt mit 16 Nennungen des Bereichs „Eltern“ und je 13 für „Organisation/Administration“ und „Eigenverantwortung“. „Arbeit im Team“ wurde von gut der Hälfte der Befragten als Aufgabenbereich genannt. Auffällig sind die beiden letzten Bereiche (vgl. Tabelle 8): „Ausbilden/Anleiten“ wurde nur von den Ausbilderinnen als Aufgabenbereich in der Ausbildung bezeichnet. Sie betonten, dass man oft gleich zu Beginn des Berufseinstiegs selber eine Praktikantin oder sogar eine KiA anleitet und dieses Thema in der Ausbildung erst gegen Ende kurz behandelt worden sei. Sinnvoll wäre es, diese Thematik schon früher aufzugreifen. Jede Ausbildungssituation in der Kita kann von der PA und der KiA auch aus der Perspektive des Anleitens und Ausbildens reflektiert werden und so bewusst zu einem Ausbildungsinhalt gemacht werden. Der Bereich Aussenarbeit wurde nur einmal genannt und scheint, obwohl er bei der BFF als Ausbildungsbereich vorkommt, aus der Sicht der Befragten nicht so zentral für die Ausbildung zu sein.

Obwohl in den Interviews keine Aufgabenbereiche vorgegeben wurden, war die Übereinstimmung zwischen den Paaren hoch. Dies weist darauf hin, dass die Vorstellungen über die Inhalte der Ausbildung bei den befragten Paaren weitgehend übereinstimmen. Aufgrund dieser Übereinstimmung in den wichtigen Aufgabenbereichen kann man auch vermuten, dass sie über eine gemeinsame Vorstellung der wichtigen Ziele der Ausbildung verfügen. Wie in der Theorie von Hacker und Skell (1993) beschrieben, ist eine klare Zielvorstellung die Grundvoraussetzung, damit durch Üben die Leistung verbessert werden kann. Ideal ist es also, wenn den Lernenden sowie den Ausbildenden bewusst ist, welches die relevanten Bereiche sind, und sie dies als Basis für einen erfolgreichen Lernprozess untereinander kommunizieren. Dies scheint in den Kita weitgehend der Fall zu sein.

Trotz der Erkenntnis, dass bei KiA und PA Klarheit über die Lerninhalte herrscht, und in manchen Fällen die Paare in den selbst bezeichneten Kernbereichen auch übereinstimmen, bleibt offen, ob die KiA während der Ausbildung auch wirklich die Gelegenheit haben, in den entsprechenden Bereichen aktiv zu sein. Damit befasst sich die nächste Frage.

3.3.4 Fragen zu den Inhalten in der Ausbildungsrealität

Folgende Grundfragen beziehen sich auf die Inhaltsbereiche, die konkret in die Ausbildungspraxis einfließen (vgl. Abschnitt 5 des Interviewleitfadens im Anhang):

- In welchem Ausmass ist die Ausbildung auf wesentliche konkrete Handlungssituationen ausgerichtet?
- Was sind die Tätigkeiten einer KiA?

Im Gegensatz zu den idealen Vorstellungen über Ausbildungsinhalte, zielen diese Fragen eher darauf, welche Inhalte bzw. welche Kompetenzen in der täglichen Ausbildungsrealität tatsächlich vermittelt werden (können).

Alleine das Bewusstsein für die relevanten Aufgabenbereiche garantiert noch nicht, dass in der Ausbildungsrealität dazu auch Erfahrungen gesammelt werden können. Um festzustellen, ob die KiA während ihrer Ausbildungszeit in der Kita Gelegenheit haben, in den ausbildungsrelevanten Bereichen Erfahrungen zu sammeln, schilderten die KiA im Interview einen typischen Arbeitstag. Dieses Vorgehen erlaubt es, festzustellen, mit welchen Bereichen KiA in der Ausbildung konfrontiert werden.

3.3.5 Ergebnisse zu den Inhalten in der Ausbildungsrealität

Auch die im letzten Teil des Interviews berichteten erfolgreichen und weniger erfolgreichen kritischen Lehr- und Lernsituationen (vgl. Kapitel 3.2.2) wurden den bereits vorgestellten Aufgabenbereichen gegenübergestellt. Umfassendere Situationen, enthielten Aspekte aus mehreren Bereichen und wurden entsprechend mehrmals zugeteilt. Die Schilderung der Situationen gibt schliesslich Auskunft darüber, welche Bereiche die KiA in der Ausbildung als kritisch wahrnehmen.

Arbeitstätigkeiten und Tagesabläufe waren, verglichen über die verschiedenen Kita und Lehrjahre, sehr ähnlich. Die Erzählungen der Lernenden unterschieden sich einzig in der Schwierigkeit der Aufgaben, die vom Lehrjahr abhängt. Am meisten wurden in diesen Tagesabläufen Tätigkeiten aus dem Bereich „Kinder“ genannt, gefolgt von „Organisation und Administration“. Die anderen Bereiche wurden in diesen Schilderungen nur selten ausdrücklich erwähnt.

Die Zuordnung der geschilderten kritischen Situationen zu den Aufgabenbereichen ist in Tabelle 11 dargestellt. Da umfassendere Situationen Aspekte aus mehreren Bereichen enthielten, konnten die 40 geschilderten Situationen insgesamt 51 Mal zugeordnet werden. Dabei hebt sich der Bereich „Kinder“ mit total 26 kritischen Situationen deutlich von den anderen Bereichen ab. Den Bereichen „Eigenverantwortung“ und „Arbeit im Team“ konnten acht beziehungsweise sieben Situationen zugeteilt werden. Am wenigsten kritische Situationen wurden zu den Bereichen „Organisation/Administration“, „Ausbilden/Anleiten“ und „Eltern“ geschildert. Der Aufgabenbereich „Aussenarbeit“ wurde in den kritischen Situationen gar nicht erwähnt. Aus der Tabelle wird ebenfalls ersichtlich, dass PA und KiA, bis auf den Bereich „Eigenverantwortung“, vergleichbar viele kritische Situationen pro Bereich nannten.

Tabelle 11: Zuordnung der kritischen Situationen (CI) zu den Aufgabenbereichen der Ausbildung

Genannte Aufgabenbereiche	Anzahl zugeordnete kritische Situationen (CI)		
	PA	KiA	Total pro Bereich
Kinder	11	15	26
Eltern	1	1	2
Organisation/Administration	3	2	5
Eigenverantwortung	6	2	8
Arbeit im Team	3	4	7
Ausbilden/Anleiten	2	1	3
Aussenarbeit	0	0	0
Total zugeordnete CI über alle Bereiche	26	25	51

Das Ziel einer Ausbildung ist es, die Lernenden auf den späteren Berufsalltag vorzubereiten. Das heisst, KiA sollen Gelegenheit haben, mit den wichtigen Aufgabenbereichen des Berufes in der Ausbildung konfrontiert zu werden. Um zu prüfen, inwieweit dies zutrifft, wurden die im Sinne einer Idealvorstellung genannten Aufgabenbereiche der Ausbildung (Tabelle 8) mit den Zuordnungen von realen kritischen Situationen zu diesen Aufgabenbereichen (Tabelle 11) verglichen. Das heisst, das Idealbild bezüglich der zentralen Aufgabenbereiche in der Ausbildung wurde mit dem Realbild der im Ausbildungsalltag tatsächlich als kritisch erlebten Aufgaben verglichen. Die beiden Masse wurden in Tabelle 12 mittels Prozentanteilen (aufgerundet) vergleichbar gemacht.

Tabelle 12: Idealbild und Realbild bezüglich der Aufgabenbereiche der Ausbildung

Genannte Aufgabenbereiche	Anzahl Nennungen (Idealbild)		Anzahl Zuordnungen von kritischen Situationen (CI) (Realbild)	
	absolut	prozentual	absolut	prozentual
Kinder	20	25%	26	51%
Eltern	16	20%	2	4%
Organisation/Administration	13	16%	5	10%
Eigenverantwortung	13	16%	8	16%
Arbeit im Team	11	14%	7	14%
Ausbilden/Anleiten	7	9%	3	6%
Aussenarbeit	1	1%	0	0%
Total	81	100%	51	100%

Auffällig in dieser Gegenüberstellung ist, dass – mit Ausnahme der ersten beiden Bereiche – die Prozentanteile bei der idealen und der realen Fragestellung vergleichbar sind. Der Bereich „Kinder“ ist in den kritischen Situationen aber doppelt so häufig vertreten wie in der Idealvorstellung. Dagegen ist der Bereich „Eltern“ in den kritischen Situationen mit 4% fünf Mal weniger stark gewichtet als in der Idealvorstellung mit 20%.

3.3.6 Schlussfolgerungen zu den Inhalten in der Ausbildungsrealität

Dass der Aufgabenbereich „Kinder“ in der Ausbildung zur KKE zentral ist, war zu erwarten. Offenbar ist er aber in den kritischen Situationen mit einer Gewichtung von 51% viel stärker im Vordergrund als die Auszubildenden und Lernenden angeben, wenn sie diesen Aufgabenbereich mit Blick auf die gesamten Ausbildungsziele nennen.

Warum dies so ist, kann mit den durchgeführten vertiefenden Interviews nicht abschliessend beantwortet werden. Das gilt auch für den Bereich „Eltern“, der im Gegensatz zur Idealvorstellung in den beschriebenen kritischen Situationen des Ausbildungsalltags deutlich weniger Gewicht erhält. Folgende Erklärungen sind möglich:

- Der Bereich „Eltern“ wird in der Ausbildung zu wenig berücksichtigt.
- Situationen aus dem Bereich „Eltern“ werden von den Interviewteilnehmerinnen weniger kritisch erlebt als Situationen aus dem Bereich „Kinder“.

Im Hinblick auf dieses Ergebnis muss beachtet werden, dass die KiA und PA im Interview nur je zwei kritische Situationen beschrieben und daher möglicherweise Situationen aus ihrem zentralsten Aufgabenbereich – der Arbeit mit den Kindern – wählten. Trotz seiner geringen Häufigkeit in den kritischen Situationen, könnte der Bereich „Eltern“ in der Ausbildungspraxis also genügend abgedeckt sein. Welche der beiden Interpretationen zutrifft, kann gestützt auf die Ergebnisse dieser Studie nicht abschliessend beurteilt werden.

Der Aufgabenbereich „Ausbilden/Anleiten“ war in der Idealvorstellung und in der Ausbildungsrealität ziemlich gleichmässig vertreten. Trotzdem stellt sich die Frage, warum er im Vergleich zu den anderen Aufgabenbereichen deutlich weniger stark gewichtet wurde, da er während der ganzen Ausbildung von Bedeutung ist. Im zweiten und dritten Lehrjahr übernehmen die KiA oft Anleitungsfunktionen für Praktikantinnen oder jüngere KiA und können so gleichzeitig die spätere Tätigkeit des Ausbildens als KKE üben. Im ersten Lehrjahr kann dieser Aufgabenbereich aus der Perspektive der Lernenden beleuchtet werden. Mit der bewussteren Thematisierung dieses Aufgabenbereiches könnte die KiA sowohl für das eigene Lernen in der Ausbildung als auch für die spätere Tätigkeit als Auszubildenerin viel profitieren.

3.3.7 Weitere Ergebnisse zur Ausbildungspraxis

Zur Organisation und den Abläufen in der betrieblichen Ausbildungspraxis wurde in den Interviews eine Reihe von zusätzlichen Fragen gestellt. Auf die entsprechenden Ergebnisse wird in den folgenden Abschnitten eingegangen.

3.3.7.1 Ausbildungsverantwortung

Die entsprechende Frage lautete: Wer sind die ausbildungsverantwortlichen Personen?

Die KiA und PA wurden gefragt, wer in ihrer Kita für die Ausbildung der KiA zuständig ist. Zudem wurde in diesem Zusammenhang erfasst, wann die PA mit Ausbilden begonnen und den obligatorischen Auszubildnerinnenkurs absolviert haben. Weiter wurde verglichen, ob in den kritischen Situationen diese genannten Personen am Lehren und Lernen beteiligt sind.

Alle zehn befragten KiA sind PA zugeteilt, die eine Ausbildung als KKE besitzen. Neben dem Ausbilden sind alle zehn PA gleichzeitig auch Gruppenleiterinnen. Das heisst, sie tragen die Hauptverantwortung für die Organisation, Planung und Durchführung des Gruppenalltags.

Vier PA berichteten, dass sie gleichzeitig mit dem Berufseinstieg auch mit dem Anleiten einer KiA gestartet haben. Drei PA stiegen nach einem Jahr Berufserfahrung ein, eine Person nach zwei Jahren und die restlichen zwei nach drei Jahren. Den Auszubildnerinnenkurs absolvierten vier der zehn PA während sie mit Ausbilden starteten. Die restlichen PA bildeten während

einem bis fünf Jahre ohne den Ausbilderinnenkurs aus. In diesen Fällen lag die Hauptverantwortung für die Ausbildung während dieser Zeit bei der Kita-Leitung. Die Kita-Leiterinnen sind auch sonst oft an der Ausbildung beteiligt, indem sie den PA beratend zur Seite stehen oder an Qualifikationsgesprächen teilnehmen.

Auch andere Mitarbeiterinnen der Gruppen sind an der Ausbildung beteiligt. Sie wirken, wie auch die PA, als Vorbilder, übernehmen zum Teil die Betreuung, wenn die PA nicht anwesend sind und sind Gesprächspartnerinnen bei Fragen und Problemen der PA. In einigen Kita werden Sitzungen für alle PA durchgeführt, damit sie Anliegen und Probleme des Ausbildens gemeinsam diskutieren können. In anderen Kita können diese Themen im Rahmen der GL-Sitzungen angesprochen werden. Im weitesten Sinne sind sogar andere KiA an der Ausbildung beteiligt: Erfahrungen werden untereinander ausgetauscht und KiA höherer Lehrjahre sind Vorbilder.

Schlussfolgerungen: Obwohl alle PA einen Ausbildungskurs absolvierten, haben mehr als die Hälfte ohne diesen Kurs mit Ausbilden begonnen und verfügten zudem über wenig Berufserfahrung. Zwar begleitet die Kita-Leiterin in solchen Fällen die PA, die KiA wird aber im Alltag trotzdem weitgehend von der PA alleine betreut. PA, die gleich nach Abschluss der eigenen Ausbildung eine KiA betreuen, sind selber noch stark mit dem Berufseinstieg beschäftigt und haben dadurch weniger Ressourcen für das Ausbilden und auch noch wenig Erfahrung, die sie an die KiA weitergeben können. Gemäss Hacker (1998) müssen viele Handlungen noch bewusst ausgeführt werden. Zudem haben die Resultate zum Inhalt der Ausbildung gezeigt, dass Ausbilden und Anleiten in der Ausbildung zwar thematisiert wird, doch machen die Hinweise der PA zu den Anfangserfahrungen des Ausbildens auch deutlich, dass dieses Thema stärker gewichtet werden sollte. Die operativen Abbilder des Ausbildens sind gleich nach der eigenen Ausbildung noch wenig differenziert. Für die Qualität der Ausbildung ist es ratsam, dass Berufseinsteigerinnen zuerst Erfahrung als GL sammeln und entweder vor oder begleitend mit dem Einstieg in die Ausbildungstätigkeit den Ausbilderinnenkurs absolvieren.

Da die PA auch mit anderen Aufgaben beschäftigt sind und bei Fragen nicht immer zur Verfügung stehen, ist es wichtig, das Team in die Ausbildung aktiv mit einzubeziehen. Ideal ist, wenn alle Teammitglieder sich ihrer Vorbildrolle bewusst sind und sich bei Fragen und Problemen der KiA auch als Ansprechperson anbieten. Gefässe, die explizit dazu dienen Ausbildungsprobleme zu diskutieren, sind für das Lehren und Lernen in der Kita sehr sinnvoll, da sie sowohl für PA als auch KiA sehr hilfreich sein können. Erfahrungen werden ausgetauscht und die Diskussion kann dazu beitragen, gemeinsam nach Lösungen zu suchen. Damit können sowohl die beruflichen operativen Abbilder als auch die des Lernens und Lehrens gefördert werden. PA können von ihren unterschiedlichen Ausbildungserfahrungen profitieren und einander Tipps geben. Durch den Austausch von Lernerfahrungen unter den KiA kann das Bewusstsein für das eigene Lernen gestärkt und neue Lernstrategien erkannt werden.

3.3.7.2 Lernsituationen

Es wurde folgende Frage gestellt: Welche Arten von Lernsituationen gibt es und wie kommen diese Lernanlässe zustande?

Um diese Frage zu beantworten wurden zwei Zugänge gewählt. Die Interviewteilnehmerinnen wurden im ersten Teil des Interviews direkt gefragt, wie bei ihnen Lernanlässe im Allgemeinen zustande kommen. Zudem gaben die kritischen Situationen Hinweise darauf, wie Lernanlässe in der Ausbildungsrealität entstehen.

Während der Interviews kristallisierte sich immer mehr heraus, dass in den Kita Lernanlässe geplant werden, diese aber auch spontan aus Situationen heraus entstehen. Das ursprüngliche Raster des Ausbildens (vgl. Abbildung 1) wurde für die Auswertung dieser Frage weiter diffe-

renziert (siehe Abbildung 6). Dazu wurde das bestehende innere Quadrat des expliziten Lernens zusätzlich aufgeteilt, so dass vier Felder unterschieden werden können. Im linken Teil des Quadrates werden Lernanlässe eingeteilt, die angeleitet wurden und entweder geplant (Feld 1) oder spontan (Feld 3) entstanden sind. Der rechte Teil des Quadrates steht für die selbständigen Lernanlässe, die wiederum geplant (Feld 2) oder spontan (Feld 4) entstanden sein können. Um zu vergleichen, ob die allgemeine Beschreibung von Lernanlässen der Realität im Ausbildungsalltag entspricht, wurden alle 40 kritischen Situationen (CI) diesem Raster zugeordnet. In den vier Feldern der Abbildung 6 ist jeweils unten links vermerkt, wieviele CI dem jeweiligen Feld zugeteilt werden konnten.

	angeleitet	selbständig
geplant	1 29 CI	2 6 CI
spontan	3 3 CI	4 2 CI

Abbildung 6: Raster zum Unterscheiden der Lernanlässe

Mit der allgemeinen Frage nach den Arten von Lernsituationen und deren Zustandekommen konnte festgestellt werden, dass die jeweiligen Paare die Schwerpunkte des Lernens ähnlich setzen: Sie schilderten ähnliche Lernsituationen wie z.B. Gespräche, geführte Sequenzen oder Freispielsituationen, und auch die Gewichtung, ob mehr spontan oder geplant gelernt wird, war vergleichbar.

Gemäss den Aussagen der Interviewteilnehmerinnen, bieten sich immer wieder *spontane Lernanlässe* während des Alltages. Zum Beispiel im Umgang mit Kindern oder beim Beobachten von Vorbildern. Diese Situationen werfen Fragen auf, die zur Selbstreflexion anregen und dazu führen, dass den PA oder anderen Mitarbeiterinnen entsprechende Fragen gestellt werden und die Situation mit Lerninhalten der Schule oder bereits Gelerntem aus der Kita in Verbindung gebracht wird. Voraussetzung für das spontane Lernen ist, dass die KiA die Situation bewusst als möglichen Lernanlass erkennen. Die Gesprächspartnerinnen berichteten, dass ihr Bewusstsein für spontane Lernsituationen im Verlauf der Lehrjahre zugenommen hat. Dies habe sich vor allem auch mit zunehmendem Fachwissen und dem Reflektieren der Arbeitstätigkeit in der Schule so entwickelt, da mit diesem Hintergrund die Praxis zunehmend hinterfragt werde.

Zu *geplanten Lernanlässen* werden Gespräche sowie vorher festgelegte, geplante und beobachtete Übungssequenzen gezählt. In allen befragten Kita sind regelmässig festgelegte Ausbildungssitzungen ein wichtiger Bestandteil der Ausbildung. In diesen Sitzungen werden aufgrund des Ausbildungsplans und der Erfahrungen aus dem Alltag Themen diskutiert und Ziele festgelegt. Bei einigen Kita wird explizit nach den Lerninhalten der Schule gefragt und es wird versucht, die Ziele darauf abzustimmen. Damit soll erreicht werden, dass das theoretisch Erlernete parallel in der Praxis geübt wird. Bei anderen Kita können die KiA Einfluss darauf nehmen, welche Ziele gewählt werden. Entsprechend dieser Ziele werden Aufgaben oder Aktivitäten wie geführte Sequenzen, Beobachtungen oder Projekte geplant. Diese Aktivitäten werden betreut von der PA oder alleine durch die KiA vorbereitet. Die Durchführung wird

dann zielbezogen beobachtet und in Gesprächen mit Rückmeldung und Reflexion ausgewertet. Nebst der Vorbereitung und Auswertung dieser Aktivitäten werden in den Sitzungen zum Teil Beispiele diskutiert oder weiterführende Literatur und Fragestellungen zum selbständigen Bearbeiten abgegeben. Da die PA im Alltag mit vielen Dingen gleichzeitig beschäftigt sind und die Zeit für unmittelbare Rückmeldungen eher knapp ist, finden diese Rückmeldungen oft ebenfalls an geplanten Gesprächsterminen statt.

Die Zuweisung der kritischen Situationen zu den Feldern in Abbildung 6 war nicht immer eindeutig, da häufig ein umfassender Lernprozess beschrieben wurde. Die Situationen wurden nach den zentralen und ausschlaggebenden Momenten für das Lernen eingeteilt. Das Feld 1, das angeleitete und geplante Lernanlässe umfasst, ist mit 29 zugeteilten Situationen mit Abstand am stärksten besetzt. Insgesamt sind geplante Lernanlässe mit total 35 kritischen Situationen viel häufiger als spontane Lernanlässe, denen total nur fünf der geschilderten kritischen Situationen zugeordnet werden konnten.

Schlussfolgerungen: Obwohl spontanes und geplantes Lernen bei der allgemeinen Frage nach der Art von Lernanlässen etwa gleich häufig vertreten war, überwogen die CI zu geplanten Lernanlässen deutlich. Es stellt sich daher die Frage, ob das Bewusstsein für Lernen und Lehren in geplanten Lernanlässen grösser ist. Grundsätzlich kann aber in jeder Situation Lernen stattfinden, sofern diese als Lernanlass erkannt wird. Damit die Ausbildungszeit effizient genutzt werden kann, sollten möglichst viele Situationen im Alltag als Lernanlass wahrgenommen werden. Da die KiA in ihrer Ausbildung häufig ohne direkte Betreuung durch ihre Ausbilderinnen arbeiten, sollten sie dazu angeregt werden, auch diese Zeiten zum selbständigen Lernen zu nutzen. Gelingt dies, kann die nicht betreute Ausbildungszeit effizienter genutzt werden. Aus der ökonomischen Perspektive bedeutet dies für die Kita eine bessere Nutzung der Ausbildungszeit bei gleich bleibendem Aufwand für die Ausbilderinnen. Die Aufgabe der PA sollte es sein, die KiA darin zu unterstützen, Eigenverantwortung für ihr Lernen zu übernehmen und herauszufinden, wie sie am besten lernen kann. Das Führen eines Lernjournals ist eine Möglichkeit, selbständiges Lernen anzuregen. Auch der Austausch unter KiA kann helfen, dass Situationen besser als Lernanlässe erkannt und genutzt werden. Mit zunehmendem Wissen werden Sachverhalte auch zunehmend reflektiert, so dass auch mehr Situationen lernwirksam werden. Daher ist es vor allem zu Beginn der Ausbildung wichtig, dass die KiA zum selbständigen Lernen geführt werden.

Da die Aufmerksamkeit der PA nur in den geplanten Ausbildungszeiten ausschliesslich auf die Ausbildungsaufgabe fokussiert ist, muss diese Zeit sorgfältig geplant und eingesetzt werden. Die Sitzungszeit sollte die Tätigkeiten in der nicht angeleiteten Zeit gut vorbereiten. Das heisst, den KiA müssen die Ziele und die Aufträge so vermittelt werden, dass sie möglichst viel daraus lernen können. Sie müssen die Ziele verstehen, und der Auftrag muss dem Ziel und dem Stand der Fähigkeiten der KiA entsprechen, so dass sie optimal gefordert, aber nicht überfordert wird. Ebenfalls in die Sitzungen gehört die Nachbesprechung von selbständig ausgeführten Aufgaben.

3.3.7.3 Lernanteil während der Arbeit

Zur Einschätzung des Lernanteils bei der Arbeit wurde folgende Frage gestellt: Zu wieviel Prozent der Arbeitszeit lernen KiA?

Um zu erfassen, wie die KiA den Anteil ihres Lernens in der Kita wahrnehmen, sollten sie den prozentualen Anteil von Lernen und Arbeiten einschätzen. Wie in Abbildung 1 bereits veranschaulicht und in den bisherigen Ergebnissen erläutert, kann Lernen auch stattfinden, wenn es nicht als solches wahrgenommen wird. Anhand dieser Aussagen kann aufgezeigt werden, wie gut KiA über ihr eigenes Lernen informiert sind, wie differenziert also ihre operativen Abbilder zu Lernvorgängen sind.

Auf die Frage, zu welchen Zeiten sie lernten, berichteten KiA im zweiten und dritten Lehrjahr, sie hätten zu Beginn der Lehre gedacht, sie wüssten durch die Erfahrung im Praktikum schon viel und würden vor allem in den Ausbildungssitzungen Neues dazu lernen. Diese Einschätzung passte zu den Aussagen der KiA im ersten Lehrjahr. Zusätzlich berichteten die KiA der höheren Lehrjahre aber auch, dass sie erst mit der Zeit feststellten, dass sie vor allem im Alltag viel lernen.

Was das Verhältnis von Lernen und Arbeiten betrifft, wird nach Meinung der meisten KiA im Verlauf der Lehre zunehmend gearbeitet und weniger gelernt, da die Vertrautheit mit dem Kita-Alltag zunimmt. Der Anteil des Lernens auf die gesamte Anwesenheit in der Kita wurde von den PA ungefähr wie folgt eingeschätzt: Im ersten Lehrjahr 50%, im zweiten 30%, im dritten 20%. Es gab jedoch auch die Aussage, dass auch im dritten Lehrjahr beim Arbeiten in 90% der Arbeitszeit etwas gelernt wird.

Schlussfolgerungen: Die Beantwortung dieser Frage ist den KiA schwer gefallen und die Aussagen waren zum Teil widersprüchlich. Das Bewusstsein der KiA für die eigenen Lernprozesse scheint bei dieser Frage entscheidend zu sein. Sogar im letzten Lehrjahr kann beim alltäglichen Arbeiten noch viel gelernt werden, wenn die KiA geeignete Lernstrategien haben. Das Bewusstsein für das eigene Lernen und entsprechende Strategien sollten während der Ausbildung unbedingt unterstützt werden. Laut der Handlungsregulationstheorie (Hacker, 1998) ist es einerseits gut, wenn Routinehandlungen automatisiert werden, andererseits soll aber auch im fortgeschrittenen Lernprozess das Ausführen von Aufgaben auf der perzeptiv-begrifflichen und der intellektuellen Ebene weiter angeregt werden. Für die PA bedeutet dies, dass sie den KiA Aufgaben stellen sollen, die sie entsprechend fordern und sie immer wieder dazu anregen, bewusst über das eigene Lernen nachzudenken. In höheren Lehrjahren eignen sich dazu grössere Projekte (z.B. Weihnachtszeit organisieren), die von den KiA selber geplant, organisiert, ausgeführt und ausgewertet werden müssen. Zudem soll die PA die KiA dazu anregen, auch während der selbständigen Arbeit das eigene Handeln bewusst zu reflektieren.

3.3.7.4 Ausbildungsaufwand

Zur Einschätzung des Ausbildungsaufwands wurde den PA die folgende Frage gestellt: Zu wieviel Prozent der Arbeitszeit bilden Ausbilderinnen aus?

Bereits bei der Plausibilisierung der Kosten-Nutzen-Daten ist aufgefallen, dass die Fragen nach dem Ausbildungsaufwand für die Ausbilderinnen sehr schwer zu beantworten war. Mit dieser Frage sollte nochmals versucht werden, den Aufwand zu erfassen und zudem aufzudecken, warum es den Ausbilderinnen schwer fällt, Angaben dazu zu machen. Die PA wurden gebeten, ihre gesamte Arbeitszeit prozentual auf Ausbildungstätigkeiten und sonstige Arbeiten aufzuteilen. Das Hauptproblem bei der Beantwortung dieser Frage lag bei der Festlegung dessen, was alles zur Ausbildungstätigkeit gerechnet wird. Es kann unterschieden werden zwischen Zeiten, in denen die PA nur ausbildet und Zeiten, in denen sie neben dem Ausbilden auch noch als KKE arbeitet. Die Tabelle 13 gibt einen kurzen Überblick über diese beiden Phasen des Ausbildens und entsprechende Handlungen.

Tabelle 13: Phasen des Ausbildens und entsprechende Handlungen

Nur Ausbilden	Gespräche, Beobachtungen, spontanes Reagieren, Vorbereitung, Auswertung, Vorzeigen
Ausbilden und KKE	gemeinsame Arbeiten im Alltag, im Alltag als Vorbild arbeiten, Beobachten beim Arbeiten und Gedanken später aufschreiben

Je nach dem, was die PA alles zur Ausbildungstätigkeit rechnen, schwanken die Angaben. Eine PA war der Meinung, sie bilde in 80% der Arbeitszeit aus, da sie immer Vorbild für die KiA sei. Eine andere PA war der Meinung, in einer Woche wende sie insgesamt einen halben Tag für das Ausbilden aus, was 10% entspricht. Die meisten Angaben schwanken aber zwischen 20% und 40%. Die meisten PA waren der Meinung, dass das Ausbilden zu Beginn der Lehre mehr Zeit in Anspruch nehme, da die Basis für die Ausbildung gelegt werden müsse und im Verlauf der Lehrjahre der Aufwand kleiner werde. Eine andere Ansicht war, dass der Aufwand gleich bleibt, aber andere Schwerpunkte gesetzt werden. Es wurde von mehreren PA berichtet, dass es immer wieder Zeiten gebe, in denen es schwierig sei, Zeit für Gespräche zu finden, und sie zudem die KiA während des Tages zum Teil wenig sehen. Ob gewisse Tage schwerpunktmässig der Ausbildung gewidmet sind, ist laut den Schilderungen der PA davon abhängig, ob im Team genug Kapazität vorhanden ist.

Schlussfolgerungen: Die PA steht immer vor der Doppelaufgabe, als KKE zu arbeiten und gleichzeitig die KiA auszubilden. Zudem sind wie bereits erwähnt, alle PA, die an dieser Vertiefungsstudie teilnahmen, auch Gruppenleiterinnen. Es ist also von zentraler Bedeutung, wie eine PA beide Aufgaben nebeneinander erfüllen kann. Damit die Ausbildung im Alltag nicht untergeht, ist es wichtig, dass sie geplant und mit dem Team abgesprochen wird. Ausbildungsplanung und Umsetzung bedeutet für die Kita einen organisatorischen und personellen Aufwand. Führen die PA und die KiA ein Gespräch, müssen in dieser Zeit andere Personen die Kinderbetreuung übernehmen oder die Gespräche müssen zu Zeiten durchgeführt werden, in denen wenig Kinder anwesend sind. Da der Aufwand für geplante Ausbildung gross ist, sind ihr zeitliche Grenzen gesetzt. Umso wichtiger ist es deshalb, dass die PA über Strategien verfügt, parallel zur Aufgabe als KKE, möglichst effizient spontane Lernsituationen nutzen zu können.

Aus der Aussage, dass der Ausbildungsaufwand über die Jahre abnimmt, lässt sich schliessen, dass die KiA zunehmend selbständiger arbeitet und lernt und zunehmend zu einer produktiven Arbeitskraft im Betrieb wird. Diese Aussage wird auch durch den über die Lehrzeit steigenden Leistungsgrad bestätigt (vgl. Kapitel 2).

3.3.7.5 Umgang mit der Doppelfunktion als Kleinkinderzieherin und Ausbildnerin

Die Frage ist: Wie gehen die PA mit ihrer Funktion als KKE mit den damit verbundenen täglichen Aufgaben und der gleichzeitigen Funktion als Ausbildnerin um?

Die PA wurden gefragt, ob sie spezielle Strategien haben, um diesen beiden Aufgaben gerecht zu werden. Dabei interessierte auch, ob sich diese Vorstellungen mit zunehmender Erfahrung verändern.

Alle PA bestätigten, dass die Kombination dieser beiden Tätigkeiten eine Doppelbelastung darstellt. Dennoch ist diese Kombination nicht für alle PA gleich belastend. Je mehr Ausbildungserfahrung die interviewten PA aufweisen, umso differenzierter und ausführlicher konnten sie beschreiben, was für sie beim Umgang mit dieser Doppelbelastung hilfreich ist. Da die Aussagen waren sehr vielseitig, konnten aber in drei Gruppen eingeteilt werden: betriebliche Voraussetzungen, Persönlichkeit der PA und Massnahmen, die durch die PA ergriffen werden können (Tabelle 14).

Tabelle 14: Überblick über die drei Einflussgrößen auf die Doppelbelastung

Betriebliche Voraussetzungen	- Ausbildungskonzept als Grundlage - Genügend Personal
Persönliche Voraussetzungen der PA	- Flexibilität und Offenheit der PA - Gerne Ausbilden - Gute Gesundheit und Abwehrkraft - Grenzen der Belastbarkeit wahrnehmen und sich entsprechend abgrenzen - Erfahrung
Massnahmen der PA	- Absolvieren des Ausbilderinnenkurses - Gutes Planen der Ausbildungsaktivitäten: fixe Gesprächstermine, einplanen von Bürozeiten - Bürozeiten als ruhigen Gegenpol zum Kita-Alltag nutzen - Rücksprache mit anderen Ausbilderinnen oder Mitarbeiterinnen - Nutzen der Kombinationsmöglichkeiten von Ausbilden und Arbeiten als KKE: z.B. als Vorbild arbeiten, gegenseitiges Beobachten beim Arbeiten - Aufbauen einer guten Beziehung zur KiA

Schlussfolgerungen: Um eine gute Ausbildung trotz dieser Doppelbelastung gewährleisten zu können, müssen die Rahmenbedingungen in der Kita stimmen. Das Team muss gut organisiert und gross genug sein, so dass die PA sich Zeit zum Ausbilden nehmen kann. Eine PA sollte über genügend eigene Erfahrungen verfügen und von ihrer Persönlichkeit her für diese Aufgabe geeignet sein. Soll die Ausbildung in der Kita von guter Qualität sein, braucht die PA eine entsprechende Ausbildung und Unterstützung.

3.3.8 Ergebnisse mit Blick auf den theoretischen Bezugsrahmen

Die aus der Theorie abgeleiteten Fragen, die in Kapitel 3.1 besprochen wurden, sollen im Folgenden zusammengefasst und unter Berücksichtigung der kritischen Lehr- und Lernsituationen noch einmal aufgenommen werden. Mit der Erfassung der kritischen Situationen konnte eine ganzheitliche Betrachtung des Lern- und Ausbildungsprozesses in den Kita vorgenommen werden.

3.3.8.1 Operative Abbilder des Lehrens und Lernens

Die OAS des Lehrens und Lernens in der Ausbildung wurden mit der folgenden Frage erschlossen: Werden der Lernprozess und die verwendeten Methoden von den Lernenden und den Ausbilderinnen umfassend reflektiert?

Die fachliche Reflexion von Situationen wird in der Ausbildung zu KKE als sehr wichtig eingeschätzt und konnte bei vielen Situationen gefunden werden. Die Reflexion von Lehr- und Lernprozessen an sich war hingegen nur selten feststellbar. Weder von den KiA noch den PA wird hinterfragt, ob die verwendete Methode in dieser Situation und für die betroffene KiA besonders lernförderlich war. In den seltenen Fällen, in denen doch entsprechende Überlegungen angestellt wurden, handelte es sich um eine weniger erfolgreiche Lernsituation oder um Aussagen einer sehr erfahrenen PA.

Auf die Frage, welche weiteren Faktoren den Lernprozess beeinflusst haben könnten, wurden Bedingungen wie genügend Personal, Zeit und Organisation des Lernens genannt. Unerfah-

rene PA und KiA zu Beginn der Lehre konnten diese Rahmenbedingungen weniger genau definieren.

Schlussfolgerungen: Den Ausbilderinnen und Lernenden ist zwar bewusst, wie ideales Lernen aussehen sollte und welche Methoden zur Auswahl stehen, aber im Alltag findet dazu trotzdem selten Reflexion statt. Um jedoch in möglichst vielen Situationen zuverlässig eine effiziente Ausbildung zu gewährleisten, ist eine bewusste und reflektierte Wahl von Lerninhalten und Vermittlungsmethoden nötig. Da die zur Verfügung stehende Ausbildungszeit in der Kita beschränkt ist, ist dies umso wichtiger. Mit der Erfahrung scheinen die OAS des Lernens und Lehrens differenzierter zu werden. Erfahrung alleine führt aber nicht zu dieser Verbesserung. PA und KiA müssen zur Reflexion angeregt werden. Dies kann entweder durch eine weniger erfolgreiche Lernsituation oder entsprechende Rückmeldung von aussen geschehen. In einem Gefäß, das explizit für die Diskussion von Ausbildungssituationen geschaffen wird, könnten die PA und KiA dazu angeregt werden die verwendeten Methoden zu reflektieren. Wie diese Studie gezeigt hat, ist die Zeit, in der die KiA selbständig lernen, ein wichtiger Teil der Ausbildung, der mehr genutzt werden sollte. Darum ist es auch für die KiA wichtig, dass sie ihre Lernmethoden reflektieren lernen. Mit dieser Reflexion sollte auch erkannt werden, ob betriebliche Rahmenbedingungen den Lernprozess beeinflussten und ob die Wahl der Lernmethode dem Lerninhalt und der Lernenden angepasst war.

3.3.8.2 Zielsetzung

Die entsprechende Frage lautete: Wie wird in der Ausbildung von KKE mit Zielen gearbeitet?

In allen besuchten Kita stellt ein Ausbildungskonzept die Grundlage der Ausbildung im Betrieb dar. Anhand dieses Ausbildungskonzepts und in Bezug auf Situationen aus dem Ausbildungsalltag werden Ziele festgelegt. In Ausbildungssitzungen werden diese Ziele besprochen und mit den Lernenden wird festgelegt, mit welchen Aufträgen oder Tätigkeiten sie diese Ausbildungsziele erreichen können.

Schlussfolgerungen: Die Orientierung an Zielen wirkt sich nach Hacker und Skell (1993) dann positiv auf die Ausbildung aus, wenn die KiA eine genaue Vorstellung der Ziele haben und wissen, wie sie diese erreichen können. Die gemeinsame Diskussion der Ziele ist dafür eine wichtige Voraussetzung. Sind die Ziele zudem so gesteckt, dass sie herausfordernd aber nicht überfordernd für die KiA sind, können sie motivierend wirken.

3.3.8.3 Feedback

Die Feedback-Kultur in den Kita wurde mit folgender Frage erfasst: Wann, wie und von wem bekommen KiA Rückmeldungen?

Rückmeldungen finden in den Kita je nach PA und situativen Bedingungen zu unterschiedlichen Zeitpunkten statt. Manche PA möchten Rückmeldungen im Alltag so oft wie möglich sofort geben. Andere wollen sich zuerst Gedanken zur beobachteten Situation machen und geben das Feedback zu einem späteren Zeitpunkt. Da zum Teil andere Aufgaben im Vordergrund stehen, besteht die Möglichkeit für direktes Feedback im Alltag nicht immer. Beim Nachfragen zu den kritischen Situationen konnte festgestellt werden, dass KiA zum Teil auch gelernt haben, intrinsisches Feedback aus den Situationen selber zu erkennen. Sie haben aus Erfahrung und aus Gesprächen mit den Ausbilderinnen gelernt, auf welche Signale sie achten müssen und was diese bedeuten.

Die Feedback-Kultur scheint in den verschiedenen Kita ziemlich ähnlich zu sein. Die KiA kann sich jeweils zuerst selber zur erlebten Situation äussern, dann bekommt sie ein Feedback, das erläutert und diskutiert wird.

Schlussfolgerungen: Feedback scheint in den Kita ein weit verbreitetes Ausbildungselement zu sein. Feedback, das zusätzlich erläutert und diskutiert wird, trägt dazu bei zu erkennen, welche wichtigen Signale in bestimmten Situationen handlungsleitend sind. So kann laut Semmer und Pfäfflin (1978) gelernt werden, intrinsisches Feedback zu erkennen. Dieses intrinsische Feedback ist für die Entwicklung des selbständigen Lernens von grosser Bedeutung. Eine KiA, die intrinsisches Feedback erkennt, kann unabhängig von der PA in einer Situation selbständig lernen.

3.3.8.4 Verknüpfung und Transfer

Die entsprechende Frage war: Erkennen KiA die wesentlichen Merkmale einer Situation und deren Zusammenhänge, so dass Wissen verknüpft werden kann und Transfer erleichtert wird?

Theoretische Begründungen und Reflexionen zu den Handlungen wurde von vielen PA und KiA als eine wichtige Aufgabe in der Ausbildung beschrieben. Dass diese Einstellung auch umgesetzt wird, bestätigte sich in den Berichten zu den kritischen Situationen. Im Gespräch mit den PA können die KiA die Situationen analysieren und so erkennen, welches die wichtigen Merkmale waren. Die Verknüpfung dieser Erkenntnisse mit dem Schulwissen findet teilweise statt, indem die PA nachfragen, was in der Schule thematisiert wurde. In Bezug auf die kritischen Situationen wurde aber kaum berichtet, dass solche Verknüpfungen durch die PA aktiv angeregt wurden. Auch die KiA stellten bei den kritischen Situationen selten Verbindungen zu anderen Lernanlässen her. Gemäss den Schilderungen der kritischen Situationen werden die gemachten Erfahrungen aber trotzdem auf ähnliche Situationen übertragen.

Schlussfolgerungen: Theoretisches Begründen und Reflektieren des Handelns ist eine gute Voraussetzung zur Verknüpfung von Lerninhalten. So können die wesentlichen, handlungsleitenden Merkmale einer Situation erkannt werden. Die Lerninhalte der Schule und bereits gemachte Erfahrungen aus der Kita sollten bei der Besprechung von neuen Lernanlässen immer wieder angesprochen werden. Wichtig ist, dass sowohl KiA als auch PA sich aktiv um diese Verknüpfung bemühen. Durch dieses umfassende Verstehen der Inhalte können die operativen Abbilder differenziert und somit der Transfer des Wissens auf neue Situationen vereinfacht werden.

3.4 Zusammenfassung

Die qualitative Vertiefungsstudie wurde mit Hilfe eines Interviewleitfadens in insgesamt zehn Kita mit zehn KiA und ihren entsprechenden PA durchgeführt. Die Antworten auf die Frage nach den wichtigsten Inhalten der Ausbildung zur KKE konnten in sieben Bereiche gefasst werden, die sich bis auf den Bereich „Ausbilden/Anleiten“, den Ausbildungsbereichen schulischer Ausbildungskonzepte zuordnen lassen. Es scheint eine grosse Übereinstimmung über die Ziele der Ausbildung vorzuliegen. Der Bereich „Ausbilden/Anleiten“ wurde nur von PA genannt, von ihnen aber als wichtiges Thema für die Ausbildung bezeichnet, da oft bereits Berufseinsteigerinnen die Verantwortung für das Anleiten und Ausbilden einer Praktikantin oder KiA übernehmen. Der Bereich „Kinder“, der als zentraler Ausbildungsinhalt beurteilt wird, trat auch in den kritischen Situationen mit Abstand am häufigsten auf. Der Aufgabenbereich „Eltern“ ist dagegen in der Erfassung der Ausbildungsrealität mit Hilfe von kritischen Situationen deutlich weniger stark präsent.

Die Arbeit der KiA ist ein wichtiger Beitrag zur Gesamtleistung des Teams. Würde die KiA wegfallen, müsste eine Miterzieherin angestellt werden. Da PA auch noch andere Aufgaben nachgehen müssen, ist sie darauf angewiesen, der KiA Aufgaben übertragen zu können, die sie in Eigenverantwortung erfüllt. Die Unterstützung des ganzen Teams ist für die Ausbildung

der KiA massgebend. Alle Mitarbeiterinnen sind auch Vorbilder und Bezugspersonen für Fragen und Probleme, wenn die PA nicht anwesend ist.

Die PA arbeitet immer in der Doppelrolle als KKE, häufig in der Funktion einer Gruppenleiterin, und als Ausbilderin. Um geeignete Strategien für den Umgang mit dieser Doppelfunktion kennenzulernen, ist es wichtig, dass sie den Ausbilderinnenkurs absolviert. Zudem sollten die PA wichtige Erfahrungen aus ihrer Ausbildungspraxis austauschen und so für alle nutzbar machen.

Neben dem Umgang mit der Doppelbelastung ist es im Sinne einer effizienten Ausbildung zentral, dass die PA in Bezug auf die Lerninhalte und die Lernenden möglichst optimale Ausbildungsformen wählt. Die Reflexion des eigenen Lehrens und der Austausch mit anderen PA kann ihr dabei helfen.

Eine wichtige Erkenntnis dieser Vertiefungsstudie ist die zentrale Bedeutung des selbständigen Lernens der KiA. Im Sinne einer effizienten Gestaltung der Ausbildung, müssen neben den angeleiteten Lernanlässen auch die Zeiten zum Lernen genutzt werden, in denen die KiA nicht direkt betreut ist. Dazu muss die KiA Lernsituationen als solche erkennen und wissen, wie sie daraus lernen kann. Um die KiA im selbständigen Lernen zu fördern, braucht es die Unterstützung der PA. In den angeleiteten Ausbildungszeiten muss das selbständige Lernen vorbereitet werden. Die Aufgaben und Ziele müssen so formuliert sein, dass die KiA gefordert aber nicht überfordert ist. Sie muss zudem wissen, wie sie die Ziele erreichen kann. Mit dem theoretischen Begründen und Reflektieren des eigenen beruflichen Handelns in Gesprächen kann die KiA dazu angeregt werden, die wesentlichen Merkmale von Situationen zu erkennen, Lerninhalte zu verknüpfen und somit den Transfer des Wissens auf ähnliche Situationen zu erleichtern. Zudem kann die KiA dank solchen Besprechungen, intrinsisches Feedback erkennen lernen und wird dadurch fähig, auch ohne direktes Feedback der PA aus Situationen selbständig zu lernen. Wie die PA sollte auch die KiA, nicht nur Lerninhalte reflektieren, sondern auch die verwendeten Lernmethoden. Damit sie die selbständigen Lernzeiten effizient nutzen kann, muss sie wissen, wie sie am besten lernen kann. In den besuchten Kita war das Bewusstsein für angeleitete Lernanlässe und diesbezügliche Methoden unterschiedlich. Um die Ausbildung in den Kita noch effizienter zu gestalten, sollten die selbständigen Arbeitszeiten bewusster für Ausbildungszwecke genutzt werden.

4 Schlussbetrachtung

In Kapitel 2 und 3 wurden die ökonomischen und arbeitspsychologischen Aspekte der Ausbildung zur Kleinkinderzieherin beleuchtet. Es ergaben sich dabei Berührungspunkte, die jedoch ausser kurzen Querverweisen nicht speziell thematisiert wurden. In der Schlussbetrachtung sollen die beiden Sichtweisen nun zusammengeführt werden.

Es wurde bereits einleitend (vgl. Kapitel 1.2) angesprochen, dass betriebswirtschaftliche Notwendigkeiten und eine Ausbildung, die hohen Qualitätsansprüchen genügt, sich in einem gewissen Spannungsverhältnis bewegen. Dafür wurden in dieser Studie einige Hinweise gefunden. Es konnten vor allem drei neuralgische Punkte identifiziert werden:

1) **Früher Einstieg in die Ausbildungstätigkeit**

Die Leitfadenterviews ergaben, dass viele Praxisausbilderinnen sehr früh, manchmal direkt nach Abschluss der eigenen Lehre, mit dem Ausbilden von KiA beginnen. Häufig haben sie zu diesem Zeitpunkt auch noch keinen Ausbildungskurs absolviert. Unabhängig davon, ob die Beteiligten diese Konstellation als optimal ansehen, dürfte es aus ökonomischen Gründen unvermeidlich sein, dass PA manchmal sehr früh mit dem Aus-

bilden beginnen. Die kleinbetriebliche Struktur einer Kita, die sich um die Kindergruppen bildet, führt zu einer „natürlichen“ Rollenverteilung, bei der die Gruppenleiterin zugleich auch Praxisausbildnerin ist. Wenn nun eine junge GL noch nicht PA sein darf, kann entweder in der entsprechenden Gruppe keine KiA ausgebildet werden, oder es braucht eine Art Gruppenleitungsteam, bei dem der unerfahrenen GL eine erfahrenere zur Seite gestellt wird, welche auch die Verantwortung für die Ausbildung übernimmt. Diese Variante kommt aber in vielen Fällen kaum in Frage, da nicht genügend Personalressourcen zur Verfügung stehen und die Einstellung zusätzlicher Personen zu teuer ist. Die knappen Nettoerträge, welche die Kosten-Nutzenanalyse für den Durchschnitt der Kita ergeben haben, würden bei einer solchen Lösung zu Nettokosten. Das heisst, die Ausbildung von KiA würde sich für die Kita aus ökonomischer Sicht nicht mehr lohnen.

2) **Doppelbelastung als Gruppenleiterin und Ausbildungsverantwortliche**

Genereller als das Problem sehr junger PA ist die Doppelbelastung, welcher viele Gruppenleiterinnen ausgesetzt sind, wenn sie zugleich als Praxisausbildnerinnen arbeiten. Im Prinzip ist diese Doppelbelastung einer dualen Ausbildung inhärent, sie findet sich daher auch in allen dualen Lehrberufen und nicht nur bei der Ausbildung zur Kleinkinderzieherin. Erneut sind es jedoch die besondere Struktur und der Arbeitsablauf in einer Kita, welche die Belastung akzentuieren. Die Kindergruppe erfordert ständige Aufmerksamkeit und bestimmt den Arbeitsrhythmus weitgehend. Es ist daher schwieriger als in den meisten anderen Lehrberufen, sich für die Ausbildung während der täglichen Arbeit Zeit zu nehmen.

3) **Lernmöglichkeiten während der Arbeit**

Dass es für die PA nicht möglich ist, sich im Tagesablauf häufig auf die Ausbildung zu konzentrieren, bedeutet umgekehrt für die KiA, dass ihre Ausbildung zu einem bedeutenden Teil auf selbständigem Lernen basiert. Sie selbst hat aber ebenfalls aus ökonomischen Gründen wenig Zeit für reine Übungs- oder Lernzeiten ausserhalb der produktiven Arbeit. Sie wird in ihrer Zeit in der Kita laufend für produktive Arbeiten eingesetzt. Sowohl die ökonomische Analyse wie die Leitfadenterviews haben gezeigt, dass die KiA als wichtige Arbeitskräfte in der Kita gesehen werden und auf ihre Arbeit nicht ersatzlos verzichtet werden kann.

Wie können die Betroffenen mit diesen Spannungssituationen zwischen Ausbildung und betriebswirtschaftlichen Zwängen umgehen? Beide Aspekte müssen gebührend berücksichtigt werden, so dass sowohl die Ausbildungsqualität wie das Kosten-Nutzen-Verhältnis der Ausbildung für die Kita ein mindestens befriedigendes Niveau erreichen. Dabei scheinen die Kita bereits heute recht gute Lösungen gefunden zu haben: das knapp günstige Nettokostenverhältnis und die von den Befragten ausgedrückte Zufriedenheit mit dem Kosten-Nutzenverhältnis sprechen für eine zumeist gelungene Anpassung an die ökonomischen Erfordernisse. Das grosse Interesse, welches die Gesprächspartnerinnen dem Projekt entgegenbrachten, sowie die Ergebnisse der qualitativen Vertiefung sprechen für eine gute durchschnittliche Qualität der Ausbildung.

Es macht Sinn, bei der Organisation der Abläufe in jeder Kita nach Verbesserungsmöglichkeiten zu suchen, welche die Ausbildungsqualität ohne erhebliche Kostenfolgen steigern oder umgekehrt die Effizienz der Arbeit ohne Qualitätseinbussen in der Ausbildung erhöhen. Zudem ist zu fragen, ob in der Ausbildung zur KKE selbst gewisse Veränderungen angezeigt sein könnten. Diese Hinweise werden nun mit Hilfe der oben beschriebenen drei Spannungsfelder diskutiert:

- 1) Es scheint sinnvoll, dass bei jungen PA eine erfahrenere Mitarbeiterin (GL oder Kita-Leiterin) an den Ausbildungsgesprächen teilnimmt, wie es in manchen Kita geschieht. Die erfahrene Person kann eine Art Coaching-Funktion übernehmen und beispielsweise

auch Gespräche mit der jungen PA über die Ausbildung führen und diese zur Selbstreflexion über ihre Ausbildungstätigkeit anzuregen. Eine weitere Frage ist in diesem Zusammenhang, ob bei der Ausbildung zur KKE im dritten Lehrjahr die Vorbereitung auf die künftige Rolle als PA nicht eine etwas bedeutendere Rolle einnehmen sollte.

- 2) Die Doppelbelastung GL/PA ist ebenfalls ein Thema, das eventuell bereits in der Grundausbildung thematisiert werden sollte, obwohl erst in der Weiterbildung vertieft darauf eingegangen werden kann. Wichtig ist vor allem, dass die PA Strategien kennen lernen, wie sie mit dieser Doppelbelastung umgehen können, so dass sowohl die Qualität des Ausbildens als auch die Qualität der Arbeit als KKE hoch ist und die Belastung durch die Doppelfunktion reduziert werden kann. Im Kita-Alltag ist eine gute Planung und Organisation entscheidend. Die Kompetenzen und Aufgaben aller Mitarbeiterinnen sollten klar geregelt sein. Im Wochenplan können die einzelnen Aufgaben recht genau festgelegt werden, da die anfallenden Aufgaben zum Voraus bekannt sind (z.B. Esssituation). Ineffizient ist es dagegen etwa, wenn diese Aufgabenteilung jeden Tag neu diskutiert wird. Diese Zeit kann beispielsweise besser für Ausbildungszwecke eingesetzt werden. Eine wichtige Rolle spielt im Zusammenhang mit der Doppelbelastung auch die Persönlichkeit der GL. Nicht jede Person kann mit dieser Belastung sowie mit der Rolle als PA gleich gut umgehen. Bei der Entscheidung, eine neue KiA einzustellen, sollte daher auch darauf geachtet werden, dass die GL die neue, zusätzliche Rolle als PA ausfüllen kann und will.
- 3) Gerade weil im Kita-Alltag nur beschränkt Zeit für angeleitetes Lernen vorhanden ist und der produktiven Arbeit der KiA eine wichtige Rolle zukommt, sollte das Potential zum selbständigen Lernen in dieser Zeit bestmöglich genutzt werden. Konkret geht es für die PA darum, die angeleiteten Ausbildungszeiten so gestalten, dass auch in den selbständigen Lernzeiten möglichst viel Lernen stattfinden kann. Die angeleitete Lernzeit sollte also eine Rückschau auf in den vergangenen Tagen, erlebte Situationen und Feedback enthalten und die Selbstreflexion anregen. Darüber hinaus sollten immer wieder klar formulierte Ziele vereinbart werden.

Neben den Gesprächen ist die Planung von regelmässigen, angeleiteten Lernanlässen wichtig. Die PA sollten in diesen angeleiteten Lernanlässen ein möglichst gutes Bewusstsein für spontan entstehende Lernsituationen entwickeln, um in entsprechenden Situationen entweder zur Anleitung überzugehen oder die Situation später aufzugreifen. Gemeinsam ist allen diesen Vorschlägen, dass sie nicht ad hoc umgesetzt werden können, sondern eine bewusste, zielorientierte Planung der PA benötigen. Auf diese Weise können Lernsituationen im Alltag genutzt werden, ohne dass eine zu grosse zeitliche Belastung entsteht.

Zusammengefasst müssen einerseits die Rahmenbedingungen für eine qualitativ hochstehende, betriebswirtschaftlich sinnvolle Ausbildung stimmen, andererseits entscheidet sich im Kita-Alltag, ob es gelingt, ökonomischen Erfordernissen und Qualitätsansprüchen gleichermaßen gerecht zu werden. Diese Balance muss auch mit der neuen Ausbildung zur Fachfrau Betreuung mit Fachrichtung Kinderbetreuung gefunden werden.

Die KiA werden zukünftig jünger als bisher in die Lehre eintreten. Das bedeutet, dass der Anleitung zum selbständigen Lernen eine noch höhere Bedeutung zukommt. Jüngere Jugendliche dürften diese Art des Lernens noch weniger von selbst entwickeln als ältere. Bezüglich Basislehrjahrs ist deshalb zu fragen, ob es die Selbstreflexion und das Bewusstsein für Lernsituationen so fördern kann, dass anschliessend von den KiA im Kita-Alltag vermehrt selbständiges Lernen praktiziert wird. Wenn ja, wäre eine breitere Einführung dieses Modell der Ausbildung als bisher angezeigt.

Literaturverzeichnis

- Ausubel, D. P., Novak, J. D., & Hanesian, H. G. (1980). *Psychologie des Unterrichts*. Weinheim: Beltz.
- Beicht, U., Walden, G., & Herget, H. (2004). *Kosten und Nutzen der betrieblichen Berufsausbildung in Deutschland, Berichte zur beruflichen Bildung* (Heft 264). Bielefeld: Bertelsmann.
- Bortz, J., & Döring, N. (2002). *Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler*. Berlin: Springer
- Brannen, J. (1992). *Mixing Methods: Qualitative and Quantitative Research*. Ashgate.
- Flanagan, J. C. (1954). The Critical Incident Technique. *Psychological Bulletin*, 51 (4), 327-358.
- Hacker, W. (1998). *Allgemeine Arbeitspsychologie*. Bern: Huber.
- Hacker, W., & Skell, W. (1993). *Lernen in der Arbeit*. Berlin: Bundesinstitut für Berufsbildung.
- Hacker, W. (1992). *Expertenkönnen*. Göttingen: Verlag für Angewandte Psychologie.
- Hanhart, S., & Schulz, H. (1998). *Lehrlingsausbildung in der Schweiz. Kosten und Finanzierung*. Chur/Zürich: Rüegger.
- Mayring, P. (2002). *Einführung in die qualitative Sozialforschung* (5. neubearbeitete Auflage). Weinheim: Beltz.
- Schweri, J., Mühlemann, S., Pescio, Y., Walther, B., Wolter, S. C., & Zürcher, L. (2003). *Kosten und Nutzen der Lehrlingsausbildung aus der Sicht Schweizer Betriebe*. Chur/Zürich: Rüegger.
- Semmer, N., & Pfäfflin, M. (1978). *Interaktionstraining. Ein handlungstheoretischer Ansatz zum Training sozialer Fertigkeiten*. Weinheim: Beltz.
- Semmer, N., Barr, W., & Steding, G. (2000). Unterweisen in der betrieblichen Praxis. Von den Schwierigkeiten des guten Erklärens. *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 44: 221-228.
- Steiner, P. & Lassnigg, L. (1997). *Die betrieblichen Kosten der Lehrlingsausbildung*. Wien: Institut für Höhere Studien.
- Strohschneider, S. (1990). *Wissenserwerb und Handlungsregulation*. Wiesbaden: Deutscher Universitätsverlag.
- Wolter, S. C., & Schweri, J. (2004). Ökonomische Aspekte der Organisation einer Berufsausbildung. *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 100(1), S. 13-25.

Anhang I

Informationen für die Interviewteilnehmerinnen per E-Mail

Liebe Interviewteilnehmerin

Zuerst einmal möchte ich Ihnen herzlich dafür danken, dass Sie bereit sind, mit mir über Ihre Erfahrungen beim Ausbilden/in der Ausbildung zu sprechen! Für mich sind Ihre Informationen sehr wertvoll. Darum ist es mir wichtig, dass Sie sich bei diesem Gespräch wohl fühlen.

Mit diesem Schreiben möchte ich mich kurz selber vorstellen und Ihnen den Zweck und Ablauf des Interviews näher bringen, so dass Sie ein bisschen mehr darüber wissen, was Sie von diesem Gespräch zu erwarten haben.

Wer bin ich:

Mein Name ist Ursula Balmer und ich bin 28 Jahre alt. Ich studiere an der Universität Bern Arbeits- und Organisationspsychologie. Im Herbst möchte ich diese 5-jährige Ausbildung gerne abschliessen. Auf dem Foto sehen sie mich als frisch gebackene Gotte.



Das Interview:

Wie Sie vielleicht bereits erfahren haben, schreibe ich meine Lizentiatsarbeit über die praktische Ausbildung von KleinkinderzieherInnen. Ich möchte herausfinden, wie die Ausbildung im Krippenalltag aussieht. Um einen konkreten Einblick erhalten zu können, führe ich Interviews mit Ausbilderinnen und Lehrerinnen von verschiedenen Kindertagesstätten durch. So kann ich die Lehr- und Lernerfahrungen der direkt beteiligten Personen erfassen. Aus der Analyse dieser Interviewdaten schreibe ich einerseits meine Lizarbeit und andererseits entsteht daraus auch ein Bericht, der vom Schweizerischen Institut für Berufspädagogik publiziert wird. In diesem Bericht wird die Auswertung der Interviews mit der Auswertung des Fragebogens zu Kosten und Nutzen der Lehrlingsausbildung, der in Ihrer Kita ausgefüllt wurde, in Zusammenhang gebracht.

Sie wurden für dieses Interview ausgewählt, weil Sie Erfahrung im Ausbilden haben oder im Moment in der Ausbildung sind. Mit diesem Gespräch können Sie mir helfen, einen Einblick in die Ausbildung in der Praxis zu bekommen. Ich möchte mit Ihnen über ganz konkrete Situationen des Ausbildens/der Ausbildung sprechen. Dabei interessiere ich mich für Situationen, in denen Sie erfolgreich oder weniger erfolgreich etwas Neues gelehrt/gelernt haben. Es können Situationen sein, die vorher festgelegt wurden oder spontan im Alltag entstanden sind. Da wir uns in diesem Gespräch über Ihre persönlichen Erfahrungen unterhalten werden, ist es nicht nötig, dass Sie vorher etwas aufschreiben. Die Erfahrungen, an die Sie sich erinnern und die für Sie wichtig sind, sind für mich interessant!

Und sonst...

Alles, was wir zusammen besprechen werden, wird streng vertraulich behandelt. Das bedeutet, dass Ihr Name nirgends auftauchen wird und nur ich und die Personen, die an diesem Bericht arbeiten, Zugang zu diesen Informationen haben werden.

Das Interview wird ungefähr eine Stunde dauern.

Da ich Ihnen in dieser Zeit aufmerksam zuhören möchte und mir je nach dem vertiefende Fragen überlegen werde, wäre ich überfordert, wenn ich auch noch alles gleichzeitig aufschreiben müsste. Falls Sie einverstanden sind, möchte ich daher das Gespräch gerne auf Tonband aufnehmen. Die Tonbandaufnahmen werden ebenfalls vertraulich behandelt.

Falls Sie nun noch Fragen haben, können Sie mir gerne eine E-Mail schreiben oder mich anrufen. Ich freue mich, Sie bald kennen zu lernen!

Mit lieben Grüßen

Ursula Balmer

Anhang 2 Zusammenzug der Interviewleitfäden für die KiA und PA

PNBR:	L.J./PA von PBNR:	 für Rückfragen:
-------	-------------------	---

Interviewerin: _____ Datum: _____ Zeit: _____ Betrieb: _____ transkribiert: ja

1. Einführung und Erklärung

1.1 Zuerst einmal möchte ich Ihnen herzlich danken, dass Sie sich für die Teilnahme an diesem Gespräch bereit erklärt haben.

Mein Name ist Ursula Balmer und ich arbeite am Schweizerischen Institut für Berufspädagogik. Im Auftrag des Schweizerischen Krippenverbandes soll die Ausbildung von Kleinkinderzieherinnen in Kindertagesstätten aus ökonomischer und arbeitspsychologischer Sicht analysiert werden. In Ihrer Kita wurden mit einem Fragebogen bereits die Kosten und Nutzen der Lehrlingsausbildung erfasst. Um einen konkreten Einblick in die betriebliche Ausbildung zu erhalten und die Angaben aus dem Fragebogen zu vertiefen, führe ich Interviews mit KiA und PA aus verschiedenen Kindertagesstätten durch. So können die Lehr- und Lernerfahrungen der direkt beteiligten Personen erfasst werden.

Sie wurden für dieses Interview ausgewählt, weil Sie im Moment in der Ausbildung/*am Ausbilden*¹¹ sind und mir daher einen Einblick in die Ausbildung in der Praxis verschaffen können. Ich bin an ganz konkreten Situationen der Ausbildung interessiert, in denen Sie erfolgreich oder weniger erfolgreich gelernt haben/*in denen Sie einer KiA etwas Neues erfolgreich oder weniger erfolgreich gelehrt haben*.

Alles, was wir zusammen besprechen, wird streng vertraulich behandelt. Das bedeutet, dass Ihr Name nirgends auftaucht und nur ich und die Personen, die an diesem Bericht arbeiten, Zugang zu diesen Informationen haben. Weder ihre Ausbilderin/*KiA* noch die Krippenleiterin werden erfahren, was Sie mir in diesem Gespräch erzählt haben.

Falls ich Ihnen eine Frage stelle, die Sie nicht beantworten möchten, können Sie das problemlos sagen. Das Interview wird ungefähr eine Stunde dauern und kann von Ihnen jederzeit abgebrochen werden. Ich werde Ihnen ziemlich viele Fragen stellen und Sie werden auch viel erzählen können, es kann aber sein, dass ich Sie unterbrechen werde, um in dieser kurzen Zeit, möglichst die für meine Untersuchung wichtigsten Informationen erhalten zu können.

Falls Sie einverstanden sind, möchte ich das Gespräch gerne auf Tonband aufnehmen, weil ich mir nicht alles merken kann und auch nicht so schnell mitschreiben kann. Die Tonbandaufnahmen werden ebenfalls vertraulich behandelt. Sind Sie mit der Aufzeichnung einverstanden?

Haben Sie bis hierher irgendwelche Fragen? Dann werde ich jetzt das Tonband einschalten.

¹¹ Für den Anhang werden die beiden Interviewleitfäden für die PA und KiA zusammengefasst dargestellt. Die kursiv geschriebenen Passagen sind die Textelemente, die im Leitfaden der PA anders als im Leitfaden der KiA formuliert waren.

Nr.	Fragen	Formulierungshilfen / Nachfragen	Hinweise / Notizen
2.	Informationen über die KiA/PA		
2.1.	Geschlecht?	Zählerstand <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
2.2.	Wie alt sind Sie?	F: <input type="checkbox"/> M: <input type="checkbox"/>	
2.3.	Wie lange arbeiten Sie schon in dieser Kita? Haben Sie das Praktikum auch hier gemacht? Wie lange dauerte das Praktikum? Seit wann bilden Sie aus? Welche Ausbildung haben Sie allgemein? Welche Ausbildung haben Sie bezüglich des Ausbildens?		Seit: _____ Jahre Betriebszugehörigkeit: _____ Jahre Praktikum: Nein <input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Dauer: _____ Ausbilden seit: _____ Ausbildung zur PA: <input type="checkbox"/> Nein <input type="checkbox"/> Ja Welche Ausbildung: _____ Seit wann: _____
3.	Informationen zur Kita Zählerstand <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		
3.1.	Betriebsgrösse Anzahl MitarbeiterInnen (KKE), Lernende, Praktikantinnen, Gruppen, Kinder, andere?	Diese Frage wird nur beim ersten Interview pro Kita gestellt. Eventuell sogar vor dem Gespräch bei Gelegenheit mit der Kita Leitung besprechen.	Einige Informationen sind durch den Fragebogen schon gegeben. Sie können sich jedoch seither verändert haben. Anzahl MitarbeiterInnen: _____ Davon Anzahl KKE: _____ Anzahl LehrerInnen: 1. LJ _____ 2. LJ _____ 3. LJ _____ Anzahl Praktikantinnen: _____ Anzahl Gruppen: _____ Anzahl Kinder: _____ Andere: _____
3.2.	Art der Kita Aus welchen Gründen schicken die Eltern ihre Kinder in diese Kita?	Diese Frage wird nur beim ersten Interview pro Kita gestellt. Pädagogische Gründe: Sie finden es z.B. sinnvoll, wenn ihr Kind mit anderen Kindern in Kontakt kommt.	Die Art der Kita gestaltet die Aufgaben und Anforderungen an die KKE.

Nr.	Fragen	Formulierungshilfen / Nachfragen	Hinweise / Notizen
	<p>Aus welchen sozialen Verhältnissen kommen die Kinder?</p>	<p>Organisatorische Gründe: Die Eltern könnten sonst nicht arbeiten gehen. Weitere Gründe: Oberschicht Mittelschicht Unterschicht</p>	
3.3.	<p>Zusammenarbeit Mit wem arbeiten Sie zusammen? Hat sich dies im Laufe der Lehre verändert?</p>	<p>Mit Praktikantinnen Anderen Lehrerinnen Gruppenleiterinnen Krippenleiterinnen anderen</p>	<p>Alle Personen und ihre Funktionen notieren. Wenn vorhanden Art der Veränderung notieren:</p>
4.	<p>Ausbildung Erster Überblick über die Ausbildung soll gewonnen werden.</p>	<p>Zählerstand <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>	
4.1.	<p>Ausbildungsorganisation Wer ist für Ihre Ausbildung zuständig? Wer ist für die Ausbildung der KiA zuständig? Sind noch andere Personen an Ihrer/ihrer Ausbildung beteiligt? Wie häufig haben Sie/hat die KiA mit wem Kontakt? Wie sind die Lernanlässe geplant?</p>	<p>Wer ist für was zuständig? Lläuft dies immer gleich? Lernen Sie/lernt sie z.B. auch von anderen Lernenden. Sind diese Kontakte festgelegt oder geschehen sie während dem Tagesablauf ungeplant? Wie lang oder kurzfristig sind Kontakte geplant? Wo finden sie statt?</p>	<p>Schwierige Dinge werden von anderen Personen gelernt als einfache Dinge. Ist der Rahmen abgeschirmt und störungsfrei?</p>
4.2.	<p>Arbeitsstätigkeiten in der Ausbildung/im Berufsaltag Welche Arbeitsaufgaben können Sie ausführen? Schildern Sie einen typischen Arbeitstag in der Kita. Erzählen Sie was Sie z.B. gestern gemacht haben.</p>	<p>Welche Aufgaben durften Sie selbstständig übernehmen? Welche Aufgaben durften Sie unter Aufsicht übernehmen? Wie viel Verantwortung tragen Sie dabei?</p>	<p>Notieren aller genannten Tätigkeiten zum Vergleich mit anderen KiA im gleichen L.J. Es geht darum eine vollständige Übersicht über alle Tätigkeiten zu erhalten. Einschliesslich jener Tätigkeiten, die</p>

Nr.	Fragen	Formulierungshilfen / Nachfragen	Hinweise / Notizen
	Bei welchen dieser Tätigkeiten haben Sie etwas gelernt.	Hat sich dies im Laufe ihrer Ausbildung verändert? Unterschied zum Praktikum? (Betreuungsunterschied) Falls zu detailliert erzählt wird, darauf verweisen, dass später eine Situation im Detail besprochen wird.	zusammen mit MitarbeiterInnen gemacht werden. Alle Lernsituationen, die erwähnt werden, sollen hier bereits notiert werden, so dass sie zu einem späteren Zeitpunkt wieder aufgegriffen werden können.
4.3.	Lernanteil in der Arbeit/Lehranteil Sie waren gestern 100% in der Kita anwesend: zu wie viel Prozent des gesamten Tages haben Sie etwas gelernt und zu wie viel Prozent haben Sie einfach gearbeitet? War dies ein typischer Arbeitstag oder wie wäre diese Aufteilung im Allgemeinen? Bei 100% Anwesenheit in der Kita: zu wie viel Prozent bilden Sie aus und wie viel arbeiteten Sie als KKE?	Unterscheidung in: Nicht produktiv (Massiv eingeschränkt = lernen) Teilweise produktiv (mit anderen unterstützend mitarbeiten) Voll produktiv (nur arbeiten) Leerzeiten Wie gross ist der zeitliche Anteil der Ausbildung in ihrem Alltag.	
4.4.	Doppelbelastung Wie gehen Sie mit der Doppelbelastung KKE mit täglichen Aufgaben und gleichzeitigem Ausbilden um?	Gibt es Strategien um besser damit umzugehen. ZB. KiA die Woche überblicken lassen und Lernsituationen festlegen.	
4.4.	Bestes Verhalten in der Lehre Welche Tipps würden Sie jemandem im 1. LJ geben, damit diese Person im Krippenalltag möglichst viel Lernen kann?	An wen sollten Sie/die KiA sich wenden? - Hat das bestimmte Gründe? - Haben Sie bestimmte Erfahrungen gesammelt? - Was ist genau geschehen?	
4.5.	Inhalt des Lernens Was muss eine KKE in der Ausbildung lernen, damit sie auf den späteren Berufsalltag mög-	Vergleich mit z. B. Bäcker	3 Inhalte:

Nr.	Fragen	Formulierungshilfen / Nachfragen	Hinweise / Notizen
	<p>lichst gut vorbereitet ist? Welches sind für Sie persönlich die 3 wichtigsten Inhalte mit denen Sie in ihrer Ausbildung vertraut gemacht werden sollten?</p>		
4.6.	<p>Bedingungen des Lernens Wenn Sie nun an die 3 genannten Bereiche denken, was brauchen Sie/<i>was braucht eine KiA</i> damit Sie zu einer kompetenten KKE werden/<i>wird</i>?</p>	<p>Wie lernen Sie am besten? <i>Wie bilden Sie am besten aus?</i> Wer muss Ihnen was wie „beibringen“? <i>Wem müssen Sie was wie „beibringen“?</i> Worauf soll die PA achten? <i>Worauf soll die KiA achten?</i> Worauf sollten Sie achten? Was hilft Ihnen dabei die Verbindung zwischen Schule und Kita herzustellen?</p>	<p>Unterweisung Selbständig Beobachten Zusammenarbeiten Gespräche Rückmeldung</p>
5.	<p>Critical incident</p>	<p>Zählerstand <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>	
5.1.	<p>Positive Situation Ich möchte nun mit Ihnen über konkrete Situationen reden, in denen Sie in Ihrer Ausbildung bezogen auf die oben genannten Bereiche während der Zeit in der Kita etwas Neues dazu gelernt haben. Mit Ihren Beschreibungen kann ich mir jetzt relativ gut vorstellen, welche Aufgaben Sie in der Kita übernehmen. <i>Ich möchte nun mit Ihnen über konkrete Lehrsituationen sprechen.</i> Fällt Ihnen zu einem dieser Bereiche eine konkrete Situation ein, die sehr nützlich/lehrreich/hilfreich gewesen war? <i>Haben Sie in letzter Zeit Situationen in der Kita erlebt, bei denen Sie dachten „da habe ich einer KiA besonders gut etwas zeigen/lehren können“</i></p>	<p>Ihnen ist ein Licht aufgegangen. Plötzlich ging es ganz einfach. Sie haben eine wertvolle Erfahrung machen können, die Ihnen weiter geholfen hat. Sie konnten die Situation mit gelernten Inhalten der Schule in Verbindung bringen. ... Ihr Beitrag hat den Lernfortschritt massgeblich beeinflusst. <i>Dank Ihrer Hilfestellung ist der KiA ein Licht aufgegangen.</i> <i>Plötzlich hat die KiA etwas verstanden und die Aufgabe viel besser gemacht.</i> <i>Sie konnte die Situation mit gelernten Inhalten der Schule dank Ihrer Unterstützung in Verbindung bringen.</i></p>	<p>Die Situation soll besonders auffällig förderlich für das Lernen und für die zukünftige Arbeitstätigkeit gewesen sein. Erinnern und schildern anhand der folgenden Fragen. Framing ist wichtig! Erklären, warum ich immer wieder nachfrage!</p>

Nr.	Fragen	Formulierungshilfen / Nachfragen	Hinweise / Notizen
	<p>nen“, „das nächste Mal wird sie es dank meiner Hilfestellung viel besser können“ oder „jetzt versteht die KiA warum sie etwas so machen soll“.</p> <p>Sagen Sie mir in kurzen Worten warum es sich in dieser Situation gehandelt hat?</p>	<p>...</p> <p>Überprüfung der Eignung der Situation für CI.</p>	
<p>5.1.1.</p>	<p>Rahmen Wann und wie ist es zu dieser Situation gekommen (Ausgangssituation)?</p> <p>Was haben Sie gelernt? Was sollte die KiA lernen?</p>	<p>festgelegter Lernanlass</p> <p>ungeplante Lernsituation</p> <p>Resultat</p>	<p>Lerngespräch</p> <p>Beobachtungssequenz</p> <p>Zielvereinbarung</p> <p>Elterngespräch</p> <p>Vorbereitung</p> <p>Nachbereitung</p> <p>...</p>
<p>5.1.2.</p>	<p>Begründung Warum haben Sie/die KiA von dieser Situation profitieren können?</p>	<p>Unter welchen Bedingungen hätten Sie nicht profitiert?</p> <p>Modelllernen</p> <p>Beobachten</p> <p>Prinzipien erarbeiten</p> <p>Ziele erarbeiten</p> <p>Nach Regeln lernen</p> <p>...</p>	
<p>5.1.3.</p>	<p>Beteiligte Personen Wer war alles beteiligt? Wann war wer beteiligt? Was haben diese Personen gemacht, damit Sie/die KiA von der Situation profitieren konnten? Was haben Sie selber dazu beigetragen? Was war Ihre Rolle?</p>	<p>Anzahl Kinder</p> <p>Andere Lehrerinnen</p> <p>Praktikantinnen</p> <p>PA</p> <p>Krippenleiterin</p> <p>Eltern</p> <p>...</p>	<p>Eigener Beitrag:</p> <p>Beitrag anderer:</p> <p>Vor:</p> <p>Während:</p> <p>Nach der Situation:</p>

Nr.	Fragen	Formulierungshilfen / Nachfragen	Hinweise / Notizen
5.1.4.	Weitere Faktoren Gibt es neben den Personen noch etwas, was wichtig ist für das Lernen in dieser Situation?	Situation (Rahmenbedingungen wie Zeit, Kinder, Eltern,...) Zusammenhang zu Studie Kosten/Nutzen	
5.1.5.	Emotionen/Kognitionen Wie haben Sie sich in dieser Situation gefühlt?	Was ist Ihnen durch den Kopf gegangen? Was haben Sie zu sich gesagt? Wie haben andere reagiert? Was hätte Sie am liebsten machen wollen?	Emotion Kognition Intention
5.1.6.	Verknüpfung des Gelernten Haben Sie eine Verbindung zu Lerninhalten der Schule oder zu anderen Situationen herstellen können? Hat Ihnen dabei jemand geholfen? <i>Haben Sie dazu beigetragen, dass die KiA eine Verbindung zu Lerninhalten der Schule oder zu anderen Situationen herstellen konnte?</i>	Wie haben Sie das gemacht? Mit welchen Lerninhalten der Schule? Mit welchen anderen Situationen? Wer hat Ihnen dabei geholfen? Wie?	
5.1.7.	Weitere Bemerkungen Gibt es noch etwas Wesentliches, das dazu beigetragen hat, dass die Situation so lehrreich war, was wir bis dahin noch nicht angesprochen haben?		
5.2.	Nach der Situation		
5.2.1.	Nachbearbeitung Haben Sie sich nach der Situation darüber Gedanken gemacht, warum die Situation für Ihr Lernen /das Lernen der KiA optimal war?		Verantwortung für das eigene Lernen übernehmen?
5.2.2.	Vergleichbarkeit Hätten Sie/die KiA das Gleiche auch in einer anderen Situation mit anderen beteiligten Personen?	In welcher? Mit wem? In der Schule?	

Nr.	Fragen	Formulierungshilfen / Nachfragen	Hinweise / Notizen
	sonen lernen können.		
5.2.3.	Austausch mit anderen Haben Sie nach der Situation noch mit jemandem darüber gesprochen?	Mit wem?	Kommunikation
5.2.4.	Feedback Haben Sie nach der Situation Feedback zur Situation und ihrem Verhalten bekommen? Haben Sie Feedback gesucht? <i>Haben Sie nach der Situation Feedback zur Situation gegeben oder hat die KiA von sonst jemandem Feedback erhalten?</i>		
5.2.5.	Alternativen Unter welchen Voraussetzungen hätten Sie/hätte die KiA in dieser Situation noch besser lernen können?	Was hätten Sie anders machen können? Was hätten die anderen beteiligten Personen anders machen können? Hätte eine andere Person Ihnen noch besser helfen können?	Eigene Alternativen: Alternativen der anderen: Vor: Während: Nach der Situation:
5.2.6.	Transfer Haben Sie/hat die KiA das Gelernte in einer ähnlichen Situation wieder anwenden können?	In welcher? Wie haben Sie/hat sie es angewendet? Mussten Sie etwas anpassen, was? Was haben Sie dazu beigetragen, dass sie diese Anwendung machen konnte?	
5.2.7.	Häufigkeit Wie häufig kommt diese Situation vor?	Gibt es ähnliche Situationen? Wie viel Aufwand ist für Sie durch diese Lernsituation entstanden?	
5.3.	Negative Situation (Critical Incident 2; diese Umschreibung ist nur für mich bestimmt. Das Wort negativ werde ich im Gespräch möglichst nicht verwenden). Ich möchte dass Sie nun noch einmal an die	Können Sie sich an eine Lernsituation erinnern, - die schwierig war?	Zählerstand <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

Nr.	Fragen	Formulierungshilfen / Nachfragen	Hinweise / Notizen
	<p>oben genannten wichtigen Inhalte des Lernens denken und sich an eine Situation erinnern, die nicht so erfolgreich verlaufen ist. Dabei geht es nun nicht darum jemandem die Schuld zu zuweisen, sondern zu verstehen, was in dieser Situation genau geschehen ist, und warum Sie/<i>die KiA</i> von der Situation nicht profitieren konnten/<i>konnte</i>.</p> <p>Die folgenden Fragen werden nun im gleichen Muster ablaufen wie bei der ersten Situation, nun jedoch auf das neue Beispiel angewendet.</p> <p>Sagen Sie mir in kurzen Worten um was es sich in dieser Situation gehandelt hat?</p>	<p>- von der Sie/<i>die KiA</i> nicht richtig profitieren konnten?</p>	<p>Erinnern und schildern anhand der folgenden Fragen.</p> <p>Framing ist wichtig! Erklären, warum ich immer wieder nachfrage!</p>
5.3.1.	<p>Rahmen Wann und wie ist es zu dieser Situation gekommen (Ausgangssituation)? Was sollten Sie lernen? <i>Was sollte die KiA lernen?</i></p>	<p>Festgelegter Lernerlass ungeplante Lernsituation Resultat</p>	<p>Lerngespräch Beobachtungssequenz Zielvereinbarung Elterngespräch Vorbereitung Nachbereitung</p>
5.3.2.	<p>Begründung Warum haben Sie/<i>hat die KiA</i> von dieser Situation nicht profitieren können? <i>Wie haben Sie der KiA in dieser Situation etwas zu lehren versucht?</i></p>	<p>Modelllernen Beobachten Prinzipien erarbeiten Ziele erarbeiten Nach Regeln lernen ...</p>	
5.3.3.	<p>Beteiligte Personen Wer war alles beteiligt? Wann war wer beteiligt? Was haben diese Personen gemacht, dass</p>	<p>Anzahl Kinder Andere Lehrerinnen Praktikantinnen PA</p>	<p>Eigener Beitrag: Beitrag anderer: Vor:</p>

Nr.	Fragen	Formulierungshilfen / Nachfragen	Hinweise / Notizen
	<p>Sie/die <i>KiA</i> von der Situation nicht profitieren konnten/<i>konnte</i>?</p> <p>Was haben Sie selber dazu beigetragen? Was war Ihre Rolle?</p>	<p>Krippenleiterin Eltern ...</p>	<p>Während: Nach der Situation:</p>
5.3.4.	<p>Weitere Faktoren Gibt es neben den Personen noch etwas, was wichtig war für das ungünstige Lernen in dieser Situation? Hätten diese Bedingungen beeinflusst werden können? Durch wen?</p>	<p>Situation (Rahmenbedingungen wie Zeit, Kinder, Eltern,...)</p>	
5.3.5.	<p>Emotionen/Kognitionen Wie haben Sie sich in dieser Situation gefühlt?</p>	<p>Was ist Ihnen durch den Kopf gegangen? Was haben Sie zu sich gesagt? Wie haben andere reagiert? Was hätte Sie am liebsten machen wollen?</p>	<p>Emotion Kognition Intention</p>
5.3.6.	<p>Verknüpfung des Gelernten Haben Sie eine Verbindung zu Lerninhalten der Schule oder zu anderen Situationen herstellen können? Hat Ihnen dabei jemand geholfen? <i>Haben Sie dazu beigetragen, dass die KiA eine Verbindung zu Lerninhalten der Schule oder zu anderen Situationen herstellen konnte?</i></p>	<p>Wie haben Sie das gemacht? Mit welchen Lerninhalten der Schule? Mit welchen anderen Situationen? Wer hat Ihnen dabei geholfen? Wie?</p>	
5.3.7.	<p>Weitere Bemerkungen Gibt es noch etwas Wesentliches, das dazu beigetragen hat, dass die Situation nicht so lehrreich war, was wir bis dahin noch nicht angesprochen haben?</p>		
5.4.	Nach der Situation		

Nr.	Fragen	Formulierungshilfen / Nachfragen	Hinweise / Notizen
5.4.1.	Nachbearbeitung Haben Sie sich nach der Situation darüber Gedanken gemacht, warum die Situation für Ihr Lernen/für das Lernen der KiA nicht optimal war?		Verantwortung für das eigene Lernen übernehmen?
5.4.2.	Austausch mit anderen Haben Sie nach der Situation noch mit jemandem darüber gesprochen? Haben Sie dabei offene Fragen nachträglich klären können?	Mit wem? Wie? Mit wessen Hilfe?	Kommunikation Selbstorganisiertes Lernen
5.4.3.	Feedback Haben Sie nach der Situation Feedback zur Situation und ihrem Verhalten bekommen? Haben Sie Feedback gesucht? <i>Haben Sie nach der Situation Feedback zur Situation gegeben oder hat die KiA von sonst jemandem Feedback erhalten?</i>		
5.4.4.	Alternativen Unter welchen Voraussetzungen hätten Sie/hätte die KiA in dieser Situation besser lernen können?	Was hätten Sie anders machen können? Was hätten die anderen beteiligten Personen anders machen können? Hätte eine andere Person Ihnen besser helfen können? Hätte es in der Schule besser gelernt werden können? Wäre der Aufwand realistisch? Gibt es ähnliche Situationen?	Eigene Alternativen: Alternativen der anderen: Vor, während, nach der Situation:
5.4.5.	Häufigkeit Wie häufig kommt diese Situation vor?		
6.	Überprüfung		
6.1.	Tipps Zu Beginn des Gespräches haben Sie Tipps für Personen im 1. LJ abgeben. Würden Sie nun am	An wen sollte sie sich wenden? - Hat das bestimmte Gründe? - Haben Sie bestimmte Erfahrungen	

Nr.	Fragen	Formulierungshilfen / Nachfragen	Hinweise / Notizen
	<p>Ende dieses Gespräches die gleichen Tipps gegeben oder ist Ihnen nun noch etwas in den Sinn gekommen was Sie ändern oder ergänzen möchten?</p>	<p>gesammelt? - Was ist da genau passiert?</p>	
6.2.	<p>Inhalt des Lernens Die Frage war: Was muss eine KKE in der Ausbildung lernen, damit sie auf den späteren Berufsalltag möglichst gut vorbereitet ist? Welches sind für Sie persönlich die 3 wichtigsten Inhalte, mit denen Sie in ihrer Ausbildung vertraut gemacht werden sollten? Ist Ihre Antwort immer noch gleich?</p>		<p>3 Bereiche:</p>
6.3.	<p>Bedingungen des Lernens Die Frage war: Wenn Sie nun an die 3 genannten Bereiche denken, was brauchen Sie/<i>was braucht eine KiA</i> damit Sie zu einer kompetenten KKE werden/<i>wird</i>? Stimmt Ihre Antwort immer noch oder wurdn Sie sie anpassen?</p>	<p>Wie lernen Sie am besten? Wer muss Ihnen was wie „beibringen“? Worauf soll die PA achten? Worauf sollten Sie achten? <i>Was hilft Ihnen dabei die Verbindung zwischen Schule und Kita herzustellen?</i> <i>Wie bilden Sie am besten aus? Wem müssen Sie was wie „beibringen“? Worauf sollten Sie achten? Worauf soll die KiA achten?</i> <i>Was hilft Ihnen dabei die Verbindung zwischen Schule und Kita herzustellen?</i></p>	<p>Unterweisung Selbständig Beobachten Zusammenarbeiten Gespräche Rückmeldung</p>
7.	<p>Konklusion und Zusammenfassung</p>	<p>Zählerstand <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>	
7.1.	<p>Wir sind nun am Schluss des Gesprächs angelangt. Ist Ihnen während des Interviews noch etwas durch den Kopf gegangen, das Sie noch erwähnen möchten? Sehen Sie eventuell noch einen Lehr- oder Lernbereich, den wir bislang nicht angeschnitten haben, den Sie jedoch für wichtig erachten?</p>		

Nr.	Fragen	Formulierungshilfen / Nachfragen	Hinweise / Notizen
	<p>Wir sind jetzt ganz am Ende des Gespräches angelangt und die Frage ist, ob Sie bereit wären, diese Aufnahme auch für andere Untersuchung zur Verfügung zu stellen? Selbstverständlich würde Ihr Namen auch dort nicht auftauchen und die Angaben würden vertraulich behandelt werden.</p> <p>Herzlichen Dank für das Gespräch.</p>		<p>Übergabe eines kleinen Geschenks.</p>

SIBP Schriftenreihe / Cahiers de l'ISFPF / Quaderni ISFPF

- Nr. 1 Didaktikkurs I und II. Rahmenlehrplan für die deutschsprachige Schweiz, Zollikofen 1996 (vergriffen) / Neuauflage der Schriftenreihe Nr. 1, Zollikofen 2002
- Nr. 2d Zukünftiger Status des Instituts. Bericht der Arbeitsgruppe, Zollikofen 1996 (vergriffen)
- No. 2f Le statut futur de l'Institut. Rapport du groupe de travail, Zollikofen 1996 (épuisé)
- Nr. 3 Ausbildung in den Berufen der Haustechnik. Studie im Auftrag der Eidg. Berufsbildungskommission, Zollikofen 1996 (vergriffen)
- No. 4i La formazione commerciale duale: proposte di riforma, Zollikofen 1996
- Nr. 5 25 Jahre SIBP 1972 – 1997, Festschrift zum 25jährigen Bestehen des Schweizerischen Instituts für Berufspädagogik, Zollikofen 1997
- Nr. 6 Evaluationsbericht über die Ausbildung von Lehrkräften für den praktischen Unterricht, Zollikofen 1997
- Nr. 7 Umsetzung des Rahmenlehrplanes für den allgemeinbildenden Unterricht an den Berufsschulen, Zollikofen 1997 (vergriffen)
- Nr. 8 Sondermassnahmen für die berufliche Weiterbildung (1990 – 1996), Zollikofen 1997
- Nr. 9 Lernen in einer neuen Kultur und Sprache, Zollikofen 1998
- Nr. 10 Choreografien unterrichtlichen Lernens als Konzeptionsansatz für eine Berufsfelddidaktik, Zollikofen 2000
- Nr. 11 Berufspraktische Bildung – Dokumentation zur Impulstagung vom 12. Mai 2000, Zollikofen 2000
- Nr. 12 Integration oder Re-Integration – Dokumentation zur Tagung vom 8./9. Dezember 2000, Zollikofen 2001
- Nr. 13d Virtuelle Welten, Zollikofen 2001
- Nr. 13f Mondes Virtuels, Zollikofen 2001
- Nr. 14 Vereinbarkeit von Beruf und Familie – Dokumentation zu einem etwas andern SIBP-Kurs, Zollikofen 2001
- Nr. 15 Entwicklung und Evaluation von zwei Langzeit-Lehrgängen, Zollikofen 2002
- Nr. 16 Die Evaluation des DELV-Programmes bei Schülerinnen und Schülern in der beruflichen Ausbildung, Zollikofen 2002
- Nr. 17 Berufsbildung USA, Zollikofen 2002
- Nr. 18 Barriere Sprachkompetenz, Zollikofen 2002
- Nr. 19 Die Festlegung von Standards für die Ausbildung von allgemeinbildenden Lehrpersonen an Berufsschulen, Zollikofen 2003
- Nr. 20 Gendergerecht unterrichten an Berufsschulen, Zollikofen 2003
- Nr. 21 Lernbegleitung – Lernberatung – Coaching, Zollikofen 2003
- Nr. 22 Interkulturelle Kompetenzen für Auszubildende, Zollikofen 2003
- Nr. 23 Von der Anlehre zur zweijährigen beruflichen Grundbildung mit Attest, Zollikofen 2003
- Nr. 24 Erfahrungen mit E-Learning in der Berufsbildung: Das Projekt ICT.SIBP-ISFPF, Zollikofen 2004
- Nr. 25 Evaluation der dreijährigen Berufslehre „Hauswirtschafterin/Hauswirtschafter“, Zollikofen 2004 / Evaluation de l'apprentissage en trois ans de „gestionnaire en économie familiale“, Zollikofen 2004
- Nr. 26 Evaluation des Projekts „Von der Anlehre zur beruflichen Grundbildung mit Attest 2001-2004“, Zollikofen 2004
- Nr. 27 Beratung an Berufsfachschulen – Ausbildungskonzept und Praxis, Zollikofen 2005
- Nr. 28 Fächerübergreifender Unterricht in der Berufsbildung, Zollikofen 2005
- Nr. 29 ICT.SIBP-ISFPF – Un progetto d'innovazione – Un projet d'innovation, Zollikofen 2005
- Nr. 30 Nanotechnologie in der Berufsbildung – NANO-4-SCHOOLS – Eine Projektbilanz, Zollikofen 2005
- Nr. 30f La Nanotechnologie dans la formation professionnelle – NANO-4-SCHOOLS – Bilan du projet, Zollikofen 2006
- Nr. 31 Die Entwicklung der betrieblichen Ausbildungsbereitschaft – Eine Längsschnittuntersuchung zur dualen Berufsbildung in der Schweiz, Zollikofen 2006
- Nr. 32 Die Ausbildung von Kleinkinderzieherinnen in Kindertagesstätten – Eine Analyse aus ökonomischer und arbeitspsychologischer Sicht, Zollikofen 2006

wird fortgesetzt / à suivre / seguirà

In Zusammenarbeit mit WBZ-CPS

(Schweizerische Zentralstelle für die Weiterbildung von Mittelschullehrpersonen)

- Kriterienkatalog Geschlechtergleichstellung in Unterrichtsgestaltung u. Schulentwicklung, Zollikofen/Luzern, 2000 (überarbeitete Auflage)

Auch als Online-Version zum Herunterladen auf: www.wbz-cps.ch/deutsch/forschung/folgeseiten/publikat.html

Bestellungen nehmen wir gerne SCHRIFTLICH (per Post oder Fax) oder online über unsere Homepage www.sibp.ch/index1.htm (F+E → Publikationen) bzw. e-mail: mediothek.sibp@bbt.admin.ch entgegen.

Besten Dank!



BESTELLTALON

Bitte senden Sie uns (gratis) an folgende Adresse:

Institution

Name/Vorname

Strasse

PLZ/Ort

Telefon und E-mail: (für allfällige Rückfragen, danke)

..... Ex. der SIBP-Schriftenreihe Nummer

Talon bitte einsenden oder faxen an: SIBP, Postfach 637, 3052 Zollikofen / Fax: 031 323 77 77
