



universität
wien

MASTERARBEIT / MASTER'S THESIS

Titel der Masterarbeit / Title of the Master's Thesis

„Ihr seid eh immer da, oder?“ – Elementarpädagogik in Zeiten der
Covid-19-Pandemie“

Über den Zusammenhang von beruflichen Gratifikationskrisen,
sozialer Unterstützung und Arbeitszufriedenheit

verfasst von / submitted by

Sophie Schmidt, BSc

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of
Master of Science (MSc)

Wien, 2021 / Vienna 2021

Studienkennzahl lt. Studienblatt /
degree programme code as it appears on
the student record sheet:

UA 066 840

Studienrichtung lt. Studienblatt /
degree programme as it appears on
the student record sheet:

Masterstudium Psychologie UG2002

Betreut von / Supervisor:

emer. Univ.-Prof. Mag. Dr. Dr. Christiane Spiel

Danksagung

An dieser Stelle möchte ich mich bei allen bedanken, die mich bei der Anfertigung dieser Masterarbeit unterstützt haben.

Allen voran gebührt mein Dank Frau Univ.-Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Christiane Spiel und Frau Julia Reiter, B.Sc. B.A. M.Sc. Vielen Dank für die hilfreichen Anregungen, die konstruktive Kritik und stetige Unterstützung bei der Erstellung dieser Arbeit.

Ein besonderer Dank gilt auch allen teilnehmenden Elementarpädagog*innen für ihre Bereitschaft, an der Erhebung mitzuwirken.

Ebenfalls bedanken möchte ich mich bei meiner Studien- und Masterarbeitskollegin Andrea Steger für die konstruktive und angenehme Zusammenarbeit. Danke für die gemeinsame Planung, Datenerhebung und gegenseitige Motivation.

Nicht zuletzt danke ich meiner Mutter und meiner Schwester für das Korrekturlesen und die kritische Durchsicht meiner Masterarbeit.

Inhaltsverzeichnis

1. Theoretischer Hintergrund	7
1.1 Einfluss der Covid-19-Pandemie auf Gesellschaft und Berufsleben	7
1.2 Die Entwicklung der Elementarpädagogik in Österreich.....	8
1.3 Anforderungen und Belastungen im Erzieher*innenberuf	10
1.3.1 Technisch-physikalische Belastungsfaktoren.....	10
1.3.2 Organisatorische Belastungsfaktoren.....	11
1.3.3 Anforderungen aus der Arbeitsaufgabe.....	12
1.3.4 Soziale Belastungsfaktoren.....	13
1.3.5 Gesellschaftliche Belastungsfaktoren.....	14
1.4 Das Effort-Reward-Imbalance-Modell nach Siegrist	15
1.5 Arbeitszufriedenheit	18
1.6 Kollegiale Zusammenarbeit und soziale Unterstützung am Arbeitsplatz	21
1.7 Zusammenfassung und Ableitung der Fragestellungen	23
1.8 Fragestellungen und Hypothesen.....	24
2. Methodik	26
2.1 Stichprobe.....	26
2.2 Erhebungsinstrumente	27
2.3 Statistische Verfahren und Umgang mit fehlenden Werten.....	29
3. Ergebnisse	30
3.1 Deskriptive Statistik.....	30
3.2 Korrelationen der Konstrukte ERI, OC, soziale Unterstützung und Arbeitszufriedenheit	31
3.3 Effort-Reward-Imbalance und Overcommitment	32
3.4 Arbeitszufriedenheit und soziale Unterstützung am Arbeitsplatz	33
3.5 Moderation des Zusammenhangs von ERI und Arbeitszufriedenheit durch soziale Unterstützung	34
3.6 Qualitative Fragen zu Herausforderungen, Problemen und Lerneffekten	35
3.6.1 Herausforderungen und Probleme.....	35
3.6.2 Lerngewinn.....	39
4. Diskussion	42
4.1 Limitationen und Ausblick	47
4.2 Fazit	48
5. Literaturverzeichnis.....	50
6. Abbildungsverzeichnis	59
7. Tabellenverzeichnis.....	59
8. Datenverzeichnis	59

9. Anhang	60
9.1 Anhang 1: Abstract	60
9.2 Anhang 2: Transkript 1	62
9.3 Anhang 3: Transkript 2	73
9.4 Anhang 4: Transkript 3	80
9.5 Anhang 5: Transkript 4	90
9.6 Anhang 6: Fragebogen.....	105

Im Dezember 2019 wird der neuartige Krankheitserreger SARS-CoV-2 erstmals in Wuhan in China festgestellt („SARS-CoV-2“, o. J.). Die daraufhin folgende pandemische Entwicklung führt zu massiven Veränderungen des gesellschaftlichen Lebens weltweit. Um die Ausbreitung der Pandemie und deren Folgen einzudämmen, müssen auch in Österreich gesundheits-, wirtschafts-, sozial- und bildungspolitische Maßnahmen getroffen werden. Dabei kommt es immer wieder zu phasenweisen Schließungen von Bildungsinstitutionen wie Schulen und Kindergärten. Dies stellt insbesondere das Bildungspersonal vor neue Herausforderungen.

Doch bereits vor der Covid-19-Pandemie sahen sich speziell Pädagog*innen im Elementarbereich mit zunehmenden Anforderungen und Belastungen konfrontiert (Jungbauer, 2013; Viernickel et al., 2013). Angeführte Belastungsfaktoren sind etwa Personalmangel, Zeitdruck, Lärm und zunehmende bürokratische Aufgaben (Jungbauer, 2013; Viernickel & Voss, 2013). Auch schlechte finanzielle und räumliche Ausstattung der Betreuungseinrichtung, niedrige Bezahlung, wenig Aufstiegsmöglichkeiten und mangelnde gesellschaftliche Wertschätzung werden als belastend erlebt (Viernickel & Voss, 2013). In der Regel ist bei der Entstehung und Chronifizierung von Stress allerdings nicht ein einzelner Faktor ausschlaggebend, sondern das Zusammenspiel mehrerer (Viernickel et al., 2013). Ein Modell, das sich der Stressentstehung im beruflichen Kontext widmet, ist das Modell beruflicher Gratifikationskrisen (engl. *Effort-Reward-Imbalance-Modell*) von Siegrist (1996). Dabei wird eine Gegenüberstellung von beruflichen Anforderungen und Belohnungen vorgenommen. Dem Missverhältnis von hohem Aufwand bei gleichzeitig niedriger Belohnung wird eine stressinduzierende Wirkung zugeschrieben (Siegrist, 1996). Folgen, die sich daraus ergeben, sind verschiedene physische und psychische Erkrankungen und Beeinträchtigungen (Siegrist, 1996). Unter Erzieher*innen treten gehäuft muskuloskelettale Erkrankungen, Atemwegserkrankungen, neurologische Erkrankungen und psychische Beeinträchtigungen, wie Burnout und Depressionen auf (Viernickel et al., 2013). Der Grad der Beanspruchung schlägt sich auch in den Fehlzeiten, der Arbeitsleistung und der Arbeitszufriedenheit der Erzieher*innen nieder (Viernickel et al., 2013). Bisherige Studien berichten allerdings von einer allgemein hohen Arbeitszufriedenheit von Elementarpädagog*innen trotz der wachsenden Arbeitsanforderungen gepaart mit unzureichenden Gratifikationen. (Hall-Kenyon et al., 2014; Schreyer et al., 2015; Spieß & Westermaier, 2016).

Für die Arbeitszufriedenheit der Erzieher*innen förderliche Einflussfaktoren stellen dabei unterstützende Beziehungen am Arbeitsplatz, Entscheidungsautonomie und positive hierarchische Strukturen dar (Hall-Kenyon et al., 2014; Kusma et al., 2012). Die instrumentelle, emotionale oder kognitive Unterstützung durch Kolleg*innen und Vorgesetzte wird als protektiver

Faktor besonders betont. Sozialer Unterstützung kommt sowohl ein direkter Einfluss auf Stress und dessen Belastungsfolgen als auch eine moderierende Rolle zu (Viswesvaran et al., 1999). Gerade die sozialen Beziehungen sind jedoch ein besonders von der Pandemie und den damit einhergehenden politischen Maßnahmen und Einschränkungen betroffener Bereich. Mit dem Aufruf zum *Social Distancing* geht eine quantitative und qualitative Veränderung sozialer Beziehungen einher (Brakemeier et al., 2020). Die Pandemie lässt kaum einen Lebensbereich unberührt. Bereits bestehende Missverhältnisse, so scheint es, werden nun verstärkt (Knöchelmann & Richter, 2021). Spürbar wird dies auch im politischen und gesellschaftlichen Diskurs, in dem nicht alle von der Pandemie Betroffenen gleichermaßen Gehör und Beachtung finden.

Auch Belange der Elementarpädagogik kommen für viele und insbesondere für die Kindergartenpädagog*innen selbst bislang zu kurz und geben damit Anlass zu einer eingehenderen Auseinandersetzung mit der Arbeit von Elementarpädagog*innen in Zeiten der Krise (Österreichischer Gewerkschaftsbund, 2021). Die vorliegende Studie beschäftigt sich mit beruflichen Gratifikationskrisen, sozialen Unterstützungssystemen am Arbeitsplatz und der Arbeitszufriedenheit von Elementarpädagog*innen unter Covid-19-Bedingungen in Österreich und versucht Zusammenhänge zwischen den Konstrukten herzustellen. Zunächst wird die Entwicklung und aktuelle Lage der Elementarpädagogik in Österreich skizziert. Unter Bezugnahme auf einige grundlegende Studien werden die Konstrukte der Effort-Reward-Imbalance, Arbeitszufriedenheit und sozialen Unterstützung am Arbeitsplatz erläutert. Den Abschluss des theoretischen Teils bilden die aufgestellten Forschungshypothesen. Darauf folgt eine detaillierte Beschreibung des methodischen Vorgehens mit der Datenerhebung und den Ergebnissen der Studie. Abschließend erfolgen deren Interpretation und Diskussion.

Theoretischer Hintergrund

Einfluss der Covid-19-Pandemie auf Gesellschaft und Berufsleben

Während einige Berufsgruppen in Österreich, um ihren Arbeitsplatz fürchten müssen, in Kurzarbeit sind oder ihren Arbeitsplatz verloren haben, sehen sich andere Personen in sogenannten systemrelevanten Berufen mit wachsenden beruflichen Herausforderungen konfrontiert. Neben steigender Arbeitsbelastung sind die Betroffenen auch einem erhöhten Risiko für Infektionen und Stressfolgeerkrankungen ausgesetzt (Liu et al., 2020). Im politischen und gesellschaftlichen Fokus stehen hier vor allem Heil- und Pflegeberufe. Mit anhaltender Dauer der Pandemie rücken auch andere Berufsgruppen und Institutionen in den Fokus des Diskurses, denn nicht zuletzt führt die Pandemie zu einer noch nie dagewesenen, wiederholten Schließung von Bildungseinrichtungen (Brakemeier et al., 2020). Die langfristigen Folgen davon sind noch unabsehbar, doch bereits der unmittelbare Anstieg von Verhaltensauffälligkeiten und psychosomatischen Beschwerden bei Kindern- und Jugendlichen, zeigt die enorme Tragweite der im Bildungs- und Sozialbereich gesetzten Covid-19-Maßnahmen und Restriktionen (Ravens-Sieberer et al., 2020). Besonders Kinder aus bildungsfernen Schichten und mit Migrationshintergrund sind hier gefährdet (Ravens-Sieberer et al., 2020). Die Pandemie scheint bestehende soziale Ungleichheiten zu verstärken. Nicht nur die Gesundheitsrisiken, die von SARS-CoV-2 ausgehen, sondern auch die sozialen und psychischen Folgen sind in der Bevölkerung ungleich verteilt, wie eine aktuelle Studie aus Deutschland zeigt (Statistisches Bundesamt et al., 2021). Politik und Gesellschaft schenken nicht allen Betroffenen gleichermaßen Aufmerksamkeit und Gehör für deren Probleme und Herausforderungen.

Die Studie „Lernen unter Covid-19-Bedingungen“ von Schober et al. (2020) erforscht seit Beginn der Pandemie die teils schwierigen Lern- und Lehrbedingungen von Schüler*innen und deren Eltern, von Studierenden und Lehrpersonal in Österreich. Daran anknüpfend möchte die hier vorliegende Studie den Elementarbereich in den Fokus rücken. Die Elementarpädagogik und mit ihr die Erzieher*innen, die Eltern mit Kindern im betreuungsintensiven Alter und (Klein-) Kinder selbst tauchen bisher wenig im öffentlichen Diskurs auf. Die Elementarpädagog*innen fühlen sich zunehmend vergessen und übergangen, denn ähnlich wie das Personal sogenannter systemrelevanter Berufe, sehen auch sie sich mit wachsenden Anforderungen konfrontiert und erhöhten Risiken ausgesetzt (Österreichischer Gewerkschaftsbund, 2021).

Um die beruflichen Herausforderungen und Probleme in der elementarpädagogischen Arbeit im Folgenden besser verstehen und nachvollziehen zu können, soll die Entwicklung

dieses Berufsfeldes in Österreich vorweg skizzenhaft dargestellt werden. Dabei werden die Berufsbezeichnungen Erzieher*in, Kindergartenpädagog*in und Elementarpädagog*in synonym verwendet.

Die Entwicklung der Elementarpädagogik in Österreich

Die Idee einer außerhäuslichen, pädagogischen Betreuungs- und vor allem Bildungseinrichtung für Kinder vor dem Schuleintritt geht unter anderem zurück auf Friedrich Fröbel (1782-1852). Er entwickelte schon früh eine detaillierte Kleinkindpädagogik für Kinder aus dem Bürgertum (Lex-Nalis & Fleissner-Rösler, 2019). Fröbel betonte den pädagogischen Unterstützungsbedarf von Müttern bei der Kindeserziehung und die große Bedeutung des freien, selbstständigen Spielens für die intellektuelle, emotionale, motorische und sprachliche Entwicklung im Kleinkindalter. Fröbel generierte auch die Idee, Personal für Kindergärten auszubilden. Seine Überlegungen und pädagogischen Konzepte trugen zur weltweiten Entstehung und dem Ausbau von Kindergärten bei (Lex-Nalis & Fleissner-Rösler, 2019).

Bis heute unterliegen die Institution des Kindergartens und mit ihr die Elementarpädagogik einem stetigen Wandel, der von den jeweils vorherrschenden gesellschaftlichen und politischen Vorstellungen geprägt wird (Lex-Nalis & Fleissner-Rösler, 2019).

Seit den 1990er Jahren und mit dem Beitritt Österreichs zur europäischen Union rückt die frühkindliche Betreuung und Bildung zunehmend in den Fokus von Politik und Gesellschaft (Reinfelder, 2019; Rösler et al., 2019). Um den familienpolitischen Zielen gerecht zu werden und die Vereinbarkeit von Familie und Beruf voranzutreiben, wurde – wenn auch schleppend – massiv am Ausbau und an der Flexibilisierung frühkindlicher Betreuung gearbeitet (Reinfelder, 2019). Dazu gehören unter anderem eine Erweiterung der Betreuungsmöglichkeiten für unter dreijährige Kinder, ausgedehntere Öffnungszeiten, um eine ganztägige Betreuung gewährleisten zu können, und sozialangepasste Tarife (Reinfelder, 2019; Rösler et al., 2019). Zudem wurde der Bildungsauftrag der Elementarpädagogik zunehmend konkretisiert. Der Kindergarten wird zum wichtigen Begleiter der Kinder in sensiblen Entwicklungsphasen und stellt einen bedeutenden Prädiktor für eine erfolgreich verlaufende Bildungsbiografie dar (Reinfelder, 2019). Damit erhöhen sich auch die politischen und gesellschaftlichen Erwartungen, die an die Elementarpädagog*innen gestellt werden.

Kompetente und qualifizierte Erzieher*innen zeichnen sich etwa durch persönlichkeits- und lernförderliche Interaktionsstrategien, durch den einfühlsamen Umgang mit den Kindern, durch eine Orientierung an den kindlichen Interessen, Bedürfnissen und

Entwicklungsvoraussetzungen sowie durch eine sachkundige und professionelle Interaktion mit den Eltern aus (Hogrebe et al., 2012). Die Elementarpädagog*innen sollen kindliche Kompetenzen fördern und stärken, soziale Ungleichheiten abbauen und die Kinder auf spätere schulische Anforderungen vorbereiten (Friedrichs-Liesenkötter, 2015). Damit leisten die Erzieher*innen auch Präventionsarbeit in Bezug auf ungünstige Entwicklungsverläufe und damit einhergehende Folgekosten (Friedrichs-Liesenkötter, 2015). Um diese Anforderungen erfüllen zu können, wird ein hohes Maß an theoretischen und praktischen Kompetenzen seitens der Erzieher*innen vorausgesetzt. Seit 1985 findet die Ausbildung zum*zur Elementarpädagog*in an sogenannten Bildungsanstalten für Kindergartenpädagogik (BAKIP) bzw. Elementarpädagogik (BAfEP) statt (Hover-Reisner et al., 2020). Um entsprechenden Forderungen nach einer Professionalisierung und Akademisierung des elementarpädagogischen Personals gerecht zu werden, wird seit Herbst 2018 nun an elf österreichischen Hochschulen auch ein an diese Ausbildung anschließendes Bachelorstudium im Bereich Elementarpädagogik angeboten (Koch, 2019).

Den hohen Qualitäts- und Kompetenzansprüchen, die an Elementarpädagog*innen gestellt werden, stehen wachsende Herausforderungen gegenüber, die angesichts schlechter Arbeitsbedingungen auch als Belastungen erlebt werden können (Reinfelder, 2019). Die Entfaltung angeeigneter Kompetenzen hängt wesentlich von institutionellen und strukturellen Rahmenbedingungen ab, wie dem Erzieher*innen-Kind-Schlüssel, der Gruppengröße, der räumlichen Ausstattung und dem Zeitpensum für Vor- und Nachbereitungen (Hogrebe et al., 2012).

Eben diese Rahmenbedingungen unterliegen angesichts der aktuellen Covid-19-Pandemie einem stetigen Wandel. Die zuständigen österreichischen Bundesministerien veröffentlichen fortlaufend Maßnahmen und Empfehlungen im Umgang mit der Pandemie in Kindergärten (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, & Bundesministerium für Soziales, Gesundheit, Pflege und Konsumentenschutz, 2021). Die Arbeit unter Covid-19-Bedingungen stellt die Elementarpädagog*innen vor neue, ungeahnte Herausforderungen und zusätzliche Belastungen. Unter dem Begriff der Covid-19-Bedingungen werden in der vorliegenden Arbeit sämtliche Maßnahmen im Elementarbereich zur Eindämmung der Pandemie subsumiert. Dies betrifft vor allem die Bereiche Dokumentation und Nachverfolgung zur Unterbrechung möglicher Infektionsketten, Anpassung der Infrastruktur der Einrichtung, Beschaffung und Handhabung von Hygienemitteln, Personaleinsatz, Kontaktverhalten zwischen dem Personal und Organisation der Bildungs- und Betreuungszeiten (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, & Bundesministerium für Soziales, Gesundheit, Pflege und

Konsumentenschutz, 2021). Je nach Einrichtung und Standort greifen oft unterschiedliche Maßnahmen und auch deren Umsetzung wird uneinheitlich gehandhabt. Zum Zeitpunkt der Befragung war die Situation in Österreich heterogen, dynamisch und wenig einheitlich. So vermissten die österreichischen Gewerkschaftsfrauen des ÖGB „...einheitliche Rahmenbedingungen und Schutzkonzepte für alle Bundesländer“ (Bürgmann, 2021).

Ein erster Eindruck von der elementarpädagogischen Arbeit unter Covid-19-Bedingungen wurde in vier teilstrukturierten Interviews mit Elementarpädagoginnen aus Österreich gewonnen, die im Vorfeld der vorliegenden Studie zur Konkretisierung der Fragestellung und Abklärung ihrer Relevanz geführt wurden. Darin wurde deutlich, dass sich bereits vor der Pandemie bestehende Probleme und Belastungen in der aktuellen Situation verschärfen. Einige der in diesen Vor-Interviews zum Ausdruck gebrachten Anforderungen und Belastungen in der Arbeit unter Covid-19-Bedingungen werden im folgenden Kapitel exemplarisch wiedergegeben.

Anforderungen und Belastungen im Erzieher*innenberuf

Berufliche Belastungsfaktoren werden definiert als Summe aller auf den*die Arbeitende*n einwirkenden Einflüsse aus dem Bereich der Arbeitsaufgabe und -umgebung (Sonntag et al., 2012). Sie können in Anlehnung an Thinschmidt (2010) in fünf Bereiche unterteilt werden: technisch-physikalische, organisatorische, soziale und gesellschaftliche Faktoren sowie Anforderungen aus der Arbeitsaufgabe. Sie sollen im Folgenden kurz dargestellt werden. An dieser Stelle muss festgehalten werden, dass in der vorliegenden Arbeit überwiegend auf Studien, die sich auf den bundesdeutschen Raum beziehen, zurückgegriffen wird. Dies erscheint aufgrund der guten Vergleichbarkeit der beiden Länder hinsichtlich der elementarpädagogischen Rahmen- und Arbeitsbedingungen als zulässig, zumal bislang wenige Studien vorliegen, die sich ausschließlich auf den österreichischen Raum beziehen (Krenn-Wache, 2018; Oberhuemer & Schreyer, 2018). Landesspezifische Verweise finden sich jeweils an entsprechender Stelle.

Technisch-physikalische Belastungsfaktoren. Technisch-physikalische Belastungsfaktoren in Kindertagesstätten können etwa ein hoher Lärmpegel, eine schlechte räumliche und finanzielle Ausstattung der Betreuungseinrichtung, fehlende Pausen- und Rückzugsräume, eine schlechte Ergonomie am Arbeitsplatz und ein erhöhtes Infektionsrisiko in Bezug auf grippale Infekte, Magen-Darm-Krankheiten und aktuell auch in Bezug auf eine Covid-19-Infektion darstellen (Jungbauer, 2013; Losch & Schulze, 2016; Viernickel & Voss, 2013). In einer deutschen Studie von Viernickel und Voss (2013) berichteten 84 Prozent der pädagogischen Fachkräfte und 80,4 Prozent der Leitungskräfte von einer Belastung durch Lärm am Arbeitsplatz, vor allem

Erzieher*innen höheren Alters fühlten sich davon stark beeinträchtigt. Als körperliche Folgen wurden unter anderem Kopfschmerzen und Tinnitus genannt. Auch eine bundesländerübergreifende, österreichische Studie, die auf Gruppendiskussionen von 34 Kindergartenpädagoginnen und 24 Assistentinnen basiert, kam zu dem Ergebnis, dass Lärm mit zunehmendem Alter einen Belastungsfaktor in der elementarpädagogischen Arbeit darstellt (Hackl et al., 2015). Ungünstige Arbeits- und Sitzhöhen, ein häufiger Wechsel von Bücken und Heben und längeres Tragen von Kindern – hiervon sind insbesondere Fachkräfte, die mit unter Dreijährigen arbeiten, betroffen – führen häufig zu diversen muskuloskelettalen Erkrankungen (Schad, 2003; Viernickel & Voss, 2013).

Organisatorische Belastungsfaktoren. Organisatorische Belastungsfaktoren stellen große Gruppen, Personalmangel, Zeitdruck, fehlende Zeit für kleinere Pausen und die mittelbare pädagogische Arbeit, häufige Überstunden und Angst vor einem Verlust des Arbeitsplatzes aufgrund befristeter Verträge dar (Hackl et al, 2015; Jungbauer, 2013; Viernickel & Voss, 2013). Als mittelbare pädagogische Arbeit werden „... all jene Tätigkeiten einer pädagogischen Fachkraft [bezeichnet], die zur umfassenden Erfüllung des Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsauftrags von Kindertageseinrichtungen notwendig sind, ohne dass sie im direkten Kontakt mit den Kindern ausgeübt werden (können)“ (Viernickel et al., 2013, S.32). Darunter fallen unter anderem Teamsitzungen, pädagogische Planung, Dokumentation und Elternarbeit. Die Anforderungen durch mittelbare Arbeit nehmen stetig zu. Eine dementsprechende Anpassung der Arbeitszeiten und eine verbindliche vertragliche Verankerung bleiben meist aus (Viernickel et al., 2013). Eine Studie in Nordrheinwestfalen (Deutschland) kam zu dem Ergebnis, dass nur 24.8 Prozent der Fachkräfte und 22.1 Prozent der Leitungskräfte über ausreichend Zeit für mittelbare pädagogische Arbeit verfügten (Viernickel & Voss, 2013). Viele administrative und vorbereitende Tätigkeiten wurden deshalb zuhause, nach Dienstschluss und oft in Überstunden erledigt. Leitungskräfte waren davon besonders betroffen, da die Leitungstätigkeit eine Fülle von Aufgaben umfasst, vertraglich aber dafür meist keine Freistellung von der pädagogischen Arbeit festgelegt worden war (Viernickel & Voss, 2013). Aus den Gesprächen mit Elementarpädagoginnen im Vorfeld der hier vorliegenden Studie ging hervor, dass unter den derzeitigen Covid-19-Bedingungen administrative Aufgaben zusätzlich wachsen, so etwa die wöchentliche Verständigung der Eltern über aktuelle Maßnahmen und Vorschriften oder die Vorbereitung von *Distance-Learning* Materialien (persönliche Kommunikation, 11. November 2020, siehe Anhang 2). Im Rahmen der Vorinterviews berichtete eine Erzieherin beispielsweise:

Also ich habe für uns, für unser Haus, eine elektronische Lernplattform installiert, wo auch Distance-Learning für die Kinder möglich ist. Das heißt, da werden die Inhalte wie ... Fingerspiele, ein Bilderbuch, unser Nikolauslied, ... einfach aufgenommen ... im Kindergarten und den Kindern nach Hause die Links geschickt Das wird sehr gut angenommen und ja, kostet aber auch sehr viel Zeit und persönliches Engagement. (persönliche Kommunikation, 23. November 2020, siehe Anhang 3)

Neben den wachsenden Aufgaben kommt unter den aktuellen Covid-19-Bedingungen auch der bestehende Personalmangel stärker negativ zum Tragen, da gruppenübergreifendes Arbeiten nicht möglich ist. Eine Pädagogin erzählte im Vorgespräch etwa: „Ich fang jetzt immer früher an, damit ich in der Früh meine Gruppe öffnen kann und in meiner Gruppe nur meine Kinder sind. Und meine Kollegin muss die Stunden aufstocken, damit der Nachmittag abgedeckt ist“ (persönliche Kommunikation, 15. November 2021, siehe Anhang 4).

Anforderungen aus der Arbeitsaufgabe. Die täglichen Anforderungen aus der Arbeitsaufgabe wachsen unter Zeitdruck, mit zunehmender Arbeitsmenge, häufigem Multi-Tasking, Arbeitsunterbrechungen und fehlenden Kommunikationsstrukturen (Viernickel & Voss, 2013). Die Aufgaben, die an Erzieher*innen gestellt werden, nehmen dabei stetig zu und sollen oft zeitgleich erledigt werden. Die unmittelbare Arbeit mit den Kindern, die Umsetzung der Bildungspläne (Dokumentation, Beobachtung, Förderung), Team- und Elternarbeit müssen koordiniert werden. 65,6 Prozent der Fachkräfte erlebten dies in einer Erhebung von Viernickel und Voss (2013) als Belastung. Die daraus resultierenden häufigen Arbeitsunterbrechungen und stetiger Zeitdruck können die Problematik zusätzlich verstärken, so nannten etwa in einer Studie von Losch und Schulze (2016) in Frankfurt am Main Erzieher*innen Zeitdruck und die Überforderung durch gleichzeitige Aufgaben an dritter und vierter Stelle einer Rangfolge von Stressoren. Aktuell wird das Aufgabengebiet von Elementarpädagog*innen durch die Covid-19-Maßnahmen zusätzlich erweitert. So gehören nun auch diverse Hygienemaßnahmen (Desinfizieren, Händewaschen) und das *Distance-Learning* zum Alltag vieler Erzieher*innen (persönliche Kommunikation, 11. November 2020, siehe Anhang 2). Zusätzlich können unzulängliche Kommunikationsstrukturen als belastend erlebt werden und zu Missverständnissen und Fehlabsprachen führen (Viernickel & Voss, 2013). Die Covid-19-Bedingungen erschweren die Kommunikation innerhalb der Einrichtungen stark, da neue Medien und Kanäle oftmals erst etabliert werden müssen. Wie aus den Gesprächen mit Elementarpädagoginnen im Vorfeld der hier vorliegenden Studie hervorging, kamen oft auch Supervisionen und Gruppensitzungen zu

kurz (persönliche Kommunikation, 11. November 2020, siehe Anhang 2). Im Rahmen der Vorinterviews erzählte eine Erzieherin:

Wir haben das Problem einfach, dass wir nicht richtig miteinander kommunizieren können. Also da unterlaufen uns dann schon einige Fehler, sag ich jetzt einmal. ... oder teilweise werden auch Nachrichten sehr spät weitergeleitet. Oder weil wir uns halt nicht treffen sollen oder dürfen. ... Und das ist halt schade, weil so kann man sich nicht mehr austauschen. Vieles ist auf Zoom. Viele Kolleginnen kennen sich halt auch bei Zoom nicht aus, also zumindest die ältere Generation. ... Wir arbeiten daran, aber es geht alles stückchenweise. Aber es läuft halt nicht alles so schnell, wie man es gerne hätte. (persönliche Kommunikation, 11. November 2020, siehe Anhang 2)

Betont wurde auch die oftmals schwierige Kommunikation mit dem Bildungsministerium. Das Gefühl nicht rechtzeitig informiert und mit unausgereiften und alltagsfernen Maßnahmen konfrontiert zu werden, rief zusätzlichen Ärger hervor (persönliche Kommunikation, 11. November 2020, siehe Anhang 2). Eine Pädagogin berichtete im Rahmen der Vorinterviews beispielsweise: „Man sollte die Kinder dazu anhalten, dass sie Abstand halten. [Das] ist aber etwas, was ... in der Praxis nicht umsetzbar ist“ (persönliche Kommunikation, 15. November 2020, siehe Anhang 4). Auch eine ihrer Kolleginnen hielt die vorgeschlagenen Maßnahmen für nicht umsetzbar:

Also am Anfang hat es geheißen ... Abstand zu halten und nicht auf ... Augenhöhe mit den Kindern [zu] kommunizieren, ... was absolut unmöglich ist, ja. Und ich habe gesagt: Wenn ich arbeite, dann arbeite ich gescheit und dann können die Kinder zu mir kommen und die Kinder können sich zu mir setzen, ich werde die Kinder trösten. Ich werde den Kindern auch die Nase putzen, wenn sie es nicht selbst schaffen, ich werde den Kindern am Klo helfen, ja. Ich werde die Kinder wickeln. Und da habe ich engen Körperkontakt, ja, aber entweder arbeite ich halbwegs gescheit oder [ich] brauche ... gar nicht arbeiten gehen. (persönliche Kommunikation, 16. November 2020, siehe Anhang 5)

Soziale Belastungsfaktoren. Zu den sozialen Belastungsfaktoren zählen unter anderem mangelnde Führungsqualität der Leitungskräfte, ein schlechtes Teamklima und Schwierigkeiten in der Zusammenarbeit mit den Eltern (Viernickel & Voss, 2013). Vor allem hohe elterlichen Erwartungen an die Erzieher*innen, aber auch wenig wertschätzende oder die Zusammenarbeit verweigernde Eltern können als Belastung erlebt werden (Viernickel & Voss, 2013). Aus den

Vorinterviews mit den Elementarpädagoginnen ging hervor, dass die aktuellen Covid-19-Maßnahmen die Zusammenarbeit mit den Eltern beeinträchtigen (persönliche Kommunikation, 15. November 2020, siehe Anhang 4), so beschrieb eine Elementarpädagogin die erschwerte Kommunikation mit den Eltern:

Eine meiner größten Hürden ist die Elternarbeit momentan. Also das mit E-Mails funktioniert leider nicht so gut wie wir es uns erhofft haben. ... Und das macht mich einfach auch ein bissl unzufrieden. Ich bin eine, der das wichtig ist, mit den Eltern auch gut in Kontakt zu sein. (persönliche Kommunikation, 15. November 2020, siehe Anhang 4)

Unverständnis hinsichtlich der angeordneten Maßnahmen und Einschränkungen auf Seiten der Eltern führte oftmals auch zu Konflikten. Darüber hinaus fühlten sich die Eltern teilweise unzureichend informiert, was zusätzlichen Unmut hervorrief (persönliche Kommunikation, 11. November 2020, siehe Anhang 2). Eine Pädagogin berichtete davon, als Ventil für angestauten elterlichen Ärger und Unmut herhalten zu müssen: „Da sind dann schon einige zornig E-Mails gekommen. Und manchmal habe ich so das Gefühl gehabt, die Eltern reagieren sich bei uns ab, für Sachen, für die wir nichts können“ (persönliche Kommunikation, 11. November 2020, siehe Anhang 2).

Gesellschaftliche Belastungsfaktoren. Zu den gesellschaftlichen Belastungsfaktoren gehören allem voran unzureichende Anerkennung und Gratifikation (Boyd, 2013; Viernickel & Voss, 2013). Das spiegelt sich auch in der geringen Bezahlung und in schlechten Aufstiegs- und Fortbildungschancen vieler Elementarpädagog*innen wider (Viernickel & Voss, 2013). Nach Viernickel und Voss (2013) berichteten 64.2 Prozent der Fachkräfte und 82.9 Prozent der Leitungskräfte von einem Ungleichgewicht zwischen beruflicher Verausgabung und entsprechender Belohnung. Siegrist (1996) prägte hierfür den Begriff der sogenannten beruflichen Gratifikationskrise. Auch in einer österreichischen Studie von Hackl et al. (2015) beklagten Elementarpädagog*innen eine geringe, gesellschaftliche Anerkennung ihrer Arbeit. Die in elementarpädagogischen Einrichtungen geleistete Bildungsarbeit wird demnach oftmals unterschätzt und der Kindergarten häufig auf die Rolle eines Aufbewahrungsortes reduziert (Hackl et al., 2015). Die aktuellen Covid-19-Bedingungen verschärfen diese Problematik zusehends. Das Gefühl gegenüber anderen Bildungseinrichtungen eine untergeordnete Rolle zu spielen, wurde von einer Elementarpädagogin in einem dieser Arbeit vorausgegangenen Interview so thematisiert: „...teilweise hat die Schule Sachen früher erfahren, wie wir ... Der Kindergarten,

hatte ich auch öfter das Gefühl ... [wird] so links liegengelassen“ (persönliche Kommunikation, 11. November 2020, siehe Anhang 2).

Diese geringe Anerkennung, mangelnde Wertschätzung und Gratifikation verbunden mit wachsenden Anforderungen und Belastungen kann zu erhöhtem Stresserleben und längerfristig zu psychischen und physischen Folgeerkrankungen führen (Siegrist, 1996). Siegrist (1996) beschreibt dies in seinem Modell beruflicher Gratifikationskrisen, auch *Effort-Reward-Imbalance-Modell* genannt.

Das Effort-Reward-Imbalance-Modell nach Siegrist

Das Modell beruflicher Gratifikationskrisen nach Siegrist (1996) ist ein Erklärungsmodell für die Entstehung von Stress am Arbeitsplatz und damit verbundene Folgeerkrankungen. Stress entsteht demnach aus einem Missverhältnis zwischen eingesetzter Verausgabung und erhaltener Belohnung. Belohnung stellt in diesem Zusammenhang eine angemessene Bezahlung, Job-sicherheit, berufliche Aufstiegschancen und erfahrene Wertschätzung dar (Siegrist, 1996). Ein Ungleichgewicht zwischen erbrachter Leistung und erhaltener Belohnung verletzt die Kernerwartungen bezüglich Reziprozität und kann eine sogenannte Gratifikationskrise nach sich ziehen (Siegrist, 1996). Die Folge ist ein Zustand, den Siegrist et al. (1986) *active distress* nennen. Dieser beinhaltet eine Vielzahl negativer Gefühle, wie Wut, Ärger, Angst und Hoffnungslosigkeit (Siegrist, 1996). Die Aktivierung des Stresssystems kann längerfristig zu physischen und psychischen Beeinträchtigungen, wie kardiovaskulären Erkrankungen, Burnout oder Depressionen führen (Siegrist, 1996).

Das *Effort-Reward-Imbalance-Modell* (kurz ERI-Modell) von Siegrist (1996) basiert auf dem *Person-Environment-Fit-Modell* und dem *Demand-Control-Modell*. Das *Person-Environment-Fit-Modell* nach French et al. (1982) beschreibt die Passung von Personen- und Umweltfaktoren. Eine Inkongruenz zwischen den Anforderungen und Angeboten am Arbeitsplatz auf der einen Seite und den persönlichen Fähigkeiten, Zielen oder Erwartungen auf der anderen Seite begünstigt die Entstehung von Stress (French et al., 1982). Das *Demand-Control-Modell* von Karasek (1979) geht davon aus, dass psychische Belastungen und Arbeitsunzufriedenheit mit hohen physischen und psychischen Anforderungen am Arbeitsplatz bei gleichzeitig niedrigen Entscheidungsspielräumen und mangelnder wahrgenommener Kontrolle einhergehen.

Das ERI-Modell berücksichtigt sowohl strukturelle, extrinsische sowie individuelle, intrinsische Faktoren. Die extrinsischen Faktoren umfassen Anforderungen und

Rahmenbedingungen der Arbeitssituation. Die intrinsischen Faktoren beziehen sich auf die individuelle Verausgabungsneigung und Kontrollüberzeugung (Siegrist, 1996; Viernickel & Voss, 2013).

In Bezug auf die drei Faktoren Aufwand, Belohnung und individuelle Verausgabungsneigung lassen sich drei Annahmen postulieren (van Vegchel et al., 2005). Ein Ungleichgewicht von hohem Aufwand und geringer Belohnung wirkt belastend (de Jonge et al., 2000; van Vegchel et al., 2005). Van Vegchel et al. (2005) bezeichnen dies als extrinsische ERI-Hypothese. Eine übermäßige individuelle Verausgabungsneigung, auch *overcommitment*, führt darüber hinaus zu einem erhöhten Belastungserleben. Dies wird als intrinsische ERI-Hypothese bezeichnet (van Vegchel et al., 2005). Das Missverhältnis von Aufwand und Belohnung wird durch eine hohe individuelle Verausgabungsneigung verstärkt und resultiert in einem übermäßigen Stressempfinden (Feldt et al., 2016). Van Vegchel et al. (2005) sprechen hier von einer intrinsischen Interaktionshypothese.

Overcommitment (kurz OC), definiert als Bündel verschiedener Verhaltensweisen, Kognitionen und Emotionen, wird von einem hohen Streben nach Kontrolle, Erfolg und Anerkennung gekennzeichnet (Backhaus et al., 2018; Reif et al., 2018). Personen, die zu OC neigen, schätzen die Anforderungen und eigenen Bewältigungsressourcen oft falsch ein (Reif et al., 2018). Sie übertreiben häufig ihre Anstrengungen auch ohne einen Ausgleich in Form extrinsischer Belohnungen einzufordern (Siegrist, 1996). Das Kosten-Nutzen-Verhältnis gerät aus dem Gleichgewicht und stellt damit einen Risikofaktor für Arbeitsunzufriedenheit und gesundheitliche Beeinträchtigungen dar (de Jonge et al., 2000). Eine hohe Verausgabungsneigung führt neben fehlenden Alternativen am Arbeitsmarkt und neben strategischen Gründen, beispielsweise der Verfolgung längerfristiger Ziele, häufig auch zur Chronifizierung beruflicher Gratifikationskrisen (Siegrist, 1996).

Mit den Folgen solcher Krisen haben sich bereits zahlreiche Studien beschäftigt. Es wurden positive Zusammenhänge zwischen ERI einerseits und somatischen (z.B. Störung des Immunsystems, kardiovaskuläre Erkrankungen, Migräne) und psychischen Erkrankungen (z.B. Depression, Burnout, Suchtverhalten) andererseits festgestellt (Siegrist, 1996). Berufliche Gratifikationskrisen können mit einem Motivationsverlust bis hin zur „inneren Kündigung“ einhergehen (Schreyer et al., 2015). Darüber hinaus stellt das ERI-Modell einen signifikanten Prädiktor für Arbeitszufriedenheit und berufliches Wohlbefinden dar (de Jonge et al., 2000; van Vegchel et al., 2000). Studien, die den Zusammenhang von Arbeitszufriedenheit bzw.

beruflichem Wohlbefinden und ERI in Abhängigkeit von der individuellen Verausgabungsneigung untersucht haben, kamen zu unterschiedlichen Ergebnissen (van Vegchel et al., 2005). Einige betonen die individuelle Verausgabungsneigung als Risikofaktor, während andere keine Verstärkung des Zusammenhangs durch OC nachweisen konnten (de Jonge et al., 2000; van Vegchel et al., 2000).

Im Bereich sozialer Berufe ist eine Häufung von Gratifikationskrisen zu beobachten (Siegrist, 2013, zitiert nach Schreyer et al., 2015). Verantwortlich dafür sind die vorherrschenden unzulänglichen strukturellen Rahmenbedingungen (Viernickel & Voss, 2013). Wie oben bereits skizziert, sind diese in der Elementarpädagogik besonders problematisch. Studien in diesem Bereich bedienen sich deshalb häufig des theoretischen Konstrukts der *Effort-Reward-Imbalance*. In einer Studie von Viernickel und Voss (2013) berichteten 64.2 Prozent der elementarpädagogischen Fachkräfte und 82.9 Prozent der Leitungskräfte von einer beruflichen Gratifikationskrise. Leitungskräfte befanden sich demnach häufiger in solch einer Krise (Viernickel & Voss, 2013; Schreyer et al., 2015). Darüber hinaus konnten Zusammenhänge mit Burnout-Erkrankungen und Arbeitszufriedenheit festgestellt werden (Backhaus et al., 2018; Calnan et al., 2000; Schreyer et al., 2015). Zudem steigt im Bereich der Elementarpädagogik mit zunehmendem Alter zusätzlich die Wahrscheinlichkeit beruflicher Gratifikationskrisen (Viernickel & Voss, 2013).

Eine Studie von Backhaus et al. (2018), basierend auf Daten von 1933 Elementarpädagog*innen in Deutschland, kam zu dem Ergebnis, dass ERI und OC die Wahrscheinlichkeit einer Burnout-Erkrankung ($OR = 3.75$ bzw. $OR = 1.41$) und somatischer Beschwerden ($OR = 2.55$ bzw. $OR = 1.26$) erhöhen. Sie stellen damit eine wesentliche Beeinträchtigung der psychischen und physischen Gesundheit von Elementarpädagog*innen dar (Backhaus et al., 2018). Bei 89.3 Prozent der Teilnehmer*innen lag eine ERI (ER-Quotient > 1) vor. Etwa ein Viertel der Befragten berichtete von Burnout-Symptomen, knapp die Hälfte von somatischen Beschwerden in den letzten drei Wochen vor der Befragung. Auch Schreyer et al. (2015) stellten in ihrer Studie bei 71.7 Prozent der befragten fröhpädagogischen Fachkräfte in deutschen Kindertagesstätten ($N = 6606$) eine berufliche Gratifikationskrise (ER-Quotient > 1) fest. Kindergartenleitungen waren davon stärker betroffen als Fachkräfte ohne Leitungsfunktion. Darüber hinaus zeigten sich Fachkräfte ohne berufliche Gratifikationskrise insgesamt zufriedener als jene mit beruflicher Gratifikationskrise (Schreyer et al., 2015).

Auch Spieß und Westermaier (2016) beschäftigten sich in ihrer Studie mit ERI und Arbeitszufriedenheit von Erzieherinnen in Deutschland. Im Gegensatz zu vielen anderen Untersuchungen stellten sie bei keiner der Befragten eine berufliche Gratifikationskrise fest. Als mäßig bis stark belastend empfanden 62 Prozent der Befragten die zunehmende Arbeitsintensität, 55 Prozent den Zeitdruck und 58 Prozent Störungen während der Arbeit oder Arbeitsunterbrechungen. Ein Großteil der Befragten empfand dagegen die entgegengebrachte Anerkennung, die gegebene Arbeitsplatzsicherheit und mögliche Aufstiegschancen als angebracht (Spieß & Westermaier, 2016). 49 Prozent der Befragten fühlten sich jedoch durch die Unangemessenheit der finanziellen Entlohnung mäßig bis stark belastet. Spieß und Westermaier (2016) stellten keine übermäßige berufliche Verausgabungsneigung bei Erzieherinnen fest und betonten die hohe Arbeitszufriedenheit im Vergleich zu anderen von Frauen dominierten Berufsgruppen.

Sowohl die Studie von Schreyer et al. (2015) als auch die von Spieß und Westermaier (2016) rücken neben der ERI das Konstrukt der Arbeitszufriedenheit in den Fokus. Auf diese soll im Folgenden näher eingegangen werden.

Arbeitszufriedenheit

Arbeitszufriedenheit wird in der hier vorliegenden Studie als kognitive Bewertung und affektive Reaktion auf die unmittelbare, individuelle Arbeitssituation verstanden (Bellé et al., 2017; Kusma et al., 2012). Sie umfasst Gefühle und Gedanken in Bezug auf die eigene Arbeitstätigkeit und Karriere, aber auch in Bezug auf bestimmte Merkmale des Arbeitsplatzes, die Beziehung zu Kolleg*innen und die wahrgenommene Autonomie und Entscheidungsfreiheit. Damit ist Arbeitszufriedenheit gleichsam als subjektiv und situationsabhängig zu verstehen (Bayard, 1997). Sie kann in ihrer Gesamtheit oder in ihren einzelnen Facetten betrachtet werden und weitreichende Folgen für das Individuum, aber auch die gesamte Organisation haben (Wiese & Stertz, 2019). Sie beeinflusst in positiver Weise die Arbeitsqualität, Produktivität und Leistung (Bayard, 1997). Umgekehrt kann fehlende oder geringe Arbeitszufriedenheit und insbesondere Arbeitsunzufriedenheit zu Fluktuation, Leistungsrückgang, Absentismus, innerer Kündigung, Sabotage in Form von destruktivem Arbeitsverhalten oder Burnout führen (Bayard, 1997; de Statio et al., 2017).

Schließlich dient Arbeit nicht nur dem Erwerb des Lebensunterhalts, sondern kann auch wichtige menschliche Bedürfnisse befriedigen, wie das nach sozialer Einbindung, Anerkennung und Selbstverwirklichung (Bayard, 1997). Damit stellt Arbeit nicht nur eine unvermeidliche und anstrengende Notwendigkeit zur Sicherung des Lebensunterhaltes dar, sondern ist

auch mit positiven Gefühlen wie Stolz, Interesse und Glück verbunden. Sie nimmt gewichtigen Einfluss auf das allgemeine Wohlbefinden und die Lebensqualität (Bayard, 1997).

Zahlreiche Modelle beschäftigen sich mit der Entstehung von und den Einflussfaktoren auf die Arbeitszufriedenheit. Eine der bekanntesten Theorien ist die Zwei-Faktoren-Theorie nach Herzberg et al. (1959). In diesem Modell werden sogenannte Motivations- und Hygienefaktoren unterschieden. Motivationsfaktoren beziehen sich auf Arbeitsinhalte, die die Arbeitszufriedenheit verbessern und stärken. Motivationsfaktoren sind etwa die Übernahme von Verantwortung, Anerkennung, Erfolg und konkrete Arbeitsinhalte, Hygienefaktoren beispielsweise die Unternehmenspolitik, Autonomie und die zwischenmenschlichen Beziehungen am Arbeitsplatz (Herzberg et al., 1959). Die Vernachlässigung von Hygienefaktoren, die sich auf den Arbeitskontext beziehen, kann zu Arbeitsunzufriedenheit führen. Umgekehrt trägt eine Förderung derselben nicht zwangsläufig zu einer Verbesserung der Arbeitszufriedenheit bei (Herzberg et al., 1959). Das Modell lenkt die Aufmerksamkeit auf verschiedene zufriedenheits- und motivationsrelevante Faktoren, die zur Förderung und Aufrechterhaltung der Arbeitszufriedenheit beitragen (Wiese & Stertz, 2019).

Roedenbeck (2008) unterscheidet in seinem komplexen Modell der Arbeitszufriedenheit (KMA) vier interagierende Komponenten: eine affektiv-emotionale, eine instrumentell-materielle, eine soziale und eine kognitiv-intellektuelle Komponente. Diese können in unterschiedlicher Ausprägung vorliegen und ergeben in Summe den Faktor der allgemeinen Arbeitszufriedenheit (Roedenbeck, 2008). Die affektive Komponente umfasst unter anderem Spaß an der Tätigkeit und Identifikation mit dieser, sowie erbrachtes Engagement. Die soziale Komponente beinhaltet das Teamklima, Fairness, Anerkennung und Bestätigung durch Kolleg*innen, Vorgesetzte bzw. das soziale und gesellschaftliche Umfeld. Unter der kognitiven Komponente lassen sich das empfundene Interesse an der Tätigkeit und die wahrgenommene Sinnhaftigkeit, ebenso wie Aufstiegschancen und erlebte Verantwortung subsumieren. Die materielle Komponente umfasst Bezahlung, Arbeitsplatzsicherheit und materielle Ausstattung (Roedenbeck, 2008).

Die Zufriedenheit in Hinblick auf diese unterschiedlichen, interagierenden Komponenten wurde an verschiedenen Stichproben elementarpädagogischer Arbeitskräfte vielfach untersucht. Studien berichten, wie bereits angeführt, von überwiegend hohen Zufriedenheitswerten pädagogischer Fachkräfte (Schreyer et al., 2015; Spieß & Westermaier, 2016). Spieß und Westermaier (2016) kamen darüber hinaus zu dem Ergebnis, dass Leiterinnen ein höheres Maß an

Arbeitszufriedenheit aufweisen als Fachkräfte ohne Leitungsfunktion. Auch wenn sich die globale Arbeitszufriedenheit von Erzieher*innen bisher als hoch erwies, so sind dennoch einzelne Bereiche, besonders die Bereiche Lohn/Gehalt und Aufstiegschancen, mit Unzufriedenheit behaftet (Hall-Kenyon et al., 2014; Spieß & Westermaier, 2016).

Als maßgebliche Bedingungsfaktoren von Zufriedenheit aber auch Unzufriedenheit werden in der Literatur die Arbeit an sich und die Zusammenarbeit mit Kolleg*innen genannt (Hall-Kenyon et al., 2014; Schreyer et al., 2015). Kusma et al. (2012) betonen zudem den Einfluss der Trägerschaften auf die Arbeitszufriedenheit der Mitarbeiter*innen in deutschen Kindergärten. So zeigten sich Mitarbeiter*innen öffentlicher Einrichtungen weniger zufrieden als jene von privaten Elterninitiativen oder kirchlichen Trägern. Unterschiede im Führungsverhalten, dem Gemeinschaftssinn und der kollegialen Zusammenarbeit sowie flache hierarchische Strukturen und damit einhergehende Entscheidungsautonomie werden dafür verantwortlich gemacht (Kusma et al., 2012). Cumming (2017) kommt nach Durchsicht einer Reihe einschlägiger Studien zu dem Ergebnis, dass die Arbeitszufriedenheit von Elementarpädagog*innen vor allem von der Zufriedenheit anderer anwesender Personen, wie der Kinder, der Eltern oder dem allgemeinen Gruppenklima abhängt. Diese Beobachtung ist gerade vor dem Hintergrund der aktuellen Covid-19-Pandemie von Bedeutung. Die pandemische Entwicklung mit ihren zahlreichen Einschränkungen und Unsicherheiten beeinflusst das allgemeine Wohlbefinden und die Lebenszufriedenheit von Eltern, insbesondere von Müttern mit Kindern im betreuungsintensiven Alter von unter sechs Jahren, besonders negativ (Ahlheim et al., 2020; Huebener et al., 2020).

Auch die kollegiale Zusammenarbeit und Unterstützung am Arbeitsplatz stellt einen gewichtigen Einflussfaktor auf die Arbeitszufriedenheit dar (Hall-Kenyon et al., 2013; Kusma et al., 2012). In Zeiten der Pandemie erfordert das *Social Distancing* jedoch gerade in diesem Bereich qualitative und quantitative Veränderungen. Erzieher*innen berichteten im Rahmen der persönlichen Vorgespräche von einer Verkomplizierung des Austausches und der Kommunikation im Team. Neue digitale Kommunikationsformen mussten dabei erst etabliert werden (persönliche Kommunikation, 11. November 2020, siehe Anhang 2). Die Auswirkungen der Pandemie auf die kollegiale Zusammenarbeit und die Unterstützungssysteme am Arbeitsplatz können bisher nur rudimentär antizipiert werden. Empirische Daten fehlen hier derzeit weitgehend. Der sozialen Unterstützung kommt angesichts der Pandemie jedoch zweifellos besondere Bedeutung zu. Daher steht diese neben den Konstrukten ERI und Arbeitszufriedenheit im

Zentrum der vorliegenden Arbeit. Einige grundlegende wissenschaftliche Erkenntnisse zum Konstrukt der sozialen Unterstützung am Arbeitsplatz werden nachfolgend zusammengefasst.

Kollegiale Zusammenarbeit und soziale Unterstützung am Arbeitsplatz

Unter sozialer Unterstützung wird die Eingebundenheit des Individuums in ein soziales Netzwerk verstanden, das von wechselseitiger Fürsorge, Wertschätzung, Kommunikation und Verpflichtungen geprägt ist (Cobb, 1976). Dabei wird zwischen der Person, die unterstützend agiert, und dem Inhalt der Unterstützung unterschieden. Soziale Unterstützung am Arbeitsplatz kann von Vorgesetzten, Kolleg*innen und Mentor*innen ausgehen und auf emotionale, kognitive und instrumentelle Art und Weise erfolgen (Kahn & Antonucci, 1980). Unter affektive Unterstützung lassen sich Zuneigung und Respekt subsumieren, unter kognitive Unterstützung unter anderem die positive Bestätigung gesetzter Handlungen und Aussagen. Unter instrumentelle Unterstützung fallen konkrete praktische Hilfen (Deelstra et al., 2003; Kahn & Antonucci, 1980).

Verschiedene Autor*innen betonen, dass soziale Unterstützungssysteme am Arbeitsplatz eine bedeutende Rolle bei der Reduktion von Stress spielen und daraus resultierende gesundheits- und zufriedenheitsbezogene Outcomes wie Depression, Burnout oder Arbeitszufriedenheit beeinflussen können (Adams et al., 2017; Georg et al., 2019; Viswesvaran et al., 1999). Soziale Unterstützung am Arbeitsplatz stellt eine wichtige Ressource dar. Ressourcen werden dabei als Faktoren definiert, auf die in Belastungssituationen zurückgegriffen werden kann. Sie haben eine gesundheits- und persönlichkeitsfördernde Wirkung (Schaper, 2014). Nach Schaper (2014) werden interne Ressourcen, wie Selbstwirksamkeit oder Kontrollüberzeugungen und externe Ressourcen, wie die soziale Unterstützung unterschieden.

Den Zusammenhang und die Interaktion der Konstrukte Stress, soziale Unterstützung und Beanspruchung betreffend finden sich in der Literatur unterschiedliche Postulate. In der Arbeitspsychologie werden die subjektiven Stressfolgen für den*die Einzelne*n als Beanspruchung bezeichnet (Reif et al., 2018). *Direct-Effects-Modelle* gehen davon aus, dass soziale Unterstützung und Stressoren unabhängig voneinander Einfluss auf die individuelle Beanspruchung nehmen (Viswesvaran et al., 1999). Soziale Unterstützung mildert die Beanspruchung der*des Einzelnen unabhängig von der Intensität der vorliegenden Stressoren. Darüber hinaus kann es bei einer Zunahme an Stressoren auch zu einer wachsenden Mobilisierung sozialer Unterstützungssysteme kommen (Viswesvaran et al., 1999). Fehlende oder geringe soziale Unterstützung kann zudem selbst einen Stressor darstellen, etwa in Fällen von Diskriminierung

und Belästigung oder bei sozialen Konflikten (Reif et al., 2018; Viswesvaran et al., 1999). *Moderator-Effect-Modelle* postulieren, dass soziale Unterstützung und Stressoren interagieren und den Grad der Beanspruchung beeinflussen. Bei Personen, die über unzureichende soziale Unterstützungssysteme verfügen, ist der Zusammenhang von Stressoren und daraus resultierenden negativen Folgen stärker. Soziale Unterstützung hat damit neben einem direkten auch einen indirekten Puffereffekt (Reif et al., 2018; Viswesvaran et al., 1999). Einige wenige Studien postulieren auch eine medierende Rolle sozialer Unterstützung und testeten bestimmte Kombinationen von Stressoren, sozialer Unterstützung und Beanspruchung (Viswesvaran et al., 1999).

Eine der Beanspruchungsfolgen, die im Zusammenhang mit sozialer Unterstützung oftmals untersucht wurde, ist die Arbeitszufriedenheit (Adams et al., 2017; Kusma et al., 2012). Dabei zeigt sich ein positiver Zusammenhang von sozialer Unterstützung und Arbeitszufriedenheit über verschiedene Arbeitssektoren hinweg (Adams et al., 2017). Sowohl die Unterstützung durch Kolleg*innen, als auch die Unterstützung durch Vorgesetzte wurden hier als wichtige Ressource empfunden (Adams et al., 2017). Nach Harris et al. (2007) konnten 17.6 Prozent der Varianz der Arbeitszufriedenheit durch die soziale Unterstützung am Arbeitsplatz erklärt werden. De Jonge et al. (2001) konnten in einer Längsschnittstudie die Faktoren soziale Unterstützung und Arbeitsanforderungen als zentrale Determinanten von Arbeitszufriedenheit ausmachen. Zwischen den Arbeitsanforderungen und der Arbeitszufriedenheit wurde ein negativer Zusammenhang, zwischen sozialer Unterstützung und Arbeitszufriedenheit ein positiver Zusammenhang festgestellt (de Jonge et al., 2001). Demgegenüber kann aufgezwungene instrumentelle Unterstützung oder Hilfe eine stark stressinduzierende Wirkung haben, die den negativen Effekt ausbleibender Hilfe noch übersteigt (Deelstra et al., 2013). Eine mögliche Erklärung dafür stellen aufkommende Gefühle der Inkompetenz und Unterlegenheit bei der*dem Empfänger*in dar (Deelstra et al., 2013).

Mit Blick auf die Elementarpädagogik betont Jungbauer (2013), dass ein gutes Teamklima und die unterstützende und konstruktive Zusammenarbeit mit Kolleg*innen und Vorgesetzten, als Puffer und Ressource das Belastungserleben reduzieren können. In der Studie von Jungbauer (2013) bezeichneten 72.9 Prozent der befragten Erzieher*innen in Aachen die Zusammenarbeit mit Kolleg*innen und das Arbeitsklima als sehr oder überwiegend positiv. 68.5 Prozent der Erzieher*innen erlebten auch die Zusammenarbeit mit der Leitung als sehr oder überwiegend positiv. Auch Viernickel und Voss (2013) heben die Bedeutung eines positiven Teamklimas und einer erfolgreichen, unterstützenden Kommunikation mit Kolleg*innen und

Leitungskräften als wichtige Ressource am Arbeitsplatz hervor. Neben der stressreduzierenden Wirkung beeinflusst diese in positiver Weise Motivation, Lust und Arbeitsfreude (Viernickel & Voss, 2013). Darüber hinaus kommt der Teamarbeit in integrativen Einrichtungen bei der Betreuung von Kindern mit besonderen Bedürfnissen besondere Bedeutung zu (Nislin et al., 2016). Viernickel et al. (2013) beschäftigten sich mit dem Einfluss von Leitungskräften in Bezug auf die Arbeitszufriedenheit ihrer Mitarbeiter*innen. Die Erwartungen an elementarpädagogische Leitungskräfte sind oft hoch und teils nur schwer miteinander in Einklang zu bringen. Zum einen wird erwartet, dass Einrichtungen fachlich begründet geleitet werden. Zum anderen wollen Mitarbeiter*innen auch ausreichend Raum zur Partizipation und zum Einbringen eigener Konzepte und Ideen eingeräumt bekommen (Viernickel et al., 2013).

Zusammenfassung und Ableitung der Fragestellungen

In der Zusammenschau einschlägiger Studien zeigt sich bei einer weitgehenden Mehrheit der Elementarpädagog*innen übereinstimmend ein negatives Ungleichgewicht zwischen eingesetzter Verausgabung einerseits und erhaltener Belohnung andererseits (Backhaus et al., 2018; Schreyer et al., 2015; Viernickel und Voss, 2013). In Folge der derzeitigen Covid-19-Pandemie und der damit verbundenen Maßnahmen und Einschränkungen ist von einem zusätzlichen Anstieg beruflicher Gratifikationskrisen auszugehen. Vor diesem Hintergrund soll in der vorliegenden Arbeit zunächst der Frage nachgegangen werden, wie viele der an der Studie teilnehmenden österreichischer Elementarpädagog*innen unter den gegebenen pandemischen Bedingungen an einer Gratifikationskrise leiden.

Trotz des hohen Anteils an beruflichen Gratifikationskrisen unter Elementarpädagog*innen erwies sich die Arbeitszufriedenheit dieser Berufsgruppe in den bisherigen Untersuchungen insgesamt als hoch (Schreyer et al., 2015; Spieß & Westermaier, 2016). Dennoch haben berufliche Gratifikationskrisen Einfluss auf die Arbeitszufriedenheit. So konnten Schreyer et al. (2015) belegen, dass sich Fachkräfte ohne berufliche Gratifikationskrise insgesamt zufriedener als jene mit beruflicher Gratifikationskrise zeigen. Ob dies auch unter den gegebenen pandemischen Bedingungen zutrifft und in welchem Ausmaß, wird in der vorliegenden Arbeit empirisch überprüft. In diesem Zusammenhang betonen einige Studien OC, die intrinsische Komponente der ERI, als gewichtigen Faktor bei der Entstehung und Chronifizierung beruflicher Gratifikationskrisen (Siegrist, 1996; van Vegchel et al., 2005). Damit kommt auch OC eine wichtige Bedeutung in Hinblick auf die Arbeitszufriedenheit von Elementarpädagog*innen zu (Backhaus et al., 2018; Calnan et al., 2000; Schreyer et al., 2015). Es wird

daher empirisch überprüft, ob und in welchem Ausmaß ein negativer Zusammenhang von OC und Arbeitszufriedenheit unter Covid-19-Bedingungen besteht.

Dass sozialen Unterstützungssystemen besondere Bedeutung als Puffer gegenüber Beanspruchungen zukommt, lässt sich aus den skizzierten Forschungsergebnissen ablesen. So hebt Jungbauer (2013) ein gutes Teamklima und eine unterstützende und konstruktive Zusammenarbeit mit Kolleg*innen und Vorgesetzten als das Belastungserleben reduzierende Ressourcen hervor. Durch *Social Distancing* ist gerade die soziale Unterstützung jedoch aktuell einem Wandel mit noch kaum empirisch belegten Folgen unterworfen. Daher rückt die vorliegende Arbeit neben beruflichen Gratifikationskrisen und Arbeitszufriedenheit zusätzlich das Konstrukt der sozialen Unterstützung als protektiven, moderierenden Faktor in den Fokus. Dem liegt die Annahme sogenannter *Moderator-Effect-Modelle* zu Grunde. Diese postulieren, dass soziale Unterstützung und Stressoren interagieren und den Grad der Beanspruchung beeinflussen (Reif et al., 2018; Viswesvaran et al., 1999). Mit der vorliegenden Arbeit wird empirisch überprüft, ob die Konstrukte ERI, Arbeitszufriedenheit und soziale Unterstützung im Sinne der *Moderator-Effect-Modelle* interagieren. Die angenommene Moderation ist in Abbildung 1 grafisch dargestellt.

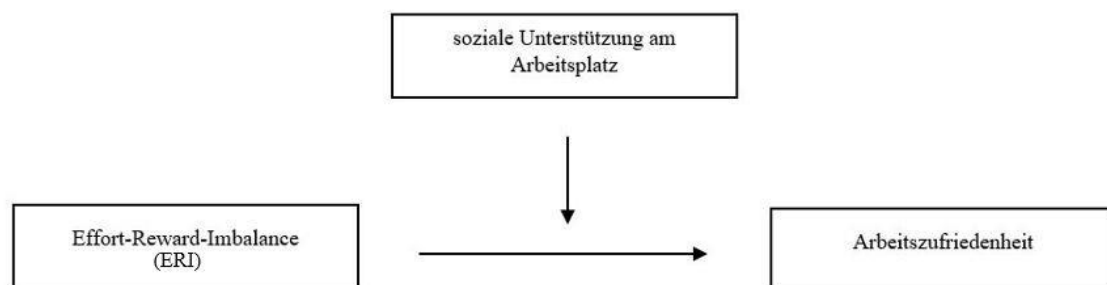


Abbildung 1. Grafische Darstellung der Moderation der Konstrukte Effort-Reward-Imbalance (ERI), Arbeitszufriedenheit und soziale Unterstützung.

Fragestellungen und Hypothesen

Die vorliegende Studie beschäftigt sich mit dem Zusammenhang von Stress in Form beruflicher Gratifikationskrisen, sozialer Unterstützung am Arbeitsplatz durch Vorgesetzte und Kolleg*innen und der Arbeitszufriedenheit von Elementarpädagog*innen unter den aktuellen Covid-19-Bedingungen in Österreich.

Es werden daher folgende Annahmen gemacht:

H1: Unter den derzeitigen Covid-19-Bedingungen zeigt sich bei der Mehrzahl der Befragten Elementarpädagog*innen ein negatives Ungleichgewicht zwischen gegebenen Arbeitsanforderungen und entsprechender Belohnung.

H2: Es besteht ein Zusammenhang zwischen beruflichen Gratifikationskrisen und Arbeitszufriedenheit.

H2a: Ein Ungleichgewicht in Form von hohen Anforderungen bei niedrigen Belohnungen geht mit einer verminderten Arbeitszufriedenheit einher.

H2b: Hohe Werte in *overcommitment* sind mit einer verminderter Arbeitszufriedenheit verbunden.

H3: Der Zusammenhang zwischen *Effort-Reward-Imbalance* und Arbeitszufriedenheit wird durch die soziale Unterstützung am Arbeitsplatz moderiert.

Methodik

Nachfolgend werden die Stichprobe, das Erhebungsinstrument und die statistischen Auswertungsverfahren dargestellt.

Stichprobe

Die Querschnittserhebung mittels online Fragebogen wurde im Zeitraum von 06.04.2021 bis 30.04.2021 durchgeführt. Die Rekrutierung erfolgte über Facebook-Gruppen für Elementarpädagog*innen und persönliche Kontakte. Darüber hinaus wurden per E-Mail diverse Träger-schaften, der Österreichische Berufsverband der Kindergarten- und Hortpädagog*innen sowie zuständige Ämter in den verschiedenen Bundesländern angeschrieben. Das Ausfüllen des Fragebogens nahm durchschnittlich 11.48 Minuten in Anspruch. An der Befragung nahmen insgesamt 809 Personen teil. Aufgrund fehlender Skalen sowie unplausibler Angaben oder extremer Antworttendenzen wurden 264 Personen von der Analyse ausgeschlossen. Bei einem Großteil davon (196 Personen) fehlten wichtige Skalen, zu denen keinerlei Angaben gemacht wurden. Damit konnte diese Gruppe bei der Hypothesenprüfung nicht berücksichtigt werden.

Zur Auswertung wurden damit Datensätze von 532 weiblichen (97.6%) und 7 männlichen (1.3%) Elementarpädagog*innen herangezogen. Sechs Personen ließen sich dabei keinem der beiden Geschlechter zuordnen. Das Geschlechterverhältnis wich von der Verteilung in der Grundgesamtheit der Elementarpädagog*innen in Österreich ab, wonach etwa 2.1 Prozent der Elementarpädagog*innen in Kindergärten männlich sind (Statistik Austria, 2020). Die Altersspanne der Stichprobe lag zwischen 19 und 60 Jahren ($M = 35.21$, $SD = 10.32$).

Die Mehrheit der Befragten waren gruppenleitende Pädagog*innen (69.2%). Weitere Teilnehmer*innen waren Leiter*innen (28.4%), Springer*innen (6.8%) und Sonderpädagog*innen (7.0%). Darüber hinaus nahmen auch einige Assistent*innen mit und ohne Ausbildung, Praktikant*innen, Fachkräfte wie Sprachförderkräfte oder Therapeut*innen und Verwaltungskräfte teil. Eigenen Angaben nach gehörten 4.5 Prozent der Befragten aufgrund einer Vorerkrankung zur Covid-19-Risikogruppe und trugen damit ein erhöhtes Risiko für einen schweren Krankheitsverlauf. Der Großteil der Teilnehmenden kam aus Wien (40.7%), weitere aus Oberösterreich (16.9%) und Niederösterreich (12.5%). Der Rest verteilte sich auf die übrigen österreichischen Bundesländer, wobei Pädagog*innen aus allen neun Bundesländern vertreten waren. Im Schnitt verfügten die Befragten über eine Berufserfahrung von 12.45 Jahren ($SD = 9.43$) im Berufsfeld der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung und arbeiteten durchschnittlich 6.38 Jahre ($SD = 7.19$) in der derzeitigen Einrichtung. Die wöchentliche

Arbeitszeit betrug durchschnittlich 35.71 Stunden, davon waren im Schnitt 8.08 Stunden mittelbare pädagogische Arbeit. Etwa die Hälfte der Befragten (49.2%) betreute Kinder ab drei Jahren, 17.4 Prozent Kinder unter drei Jahren und 33.2 Prozent arbeiteten altersübergreifend. Unterstützung in ihrer Arbeit erfuhr ein Großteil der Pädagog*innen im Regelbetrieb von einem*einer Assistent*in (63.7%). Zum Zeitpunkt der Befragung wurde von keinen maßgeblichen Veränderungen hinsichtlich der erfahrenen Unterstützung unter den gegenwärtigen Covid-19-Bedingungen berichtet.

Erhebungsinstrumente

Die Erhebung fand mittels eines online Fragebogens statt. Dabei kam das Programm Sosci-Survey zum Einsatz. Im Vorfeld der Erhebung wurde ein Pretest mit zwei Elementarpädagoginnen und einer ehemaligen Elementarpädagogin durchgeführt. Um eine reibungslose Bearbeitung per Smartphone gewährleisten zu können, wurden kleineren graphischen Veränderungen vorgenommen. Darüber hinaus wurde die Auswahl an Berufsbezeichnungen durch in diesem Bereich gängigere Begriffe ersetzt.

Die Gestaltung des Fragebogens und die Erhebung fanden in Zusammenarbeit mit einer Kollegin statt. Der Fragebogen enthielt daher auch eine für diese Arbeit irrelevante Skala zur Erfassung der Resilienz. Der vollständige Fragebogen befindet sich im Anhang 6. Zum Einstieg wurden zunächst demographische Daten, wie das Alter, Geschlecht, Bundesland und die Berufsposition, erhoben. Im Anschluss folgten Skalen zur *Effort-Reward-Imbalance*, der sozialen Unterstützung am Arbeitsplatz, der Resilienz und der Arbeitszufriedenheit. Zwei offene Fragen zu Herausforderungen und zum Lerngewinn in der Pandemie ließen am Ende der Befragung Raum für freie Antworten.

Zur Erfassung der *Effort-Reward-Imbalance* und der beruflichen Verausgabungsneigung wurde die Kurzversion des Fragebogens zur Messung beruflicher Gratifikationskrisen (ERI-K) von Siegrist (2016) herangezogen. Der Fragebogen wurde gekürzt und an das Berufsfeld der Elementarpädagogik und die derzeitigen Covid-19-Bedingungen angepasst. Die hier verwendete Version umfasste drei Items zur Erfassung beruflicher Anforderungen (z.B.: „Aufgrund des hohen Arbeitsaufkommens besteht häufig großer Zeitdruck.“), drei Items zur Erfassung beruflicher Belohnungen (z.B.: „Wenn ich an all die erbrachten Leistungen und Anstrengungen denke, halte ich die erfahrene Anerkennung für angemessen.“) und sechs Items zur Erfassung der beruflichen Verausgabungsneigung (z.B.: „Beim Arbeiten gerate ich leicht in Stress.“, „Wenn ich nach Hause komme, fällt mir das Abschalten von der Arbeit sehr leicht.“).

Die Skala beruflicher Gratifikationskrisen bestand damit aus insgesamt 12 Items. Die Items waren auf einer 4-stufigen Antwortskala von 1 (*stimme gar nicht zu*) bis 4 (*stimme voll zu*) zu bewerten. Bei der Kürzung der Skala wurden Veränderungen an der Subskala Belohnung vorgenommen. Items zu beruflichen Aufstiegschancen und beruflichem Fortkommen wurden gestrichen, um Reaktanz zu vermeiden. Darüber hinaus wurden Items zur Arbeitsplatzsicherheit entfernt. Dem lag die Überlegung zugrunde, dass Angesichts der gegebenen Pandemie andere Problembereiche dringlicher zu bewerten sind. Die hier vorliegende Belohnungsskala umfasste damit die beiden Komponenten Wertschätzung und Gehalt. Für die verwendete adaptierte Skala ergab sich insgesamt ein Cronbach $\alpha = .78$. Dabei wies die Skala zur Messung der beruflichen Verausgabungsneigung ein Cronbach $\alpha = .74$ und die *Effort-Reward-Skala* ein Cronbach $\alpha = .66$ auf.

Zur Erfassung der sozialen Unterstützung am Arbeitsplatz wurden die beiden Subskalen *Peer-Support* und *Managerial-Support* des *Work-Related Stress Indicator Tools* der *UK Health and Safety Executive* von Cousins et al. (2004) herangezogen. Die Items wurden ins Deutsche übersetzt. Zur Validierung fand im Anschluss daran eine Rückübersetzung ins Englische durch eine fachfremde Person mit sehr guten Englischkenntnissen statt. Die Erfassung der kollegialen Unterstützung am Arbeitsplatz erfolgte durch vier Items (z.B.: „Falls die Arbeit schwierig wird, helfen mir meine Kolleg*innen.“, „Meine Kolleg*innen sind bereit dazu, sich meine arbeitsbedingten Probleme anzuhören.“), die Erfassung der Unterstützung durch Vorgesetzte durch fünf Items (z.B.: „Ich bekomme unterstützendes Feedback zu meiner Arbeit.“, „Ich werde bei emotional anspruchsvoller Arbeit unterstützt.“). Die Bewertung erfolgte auf einer 5-stufigen Skala von 1 (*stimme gar nicht zu*) bis 5 (*stimme voll zu*). Cousins et al. (2004) berichteten von zufriedenstellenden Reliabilitäten (*Peer-Support*: Cronbach $\alpha = .81$; *Managerial Support*: Cronbach $\alpha = .87$). In der hier vorliegenden Arbeit ergab sich für die gesamte Skala ein Cronbach $\alpha = .90$, für die Subskala Unterstützung durch Kolleg*innen am Arbeitsplatz ein Cronbach $\alpha = .88$ und für die Subskala Unterstützung durch Vorgesetzte am Arbeitsplatz ein Cronbach $\alpha = .93$.

Zur Erfassung der allgemeinen Arbeitszufriedenheit wurden sieben Items aus dem Arbeitsbeschreibungsbogen von Neuberger und Allerbeck (1978) herangezogen, die eine 7-stufige Antwortskala mit Kunin-Gesichtern verwenden. Um Irritationen zu vermeiden, wurden diese in der hier vorliegenden Studie durch eine 7-stufige Likert-Skala von 1 (*trifft überhaupt nicht zu*) bis 7 (*trifft voll und ganz zu*) ersetzt. Die Skala enthielt Fragen zur Zufriedenheit in den Bereichen Tätigkeit, Kolleg*innen, Vorgesetzte, Organisation und Leitung,

Arbeitsbedingungen, Entwicklungsmöglichkeiten und Bezahlung (z.B.: „Wie zufrieden sind Sie mit den Arbeitsbedingungen?“). Für die Gesamtskala ergab sich ein Cronbach $\alpha = .80$.

Abschließend wurden die folgenden zwei offene Fragen gestellt: „Was sind die größten Herausforderungen/Probleme in der Arbeit unter Covid-19-Bedingungen?“ und „Welcher Lerngewinn ergibt sich aus den aktuellen Arbeitsbedingungen unter Covid-19?“. Die Beantwortung der Fragen war optional. Die Frage nach Herausforderungen wurde von 442 Personen beantwortet, die Frage nach dem Lerngewinn von 371 Personen. Die Antworten fielen unterschiedlich umfangreich aus und wurden in Stichpunkten und/oder ganzen Sätzen verfasst.

Statistische Verfahren und Umgang mit fehlenden Werten

Die statistische Auswertung wurde mit dem Programm SPSS durchgeführt. Zur Bestimmung der Zusammenhänge zwischen den zentralen Konstrukten ERI, Arbeitszufriedenheit und soziale Unterstützung wurden Korrelationskoeffizienten nach Pearson berechnet. Die Überprüfung des postulierten Moderationsmodells wurde mit PROCESS von Hayes (2018) vorgenommen. In weiterführenden, über die Hypothesenprüfung hinausgehenden Analysen kamen zur Ermittlung von Alters- und Gruppenunterschieden (Pädagog*innen mit und ohne Leitungsfunktion, Pädagog*innen mit und ohne Belastung durch OC) jeweils t-Tests und χ^2 -Tests zur Anwendung.

Einige wenige Skalen wiesen einzelne fehlende Werte auf. Da es sich dabei um einen sehr geringen Prozentsatz handelt und von *Missing Completely At Random* (MCAR), also dem vollständig zufälligen Fehlen dieser Werte ausgegangen werden kann, wurden diese durch das arithmetische Mittel der beobachteten Werte (Mittelwertimputation) ersetzt. Die Annahme MCAR wurde mit dem Little's MCAR-Test statistisch geprüft ($\chi^2(110) = 116.925, p = .308$). Da einige der Befragten angaben, keine*n Vorgesetzte*n zu haben, wurde in den Analysen, bei denen das Konstrukt der sozialen Unterstützung beteiligt ist, mit weniger Fällen gerechnet ($n = 531$).

Die Auswertung der offenen Fragen erfolgte durch Kategorisierung der Antworten. Einerseits wurden Kategorien, die sich aus den vorangegangenen Interviews ergaben, deduktiv an das Material herangetragen, andererseits waren auch neue, sich aus der Materialdurchsicht ergebende Kategorien in die Analyse mitaufgenommen worden.

Ergebnisse

Deskriptive Statistik

Die *Effort-Skala* zeigte, dass 79.1 Prozent der Elementarpädagog*innen aufgrund des hohen Arbeitsaufkommens häufig unter Zeitdruck litten, 78.4 Prozent wurden während der Arbeit oft unterbrochen oder gestört und 91.5 Prozent klagten über einen stetigen Zuwachs an Anforderungen. Dagegen hielten 54.6 Prozent der Pädagog*innen die Anerkennung durch den*die Vorgesetzte*n oder eine andere wichtige Person für angemessen, 35.9 Prozent hielten die entgegengebrachte Anerkennung in Anbetracht der erbrachten Leistungen für angemessen und nur 9.0 Prozent hielten ihr Gehalt für angemessen.

Die mittlere Verausgabungsneigung der Elementarpädagog*innen lag bei $M = 2.74$ ($SD = 0.57$). Der Median lag bei $Mdn = 2.83$ ($IQR = 0.83$), damit ist die Verteilung leicht linksschief. 28.6 Prozent der Befragten wiesen eine belastend hohe Verausgabungsneigung (Cut-off-Wert > 3) auf. Dieser Cut-Off-Wert entspricht den Empfehlungen von Siegrist, wonach Personen des obersten Terzils ein erhöhtes Risiko für psychische und psychosomatische Erkrankung tragen (Siegrist, 2016; Siegrist & Li, 2016).

Die allgemeine Arbeitszufriedenheit der Elementarpädagog*innen erwies sich insgesamt als moderat ($M = 4.21$, $SD = 1.14$). Der Median lag bei $Mdn = 4.29$ ($IQR = 1.57$), damit ist die Verteilung leicht linksschief. Besonders zufrieden zeigten sich die Befragten mit den Kolleg*innen ($M = 5.79$, $SD = 1.35$) und der Tätigkeit an sich ($M = 4.94$, $SD = 1.53$), besonders unzufrieden dagegen mit der Bezahlung ($M = 2.48$, $SD = 1.51$). Nähere Informationen können Abbildung 2 entnommen werden.

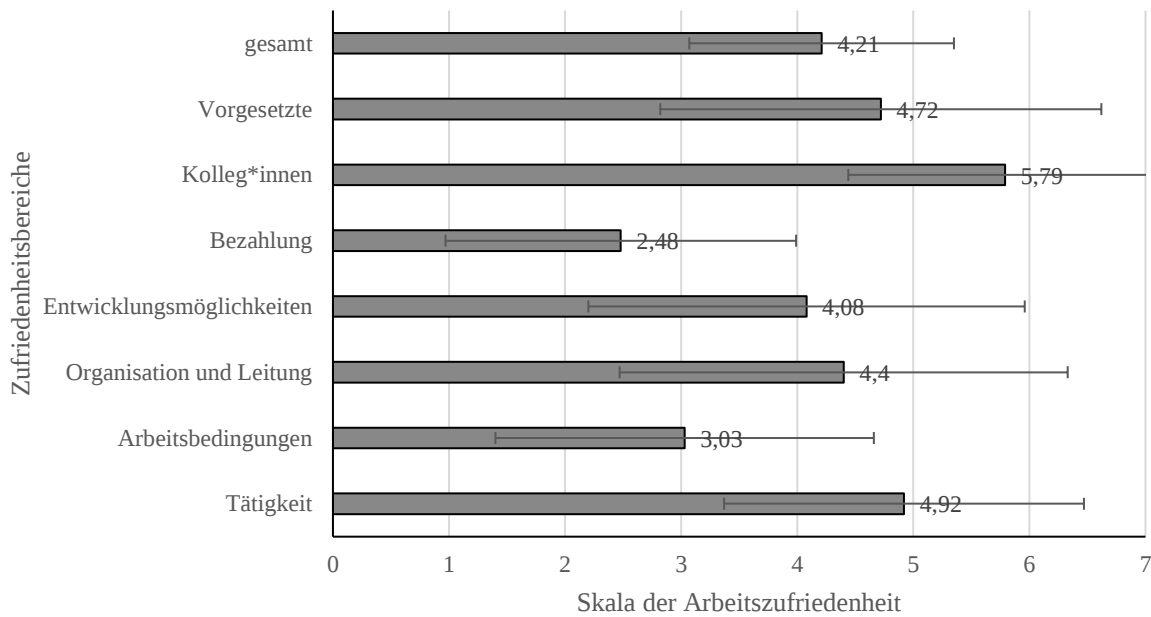


Abbildung 2. Bereichsspezifische Arbeitszufriedenheit von Elementarpädagog*innen. $N = 545$.

Den Aussagen, wonach Kolleg*innen und Vorgesetzte als unterstützend erlebt werden, wurde mit einem Mittelwert von $M = 3.63$ ($SD = 0.83$, $n = 531$) auf einer Skala von 1 (*stimme gar nicht zu*) bis 5 (*stimme voll zu*) weitgehend zugestimmt. Der Median lag bei $Mdn = 3.67$ ($IQR = 1.22$), damit ist die Verteilung leicht linksschief. Die Befragten bewerteten dabei die Unterstützung durch Kolleg*innen positiver ($M_K = 4.02$, $SD_K = 0.78$) als die Unterstützung durch Vorgesetzte ($M_V = 3.32$, $SD_V = 1.12$, $n = 531$).

Korrelationen der Konstrukte ERI, OC, soziale Unterstützung und Arbeitszufriedenheit

Die Zusammenhänge der vier Konstrukte ERI, OC, soziale Unterstützung und Arbeitszufriedenheit gestaltete sich wie folgt: es bestand ein starker negativer Zusammenhang zwischen ERI und der Arbeitszufriedenheit ($r = -.56$, $p < .001$). Je positiver die Arbeitszufriedenheit bewertet wurde, desto niedriger fiel der ERI-Quotient aus. Auch OC korrelierte auf moderatem Niveau negativ mit der Arbeitszufriedenheit ($r = -.36$, $p < .001$). Stark negativ gestaltete sich auch der Zusammenhang von sozialer Unterstützung und ERI ($r = -.58$, $p < .001$). Einen Überblick über die Korrelationen liefert Tabelle 1.

Tabelle 1. Mittelwerte, Standardabweichungen und Korrelationen der untersuchten Konstrukte

Skala	<i>M</i>	<i>SD</i>	1	2	3	4	5	6
1. ER-Quotient	1.79	0.78	1					
2. OC	2.73	0.57	.35 [0.25,0.44]	1				
3. Arbeitszufriedenheit	4.20	1.14	-.56 [-0.62,-0.49]	-.36 [-0.43,-0.27]	1			
4. Unterstützung gesamt	3.63	0.83	-.58 [-0.64,-0.52]	-.27 [-0.35,-0.19]	.69 [0.64,0.73]	1		
5. Unterstützung Kolleg*innen	4.03	0.77	-.33 [-0.40,-0.25]	-.28 [-0.35,-0.20]	.52 [0.45,0.57]	.74 [0.70,0.78]	1	
6. Unterstützung Vorgesetzte	3.32	1.12	-.60 [-0.65,-0.53]	-.21 [-0.29,-0.18]	.63 [0.58,0.67]	.93 [0.92,0.94]	.44 [0.37,0.51]	1

Anmerkungen. *n* = 531. Alle Korrelation sind auf dem Niveau $p \leq .01$ signifikant (zweiseitig). BCa Bootstrap 95%-Konfidenzintervalle werden in eckigen Klammern wiedergegeben.

Effort-Reward-Imbalance und Overcommitment

Zur Berechnung der *Effort-Reward-(Im)-Balance* wurde der Quotient aus der *Effort-Skala* und der *Reward-Skala* gebildet. Ein Quotient von größer 1.0 lässt auf eine berufliche Gratifikationskrise schließen (Siegrist, 2016). Die Ergebnisse zeigten, dass insgesamt 84.0 Prozent der Befragten von einem Ungleichgewicht zwischen hohen Anforderungen einerseits und niedrigen Belohnungen andererseits berichteten. 6.1 Prozent gaben ein ausgeglichenes Verhältnis an. Der mittlere ER-Quotient lag bei $M = 1.79$ ($SD = 0.78$) und damit deutlich über 1.0. Der Median lag dabei bei $Mdn = 1.67$ ($IQR = 1.00$), damit ist die Verteilung leicht rechtsschief.

89.7 Prozent aller Leiter*innen und 81.8 Prozent aller Pädagog*innen ohne Leitungsfunktion beschrieben zum Zeitpunkt der Befragung eine berufliche Gratifikationskrise. Damit befanden sich Kindergartenleiter*innen häufiger in dieser Belastungssituation. Pädagog*innen mit und ohne Leitungsfunktion unterschieden sich hinsichtlich des Auftretens beruflicher Gratifikationskrisen signifikant voneinander ($\chi^2(1) = 5.137$, $p = .023$, $\phi = .097$). Basierend auf der Odds Ratio war die Wahrscheinlichkeit ein Ungleichgewicht zu empfinden unter Leiter*innen um ein 1.9-faches höher als unter Pädagog*innen ohne Leitungsfunktion.

Es konnten keine signifikanten Altersunterschiede zwischen Pädagog*innen mit ($M = 35.24$, $SE = 0.47$) und ohne beruflicher Gratifikationskrise ($M = 35.09$, $SE = 1.24$) festgestellt werden ($t(112.42) = 0.110$, $p = .912$, BCa 95%-CI [-2.47, 2.77]).

Leiter*innen und Pädagog*innen ohne Leitungsfunktion unterschieden sich hinsichtlich des Risikofaktors OC signifikant voneinander ($\chi^2(1) = 7.043$, $p = .008$, $\phi = .114$). 36.8 Prozent

der Leiter*innen und 25.4 Prozent der Pädagog*innen ohne Leitungsfunktion wiesen belastend hohe Werte in OC auf. Basierend auf der Odds Ratio war die Wahrscheinlichkeit einer gesundheitsgefährdend hohen Verausgabungsneigung damit unter Leiter*innen um ein 1.7-faches höher als unter Pädagog*innen ohne Leitungsfunktion.

Es konnten keine signifikanten Altersunterschiede zwischen Pädagog*innen mit ($M = 34.93$, $SE = 0.81$) und ohne gesundheitsgefährdend hohen Werten in OC ($M = 35.33$, $SE = 0.53$) festgestellt werden ($t(543) = -0.408$, $p = .683$, BCa 95%-CI [-2.32, 1.52]).

Arbeitszufriedenheit und soziale Unterstützung am Arbeitsplatz

Wie Tabelle 1 bereits entnommen werden konnte, bestand ein starker negativer Zusammenhang zwischen ERI und der Arbeitszufriedenheit ($r = -.56$, $p < .001$). Je positiver die Arbeitszufriedenheit bewertet wurde, desto niedriger fiel der ERI-Quotient aus. Auch OC korrelierte auf moderatem Niveau negativ mit der Arbeitszufriedenheit ($r = -.36$, $p < .001$).

Elementarpädagog*innen mit ($M = 4.00$, $SE = 0.05$) und ohne berufliche Gratifikationskrise ($M = 5.35$, $SE = 0.09$) unterschieden sich in ihrer Arbeitszufriedenheit signifikant voneinander. Die Arbeitszufriedenheit der Pädagog*innen mit Gratifikationskrise war um durchschnittlich 1.35 Punkte niedriger als die Arbeitszufriedenheit von Pädagog*innen ohne Gratifikationskrise ($t(543) = -11.223$, $p < .001$, BCa 95%-CI [-1.59, -1.11]). Es handelte sich dabei um einen mittelgradigen Effekt ($r = .43$). Zudem unterschieden sich auch Pädagog*innen mit ($M = 3.73$, $SE = 0.09$) und ohne belastend hohen Werten in OC ($M = 4.41$, $SE = 0.06$) signifikant voneinander. Die Arbeitszufriedenheit der Pädagog*innen mit hohen Werten in OC war dabei um durchschnittlich 0.68 Punkte niedriger ($t(543) = -6.521$, $p < .001$, BCa 95%-CI [-0.88, -0.47]). Dabei handelte es sich jedoch um einen schwachen Effekt ($r = .27$). Es konnten keine signifikanten Unterschiede in der Arbeitszufriedenheit von Pädagog*innen mit ($M = 4.35$, $SE = 0.08$) und ohne Leitungsfunktion ($M = 4.16$, $SE = 0.06$) festgestellt werden ($t(543) = -1.778$, $p = .076$, BCa 95%-CI [-0.40, 0.02]).

Elementarpädagog*innen mit ($M = 3.52$, $SE = 0.04$) und ohne beruflicher Gratifikationskrise ($M = 4.26$, $SE = 0.06$) unterschieden sich in ihrer wahrgenommenen sozialen Unterstützung signifikant voneinander, wobei Pädagog*innen ohne Gratifikationskrise von einer als höher wahrgenommenen Unterstützung berichteten ($t(155.63) = -10.340$, $p < .001$, 95%-CI [-0.89, -0.60], $n = 531$). Es handelte sich dabei um einen starken Effekt ($r = .64$). Auch Elementarpädagog*innen mit hoher Verausgabungsneigung (Cut-Off > 3) unterschieden sich hinsichtlich der wahrgenommenen Unterstützung signifikant von den übrigen Pädagog*innen ($t(529)$

= -4.845, $p < .001$, BCa 95%-CI [-0.53, -0.23], $n = 531$). Elementarpädagog*innen mit hohen Werten in OC berichteten von einer als geringer wahrgenommenen sozialen Unterstützung. Dieser Effekt kann als gering bezeichnet werden ($r = .21$). Darüber hinaus unterschieden sich Pädagog*innen mit ($M = 3.50$, $SE = 0.07$) und ohne Leitungsfunktion ($M = 3.68$, $SE = 0.04$) in ihrer wahrgenommenen Unterstützung signifikant voneinander ($t(529) = 2.336$, $p = .020$, BCa 95%-CI [0.03, 0.33], $n = 531$). Es handelte sich hier jedoch um einen verschwindend geringen Effekt ($r = .10$).

Moderation des Zusammenhangs von ERI und Arbeitszufriedenheit durch soziale Unterstützung

Ob der Zusammenhang von ERI und Arbeitszufriedenheit durch soziale Unterstützung am Arbeitsplatz signifikant beeinflusst wird, wurde anhand einer Moderationsanalyse untersucht. In einem ersten Schritt wurden die Voraussetzungen für die Zulässigkeit dieser Analyse überprüft. Der Zusammenhang der Variablen erwies sich nach visueller Inspektion des Streudiagramms mit LOESS-Glättung in etwa als linear. Durch Bootstrapping mit 5000 Iterationen und heteroskedastizitäts-konsistente Standardfehler (HC3) wurde die Annahme einer vorliegenden Normalverteilung und Homoskedastizität abgesichert. Die Durbin-Watson-Statistik nahm einen Wert von 2.00 an. Damit lag keine Autokorrelation in den Residuen vor. Darüber hinaus konnte keine Multikollinearität zwischen den Prädiktoren festgestellt werden ($r = -.58$, $VIF = 1.51$).

Nach Prüfung dieser Voraussetzungen wurde eine Moderationsanalyse vorgenommen. Das Gesamtmodell war signifikant ($F(3, 527) = 186.768$, $p < .001$) mit einer Varianzaufklärung von 51.63 Prozent. Darüber hinaus zeigten die Ergebnisse einen signifikanten Moderationseffekt von sozialer Unterstützung auf den Zusammenhang des *Effort-Reward-Quotienten* und der Arbeitszufriedenheit ($\Delta R^2 = 0.77\%$, $F(1, 527) = 6.090$, $p = .014$). Genauere Informationen können Tabelle 2 entnommen werden.

Tabelle 2. *Lineares Modell der Prädiktoren von Arbeitszufriedenheit*

	<i>b</i>	<i>SE B</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Konstante	4.15 [4.07,4.23]	0.04	99.51	$p < .001$
Effort-Reward-Quotient (ERI; zentriert)	-0.39 [-0.53,-0.26]	0.07	-5.74	$p < .001$
Soziale Unterstützung (SU; zentriert)	0.76 [0.65,0.87]	0.06	13.53	$p < .001$
ERI x SU	-0.15 [-0.27,-0.03]	0.06	-2.47	$p = .014$

Anmerkungen. $R^2 = 0.516$, $n = 531$

Der Blick auf die Johnson-Neyman-Intervalle zeigte, dass soziale Unterstützung erst ab einer Ausprägung von zumindest $M = 2.24$ ($Min. = 1.22$, $Max. = 5.00$) den Zusammenhang von ERI und Arbeitszufriedenheit signifikant beeinflusste ($t(527) = -1.965$, $p = .050$, $b = -0.189$). Mit wachsender sozialer Unterstützung vergrößerte sich der negative Zusammenhang zwischen ERI und Arbeitszufriedenheit zunehmend. Bei maximaler sozialer Unterstützung ($M = 5.00$) war $b = -0.596$, $t(527) = -5.072$, $p < .001$.

Wie den Angaben entnommen werden kann, fiel der Moderationseffekt nur sehr schwach aus.

Qualitative Fragen zu Herausforderungen, Problemen und Lerneffekten

Herausforderungen und Probleme. Die Frage nach den Herausforderungen und Problemen, die die aktuellen Covid-19-Bedingungen mit sich bringen, wurde unterschiedlich detailliert beantwortet. Die Antworten reichten hier von einem Stichwort bis hin zu umfangreichen Schilderungen. Insgesamt äußerten sich 442 Personen dazu. Am häufigsten wurden dabei die schwer umsetzbaren, uneinheitlichen oder fehlenden Covid-19-Maßnahmen (44.2%), die zunehmenden Anforderungen und Aufgaben (34.8%), die Ansteckungsgefahr (28.2%), der sich verschärfende Personalmangel (21.7%), die erschwerten Bildungspartnerschaften (20.4%) sowie die Probleme im Umgang mit den Eltern (20%) genannt. Im Folgenden werden zur Veranschaulichung Antworten teilnehmender Elementarpädagog*innen beispielhaft herausgegriffen und zitiert. In Abbildung 3 sind die genannten Problembereiche bildhaft dargestellt. Die Schriftgröße spiegelt die Häufigkeit der Nennung wider.



Abbildung 3. Herausforderungen und Probleme in der elementarpädagogischen Arbeit unter Covid-19-Bedingungen.

44.2 Prozent der Befragten erlebten die *Covid-19-Maßnahmen* im Elementarbereich als Herausforderung. Vorherrschend war hier das Gefühl, mit unausgereiften, praxisfernen und nicht kindgemäßen Maßnahmen konfrontiert zu sein. Darüber hinaus wurde auch die unklare Formulierung oder das gänzliche Fehlen von Maßnahmen und Verordnungen kritisiert, was oft zu großer Verunsicherung unter den Pädagog*innen und unter den Erziehungsberechtigten der Kinder führte. Eine Kindergartenleiterin schrieb beispielsweise: „[Es gibt] keine klaren Anweisungen, was gemacht werden darf und was nicht. Das ist in verschiedenen Einrichtungen unterschiedlich und es gibt keine grundsätzlichen Regeln.“ Eine Leiterin berichtete: „Manchmal kommen Anweisungen, die kaum umsetzbar sind.“. Als große Herausforderung erwies sich dabei, nicht gruppenübergreifend arbeiten zu können. Eine Leiterin beschrieb die Situation wie folgt: „Kein Mischen der Kinder unterschiedlicher Gruppen durch die Covid-19-Verordnungen machen den Alltag fast unmöglich. ... unser Alltag und die Ausstattung war ursprünglich auf gruppenübergreifendes Arbeiten ausgerichtet.“ Zudem wurde das Tragen eines Mund-Nasenschutzes als hinderlich empfunden. „Es ist nicht möglich ohne meine Mimik die Kinder in der Früh (speziell von anderen Gruppen) entgegenzunehmen“, berichtete eine gruppenleitende Pädagogin. Neue Verordnungen seien zudem oft kurzfristig bekanntgegeben und ständig modifiziert worden. Dies habe ein hohes Maß an *Flexibilität* verlangt, was von 14.6 Prozent der Erzieher*innen als Herausforderung erlebt wurde.

Mit den Maßnahmen gingen auch wachsende *Anforderungen* und Aufgaben einher. Dies bezeichneten 34.8 Prozent als Herausforderung oder Problem. Eine Gruppenleiterin berichtete: „[Es ist herausfordernd,] dass Eltern unsere Einrichtung nicht betreten dürfen, deshalb muss

jedes Kind beim Haupteingang abgeholt werden". Besonders die Zunahme an administrativen Tätigkeiten sei zeitraubend gewesen. „[Die] Administration nimmt wesentlich zu ... bei gleichbleibender Bürostundenanzahl", schrieb eine Leiterin.

28.2 Prozent der Befragten nannten die *Ansteckungsgefahr* beziehungsweise die fehlenden Schutzmaßnahmen als Herausforderung. Eine gruppenleitende Elementarpädagogin schrieb: „Ich habe Angst davor, an Corona zu erkranken", und eine andere: „[Es gibt] Eltern, die ihr Kind trotz Krankheitssymptomen, mit Fiebermittel vollgedröhnt, sich nicht wohlfühlend, schwerst verschnupft, sowie röchelnd und hustend ... in den Kindergarten bringen."

Auch der *Personalmangel* verschärfte sich unter Covid-19-Bedingungen zunehmend. Angesichts von Quarantänemaßnahmen, wachsenden Aufgaben und der Anordnung, die Gruppen nicht zu vermischen, sei die Problematik der personellen Unterbesetzung besonders deutlich zu Tage getreten. Dies bezeichneten 21.7 Prozent als herausfordernd und problematisch. Auch gerade, weil trotz phasenweisen Lockdowns und einschränkender Maßnahmen eine große *Anzahl an Kindern* anwesend war. Da nicht gruppenübergreifend gearbeitet werden konnte, reduzierte sich der Bewegungsradius auf den eigenen Gruppenraum. Die Kinder konnten sich zwischen den einzelnen Gruppen nicht frei bewegen, entsprechend voll waren diese. Als herausfordernd wurde das von 14.8 Prozent der Kindergartenpädagog*innen bezeichnet. 11.8 Prozent benannten ständigen *Zeitmangel* als Problem. „Ohne Investition von Freizeit, also unbezahlter Zeit, kann man seinen persönlichen Anforderungen von qualitativem Arbeiten nicht gerecht werden", schrieb eine Kindergartenleiterin. Ferner waren die *Bildungspartnerschaften* mit den Eltern und mit anderen externen Partnern unter Covid-19-Bedingungen komplizierter und teils unmöglich. 20.4 Prozent bezeichneten dies als Herausforderung. Elterngespräche hätten meist vor dem Haus oder zwischen Tür-und-Angel stattgefunden, so der Tenor. Auch die *Eltern* selbst waren für 20.0 Prozent der Befragten eine große Herausforderung. Eine Leiterin schrieb: „Ich muss mich mit Eltern befassen, die alle unterschiedliche Meinungen zu Corona haben, teilweise die Maßnahmen nicht ernst nehmen und mir keine Wertschätzung entgegenbringen.“ und eine andere: „Eltern beschwerten sich öfter, dass das Abholen zu lange dauert, wenn wir ihr Kind angezogen und fertig zur Tür bringen."

Demgegenüber wurden der Austausch und die Zusammenarbeit im *Team* als mögliche Entlastungsfaktoren von 7.0 Prozent der Befragten als stark eingeschränkt beschrieben. Eine gruppenleitende Pädagogin meinte dazu: „Die Zusammenarbeit im Team gestaltet sich schwieriger – Zoom-Meetings statt echten Treffen." Bei all den zusätzlichen Aufgaben und

Anforderungen wurde die fehlende *Anerkennung* und Wertschätzung der Politik und Gesellschaft von 13.9 Prozent als besonders belastend empfunden. Eine Gruppenleiterin schrieb: „Der Kindergarten kommt im Vergleich zur Schule kaum in den Medien vor. Ich fühle mich als Aufbewahrungsstätte, obwohl ich Bildungsstätte sein will/soll.“ Die Covid-19-Maßnahmen haben gerade die *Bildungsarbeit* erschwert, da externe Partner nicht in die Einrichtung kommen durften, Feste und Ausflüge nicht stattfinden konnten und viele Angebote einfach wegfielen. So schilderte eine Gruppenleiterin: „Bestimmte Bildungsangebote [sind] nicht mehr erlaubt, Materialien dürfen nicht verwendet werden, Ausflüge sind gestrichen.“ Eine Springerin schrieb: „Kinder können nicht mehr so betreut werden, wie es eigentlich sein sollte (kein Singen, kein Turnen, keine sozialen Kontakte, keine Ausflüge/Feste...)“. 9.2 Prozent fühlten sich durch die Covid-19-Situation *psychisch* und emotional *belastet*. Die vielen Einschränkungen hätten auch die Freizeitgestaltung erschwert und die Work-Life-Balance sei aus dem Gleichgewicht geraten. Eine Gruppenleiterin berichtete dazu: „Die Kolleginnen sind alle sehr gereizt, die Stimmung ist im Keller und es gibt leicht Konflikte.“ und eine Leiterin schrieb: „Ich bin so erschöpft. Es gibt nichts mehr, was mir als Ausgleich zur Arbeit dient. Meine Kolleginnen berichten mir ebenfalls von Müdigkeit und einem Nichtmehrwillen und auch nicht mehr können. Sie haben wirklich Magenschmerzen. Sie weinen oft in der Arbeit.“

Zusätzlich wurden von einzelne Pädagog*innen folgende Problembereiche angeführt: *Bewegungsmangel* der Kinder (6.1%), ausbleibende *Unterstützung* und fehlender Rückhalt vom *Dienstgeber* und den Vorgesetzten (5.8%), unregelmäßige Anwesenheit der Kinder (5.2%), die vor allem das Gruppenzugehörigkeitsgefühl beeinträchtigt und die Eingewöhnung neuer Kinder schwierig mache, fehlende finanzielle und räumliche *Ausstattung* der Einrichtung (4.9%) und schlechte *Bezahlung* (4.3%). Ferner wurden die zunehmende emotionale und *psychische Belastung* der Kinder (2.3%), *persönliche Betreuungspflichten* (2.5%), die sinkende *Qualität* der Betreuung insgesamt (2.0%), *Meinungsdifferenzen* bezüglich der Pandemie und der Covid-19-Schutzimpfung im Team (1.3%), fehlende *Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten* (1.1%) sowie *Entwicklungsrückschritte* bei den Kindern vor allem deren Selbstständigkeit betreffend (1.1%) als Herausforderung bezeichnet. Vereinzelt nannten Erzieher*innen auch eine schwache *Lobby*, einen hohen *Lärmpegel*, erhöhte *körperliche Beanspruchung* und *Rollendiffusion* infolge mehrerer Aufgabenfelder (z.B. Leitung und Gruppenleitung) als Problem.

Lerngewinn. Gefragt nach dem Lerngewinn aus der aktuellen Arbeit unter Covid-19-Bedingungen wurden vergleichsweise weniger umfangreiche und heterogenere Aussagen gemacht. Insgesamt äußerten sich 371 Personen dazu. Am häufigsten wurden in diesem Zusammenhang die Möglichkeit intensiveren, kindzentrierten Arbeitens (17.5%), ein vermehrter Austausch im Team (16.2%), ein Zugewinn an Flexibilität (12.4%) und an digitalen Kompetenzen (10.0%) sowie ein größeres Hygienebewusstsein (9.4%) angeführt. Darüber hinaus wurde ein verstärktes Sichtbarwerden der bestehenden schlechten Arbeitsbedingungen im elementarpädagogischen Bereich unter den aktuellen pandemischen Bedingungen (8.4%) genannt. In Abbildung 4 sind die gebildeten Kategorien zum Bereich Lerngewinn bildhaft dargestellt. Auch hier spiegelt die Schriftgröße die Häufigkeit der Nennung wider.



Abbildung 4. Lerngewinn aus der elementarpädagogischen Arbeit unter Covid-19-Bedingungen.

17.5 Prozent der Pädagog*innen berichteten von verstärktem *kindzentrierten Arbeiten* während des ersten, harten Lockdowns. Durch die geringere Anzahl an Kindern konnte verstärkt individuell gearbeitet, Interessen der Kinder aufgegriffen und gezielt auf deren Bedürfnisse eingegangen werden. Eine gruppenleitende Elementarpädagogin schrieb: „[Die] intensivere Arbeit mit den Kindern und individuelle Förderung und Entwicklungsbegleitung jedes Kindes sind aufgrund der kleineren Gruppengröße viel besser möglich.“ Eine Leiterin berichtete: „Viele externe Angebote sind zurzeit nicht möglich, auch Feste in der Form nicht. Dadurch entsteht die Muse für mehr Interaktion mit den Kindern und das Aufgreifen ihrer Interessen.“ In diesem Zusammenhang berichteten 6.7 Prozent auch von einer *Entschleunigung* und einem zur Ruhe kommen. Die Angebotsvielfalt wurde durch eine intensive Beschäftigung mit einzelnen Themen oder Aktivitäten ersetzt. Eine gruppenleitende Pädagogin schrieb etwa: „[Ich habe gelernt], dass Kinder viel weniger Input brauchen und genauso viel lernen, wenn man einfach ihrem Rhythmus folgt und sich nicht von einem Angebot zum nächsten stresst.“ Eine andere

berichtete: „[Wir besinnen uns auf] bewusst gestaltete Interaktionen, Beziehung und das Miteinander.“

Als sehr positiv wurde die Zusammenarbeit und der Austausch im *Team* erlebt (16.2%). Eine Leiterin schrieb: „Profitieren konnten wir im Team. Wir sind in unserer Tätigkeit noch enger zusammengedrückt und unterstützen uns in allen Bereichen.“ Auch eine gruppenleitende Pädagogin berichtete: „Die Teamkommunikation hat sich nochmals stark verbessert und ist umso wichtiger geworden, um den Alltag bestmöglich zu koordinieren.“ Darüber hinaus wurde von einem Zugewinn an *Flexibilität* und Spontanität berichtet (12.4%). Eine Gruppenleiterin schrieb: „Wir sind noch flexibler als gedacht und können vieles spontan gut lösen.“ und „[Ich habe gelernt,] flexibel zu sein, [mich] jeden Tag aufs Neue ... auf die Veränderungen einzustellen und [zu] versuchen nach bestem Wissen und Gewissen zu handeln.“ Darüber hinaus wurde das erhöhte Gesundheits- und *Hygienebewusstsein* (9.4%) als positiv bewertet. Eine gruppenleitende Pädagogin führte aus: „Die erhöhte Hygiene bewirkt weniger Krankheiten bei Kindern und dem Personal.“ Eine andere berichtete: „[Die] Sauberkeitserziehung bekommt einen neuen Stellenwert in meiner Arbeit mit Kindern.“ 8.4 Prozent der Pädagog*innen bewerteten außerdem das *Sichtbarwerden* der unzureichenden Arbeits- und Rahmenbedingungen in der Elementarpädagogik als Lerngewinn. Dies könne, so die Hoffnung der Pädagog*innen, ein Anstoß für Veränderungen und Reformen sein. Eine Gruppenleiterin schrieb etwa: „Die nichtberücksichtigten schlechten Rahmenbedingungen haben sich stark verstärkt! Rasche Reaktion [sic!] für Änderungen dieser sind dringend notwendig, da sonst bald kein (ausgebildetes) Personal mehr verfügbar sein wird!“. Eine Leiterin führte dazu aus: „Ich hoffe, dass die Politik lernt, dass die Rahmenbedingungen nun endlich den Herausforderungen angepasst werden müssen.“

Auch ein Zugewinn an *digitalen Kompetenzen* (10.0%) wurde beschrieben. Dabei wurde der Einsatz von und der Umgang mit digitalen Medien und Kommunikationsformen als Bereicherung erlebt. Eine Leiterin schrieb: „Ich kann besser mit technischen Geräten umgehen und schneller tippen.“ Die Krise war auch Anlass für *neue Kommunikationsformen* in der Team- und Elternarbeit. Dies wurde von 6.3 Prozent der Elementarpädagog*innen als Lerngewinn bewertet. Es hatte sich gezeigt, dass eine intensive Zusammenarbeit auch über Distanz möglich war. „Webinare und Videokonferenzen [sind] eine gute Alternative für Gespräche, sollte gerade keine Besprechung aus gewissen Anlässen stattfinden können.“, schrieb eine Sonderkindergartenpädagogin. Auch die *Selbstständigkeit* der Kinder hätte sich durch die Krise verbessert. So berichtete eine Kindergartenleiterin: „[Die] Selbstständigkeit der Kinder in Bezug auf [das]

Bringen und Abholen entwickelte sich sehr, sehr positiv – [es ist verblüffend] was so junge Kinder alles schaffen und wie gut sie mitdenken können!“ Ein Zugewinn an *Kreativität* sowohl unter den Pädagog*innen als auch unter den Kindern wurde von 6.5 Prozent der Elementarpädagog*innen als positiv wahrgenommen. „Viel mehr Kreativität und Fantasie entwickelt sich bei den Kindern, da sie weniger "bespaßt" und mit Freizeit-Programmen überhäuft werden“, berichtete eine Leiterin.

Einige Pädagog*innen bewerteten auch die erhöhte eigene *Stressresistenz* (5.4%), eine intensivere *Elternarbeit* (4.6%), ein verbessertes (*Krisen-)*Management (4.6%), die Veränderung *alltäglicher Abläufe* (4.3%), das vermehrte und striktere Setzen *persönlicher Grenzen* (4.0%), die Entwicklung neuer *Problemlösungsstrategien* (3.0%) und die Zeit für *Reflexion* (3.0%) als Lerngewinn.

Vereinzelt wurden zusätzlich folgende positive Beobachtungen genannt: *Anpassungsfähigkeit der Kinder*, Stärkung des *Gruppengefüges* durch Wegfall des gruppenübergreifenden Arbeitens, gesteigerte *Rücksichtnahme*, eigene *Resilienz Erfahrungen*, wachsende *Naturverbundenheit* durch vermehrten Aufenthalt im Freien, gesteigerte *Wertschätzung* der Kinderbetreuung *durch die Eltern* und wachsende *Ausdauer* bzw. Frustrationstoleranz.

6.7 Prozent schrieben explizit, dass sie *keinerlei Lerngewinn* aus der aktuellen Situation mitnehmen können. 2.1 Prozent dachten an einen *Berufswechsel*. Eine gruppenleitende Pädagogin schrieb: „Es gibt ... erste Gedanken, mich nach der Krise beruflich umzuorientieren, die Erfahrungen des Jahres haben mir gezeigt, wie sehr Aufwand, Ergebnis und Wertschätzung unter den jetzigen Arbeitsbedingungen in Schieflage sind.“

Diskussion

Die vorliegende Studie beschäftigt sich mit beruflichen Gratifikationskrisen, sozialer Unterstützung am Arbeitsplatz und der Arbeitszufriedenheit von Elementarpädagog*innen in Österreich in Zeiten der Covid-19-Pandemie. Die Ergebnisse bestätigen die Hypothese, wonach ein Großteil der Befragten zum Zeitpunkt der Befragung eine berufliche Gratifikationskrise erlebt (H1). Auch die Annahme eines Zusammenhangs zwischen dem Vorliegen beruflicher Gratifikationskrisen, beruflicher Verausgabungsneigung und Arbeitszufriedenheit kann empirisch nachgewiesen werden (H2). Es besteht eine starke negative Beziehung zwischen beruflichen Gratifikationskrisen und Arbeitszufriedenheit (H2a). Mit steigendem Effort-Reward-Quotienten sinkt demnach die Arbeitszufriedenheit und umgekehrt. Darüber hinaus kann ein moderater negativer Zusammenhang zwischen *overcommitment* und Arbeitszufriedenheit festgestellt werden (H2b). Mit steigender beruflicher Verausgabungsneigung nimmt die Arbeitszufriedenheit ab und umgekehrt. Ferner kann eine Moderation des Zusammenhangs beruflicher Gratifikationskrisen und Arbeitszufriedenheit durch soziale Unterstützung am Arbeitsplatz nachgewiesen werden (H3). Soziale Unterstützung am Arbeitsplatz beeinflusst demnach die Beziehung von ERI und Arbeitszufriedenheit. Mit steigender sozialer Unterstützung nimmt der negative Zusammenhang von ERI und Arbeitszufriedenheit zu, ein nicht auf Anhieb plausibler Zusammenhang. Auf eine mögliche Interpretation wird an späterer Stelle eingegangen.

Die Ergebnisse zur *Effort-Reward-Imbalance* stehen in Einklang mit bisherigen Studien. Schreyer et al. (2015) und Backhaus et al. (2018) etwa stellten bei einem Großteil der pädagogischen Fachkräfte eine berufliche Gratifikationskrise (ER-Quotienten > 1) fest. Unter Kindergartenleitungen war solch eine Krise signifikant häufiger zu beobachten als unter Pädagog*innen ohne Leitungsfunktion (Schreyer et al., 2015). Das spiegelt sich auch in den Ergebnissen der hier vorliegenden Studie wider. Als Gründe dafür werden die mit der Leitungsfunktion einhergehenden, wachsenden Anforderungen und Verantwortlichkeiten genannt (Viernickel et al., 2013). Neben der unmittelbaren pädagogischen Arbeit mit den Kindern gehören auch diverse organisatorische, Büro- und Verwaltungstätigkeiten, die Personal- und Teamentwicklung, Öffentlichkeitsarbeit sowie die Zusammenarbeit mit den Eltern, dem Träger und Kooperationspartnern zum Aufgabenspektrum einer Kindergartenleitung (Nentwig-Gesemann et al., 2015). Potenzierend kommt hinzu, dass Kindergartenleiter*innen häufig vor einem zu bewältigenden Umsetzungsdilemma stehen. Professionalitätserwartungen von außen und das professionelle Selbstverständnis der Leiter*innen treffen in der Elementarpädagogik oftmals auf unzureichende und mangelhafte strukturelle Rahmenbedingungen (Nentwig-Gesemann et al., 2015).

Dieser Konflikt kann als zusätzliche Belastung wahrgenommen werden und Verunsicherung hervorrufen (Nentwig-Gesemann et al., 2015).

Trotz mangelnder Vergleichbarkeit der Studien infolge unterschiedlicher verwendeter ERI-Fragebogenversionen fällt auf, dass ein Ungleichgewicht zwischen Anforderungen und Belohnungen in der Berufsgruppe der Elementarpädagog*innen einen häufig auftretenden Stressfaktor darstellt. In welcher Form die aktuelle Corona-Pandemie verstärkend auf dieses Ungleichgewicht einwirkt, ist empirisch noch nachzuweisen. Längsschnittliche Daten dazu fehlen noch. Die qualitative Befragung zeigt aber einen Zuwachs an Anforderungen im Bereich der Elementarpädagogik bei gleichzeitig gering erlebter Wertschätzung und Anerkennung durch Politik und Gesellschaft. Dass eine berufliche Gratifikationskrise längerfristig zur Entstehung diverser psychosomatischer und psychischer Erkrankungen beitragen kann, ist vielfach belegt (Siegrist, 1996). Siegrist sieht hier dringenden Handlungsbedarf: „Angemessene Anerkennung für erbrachte Leistung zu gewähren ist nicht nur ein Gebot der Fairness, sondern eine lohnende Investition in die Gesundheit und Arbeitsfähigkeit der Beschäftigten“ (Siegrist 2015, S. 135).

Eine gesundheitlich problematische Verausgabungsneigung kann in der vorliegenden Untersuchung bei einem Drittel der befragten Erzieher*innen festgestellt werden. Das steht in Einklang mit den Ergebnissen von Spieß und Westermaier (2016), wonach Elementarpädagoginnen im Vergleich mit Angestellten anderer weiblich dominierter Berufsfelder eine eher geringere Verausgabungsneigung aufweisen. Aufgrund fehlender einheitlicher Cut-Off-Werte ist ein Vergleich der Studien jedoch nicht ohne weiteres zulässig. Siegrist und Li (2016) betonen, dass Personen mit hoher beruflicher Verausgabungsneigung bei vorliegender ERI ein besonders hohes Risiko für eine stressassoziierte Erkrankung aufweisen. Damit kommt OC als Belastungsfaktor eine besondere Bedeutung zu. Ferner zeigt der negative Zusammenhang von OC und Arbeitszufriedenheit unabhängig davon, dass OC die Arbeitszufriedenheit von Elementarpädagog*innen beeinträchtigt. Signifikant häufiger können belastend hohe Werte in OC unter Kindergartenleiter*innen festgestellt werden. Zu ähnlichen Ergebnissen kamen auch Schreyer et al. (2014). 47.8 Prozent der Kindergartenleitungen und 32.8 Prozent der Fachkräfte ohne Leitungsfunktion wiesen hier gesundheitsgefährdend hohe Werte in OC und damit eine Neigung zu Burnout-Symptomen auf (Schreyer et al., 2014).

Wie die vorliegende Studie empirisch belegt, besteht ein starker negativer Zusammenhang zwischen beruflichen Gratifikationskrisen und Arbeitszufriedenheit. Auch Schreyer et al.

(2015) stellten einen moderaten, negativen Zusammenhang des mittleren ER-Quotienten und der allgemeinen Arbeitszufriedenheit fest. Der auffallend starke Zusammenhang in der hier vorliegenden Studie könnte auf die Corona-Pandemie zurückgeführt werden. Die Vermutung liegt nahe, dass die Pandemie in der Elementarpädagogik, wie in anderen Bereichen auch, zu einer Verstärkung bestehender Missstände führt. Die qualitativen Daten zeigen, dass neben erhöhten Infektionsrisiken auch wachsende administrative Aufgaben, die Vorgabe praxisferner oder unklarer Maßnahmen und Personalmangel als Belastungsfaktoren hinzutreten. Gleichzeitig fehlen angemessene Anerkennung, Wertschätzung und finanzielle Entlohnung.

Trotz mangelhafter Arbeitsbedingungen beschreiben die Erzieher*innen auch in der aktuellen Krisensituation insgesamt eine moderate Arbeitszufriedenheit. Das bestätigen auch andere Studien (Schreyer et al., 2014; Spieß & Westermaier, 2016). Vor allem die Tätigkeit an sich und die Zusammenarbeit im Team werden als positiv erlebt. Anhaltende Belastungen verbunden mit mangelnder Wertschätzung und unzureichender finanzieller Entlohnung erhöhen jedoch die Gefahr sinkender Arbeitszufriedenheit. Viele Elementarpädagog*innen appellieren hier an ein politisches Umdenken. Argumentativ können sie sich darauf stützen, dass die negativen Folgen mangelnder Arbeitszufriedenheit und insbesondere Arbeitsunzufriedenheit bereits hinlänglich bekannt sind. Langfristig können diese zu Fluktuation Leistungsrückgang, Absentismus, innerer Kündigung, Sabotage in Form von destruktivem Arbeitsverhalten oder Burnout führen (Bayard, 1997; de Statio et al., 2017).

Einen gewichtigen Einfluss auf die Arbeitszufriedenheit hat die soziale Unterstützung durch Kolleg*innen und Vorgesetzte (Adams et al., 2017). Trotz der schwierigen Rahmenbedingungen durch den Aufruf zum *Social Distancing* wird die Unterstützung durch Vorgesetzte und Kolleg*innen in der vorliegenden Studie als hoch beschrieben. Mit steigender sozialer Unterstützung am Arbeitsplatz wächst auch die Arbeitszufriedenheit. Die soziale Unterstützung kann in der vorliegenden Studie als wichtige Ressource zur Bewältigung der beruflichen Herausforderungen und des Stresserlebens beschrieben werden. Je höher die soziale Unterstützung, umso niedriger ist auch der ER-Quotient, also das Ungleichgewicht zwischen Anforderungen und Gratifikationen. Auch frühere Studien beschrieben soziale Unterstützung als wichtige Ressource und Puffer zur Reduktion des Belastungserlebens (de Jonge et al., 2001; Jungbauer, 2013).

Eine Moderation des Zusammenhanges von ERI und Arbeitszufriedenheit durch soziale Unterstützung am Arbeitsplatz kann auch in der hier vorliegenden Studie bestätigt werden. Der

Effekt fällt allerdings mit einer Varianzaufklärung von 0.5 Prozent sehr gering aus, Interpretationen dazu sind daher nur bedingt zulässig. Soziale Unterstützung und ERI interagieren und beeinflussen den Grad der Arbeitszufriedenheit. Mit steigender sozialer Unterstützung nimmt der negative Zusammenhang der beiden Konstrukte zu. Ein auf Anhieb wenig plausibles Ergebnis, das im Widerspruch zu bisherigen Studien steht, wonach soziale Unterstützung diesen Zusammenhang abschwächt und als Puffer fungiert (Reif et al., 2018; Viswesvaran et al., 1999). Trotz der oben angeführten geringen Varianzaufklärung soll deshalb dennoch der Versuch unternommen werden, diesen scheinbaren Widerspruch durch eine plausible Interpretation aufzulösen. Eine mögliche Erklärung ist, dass der Austausch unter Kolleg*innen gerade in Zeiten der Krise nicht nur eine entlastende Funktion hat, sondern auch Ärger und Sorge hervorrufen kann (LaRocco et al., 1980). Indizien dafür, dass dieser Erklärungsansatz auch innerhalb der vorliegenden Studie herangezogen werden kann, liefern die zahlreichen Antworten mit stark negativer Grundtendenz auf die (offene) Frage nach beruflichen Problembereichen in der Arbeit unter Covid-19-Bedingungen. Viele Pädagog*innen bringen hier ihren Frust und Unmut zum Ausdruck. Lohnenswert wäre es, in einer empirischen Folgestudie die thematischen Schwerpunkte belastender kollegialer Gespräche zu erheben. Eine weitere mögliche Erklärung für den zunehmenden negativen Zusammenhang von ERI und Arbeitszufriedenheit mit steigender sozialer Unterstützung könnte sein, dass ein Zuwachs an Stress und Belastungserleben mit einer vermehrten Suche nach sozialer Unterstützung einhergeht (Kaufmann & Beehr, 1986). Mit dem Stresserleben und der damit verbundenen sinkenden Arbeitszufriedenheit nimmt die Suche nach und Hinwendung zu unterstützenden Beziehungen am Arbeitsplatz zu. Viel deutlicher als der eben beschriebene moderierende Effekt sozialer Unterstützung zeigt sich in der hier vorliegenden Studie allerdings der unabhängige, direkte Einfluss der Konstrukte ERI und soziale Unterstützung auf die Arbeitszufriedenheit. Damit ist die den *Direct-Effects-Modellen* von Viswesvaran et al. (1999) zugrundeliegende Annahme empirisch belegt. Es können ein stark positiver Zusammenhang zwischen sozialer Unterstützung und Arbeitszufriedenheit und ein stark negativer Zusammenhang zwischen sozialer Unterstützung und ERI festgestellt werden.

Die statistischen Zusammenhänge spiegeln sich auch in den qualitativen Daten wider. Die Elementarpädagog*innen berichten teils sehr detailliert von vielen Herausforderungen und Problemen, mit denen sie sich in ihrer täglichen Arbeit konfrontiert sehen. Besonders betont werden dabei die uneinheitlichen, unklaren und nicht-kindgerechten Covid-19-Maßnahmen und die damit einhergehenden wachsenden Anforderungen, sowie die fehlenden und unzureichenden Hygiene- und Schutzmaßnahmen, der Personalmangel, erschwerte

Bildungspartnerschaften und Probleme mit teils uneinsichtigen, wenig-wertschätzenden und unzufriedenen Eltern. Der Lerngewinn fällt im Vergleich dazu weit weniger umfangreich aus. Als positiv bewerten die Erzieher*innen das verstärkte kindzentrierte und an den Bedürfnissen der Kinder ausgerichtete Arbeiten, den Zusammenhalt und den Austausch im Team, einen Gewinn an Flexibilität und an digitalen Kompetenzen sowie das verstärkte Hygiene- und Gesundheitsbewusstsein bei Eltern und Kindern. Ein Teil der befragten Pädagog*innen zieht jedoch keinen Lerngewinn aus der gegebenen Situation und schließt selbst einen Berufswechsel nicht aus. Einige sehen eine Chance, auf die schlechten Arbeits- und Rahmenbedingungen in der Elementarpädagogik aufmerksam machen zu können, verbunden mit der Hoffnung auf Veränderungen und Reformen.

Bei näherer Betrachtung der qualitativen Ergebnisse fällt zudem auf, dass sich die Angaben zu den Herausforderungen und Problemen einerseits und den Lerneffekten andererseits teilweise überschneiden oder widersprechen. So beschreiben einige Elementarpädagog*innen beispielsweise Flexibilität als Lerngewinn, andere nehmen diese eher als Herausforderung wahr. Ähnlich verhält es sich mit der Teamarbeit. Einige Pädagog*innen berichten von einer verbesserten und intensivierten Zusammenarbeit, andere klagen über erschwerte Bedingungen hinsichtlich des Austauschs im Team. Auch die Bildungspartnerschaften mit den Eltern werden unterschiedlich wahrgenommen, einige Erzieher*innen berichten hier von einer Intensivierung, andere heben vermehrte Probleme beziehungsweise unzureichende Kommunikation mit den Erziehungsberechtigten hervor. Darüber hinaus wird auch die gesellschaftliche und politische Wertschätzung elementarpädagogischer Arbeit von einem Teil der Pädagog*innen positiv erlebt, die Mehrzahl berichtet jedoch von einer geringen Anerkennung und Wertschätzung. Divergierende Ergebnisse lassen sich auch in Bezug auf die Anzahl der zu betreuenden Kinder finden. Einige Pädagog*innen klagen über zu volle Gruppen, andere berichten positiv von einer starken Reduzierung der Gruppengrößen und der damit gegebenen Möglichkeit kindzentrierter arbeiten zu können. Sowohl das Ausmaß der pandemischen Entwicklung und der damit einhergehenden Maßnahmen (harter Lockdown, „Normalbetrieb“ unter Einhaltung der Covid-19-Maßnahmen etc.) als auch regionale Einflussfaktoren (städtisches oder ländliches Gebiet) könnten hierauf einen Einfluss haben.

Die vorliegende Studie zeigt deutlich, was Mitarbeiter*innen im elementarpädagogischen Bereich als Missstände erleben. Die Covid-19-Pandemie habe wie in anderen Bereichen auch, politische Versäumnisse zum Vorschein gebracht. Der überwiegende Teil der Elementarpädagog*innen lässt viel Motivation und Freude an ihrer Tätigkeit erkennen, ist jedoch der

Auffassung, dass sich die Rahmen- und Arbeitsbedingungen in den letzten Jahren kontinuierlich verschlechtert haben und während der Pandemie besonders deutlich zu Tage treten. Viele Pädagog*innen gelangen so an ihre Belastbarkeitsgrenze. Einige Pädagog*innen berichten von Gedanken an einen Berufswechsel oder eine Umschulung. Um qualitativ hochwertige elementarpädagogische Arbeit und Bildung weiterhin garantieren zu können, werden Veränderungen und Reformen als notwendig erachtet.

Limitationen und Ausblick

Die Ergebnisse der vorliegenden Studie verdeutlichen, wie unausgewogen Anforderungen und Belohnungen im elementarpädagogischen Bereich verteilt sind. Dennoch müssen auch einige Limitationen angeführt werden.

Die Vergleichbarkeit der ERI über verschiedene Studien im Elementarbereich hinweg wird dadurch erschwert, dass unterschiedliche Cut-Off-Werte genutzt werden. Daraus werden teils sehr unterschiedliche Prävalenzen für eine berufliche Gratifikationskrise abgeleitet. Bei einem ER-Quotienten > 1 überwiegt der Summenscore der Anforderungsskala den Summenscore der Belohnungsskala. Diese Regel basiert allerdings vielmehr auf mathematischen Überlegungen als auf klinischen Beobachtungen (Backhaus et al, 2018). Klinische Studien schlagen gar einen Cut-Off-Wert von größer 0.72 oder größer 1.4 vor. In der vorliegenden Studie wurde ein Cut-Off-Wert > 1 gewählt, da ein Großteil der Studien im Bereich der Elementarpädagogik diesen ebenfalls nutzt (Backhaus et al., 2018; Schreyer et al., 2015; Viernickel & Voss., 2013). Auch Siegrist (2016) legt in seinem Manual dieses Vorgehen nahe. Ähnlich verhält es sich mit dem Cut-Off-Wert der beruflichen Verausgabungsneigung. Auch hier werden unterschiedliche Angaben gemacht. Dadurch lassen sich die Untersuchungen nur bedingt vergleichen. In der hier vorliegenden Studie wird den Empfehlungen von Siegrist (2016) gefolgt und das oberste Terzil als Cut-Off-Wert festgelegt.

Da es sich um eine querschnittliche Erhebung handelt, können keine kausalen Aussagen getroffen werden. Die Zufriedenheitsdefizite können ihren Ursprung im Missverhältnis von Anforderungen und Belohnungen haben, ebenso ist es aber möglich, dass zufriedенere Elementarpädagog*innen weniger Belastungen und damit ein weniger stark ausgeprägtes Missverhältnis empfinden als unzufriedene Pädagog*innen. Darüber hinaus kann anhand querschnittlicher Daten nicht abschließend geklärt werden, inwieweit die aktuellen Covid-19-Bedingungen die gewonnenen Ergebnisse beeinflussen. Es liegt jedoch wie bereits ausgeführt, die Vermutung nahe, dass bestehende Missstände im Bereich der Elementarpädagogik durch die Krise verstärkt

werden. Dies spiegelt sich auch in den qualitativen Daten wider. Eine Follow-up Studie wäre dennoch wünschenswert und könnte erweiterte Erkenntnisse und Verlaufsdaten liefern.

Was die Repräsentativität der Stichprobe und die Generalisierbarkeit der Ergebnisse betrifft, muss als zentrale Limitation der Studie beachtet werden, dass bei der vorliegenden Art der online Erhebung immer eine Selbstselektion der Teilnehmenden stattfindet. Darüber hinaus ist verglichen mit der Gesamtheit der Elementarpädagog*innen in Österreich eine zu geringe Anzahl an Männern in der Stichprobe vertreten.

In der vorliegenden Studie wurden fehlende Daten durch Mittelwerte (Mittelwertimputation) ersetzt. Bei der Anwendung von Imputationsverfahren wie diesem werden Daten zwar grundsätzlich ein Stück weit verfälscht, es können dadurch aber auch Fälle mit fehlenden Werten in die Analysen mitaufgenommen werden. Damit lässt sich ein vollständiger Datensatz erhalten (Lüdtke et al., 2007). Es kann von *Missing Completely At Random*, d.h. dem vollständig zufälligen Fehlen von Werten ausgegangen werden. Zudem fehlen nur bei einem verschwindend geringen Prozentsatz der Teilnehmenden einige wenige Werte. Daher ist im vorliegenden Fall durch die Anwendung der Mittelwertimputation keine erhebliche Verringerung der Varianz der Daten und keine künstliche Normalisierung der Verteilung zu erwarten. Dennoch sollte dieser Eingriff in den Datensatz hier nicht unerwähnt bleiben.

Die vorliegende Studie nimmt bewusst eine salutogenetische Perspektive ein und betont gesundheitsförderliche Faktoren, wie soziale Unterstützungssysteme am Arbeitsplatz und Arbeitszufriedenheit. Ergänzend wäre hier interessant, klinisch pathologische Konstrukte, wie Burnout oder Depression als Korrelate von ERI zu untersuchen. Damit werden auch die individuellen und gesellschaftlichen Kosten eines Missverhältnisses von Anforderungen und Belohnungen im Elementarbereich und der dringende Handlungsbedarf sichtbar gemacht.

Fazit

Die Freude und Motivation, die der Großteil der Pädagog*innen in ihren Beruf einbringen, sind gute Voraussetzungen für eine positive Entwicklung der Elementarpädagogik und ihrer frühkindlichen Bildungsinstitutionen. Lange wurden Elementarpädagog*innen und ihre Bedürfnisse von Politik und Gesellschaft nicht gesehen und anerkannt. Durch die Covid-19-Pandemie werden nun bestehende Missstände zusätzlich verstärkt. Die strukturellen Rahmenbedingungen müssen verbessert und frühkindliche Bildung vermehrt anerkannt, wertgeschätzt und angemessen finanziell entlohnt werden. Erste Ergebnisse der vorliegenden Studie fanden bereits mediale Beachtung beispielsweise in der *Kleinen Zeitung*, dem *Kurier* und *Die Presse* (Marcher, 2021;

„Kindergärtnerinnen sind in der Krise ausgebrannt.“, 2021; „Pandemie verstärkt Belastung des Kindergartenpersonals.“, 2021). Die *Kleine Zeitung* titelte etwa: „Elementarpädagoginnen im Corona-Stress. 71 Prozent denken noch beim Einschlafen an ihre Arbeit“ (Marcher, 2021). Die Missstände öffentlich sichtbar zu machen, ist ein erster Schritt, um Veränderungen und Reformen anzustoßen.

Literaturverzeichnis

- Adams, J., Claus, A., Claus, M., Schöne, K., Rose, D.-M., & Sammito, S. (2017). Soziale Unterstützung und Arbeitszufriedenheit. Unterschiede zwischen verschiedenen Tätigkeitsbereichen. *Prävention und Gesundheitsförderung*, 13(1), 18–23.
<https://doi.org/10.1007/s11553-017-0613-2>
- Ahlheim, M., Bruckmeyer, S., Konrad, K. A., & Windsteiger, L. (2020). Verlorenes Glück—Zufriedenheitsverluste in der Corona-Krise. *Wirtschaftsdienst*, 100(8), 586–590.
<https://doi.org/10.1007/s10273-020-2715-2>
- Backhaus, O., Hampel, P., & Dadaczynski, K. (2018). Effort-Reward Imbalance and Burnout in German Kindergarten Educators. *European Journal of Health Psychology*, 25(3), 73–82. <https://doi.org/10.1027/2512-8442/a000012>
- Bayard, N. (1997). *Unternehmens- und personalpolitische Relevanz der Arbeitszufriedenheit* (Bd. 17). Verlag Paul Haupt Bern.
- Bellé, S. L., Bokor, G., & Hedderich, I. (2017). Arbeitszufriedenheit als Ressource der Erzieherinnen. Ergebnisse einer Pilotstudie in Kindertagesstätten der Schweiz. *Prävention und Gesundheitsförderung*, 12(3), 167–173.
<https://doi.org/10.1007/s11553-017-0587-0>
- Boyd, M. (2013). „I Love My Work but ...“ The Professionalization of Early Childhood Education. *The Qualitative Report*, 18(71), 1–20.
- Brakemeier, E.-L., Wirkner, J., Knaevelsrud, C., Wurm, S., Christiansen, H., Lueken, U., & Schneider, S. (2020). Die COVID-19-Pandemie als Herausforderung für die psychische Gesundheit. Erkenntnisse und Implikationen für die Forschung und Praxis aus Sicht der Klinischen Psychologie und Psychotherapie. *Zeitschrift für Klinische Psychologie und Psychotherapie*, 49(1), 1–31. <https://doi.org/10.1026/1616-3443/a000574>
- Bürgmann, C. (2021). *Kindergarten-PädagogInnen brauchen mehr Schutz*. Österreichischer Gewerkschaftsbund. <https://www.oegb.at/themen/gleichstellung/kinderbetreuung/kindergarten-paedagoginnen-brauchen-mehr-schutz>

- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, & Bundesministerium für Soziales, Gesundheit, Pflege und Konsumentenschutz (Hrsg.). (2021). *COVID-19 Hygiene-, Präventions- und Verfahrensleitlinien für Gesundheits- und Bildungsbehörden*. Abgerufen 11. Mai 2021, von <https://www.bmbwf.gv.at/dam/jcr:263d031e-edc9-4834-8ad8-8de817c59015/hygieneleitfaden.pdf>
- Calnan, M., Wainwright, D., & Almond, S. (2000). Job Strain, Effort-Reward Imbalance and Mental Distress: A study of occupations in general medical practice. *Work & Stress*, 14(4), 297–311. <https://doi.org/10.1080/02678370110040920>
- Cousins, R., MacKay, C. J., Clarke, S. D., Kelly, C., Kelly, P. J., & McCaig, R. H. (2004). ‘Management Standards’ work-related stress in the UK: practical development. *Work & Stress*, 8(2), 113–136. <https://doi.org/10.1080/02678370410001734322>
- Cobb, S. (1976). Social support as a moderator of life stress. *Psychosomatic Medicine*, 38, 300–314.
- Cumming, T. (2017). Early Childhood Educators’ Well-Being: An Updated Review of the Literature. *Early Childhood Education Journal*, 45, 583–593. <https://doi.org/10.1007/s10643-016-0818-6>
- de Jonge, J., Bosma, H., Peter, R., & Siegrist, J. (2000). Job strain, effort-reward imbalance and employee well-being: A large-scale cross-sectional study. *Social Science & Medicine*, 50, 1317–1327. [https://doi.org/10.1016/S0277-9536\(99\)00388-3](https://doi.org/10.1016/S0277-9536(99)00388-3)
- de Jonge, J., Dormann, C., Janssen, P. P. M., Dollard, M. F., Landeweerd, J. A., & Nijhuis, F. J. N. (2001). Testing reciprocal relationships between job characteristics and psychological well-being: A cross-lagged structural equation model. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 74(1), 29–46. <https://doi.org/10.1348/096317901167217>
- de Statio, S., Fiorilli, C., & Benevene, P. (2017). Burnout in special needs teachers at kindergarten and primary school: Investigating the role of personal resources and work well-being. *Psychology in the Schools*, 54(5), 472–486. <https://doi.org/10.1002/pits.22013>
- Deelstra, J. T., Peeters, M. C. W., Schaufeli, W. B., Stroebe, W., Zijlstra, F. R. H., & van Doornen, L. P. (2003). Receiving Instrumental Support at Work: When Help Is Not Welcome. *Journal of Applied Psychology*, 88(2), 324–331. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.88.2.324>

- Feldt, T., Hyvönen, K., Mäkikangas, A., Rantanen, J., Huhtala, M., & Kinnunen, U. (2016). Overcommitment as a predictor of effort–reward imbalance: Evidence from an 8-year follow-up study. *Scandinavian Journal of Work, Environment & Health*, 42(4), 309–319. <https://doi.org/10.5271/sjweh.3575>
- French, J. R. P., Caplan, R. D., & Van Harrison, R. (1982). *The mechanisms of job stress and strain*. John Wiley and Sons.
- Friedrichs-Liesenkötter, H. (2015). Die Professionalisierung der Frühpädagogik. In H. Friedrichs-Liesenkötter (Hrsg.), *Medienerziehung in Kindertagesstätten. Habitusformationen angehender ErzieherInnen* (Bd. 34, S. 41–57). Springer VS.
- Georg, S., Wolter, C., Santa Maria, A., Kleiber, D., & Renneberg, B. (2019). Welche Faktoren beeinflussen die psychische Gesundheit am Arbeitsplatz? Empirische Ergebnisse für Polizisten. *Prävention und Gesundheitsförderung*, 14, 384–391. <https://doi.org/10.1007/s11553-019-00710-x>
- Hackl, M., Geserick, C., Hannes, C., & Kapella, O. (2015). *Besonderheiten und Herausforderungen des Arbeitsalltags in Kindergarten und Kinderkrippe* [Abschlussbericht]. Arbeiterkammer Wien, Niederösterreich, Kärnten und Tirol. <https://emedien.arbeiterkammer.at/viewer/!fulltext/AC13253630/41/>
- Hall-Kenyon, K. M., Bullough, R. V., MacKay, K. L., & Marshall, E. E. (2014). Preschool Teacher Well-Being: A Review of the Literature. *Early Childhood Education Journal*, 42, 153–162. <https://doi.org/10.1007/s10643-013-0595-4>
- Harris, J. I., Winskowski, A. M., & Engdahl, B. E. (2007). Types of Workplace Social Support in the Prediction of Job Satisfaction. *The Career Development Quarterly*, 56(2), 150–156. <https://doi.org/10.1002/j.2161-0045.2007.tb00027.x>
- Hayes, A. F. (2018). *Introduction to Mediation, Moderation, and Conditional Process Analysis* (2. Aufl.). Guilford Press.
- Herzberg, F., Mausner, B., & Snyderman, B. B. (1959). *The motivation to work* (2. Aufl.). Wiley.
- Hogrebe, N., Schulz, S., & Böttcher, W. (2012). Professionalisierung im Elementarbereich – Personalentwicklung im Spannungsfeld von Anspruch und Wirklichkeit. *Soziale Passagen*, 4, 247–261. <https://doi.org/10.1007/s12592-012-0110-6>

- Hover-Reisner, N., Paschon, A., & Smidt, W. (Hrsg.). (2020). Elementarpädagogik in Österreich – einleitende Anmerkungen zu einer Wissenschaft im Aufbruch. In *Elementarpädagogik im Aufbruch: Einblicke und Ausblicke*. Waxmann.
- Huebener, M., Spieß, C. K., Siegel, N. A., & Wagner Gert G. (2020). Wohlbefinden von Familien in Zeiten von Corona: Eltern mit jungen Kindern am stärksten beeinträchtigt. *DIW Wochenbericht*, 30+31, 528–538. https://doi.org/10.18723/diw_wb:2020-30-1
- Jungbauer, J. (2013). *Berufsbezogene Stressbelastungen und Burnout-Risiko bei Erzieherinnen und Erziehern. Ergebnisse einer Fragebogenstudie* [Abschlussbericht]. Institut für Gesundheitsforschung und Soziale Psychiatrie, Kath. Hochschule Nordrhein-Westfalen.
- Kahn, R. L., & Antonucci, T. (1980). Convoys Over the Life Course: Attachment Roles and Social Support. In P. B. Baltes & O. Brim (Hrsg.), *Life-span Development and Behaviour* (Bd. 3, S. 253–286). Academic Press.
- Karasek, R. A. (1979). Job Demands, Job Decision Latitude, and Mental Strain: Implications for Job Redesign. *Administrative Science Quarterly*, 24(2), 285–308. <https://doi.org/10.2307/2392498>
- Kaufmann, G. M., & Beehr, T. A. (1986). Interactions Between Job Stressors and Social Support. *Journal of Applied Psychology*, 71(3), 522–526. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.71.3.522>
- Kindergärtnerinnen sind in der Krise ausgebrannt. (2021, Mai 18). *Kurier*. <https://kurier.at/freizeit/leben-liebe-sex/kindergaertnerinnen-sind-in-der-krise-ausgebrannt/401385012>
- Knöchelmann, A., & Richter, M. (2021). COVID-19 und soziale Ungleichheit. *Public Health Forum*, 29(1), 2–4. <https://doi.org/10.1515/pubhef-2020-0106>
- Koch, B. (2019). Wer studiert Elementarpädagogik in Österreich? Eine Erhebung über soziodemographische Merkmale, Berufsprofile und Motive bei Studierenden aller Hochschulen. *ElFo—Elementarpädagogische Forschungsbeiträge*, 1(2), 32–41. <https://doi.org/10.25364/18.1:2019.2.3>

- Krenn-Wache, M. (2018). Frühpädagogisches Personal – Länderbericht Österreich. In P. Oberhuemer & I. Schreyer (Hrsg.), *Frühpädagogische Personalprofile in 30 Ländern mit Schlüsseldaten zu den Kita-Systemen*. <http://www.seepro.eu/ISBN-Publikation.pdf>
- Kusma, B., Groneberg, D. A., Nienhaus, A., & Mache, S. (2012). Determinants of day care teachers' job satisfaction. *Central European Journal of Public Health*, 20(3), 191–198. <https://doi.org/10.21101/cejph.a3700>
- LaRocco, J. M., House, J. S., & French, J. R. P. (1980). Social Support, Occupational Stress, and Health. *Journal of Health and Social Behavior*, 21(3), 202–218. <https://doi.org/10.2307/2136616>
- Lex-Nalis, H., & Fleissner-Rösler, K. (Hrsg.). (2019). Die Entwicklung der österreichischen Kinderbetreuungseinrichtungen bis zum Ende des Ersten Weltkriegs. In *Geschichte der Elementarpädagogik in Österreich* (1. Aufl., S. 37–62). Beltz Juventa.
- Liu, S., Yang, L., Zhang, C., Xiang, Y.-T., Liu, Z., Hu, S., & Zhang, B. (2020). Online mental health services in China during the COVID-19 outbreak. *The Lancet Psychiatry*, 7(4), e17–e18. [https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(20\)30077-8](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(20)30077-8)
- Losch, D., & Schulze, J. (2016). Stressfaktoren in Kindertagesstätten. *Zentralblatt Für Arbeitsmedizin, Arbeitsschutz Und Ergonomie*, 66(3), 147–152. <https://doi.org/10.1007/s40664-015-0070-8>
- Lüdtke, O., Robitzsch, A., Trautwein, U., & Köller, O. (2007). Umgang mit fehlenden Werten in der psychologischen Forschung. Probleme und Lösungen. *Psychologische Rundschau*, 58(2), 103–117. <https://doi.org/10.1026/0033-3042.58.2.103>
- Marcher, D. (2021, Mai 18). *Elementarpädagoginnen im Corona-Stress—71 Prozent denken noch beim Einschlafen an ihre Arbeit*. https://www.kleinezeitung.at/oesterreich/5981297/Elementarpaedagoginnen-im-CoronaStress_71-Prozent-denken-noch-beim
- Nentwig-Gesemann, I., Nicolai, K., & Köhler, L. (2015). *KiTA-Leitung als Schlüsselposition. Erfahrungen und Orientierungen von Führungskräften in Kindertageseinrichtungen*. Bertelsmann Stiftung.
- Neuberger, O., & Allerbeck, M. (1978). Messung und Analyse von Arbeitszufriedenheit: Erfahrungen mit dem Arbeitsbeschreibungsbogen (ABB). Huber.

- Nislin, M., Paananen, M., Repo, L., Sajaniemi, N., & Sims, M. (2016). Working with children with special needs in Finnish kindergartens: Professionals and/or specialists? *South African Journal of Childhood Education*, 5(3), 1–10.
<https://doi.org/10.4102/sajce.v5i3.368>
- Oberhuemer, P., & Schreyer, I. (Hrsg.). (2018). Frühpädagogisches Personal – Länderbericht Deutschland. In *Frühpädagogische Personalprofile in 30 Ländern mit Schlüsseldaten zu den Kita-Systemen*. <http://www.seepro.eu/ISBN-Publikation.pdf>
- Österreichischer Gewerkschaftsbund. (2021, Januar 25). *Guten Morgen, Herr Minister Faßmann!* <https://www.youtube.com/watch?v=DELmsLePbbE&t=2s>
- Pandemie verstärkt Belastung des Kindergartenpersonals. (2021, Mai 18). *Die Presse*.
<https://www.diepresse.com/5981371/pandemie-verstarkt-belastung-des-kindergarten-personals>
- Ravens-Sieberer, U., Kaman, A., Otto, C., Adediji, A., Devine, J., Erhart, M., Napp, A.-K., Becker, M., Blanck-Stellmacher, U., Löffler, C., Schlack, R., & Hurrelmann, K. (2020). Mental Health and Quality of Life in Children and Adolescents During the COVID-19 Pandemic. Results of the COPSYP study. *Deutsches Ärzteblatt International*, 117, 828–829. <https://doi.org/10.3238/arztebl.2020.0828>
- Reif, J. A. M., Spieß, E., & Stadler, P. (2018). *Effektiver Umgang mit Stress. Gesundheitsmanagement im Beruf*. Springer.
- Reinfelder, E.-C. (2019). Supervisionsprozesse am Beispiel von Kindertagesstätten: Belastungserleben, Psychodynamik und emotionale Anteile der beruflichen Rolle. In E.-C. Reinfelder, R. Jahn, & S. Ginkelmaier (Hrsg.), *Supervision und psychische Gesundheit. Reflexive Interventionen und Weiterentwicklungen des betrieblichen Gesundheitsmanagements* (S. 109–123). Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Roedenbeck, M. R. H. (2008). Theoretische Grundlagen eines komplexen Modells der Arbeitszufriedenheit (KMA). Eine theoretische Meta-Analyse. *Journal für Psychologie*, 16(1), 1–19.
- Rösler, K., Schwab, B., & Sild, E. (2019). Zwischen Aufbruch und Stillstand – Entwicklungen des elementar- pädagogischen Bereichs von 1995 bis 2018. In H. Lex-Nalis & K. Fleissner-Rösler (Hrsg.), *Geschichte der Elementarpädagogik in Österreich* (S. 177–199). Beltz Juventa.

- SARS-CoV-2. (o. J.). In *Brockhaus*. Abgerufen 11. Mai 2021, von <http://brockhaus-at.uaccess.univie.ac.at/ecs/enzy/article/sars-cov-2>
- Schad, M. (2003). *Erziehung (k)ein Kinderspiel. Gefährdungen und Belastungen des pädagogischen Personals in Kindertagesstätten* (Nr. 7; Schriftenreihe der Unfallkasse Hessen). Unfallkasse Hessen.
- Schaper, N. (2014). Wirkungen der Arbeit. In F. W. Nerdinger, G. Blickle, & N. Schaper (Hrsg.), *Arbeits- und Organisationspsychologie* (3. Aufl., S. 517–540). Springer.
- Schober, B., Lüftenegger, M., & Spiel, C. (2020). *Lernen unter Covid-19-Bedingungen*. Universität Wien. <https://lernencovid19.univie.ac.at/>
- Schreyer, I., Krause, M., Brandl, M., & Nicko, O. (2014). *AQUA. Arbeitsplatz und Qualität in Kitas. Ergebnisse einer bundesweiten Befragung*. Staatsinstitut für Frühpädagogik. http://www.aqua-studie.de/Dokumente/AQUA_Endbericht.pdf
- Schreyer, I., Krause, M., Brandl-Knefz, M., & Nicko, O. (2015). Arbeitsbedingungen, Arbeitszufriedenheit und das Auftreten von beruflichen Gratifikationskrisen bei Kita-Mitarbeiter/innen in Deutschland. Ausgewählte Ergebnisse der AQUA-Studie. *Frühe Bildung*, 4(2), 71–82. <https://doi.org/10.1026/2191-9186/a000201>
- Siegrist, J. (1996). Adverse Health Effects of High-Effort/Low-Reward Conditions. *Journal of Occupational Health Psychology*, 1(1), 27–41. <https://doi.org/10.1037/1076-8998.1.1.27>
- Siegrist, J. (2015). *Arbeitswelt und stressbedingte Erkrankungen. Forschungsevidenz und präventive Maßnahmen*. Elsevier.
- Siegrist, J. (2016). Fragebogen zur Messung beruflicher Gratifikationskrisen (ERI). In S. Letzel & D. Nowak (Hrsg.), *Handbuch der Arbeitsmedizin. Arbeitsphysiologie, Arbeitspsychologie, Klinische Arbeitsmedizin, Gesundheitsförderung und Prävention* (40. Aufl.). ecomed Medizin.
- Siegrist, J., & Li, J. (2016). Associations of Extrinsic and Intrinsic Components of Work Stress with Health: A Systematic Review of Evidence on the Effort-Reward Imbalance Model. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 13(4), 432–446. <https://doi.org/10.3390/ijerph13040432>

- Siegrist, J., Siegrist, K., & Weber, I. (1986). Sociological concepts in the etiology of chronic disease: The case of ischemic heart disease. *Social Science & Medicine*, 22, 247–253. [https://doi.org/10.1016/0277-9536\(86\)90073-0](https://doi.org/10.1016/0277-9536(86)90073-0)
- Sonntag, K., Frieling, E., & Stegmaier, R. (2012). *Lehrbuch Arbeitspsychologie* (3. Aufl.). Huber.
- Spieß, C. K., & Westermaier, F. G. (2016). Berufsgruppe „Erzieherin“: Zufrieden mit der Arbeit, aber nicht mit der Entlohnung. *DIW Wochenbericht*, 43, 1023–1033.
- Statistik Austria. (2020). *Kindertagesheime 1972—2019*. Abgerufen am 28.05.2021, von https://www.statistik.at/web_de/statistiken/menschen_und_gesellschaft/bildung/kindertagesheime_kinderbetreuung/021639.html
- Statistisches Bundesamt, Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung, & Bundesinstitut für Bevölkerungsforschung (Hrsg.). (2021). Auswirkungen der Coronapandemie. In *Datenreport 2021. Ein Sozialbericht für die Bundesrepublik Deutschland*. (S. 464–502). Bonn.
- Thinschmidt, M. (2010). Belastungen am Arbeitsplatz Kindertagesstätte – Übersicht zu zentralen Ergebnissen aus vorliegenden Studien. In Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (Hrsg.). *Ratgeber Betriebliche Gesundheitsförderung im Sozial- und Erziehungsdienst* (S. 17-26). Frankfurt am Main.
- van Vegchel, N., de Jonge, J., Bosma, H., & Schaufeli, W. B. (2005). Reviewing the effort–reward imbalance model: drawing up the balance of 45 empirical studies. *Social Science & Medicine*, 60, 1117–1131. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2004.06.043>
- van Vegchel, N., de Jonge, J., Meijer, T., & Hamers, J. P. H. (2000). Different effort constructs and effort-reward imbalance: Effects on employee well-being in ancillary health care workers. *Journal of Advanced Nursing*, 34(1), 128–136. <https://doi.org/10.1046/j.1365-2648.2001.3411726.x>
- Viernickel, S., Nentwig-Gesemann, I., Nicolai, K., Schwarz, S., & Zenker, L. (2013). *Schlüssel zu guter Bildung, Erziehung und Betreuung – Bildungsaufgaben, Zeitkontingente und strukturelle Rahmenbedingungen in Kindertageseinrichtungen* – [Forschungsbericht]. Alice Salomon Hochschule. https://www.nifbe.de/pdf_show.php?id=226

- Viernickel, S., & Voss, A. (2013). *STEGE Strukturqualität und Erzieher_innengesundheit in Kindertageseinrichtungen* [Wissenschaftlicher Abschlussbericht]. Alice Salomon Hochschule. <https://www.gew.de/index.php?eID=dumpFile&t=f&f=20674&token=9d0413d1612a043e64cd74e9e71d51fccefd13ec&sdownload=>
- Viswesvaran, C., Sanchez, J. I., & Fisher, J. (1999). The Role of Social Support in the Process of Work Stress: A Meta-Analysis. *Journal of Vocational Behavior*, 54(2), 314–334. <https://doi.org/10.1006/jvbe.1998.1661>
- Wiese, B. S., & Stertz, A. M. (2019). Arbeitszufriedenheit und -motivation. In B. S. Wiese & A. M. Stertz (Hrsg.), *Arbeits- und Organisationspsychologie. Ein Überblick für Psychologie studierende und -interessierte*. Springer.

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1. Grafische Darstellung der Moderation der Konstrukte Effort-Reward-Imbalance (ERI), Arbeitszufriedenheit und soziale Unterstützung.....	24
Abbildung 2. Bereichsspezifische Arbeitszufriedenheit von Elementarpädagog*innen. $N = 545$).....	31
Abbildung 3. Herausforderungen und Probleme in der elementarpädagogischen Arbeit unter Covid-19-Bedingungen.	36
Abbildung 4. Lerngewinne aus der elementarpädagogischen Arbeit unter Covid-19-Bedingungen.....	39

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1. <i>Mittelwerte, Standardabweichungen und Korrelationen der untersuchten Konstrukte.</i>	32
Tabelle 2. <i>Lineares Modell der Prädiktoren von Arbeitszufriedenheit.</i>	35

Datenverzeichnis

Interview 1, 00:35 h, geführt von [REDACTED] transkribiert von [REDACTED]	
Interview 2, 00:25 h, geführt von [REDACTED] transkribiert von [REDACTED]	
Interview 3, 00:34 h, geführt von [REDACTED] transkribiert von [REDACTED]	
Interview 4, 00:44 h, geführt von [REDACTED] transkribiert von [REDACTED]	

Anhang

Anhang 1: Abstract

Im Dezember 2019 wird der neuartige Krankheitserreger SARS-CoV-2 erstmals in China festgestellt. Die darauffolgende pandemische Entwicklung führt auch in Österreich zu massiven Einschränkungen des öffentlichen Lebens. Es kommt unter anderem zur Schließung von Bildungsinstitutionen, wie Kindergärten, Schulen und Universitäten. Die vorliegende Studie untersucht die Auswirkungen der Pandemie auf die Arbeit von Elementarpädagog*innen. Dabei wird ein Zusammenhang zwischen beruflichen Gratifikationskrisen, sozialer Unterstützung am Arbeitsplatz durch Kolleg*innen und Vorgesetzte sowie Arbeitszufriedenheit hergestellt. Mittels online Fragebogen wurden Erzieher*innen in ganz Österreich befragt. Insgesamt werden Daten von $N = 545$ Elementarpädagog*innen (97.6% weiblich) analysiert. Die Ergebnisse zeigen, dass 84.0 Prozent der Befragten ein negatives Ungleichgewicht zwischen beruflichen Anforderungen einerseits und Belohnungen in Form von Wertschätzung und finanzieller Entlohnung andererseits beschreiben. Die Beziehung zwischen beruflichen Gratifikationskrisen und Arbeitszufriedenheit gestaltet sich stark negativ ($r = -.56$). Berufliche Verausgabungsneigung und Arbeitszufriedenheit korrelieren auf moderatem Niveau negativ miteinander ($r = -.36$). Darüber hinaus wird der Zusammenhang zwischen beruflichen Gratifikationskrisen und Arbeitszufriedenheit durch soziale Unterstützung am Arbeitsplatz moderiert ($\Delta R^2 = 0.77\%$, $F(1, 527) = 6.090$, $p = .014$). Die zwei offenen Fragen am Ende des Fragebogens zeigen, dass die Elementarpädagog*innen vor allem die Covid-19-Maßnahmen an sich, die wachsenden Anforderungen, unzureichenden Schutzmaßnahmen und Personalmangel als Herausforderung wahrnehmen. Als Lerngewinn werden das verstärkt kindzentrierte Arbeiten, sowie der Austausch und Zusammenhalt im Team beschrieben. Die Ergebnisse legen den Schluss nahe, dass die aktuellen pandemischen Bedingungen bestehende Missstände in der elementarpädagogischen Arbeit intensivieren. Um qualitativ hochwertige elementarpädagogische Arbeit weiterhin gewährleisten zu können, hält eine Mehrheit der Elementarpädagog*innen eine grundlegende Verbesserung der Arbeits- und Rahmenbedingungen der frühkindlichen Bildung und Betreuung für notwendig.

Schlüsselwörter: berufliche Gratifikationskrise, soziale Unterstützung, Arbeitszufriedenheit, Elementarpädagogik, Covid-19

In December 2019, SARS-CoV-2 was detected for the first time in China. The subsequent pandemic development also led to massive restrictions on public life in Austria. Among others, educational institutions such as kindergartens, schools and universities were closed. The present study examines how this affects the work of kindergarten teachers. The aim is to investigate the connection between Effort-Reward-Imbalance, social support at work, and job satisfaction. Kindergarten teachers throughout Austria were surveyed by an online questionnaire. In total, data from $N = 545$ participants (97.6% female) was analysed. The results show that 84.0 percent of the respondents described an imbalance between job demands and rewards regarding appreciation and financial remuneration. The correlation between Effort-Reward-Imbalance and job satisfaction is strongly negative ($r = -.56$). Overcommitment and job satisfaction correlate negatively with each other at a moderate level ($r = -.36$). Furthermore, the correlation between Effort-Reward-Imbalance and job satisfaction is moderated by social support at work ($\Delta R^2 = 0.77\%$, $F(1, 527) = 6.090$, $p = .014$). Two open questions at the end of the questionnaire show that kindergarten teachers perceive the Covid-19-measures themselves, the increasing demands, insufficient protective measures and staff shortage as a challenge. The increased child-centred work, as well as the exchange and cohesion in the team are described as learning gains. The results show that the current pandemic conditions intensify existing grievances in early childhood education. A majority of kindergarten-teachers considers a fundamental improvement of their working conditions necessary.

Key words: Effort-Reward-Imbalance, social support, job satisfaction, early childhood education and care, kindergarten teachers, Covid-19

Anhang 2: Transkript 1

Interview 1, befragte Elementarpädagogin 1, 11. November 2020

A (Interviewerin): Dann erstmal das Formale. Also die Aufklärung darüber, dass ich natürlich die Ergebnisse aus unserem Gespräch nur für meine Masterarbeit verwende, dass ich dich natürlich nicht mit Namen nenne, dass ich alles anonymisiere und dass ich das natürlich auch nicht über den Rahmen meiner Masterarbeit hinaus veröffentliche und dass du zustimmst, dass ich das jetzt eben hier aufzeichnen darf. Ist das alles okay für dich?

B (Kindergartenpädagogin): Ja. (nickt)

A: Sehr gut (lacht). Dann nochmal, ich habe es ja schon ein bisschen geschrieben. Also es geht ja heute um die Elementarpädagogik zu den jetzigen Bedingungen, also unter COVID-19. Und es soll einfach um deine aktuelle berufliche Situation gehen. Und ja, wir wollen einfach nur ein bisschen grade die Lage sondieren, wie es so aussieht in den Kindergärten und wollen dann Fragebögen erstellen. Ich mache das mit einer Kollegin zusammen und wir wollen dann mehr Kindergärten befragen und diesen Fragebogen aussenden und da ein bisschen die Lage beleuchten, sozusagen. Und ja es ist ganz wichtig, dass es einfach darum geht, wie du persönlich das alles siehst und ja es geht um deine Meinung, also es geht jetzt nicht um richtig oder falsch. Genau, dann noch kurz zu den demographischen Daten. Wie alt bist du?

B: Ich bin 26.

A: Das ist ein privater Kindergarten, oder?

B: Genau, es ist ein privater Kindergarten.

A: Und welche Rolle hast du im Kindergarten?

B: Ich bin gruppenführende Pädagogin, also in meiner Gruppe, einer Kindergartengruppe von drei bis sechs Jährigen.

A: Ah ja. Und wie lange bist du schon im Kindergarten, also in dem jetzt?

B: Fünf Jahre. Ein bisschen mehr als fünf.

A: Und wie lange arbeitest du schon als Kindergartenpädagogin? Genauso lange?

B: Genauso lange, genau (lacht)

A: Du hast da angefangen quasi, okay. Gut, dann komme ich gleich zur ersten Frage und zwar: Wie geht es dir gerade im Beruf, also wie würdest du das aktuell grade so allgemein beschreiben?

B: Ah, schwierig, da wir ja jetzt auch umgestellt wurden auf orange und das hat halt nochmal neue Herausforderungen gestellt. Das ist einfach schwierig; vor allem den Kindern zu vermitteln. Also wir Erwachsenen sind da ja schneller im Schalten, sag ich jetzt einmal, aber den

Kindern zu vermitteln, dass halt der Garten nicht mehr so genutzt werden kann (lacht), wie er genutzt wird oder dass jetzt, dass wir die Gruppen nicht besuchen können oder dass wir einfach auch den Turnsaal nicht benutzen dürfen. Das sind halt Sachen, ja. Ich mein wir haben es ja jetzt schon seit März das Ganze (lacht). Da ist man jetzt schon ein bisschen eingespielter und man weiß schon, was man machen kann und was nicht. Es ist halt ja, man lernt damit zu leben. (lacht)

A: Habt ihr da irgendeine spezielle Strategie, wie er es den Kindern am besten erklärt oder wissen die das eh schon von zuhause aus, worum es da jetzt so geht? Ich mein drei Jährige sind ja doch noch recht klein.

B: Ja also, wir erklären es ihnen schon immer wieder, aber sie wissen es eigentlich von zuhause und sie wissen halt, dass es Corona gibt und das macht halt Menschen krank und dass wir uns davor schützen müssen. Das wissen sie schon und das haben sie irgendwie auch schon mitgekriegt und so. Aber ist halt trotzdem abstrakt; das kann man ja nicht angreifen und es ist für Kinder halt nicht so leicht zu verstehen. Und dadurch ist es halt immer wieder so ein Prozess des Wiederholens, aber daran sind wir ja eh schon gewöhnt. Aber es ist halt auch ein Prozess des nicht Verstehens, weil sie verstehen halt nicht, was hat Corona jetzt damit zu tun, ob wir turnen dürfen oder nicht turnen dürfen (lacht). Das sind halt so die Maßnahmen, die die Stadt Wien setzt, die wir halt nicht erklären können. Ja, also ich versuche es zumindest (lacht). Oder halt, wir hatten ja heute Laternenfest. Da war halt auch: „Wieso dürfen die Eltern nicht dabei sein? Wieso können wir nicht in der Nacht gehen? Das sind halt so Sachen. Das versuch ich dann zu erklären. Das geht ja noch halbwegs. Sie verstehen: „Oh die Eltern dürfen sich ja nicht begegnen!“ Aber alles, was so nicht verständlich für sie ist, was man auch nicht erklären kann, wo ich mir auch manchmal schwer tu (lacht) von den Maßnahmen, die uns die Stadt Wien gibt. Das verstehen sie halt auch nicht. Ja also, das sind halt so. (lacht) Aber sonst geht's so.

A: Und was wären jetzt die größten Veränderungen, was du sagen würdest, im Vergleich eben, du hast es eh schon ein bisschen angeschnitten, zum Normalbetrieb? Also du hast gesagt, ihr könnt nicht so in den Garten, ihr könnt nicht so in die Turnhalle, was würdest du noch sagen?

B: Also wir haben jetzt einen Gartenplan. Das heißt, wir können zu bestimmten Zeiten natürlich in den Garten, aber wir dürfen uns nicht begegnen. Beziehungsweise unser Garten ist auch separiert, sodass halt zwei Gruppen raus können. Das heißt die Kinder dürfen nur in einen Bereich des Gartens. Der zweite Bereich ist gesperrt für sie, also da ist die andere Gruppe. Das ist das Erste. Dann haben wir fixe Toiletten, also wir teilen uns den Waschraum mit einer anderen Gruppe und da haben wir halt fixe Toiletten, fixe Waschbecken, fixe Handtuchhalter und so weiter. Sie müssen sich, bevor sie in die Gruppe kommen, die Hände waschen. Das fängt schon

so an. Dann die Eltern dürfen nur, also bei uns ist es so: wir haben ein bisschen ein verwinkeltes Haus, das heißt bei uns dürfen die Eltern noch hineinkommen derzeit, aber nur mit Mund-Nasen-Schutz. Und das ist halt auch; also wir kommen auch nur mit Mund-Nasen-Schutz, in der Gruppe nicht, aber am Gang müssen wir es tragen. Es war mir auch wichtig, weil ich gesagt habe, die Kinder wollen dann teilweise auch nicht hineinkommen, wenn man dann mit dem Mund-Nasen-Schutz dasteht. Dann machen wir das ein bisschen so, dass die Eltern halt also, dass wir drinstehen und die Eltern bringen uns die Kinder und die gehen halt ein Stück. Ja und das ist halt so, das sind halt so die Veränderungen. Turnsaal dürfen wir derzeit gar nicht benutzen. Dann anderen Gruppen dürfen wir nicht begegnen. Wir Personal haben auch strengere Regeln bekommen (lacht). Im Mitarbeiterraum dürfen wir nur zu zweit sein und dann auch nur mit einem Meter Abstand. Zu dritt müssen wir schon das Fenster öffnen. Ab drei geht es sich noch aus, ab vier müssen wir halt auch schon mit Mund-Nasen-Schutz in unserer Pause sitzen. Was ist noch? Die Essensausgabe darf nur mehr durch das Personal erfolgen. Das heißt die Kinder dürfen es sich nicht mehr selbstständig nehmen. Was noch? Sie dürfen das Essen, also keine gleitende Jause kann nicht mehr funktionieren, da ja also sie sich nicht selber nehmen dürfen. Es muss immer jemand aushändigen, falls sie halt drauf niesen oder so weiter. Dann Spielsachen werden desinfiziert täglich. Die Tischflächen werden täglich desinfiziert. Dann werden die Gruppen täglich aufgewaschen, die Waschräume, also alles (lacht) was wir benutzen wird einfach täglich gewaschen, desinfiziert und ich weiß nicht was.

A: Wer macht das dann? Ihr oder...

B: Wir haben Assistentinnen, die machen das dann. Also wir haben. Es gibt eine Putzfirma. Die machen den Gang und das Ganze. Und unsere Assistentinnen machen halt den Waschraum, die Küche und die Gruppen. Also die Gruppen waren bis jetzt immer so, dass die Gruppe nur alle zwei Tage gereinigt werden musste. Jetzt halt durch COVID muss es halt täglich gereinigt werden und halt zusätzlich noch alles desinfiziert werden, was halt vorher nicht so streng gehandhabt war. Dann, ja was noch? Es ist eh schon sehr, sehr viel. Die Kinder dürfen keine, also wir haben halt aus Gläsern getrunken, die halt mit Zeichen waren, das ist halt auch nicht mehr gut gesehen, weil man weiß ja nicht, ob sie es nicht verwechseln. Jetzt haben sie Trinkflaschen. Puh, wir sollten einen Meter Abstand zwischen den Kindern halten, aber das ist unmöglich. Wir versuchen eh die Regeln so gut es geht einzuhalten, aber weil dann haben sie vorgeschlagen, einen Teddybären reinzusetzen immer zwischen einem Kind, aber das geht nicht normal. Das funktioniert nicht, dass ich das mache. Ich habe genau die Anzahl an Plätzen, die ich Kinder habe. Ja. Und wir haben noch andere Vorschriften gekriegt, wo ich denke, das funktioniert nicht. Wir sollen den Kindern nicht auf Augenhöhe begegnen, haben sie dann vorgeschlagen,

damit sie uns nicht anniesen oder anhusten können; aber das sind so Vorschläge, die find ich nicht kindgerecht.

A: Von der Stadt Wien kommen die dann, diese Vorschläge oder Anordnungen?

B: Ja genau, also vom Bildungsministerium haben wir die bekommen und es ist einfach; wir halten uns schon an die meisten Sachen, aber was das Kind direkt betrifft, das lassen wir uns lieber über. Ich denk, wir sind die Profis und ich weiß, wenn das Kind es braucht, ich gehe mal lieber auf Augenhöhe, anstatt von oben herab das zu tun. Ich überlege, wir haben noch einiges. Also Eltern dürfen nicht mehr herein. Wir hatten Eingewöhnung und da durften die Eltern nur mit Mund-Nasen-Schutz hinein. Und auch nur dort sitzenbleiben, so wo sie sind, also nur in der Ecke. Sie durften sich nicht bewegen. Keine Elternaktivitäten, Elternfeste. Alles darf halt nicht stattfinden, weil das Versammlungen halt sind.

A: Und hat sich auch nochmal etwas verändert im Vergleich zum Sommer? Weil jetzt sind ja dann doch wieder die Maßnahmen verschärft worden. Also was war dann im Sommer? War es da wie davor, also war es ein Normalbetrieb oder gab es auch noch Regeln, die ihr einhalten musstet im Sommer? (Verbindungsabbruch)

A: So jetzt war ich weg oder? Hast du Frage noch gehört oder soll ich es nochmal wiederholen?

B: Nein, ich habe nichts gehört.

A: Ob es im Sommer wieder Normalbetrieb gab oder ob es auch noch Regeln gab, die ihr einhalten musstet?

B: Nein, also im Sommer da war es normal. Also „normal“ (lacht). Wir duften uns mischen, wir haben halt auch Gruppen zusammenlegen können. Vor allem im Sommerbetrieb haben wir auch Journdienst, das heißt da werden ja Gruppen zusammengelegt. Wir durften auch auf Ausflug rein theoretisch gehen. Das war halt dann schon wieder okay. Das hätten wir alles machen dürfen. Es durften auch Leute hineinkommen. Also wir haben auch Leute eingeladen. Mit Abstand natürlich und so weiter. Wir durften turnen. Das dürfen wir halt jetzt alles wieder nicht mehr. Das ist halt für uns wieder so ein großer Schritt zurück. Ja und Leute dürfen rein theoretisch oder sollten nicht Gruppen wechseln, das habe ich ganz vergessen. Springer, wir haben ja Springer, die wurden in fixe Gruppen eingeteilt, was aber nicht machbar ist. Also die, wenn eine Person schon fehlt oder zwei, ist das halt nicht mehr machbar. Wir sind ja ein eigenes Haus, wir haben ja nicht Springer in der ganzen Stadt (lacht), wie die Stadt Wien. Das heißt wir haben halt schon das Problem gehabt, dass wir halt sagen: „Okay, wir können das so nicht handhaben; ja, dass wir eine Springerin in eine Gruppe setzen, weil ist auch nicht ganz fair.“ Erstens Mal weil wir auch teilweise kurze Tage haben und dann muss immer die Kollegin, wo

die Springerin drin ist, die kann ihre kurzen Tage haben, die anderen nicht. Ja, und halt wegen Krankenständen geht das sowieso gar nicht.

A: Gibt es auch irgendwelche positiven Dinge, die sich aus der derzeitigen Situation irgendwie ergeben? (lacht)

B: Ich finde wir sind ein bisschen sensibilisierter darauf, wie wir mit Hygiene umgehen, habe ich voll das Gefühl. Jetzt sind wir viel geschulter als vorher. Auch die Kinder finde ich, sind es jetzt wirklich. Vorher haben sie Hände gewaschen so, zack bum und fertig war es. Das muss ich schon sagen; das ist jetzt schon viel intensiver, dass sie es jetzt wirklich mal richtig machen oder versuchen. Ansonsten ich weiß nicht, es ist schon so ein bisschen, die Gruppe bringt es ein bisschen näher, weil wir halt doch nicht zu anderen Gruppen können, find ich. Also es ist so ein bisschen, in der Gruppe ist das Gruppengefühl find ich ein bisschen stärker geworden dadurch. Aber ansonsten hat es eher negative Aspekte. Aber wir versuchen das Positive daraus zu machen. Das möchte ich auch nochmal betonen. Das zeige ich jetzt nie den Kindern, dass das so negativ ist. Wir versuchen halt immer, das Gute daraus zu ziehen. Ich versuche halt auch, Alternativen zu finden, auch für die Eltern, die das dann nicht so wahrhaben können. Das Laternenfest zum Beispiel: ich habe es dann umgewandelt, dass die Kinder dann trotzdem ihren Umzug hatten, trotzdem ihr Fest hatten, aber halt jetzt nicht in dem Sinne als sie es sonst gehabt hätten.

A: Man wird kreativ vielleicht.

B: Genau, man wird kreativ. (lacht)

A: Wie, würdest du sagen, gehen die Kinder mit der Situation um? (Pause) Weil du auch gesagt hast, mit dem Hände waschen und so; das funktioniert gut. Sind die da kooperativ, arbeiten sie gut mit, verstehen sie das dann auch irgendwie oder gibt es eher Schwierigkeiten?

B: Es ist. Nein, sie arbeiten schon mit und sie verstehen es auch in einem Maß, in ihrem Maß halt. Ja, sie versuchen sich gut dran zu halten, wie gesagt. (Pause) Kannst du die Frage nochmal wiederholen, ich habe mich jetzt verzettelt im Kopf.

A: Wie die Kinder einfach umgehen mit der ganzen Situation?

B: Ja, die sind. Schwierig. Also ein Teil der Kinder, also wir haben solche Eltern, die eher lockerer sind und dann gibt es Eltern, die es halt sehr, sehr ernst nehmen und sehr streng sind. Da merkt man halt schon die Unterschiede von den Kindern. Die Kinder, wo halt die Eltern sehr genau sind, sage ich jetzt einmal, mit dem Ganzen, die sind halt wirklich ängstlicher, habe ich das Gefühl. Also da ist dann auch wirklich, ganz am Anfang zum Beispiel, da hatten wir ein Kind, der hat dann ganz allein gespielt die ganze Zeit. Und ich habe irgendwann gesagt: „Warum spielst du allein?“ und er hat gesagt: „Ich darf zu den anderen nicht hingehen“. Und

das ist dann halt auch so einschränkend, ja, also das ist dann einfach diese Last auf dem Kind, finde ich, die man dem Kind nicht zutrauen sollte, einem vierjährigen Kind. Das hat das Kind nicht verdient. Oder da kommt es halt wirklich auf die Eltern drauf an. Also wir machen das jetzt nicht. Wir sagen jetzt nicht: „Okay, so ist das.“ Also ich sag schon den Kindern: „Wir müssen jetzt Hände waschen, wir niesen halt in den Ellbogen, die Erwachsenen müssen Abstand halten, wir müssen keinen Abstand halten.“ Es funktioniert auch nicht. Wir haben das auch getestet. Weil ich habe auch Schülerinnen noch gehabt bis vor Kurzem (lacht), die jetzt auch nicht mehr kommen dürfen. Und da war es dann auch so, weil sie hat gemeint: „Die verstehen das nicht mit Abstand.“ Kinder verstehen das überhaupt nicht: Abstand. Also es war dann auch so, dass das Kind; ich habe der das dann so gezeigt so. Frag einmal das Kind, wie weit Abstand für das Kind ist. Frag einmal das Kind persönlich. Und das war ein vierjähriges Kind und der hat sich eine Armbreite, eine Kinder-Armbreite von einem anderen Kind hingestellt. Und ich habe gesagt: „Das ist Abstand für sie.“ Das ist somit nichts. Somit kann man das eh nicht im Kindergarten durchführen diese Regelung oder halt, es ist eh nicht gedacht. Aber ganz am Anfang zumindest war es gedacht. Da denk ich mir immer so, ich will das den Kindern nicht aufbürden. Aber wie gesagt, es kommt hauptsächlich auf die Eltern drauf an, was die zuhause tun oder was sie den Kindern vermitteln. Also wir vermitteln das nicht, dass das die Todeskrankheit hoch zehn ist und dass wir jetzt alle, weiß nicht. Ich zumindest versuche, Normalität den Kindern zu geben. Das sie einfach hier normal sein können und hier einfach loslassen können. So gut es geht. Ich meine, wir haben natürlich auch Regeln (lacht), aber so gut es halt funktioniert. Aber wie gesagt, es kommt. Das zumindest, also das Kind hat sich dann auch wieder beruhigt und hat dann auch angefangen zu spielen. Also es ist halt. Hat immer so seine. Es braucht Zeit.

A: Du hast es eh schon kurz angeschnitten. Aber die Frage wäre noch, wie jetzt die Eltern mit der Situation umgehen. Also du hast schon gesagt, da gibt es große Unterschiede anscheinend.

B: Ja, es gibt ganz große Unterschiede. Ich mein natürlich. Jeder Mensch ist anders. Jeder Elternteil sieht das ein bisschen anderes. Also es gibt halt Eltern, die nehmen ihr Kind raus oder bringen es gar nicht mehr oder fast nicht mehr (lacht) oder nur tageweise, weil sie halt Angst haben, dass etwas sein könnte. Es gibt Eltern, die sagen: „Ja gut, es ist da. Wir versuchen das Beste daraus zu machen.“ Dann gibt es Eltern, die, also es ist ganz verschieden. Die Eltern, ich glaub, wo sie mehr hadern, ist eher so, was nicht sein kann. Also jetzt zum Beispiel: viele haben jetzt das Laternenfest betrauert, dass sie nicht dabei sein können. Viele betrauern jetzt zu Weihnachten, weil wir haben auch immer so Weihnachtsvorführungen gemacht mit Krippenspiel und alles drum und dran und das betrauern sie auch jetzt gerade sehr. Also ich glaube jetzt auch

eher so dieses Miteinander auch. Zusammen diese Gemeinschaft betrauern die Eltern hauptsächlich. So von den Regeln her sind sie auch nicht gerade sehr erfreut, dass wir natürlich nicht in den Garten gehen können (lacht) immer wieder oder dass wir jetzt nicht in den Turnsaal. Vor allem wegen dem Turnsaal, da haben sie; puh, da haben einige reagiert. Nicht sehr erfreut, weil sie es halt auch nicht verstehen. Sie haben mich dann zig tausendmal gefragt: „Wieso und Weshalb? Von woher kommt das?“ Ich habe dann eh gemeint (lacht): „Das kommt leider vom Magistrat, also vom Bildungsministerium. Wir können nichts dafür. Es steht, in der Ampelfarbe orange, dürfen wir nicht mehr turnen. Da müssen sie, da können sie nicht zu unserer Leitung gehen, die kann da auch nichts tun.“ Da sind dann schon einige zornig E-Mails gekommen. Ja, wo ich dann immer nur verweisen konnte auf die Ampelphasen. Und manchmal habe ich so das Gefühl gehabt, die Eltern reagieren sich bei uns ab für Sachen, für die wir nichts können. Weil es sind ja nicht unsere Maßnahmen per se. Ich habe aber auch die Eltern immer wieder gut informiert über die Ampelphasen, über unser Vorgehen, also sie werden immer wirklich gut und schrittweise informiert. Also wir sagen jetzt. Also sie kriegen es jetzt nicht vor die Nase geklatscht (lacht) und so ist es. Wir versuchen sie da gut durchzuführen, wenn wir Informationen bekommen. Aber, es ist halt auch nicht so leicht.

A: Und hast du das Gefühl, dass da schon, ja, dass da die Kommunikation mit dem Bildungsministerium gut ist. Also wird da, das klar erklärt, was jetzt da die Maßnahmen sind oder ist das da eher schwierig, weil man nicht so recht weiß.

B: Schwierig (lacht), weil es ist halt; das Problem ist, viele Maßnahmen sind so, werden als Empfehlungen deklariert und im Endeffekt müssen wir sie aber machen. Und dann wurden auch teilweise, wie gesagt solche Empfehlungen, wie von Runterschauen, nicht in die Kinderaugen. Und das sind so Sachen, die ich als Pädagogin nicht einfach hinnehmen möchte oder kann, ja. Weil ich das nicht in mein pädagogisches Handeln passt. Das so Sachen verändert werden, wie ja okay, wir müssen jetzt Trinkflaschen nehmen und so. Ja, das ist okay. Verstehe ich. Ja, kann, aber sobald es in mein pädagogisches Handeln eingreift, was davon abweicht, im Sinne von für die Kinder einfach nicht mehr okay, sowas, das ist, find ich persönlich ein bisschen respektlos dem Kind gegenüber solche Handlungsmaßnahmen. Ich mein ganz am Anfang, ich weiß nicht, ob du das weißt, aber ganz am Anfang haben wir die Regel bekommen, dass wir einen Meter Abstand von den Kindern halten sollen. Also ganz, ganz am Anfang. Und wir gesagt haben, wie sollen wir das handhaben vor allem bei Krippenkindern. Wie sollen wir wickeln? Wie sollen wir auf die Toilette mit ihnen gehen? Wie sollen wir das alles erledigen? Das sind einfach so Sachen, wo wir gesagt haben: „Okay, wir versuchen uns daran zu halten, aber es geht halt nicht immer.“

A: Und wie war so der Verlauf. Wie hast du das erlebt, vom totalen Lockdown bis jetzt quasi? Wie war das die Kommunikation? Wie habt ihr überhaupt davon erfahren, dass jetzt der Kindergarten zumachen muss?

B: Also die Kommunikation war sehr schlecht. Also wir haben Informationen teilweise sehr spät erhalten beziehungsweise, wie gesagt, sehr, sehr mager; sehr so: „Okay, so geht das oder so.“ Oder teilweise hat die Schule Sachen früher erfahren wie wir und wir wussten dann auch nicht, ist das jetzt für uns oder ist es nicht für uns; oder wie ist das jetzt für uns gehandhabt. Der Kindergarten, hatte ich auch öfter das Gefühl, dass der Kindergarten so links liegengelassen wurde. Sehr oft, wo wir dann einfach gehangen sind und die Eltern schon gefragt haben und wir so: „Wir haben leider noch nichts bekommen.“ Wie das jetzt so allgemein, meinst du jetzt den allgemeinen Verlauf?

A: Ja.

B: Also der totale Lockdown ganz am Anfang im März. Ja, war plötzlich, schlimm, zack, bum und dann waren fast keine Kinder mehr da. Nur wirklich zwei oder drei Kinder von Systemrelevanten. Also die Sache ist die, unser Kindergarten hat per se immer alle Kinder aufgenommen. Also rein theoretisch hätten alle Kinder kommen können, weil wir gesagt haben: okay wir verstehen es. Wir haben auch viele Eltern mit vielen Kindern. Also drei Kinder so eigentlich der Durchschnitt bei uns. Und wir gesagt haben: „Okay, wir verstehen es, dass das nicht geht.“ Aber es haben sich alle brav darangehalten. Es waren immer so fünf Kinder vom ganzen Kindergarten da. Ganz am Anfang und dann hat sich es halt aufgebaut. Dann im Mai waren wir dann schon fast wieder halbwegs voll und dann halt im Juni und Juli dann so wieder weniger.

A: Und jetzt sind es wieder weniger geworden?

B: Ja, es ist halt so; ja, also weniger. Es ist nicht so wie beim ersten Lockdown zumindest. Vor allem es ist auch so, die Kindergartenpflicht ist nicht aufgehoben. Das heißt, wenn man jetzt, eine Mutter hat nämlich gerade das Problem. Die möchte das Kind eigentlich gar nicht mehr schicken, aber sie müsste noch dann den Kindergartenbeitrag bezahlen. Also wir sind gefördert durch die Stadt Wien nämlich. Also sie müsste dann diese Förderung zurückzahlen und das ist halt so und das das hört sich glaub ich erst mit der roten Phase auf.

A: Okay, und da ist dann quasi die Bitte, dass die Eltern die Kinder möglichst zuhause lassen sollen ab der roten Phase?

B: Genau. Da ist es so von der Ampelphase her. Eine Mutter lässt ihre zwei Kinder auf jeden Fall, also würde sie gern ständig zuhause lassen. Eine andere Mutter hat das Problem, der Vater lebt in Italien. Die sind jetzt kurzerhand runtergezogen, weil es halt nicht anders geht und ja. Sonst lassen, die Eltern sind halt jetzt; ah, das wollt ich auch noch sagen: positiver Nebeneffekt,

ganz vergessen. Wenn das Kind krank ist, lassen sie das Kind zuhause. (lacht) Also das ist mir jetzt wirklich schon aufgefallen, dass wenn wirklich, wenn sie das Gefühl haben, dass das Kind schon kränkelt oder so. Das haben sie vorher nicht so gemacht. Da musste das Kind wirklich schon daher schleifen manchmal. Jetzt lassen sie das Kind lieber vorher einmal lieber mehr zuhause als spät.

A: Was hat sich für dich persönlich geändert? Gibt es da irgendetwas, was du sagst. Also dein persönliches Leben betreffend durch die Pandemie.

B: Der Kontakt zu meiner Familie, also mich persönlich. Der Kontakt zu meiner Familie hat sich einfach verändert. Also ich komme aus einer sehr großen Familie und es ist halt hart gewesen. Ich lebe auch allein und es war halt vor allem beim ersten Lockdown sehr schlimm und deshalb war ich auch sehr froh, dass ich arbeiten gehen konnte oder durfte. Wir durften auch am Anfang nur im Schichtbetrieb arbeiten, also es durften nicht alle im Haus sein. Da war ich ganz froh, dass ich öfter eingeteilt wurde, weil ich mich auch freiwillig gemeldet habe. Es gab nämlich auch andere Kolleginnen, die sind Risikogruppe, also die sind aus der Risikogruppe. Ja, es ist halt immer wieder ein; man schaut die Nachrichten, man wartet, ob sich etwas ändert. Mittlerweile schau ich mir gar nicht mehr die Corona-Zahlen an (lacht). Ich bin schon so weit, dass ich auch schon sage: „Nein, ich möchte das nicht mehr sehen.“ Weil für mich selber, für meine Psyche, einfach schon nicht mehr teilweise wahrnehmbar ist. Weil ich einfach sage: „Okay ich halte mich schon an die Maßnahmen und ich befinde sie auch für wichtig, aber ich kann nicht mit dem Thema.“ Also wenn die Nachrichten kommen, schalte ich eigentlich weiter, weil ich einfach mittlerweile nicht mehr mit diesem Überfluss an Informationen teilweise kann. Also da bin ich für mich, das ist selber für mich eine Regulation, dass ich sage: „Okay, wenn ich möchte, schaue ich schon rein, aber dann informiere ich mich.“ Aber für mich selber sage ich: „Okay, nein danke.“ Das ist jetzt für mich so Selbstschutz. Dadurch, dass ich wie gesagt; und Familie läuft halt viel über Zoom, läuft viel über Telefonieren. Ich habe auch Familie in Ungarn. Die sehe ich zum Beispiel gar nicht mehr. Die habe ich seit März, Februar nicht mehr gesehen. Ja, das sind halt so Sachen, an die muss man sich halt jetzt gewöhnen.

A: Noch eine weitere Frage wäre, wie du so die Zusammenarbeit mit den Kollegen während der Pandemie erlebt hast? Hat sich da etwas verändert?

B: Ich habe schon das Gefühl, dass wir enger zusammen sind, wobei dann auch wieder die Kommunikation nicht funktioniert, weil wir uns auch nicht treffen dürfen oder sollen. Das ist auch ein großes Manko. Wir haben das Problem einfach, dass wir nicht richtig miteinander kommunizieren können. Also da unterlaufen uns dann schon einige Fehler, sag ich jetzt einmal. Dass dann zum Beispiel das Haus nicht zugesperrt wird, sag ich jetzt einmal, weil einfach nicht

kommuniziert wird. Wir müssen jetzt Schlussdienste wieder separieren. Also wir haben keine Sammelgruppen mehr grade auch wegen der Pandemie. Jede Pädagogin ist für ihre eigene Gruppe zuständig und für Früh- und Schlussdienst. Das ist auch noch ein negativer Aspekt. Jetzt kommt wieder alles (seufzt). Es ist so viel, es ist so viel, was sich verändert hat. Und das ist halt jetzt auch dann so: „Okay, wer ist halt noch im Haus? Wer ist nicht im Haus?“ Dadurch, dass wir wirklich drei Stockwerke haben und das ist dann halt auch, da fehlt die Kommunikation, dass einfach wer sagt: „Okay das ist so oder so.“ Oder teilweise werden auch Nachrichten sehr spät weitergeleitet oder weil wir uns halt nicht treffen sollen oder dürfen. Ja, aber sonst. Ich hab einerseits das Gefühl, also ich zum Beispiel mit meiner Kollegin fühle mich jetzt enger, weil ich einfach wirklich nur mit ihr, also in dem Fall mit meiner Assistentin, weil ich jetzt nur mit ihr in der Gruppe sein kann und ich kann nicht raus (lacht). Auch mit der Nebengruppe sind wir halt enger, die im Stock zumindest noch arbeiten, weil einfach wir das Miteinander machen müssen, das Stockwerk. So fühl ich mich enger. Aber jetzt leider von den anderen Kolleginnen aus den anderen Stockwerken vor allem, die sehe ich halt teilweise gar nicht. Also eine Kollegin zum Beispiel (lacht), die habe ich jetzt fast seit Ende Oktober, nein Mitte Oktober, habe ich die nicht mehr gesehen, weil wir einfach uns nicht treffen sollen oder dürfen. Und das ist halt schade, weil so kann man sich nicht mehr austauschen. Oder halt auch vieles ist auf Zoom. Viele Kolleginnen kennen sich halt auch bei Zoom nicht aus, also zumindest die ältere Generation. Und dann versucht man es ihnen zu erklären. Jetzt verstehen es eh alle, aber es dauert halt immer, bis man etwas erklärt hat und wir haben jetzt auch Supervision seit Kurzem wieder, aber halt auch über Zoom und so. Wir arbeiten daran, aber es geht alles stückchenweise. Aber es läuft halt nicht alles so schnell, wie man es gerne hätte.

A: So dann komme ich eh schon zur letzten Frage. Und zwar, ob du das Gefühl hast, dass die Arbeit in der aktuellen Situation wertgeschätzt wird, beziehungsweise an welchen Situationen sich das zeigt? Also jetzt von den Eltern, von allgemein der Gesellschaft? Was hast du da für ein Gefühl?

B: Also die Eltern, sie schätzen das schon wert. Also zumindest habe ich das Gefühl, es ist schon so: „Danke, dass wir da sind und vor allem danke, dass ihr da versucht, das Beste rauszukriegen aus dem, was ist.“ Das glaub ich schon. So allgemein von der Gesellschaft weniger. Also ich habe auch viele gehört, also von Bekannten, Freuden: „Du hat jetzt eh frei.“ Und ich denk mir so: „Nein, ich habe nicht frei.“ Auch jetzt im Lockdown, es war dann so, wo ich denk, ich habe genauso Sachen erarbeitet und getan und gemacht. Und wir haben uns genauso trotzdem hingesetzt und haben natürlich weiter, also ich habe auch via Zoom und Jitsi und weiß der Kuckuck was, habe ich Morgenkreise gemacht. Auch vermittelt für die Kinder und habe auch

Padlets erstellt mit lauter Angeboten und Bilderbücher, die ich den Kindern vorgelesen habe und Songs, die ich eingesungen habe für sie und so; und das habe ich auch immer wieder gemacht und das ist halt so. Es wurde, also viele Eltern haben sich nachher auch bedankt. Und auch jetzt, wie gesagt, es ist halt von Bekannten oder Verwandten oder wie auch immer wird es halt immer so: „Naja, ihr habt ja eh nichts mehr zu tun gehabt.“ Und das ist so: „Nein, wir haben schon was getan, so gut es ging.“ Aber ich meine, wir haben jetzt auch nicht, ich meine, wir arbeiten am Kind und nicht so. Also so kommt drauf an, wer; die selber so in sozialen Berufen arbeiten, die haben es wertgeschätzt, sage ich einmal, aber die, die das nicht so wissen, nicht so sehr. Vor allem die Eltern nach dem Lockdown waren alle so heillos dankbar (lacht). Die waren so: „Gott sei Dank, sind Sie endlich wieder da für uns.“ Also das war dann schon so: „Wirklich schön, dass es Sie gibt. Super. Danke.“ Also sie sehen, dass wir auch was tun. Das hat mich dann auch gefreut, vor allem, das war auch ein bisschen interessant, dass die Eltern auch den Morgenkreis miterlebt haben. Weil dann haben sie gesagt: „Oh das machen Sie.“ Das war dann auch wieder so von der Wechselwirkung her interessant. Ja, dass die dann gesehen haben: „Wow, dass Sie die Kinder so animieren können.“ Das war so ein bisschen einen Einblick geben in das Tun. Ja, aber sonst; zumindest ich habe den Eindruck, die Gesellschaft sagt so: „Ja, okay, gut dass ihr da seid.“ Aber ich glaube, die Eltern können es wertschätzen; vor allem jetzt nach dieser Zeit, die wir hatten.

A: Also von meiner Seite waren das eh schon alle Fragen. Nochmal danke, es war sehr interessant und super, dass du mir da so viel erzählen konntest.

B: Ich hoffe, ich konnte helfen und man kann es gebrauchen.

A: Natürlich voll, ja. Ich habe sehr gute Einblicke gewonnen, habe ich das Gefühl. Gibt es noch irgendetwas von deiner Seite zu ergänzen?

B: Nein. Ich habe mich jetzt ausgesprochen (lacht). Es tut auch gut.

A: Nochmal danke für deine Zeit.

Anhang 3: Transkript 2

Interview 2, befragte Elementarpädagogin 2, 23. November 2020

A (Interviewerin): Dann noch kurz zum Formalen, und zwar die Einverständniserklärung, dass ich das Gespräch, die Ergebnisse des Gesprächs für meine Masterarbeit verwende, dass ich natürlich keine Namen oder Personen nenne, sondern nur die Ergebnisse in anonymisierter Form wiedergebe und dass das natürlich nicht über den Rahmen meiner Masterarbeit hinaus veröffentlicht wird und dass ich das eben aufzeichnen darf. Damit bist du einverstanden?

B (Kindergartenpädagogin): Da bin ich einverstanden, jawoll.

A: Dann noch kurz zum Interview allgemein. Also ich schreibe meine Masterarbeit über Elementarpädagogik unter den COVID-Bedingungen jetzt gerade und möchte da eben jetzt erstmal Interviews führen mit Elementarpädagoginnen, um über die aktuelle berufliche Situation zu reden und werde dann mit einer Kollegin gemeinsam einen Fragebogen anhand dieser Interviews erstellen. Der wird dann ausgesendet und ja wir werden uns da ein bisschen an der Studie orientieren, die meine Masterarbeitsbetreuerin, die Frau Dr. Spiel gemacht hat, zu ja wie es Lehrern und Schülern geht in der Situation und wir möchten jetzt eben bei den Elementarpädagogen da näher uns Einblicke verschaffen. Genau. Und mir geht es eben gezielt um die persönliche Sichtweise von dir jetzt in diesem Fall. Genau. Dann noch kurz zu den demographischen Daten. Das Alter bräuchte ich.

B: Ich bin 51.

A: Bundesland ist Niederösterreich, hast du geschrieben.

B: Niederösterreich genau.

A: Das ist ein öffentlicher Kindergarten?

B: Ja genau, ein niederösterreichischer Landeskindergarten.

A: Und welche Rolle kommt dir da im Kindergarten zu? Ich glaub du hast die Leit...

B: Ich bin die Leitung

A: Genau. Und wie lange schon in dem Kindergarten, also allgemein?

B: Seit 2016.

A: Und als Pädagogin, also als Elementarpädagogin, wie lange arbeitest du da schon?

B: Da habe ich, 2014 bin ich ins Berufsfeld eingestiegen.

A: Ah, ja. Okay.

B: Ich bin spät berufen.

A: Ja. (lacht) Gut, dann waren das jetzt eh schon die knappen Fragen, dann geht es jetzt eh los und zwar einmal die Einstiegsfrage wäre: wie geht es dir im Beruf gerade aktuell?

B: Mir geht es sehr, sehr gut. Weil durch die gesunkene Kinderanzahl, wir haben, also bei uns besuchen derzeit 25 Prozent der Kinder unsere Einrichtung. So bleibt mir bei meinen 40 Stunden ganz, ganz viel Zeit übrig, um administrative Dinge zu erledigen, die ich sonst nicht erledigen kann.

A: Und dann gleich zu den Veränderungen. Was sind denn die größten Veränderungen im Vergleich jetzt zum normalen Alltag im Kindergarten, zum Normalbetrieb vor der Pandemie?

B: Die größten Veränderungen sind einfach die Tatsache, dass die Eltern jetzt ihren Bedarf bekannt geben müssen, natürlich die veränderte Haltung der Eltern und der Kinder gegenüber der Pandemie, die veränderte pädagogische Begleitung, die die Kinder schon sehr wohl brauchen. Auch die organisatorischen Umstände, die sich verändert haben, damit also auch die Einschränkungen, die wir haben; sprich: nicht mehr gruppenübergreifend arbeiten zu können, also offen; dass man Partizipation nicht mehr so leben kann, wie wir es eigentlich möchten, weil man die Kinder einfach mehr einschränken muss, um anderen gesetzlichen Rahmenbedingungen da nachzukommen.

A: Und wenn die jetzige Situation mit der im Sommer nochmal verglichen wird. Gab es da jetzt wieder wahrscheinlich einen Schritt zurück, oder wie hat sich das jetzt nochmal verändert?

[Verbindungsabbruch]

B: Bist du noch da?

A: Jetzt hat es gehangen. (lacht)

B: Also ich war von Jänner bis Juli in Bildungskarenz und kann über die Zeit nicht viel Auskunft geben. Da hat eine Kollegin die Leitung übernommen. Und es ist in etwa jetzt gleich. Zwischendurch natürlich, im Sommer die Auflockerung. Wir hatten dann eingeschränkten Gruppenbetrieb, also wir waren mit 15 Kindern pro Gruppe, oder waren es 12 Kinder, bis zum Ende der Ferienbetreuung und dann hatten wir in Niederösterreich das Ampelsystem. Also wir haben mit der Ampelphase grün gestartet. Es war quasi Normalbetrieb mit ein bisschen mehr desinfizieren und einfach Achtgeben, Abstand halten. Dann die Ampelphasen durch, bis es eben sehr schnell dann rot geworden ist.

A: Welche negativen Dinge ergeben sich aus der jetzigen Situation auf Seiten der elementarpädagogischen Arbeit?

B: Dadurch, dass wenige Kinder da sind, sind Freundschaften, die sich distanzieren natürlich, wenn die Kinder nicht kommen. Kinder, die ihr normales Umfeld suchen, finden dieses nicht mehr vor. Ja auch eben, wie gesagt, dieses gruppenübergreifende Arbeiten. Es ist generell die Stimmung gedrückter als sonst. Ja, das sind so die Dinge, die ganz massiv ins Gewicht fallen; die Eltern, die nicht ins Haus dürfen. Ich habe im Sommer, als ich das Haus wieder öffnen

durfte, sehr viel erleichterte Eltern gehabt und das geht jetzt schon wieder los. Das ist ein ganzes Stück Arbeit, da trotzdem in Beziehung zu bleiben mit den Eltern und mit den Kindern. Und das ist die Hauptaufgabe, die uns jetzt auch noch dazu, sozusagen, die für uns noch zu absolvieren ist. Das in Beziehung bleiben mit den Kindern und den Eltern, die gerade nicht den Kindergarten besuchen.

A: Und über welche Medien läuft das dann oder über welche Kanäle, dass da doch noch eine Verbindung erhalten bleibt quasi?

B: Ja also sowohl direkt Kontakt im Sinne von am Gartenzaun etwas übergeben, etwas bringen. Eine Nachricht vom Kindergarten bringen und das mache ich gerne persönlich. Man redet dann doch zwei, drei Worte und ich hab das so beim Laternenfest, oder beim Ersatz sozusagen, so Martinssackerl ausgetragen; dass die Eltern sehr, sehr positiv nachher berichten, dass ihnen das wirklich, sie sich sehr gefreut haben. Und da habe ich auch gemerkt im persönlichen Gespräch, dass das einfach schon fehlt. Die, ja Telefon, Videokonferenzen und ansonsten also ich habe für uns, für unser Haus, eine elektronische Lernplattform installiert, wo auch distance learning für die Kinder möglich ist. Das heißt, da werden die Inhalte wie, was jetzt grade aktuell ist, Nikolaus, Fingerspiele, ein Bilderbuch, unser Nikolauslied, das da einfach aufgenommen wird im Kindergarten und den Kindern nach Hause die Links geschickt werden.

A: Und das wird auch gut angenommen?

B: Das wird sehr gut angenommen und ja, kostet aber auch sehr viel Zeit und persönliches Engagement. Aber das ist mir einfach ganz wichtig, weil ich einfach gemerkt habe, dass diese Beziehung, dass das einfach ein ganz massiver Teil ist, der dann fehlt.

A: Verstehe. Gibt es auch positive Dinge? Also ganz am Anfang hast du glaub ich schon mal gesagt, dass es gut ist, dass die Gruppen kleiner geworden sind, dass dadurch einfach weniger, also mehr Zeit für Organisatorisches bleibt. Gibt es noch irgendwelche anderen positiven Aspekte?

B: Es ist mehr Austausch mit den Kolleginnen auch möglich, was wir sonst nicht haben. Also wir haben grade auch mit den Assistentinnen oder Betreuerinnen, wie sie bei uns heißen, wenig Zeit uns mit ihnen auszutauschen. Es bleibt mehr Zeit, Spielmaterialien zu tauschen. Da vielleicht auch etwas anzuschaffen, was Neues. Man hat aber eben immer nur die Kinder im Blick, die eben gerade da sind. Wir sind mehr draußen, vermehrt Angebote, die, ja also es kommen bei uns die jüngeren Kinder hauptsächlich und hier habe ich die Möglichkeit, die Zweieinhalb bis Dreijährigen, die sonst nicht gut begleitet sind in einer Gruppe mit bis Sechsjährigen, dass ich da mehr individuell arbeiten kann, dass ich mehr auf deren Bedürfnisse eingehen kann und wir auch nochmal viel mehr ja so einfach notwendige Dinge machen können, wie einfach Basics

üben: Schuhe anzuziehen, solche Dinge einfach für den Alltag, Alltagskompetenzen, Übungen des täglichen Lebens unterbringen.

A: Um gleich nochmal bei den Kindern zu bleiben, wie gehen die mit der aktuellen Situation um? Was ist da der Eindruck`?

B: Äh, wir haben den Eindruck, dass es im Kindergarten jetzt schon geläufig ist. Die Kinder kommen, sie waschen sich die Hände, auch die ganz Jungen schon. Da braucht es oft wirklich nur eine kleine Erinnerung. Sie wissen, dass sie das Essen nicht mehr teilen. Sie wissen, dass man beim Sitzkreis Abstand hält. Das ist alles eine Sache der Gewohnheit mehr oder weniger und sie haben es über die Zeit wirklich gut angenommen. Und ich habe schon den Eindruck, dass es eine gewisse Akzeptanz gibt, die jetzt eingekehrt ist.

A: Gibt es da auch eine Verunsicherung oder sind die Kinder, also haben sie sich einfach jetzt schon gewöhnt?

B: Jetzt spürt man die Verunsicherung nicht mehr so. Im Sommer war sie sehr wohl noch da. Wahrscheinlich im Frühling ganz massiv. Aber über den Zeitraum kann ich halt leider nicht berichten. Wann Verunsicherungen eintreten, ist, wenn wieder ein COVID positiver Fall aufgetreten ist. Das erschüttert dann wieder ein halbwegs, sag ich einmal, stabiles System, weil dann werden einfach Ängste spürbar; Ängste bei den Eltern und die übertragen sich dann auf die Kinder. Oder es sind dann doch Kinder auch, die dann wieder nicht kommen. Da spüren wir schon ganz viel Verunsicherung.

A: Wird dann auch mit den Kindern darüber geredet viel, oder?

B: Ich versuche, jetzt nicht mehr so zu thematisieren. Es ist alles gesagt. Wenn jetzt nicht gerade Bedarf ist, wenn nicht gerade ein Kind wirklich akut, dass man merkt ein Kind kämpft damit, ein Kind fühlt sich nicht wohl mit der Situation, dann thematisiere ich es jetzt ganz bewusst nicht mehr, weil man hört das ohnehin den ganzen Tag und im Kindergarten soll jetzt auch eine COVID, sag ich mal, Pause sein, denk ich mir. Sie sollen sich primär fokussieren auf ihre Lernschritte, die sie da einfach absolvieren, die sonst abgesehen von COVID noch anstehen.

A: Ja. Und bei den Eltern, wie wird da mit der Situation umgegangen. Was hast du da für einen Eindruck?

B: Ich habe den Eindruck, dass die Eltern teilweise schon sehr verängstigt sind. Also es gibt ganz klare Eltern, die gesagt haben: „Das Kind kommt nicht mehr bis Weihnachten oder bis im Jänner.“ Ich habe den Eindruck, dass manche ein bisschen müde geworden, die ja sagen sich: „Wird schon nichts sein“ oder „das Kind steckt sich eh nicht an“. Aber wie gesagt, also wir hatten vor drei oder vier Wochen den Fall, dass wir eine positive Mitarbeiterin hatten

und das war der erste Fall bei uns im Haus. Bei uns läuft das so: wir melden das den Eltern. Also ich wurde von meiner Inspektorin so instruiert: „Bitte geben sie den Eltern weiter, eine Mitarbeiterin ist COVID positiv getestet worden.“ Woraufhin die Wogen sehr hoch gegangen sind. Die Eltern waren mit der Situation unzufrieden, weil sie einen Namen haben wollten, was von meiner Vorgesetzten nicht, also das wurde mir extra dazu gesagt: „Wir sagen keine Namen. In keinem niederösterreichischen Landeskindergarten wird der Name genannt. Das ist nicht üblich.“ Weil dann auch sonst nichts mehr, keine Informationen an die Eltern gekommen ist, haben sich diese bei der, also bei uns ist die Bezirkshauptmannschaft dann zuständig, dort beschwert und bis zur Gesundheitsbehörde ist das dann gegangen. Sie wollten einfach wissen, welche Person das ist, damit sie auch wissen, wer, welche Kinder Kontakt hatten. Wir hatten da schon Gruppenbetrieb in der Phase orange mit 15 Kindern pro Gruppe, also drei Gruppen. Und es hat dann die Gesundheitsbehörde ein Schreiben ausgeschickt, dass die Kinder eben, deshalb die Eltern nicht verständigt wurden, weil die Kinder Kontaktpersonen K2 sind, also keine direkten sondern und das hat die Situation auch noch nicht so besänftigt. Die Eltern haben dann immer noch zurückgeschrieben, wieso wir uns nicht wehren dagegen als Team, wieso ich als Leiterin nicht da einschreite und der Gesundheitsbehörde das rückmelde oder gleich quasi zur Landeshauptfrau gehe (lacht), wieso wir uns das gefallen lassen. Also da war sehr viel Widerstand von den Eltern. Ich war selber zwei Wochen in Quarantäne. Als ich zurückgekommen bin, war dann von dem nichts mehr zu hören, also es waren wirklich nur die Emotionen, die hochgegangen sind, der Druckkessel sozusagen. Der Dampf ist abgelassen worden und damit war das dann auch schon wieder erledigt. Wir hatten aber seither jetzt auch keinen positiven Fall und ja das war im Prinzip das eine Mal, wo ich wirklich gemerkt habe, es ist so viel Stress bei den Eltern. Wir hatten eine zweite Situation, die vielleicht auch bemerkenswert war. Wir hatten ein Kind letztes Jahr, das ist jetzt schon in der Schule. Der Bub hat auf ein Fahrzeug gespuckt und hat gesagt, er wollte das für sich haben und ein anderes Kind wollte hinlaufen und das nehmen und er hat draufgespuckt ganz schnell und hat gesagt: „Ich habe Corona, das gehört jetzt mir.“ Und das war eine Situation, die eine Mutter mitbekommen hat in der Tür oder am Fenster und die dann auch sehr, sehr ja verständnislos reagiert hat und das sehr hochgetrieben hat über den Elternbeirat und die sind dann auch bei mir gestanden und haben gesagt: das geht überhaupt nicht und ob mit den Eltern da schon gesprochen wurde. Also man merkt immer wieder, dass Eltern schon ein sehr, sehr großes Problem damit haben.

A: Das ist angespannt, die Situation.

B: Ja. Und es flaut dann wieder so ab und dann ist wieder irgendetwas und dann geht es wieder Puff. Ja.

A: Verstehe. Genau dann noch, was hat sich für dich persönlich durch die Pandemie verändert, auch beruflich oder auch privat vielleicht, allgemein so die Situation?

B: Für mich persönlich, ja eine große Einschränkung, die ich persönlich habe, ich habe eben meinen Masterlehrgang abgeschlossen im Juli. Ich konnte zwar im Juli die Prüfung vor Ort, die wurde durchgeführt. Das war in Salzburg. Da ist der ULG für Elementarpädagogik, was gut war, aber ich bin umgefallen um die ganzen Masterfeierlichkeiten. Wir haben das diese Woche am Donnerstag online und wir hätten es in Salzburg in der Residenz gehabt.

A: Schade.

B: Also das ist wirklich etwas, was mir sehr, sehr, sehr leid tut, vor allem weil es die Elementarpädagogik auch so dringend notwendig hätte, das es bekannt wird, dass einfach in einer Zeit, wo das so wichtig ist, dass die Kinder wirklich gut betreut, begleitet werden, dass das nicht untergeht. Und ich habe den Eindruck, es wird untergehen. Und es ist momentan wieder so eine Welle, die überhaupt im Abflauen ist, von der Ausbildungssituation, also die ganzen Bachelor und Master Studiengänge werden jetzt schon wieder ja gecancelt, weil anscheinend das Interesse jetzt doch nicht so da ist. Ich bin sehr, sehr froh, dass ich das gemacht habe. Die zweite Auswirkung ist natürlich die familiäre Situation mit den eigenen Kindern. Wenn man sich denkt, also ich habe selber COVID-19 hinter mich gebracht; hatte dann den Gedanken: „Was ist, wenn mein Kind oder meine Kinder sich anstecken?“ Selber war das überhaupt kein Problem. Ich habe schon gewusst, dass ich das gut überstehen werde. Aber dann kam natürlich der nächste Gedanke. Meine Kinder sind 17 und 21. Man macht sich auch Sorgen. Obwohl ich jetzt nicht so super ängstlich bin, aber wie gesagt, war es ich und nicht meine Kinder. Da ist vielleicht privat, ja Lebenspartner, man überlegt dann, trifft man sich, trifft man sich nicht. Wir wohnen in getrennten Haushalten, eben der Kinder wegen. Das sind schon Einschränkungen für einen persönlich.

A: Nochmal zum Kindergarten zurück, wie ist da aktuell die kollegiale Zusammenarbeit? Hat sich etwas verändert? Wie hat sich das verändert?

B: Wir haben jetzt mehr Zeit für generelle Themen, um diese zu besprechen, also auch mir meiner zweiten Pädagogin. Wir sind ein zweigruppiges Haus. Was wegfällt sind die ganzen organisatorischen Themen, irgendwelche Feste planen, irgendwelche Daten für externe Besuche, für Theater, für sämtliche Aktivitäten mit den Kindern zu planen, das fällt weg. Mehr Zeit bleibt für Dienstplan, Personaleinteilung, ja diese organisatorischen Dinge, die jetzt nicht direkt die Kinder betreffen, das Ordnung machen, das Haus in Schuss halten. Es bleibt mehr Zeit für Reinigung und solche Dinge.

A: Ja, dann komm ich eh schon zur letzten Frage und zwar: wie hast du das Gefühl, dass die Arbeit aktuell, also die elementarpädagogische Arbeit wertgeschätzt wird? Also von der Gesellschaft, von den Eltern.

B: Also es ist sehr individuell, denke ich mal. Je mehr man sich persönlich einsetzt, desto mehr wird es natürlich wertgeschätzt. In unserem Haus kommt da ganz, ganz viel Wertschätzung von den Eltern zurück, weil sie einfach diese Dinge auch wahrnehmen. Also ich habe zum Beispiel die ganzen Portfolioseiten jetzt gleich elektronisch in Word gemacht, wo ich jetzt die Kinder nicht bei der Hand habe, dass sie das gemeinsam mit mir machen. Die allgemeine Lage in der Gesellschaft sehe ich, also wenn man jetzt die Zeitungen durchblättert oder Berichte liest; da stellt sich schon immer wieder die Frage: „Wie werden wir wahrgenommen?“ Also wir werden teilweise als Tanten wahrgenommen, nicht als Bildungsinstitution. Der Begriff Bildung im Kindergarten wird noch immer nicht gesehen, meiner Meinung nach. Ja, vor allem je weiter man in den ländlichen Bereich kommt, desto mehr ist Kindergarten eine Betreuung, ein Spielen und da wird gar nicht so sehr diese Bildungsarbeit dahinter gesehen.

A: Ja, von meiner Seite war es das eigentlich schon. Ist noch irgendetwas offen geblieben oder möchtest du noch etwas ergänzen, was dir wichtig erscheint?

B: Eigentlich ist soweit alles gesagt.

A: Dann danke nochmal. Das war mir wirklich eine große Hilfe. Dann hoffentlich noch eine gute Zeit durch diese Pandemie und eine schöne Masterfeier trotz online.

Anhang 4: Transkript 3

Interview 3, befragte Elementarpädagogin 3, 15. November 2020

A (Interviewerin): Okay, also. Ich möchte die Ergebnisse unseres Gesprächs und in meiner Masterarbeit verwenden und ich werde dich nicht als Person mit Namen nennen. Es wird also alles anonymisiert. Und all diese Dinge, die wir besprechen, werden nicht über den Rahmen der Masterarbeit hinaus veröffentlicht. Kann ich also davon ausgehen, dass du damit einverstanden bist?

B (Kindergartenpädagogin): Ja.

A: Außerdem würde ich unser Gespräch heute gerne aufzeichnen damit ich's transkribieren kann. Bist du damit auch einverstanden?

B: Natürlich. (lacht)

A: Super. (lacht) Also, ich schreibe meine Masterarbeit eben zum Thema Elementarpädagogik unter COVID-19-Bedingungen und eben in diesem Interview soll es um die aktuelle berufliche Situation von Elementarpädagogen und -pädagoginnen gehen und die Ergebnisse fließen dann in die Erstellung eines Fragebogens mit ein, den eine Kollegin und ich eben für weitere Erhebungen dann nutzen wollen. Und wir orientieren uns dabei an der Studie „Lernen unter COVID-19-Bedingungen“, die die Situation von Schülerinnen, also Schüler und Schülerinnen und Lehrer und Lehrerinnen genauer beleuchtet. Und es geht bei den Fragen um deine persönliche Sichtweise, also du kannst nichts Falsches sagen, sozusagen. Und zuerst brauch ich noch ein paar demografische Daten von dir und zwar: wie alt bist du denn?

B: 33 Jahre.

A: Und du bist in Wien in einem privaten Kindergarten, gell?

B: Ja, genau, es ist ein privater Kindergarten.

A: Okay. Und welche Rolle kommt dir im Kindergarten zu?

B: Ich bin gruppenführende Pädagogin.

A: Okay. Und wie lang arbeitest du schon als Kindergartenpädagogin?

B: Seit 2007, aber mit einer Pause, also von der Karenz. Da waren zweieinhalb Jahre Pause.

A: Okay. Und in dem aktuellen Kindergarten bist du neu, gell?

B: Seit September, ja.

A: Okay. Also, wie gehts dir im Beruf gerade?

B: Also die Arbeit mit den Kindern versuch ich ja möglichst normal zu gestalten. Das heißt, da geht's mir eigentlich sehr gut. Es gibt Situationen, die wahnsinnig stressig gerade sind, so wie diese Dinge: Abholen von der Tür, weil die Eltern gerade nicht den Kindergarten betreten

dürfen. Das heißt, wir müssen jetzt die Kinder anziehen, schauen, dass sie alle Sachen beieinander haben, die Kinder zur Tür bringen. Jetzt ist es so, dass sich die Kinder gerade nicht mischen dürfen, weshalb wir oft an den Randzeiten auch oft alleine in den Gruppen sind, das heißt, ich seh nur quasi mit einem halben Auge in die Gruppe rein, wenn ich das Kind zur Tür bring. Das verursacht schon auch ein bisschen Stress bei mir, weil ich ja eigentlich vor Ort sein sollte, aber es ist dienstplanmäßig nicht anders möglich. Und eine meiner größten Hürden ist die Elternarbeit momentan. Also das mit E-Mails funktioniert leider nicht so gut wie wir es uns erhofft haben. Jetzt haben wir einen extra Eingang für meine Türe gemacht und da sollten sie lesen; das klappt aber auch nicht so gut. Also, ja, das ist gerade wahnsinnig schwierig, Elternarbeit. Und das macht mich einfach auch ein bissl unzufrieden. Ich bin eine, der das wichtig ist, mit den Eltern auch gut in Kontakt zu sein. Und das ist gerade sehr schwierig. Man soll ja auch die Zeit mit den Eltern möglichst kurz halten, natürlich. Das ist die einzige Möglichkeit, uns zumindest so zu schützen. Ja, schwierig. Und dann hast du einfach Situationen bisher gehabt, wo eh schon die Rahmenbedingungen in Kindergärten nicht so einfach sind, konntest du dir halt oftmals aushelfen, indem du gesagt hast: „Gut alle Kinder im letzten Kindergartenjahr werden einmal in der Woche von immer jemand anderem gefördert.“ Das darfst halt jetzt alles nicht, ja. Es bleibt alles an dir alleine, also so Teamarbeit ist eigentlich auch kaum möglich. Aber das, was wir in den Gruppen leben, leben wir möglichst normal, weil ich’s auch wichtig find, dass die Kinder viel Normalität haben. Dementsprechend ist zumindest dieser Part das, ich sag mal, woran ich mich klammer. Das ist ja auch das, warum ich’s mach. Aber es gehört halt so viel mehr dazu. Also es sind gemischte Gefühle, würd ich sagen.

A: Okay. Und was sind die größten wahrgenommen V... wahrgenommenen Veränderungen im Vergleich zum Normalbetrieb vor der Pandemie?

B: Also ganz klar mal jetzt dieses Gruppen mischen, das nicht erlaubt ist. Also so gruppenübergreifendes Arbeiten, das hab ich immer sehr gelebt, das geht jetzt gar nicht. Mir fehlt der Kontakt zu den anderen Kolleginnen, nämlich auch dieser Austausch oder wo man mal sagt: „Du, ich weiß grad nicht weiter, hilf mir“. Ja, du kannst mit Mundschutz schnell zur Kollegin in der Tür stehend gehen, aber es ist halt alles nicht das Gleiche, ja. Und für die Kinder ist es auch total schwierig, die Anderen aus der Gruppe, also aus den anderen Gruppen nicht sehen zu dürfen. Wir haben zum Beispiel auch nur eingeschränkte Gartenzeiten, wir dürfen nicht gemeinsam hinausgehen. Jetzt hab ich 45 Minuten am Tag, die ich nutzen muss. Und davor und danach, ich kann nicht länger bleiben, ich kann nicht sagen: „Okay, wir brauchen heute mehr Bewegung, das gönn ich ihnen“. Also dieses Bedürfnisorientierte fehlt grad sehr. Und was mir wirklich auch sehr fehlt, ist, dass die Eltern da sind und der persönliche Kontakt. Weil wenn

ich denen sag: „Ich wissts eh, beim Turnsackerl fehlt noch was“, ist das was ganz Anderes wie in der Tür schnell. Und man kann auch ein bissl erzählen, wie der Tag war. Das, ich glaub, das bräuchten die Eltern auch wieder. Also diese Dinge sind sicher am einschneidendsten. Die Vernetzung ist ja das, was ja auch Ressourcen für uns Pädagoginnen sind, ja. Und das ist grad echt schwierig.

A: Gibt's sonst noch irgendwas, was dir einfällt an Veränderungen?

B: Also dadurch, dass die Gruppen nicht mehr gemischt werden dürfen, haben wir auch so gut wie keine Sammelgruppen eigentlich, nur die erste Stunde, also wir öffnen um sechs Uhr dreißig. Ich fang jetzt immer früher an, damit ich in der Früh meine Gruppe öffnen kann und in meiner Gruppe nur meine Kinder sind. Und meine Kollegin muss die Stunden aufstocken, damit der Nachmittag abgedeckt ist. Also auch das ist, ja, schwierig. Man sollte die Kinder dazu anhalten, dass sie Abstand halten, ist aber etwas, was äh in der Praxis nicht umsetzbar ist. Ich kann keinen Abstand lassen beim Essen oder im Morgenkreis. Das sind, es waren bei mir jetzt immer alle Kinder da, die letzten Wochen. Ausgenommen in den Ferien, aber sonst halt schon. Nicht möglich, eigentlich. Die Kinder sehnen sich sehr nach Ausflügen zum Beispiel. Das fragen sie ganz oft. Unser Glück ist, wir dürfen unseren Turnsaal noch nutzen. Das ist auch nicht überall möglich. Ja, wir haben einen Englisch-Opa, der grad nicht kommen darf. Also so Unterstützungsangebote sind einfach auch ganz schwierig. Ja. Das ist irgendwie so, das ist so das größte, was ja. Es ist mir wirklich völlig egal, wie oft ich mir die Hände desinfizieren muss und dass ich in Gemeinschaftsbereichen Mundschutz tragen muss, das sind Dinge, mit denen kann ich sehr gut leben. Aber da, wo du einfach merkst, es macht dadurch den Alltag auch schwieriger, das sind halt die Dinge, die wirklich, ja, einen auch in gewisser Art und Weise belasten.

A: Und im Vergleich zum Juni, gibt's da auch Veränderungen? Also wenn du jetzt mit dem Juni vergleichst.

B: Also ich denk, im Juni zum Beispiel war es so, dass trotzdem bei mir noch weniger Kinder da waren, jetzt sind alle da. Und ich hab das Gefühl, die Eltern gewöhnen sich sehr an die Situation, nicht hineinzumüssen in den Kindergarten und sie sehen es mittlerweile auch schon ein bisschen als angenehm, die Kinder bei der Türe abgeben zu müssen und nicht so mittendrin sein zu müssen. Ich hab das Gefühl, die Distanz wird immer größer. Aber mit den Kindern hab ich von Anfang an sehr wenig verändert, weil ich find, die Kinder müssen irgendwo einen Platz haben, wo möglichst viel Normalität herrscht. Also in der Arbeit mit den Kindern, ich hab zum Beispiel nie aufgehört, zu singen. Ich bin jemand, der natürlich sehr viel singt mit den Kindern. Rituale werden auch von mir durch Singen eingeleitet, das hab ich nie aufgehört. Da gabs auch nie eine direkte Vorgabe dazu, für den Kindergarten, aber das sind Dinge, die hab ich immer

gemacht. Das find ich wichtig. Man versucht halt auch, viel mehr Verständnis zu haben. Man merkt schon, dass es die Kinder auch sehr belastet. Es sind Themen, die doch immer wieder kommen und sie reagieren auf Wörter ganz, also das Thema „Abstand halten“ ist für die Kinder was, was schon sehr negativ behaftet ist. Also da hatte ich zum Beispiel eine Situation im Juni, da war ein Gedränge beim Händewaschen und dann ruft ein Kind: „Nein, du musst etwas Abstand halten“, gemeint hat er: „Ich hab keinen Platz mehr zum Händewaschen“ und alle Kinder waren gleich: „Wieso? Corona?“. Und ich denk mir, das ist so, es ist total schwierig, ja. Also für die Kinder ist das auch schon was, was ja irgendwie negativ behaftet ist, obwohl Abstand ja eigentlich auch ein ganz normales Wort ist, ja. (lacht) Also das ist was, was ich... Viele Dinge sind nicht nur für die Kinder, sondern auch für mich, zur Normalität geworden. Es ist ganz klar für die Kinder, jetzt im Herbst, was vielleicht im Juni noch nicht war: Wenn ich mich ausgezogen hab, geh ich meine Hände waschen, bevor ich in die Gruppe geh, ja. Das sind so Dinge, das sind Regeln, die führst zu ein. Im Juni hast du viel daran erinnert, jetzt hast ab und zu mal, ich sag mal so, deine Pappenheimer, die du erinnern musst, aber sonst machen die das alle total automatisch. Die wissen, sie müssen sich gründlich die Hände waschen. Also viele diese Dinge sind automatisiert worden. Also das ist was, was sich, was sich sicher verändert hat.

A: Und welche positive Dinge ergeben sich aus der derzeitigen Situation?

B: Das ist grad echt schwierig, zu sehen. Aber was ich sicher hab, ist das Zusammenwachsen mit der Kollegin in der Gruppe direkt. Also da ergibt sich sicher eine Partnerschaft, die... wie sonst vielleicht nicht so, weil wenn du da, ich weiß nicht, zwölf Kolleginnen hast, ist natürlich was anderes wie wenn du grad eng nur eine Kollegin hast, ja. Ich denk mir... Für die Kinder ist es sicher auch ein ein Wachstum an der Beziehungsarbeit zu uns, wenn sie wissen: „Da komm ich her und da geht’s mir gut, hier ist ein sicherer Platz für mich.“ Da tut sich sicher auch was in der Beziehung, da bin ich mir ganz, ganz sicher. Es ist vielleicht jetzt noch nicht so spürbar, oder nur in kleinen Schritten spürbar, aber trotzdem, glaub ich, ist es für die Kinder wichtig und gut. Was ich po... Was positiv für uns ist oder für... an Corona, hm, schwer zu sagen, weil einfach auch so schnell unterschiedliche Regelungen da sind. Also irgendwie hab ich so das Gefühl, kaum hat man sich auf was eingestellt, kommt wieder was Neues oder man hat das Gefühl: „Okay, das läuft jetzt gut“, dann kommt eine neue Regelung. Und das machts vielleicht auch ein bisschen schwer, etwas Positives zu sehen.

A: Und welche negative...

B: Ich würd mir schon wieder den alten Alltag zurückwünschen. (lacht)

A: Eben, welche negativen Dinge ergeben sich aus der Situation?

B: Ich find, dass wir immer ein Rundherum-Denken haben müssen. Also so wie das früher war, ich arbeit in meiner Gruppe und ich mache eine Elternaushang und häng das raus und die Eltern wissen das, ist es nicht mehr. Also du musst einfach immer viel mehr überlegen: „Wie erwisch ich alle Eltern? Was können wir tun?“. Weil jetzt hatten wir zum Beispiel kein Martinsfest mit den Eltern. „Was können wir tun, damit die Eltern das zu Hause auch ein bisschen erleben können?“ Also wir haben zum Beispiel ein St. Martins-Sackerl to go gemacht, wo ein Licht drinnen war, ein kleines Kipferl zum Teilen, unsere Lieder, Ausmalbilder, ein Kipferl-Rezept. Diese Dinge kommen halt alle dazu zum normalen Alltag, ja. Das ist natürlich auch was Schönes, aber bedeutet auch mehr Belastung und mehr Arbeit für uns. Die... Aber auch immer dieses: „Wie kann ich alle erreichen?“ Also ich hab wohl ein Kind, das seither ganz, ganz wenig in den Kindergarten geht, ja. Und wie kann ich immer mit denen auch Kontakt halten und wenn nächste Woche der Lockdown bevorsteht, ich kanns mir noch nicht vorstellen, wie das wird, wie viele Kinder wirklich kommen, aber auch das wird's wieder draufankommen: „Wie erreichen wir die Eltern zu Hause? Was schicken wir ihnen? Was schicken wir den Kindern, um gut im Kontakt zu bleiben?“. Diese Dinge, also man braucht halt so ständig irgendeine Idee, die man aus einem Hut rauszaubert, hab ich das Gefühl. Kreativität ist gefragt mehr denn je.

A: Und wie gehen die Kinder aus deiner Sicht mit S... mit der aktuellen Situation um?

B: Es ist weniger Thema geworden, also je länger dieses Thema Corona in unserer Gesellschaft existiert, desto weniger sehen das die Kinder als, als was Besonderes, weil ich glaub, sie nehmen es einfach schonrecht gut an, dass das halt jetzt so ist, dass man auch beim Einkaufen einen Mundschutz tragen muss oder, und viele meiner Kinder tragen auch einen Mundschutz, wenn sie kommen, also die Größeren vor allem, hab schon einige, die schon sechs Jahre alt sind. Es ist für sie ja irgendwo ein Stück weit Normalität geworden. Es gibt Dinge, so wie eben die Ausflüge, die sie sehr vermissen, wo sie ganz, ganz oft fragen und ich glaub das ist auch genau das, was uns allen guttun würde. Nämlich einfach was, wo man ein bisschen aus dem Alltag rauskommt und abschalten kann. Aber ich glaub, das ist das, was sie sich eigentlich wünschen, so wie wir manchmal ins Theater gehen würden oder auf einen Spielplatz oder in ein Museum oder sonst irgendwas, das fällt halt aktuell alles weg grade, ja. Und, und ich glaub, das ist auch grade das, was für alle und nicht nur für die Kinder am wichtigsten wäre, dass es nicht nur mehr Alltag gibt, sondern auch Besonderheiten. Und ich glaub, deswegen wünschen sie sich das so sehr. Also das ist was, was ich echt oft gefragt werde. Und wann und vor allem auch: „Wann ist dieses Corona endlich wieder weg? Und wann dürfen wir endlich wieder?“ Also das sind so Fragen, die gibt's wohl oft, aber ich glaub, im Großen und Ganzen haben sie es gelernt, in gewisser Art und Weise zu akzeptieren, weil sie müssen... sie müssen sich eh damit abfinden.

Das ist einfach... Und dann gibt's Kinder... Für manche Kinder ist es echt schwer, vor allem, wenn die jetzt erst, also ich hab Kinder, die haben erst jetzt vor einem Monat begonnen bei mir in der Gruppe, für die ist zum Beispiel die Trennung an der Türe schwer, ja. Und das war ein Lernprozess für die Kinder, sich an der Türe zu trennen, weil Eingewöhnung machst natürlich anders. Und das war ein Ritual, dass die Kinder bei der Gruppe abgegeben werden und dann hat die Ampel auf Orange geschaltet und dann konnt ich sie nicht mehr... und nach einem Monat halt... ist es dann schwierig zu sagen: „Naja, es ist eh noch die Eingewöhnung“. Also das war einfach auch wieder ein neues, ein neuer Prozess, die Kinder bei der Türe vorne abgeben, die recht neu sind, war für manche schwierig.

A: Ja, das glaub ich. Und wie...

B: Also solche Dinge, natürlich.

A: Und wie gehen die Eltern mit der aktuellen Situation um, deiner Meinung nach?

B: Ganz, ganz unterschiedlich. Es gibt Eltern, die sind einfach wahnsinnig dankbar dafür, wie wir uns bemühen und wie wir es machen. Andere verstehen es nicht, dass sie nicht in den Kindergarten dürfen oder wollen sich nicht an die neuen Maßnahmen halten. Also wir haben zum Beispiel den Eingang von meiner Gruppe verschoben über den Turnsaal, dass auf der einen Seite nicht alle dort reingehen und auf der anderen Seite, damit ich sie auch ein bisschen mehr seh, weil das näher zu meiner Gruppe ist. Und manche sagen: „Nein, so viel Zeit hab ich nicht“. Das wird ihnen wahrscheinlich eine halbe Minute mehr kosten, ja. Aber: „So viel Zeit hab ich in der Früh nicht, da zählt jede Sekunde“. Ja, manchmal Unverständnis. Wir hatten zum Beispiel auch keinen Elternabend, das war nicht mehr möglich, das ging sich nicht mehr aus mit den Maßnahmen. Das ist sicher was, was enorm fehlt, also kein Elternabend, also wo man sich immer denkt: „Nein, es bleibt ja eh nix hängen beim Elternabend“. Ich glaub, das ist doch nicht so. Also da durft ich dazulernen, wie wichtig ein Elternabend trotzdem noch ist, der klassische Elternabend vielleicht auch. Vor allem, wenn man neu ist an einem Haus, das sowieso. Also für mich ja nochmal mehr wahrscheinlich, ja. Also sie nehmen es unterschiedlich. Manche sind einfach auch nicht bereit, das alles zu lesen zu Hause. Hör ich auch. „Weil so viel kann ich nicht lesen“. Also sie haben zum Beispiel, ich hab ihnen eine Mappe zusammengestellt zu jedem Thema, das ich beim Elternabend behandelt hätt. Eine Seite für zu Hause zum Nachlesen wär halt. Lesen sie nicht. Ganz viele nicht. Also wo am Anfang noch viel Interesse da war, informiert zu sein und was so passiert, hab ich das Gefühl, es flacht immer mehr ab. Auch das Interesse, E-Mails zu checken und so weiter.

A: Und womit, glaubst du, könnte das zusammenhängen?

B: Ich hab viel darüber nachgedacht und ich glaube, es liegt vor allem daran, dass die Eltern auf der einen Seite fast alle wieder voll arbeiten. Und das einfach jetzt nebenbei noch passieren müsste. Oder halt, ich glaub, dass es auch ein bisschen daran liegt, dass die Luft raus ist. Also jetzt ist so lange schon äh wo man immer wieder äh gefordert war, nämlich auch als Elternteil selber, denk ich auch so ein bisschen an mich, weil ich versuch mich immer in die Lage der Eltern hineinzusetzen. Und als Mama kann ich das wahrscheinlich jetzt gerade ein bisschen besser. Und ich denk mir, für mich heißt es auch zum Beispiel jetzt die ganze Zeit, alles neu zu planen, die ganzen Alltagsroutinen, die schon super gelaufen sind, wieder neu zu überdenken, und ich glaub, das fordert einen so sehr, dass man vielleicht auf das gar nicht mehr so erpicht ist oder so interessiert ist oder die Kraft einfach nicht mehr hat. Ich nehme ihnen das gar nicht so übel, aber es macht es halt mir wahnsinnig schwer. Also ich glaub, es ist auf der einen Seite, dass einfach die Energie und die Kraft nachlässt und auf der anderen Seite, dass sie einfach auch von der Arbeit her wieder sehr gefordert sind, wo im März eigentlich doch noch fast jeder zu Hause war, also jetzt ausgenommen, wie sagt man, Blaublichtdienste und im Handel, also Supermarkt zumindest bin ich mir sicher, dass jetzt viel mehr arbeiten gehen. Auch im kommenden Lockdown.

A: Und wie hast du den Verlauf der Pandemie vom totalen Lockdown bis zur jetzigen Situation erlebt?

B: Anfangs war einfach total viel Unsicherheit, Angst da, so wie wir als Personal nicht wussten, was das eigentlich bedeutet, wenn wir eine Pandemie im Land haben. Mit solchen Dingen waren wir in Österreich nie konfrontiert. Also keiner von uns kannte das, keiner wusste, was passiert. Da waren, glaub ich, alle sehr vorsichtig und keiner wusste, was er... hat auch, hatte auch noch keine Meinung dazu, ja. Dann war schon die Phase, ich glaub, es war so kurz nach Ostern, da hatten wir uns einfach schon sehr gewünscht, dass jetzt doch ein paar Kinder mehr in den Kindergarten kommen. Also wir haben das alle wahnsinnig vermisst mit den Kindern zu arbeiten. Das war ja... also unser Job ist einfach... der Hauptaugenmerk liegt darauf, mit den Kindern in Beziehung, in Kontakt zu sein und nicht, ihnen Videobotschaften zu schicken oder E-Mails zu versenden oder Fachartikel auszuarbeiten. Liegt einfach ganz fern von meinem grundsätzlichen Beruf, ja. Und da hatten wir uns dann schon viel gewünscht, dass die Kinder wieder kommen. Im Sommer hatte man, finde ich, schon ein bisschen das Gefühl, okay, die Welt ist wieder in Ordnung, bis der Herbst kam, eigentlich. Der uns gezeigt hat, es ist in Wirklichkeit gar nichts in Ordnung. Und es ist, also ich spürs jetzt so ein bisschen wie einen Rückschlag und ich hab das Gefühl, es beginnt einfach alles wieder von vorne. Vielleicht ist nicht mehr so viel

Angst und Unsicherheit da, aber ja, diese Stille, die du nie gewohnt bist als Pädagogin, nie. Ja, also es ist so ein, ein Kurvenverlauf. (lacht)

A: Und was hat sich für dich persönlich durch die Pandemie verändert?

B: Ich persönlich hab viel gelernt, umzugehen mit äh so Dingen wie, wie man Videos schneidet oder so oder, also viele kreative digitale Tools hab ich erlernt. Einfach um den Kindern auch was, was Besonderes zu bieten und nicht nur, ich schick ihnen Ausmalbilder oder, einfach um da viel Abwechslung reinzubringen. Ich bin sicher noch reflektierter geworden. Und ich bestätige mich selbst einfach darin, dass das Kind im Mittelpunkt steht und dass rundherum passieren kann, was will, zuerst muss das Kind sein. Also ja, da sind auch die Eltern noch ein großes Stück weit entfernt. Und ich hab für mich einfach gelernt, zu versuchen, immer das Beste aus der Situation zu machen. Und auch den Kindern zu vermitteln, dass alles in Ordnung ist. Und das gilt für zu Hause genauso wie, wie in der Arbeit. Und in Wirklichkeit haben wir es ja eh nicht in der Hand. Ich hab die Situation vorgesetzt und ich kann mir überlegen: „Macht mich das Ganze jetzt traurig und bin ich genervt?“. Ja, bin ich sicher trotzdem auch, aber was kann ich daraus machen? Muss ich mir immer überlegen. Und das waren halt so Dinge wie „Gut, ich hab jetzt Zeit zu Hause und auch wenn ich Fachartikel nicht lesen will, aber dann setz ich mich zumindest in meinen Garten“. Ja, mein Glück, ich hab einen Garten und natürlich nutze ich so Dinge wie, wie dieses Videos zusammenstellen und schneiden auch privat. Also das ist ja nicht nur was, was meinen Kindergartenkindern zugute kommt, sondern auch meinem ganzen Freundeskreis. Die bekommen halt dann Geburtstagsvideos oder so, wenn ich sie nicht sehen kann.

A: Und wie erlebst du die kollea... kollegiale Zusammenarbeit jetzt während der Pandemie?

B: Ich hab das Gefühl, dass jeder tut, so gut, wie er kann. Viel bei uns läuft über eine WhatsApp-Gruppe. Ist einfach anders grad nicht so leicht möglich. Wir hatten bis vor kurzem noch ... ja, das ist schon ein bissl länger her, Teamsitzung. Das wird jetzt nicht stattfinden, da bin ich mir sicher. Es bemüht sich jeder, für den Anderen dazusein. Ich hab nicht das Gefühl, dass irgendwer sagt: „Nein“. Also genauso wenn ich sag: „Bitte, kannst du mir trotzdem kurz helfen, ich bin grad alleine?“ wird die Kollegin jetzt trotzdem nicht sagen: „Nein, ich komm nicht, weil ich darf nicht“. Ja, also sie hilft mir trotzdem, und ich find, das muss auch. Es geht manchmal grad nicht anders, ja. Aber jeder bemüht sich mit Ideen. Wir versuchen im Haus, so wie dieses St. Martinssackerl, was wir da gemacht haben, dass einfach jeder was dazu beiträgt, dass jetzt nicht einer alleine alles für seine Gruppe machen muss, sondern jeder steuert was dazu bei, hat das in seinem Postfach und packts zusammen. Also wir haben wohl noch diesen Zusammenkunftsort im Büro, wo sich jeder was aus seinem Postfach holen kann. Ja, aber so ... Was einem halt manchmal früher gut getan hat, eine Pause miteinander zu verbringen und zu sagen: „Der

Tag heut war anstrengend. Es war das und das“ und dann sagt die Kollegin: „Na, probier doch mal. Wie wärs? Oder hast schon mal drüber nachgedacht?“, das fehlt sehr und das, das kann dir eine WhatsApp-Gruppe nicht geben. Es kann dir eine WhatsApp-Gruppe geben: „Ich suche ein Lied zum Thema“ oder „Weiß jemand, was ich in die Weihnachtskarte schreiben kann?“, aber diesen Austausch, situationsbedingten Austausch, den hast du halt nicht.

A: Und, hast du das Gefühl, dass deine Arbeit in der aktuellen Situation wertgeschätzt wird? Also von der Gesellschaft, von den Eltern und so weiter. Und wie zeigt sich das?

B: Also jetzt immer, wenn diese ganzen Pressekonferenzen sind, ist das total schwierig, weil natürlich, der Bund sagt: „Kindergärten sind Ländersache, das haben wir nicht zu entscheiden“. Ganz viel Verordnungen geschehen, also werden ausgesendet entweder am Wochenende oder eigentlich, wenn es schon passiert sein sollte. Wien war ja ganz lange nicht, also von der Bildungsampel her nicht gleichgeschaltet wie, wie die Corona-Ampel in Wien. Und wir hatten zum Beispiel auch einen Tag, man hatte das Gefühl, man hat einfach auf uns vergessen, ja, das kommt einfach oft vor, von der Politik her. Ich würd mir wünschen, dass wir einfach mal mehr als Bildungseinrichtung gesehen werden würden und nicht als Betreuungseinrichtungen. Das würd vielleicht schon ein bisschen was ändern. Ich glaub, dass sich eigentlich vom Bild der Pädagogin kaum was geändert hat. Also weder in der Gesellschaft noch bei Eltern. Ich hab nicht das Gefühl, dass sich nicht viel getan hat. Aber das halt schon seit Jahrzehnten und wieso sollte das jetzt eine Pandemie ändern? Ich hatte zwar die Hoffnung, ich hatte sie wirklich die ganze Zeit, aber irgendwie spüren wir noch nichts davon. Wir würden es uns wünschen.

A: Okay, also von meiner Seite aus wars das. Vielen Dank für das Gespräch. Gibt's noch irgendetwas, das du loswerden möchtest? Irgendetwas, was noch offen geblieben ist?

B: Lass mich kurz nachdenken. ... Also für mich ist, oh ja, ich möchte schon noch was sagen. Ich glaub, dass wir, oder ich kann jetzt mal von unserem Haus sprechen, alles dafür geben, dass es den Kindern ganz gut geht und es gibt für uns eigentlich kaum Schutzmaßnahmen, weil es ist nicht möglich, in einer Kindergartengruppe mit Mundschutz zu arbeiten, ja. Wir arbeiten alle ohne Mundschutz und natürlich, wir desinfizieren uns die Hände, aber wir alle wissen, dass das eigentlich nicht reicht. Auch wenn es wenig Ansteckungen gibt, ich hab jetzt leider genug Kolleginnen, die doch an Corona erkrankt sind, nicht in meinem Haus, aber aus anderen Häusern. Es würde wohl helfen, würden weniger Kinder in der Gruppe sein. Und ... Man könnte einfach doch ein bisschen, auch unter den Kindern, man könnte ein bisschen Abstand halten, man wär, man wär einmal zumindest auch psychisch ein bisschen entlastet. Und das wär was, was ich mir jetzt eigentlich schon wünschen würde, dass zumindest weniger Kinder in der Gruppe wären in solchen Situationen wie jetzt, wenn der Lockdown kommt. Also dass es jetzt

bei Orange nicht so ist, wie es bis jetzt war eben, gut, ist in Ordnung, aber ich denk mir, die Medien bringen oft ein ganz falsches Bild oder ein sehr einseitiges Bild. Also wenn dann eine Kollegin berichtet dem Standard: „Naja, wir haben ja viel weniger Kinder und die Kinder sitzen alle mit Abstand beim Mittagessen“, denk ich mir: „Das ist spannend, da haben sie nicht in vielen Kindergärten nachgefragt“, weil ich weiß, dass es in vielen ganz normal weitergelaufen ist, ja. Und einfach nur zu sagen: „Alle dürfen betreut werden“, natürlich find ich wichtig, man muss leider in Zeiten einer Pandemie Abstriche machen. So wie ich mir überlegen muss, was mit meinem eigenen Kind passiert jetzt, muss das halt auch eine Mama, auch wenn sie zu Hause überfordert ist. Dann geb ich mein Kind vielleicht nicht jeden Tag, sondern nur zweimal in der Woche in den Kindergarten und bin dann auch zweimal in der Woche entlastet. Und ich find, das müsst man halt auch ganz klar sagen. Das ist die einzige Möglichkeit, uns Pädagoginnen und unsere Assistentinnen zu schützen oder irgendwie ihnen Möglichkeit zu geben zum Schutz. Und ich würd mir wünschen, dass einfach auch mal daran gedacht wird. Aber das ... ja ... wird's wohl nicht geben. Jetzt haben wir das schon so lange, jetzt tun wir da seit März rum mit der Pandemie. Im Sommer wäre echt Zeit gewesen dafür, sich solche Dinge zu überlegen, wie kann ich Lehrer, wie kann ich Pädagoginnen, wie kann ich, wie kann ich die Leute unterstützen, wo Abstand kein Thema ist? Wo viele Menschen auf einmal einen ganzen Tag zusammen verbringen. ... Ja. Das wär so ein bisschen der Wunsch ... sich zumindest was zu überlegen, wie man uns schützen kann. Oder doch testen vielleicht mal, Pädagoginnen testen. Ohne, weil jetzt in Zukunft wird's so sein, dass auch wenn von den Kindern jemand coronapositiv war, komm ich nicht mehr in Quarantäne.

A: Okay.

B: Also nicht einmal dann, und ich find, grad dann sollte man was machen.

A: Ja.

B: Irgendwo müssen auch wir geschützt werden. Und das ist, glaub ich, auch einer der Gründe, warum ich mich nicht besonders mehr wertgeschätzt wertgeschätzter fühle von der Politik. Weil sonst würd ich mir überlegen, was ich für Pädagoginnen tun kann. Oder Kindergartenpersonal, natürlich auch meine Assistentin nehm ich da nicht raus. Ja. Das wars, glaub ich, eh.

A: Gut, passt. Dankeschön.

B: Ja, gerne.

A: Dann beende ich da jetzt mal die Aufnahme.

Anhang 5: Transkript 4

Interview 4, befragte Elementarpädagogin 4, 16. November 2020

A (Interviewerin): Also. Ich möchte meine Ergebnisse unseres Gesprächs und in meiner Masterarbeit verwenden und ich werde dich nicht als Person mit Namen nennen, es wird alles anonymisiert. Und all diese Dinge, die wir heute besprechen, werden nicht über den Rahmen der Masterarbeit hinaus veröffentlicht. Kann ich davon ausgehen, dass du damit einverstanden bist?

B (Kindergartenpädagogin): Ja, ich bin damit einverstanden.

A: Okay. Außerdem würde ich unser Gespräch gerne heute aufzeichnen, damit ich dann transkribieren kann. Bist du damit auch einverstanden?

B: Ja, ich bin auch einverstanden.

A: Okay. Ich schreibe meine Masterarbeit zum Thema „Elementarpädagogik unter COVID-19-Bedingungen“ und in diesem Interview solls eben um die aktuelle berufliche Situation von Elementarpädagogen und -pädagoginnen gehen. Und die Ergebnisse fließen dann in die Erstellung eines Fragebogens mit ein, den eine Kollegin von mir und ich dann für weitere Erhebungen nutzen wollen. Und wir orientieren uns dabei an der Studie „Lernen unter COVID-19-Bedingungen“, die die Situation von Schüler und Schülerinnen und Lehrer und Lehrerinnen genauer beleuchtet. Und es geht in meinen Fragen um deine persönliche Sichtweise, du kannst also nicht falsch oder richtig antworten. Am Anfang möchte ich noch gern ein paar demografische Daten abfragen und zwar: Wie alt bist du?

B: 29 Jahre alt.

A: Und du bist in Niederösterreich in einem Landeskindergarten, gell?

B: Genau. In (...), genau.

A: Und welche Rolle kommt dir im Kindergarten zu?

B: Ich bin Kindergartenpädagogin, gruppenführende Kindergartenpädagogin.

A: Okay.

B: Genau, ich leite eine Gruppe.

A: Okay. Und wie lang arbeitest du schon als Kindergartenpädagogin?

B: Insgesamt oder...

A: Ja.

B: ... nur im niederösterreichischen Kindergarten?

A: Na, insgesamt.

B: Insgesamt das zehnte Jahr fang ich jetzt an.

A: Und wie lang bist du in der aktuellen Einrichtung?

B: Das achte Jahr.

A: Okay. Gut. Jetzt geht's schon los mit den Fragen. Wie geht's dir im Beruf gerade?

B: Momentan ist die Situation etwas schwierig. Wir haben drei positive Fälle. Ich bin heut den ersten Tag in Quarantäne, da ich mit einem positiven Fall Kontakt gehabt habe.

A: Okay.

B: Das war heute schon sehr turbulent. (lacht)

A: Oh je!

B: Oh je, genau, ja, leider. Aber ich hab mir heute ein, da gibt's so einen Schnelltest beim Hausarzt, den hab ich heute gemacht, auf eigene Kosten und der war zum Glück negativ.

A: Okay.

B: Jetzt kann man davon ausgehen, dass ich es zu einem gewissen Grad wahrscheinlich nicht habe.

A: Gut. (lacht) Und abgesehen von der Quarantäne und dem Chaos jetzt, wie geht's dir sonst im Beruf grad?

B: Also bis vorige, ich kann jetzt von voriger Woche reden, ja, ist es mir eigentlich ganz gut gegangen. Wir haben versucht, so viel wie möglich Alltag zu leben, also so wenig wie möglich auf diesen Corona, wie soll man sagen, Wahnsinn, der bei manchen herrscht, einfach einzugehen, so viel Dinge, die wir machen dürfen, haben wir versucht, durchzuführen. Und wir sind natürlich, weil unser Kindergarten ist seit einiger Zeit, seit einigen Wochen ist der auf rot geschaltet, also die Ampelfarbe rot, so wie der Bezirk auch geschaltet ist, der Bezirk Amstetten und seitdem sind wir halt eingeschränkt in unseren Arbeiten. Das heißt, wir dürfen nicht singen in der Gruppe, wir dürfen mit den Kindern nicht, keine Laufspiele machen, wir dürfen eigentlich alles, was vermehrten Aerosol-Ausstoß mit sich bringt sollten wir nicht in Innenräumen machen, nur draußen im Garten. Natürlich schränkt uns dies in gewisser Weise ein. Genau. Aber wir haben versucht, irgendwie einen guten Mittelweg zu finden, dass wir draußen viel Laufspiele machen und herinnen eher so Turnübungen, wo man vielleicht nicht so viel läuft dabei. Damit, damit die Kinder trotzdem zu Bewegung kommen, aber trotzdem dieser Aerosol-Ausstoß nicht so viel gegeben ist. Genau. Das haben wir jetzt gerade versucht. Ja. (lacht) Genau, also wir, wir haben uns einen guten, jetzt haben wir vorige Woche einen guten Mittelweg gefunden. Sogar, wir haben sogar gruppenintern jetzt das Martinsfest gefeiert, also das Laternefest. Damit eben noch dieser Alltag gegeben ist, dass wir trotzdem einen Platz für Feste haben. Aber das halt in der Form, wie wir es machen halt, wie es halt momentan möglich ist. Genau. Also so, wir haben uns eigentlich mit der Situation gut arrangiert, sodass wir so viel wie möglich machen können. Wir sind natürlich trotzdem, trotz allem mit der roten Ampelfarbe

sehr eingeschränkt, weil wir viele Sachen, alleine das offene Haus, also offenes Arbeiten wird komplett untersagt. Und vor allem halt auch, fällt die Lernwerkstatt mit den Schulanfängern rein. Und das ist einfach nicht möglich. Natürlich fehlen da gewisse Dinge an Förderung, die man halt dann nicht so durchführen kann wie ohne Corona. (lacht) Ja. Und genau.

A: Was sind die größten wahrgenommenen Veränderungen im Vergleich zum Normalbetrieb vor der Pandemie?

B: Für mich vor allem, dass ich, von meinem Beruf oder jetzt den Kindern?

A: Beides

B: Beides. Beruflich eben, dass ich halt so die Einschränkungen hab mit mit dem Singen. Ich singe sehr viel, ich singe ständig, weil einfach sehr singbegeistert bin. Ich singe sehr viel mit den Kindern, also das hat mich schon sehr eingeschränkt, weil wir alleine, wir haben ein Aufräumlied, wir singen uns an beim Anstellen, da haben wir ein Anhängeli, also dieses Singen begleitet uns eigentlich den ganzen Tag, weil es die Kinder so anspricht. Und wenn gesungen wird, und es funktioniert eigentlich, dann funktioniert alles viel besser. Es ist halt jetzt schwierig gewesen. Also es war für mich eine große Einschränkung, dass wir den Turnsaal nicht so benutzen können wie gewohnt, also wir können nicht, keine Laufspiele, also wo die Kinder wirklich sich auspowern können, das können wir nicht in Innenräumen machen, sondern nur draußen im Garten, aber da ist man sehr wetterabhängig und wenns viel regnet (lacht), kannst du das auch nicht machen. Das war eigentlich... das offene Haus. Ich bin da also sehr begeistert von dem, so wie es wir durchführen. Soll ich das kurz erläutern, was das offene Haus ist?

A: Ja, gern!

B: Oder kennt man sich da eh aus? Das offene Haus wird bei uns im Kindergarten einmal in der Woche normalerweise durchgeführt. Da werden alle Gruppentüren geöffnet, in jeder Gruppe gibt es spezielle Angebote, also auch in den Bewegungsräumen und die Kinder dürfen sich vom ganzen Haus, also es sind 110 Kinder dann, den Spielbereich für den Vormittag aussuchen. Das heißt, die Kinder können sich Spielpartner, Spielmaterial, was auch immer ihren Bedürfnissen entspricht selber aussuchen und es ist total gut angekommen, weil sich dann Nachbarskinder, Cousin und Cousine, Geschwisterkinder haben sich getroffen. Manche waren wirklich den ganzen Tag im Bewegungsraum, das waren die Bewegungshungrigen. Manche waren den ganzen Tag nur beim Basteln oder beim Malen mit Nassfarben. Und es war wirklich total spannend zu beobachten, wie sich die Kinder zusammenfinden, was was sich ergibt an Prozessen und das ist einfach mit den Corona-Maßnahmen natürlich komplett gefallen, Was total schade ist. Aber es ist auch unmöglich durchzuführen unter den Corona-Bedingungen, wie es gerade ist. Genau, das ist sehr schade. Und was auch sehr schade ist, die Lernwerkstatt. Die

führen wir auch einmal im Monat durch und da werden verschiedene Stationen aufgebaut und die Schulanfänger dürfen die dann bewältigen und es wird normalerweise auch in einer Mischgruppe gemacht, damit sich die Schulanfänger untereinander besser kennenlernen, weil die kommen dann ja auch in der Klasse zusammen im Endeffekt. Und das fällt auch weg, natürlich wäre das eine besondere Förderung für diese Kinder im letzten Kindergartenjahr, das was jetzt einfach wegfällt, was wir nicht durchführen können in der Form, was ich, ja, es hat sich für mich auch sehr verändert, sehr schade. Was hat sich noch verändert? Ja, dass, die Eltern dürfen nicht mehr das Gebäude betreten, außer wir dürfen, wir geben ihnen eine Erlaubnis. Und es ist, ich arbeite in der Kleinkindgruppe mit Zweieinhalbjährigen und es ist für die Kinder, für einige sehr, sehr schwierig, sich bei der Tür, bei der Eingangstür zu trennen. Das kann man sich, also das ist dann mit sehr vielen Tränen verbunden oft und wir versuchen da auch immer einen Mittelweg zu finden, dass manche doch dann wieder herein dürfen, aber dann immer nur einzeln, dass sie sich einfach in der Garderobe nicht treffen. Aber das ist halt sehr mühsam. Weil man auch, weil das der Kontakt zu den Eltern verändert sich dadurch, weil sonst, wenn sie zur Tür kommen, hat man immer Tür- und Angelgespräch, bespricht man, wie der Tag war für das Kind oder in der Früh, was leicht schon passiert ist, warum das Kind vielleicht gerade so gestimmt ist. Das fällt jetzt weg, weil meine Kolleginnen, also meine Kollegin ist Schleusendienst und ich muss die Kinder übernehmen, aber das, sie hat 40 Kinder zu übernehmen ungefähr bei der einen Tür und du hast keine Zeit, um da irgendein Gespräch zu führen. Du musst einfach schnell sein. (lacht) Und so schnell wie möglich schauen, dass ja kein keine Staubildung sich irgendwo entwickelt. Ja und das ist halt einfach dann auch schwierig, diese Elternarbeit so in in den Gesprächen zu führen. Man macht das dann eher über E-Mail oder man schreibt einen Brief und kopiert ihn und gibt ihn in die Post oder man tut telefonieren, aber es ist halt einfach ein bisschen mühsam. (lacht) Ja. Und natürlich, was sich für mich auch noch viel verändert hat, also normalerweise haben wir viel mehr aktivere Elternarbeit, also mit den Kinder, also mit den Kindern und mit den Eltern. Also beim Laternenfest waren die Eltern immer dabei oder eingebunden, beim Adventkranzbinden waren sie immer eingebunden. Manchmal haben wir mit den Eltern auch was gebacken, ich weiß nicht, Apfelstrudel oder so und dann haben sie, oder eine Kürbiscremesuppe und die Eltern haben, also es hat immer irgendwen gegeben, der hat irgendeinen Kürbis zu Hause gehabt und sie haben ihn mitgenommen und wir haben ihn gemeinsam verkocht. Das darf halt einfach alles nicht sein und was halt auch ein bisschen schade ist, weil dann. Es hat den Eltern halt auch immer voll viel Spaß gemacht und dass sie ein bisschen einen Einblick in den Kindergartenalltag kriegen oder so wie das bei uns funktioniert. Das fällt jetzt komplett weg, also das können wir mit den Corona-Maßnahmen unmöglich umsetzen, weil die

Eltern eben nicht so da sein dürfen. (lacht) Ja. Es ist, also es sind ein paar Dinge, die total, was immer voll schön war, fallen jetzt einfach weg. Genau. Genau, das hat sich eigentlich am meisten verändert. Ja, mit den Kindern, ich überleg gerade, was sich mit den Kindern verändert hat. ... Das ist mir besonders aufgefallen, also im Vergleich zum ersten Lockdown. Beim ersten Lockdown wars für die Kinder ganz schwierig, dass die Erwachsenen, wir haben eine Maskenpflicht am Gang, in den Gruppen nicht, nur am Gang, wars für die Kinder total schwierig, dass da ein Erwachsener die Maske also für einige sehr schwierig, Maske getragen haben. Die haben dann zu weinen begonnen, weil sie die Mimik und Gestik nicht mehr gesehen haben, weil einfach ein Teil vom Gesicht verdeckt war. Und heuer, ich war total überrascht, ich habe dann irgendwann einmal die Maske aufgesetzt, weil es ist die Maskenpflicht, von heute auf morgen haben sie gesagt, ah ja, jetzt muss man sie am Gang aufsetzen und ich bin, habe dann die Maske aufgesetzt, ah ich bin am Gang, ich muss die Maske aufsetzen und die Kinder haben darauf eigentlich gar nicht reagiert. Für die war das schon normal. Weil die Eltern tragen Maske, beim Einkaufen oder sonst überall, beim Arzt oder so, und die Kinder haben das schon so als normal empfunden. Es hat mich keiner darauf angesprochen, dass ich eine Maske trage und beim ersten Lockdown war das wirklich großes Thema, warum wir die Maske tragen. Und immer wieder Fragen, Fragen, Fragen, das war... Jetzt ist es irgendwie schon total für die Kinder normal. Das ist mir auch enorm aufgefallen. Genau. Ja. Ich glaub (lacht) ja.

A: Okay. Und was sind die größten wahrgenommenen Veränderungen im Vergleich zum Juni?

B: Zum Juni?

A: Ja, jetzt und Juni.

B: Im Juni... also zu jetzt... Ich vergleiche jetzt die vorige Woche mit der Juni, mit dem Juni. Passt das ungefähr?

A: Genau!

B: Also mal die Ampelfarbe. Im Juni haben wir wirklich schon wieder relativ normal gearbeitet, so von der pädagogischen Arbeit her. Da haben wir gesungen, da haben wir geturnt, da sind wir gelaufen eigentlich, ja. Da haben nur die Eltern nicht ins Haus rein dürfen, genau, da war das noch, die Einschränkung. Und ja, und jetzt ist es halt so, dass wir wirklich in der pädagogischen Arbeit alleine mit dem Singen, mit dem Turnen ist man da schon sehr eingeschränkt. Genau, das ist eigentlich, ja. Und na, das eigentlich eh. Die Kinderanzahl, wie die Kinder gekommen sind, war relativ gleich. Die kann man eigentlich vergleichen, also Kinder sind gleich viele anwesend gewesen eigentlich, ja. Ja, genau, es war... wir haben ein bisschen mehr machen können. Ich mein, das offene Haus war auch eingeschränkt, Lernwerkstatt hat auch nicht sein dürfen, aber so, ja. Es war ein bisschen leichter, weil das Wetter so schön war. Da hat man halt

dann viel draußen gemacht und somit ist das nicht so viel aufgefallen mit diesem. Jetzt ist man schon ein bisschen eingesperrt. Das ist vielleicht auch ein Unterschied, ja.

A: Okay, gut. Und welche positiven Dinge ergeben sich aus der derzeitigen Situation?

B: (lacht) Positive Dinge ... also positiv, muss ich grad überlegen, also... es ist schwierig, was positiv ist... Man kann es positiv sehen, dass manche Eltern doch nicht zur Tür kommen, sag ich jetzt mal. Weil es gibt ein bisschen anstrengende Eltern, die ständig jede Kleinigkeit fragen und die sind halt (lacht) jetzt sehr fern (lacht)

A: Okay.

B: Das ist jetzt ein bisschen gemein, aber da mein Name nicht verwendet wird, also kann ich das jetzt so sagen. (lacht) Also, also ich habe eine Rückmeldung gekriegt von von einer Mutter, der ihr Kind ist im Vorjahr gekommen, also das war im Vorjahr Schulanfänger, also ein sechsjähriges Kind und das ist jetzt in die Schu... also in die Schule gekommen und die hat gesagt, der Vorteil war mit dem Schleusendienst, dass sich das Kind so leicht getrennt hat, weils oben bei der Tür wars immer kompliziert und so ist es einfach reingegangen und manche Kinder tun sich einfach leichter, also umso älter, umso leichter natürlich haben sich mit der Tür leichter getan, weil oft so ein Schwung an Kindern hereingekommen ist und sie, und das bei der Gruppentür dann nicht so dieses Problem war, wie schnell dass die Mama noch warten muss oder dreimal winken muss, sondern sie sind oft einfach gleich so wie ein Schwall hereingekommen. Das hat eine Mutter jetzt positiv erwähnt. Ja. Aber so richtig positiv... ja.

A: Und wie funktioniert grad die Kommunikation mit den Eltern?

B: Meistens, wenn wir sie treffen im Garten, da können wir sie noch treffen, dass man da halt von Angesicht zu Angesicht spricht, ja, sag ich jetzt mal oder mit kopierten Briefen oder via Mail. Manchmal telefonieren wir auch... ja. Wir schicken sehr viel über Mail aus, weil das hat sich jetzt herauskristallisiert vom ersten Lockdown, dass das irrsinnig schnell geht und irrsinnig, innerhalb von kurzer Zeit alle erreicht. Weil mit dem Telefonieren, das dauert ewig, bis man alle erreicht und dann hat man eben die Gesprächsdauer (lacht) und manche wollen dann wieder so viel sprechen und so viel nachfragen und beim Mail steht einfach alles drinnen und man hat innerhalb von kurzer Zeit sehr viel Informationsausgabe und das verwenden wir jetzt eigentlich sehr oft, ja. Und die Eltern schreiben natürlich auf die Mails, fragen dann zurück. Das kann man dann halt so beantworten und spart ein bisschen mehr Zeit als wie das Telefonieren. Genau, also, genau.

A: Okay. Und welche negativen Dinge ergeben sich aus der derzeitigen Situation?

B: (lacht) Also für mich das Negativste ist vor allem, dass ich nicht singen darf. (lacht) Weil ich das einfach wirklich... ich bin ganz, ganz arg, was das betrifft, das hat einfach mit meinen

persönlichen Vorlieben zu tun. (lacht) Ich mach ganz viel mit Musik und mit Instrumente und singen und das geht halt, mit den Instrumenten können wir arbeiten, aber das Singen nicht. Und es die Kinder wirklich lieben, das muss ich auch sagen, ja. Wenn wer wirklich die Kinder an-singt, wenn man da gemeinsam musiziert, das gefällt ihnen voll gut. Dass wir eben unser, dass wir nicht off... also dass wir nicht gruppenübergreifend arbeiten dürfen oder können und dass die Elternarbeit auch sehr eingeschränkt ist, also so, dass wir die Eltern mit hereinholt in das Gruppengeschehen. Das find ich auch eher negativ, weil es hat oft, es hat schon sehr viel gebracht, wenn die mal einen Tag herinnen erlebt haben, wie das Ganze funktioniert und wie so eine gewisse Gruppendynamik ist. (lacht) Das war für sie oft sehr aufschlussreich. (beide lachen) Und, ja. Und das, das können sie jetzt einfach nicht erleben, das können wir ihnen halt ein bissl erzählen, also so ein bissl was erzählend erklären, aber alles, was man selber erlebt hat, ist natürlich was Anderes, ja. Genau, das sind eigentlich so die drei negativsten Punkte. Genau.

A: Und wie gehen die Kinder aus deiner Sicht mit der aktuellen Situation um?

B: Ich kann jetzt nur von der Kleinkindgruppe, also ich kann von der Kleinkindgruppe vor allem sprechen. Die sind ja noch sehr jung, die sind jetzt die zweieinhalb bis dreijährigen Kinder. Die haben das gar noch nicht so, ich hab schon ein paar Mal so ein bissl angesprochen, schauen, was kommt, aber die nehmen das noch gar nicht so als schlimm wahr. Ich hab am Nachmittag hab ich auch immer, also ich hab manchmal nachmittags Sammelgruppe eben und diese Kinder sind halt einfach schon älter und die nehmen das sehr wohl wahr, weil sie einfach schon ein bissl nach ihrem Entwicklungsstand einfach schon mehr, wie soll man sagen, aufnehmen und die sagen dann schon „Ich“ ... „Schade“. Ich hab ein Kind gehabt vorige Woche, das hat gesagt „Schade, dass rot ist. Deshalb kann könnten können wir kein Laternenfest in der Kirche feiern“ oder die spielen dann, wir haben ein Spiel „Tempo, kleine Schnecke“, das ist ein ganz ein bekanntes Spiel, und ich hab dann mal beobachtet, dass die Kinder einen Abstand aufgestellt haben bei den Schnecken. „Auch die Schnecken müssen Abstand halten, weil wir sollten doch auch Abstand halten“. Und auch beim Hände also bei uns am Land ist es noch ein bissl üblich, dass man sich die Hand gibt. Und das war für manche manche Kinder ... komisch, warum ich jetzt nicht mehr die Hand hergebe beim Grüßen und Verabschieden, sondern dass wir nur mehr winken. Das war für manche ganz irritierend, warum jetzt. Und die Großen, also die älteren Kinder haben sich dann schon damit beschäftigt und sie fragen auch manchmal immer so: „(...) , weißt du, wie lang das Corona überhaupt noch dauert?“ (lacht) Und ich so: „Ich weiß nicht, wie lange es noch dauert. Da müssen wir geduldig sein“. (lacht) Und das sag ich

fast jeden Nachmittag. (beide lachen) Jeden Nachmittag bei den großen Kindern, weil sie fragen jedes Mal: „Weißt du das eigentlich?“

A: Moi

B: Vielleicht weiß es Eine von denen, vom Personal, das weiß keiner. Ja und das beschäftigt die Großen dann schon, ja, weil dann sagen sie auch wieder: „Ja, wir dürfen nicht Geburtstagsfeiern. Wir dürfen keine Freunde einladen.“ oder manche dürfen auch nicht die Großeltern zu besuchen, die halt irgendwie schon ein bissl kränker sind. Das erzählen sie dann manchmal so: „Ja, wir können Oma und Opa nicht besuchen“. Was natürlich auch traurig ist, ja. Aber für die jüngeren Kinder, muss ich sagen, die haben das noch nicht so wahrgenommen, aber die Älteren so mit fünf, sechs Jahre, die beschäftigt das immer wieder. Die spielen das dann auch mit dem eben mit dem Abstand halten und man hört das dann immer wieder, wenn sie was erzählen, dass es sie schon sehr beschäftigt, ja.

A: Und wie gehen die Eltern aus deiner Sicht mit der aktuellen Situation um?

B: Meine Eltern (lacht) ja, eigentlich ... also sie machen das Beste daraus, ja, sie akzeptieren eigentlich alle die Maßnahmen. Wir haben auch beim Elternabend alle Maßnahmen erklärt und (lacht) sie habens auch unterschreiben müssen, dass sie es akzeptieren. (lacht) Es ist einfach so von uns vorgegeben worden. Da haben wir kein, das war einfach zu tun. Das haben sie eigentlich alle akzeptiert und sie haben auch gesagt, ja, sie hoffen, dass es noch so lang wie möglich offen bleibt und sie ihre Kinder bringen können. Natürlich ist es jetzt auch, ab dieser Woche wird's spannend, weil ich hab drei positive Kolleginnen, eine Gruppe wurde schon gesperrt und da wurden die Kinder schon unter Quarantäne gesetzt. Bei einer Gruppe weiß mans noch nicht, also eine Gruppe wird wahrscheinlich unter Quarantäne, eine zweite Gruppe, wir sind ein sechsuppiges Haus, eine zweite Gruppe wird wahrscheinlich unter Quarantäne gesetzt und ich bin dann gespannt, wie darauf die Eltern reagieren, ob es dann noch so viel Verständnis gibt dafür. Das wird man sehen, weil das ist ganz aktuell. Ja, ich hab leider Kontakt gehabt mit Personal, weil man das einfach, es ist unvermeidbar, dass man mit manchen vom Personal Kontakt hat. Und deswegen bin ich mal vorübergehend in Quarantäne und um ja. Ja, wie die Eltern sonst, ja weil ich habe eigentlich, ja, ja. Ich hab nur, was hab ich, die meiste haben eh Verständnis für die Situation und für die Maßnahmen eben. Ich hab nur eine Frage einmal gehabt von einem Vater, der mich gefragt hat, ob ich glaub, dass es Corona überhaupt gibt. Das war mal das Einzige, weil er versteht nicht, warum wir Masken tragen müssen im Kindergarten, die Kinder sind keine Überträger. Und dann hab ich halt gesagt: „Ja, wir haben Vor Vorschriften und Regeln“. Ich hab dann nicht die Frage so richtig beantwortet, weil ich mir gedacht habe, ich will mich da jetzt persönlich nicht dazu äußern. Genau. Und wo ich gesagt hab, wir müssen uns an

die Vorschriften halten, an die wir uns eben gegeben worden sind, ja. Das war das einzige Mal, wo ich mir gedacht habe: „Aha, der akzeptiert das nicht ganz so. Dem ist das eigentlich nicht so recht, dass wir manche Sachen so und so machen müssen“. Aber der Rest der Eltern muss ich sagen, von meiner Gruppe, die akzeptieren das bis jetzt eigentlich sehr gut und können gut damit, mit den Regeln umgehen, weils bis jetzt gut funktioniert hat und weil bis jetzt kein Fall also bis vorige Woche eigentlich äh Donnerstag kein Fall war. Aber jetzt, wenn da ein Fall ist, ist es wirklich so, das geht so schnell, dass man da, dass sich das in so einem großen Haus ausbreitet. Ich hoffe, dass nicht mehr Kolleginnen, ja, schauen wir mal. Genau.

A: Und wie hast du persönlich den Verlauf der Pandemie vom totalen Lockdown bis zur jetzigen Situation erlebt?

B: Ich persönlich? Also ich hab das Glück, dass ich in einem großen Haus wohne mit einem riesigen Garten, also der Garten ist überdimensional groß. Und das ist ein Vorteil, also ich hab das als reinen Vorteil erlebt und deswegen ist es mir eigentlich nicht so schlecht gegangen, weil ich hab dann eigentlich immer im Garten gearbeitet. Weil der erste Lockdown war eben im März/April, grad zur richtigen Zeit, wo man viel zu tun hat. (lacht) Und also ich wohn im gleichen Haus wie meine Eltern und meine Mama ist wirklich gartenbegeistert und ich hab dann einfach auch ganz viel mitgeholfen, im Garten anzusäen und Bäume umzuschneiden und Holz zu arbeiten. (lacht) Und eben solche Gartenarbeiten zu machen und war da eigentlich viel draußen in der Natur. Wir haben wirklich einen großen Garten, also das ist wirklich Natur. (lacht) Und deswegen war das für mich dann nicht so schlimm, weil ich bin eigentlich jeden Tag raus gekommen und hab was tun können und der Kindergarten war ja im Notbetrieb offen und ich hab gewisse Stunden war ich am Kindergarten wieder und hab dann entweder Kinderdienst oder organisatorische Dinge machen müssen. Es war jetzt für mich nicht so schlimm und wir haben halt vom Team her Arbeits, also quasi so wie Arbeit, genau. Also ich habs dann nicht so schlimm empfunden, weil ich einfach auch so viele Möglichkeiten gehabt habe, wo ich hingehen kann, ein großes Haus, viele Räume, viel draußen war. Ich war wirklich viel draußen und hab viel Musik gemacht für mich alleine (lacht), genau. Und deswegen hab ich es für mich nicht so schlimm empfunden, also es ist es ist sich für mich gut ausgegangen, muss ich sagen.

A: Und wie hast du beruflich den Verlauf der Pandemie eben vom Lockdown bis jetzt erlebt?

B: Also beruflich wars richtig krass, ja, wie von einem Tag auf den anderen plötzlich die Hälfte der Kinder vom Haus im Kindergarten nicht mehr da waren, weil die Eltern wie der, wie der Mittwoch, es war ein Mittwoch, wie die Pressekonferenz war und am nächsten Tag war die Hälfte der Kinder nicht mehr da und die Eltern haben angerufen, sie lassen die Kinder zu Hause. Sie wissen nicht, was da auf sie zukommt, sie haben sich schon Urlaub genommen und was

weiß ich, keine Ahnung. Da war wirklich so richtige Angst war da von dem Ungewissen. Und das war dann halt so richtig krass, also, es ist dann, es war bei uns auch lange nicht klar, was was passiert im Kindergarten, wie schaut der Notbetrieb aus, was muss alles jetzt noch mehr gereinigt werden. Für meine Kolleginnen, die Betreuerinnen, die die Reinigungsarbeit machen müssen, also da wars richtig krass. Alleine von der Kinderzahlen her und dass dann sehr schnell plötzlich, also da war dann sehr viel Unsicherheit da und sehr viele Ängste, wie wie passiert was. Ja, also das war wirklich, ja, extrem, also extrem. Und wie dann, wir haben dann die Situation gehabt, dass wir bis Ostern sind dann eigentlich ich glaub ein Kind oder zwei Kinder sind dann gekommen, also das waren Kinder aus, deren Eltern in systemrelevanten Berufen waren, also wirklich immer sehr, sehr wenig für so viele Kinder. Und wie dann nach Ostern immer mehr Kinder gekommen sind, war die Situation auch ganz komisch, weil die Eltern waren sehr verunsichert, wir waren verunsichert, weil wirklich wöchentlich wieder neue Vorschriften waren. Einmal mussten wir das machen und dann wieder das und es war dann so viel Unsicherheit da. (lacht) Und genau, das war irgendwie schon sehr und auch bei den Kindern war so eine unsichere Zeit da. Dann haben, also am Anfang hat es geheißen (lacht) das ist jetzt auch noch die Vorschrift, Abstand zu halten und nicht auf den, auf die Augenhöhe mit den Kindern kommunizieren, was ich, ja, was absolut unmöglich ist, ja. Und ich hab gesagt: „Wenn ich arbeite, dann arbeite ich gescheid und dann können die Kinder zu mir kommen und die Kinder können sich zu mir setzen, ich werde die Kinder trösten. Ich werde den Kindern auch die Nase putzen, wenn sie es nicht selber schaffen, ich werde den Kindern am Klo helfen, ja. Ich werde die Kinder wickeln“. Und da hab ich engen Körperkontakt, ja, aber entweder arbeite ich halbwegs gescheid oder brauch ich gar, also gar nicht arbeiten gehen. Und das war so in der ersten Zeit so viel Unsicherheit. Was dürfen wir wie machen und wer macht was wie? Und bis sich das dann herauskristallisiert hat, wie wir mit dem Ganzen umgehen, das hat eine Zeit gebraucht. Und wie dann halt auch dies, wie wir dann die Vorschrift vom Arbeitgeber gekriegt haben, bis die das gewusst haben, wie sie es machen sollen. Wir haben ein eigenes COVID-Handbuch gekriegt, (lacht) wie wir das umsetzen, also da sind wir dann unterstützt worden, aber es hat halt eine Zeit lang gebraucht, bis sich das alles an, aber die Zeit bis dorthin, die war irgendwie sehr viel mit so Unsicherheit begleitet und das war nicht so, ja, war nicht so angenehm, sag ich jetzt einmal. Ja.

A: Und hat sich dahingehend von vom Frühling bis jetzt was verändert?

B: In dem Sinn schon, weil wir wissen jetzt ganz genau, wie wir ... wie jeder arbeitet, also wir wissen, wir kennen die ganzen, die ganzen Maßnahmen, sag ich jetzt einmal. Die sind jetzt ganz klar, also bis jetzt. (lacht) Also ich weiß nicht, was jetzt im zweiten Lockdown Neues kommt,

das kann auch wieder sein, man weiß es nicht. Aber bis jetzt, sag ich jetzt einmal, bis Freitag war es ganz klar, was wir machen können, wie unsere Maßnahmen ausschauen, damit es so wenig wie möglich Ansteckungsmöglichkeit ist., was im Kindergarten sowieso fragwürdig ist. (lacht) Genau, also von dem her, es war also einfach jetzt, es war im September ganz klar, was wir zu tun haben, wie wir bei jeder Ampelfarbe handhaben können, was wir zu tun haben. Meine Kolleginnen, die haben gewusst, wie die Reinigungsarbeit aussieht, weil es ist sehr viel vermehrt zu reinigen und zu desinfizieren, also es ist wirklich viel, viel mehr Arbeit. Und es war einfach die Klarheit war da im Herbst, im Vergleich zum ersten Lockdown. Das war halt, das war, da haben wir wirklich am Anfang, die erste Woche, jede Spielkarte gereinigt, was die Kinder angegriffen haben. Genau. (lacht)

A: Viel Arbeit!

B: Ja, und jetzt haben wir halt eher großflächig gereinigt, also was wirklich viel und oft angegriffen ist und dass man sagt, man gibt mal nach einer Woche tut man das Spielmaterial wieder reinigen. Aber wenn du das jeden Tag, geht das einfach nicht. Da war so oft wie möglich halt, aber am Anfang haben wir geglaubt, wir müssen jeden Tag alles, alles durchreinigen und desinfizieren, da hats gerochen wie im Krankenhaus. (lacht) Und jetzt haben wir auch einfach einen Weg gefunden, wie man es wirklich gut umsetzen kann, die ganzen, dass einfach alle, dass wir trotzdem so hygienisch wie möglich das machen können, was halt möglich ist im Rahmen der Arbeitszeit, sag ich jetzt einmal, genau. Ja, also die Klarheit war da im Herbst, was im ersten Lockdown eben (lacht) nicht war. Genau.

A: Und was hat sich für dich persönlich durch die Pandemie verändert?

B: Was hat sich für mich persönlich verändert? Vor allem, also ich mache privat sehr viel Musik, ich spiele in unterschiedlichen Formationen und das ist alles, fast alles ausgefallen. Also die ganzen Auftritte oder Konzerte oder eben Hochzeitsfeiern. Auch die Hochzeit unserer Schwester, also meiner Schwester ist aus... wurde verschoben auf irgendwann. Und normal spiele ich auch im Sommer im Theater, das hat natürlich auch nicht stattfinden können. Genau, also es ist, ich hab dann natürlich versucht, also im Sommer wars ein bisschen lockerer mal muss ich ganz ehrlich sagen, aber jetzt, wo ich wieder zu arbeiten begonnen hab, hab ich wirklich versucht, Sozialkontakte wirklich nur mit bes... mit bestimmten Menschen zu halten und dass man das nicht einfach zu viel forciert, damit, wenn was ist, damit ich nicht ausfalle in der Arbeit, das war eigentlich der Plan. (lacht) Und jetzt zum Schluss hab ich wirklich die letzten zwei Wochen wirklich komplett, war ich wirklich nur in der Arbeit und hab versucht, wirklich alle Sozialkontakte auf Null herabzu... herunterzufahren, damit ich, damit einfach, ja, damit ich eigentlich so lang wie möglich in der Arbeit sein kann, aber dass es jetzt von der Arbeit

gekommen ist, ja. Das war ein bisschen ein Pech. (lacht) Genau, also eigentlich dass ich einfach meine Freizeit eben nicht mehr so gestalte, das hat sich natürlich komplett geändert. Wenn man so im künstlerischen, musikalischen Bereich, das war unmöglich, dass man da viele Sachen machen hat können. Es war nur im Sommer ein bisschen halt, aber so richtig die großen Sachen sind eigentlich alle abgesagt worden. Und ja, und so also diese planmäßigen Urlaubsreisen hat sich dann auch alles wieder um... (lacht) umgetan. Also man hat halt nicht mehr so, genau, das nicht mehr so machen können, aber ja, ist halt einfach so. Hab ich mittlerweile ... Ist so heuer, wird sich wieder ändern, hoffentlich. (lacht)

A: Hoffentlich, ja. Und wie erlebst du die kollegiale Zusammenarbeit während der Pandemie?

B: Ich muss sagen, das funktioniert bei uns im Haus eigentlich supergut, also wir haben wirklich ein, ich hab tolle Kolleginnen. Wir haben im ersten Lockdown haben wir unsere Konzeption überarbeitet, also jedes Haus hat eine pädagogische Konzeption und wir haben für das hat man nie Zeit. Also das ist, diese schriftlichen Arbeiten, das ist wirklich viel, sehr umfangreich und für das haben wir eigentlich nie Zeit gehabt, dass wir das mal überarbeiten. Das war schon sehr alt, ja (lacht), unsere Konzeption. Wir haben uns wirklich dann hingesetzt im Laufe im Lockdown und haben mit, haben wir kommuniziert miteinander, meistens mit WhatsApp, weil es einfach das Einfachste war. Und haben dann versucht, haben uns wirklich dann die Teile aufgeteilt und das neu überarbeitet in der ersten, im ersten Lockdown. Und es war wirklich viel und es ist wirklich super geworden, also wir waren total begeistert, wie wir das gemeinsam gestemmt haben. Und wir haben auch im ersten Lockdown gemeinsam eine Kindergarten-Zeitung gestaltet, das auch, jeder daheim und das wurde dann alles in den Kindergarten geschickt und ich und eine andere Kollegin, wir haben das zu zweit jetzt dann, also es wurde kopiert in der Gemeinde, weil die haben so einen tollen Drucker (lacht) und das wurde dann, also ich und eine Kollegin, wir haben das dann zusammengeheftet und verschickt mit der Post. Da war auch so total von Anfang an: „Ja, wir machen das gemeinsam“ und das hat super funktioniert. Also die waren alle total motiviert, dass wir da irgendwie was machen, damit wir einfach ein bissl Kontakt halten, überhaupt mit der Zeitung. Und dass wir, damit wir auch dieses Schriftliche, dieses pädagogische Konzeption, dass wir die mal überarbeitet haben, das war die perfekte Zeit, weil jeder war eigentlich zu Hause und hat am Abend ein bissl was geschrieben. Manche haben natürlich mit den Kindern sehr viel zu tun gehabt, die haben gesagt: „Am Abend, da schreib ich das, weil ich kann eh nicht fort“. (lacht) Und das war eigentlich, das hat wirklich gut funktioniert und eigentlich, muss ich ganz ehrlich sagen, jetzt, jetzt funktioniert eigentlich auch ganz gut. Also man siehts jetzt also wie das, wie der erste Fall war. Wer hat mit wem Kontakt gehabt? Also damit das einfach ganz klar gleich kommuniziert wird, damit das relativ flott geht. Und

damit das gleich weggeschickt wird, das Contact-Tracing. Das, was jetzt leider sehr lange dauert, bis man da einen Bescheid kriegt, liegt jetzt nicht an uns. (lacht)

A: Ja.

B: Ja, aber das funktioniert prinzipiell sehr gut, weil die Kollegen sehr motiviert waren, immer was zu tun, weil wir eigentlich, die Pädagoginnen waren ja im Home-Office. (lacht) Und wir haben dann gesagt, wir nützen unsere Home-Office-Zeit dazu, um schriftliche Arbeiten zu erledigen, die wir sonst nie machen. Ich mein, jetzt, wie es jetzt sein wird im zweiten Lockdown, weiß ich nicht, weil einige Kolleginnen wirklich erkrankt sind, drei, und denen geht's mittelgut, also einer geht's ganz schlecht und zwei sind eben, haben so mittelschwere Symptome und da weiß ich, die sind eigentlich krank, also was, wie das dann, jetzt dann, und einige in Quarantäne, so wie ich, also wie es dann funktioniert ... weiß ... das muss ich jetzt ... das können wir in einem Monat reden. (lacht) Genau. Aber sonst hat es gut funktioniert, also ich war ganz begeistert eigentlich, ja.

A: Okay, fein.

B: Ja.

A: Und hast du das Gefühl, dass deine Arbeit in der aktuellen Situation wertgeschätzt wird von der Gesellschaft oder von den Eltern und so weiter? Und wie zeigt sich das?

B: Also ja, also auf jeden Fall. Also die Eltern waren bis jetzt, bis Freitag kann ich das sagen, sehr, sehr dankbar, dass wir so so einen Alltag ermöglichen. Also ich hab sehr viel positive Rückmeldung bekommen, weil wir halt versucht haben, so viel wie möglich trotzdem normal zu machen. Also alleine, dass wir unser Laternenfest dann durchgeführt haben in der besonderen Form. Und wir haben das Rollenspiel halt dann gesprochen, statt gesungen und und trotzdem im, wir sind dann auch mit der Laterne im Ort gegangen und sogar in der Kirche eine Runde, damit man das Licht leuchten sieht, weil es war einfach zu hell (lacht) an diesem Tag. Und da haben uns auch sehr viele Leute gesehen, so Spaziergänger, und sie haben die haben das alle total super gefunden, dass wir trotz der Pandemie, trotzdem gewisse Feste nicht, einfach nicht machen, weil wir sagen: „Das geht leider gar nicht“, sondern einen Weg finden, dass wir das trotzdem in irgendeiner Form durchführen können oder dass wir mit den Kinder in irgendeiner Form so viel wie möglich Bewegung machen wie möglich, ja. Das haben die Eltern schon total wertgeschätzt, also das haben wir schon sehr, also vor allem von den Eltern sehr viel positive Rückmeldungen gekriegt immer wieder, ja.

A: Und wie ist es mit der Gesellschaft allgemein? Was ist da dein Gefühl?

B: Ich hab sch.... also für den Kindergarten hab ich schon den Eindruck, dass dass sich, dass das wertgeschätzt wird, dass wir offen haben, dass wir ... man versucht, so gut wie möglich zu

arbeiten. Also ich glaub schon, ja, also ich hab schon den Eindruck, dass das wertgeschätzt wird, dass wir ohne also, ich sag jetzt mal so, ohne richtiger Sch... ohne richtigem Schutz, weil wir haben weder Maske auf, wir haben uns wirklich nur die Hände desinfiziert. Weil mehr kann können wir nicht machen, wir haben aber trotzdem direkten Körperkontakt zu jedem Kind und man weiß ja eigentlich, die Übertragung momentan, glaub ich, ist auch schon wieder anders im Gespräch, wie das übertragen wird. Auf jeden Fall, dass wir uns auch diese ... es ist auch ein bissl eine Gefahr, wenn mans so sieht, dass wir da trotzdem ganz normal, so normal wie möglich, einfach arbeiten. Ich glaub schon, dass das, ich glaub schon, dass das anerkannt und geschätzt wird, auch von der gesamten Gesellschaft, dass das noch, ja, genau.

A: Gut, also von meiner Seite wars das mit den Fragen. Danke fürs Gespräch! Gibt es von deiner Seite noch irgendetwas, das offen geblieben ist, das du noch gern mitteilen möchtest? Irgendeinen Aspekt, über den wir jetzt gar nicht gesprochen haben?

B: Boa, hm... Ich glaub, es war ziemlich gut abgedeckt, alles. (lacht) Ja, also mir fällt jetzt grad nicht ein, muss ich ganz ehrlich sagen, also auf die Gache. Ich glaub, du hast wirklich sehr umfangreich gefragt nach alle Bereiche. Ja.

A: Ja, gut. Fein. Also falls dir noch was Wichtiges einfällt, kannst du es mir gern noch schreiben.

B: Okay, super.

A: Perfekt.

B: Ja. Sehr gut. Ich hoffe, ich hab dir so viel wie möglich erzählen können und ich hab mich nicht zu viel verwurschtelt in irgendetwas. (lacht)

A: War super. Also es ist ein exploratives Interview, wo wir einfach so viel Aspekte wie möglich reinbringen wollten

B: Super.

A: um einfach ein rundes Bild von der ganzen Situation zu bekommen.

B: Genau. Super, na dann freu freuts mich, dass ich ein bisschen mithelfen hab können.

A: Dankeschön auf jeden Fall. Wir werden jetzt dann eben auf der Basis von den Interviews den Fragebogen erstellen. Dürft ich dir den auch wieder schicken?

B: Ja, gerne

A: Dass du ihn eventuell gern an deine Kolleginnen weiterleitest

B: Ja, genau.

A: Zum Ausfüllen.

B: Ja, das kann ich auch per Mail, also du schickst das eh per Mail, gell?

A: Ja.

B: Dann kann ichs ihnen einfach so (lacht) per Mausklick weiterschicken, ja.

A: Perfekt.

B: Es wär eh interessant, was meine Kolleginnen dazu sagen. (lacht)

A: Super.

B: Ja, ich kann, ich wird sie auf jeden Fall fragen, ob sie es ausfüllen wollen, weil

A: Perfekt.

B: Genau.

A: Danke.

B: Ja, aber cool.

A: Diesbezüglich meld ich mich noch.

B: Ja, super, perfekt.

A: Gut. Danke dir auf jeden Fall für die Bereitschaft zum Interview.

B: Ja, danke. Ich hab mich sehr gefreut.

A: Ja, ich mich auch.

(beide lachen)

B: Super, dann alles Gute noch und

A: Danke ebenfalls.

B: Danke. Tschüs.

A: Tschüs.

schriftlicher Nachtrag über WhatsApp am 18.11.2020:

Mir ist noch was eingefallen: Als negativ empfinde ich auch, dass die Sonderkindergartenpädagogin nicht mehr kommen darf/kann. Sie kommt normalerweise einmal in der Woche und arbeitet mit Kindern, die erhöhten Förderbedarf haben (auch mit denen, die keine "Diagnose" haben). Sie unterstützt uns Pädagoginnen auch bei den Gesprächen mit den Eltern, gibt uns Tipps und Hinweise, wie wir unsere Arbeit und den Umgang mit dem Kind verbessern können. Das ist momentan nur telefonisch möglich... Also sehr eingeschränkte Hilfe, da sie ja die Kinder nicht beobachten kann und ihre Meinung dazu abgeben kann.

Vielleicht ist es auch ein hilfreicher Aspekt

Anhang 6: Fragebogen

Seite 01

SS

Liebe*r Elementarpädagog*in,

vielen Dank für Ihre Bereitschaft, an unserer Studie teilzunehmen. Thema der Studie sind die **Arbeitsbedingungen und die Arbeitszufriedenheit von Elementarpädagog*innen unter den derzeitigen Covid-19-Bedingungen**.

Die Bearbeitung wird ungefähr **15 Minuten** in Anspruch nehmen. Bitte beantworten Sie jede Frage wahrheitsgemäß. Falls Sie sich unsicher sind, kreuzen Sie jene Antwort an, die spontan am besten zu Ihnen passt.

Die erhobenen Daten werden **gemäß der Datenschutzgrundverordnung (DSGVO) anonym** und vertraulich behandelt. Bei der Auswertung kann daher nicht auf eine bestimmte Person geschlossen werden. Es werden keine personenbezogenen Daten wie Namen, IP-Adressen oder Ähnliches gespeichert. Diese anonymen Daten werden im Rahmen zweier Masterarbeiten verwendet. Möglich ist auch die Verwendung im Rahmen wissenschaftlicher Publikationen. In diesem Fall werden die anonymen Daten öffentlich zugänglich gemacht.

Die Befragung ist **freiwillig** und kann jederzeit und ohne Angabe von Gründen abgebrochen werden. Trotzdem freuen wir uns über möglichst vollständige Fragebögen.

Mit dem Klicken auf den **„Weiter“**-Button bestätigen Sie Ihre freiwillige Teilnahme und stimmen der anonymen Erhebung und Verwendung der Daten zu.

Bei **Rückfragen** erreichen Sie uns unter [REDACTED]

Vielen Dank für die Teilnahme,
[REDACTED]

Welchem Geschlecht fühlen Sie sich zugehörig?

- ☐ männlich
- ☐ weiblich
- ☐ divers
- ☐ keine Angabe

Wie alt sind Sie?

Ich bin Jahre alt.

Gehören Sie selbst zur COVID-19-Risikogruppe?

- ☐ ja
- ☐ nein
- ☐ keine Angabe

Aus welchem Grund/welchen Gründen gehören Sie zur COVID-19-Risikogruppe?

- ☐ Alter (65+)
- ☐ Vorerkrankungen
- ☐ Sonstiges
- ☐ keine Angabe

In welchem Bundesland arbeiten Sie?

In welcher/n der folgenden Positionen sind Sie in Ihrer Einrichtung tätig?

- ☐ Leiter*in
- ☐ Gruppenleitende*r Pädagog*in
- ☐ Assistent*in
- ☐ Assistent*in mit Ausbildung
- ☐ Pädagog*in im Springer*innendienst
- ☐ Sonderkindergartenpädagog*in/ Inklusive Elementarpädagog*in
- ☐ Praktikant*in
- ☐ Sonstige Fachkraft (Sprachförder*in, Therapeut*in)
- ☐ Verwaltung
- ☐ Sonstiges

Wie viel Berufserfahrung haben Sie...

Bitte ziehen Sie mögliche Zeiten einer längeren Arbeitsunterbrechung (z.B. Elternzeit) ab.

...im Berufsfeld der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung insgesamt?

Jahre Monate

...in Ihrer derzeitigen Einrichtung?

Jahre Monate

...in einem anderen Berufsfeld, nicht in der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung?

Jahre Monate

☐ keine

Wie viele Stunden beträgt Ihre wöchentliche Arbeitszeit?

Stunden

Wie viel davon verwenden Sie für mittelbare pädagogische Arbeit (Vor- und Nachbereitung, Zusammenarbeit mit Eltern und Kooperationspartner*innen, Teamgespräche etc.)?

Stunden

Mit Kindern welchen Alters arbeiten Sie überwiegend?

„Überwiegend“ bedeutet hier, mehr als die Hälfte Ihrer Arbeitszeit.

- ☐ Unter drei Jahre
- ☐ Ab drei Jahre
- ☐ Altersübergreifend

Wie viele Kinder werden normalerweise (in der Zeit vor Covid-19) insgesamt in Ihrem Kindergarten betreut?

Wie viele Kinder werden aktuell in Ihrem Kindergarten insgesamt betreut?

Wie viele Kinder betreuen Sie selbst normalerweise (in der Zeit vor Covid-19) im Kindergarten?

Wie viele Kinder betreuen Sie selbst aktuell im Kindergarten?

Wer betreut normalerweise (in der Zeit vor Covid-19) die Gruppe mit Ihnen gemeinsam?

- ☐ Leiter*in
- ☐ Gruppenleitende*r Pädagog*in
- ☐ Assistent*in
- ☐ Assistent*in mit Ausbildung
- ☐ Pädagog*in im Springer*innendienst
- ☐ Sonderkindergartenpädagog*in/ Inklusive Elementarpädagog*in
- ☐ Praktikant*in
- ☐ Sonstige Fachkraft (Sprachförder*in, Therapeut*in)
- ☐ Sonstiges
- ☐ Niemand, ich betreue die Gruppe alleine

Wer betreut aktuell die Gruppe mit Ihnen gemeinsam?

- ☐ Leiter*in
- ☐ Gruppenleitende*r Pädagog*in
- ☐ Assistent*in
- ☐ Assistent*in mit Ausbildung
- ☐ Pädagog*in im Springer*innendienst
- ☐ Sonderkindergartenpädagog*in/ Inklusive Elementarpädagog*in
- ☐ Praktikant*in
- ☐ Sonstige Fachkraft (Sprachförder*in, Therapeut*in)
- ☐ Sonstiges
- ☐ Niemand, ich betreue die Gruppe alleine

Die nachfolgenden Fragen beziehen sich auf Ihren derzeitigen Berufsalltag unter Covid-19-Bedingungen.

Bitte geben Sie für jede der Aussagen an, wie sehr diese auf Sie zutrifft.

	stimme gar nicht zu	stimme nicht zu	stimme zu	stimme voll zu
Wenn ich nach Hause komme, fällt mir das Abschalten von der Arbeit sehr leicht.	☐	☐	☐	☐
Beim Arbeiten komme ich leicht in Stress.	☐	☐	☐	☐
Es passiert mir oft, dass ich schon beim Aufwachen an Arbeitsprobleme denke.	☐	☐	☐	☐
Diejenigen, die mir am nächsten stehen, sagen, ich opfere mich zu sehr für meinen Beruf auf.	☐	☐	☐	☐
Die Arbeit lässt mich selten los; die geht mir abends noch im Kopf rum.	☐	☐	☐	☐
Wenn ich etwas verschiebe, was ich eigentlich heute tun müsste, kann ich nachts nicht schlafen.	☐	☐	☐	☐
Aufgrund des hohen Arbeitsaufkommens besteht häufig großer Zeitdruck.	☐	☐	☐	☐
Bei meiner Arbeit werde ich häufig unterbrochen und gestört.	☐	☐	☐	☐
Im Laufe der letzten Jahre sind meine Anforderungen immer mehr geworden.	☐	☐	☐	☐
Ich erhalte von meiner/meinem Vorgesetzten bzw. einer entsprechend wichtigen Person die Anerkennung, die ich verdiene.	☐	☐	☐	☐
Wenn ich an all die erbrachten Leistungen und Anstrengungen denke, halte ich die erfahrene Anerkennung für angemessen.	☐	☐	☐	☐
Wenn ich an all die erbrachten Leistungen denke, halte ich mein Gehalt/meinen Lohn für angemessen.	☐	☐	☐	☐

Die nachfolgenden Aussagen beziehen sich auf die kollegiale Zusammenarbeit im Team unter den derzeitigen Covid-19-Bedingungen.

Bitte geben Sie für jede der Aussagen an, wie sehr diese auf Sie zutrifft.

	stimme gar nicht zu	stimme nicht zu	teils-teils	stimme zu	stimme voll zu
Falls die Arbeit schwierig wird, helfen mir meine Kolleg*innen.	☐	☐	☐	☐	☐
Ich bekomme die Hilfe und Unterstützung von meinen Kolleg*innen, die ich brauche.	☐	☐	☐	☐	☐
Ich bekomme den Respekt von meinen Kolleg*innen, den ich verdiene.	☐	☐	☐	☐	☐
Meine Kolleg*innen sind bereit dazu, sich meine arbeitsbedingten Probleme anzuhören.	☐	☐	☐	☐	☐

Und wie ist es mit Ihrem/Ihrer Vorgesetzten?

	stimme gar nicht zu	stimme nicht zu	teils- teils	stimmest zu	stimme voll zu	Ich habe keine*n Vorgesetz
Ich bekomme unterstützendes Feedback zu meiner Arbeit.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Ich kann mich darauf verlassen, dass mein*e Vorgesetzte*r mir bei einem Arbeitsproblem aushilft.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Ich kann mit meinem/meiner Vorgesetzten über Dinge reden, die mich hinsichtlich meiner Arbeit verärgert oder genervt haben.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Ich werde bei emotional anspruchsvoller Arbeit unterstützt.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Mein*e Vorgesetzte*r ermutigt mich bei der Arbeit.	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Die nachfolgenden Aussagen beziehen sich auf das resiliente Verhalten bei der Arbeit unter den aktuellen Covid-19-Bedingungen.

Bitte geben Sie für jede der Aussagen an, inwiefern diese auf Sie zutrifft.

trifft
überhaupt
nicht zu

trifft voll und
ganz zu



Wenn mich in der Arbeit etwas wütend macht, bekomme ich meinen Ärger schnell in den Griff.

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Wenn ich bei der Arbeit zu aufgeregt werde, kann ich mich so beruhigen, dass ich bald wieder weitermachen kann.

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Ich bin davon überzeugt, dass die Konfrontation mit Problemen bei der Arbeit positiv zu meiner Entwicklung beiträgt.

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Berufliche Probleme betrachte ich als eine Gelegenheit, meine Fähigkeiten einzubringen.

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Schwierige Aufgaben in der Arbeit gehe ich an, indem ich mir verschiedene Handlungsmöglichkeiten überlege.

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

In aller Regel betrachte ich problematische Situationen am Arbeitsplatz aus mehreren Perspektiven.

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Ich kann verhindern, dass meine Gedanken ständig von schwierigen Aufgaben abschweifen.

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Bei schwierigen Aufgaben am Arbeitsplatz behalte ich mein Ziel im Auge und lasse mich nicht vom Weg abbringen.

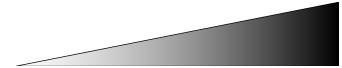
☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Die nachfolgenden Fragen beziehen sich auf Ihre generelle Arbeitszufriedenheit unter den aktuellen Covid-19-Bedingungen.

Bitte geben Sie für jede der Fragen an, inwiefern diese auf Sie zutrifft.

überhaupt
nicht
zufrieden

voll und ganz
zufrieden



Wie zufrieden sind Sie mit Ihrer Tätigkeit?

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Wie zufrieden sind Sie mit den Arbeitsbedingungen?

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Wie zufrieden sind Sie mit der Organisation und Leitung?

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Wie zufrieden sind Sie mit Ihren Entwicklungsmöglichkeiten?

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Wie zufrieden sind Sie mit Ihrer Bezahlung?

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Wie zufrieden sind Sie mit Ihren Kolleg*innen?

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Wie zufrieden sind Sie mit Ihrem/Ihrer Vorgesetzten?

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Was sind die größten Herausforderungen/Probleme in der Arbeit unter Covid-19-Bedingungen?

Welche Lerngewinne ergeben sich aus den aktuellen Arbeitsbedingungen unter Covid-19?

Gibt es noch etwas, das Sie uns gerne mitteilen möchten?

Vielen Dank für Ihre Teilnahme an unserer Studie!

Ihre Antworten wurden gespeichert, Sie können das Browser-Fenster nun schließen.

Möchten Sie in Zukunft an interessanten und spannenden Online-Befragungen teilnehmen?

Wir würden uns sehr freuen, wenn Sie Ihre E-Mail-Adresse für das SoSci Panel anmelden und damit wissenschaftliche Forschungsprojekte unterstützen.

E-Mail:

Die Teilnahme am SoSci Panel ist freiwillig, unverbindlich und kann jederzeit widerrufen werden. Das SoSci Panel speichert Ihre E-Mail-Adresse nicht ohne Ihr Einverständnis, sendet Ihnen keine Werbung und gibt Ihre E-Mail-Adresse nicht an Dritte weiter.

Sie können das Browserfenster selbstverständlich auch schließen, ohne am SoSci Panel teilzunehmen.