

# **Ein Blick ins Ausland: Fort- und Weiterbildung des Fachpersonals in Kindertageseinrichtungen<sup>1</sup>**

*Pamela Oberhuemer*

Staatsinstitut für Frühpädagogik (IFP), München

Ein Blick ins Ausland – was kann er bieten? Sicherlich keine einfachen Lösungen zu den Problemen und Herausforderungen um das Thema Fort- und Weiterbildung, die uns hier in Deutschland zurzeit beschäftigen. Sicherlich auch keine Modelle, die in ihrer Gesamtheit importiert werden können. Denn, obwohl die fachlichen Diskurse - die Bildungs- und Qualitätsdebatten -in vielen Ländern ähnliche Konturen aufweisen, sind sie in ganz unterschiedlichen systemischen Arrangements eingebettet. Sie haben sich in bestimmten kulturellen, ordnungspolitischen und auch organisationstechnischen Traditionen und Zusammenhängen entwickelt.

Was kann der Blick ins Ausland aber trotzdem bieten? Vielleicht – und das hoffe ich - Impulse zur Konsolidierung der vielen Ansätze und Initiativen hierzulande. Vielleicht Anreize, manches systematischer und zielgerichteter anzugehen. Vielleicht Ideen und Einsichten, die die

---

<sup>1</sup> Vortrag bei der 3. Bildungswerkstatt der Initiative *McKinsey bildet*. am 29. April 2005 „Weiterbildung von Erzieherinnen und Erziehern“ in der Intendanz der Staatsoper, Berlin. Siehe auch [www.mckinsey-bildet.de](http://www.mckinsey-bildet.de)

Diskussion und die Investitionsbereitschaft in Deutschland positiv bewegen können.

## **Wissenskonzepte und professionelle Kompetenzerweiterung**

In diesem Beitrag gehe ich von einem breit verstandenen Begriff der berufsbezogenen Kompetenzerweiterung durch Fort- und Weiterbildung aus. Denn Handlungssicherheit und Entscheidungsfähigkeit im komplexen Bezugsfeld der Bildungs- und Erziehungsarbeit mit Kindern und Familien setzt ein reflektiertes Professionsverständnis und eine fundierte Wissensbasis auf unterschiedlichen Ebenen voraus. In Anlehnung an einem Erklärungsmodell von Cochrane-Smith & Lytle (zitiert in Day & Sachs, 2004), sind dies:

(1) **Wissen für Praxis:** Hier geht es um Wissen, das außerhalb des pädagogischen Arbeitsfeldes generiert wird, d.h. um grundlegende und berufsfeldspezifische theoretische und empirische Erkenntnisse aus den entsprechenden Bezugswissenschaften zu Schlüsselthemen des pädagogischen Handelns.

(2) **Wissen über Praxis:** Gemeint hier ist Wissen, das durch die kritische Reflexion eigener und einrichtungsspezifischer Praxis entsteht. Wie werden gesellschaftlich und pädagogisch relevante Themen wie z.B.

Chancengerechtigkeit, Mehrsprachigkeit oder soziale Integration konkret interpretiert und umgesetzt?

(3) **Wissen innerhalb von Praxis:** Hierzu gehört Erfahrungswissen, das durch die systematische Forschung der eigenen Handlungskompetenz im Arbeitsfeld generiert wird – nach einem Verständnis von Fachkräften als Fragenden, Lernenden und Praxisforschenden...

(4) **Wissen über die eigene Person:** Gemeint hier ist das Wissen, das aus der selbstkritischen Reflexion eigener Wertorientierungen, Zielsetzungen, Emotionen und Beziehungen entsteht.

Diese verschiedenen Wissenskonzepte setzen einen Zugang zu vielfältigen Ansätzen der professionellen Kompetenzerweiterung voraus. Ich werde vier klassische Formen in den Blick nehmen:

- (1) Fortbildung – verstanden als Einzelmaßnahme der beruflichen Weiterqualifizierung
- (2) Weiterbildung – verstanden als formale, abschlussbezogene Form der Professionalisierung
- (3) Zielgruppenspezifische (Funktions)Schulungen
- (4) Arbeitsplatz Kita als als Lernort, Forschungsstätte, Innovationszentrum...

Diese vier Formen werde ich mit Beispielen aus verschiedenen Ländern darstellen, diesbezüglich Probleme, Fragen und Herausforderungen nennen und auf einige Lösungsansätze hinweisen.

## **1. Fortbildung**

Fortbildung findet vorwiegend in der Form von Seminaren, Fachkonferenzen oder In-House-Veranstaltungen statt. Die Fortbildungsanbieter richten sich nach dem national praktizierten Organisationsmodell beruflicher Bildung: es können Anstellungsträger sein, staatliche oder private Fortbildungsinstitute, Hochschulen und andere Ausbildungsstätten, Fachorganisationen oder freiberufliche Trainer und Berater. Aufgrund dieser Vielfalt – und weil die Gelder für Fortbildung oft auf die Ebene der regionalen Behörden oder sogar der einzelnen Tageseinrichtungen übertragen werden - ist es in vielen Ländern wie auch in Deutschland nicht einfach, zuverlässige Daten über die Beteiligungschancen oder die tatsächliche Beteiligung frühpädagogischer Fachkräfte an Fortbildungsangeboten zu erhalten. Eines scheint aber sicher zu sein: wie auch in anderen Berufssektoren hat das eher niedrig qualifiziertes Begleitpersonal in Tageseinrichtungen generell auch niedrigere Partizipationschancen. Dies war eine Erkenntnis der OECD-Studie *Starting Strong* in 10 europäischen Ländern, Australien und den USA (OECD, 2001, S.21).

Die Teilnahme an Fortbildung hat immer zwei Gesichter. Aus der Perspektive der pädagogischen Fachkräfte ist sie eine Bildungschance, eine Chance der professionellen Entwicklung, der individuellen, inhaltlichen und kompetenzbezogenen Weiterqualifizierung. Aus der Perspektive der Anstellungsträger oder der verantwortlichen Kinder- und Jugendbehörden ist Fortbildung ein Steuerungsinstrument, eine Maßnahme der Qualitätssicherung durch Personalentwicklung, auch ein Instrument zur effektiveren Umsetzung bildungspolitischer Reforminitiativen.

Eine Schlüsselfrage heißt also: Soll Fortbildung für die Arbeit in Kindertageseinrichtungen freiwillig sein? Oder soll es eine Fortbildungspflicht geben, zumindest in einem bestimmten Umfang oder zu einem bestimmten Zweck, wie bereits 1990 von der Sachverständigenkommission zum Achten Jugendbericht vorgeschlagen wurde (BMJFFG, 1990, S.166)? In Griechenland und Italien zum Beispiel ist für die Fachkräfte in staatlichen Bildungseinrichtungen vor der Einschulung die Teilnahme an bestimmten Fortbildungen obligatorisch (Oberhuemer & Ulich, 1997). So gibt es in Griechenland drei Hauptformen der Pflichtfortbildung für die Vorschulpädagoginnen in den Kindergärten für 3- bis 6-Jährige.

**Fortbildung**

**Freiwillig?**

**Pflicht?**

**Marktwert?**

**Griechenland - Pflichtfortbildung**

Einführungskurs vor Berufseinstieg  
210 Std. Theorie, 90 Std. Praxis

Auffrischkurse alle 4 bis 6 Jahre  
Nach 5 Jahren Berufstätigkeit: 130 Std. Theorie, 50 Std. Praxis

Kurse bei Einführung neuer Richtlinien / Bildungsprogramme  
10 bis 100 Std.

Anbieter: Staatlich geförderte, regionale Fortbildungszentren

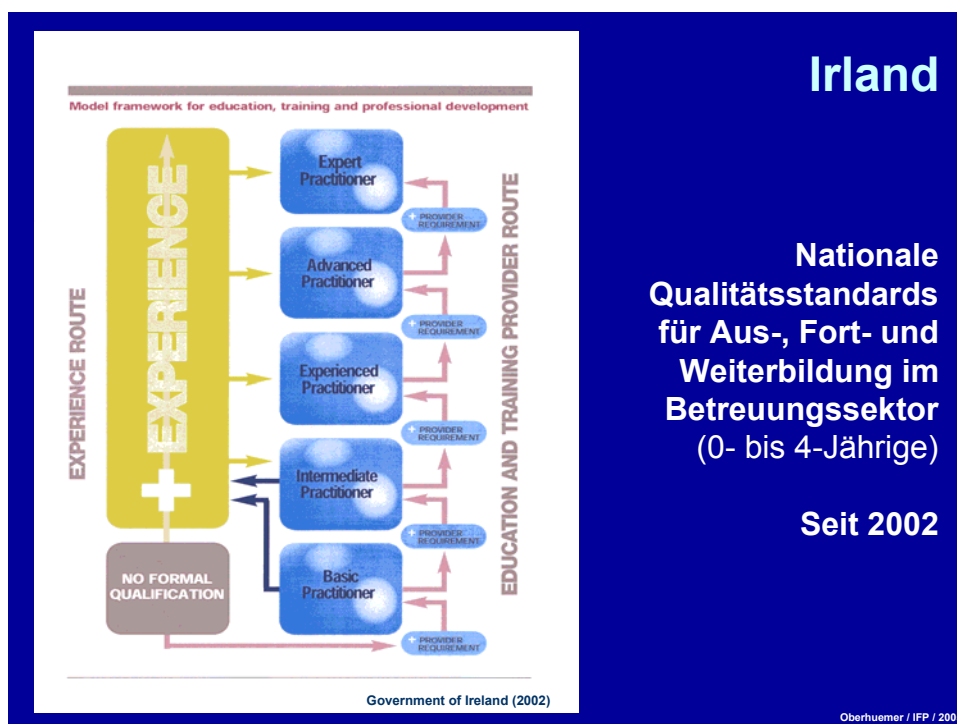
Quelle: Oberhuemer & Ulich, 1997

Eine weitere Frage betrifft den Marktwert der einzelnen Fortbildungen, vor allem der Seminarangebote. Haben sie einen kumulativen Wert? Werden sie anerkannt, wenn die Fachkraft in eine andere Region zieht oder den Anstellungsträger wechselt? Bislang gab es in Deutschland vorwiegend ein unübersichtliches Nebeneinander von verschiedenen Kursangeboten, die wenig Bezug zueinander und wenig Auswirkung auf die berufliche Laufbahn hatten. Wolfgang Becker (2002, S.240) spricht hier von einer „schon absurden Partikularisierung und strukturellen Beliebigkeit“.

Ein ähnliches Problem gibt es auch in einigen anderen Ländern, vor allem in Systemen mit einem hohen Anteil von Tageseinrichtungen in privater Trägerschaft. Dort, wo die Zuständigkeitsbereiche für Kinder bis zur Einschulung in Bildungs- und Betreuungssektoren geteilt werden, haben die Fachkräfte in den Betreuungssektoren Abschlüsse – und oft sehr

unterschiedliche - auf einem formal wesentlich niedrigeren Niveau als dem der Vorschulpädagoginnen in den Bildungssektoren. Diese Problemlage wurde mehrfach kritisch erkannt, so zum Beispiel in Irland, England und Schottland. In diesen drei Ländern entstanden in den letzten Jahren umfangreiche nationale Initiativen zur Gewährleistung von mehr Kohärenz, Transparenz und Durchlässigkeit im Qualifizierungssystem.

Für den Betreuungssektor in Irland zum Beispiel, der im Wesentlichen Tageseinrichtungen und Tagespflege für die unter 4-Jährigen umfasst, gibt es erstmalig seit 2001 einen von Staat und Anbietern vereinbarten Qualifikationsrahmen. Es wurden dabei Qualitätsstandards für die Akkreditierung der sehr unterschiedlichen Qualifizierungsabschlüsse festgelegt.



So können die Fachkräfte von unterschiedlichen Ausgangspunkten aus Leistungspunkte bei akkreditierten Fortbildungsanbietern sammeln und damit zu unterschiedlichen Stufen innerhalb der national gültigen Qualifikationsvereinbarung gelangen. Das System ist flexibel und auf ganz unterschiedliche Berufsbiografien ausgerichtet.

Ein anderes Beispiel kommt aus Luxemburg (Oberhuemer & Ulich, 1997): Hier gibt es für die Vorschullehrerinnen im Staatsdienst die Möglichkeit, ein Zertifikat zu erwerben – Voraussetzung sind 90 Stunden Fortbildung, wobei man für jeden Kurs einen Schein oder Credit erhält. Mit diesem Zertifikat können die Vorschulpädagogen zum Primarschulbereich überwechseln.

Und damit sind wir beim Schnittpunkt zwischen Fortbildung und Weiterbildung.

## **2. Weiterbildung**

Weiterbildung wird hier als eine formale, abschlussbezogene Weiterqualifizierung definiert, die auch berufliche Aufstiegschancen ermöglicht. In den Ländern mit einem Hochschulabschluss als Voraussetzung für eine Tätigkeit als Gruppenleitung im Elementarbereich – und das sind alle 25 EU-Länder außer Deutschland, Österreich, Malta und der Slowakei – haben pädagogische Fachkräfte die Gelegenheit, ein Aufbaustudium zu absolvieren. In den meisten Fällen sind dies – auch

zunehmend im Zuge des Bologna-Prozesses - Master-Studiengänge, die eine fachliche und forschungsorientierte Spezialisierung oder Vertiefung ermöglichen. In Dänemark gibt es zum Beispiel seit dem Jahr 2000 eine Universität, die sich eigens auf postgraduale Studiengänge für die Fachkräfte in Tageseinrichtungen und anderen sozialpädagogischen Arbeitsfeldern und auf Forschung in diesem Bereich spezialisiert. So können ganz neue Verbindungen zwischen Forschung, Praxis, Weiterbildung und Ausbildung entstehen – mehr noch, eine neue Generation von Hochschullehrkräften, die selbst einen berufsbiographischen Bezug zum Praxisfeld haben und damit eine Sensibilität für praxisrelevante Forschungsfragen und für Handlungsforschung als Methode der Selbstevaluation und reflexiven Praxis.

### **Dänemark – postgraduale Studiengänge**

**Danmarks  
Pædagogiske Universitet**  
*The Danish  
University of Education*

[www.dpu.dk](http://www.dpu.dk)

5 Abteilungen:

Pädagogische Psychologie

Pädagogische Soziologie

Pädagogische Anthropologie

Pädagogische Philosophie

Curriculumforschung

Insgesamt ist das Fort- und Weiterbildungssystem in Dänemark klar gegliedert. Die pädagogischen Fachkräfte in Tageseinrichtungen haben Partizipationschancen auf verschiedenen Ebenen und an verschiedenen

Orten und können diese jeweils nach ihren persönlichen Möglichkeiten aussuchen.

#### **Dänemark – Fort- und Weiterbildung mit System**

- In-Haus-Fortbildungen, organisiert vom Einrichtungsteam
- Regionale Angebote, organisiert von der Kommune oder vom gewerkschaftlichen Fachverband BUPL
- Kurze Qualifizierungskurse an regionalen Ausbildungsstätten
- Aufbaustudium mit Diplom- oder M.A.-Abschluß

### **3. Zielgruppenspezifische (Funktions)Schulungen**

Fort- und Weiterbildung haben unter anderem die Aufgabe, Qualifizierungslücken zu schließen, die nicht hinreichend bei der Ausbildung berücksichtigt wurden oder auch für spezifische Funktionen im Beruf vorzubereiten. Die OECD-Studien der letzten Jahre haben in mehreren Ländern einen Qualifizierungsbedarf insbesondere in folgenden Aufgabenbereichen festgestellt:

- Leitungs-, Management- und betriebswirtschaftliche Aufgaben  
(Organisationsentwicklung, Personalführung, Bildungsmanagement...)
- Formative Evaluationsaufgaben (Bildungs- und Lernprozesse einschätzen und dokumentieren, Selbstevaluation des pädagogischen Handelns, Zielvereinbarungen und Controlling auf Einrichtungsebene)
- Bildungs- und Betreuungsarbeit mit unter 3-Jährigen

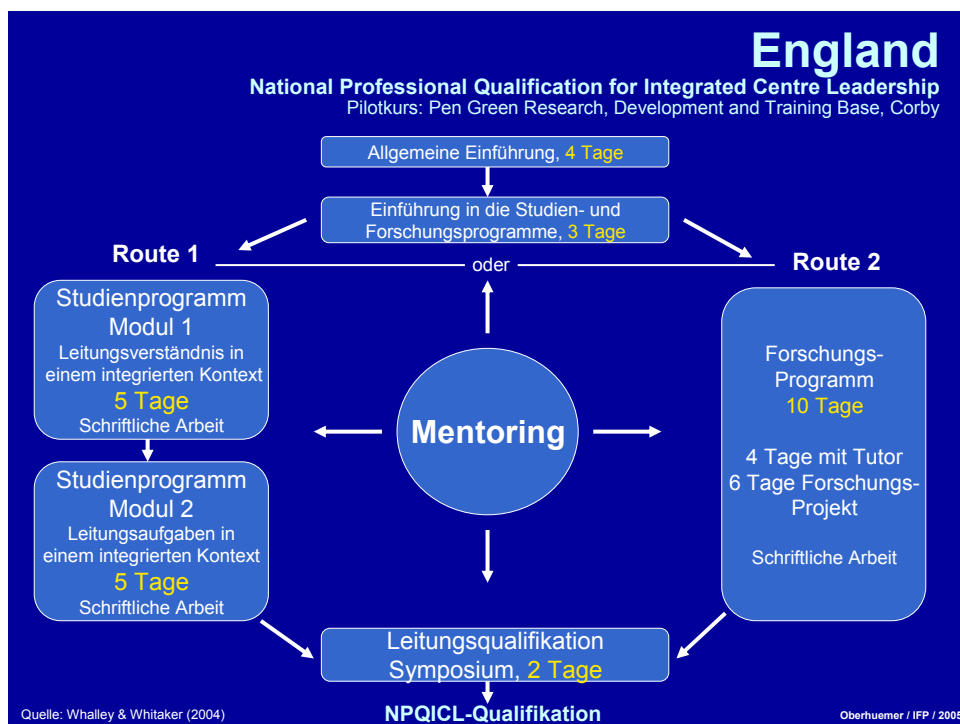
- Unterstützung von Kindern mit besonderem Förderbedarf, wie zum Beispiel mehrsprachig aufwachsende Kinder
- Familienorientierung, insbesondere Strategien für eine partnerschaftliche Zusammenarbeit mit benachteiligten und „bildungsfernen“ Familien (vgl. zu diesem Punkt Siraj-Blatchford, 2004)

Zu den Themen Leitungsqualifikation und Arbeit mit unter 3-Jährigen möchte ich zwei innovative Strategien aus England besonders hervorheben.

Die erste ist eine neue nationale Initiative zur Qualifizierung von Fachkräften für die komplexe **Leitungsfunktion** in den so genannten **integrierten Tageseinrichtungen**, heute *children's centres* genannt. Diese sind Einrichtungen, die nach dem Modell der *Early Excellence Centres* arbeiten. Alle sind multifunktionale Einrichtungen, die sich sowohl als anregendes Lernmilieu für Kinder als auch als Nachbarschafts- und Servicezentrum für Familien verstehen. Alle arbeiten eng mit verschiedenen Fachdiensten und kulturellen Angeboten in der Gemeinde zusammen.

Im Rahmen der nationalen Evaluation der *Early Excellence Centres* wurde festgestellt, dass dieser integrierte und multiprofessionelle Netzwerkansatz besondere Anforderungen an die Leitungsfunktion stellt und dass hier ein zusätzlicher Qualifizierungsbedarf besteht (Pascal & Bertram, 2004). Weil diese Zentren ein wichtiger Eckstein in einer 2004

von der Regierung verabschiedeten und mit erheblichen Investitionen konzipierten Zehn-Jahre-Strategie zum Ausbau und Qualifizierung der Kindertagesbetreuung sind, wird auch in die Qualifizierung der Fachkräfte investiert (DfES, 2005). Zu einer neuen *Workforce Strategy* gehört unter anderem die Einführung einer national anerkannten Berufsqualifikation für diese Gruppe von Fachkräften mit Leitungsfunktion (National Professional Qualification for Integrated Centre Leadership). 2004 wird ein Pilotkurs im Pen Green Research, Development and Training Base durchgeführt (siehe Abbildung). Ab 2005 werden Kurse landesweit angeboten. Die erworbenen Credits (Leistungspunkte) können dann beim Abschluss eines Diploms (Diploma) oder einer M.A. angerechnet werden.



Das zweite Beispiel, das ich besonders hervorheben möchte, betrifft ein **Trainingsprogramm** für die Arbeit mit **unter 3-Jährigen**. Nach der Einführung eines nationalen – und europaweit innovativen – Rahmenkonzepts für die Arbeit mit unter 3-Jährigen im Jahr 2002 (*Birth to Three Matters*), wurde ab 2003 folgende Fortbildungsstrategie entwickelt ([www.surestart.gov.uk](http://www.surestart.gov.uk)):

- In regionalen Workshops werden erfahrene Multiplikatoren in die Grundprinzipien und Ziele des Rahmenkonzepts eingeführt (= *lead trainer*).
- Auf der lokalen Ebene führen diese Multiplikatoren weitere Fortbildungskräfte in das Trainingskonzept ein (= *additional trainer*).
- Absolventen dieser autorisierten Multiplikatorenschulungen bieten dann mit Hilfe von eigens dafür entwickelten Trainingsmaterialien Fortbildungen für Personen an, die direkt mit unter 3-Jährigen arbeiten.

#### **4. Arbeitsplatz Kita als Lernort, Forschungsstätte, Innovationszentrum...**

Kompetenzzuwachs findet nicht nur im Rahmen von Seminaren oder formalen Studiengängen statt, sondern ganz wesentlich auch am Arbeitsplatz. Voraussetzungen dafür sind personelle, zeitliche und materielle Ressourcen – und ein Leitungs- und Teamverständnis, das kollegiales Lernen stärkt.

Lernen am Arbeitsplatz heißt zum Beispiel:

- Verfahren der Selbstevaluation erproben,
- sich gegenseitig kollegiales Feedback geben,
- gemeinsam neue Verständnisse von Professionalität erarbeiten,
- Zeit haben zum austauschen, kritisch reflektieren, interpretieren,
- sich auf Teamberatung und auch externe Evaluation einlassen.

Hier sind die Fachkräfte Forschende, Fragende, Explorierende. Persönliche und professionelle Entwicklung wird als laufender Prozess verstanden, Professionalität als ein immer wieder neu zu interpretierendes Konstrukt.

Die Tageseinrichtungen in der Reggio Emilia Gegend von Italien sind bekannt dafür, dass sie gerade diese Form der professionellen Weiterentwicklung besonders schätzen. Hier gehören die *pedagogistas* (Filippini, 1993) – pädagogische Fachberatinnen und Fachberater – zum selbstverständlichen Stützsystem für die kommunalen Tageseinrichtungen. Obwohl die Ausbildung in Italien bis Ende der 90er Jahre auf einem formal niedrigen Niveau angesiedelt war, haben diese Tageseinrichtungen bekanntermaßen die Weiterentwicklung von Praxis in verschiedenen Ländern weltweit inspiriert. Dies ist vielleicht unter anderem auf diese Form der intensiven pädagogischen Begleitung durch ein engagiertes Team von Fachexperten zurückzuführen, die auch selbst durch wöchentliche Treffen ihre Arbeit ständig überprüfen und weiterentwickeln.

Entscheidend für die pädagogischen Fachkräfte ist der Zugang zu und Partizipation in *verschiedenen* qualifizierten Formen der Fort- und Weiterbildung.

### **Auf dem Weg zu neuen Formen der trägerübergreifenden Fortbildung – Beispiel Bayern**

Abschließend möchte ich den Blick auf Deutschland lenken und zwar ganz konkret auf Bayern und auf eine innovative Form der Systematisierung und Steuerung der Fortbildungsangebote auf Landesebene. Auf der Grundlage einer langjährigen Kooperation im Rahmen eines trägerübergreifenden Fachforums am Staatsinstitut für Frühpädagogik („Arbeitskreis Fortbildung“) entstand Ende der 90er Jahre eine neue Form der Zusammenarbeit zwischen dem zuständigen Fachministerium für Kindertageseinrichtungen (dem Bayerischen Sozialministerium), den Landesverbänden der Freien Wohlfahrtspflege, der Bayerischen Verwaltungsschule als kommunale Fortbildungsträger und den Landratsämtern und kreisfreien Städten. Seit dieser Zeit werden – neben den regulären Fortbildungsangeboten der Verbände und kommunalen Anbieter - landesweite Qualifizierungskampagnen zu fachpolitisch aktuellen Themen durchgeführt.

Die bisher umfangreichste Kampagne dieser Art - **Startchance Bildung** - befasst sich mit der landesweiten Einführung des neuen Bayerischen Bildungs- und Erziehungsplans. Zielgruppe sind die Leitungskräfte von Tageseinrichtungen bis zur Einschulung. Das Kampagne-Programm, bestehend aus einem 2tägigen Einführungsseminar, einer mehrwöchigen Praxisphase und einem 1tägigen Abschluss-Seminar, wurde von Verbänden, Ministerium und dem Staatsinstitut für Frühpädagogik gemeinsam entwickelt. Die Zuständigkeiten der verschiedenen Partner wurden in einer Vereinbarung festgelegt, zusammen mit qualitätssichernden Maßnahmen.

In einem Zeitraum von 3 Jahren sollen möglichst alle Leitungskräfte in Bayern erreicht werden. Das sind rd. 7000 Personen. Bereits in den ersten 7 Monaten haben 2.352 Kita-Leitungen an der Kampagne teilgenommen. Die erste Evaluation für das Jahr 2004 zeigt bisher eine sehr positive Bewertung seitens der Teilnehmerinnen und Teilnehmer<sup>2</sup>. Die Kampagne wird durch eine kräftige staatliche Förderung unterstützt – über die 3 Jahre mit 735.000 Euro. Diese sind zusätzliche Mitteln neben einer jährlichen Fördersumme von rd. 560.000 Euro für die Regelfortbildung und sonstige Qualifizierungsmaßnahmen. Für die Leitungskräfte ist die Teilnahme an der Kampagne kostenlos. Die Initiative zeigt, dass es

---

<sup>2</sup> Steuerungsgruppe **Startchance Bildung** – Kampagne zum Bayerischen Bildungs- und Erziehungsplan (2005). Evaluationsbericht zum ersten Durchführungsjahr 2004. München. Anfragen über die Kampagne an: Monika Schraml, Bayerischer LV Kath. Tageseinrichtungen für Kinder: [schraml@blv-kita.de](mailto:schraml@blv-kita.de) (Koordination)

durchaus möglich ist, eine neue Systematik und Ressourcenbündelung in der bisherigen Fortbildungslandschaft zu entfalten.

Aus meiner Sicht sind vielfältige Kooperationsmodelle der Weg der Zukunft für die Fort- und Weiterbildung des Fachpersonals in Kindertageseinrichtungen – im Sinne der Stärkung von Professionalität im Verbundsystem: Kooperationsmodelle zwischen Trägerverbänden, Fachschulen, Hochschulen, Forschungsinstituten und Praxiseinrichtungen, Bündnisse, die die Partizipationschancen der einzelnen Fachkräfte sichern und verbessern, die ihnen vielfältige berufsbiographischen Entwicklungschancen auf verschiedenen Ebenen eröffnen und zugleich in einem vereinbarten, nachhaltigen und mit entsprechenden Investitionen ausgestatteten Rahmen eingebunden sind.

Der Blick ins Ausland bietet hier interessante Impulse – vielleicht auch einige für unseren eigenen Weg hier in Deutschland.

## **Literatur**

- Becker, W. (2002). Fortbildungskonzepte im Zeichen des Innovationsdrucks). In: W.E. Fthenakis & P. Oberhuemer (Hrsg.). *Ausbildungsqualität. Strategiekonzepte zur Weiterentwicklung der Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern* (S.225-244). Weinheim, Basel, Berlin: Beltz.
- BMJFFG (Hrsg.)(1990). *Achter Jugendbericht. Bericht über Bestrebungen und Leistungen der Jugendhilfe*. Bonn: Bundesministerium für Jugend, Familie, Frauen und Gesundheit.
- Cochrane-Smith, M. & Lytle, S.L. (1999). Relationships of knowledge and practice: teacher learning in communities. *Review of Research in Education*, 24 (2), 251-307.
- Day, C. & Sachs, J. (2004). Professionalism, performativity and empowerment: discourses in the politics, policies and purposes of continuing professional development. In: C. Day & J. Sachs (Hrsg.), *International Handbook on the Continuing Professional Development of Teachers* (S.3-32). Glasgow: Bell & Bain.

- Filippini, T. (1993) The Role of the Pedagogista. An Interview with Lella Gandini, in: C. Edwards, L. Gandini & G. Forman (Eds.) *The Hundred Languages of Children. The Reggio Emilia Approach to Early Childhood Education*. Norwood, N.J.: Ablex, pp.113.118.
- Government of Ireland (2002). *Model Framework for Education, Training and Professional Development in the Early Childhood and Education Sector*. Dublin: Stationery Office.
- Oberhuemer, P. & Ulich, M. (1997). *Kinderbetreuung in Europa. Tageseinrichtungen und pädagogisches Personal. Eine Bestandsaufnahme in den 15 Ländern der europäischen Union*. Weinheim, Basel: Beltz.
- Oberhuemer, P. (2005, im Druck). Das Feld ist in Bewegung – Impulse für die Zukunft. In: E. Hammes-di Bernardo & S. Hebenstreit-Müller (Hrsg.), *Professionalität stärken im Verbundsystem*. Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren.
- OECD (2001). *Starting Strong. Early Childhood Education and Care*. Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development.
- Pascal, C. & Bertram, T. (2004). *Responding to the Challenges of Leading and Managing Integrated Children's Centres: Next Steps*. Paper presented at EECERA conference in Malta, September 2004.
- Siraj-Blatchford, I. (2004). Educational Disadvantage in the Early Years: How do we Overcome it? Some Lessons from Research. *European Early Childhood Education Research Journal*, 12(2), 5-20.
- Whalley, M. & Whitaker, P. (2004). *Developing a Leadership Programme for Integrated Centres*. Paper presented at EECERA conference in Malta, September 2004.