„Qualität durch Weiterbildung“

Bestandsaufnahme und erste Ergebnisse der Wirkungsstudie

Policy Brief, April 2024

Projektteam:

Prof. Dr. Stefan Faas, Dr. Sabrina Dahlheimer, Margaretha Fahrner-Müller, Mélanie Kremer

Pädagogische Hochschule Schwäbisch Gmünd

Institut Kindheit, Jugend und Familie

Abteilung Sozialpädagogik und Pädagogik der frühen Kindheit

Zentrum für Qualitätsforschung und Monitoring in der Kinder- und Jugendhilfe (ZQM)

Oberbettringer Str. 200

73525 Schwäbisch Gmünd

Inhaltsverzeichnis

Inhaltsverzeichnis 2

I. Einleitung 3

II. Das Kooperationsprojekt „Qualität durch Weiterbildung“ 3

Ausgangslage und Zielsetzung 3

Methodisches Vorgehen und Untersuchungskonzeption 5

III. Evaluationsergebnisse zur Ausgangslage, ersten Erfolgen und Potenzialen 6

Erste Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitforschung 6

Pädagogische Orientierungen 6

Pädagogisches Handeln 7

Pädagogisches Setting 7

IV. Fazit und Ausblick 8

V. Literatur 9

Abbildungsverzeichnis .....

Abbildung 1: Potenzielle Wirkungsebenen der Fortbildung (nach Faas & Tietze, 2022, S. 83) 4

Abbildung 2: Programmelemente des Kooperationsprojekts 5

I. Einleitung

Die große Bedeutung der pädagogischen Qualität von Kindertageseinrichtungen für Kinder und ihre Familien ist empirisch gut belegt. So können zahlreiche Studien Zusammenhänge zwischen einer qualitativ hochwertigen Erziehung und Bildung in Kitas und kindlichen Entwicklungsmaßen sowie unterstützende Wirkungen auf Familien bzw. deren Erziehungs- und Bildungsleistungen nachweisen (z.B. im Überblick Kluczniok, 2017; Faas & Tietze, 2022). In der Annahme, dass über die Qualifizierung pädagogischer Fachkräfte eine Verbesserung der Qualität in frühpädagogischen Handlungskontexten erreicht werden kann, werden seit Jahren die Weiterentwicklung und die Intensivierung von Anstrengungen im Aus-, Fort- und Weiterbildungssektor als zentrale Weichenstellungen in Richtung einer nachhaltigen Professionalisierung des Elementarbereichs erachtet (Buschle & Gruber, 2018). Allerdings liegen bisher nur wenige empirische Daten vor, die diese Hoffnung wissenschaftlich stützen (z.B. Whitebook, 2003; Mathers et al., 2011). Noch größer ist das Forschungsdefizit hinsichtlich der Aufdeckung potenzieller Einflussfaktoren, die u.a. Auskunft über eine wirksame Gestaltung von Qualifizierungsmaßnahmen geben können (Faas, Dahlheimer & Thiersch, 2016; Lohse-Bossenz et al., 2023). Ein solches Wissen über Einflussfaktoren und Merkmale einer nachhaltigen Gestaltung beruflicher Weiterbildung ist jedoch zwingend erforderlich, um eine wissenschaftlich fundierte Beantwortung der Frage zu ermöglichen, wie pädagogische Qualität in Kindertageseinrichtungen über Qualifizierungsmaßnahmen systematisch weiterentwickelt und gesichert werden kann (Faas & Dahlheimer, 2015).

II. Das Kooperationsprojekt „Qualität durch Weiterbildung“

Ausgangslage und Zielsetzung

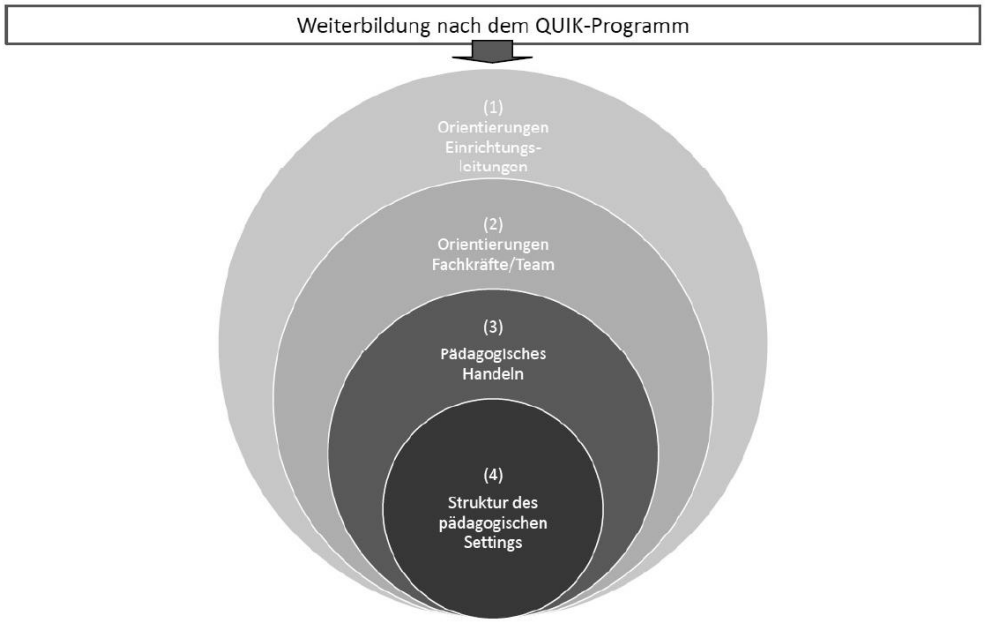
Das Kooperationsprojekt „Qualität durch Weiterbildung“ setzt an zentralen Desideraten der Weiterbildungsforschung in Bezug auf den frühkindlichen Bereich an, indem es in den Blick nimmt, dass sich die Angebotsentwicklung in der beruflichen Weiterbildung generell an zentralen Kriterien wie Zielgruppe und aktuelle Inhalte orientiert, aber auch von der spezifischen Struktur und Situation der jeweiligen Weiterbildungsinstitution abhängig ist (Buschle & Gruber, 2018).

Im Projekt „Qualität durch Weiterbildung“ geht es darum, innovative Weiterbildungskonzepte zu entwickeln und zu erproben sowie deren Wirkungen auf die pädagogische Qualität in Kindertageseinrichtungen zu untersuchen. Dies umfasst die Durchführung von Fortbildungen auf der Basis des Programms **Qualität in Kindertageseinrichtungen (QuiK)**, das sich an Leitungskräfte und Qualitätsbeauftragte richtet. Im Mittelpunkt steht die systematische Weiterentwicklung der pädagogischen Qualität in den beteiligten Kindertageseinrichtungen. Die Teilnehmenden werden hierbei im Rahmen von sechs ganztägigen Gruppenveranstaltungen und vier halbtätigen Online-Seminaren im Zeitraum von jeweils ca. zwei Jahren für die nachhaltige Qualitätsentwicklung und -sicherung in frühpädagogischen Einrichtungen qualifiziert. Zwischen den Kursterminen liegen jeweils sechs bis achtwöchige Praxisphasen. Ausgehend von

einem begleitenden Qualitätsmonitoring in den teilnehmenden Einrichtungen werden den Teams und ggf. auch den Trägern wichtige Informationen, Daten und Erkenntnisse für eine gezielte und systematische Qualitätsentwicklung und -sicherung zur Verfügung gestellt. Der Weiterqualifizierung nach dem QuiK-Programm liegt die Annahme spezifischer zu erwartenden Wirkungen zugrunde. Diese betreffen Veränderungen in den Einstellungen, Überzeugungen und pädagogisch-didaktischen Kompetenzen sowie den Führungskompetenzen der beteiligten Einrichtungsleitungen. Darüber hinaus werden Maßnahmen zur Anregung von Fachkräften/Einrichtungsteams zur kritischen Reflexion ihrer Einstellungen, Überzeugungen und pädagogisch-didaktischen Kompetenzen vermittelt. Im Zentrum steht die Weiterentwicklung des pädagogischen Handelns der Fachkräfte und damit der pädagogischen Interaktionen und Erfahrungen, die Kinder in Kindertageseinrichtungen machen können. Hierbei sind nicht zuletzt auch die Strukturen des pädagogischen Settings und das räumlich-materielle Arrangement in den Blick zu nehmen.

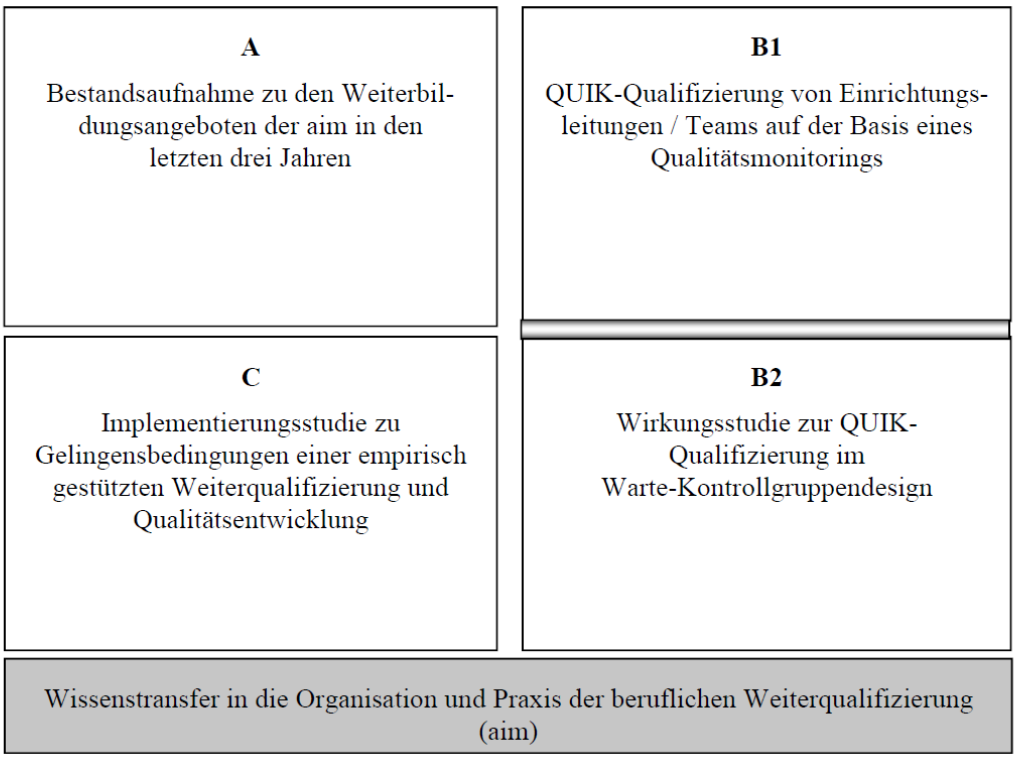
Eine begleitende **Wirkungsstudie** untersucht vor diesem Hintergrund, inwiefern sich bei den teilnehmenden Einzelpersonen und Teams Veränderungen hinsichtlich ihrer Einstellungen, Überzeugungen, Kompetenzen etc. ergeben (Wirkungsebenen 1 und 2). Darüber hinaus ist zu klären, ob bzw. inwiefern auch Veränderungen hinsichtlich der konkreten Gestaltung pädagogischen Handelns und pädagogischer Interaktionen in den beteiligten Einrichtungen als auch in der Struktur des jeweiligen Settings und des jeweiligen räumlich-materiellen Arrangements (Wirkungsebenen 3 und 4) zu erkennen sind (Abb.1).

Abbildung 1: Potenzielle Wirkungsebenen der Fortbildung (nach Faas & Tietze, 2022, S. 83)



Nicht zuletzt gilt es im Programmverlauf, die **Gelingensbedingungen einer nachhaltigen Implementierung** empirisch gestützter Weiterbildungskonzepte bzw. deren Inhalte in die pädagogische Praxis zu erfassen und in die Praxis der beruflichen Weiterqualifizierung als Ausgangspunkt für die Weiterbildungsplanung und Organisationsentwicklung der aim zu transformieren. Abbildung 2 gibt einen zusammenfassenden Überblick über die gennannten Programmelemente.

Abbildung 2: Programmelemente des Kooperationsprojekts



Methodisches Vorgehen und Untersuchungskonzeption

Mit Blick auf die QuiK-Qualifizierung ist vorgesehen, dass zwischen 2021 und 2026 vier Kurse mit jeweils 20-30 Kindertageseinrichtungen bzw. Einrichtungsleitungen durchgeführt werden, wobei sich alle Kurse inhaltlich zunächst dem Qualitätsbereich Sprache widmen. Zu Beginn und gegen Ende der jeweiligen Qualifizierung werden **Wirkungsmessungen** auf allen vier Ebenen durchgeführt: auf den Ebenen 1 und 2 mithilfe standardisierter **Fragebögen zur Selbsteinschätzung** des Kompetenzzuwachses, der Einstellungsänderungen etc., auf den Ebenen 3 und 4 mithilfe von erprobten **Messinstrumenten zur Erfassung pädagogischer Prozessqualität** in Kindergärten und Krippen (KES-RZ/KRIPS-RZ, KES-Spr, Aktivitätenliste SPRACHE). Diese standardisierten Befragungen und Prozessbeobachtungen werden in Programmverlauf durch **qualitative leitfadengestützte Interviews** und **Gruppendiskussionen** ergänzt, um ein differenzierteres Bild zu Gelingensbedingungen bzw. etwaigen Hemmnissen zu erhalten.

Die nachfolgend dargestellten Ergebnisse beziehen sich ausschließlich auf den ersten Kurs, d.h. jene Kindertageseinrichtungen bzw. Einrichtungsleitungen, die von November 2021 bis Januar 2023 an der QuiK-Qualifizierung teilgenommen haben.

III. Evaluationsergebnisse zur Ausgangslage, ersten Erfolgen und Potenzialen

Erste Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitforschung

Pädagogische Orientierungen

Die wissenschaftliche Begleitforschung der QuiK-Qualifizierung kann in Bezug auf die Eingangs- und Enderhebungen des ersten Kursdurchlaufes Veränderungen auf den unterschiedlichen Ebenen nachweisen. So zeigen sich in Bezug auf das subjektiv wahrgenommene **Wissen** und **Können** der QuiK-Teilnehmenden, im Gros sind das die beteiligten **Einrichtungsleitungen**, signifikante Steigerungen zwischen den beiden Erhebungszeitpunkten t_0 (Kursbeginn) und t_1 (Kursende). Dies trifft insbesondere für die Bereiche Qualitätsentwicklung und Sprachförderung/-entwicklung zu. Dieser subjektiv erlebte Kompetenzgewinn in diesen Feldern ist schwerpunktmäßig als Steigerung der Selbstwirksamkeit bzw. Selbstwirksamkeitserwartungen zu interpretieren (Faas, Dahlheimer & Thiersch, 2016). Inhaltlich betrifft dies vor allem die Qualitätsentwicklung im Team, die Organisation und Steuerung der Qualitätsentwicklung durch die Leitung sowie die Fachkraft-Kind-Interaktion, Individualisierung und Partizipation als auch die Planung, Beobachtung und Dokumentation in Bezug auf sprachliche Bildung. Untermauert wird das Ergebnis durch Aussagen in den leitfadengestützten Interviews, bei denen Teilnehmenden eine Wissenserweiterung diesbezüglich beschreiben und insbesondere die konkrete Umsetzung betonen. Beispielsweise erläutert eine Teilnehmerin:

> *„Für mich persönlich (...), Selbstvertrauen oder ein, eine Sicherheit in der (...), im Umgang mit Qualitätsentwicklung überhaupt. Oder eine Sicht für Qualitätsentwicklung zu bekommen und die Sicherheit, der, des Wissens um die Umsetzung. Also das ist schon für mich persönlich jetzt eine Erleichterung. Zumindest in der Theorie zu wissen, wie man es, wie es funktionieren könnte. Das ist für mich schon eine persönliche Bereicherung. Und damit fühle ich mich jetzt auch gut. (...).“*

Die **Einstellungen** und Überzeugungen der Kursteilnehmenden bezüglich dieser Bereiche verändern sich ebenfalls leicht in intendierter Weise, allerdings statistisch nicht signifikant. Dies könnte auf das bereits hohe Ausgangsniveau zurückzuführen sein. Denkbar ist auch, dass sich Einstellungen schwerer und erst durch Integration des Erlernten in die Praxis verändern (Tal, Dori & Keiny, 2001).

Hinsichtlich der **Durchführung der Kurse** besteht bei den Teilnehmenden eine hohe Zufriedenheit. Nahezu alle Teilnehmenden geben an, insgesamt zufrieden bis voll und ganz zufrieden zu sein. Die Elemente und Materialien der Kurse werden als hilfreich bis sehr hilfreich angesehen, was ebenfalls durch Aussagen in den jeweiligen Interviews wie *„[…] Also diese Kurse waren alle sehr gut vorbereitet, die Materialien sind hervorragend “* untermalt wird.

In Bezug auf die **fachliche Reflexivität der Fachkräfte bzw. Teams** wird in den Interviews eine verstärkte Auseinandersetzung mit und ein zunehmendes Bewusstsein für die eigenen

Stärken und Schwächen besonders hervorgehoben. Dies wird u.a. durch folgende Aussage illustriert:

> *„Jeder hat sich selbst reflektiert. Jeder hat überlegt: ‚Wie spreche ich? Wie setze ich Sprache in der Einrichtung um? Wann müsste ich auf meine Sprache achten?' Es waren so Sachen, wo ich wirklich gut fand in der Teamsitzung, wo dann jeder gesagt hat: ‚Oh, dann muss ich vielleicht doch aufpassen, dass ich nicht so schwäbel und es besser läuft.'"*

Die Zusammenarbeit der Teams im Gesamten hat sich aus Sicht der Leitung während des Kursverlaufs hoch signifikant verbessert. Von größerer Offenheit im Team und vermehrten Austausch unter den Fachkräften wird hierbei ebenfalls in den Interviews berichtet. Auch in Bezug auf fachlich-inhaltliche Themen bewerten die jeweiligen Einrichtungsleitungen bzw. Teilnehmenden die Veränderungen im Team retrospektiv eher positiv. Dies trifft ebenfalls für die Bedeutung von Qualitätsentwicklung und -sicherung in den Einrichtungen zu.

Pädagogisches Handeln

Mit Blick auf die Ebene des **pädagogischen Handelns** zeigen sich im Kursverlauf Änderungen in die erwartete Richtung. So schätzen die Einrichtungsleitungen bzw. Teilnehmenden ihre Handlungsabsicht in Bezug auf Qualitätsentwicklung zu Kursende in der Tendenz signifikant positiver in Richtung der Qualifikationsziele ein als zu Kursbeginn. Auch hinsichtlich der pädagogischen Arbeit in den Gruppen werden retrospektiv Veränderungen von den Einrichtungsleitungen bzw. Teilnehmenden festgestellt und als positiv erachtet. Aktivitäten mit dem Fokus Sprache/Literacy werden überwiegend, insbesondere die Gesprächs- und Erzählaktivitäten, im Laufe des Kurses häufiger durchgeführt, jedoch statistisch noch nicht signifikant. Diese Zunahme wird auch in den Interviews näher erläutert:

> *„Also wenn jetzt das Beispiel mit dem Vorlesen zum Beispiel. … da waren vorher so Sachen, die sind so hauptsächlich von den Sprachförderkräften eingesetzt worden. Dadurch, dass das Team jetzt quasi noch mal die Aufgabe hatte, gezielt das noch mal auszuprobieren und noch mal auch mit den Kollegen darüber zu sprechen, trauen sich viele Kollegen einfach mehr, weil sie es einfach mal gemacht haben und ich sehe es deutlich häufiger im Alltag. Also ich sehe das mittlerweile oft im Einsatz. Also der Effekt, dass das einfach genutzt wird, dass das Ziel auch langfristig jetzt erst mal da ist, ist auf jeden Fall da."*

Des Weiteren wird von Verhaltensänderungen im Umgang mit den Kindern durch das bereits erwähnte verstärkte Bewusstmachen und vertiefte Reflektieren berichtet.

Pädagogisches Setting

Hinsichtlich der **Struktur des pädagogischen Settings** zeigen die Auswertungen der Beobachtungen mit der Kindergarten-Skala (KES-RZ) (Tietze et al., 2017), dass zu Kursbeginn alle teilnehmenden Einrichtungen im Kindergartenbereich nur eine mittlere Qualität aufwiesen. Zum Kursende sind noch keine nennenswerten Veränderungen in der Prozessqualität zu erkennen. Eine Einrichtung konnte sich jedoch deutlich verbessern und weist zum zweiten

Erhebungszeitpunkt eine gute bis ausgezeichnete Qualität auf. Ein ähnliches Bild zeigt sich für die teilnehmenden Einrichtungen im Krippenbereich anhand der Krippen-Skala (KRIPS-RZ) (Tietze et al., 2019). Mit Blick auf die unterschiedlichen Dimensionen konnte insbesondere im sprachlichen Bereich, hier in den Feldern „Zuhören und Sprechen“ (KRIPS-RZ) sowie „Sprachliche und kognitive Anregungen (KES-RZ)“, ein signifikanter Zuwachs verzeichnet werden. Die anderen Bereiche verändern sich im Laufe des Kurses dagegen weniger deutlich. Die Aspekte der vertieften sprachlichen Bildung und Förderung im Alltag anhand der Kindergarten-Skala-Sprache (KES-Spr) (Faas et al., 2022), v.a. die Planung sowie Fachkraft-Kind-Interaktion, nehmen über die Messzeitpunkte leicht zu, jedoch statistisch bisher nicht signifikant. Gerade die Änderungen in den Merkmalen der Planung wie Mehrsprachigkeit, Beobachtung und Dokumentation als auch konkreten Angebote und Aktivitäten zur sprachlichen Bildung und Förderung kommen zudem in den Interviews häufig zur Sprache. Ausnahme stellt der Bereich der Partizipation dar, der statistisch signifikant abnimmt. Anhand der Interviews lässt sich dieser Rückgang jedoch so nicht direkt erklären bzw. wiederfinden. Einige Teilnehmenden berichten sogar eher von einem gegenteiligen Effekt:

> *„Dann merke ich jetzt, dass die Kinder noch stärker in die Partizipation genommen werden. Also ich habe es gemerkt mit diesem Laternenbasteln, so viel wie die Erzieherinnen zurzeit fragen, wie möchtest du das oder welche Farben brauchst du, wann möchtest du es machen, sollen was jetzt machen oder nachher, nach der Gartenseite? Oder wie stellst du dir es vor? Plötzlich tauchen Fragen auf, die ich enorm finde. Und ich habe das auch gespürt, das macht den Kindern richtig Spaß. …“*

Eine mögliche Erklärung solcher Unterschiede zwischen Fremdbeobachtung und Selbsteinschätzungen könnte in einem stärker begleitenden, mehr auf direkte sprachliche Interaktion bezogenen Arbeiten mit den Kindern durch den QuiK-Kurs und ein vermutlich unterschiedliches Verständnis von Partizipation liegen. Denn der verstärkte sprachliche Austausch verändert das autonome Handeln von Kindern. Dieser Befund ist interessant und zeigt die Bedeutung der Anforderung, in der pädagogischen Arbeit mit Kindern eine sinnvolle Balance zwischen individueller Förderung und Begleitung auf der einen und Situationsorientierung und Freigeben auf der anderen Seite herzustellen (Roßbach, 2008).

IV. Fazit und Ausblick

Mit der Durchführung des Projektes „Qualität durch Weiterbildung“ ist das Ziel verbunden – neben der Befähigungen von Kita-Leitungen zur internen Qualitätssteuerung und zur Weiterentwicklung der pädagogischen Prozessqualität in der frühen Bildung, die Beurteilung frühpädagogischer Qualifizierungsmaßnahmen auf eine breitere empirische Basis zu stellen. Auf Grundlage der Dokumentation von Rahmenbedingungen und des konkreten Vorgehens, der Einschätzungen beteiligter Akteure sowie der mit verschiedenen Erhebungsmethoden gewonnenen Ergebnisse zur Veränderung von Kompetenzen und Handlungsweisen im Programmverlauf, d.h., der erzielten Akzeptanz und messbaren Wirkungen, sollen Erkenntnisse darüber

gewonnen werden, wie pädagogische Qualität in Kindertageseinrichtungen über Qualifizierungsmaßnahmen systematisch weiterentwickelt und gesichert werden kann.

Im Projekt „Qualität durch Weiterbildung“ werden Leitungskräfte für die qualitätsbezogene Weiterentwicklung ihrer Kitas qualifiziert und bei der Umsetzung des einrichtungsbezogenen Veränderungsprozesses und der Arbeit mit ihren jeweiligen Teams begleitet. Die Ergebnisse des ersten Kursdurchlaufes verweisen aufgrund der bisher noch geringen Datenbasis eher auf Entwicklungstendenzen, können aber dennoch relevante Erkenntnisse liefern. Die Analysen zeigen, dass Veränderungen auf allen Wirkungsebenen angestoßen werden und damit Weiterentwicklungen auch auf Ebene pädagogischer Interaktion durch Weiterbildung möglich sind. Dabei sind allerdings die Effekte auf den distalen Wirkungsebenen (pädagogisches Handeln und Struktur des pädagogischen Settings) schwerer zu realisieren als auf den proximalen (professionelle Orientierungen der Leitungskräfte und der Fachkräfte), was dem geschichteten Modell der potentiellen Wirkungsebenen entspricht (Abb. 1).

Darüber hinaus sind Veränderungen insbesondere im Qualitätsbereich Sprache feststellbar, der von allen Einrichtungen in der ersten Weiterbildungsphase bearbeitet wurde. Die positiven Veränderungen beziehen sich dabei vor allem auf allgemeine Merkmale sprachbezogener Prozessqualität wie z.B. das Zuhören und Sprechen mit den Kindern oder die sprachliche und kognitive Anregung betreffend. Für die Integration spezifischer Sprachförderstrategien in den Kita-Alltag sind wahrscheinlich noch zusätzlich ergänzende, systematische Schulungen des Teams erforderlich.

Um diese ersten Tendenzen verfestigen zu können bzw. vertiefendere Erkenntnisse zu Faktoren einer wirksamen Gestaltung von Weiterbildungsmaßnahmen zu erhalten, sind weitere Untersuchungen erforderlich. Grundlage ist eine umfassendere Datenbasis, die nach dem 3. und 4. Kursdurchlauf dann vorliegt, um u.a. multivariate Analysen durchführen zu können. Darüber hinaus sollen Gelingensbedingungen sowie Hinderungsgründe einer nachhaltigen Implementierung im weiteren Projektverlauf thematisiert werden.

V. Literatur

Anders, Y. (2013). Stichwort: Auswirkungen frühkindlicher, institutioneller Bildung und Betreuung. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 16*(2), 237-275.

Buschle, C., & Gruber, V. (2018). *Die Bedeutung von Weiterbildung für das Arbeitsfeld Kindertageseinrichtung.* Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, WiFF Studien, Band 30. München.

Faas, S., & Tietze, W. (2022). Bildungspsychologie des Vorschulbereichs. In C. Spiel, T. Götz, P. Wagner, M. Lüftenegger & B. Schober (Hrsg.), *Bildungspsychologie* (S. 63-94). Göttingen: Hogrefe.

Faas, S., & Dahlheimer, S. (2015). Effekte von Fortbildungen im Elementarbereich. Zu Fragen des Messens und Bewertens im Kontext von Programmevaluationen. In A. Schmitt, M. Morfeld, E. Sterdt & L. Fischer (Hrsg.), *Evidenzbasierte Praxis und Politik in der Frühpädagogik. Ein Tagungsbericht* (S. 66-82). Halle (Saale): Mitteldeutscher Verlag.

Faas, S., Dahlheimer, S., & Thiersch, R. (2016). Bildungsgerechtigkeit – Ziel und Anspruch frühpädagogischer Qualifizierungsprogramme. Vergleichende Evaluation der Programme „Chancen – gleich!“ und „frühstart Rheinland-Pfalz!“. *Zeitschrift für Grundschulforschung, Bildung im Elementar- und Primarbereich,* Heft 1, 34-51.

Faas, S., Dahlheimer, S., Götz, A., & Kluczniok, K. (2022). *Kindergarten-Skala-Sprache (KES-Spr) – Forschungsversion.* pädquis Stiftung und ZQM.

Forscherstation & PädQUIS (Hrsg.) (2017). *Mit Kindern die Welt entdecken. Standardisierung, Multiplikation und Evaluation eines Fortbildungsprogramms für pädagogische Fachkräfte.* Weimar: verlag das netz.

Kluczniok, K. (2017). Längsschnittliche Analysen der Auswirkungen frühkindlicher Lernumwelten. *Pädagogische Rundschau, 71*(3-4), 247-260.

Lohse-Bossenz, H., Brandtner, M., Killian, R., Ding, K., Erdmann, K., & Rehm, M. (2023). Von der Wissenschaft in die Praxis und zurück: Ein Rahmenmodell zur Beschreibung von Wissenstransformationen in der Frühen Bildung. *Frühe Bildung, 12*(4), 197-204.

Mathers, S., Ranns, H., Karenmaker, A., Moody, A., Sylva, K., Graham, J., & Siraj-Blatchford, I. (2011). *Evaluation of the Graduate Leader Fund. Final report.* Oxford.

Roßbach, H.-G. (2008). Was sollen Kinder wie im Kindergarten lernen?

Tal, R. T., Dori, Y. J., & Keiny, S. (2001). Assessing conceptual change of teachers involved in STES education and curriculum development – The STEMS project approach. *International Journal of Science Education, 23*(3), 247-262.

Tietze, W., Roßbach, H.-G. (Hrsg.), Nattefort, R., & Grenner, K. (2017). *Kindergarten-Skala. Revidierte Fassung mit Zusatzmerkmalen (KES-RZ). Feststellung und Unterstützung pädagogischer Qualität in Kindertageseinrichtungen. Deutsche Fassung der Early Environment Rating Scale – Revised Edition von Thelma Harms, Richard M. Clifford und Debby Cryer.* Weimar: verlag das netz.

Tietze, W., Roßbach, H.-G. (Hrsg.), Nattefort, R., Lasson, A. & Lee, H.-J. (2019). *Krippen-Skala. Revidierte Fassung mit Zusatzmerkmalen (KRIPS-RZ). Feststellung und Unterstützung pädagogischer Qualität in Krippen. Deutsche Fassung der Infant/Toddler Environment Rating Scale – Revised Edition von Thelma Harms, Richard M. Clifford und Debby Cryer.* Weimar: verlag das netz.

Whitebook, M. (2003). *Early Education Quality: Higher Teacher Qualifications for Better Learning Environments – A Review of the Literature.* Verfügbar unter: http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/1b/72/6c.pdf [Zugriff: 08.09.2023].