

Elementare Bildung ist MEHR wert

Wir, Caritas Österreich, Charlotte Bühler Institut, NeBÖ und EduCare, Betriebsrät:innen, BÖE – Bundesverband österr. Elternverwalteter Kindergruppen, Diakonie Österreich, Kinderfreunde, Kinder in Wien sowie die St. Nikolausstiftung fordern:

- 1) Jedes Kind hat ein Recht auf Bildung. Dieses Recht auf Bildung und Inklusion muss gewährleistet werden. Ebenso die freie Wahl des Platzes durch Eltern (bzw. Obsorgeberechtigte) für ihre Kinder.**

1997 hat sich Österreich mit dem 7. Artikel des Bundesverfassungsgesetzes dazu verpflichtet, „[...] die Gleichbehandlung von Menschen mit und ohne Behinderung in allen Bereichen des täglichen Lebens zu gewährleisten“ (B-VG, Artikel 7). Mit der 2008 erfolgten Ratifizierung der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen wurde eine Verpflichtung zur Einrichtung und Umsetzung eines inklusiven Bildungssystems für alle Altersgruppen eingegangen (vgl. BIZEPS o.J.). Der Prozess dahin wird als „Nationaler Aktionsplan Behinderung (NAP)“ festgelegt und bestimmt die Leitlinien auf dem österreichischen Weg zur Inklusion.

Der Österreichische Behindertenrat fordert in einem Positionspapier zum NAP 2022–2030 eine Vereinheitlichung der Rahmenbedingungen sowie eine bedarfsgerechte Zurverfügungstellung für alle Bildungsinstitutionen bis zum Jahr 2025. Der Monitoringausschuss formuliert weiters bis zum gleichen Zeitpunkt auch zwei konkrete Ziele: erstens das Recht aller Kinder auf einen (inklusiven und barrierefrei ausgestatteten) Kindergartenplatz; zweitens inklusiv gestaltete Angebote für Kinder mit Behinderungen in verpflichtenden Angeboten, wie etwa dem letzten Kindergartenjahr (vgl. Österreichischer Behindertenrat 2021, S. 12–13).

Die dafür empfohlenen Maßnahmen bestehen in der Umgestaltung heilpädagogischer Einrichtungen hin zu inklusiven Einrichtungen, einer Anpassung der Fachkraft-Kind-Relation, der Reduktion der Kinderhöchstzahl gemäß neuesten wissenschaftlichen Erkenntnissen sowie einer „[...] bedarfsgerechten Ressourcenbereitstellung für inklusive elementarpädagogische Einrichtungen“ (Österreichischer Behindertenrat 2021, S. 13).

Damit einhergehen muss eine massive Ausbildungsoffensive für elementarpädagogische sowie inklusiv-elementarpädagogische Fachkräfte, denn nur so kann einerseits der bereits bestehende Mangel beseitigt und andererseits die Qualität in den elementarpädagogischen Einrichtungen hinsichtlich Fachkraft-Kind-Relation sowie Kinderhöchstzahl in Gruppen nach wissenschaftlichen Erkenntnissen optimiert werden.

Inklusive Bildungseinrichtungen sind ein Gewinn für alle Kinder – mit und ohne Behinderungen. Gemeinsames Lernen unterstützt sowohl die intellektuelle als auch die soziale Entwicklung einer:s jeden Einzelnen.

Inklusive Bildungseinrichtungen haben auch weitere Vorteile für die Gesellschaft, wie insbesondere

- Frauenrechte werden gestärkt
- Arbeitslosigkeit und Altersarmut vor allem von Frauen werden minimiert
- Menschen können somit an der Gesellschaft aktiver mitwirken

Jedes Kind hat das Recht, seinen Kindergarten-/Hortplatz frei ohne Zuteilung auszusuchen.

2) Bildung ist Bundessache. Das muss auch für die Kindergärten, Kindergruppen und Horte gelten. Das Bildungsministerium muss ein einheitliches Bundesrahmengesetz mit Mindeststandards für ganz Österreich schaffen – Schluss mit den unterschiedlichen Bedingungen! Dafür muss der Bund auch die Finanzierung sicherstellen.

Die Länder formulieren und vollziehen die Gesetze für Kindergärten und Horte. Dies führt dazu, dass neun verschiedene Kinderbildungs- und Betreuungsgesetze vorliegen. Das hat zur Folge, dass die Rahmenbedingungen und die pädagogische Qualität in den einzelnen Ländern höchst unterschiedlich sind (vgl. Hartel et al. 2018, S. 184f.). Als 2009 der BildungsRahmenPlan für alle Bundesländer umgesetzt wurde, wurde damit auch klargemacht, dass der Kindergarten/die Kindergruppe keine bloße Betreuungs- sondern eine Bildungseinrichtung ist – genau wie die Schule auch. Gleichzeitig wurde eine Qualitätssicherung bzw. -steigerung angestrebt. Um diesem Bildungsauftrag gerecht werden zu können, braucht es bundesweite hohe Qualitätsstandards durch ein Bundesgesetz, das sich an wissenschaftlichen Erkenntnissen orientiert.

Diese Standards umfassen alle Bereiche der pädagogischen Qualität – also Gruppengröße, Fachkraft-Kind-Relation, Raumgröße und mittelbare Arbeitszeit (Arbeitszeit außerhalb des Kinderdienstes, z. B. Elterngespräche) usw.

In Österreich werden 0,7 % des BIP in die Elementarbildung investiert. Der OECD-Durchschnitt liegt bei 0,9 %, während die nordeuropäischen Länder (Norwegen 2 %, Schweden 1,8 %, Island 1,8 %, Dänemark 1,3 %, Finnland 1,2 %) deutlich mehr in die Bildung von jungen Kindern investieren (vgl. OECD 2021, S. 202). Wir fordern mindestens den Durchschnitt der besten nordeuropäischen Länder in Höhe von 1,62 % des BIP als Investition in elementare Bildung, um die Qualitätsstandards auf ein angemessenes Niveau heben zu können sowie eine gerechte Verteilung in jedem Bundesland, damit jedem Kind dieselbe Finanzierung für Elementarbildung zu Gute kommt.

Dieses Investment zahlt sich aus, wie sonst kaum eines: Jeder Euro, der in elementare Bildung fließt, erwirtschaftet eine Rendite für die Gesellschaft von 13 % (Heckmann Equation und entsprechende Studie aus 2016). Diese Studie analysierte viele Faktoren im Lebensverlauf, wie Gesundheit, Kriminalität, Einkommen, IQ, Schulbildung und den Anstieg des mütterlichen Einkommens nach der Rückkehr ins Berufsleben aufgrund verfügbarer Kinderbetreuung (Heckmann, 2016). Qualitativ hochwertige Kindergärten und Horte führen in unserer Gesellschaft also insbesondere zu:

- Chancengleichheit
- Erfolgreichen Bildungswegen
- Ersparnissen im Bereich der Gesundheitsvorsorge und Sozialleistungen

3) Jedes Kind in Österreich hat ein Recht auf einen ganztägigen Kindergarten- oder Hortplatz. Die Finanzierung hierfür muss gesichert sein.

Nur ein kostenloser Kindergarten sowie Hort kann Chancengerechtigkeit schaffen. Deshalb haben frühkindliche Bildungseinrichtungen und Horte gratis zu sein. Das muss – analog zum Schulsystem – garantiert finanziert werden.

Frühkindliche Bildungseinrichtungen legen die Grundsteine für die lebenslange Bildungsbiografie und bereiten ganzheitlich auf ein aktives, selbstbestimmtes, gesundes und verantwortungsbewusstes Leben in unserer Gesellschaft vor. Nur wenn diese für alle und überall gratis sind, ist auch gewährleistet, dass jedes Kindes eine bestmögliche Bildung erhält, unabhängig vom Einkommen, Bildungshintergrund und der Herkunft seiner Eltern. Die bisherigen Elternbeiträge verhindern eine Chancengerechtigkeit.

Jedes Kind hat das Recht auf die beste Bildung, und dies muss für Eltern GEBÜHRENFREI sein. Vor allem Kinder aus finanziell schlechter gestellten Familien profitieren von qualitativ hochwertigen Bildungsinstitutionen und deren Durchmischung hinsichtlich des sozio-ökonomischen Hintergrunds der Familien (vgl. Sylva et al., 2004). Von unzähligen Studien bestätigt, bedeutet das: Bildungspolitische Maßnahmen sind am effizientesten ab der Krippe anzusetzen. Investitionen in elementarpädagogische Bildungsqualität bringen der Gesellschaft und Politik ein Vielfaches zurück. Für die Altersgruppe der 3-6-Jährigen gilt ein so genannter Return on Investment von 7:1, das bedeutet: Jeder Euro, der jetzt investiert wird, kommt siebenfach zurück! (vgl. Schweinhart 2005, Belfield 2006). Auch der Hort als Bildungsort ist eine wichtige pädagogische Einrichtung, der Kinder ganzheitlich stärkt.

Daher fordern wir die bundesweite Vollfinanzierung der elementaren Bildungseinrichtungen und der Horte, damit Eltern keine Beiträge zahlen müssen.

4) Wie groß eine Gruppe ist und viele Kinder auf eine pädagogische Fachkraft kommen, muss die Wissenschaft bestimmen und nicht das Budget.

Ein zentrales Merkmal einer guten pädagogischen Einrichtung ist, wie gut die Beziehung zwischen Personal und Kindern ist (vgl. Viernickel/Fuchs-Rechlin 2016, S. 35). Die Häufigkeit und Qualität dieser sogenannten Fachkraft-Kind-Interaktion stellt eine wichtige Voraussetzung für Bildungsprozesse dar, denn über Interaktionsprozesse werden in der frühen Kindheit grundlegende Kompetenzen erworben (vgl. Keller/Trösch/Grob 2013, S. 87ff.) Empirische Studien belegen, dass die Qualität dieses pädagogischen Prozesses vom Fachkraft-Kind-Verhältnis sowie von der Qualifikation des pädagogischen Personals beeinflusst wird.

Legt man einen Fachkraft-Kind-Schlüssel fest, ist das Alter der Kinder einzubeziehen. Darüber hinaus sollte der erhöhte Förderbedarf von Kindern in Armutslagen, Kindern mit Beeinträchtigung und Kindern mit Sprachförderbedarf bei der Berechnung der Fachkraft-Kind-Relation berücksichtigt werden.

Basierend auf empirischen Daten fordern Viernickel und Fuchs-Rechlin (2016) folgende Relationen:

Alter der Kinder	Pädagog:innen-Kind-Relation	Entspricht einem Personalschlüssel von:
Unter 1 Jahr	1:2	1:1,4
1 bis unter 3 Jahre	1:3 bis max. 1:4	1:2 bis max. 1:2,7
3 Jahre bis Schule	1:6 bis max. 1:9	1:4,1 bis max. 1:6,1

(Viernickel/Fuchs-Rechlin 2016, S. 78ff.).

Viernickel und Fuchs-Rechlin (2016) definieren die Gruppengröße, neben der Fachkraft-Kind-Relation, als weiteres bedeutendes Merkmal der sogenannten Strukturqualität. Gruppengröße meint die Kinderanzahl, die einer organisatorischen Einheit, wie einer Kindergartengruppe, zugerechnet werden (vgl. Viernickel/Fuchs-Rechlin 2016, S. 34). Die National Health and Safety Standards der American Pediatric Association et al. (2011) empfehlen für Kinder im ersten Lebensjahr eine maximale Gruppengröße von sechs Kindern und für ein- und zweijährige Kinder eine maximale Gruppengröße von acht Kindern (vgl. Viernickel/Fuchs-Rechlin 2016, S. 43). Haug-Schnabel und Bense (2013) von der Forschungsgruppe Verhaltensbiologie des Menschen fordern für die Altersgruppe der Unter-Dreijährigen eine Maximalgruppengröße von acht Kindern und für Gruppen von Kindern von drei bis sechs Jahren eine Gruppengröße von maximal 18 Kindern (vgl. Viernickel/Fuchs-Rechlin 2016, S. 49).

Eine günstige Fachkraft-Kind-Relation ermöglicht pädagogische Interaktionen und bildungsanregende Impulse, die eine sichere Beziehung fördern und die Autonomie und Selbstwirksamkeit der Kinder unterstützen.

Dadurch können in unserer Gesellschaft folgende Aspekte verbessert werden:

- Vorbeugung von psychischen Erkrankungen
- Bildungswege und Chancengleichheit
- Aktive und demokratische Teilhabe der Menschen an unserer Gesellschaft

5) Mindestens 25 % der vertraglichen Arbeitszeit soll Vorbereitung, Teambesprechungen und Elterngespräche fixiert werden.

Zeitkontingente von mind. 25 % der Arbeitszeit für die mittelbare pädagogische Arbeit zu gewähren, ist für die Qualität elementarpädagogischer Bildungsarbeit unabdingbar. Die mittelbare pädagogische Arbeit umfasst „all jene Tätigkeiten des pädagogischen Personals, die zur umfassenden Erfüllung des Erziehungs-, Bildungs- und Betreuungsauftrags von Kindertageseinrichtungen notwendig sind...“ (Viernickel/Fuchs-Rechlin 2016, S. 54). Darunter fallen unter anderem Zeiten für pädagogische Planung und Reflexion, Beobachtung und Dokumentation, Teamsitzungen, Elternkooperationen, Qualitätsentwicklung und -sicherung etc. (vgl. ebd.).

6) Führungskräfte müssen bundesweit einheitlich für Managementaufgaben freigestellt werden. Die Finanzierung von Unterstützungskräften und Administration in multiprofessionellen Teams (z. B. Fachkräfte aus dem Gebiet der Ergotherapie, Entwicklungspsychologie und Sozialarbeit ...) muss gewährleistet werden.

Der Fokus von elementaren Bildungs- und Betreuungseinrichtungen sowie Horten muss auf der Bildung, Begleitung, Unterstützung bzw. Förderung junger Kinder sowie auf dem Angebot einer alters- und entwicklungsentsprechenden Freizeitgestaltung liegen. Für die betrieblich notwendigen administrativen, organisatorischen und hauswirtschaftlichen Unterstützungsarbeiten sind den Einrichtungen daher weitere Mitarbeiter:innen zur Verfügung zu stellen. Deren Aufgabenbereiche umfassen dabei je nach Größe der jeweiligen Einrichtung beispielsweise:

- administrative Unterstützung der Führungskraft
- tägliche Reinigungs- und Entsorgungsarbeiten sowie hauswirtschaftliche Arbeiten
- Garten- und Handwerksarbeiten.

Dieses Unterstützungspersonal wird nicht für den Kinderdienst herangezogen, sondern entlastet die pädagogischen Fachkräfte in der täglichen Arbeit. Je nach Aufgabengebiet muss eine entsprechende Ausbildung vorhanden sein, zusätzlich ist eine einführende Schulung über die Tätigkeit in frühkindlichen Bildungseinrichtungen durch die Trägerorganisation notwendig. Ab einer Einrichtungsgröße von mindestens vier Gruppen ist der Führungskraft der Einrichtung ein:e Verwaltungsassistent:in (oder Ähnliches) zur Seite zu stellen.

Durch die Schaffung weiterer Betätigungsfelder abseits der Leitungsfunktion, z. B. Praxisbegleitung und Mentoring, kann die Verweildauer von Beschäftigten und die Attraktivierung des Berufsfeldes erhöht werden. Damit soll der Realität eines Sackgassenberufs entgegengewirkt werden.

Für administrative Tätigkeiten (kinder-, gruppen- und einrichtungsbezogene Verwaltungstätigkeiten) sind entsprechende Dienstzeiten von mindestens 5 Stunden pro Gruppe vorzusehen. Hierbei ist wie bei den mittelbaren pädagogischen Tätigkeiten vorzugehen und ein eigenes Zeitkontingent abseits der direkten Kinderdienstzeit zu definieren (vgl. Strehmel 2015).

7) Es braucht mehr akademische Ausbildungsangebote für elementarpädagogische Bildungsbereiche und Horte, für die Ausbildung sowie die Formulierung eines dazugehörigen Berufsbildes braucht es höchstmögliche Mindeststandards.

Als eines der letzten Länder Europas ist in Österreich eine akademische Ausbildung keine Voraussetzung, um in einer elementarpädagogischen Einrichtung tätig zu sein, weder für eine Anstellung als Führungskraft noch als pädagogische Fachkraft noch als Assistenzkraft (vgl. Eurydice-Bericht 2019). Daher sind in elementaren Bildungseinrichtungen zu wenige Hochschulabsolvent:innen anzutreffen, weshalb Österreich auch hier im untersten Bereich des europäischen Vergleichs liegt (Smidt et al. 2017, S. 130). Dabei würde eine solche Professionalisierung viele Vorteile bringen, wie internationale Studien zeigen (vgl. Hartel et al. 2018, S. 200).

Eine differenzierte, professionell-pädagogische Haltung entwickelt sich durch die fachliche und persönliche Auseinandersetzung mit kindlichen Entwicklungs- und Bildungsprozessen. Dies benötigt eine forschende Einstellung, „[...] um der Unsicherheit im pädagogischen Feld mit

handlungsleitenden Orientierungsmustern begegnen zu können“ (Lehner/Lehner 2020, S. 314). Aus der Reflexion des eigenen pädagogischen Handelns in Einzelsituationen entstehen systematischer Erkenntnisse (vgl. Lehner/Lehner 2020, S. 314). Deshalb sollte die Tertiärisierung in der Ausbildung in der Elementar- und Hortpädagogik forciert werden und die Ausbildung von Assistenzkräften nach höchstmöglichen Standards vereinheitlicht werden (von Balluseck 2008, S. 30).

Um die pädagogische Qualität von elementarpädagogischen Einrichtungen in Österreich sicherzustellen und die Professionalisierung voranzutreiben, gilt es als ersten Schritt, bundesweit eine einheitliche formale Qualifikation als Anstellungserfordernis für Assistenzkräfte einzuführen (vgl. Smidt et al. 2017, S. 130). Hartel et al. (2018) empfehlen eine pädagogische Grundausbildung an Bildungsanstalten für Elementarpädagogik für das gesamte elementarpädagogische Personal.

Die Ausbildung von gruppenführendem Fachpersonal und Führungskräften muss durch akademische Aus- und Weiterbildungswege erweitert und vertieft werden (vgl. Hartel et al. 2018, S. 208f.).

8) Das Personal in Kindergärten und Horten muss fair und bundeseinheitlich bezahlt werden.

Die pädagogischen Fachkräfte in den Kindergärten und Horten sollen denen in Volks- und Mittelschulen gleichgestellt werden. Das gilt sowohl für die Bezahlung als auch für die Arbeitsbedingungen.

Nicht nur die Rahmenbedingungen in den Kindergärten und Horten müssen verbessert werden, der Beruf muss auch finanziell attraktiver werden. Ein geringer Lohn im Arbeitsfeld der elementaren Bildung stellt einen der Hauptgründe für Kündigungsabsichten und das Verlassen des Berufsfeldes dar (vgl. Totenhagen et al. 2016, S. 587).

Auch in Österreich sind Elementarpädagog:innen mit ihrer Entlohnung unzufrieden (vgl. Krisper/Pölzl-Stefanec/Eichen 2020, S. 93). Laut dem OECD-Bericht „Gute Strategien für gute Berufe in der frühen Bildung“ stellen höhere Löhne und verbesserte Arbeitsbedingungen wichtige Strategien dar, um Fachkräfte langfristig im Berufsfeld zu halten (vgl. OECD 2019).

Die aktuelle Situation führt dazu, dass die Bundesländer bei der Personalsuche in Konkurrenz stehen.

Durch eine bundeseinheitliche Entlohnung gibt es faire Vorraussetzungen am Arbeitsmarkt und somit ist dies ein wichtiger Aspekt, wenn es um qualitativ hochwertige Rahmenbedingungen für die elementare Bildung geht.

9) Unabhängige Fachleute und elementarpädagogische Interessensvertretungen müssen mit einbezogen werden, wenn einschlägige Gesetze formuliert werden.

Seit 2020 besteht der Beirat für Elementarpädagogik und soll „[...] dem Austausch und der wechselseitigen Berichterstattung der im Beirat vertretenen Mitglieder zur Förderung der österreichweiten Zusammenarbeit [...]“ (BMBWF, o.J.) dienen. Der Beirat diskutiert die aktuelle Lage der Elementarpädagogik und „[...] stellt somit wichtige Grundlagen der Entscheidungsfindung [...]“ (ebd.) bereit. Das Gremium tagt auch zu Empfehlungen für Qualitätsmindeststandards und

strukturelle Verbesserungen. Es besteht aus „[...] Expert/inn/en aus dem Bund, den Ländern und Gemeinden sowie aus NGOs, der Wissenschaft und Praxis [...]“ (ebd.). Die Realität der derzeitigen Rahmenbedingungen kann jedoch nur von Fachleuten, die in der elementarpädagogischen Praxis tätig sind, abgebildet werden. Diese Personen fehlen im Beirat für Elementarpädagogik. Deren Expertise fehlt auch bei der Formulierung von Gesetzen und Verordnungen, welche die Elementarpädagogik betreffen. Dies führt mitunter dazu, dass Gesetze nicht zu den Zielen führen, die sie eigentlich erreichen sollen.

10) Die Etablierung eines unabhängigen Instituts zur Sicherung und Entwicklung pädagogischer Qualität elementarer Bildungseinrichtungen und Horten in Österreich.

Ein unabhängiges Institut bringt eine externe Perspektive auf die Sicherung und Entwicklung der pädagogischen Qualität in elementaren Bildungseinrichtungen und Horten ein. Es nimmt die pädagogischen Qualitäts- und Organisationsprozesse in den Fokus und ergänzt die etablierte Aufsicht bzw. Fachberatung, die im System meist nicht voneinander getrennt agieren. Ein solches Institut unterstützt bzw. coacht mit einem objektiven “Blick von außen” Organisationen/ Einrichtungen, vermittelt aktuelle wissenschaftliche Erkenntnisse und kann als Sprachrohr der Praxis gegenüber Politik und Wissenschaft fungieren.

Literatur:

Balluseck von, H. (2008): Frühpädagogik als Beruf und Profession. In: Balluseck von, Hilde (Hrsg.ⁱⁿ): Professionalisierung der Frühpädagogik. Perspektiven, Entwicklungen, Herausforderungen. Opladen: Barbara Budrich, S. 15–36.

BIZEPS – Zentrum für Selbstbestimmtes Lernen (o.J.): Integrationsklasse. Abrufbar unter: <https://www.bizeps.or.at/wissenswertes/integrationsklasse/> (Zugriff: 19.12.2021).

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (b): Elementarpädagogik im BMBWF: Der Beirat für Elementarpädagogik. Abrufbar unter: https://www.bmbwf.gv.at/Themen/ep/ep_bmbwf.html#ep_beirat (Zugriff: 27.12.2021).

Bundesverfassungsgesetz. Abrufbar unter: <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10000138> (Zugriff: 27.12.2021).

Europäische Kommission/EACEA/Eurydice (2019): Schlüsselzahlen zur frühkindlichen Betreuung, Bildung und Erziehung in Europa – Ausgabe 2019. Eurydice-Bericht. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen der Europäischen Union. Abrufbar unter: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/5816a817-b72a-11e9-9d01-01aa75ed71a1/language-de/formatPDF> (Zugriff: 27.12.2021).

Hartel, B./Hollerer, L./Smidt, W./Walter-Laager, C./Stoll, M. (2018): Elementarpädagogik in Österreich. Voraussetzungen und Wirkungen elementarer Bildung. In: Nationaler Bildungsbericht. Band 2, S. 183–224. Abrufbar unter: <https://www.igs.gv.at/downloads/bildungsberichterstattung/nationaler-bildungsbericht-2018> (Zugriff 5.12.2021).

Heckmann, J. J. (2016): Heckmann Equation (<https://heckmanequation.org/resource/research-summary-lifecycle-benefits-influential-early-childhood-program/>) (Zugriff 24.4.2023).

Keller, K./Trösch, L. M./Grob, A. (2013): Entwicklungspsychologische Aspekte frühkindlichen Lernens. In: Stamm, Margrit/Edelmann, Doris (Hrsg.): Handbuch frühkindliche Bildungsforschung. Wiesbaden: Springer VS, S. 85–96.

Krisper, J./Pölzl-Stefanec, E./Eichen, L. (2020): Arbeitszufriedenheit elementarpädagogischer Fachpersonen in der COVID-19-Pandemie. In: EIFo- Elementarpädagogische Forschungsbeiträge. Jg. 3, Nr. 1, S. 85–97. Abrufbar unter: <https://unipub.uni-graz.at/elfo/content/titleinfo/6231031/full.pdf> (Zugriff: 5.12.2021).

Lehner, B./Lehner, K. (2020): Qualifizierungskonzepte zu elementar- und kindheitsbezogenen Frage- und Themenstellungen an österreichischen Fachhochschulen. In: Hover-Reisner, Nina/Paschon, Andreas/Smidt, Wilfried (Hrsg.): Elementarpädagogik im Aufbruch. Einblicke und Ausblicke. ÖFEB. Beiträge zur Bildungsforschung. Band 6. Münster: Waxmann Verlag GmbH, S. 311–329.

NeBÖ- Netzwerk elementare Bildung Österreich (Hrsg.ⁱⁿ) (2021). ELEMENTAR! Die beste Bildung aller Zeiten. Abrufbar unter: https://www.elementarbildung.at/wp-content/uploads/2022/01/elementarbildung_at_Broschuere_WEB_17012022.pdf (Zugriff: 24.4.2023).

OECD (Hrsg.) (2021): Bildung auf einen Blick. OECD-Indikatoren. Abrufbar unter: https://read.oecd-ilibrary.org/education/bildung-auf-einen-blick-2021_626b1ac1-de#page3 (Zugriff: 10.12.2021).

Österreichischer Behindertenrat (Hrsg.) (2021): Nationaler Aktionsplan Behinderung 2021-2030-Bildung. Vorschläge des Österreichischen Behindertenrates für Ziele und Maßnahmen zum NAP 2021-2030 Bildung. Positionspapier. Abrufbar unter: https://www.behindertenrat.at/wp-content/uploads/2021/2020-06-15-NAP-Bildung_HE.pdf (Zugriff: 19.12.2021).

Preissinger, C. et al (2015): Expertise. Fachberatung im System der Kindertagesbetreuung. In: Viernickel, Susanne, et al. (2015). Qualität für alle. Wissenschaftlich begründete Standards für die Kindertagesbetreuung. Freiburg im Breisgau: Herder S. 267.

Smidt, W./Burkhardt, L./Endler, Victoria/Kraft, S./Koch, B. (2017): Professionalisierung des pädagogischen Personals in Kindertageseinrichtungen in Österreich – Modelle, Befunde, Desiderate. In: Zeitschrift für Pädagogik 63 (2017) 2, S. 121–138. Abrufbar unter: https://www.pedocs.de/volltexte/2020/18493/pdf/ZfPaed_2017_2_Smidt_et_al_Professionalisierung_des_padeagogischen_Personals.pdf (Zugriff: 25.12.2021).

Strehmel, P. (2015). Leitungsfunktion in Kindertageseinrichtungen. In: Viernickel, Susanne/Fuchs-Rechlin, Kirsten/ Strehmel, Petra/Preissing, Christa/Bensel, Joachim/ Haug-Schnabl, Gabriele (Hrsg.): Qualität für alle. Wissenschaftlich begründete Standards für die Kindertagesbetreuung (S. 131–250). Freiburg: Herder.

Totenhagen, C. J./Hawkins, S./Casper, D. M./Bosch, L. A./Hawkey, K.R./Borden, L. M. (2016): Retaining Early Childhood Education Workers. A Review of the empirical Literature. In: Journal of Research in Childhood Education. Jg. 30, Nr. 4, S. 585–599. Abrufbar unter: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/02568543.2016.1214652?needAccess=true> (Zugriff: 5.12.2021).

Viernickel, S./Fuchs-Rechlin, K. (2016): Fachkraft-Kind-Relation und Gruppengröße in Kindertageseinrichtungen. Grundlagen, Analysen, Berechnungsmodell. In: Viernickel, Susanne/Fuchs-Rechlin, Kirsten/ Strehmel, Petra/Preissing, Christa/Bensel, Joachim/ Haug-Schnabl, Gabriele (Hrsg.): Qualität für alle. Wissenschaftlich begründete Standards für die Kindertagesbetreuung. 3. korrigierte Auflage. Freiburg/Basel/Wien: Herder, S. 11–130.