

Inklusion – von Anfang an

Länderspezifische Charakteristika frühkindlicher Inklusion

Irene Gumpold-Hölblinger, Martina Kalkhof & Gottfried Wetzel

Abstract

Die vorliegende Länderanalyse beschäftigt sich mit frühkindlichen, inklusiven Bildungs- und Betreuungsangeboten für Kinder mit Behinderung. Diese vergleichende Analyse von länderspezifischen Charakteristika erstreckt sich ausgehend von Österreich auf Schweden und Deutschland im Norden und Italien im Süden. Dabei wurden gesetzliche Rahmenbedingungen, elementare Bildungs- und Betreuungsangebote in inklusiven Settings und die Professionalisierung im Bereich der inklusiven, frühkindlichen Pädagogik in den Fokus genommen. Die Literaturliteratur zeigt im Ländervergleich und auch innerhalb der einzelnen Nationen regional ein sehr diverses Bild. Anspruchsvoraussetzungen für fachliche Unterstützung von Kindern mit Behinderung werden in den erfassten Ländern personenbezogen geregelt, ausschließlich in Schweden unterstützt ein prozentueller Anteil der in diesem Feld tätigen Personen das inklusive Setting. In Deutschland wird Kindern ab dem vollendeten ersten Lebensjahr ein Bildungs- und Betreuungsplatz geboten, in Schweden besteht eine Verpflichtung, Kindern mit Behinderung ab dem ersten Lebensjahr einen Betreuungsplatz zur Verfügung zu stellen. Der Besuch einer Kinderbildungs- und -betreuungseinrichtung ist in Österreich für Kinder im Jahr vor ihrem Schulbeginn verpflichtend. Italien bietet ab dem ersten Lebensjahr Betreuungsmöglichkeiten für alle Kinder, ab dem dritten Lebensjahr haben Kinder mit Behinderung die Möglichkeit zu frühkindlicher Inklusion, wobei deren Anzahl sich reduzierend auf die jeweilige Gruppengröße auswirkt. Inklusive Ausbildungswege und Professionen im Bereich der frühen inklusiven Bildung variieren stark, Österreich stellt die geringsten Ausbildungsanforderungen an elementarpädagogische Fachpersonen.



Einleitung

Dieser Beitrag widmet sich den frühkindlichen, inklusiven Bildungs- und Betreuungsangeboten für Kinder mit Behinderung in einem Ländervergleich. Ausgehend von Österreich erstreckt sich die Analyse auf Schweden und Deutschland im Norden und Italien im Süden. Regionale Unterschiede innerhalb der einzelnen Staaten machen eine exemplarische Auswahl an Regionen notwendig. Für Italien wurde Südtirol, für Österreich das Bundesland Steiermark gewählt.

Die in diesem Artikel verwendete Definition von Inklusion orientiert sich an der Europäischen Agentur für sonderpädagogische Förderung und inklusive Bildung (2015, o.S.): „... inklusive Bildungssysteme [sollen] sicherstellen, dass allen Lernenden jeglichen Alters, [...] sinnvolle und hochwertige Bildungsmöglichkeiten in ihrer lokalen Gemeinschaft und im Umfeld von [...] Gleichaltrigen angeboten werden“.

Strukturelle Grundlagen, die auf die Qualität gelebter Inklusion hinweisen können, werden in dieser vergleichenden Bildungsforschung auf der Makroebene (Bronfenbrenner, 1981) hinsichtlich gesetzlicher Rahmenbedingungen, Finanzierung von Angeboten und Professionalisierung des Personals herangezogen, um Inklusion von Anfang an Bedeutung zu geben.

Gesetzliche Rahmenbedingungen von inklusiven Bildungs- und Betreuungsangeboten im frühen Peersetting

Alle in der Länderanalyse erfassten Nationen haben die *Convention on the Rights of Persons with Disabilities* (United Nations, 2006) wie auch die *Convention on the Rights of the Child* (United Nations, 1990) unterzeichnet. In der Kinderrechtskonvention wird unter anderem das Menschenrecht mit Blick auf Kinder mit Behinderung konkretisiert. Dabei soll Unterstützung dahingehend gestaltet werden, dass eine vollständige soziale Integration und individuelle Entfaltung des Kindes gegeben ist (Art. 23), und allen Kindern ein gleichberechtigter Zugang zu einer integrativen, hochwertigen Bildung ermöglicht wird (United Nations, 1990).

Diese länderübergreifenden Übereinkommen sollen als Orientierung hinsichtlich des gesetzlichen Anspruchs auf Bildung für alle Kinder in den jeweiligen Bundesgesetzen gesehen werden.

Österreich

Jedes Bundesland ist einem bundesländerübergreifenden BildungsRahmenPlan verpflichtet, in welchem auch die Prinzipien Inklusion und Diversität definiert werden (Charlotte Bühler Institut, 2009). Darüber hinaus gibt es jeweils eigene Landesgesetze, aufgrund

derer sich die Finanzierung der Unterstützungsleistungen im Bereich der Inklusion bundeslandspezifisch anders darstellt.

Der Besuch einer Kinderbildungs- und -betreuungseinrichtung ist in Österreich für Kinder im Jahr vor Schulbeginn verpflichtend geregelt und für Erziehungsberechtigte kostenfrei. Bundeslandübergreifend besteht ein Rechtsanspruch auf einen halbtägigen Kinderbildungs- und -betreuungsplatz für alle Kinder in diesem Altersbereich. Kinder können jedoch in Ausnahmefällen von der Besuchspflicht einer elementarpädagogischen Einrichtung aufgrund einer Behinderung befreit werden (Art. 5 Abs. 2 Vereinbarung gemäß Art. 15a B-VG, 2022). Der Rechtsanspruch im Rahmen des verpflichtenden Kindergartenjahres auf einen Bildungs- und Betreuungsplatz kann in einer elementarpädagogischen Einrichtung mit sowie ohne interdisziplinäre Unterstützung oder in einzelnen Bundesländern auch in Heilpädagogischen Kindergärten umgesetzt werden (Steiermärkisches Kinderbildungs- und -betreuungsgesetz, 2019).

Vor dem verpflichtenden Kindergartenjahr gibt es keinen Rechtsanspruch auf einen Bildungs- und Betreuungsplatz, unabhängig vom Entwicklungsstatus des Kindes (Vereinbarung gemäß Art. 15a B-VG, 2022). In der Steiermark gibt es für Kinder mit Behinderung von Geburt an die Möglichkeit, in einer inklusiven Kleingruppe, von im Inklusionsbereich fortgebildeten Tageseltern, betreut zu werden. Die Finanzierung dieses Angebots ist für die Erziehungsberechtigten kostenfrei (Tagesmütter Graz-Steiermark gemeinnützige Betriebs GmbH, 1998). Für die Aufnahme von Kindern in Kinderbildungs- und -betreuungseinrichtungen können institutionsspezifische Kriterien formuliert werden (Steiermärkisches Kinderbildungs- und -betreuungsgesetz, 2019). Eine Präferenz in der Auswahl von Kindern berufstätiger Erziehungsberechtigter mit Betreuungsbedarf oder alleinerziehenden Personen steht einer Aufnahme von Kindern mit Behinderung gegenüber.

Deutschland

Ein Rechtsanspruch auf einen Kindergartenplatz ist bundesrechtlich festgelegt. Alle Kinder ab dem vollendeten ersten Lebensjahr haben einen Anspruch auf frühkindliche Förderung in einer Tageseinrichtung oder Kindertagespflege (Schreyer & Oberhuemer, 2018). Der zeitliche Mindestumfang, für den der Rechtsanspruch gilt, ist bundeslandspezifisch (Bock-Famulla et al., 2015).

Es gibt keine Bildungspflicht im elementarpädagogischen Bereich (Schreyer & Oberhuemer, 2017b). Eine gemeinsame Betreuung von Kindern mit und ohne Behinderung ist in vielen landesrechtlichen Gesetzen ausschließlich als Ziel- oder Sollbestimmung definiert (Brunner, 2018). Die häufigsten Gründe für eine Nichtaufnahme von Kindern mit Behinderung sind nach einer Studie in der Region Rheinland fehlende Ressourcen und zu wenig heilpädagogische Expertise im Team (Kißgen et al., 2021).

Schweden

Die Gemeinden sind verpflichtet, für Kinder mit besonderen Betreuungsbedürfnissen im Alter von ein bis zwölf Jahren einen Betreuungsplatz zur Verfügung zu stellen (Schreyer & Oberhuemer, 2018). Einen Anspruch auf einen kostenlosen Betreuungsplatz haben alle Kinder ab dem Herbst, in dem sie das dritte Lebensjahr erreichen. Eine Besuchspflicht vor dem Pflichtschulbesuch gibt es nicht, jedoch muss allen Kindern ein diesbezüglicher Platz angeboten werden (Schreyer & Oberhuemer, 2018).

Statistische Daten, die ein Verhältnis von Kindern mit bzw. ohne Behinderung aufzeigen, sowie ein potenziell steigender Bedarf an Unterstützungsleistungen werden in Schweden aufgrund von Datenschutzgründen nicht personenbezogen transparent (European Agency for Special needs and Inclusive Education, o.J.).

Italien

Kinder können bis zum dritten Lebensjahr in dezentralen, integrativ organisierten Kinderkrippen betreut werden (Schreyer & Oberhuemer, 2018). Im Altersbereich von drei bis sechs Jahren werden Kinder integrativ im Rahmen des nationalen Bildungssystems betreut (Schreyer & Oberhuemer, 2017a). Die Anzahl der Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen wirkt sich reduzierend auf die jeweilige Gruppengröße aus (Schreyer & Oberhuemer, 2017a). Der Besuch einer elementarpädagogischen Einrichtung ist für Kinder bis zum sechsten Lebensjahr freiwillig. Es gibt keinen Rechtsanspruch auf einen Bildungs- und Betreuungsplatz (Schreyer & Oberhuemer, 2018).

Kinderkrippen werden kostenpflichtig angeboten. Der Besuch öffentlicher Einrichtungen für Kinder ab dem dritten Lebensjahr ist für Erziehungsberechtigte bis auf einen geringen, einkommensabhängigen Unkostenbeitrag mit keinem finanziellen Aufwand verbunden (Europäische Kommission, 2019; Schreyer & Oberhuemer, 2018). Die Landesverwaltung in Südtirol formuliert in ihren Gesetzestexten, dass für Kinder mit Behinderungen von Geburt bis zum dritten Lebensjahr eine Eingliederung in einen Kinderhort garantiert wird (Art. 12 Nr. 104 Rahmengesetz für die Betreuung, soziale Integration und die Rechte der Menschen mit Behinderung, 1992).

Tab. 1: Überblick: Gesetzliche Rahmenbedingungen von inklusiven Bildungs- und Betreuungsangeboten im elementaren Setting im Ländervergleich

	Österreich	Deutschland	Schweden	Italien
Rechtsanspruch auf vorschulische Bildung und Betreuung	Ja ein Jahr vor Schulbeginn halbtägig (5.–6. Lj.)	Ja ab vollendetem ersten Lebensjahr (1.–6. Lj.)	Ja für Kinder mit Behinderung ab einem Jahr (1.–12. Lj.) Für alle Kinder ab vollendetem dritten Lebensjahr (3.–6. Lj.)	Nein Südtirol: Ja für Kinder mit Behinderung im Kinderhort (0–3. Lj.)
Besuchspflicht einer vorschulischen Einrichtung	Ja verpflichtendes Kindergartenjahr vor Schulbeginn (5.–6. Lj.) Ausnahmeregelung für Kinder mit Behinderung möglich	Nein	Nein	Nein

Quellen: AUT: Vereinbarung gemäß Art.15a B-VG, 2022 & Steiermärkisches Kinderbildungs- und Betreuungsgesetz, 2019; DEU: Bock-Famulla et al., 2015; Schreyer & Oberhuemer, 2018; SWE & ITA: Schreyer & Oberhuemer, 2018; ITA: Art. 12 Nr. 104 Rahmengesetz für die Betreuung, soziale Integration und die Rechte der Menschen mit Behinderung, 1992

Elementare Bildung und Betreuung in inklusiven Settings

Kinderbildungs- und -betreuungseinrichtungen sind gefordert, Inklusion aufgrund internationaler Übereinkommen und gesetzlicher Vorgaben in den jeweiligen Ländern umzusetzen.

Österreich

In Österreich fehlen statistische Grundlagen hinsichtlich der Anzahl von Kindern mit Behinderung in der vorschulischen Bildung (BMSGPK, 2020). Im elementarpädagogischen Bereich haben sich für Kinder mit erhöhtem Förderbedarf verschiedene Unterstützungsmöglichkeiten entwickelt. Laut Pretis (2009) besuchen die meisten Kinder mit Behinderung ab einem Alter von drei bis vier Jahren einen Kindergarten.

Kinder mit Behinderung haben in der Steiermark die Möglichkeit, einen Regelkindergarten oder ein Angebot im Rahmen eines Heilpädagogischen Kindergartens in Anspruch zu nehmen. Dieses bietet *Kooperative Gruppen* und *Integrationsgruppen*, die auch disloziert sein können, sowie Einzelintegration durch *Integrative Zusatzbetreuung* in allgemeinen Kindergärten durch ein mobiles, interdisziplinäres Fachteam. Kooperative Gruppen sind Kleingruppen, die ausschließlich für Kinder mit Behinderung bzw. mit besonderen Erziehungsansprüchen vorgesehen sind (§ 14 Steiermärkisches Kinderbildungs- und -betreuungsgesetz, 2019).

Das steiermärkische Bildungs- und -betreuungsgesetz (2019) regelt den Besuch von Kindern bis zum vollendeten dritten Lebensjahr in *Kinderkrippen*. Die Aufnahme einzelner Kinder erfolgt anhand unterschiedlicher Kriterien, wie Wohnortnähe, Alter, Wohl des Kindes, familiäre und soziale Verhältnisse sowie aufgrund besonderer Erziehungsansprüche (Amt der Steiermärkischen Landesregierung, o.J.). Somit könnte bei geeigneten Rahmenbedingungen eine Bildungs- und Betreuungsmöglichkeit, jedoch ohne zusätzliche personelle oder fachliche Unterstützung, von allen Kindern in Anspruch genommen werden. Die Verantwortung für eine Aufnahme liegt bei den einzelnen Trägerschaften.

Eine inklusive Betreuungsform für die Jüngsten stellen *MIKADO-Tagesmütter und -väter* dar, welche in der Steiermark eine familienähnliche Betreuung für Kinder mit und ohne Behinderung anbieten (Tagesmütter Graz-Steiermark gemeinnützige Betriebs GmbH, 1998).

Deutschland

Es gibt unterschiedliche Modelle der gemeinsamen Bildung und Betreuung von Kindern mit und ohne Behinderung. Kinder mit Behinderung können ohne spezielle Förderung und zusätzliches Personal eine Kindertagesstätte besuchen, eine integrative Gruppe mit zusätzlichem pädagogischem Fachpersonal oder eine Einrichtung einzelintegrativ mit zusätzlichen Förderangeboten (Papke, 2013; Sarimski, 2011).

In der Einzelintegration ist besonders der Aspekt der Wohnortsnähe und damit der Erhalt des sozialen Umfeldes des Kindes maßgebend (Kron, 2013). Bei Aufnahme eines Kindes mit Behinderung wird in einigen Bundesländern die Größe der Regelgruppe gesenkt (Sarimski, 2011) und der Personalschlüssel erhöht (Kron, 2013). Es besteht für Kinder mit Behinderung auch die Möglichkeit, in kooperativen Gruppen einen Betreuungsplatz in Anspruch zu nehmen. Diese werden als separate Gruppen in Regelkindertagesstätten geführt (Sarimski, 2011). Weiters gibt es das Modell der umgekehrten Integration, bei der „Kinder ohne zusätzlichen Förderbedarf in einen bereits bestehenden Sonderkindergarten [...] aufgenommen [werden], der an eine Förderschule angegliedert ist“ (Sarimski, 2011, S. 11). Zusätzlich zu diesen Modellen gibt es separat geführte Sonderkindergärten.

Die Anzahl von Sondereinrichtungen für Kinder mit Behinderung reduzierte sich von 1998 bis 2016 um mehr als 60 Prozent (Schreyer & Oberhuemer, 2018).

Schweden

Kinder mit Behinderung sind „[...] in Regeleinrichtungen integriert, entweder in eine normale Gruppe oder in eine spezielle Gruppe mit weniger Kindern und spezialisiertem Personal“ (Schreyer & Oberhuemer, 2017c). Die Zuständigkeit hinsichtlich der zur Verfügung zu stellenden Ressourcen liegt bei der jeweiligen Gemeinde (Schreyer & Oberhuemer, 2018).

Im Bereich der vorschulischen Bildung sind vier Prozent der in diesem Feld tätigen Personen vorgesehen, um das jeweilige inklusive Setting zu unterstützen (Swedish National Agency for Education, 2013). „Kinder mit Behinderungen, die hinsichtlich der Platzvergabe Vorrang haben, sollen die Bildung und Erziehung erhalten, die sie [...] benötigen. Kinder mit schweren oder mehrfachen Behinderungen haben das Recht auf eine individuelle Unterstützung“ (Schreyer & Oberhuemer, 2018, S. 930).

Vorschulische Einrichtungen, explizit für Kinder mit Behinderung, sind nur vereinzelt vorhanden (Hau et al., 2022).

Italien

Es werden für alle Kinder unter drei Jahren Kinderkrippen und für Kinder ab dem dritten Lebensjahr Kindergärten angeboten (Schreyer & Oberhuemer, 2018). In Südtirol werden Kinder mit Behinderung in Kinderhorten, Kindertagesstätten und Kindergärten durch spezialisiertes Fachpersonal unterstützt (Autonome Provinz Bozen, 2018 & 2022; Lemayr, 2017). Eine förderpädagogische Fachkraft wird laut Lemayr (2017) einer ganzen Gruppe zugewiesen, in der Kinder mit Behinderungen anwesend sind. Diese Fachpersonen dienen als zusätzliche Ressource für die gesamte Gruppe und unterstützen die pädagogische Fachkraft. Kinder, die Unterstützung im Bereich ihrer Selbst- und Eigenständigkeit benötigen, haben den Anspruch auf Mitarbeitende für Integration. Diese unterstützenden Personen haben die Aufgabe, Kindern persönliche Assistenz zu leisten, damit diese am Gruppengeschehen teilhaben können.

Kinder mit besonderen Erziehungsansprüchen nehmen Bildung und Betreuung meist in Regeleinrichtungen wahr. Kinder mit Behinderung machten in Südtirols Kindergärten im Jahr 2018/2019 3,6 Prozent aller eingeschriebenen Kinder aus. In zwei Drittel aller Bildungseinrichtungen in Südtirol sind Kinder mit Behinderungen eingeschrieben (Landesinstitut für Statistik, 2020).

Tab. 2: Überblick: Inklusive Bildungs- und Betreuungsangebote

	Österreich	Deutschland	Schweden	Italien
Bildung und Betreuung*	<p>Regelgruppe ohne Unterstützung</p> <p>Einzelintegration mit fachlicher Unterstützung</p> <p>Integrationsgruppe</p> <p>Kooperative Gruppe</p> <p>(MIKADO-)Tageseltern (Stmk.)</p>	<p>Regelgruppe ohne Unterstützung</p> <p>Integrative Gruppe mit Unterstützung</p> <p>Einzelintegration mit Unterstützung</p> <p>Kooperative Gruppe separat im Regelkindergarten</p> <p>Umgekehrte Integration im Sonderkindergarten</p> <p>Sonderkindergarten</p>	<p>Regeleinrichtung</p> <p>spezielle Gruppe in Regeleinrichtung („teilintegrativ“)</p>	<p>Regeleinrichtung mit zusätzlicher Unterstützung ab Kinderkrippe</p>
Leistungen**	<p>Personenbezogen; Bescheid nach dem Behindertengesetz</p>	<p>Personenbezogen Bescheid/ ärztliche Stellungnahme</p>	<p>Einrichtungsbezogen, von vornherein als Unterstützung verankert</p>	<p>Personenbezogen; Bescheinigung einer Behinderung</p>

Quellen: * AUT: § 14 Steiermärkisches Kinderbildungs- und -betreuungsgesetz; DEU: Sarimski, 2011; SWE: Schreyer & Oberhuemer, 2018; ITA: Schreyer & Oberhuemer, 2018; ** AUT: § 42 Steiermärkisches Behindertengesetz; DEU: Hirschberg, 2009 zit. n. Brunner, 2018; SWE: Swedish National Agency for Education, 2013; ITA: Lemayr, 2017; Art. 2 Richtlinien Finanzierung von spezialisiertem Fachpersonal für die Betreuung von Kindern mit Behinderung in den Kinderhorten und betrieblichen Kindertagesstätten, 2018

Professionalisierung im Bereich der inklusiven, frühkindlichen Pädagogik

Ausbildungswege, um Qualifikationen im Feld der Elementarpädagogik und darüber hinaus spezifisch im Bereich der inklusiven Elementarpädagogik zu erlangen, sind in den untersuchten Ländern vielfältig.

Österreich

Die Ausbildung zur elementarpädagogischen Fachperson erfolgt vorrangig an berufsbildenden höheren Schulen (Hover-Reisner et al., 2020). Weitere Qualifizierungswege liegen in einer zweijährigen Ausbildung nach erfolgter Reifeprüfung (Koch, 2020) oder in einem einjährigen Hochschullehrgang nach einem einschlägigen Bachelorstudium (Pädagogische Hochschule Steiermark, 2021). Betreuungspersonen unterstützen als pädagogisches Hilfspersonal nach Absolvierung eines bundeslandspezifisch unterschiedlichen Ausbildungslehrgangs pädagogische Fachpersonen (Koch, 2020; §17 & §27 Steiermärkisches Kinderbildungs- und -betreuungsgesetz, 2019).

Aufbauend auf eine einschlägige Ausbildung wird seit dem Studienjahr 2022/23 eine viersemestrige Qualifizierung im Berufsfeld der Inklusiven Elementarpädagogik im tertiären Ausbildungssektor angeboten (BMBWF, o.J.). Interdisziplinäre Unterstützung ist bundeslandspezifisch unterschiedlich geregelt. In der Steiermark werden Kinder mit Behinderung durch diese Berufsgruppe sowie durch ärztliches, psychologisches und therapeutisches Fachpersonal begleitet (§ 4 Organisationsstatut für Heilpädagogische Kindergärten und Heilpädagogische Horte, 2002).

Für das inklusive Tätigkeitsfeld fortgebildete Tageseltern betreuen Kinder mit und ohne Behinderung oftmals schon vor Kindergarteneinstieg (Tagesmütter Graz-Steiermark gemeinnützige Betriebs GmbH, 1998).

Für persönliche Assistenzkräfte von Kindern mit Behinderungen sind keine Ausbildungserfordernisse vorgeschrieben.

Deutschland

Die Ausbildung zur elementarpädagogischen Fachperson findet vorwiegend an Fachschulen oder -akademien oder als Studiengang an Hochschulen statt (Brunner, 2018; Pasternack, 2015). Studiengänge zur frühen Inklusion sind nur vereinzelt vorhanden (Brunner, 2018). Unterschiedliche Qualifikationsmöglichkeiten im Bereich der Weiterbildung widmen sich dem Schwerpunkt Inklusion. Damit Kinder mit Behinderung gemeinsam mit Kindern ohne Behinderung in einer Kindergartengruppe betreut werden können, kann nach Antragstellung eine Integrationsassistenz tätig werden (Kommunalverband für Jugend und Soziales Baden-Württemberg, 2015).

Schweden

Das elementarpädagogische Fachpersonal wird an Universitäten ausgebildet (Syring et al., 2017). Inklusion ist Teil der Grundausbildung. Durch Akademisierung soll (sonder-)pädagogische Förderung qualitativ hochwertig umgesetzt werden. Im Rahmen eines Hochschulstudiums im Bereich Sonderpädagogik werden unterschiedliche Spezialisierungen angeboten (European Agency for Special Needs and Inclusive Education, o.J.).

Kinderbetreuungsfachkräfte mit fachspezifischer, berufsbildender Ausbildung unterstützen im Gruppensetting. Der Anteil von nicht einschlägig qualifiziertem Personal, welches in der frühen Bildung tätig ist, wird als hoch beschrieben (Karlsson Lohmander, 2017).

Italien

Es bestehen unterschiedliche Ausbildungswege für pädagogische Fachpersonen. Erziehungsfachkräfte (*Educatori*) für den Altersbereich von Kindern bis zum dritten Lebensjahr haben meist eine berufsbildende Ausbildung. Eine klare Tendenz zu höheren Qualifikationen mit Bachelorstudium und zusätzlichen Schwerpunkten in der Frühpädagogik ist vorhanden (Bove & Cescato, 2017).

Kindergartenfachkräfte (*Insegnanti*) werden universitär ausgebildet und absolvieren ein fünfjähriges Universitätsstudium. Ein einjähriger Hochschullehrgang mit dem Schwerpunkt Inklusion befähigt darüber hinaus, als förderpädagogische Fachkraft (*Insegnante di sostegno*) zu arbeiten (Bove & Cescato, 2017; Lemayr, 2017).

Mitarbeitende für Integration (*Collaboratori all' integrazione*) benötigen Voraussetzungen wie den Befähigungsnachweis in Sozialarbeit oder eine Fachausbildung im heilpädagogischen Bereich und eine methodisch-didaktische Spezialisierung (Landesregierung Provinz Bozen, 2020).

Tab. 3: Überblick: Professionalisierung in der inklusiven, frühkindlichen Bildung im Ländervergleich

	Österreich	Deutschland	Schweden	Italien
Ausbildung Elementarpädagogik*	Meist berufsbildende Schulen; Kolleg; Hochschullehrgänge nach facheinschlägigem Bachelorstudium	Meist Fachschulen und -akademien; Studiengang an Hochschulen	Universitäten	Berufsbildende Schulen – „Educatore“; universitäre Ausbildung – „Insegnanti“;
Fachausbildung mit dem Schwerpunkt Inklusion**	Hochschullehrgang Inklusive Elementarpädagogik nach elementarpädagogischer Grundausbildung	Keine bundesländerübergreifende Ausbildung	Teil der Grundausbildung; Spezialisierung im Vertiefungsstudium möglich	Hochschullehrgang nach Grundstudium
Unterstützungspersonal im inklusiven Setting***	Steiermark: Interdisziplinäres Team in Regelkindergärten Individuelle Betreuungsperson im Kindergarten	Integrationsassistenz	Kommunale Unterschiede bei fachlicher Unterstützung z. B. Therapie, Sozialarbeit Psychologie	Förderpädagogische Fachkräfte „Insegnanti di sostegno“; Mitarbeitende für Integration, „Collaboratori all' integrazione“;

Quellen: *AUT: Hover-Reisner et al., 2022, Koch, 2020; Pädagogische Hochschule Steiermark, 2021; DEU: Fthenakis & Daut, 2014; SWE: Syring et al., 2017; ITA: Brove & Cescato, 2017;

** AUT: BMBWF, o.J. ; DEU: Bock-Famulla & Lange, 2011 zit. n. Deutsches Jugendinstitut/Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte SWE: Kalsson Lohmander, 2017; ITA: Bove & Cescato, 2017;

*** AUT: § 4 Verordnung der Steiermärkischen Landesregierung für Organisationsstatut für Heilpädagogische Kindergärten und -Horte; DEU: Kommunalverband für Jugend und Soziales Baden-Württemberg, 2015; SWE: European Agency for Special Needs and Inclusive Education (o.J.); ITA: Landesregierung Provinz Bozen, 2020 & Lemayr 2017;

Diskussion und Ausblick

Die ländervergleichende Literaturanalyse zeigt international und innerhalb der einzelnen Nationen ein sehr diverses Bild hinsichtlich elementarer, inklusiver Charakteristika.

Alle der Analyse unterzogenen Länder regeln durch gesetzliche Grundlagen Rechtsansprüche und Bildungspflichten. Die Realisierung von Inklusion im elementarpädagogischen Setting benötigt über eine gesetzliche Grundlage hinaus adäquate Strukturen, gezielte Strategien und Ressourcen. Verfügbare Plätze, zusätzliche Zeit- und Personalressourcen und fachspezifische Ausbildungen des Personals sind nur einzelne Grundlagen, die erforderlich sind, um Inklusion qualitativ voll gewährleisten zu können.

Bildung für **alle** Kinder bedingt die Notwendigkeit, geeignete Bedingungen zu schaffen, um Bildungsangebote qualitativ voll auch für Kinder mit Behinderung realisieren zu können. Gesetzlich geregelte verpflichtende Bildung nimmt die einzelnen Staaten in die Pflicht, entsprechende Bildungsangebote zu setzen, deren Inanspruchnahme auch realisierbar ist.

Ausnahmen, die den verpflichtenden Besuch einer elementarpädagogischen Einrichtung unterbinden, wie in Österreich bei „Unzumutbarkeit“, bieten Schlupflöcher aus dieser Verantwortung. Die Entscheidung hinsichtlich einer Aufnahme von Kindern mit besonderen Erziehungsansprüchen wird vielfach auf Trägerschaften bzw. Einrichtungen ausgelagert und stellt diese bei Platz-, Personal- oder Ressourcenmangel vor ethische Herausforderungen.

Große Unterschiede liegen in den Anspruchsvoraussetzungen hinsichtlich unterstützender Maßnahmen für Kinder mit Behinderung bzw. inklusiver Strukturen im elementaren Setting. Auf Bundesebene regelt ausschließlich Schweden unterstützende Maßnahmen über eine Reduktion von Gruppengrößen (Schreyer & Oberhuemer, 2018). Weiters sind dort für den Schwerpunkt der Inklusion im vorschulischen Bereich Fachpersonen im Ausmaß von vier Prozent strukturell vorgesehen (Swedish National Agency for Education, 2013). In den anderen beschriebenen Ländern sind Unterstützungsleistungen personenbezogen. Faktoren, wie mangelnder Informationsstand von Erziehungsberechtigten und Fachpersonen hinsichtlich Realisierung von Unterstützungsleistungen, können die Umsetzung von unterstützenden Maßnahmen erschweren. In Schweden wird frühe Bildung meist inklusiv angeboten, separierende Strukturen und damit verbundene Etikettierungen können dadurch vermieden werden. Stigmatisierung durch Bezeichnungen wie *Heilpädagogische Einrichtung* versus *Regelkindergarten* steht der Inanspruchnahme einer Unterstützungsleistung potenziell im Wege (Brunner, 2018).

Die Angebotsstruktur der Einrichtungen hat sich von einer mehrheitlich separierenden Herangehensweise zu vermehrter Inklusion entwickelt (Sarimski, 2011). Wohnortnahe Inklusion ist in Schweden und Italien vorgesehen, in Österreich und Deutschland op-

tional. Kinderkrippen werden in zunehmendem Maß in die Inklusionsentwicklung mit einbezogen (Heimlich, 2019). Es zeigt sich, dass strukturell für diesen Altersbereich in Österreich, Deutschland und Italien meist keine zusätzlichen spezifischen Personalressourcen für das inklusive Setting vorgesehen sind. Auch wenn sich die Strukturen für Kinder mit Behinderung in allgemeinen Kindertageseinrichtungen hin zu einem inklusiven Bildungsangebot entwickeln, sagt dies jedoch noch nichts über dessen Qualität aus (Heimlich, 2019). In der direkten Gegenüberstellung der verglichenen Länder zeigen sich in Hinblick auf den Rechtsanspruch deutliche Unterschiede. In Südtirol gibt es für Kinder mit Behinderung bis zum dritten Lebensjahr einen Rechtsanspruch auf einen Betreuungsplatz in einem Kinderhort. Angebote erfolgen von Anfang an inklusiv in Regeleinrichtungen und optional mit zusätzlicher Unterstützung. Schweden sieht einen Rechtsanspruch für Kinder mit Behinderung vor. In inklusivem Setting oder in speziellen Gruppen, die in allgemeine Einrichtungen integriert sind, können Kinder mit Behinderung ab dem ersten Lebensjahr Bildung und Betreuung in Anspruch nehmen. Deutschland sieht ab dem vollendeten ersten Lebensjahr einen Rechtsanspruch vor, die Umsetzung erfolgt in unterschiedlichen Modellen und ist nicht zwingend inklusiv.

In Österreich ist die vorschulische Bildung ausschließlich im Jahr vor Schulbeginn verpflichtend, in diesem Jahr haben alle Kinder Anspruch auf einen Bildungs- und Betreuungsplatz. Unterstützung erfolgt inklusiv, integrativ oder in separierten Einrichtungen. Anleihen an Schweden hinsichtlich eines frühen Rechtsanspruchs und strukturell etablierter Unterstützung für Kinder mit Behinderung durch Fachpersonen wären wünschenswert. Südtirol könnte hinsichtlich früher Inklusion sowie hinsichtlich Angebots und Unterstützung im Krippenbereich für Österreich als Modell fungieren.

Die Ausbildungen und Professionen im Bereich der frühen Bildung sind länderspezifisch strukturell unterschiedlich konzipiert und somit schwer direkt vergleichbar. Eine internationale Tendenz zu höheren Bildungsabschlüssen und Qualifizierungen ist beobachtbar. Elementarpädagogische Fachpersonen in Österreich haben im Vergleich dieser vier Länder den niedrigsten Bildungsabschluss.

Auswirkungen der länderspezifischen Charakteristika auf die gelebte Praxis im inklusiven Setting sollten in weiteren Forschungen erhoben und verglichen werden, um gemeinsame Bildung für Kinder von Anfang an bestmöglich zu gewährleisten.

Literatur

- Amt der Steiermärkischen Landesregierung (o.J.). *Rechtlicher Überblick über das Steiermärkische Kinderbildungs- und -betreuungsgesetz (StKBGG) und das Steiermärkische Kinderbetreuungsfördergesetz (StKBFG) – Kinderkrippe*. Verwaltung Steiermark. https://www.verwaltung.steiermark.at/cms/dokumente/12743158_152722283/804bc9d0/Kinderkrippe%20rechtlicher%20Teil.pdf
- Autonome Provinz Bozen (2018). Richtlinie für die Finanzierung von spezialisiertem Fachpersonal für die Betreuung von Kindern mit Behinderung in den Kinderhorten und, auch betrieblichen, Kindertagesstätten. <https://civis.bz.it/seca-resource?id=1057264&serviceID=1033904&lang=de>
- Autonome Provinz Bozen (2022). *Integrationslehrperson und Mitarbeiter für Integration*. <https://www.provinz.bz.it/bildung-sprache/didaktik-beratung/inklusion/integrationslehrpersonen-und-mitarbeiter-fuer-integration.asp>
- Bock-Famulla, K., Lange, J. & Strunz, E. (2015). *Länderreport Frühkindliche Bildungssysteme 2015*. Bertelsmann Stiftung.
- Bove, C. & Cescato, B. (2017). Frühpädagogisches Personal – Länderbericht Italien. In I. Schreyer & P. Oberhuemer (Hrsg.), *Personalprofile in Systemen der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung in Europa*. www.seepro.eu/Deutsch/Pdfs/ITALIEN_Fruehpaedagogisches_Personal.pdf
- Bronfenbrenner, U. (1981). *Die Ökologie der menschlichen Entwicklung*. Klett-Cotta.
- Brunner, J. (2018). *Professionalität in der Frühpädagogik. Perspektiven pädagogischer Fachkräfte im Kontext einer inklusiven Bildung*. Springer.
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (BMBWF) (o.J.). Berufsfeld Elementarpädagogik. https://www.bmbwf.gv.at/Themen/ep/berufsfeld_ez_sp.html
- Bundesministerium für Soziales, Gesundheit, Pflege und Konsumentenschutz (BMSGPK) (2020). *Evaluierung des Nationalen Aktionsplans Behinderung 2012–2020*. <https://www.sozialministerium.at/dam/jcr:edab5ca1-4995-456a-820c-c414da78bc39/Evaluierung%20NAP%20Behinderung%202012-2020.pdf>
- Charlotte Bühler Institut (2009). *Bundesländerübergreifender BildungsRahmenPlan für elementare Bildungseinrichtungen in Österreich*. <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/bef/sb/bildungsrahmenplan.html>
- Deutsches Jugendinstitut/Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (Hrsg.) (2013). *Inklusion – Kinder mit Behinderung. Grundlagen für die kompetenzorientierte Weiterbildung*. (Bd. 6). WiFF Wegweiser Weiterbildung. <https://www.weiterbildungsinitiative.de/publikationen/detail/inklusion-kinder-mit-behinderung>
- Europäische Agentur für sonderpädagogische Förderung und inklusive Bildung (2015). *Position der Agentur zu inklusiven Bildungssystemen*. https://www.european-agency.org/sites/default/files/agencyflyer2017-de_a4_electronic.pdf
- European Agency for Special Needs and Inclusive Education (o.J.). *Inclusive early Childhood Education (IECE) Country Questionnaire – Sweden*. <https://docreader.reciteme.com/doc/view/id/5e8445e9d3e8a>
- Europäische Kommission (2019). *Schlüsselzahlen zur frühkindlichen Betreuung, Bildung und Erziehung in Europa – Eurydice-Bericht*. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/5816a817-b72a-11e9-9d01-01aa75ed71a1/language-de/format-PDF>
- Fthenakis, W. & Daut, M. (2014). Die Debatte um die Qualifizierung frühpädagogischer Fachkräfte in Deutschland: Auf dem Wege einer begonnenen, aber unvollendeten Reform. In W. Fthenakis (Hrsg.), *Frühpädagogische Ausbildung international* (S. 397–463). Bildungsverlag.
- Hau, G., Selenius, H. & Akesson, E. (2022). A preschool for all children? – Swedish preschool teachers' perspective on inclusion. *International Journal of Inclusive Education*, 26(10), 973–991, <https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1758805>
- Heimlich, U. (2019). *Inklusive Pädagogik*. Kohlhammer.

- Hover-Reisner, N., Paschon, A. & Smidt, W. (Hrsg.) (2020). *Elementarpädagogik im Aufbruch. Einblicke und Ausblicke*. Waxmann Verlag.
- Karlssohn Lohmander, M. (2014). Entwicklung der frühpädagogischen Ausbildung in Schweden. In W. Fthenakis (Hrsg.), *Frühpädagogische Ausbildung international* (S. 169–192). Bildungsverlag.
- Karlssohn Lohmander, M. (2017). Frühpädagogisches Personal – Länderbericht Schweden. In I. Schreyer & P. Oberhuemer (Hrsg.), *Personalprofile in Systemen der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung in Europa*. www.seepro.eu/Deutsch/Laenderberichte.htm
- Kißgen, R., Austermühle, J., Wöhrle, J., Wiemert, H. & Limburg, D. (2021). Betreuung von Kindern mit Behinderung in den Tageseinrichtungen für Kinder des Rheinlandes. *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete*, 90(1), 24–40. https://www.researchgate.net/publication/347737730_Betreuung_von_Kindern_mit_Behinderung_in_den_Tageseinrichtungen_fur_Kinder_des_Rheinlandes_Ergebnisse_der_Rheinland-Kita-Studie
- Koch, B. (2020). *Die Bachelorstudien Elementarpädagogik an Österreichs Hochschulen. Bestandsaufnahme und Entwicklungsmöglichkeiten*. LIT Verlag.
- Kommunalverband für Jugend und Soziales Baden-Württemberg (Hrsg.) (2015). *Orientierungshilfe für die Sozial- und Jugendhilfe. Inklusion in Kindertageseinrichtungen. Leistungen der Eingliederungshilfe*. https://www.kvjs.de/fileadmin/dateien/Forschung/Praxis-Transfer-Phase/Inklusion_in_Kita_und_Schule/Orientierungshilfe_KiTa.pdf
- Kron, M. (2013). Integration als Einigung – Integrative Prozesse und ihre Gefährdungen auf Gruppenebene. In M. Kreuzer & B. Ytterhus (Hrsg.), „*Dabeisein ist nicht alles*“ – *Inklusion und Zusammenleben im Kindergarten* (3. Auflage, S. 190–201). Ernst Reinhardt.
- Landesinstitut für Statistik (2020). Schulische Eingliederung Schuljahr 2018/19. *Astatinfo*, 15, 1–12. https://astat.provinz.bz.it/de/aktuelles-publikationen-info.asp?news_action=300&news_image_id=1065864
- Landesregierung Provinz Bozen (2020). *Regelung zur befristeten Aufnahme in den Landesdienst und zur Versetzung für das Personal mit unbefristetem Arbeitsverhältnis im Berufsbild Mitarbeiter und Mitarbeiterin für Integration (*) von Kindern und Schülern mit Behinderung an den Bildungs- und Erziehungseinrichtungen*. Lexbrowser Provinz Bozen. <http://lexbrowser.provinz.bz.it/all/all.ashx?path=Anlage%20-%20190003.pdf&mimetype=application/pdf>
- Lemayr, F. (2017). Eine Schule für alle? Das inklusive Bildungssystem in Südtirol. *Inklusion Konkret*, 4, 58–66. http://www.bzib.at/fileadmin/Daten_PHOOE/Inklusive_Paedagogik_neu/Dateien_ab_2018/Band4gesamt.pdf
- Pädagogische Hochschule Steiermark (2021). *Curriculum Hochschullehrgang Elementarpädagogik*. https://www.phst.at/fileadmin/Redakteure/Dokumente/Curricula/HLG_Elementarpaedagogik_PH_Steiermark_KPH_Graz_PH_Kaernten.pdf
- Papke, B. (2013). Integrative Kindertageseinrichtungen/Gruppen. In S. Lingenauber (Hrsg.), *Handlexikon der Integrationspädagogik Kindertageseinrichtungen* (S. 112–116). Projektverlag.
- Pasternack, P. (2015). *Die Teilakademisierung in der Frühpädagogik. Eine Zehnjahresbeobachtung*. <http://www.peer-pasternack.de/texte/TeilakademisierungDerFruehpaedagogik.pdf>
- Preits, M. (2009). Early childhood Intervention in Austria: An overview of 30 years of development and future challenges. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 1(2). https://www.researchgate.net/publication/40885711_Early_childhood_intervention_in_Austria_An_overview_of_30_years_of_development_and_future_challenges?enrichId=rgreq-d1eea0b67b0e7b3dd90ff3cefa71bdfb-XXX&enrichSource=Y292ZXJQYWdldOzQwODg1NzExO0FTOjI2NzA2Nzk4MzEzNDcyMEAxNDQwNjg1Mzc3NTE2&el=1_x_2&_esc=publicationCoverPdf
- Sarimski, K. (2011). *Behinderte Kinder in inklusiven Kindertagesstätten*. Kohlhammer.
- Schreyer, I. & Oberhuemer, P. (2017a). Italien – Kontextuelle Schlüsseldaten. In I. Schreyer & P. Oberhuemer (Hrsg.), *Personalprofile in Systemen der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung in Europa*. <http://www.seepro.eu/Deutsch/Laenderberichte.htm>

- Schreyer, I. & Oberhuemer, P. (2017b). Deutschland – Kontextuelle Schlüsseldaten. In I. Schreyer & P. Oberhuemer (Hrsg.), *Personalprofile in Systemen der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung in Europa*. <http://www.seepro.eu/Deutsch/Laenderberichte.htm>
- Schreyer, I. & Oberhuemer, P. (2017c). Schweden – Kontextuelle Schlüsseldaten. In I. Schreyer & P. Oberhuemer (Hrsg.), *Personalprofile in Systemen der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung in Europa*. http://www.seepro.eu/Deutsch/Pdfs/SCHWEDEN_Schlusseldaten.pdf
- Schreyer, I. & Oberhuemer, P. (Hrsg.). (2018). *Frühpädagogische Personalprofile in 30 Ländern mit Schlüsseldaten zu den Kita-Systemen*. <http://www.seepro.eu/ISBN-Publikation.pdf>
- Swedish National Agency for Education (2013). *Facts and figures 2012. Pre-school activities, schools and adult education in Sweden*. Summary or Report 383. <https://www.skolverket.se/getFile?file=3184>
- Syring, M., Weiß, S., Keller-Schneider, M., Hellsten, M. & Kiel, E. (2017). Berufsfeld Kindheitspädagogie/in: Berufsbilder, Professionalisierungswege und Studienwahlmotive im europäischen Vergleich. *Zeitschrift für Pädagogik*, 63(2), 139–162. https://www.pedocs.de/volltexte/2020/18488/pdf/ZfPaed_2017_2_Syring_et_al_Berufsfeld_Kindheitspaedagogik.pdf
- Tagesmütter Graz-Steiermark gemeinnützige Betriebs GmbH. (1998). *Projekt MIKADO*. [Unveröffentlichtes Dokument]. Graz.
- United Nations (1990). *Convention on the Rights of the Child*. <https://www.ohchr.org/sites/default/files/crc.pdf>
- United Nations (2006). *Convention on the Rights of Persons with Disabilities and Optional Protocol*. <http://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-c.pdf>