

Kinder mit Behinderung in der inklusiven Kita: Zugang, Unterstützung und Partizipation

Matthias Lütolf und Simone Schaub

Zusammenfassung

Die Inklusion von Kindern mit Behinderung in Kindertagesstätten hat in den letzten Jahren kontinuierlich zugenommen. Vor dem Hintergrund der Herausforderungen, die sich in der Schweiz bei der vorschulischen Inklusion stellen, werden im Beitrag drei zentrale Aspekte diskutiert, die zum Gelingen beitragen: der Zugang, die Unterstützung und die Partizipation. Damit wird erreicht, dass alle Kinder unabhängig ihrer Kompetenzen und Bedürfnisse sowohl an ihrer physischen als auch ihrer sozialen Umgebung teilhaben können.

Résumé

L'inclusion d'enfants en situation de handicap dans les structures d'accueil de jour n'a cessé d'augmenter ces dernières années. Dans le contexte des défis que pose l'inclusion préscolaire en Suisse, cet article aborde trois aspects centraux qui contribuent à sa réussite et qui permettent à tous les enfants de participer dans leur environnement physique et sociale, indépendamment de leurs compétences et de leurs besoins : l'accès, le soutien et la participation.

Keywords: Inklusion, Partizipation, Behinderung, frühes Lernen, familienergänzende Betreuung, Kindertagesstätten / inclusion, participation, handicap, apprentissage précoce, accueil extrafamilial, structures d'accueil de jour

DOI: <https://doi.org/10.57161/z2023-07-01>

Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik, Jg. 29, 07/2023



Einleitung

Eine bunte Kinderschar kommt nach einem sanften Gongschlag zur Fachperson Betreuung. In der «Kita Brunnweg» ist Freispielzeit. Die Fachperson zeigt auf das «Spielen»-Piktogramm auf dem Tagesplan. Die Kinder rufen, was sie machen wollen und springen gleich los ins «Gumpizimmer», in die «Babyecke» oder zur Legokiste. Auch Leon, der dreijährige Junge mit Autismus, weiss, was er machen möchte. Er holt sich aus seinem Kommunikationsordner das Piktogramm mit den Klötzen und zeigt es der Fachperson. «Du möchtest in die Bauecke», sagt sie und Leon strahlt. Das Nicken der Fachperson nimmt er als Zeichen, dass er mit dem Spiel loslegen kann.

Der kurze Blick in die Kindertagesstätte Brunnweg (folgend Kita) zeigt eine Alltagssituation, wie sie in Schweizer Institutionen der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung (FBBE) immer öfters zu beobachten ist. Die Verantwortlichen und das Team der Kita Brunnweg¹ bieten allen Kindern – unabhängig ihrer Kompetenzen und Bedürfnisse – einen Platz an und gewährleisten damit die Möglichkeit der Partizipation. Gerade für Kinder mit Behinderung wie Leon war diese Partizipation lange Zeit nur sehr eingeschränkt möglich. Dies hat sich in den letzten Jahren in der Schweiz merklich verändert. Anstrengungen auf privater, städtischer und kantonaler Ebene führten dazu, dass verschiedene Angebote entstanden, welche die Inklusion in Kitas und Spielgruppen unterstützen und ermöglichen² (Lütolf & Schaub, 2017). Jedoch bilanziert der Bericht «Familienergänzende Betreuung für Kinder mit Behinderungen» von Procap Schweiz

¹ Die Kita Brunnweg (Name geändert) ist eine öffentliche Kindertagesstätte in der Agglomeration von Zürich. Sie bietet für rund 50 Kinder im Alter von null bis vier Jahren Betreuungsplätze an.

² Einige Beispiele sind die Angebote KITApplus in den Kantonen Luzern, Nidwalden, Uri, St.Gallen und Baselland und der Stadt Bern; die Stiftung GFZ Zürich; das Kinderhaus Imago Zürich und Kitainklusiv in Solothurn.

(2021), dass «die Mehrheit der Befragten die Angebotslage [für Kinder mit Behinderung] in ihrer Region als ungenügend einschätzt» (S. 22) und der Bedarf zum jetzigen Zeitpunkt nicht abgedeckt werden kann (vgl. Beitrag von Pestalozzi und Fischer in dieser Ausgabe). Dabei gilt es zu beachten, dass die familienergänzende Betreuung von Kindern in der Schweiz bis zum Kindergarten freiwillig ist und mehrheitlich von den Eltern finanziert wird (Stamm & Edelmann, 2010). Zudem kann die Inklusion von Kindern mit Behinderung nicht allein von den Kitas geleistet werden (Heimlich, 2016). Am Anfang des Prozesses hin zur Inklusion steht der Wille und damit einhergehend eine inklusive Konzeption der Einrichtung. Dazu gehört der Aufbau eines Unterstützungsnetzwerks im Sinne eines interdisziplinären Verständnisses von Inklusion. Im Weiteren müssen die Fachpersonen mit Heterogenität umgehen können. Eine Heterogenität, die im Alltag der Kitas bereits besteht (z. B. im Bezug auf Alter, Geschlecht, Herkunft, sozialer Status) und als Grundbedingung der familienergänzenden Kinderbetreuung betrachtet wird (pro enfance, o. J.). Behinderung ist dabei eine weitere Heterogenitätsdimension, die sich unterschiedlich auswirken kann aufgrund ihrer motorischen, sprachlichen, kognitiven oder sozial-emotionalen Ausprägung. Dies stellt die Fachpersonen der Kitas vor erweiterte pädagogische Anforderungen. Und schlussendlich ist die Gestaltung von inklusiven Spiel- und Lernsituationen eine weitere Herausforderung, welche sich im Kontext der frühen Inklusion zeigt (Heimlich, 2016; Lütolf & Schaub, 2017, 2021).

Wirkung frühkindlicher Inklusion

Die Forschungsergebnisse der letzten rund 20 Jahre haben deutlich gemacht, dass alle Kinder von inklusiven Betreuungssettings profitieren. Kinder ohne Behinderung nehmen individuelle Unterschiede wahr und respektieren diese (Lundqvist, 2022). Die inklusive Betreuung beeinflusst ihr Wissen und ihre Sicht auf Vielfalt und dementsprechend auch auf Behinderung positiv (Diamond & Huang, 2005). Kinder mit Behinderung treten mehr in Kontakt mit anderen Kindern und sind im sozialen Austausch, was sich positiv auf ihr Verhalten und ihre Spielentwicklung auswirkt (Buysse et al., 2002; Odom & Bailey, 2001). Dies führt zu Freundschaften zwischen Kindern mit und ohne Behinderung (Odom et al., 2011). Zudem wurde wiederholt gezeigt, dass sich kognitive und sprachliche Fähigkeiten von Kindern mit Behinderung in inklusiven Settings positiv entwickeln (CESE, 2014).

Im Folgenden werden drei zentrale Aspekte zu einer gelingenden vorschulischen Inklusion vorgestellt: Zugang (*access*), Unterstützung (*support*) und Partizipation (*participation*) (Barton & Smith, 2015). Die drei Aspekte wurden auf der Basis praktischer Erfahrungen und Forschungsvorhaben im Kontext der frühen Inklusion in den USA herausgearbeitet³ und lassen sich auf die Situation in der Schweiz übertragen.

Zugang

Der Aspekt des Zugangs bezieht sich erstens auf die gesellschaftliche und politische Bereitschaft, Kindern mit Behinderung die Teilhabe an einem frühkindlichen Betreuungsangebot zu gewährleisten. Zweitens beinhaltet der Aspekt des Zugangs die physische und pädagogische Umgebung, die von einer hohen Qualität unter Berücksichtigung der Bedürfnisse aller Kinder geprägt sein soll.

Zugang ist nur möglich, wenn die Kita inklusiv gedacht wird und keine räumlichen und strukturellen Barrieren aufweist.

In der Schweiz weisen internationale und nationale Gesetze und Übereinkommen auf das Recht auf Partizipation von Geburt an hin (für eine Übersicht siehe Lütolf & Schaub, 2017). Allerdings können die regionalen Unterschiede sehr gross sein, da gemäss Procap (2021) der Bund primär die Kantone und Gemeinden in der Pflicht sieht.

Zugang ist nur möglich, wenn die Kita als Lernort und -raum inklusiv gedacht wird und keine räumlichen und strukturellen Barrieren aufweist. Dabei ist es unterstützend, eine Kita und seine Gegebenheiten aus der Perspektive eines

³ Division for Early Childhood (DEC) und National Association for the Education of Young Children (NAEYC)

Kindes zu betrachten, um Barrieren für das selbstständige und freie Bewegen und Explorieren zu erkennen (ifp, 2022). Dies stets unter Berücksichtigung der verschiedenen Heterogenitätsdimensionen: Ein Säugling nimmt die Gegebenheiten anders wahr als ein Kind mit einer Sehbehinderung oder ein Kind mit Aufmerksamkeitschwierigkeiten. Die Schaffung einer inklusiven Umgebung macht einen uneingeschränkten Zugang erst möglich. Qualitativ hohe pädagogische Arbeit stellt Spiel- und Lerngelegenheiten für jedes Kind in ausreichender Häufigkeit und Intensität bereit (Barton & Smith, 2015). Für die Schweiz formuliert der Orientierungsrahmen für frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung (Wustman & Simoni, 2016) Leitlinien, welche die Qualitätsansprüche in der täglichen Arbeit mit den Kindern aufzeigen. In dessen Kern «stehen die Schaffung und Bereitstellung einer anregungsreichen, wertschätzenden und beschützenden Lernumwelt, in der bedeutungsvolle Bezugspersonen einen bewussten, erzieherischen Umgang mit dem Kind pflegen» (S. 25).

Für die Lernbedürfnisse von Kindern mit Behinderung benötigt es zusätzliche theoretische und handlungsorientierte Kompetenzen (Lütolf & Schaub, 2019; Odom & Bailey, 2001). Die Fachpersonen brauchen ein grundlegendes Wissen zu Behinderung und Behinderungsbildern. Deren Auswirkungen auf die motorische, kognitive, sprachliche und sozial-emotionale Entwicklung können spezielle (heil)pädagogische Massnahmen nötig machen. Um sich dieses Wissen und die dazugehörenden Kompetenzen anzueignen, benötigen die Fachpersonen zusätzliche Unterstützung. Dies ist von entscheidender Bedeutung für das Gelingen der Inklusion, da die Berufsausbildung für Fachpersonen Betreuung in der Regel nicht auf die individuellen Lernbedürfnisse von Kindern mit Behinderung vorbereitet (Chang et al., 2005). Auf die Unterstützung wird im nächsten Kapitel eingegangen.

Unterstützung

Kitas mit einem inklusiven Betreuungsangebot sind auf Kooperationen und Unterstützungen angewiesen (Heimlich, 2016). Die Fachpersonen der Kita benötigen theoretische und handlungsorientierte Kompetenzen, um die individuellen Bedürfnisse der Kinder wahrnehmen, sie in ihren Entwicklungsprozessen begleiten und die Partizipation unterstützen zu können. Die Netzwerke, zu denen Kitas, Trägerschaften, Behörden, externe Fachpersonen und Eltern gehören, sind Gelingensfaktoren, die auch aus den Erhebungen des Projekts «Teilhabe in der Kindertagesstätte» von Lütolf und Schaub (2021) deutlich hervorgehen.

Der Trägerschaft kommt die Rolle zu, das Netzwerk in Zusammenarbeit mit den lokalen Behörden zu pflegen, innerhalb der verschiedenen Kitas die Erfahrungen zu bündeln und die inklusive Konzeption weiterzuentwickeln. Die Eltern sind in der Regel die ersten Ansprechpartner für die Kita-Mitarbeitenden. Externe Fachpersonen (z. B. Heilpädagogische Früherzieher:innen, Logopäd:innen, Physio- und Ergotherapeut:innen, Fachpersonen Gesundheit) unterstützen die Kita-Mitarbeitenden beratend im Rahmen von fallspezifischen Besprechungen. Im Weiteren nimmt die externe Fachperson in bestimmten Zeitpunkten aktiv am Kitaalltag teil und unterstützt die Fachpersonen der Kita in der direkten Umsetzung inklusionsförderlicher pädagogischer Tätigkeiten.

Die Netzwerke von Kitas, Trägerschaften, Behörden, externen Fachpersonen und Eltern sind Gelingensfaktoren der inklusiven Kita.

Gemäss Lieber et al. (1997) hängt das Gelingen der Inklusion weniger mit den Bedürfnissen und Fähigkeiten der Kinder als vielmehr mit den Kooperationsbeziehungen zwischen den Erwachsenen zusammen. Sie halten sieben Merkmale der Zusammenarbeit fest, die mit erfolgreicher Inklusion verbunden sind: gemeinsame Planung, gemeinsame Haltung gegenüber der Inklusion, gemeinsame Verantwortung für alle Kinder, Kommunikation, gegenseitiges Rollenverständnis, Stabilität der Beziehungen und Unterstützung in administrativen Fragen.

Die Unterstützung bei der Umsetzung der Inklusion umfasst gemäss Gremion (2023) auch, Mittel und Ressourcen bereitzustellen; zum Beispiel politische Massnahmen zur Förderung der Inklusion, spezifische Finanzmittel und gut qualifizierte Fachpersonen der frühkindlichen Bildung. Die Fachpersonen werden im Kontext der Inklusion von Kindern mit

Behinderung mit erweiterten Anforderungen konfrontiert. So braucht es gezielte Schulungs- und Weiterbildungsmaßnahmen, damit sich Fachpersonen die nötigen Kenntnisse aneignen können, «bezogen auf individuelle Förderbedürfnisse von Kindern in Verbindung mit entwicklungspsychologischen und soziologischen Voraussetzungen des Lernens und der Entwicklung» (Wiff, 2013, S. 53) und zur Gestaltung inklusiver Spiel- und Lernsituationen.

Als letzter Aspekt wird im folgenden Abschnitt die Partizipation und deren Bedeutung im Rahmen der vorschulischen Inklusion thematisiert.

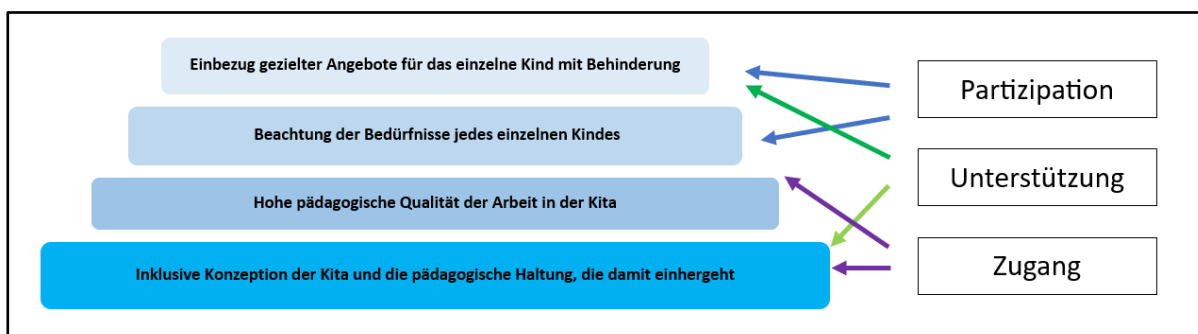
Partizipation

Partizipation bedeutet, dass alle Kinder aktive und unabhängige Teilnehmende in ihren Familien, Betreuungseinrichtungen und Gemeinden sind (Barton & Smith, 2015). In der Inklusionsforschung umfasst die Partizipation die Dimensionen *Attendance* – «Dabei sein, teilnehmen» – und das *Involvement* – «Einbezogen und aktiv sein» (Imms et al., 2017). Die aktive Beteiligung in Spiel- und Gruppenprozessen sowie das Erleben positiver Interaktionen sind zentraler Ausdruck der Partizipation von Kindern mit Behinderung am Kita-Alltag (Klein et al., 2012; Lütolf & Schaub, 2019; Wiedebusch & Albers, 2016). Die Kinder sind nicht einfach dabei, vielmehr ermöglichen die Fachpersonen allen Kindern die Teilhabe in verschiedenen Kontexten, Aktivitäten und Routinen. Dabei gilt es, die Bedürfnisse der Kinder zu beachten, das Angebot entsprechend zu gestalten und bei Bedarf individuelle Anpassungen vorzunehmen, um Partizipation bestmöglich zu gewährleisten (Gremion, 2023).

Schlussfolgerungen und Fazit

Inklusive frühkindliche Bildung findet dann statt, wenn allen Kindern der Zugang zu frühkindlichen Betreuungsangeboten ermöglicht wird, die Fachpersonen eine aktive Beteiligung aller im Sinne der Partizipation sicherstellen und damit pädagogische Aktivitäten anbieten, die auf alle Kinder und ihre Fähigkeiten abgestimmt sind (DEC/NAEYC, 2009). Vor dem Hintergrund der Aspekte des Zugangs, der Unterstützung und der Partizipation lässt sich die Inklusion im Vorschulbereich folgendermassen darstellen (Abb. 1):

Abbildung 1: Inklusion im Vorschulbereich (in Anlehnung an Sandall & Schwartz, 2008)



Damit es gelingt, dass alle Kinder an der frühkindlichen Bildung partizipieren können und Zugehörigkeit erfahren, braucht es ein gemeinsames Verständnis von Inklusion, eine positive Einstellung, hoch qualifizierte Fachpersonen und personelle sowie materielle Unterstützung. So werden die Erfolgsfaktoren sichtbar: eine einladende Atmosphäre für jedes Kind und jede Familie, ein inklusives soziales Umfeld, ein kindzentrierter Ansatz, eine kindgerechte physische Umgebung, Materialien für alle Kinder, Kommunikationsmöglichkeiten für alle, ein inklusives Lehr- und Lernumfeld und schliesslich ein familienfreundliches Umfeld (European Agency, 2017). Diese Vielzahl an Anforderungen stellt pädagogische Einrichtungen und damit die Fachpersonen der frühen Bildung vor grosse Herausforderungen (Heimlich, 2016). Einige Anforderungen sind für die Fachpersonen eine alltägliche Selbstverständlichkeit, da sie Expertinnen im Umgang mit Vielfalt sind. Die Erweiterung um die Heterogenitätsdimension Behinderung lässt sich ebenfalls erreichen, wenn die beschriebenen Aspekte zur Inklusion beachtet und umgesetzt werden.

Richten wir unseren Blick zurück in die *Kita Brunnweg* und schauen uns die Alltagssituation nochmals an, so können wir die verschiedenen Ebenen der Inklusion beschreiben. Die *Kita Brunnweg* hat eine inklusive Konzeption und bietet damit Zugang für alle Kinder. Sie wird dabei von verschiedenen Akteuren unterstützt. Die Trägerschaft ermöglicht es den Mitarbeitenden der Kita, gezielte Weiterbildungen zu besuchen und bemüht sich um zusätzliche finanzielle Unterstützung zur Deckung eines möglichen Mehraufwandes. Des Weiteren steht die Kita im engen Austausch mit den externen Fachpersonen der Heilpädagogischen Früherziehung, der Logopädie und der Physiotherapie, welche die jeweiligen Kinder mit Behinderung bereits begleiten. Die Mitarbeitenden der Kita leisten pädagogische Arbeit mit hoher Qualität. Dies zeigt sich unter anderem darin, dass die Fachperson darauf achtet, dass die Bedürfnisse aller Kinder berücksichtigt werden. Das Signal zur Freispielsequenz wird nicht nur verbal, sondern auch mit einem akustischen Signal gegeben. Dadurch können sich beispielsweise auch Kinder orientieren, die noch kein Deutsch verstehen. Zusätzlich wird die Aktivität mit Bildern verdeutlicht. Die Fachperson setzt zudem für Leon, den Jungen mit Autismus, ein gezieltes individuelles Angebot ein. Durch das Piktogramm mit den Klötzen kann er trotz fehlender verbaler Sprache ausdrücken, was er tun möchte. Um den Umgang mit dieser Form der unterstützten Kommunikation kennenzulernen, wurde die Fachperson der Kita durch die Eltern und die Logopädin begleitet. Inklusion wird so auf allen Ebenen sichtbar!



Matthias Lütolf, MA
Senior Lecturer
Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik
matthias.luetolf@hfh.ch



Dr. phil. Simone Schaub
Senior Researcher
Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik
simone.schaub@hfh.ch

Literatur

- Barton, E. & Smith, B. (2015). Advancing High-Quality Preschool Inclusion: A Discussion and Recommendations for the Field. *Topics in Early Childhood Special Education*, 35 (2), 69–78. <https://doi.org/10.1177/0271121415583048>
- Buysse, V., Goldman, B. D. & Skinner, M. L. (2002). Setting Effects on Friendship Formation among Young Children with and without Disabilities. *Exceptional Children*, 68 (4), 503–517. <https://doi.org/10.1177/001440290206800406>
- CESE (Centre for Education Statistics and Evaluation) (2014). *Children with Disability in Inclusive Early Childhood Education and Care*. Sydney: Office of Education.
- Chang, F., Early, D. & Winton, P. (2005). Early Childhood Teacher Preparation in Special Education at 2- and 4-year Institutions of Higher Education. *Journal of Early Intervention*, 27 (2), 110–124. <https://doi.org/10.1177/105381510502700206>
- Diamond, K. E. & Huang, H.-H. (2005). Preschoolers' Ideas about Disabilities. *Infants & Young Children*, 18 (1), 37–46. <https://doi.org/10.1097/00001163-200501000-00005>
- Division for Early Childhood & National Association for the Education of Young Children. (2009). *Early Childhood Inclusion: A Joint Position Statement of the Division for Early Childhood (DEC) and the National Association for the Education of Young Children (NAEYC)*. The University of North Carolina, FPG Child Development Institute.
- European Agency for Special Needs and Inclusive Education (2017). *Inklusive frühkindliche Bildung und Erziehung: Neue Einblicke und Instrumente – Zusammenfassender Abschlussbericht*. www.european-agency.org/sites/default/files/iece-summary-de.pdf

- Gremion, M. (2023). *L'inclusion : un défi et une occasion de développement pour l'ensemble des acteurs et des institutions*. Unveröffentlichte Referatsunterlagen.
- Heimlich, U. (2016). Inklusion und Qualität. Auf dem Weg zur inklusiven Kindertageseinrichtung. *Frühförderung interdisziplinär*, 35 (1), 28–39. <https://doi.org/10.2378/fi2016.art03d>
- Imms, Ch., Granlund, M., Wilson, P. H., Steenbergen, B., Rosenbaum, P. L. & Gordon, A. M. (2017). Participation, both a means and an end: a conceptual analysis of processes and outcomes in childhood disability. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 59 (1), 16–25. <https://doi.org/10.1111/dmcn.13237>
- Klein, E., Lorenz-Medick, H. & Bamikol-Veit, H. (2012). *Was Kinder im Rahmen einer inklusiven Tagesbetreuung benötigen*. LAG Frühe Hilfen.
- Lieber, J., Beckman, P. J., Hanson, M. J., Janko, S., Marquart, J. M., Horn, E. M. & Odom, S. L. (1997). The Impact of Changing Roles on Relationships between Professionals in Inclusive Programs for Young Children. *Early Education and Development*, 8 (1), 67–82. https://doi.org/10.1207/s15566935eed0801_6
- Lütolf, M. & Schaub, S. (2017). Integration von Kindern mit Behinderung in der Frühen Bildung. Juristische und empirische Ausgangslage, Aufgaben und Anforderungen. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 23 (9), 6–13.
- Lütolf, M. & Schaub, S. (2019). Soziale Teilhabe von Kindern mit Behinderung in der Kindertagesstätte. *Frühförderung interdisziplinär*, 38 (4), 176–190. <https://doi.org/10.2378/fi2019.art24d>
- Lütolf, M. & Schaub, S. (2021). *Teilhabe in der Kindertagesstätte (TiKi). Schlussbericht*. Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik (HfH).
- Odom, S. L. & Bailey, D. B. (2001). Inclusive Preschool Programs: Ecology and Child Outcomes. In M. Guralnick (Ed.), *Early Childhood Inclusion: Focus on Change* (pp. 253–276). Brookes.
- Odom, S. L., Buysse, V. & Soukakou, E. (2011). Inclusion for Young Children with Disabilities: A Quarter Century of Research Perspectives. *Journal of Early Intervention*, 33 (4), 344–356. <https://doi.org/10.1177/1053815111430094>
- Procap (2021). *Familienergänzende Betreuung für Kinder mit Behinderungen*. www.procap.ch/fileadmin/files/procap/Angebote/Beratung_Information/Politik/Downloads/KITA/20210629_Procap_Kitabericht_2_Auflage_DE_BF_Web.pdf
- Pro enfance & Netzwerk Kinderbetreuung Schweiz (o. J.). *Verschiedenheit als Risiko und Chance. Eine thematische Vertiefung des Orientierungsrahmens für frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in der Schweiz*. www.netzwerk-kinderbetreuung.ch/de/publikationen/26/ [Zugriff am 03.07.2023].
- Sandall, R. S. & Schwartz, I. S. (2008). *Building Blocks for Teaching Preschoolers with Special Needs*. Brookes.
- Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz (ifp) (Hrsg.) (2022). *Raum für Inklusion – Barrierefreiheit in der Kita*. ifp. <https://link.kita.bayern/inklusionsraum>
- Stamm, M. & Edelmann, D. (2010). *Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung: Was kann die Schweiz lernen?* Rüegger.
- Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF) (Hrsg.) (2013). *Inklusion – Kinder mit Behinderung. Grundlagen für die kompetenzorientierte Weiterbildung*. WiFF Wegweiser Weiterbildung, Band 6.
- Wiedebusch, S. & Albers, T. (2016). Integration/Inklusion in Kitas. *Frühe Bildung*, 5 (4), 185–186. <https://doi.org/10.1026/2191-9186/a000280>
- Wustmann, C. & Simoni, H. (2016). *Orientierungsrahmen für frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in der Schweiz* (3. erw. Aufl.). Marie Meierhofer Institut.