



Schweizerische Eidgenossenschaft
Confédération suisse
Confederazione Svizzera
Confederaziun svizra

Frühe Förderung

Forschung, Praxis und Politik im Bereich der Frühförderung:
Bestandesaufnahme und Handlungsfelder



Eidgenössische Kommission für Migrationsfragen EKM
Materialien zur Migrationspolitik

© 2009 Eidgenössische Kommission für Migrationsfragen EKM

Autorin

Mathilde Schulte-Haller

Redaktion

Elsbeth Steiner

Titelbild

Begegnung und Neugier; Foto: Ursula Markus

Gestaltung/Druck

W. Gassmann AG, Biel

Vertrieb

BBL, Bundespublikationen, CH-3003 Bern,
www.bundespublikationen.admin.ch
Art.-Nr. 420.918.D

Eidgenössische Kommission für Migrationsfragen
Quellenweg 9
CH-3003 Bern-Wabern
Tel. 031 325 91 16
www.ekm.admin.ch

Frühe Förderung

Forschung, Praxis und Politik im Bereich
der Frühförderung:
Bestandesaufnahme und Handlungsfelder

Mathilde Schulte-Haller

März 2009

Inhalt

	VORWORT	5
1	ZUSAMMENFASSUNG	6
2	EINLEITUNG	9
3	FRÜHFÖRDERUNG: EINE ERSTE STANDORTBESTIMMUNG DES BEGRIFFS	11
3.1	Das Umfeld	11
3.2	Von der medizinischen zur sozialen Sichtweise	12
3.3	Zielgruppe	12
3.3.1	Sozial benachteiligte Familien mit Kleinkindern: Eine Zielgruppe der Frühförderung?	13
3.3.2	Zielgruppe – Alterskategorie	14
3.4	Übergeordnete Ziele	14
3.5	Frühförderung, frühe Förderung oder frühe Bildungsförderung?	15
3.6	Eckpfeiler der frühen Förderung	16
4	FRÜHE FÖRDERUNG: DIE PRAXIS	17
4.1	Vorschulbereich: Struktur, gesetzliche Grundlagen, Zuständigkeiten	17
4.2	Modelle der frühen Förderung: Beispiele aus der Schweiz	18
4.2.1	Hausbesuchsprogramme: «Schritt:weise» und «HIPPY»	18
4.2.2	Sprachförderung	19
4.2.3	<i>FemmesTISCHE</i>	20
4.2.4	Elternbildung	21
4.3	Modelle der frühen Förderung: Beispiele aus dem Ausland	21
4.3.1	Themen fokussierte Programme	21
4.3.2	Übergreifende Modelle der frühen Förderung	22
4.4	Die Praxis in der Schweiz: Eine Einschätzung	25
4.4.1	Konzepte und Modelle der frühen Förderung	25
4.4.2	Kindertagesstätten: Bedarf und Qualität	27
4.4.3	<i>FemmesTISCHE</i> und interkulturelle Bibliotheken	28
4.4.4	Ausbildung	28
4.4.5	Finanzierung	29
5	FRÜHFÖRDERUNG: DER POLITISCHE DISKURS	30
5.1	Politik: Bund, Kantone und Gemeinden	30
5.2	Interkantonale Ebene	31
5.2.1	Städteinitiative Sozialpolitik	31
5.2.2	Erziehungs- und Sozialdirektorenkonferenz	31

6	FRÜHFÖRDERUNG: ERKENNTNISSE AUS DER FORSCHUNG	33
6.1	Internationale Forschungsergebnisse	33
6.1.1	Kurz- und Langzeiteffekt familienergänzender Betreuung, Erziehung und Bildung im Vorschulalter	33
6.1.2	Die wichtigsten Forschungsergebnisse im Überblick	34
6.2	Sprachliche Frühförderung	35
6.3	Schweiz: Forschungsprojekte zur frühen Förderung	36
7	FRÜHE FÖRDERUNG: SCHLUSSFOLGERUNGEN	38
7.1	Argumente für eine künftige frühe Förderung	38
7.2	Frühe Förderung: Der Handlungsrahmen	39
7.3	Frühe Förderung: Der Handlungsbedarf	40
7.4	Frühe Förderung: Ansätze zur Umsetzung des Handlungsbedarfs	40
7.4.1	Grundsatz	40
7.4.2	Metaebene: Bewusstseinsbildung und Dialogförderung	41
7.4.3	Praxisebene	41
8	ABKÜRZUNGSVERZEICHNIS	42
9	ANMERKUNGEN	43
10	LITERATUR	45
11	ANHANG	48

Vorwort

«Das war etwas vom Besten, was mir in meiner Kindheit passieren konnte», sagt die heute 22-jährige Carla. «Die Zeit, die ich in Kita und Tagi verbracht habe, zählt zu meinen wichtigsten und schönsten Erfahrungen. Besonders spannend war, dass ich Kinder aus verschiedensten Milieus kennen lernte. Ich lernte meine Meinung zu sagen und mich durchzusetzen.» Auch die Eltern von Carla beurteilen den Umstand, dass ihre Tochter sowohl in der Krippe bis zum Eintritt in die Schule wie auch später in der Kindertagesstätte bis zum Alter von 14 Jahren teilweise ausserfamiliär betreut wurde, als äusserst positiv. «Carla hat von diesen Erfahrungen sehr stark profitiert, insbesondere was ihre emotionale Entwicklung und die Aneignung sozialer Kompetenz betrifft. Sie hat gelernt, mit Menschen verschiedenster Charaktere und unterschiedlicher Herkunft umzugehen. Ein solch förderliches Umfeld für ihre persönliche Entfaltung hätten wir ihr in unserer Familie nicht bieten können.»

Dass Kinder im frühkindlichen Alter von Förderung besonders stark profitieren, ist heute in breiten Kreisen unbestritten. Uneinig ist man sich eher darin, wie diese Förderung ausgestaltet sein soll, welchen Stellenwert dabei die familienergänzende Betreuung einnehmen kann und welche Rolle den Eltern zukommt. Fragen stellen sich zudem bezüglich spezifischer Zielgruppen. Soll Frühförderung vor allem Kindern aus sozial benachteiligten Schichten zu gute kommen? Soll speziell die Migrationsbevölkerung von solchen Angeboten profitieren? Oder wäre es nicht im Gegenteil sinnvoll, im Sinne eines gegenseitigen Lernens Frühförderung auf alle Kinder auszurichten?

Die Eidgenössische Kommission für Migrationsfragen EKM hat sich diesen Fragen angenommen und dazu eine Bestandesaufnahme über den aktuellen Stand der Forschung, der Praxis und des gesellschaftlichen Diskurses erstellen lassen. Die vielversprechenden Erfahrungen, die im Rahmen von Projekten der frühkindlichen Betreuung, Bildung und Erziehung gewonnen wurden, motivierten die EKM, sich vertiefter mit dieser Thematik auseinanderzusetzen und dabei auch integrationspolitische Anliegen aufzunehmen.

Der vorliegende Bericht ist als eine Auslegeordnung zu verstehen, welche neue Erkenntnisse aus Theorie und Praxis der Frühförderung einem breiten Publikum zugänglich machen will. Diese Erkenntnisse sollen sowohl die bildungspolitische Diskussion im Hinblick auf die wei-

tere Entwicklung der Frühförderung anregen als auch eine Grundlage dafür sein, wie die verschiedensten Initiativen und Ansätze in diesem Bereich voneinander profitieren können. Ein spezielles Augenmerk ist dabei der Frage gewidmet, wie die Bedürfnisse von Migrationsfamilien – sowohl der Kinder wie auch der Eltern – berücksichtigt werden können und welche Rolle Sprachförderung dabei spielen soll.

Die EKM hat auf der Grundlage dieses Berichts Empfehlungen erarbeitet, die gleichzeitig mit dieser Studie veröffentlicht werden. Die Kommission vertritt dabei eine dezidiert gesamtgesellschaftliche Perspektive: Integrationspolitische Anliegen in diesem Bereich sind in eine Gesamtstrategie von frühkindlicher Betreuung, Bildung und Erziehung einzubinden. Diese Perspektive ist auch in Bezug auf die Sprachförderung umzusetzen, denn nur eine integrative Sprachförderpolitik, welche sowohl der Erst- wie auch der Zweitsprache angemessen Rechnung trägt, ist der Integration dienlich.

Die Kinder unseres Landes – unabhängig davon, welchen Pass sie haben und welches ihre Muttersprache ist – sind unsere Zukunft. Um die Fehler und Unterlassungen der vergangenen Ausländerpolitik nicht zu wiederholen, sind Anstrengungen zu unternehmen, die bereits früh ansetzen. Die skizzierten Initiativen und Projekte im Bereich der Frühförderung können dabei eine wichtige Investition in die Zukunft unseres Landes sein.



Francis Matthey, Präsident der Eidgenössischen Kommission für Migrationsfragen

1 Zusammenfassung

Die Diskussion um Inhalte, Ziele und Nutzen der Frühförderung hat in der Schweiz in den letzten zwei bis drei Jahren einen markanten Aufschwung erlebt. Die vorliegende Studie gibt einen gerafften Überblick zum Begriff und Stand der Praxis und des Dialogs in der Schweiz und zu wichtigen Erkenntnissen aus der Forschung. Sie bietet damit einen Orientierungsrahmen in einem Feld, das gegenwärtig stärker durch seine Heterogenität als durch einen breiten Konsens der gesellschaftlichen, fachlichen und politischen Vorstellungen zu Sinn und Zweck der Frühförderung gekennzeichnet ist.

Frühförderung ist ein stehender Begriff der Heil- und Sonderpädagogik. Er findet auch Verwendung in der Förderung von hochbegabten Kindern. Es ist daher zu empfehlen, für die Frühförderung im Sinne einer **generell** früh einsetzenden Entwicklungsförderung des Kindes eine begriffliche Abgrenzung gegenüber dem, durch die Heil- und Sonderpädagogik geprägten Begriff der Frühförderung, vorzunehmen. Dies liegt auch im Interesse einer klaren Positionierung einer Frühförderung, die sich im Prinzip an alle Erziehenden mit Kindern im Vorkindergartenalter richtet. Als Alternativen kommen z.B. die Begriffe frühe Förderung, frühe Bildungsförderung oder, wie dies auf Deutschland zutrifft, frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung (FBBE) in Frage. Für die vorliegende Studie wurde frühe Förderung als Begriff gewählt, um diese Abgrenzung vorzunehmen.

Frühe Förderung ist ein Bestandteil des Vorschulbereichs, der sich in den Frühbereich und die Vorschulerziehung (Kindergarten) gliedert. Die Studie beleuchtet zur Hauptsache die Altersspanne 0 Jahre bis Kindergarten Eintritt, welche identisch ist mit dem Frühbereich.

Die Bestimmung der Zielgruppe(n) muss anhand verschiedener Kriterien erfolgen. Ein wichtiges Kriterium ist das Alter der Kinder, welches das Spektrum 0 Jahre bis Kindergarten Eintritt (der je nach Kanton und Gemeinde zu einem unterschiedlichen Zeitpunkt anfällt) umfasst, wobei die Eingrenzung sowohl nach unten (pränatale Phase) als auch nach oben (Kindergarten Eintritt) flexibel zu handhaben ist. Die Durchlässigkeit der Altersgrenzen ist deshalb zu fordern, weil frühe Förderung nicht als Einzelmassnahme, sondern als **Gesamtkonzept** zu prak-

tizieren ist, das sowohl die spezifischen Lebenslagen der Familien berücksichtigt, als auch vernetzt ist mit den vielfältigen Ansätzen, Angeboten, Strukturen, Akteuren und Zuständigkeiten im Vorschulbereich.

Im Weiteren ist die Grundsatzfrage zu erörtern, ob sich frühe Förderung im Prinzip an alle Erziehenden mit Kindern im Vorkindergartenalter zu richten hat oder einzuschränken ist auf sozial benachteiligte Familien. Diese Frage wird in der Schweiz zurzeit vor allem in fachlichen, zum Teil auch in politischen Kreisen intensiv diskutiert. Während für Länder wie England, die USA, Kanada, Deutschland und die skandinavischen Länder frühkindliche Bildung und Förderung für alle Kinder eine Selbstverständlichkeit ist, tut sich die Schweiz mit ihrem föderalistisch geprägten Selbstverständnis und der immer noch vorherrschenden Haltung, dass die frühkindliche Erziehung und Betreuung in der alleinigen Verantwortung der Eltern bzw. Erziehenden liegt, schwer mit der Forderung nach übergreifenden Bildungskonzepten, welche das ganze Altersspektrum von 0 Jahren bis und mit Grundschule umfassen. Der Blick in die Forschung zeigt, dass alle Kinder, ungeachtet ihrer sozialen Herkunft, von frühkindlicher Förderung profitieren. Für Kinder aus sozial benachteiligten und fremdsprachigen Milieus ist der Nutzen jedoch überproportional. Das heisst, dass die frühe Förderung zum Teil die negativen Folgen sozialer Benachteiligung für die persönliche und schulische Entwicklung des Kindes ausgleichen kann und damit einen Beitrag zur Verbesserung der Chancengerechtigkeit leistet. Solange frühe Förderung in der Schweiz nicht auf einen breiten politischen und gesellschaftlichen Konsens bauen kann, sind daher Angebote und Konzepte der frühen Förderung **mit speziellem Augenmerk auf die Bedürfnisse sozial benachteiligter Kinder** folgerichtig und legitim. Damit soll aber nicht der Ab- und Aussonderung dieser Zielgruppe, welche auch Kinder aus fremdsprachigen Familien umfasst, von den übrigen Kindern derselben Altersgruppe der Vorzug gegeben werden. Vielmehr sollte nach sozial durchmischten Angebotslösungen gesucht werden, ohne dadurch die spezifischen Bedürfnisse sozial benachteiligter Familien mit Kleinkindern zu vernachlässigen.

Die Forschung zeigt, dass die Familie den wichtigsten Einfluss auf die Entwicklung des Kindes hat. Zu den vordringlichsten Zielen der frühen Förderung zählt

deshalb die **Unterstützung der Eltern** in ihrer Rolle und Aufgabe, dem Kind ein Umfeld zu bieten, das seiner emotionalen, sozialen, sprachlichen, motorischen und kognitiven Entwicklung förderlich ist. Ob dabei die Eltern die eigentliche Zielgruppe darstellen (z.B. im Rahmen von Elternbildungsprogrammen, diversifizierten Beratungs- und Unterstützungs- oder Hausbesuchsprogrammen) oder ob sie in irgendeiner Art und Weise in die Aktivitäten einer Spielgruppe oder einer Kindertagesstätte eingebunden sind, ist eine Frage, die im Kontext lokaler Bedarfsanalysen beantwortet werden muss. In jedem Falle müssen ausserfamiliäre Angebote der frühen Förderung verzahnt sein mit der familiären Lebenswelt des Kindes. Das bedeutet nichts anderes, als dass die Eltern **immer** auch und in erster Linie Zielgruppe der frühen Förderung sind.

Der **positive Kurzeffekt** (erfolgreicher Schuleintritt, Ausgleich sozialer Benachteiligungen) frühkindlicher Förderung kann mit Forschungsergebnissen aus dem Ausland, vereinzelt auch aus der Schweiz, nachgewiesen werden. Der **positive Langzeiteffekt** (längerfristiger Schulerfolg) ist bei Programmen mit klaren Zielen und Konzepten am deutlichsten. Von zentraler Bedeutung für die kindliche Entwicklung ist die **sprachliche Frühförderung**. Sie sollte in zweifacher Hinsicht **integrativ** sein. Einerseits dürfen **Erst- und Zweitsprache** nicht gegeneinander ausgespielt, sondern sollten nach einem klaren, auf wissenschaftlichen Erkenntnissen beruhenden Konzept gleichermassen gefördert werden. Die Förderung der Erstsprache kann beispielsweise über die Eltern erfolgen, indem diese motiviert und unterstützt werden, zu Hause die Erstsprache ganz bewusst zu pflegen und ein kommunikatives Klima zu schaffen, das dem Kind ermöglicht, die vielfältigen Wirkungen und die Freude an der Sprache zu erkunden. Dies schliesst Bestrebungen, den frühen Kontakt mit der Zweitsprache (der lokalen Landessprache) zu fördern, nicht aus. Im Gegenteil: Das Potenzial zur Erlangung einer kompetenten Mehrsprachigkeit ist nie grösser als im Kleinkindalter. Integrativ sollte die Sprachförderung zudem auch im Hinblick auf die frühkindliche Entwicklung sein: Wenn **Sprachvermittlung im frühkindlichen Alter** als Kern der persönlichen Identitätsbildung, der Kommunikation, der emotionalen Bindungen und des sozialen Austausches praktiziert wird, kann sprachliche Frühförderung durchaus als identisch mit früher Förderung verstanden werden, da sie die Förderung emotionaler, sozialer, kognitiver und motorischer Fähigkeiten mit einschliesst. Diese Art der Sprachvermittlung wird nicht von extern verordneten Leistungsparametern diktiert, sondern richtet sich ganz nach den Bedürfnissen und Fähigkeiten des Kindes, seine Umwelt mittels der Sprache spielerisch zu erschaffen.

Betrachtet man den Stand der **Praxis der frühen Förderung in der Schweiz**, so ergeben sich, je nachdem welche Angebote der frühen Förderung zugeteilt werden, **zwei sehr unterschiedliche Bilder**. In einem **weiten Sinn** kann die Angebotspalette in der Schweiz als sehr breit und vielfältig bezeichnet werden. Mütter-Väter-Beratung, Elternbildungskurse, spezialisierte Beratungsstellen, Kindertagesstätten, Eltern-Kind-Zentren, Spielgruppen, *FemmesTische* etc. bis hin zu soziokulturellen Begegnungszentren, die für Familien mit Kleinkindern eine wichtige Unterstützungsfunktion haben können, bilden ein in weiten Teilen der Schweiz vorhandenes Netz an Angeboten und Strukturen mit einem nicht zu unterschätzenden Potenzial für die Ziele der frühkindlichen Förderung. Setzt man die Massstäbe jedoch enger und teilt nur jene Angebote der frühen Förderung zu, die den **Bildungsaspekt der frühkindlichen Entwicklung** betonen und sich explizit als Beitrag zur Verbesserung der Chancengerechtigkeit im Hinblick auf den Übertritt der Kinder in den Kindergarten bzw. die Grundstufe verstehen, ergibt sich ein etwas anderes Bild. Übergreifende Konzepte der frühen Förderung bzw. Bestrebungen, solche Konzepte zu erarbeiten, sind selten. Es sind vorab die grösseren Städte (Bern, Basel, St. Gallen, Zürich, Winterthur) und Kantone der deutschen Schweiz (ZH, BS, SH), die diesbezüglich aktiv sind. Das Hausbesuchsprogramm «Schritt:weise» ist Bestandteil solcher Frühförderkonzepte. Die Verbreitung von Sprachspielgruppen ist ebenfalls vorab in der deutschen Schweiz festzustellen, wobei der Verbreitungsgrad voraussichtlich erst eruiert werden kann, wenn 2009 das erste Reporting vorliegt, welches die Kantone dem Bund jährlich im Rahmen der vom Bundesamt für Migration mitfinanzierten Sprachprogramme einreichen müssen. Der Kanton Freiburg verfügt über ein Gesamtkonzept, das die Unterstützung von Eltern mit Kindern im Vorschulalter zum Ziel hat.

Die Einschätzung des Standes der Praxis der frühen Förderung in der Schweiz wäre jedoch unvollständig ohne einen vertieften Einblick in die Verbreitung und Nutzung von **familienergänzenden Betreuungsangeboten** wie Kindertagesstätten (Kita), Tagesmütter, Krippen etc. Kinder, die im Vorkindergartenalter familienergänzend betreut werden, das belegen wissenschaftliche Untersuchungen, profitieren von besseren schulischen Startchancen und längerfristigem Schulerfolg als Kinder, die bis zum Kindergarten- bzw. Schuleintritt ausschliesslich in der Familie lebten. In der Nutzung von familienergänzenden Betreuungsangeboten zeigt sich ein deutliches Gefälle zwischen der lateinischen und der deutschen Schweiz, indem – dies gilt vor allem für die französischsprachigen Kantone – Kinder vor dem Eintritt in die école enfantine, also im Alter 0-4 Jahre, zu einem sehr hohen Anteil familienergänzende Betreuungsangebote in Anspruch nehmen. Der Kanton Tessin ist bestrebt, für diese

Altersstufe das Angebot an Betreuungsplätzen zu erhöhen. Das Nachfragepotenzial nach familienergänzenden Angeboten ist in der lateinischen Schweiz, sowohl in den Agglomerationen als auch in den ländlichen Gebieten, höher als in der Deutschschweiz. In Verbindung mit der früher einsetzenden Vorschulerziehung (*scuola dell'infanzia* in der Regel ab 3 und *école enfantine* ab 4 Jahren) weist die lateinische Schweiz insofern einen Vorsprung gegenüber der Deutschschweiz aus, als ein sehr hoher Anteil der Kinder im Alter zwischen 0 und 4 Jahren Angebote in Anspruch nimmt, die sie ausserhalb der Familie in ihrer Entwicklung fördern und Kinder mit fremdsprachigem Hintergrund früher in Kontakt mit der lokalen Landessprache bringen. Diese Ausgangslage mag Grund dafür sein, dass die Kantone der lateinischen Schweiz tendenziell den Bedarf nach Angeboten und Gesamtkonzepten der frühen Förderung weniger prioritär einschätzen als die Kantone und Städte der Deutschschweiz. Dennoch: Gesamtschweizerisch wünschen sich «lediglich» rund 50 Prozent der Familien familienergänzende Betreuung in Form von Krippen, Kindertagesstätten etc. Das bedeutet, dass sich frühe Förderung nicht auf die Institutionen familienergänzender Betreuung beschränken kann, zumal der Anteil an Kindern aus sozioökonomisch benachteiligten Milieus in Kitas in den letzten Jahren tendenziell eher rückläufig ist.

Ein Blick auf die **Praxis der frühen Förderung im Ausland** (z.B. Deutschland, England, skandinavische Länder) zeigt eine eindeutige Entwicklung weg von Einzelmassnahmen hin zu **übergreifenden Konzepten der frühen Förderung**, sei dies in Form von Bildungsplänen ab 0 Jahren (z.B. Deutschland), in Form von «Early Excellence Centers» (England, Deutschland) oder in Form von landesweiten Offensiven zur Qualitätsentwicklung der Kitas in Richtung der Trias Bildung, Betreuung, Erziehung (FBBE), wie dies für Deutschland zutrifft. Auffallend ist jedoch, dass auch im Rahmen dieser Gesamtkonzeptionen die Situation und die Bedürfnisse sozial benachteiligter Familien mit der Bereitstellung spezifischer Programme und Angebote besondere Beachtung finden.

Die wichtigsten Erkenntnisse aus Praxis, Diskurs und Wissenschaft im In- und Ausland ermöglichen die Bezeichnung **zentraler Handlungsfelder** für die Entwicklung der frühen Förderung in der Schweiz. Wie die Situation in der Schweiz zeigt, decken sich der Stand der Praxis und des (politischen) Dialogs. Das heisst, dort wo die politische Einsicht zur Notwendigkeit der frühen Förderung ausgeprägt ist und damit auch ein gewisser politischer Rückhalt gegeben ist, sind auch koordinierte und vernetzte Angebote der frühen Förderung am stärksten ausgeprägt. Das bedeutet, dass die Förderung des **Dialogs und Diskurses** zu Sinn und Nutzen der frühen Förderung ein erstes wichtiges Handlungsfeld darstellt. In der Praxis

besteht ein wichtiges Handlungsfeld darin, **übergreifende Konzepte und Strategien** zu entwickeln. Diese müssen einerseits das vorhandene Potenzial von bereits bestehenden Angeboten (im engeren und weiteren Umfeld) nutzen und andererseits die **Lage sozial benachteiligter Familien**, die zu einem grossen Anteil aus Familien mit fremdsprachigem Hintergrund bestehen, speziell beachten. Gesamtstrategien sind aber auch unerlässlich, um die Hindernisse, die sich aus den zersplitterten Zuständigkeiten im Frühbereich ergeben, zu überwinden (politische Strukturen, Trägerschaften, Regelangebote vs. Informelle Angebote, Fachorganisationen, Ausbildungsstätten etc.). Die konkrete Ausrichtung übergreifender Konzepte und Strategien ist daher einerseits abhängig von den lokal bereits vorhandenen Angeboten und Strukturen. Andererseits besteht ein eindeutiges Manko in verschiedenen Bereichen. So besteht z.B. Handlungsbedarf im Bereich von Modellen der **integrierten Sprachförderung**, der **Elternarbeit**, der **lebens- und wohnortnahen und aufsuchenden Angebote** (Niederschwelligkeit). Die Entwicklung und Förderung solcher Modelle sollte jedoch in eine Gesamtstrategie eingebettet und nicht als Einzelmassnahme konzipiert sein.

Begleitende Evaluationen sind unerlässlich, soll eine tragende Basis für eine nachhaltige Entwicklung der frühen Förderung geschaffen werden. Die **Entwicklung der Kitas** zu Orten der frühkindlichen Betreuung, Erziehung und Bildung oder gar zu «Early Excellence Centers» entspricht im Rahmen schweizerischer Verhältnisse wohl eher einer längerfristigen Perspektive. Doch können auch hier wichtige Schritte eingeleitet werden, zum Beispiel mit der Einbettung einer integrativen Sprachförderung in die Kita. Auf einer **intermediären Ebene** könnte eine Stiftung, die Innovationen der frühen Förderung finanziell unterstützt und gute Beispiele auszeichnet und zu ihrer Verbreitung beiträgt, einen Entwicklungsschub im Bereich der frühen Förderung auslösen. Auf **Bundesebene** könnte eine einheitliche Strategie, welche alle Bundesämter einbezieht, die Berührungspunkte zur frühen Förderung haben, eine ähnliche Wirkung zur Folge haben.

2 Einleitung

Im Schwerpunkt 3 «Modellvorhaben» des Schwerpunktprogramms 2008–2011 zur «Förderung der Integration der Ausländerinnen und Ausländer» des EJPD sollen Vorhaben mit Modellcharakter und von gesamtschweizerischer Bedeutung unterstützt werden. Dazu steht im Schwerpunktprogramm:

«Der Bund gibt Anreize zur Entwicklung der Integrationspraxis, fördert den Austausch unter den Träger-schaften und Kantonen und die Verbreitung von guten Beispielen der Integrationspraxis. Zu diesem Zweck können BFM und EKM selbst Modellvorhaben bzw. Pilotprojekte initiieren und anregen. Die gewählten Themen und Fragestellungen richten sich an dem Ziel aus, Erkenntnisse von gesamtschweizerischer, übertragbarer und praxisrelevanter Bedeutung zu erhalten. Pilotprojekten mit Innovationsgehalt kommt hierbei eine besondere Bedeutung zu. BFM und EKM legen die Themenfelder, die mittels Modellvorhaben gefördert werden sollen und das Prozedere zur Umsetzung im Rahmen eines Konzepts fest.» (Schwerpunktprogramm 2008–2011 des EJPD, Stand 2007)

Die EKM erteilte in der Folge den Auftrag zur Erstellung einer Studie zum Thema «Frühförderung» mit den folgenden Zielsetzungen:

1. Die Studie ermöglicht der EKM und weiteren Kreisen, sich über den aktuellen Stand der Praxis und des Dialogs der Frühförderung in der Schweiz zu informieren.
2. Sie dient der EKM als Grundlage, um zu entscheiden, welche Impulse den höchsten Nutzen für die Praxis der Frühförderung im Hinblick auf die Integration der Migranten und Migrantinnen versprechen und welche Rolle dabei die EKM spielen kann.

Die Studie ist als beschreibende, explorative Studie konzipiert, das heisst, sie leuchtet das Feld der Frühförderung mit speziellem Augenmerk auf jene Frühförderung aus, welche einen Beitrag zur Integration der Migrationsbevölkerung leisten kann. Sie enthält jedoch keine detaillierte, nach streng wissenschaftlichen Kriterien erhobene Bestandsaufnahme.

Zur Erreichung der Auftragsziele im Rahmen der zur Verfügung stehenden Ressourcen war ein pragmatisches Vorgehen erforderlich. Da es sich bei der Frühförderung um einen ausgesprochen heterogenen und bis anhin nur vage definierten Bereich handelt, war es notwendig, eine erste Begriffsbestimmung der Frühförderung (Kapitel 3) an den Anfang der Studie zu setzen, um den inhaltlichen Rahmen der Studie einzugrenzen. Diese Eingrenzung konnte jedoch teilweise nur mit Hilfe von Grundlagen definiert werden, die inhaltlich Bestandteil der Kapitel zur Praxis und des Diskurses und der Ergebnisse aus der Forschung (Kapitel 4 bis 6) sind. Zur Vermeidung von Wiederholungen wurde darum in den Grundlagenkapiteln 4 bis 6 darauf verzichtet, Informationen und Erkenntnisse aus Praxis, Diskurs und Forschung, die bereits in Kapitel 3 eingeflossen sind, nochmals zu erwähnen.

Die Reihenfolge der Grundlagenkapitel, welche die Praxis an den Anfang stellt und über den Dialog zu Forschung und Theorie führt, ist eher unüblich. Die Wahl erfolgte ebenfalls aus pragmatischen Überlegungen heraus: Da Frühförderung nur eines der Angebote im Vorschulbereich ist, das aber in engem Bezug zur gesamten Angebotsstruktur im Vorschulbereich steht, konnten so praxisorientiert die Themen für die folgenden Grundlagenkapitel gesetzt werden. Mit der Voranstellung des Kapitels zur Forschung wäre dies nicht möglich gewesen. Einerseits ist die Forschung in der Schweiz zur Frühförderung praktisch nicht existent. Andererseits galt es, aus der Fülle der Forschungsergebnisse aus dem Ausland eine Auswahl zu treffen, die auch für schweizerische Verhältnisse von Belang ist.

Methodisches Vorgehen

Die Studie stützt sich in erster Linie auf Literaturrecherchen und Informationen beziehungsweise Dokumentationen aus Fachtagungen (vgl. Hinweise im Literaturverzeichnis) zum Thema Frühförderung. Zusätzlich wurden auf der Grundlage eines Gesprächsleitfadens zu Profil, Praxis und Bedarf der Frühförderung Interviews mit 11 Expertinnen und Experten aus dem Umfeld der Praxis, Fachwelt und Verwaltung geführt. Dieselben Fragen wurden der Konferenz der Integrationsdelegierten (KID) in Form einer schriftlichen Umfrage unterbreitet. Einige der Integrationsdelegierten nahmen die Umfrage zum Anlass, andere Akteure der Frühförderung vor Ort

in die Beantwortung der Fragen einzubeziehen. Dieses Vorgehen ist in gewissem Sinne ein Spiegel der aktuellen Situation, indem vielerorts Bestrebungen im Gange sind, in Koordination mit den verschiedenen Akteuren der Frühförderung eine gemeinsame Position zu erarbeiten. Die Umfrage ermöglichte, wesentliche Elemente des vorliegenden Berichts mit der aktuellen Situation in einigen Regionen der Schweiz zu vertiefen. Von den 43 Mitgliedern der KID beantworteten insgesamt 17 kantonale (AG, AR, BE, BL, BS, FR, JU, GE, LU, NE, SG, SH, SZ, TI, UR/ Zentralschweiz, ZG, ZH) und 6 städtische Integrationsdelegierte (Luzern, St. Gallen, Frauenfeld, Sierre, Winterthur und Zürich) die Umfrage.

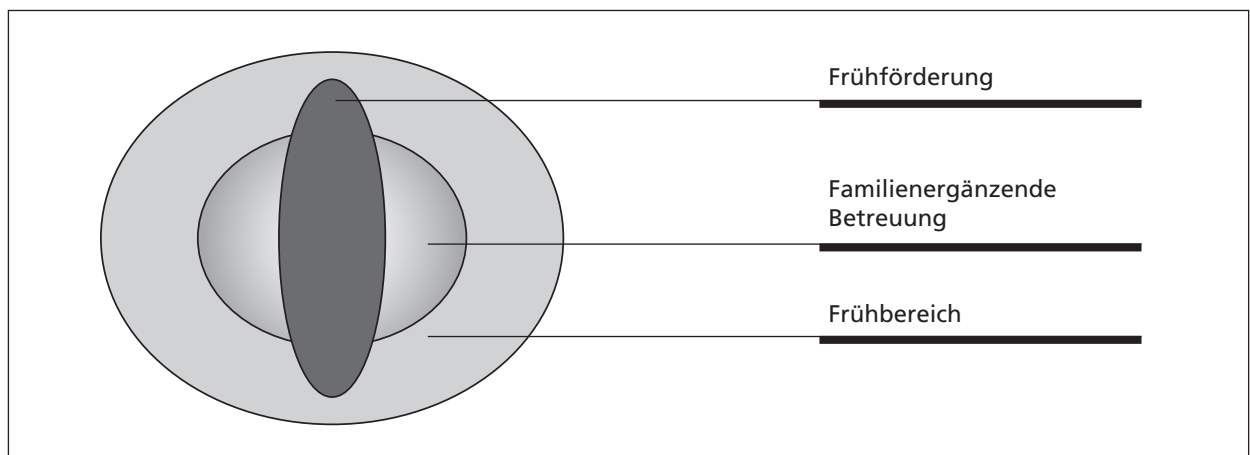
3 Frühförderung: Eine erste Standortbestimmung des Begriffs

Das Ziel dieses Kapitels ist es, den Begriff der Frühförderung in einem ersten Schritt soweit mittels Eckpfeilern zu bestimmen, dass die vordringlichen Fragen nach Zielgruppe, Zielen und Umfeld der Frühförderung beantwortet sind und damit der inhaltliche Rahmen für die nachfolgenden Kapitel abgesteckt ist. Der Begriff der Frühförderung wird zu diesem Zweck in groben Zügen aus historischer Sicht und aus der Perspektive der aktuellen politischen und fachlichen Debatte und der Praxis beleuchtet. Diese Grundlage dient der Definition der wichtigsten Eckpfeiler der Frühförderung.

3.1 Das Umfeld

Ein erster Schritt zur begrifflichen Bestimmung von Frühförderung liegt in der Klärung, in welchem Bezug Frühförderung zum Begriff des Frühbereichs und der ausserfamiliären Betreuung steht. Dieser Schritt ist notwendig, da sich das Umfeld der vorschulischen Betreuung, Bildung und Förderung in ständiger Entwicklung befindet und noch kein Konsens über die einheitliche Verwendung der Begriffe zu erkennen ist. Die nachfolgende Abgrenzung wurde daher für die Zwecke der vorliegenden Studie vorgenommen und erhebt keinen Anspruch auf Allgemeingültigkeit.

- **Frühbereich** bezeichnet den *Interventionsbereich Vorschulalter*, beinhaltet aber keine Angebote.
- **Familienergänzende Betreuung** für Kinder im Vorschulalter bezeichnet *Kindertagesstätten* (Kita) wie Kinderkrippen, «Chindsgis», Tagesmütter, Spielgruppen, etc.
- **Frühförderung** bezeichnet *spezielle Förderangebote* im Frühbereich, die im Rahmen von familienergänzenden Betreuungsangeboten, innerhalb der Familie, im Kontext von Treffpunkt- und Austauschangeboten (z.B. Eltern-Kind-Zentren, soziokulturelle Treffpunkte) oder auch als unverbindliche Angebote (z.B. Informationskampagnen, Aktionen auf Spielplätzen und in Parks etc.) erbracht werden können. Welche Form oder Kombination der Angebote gewählt wird, hängt vom lokalen Bedarf und von einem allfälligen Frühförderkonzept ab.



Darstellung 1: Beziehung zwischen Frühbereich – Familienergänzende Betreuung – Frühförderung

3.2 Von der medizinischen zur sozialen Sichtweise

In der aktuellen Debatte in der Öffentlichkeit, in pädagogischen Fachkreisen und, zunehmend auch in der Politik, werden mit dem Begriff der Frühförderung unterschiedliche Ziele, Massnahmen, Haltungen und Forderungen verbunden. Es handelt sich um ein Aktionsfeld, das durch eine Vielzahl unterschiedlicher Akteure, Angebote, Trägerschaften und Konzepte gekennzeichnet ist. Frühförderung ist daher nicht ausschliesslich *einem* abgrenzbaren Bereich wie Schule, Gesundheit, Familie etc. zuzuordnen, sondern gilt als Querschnittsaufgabe.

Der Begriff der Frühförderung entstammt der Heilbeziehungsweise Sonderpädagogik. Er findet nach wie vor für die Förderung von behinderten Kindern im Vorschulalter Verwendung und beinhaltet ein klar definiertes Tätigkeitsfeld der Sonderpädagogik. Frühförderung wird als Begriff ebenfalls für die Förderung von hochbegabten Kindern benützt.

Mit Frühförderung können, je nach fachlicher Orientierung, zwei unterschiedliche Entwicklungsstränge bzw. Sichtweisen im Vordergrund stehen oder als gleichwertig erachtet werden:

- Einerseits handelt es sich um die, zumindest in ihren Ursprüngen, vorab **medizinisch** orientierte heilpädagogische Sichtweise, die als Handlungsfeld körperliche und psychische Behinderungen und Entwicklungsstörungen des Kindes umfasst.
- Andererseits hat die **soziale** Perspektive in den letzten Jahren sowohl innerhalb¹ als auch ausserhalb der Heilpädagogik an Bedeutung gewonnen. Sie stellt soziale Benachteiligungen im frühkindlichen Alter mit dem Argument in den Vordergrund, dass diese zu Rückständen in der persönlichen, sozialen, schulischen und beruflichen Entwicklung führen, die später kaum mehr ausgeglichen werden können. Diese Perspektive hat in den letzten Jahren eine **bildungspolitische Akzentuierung** erfahren, die insbesondere auf den Ergebnissen der PISA-Studien 2000 und 2003 beruht (OECD 2001, 2004).

Beide Perspektiven sind der übergeordneten Zielsetzung der **Chancengerechtigkeit**² verpflichtet: Durch Behinderungen und Entwicklungsstörungen bzw. -defizite bedingte Benachteiligungen des Kindes sollen so weit als möglich ausgeglichen werden. Analog anderer Bereiche staatlicher Interventionen gewinnt jedoch auch hier die **Ressourcen-** gegenüber der **Defizitorientierung** an Bedeutung, indem die Massnahmen und Angebote der Frühförderung in erster Linie auf die Ressourcen des

Kindes, seines Umfeldes und der Eltern fokussieren sollen. **Empowerment, Befähigung, Bewältigungskompetenzen** etc. sind Begriffe, die diesen ressourcenorientierten Ansatz bezeichnen.

Im heutigen Verständnis der Sonderpädagogik³ nehmen Handlungsansätze mit sozialen Kriterien, wie die Unterstützung und Beratung der Eltern und der Einbezug des Umfeldes des Kindes mittlerweile den gleichen Stellenwert ein wie die medizinische Versorgung des Kindes (vgl. www.fruehfoerdestellen.de). Dieser verstärkte Einbezug sozialer Faktoren in der sonderpädagogischen Frühförderung findet in der Schweiz seine Parallele in der Entwicklung des obligatorischen Schulbereichs: Gemäss der angestrebten interkantonalen Vereinbarung soll Sonderpädagogik als Teil des Bildungsauftrages der Volksschule und grundsätzlich das Primat der integrierten Schulung gelten und muss Separation begründet werden (EDK 2007).

Die PISA-Studien 2000 und 2003 belegen, dass in der Schweiz (nebst Deutschland und Belgien) der Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Schulleistung vergleichsweise eng ist und dass die Schule diese Benachteiligungen nur ungenügend kompensieren kann. Der Schulerfolg von Kindern in der Schweiz hängt also stärker als in anderen Ländern⁴ vom sozialen Status der Eltern ab. Da wegen des in der Schweiz relativ späten Einschulungsalters (ausgenommen der Kanton Tessin) zudem wertvolle Jahre verloren gehen, um diese sozialen Benachteiligungen im Hinblick auf die schulischen Start- und Erfolgchancen auszugleichen, rückte in der öffentlichen Diskussion über die Frühförderung die Dimension der **sozialen Benachteiligung** in den Vordergrund. Gleichzeitig gewinnt das Argument, dass mit der Investition in vorschulische Fördermassnahmen spätere, kostenintensive (schulische) sonderpädagogische Massnahmen zumindest zum Teil zu vermeiden seien, an Gewicht.

3.3 Zielgruppe

In der aktuellen Entwicklung in Praxis und Forschung scheinen sich zwei Ansätze herauszukristallisieren, die sich insbesondere hinsichtlich der Reichweite (Zielgruppen) der Frühförderung unterscheiden.

1. Die wenigen, bereits bestehenden Konzepte und Ansätze zur Praxis der Frühförderung stellen sozial benachteiligte Familien ins Zentrum der Massnahmen. Während vor allem in der politischen Debatte zu Integrationsproblemen von Migranten und Migrantinnen die Förderung der sprachlichen Kompetenzen der Kinder im Vordergrund steht, bildet sich in der Praxis ein Konsens zu einem umfassenderen Verständnis sowohl hinsichtlich der Ziel-

gruppe als auch der Ziele bzw. Inhalte der Frühförderung heraus. Da nicht nur Migrantenfamilien von sozialer Benachteiligung betroffen sind⁵ und sich soziale Benachteiligung nicht nur in sprachlichen Defiziten äussert, soll sich Frühförderung grundsätzlich an **sozial benachteiligte Kinder bzw. Familien** richten und **die motorischen, sprachlichen, kognitiven und sozialen Fähigkeiten** des Kindes fördern (vgl. z.B. Stadt Bern 2006; Fachstelle Gesellschaftsfragen der Stadt St. Gallen 2007; Städteinitiative Sozialpolitik 2007). Mit diesem Ansatz verfolgt die Frühförderung **Integrations- und Bildungsziele**.

2. Demgegenüber fordern Fach- und Wissenschaftskreise einen breiteren, die **frühkindliche Betreuung, Erziehung und Bildung** umfassenden Ansatz. Diese soll nicht nur der privaten Verantwortung überlassen, sondern als gesellschaftspolitisches Handlungs- und Verantwortungsfeld definiert werden. So versteht die Schweizerische Unesco-Kommission als Ausgangspunkt für ihre geplante Studie (vgl. 6.4) Frühförderung ausdrücklich als «frühkindliche Bildung», da diese «...als Schlüsselfaktor für den späteren Lern- und Lebenserfolg (gilt) und (mit)hilft, ungleiche Startchancen zu beheben». Vor diesem Hintergrund sei ein pädagogisches Gesamtkonzept «FBBE» (frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung) zu entwickeln, das die gesundheitliche und physische Entwicklung von Vorschulkindern generell, deren emotionales Wohlbefinden, einen positiven Zugang zum Lernen, Kommunikationsfähigkeiten sowie kognitives und allgemeines Wissen umfassen soll (Schweizerische Unesco-Kommission 2008). Simoni und Wustmann (2008) vertreten diesen bildungsbetonten Ansatz ebenfalls: «Die Anerkennung der frühen Kindheit als Bildungszeit ist weder mit heilpädagogischer «Frühförderung» noch mit «Verschulung» gleichzusetzen. Frühe Bildungsförderung orientiert sich vielmehr an frühen Lernprozessen von allen Kindern, nicht nur von Kindern mit besonderen Bedürfnissen oder Defiziten.» Die Autorinnen fordern die Aufhebung der Fragmentierung der Bildungsangebote und die Überwindung der Trennung von Frühbereich als «Spielzeit» und Schulbereich als «Lernzeit». In diesem Sinne sind Kindertagesstätten nicht «nur» als Betreuungs-, sondern ebenso als Bildungseinrichtungen zu gestalten. Dieser Ansatz wird auch von Viernickel vertreten: «Die Kenntnisse um die Bedeutsamkeit, aber auch um die Besonderheiten früher Bildungsprozesse, verbunden mit dem gesellschaftlichen Auftrag, von Beginn an für höchstmögliche Chancengerechtigkeit in Bezug auf Bildung zu sorgen, verlangen eine Professionalisierung institutio-

neller Bildungsangebote im Vorschulbereich und setzen deren Verfügbarkeit und Zugänglichkeit voraus. (...) Das Selbstverständnis der Krippen als Bildungsorte muss sich stärker etablieren.» (Viernickel 2008).

Für die Förderpraxis der EKM ist der erste Ansatz massgebend(er), da, wie im nachfolgenden Abschnitt dargelegt, gewisse Gruppen der ausländischen Bevölkerung stark von sozialer Benachteiligung betroffen sind. Der zweite Ansatz umfasst ein bildungs- und gesellschaftspolitisches Anliegen, das den Auftrag und das Förderpotenzial der EKM übersteigt, es sei denn, es handle sich hierbei um Modellvorhaben, welche die Bedürfnisse sozial benachteiligter Familien ausdrücklich mit einschliessen.

3.3.1 Sozial benachteiligte Familien mit Kleinkindern: Eine Zielgruppe der Frühförderung?

Soziale Benachteiligung – im Gegensatz zu individuellen Benachteiligungen wie körperlichen oder geistigen Behinderungen – verweist auf den gesellschaftlichen Kontext von Chancenungerechtigkeiten. Auf dem Arbeitsmarkt und im Bildungswesen gibt es in der Schweiz «...klar erkennbar benachteiligte Gruppen (...) die aus unterschiedlichen Gründen deutlich weniger Zugangschancen zu diesen beiden Systemen haben» (Wigger und Reutlinger 2007, 2f). Die soziale Benachteiligung von Kindern ergibt sich notwendigerweise aus der Situation ihrer Eltern, ist eng gekoppelt an Armut und bedeutet, dass von sozialer Benachteiligung betroffene Menschen «...im Vergleich zum gesellschaftlichen Durchschnitt in geringerem Mass ihr individuelles Entwicklungspotential entfalten können, an gesellschaftlichen Errungenschaften teilhaben und sich an der Gestaltung von Gesellschaft beteiligen können» (Wigger und Reutlinger 2007, 4f). Der Prototyp einer sozial benachteiligten Person in der Schweiz «...arbeitet in prekären Arbeitsverhältnissen oder ist erwerbslos; verfügt über ein geringes Einkommen; hat einen niedrigen oder gar keinen Bildungsabschluss; lebt in einem bildungsfernen Milieu; hat Kinder und gehört einer benachteiligten gesellschaftlichen Gruppe an. Zusammenfassend kann man für die Schweiz sagen: Dieser Prototyp ist eine alleinerziehende Frau ausländischer Herkunft. Dabei haben Studien in ganz Europa gezeigt, dass der Faktor Geschlecht noch vor dem Faktor Nationalität liegt» (Wigger und Reutlinger 2007, 4).

Auch die Bildungsforschung weist seit längerem «...darauf hin, dass eine der bedeutsamsten Komponenten des familiären Umfelds mit potentielltem Einfluss auf die Bildung der sozioökonomische Hintergrund von Kindern ist. Festgemacht wird er am Ausbildungs-

niveau, dem Beruf und dem Einkommen der Eltern» (BFS 2008 a, 75)⁶. Das Einkommensniveau eines Haushaltes wiederum wird wesentlich durch die Faktoren Haushaltszusammensetzung, Nationalität und Ausbildungsniveau beeinflusst. Die ausländische Bevölkerung ist stärker von Armut betroffen, weil sie sowohl in der Altersgruppe der Eltern mit unmündigen Kindern als auch unter den schlecht Ausgebildeten überproportional vertreten ist (BFS 2008 a, 45f). «Am untersten Ende des Einkommensspektrums (unterste 20 Prozent der Haushalte) finden sich Personen, die quasi alle Risikofaktoren für Armut aufweisen: Sie haben eine grosse Familie mit drei oder mehr Kindern, eine Ausbildung unter dem Niveau eines Lehrabschlusses (obligatorische Schule) und keine Schweizer oder EU-Staatsbürgerschaft. Am oberen Ende des Einkommensspektrums (oberste 20 Prozent) befindet sich eine «Elite», die ebenfalls aus dem Ausland stammt, jedoch aus Nord- und Westeuropa. (...). Zwischen den zwei Extremen liegen Personen schweizerischer Nationalität und Zugewanderte aus südlichen EU-Ländern» (BFS 2008 a, 45). Bei dieser Gruppe sind Alleinlebende und Paare mit ein bis zwei Kindern finanziell schlechter gestellt als Alleinlebende und Paare ohne Kinder (BFS 2008 a, 45). Die Wahrscheinlichkeit, Sozialhilfe zu beziehen, liegt am höchsten bei Einelternefamilien (17.6%). In der Schweiz sind davon 5.2% der 0- bis 5-jährigen Kinder betroffen (Ende 2007 sind dies 369 207 Kinder), das ist die höchste Quote in allen Alterskategorien (BFS 2008 a, 47ff).

Soziale Benachteiligung begründet sich demzufolge in der Kombination und Kumulation ungünstiger Voraussetzungen bezüglich Ausbildungsniveau der Eltern, Haushaltsform, Nationalität und Einkommen. Davon betroffene Kinder **können** von primären sozialen Ungleichheiten betroffen sein. Mit diesem Fachbegriff werden vorab Defizite im familiären Umfeld bezeichnet: mangelnde Unterstützung der Kinder durch die Eltern, armutsbedingte Benachteiligung der frühkindlichen Förderung, Behinderung der Sprachentwicklung durch Kommunikationsarmut in der Familie etc. Während es das Ziel der Volksschule ist, sekundäre soziale Ungleichheiten⁷ zu verhindern, «(...) kann die Forderung nach der Neutralisierung primärer sozialer Ungleichheiten von der Schule kaum erfüllt werden, weil sich Anlagen und die Unterstützung durch die Familie bereits vor dem Schuleintritt und vor allem während der gesamten Schullaufbahn auswirken» (Lanfranchi 2008 b).

Es bleibt noch die Frage zu klären, ob **gesonderte** Angebote der Frühförderung für Kinder aus **sozial benachteiligten Familien mit Migrationshintergrund** angezeigt sind. Gegen eine solche Praxis sprechen vor allem vier Gründe.

1. Die Unterstützung von Projekten der Frühförderung, die sich ausschliesslich an sozial benachteiligte Familien ausländischer Herkunft richtet, würde nicht nur die Ungleichbehandlung von Familien schweizerischer und ausländischer Herkunft fördern, sondern möglicherweise das Gefühl des ausgegrenzt Seins von Familien schweizerischer Herkunft noch verschärfen.
2. Gegen eine Strategie der Separation spricht auch, dass gerade der frühe Kontakt von Kindern aus Migrantenfamilien mit der lokalen Sprache und der einheimischen Bevölkerung einen wirksamen Beitrag zur Verbesserung der schulischen Startchancen zu leisten vermag.
3. Wissenschaft und Praxis belegen zudem die positiven Lern- und Erfahrungseffekte von ethnisch und sozial durchmischten Angeboten nicht nur für Kinder aus bildungsfernen, sondern auch aus bildungsnahen Milieus (EDK, 2005, 29).
4. In der Gruppe sozial Benachteiligter sind Familien ausländischer Herkunft überproportional vertreten. So werden z.B. in der Schweiz rund 15% der Kinder nicht altersgemäss eingeschult. Nach Schätzungen ist diese Quote bei Kindern aus Migrantenfamilien doppelt so hoch (Lanfranchi 2008 b).

3.3.2. Zielgruppe – Alterskategorie

Grundsätzlich beinhaltet die Frühförderung also einen bildungspolitisch motivierten Ansatz, der nicht nur von den durch soziale Benachteiligungen entstehenden negativen Folgen für die Bildungschancen ausgeht, sondern ebenso von der Bedeutung der frühkindlichen Jahre als Bildungszeit. Das Alter der Zielgruppe umfasst demnach im Prinzip die Jahre 0 bis Kindergarten Eintritt, wobei, so betonen verschiedene Expertinnen und Experten, die Altersgrenzen nach unten (pränatale Phase) und nach oben (Übertritt in den Kindergarten) durchlässig gehandhabt werden sollten.

3.4 Übergeordnete Ziele

Soziale Benachteiligung hat konkrete Auswirkungen auf die Lebensverhältnisse, die Lebenslage der Betroffenen. «Das Lebenslagenkonzept erfasst die zentralen Strukturdimensionen, die den individuellen Lebenskontext charakterisieren. Wichtige Dimensionen sind Geschlecht, Bildung, Region, Migration, Alter, Ausbildung und Arbeit. (...) In je eingengteren gesellschaftlichen Spielräumen Kinder leben, umso stärker sind sie gesellschaftlich benachteiligt» (Wigger und

Reutlinger 2007, 6). Soziale Benachteiligung beschränkt sich daher nicht auf eine Dimension der Lebenslage. So schränken z.B. beengte Wohnverhältnisse und die soziale Isolation der Familie die Bewegungsfreiheit und daher die motorische, mangelnde Stimulation die kognitive Entwicklung und Kontaktfähigkeit des Kindes ein. Kommunikationsarmut in der Familie kann sich negativ auf die sprachliche Entwicklung auswirken. Zudem führt z.B. «(...) Bewegungsmangel (...) nicht nur zu motorischen, sondern ebenso zu sozialen Defiziten, sowie zu fehlender Selbständigkeit und zu einer sehr mangelhaften Wahrnehmung der Umgebung. Emotionale wie kognitive Defizite werden durch Bewegungsmangel ebenfalls gefördert» (Hüttenmoser 2006). Entwicklungsdefizite im frühkindlichen Alter sind demnach interdependent: Vernachlässigung in einem der Entwicklungsbereiche gefährdet auch die gesunde Entwicklung anderer Kompetenzen. Aus diesem Grund verfehlt die ausschliessliche Fokussierung auf einen Förderbereich – z.B. die Sprache – die Ziele einer Frühförderung, die sich der Chancengerechtigkeit verpflichtet. Den mit sozialer Benachteiligung verbundenen Entwicklungshindernissen ist mit Konzepten zu begegnen, die sich an der besonderen Lebenslage der Zielgruppe ausrichten und die Förderung der motorischen, sprachlichen, sozialen, emotionalen und kognitiven Fähigkeiten umfassen.

Unbestritten kommt der Sprache als Medium der Kommunikation und zur Gestaltung von Beziehungen, als Grundlage der persönlichen Identitätsbildung und für den schulischen und beruflichen Erfolg ein zentraler Stellenwert zu. Die Frage nach dem Stellenwert der Sprachförderung im Kontext der Frühförderung wird in Abschnitt 6.2 näher beleuchtet.

«Die strukturellen Dimensionen der sozialen Benachteiligung sind jedoch nicht (...) deterministisch zu verstehen, beinhalten also nicht die Vorstellung, dass (die) individuelle Handlungsweise dadurch vorprogrammiert wäre. Im Gegenteil, erst aus dem Wechselspiel zwischen struktureller Lebenslage und individueller Lebensführung und Bewältigungskompetenz entsteht die eigene Biographie, die je individuelle eigensinnige Lebensgeschichte» (Wigger und Reutlinger 2007, 6). Wie ein Kind mit seinen je konkreten Lebensverhältnissen umzugehen lernt, vielleicht trotz aller Benachteiligungen ein glückliches und erfolgreiches Leben führen kann, hängt sehr von seinen Bewältigungskompetenzen, seiner Resilienz⁸, ab. Die frühen Jahre sind für den Erwerb der Resilienz, im Sinne einer psychischen Widerstandsfähigkeit gegenüber biologischen, psychologischen und psychosozialen Entwicklungsrisiken zentral (zitiert nach Wustmann in Wigger und Reutlinger 2007, 8).

Zusammenfassung der Ziele:

1. Frühförderung fördert die motorischen, sprachlichen, sozialen und kognitiven Fähigkeiten des Kindes.
2. Sie trägt zur Chancengerechtigkeit hinsichtlich der Bildungschancen bei.
3. Sie unterstützt Eltern und Erziehende darin, ein Umfeld zu schaffen, das der gesunden Entwicklung des Kindes förderlich ist.
4. Sie unterstützt die Entwicklung und Stärkung der Resilienz der Kinder.

3.5 Frühförderung, frühe Förderung oder frühe Bildungsförderung?

Es ist zu überlegen, die Frühförderung von Kindern aus sozial benachteiligten Familien in Abgrenzung zur sonderpädagogischen Frühförderung als **frühe Förderung** oder **frühe Bildungsförderung** zu bezeichnen.

Bei den Integrationsdelegierten befürworten 15 der insgesamt 23 Delegierten, welche an der Umfrage teilgenommen haben, den Begriff **frühe Förderung**. Kantone und Städte, die sich schon längere Zeit mit dem Thema Frühförderung befassen, sprechen sich hingegen eher für den Begriff **Frühförderung** aus, da er sich so eingebürgert und in den letzten Jahren eine inhaltliche Erweiterung erfahren habe. Bei den Experten und Expertinnen sind die Meinungen ebenfalls nicht einheitlich, obwohl auch hier eine Mehrheit die Bezeichnung **frühe Förderung** bevorzugt.

In der französischen Übersetzung der Umfrage bei den Integrationsdelegierten wurde «Frühförderung» mit «encouragement précoce», «frühe Förderung» mit «encouragement intervenant tôt» übersetzt. Während sich TI und FR für «encouragement intervenant tôt» aussprechen, befürworten NE und Sierre «encouragement précoce»; JU schlägt «encouragement pré-scolaire» vor.

Die Autorin spricht sich dafür aus, sich im deutschen Sprachgebrauch in Übereinstimmung mit der Meinung der Mehrheit der Integrationsdelegierten, der konsultierten Experten und Expertinnen und dem Vorschlag von Andrea Lanfranchi (2008, zitiert auf Verantwortung der Autorin) anzuschliessen und, in Abgrenzung zur heilpädagogisch geprägten Bedeutung und Verwendung des Begriffs **Frühförderung** den Begriff **frühe Förderung** zu verwenden.

Gemäss Information der Geschäftsführerin von «a:primo» (Verein zur Förderung von sozial benachteiligten Kindern) wird sich 2009 eine Arbeitsgruppe mit der Frage auseinandersetzen, mit welchem Begriff die neueren Entwicklungen im Bereich der Frühförderung adäquat erfasst werden könnten.

Im Folgenden wird – für den Zweck der vorliegenden Studie – der Begriff **frühe Förderung** verwendet. **Frühe Förderung** ist nicht heilpädagogisch indiziert, sondern richtet sich im Prinzip an alle Kinder im Vorkindergartenalter. Sie fördert die motorischen, sprachlichen, sozialen und kognitiven Fähigkeiten des Kindes; sie trägt zur Chancengerechtigkeit hinsichtlich der Bildungschancen der Kinder bei; sie unterstützt Eltern und Erziehende darin, ihren Kindern ein Umfeld zu schaffen, das der gesunden Entwicklung förderlich ist und sie unterstützt die Entwicklung und Stärkung der Resilienz der Kinder.

3.6 Eckpfeiler der frühen Förderung

Ausgehend von den vorangegangenen Erwägungen können nun die Eckpfeiler der frühen Förderung wie folgt zusammengefasst werden.

- Übergeordnetes Ziel (als gesellschaftspolitisches Desiderat)
 - Frühe Förderung umfasst die Förderung der emotionalen, motorischen, sozialen, sprachlichen, emotionalen und kognitiven Fähigkeiten aller Kinder im Vorkindergartenalter, ungeachtet ihrer sozioökonomischen Herkunft und Nationalität.
- Übergeordnete Ziele (spezifiziert für die Zwecke der Integrationsförderung mit Fokus auf die Migrationsbevölkerung)
 - Frühe Förderung ist der Chancengerechtigkeit verpflichtet, indem sie sozioökonomisch bedingte Entwicklungshemmnisse hinsichtlich der Bildungschancen des Kindes über gezielte Fördermassnahmen auszugleichen sucht und die Resilienz des Kindes fördert.
 - Soziale Benachteiligung äussert sich nicht nur in sprachlichen Defiziten. Deshalb umfasst frühe Förderung, nebst der sprachlichen, die Förderung der motorischen, kognitiven, emotionalen und sozialen Fähigkeiten des Kindes.
- Zielgruppe
 - Frühe Förderung richtet sich an sozial benachteiligte Familien mit Kindern im Vorkindergartenalter.
 - Soziale Benachteiligung von Kindern ist eng verknüpft mit der Lebenswelt ihrer Eltern. Das heisst, dass Eltern als wichtigste Akteure der frühen Förderung in ihrer Rolle unterstützt werden.
- Abgrenzung
 - Frühe Förderung in der vorliegenden Studie bezeichnet Massnahmen und Angebote, die ausserhalb des Zuständigkeitsbereichs der sonderpädagogischen Frühförderung liegen.
 - Frühe Förderung ist im Rahmen von familienergänzenden Betreuungsangeboten, innerhalb der Familie, im Kontext von Treffpunkt- und Austauschangeboten (z.B. Eltern-Kind-Zentren, soziokulturelle Treffpunkte) oder als unverbindliche Angebote (wie z.B. Informationskampagnen, Aktionen auf Spielplätzen und in Parks etc.) möglich. Welche Form oder Kombination der Angebote gewählt wird, hängt vom lokalen Bedarf und Frühförderkonzept ab. Grundlage für eine gezielte frühe Förderung ist die Koordination und Vernetzung der verschiedenen Akteure und Angebote.
 - Frühe Förderung beinhaltet eine Erweiterung des Betreuungsauftrages der familienergänzenden Betreuung um den Bildungs- und Erziehungsauftrag.

4

Frühe Förderung: Die Praxis

Dieses Kapitel gibt einen Einblick in den Stand der Praxis der frühen Förderung in der Schweiz. In 4.1. wird zuerst der Blick auf den gesamten Vorschulbereich gerichtet. Dieser Schritt bettet den Handlungsbereich der frühen Förderung in den Kontext des schweizerischen Bildungssystems ein. In den Abschnitten 4.2 und 4.3 werden einige der praktizierten Modelle der frühen Förderung im In- und Ausland kurz vorgestellt. Eine Einschätzung der Praxis in der Schweiz schliesst das Kapitel ab.

4.1 Vorschulbereich: Struktur, gesetzliche Grundlagen, Zuständigkeiten

Im vorschulischen Bereich wird in der Schweiz zwischen der **familienergänzenden Kinderbetreuung**, die durch eine auf dem Zivilgesetzbuch basierende Verordnung geregelt ist⁹, und der **Vorschulerziehung** (Kindergarten, Ecole enfantine, Scuola dell'infanzia, die in den kantonalen (Schul-)Gesetzen verankert ist, unterschieden. Für Klein- und Vorschulkinder mit besonderen Bedürfnissen stehen heilpädagogische Angebote zur Verfügung (Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung 2007, 41.).

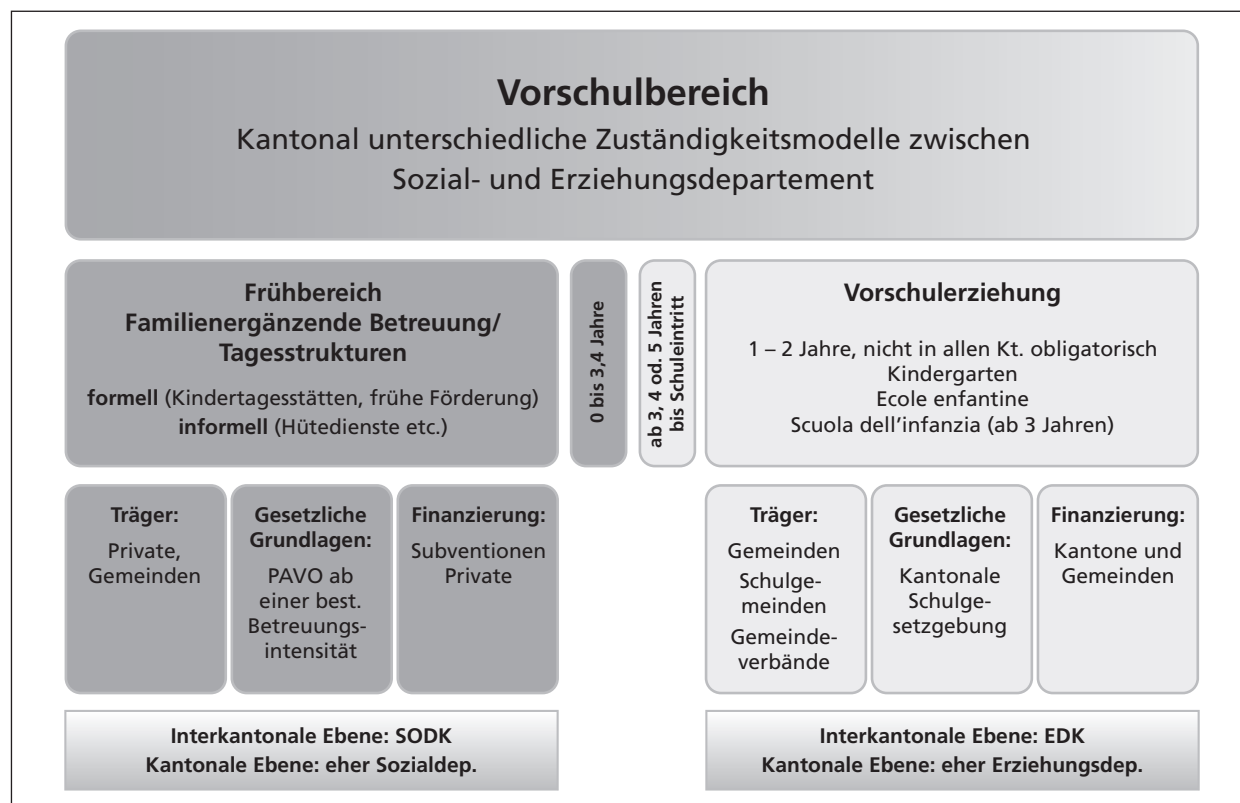
EDK und SODK nehmen in ihrer gemeinsamen Erklärung vom 13. März 2008 eine Aufteilung in **Frühbereich (Alter 0 bis 4 Jahre)** und **obligatorische Schule** gemäss HarmoS-Konkordat (Beginn mit vollendetem 4. Altersjahr) vor, wobei der Frühbereich laut Definition der EDK/SODK **formelle familienergänzende Betreuungsformen** wie Krippen, Tagesfamilien, Spielgruppen etc. und **informelle Betreuungsformen** (Betreuung durch Nachbarn, Verwandte etc.) umfasst. Der Einfachheit halber wird in der vorliegenden Studie der Sammelbegriff Kindertagesstätten verwendet, sofern nicht Bezug auf spezifische Angebote genommen wird (wie z.B. Krippen, Spielgruppen etc.). Bei den informellen Angeboten gelangt ab einer bestimmten Betreuungsintensität ebenfalls die PAVO zur Anwendung. Für andere Angebote wie Kinderhütedienst, Babysitting etc. bestehen keine spezifischen gesetzlichen Grundlagen (Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung 2007, 41.).

In den meisten Fällen sind Gemeinden, Schulgemeinden oder Gemeindeverbände Träger der Kindergärten, wobei diese Aufgabe auch von privaten Institutionen wahrgenommen werden kann. Bei familienergänzenden

Betreuungsangeboten kommen oft private Trägerschaften, die den Auftrag im Rahmen von Leistungsverträgen mit dem Kanton ausführen, zum Zuge. Die Zuständigkeiten im Vorschulbereich sind auf kantonaler Ebene zwischen Erziehungs- und Sozialdepartement unterschiedlich geregelt. EDK und SODK listen aufgrund einer Umfrage bei den Kantonen anfangs 2008 insgesamt 5 Modelle auf, wobei sich tendenziell zwei Regelungen herauszubilden scheinen: Entweder kommt die Zuständigkeit für den gesamten Vorschulbereich beim Erziehungsdepartement zu liegen, oder das Sozialdepartement ist für den Frühbereich und das Erziehungsdepartement für den obligatorischen Schulbereich zuständig (für die Zuständigkeitsmodelle im Detail siehe EKD/SODK 2008). Auf interkantonaler Ebene ist gemäss der gemeinsamen Erklärung von EDK und SODK die SODK für den Frühbereich, die EDK für den obligatorischen Schulbereich zuständig.

Der Eintritt in den Kindergarten ist in vielen Kantonen mit 4, im Kanton Tessin mit 3 Jahren möglich. Allerdings sind die Gemeinden nicht in allen Kantonen verpflichtet, zwei Jahre Kindergarten vor der obligatorischen Schulzeit anzubieten. Auch der Besuch des Kindergartens ist nicht in allen Kantonen obligatorisch. Trotzdem fällt die durchschnittliche Besuchsdauer in keinem Kanton unter die Grenze von 1 Jahr. In den Kantonen FR, LU, NW, OW und UR beträgt die durchschnittliche Besuchsdauer weniger als 1.5 Jahre (jedoch nicht weniger als 1 Jahr). Die höchste Besuchsdauer weist der Kanton TI mit ca. 2.7 Jahren auf. In den meisten Kantonen besuchen die Kinder während 2 Jahren den Kindergarten. Viele Trägerschaften haben ihr Angebot in den letzten Jahren von 1 auf 2 Jahre ausgebaut (siehe Anhang 9.1 für die Übersicht über alle Kantone zu durchschnittlicher Besuchsdauer, Angebots- und Besuchsobligatorium). Aufgrund der Erkenntnis, dass eine qualitativ hochstehende Vorschulerziehung von grosser Bedeutung für den Bildungserfolg ist, ist davon auszugehen, dass sich die durchschnittliche Besuchsdauer auch in der Schweiz erhöhen wird (SKB 2007, 41). Das HarmoS-Konkordat sieht den Schuleintritt mit dem vollendeten vierten Altersjahr und den obligatorischen 2-jährigen Kindergartenbesuch vor.

Die Schweiz weist aufgrund der Angebotsstruktur im internationalen Vergleich eine tiefe Vorschulquote der **3- bis 4-jährigen** Kinder auf. Nur in den Kantonen Genf und Tessin besuchen rund 80% bzw. über 90% der 4-Jäh-



Darstellung 2: Übersicht Vorschulbereich

rigen die öffentliche Vorschule (Schuljahr 2002/03). Im Durchschnitt besuchten 2003 in der Schweiz etwas über 20% der 3- bis 4-jährigen Kinder die Vorschule, wobei der Anteil der 3-Jährigen weit unter 5% liegt. Im Vergleich zu den Nachbarländern und Finnland weist die Schweiz die mit Abstand tiefste Quote des Besuchs der Vorschule auf. Hingegen sind die Beteiligungsquoten beim Kindergarten in allen Kantonen hoch, was darauf hinweist, dass beim Zugang wenige Barrieren bestehen.

Die Einschulung in der Schweiz erfolgt in der Regel zwischen dem 6. und 7. Altersjahr. Die Erkenntnis, dass der abrupte Übergang vom Kindergarten in die Primarstufe zu Problemen führen kann, veranlasste viele Kantone dazu, diesen Übergang flexibler zu gestalten. So umfasst im Kanton Genf der «Cycle élémentaire» zwei Vorschuljahre und die ersten beiden Jahre der Primarschule. In der Deutschschweiz wird in Schulversuchen (Grund-/Basisstufe) eine flexiblere Form der Schuleingangsphase erprobt (SKBF 2007, 41.).

4.2 Modelle der frühen Förderung: Beispiele aus der Schweiz

Es gibt verschiedene modellartige Ansätze der frühen Förderung. Einige Beispiele werden nachfolgend kurz vorgestellt. Die Modelle werden zum Teil als Bau-

steine eines umfassenderen Konzeptes oder Leitbildes der frühen Förderung umgesetzt. Nebst den unten aufgeführten Beispielen gibt es eine Reihe modellhafter Projekte (z.B. «Triple-P-Elterntrainings», «ElzuKI» des Schul- und Sportdepartements der Stadt Zürich, «Brücken schlagen – Lebenswelten verbinden» in Uznach), die in Schulen und Kindergärten zur Stärkung der Eltern und Förderung der Lernkompetenzen der Kinder durchgeführt werden. Diese werden hier nicht aufgeführt, da es sich nicht um Modelle der frühen Förderung im engeren Sinne handelt. Damit soll nicht ausgeschlossen werden, dass die in Kindergärten und den ersten Schuljahren praktizierten Modelle wichtige Impulsgeber für Projekte der frühen Förderung sein könnten. Der Vollständigkeit halber sei auch erwähnt, dass Broschüren verschiedener Organisationen (z.B. Pro Juventute: «Unser Baby», «Elternbriefe») oder Kampagnen (z.B. «Stark durch Erziehung» des Schweizerischen Elternbundes) ebenfalls Ziele der frühen Förderung verfolgen.

4.2.1 Hausbesuchsprogramme: «Schritt:weise» und «HIPPY»

«Schritt:weise» (Opstapje) und «HIPPY» (Home Instruction for Pre-school Youngsters) sind Programme mit einem zeitlich befristeten Rahmen und einem klar strukturierten Ablauf. Der Verein a:primo¹⁰ hat sich u.a. zur

Aufgabe gesetzt, die beiden, im Ausland entwickelten und erprobten Programme auf schweizerische Verhältnisse anzupassen und Trägerschaften in deren Realisierung zu unterstützen.

«**Schritt:weise**» bietet Müttern aus tieferen sozialen Schichten bei Hausbesuchen ein Spiel- und Sprechtrainingsprogramm für ihre Kinder im Alter von einhalb bis vier Jahren an. Das in den Niederlanden entwickelte Spiel- und Lernprogramm wurde in Deutschland ebenfalls eingeführt und durch das Deutsche Jugendinstitut (DJI) evaluiert. Das Programm «**Schritt:weise**» dauert eineinhalb Jahre und findet im Wesentlichen zu Hause in den Familien statt. Ziel des Programms ist, ausgehend von den vorhandenen Kompetenzen und Ressourcen der Familien die Erziehungskompetenz der Eltern zu stärken, sie für die altersspezifische Bedürfnisse der Kinder zu sensibilisieren und ihnen Möglichkeiten zur Förderung ihres Kindes aufzuzeigen. Im Zentrum steht dabei die Sprachentwicklung des Kindes. Die Eltern werden ermutigt, mit ihrem Kind in der Muttersprache zu kommunizieren. Die wöchentlichen Hausbesuche von ca. 30 Minuten Dauer werden von geschulten Laienhelferinnen, ebenfalls Mütter aus der Zielgruppe, durchgeführt. Zusätzlich finden alle vierzehn Tage Gruppentreffen statt, bei denen soziale Kontakte geknüpft und relevante Informationen zur Entwicklung und Erziehung der Kinder an die Eltern weitergegeben werden. Die Eltern werden angehalten, täglich mit dem Kind mindestens 15 Minuten zu spielen und zu üben. Die Hausbesucherinnen werden durch eine sozialpädagogische Fachperson (Kordinatorin) begleitet und unterstützt. Zu den Aufgaben der Koordinatorin gehören auch die ersten Kontakte zu den Familien, die Organisation der Gruppentreffen, die Vernetzung mit anderen sozialen Einrichtungen vor Ort und die Öffentlichkeitsarbeit. Nach Abschluss des Programms sollen die Familien mit den lokalen Strukturen vernetzt sein, sodass sie weitere Angebote selbständig nutzen (Beratungsstellen, Treffpunkte, Vereine, Nachbarschaftshilfen etc.). Zurzeit laufen Pilotprojekte in Bern, Ostermündigen, Basel, St. Gallen, Winterthur und Wallisellen. Der Verein a:primo finanziert die Evaluation der Implementierung der Projekte (nicht deren Wirksamkeit) durch das Marie Meierhofer Institut MMI in Zürich. Die Stadt Bern hat die Universität Bern mit der Evaluation der Wirksamkeit des Programms beauftragt.¹¹

«**HIPPY**» ist ein in Israel entwickeltes Eltern-Kind Übungsprogramm für Migranten und Migrantinnen, das mittlerweile auch von anderen Ländern übernommen wurde. Im Unterschied zu «**Schritt:weise**» handelt es sich bei «**HIPPY**» um ein Vorschulprogramm, das den Kindergarten ergänzt. Es richtet sich an 4- bis 6-jährige Kinder und fördert den Erwerb der lokalen Landessprache. Es

unterstützt und fördert vorab die Eltern mit dem Ziel, den Bildungsprozess ihrer Kinder aktiv zu begleiten. Was die übrigen Bestandteile des Programms anbelangt, wie das Verfahren, Organisation etc., ist «**HIPPY**» identisch mit dem Programm «**Schritt:weise**».

4.2.2 Sprachförderung

In den letzten Jahren haben sich vielerorts **Sprachspielgruppen**, oder, begleitend zu Deutschkursen für fremdsprachige Mütter, Betreuungsangebote für Kinder im Vorschulalter etabliert (**Mu-Ki-Deutsch**). Im Zentrum steht dabei meist die Sprachförderung bei Kindern mit fremd- beziehungsweise mehrsprachigem Hintergrund. Die Verbreitung dieser Angebote wurde wesentlich durch die finanzielle Förderung der Eidgenössischen Ausländerkommission (EKA) in den Jahren 2001–2007 unterstützt. Ab 2008 fördert das Bundesamt für Migration (BFM) unter Schwerpunkt 1 «Sprache und Bildung» des Schwerpunkteprogramms 2008–2011 diese Angebote weiterhin im Rahmen von kantonalen Programmen (vgl. Weisungen des BFM zur Umsetzung des Schwerpunkteprogramms 2008–2011 im Internet).

Über die Vielfalt der praktizierten Modelle der Sprachspielgruppen liegt keine Übersicht vor. Einige Gemeinden setzen das von Zvi Penner entwickelte Sprachförderprogramm «**Kon-Lab**» ein, das sich an Kinder mit Spracherwerbsstörungen und Deutsch als Zweitsprache richtet (vgl. www.kon-lab.com/index.html). Die Spielgruppenleiterinnen werden in der Anwendung des Lehrmaterials geschult. In Deutschland wird das «**Kon-Lab**»-Programm auch in Kindertagesstätten eingesetzt. Welchen Stellenwert Sprachspielgruppen generell der Förderung der Erst- bzw. Zweitsprache zuweisen, könnte nur anhand einer detaillierten Erhebung beantwortet werden. Es scheint jedoch, dass in der Regel die Förderung der Zweitsprache im Zentrum steht. Dies trifft für das «**Kon-Lab**»-Programm explizit zu. Darüber hinausgehend gibt es jedoch auch Konzepte für eine integrierte Sprachförderung. So stellt z.B. das Sprachförderkonzept der Stadt Basel die Förderung des «Bewusstseins und Freude für die eigene und für fremde Sprachen» in den Mittelpunkt (Riederer 2003). Über den Einbezug der Eltern, der – so die Vermutung – in einem Grossteil der Sprachspielgruppen ein wichtiges Ziel ist, erfährt die Förderung der Erstsprache insofern einen gewissen Stellenwert, als die Eltern dazu motiviert und ermutigt werden, die Kommunikation in der Muttersprache im familiären Umfeld zu pflegen, da sie für den Erwerb der Zweitsprache eine gewichtige Bedeutung hat.

Am Beispiel der Sprachspielgruppen zeigt sich nicht nur die Thematik des Stellenwerts der Erst- bzw. Zweitsprachförderung. Grundsätzlicher noch steht hier die

Bedeutung der Sprachförderung im Kontext der frühen Förderung und zur Debatte. Diese Frage wird in Abschnitt 6.2 ausführlicher behandelt.

Ein weiteres wichtiges Angebot der Sprachförderung sind die **interkulturellen Bibliotheken**. Die erste interkulturelle Bibliothek wurde 1988 in Renens (VD) von Eltern und Lehrpersonen gegründet. Mittlerweile existieren in allen Landesteilen der Schweiz interkulturelle Bibliotheken, die im Dachverband «Bücher ohne Grenzen» zusammengeschlossen sind. Interkulturelle Bibliotheken bieten «... eine möglichst breite Palette an Büchern und anderen Medien an zu den Herkunftsländern und Kulturräumen sowie in den Sprachen der ausländischen und fremdsprachigen Bevölkerung in der Schweiz. Mit einem ergänzenden Sprachangebot wird der Zugang zum Gastland erleichtert und der kulturelle Austausch gefördert. Die interkulturelle Bibliothek ermöglicht mit diesem Angebot eine vertiefte Pflege der Herkunftssprache und stärkt dadurch die kulturelle Identität. (...) Besonders wichtig ist die Pflege und Vertiefung der Erstsprache bei Kindern, was das Erlernen einer Zweitsprache vereinfacht: (...) In der interkulturellen Bibliothek werden die Kultur, die Gesellschaft und die Sprache der ausländischen Bevölkerung aufgewertet. Ein dadurch entstehendes Gefühl des Zuhause-seins im fremden Land schafft die Voraussetzung für eine bessere Integration» (www.interbiblio.ch/interbiblio/de/info/interkulturell.html). Die interkulturellen Bibliotheken arbeiten mit Freiwilligen und sind teilweise in kommunale Bibliotheken integriert oder diesen angeschlossen. Sie versuchen mittels Projekten Brücken zu lokalen Institutionen, z.B. den Schulen, zu schlagen.

Es gibt eine Reihe von Projekten, die sich an Eltern mit Kleinkindern richten, damit diese den Kindern von früh an Freude an Sprache, Geschichten, Bilderbüchern und Lesen vermitteln. Nachfolgend einige Beispiele.

Die Stiftung Bibliomedia Schweiz und das Schweizerische Institut für Kinder- und Jugendmedien (SIKJM) haben am 28. April 2008 – dem Weltbuchtag – ein Sprachförderprogramm lanciert, das in England 1992 entstand und mittlerweile in sehr vielen Ländern durchgeführt wird. «**Buchstart Schweiz – Né pour lire, Nati per leggere, Nasch per leger – eine Kampagne zur frühkindlichen Sprachförderung**» setzt sich dafür ein, dass alle in der Schweiz geborenen Kinder vom ersten Lebensjahr an im Rahmen ihrer Familien in ihrer Sprachentwicklung so gefördert werden, dass sie später Zugang zur Welt der Bücher und des Wissens finden» (www.buchstart.ch). Es schenkt allen Eltern von Neugeborenen ein Buchstart-Paket, das Anregungen zur Eltern-Kind-Kommunikation und zur Förderung des Spracherwerbs des Kindes gibt. Zur Verbreitung von «Buchstart» wird ein Netz mit Buch-

läden, Bibliotheken, Pädiatern und Mütter-Väter-Beraterinnen aufgebaut. Das Projekt wird u.a. vom Bundesamt für Kultur (BAK) finanziell unterstützt.

Im Kanton Genf verfolgt das Projekt «**Sac d'Histoires**» dieselbe Stossrichtung wie «**Buchstart**», richtet sich jedoch an Kinder des ersten und zweiten Kindergarten- respektive Primarschuljahres. Die Kinder erhalten in der Schule einen Sack, enthaltend ein zweisprachiges Buch, eine Hör-CD in mehreren Sprachen, ein auf das Buch bezogenes Spiel, das mit der ganzen Familie gespielt werden kann, eine kleine Überraschung und ein Glossar mit Schlüsselbegriffen zum Buch. Das Projekt wird seit Anfang 2007 durchgeführt.

«**Schenk mir eine Geschichte**» ist ein Leseförderungsprojekt für Familien mit Migrationshintergrund (Family Literacy), das vom SIKJM in Kooperation mit elf Kantonal- und Regionalorganisationen durchgeführt wird. In regelmässigen Eltern-Kind-Treffs finden Leseanimationen statt, die von interkulturellen Vermittlerinnen in ihrer Herkunftssprache organisiert und in Quartierzentren, Bibliotheken und Vereinen durchgeführt werden. Das Projekt schloss im August 2008 die zweijährige Pilotphase ab, die von der Pädagogischen Hochschule Zürich (PHZH) evaluiert wurde. Die Beurteilung der PHZH fällt überwiegend positiv aus. «Ein dringender Entwicklungsbedarf besteht lediglich bei der Ausrichtung der Animationen: Sie zielten bisher auf die Sprachförderung der Kinder und müssen in Zukunft sehr viel stärker als Elternbildung angelegt werden. (...) Die Positionierung als niederschwelliges vorschulisches Erstsprach- und Leseförderungsprojekt, das die Bedingungen unterschiedlicher Migrationsgruppen in hohem Masse berücksichtigt, verleiht dem Projekt ein Profil, das sich deutlich von anderen Frühförderungsprojekten abhebt, und die Zusammenarbeit mit den hoch engagierten und gut vernetzten Sprach- und Kulturvermittlerinnen verleiht dem Projekt eine aussergewöhnliche Authentizität und Schubkraft. In Zukunft wird es darum gehen, die neuen Konzepte zu implementieren, die Animatorinnen bezüglich Elternbildung wirksam zu qualifizieren und das Projekt an weiteren Standorten noch besser zu verankern» (PHZH 2008, 4).

4.2.3 FemmesTISCHE

FemmesTISCHE bringt Erziehende in einem ungewungenen, privaten Rahmen zusammen, in dem sie sich über Erziehung, Gesundheit und Rollenverhalten unterhalten und austauschen. Sie haben die soziale Vernetzung der Frauen zum Ziel und wollen sie in der Bewältigung ihrer Aufgaben als Erziehende unterstützen. Die **FemmesTISCHE** werden von Moderatorinnen geleitet, die von der Standortleitung, die verantwortlich ist für die Organisation des Gesamtprojekts an einem Standort, aus-

gewählt und geschult werden. Die Moderatorinnen suchen in ihrem Bezugsnetz Gastgeberinnen, welche zu sich nach Hause 4 bis 8 Frauen einladen. Sie führen mit einer kurzen Videosequenz ins Thema ein und leiten die anschließende Diskussionsrunde unter den Frauen. Die *FemmesTISCHE* werden in der Regel in der Muttersprache durchgeführt. So können auch Frauen mit wenig Kenntnissen der lokalen Landessprache angesprochen werden, aber auch Frauen, die aus unterschiedlichen Gründen schwer Zugang zu Regelangeboten wie Beratungen und Elternbildungsveranstaltungen finden. Diese «Elternbildung am Stubentisch» ist ein niederschwelliges, auf Selbstorganisation und Befähigung der Teilnehmerinnen basierendes Multiplikationsprojekt. Träger der Projekte sind in den meisten Fällen private Trägerschaften wie CARITAS, Pro Juventute etc. RADIX, das Bundesamt für Gesundheit BAG und Gesundheitsförderung Schweiz haben *FemmesTISCHE* als innovatives Projekt anerkannt und unterstützen es finanziell. Erfahrungen mit *FemmesTISCHE* gibt es in der Schweiz und in Deutschland. Der Schweizerische Bund für Elternbildung SBE ist Träger der Geschäftsstelle *FemmesTISCHE* (für weitere Informationen siehe www.elternbildung.ch/ und www.femmetistische.ch/).

4.2.4 Elternbildung

Die Schweiz verfügt über ein breites Angebot an Kursen für Elternbildung. Elternbildung ist ein wichtiger Bestandteil des Umfeldes der frühen Förderung. Eine angemessene Würdigung des breiten und professionellen Elternbildungsangebots müsste lokalspezifisch im Rahmen von Leitbildern oder Konzepten der frühen Förderung erfolgen. Der Schweizerische Bund für Elternbildung und seine lokalen Organisationen sind eine wertvolle Ressource für Kooperationen und Partnerschaften im Bereich der frühen Förderung.

4.3 Modelle der frühen Förderung: Beispiele aus dem Ausland

Modelle der frühen Förderung aus dem Ausland – hier sind vorab die benachbarten und skandinavischen Länder, England, die USA, Kanada und Neuseeland zu nennen – sind sehr zahlreich und können an dieser Stelle nicht abschliessend aufgeführt werden. Es kann, etwas vereinfacht dargestellt, zwischen eher programm-orientierten Angeboten und umfassenderen Konzepten der frühen Förderung unterschieden werden, die ganz unterschiedliche Ebenen und Zugänge zur frühen Förderung in ein Gesamtmodell integrieren. Modelle aus dem Ausland können als Impulsgeber für die Entwicklung der schweizerischen Praxis eine wichtige Rolle spielen, müssen jedoch immer im Kontext der landesspezifischen Bedürfnisse und Strukturen, vorab im Bildungs- und Sozialwesen, betrachtet werden.

4.3.1 Themen fokussierte Programme

In der Schweiz praktizierte Modelle, wie die oben beschriebenen Hausbesuchsprogramme, wurden im Ausland entwickelt («Schritt:weise» in *Holland* und «HIPPY» in *Israel*) und den schweizerischen Verhältnissen angepasst. Das Sprachförderprogramm des «Kon-Lab» wurde an der Universität Konstanz für Deutschland und die Schweiz entwickelt. In der Deutschschweiz richten Fachleute der frühen Förderung heute den Blick vorab auf *Deutschland*, wo Diskurs und Praxis der frühen Förderung in den letzten Jahren intensiv vorangetrieben und für die Deutschschweiz mittlerweile fast eine Art Trendsetter-Rolle erhalten hat.

Das Modellprojekt «*Pro Kind Niedersachsen*» ist ein Hausbesuchsprogramm für erstgebärende Schwangere mit niedrigem Einkommen und aus schwierigen sozialen Verhältnissen. Die Konzeption beruht auf dem «Nurse-Family-Partnership-Programm» (NFP), das von David Olds entwickelt wurde und in den USA seit vielen Jahren praktiziert und auch in anderen Ländern erprobt wird (Niederlande, Österreich, Kanada, Australien, England). Das Programm setzt bereits im pränatalen Bereich an und endet am zweiten Geburtstag des Kindes. Es verfolgt drei Ziele: Erstens wird während der Schwangerschaft die Gesundheit und psychische Stabilität der werdenden Mutter gefördert, zweitens werden nach der Geburt die emotionale Bindung zwischen Mutter, Vater und Kind und die körperliche, sprachliche und kognitive Entwicklung des Kindes unterstützt, und drittens wird die Erziehungskompetenz der Eltern gestärkt. Während der Schwangerschaft gelangen Hebammen, nach der Geburt Sozialarbeiterinnen zum Einsatz. Die Hausbesuche finden im Verlauf des Programms mit abnehmender Intensität statt (von anfänglich wöchentlich bis monatlich am Schluss). «NFP ist eines der erfolgreichsten Programme früher Förderung. Es wurde vom Zentrum für Gewaltforschung und -prävention der Universität von Colorado 1996 in die Liste der herausragenden amerikanischen Präventionsprojekte («Blueprint-Modell») aufgenommen. «Von allen «Blueprint-Modellen» (Anmerkung der Autorin: bei den «Blueprint-Modellen» handelt es sich um Gewaltpräventionsprogramme) hat sich das NFP als eines der nachhaltigsten Projekte mit hoch signifikanten Effekten erwiesen» (Elliot 2004 zitiert nach Maier-Pfeiffer und Pfeiffer 2006, 4). So zeigt die Evaluation mit einem experimentellen Kontrollgruppendesign eine signifikante Verbesserung der kindlichen Entwicklung im Alter von 6 Jahren: u.a. höherer IQ, bessere Sprachentwicklung, weniger geistige, psychische Probleme (Elliot 2004, 4)¹². Kosten-Nutzen-Analysen belegen, dass das Programm langfristig Folgekosten spart: Jeder Dollar, der in die Frühprävention floss, spart vier Dollar an späteren Folgekosten (Olds et al. 1999). Die Kosten werden hälftig von

den Kommunen und der Stiftung «Pro Kind» getragen. Das Projekt startete 2006 und endet voraussichtlich im Januar 2012. Die begleitende Evaluation setzt sich aus der Implementationsforschung, der Evaluation der Programmwirksamkeit und einer Kosten-Nutzen-Analyse zusammen.

Italien und Frankreich scheinen als Impulsgeber für Programm orientierte Angebote der frühen Förderung für die italienisch-¹³ respektive die französischsprachige Schweiz keine grosse Bedeutung zu haben.

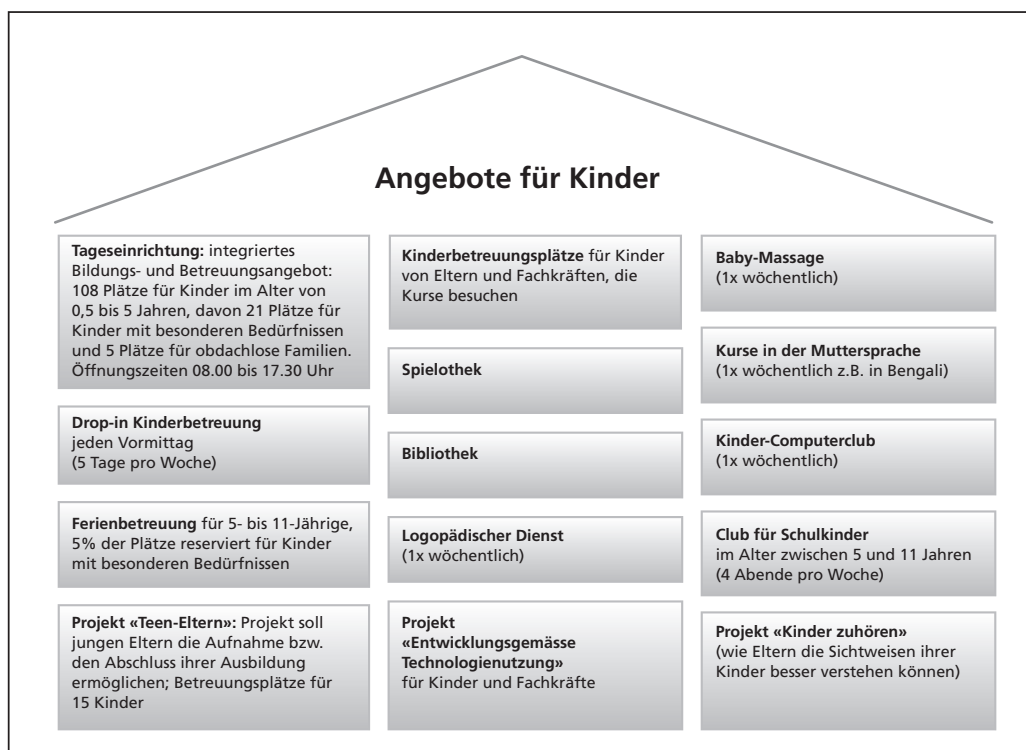
«Building Learning Together», ein Projekt, das in einem Schuldistrikt in British Columbia, **Kanada** durchgeführt wird, zielt mit einer breiten Offensive auf die Verbesserung der Entwicklungschancen der Kinder. Es richtet sich bereits an werdende Eltern und setzt nach der Geburt des Kindes auf die Leseförderung. Das Gesamtprojekt besteht aus zahlreichen Initiativen zur Leseförderung im Genre von «Buchstart» und «Schenk mir eine Geschichte». Das Modellhafte liegt in der Kombination verschiedenster Herangehensweisen und aufsuchender Elemente wie der «WOW-Bus: words-on-wheels» für Kinder und Eltern.

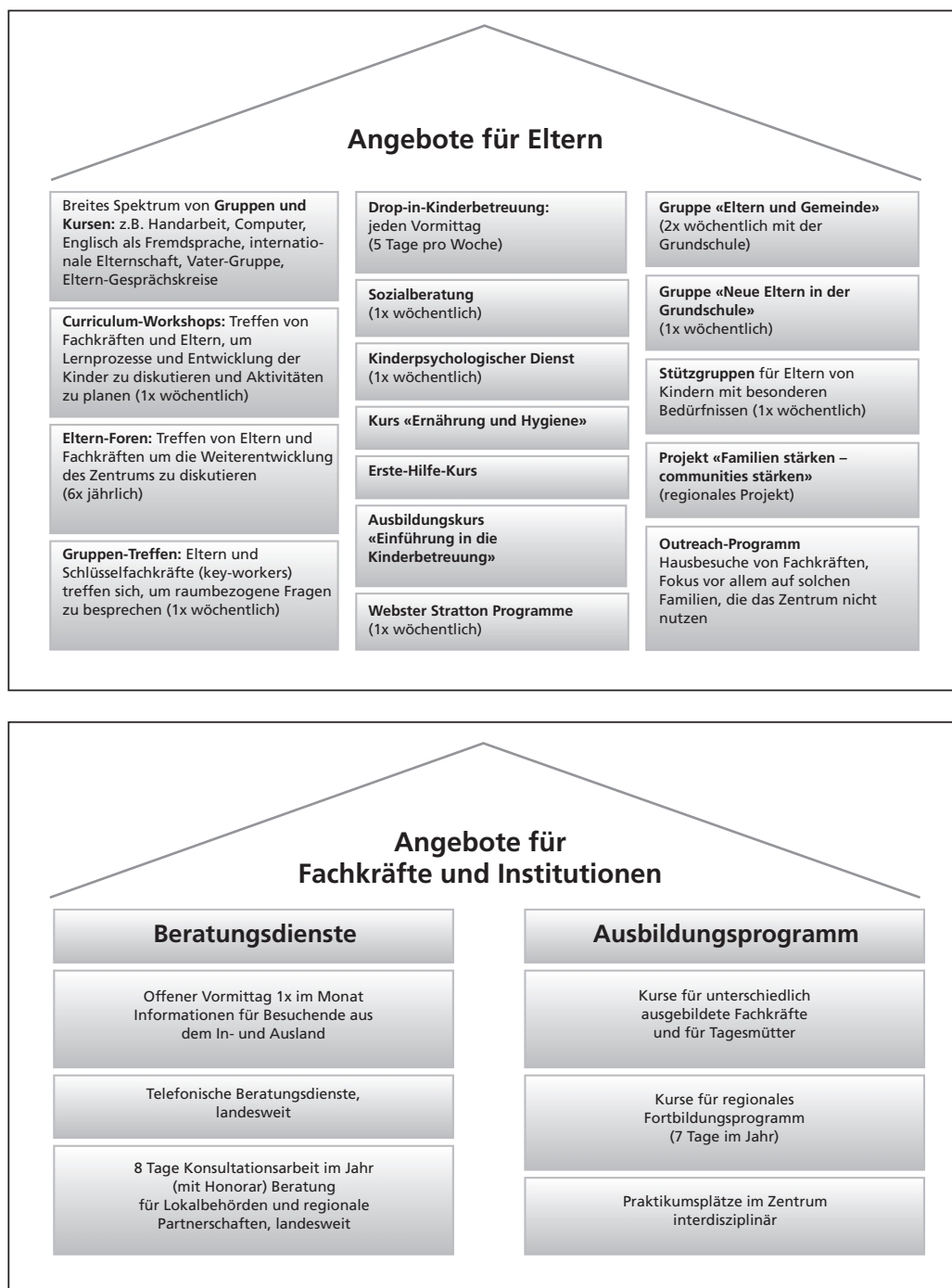
Das Projekt «deine-meine=unsere Sprache» des Vereins Kindertagesstätten **Liechtenstein** beinhaltet die Frühförderung der deutschen Sprache bei mehrsprachig aufwachsenden Kindern, welche in den Kindertagesstätten des Vereins betreut werden. Es bezieht sich in erster

Linie auf Migrantenkinder. Da die Massnahmen mit der ganzen Kindergruppe durchgeführt werden, profitieren auch die deutschsprachigen Kinder davon. Mit diesem Projekt erweitert der Verein seinen Betreuungsauftrag um einen Bildungsteil, nämlich der gezielten Sprachförderung im Rahmen der Kita. Das mag auf den ersten Blick nicht spektakulär wirken, ist jedoch ein erster und wichtiger Schritt in Richtung einer Kita, die sich nicht nur als Betreuungs- sondern auch als Bildungsinstitution definiert.

4.3.2 Übergreifende Modelle der frühen Förderung

Eine in vielen Ländern feststellbare Tendenz ist die Weiterentwicklung von eher Themen zentrierten, programm-orientierten Modellen der frühen Förderung hin zu integrierten Bildungsplänen zur Verbesserung der Bildungschancen aller Kinder. Dabei wird der frühkindlichen Bildung ein besonderer Stellenwert beigemessen. Solche Entwicklungen sind seit 1996 in vielen Ländern zu beobachten, u.a. in Neuseeland, Norwegen, Finnland, Australien, Frankreich, Dänemark (EDK 2005, 21). Sie setzen in erster Linie auf die Entwicklung der familienergänzenden Angebote, wie Kindertagesstätten, Tagesheime etc., hin zu Einrichtungen, die neben dem Betreuungs-, auch einen Bildungs- und Erziehungsauftrag haben. Entsprechend wird, neben der qualitativen Entwicklung auf den quantitativen Ausbau der Kindertagesstätten gesetzt. Ziel und Verbindlichkeit des quantitativen Ausbaus variieren. In Ländern, die frühe Förderung im Rahmen von Bildungs-





Darstellung 3: Modell «Early Excellence Centers» aus: EDK 2005. 38f.

plänen verankern, ist jedoch die Tendenz feststellbar, für alle Kinder ab 0 Jahren familienergänzende Betreuung, in unterschiedlicher Intensität, bereit zu stellen. So verabschiedete Deutschland im Dezember 2004 das Tagesbetreuungsbaugesetz (TAG), das auf den 01.01.2005 in Kraft trat und bis 1.10.2010 umgesetzt sein soll. Gegenstand des Gesetzes ist der qualitätsorientierte und bedarfsgerechte Ausbau der Kinderbetreuung insbesondere für Kinder unter 3 Jahren.

In **Deutschland** ergriff «...Bayern (...)» als erstes Bundesland die Initiative, für alle Einrichtungen im vor-schulischen Bereich einen Bildungsplan zu entwickeln und ihn ab Kindergartenjahr 2006/2007 verbindlich einzuführen. Inzwischen folgten diesem Beispiel die meisten Bundesländer» (EDK 2005, 21). Im 12. Kinder- und Jugendbericht (2005) wird festgehalten, dass Kinder in der Kleinkindphase, spätestens jedoch ab dem dritten Lebensjahr, neuer, familienergänzender Bildungsgele-

genheiten bedürfen (deutscher Bildungsserver). Die Trias der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung (FBBE) ist eine Besonderheit der Elementarbildung in Deutschland und findet internationale Anerkennung (OECD 2004 a). Zwischen den Bildungsplänen der einzelnen Bundesländer finden sich erhebliche Unterschiede, und die laufenden Reformprozesse sowie die Vielzahl der von den Landesregierungen im Kontext der Bildungspläne initiierten Programme erschweren einen Überblick. Der Ländermonitor Frühkindliche Bildungssysteme konzentriert sich auf die drei Themenschwerpunkte «Teilhabe sichern», «Investitionen wirkungsvoll einsetzen» sowie «Bildung fördern – Qualität sichern» (www.laendermonitor.de). Da trotz bundesweiter Programme und Bemühungen die Zugangschancen zur Bildung nach wie vor sehr ungleich verteilt sind, konzentrieren sich viele Initiativen und Projekte auf die qualitative Entwicklung der Kindertagesstätten (in Deutschland entwickelte Instrumente für das Qualitätsmanagement in Kindertagesstätten werden – entsprechend adaptiert – auch in Kindertagesstätten der Deutschschweiz eingesetzt) und die Koordination und Vernetzung der Angebote. Die Bertelsmann Stiftung hat ihr Engagement für die frühe Förderung in ihrem Grundkonzept verankert. Ihr Projekt «Kinder früher fördern» umfasst verschiedene Projektbausteine. Mit dem kommunalen Modellprojekt «Kind & Co» setzt sie zur Verbesserung der Entwicklungs- und Bildungschancen von Kindern auf drei Handlungsfelder: Zusammenarbeit mit Eltern, Kita als Bildungsort und Kooperation aller Profis; der «Kita-Preis Dreikäsehoch» wird jährlich an Kindertagesstätten vergeben, die in Bezug auf bestimmte Themen (im Jahr 2005 war es das Thema «Übergang Kita-Schule», 2006 war es «die Bildungschancen von Kindern aus sozial benachteiligten Familien verbessern») herausragend sind. Die Konzepte, Methoden und Erfahrungen der Gewinner-Kitas und Finalisten sind in der Dokumentation «Jedes Kind mitnehmen» der Bertelsmann Stiftung dokumentiert und werden so anderen interessierten Kindertagesstätten zugänglich gemacht. Ein weiteres Projekt, «Bildungsqualität 0–3», beinhaltet die Adaption des englischen Curriculums «Birth to three matters», das Praxismaterialien zur Förderung dieser Altersgruppe in Kindertagesstätten, Spielgruppen und Tagespflege entwickelte. Und in der Veranstaltungsreihe «Forum Kindheit und Jugend» wird die Verbesserung der Lebens- und Bildungssituation von Kindern in den Vordergrund gestellt.

Projekte, die nun im Rahmen der Bildungspläne auf die qualitative Entwicklung der Kitas setzen, sind in **Deutschland** äusserst zahlreich. Eine Auswahl von guten Beispielen zu treffen, ist daher nicht einfach. Eine gute Referenz für Interessierte bietet die Auswahl der Finalisten des «Kita-Preis-Dreikäsehoch» 2006.

Wichtige Hinweise auf die Entwicklungen in Deutschland sind auch im «Nationalen Integrationsplan» zu finden. Der Zwischenbericht der Länder, «Handlungsfeld frühzeitige Förderung in Kindertagesstätten» enthält viele gute Beispiele, wie Kindertagesstätten ihrem Integrations- und Bildungsauftrag nachkommen (Bundesarbeitsgemeinschaft der freien Wohlfahrtspflege 2008).

Auch **Schweden** hat bereits 1998 einen für alle Einrichtungen verbindlich geltenden Bildungsplan verabschiedet, der den Vorschulbereich für Kinder ab 1 Jahr bis zum Schuleintritt umfasst und mittlerweile für viele Länder Modellcharakter hat. Die Kommunen sind verpflichtet, Frühförderung bedarfsdeckend und für alle Kinder ab 1 Jahr zur Verfügung zu stellen. Sowohl für die Einrichtungen als auch für das Personal gelten Vorgaben, welche sich an der integrativen Praxis von Betreuung, Pädagogik und Fürsorge ausrichten. Betreuung, Entwicklung und Lernen sollen ein für das Kind als zusammenhängendes Ganzes erfahrbar sein. Dabei sollen «Kinder in schwedischen Vorschulen (...) weder getestet, noch soll ihre Entwicklung und ihr Wissen gemessen oder mit anderen Kindern verglichen werden. Diesen Forderungen, im Zeitalter von internationalen Vergleichen wie PISA, zu widerstehen, ist die wirkliche Herausforderung der nächsten Jahre¹⁴» (Städteinitiative Sozialpolitik 2008, Tagungsdokumentation: Referat Ursula Armbruster, Stockholm). **Dänemark** hat eine ähnliche Entwicklung durchlaufen. Ein grosses Gewicht kommt dabei in den Jahren 2005–2009 der Steigerung der Qualität der Kindertagesbetreuung¹⁵ zu, wobei im ersten Jahr ein Grossteil der Mittel für spezifische Aktivitäten zugunsten sozial benachteiligter Kinder in den Kindertagesstätten bestimmt war. In den Vorschul-Kindertageseinrichtungen steht der Übergang der Kinder in das Schulsystem im Mittelpunkt. Lernen und Bildung sollen als integrativer Prozess verstanden werden, der Kindertagesstätten, Grundschule und Freizeitangebote an den Schulen mit einschliesst (EuroNewsN r.15).

Ein anderes Modell einer integrierten frühen Förderung stammt aus **England**, indem verschiedene Tagesstrukturen, ambulante Dienste und aufsuchende Angebote in Familienzentren integriert werden. Das Modell der «Early Excellence Centers» findet seit 1997 in Verbindung mit der nationalen Kampagne «sure start» (www.surestart.gov.uk/aboutsurestart) weite Verbreitung und wird in internationalen Studien als erfolgreich gewertet. Die Angebotspalette gliedert sich in Angebote, die sich an die Kinder, die Eltern und an Fachkräfte und Institutionen richten. In **Deutschland** werden seit 2001 nach dem englischen Vorbild Zentren für Kinder und ihre Familien geschaffen. 2001 entstand das Modellprojekt «Kinder- und Familienzentrum – Schillerstrasse» in Berlin. Das Programm

gestaltet sich nach drei Grundsätzen: 1. Im Zentrum der pädagogischen Arbeit steht das Kind mit seinen Stärken und Kompetenzen. 2. Die Eltern, als wichtigste Erziehungsexperten in den ersten Jahren, werden in die Bildungsprozesse einbezogen und arbeiten mit den Erzieherinnen zusammen. 3. Die Kindertageseinrichtung wandelt sich zu einem Kinder- und Familienzentrum. Das Kerngeschäft der Kita ist Bildung, Erziehung, Betreuung.

4.4 Die Praxis in der Schweiz: Eine Einschätzung

Eine Bilanz zum Stand der Praxis der frühen Förderung muss auf einem Katalog klar definierter Angebote basieren. Zu einem solchen Katalog gehören sicherlich Frühförderkonzepte, wie sie in einigen Gemeinden und Kantonen bereits bestehen oder im Entstehen begriffen sind, Hausbesuchsprogramme wie «Schritt:weise» und «HIPPY» und Sprachspielgruppen. Es wäre jedoch vermessen zu behaupten, dass frühe Förderung nur im Rahmen dieser Strukturen stattfindet. So gibt es eine ganze Anzahl von Regelstrukturen und -angeboten, die bereits einen wichtigen Beitrag an die frühe Förderung leisten (bzw. potentiell vermehrt leisten könnten). Vorab sind hier die familienergänzenden Betreuungsformen wie Kindertagesstätten und Tagesmütter zu nennen. Aber auch sämtliche Angebote, die sich an Familien richten, wie Mütter-Väter-Beratung, Eltern-Kind-Zentren und soziokulturelle Einrichtungen mit einer oft sehr breiten, familienorientierten Angebotspalette, Kleinkindberatungen, Elternbildung, Angebote zur Vorbereitung des Übertritts in den Kindergarten etc. gehören zu diesem Umfeld. Vielerorts gibt es Gemeinwesenarbeit, die je nach lokalem Bedarf ebenfalls Projekte zur Unterstützung von Familien in belasteten Gebieten anbieten.

Die nachfolgende Einschätzung zum Stand der frühen Förderung in der Schweiz muss sich auf die in Abschnitt 4.2 vorgestellten Angebote und die Rückmeldungen der Integrationsdelegierten im Rahmen der Umfrage beschränken. Sie ist aus den oben genannten Gründen in keiner Weise gleichzusetzen mit einer Beurteilung der Praxis der Gemeinden und Kantone, Familien darin zu unterstützen, ihren Kindern förderliche Rahmenbedingungen für deren Entwicklung zu bieten. Ob und in welcher Intensität und Qualität familienunterstützende Massnahmen bereitgestellt werden, hängt zudem von einem komplexen Geflecht lokaler und übergeordneter Rahmenbedingungen ab, wie sozio-demographische Faktoren, vorherrschendes Familienbild, Familienpolitik, wirtschaftliche Lage und Beschäftigungsstruktur, Gesetzgebung etc. (für die Übersicht zu den wichtigsten familienpolitischen Massnahmen und Bereichen auf Bundesebene siehe www.bsv.admin.ch/themen/zulagen/00058/index.html?lang=de).

4.4.1 Konzepte und Modelle der frühen Förderung

Laut Umfrage bei den Integrationsdelegierten sind es wenige Kantone und Gemeinden, die über ein Gesamt- oder Teilkonzept oder über ein Paket koordinierter Massnahmen zur frühen Förderung verfügen. Es sind vorab Kantone und Gemeinden der Deutschschweiz, die hier aktiv sind, und von diesen eher die urban geprägten Regionen. Die **Stadt Bern** setzt seit 2007 ein integratives Frühförderkonzept («primano») um, das in vier städtischen Pilotgebieten Massnahmen in den drei Settings KITA/Spielgruppen, Quartier und zu Hause umfasst. Die **Stadt Basel** setzt stark auf Sprachförderung und plant ab 2010 obligatorische Sprachförderung für 3-jährige Kinder mit Rückstand in der Sprachentwicklung. Ein umfassenderes Sprachförderkonzept für 3- bis 4-jährige Kinder sieht die gezielte Sprachförderung in Spielgruppen, Tagesfamilien und Tagesheimen vor. Vor Kurzem wurde der Bericht einer interdepartementalen Arbeitsgruppe vom Regierungsrat verabschiedet und eine erste Tranche für koordinierte Massnahmen der frühen Förderung (Mütter-Väter-Beratung, Elternbildung, Kontaktstelle für Eltern und Kinder, Quartiertreffpunkte, Tagesheimen, Tagesfamilien etc.) im Budget vorgesehen. Der **Kanton Baselland** bereitet das Konzept «Deutsch in der Spielgruppe» vor. Das Konzept der **Stadt St. Gallen** («SpiKi») fokussiert auf den Übergang von der Spielgruppe in den Kindergarten und die Förderung der Sozial- und Sprachkompetenzen im Vorkindergartenalter. Das Konzept wird seit 2006 in zwei Schulquartieren in einer bis 2010 dauernden Pilotphase umgesetzt. Im **Kanton Schaffhausen** erarbeitet eine Vernetzungsgruppe eine Strategie und in den **Städten Winterthur und Zürich** sind Gesamtkonzepte zur frühen Förderung in Vorbereitung. Im **Kanton Zürich** ist die frühe Förderung Bestandteil des Schwerpunkteprogramms der Bildungsdirektion, und Konzepte sind in Arbeit. Im Familienleitbild des **Kantons Luzern** sind Vorschläge für eine Bildungsplanung 0-16 enthalten. Im **Kanton St. Gallen** sind auf Initiative der Schulgemeinden hin in einigen Gemeinden (z.B. St. Margarethen, Rorschacherberg) Ansätze von Förderkonzepten entstanden, die v.a. auf die Koordination von bestehenden Angeboten zielen. Der **Kanton Freiburg** hat ein Konzept entwickelt, das zehn Leistungen zur Unterstützung von Eltern mit Kindern im Alter 0 bis 7 Jahren vorsieht. Es umfasst Angebote, die sich direkt an die Eltern oder an Institutionen im medizinischen, pädagogischen und sozialen Bereich und deren professionellem Personal richten, sowie solche, die auf der Ebene der Informationsvermittlung angesiedelt sind. Nach Wissensstand der Recherchen im Rahmen der vorliegenden Studie ist es das einzige umfassende Konzept in der Schweiz, das die Eltern als Adressaten in den Mittelpunkt stellt. Dies ist sicherlich ein Konzept, dessen Umsetzung und Wirkungen für die künftige Praxis der frühen Förderung von grossem Interesse sein wird.

Spielgruppen, die speziell die Sprachförderung der Kinder zum Ziel haben, sind – zumindest in der Deutschschweiz – relativ weit verbreitet¹⁶, ebenso Deutschkurse für Mütter mit begleitender Kinderbetreuung (Mu-Ki-Deutsch), zum Teil mit sprachlicher und sozialer Förderung der Kinder. Teilweise ist die Sprachförderung in Spielgruppen in Konzepte eingebettet, wie z.B. in den **Städten Bern, Basel und St. Gallen**. Im **Kanton Zürich** wird das Projekt «Spielgruppen plus» in verschiedenen Gemeinden des Kantons als Pilotprojekt umgesetzt (sprachliche Förderung von Kindern mit Migrations- und/oder bildungsfernem Hintergrund. Das Projekt erhielt 2007 den Schweizer Integrationspreis). Das Projekt wird durch das Marie Meierhofer Institut Zürich (MMI) evaluiert der Schlussbericht soll in Kürze vorliegen. Das von Zvi Penner entwickelte Sprachförderprogramm «Kon-Lab» wird in über 20 Spielgruppen, vorab in den **Kantonen Bern, Zürich und Thurgau** eingesetzt. In der **Stadt Zürich** arbeiten auch einige Kindertagesstätten mit dem «Kon-Lab»-Programm. Der **Kanton Luzern** organisiert stark subventionierte Kurse für Leiterinnen von Spielgruppen und Kindertagesstätten zum Thema «Sprachförderung im Frühbereich».

Das Hausbesuchsprogramm «Schritt:weise» wird als Pilotprojekt in den Städten Bern, St. Gallen und Winterthur, in Ostermundigen (Kt. Bern) und Wallisellen (Kt. Zürich) durchgeführt. Die Städte Zürich und Basel planen entsprechende Pilotversuche ab 2009. In Bern, St. Gallen und Winterthur bilden die Hausbesuchsprogramme einen Baustein umfassender Konzepte der frühen Förderung. «HIPPY» wird bis anhin nur in Dielsdorf (Kt. Zürich) umgesetzt.

Im **Kanton Tessin** werden einzelne Projekte unterstützt, die laut Aussage des Integrationsdelegierten in die Richtung Frühförderung gehen. Frühe Förderung steht noch nicht auf der politischen Agenda, und entsprechende Projekte sind daher rar. Sicherlich spielt auch die besondere Situation des Schulsystems hier eine Rolle, da 70 Prozent der 3- bis 4-jährigen und 98 Prozent der 4- bis 6-jährigen Kinder die Scuola dell'infanzia (oder bei den 3- bis 4-Jährigen eine Krippe) besuchen. Dennoch, so die Meinung der befragten Experten, ist es auch für den Kanton Tessin unumgänglich, sich vermehrt mit Fragen der frühen Förderung der 0- bis 3-jährigen Kinder zu befassen. Eltern mit Kindern im Alter von 0–3 Jahren stehen v.a. drei Angebotstypen zur Verfügung: Nebst Krippen sind dies Zentren für ausserschulische Aktivitäten für Kinder bis 12 Jahre und Begegnungszentren, die Müttern die Möglichkeit bieten, sich selbst zu organisieren (z.B. Spielgruppen, Hütedienste). Die Regionalstelle Ticino¹⁷ des Schweizerischen Bundes für Elternbildung hat sich zum Ziel gesetzt, mit neuen Angeboten diejenigen Zielgruppen zu erreichen, die bis anhin wenig in Elternbildungskursen partizipiert haben. Dies sind v.a.

fremdsprachige Eltern, sozial benachteiligte Familien und Väter. Im Mendrisiotto wurde dazu in Kooperation mit anderen Institutionen aus dem Erziehungs- und Gesundheitsbereich das Pilotprojekt «famiglie vulnerabili» gestartet, das auch aufsuchende Teile enthält. Es richtet sich an Familien mit Kindern im Alter von 0–3 Jahren. Das Projekt soll in Kürze evaluiert werden. Die Mütter-Väter-Beratung soll neu Erziehenden mit Kindern im Alter von 0–3 Jahren zugänglich sein; im Moment liegt die Altersgrenze noch bei einem Jahr. Im **Kanton Genf** scheint die Situation laut Aussage der Integrationsdelegierten eine ähnliche wie im Kanton Tessin zu sein. Ungefähr 80 Prozent der Kinder besuchen Krippen. Die sprachliche Integration stelle kein Problem dar frühe Förderung sei kein Thema. Genf setze aus diesem Grund auf die qualitative Entwicklung und die Stärkung familienergänzender Betreuungsangebote: Das Label «Petite Enfance» soll das tägliche Engagement der Fachleute, die sich für Kinder einsetzen, sichtbar machen. Es soll die Betreuungsqualität verbessern, um den Bereich zu stärken und zu entwickeln (siehe www.ville-ge.ch).

Der **Kanton Jura** setzt v.a. auf die Verbesserung der Zugänglichkeit – insbesondere für Familien mit Migrationshintergrund – und auf die Verbesserung der Qualität der bestehenden Strukturen für alle Familien mit kleinen Kindern. Das Bewusstsein über die Wichtigkeit von Angeboten für Kleinkinder, so die Rückmeldung der Integrationsdelegierten, sei in allen Kantonen der Romandie gut verankert. Im Kanton Jura gehe es v.a. darum, die Politik davon zu überzeugen, dass der Ausbau von familienergänzenden Betreuungsplätzen ein vordringliches Anliegen der frühen Förderung sei. Die Fachstelle für Integrationsfragen engagiert sich für diese Anliegen und sucht die Vernetzung mit den entsprechenden Organisationen, nicht zuletzt auch mit Ausländerorganisationen.

Für den **Kanton Wallis** wurden keine Projekte gemeldet. Im **Kanton Neuenburg** existieren ausser Kitas und Tagesmüttern wenige Angebote, die sich der frühen Förderung annehmen. Als Eltern-Kind-Zentren zu erwähnen sind in Neuchâtel «La courte échelle» und in La Chaux-de-Fonds «La Trotinette». Sie richten sich an Eltern und ihre Kinder im Alter von 0–4 Jahren. Die Eltern-Kind-Zentren sollen mittels Begegnung und Austausch die soziale Integration und die Sprachentwicklung der Kinder fördern. Die Konzepte der Zentren basieren auf der Philosophie von Françoise Dolto (Françoise Dolto [1908–1988] war eine französische Kinderärztin und Psychoanalytikerin, die bekannt war für ihre Untersuchungen zu Säuglingen und Kindheit).

Im **Kanton Waadt** verfügen die grösseren Städte über die «maisons vertes», die wie die Zentren in Neuchâtel und La Chaux-de-Fonds, nach der Philosophie

von Françoise Dolto konzipiert und für Eltern mit Kindern im Alter von 0–5 Jahren zugänglich sind. Die «*infirmières petite enfance*», das heisst die Mütter-Väter-Beratung, ist gut ausgebaut und beinhaltet auch die Möglichkeit von Hausbesuchen (auf Anfrage), Beratungen vor Ort und am Telefon.

4.4.2 Kindertagesstätten: Bedarf und Qualität

In der Schweiz ist die Nachfrage nach Betreuungsplätzen für die 0- bis 3-Jährigen erheblich grösser als das Angebot: Pro 1000 Kinder stehen lediglich zwei Tagesstätten zur Verfügung, und die Versorgung ist zudem regional stark unterschiedlich (Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung 2007, 41).

Gemäss der NFP52-Studie «Familienergänzende Kinderbetreuung in der Schweiz: Aktuelle und zukünftige Nachfragepotenziale» nehmen von allen Haushalten mit Kindern im Vorschulalter 41% familienergänzende Kinderbetreuung in Form von Krippen, Tagesmüttern (formelle Betreuungsform) und Betreuung durch Verwandte, Bekannte (informelle Betreuungsform) in Anspruch. Hätten Eltern die Wahl, würden 56% eine formelle und 44% eine informelle Betreuung bevorzugen. Das wären rund 170 000 Kinder im Vergleich zu geschätzten 50 000 Kindern, die gemäss der Studie die rund 30 000 vorhandenen Krippenplätze belegen. Für den formellen Sektor der Betreuungsplätze bedeutet dies, dass zusätzlich zu den bestehenden 30 000 noch rund 50 000 Plätze geschaffen werden müssten (laut Aussage eines Experten kann davon ausgegangen werden, dass seit Abschluss der Studie bis zum aktuellen Zeitpunkt zwischen 4000 bis 7000 Krippenplätze neu geschaffen wurden). Das Nachfrageverhalten wird beeinflusst durch das Haushalteinkommen, Alter und Ausbildung der Mutter, die Präsenz von älteren Geschwistern, die Beteiligung des Vaters an der Kinderbetreuung sowie die Nationalität. Das Nachfragepotenzial von formellen Betreuungsformen ist am höchsten in den Agglomerationen der lateinischen Schweiz (60%). Selbst im ländlichen Raum der lateinischen Schweiz ist das Nachfragepotenzial noch leicht höher (47%) als in den Agglomerationen der deutschen Schweiz (45%). Auf dem Land in der Deutschschweiz würden 34% der Haushalte mit Kindern im Alter von 0–4 Jahren einen Betreuungsplatz in einer Krippe oder Tagesfamilien beanspruchen (Alle Angaben aus: Infras et al. 2005).

Mit dem Bundesgesetz über Finanzhilfen für familienergänzende Kinderbetreuung, das seit dem 1. Februar 2003 in Kraft ist, bietet der Bund finanzielle Anreize zur Schaffung von Krippenplätzen. In dieser Zeit wurden vom BSV zugunsten von 551 Kindertagesstätten insgesamt 10 478 neue Plätze bewilligt (BFS 2008 a, 24;

Stand 22. September 2008). In den Kindertagesstätten werden hauptsächlich Kinder im Alter von 2–4 Jahren (57%) und solche, die jünger als 2 Jahre sind (32%) betreut. Ein Drittel der Kinder besucht die Kindertagesstätte an 2 Tagen pro Woche, je gut 20% an 1 bzw. 3 Tagen. 61% der Kinder werden den ganzen Tag, 35% den halben Tag betreut. Insgesamt verfügen 41% der angestellten Personen nicht über eine Fachausbildung. Drei von vier Institutionen wenden einkommensabhängige Tarife an. Jedoch nur 54% der dort betreuten Kinder bezahlen einen reduzierten Tarif. Dies könnte ein Hinweis sein, dass einkommensschwache Familien das Angebot der Kindertagesstätten weniger nutzen als einkommensstärkere Familien¹⁸. Ausser in den Kantonen AI und UR wurden in allen Kantonen neue Plätze geschaffen, Spitzenreiter sind ZH, VD und GE gefolgt von BE, AG, TI (BSV 2008,2 f. vgl. Anhang 9.1 für die Übersicht neu geschaffener Plätze pro Kanton)¹⁹. Der Kanton Tessin hat mit dem Familiengesetz vom 15. September 2003 (*legge per le famiglie*) ein Anreiz-System zur Schaffung von neuen Krippenplätzen und Initiativen für die Förderung von Kindern unter 3 Jahren eingeführt.

Das Angebot für Kinder von 0 bis 3 Jahren ist je nach Kanton sehr unterschiedlich. Während der Kanton Tessin v.a. erzieherische Aspekte gewichtet und daher das Angebot ab 3 Jahren (*scuola dell'infanzia*) stark fördert und ein eher beschränktes Angebot an Krippenplätzen aufweist, ist im Kanton Waadt das Angebot von Kitas für unter 3-jährige Kinder stärker entwickelt, da hier die Vereinbarkeit von Beruf und Familie und die Gleichstellung von Frau und Mann deklarierte politische Ziele sind. Im Kanton Zürich stehen die Kitas Kindern im Alter von 0–5 Jahren offen, wobei Kindern von berufstätigen Müttern der Vorzug gegeben wird (Kinder und Karriere 2004, 17 f.). Im Kanton Tessin besuchen denn auch sehr wenige Kinder eine Kita; die Schätzung beläuft sich auf 5% der Kinder unter 3 Jahren. In Lausanne sind es hingegen fast 30%, im Kanton Zürich im Durchschnitt 13.7% (Kinder und Karriere 2004, 19).

Die wissenschaftlichen Befunde (vgl. Kapitel 6), die bestätigen, dass die frühkindliche familienergänzende Betreuung die Bildungschancen aller Kinder verbessert – bei Kindern aus bildungsfernen und Migrantenfamilien sogar markant – löste auch in der Schweiz Diskussionen über die Qualität und Rolle der Kindertagesstätten aus. Das immer noch vorherrschende Kriterium der Vereinbarkeit von Beruf und Familie fokussiert zu einseitig auf den Bedarf an familienergänzender Betreuung aufgrund der beruflichen Tätigkeit der Eltern. Qualitative Aspekte der Betreuung, wie die Frage nach dem Erziehungs- und Bildungsgehalt der Betreuung, werden dadurch einer einseitigen Sichtweise auf den quantitativen

Ausbau der Betreuungsplätze geopfert. Die von BASS im Auftrag der deutschen Bertelsmann Stiftung durchgeführte Studie (BASS laufend, vgl. Kapitel 6) veranlasste Fachleute sowie bürgerliche und SP-Politikerinnen und -Politiker, eine Neupositionierung der Kindertagesstätten als frühkindliche Bildungsinstitutionen zu fordern. Sie sollten auch Qualitätsentwicklungen der Konzepte und der Ausbildung des Personals enthalten. Diese Forderung wurde auch in verschiedenen Expertengesprächen geäußert. Inwiefern diese Diskussion auch bei den Trägerschaften der Kindertagesstätten geführt wird, ist schwer einzuschätzen. Es ist anzunehmen, dass v.a. in Regionen und Gemeinden mit einem grossen Angebot das Bewusstsein wächst, dass Kindertagesstätten im Kontext der frühen Förderung auch mit einem Bildungsauftrag zu versehen sind. In der Stadt Zürich wurde diese Auseinandersetzung bereits lanciert (vgl. Sozialdepartement der Stadt Zürich 2006). Für die Säuglingsbetreuung in Kindertagesstätten liegt eine schweizerische Expertise für eine innovative Konzeption vor (Stiftung kizh 2007).

4.4.3 FemmesTISCHE und interkulturelle Bibliotheken

Interkulturelle Bibliotheken, mittlerweile existieren deren 19, sind zum grossen Teil im Dachverband «Bücher ohne Grenzen» zusammengeschlossen. Die Standorte sind: Aarau, Basel, Bellinzona, Bern, Biel, Chur, Frauenfeld, Fribourg, Genf, Lyss, Monthey, Neuchâtel, Renens, Sion, St. Gallen, Thun, Wädenswil, Winterthur und Zürich.

FemmesTISCHE ist mittlerweile eine geschützte Marke. Sie werden an rund 26 Standorten in den Kantonen AG, BE, BL, BS, LU, OW, SG, SO, TG, ZG, ZH angeboten. Zurzeit werden ca. 800 *FemmesTISCHE* durchgeführt. Ungefähr die Hälfte der Standorte bieten *FemmesTISCHE* für Migrantinnen an. Durch seinen Multiplikationseffekt hat das Projekt eine grosse Reichweite.

4.4.4 Ausbildung

Im Bereich der familienergänzenden Kinderbetreuung wird zwischen professionellen Angeboten, wie beispielsweise Kitas, Tagesheimen usw., und semiprofessionellen Angeboten (z.B. Spiel- und Hütgruppen) unterschieden. Da Angebote der frühen Förderung beide, den professionellen und den semiprofessionellen Bereich, betreffen, wird die Ausbildungssituation im Folgenden kurz skizziert (die Ausführungen in diesem Abschnitt stützen sich im Wesentlichen auf Eggenberger 2008).

Im Zuge der Einführung des neuen Berufsbildungsgesetzes wird in der deutschen Schweiz für den professionellen Bereich der familienergänzenden Kinderbe-

treuung seit 2006 auf Sekundärniveau die eidgenössisch reglementierte Berufslehre «Ausbildung zur Fachfrau, zum Fachmann Betreuung» angeboten. Sie löst die bisherige Ausbildung zur Kleinkindererzieherin, zum Kleinkindererzieher ab, die nicht eidgenössisch anerkannt war. Die als 3-jährige, duale Lehre auf der Ebene der Grundausbildung konzipierte Ausbildung wird auch in der lateinischen Schweiz angeboten, trifft jedoch dort auf eine andere Ausbildungstradition. Die Lehrpersonen der *scuola dell'infanzia* und *école maternelle*, die von Kindern ab 3 Jahren besucht werden können, haben einen Abschluss auf tertiärem Niveau. Laut Aussagen der Experten genügt jedoch die Ausbildungsqualität für den Krippenbereich (0–3/4 Jahre) den heutigen Anforderungen nicht.

Die neue Ausbildung ist weniger spezifisch als früher und bedeutet aus fachlicher Sicht erst einmal einen Rückschritt. So steht der Betreuungsaspekt im Zentrum und nicht – wie in anderen Ländern – die Dreigliederung der Betreuung, Erziehung und Bildung. Auch der Erwerb interkultureller Kompetenzen ist nicht Bestandteil der Ausbildung²⁰. Diese müssen über entsprechende Weiterbildungsangebote erworben werden (vgl. zum Angebot z.B. www.kindundbildung.ch). Das Bewusstsein über die Wichtigkeit interkultureller Kompetenzen ist nach Aussage eines Experten unter Krippenfachleuten wenig ausgeprägt. Auch bestehen seitens der Kitas kaum gezielte Anstrengungen, Jugendliche mit Migrationshintergrund für die Ausbildung zu gewinnen (diese Feststellungen beziehen sich v.a. auf die Deutschschweiz).

Der Verband Kindertagesstätten der Schweiz KiTaS führt begleitend zur neuen Ausbildung ein Evaluationsprojekt durch, das von D. Eggenberger geleitet wird. Die Erfahrungen mit der neuen Ausbildung werden in regelmässig erscheinenden Newslettern im Krippenjournal von Kitas beschrieben (www.kitas.ch).

Die Pädagogische Hochschule Thurgau PHTG plant in Zusammenarbeit mit der Universität Konstanz ein 4-semestriges Masterstudium «*Early Childhood Education*» / «*Frühpädagogik*», welches an eine abgeschlossene Bachelorausbildung als Lehrperson oder eine vergleichbare Grundausbildung anschliesst. Eingerichtet werden soll zudem ein mit Drittmitteln finanziertes «*Forschungszentrum für frühkindliche Entwicklung und Erziehung*». Ein weiterer Masterstudiengang, «*Frühkindliche Bildung und pädagogische Beratung*» wird von der Universität Freiburg ab März 2009 angeboten. In der französischsprachigen Schweiz werden Betreuungsfachleute schon seit langer Zeit auf der Tertiärstufe als «*éducateur/trice de la petite enfance dipl. ES*» ausgebildet, im Kanton Tessin seit einigen Jahren.

Der semiprofessionelle Bereich, unter den Angebote wie z.B. Spielgruppen fallen, hat in der Deutschschweiz eigene Ausbildungsangebote (siehe: www.ausbildung-weiterbildung.ch/spielgruppenleiter-spielgruppenleiterin-info.html), die von Verbänden wie IG Spielgruppen Schweiz (IGS) und vom Verband Ausbildungsstätten für Spielgruppenleiterinnen und Spielgruppenleiter Schweiz (VASS) beaufsichtigt werden und nicht eidgenössisch geregelt sind, also keine eidgenössischen Abschlüsse anbieten.

Vergleicht man die Ausbildungssituation mit den im öffentlichen und fachlichen Diskurs geäußerten Zielen der frühen Förderung, so ist eine grosse Diskrepanz feststellbar: Sowohl im professionellen wie im semiprofessionellen Ausbildungsbereich zentrieren sich die Ausbildungsinhalte um die Betreuung der Kinder. Sie spiegeln nicht die aktuell stattfindende Entwicklung im Bereich der frühen Förderung und die damit einhergehenden gesteigerten Qualitätsansprüche an familienergänzenden Angeboten der Betreuung, Erziehung und Bildung. Dies ist weiter nicht erstaunlich, da es in der schweizerischen Gesellschaft keine Tradition einer Praxis oder Theorie der frühen Förderung gibt. Hingegen sind daraus zwei Kernaussagen für die Realisierung von Angeboten der frühen Förderung abzuleiten:

1. In der Realisierung von Angeboten der frühen Förderung kann nicht selbstverständlich auf entsprechend ausgebildetes Personal zurückgegriffen werden, und zwar weder für Regelangebote wie Kitas, noch für Angebote im Umfeld des semiprofessionellen Bereichs wie z.B. Spielgruppen.²¹
2. Für Angebote der frühen Förderung muss das Personal speziell geschult und, je nach Angebot, auch mit entsprechendem Material ausgerüstet werden. Dies trifft denn auch für Programm-orientierte Angebote wie z.B. die «Kon-Lab» Sprachspielgruppen, «Schritt:weise», «HIPPY» etc. zu. Die Hausbesuche in «Schritt:weise» und «HIPPY» werden von geschulten Laien (Mütter aus der Zielgruppe) durchgeführt, während die Koordination der Einsätze in der Regel durch Personal geleistet wird, das sich aus verschiedenen Berufsfeldern der sozialen Arbeit (Sozialarbeit, Gemeinwesenarbeit, Sozialpädagogik etc.) rekrutiert. Dasselbe gilt für die Entwicklung und Umsetzung von Konzepten der Frühförderung, wie z.B. «primano» in der Stadt Bern: Sofern es sich um Konzepte handelt, die verschiedene Massnahmen der frühen Förderung umfassen, gelangen Fachleute aus unterschiedlichen Disziplinen zum Einsatz (nebst den oben genannten auch Mütter-Väter-Beraterinnen, Pädagogen, Pädagoginnen etc.).

4.4.5 Finanzierung

Angebote der formellen familienergänzenden Betreuung wie Kindertagesstätte, Tagesmütter, sind zu einem grossen Teil durch die Gemeinden subventioniert. Für die Finanzierung und Kostenbeteiligung der Gemeinden, Träger und Eltern bestehen sehr unterschiedliche Modelle. Die Bemessung der Elternbeiträge erfolgt in drei von vier Einrichtungen einkommensabhängig.

Seit 2003 leistet das BSV im Rahmen des Gesetzes über Finanzhilfen für familienergänzende Kinderbetreuung Beiträge für die Schaffung von neuen Krippenplätzen, unterstützt schulergänzende Betreuungsformen und leistet Beiträge an Strukturen für die Koordination von Tagesfamilien (die Listen sind abrufbar auf www.bsv.admin.ch/themen/zulagen/00058/index.html?lang=de). Die Anstossfinanzierung des BSV läuft Ende 2010 aus. Die parlamentarische Kommission für Wissenschaft, Bildung und Kultur (WBK) fordert den Bundesrat mit einer Motion zur Weiterführung um 3 Jahre auf.

Das BFM leistet im Rahmen des Schwerpunktes «Sprache und Bildung» des Schwerpunkteprogramms 2008–2011 jährlich Beiträge in der Höhe von rund 9 Mio. Franken an kantonale Programme zur Sprachförderung von Migranten und Migrantinnen. Ebenfalls Beiträge an die Sprachförderung leistet das Bundesamt für Kultur.

Einige Kantone haben eine gesetzliche Grundlage zur Finanzierung von Spielgruppen.

5

Frühförderung: Der politische Diskurs

Dieses Kapitel gibt einen Einblick in die laufenden Diskussionen zur Frühförderung auf verschiedenen Ebenen der Politik. Es erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit, sondern will vielmehr eine Einschätzung zur politischen Lage des Themas geben. Die folgenden Ausführungen zur politischen Situation auf Kantons- und Gemeindeebene stützen sich hauptsächlich auf die Aussagen der Integrationsdelegierten, die auf die Umfrage geantwortet haben.

5.1 Politik: Bund, Kantone und Gemeinden

Obwohl auf **Bundesebene** keine intensive politische Diskussion im Gange ist, gibt es doch Anzeichen dafür, dass der Frühförderung künftig auch auf parlamentarischer Ebene verstärkte Aufmerksamkeit zukommen wird. So fordern fünf parlamentarische Initiativen (Egerszegi-Obrist 05.429; Genner 05.430; Fehr 05.432; Haller 05.440) den Ausbau von Tagesstrukturen. Diese sollen zur Verbesserung der Vereinbarkeit von Beruf und Familie und zur Förderung sozial benachteiligter Kinder beitragen. Die parlamentarische Initiative von Norbert Hochreutener (07.419) verlangt eine Verfassungsgrundlage für eine umfassende Förderung der Familie, insbesondere im Hinblick auf steuerliche Entlastungen, Vereinbarkeit von Beruf und Familie, Bildung und Integration. Die Kommission für soziale Sicherheit und Gesundheit des Nationalrates wird eine entsprechende Vorlage ausarbeiten.

Die Kommission für Wissenschaft, Bildung und Kultur (BWK) lädt in ihrer Motion, einhergehend mit der Weiterführung der Anstossfinanzierung für die Schaffung neuer Krippenplätze für weitere 3 Jahre, die Schweizerische Sozialdirektorenkonferenz SODK ein, ein Konkordat im Bereich der familienergänzenden Tagesbetreuung für das Vorschulalter zu prüfen. Das BSV zeigt sich offen, bei einer Verlängerung der Anstossfinanzierung zu prüfen, inwiefern die gesetzlichen Grundlagen angepasst und qualitative Kriterien der frühen Förderung künftig an die Vergabe von Anstossfinanzierungen geknüpft werden könnten. Zumindest müsste in diesem Zusammenhang der Diskurs auf bundespolitischer Ebene aufgenommen werden.

Die SP Schweiz fordert in ihren 11 Bildungsthesen unter dem Titel «Kinder lernen von Geburt an» eine «(...) den Bedürfnissen der Kinder angepasste Förderung der frühkindlichen Entwicklung. Bildungspläne für Kindertagesstätten sollen zusammen mit den nachfolgenden Lehr- und Bildungsplänen der Eingangsstufe und der Schule in ein integratives pädagogisches Konzept bilden. In der Eingangsstufe sind die Kinder sowohl in der Entwicklung ihrer Erstsprache als auch beim Lernen der Unterrichtssprache zu fördern» (SP 2008, 5).

Auf Kantons- und Gemeindeebene besteht eine Vielzahl von politischen Vorstössen. Generell, so lassen sich die Rückmeldungen der Integrationsdelegierten auf die Umfrage zusammenfassen, decken sich Praxis und Diskurs auf weite Strecken. Das heisst, je grösser die Unterstützung seitens der Politik ist, und je intensiver der politische Diskurs geführt wird, desto grösser und vielfältiger ist das Angebot. In Gemeinden und Kantonen, die bereits über Gesamt- oder Teilkonzepte zur frühen Förderung verfügen oder solche vorbereiten, wird der politische Diskurs intensiv geführt. Dies trifft für die Kantone BE, BS, SG, SH und ZH zu, und dort insbesondere für die Städte. Innerhalb anderer Kantone der **Deutschschweiz**, wie AG oder BL, hängt es sehr von der politischen Konstellation der Gemeinden ab, in welchem Kontext und in welcher Intensität frühe Förderung ein Thema ist. Im Kanton Luzern steht frühe Förderung nicht auf der politischen Agenda; hingegen wird für die Stadt Luzern die Bereitschaft der Politik, sich für Anliegen der frühen Förderung stark zu machen, als vorsichtig optimistisch beurteilt. In den Kantonen AI, AR, GL und GR und in den Kantonen der Zentralschweiz sind keine entsprechenden politischen Signale auszumachen. In diesen Kantonen wird die Eigenverantwortung der Familie offensichtlich noch ausgeprägter als in anderen Kantonen der Deutschschweiz betont (vgl. dazu auch die Ausführungen in Abschnitt 4.4.2 zur Anzahl neu geschaffener Krippenplätze im Rahmen des Anstossprogramms des Bundes).

Für die **französischsprachige Schweiz** ist Frühförderung insofern weniger ein politisches Thema, als über 80 Prozent der Kinder im Alter von 0–3 oder 4 Jahren in Krippen oder durch Tagesmütter betreut werden und mit

4 oder 5 Jahren den Kindergarten besuchen. Im Kanton Waadt ist ein kantonales Gesetz über «familienergänzende Betreuungsstrukturen für Kinder im Alter von null bis zwölf Jahre in Erarbeitung» (EDK 2005, 72). Diese Offenheit gegenüber familienergänzender Unterstützung in der Betreuung und Erziehung der Kinder gilt auch für den Kanton **Tessin**, der in Bezug auf koordinierte familienunterstützende Massnahmen in der Schweiz gewissermassen Vorbildcharakter hat (vgl. z.B. *Politica Familiare in Ticino* 1998). Tendenziell sehen daher Kantone der lateinischen Schweiz keine grossen politischen Hürden, die einer Weiterentwicklung der frühen Förderung entgegen stehen, wobei dies je Kanton und Gemeinde auch etwas unterschiedlich sein dürfte. Ein Indikator zum Rückhalt der Vorteile familienergänzender Betreuung im Bewusstsein und in der Mentalität der Bevölkerung ist auch im Wunsch der Familien nach familienergänzender Betreuung im Vorschulalter abzulesen: Der Wunsch ist in den urbanen Regionen des Tessin am höchsten, gefolgt von den urbanen Regionen der französisch- und deutschsprachigen Schweiz. Von den ländlichen Regionen zeigen Familien im Tessin das grösste Interesse an familienergänzender Betreuung, gefolgt von jenen der französischsprachigen Schweiz. Am geringsten ist der Wunsch nach familienergänzender Betreuung im Vorschulalter in den ländlichen Regionen der Deutschschweiz (vgl. 4.2.2).

5.2 Interkantonale Ebene

5.2.1 Städteinitiative Sozialpolitik

Die **Städteinitiative Sozialpolitik** (eine Sektion des Städteverbandes) fordert in ihrer Strategie 2015 Frühförderung für sozial benachteiligte Kinder. Sie beruft sich auf zahlreiche wissenschaftliche Erkenntnisse und die Ergebnisse der PISA-Studien, die die Notwendigkeit der frühkindlichen Förderung im Sinne der Prävention belegen, und zitiert die EU-Kommission: «Die Vorschulbildung liefert im Hinblick auf den Bildungserfolg und die soziale Eingliederung die grössten Erträge. Entsprechend sollen Mitgliedstaaten ihre Investitionen in die Vorschulbildung verstärken, damit diese wirksam dazu beitragen kann, eine Basis für das weitere Lernen zu schaffen, den Schulabbruch zu verhindern, mehr Gerechtigkeit bei den Bildungsergebnissen zu erreichen und das allgemeine Kompetenzniveau zu steigern» (Städteinitiative Sozialpolitik: Medienkonferenz vom 27. November 2007, Bern «Gleiche Startchancen dank Frühförderung»). An ihrer Tagung vom 14. November 2008 unter dem Titel «Frühförderung – Investition in eine nachhaltige Sozialpolitik» formulierte sie die folgenden Frühförderungsthesen (Städteinitiative Sozialpolitik 2008, Tagungsdokumentation: Referat Ursula Armbruster, Stockholm, wörtlich zitiert).

1. Wirtschaftlicher Aspekt

These 1: Die Schweizer Wirtschaft braucht gut ausgebildete Arbeitskräfte, um auch in Zukunft den Erfolg zu sichern. Fördermassnahmen im Vorschulbereich sind Bestandteil einer zukünftigen und erfolgreichen Wirtschaftsentwicklung.

2. Gesellschaftlicher/sozialpolitischer Aspekt

These 2: Frühförderung legt die Basis für fairere Chancen in Schule und Berufswelt.

These 3: Fördermassnahmen im Vorschulalter gehören in die Federführung der öffentlichen Hand und müssen von allen gesellschaftlichen Kräften unterstützt und entwickelt werden.

These 4: Das Erreichen der Zielgruppen ist bei den bestehenden Angeboten für Familien mit Kleinkindern (Mütterberatung, Mütter- und Elterntreffs, Krabbel- und Spielgruppen, Kita etc.) zu verbessern.

3. Lernpädagogischer/Entwicklungspsychologischer Aspekt

These 5: Kinder wollen vom ersten Tag an lernen, und sie lernen in verschiedenen Bereichen auch besonders gut in den ersten Lebensjahren. Fördermassnahmen lohnen sich im Vorschulalter am meisten und sind besonders wirksam.

These 6: Frühe Förderung ist vor allem dann wirksam, wenn sie lückenlos erfolgt.

4. Aspekte des Lernumfeldes

These 7: Kinder lernen am meisten von ihren Eltern. Kleinkinder brauchen zum Lernen über die Familie hinaus die Beziehung zu nahen Erwachsenen, die ihnen Vertrauen, Sicherheit und Anteilnahme schenken können.

These 8: Kinder brauchen fürs Lernen Erfahrungsmöglichkeiten in ihrem alltäglichen Umfeld.

These 9: Sprachförderung ist für alle Kinder – und nicht nur für fremdsprachige – eine der wichtigsten Fördermassnahmen.

5.2.2 Erziehungs- und Sozialdirektorenkonferenz

Die **Erziehungsdirektorenkonferenz EDK und die Sozialdirektorenkonferenz SODK** haben mit ihrem Grundsatzpapier «Kinderbetreuung: Familienergänzende Tagesstrukturen – Gemeinsame Erklärung der EDK und der SODK» das Thema Frühförderung aufgegriffen und eine wichtige Grundlage zur Klärung der Zuständigkeiten und Strukturen in diesem Bereich geschaffen. Für die künftige Zusammenarbeit auf interkantonaler und nationaler Ebene haben sie die folgenden Leitsätze verabschiedet (EDK/SODK 2008, wörtlich zitiert).

1. Aufgaben der Eltern

Die Eltern sind für die Pflege und Erziehung ihrer Kinder zuständig (elterliche Sorge) und haben das Recht, den Aufenthaltsort ihrer Kinder zu bestimmen (elterliche Obhut). Die Nutzung von Betreuungsangeboten ausserhalb des obligatorischen Grundschulunterrichts liegt somit im Ermessen der Eltern (Grundsatz der Freiwilligkeit). Sie haben sich an den Kosten der Betreuungsangebote im Rahmen ihrer wirtschaftlichen Möglichkeiten zu beteiligen.

2. Aufgaben der öffentlichen Hand

Die Sozialziele in Artikel 41 BV verlangen von Bund und Kantonen, dass sie sich ergänzend zur elterlichen Sorge für die Entwicklung und Integration der Kinder und Jugendlichen einsetzen. Die Kantone haben nach Artikel 62 BV den Auftrag, für ausreichenden Grundschulunterricht zu sorgen und in diesem Rahmen die Obhut beziehungsweise eine Betreuungsfunktion zu übernehmen. Die öffentliche Hand (Bund, Kantone, Gemeinden) übernimmt die Verantwortung für die Bereitstellung von Tagesstrukturen. Sie fördert die Zusammenarbeit zwischen den verschiedenen Politikbereichen und mit der Wirtschaft und setzt sich für eine umfassende familienpolitische Sichtweise ein. Sie richtet die Betreuungsangebote an den lokalen Bedürfnissen aus.

3. Aufgaben der Sozialpartner

Als Sozialpartner sind insbesondere die Unternehmen, d. h. die Arbeitgeberinnen und Arbeitgeber, und ihre Institutionen an einem Ausbau familienergänzender Tagesstrukturen interessiert. Sie sind aufgefordert, die Bereitstellung und die Finanzierung von Betreuungsangeboten ausserhalb der Unterrichtszeit zusammen mit der öffentlichen Hand mitzutragen.

4. Betreuungsangebote

Die Betreuungsangebote ausserhalb der Unterrichtszeit für Kinder und Jugendliche ab Geburt bis zum Ende der obligatorischen Schule (im Bereich der Sonderpädagogik bis 20 Jahre) beinhalten sowohl soziale als auch pädagogische Zielsetzungen. Sie entsprechen den Kriterien für Tagesstrukturen. Als Anbieter können sowohl öffentlich-rechtliche als auch private Institutionen oder Privatpersonen auftreten. Für die Bewilligungsverfahren und die Qualitätssicherung sind die Kantone und Gemeinden zuständig.

5. Politische Verantwortung auf interkantonaler Ebene

Die primäre Verantwortung für die interkantonale Koordination im Bereich von Tagesstrukturen für

Kinder im Frühbereich (0 bis 4 Jahre) liegt bei der SODK. Die primäre Verantwortung für die interkantonale Koordination im Bereich von Tagesstrukturen für Kinder während der obligatorischen Schule (4 Jahre bis zum Ende der obligatorischen Schule beziehungsweise im Bereich der Sonderpädagogik 0 bis 20 Jahre) liegt bei der EDK. Die beiden Konferenzen kooperieren bei Bedarf an interkantonaler Koordination, namentlich in den Bereichen heilpädagogische Früherziehung, jugendstrafrechtliche Massnahmen sowie Rehabilitationsmassnahmen, Aus- und Weiterbildung, Qualifikations- und Diplomanerkennungsverfahren.

6. Zusammenarbeit mit dem Bund

Die Kantone arbeiten im Bereich der Sozial- und Familienpolitik mit dem Bund zusammen (vergleiche Artikel 41 und 116 BV), während die Verantwortung für den Grundschulunterricht in der ausschliesslichen Zuständigkeit der Kantone liegt. Die interkantonale Federführung für die Zusammenarbeit mit dem Bund in Fragen der Kinderbetreuung ausserhalb des Grundschulunterrichts liegt daher bei der SODK.

Mit dem Tagungsbericht «Educare: betreuen – erziehen – bilden» der EDK besteht eine weitere wichtige Grundlage zum Diskurs in der Schweiz, die u.a. wertvolle Informationen und Diskussionsbeiträge zum Thema der «Neuorientierung des Bildungsauftrags von Tageseinrichtungen für Kinder unter sechs Jahren» enthält (EDK 2005).

6 Frühförderung: Erkenntnisse aus der Forschung

6.1 Internationale Forschungsergebnisse

Länder, die bereits eine Tradition in der Praxis der Frühförderung haben, v.a. angelsächsische und skandinavische, weisen auch eine intensive Forschungstätigkeit in diesem Bereich auf. Diese Länder sind ebenfalls führend in der wissenschaftlichen Evaluation von Programmen der Frühförderung. Demgegenüber fristet die *frühpädagogische Forschung* im deutschsprachigen Gebiet Europas eher ein Schattendasein bzw. ist praktisch inexistent (EDK 2005, 41). So liegen aus der Schweiz denn auch keine empirischen Studien zur Wirksamkeit des Vorschulbesuchs vor.

Die Wirkung von frühkindlicher Förderung kann daher praktisch nur mit den Ergebnissen von Studien aus Ländern untermauert werden, die über Erfahrungen in der systematischen frühkindlichen (Bildungs-) Förderung verfügen. Strukturen und Angebotspalette der frühkindlichen Förderung sind in den verschiedenen Ländern sehr unterschiedlich. Für eine kritische Würdigung der Aussagekraft der Ergebnisse bedürfte es vertiefter Studien der Forschungsberichte hinsichtlich ihres Untersuchungsgegenstandes und des methodischen Vorgehens, als dies im Rahmen dieser Studie möglich war.

Viele Studien belegen mittlerweile die *kurzfristige* positive Wirkung einer frühen Förderung hinsichtlich eines gelingenden Schuleintritts bzw. Übergangs vom Kindergarten in die Schule. Langzeitstudien sind demgegenüber noch selten bzw. haben, wenn sie durchgeführt werden, als Untersuchungsgegenstand klar strukturierte Programme. Diese, als Evaluationsforschung angelegten Studien verfolgen das Ziel, die Evidenz des Programms zu überprüfen (vgl. z.B. Ausführungen zum NFP-Hausbesuchsprogramm in Abschnitt 4.3.1).

Argumente für Programme der frühen Förderung werden jedoch auch aus neueren Forschungsbefunden aus Disziplinen wie der Neurowissenschaft, der Entwicklungspsychologie, der Kindheits- und Familienforschung etc. hergeleitet, welche belegen, wie prägend

die ersten Lebensjahre für die emotionale, soziale und kognitive Entwicklung des Kindes sind, und dass Kinder ab dem ersten Tag ihres Lebens lernen.

Eine gewichtige, wissenschaftlich basierte Argumentation für die frühe Förderung entstammt den Ergebnissen internationaler Bildungsstudien wie Schülerleistungsvergleiche TIMSS, PISA, IGLU und die OECD-Studien *«Starting Strong»* und *«Bildung auf einen Blick»*, die mit Nachdruck auf die Notwendigkeit und Vorzüge der frühkindlichen Förderung hinweisen (vgl. EDK, 2005 13f).

Die nachfolgenden Abschnitte geben einen kurzen Einblick in einige ausgewählte Studien zur Wirkung frühkindlicher Förderung.

6.1.1 Kurz- und Langzeiteffekt familienergänzender Betreuung, Erziehung und Bildung im Vorschulalter

Die internationale Forschung kann immer deutlicher belegen, dass frühkindliche Bildung und Betreuung die Bildungschancen des einzelnen Kindes verbessert und die Grundlage erfolgreicher Bildungsbiographien ist. Eine der bekanntesten Studien, *«The Effective Provision of Pre-School Education»* (EPPE), untersucht die Wirkung verschiedener Formen der familienergänzenden Betreuung, Bildung und Erziehung auf die Entwicklung von 3000 Kindern in England. Die Ergebnisse der ersten Forschungsphase 1997–2003 belegen, dass Kinder, die eine familienergänzende Betreuung in Anspruch genommen haben, hinsichtlich ihrer sozialen und kognitiven Entwicklung besser abschneiden als Kinder, die ausschliesslich in der Familie aufgewachsen sind. Ausschlaggebend für die positive Entwicklung des Kindes sind die Qualität der vorschulischen Einrichtungen (z.B. Verhältnis ausgebildetes zu nicht-ausgebildetem Personal) und die Intensität der familienergänzenden Betreuung. So führt eine Vollzeitbetreuung nicht zu besseren Resultaten als eine Teilzeitbetreuung in einem bestimmten Umfang. Je früher ein Kind in ausserfamiliären Settings Erfahrungen sammeln kann, desto positiver fällt die Wirkung hinsichtlich der Entwicklung seiner kognitiven und sozialen Fähigkeiten aus. Kinder aus sozial benachteilig-

ten Milieus profitieren am meisten von vorschulischer, ausserfamiliärer Betreuung; allerdings nur, wenn diese in sozial durchmischten Gruppen stattfindet (Sylva et al. 2003). EPPE untersucht in den Forschungsprojekten 2003–2008 (Alter der Kinder: 6–7 Jahre) und 2008–2011 (Alter der Kinder: 11–12 Jahre) den Langzeiteffekt vorschulischer Betreuung in familienergänzenden Angeboten. Die Ergebnisse der Studie bestätigen den positiven Effekt frühkindlicher Förderung auf die kognitiven und sozialen Fähigkeiten der Kinder. Das EPPE-Forschungsprojekt ist anerkannt für seine wichtigen Beiträge an eine Evidenz basierte Policy der frühen Förderung.

Eine Analyse der OECD, die 12 Länder einbezog, zeigte die positive Wirkung im kognitiven und sozio-emotionalen Bereich des Vorschulbesuchs vorausgesetzt, er erfolgte mit ausreichender Intensität und Dauer. Am wirksamsten zeigten sich dabei strukturierte Programme mit Konzepten, die klare entwicklungsspezifische und pädagogische Zielsetzungen enthalten. Ebenfalls entscheidend sind ein guter Betreuungsschlüssel und entsprechend ausgebildetes Personal (OECD 2002).

Die kurzfristige positive Wirkung von früher Förderung im Rahmen von familienergänzenden Betreuungsangeboten zeigen weitere Forschungsergebnisse aus den USA, Schweden, Norwegen, Deutschland, Kanada, Nordirland und Neuseeland (vgl. Melhuish, 2004). Viele Studien belegen, dass Kinder aus sozial schwierigen Verhältnissen besonders von vorschulischen Förderprogrammen profitieren. Die NICHD-Studie (US National Institute of Child Health and Development) aus den USA gelangt allerdings zum Ergebnis, dass das familiäre Umfeld eine grössere Bedeutung für die Entwicklung der Kinder hat als familienergänzende vorschulische Betreuung, Bildung und Erziehung. Doch zeigt auch diese Studie, dass frühe Förderung die negativen Folgen sozial bedingter Benachteiligungen auszuhebeln vermag, das heisst der negative Einfluss sozialer Benachteiligung²² verliert durch die positiven Effekte der frühen Förderung an Einfluss (NICHD 2002).

Die im November 2008 noch nicht abgeschlossene, von der Bertelsmann Stiftung in Auftrag gegebene Studie des Büros BASS, «Volkswirtschaftlicher Nutzen von frühkindlicher Bildung in Deutschland: Eine ökonomische Bewertung langfristiger Bildungseffekte bei Krippenkindern», bestätigt einige der früheren Befunde. So hat «die Bildung der Eltern (...) den grössten Einfluss auf den besuchten Schultyp in der Sekundarstufe I. (...). Die frühkindliche Bildung hat jedoch ebenfalls einen hohen Einfluss auf die Bildungswege der Kinder. Für den Durchschnitt der Kinder erhöht sich die Wahrscheinlichkeit, ein Gymnasium zu besuchen, von 36 Prozent auf rund 50 Prozent, wenn sie eine Krippe²³ besucht haben.

(...) Von den benachteiligten Kindern, welche eine Krippe besucht haben, gehen rund zwei Drittel mehr aufs Gymnasium. (...) Weil der Gymnasiumsabschluss wiederum die Wahrscheinlichkeit erhöht, ein höheres Lebens-einkommen zu erzielen, wird dadurch ein Nutzen ausgelöst, welcher rund dreimal höher liegt als die entstandenen Kosten für die Krippe» (Büro BASS, Internet-Kurzfassung 2008).

Die Studiengruppe «*European Child Care and Education*» (ECCE), folgert aus den Forschungsergebnissen der vorschulischen Betreuung, dass der Bildungs- gegenüber dem Betreuungsaspekt in der Vorschulerziehung stärker zu betonen sei (ECCE 1999, 260; vgl. auch 4.3.2 und 4.4.2). Auch Fthenakis fordert die Neuorientierung des Bildungsauftrags von Tageseinrichtungen für Kinder unter sechs Jahren: «International zeigen sich jene Bildungssysteme als zukunftsweisend und volkswirtschaftlich ertragreich, die von unten her aufgebaut und im Stufenverlauf miteinander verzahnt und aufeinander abgestimmt sind» (Fthenakis 2005, 14).

Die Nachhaltigkeit vorschulischer Förderung werden von Studien wie EPPE (Sylva et al. 2003) und ECCE (1999) in der Tendenz bestätigt. Allerdings ist die langfristige Wirkung der vorschulischen Erziehung wesentlich abhängig von Faktoren wie Dauer, Intensität, von Konzepten im Sinne von klaren pädagogischen und entwicklungsspezifischen Zielen, Betreuungsschlüssel und Qualität des Personals. Der Befund einer schweizerischen Studie (Lanfranchi 2007 a, 2007 b), der der familienergänzenden Betreuung im Vorkindergarten keinen nachhaltigen positiven Effekt auf die längerfristigen Schulleistungen (7 Jahre nach Schuleintritt) nachweist, bedarf vor diesem Hintergrund einer differenzierten Betrachtungsweise und kann der frühen Förderung die positive Langzeitwirkung nicht an sich absprechen, da sie, wie oben erwähnt, ganz wesentlich von der Qualität mehrerer Faktoren abhängig ist.

6.1.2 Die wichtigsten Forschungsergebnisse im Überblick

Die Schlüsselergebnisse vieler Studien sind:

1. Die Familie ist der wichtigste Einflussfaktor für die Entwicklung des Kindes.
2. Kinder, die im Vorschulalter familienergänzende Betreuungsangebote nutzen, sind bei Schuleintritt hinsichtlich ihrer sozialen, emotionalen und kognitiven Entwicklung im Vorteil gegenüber Kindern, die ausschliesslich in ihrer Familie betreut wurden. Ganz besonders gilt dies für Kinder aus sozial benachteiligten und fremdsprachigen Familien.

3. Der Besuch vorschulischer Betreuungsangebote wirkt sich auch langfristig positiv auf die Entwicklung der Kinder aus und hat eine nachhaltige Wirkung. Allerdings sind die Forschungsergebnisse zur Langzeitwirkung vorschulischer Erziehung noch nicht sehr umfassend. Dauer, Intensität, Konzepte im Sinne von klaren pädagogischen und entwicklungsspezifischen Zielen, Betreuungsschlüssel und Qualität des Personals sind entscheidende Faktoren für die Wirkung vorschulischer Erziehung. Aus diesem Grunde sind für die frühe Förderung einschliesslich der familienergänzenden Betreuung Konzepte notwendig, welche diese Faktoren berücksichtigen.
4. Für die Wirkung von Betreuungsformen wie Tagesfamilien oder -mütter auf die Entwicklung des Kindes liegen noch keine Forschungsergebnisse vor.

6.2 Sprachliche Frühförderung

In den Debatten zur Integration von Migranten und Migrantinnen hat das Erlernen der lokalen Landessprache eine zentrale Bedeutung. Insbesondere die Politik setzt auf ein frühzeitiges Erlernen der Zweitsprache. Diese Forderung scheint teilweise im Widerspruch zur Einschätzung von Fachleuten aus Forschung und Praxis zu stehen, welche im Erlernen der Erstsprache in den ersten Lebensjahren des Kindes eine wichtige Grundlage und Voraussetzung für den späteren, erfolgreichen Erwerb der Zweitsprache sehen. Es ist von entscheidender Bedeutung, wie im Kontext der frühen Förderung Sprachförderung gehandhabt wird und welcher Stellenwert dabei der Förderung der Erst- beziehungsweise Zweitsprache eingeräumt wird. Erkenntnisse aus der Forschung besagen, dass «die meisten Kinder (...) mühelos mehrsprachig aufwachsen (können). Sie lernen Sprachen «frei» und am Sprachvorbild ihrer erwachsenen Bezugspersonen. Neugeborene sind prinzipiell aufgeschlossen für den Erwerb jeder Sprache ihrer Umgebung, was sich etwa nach neun Monaten verliert. In den ersten Lebensjahren spielt die Prosodie (Satzmelodie) beim Spracherwerb eine zentrale Rolle. Kinder, die vor dem vierten Lebensjahr mit zwei Sprachen aufwachsen, legen nicht nur diese beiden im selben neuronalen Netzwerk ab, sondern auch jede weitere Sprache danach. Wer die erste Fremdsprache später lernt, muss dafür ein neues Nervennetz aufbauen, was eine grosse Anstrengung für das Gehirn ist» (EDK 2005, 26). Die Frage stellt sich, wie diese mehrsprachigen Situationen zu gestalten sind, ohne dass sich die Sprachförderung in Grabenkämpfen um die Sprachförderung in der einen oder anderen Sprache verliert und die

Sprachen in Konkurrenz zueinander treten. Die folgenden Ausführungen, die sich auf die Situation der Deutschschweiz beziehen²⁴, versuchen eine Klärung herbeizuführen.

Mehrere der konsultierten Experten und Expertinnen vertreten die Ansicht, dass die sprachliche Förderung den Kern der frühen Förderung ausmache, und dass diese sowohl die Förderung der Erst- als auch der Zweitsprache beinhalte. In keinem Falle dürfe die eine gegen die andere Sprache ausgespielt werden, es gehe vielmehr um eine integrierte Sprachförderung. Der Sprachwissenschaftler und Germanist De Rosa hat zur harmonischen Förderung der Mehrsprachigkeit Prinzipien für Eltern-, Lehr- und anderen Bezugspersonen entwickelt (für weitere Literatur zur Sprachförderung siehe: Bertschi-Kaufmann et al. 2006; Bertschi-Kaufmann 2008; Keller et al. 2004; Sieber 2007; VPOD 2004). Es sind die Prinzipien «eine Person – eine Sprache», «eine Sprache – ein Gefühl» und «eine Sprache – eine Situation». Beim Prinzip «eine Person – eine Sprache» handelt es sich um das wichtigste Prinzip für die Entwicklung einer mehrsprachigen Erziehung. In mehrsprachigen Familien ist es ratsam, dass die Eltern und die anderen Bezugspersonen ihre eigene Erstsprache mit dem Kind in allen Situationen konsequent sprechen, und dies unabhängig von der Umgebung. Dasselbe Prinzip gilt auch für zweisprachige Eltern, die sich unsicher fühlen, welche der von ihnen beherrschten Sprachen zu vermitteln ist» (De Rosa 2007, 26). De Rosa formuliert die folgenden Empfehlungen für die Entstehung eines förderlichen Klimas in mehrsprachigen Situationen:

1. In einsprachigen Familien innerhalb eines fremden Gastlandes sollten die Eltern die neue Sprache mit den Kindern nicht selbst sprechen, aber sie sollten sie respektieren.
2. Dasselbe gilt auch für die Einheimischen, die ebenfalls keine Diskriminierung auf unterschiedlichen Ebenen gegenüber den anderen Gastsprachen ausüben sollten.
3. Innerhalb mehrsprachiger Familien sollten die Eltern zumindest rudimentäre Kenntnisse der Sprache des Partners oder der Partnerin haben, und diese Sprache(n) dürfen auch frei gesprochen werden» (De Rosa 2007, 29).

Diese Empfehlungen können in allen Situationen umgesetzt werden. Damit wird die Frage der grundsätzlichen Vorherrschaft der einen über die andere Sprache obsolet. Die Empfehlungen zeigen jedoch auch einen deutlichen Handlungsbedarf: Familien, in denen

Sprache und Kommunikation, aus welchen Gründen auch immer, kaum gepflegt werden und die ihre Erstsprache vernachlässigen, weil ihr seitens der Gastgesellschaft keine Wertschätzung zukommt, müssen unterstützt und motiviert werden, die Pflege der Erstsprache in der Familie als wichtige Grundlage für die Mehrsprachigkeit ihrer Kinder ernst zu nehmen.

Sollen denn nur Kinder mit Migrationshintergrund in den Genuss von Sprachförderung gelangen? Nein, meinen hierzu viele Praktiker. Sprachförderung ist für alle Kinder wichtig. Kinder aus sozial benachteiligten und fremdsprachigen Milieus profitieren jedoch überdurchschnittlich von ihr.

Es bleibt noch die Frage, ob denn frühe Sprachförderung deckungsgleich sein kann und sollte mit früher Förderung. Versteht sich Sprachförderung und -vermittlung als Mittelpunkt der persönlichen Identitätsbildung und des Alltags, integriert sie alle Fähigkeiten, die der persönlichen Identität Kontur verleihen und die für eine erfolgreiche Alltagsbewältigung unverzichtbar sind; das heisst sie schliesst die Förderung sozialer, emotionaler, kognitiver und motorischer Aspekte mit ein. Sprachförderung sollte demnach in zweifacher Hinsicht integrativ sein: Erstens im Hinblick auf die Förderung der Mehrsprachigkeit und zweitens im Hinblick auf die persönliche Identitätsbildung und ganzheitliche Förderung der kindlichen Entwicklung. Eine frühe Förderung, die mit früher Sprachförderung gleichgesetzt wird, müsste diese Aspekte in ihr Konzept integrieren. Dazu gehört auch, im Falle der Deutschschweiz, die Klärung der Rolle von Mundart und Hochdeutsch (vgl. dazu auch Sieber 2007).

Gefordert sind demnach Konzepte zur frühen Sprachförderung, welche diese Elemente berücksichtigen. Das «Rahmenkonzept Sprachförderung», welches zurzeit unter der Federführung des BFM in Koordination mit anderen Bundesämtern erarbeitet wird, berücksichtigt die Situation der jungen Erwachsenen und Erwachsenen und wird keine Aussagen zur frühen Sprachförderung enthalten. Das Sprachengesetz (SpG) des Bundes, das voraussichtlich per 2010 in Kraft treten wird, sieht in Art. 16 lit. b. vor, dass der Bund den Kantonen Finanzhilfen für «die Förderung der Kenntnisse Anderssprachiger in der lokalen Landessprache» und in lit. c. für «die Förderung der Kenntnisse Anderssprachiger in ihrer Erstsprache» gewährt (Bundesgesetz über die Landessprachen und die Verständigung zwischen den Sprachgemeinschaften 2006-2545 Entwurf, 9040).

6.3 Schweiz: Forschungsprojekte zur frühen Förderung

In der Deutschschweiz sind zwei wichtige Forschungsprojekte in Vorbereitung bzw. gestartet, deren Ergebnisse 2009 respektive 2011 vorliegen sollen.

1. Schweizerische Unesco-Kommission:
Frühkindliche Bildung in der Schweiz. Eine Grundlagenstudie zur nachhaltigen Etablierung der Thematik in Gesellschaft, Politik und Wissenschaft.

Die Studie wird betreut durch Margrit Stamm, Professorin für Erziehungswissenschaften an der Universität Freiburg. Sie soll eine alle drei Sprach- und Kulturregionen umfassende Bestandesaufnahme aus wissenschaftlicher, bildungs- und gesellschaftspolitischer Perspektive vornehmen, die Ergebnisse im internationalen Vergleich verorten und konkrete Handlungsfelder aufzeigen. Das Projekt startete im Januar 2008, die Studie soll anfangs 2009 vorliegen. Der Budgetrahmen beläuft sich auf 340 000 Franken. Für die Finanzierung kommen fünf Schweizer Stiftungen auf: AVINA Stiftung, Ernst Göhner Stiftung, Gebert Ruff Stiftung, Jacobs Foundation, Stiftung MERCATOR Schweiz.

2. Marie Meierhofer Institut für das Kind MMI, Zürich:
Stärkender Lerndialog zur Bildungs- und Resilienzförderung – ein Projekt zur Förderung und Professionalisierung frühkindlicher Bildung in Schweizer Krippeneinrichtungen (Kurztitel: ***Bildungs- und Resilienzförderung im Frühbereich***).

Das Projekt wird von Heidi Simoni (Leiterin MMI) und Corina Wustmann (Wiss. Mitarbeiterin Praxisforschung) geleitet. Es handelt sich um ein Projekt der angewandten Forschung mit den folgenden Zielsetzungen:

- Beitrag zur Bildungs- und Resilienzförderung von Kindern;
- Unterstützung des (fach-)öffentlichen Diskurses über anschlussfähige Bildungskonzepte im Frühbereich in der Schweiz;
- Professionalisierung von pädagogischen Fachkräften als Experten für frühkindliche Bildung und Qualitätsentwicklung von Kindertageseinrichtungen in der Schweiz.

In ausgewählten Krippeneinrichtungen werden systematische Bildungsbeobachtung und -dokumentation anhand des Verfahrens der «Bildungs- und Lerngeschichten» implementiert. Der Forschungsgegenstand ist:

- Analyse von Lerndialogen zwischen pädagogischen Fachkräften und Kindern; mit einem Vergleich zwischen psycho-sozial unbelasteten und belasteten Kindern
- Untersuchung der Professionalisierungsprozesse und des Bildungsverständnisses bei pädagogischen Fachkräften der Kindertageseinrichtungen
- Messung der Qualitätsentwicklung in den Projekteinrichtungen; Vergleich mit Kontrolleinrichtungen

Nachhaltigkeit und Fortsetzung:

- Forschung: Transition der Zielkinder in die Schuleingangsstufe und weiterführende Schule
- Praxis: Übertragung der Erkenntnisse auf die Aus- und Weiterbildung von pädagogischen Fachkräften, Vernetzung mit Aus- und Weiterbildungsstätten.

Das Projekt startet 2009 und dauert bis Ende 2011. Die Beteiligung der Krippeneinrichtungen wird ab Herbst 2008 mittels Bewerbungsverfahren ermittelt.

7

Frühe Förderung: Schlussfolgerungen

7.1 Argumente für eine künftige frühe Förderung

Es mag der Eindruck entstehen, es handle sich bei der frühen Förderung um ein Modethema. Sicher ist, dass auch eine dezidierte und koordinierte Politik der frühen Förderung nicht alle Erscheinungen von gesellschaftlichen Desintegrations- und Segregationstendenzen zu lösen vermag. Die Stärkung von Erziehenden in ihrer Rolle und der früh einsetzenden Unterstützung der Kinder in ihrer Entwicklung kann jedoch ein Fundament legen, das den Bedarf an späteren aufwändigen und kostenintensiven Massnahmen eindämmt: Früh einsetzende, präventive Massnahmen haben die grössten Erfolgschancen. Zentral ist jedoch das Bekenntnis zu einem Bild der Kindheit, das einschliesst, dass das Kind nicht erst ab Eintritt in den Kindergarten, sondern ab der Geburt lernt. Lernen in der frühen Kindheit ist jedoch nicht leistungs- und schulbezogen: Frühkindliches Lernen meint, die Freude an der Sprache entdecken zu können, sich versichern zu können, dass es über die Sprache etwas bewirken und seine emotionalen, kognitiven und sozialen Fähigkeiten entwickeln kann; frühkindliches Lernen meint, dass das Kind in einem Umfeld aufwachsen kann, das ihm ermöglicht, seine Wahrnehmungsfähigkeiten auf vielfältige Weise zu erproben und zu entwickeln. Die Basis dafür wird vor Kindergarten Eintritt gelegt, das heisst in den ersten 3 bis 4 Lebensjahren. Daher wird frühe Förderung aus entwicklungspsychologischer, gesellschafts- und sozialpolitischer, nicht zuletzt auch aus volkswirtschaftlicher Sicht in Zukunft an Bedeutung eher zu- als abnehmen.

Es wird in den kommenden Jahren darum gehen, Erfahrungen mit verschiedenen Formen der frühen Förderung zu sammeln und die Angebote in Vernetzung und Kooperation mit den Regelstrukturen (Kindergarten, Schule) und den Angeboten der familienergänzenden Betreuung weiter zu entwickeln, Neues zu erproben und ihre Wirksamkeit zu evaluieren. Die Setzung von Impulsen und Anreizen zur Förderung dieser Weiterentwicklung ist eine sinnvolle und notwendige Investition in die Zukunft.

Gestützt auf Forschungsergebnisse und Erfahrungen aus der Praxis können zusammenfassend die folgenden Argumente für die (Weiter)Entwicklung der Politik und Praxis der frühen Förderung aufgeführt werden.

- **Frühe Förderung ist für chancengerechte Bildungsmöglichkeiten unverzichtbar.**

Die frühkindliche Förderung ist für die Verbesserung der Chancengerechtigkeit von zentraler Bedeutung. Sie ist daher keine isolierte Aufgabe der Familie und der vorschulischen Institutionen, sondern eine Aufgabe des gesamten Bildungssystems.

- **Frühe Förderung unterstützt Eltern und Erziehende darin, ihren Kindern ein entwicklungsförderliches Umfeld zu schaffen.**

Den grössten Einfluss auf die Entwicklung der Kinder haben die Eltern. Frühe Förderung unterstützt Eltern darin, ihren Kindern ein positives Lernumfeld zu schaffen und hilft Eltern mit Migrationshintergrund, Ängste und Vorbehalte gegenüber schweizerischen Organisationen und Institutionen ab- und Vertrauen aufzubauen.

- **Kinder aus sozial benachteiligten Milieus profitieren überdurchschnittlich von früher Förderung.**

Kinder aus bildungsfernen Milieus und aus Migrantenfamilien profitieren überdurchschnittlich vom Besuch familienergänzender Betreuungsangebote: sie sind besser auf den Schuleintritt vorbereitet und verfügen daher über bessere Startchancen als Kinder, die im Vorschulalter nicht familienergänzend betreut wurden. Frühe Förderung wirkt möglichen Folgen primärer sozialer Ungleichheiten, die von der Schule praktisch nicht mehr ausgeglichen werden können, effektiv entgegen.

- **Frühe Förderung ist von nachhaltiger Wirkung.**

Ausschlaggebend für die langfristig positive Wirkung von Angeboten der frühen Förderung sind Dauer, Intensität, Betreuungsschlüssel und Qualität des Personals. Am erfolgversprechendsten sind

Konzepte mit klaren pädagogischen und entwicklungsspezifischen Zielen. Gefordert sind übergreifende Konzepte für die frühe Förderung und die Neuorientierung der familienergänzenden Betreuung im Vorschulalter in Richtung der Trias Bildung, Betreuung und Erziehung.

■ **Die Sprachförderung ist zentraler Bestandteil der frühen Förderung.**

Die frühe Sprachförderung anerkennt die Mehrsprachigkeit als Ressource für die Identitätsbildung und die Entwicklung der Bildungslaufbahn des Kindes. Die Sprachvermittlung erfolgt nicht auf der Grundlage von Leistungskriterien, sondern weckt und fördert im Kind die Freude an der Sprache als Mittel zur Gestaltung seiner persönlichen und sozialen Beziehungen, zur Äusserung seiner Gefühle und Wahrnehmungen seiner Umwelt.

7.2 Frühe Förderung: Der Handlungsrahmen

Der Handlungsrahmen möchte Akteure darin unterstützen, im Umfeld der frühen Förderung eine gemeinsame sprachliche und inhaltliche Basis für den Diskurs und die Praxis zu finden. Einhergehend mit der Entwicklung von differenzierteren Konzepten der frühen Förderung wird er modifiziert und ergänzt werden müssen.

1. Frühe Förderung ist **Bestandteil des Frühbereichs**, der Kinder im Alter von 0 Jahren bis Kindergarten eintritt und ihre Familien umfasst. Dabei muss die **Durchlässigkeit der Altersgrenze** nach unten (pränatale Phase) und nach oben (Übergang vom Vorschulalter in den Kindergarten) je nach Bedarf gewährleistet werden. **Familienergänzende Betreuungsangebote** (Kindertagesstätten, Tagesfamilien) sind Regelangebote des Frühbereichs, die für die frühe Förderung von zentraler Bedeutung sind. Darüber hinausgehend gibt es jedoch eine Palette von Angeboten und Strukturen, die im engeren oder weiteren Sinn Aspekte der frühen Förderung abdecken bzw. ein grosses Potenzial zur Weiterentwicklung der frühen Förderung aufweisen. Dazu gehören z.B. **Spielgruppen, Mütter-Väter-Beratung, Gesundheitsdienste, verschiedene Beratungsstellen, Eltern-Kind-Zentren, Soziokulturelle Zentren, Gemeinwesen orientierte Angebote, Elternbildung, Hausbesuchsprogramme** etc. Dies zeigt, dass es sich bei der frühen Förderung um eine **Querschnittsaufgabe** handelt und dass die gezielte Entwicklung der frühen Förderung im Rahmen von **übergreifenden Konzepten** erfolgen sollte.

2. Den grössten Einfluss auf die **frühe Förderung haben die Erziehenden**. Sie sind die eigentlichen Experten und Expertinnen für die Erziehung und Förderung ihrer Kinder. Frühe Förderung unterstützt Eltern und Erziehende inner- und ausserhalb der Familie in ihren Bemühungen, ihrem Kind ein für die **Entwicklung förderliches Umfeld** zu schaffen.
3. Die frühe Förderung beinhaltet im Kern die **integrative Sprachförderung**, indem sie Sprache als Zentrum der persönlichen Identitätsbildung und der Alltagswelt der Kinder vermittelt und dadurch gleichzeitig der Entwicklung der emotionalen, motorischen, kognitiven, und sozialen Fähigkeiten Beachtung schenkt. Die frühe Sprachförderung erfolgt zudem nach einem klaren **Konzept zur integrativen Förderung der Erst- und Zweitsprache**. Frühe Förderung darf dabei nicht einem externen Leistungsdenken unterworfen werden: Frühkindliche Förderung meint vorab, in einem Umfeld aufwachsen zu können, das dem Kind ermöglicht, seine **Wahrnehmungsfähigkeiten auf vielfältige Weise zu erproben und zu entwickeln**.
4. Angebote der frühen Förderung bauen auf den **Ressourcen der Erziehenden und derjenigen des Kindes** auf.
5. Familienergänzende Angebote der frühen Förderung sind wenn immer möglich im **Lebensumfeld** der Kinder angesiedelt. **Inner- und ausserfamiliäre Angebote sind miteinander verzahnt**: Das Kind muss verschiedene Erfahrungswelten als zueinander in Bezug stehende und nicht als parallele Erfahrungswelten erleben können.
6. **Das übergeordnete Ziel der frühen Förderung ist die Chancengerechtigkeit**. Angebote der frühen Förderung unterstützen eine gelingende Einschulung und die Entwicklung der Resilienz von Kindern. Wissenschaftliche Studien zeigen, dass alle Kinder, ungeachtet ihrer Herkunft, die früh familienergänzende Angebote der Betreuung, Erziehung und Bildung in Anspruch nehmen, in ihrer Entwicklung davon profitieren und sich ihre Chancen für eine gelingende Bildungskarriere erhöhen. Für Kinder aus sozial benachteiligten und fremdsprachigen Milieus trifft dies in besonderem Masse zu, indem sie die negativen Folgen **primärer sozialer Ungleichheiten** abfedern kann. Primäre soziale Ungleichheiten haben ihren Ursprung vorab im familiären Umfeld und äussern sich in mangelnder Unterstützung des Kleinkindes durch die Erziehenden. Sie können in der Schule nicht oder kaum mehr ausgeglichen werden.²⁵

7. Frühe Förderung richtet sich an **Erziehende und ihre Kinder im Alter von 0 Jahren bis Kindergarten-eintritt**. Die Altersgrenzen müssen jedoch in der Bereitstellung der Angebote sowohl nach unten (pränatale Phase) als auch nach oben (Übertritt in den Kindergarten) durchlässig sein. In der pränatalen Phase stehen gesundheitliche Aspekte im Zentrum. Der Übergang vom Vorkindergartenalter zum Kindergarten bedingt die Vernetzung und Koordination mit dem Lehrpersonal der Kindergärten.
8. Kinder im Alter vor Kindergarteneintritt aus sozial benachteiligten Milieus²⁶ sind nicht in gleichem Masse Nutzniessende von familienergänzenden Betreuungsangeboten wie Kinder aus sozial besser gestellten Milieus. Für sozial stark benachteiligte²⁷ und isolierte Familien müssen Angebote geschaffen werden, **mit denen die Familien erreicht werden können** (z.B. aufsuchende und Angebote im nahen Wohnumfeld).
9. Im Prinzip richtet sich frühe Förderung an **alle Kinder**. Frühe Bildungsförderung wird zwar von verschiedenen Seiten gefordert, dürfte jedoch noch eine lange Phase vor sich haben, bevor sie in der Schweiz, v.a. in der Deutschschweiz, Realität wird. Es ist darum angezeigt, die Angebote mit **speziellem Augenmerk auf die Zielgruppe der sozial benachteiligten Familien** zu konzipieren und auszugestalten. Die **Tarifgestaltung** der Angebote hat die Einkommensverhältnisse der Eltern zu berücksichtigen.

7.3 Frühe Förderung: Der Handlungsbedarf

Auf der Grundlage der Experteninterviews und der Umfrage bei den Integrationsdelegierten zeichnet sich schwerpunktmässig der Handlungsbedarf wie folgt ab.

Auf der **Ebene der Praxis** werden vor allem Investitionen in den Ausbau und die Weiterentwicklung bestehender Angebote und Massnahmen, in die Erstellung von Konzepten und Strukturen für die Verbesserung der Vernetzung und der Kooperation zwischen den verschiedenen Akteuren im Frühbereich und in die Aus- und Weiterbildung des Personals favorisiert. Als wichtig wird auch die Unterstützung in der Erarbeitung von kommunalen, kantonalen und regionalen Konzepten zur frühen Förderung und in die Erreichbarkeit der Angebote der frühen Förderung erachtet. Erforderlich ist auch ein Ansatz, der nicht diskriminierend und nicht stigmatisierend ist, aber trotzdem migrationsspezifische Aspekte gebührend berücksichtigt und formuliert.

Für die gezielte Weiterentwicklung von Angeboten der frühen Förderung sollten finanzielle Mittel von Drit-

ten vor allem für die Durchführung von Pilotprojekten, Evaluationen und Forschungsvorhaben eingesetzt werden. Wichtig ist der Einsatz von Drittmitteln auch für die Entwicklung von kantonalen und kommunalen Konzepten. Ein Leitfaden für die Entwicklung von Frühförderkonzepten könnte ebenfalls hilfreich sein. Gewünscht werden auch Anreize für Initiativen und Projekte, die gemeinsam von verschiedenen Akteuren, (z.B. Kinderbetreuungseinrichtungen, Elternbildung, vorschulische Aktivitäten) erarbeitet und durchgeführt werden.

Auf der **politisch-strategischen Ebene** wird die Dialogförderung mit dem Ziel, die frühe Förderung auf die politische Agenda zu bringen, hoch bewertet. Zentral für Trägerschaften sind Strategien für einen besseren politischen Rückhalt in der Gemeinde und im Kanton. Ein entsprechender Leitfaden könnte wertvolle Dienste leisten. Sehr wichtig ist ausserdem die Förderung des Dialogs mittels breiter Öffentlichkeitsarbeit zum Thema frühe Förderung unter besonderer Berücksichtigung von sozial benachteiligten Familien mit Migrationshintergrund und die Bekanntmachung von vorhandenen Initiativen, Konzepten, Projekten etc.

Wichtige Hinweise für den Handlungsbedarf auf gesamtschweizerischer Ebene gibt zudem die neue Studie der UNICEF. Die Untersuchung zur Qualität von frühkindlicher Erziehung in 25 OECD-Industrieländern attestiert der Schweiz eine ungenügende Qualität der frühkindlichen Betreuung. Von den 10 untersuchten Kriterien erreicht die Schweiz nur gerade deren 3 und liegt damit im letzten Viertel der OECD-Nationen (OECD 2008, 2). Da die Studie erst unmittelbar vor Fertigstellung des vorliegenden Berichts erschien, kann an dieser Stelle keine detaillierte Würdigung der Ergebnisse der UNICEF-Studie erfolgen.

7.4 Frühe Förderung: Ansätze zur Umsetzung des Handlungsbedarfs

Aus den Erfahrungen der Praxis, den Ergebnissen der Forschung, der Gespräche mit den Experten und Expertinnen und der Umfrage bei den Integrationsdelegierten lassen sich die folgenden Handlungsansätze für die Weiterentwicklung der frühen Förderung herleiten. Sie sind einerseits auf der Metaebene der Bewusstseinsbildung und Dialogförderung, andererseits auf der Praxisebene anzusiedeln.

7.4.1 Grundsatz

Sowohl einzelne Massnahmen als auch Gesamtkonzepte der frühen Förderung sind im Frühbereich zu vernetzen, und die Koordination mit andern Akteuren ist unabdingbar. Konzepte und einzelne Massnahmen der frühen

Förderung sind, auch wenn sie sich teilweise an eine eingeschränkte Zielgruppe richten, in den Kontext der übergeordneten Sozial- und Bildungspolitik zu stellen.

7.4.2 Metaebene: Bewusstseinsbildung und Dialogförderung

Hier sind die folgenden Ansätze zur Unterstützung der Entwicklung der frühen Förderung zentral.

1. Lobbyarbeit, um den Anliegen der frühen Förderung auf Bundes-, Kantons- und Gemeindeebene das politische Gehör zu verschaffen;
2. Öffentlichkeitsarbeit, um den besonderen Bedürfnissen sozial benachteiligter und fremdsprachiger Familien in Bezug auf frühe Förderung das erforderliche Gewicht zu verleihen und den überdurchschnittlichen Nutzen der frühen Förderung für diese Zielgruppe aufzuzeigen;
3. Massnahmen entwickeln, welche die Trägerschaften in der Entwicklung einer Strategie unterstützen, von den politischen Entscheidungsträgern Anerkennung und Unterstützung für die Anliegen der frühen Förderung zu erhalten (z.B. in Form eines Leitfadens, Argumentariums);
4. gezielte Dialogförderung zur frühen Förderung bei überkantonalen Gremien wie der KdK, TAK, bei Verbänden und Dachorganisation (z.B. im Bereich der Kindertagesstätten, Mütter-Väter-Beratung, Elternbildung);
5. Koordination und wenn möglich Erarbeiten einer gemeinsamen Strategie auf nationaler Ebene mit den in diesem Bereich aktiven Bundesämtern wie BFM, BAK, BAG, SECO, BSV und ihren ausserparlamentarischen Kommissionen wie EKFF, EKR und nationalen Konferenzen wie EDK, SODK, KdK;
6. Bekanntmachung von guten Beispielen der frühen Förderung in der Schweiz, z.B. mittels einer Datenbank, Öffentlichkeitsarbeit etc.

7.4.3 Praxisebene

Auf der Ebene der Praxisförderung sind die folgenden Förderansätze prioritär.

1. Förderung von Pilotprojekten, z.B.:
 - a. zur Verbesserung der Zugänglichkeit bestehender Angebote für die Zielgruppe der sozial benachteiligten Kinder und Familien

- b. innovative Konzepte zur Optimierung bestehender Angebote z.B. mittels Vernetzung und Koordination, Partnerschaften etc.
- c. Modelle der aufsuchenden und Wohnort nahen Arbeit
- d. Modelle für die Unterstützung der Eltern in ihrer Rolle als Erziehende

2. Förderung von Modellen der Qualitätsentwicklung der familienergänzenden Betreuung
 - a. Konzepte für die integrierte Sprachförderung in Kindertagesstätten, Spielgruppen, in der Betreuung durch Tagesmütter etc.
 - b. Qualifizierung des Personals in spezifischen Bereichen wie der Sprachförderung, interkulturellen Pädagogik, frühkindlichen Bildung etc.
 - c. Konzepte für die Weiterentwicklung des Betreuungsauftrages in die Trias Betreuung, Erziehung, Bildung.
 - d. Weiterentwicklung von Kindertagesstätten zu Eltern-Kind-Zentren mit einem integrierten Angebot für Kinder, Eltern und Fachpersonen, z.B. analog dem Modell der «Early Excellence Centers» in England.
3. Mitfinanzierung von Evaluationen von Modellprojekten und Forschungsprojekten
4. Förderung von übergeordneten Konzepten der frühen Förderung, z.B.
 - a. gemeinde- oder kantonsübergreifende Konzepte der frühen Förderung
 - b. Projekte der Quartierentwicklung, in denen frühe Förderung integraler Bestandteil ist
 - c. Gründung einer nationalen Stiftung zur frühen Förderung

8 Abkürzungsverzeichnis

BFM	Bundesamt für Migration
BFS	Bundesamt für Statistik
BAK	Bundesamt für Kultur
BSV	Bundesamt für Sozialversicherungen
EDK	Erziehungsdirektorenkonferenz
EKA	Eidgenössische Ausländerkommission
EKM	Eidgenössische Kommission für Migrations- fragen
IGS	Interessengemeinschaft Spielgruppen Schweiz
KdK	Konferenz der Kantonsregierungen
KID	Konferenz der kantonalen und regionalen Integrationsdelegierten
Kita	Kindertagesstätten
KiTaS	Verband Kindertagesstätten Schweiz
MMI	Marie-Meierhofer Institut Zürich
NFP	Nurse-Family-Partnership-Programm
PHZH	Pädagogische Hochschule Zürich
SIKJM	Schweizerisches Institut für Kinder- und Jugendmedien
SODK	Sozialdirektorenkonferenz
VASS	Verband Ausbildungsstätten für Spielgruppen- leiterinnen und Spielgruppenleiter Schweiz

9 Anmerkungen

- 1 Eine Untersuchung zu den Strukturen der sonderpädagogischen Frühförderung in europäischen Ländern beleuchtet den Paradigmenwechsel von einem allein auf das Kind zentrierten Ansatz (medizinisches Modell) zu einer ganzheitlichen, familienorientierten Sichtweise (soziales Modell) und schlägt folgende Definition für die sonderpädagogische Frühförderung vor: «Frühförderung setzt sich aus Diensten und Angeboten für Kleinkinder und ihre Familien zusammen, die auf Anfrage während eines bestimmten Zeitraums im Leben eines Kindes zur Verfügung gestellt werden und alle Massnahmen umfasst, die unternommen werden, wenn ein Kind besondere Unterstützung benötigt, um seine persönliche Entwicklung sicherzustellen und zu fördern, die Kompetenz der Familie zu stärken und die soziale Inklusion der Familie und des Kindes zu fördern. Solche Unterstützung soll im natürlichen Umfeld des Kindes, vorzugsweise auf lokaler Ebene unter Anwendung eines familienorientierten und interdisziplinären Team-Ansatzes bereitgestellt werden» (EuroNews 15, 2006 www.european-agency.org).
- 2 Die Autorin schliesst sich hier der Meinung von A. Lanfranchi an, dass in Verbindung mit Frühförderung der Begriff der Chancengerechtigkeit jenem der Chancengleichheit vorzuziehen ist. Frühförderung kann insofern einen Beitrag zur Chancengerechtigkeit leisten, indem sie Kindern die Möglichkeiten zur Entwicklung und Entfaltung ihres persönlichen Potenzials öffnet, das heisst gegenüber anderen, ähnlich ausgestatteten Kindern nicht aufgrund ihrer sozialen Herkunft benachteiligt.
- 3 In der Schweiz finden beide Begriffe, Heil- und Sonderpädagogik Verwendung. An sich gilt der Begriff der Heilpädagogik als frühere Bezeichnung der Sonderpädagogik (Brockhaus online). Sonderpädagogik versteht sich heute, im Gegensatz der bis zur Mitte des 20. Jahrhunderts vorherrschenden medizinischen Orientierung, als Disziplin der Erziehungswissenschaften und umfasst in Theorie und Praxis die Behindertenpädagogik, Erziehung von Kindern, die von Behinderungen bedroht sind und erstreckt sich sowohl auf den Schulbereich (Sonderschulen) als auch auf die vorschulische Erziehung (z.B. Früherkennung) und die ausser- und nachschulische pädagogische Betreuung von Menschen mit besonderen Förderbedürfnissen (Meyers Lexikon online). In der vorliegenden Studie wird der Begriff Sonderpädagogik verwendet.
- 4 Wie z.B. England, Finnland.
- 5 Vgl. Wigger und Reutlinger 2007 zu einer differenzierten Darlegung zum Begriff der (gesellschaftlich erzeugten) sozialen Benachteiligung.
- 6 Der statistische Bericht 2008 «Familien in der Schweiz» bietet in Kapitel 6 eine gute Zusammenfassung zu den Zusammenhängen zwischen familiärem Umfeld und Bildung (BFS 2008 a, 75 ff). Als weitere Quelle für einen guten einführenden Überblick zum selben Thema wird dort auf die Studie von Coradi Vallcott & Wolter 2002 und auf den Bericht der Eidgenössischen Koordinationskommission für Familienfragen (EKFF) zum Thema «Familie, Erziehung und Bildung (EKFF 2008) verwiesen.
- 7 Sekundäre soziale Ungleichheiten umfassen Hindernisse aufgrund von Diskriminierung durch individuelle Merkmale wie Herkunft, Sprache, Religion, Hautfarbe etc.
- 8 «Resilienz meint eine psychische Widerstandsfähigkeit von Kindern gegenüber biologischen, psychologischen und psychosozialen Entwicklungsrisiken» (Wustmann 2004, 18, zitiert in Wigger und Reutlinger 2007, 8). Die frühen Lebensjahre sind für die Entwicklung der Resilienz besonders wichtig.
- 9 Verordnung über die Aufnahme von Kindern zur Pflege und zur Adoption (PAVO) vom 19.10.1977, z.T. kantonale Gesetzgebung. Für Tagesfamilien gilt ab einer bestimmten Betreuungsintensität PAVO, für Spielgruppen bestehen in einigen Kantonen gesetzliche Grundlagen für die Finanzierung. Dem Betreuungsbegriff kommt insbesondere in den drei interkantonalen Konkordaten HarmoS-Konkordat, interkantonale Vereinbarung für soziale Einrichtungen (IVSE) und interkantonale Vereinbarung über die Zusammenarbeit im Bereich der Sonderpädagogik ein zentraler Stellenwert zu (EDK/SODK 2008).
- 10 Verein zur frühen Förderung sozial benachteiligter Kinder (www.a-primo.ch) Laut mündlicher Auskunft der Geschäftsführerin plant der Verein seine Weiterentwicklung zu einer nationalen Plattform der frühen Förderung.
- 11 Nebst den einzelnen Programmteilen des Frühförderkonzepts «primano» der Stadt Bern, wird auch die Wirkung aller im Konzept enthaltenen Massnahmen durch die Universität Bern evaluiert.
- 12 Der Vollständigkeit halber sei auf die Problematik der Forschung zu evidenzbasierter Prävention hingewiesen. Eisner arbeitet am Beispiel der ESSKI-Studie die methodischen Probleme dieses Forschungszweiges heraus und konstatiert, dass es oft schwierig ist, den Realitätsgehalt der erforschten Wirkungen zu überprüfen (Eisner 2007).
- 13 Aus Italien sind mit der Reggio-Emilia-Pädagogik und den Montessori-Kindergärten zwar Modelle bekannt, die der frühkindlichen Förderung auch international Impulse verliehen. Sie entstanden in der Zeit unmittelbar nach dem Zweiten bzw. Ersten Weltkrieg. Der Fokus bei beiden Modellen liegt auf der Vorschulerziehung und -bildung.
- 14 Die Autorin spricht damit ein Problem an, das wohl in der Schweiz, v.a. der Deutschschweiz, das grösste Hindernis für ähnliche Entwicklungen im Bereich der frühen Förderung sein dürfte. Dafür sind bereits die laufenden Abstimmungskampagnen zu HarmoS ein Indiz. Aber auch in anderen Zusammenhängen taucht die Angst vor der «Pädagogisierung» und «Verschulung» des Kleinkindbereichs immer wieder auf.
- 15 «Ungefähr 80% aller dänischen 1- bis 2-jährigen Kinder besuchen Kindertagesstätten, Kinderkrippen oder altersgemischte Einrichtungen. Etwa 95% aller Kinder im Alter von 3–6 besuchen einen Kindergarten. Bei den 3- bis 5-jährigen Kindern von Migrantinnen und Migranten weisen die Zahlen 77% in Tagesstätten aus, bei der nächsten Generation sind es 81%. Damit besuchen fast alle Kinder im Alter

- von 1 bis 6 Jahren irgendeine Art von Betreuungseinrichtung, obwohl der Besuch nicht verpflichtend ist» (EuroNews Nr.15).
- 16 Eine Übersicht über die Verbreitung der Sprachspielgruppen wird voraussichtlich aufgrund des Programm-Reporting, welche die Kantone dem BFM im Rahmen der vom BFM mitfinanzierten kantonalen Sprachprogramme jährlich erstatten müssen, 2010/2011 vorliegen.
- 17 Die Regionalstelle Ticino ist Teil der Conferenza Cantonale dei Genitori (CCG). CCG vernetzt Gremien im Tessin, die sich mit Erziehungs- und Familienfragen befassen. Die CCG hat seit Juni 2008 mit dem Schweizerischen Bund für Elternbildung eine Kooperationsvereinbarung, die sie mit der Weiterentwicklung und Professionalisierung der Elternbildung im Kanton Tessin und wenn möglich in den italienischen Tälern des Kantons Graubünden beauftragt. Der Vollzug der Vereinbarung ist der Regionalstelle Ticino des SEB übertragen. Der Schweizerische Verband für Weiterbildung FSEA-SVBE (FSEA-SVBE / Sektion der italienischen Schweiz) ist in Zusammenarbeit mit anderen Organisationen, unter ihnen auch die CCG, aktiv im EU-Projekt «Parenting in a multicultural city» und unterstützt die Umsetzung der Kampagne «Lieducazione rende forti» im Tessin (für die für den Kanton Tessin charakteristische personell und institutionell enge Verflechtung von Verwaltungsstellen und wichtigen Organisationen im Feld der Familienpolitik siehe: Familienbericht 2004, 156 f.).
- 18 Tatsächlich scheint die Vorrangigkeit des Kriteriums der Vereinbarkeit von Beruf und Familie, die damit einhergehende Flexibilisierung der Betreuungszeiten und, je nach Tarif- und Subventionspolitik, die «Marktorientierung» der Krippen, tendenziell den Ausschluss von Kindern aus einkommensschwächeren Familien zu begünstigen. Dass die Krippen in den letzten Jahren, in denen die obengenannten Entwicklungen stattgefunden haben, an Integrationskraft verloren haben, bestätigt auch die Aussage eines Praktikers in einem der Experteninterviews.
- 19 Das Staatssekretariat für Wirtschaft SECO baut z.Z. zusammen mit dem BSV eine Internetplattform auf, die einen umfassenden Überblick über die von den Kantonen und Gemeinden entwickelten Massnahmen im Bereich «Vereinbarkeit von Beruf und Familie» geben soll. Die Plattform soll im Frühjahr 2009 aufgeschaltet werden.
- 20 Dies gilt nicht unbedingt in gleichem Masse für die anderen Sprachregionen der Schweiz, die, zumindest was die Romandie anbelangt, schon lange auf Tertiärniveau ausbilden, welches in der deutschen Schweiz erst in der Entstehung begriffen ist. So widmet z.B. das Centre Pierre Coullery (NE) in seiner Ausbildung *éducateur de lien-fance* (diplôme ES) im 2. Ausbildungsjahr 30 Unterrichtseinheiten interkulturellen Themen der Kleinkindbetreuung.
- 21 Erfolgt die frühe Förderung mittels Angeboten, welche in erster Linie die Unterstützung und Befähigung der Eltern, ihren Kindern ein optimales Entwicklungsumfeld zu schaffen, zum Ziel hat, sieht die Situation natürlich anders aus. Elternbildung kann in der Schweiz auf eine solide Tradition zurückblicken, und das Lehrpersonal kann sich aus verschiedenen Ausbildungsgängen und Berufsgattungen rekrutieren (Sozialpädagogik, Erwachsenenbildung, Sozialarbeit, Psychologie etc.). Die Ausbildung zum Erwachsenenbildner, zur Erwachsenenbildnerin (und darunter fällt auch in gewissem Sinne die Elternbildung) geniesst einen höheren Status als die Ausbildung zur Kleinkindbetreuerin.
- 22 Die negativen Auswirkungen sozialer Benachteiligung auf Gesundheit, Lern- und Bildungserfolge, Sozialverhalten etc. werden durch zahlreiche Forschungsergebnisse belegt (vgl. Meier-Pfeiffer und Pfeiffer 2006, 2).
- 23 Die Studie unterscheidet zwischen Krippen für unter 3-jährige Kinder und Kindergärten für 3- bis 6-jährige Kinder. In der Schlussfassung des Berichtes werden auch Effekte der Kindergärten untersucht.
- 24 Das heisst nicht, dass die Ausführungen auch für die lateinische Schweiz Gültigkeit haben können. Allerdings entfällt in der lateinischen Schweiz die Problematik des Verhältnisses zwischen Mundart und Schriftsprache. Zudem nimmt ein hoher Anteil von Kindern familienergänzende Betreuung in Anspruch und tritt bereits mit 3 oder 4 Jahren in den Kindergarten ein. Dadurch treten sie im Durchschnitt früher in Kontakt mit der lokalen Landessprache, als dies für Kinder in der Deutschschweiz zutrifft, die nicht familienergänzend betreut werden.
- 25 Die sekundäre soziale Ungleichheit umfasst demgegenüber Diskriminierungen aufgrund Geschlecht, Hautfarbe, Religionszugehörigkeit etc. und sozialer Herkunft (Widmer Gysel 2008, zit. nach mündlichem Referat auf Verantwortung der Autorin).
- 26 Soziale Benachteiligung «...ist in ihren konkreten Formen immer Spiegel konkreter gesellschaftlicher Verhältnisse» und ist «...eng verknüpft mit den Lebensbedingungen der für sie verantwortlichen Erwachsenen in der Regel also ihren Familien» (Wigger und Reutlinger 2007, 4). Der Prototyp einer sozial benachteiligten erwachsenen Person «...arbeitet in prekären Arbeitsverhältnissen oder ist erwerbslos; verfügt über ein geringes Einkommen; hat einen niedrigen oder gar keinen Bildungsabschluss, lebt in einem bildungsfernen Milieu; hat Kinder und gehört einer benachteiligten gesellschaftlichen Gruppe an.» In der Schweiz «(ist) dieser Prototyp (...) eine allein erziehende Frau ausländischer Herkunft», wobei «...der Faktor Geschlecht noch vor dem Faktor Nationalität liegt» (Wigger und Reutlinger 2007, 4).
- 27 Soziale Benachteiligung ist eng gekoppelt mit Armut, und sie betrifft sowohl Kinder aus Migranten- als auch aus Schweizerfamilien, auch wenn erstere überdurchschnittlich davon betroffen sind. Die Sozialhilfequote ist in der Schweiz bei Kindern bis 10 Jahre am höchsten: Zwischen 111 000 und 230 000 Kinder leben in einem armen Haushalt, das heisst jedes 14. bzw. jedes 6. Kind (Wigger und Reutlinger 2007, 5). Es wäre daher falsch, frühe Förderung in der Zielgruppe der sozial benachteiligten, einzig Migrantenkindern zukommen zu lassen: Sie hat sich, um nicht neue Chancengerechtigkeiten zu schaffen oder solche noch zu verstärken, an alle Kinder und Eltern aus sozial benachteiligten Familien zu richten.

10 Literatur

Bertschi-Kaufmann, Andrea u.a. (2006). Sprachförderung von Migrationskindern im Kindergarten. Literaturstudie erstellt im Auftrag des Departements Bildung, Kultur und Sport des Kantons Aargau. Fachhochschule Nordwestschweiz Pädagogische Hochschule

Bertschi-Kaufmann, Andrea (2007). Zeitgemässe Sprachförderung umfasst den ganzen Schulalltag Erfolgsversprechende Ansätze für sprachliche Bildung und den Zugang zur Schrift. In: NNZ vom 16. Januar 2007, 57

Bundesamt der freien Wohlfahrtspflege (2008). Nationaler Integrationsplan «Zwischenbericht der Länder: Handlungsfeld «Frühzeitige Förderung in Kindertageseinrichtungen». Arbeitspapier und Thesenpapier

BSV [Bundesamt für Sozialversicherungen] (2008): Finanzhilfen für familienergänzende Kinderbetreuung: Bilanz nach fünf Jahren. Internes Dokument

BFS [Bundesamt für Statistik](2008). Die Bevölkerung der Schweiz 2007. Neuchâtel

BFS [Bundesamt für Statistik] (2008 a). Familien in der Schweiz – Statistischer Bericht 2008. Neuchâtel

BASS [Büro für arbeits- und sozialpolitische Studien] (laufend). Volkswirtschaftlicher Nutzen von frühkindlicher Bildung in Deutschland: Eine ökonomische Bewertung langfristiger Bildungseffekte bei Krippenkindern. Kurzfassung aus dem Internet 2008

Bundesgesetz über die Landessprachen und die Verständigung zwischen den Sprachgemeinschaften [Sprachengesetz, SpG] (Entwurf 2006-2545). Bern

Coradi Vallacott, M.; Wolter, S.C. (2002) Soziale Herkunft und Chancengleichheit. In: BFS und EDK (Hrsg.), Für das Leben gerüstet? Die Grundkompetenzen der Jugendlichen – Nationaler Bericht der Erhebung PISA 2000. 90-112. Neuchâtel/Bern: BFS/EDK [Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren]

ECCE [European Child Care and Education] (2002). European Child Care and Education Study. School-Age Assessment of Child Development: Long-Term Impact of Pre-School Experiences on School Success, and Family Relationships, Final Report for Work Package 2. Berlin

EDK [Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren] (2005). Educare: betreuen – erziehen – bilden. Studien und Berichte 24A. Bern

EDK [Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren] (2007). Interkantonale Vereinbarung über die Zusammenarbeit im Bereich der Sonderpädagogik vom 27.Okt. 2007

EDK / SODK [Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren, Konferenz der kantonalen Sozialdirektoren] (2008). Kinderbetreuung: Familienergänzende Tagesstrukturen. Gemeinsame Erklärung der EDK und der SODK vom 13. März 2008

Eggenberger, Daniel (2007). Familienpolitik 2: Vorschläge für den pädagogischen Frühbereich in der Schweiz». CURAVIVA 11/2007

Eggenberger, Daniel (2008): Ausbildung von Fachleuten in der familienergänzenden Kinderbetreuung: aktuelle Situation im

Frühbereich der deutschen Schweiz. Zürich. Als Download von www.paeda-logics.ch erhältlich.

Eisner, Manuel (2007). Die «Eltern und Schule stärken Kinder» (ESSKI) Studie – eine Reanalyse: Arbeitspapier, Juli 2007, University of Cambridge, Institute of Criminology

Familienbericht (2004). Strukturelle Anforderungen an eine bedürfnisorientierte Familienpolitik. Eidgenössisches Departement des Inneren (Hrsg.). Bern

Fthenakis, Wassilios, E. (2005). Bildung von Anfang an: Neuorientierung des Bildungsauftrags von Tageseinrichtungen für Kinder unter sechs Jahren. In: Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren EDK (2005). Educare: betreuen – erziehen – bilden. Studien und Berichte 24A. Bern, 12-14

Hüttenmoser (2006 a). Auf der anderen Seite der Strasse ist alles grau. Zum Stellenwert der Primärerfahrungen von Kindern im Aussenraum. Werkspuren 1, 2006, 12-19

Hüttenmoser, Marco (2006 b). Den aufrechten Gang lernt man – in einer gesunden Umwelt – spontan! Und Kinder Nr. 77, Marie Meierhofer-Institut für das Kinder, Zürich

INFRAS, Mecop Università della Svizzera italiana, Tassinari Beratungen (2005). Wie viele Krippen und Tagesfamilien braucht die Schweiz? Kurzfassung der NFP52 Studie «Familienergänzende Kinderbetreuung in der Schweiz: Aktuelle und zukünftige Nachfragepotenziale». Zürich

Kantonsrat St. Gallen (2006). Schriftliche Antwort der Regierung vom 7. November 2006 (51.06.50) zur Interpellation Kündig-Rapperswil (27 Mitunterzeichnende) vom 7.Juni 2006 «Frühförderung von Kindern aus Migrantenfamilien und Deutschkurse für die Mütter»

Kantonsrat St. Gallen (2007). Antrag der Regierung vom 21. August 2007 (42.07.33) zur Motion Kündig-Rapperswil-Jona / Denoth-St.Gallen / Tsering-St.Gallen (41 Mitunterzeichnende) vom 5. Juni 2007

Keller, Jörg; Penner, Zvi; Wyman, Karin; (2004). Aktuelle Forschung für die Praxis. Sprachliche Frühförderung von Migrantenkindern. Dokumentation zur Fachtagung vom 5. März 2004. Universität Bern. Konzept Zvi Penner

Kinder und Karriere – Vereinbarkeit von Beruf und Familie (2004). Kurzfassung des OECD-Ländervergleichs zu Neuseeland, Portugal und der Schweiz unter besonderer Berücksichtigung der Teile der Schweiz. Verfasst im Auftrag des Bundesamtes für Sozialversicherung (BSV) und des Staatssekretariats für Wirtschaft (seco). Bern

Lanfranchi, Andrea (2002). Schulerfolg von Migrationskindern. Die Bedeutung familienergänzender Betreuung im Vorschulalter. Opladen: Leske+Budrich, Reihe Familie und Gesellschaft. Band 28

Lanfranchi, Andrea (2007a). Langfristige Effekte familienergänzender Betreuung im Vorkindergartenalter auf die Schulleistungen. Zürich: Hochschule für Heilpädagogik (Zwischenbericht an den Nationalfonds, Projekt Nr. 100001-113909

Maier-Pfeiffer, A. und Ch. Pfeiffer (2006): Frühe Förderung von Kindern aus sozial benachteiligten Familien. Das Projekt Niedersachsen In: Kerner, H.-J.; Marks, E. (Hrsg.): Internetdokumentation Deutscher Präventionstag. Hannover

Melhuish, E.C. (2004). A literature review of the impact of early years provision upon young children, with emphasis given to children from disadvantaged backgrounds. Report to the Controller and Auditor General London: National Audit Office (www.nao.org.uk)

MIX. Die Migrationszeitung der Kantone AG BE BL BS SO ZH (2008). 15. Ausgabe November 2008.

NICHD, Early Child Care Research Network (2005) (Hrsg.). Child Care and Child Development: Results from the NICHD Study of Early Child Care and Youth Development, The Guildford Press, New York, NY

OECD (2001). Lernen für das Leben. Erste Ergebnisse der internationalen Schulleistungsstudie PISA 2000. Paris: Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD)

OECD (2002). Förderung im Kleinkind- und Vorschulalter. Eckpunkte möglicher politischer Massnahmen. In: OECD: Bildungspolitische Analyse 2002. Paris: Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD)

OECD (2004). Lernen für die Welt von morgen. Erste Ergebnisse von PISA 2003. Paris: Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD)

OECD (2004 a). Die Politik der frühkindlichen Betreuung, Bildung und Erziehung in der Bundesrepublik Deutschland. Ein Länderbericht der Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD). 26.11.2004

OECD (2006). Starting Strong II – Early Childhood Education and Care: Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung

Olds, D., Henderson, C.R., Kitzman, H.J., Eckenrode, J.J., Cole, R.E. & Tatelbaum, R.C. (1999). Prenatal and infancy home visitation by nurses: Recent findings. *The Future of Children*, 9, 44-63

PHZH [Pädagogische Hochschule Zürich] (2008). Evaluation des Projekts «Schenk mir eine Geschichte – Family Literacy» für Familien mit Migrationshintergrund. Schlussbericht. Zürich

Politica Familiare in Ticino (1998). Rapporto della Commissione consultiva e di vigilanza per la protezione della maternità, dell'infanzia, della fanciullezza e dell'adolescenza al Consiglio di Stato. Bellinzona.

Riederer, Eveline (2003): Sprachförderkonzept für Vorkindergartenkinder – eine Ergänzung zum Betreuungskonzept K5-Kinderhort, Basel

Schweizerische Unesco-Kommission (2008). Die vernachlässigten Kinder der Bildungspolitik. Medienmitteilung vom 4. April 2008

Sieber, Peter (2007). Zur frühen Förderung des Hochdeutsche – Gründe und Erfahrungen, was sich in den letzten Jahre in der Deutschschweiz unter veränderten Voraussetzungen getan hat. In: NZZ vom 16. Januar 2007, 61

Simoni, Heidi und Wustmann, Corina (2008). Bildung beginnt mit der Geburt. Für ein zeitgemässes Verständnis von früher Bildung und Förderung. NZZ vom 17.03.08, 45

SKBF [Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung] (2007). Bildungsbericht Schweiz 2006. 2. Auflage, Aarau

Sozialdepartement Stadt Zürich (2006). Massnahmeplan des Sozialdepartements für die familienergänzende Kinderbetreuung

im vorschulischen Alter bis zum Jahr 2010. Bericht an den Gemeinderat. Auszug aus dem Protokoll des Stadtrates von Zürich vom 1. Nov. 2006

SP Schweiz (2008). Bildungsthesen der SP Schweiz. Für einen chancenreichen Start ins Leben! Bern

Stadt Bern (2006): Frühförderungskonzept Stadt Bern

Städteinitiative Sozialpolitik (2007). Gleiche Startchancen dank Frühförderung. Medienkonferenz vom 27. November 2007, Bern

Stamm, Margrit (2008). Geboren, geschöppelt – und dann gebildet? Frühkindliche Bildung als gesellschaftspolitisches Potenzial. In: NZZ vom 18. Juni 2008, B1

Stiftung kizh [Kinderbetreuung im Hochschulraum Zürich](2007). Kurzbericht zum Forschungsprojekt: Säuglingsbetreuung in Kindertagesstätten – Expertise für eine innovative Konzeption. Zürich

Sylva, K.; Melhuish, E.; Sammons, P.; Siraj-Blatchford, I.; Taggart, B. and Elliot, K. (2003): The Effective Provision of Preschool Education (EPPE) Projekt: Findings from the Pre-school Period (DfES Research Brief RBX 15-03)

Tagesanzeiger vom 6. März 2008. Die Krippe ebnet den Weg ins Gymnasium

UNICEF (2008). Report Card 8 – The Childcare Transition. Florenz

VPOD (2004). Babylonia. Sprachenvielfalt in den Schweizer Schulen. Dokumentation zur Tagung vom 24. Januar 2004. Zürich

Wannack, Evelyne; Sörensen Criblez, Barbara; Gilliéron Giroud, Patricia (2006). Frühere Einschulung in der Schweiz. Ausgangslage und Konsequenzen. EDK-Schriftenreihe Studien und Bericht. Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EKD). Bern

Tagungen / Referate

Fachstelle Gesellschaftsfragen der Stadt St. Gallen (2007). Frühförderung. Wie kommt die Frühförderung zum Kind? Neue Ansätze in der Stadt St. Gallen. Fachartikel zur Fachtagung zum Thema Frühförderung vom 23. Juni 2007

Landfranchi, Andrea (2007b). Schnäggehüsl, Zwärglihuus, Müsli-burg: Wie wirksam sind Kindertagesstätten bezüglich Schulerfolg? Gibt es langfristige Effekte? Vortrag gehalten am SZH-Kongress 2007

Landfranchi, Andrea (2008a). Chancengleichheit: gibt es sie? Wenn ja: wie kann man sie erreichen? Referat gehalten anlässlich der Fachtagung «Bildungschancen für Alle» vom 21. Mai 2008 in Schaffhausen. Veranstalter von Integres gemeinsam mit der Vernetzung Frühförderung Schaffhausen

Landfranchi, Andrea (2008b). Ungleich verteilte Bildungschancen. Referat gehalten anlässlich des Forums Familienfragen 2008 «Familien – Erziehung – Bildung» vom 26. Juni 2008 in Bern. Schriftliche Kurzfassung als Tagungsunterlage

Viernickel, Susanne (2008). Frühkindliche Erziehung und Bildung. Referat gehalten anlässlich des Forums Familienfragen 2008 «Familien – Erziehung – Bildung» vom 26. Juni 2008 in Bern. Schriftliche Kurzfassung als Tagungsunterlage

Widmer Gysel, Rosmarie (2008). Bildungschancen für Alle: Referat gehalten anlässlich der Fachtagung «Bildungschancen für Alle» vom 21. Mai 2008 in Schaffhausen. Veranstalter von Integres gemeinsam mit der Vernetzung Frühförderung Schaffhausen

Wigger, Annegret und Reutlinger, Christian; IFSA/FHS (2007). Soziale Benachteiligung und Frühförderung. Referat an der Fachtagung am 23. Juni 2007, St. Gallen

Frühe Förderung von sozial benachteiligten Kindern – Angebote, Umsetzungsstrategien, praktische Erfahrungen. Tagung vom 29. Oktober 2008, veranstaltet vom Verein a:primo, Verein zur frühen Förderung sozial benachteiligter Kinder

Städteinitiative Sozialpolitik (2008): Frühförderung – Investition in eine nachhaltige Sozialpolitik. Tagung vom 14. November 2008 in Lausanne Tagungsdokumentation: <http://www.staedteinitiative.ch/de/main.php?inh=organisation&id=3>

Links

www.fruehfoerderstellen.de

www.bsv.admin.ch/themen/zulagen/00058/index.html?lang=de
Liste der wichtigsten familienpolitischen Massnahmen und Bereich auf Bundesebene

www.european-agency.org
EuroNews 15, 2006

www.horte-online.ch/links-schweiz.html
Linksammlung zum Thema Hort, Krippe Kindertagesstätten in der Schweiz mit zusätzlichen Informationen aus Europa, Deutschland und Österreich.

www.fruehkindliche-bildung.ch

11

Anhang

Tabellarische Übersicht Praxis

Kt/St	HBP	SSG (Anz. SG)	IKB	FFKonzept	FTische	Kiga BD	Kiga AO	Kiga BO	BSV- KP ab 03
AG		Mu-Ki Deutsch in über 30 Gemeinden (73)	Aarau	nein	Aarau, Olten	2 Jahre	1 Jahr	Kein BO	444
AI		(1)		nein		1.9 Jahre	2 Jahre	1 Jahr	
AR		(2)		nein		2.1 Jahre	2 Jahre	1 Jahr	20
BE/Kt	Schritt.weise in Ostermundigen	(75) inkl. Stadt Bern	Biel, Thun, Lyss	nein – frühe F. wird aber v. Politik sehr befürwortet	Biel, Liestal, Jegenstorf, Langenthal, Spiez, Wimmis, Reutigen, Thun	1.6	1 Jahr	kein BO	925
BE/St	«Schritt.weise» im Rahmen v. Primano		Bern	ja – «Primano» in 3 Pilot-quartieren					
BL		Ausl.dienst erarbeitet Konzept «Deutsch i.d. Spielgruppe» (33)		Keine breite polit. Abstützung für frühe F.	Liestal	2	2 Jahre	1 Jahr	179
BS	«Schritt.weise» (Pilot ab 09?)	Plant oblig. Sprachspielgr. Ab 2010 / Sprachförderprojekt für 2–4jährige in Spielgr./Tagesfam. als kant. Programm ab 2009 geplant	Basel	ja – als Sprachförderkonzept	Basel	2	2 Jahre	2 Jahre	333
FR		(8)	Fribourg	ja – als Konzept f. Begleitung v. Fam. mit Kindern 0-7 J.		1.2	1 Jahr	kein BO	262
GE			Genf	Nein – aber Label «petit enfance»		2.1	2 Jahre	kein BO	1470
GL		(4)		nein		2.1	2 Jahre	1 Jahr	28
GR		(5)	Chur	nein		1.9	1 Jahr	kein BO	86
JU				nein		2.1	2 Jahre	kein BO	99
LU/Kt		(13) inkl. Stadt Luzern		nein – aber kant. Familienleitbild enthält Vorschlag f. eine Bildungsplanung 016	Luzern	1.4	1 Jahr	1 Jahr	294
LU/St				nein					
NE			Neuchâtel	nein		1.6	2 Jahre	kein BO	198
NW		(3)		nein		1.3	1 Jahr	1 Jahr	30
OW		(2)		nein	Sarnen	1.1	1 Jahr	1 Jahr	10
SG/Kt		In 4 Gemeinden Sprachkurse v. HEKS m. Kinderbetreuung m. sozialer u. sprachl. Förderung (24) inkl. Stadt St.Gallen		Koordinationsprojekte in St. Margarethen u. Rorschacherberg Koordinationsprojekte in St. Margarethen u. Rorschacherberg Koordinationsprojekte in St. Margarethen u. Rorschacherberg	Linthgebiet	2.0	2 Jahre	kein BO	309

Kt/St	HBP	SSG (Anz. SG)	IKB	FFKonzept	FTische	Kiga BD	Kiga AO	Kiga BO	BSV-KP ab 03
SG/St	«Schritt:weise» Pilot bis 2010	7 Sprachspielgr. im Rahmen von SpiKi / 1 fremdspr. Spielgr.	St. Gallen	ja – «SpiKi» Konzept frühe F. und Einschulung					
SH		(9)		nein- aber Vernetzungsgruppe erarbeitet eine Strategie – polit. Unterstützg. auf kantonsebene vorhanden		2.1	2 Jahre	1 Jahr	115
SO		(16)		nein	Grenchen	1.9	2 Jahre	kein BO	134
SZ		(12)		nein		1.3	1 Jahr	kein BO	84
TG		In 8 Gemeinden Sprachkurse v. HEKS m. Kinderbetreuung m. sozialer u. sprachl. Förderung In Frauenfeld Sprachspielgr.m. Kon-Lab Programm – will Zertifizierung als kinderfreundliche Gemeinde (21)	Frauenfeld	nein	Frauenfeld	1.9	2 Jahre	kein BO	179
TI		---	Bellinzona	nein		2.7	3 Jahre	kein BO	473
UR		Mu-Ki Deutsch (3)		nein		1.2	1 Jahr	kein BO	--
VD		---	Renens	nein		2.0	2 Jahre	kein BO	1548
VS		(2)	Sion, Monthey	nein		2.0	kein AO	kein BO	334
ZG		(13)		nein	Zug	1.7	1 Jahr	Kein BO	223
ZH/Kt	«Schritt:weise» in Wallisellen und Winterthur «HIPPY» in Dielsdorf	Projekt Spielgruppen plus / wird z.Z. evaluiert durch MMI (174) inkl. Stadt Zürich	Wädenswil	Konzept soll 2009 vorliegen Winterthur hat Konzept	Andelfingen, Bezirk Dietikon, Meilen, Winterthur, Zürcher Oberland, Wetzikon, Bülach, Eschlikon	2.0	2 Jahre	kein BO	2596
ZH/St	«Schritt:weise» Pilot i. Planung		Zürich	Konzept wird z.Z. erarbeitet	Zürich				
									10478

Legende:

HBP	Hausbesuchsprogramme Schritt.weise und «HIPPY»
SSG (Anz.SG)	Spielgruppen mit Sprachförderung (Anzahl Spielgruppen nicht spezifiziert, gemäss Angaben IG Spielgruppen Schweiz)
IKB	Interkulturelle Bibliotheken
FFKonzept	Frühförderkonzepte
FTische	FemmesTische
Kiga BD	Kindergarten, durchschnittliche Besuchsdauer
Kiga AO	Kindergarten Angebotsobligatorium
Kiga BO	Kindergarten Besuchsobligatorium
BSV-KP ab 03	Vom BSV mitfinanzierte Krippenplätze seit 2003 (Angaben nur für Kantone, nicht für Städte, BFS 2008 a, 24; Stand 22. September 2008)

Die Angaben zu den Kindergärten (durchschnittliche Besuchsdauer, Angebots- und Besuchsobligatorium) sind alle dem Bildungsbericht Schweiz 2006 (SKBF 2007, 42) entnommen und geben den Stand Juni 2006 wieder. Eine andere Quelle weist für die Kantone SG, TG und ZH ein zweijähriges Angebots- und Besuchsobligatorium und für die Kantone SZ und ZG ein einjähriges Besuchsobligatorium aus (MIX 2008, 8).