

Doris Edlmann, Kathrin Beeler, Miriam Krienbühl, Claudia Schletti & Fabienne Bertschinger

DER EINTRITT IN DIE SCHULE – EINE CHANCE FÜR ALLE KINDER

EINE ZUSAMMENSTELLUNG VON STUDIEN, PROJEKTEN UND MASS-
NAHMEN ZUR UNTERSTÜTZUNG DER TRANSITION IN DEN ERSTEN
ZYKLUS DES SCHWEIZER BILDUNGSSYSTEMS

Eine Studie im Auftrag der Jacobs Foundation

Unter Mitarbeit von:
Valeria D'Alessandro
Chiara Jäggi
Johanna Käser
Vanessa Kilchmann
Stefanie Schaller
Matthias Studer

Der Eintritt in die Schule – eine Chance für alle Kinder

Impressum

Verantwortung:

Doris Edelmann, Pädagogische Hochschule Bern, Institut für Forschung, Entwicklung und Evaluation

Ko-Autorinnen Pädagogische Hochschule Bern, Institut für Forschung, Entwicklung und Evaluation:

Kathrin Beeler

Miriam Krienbühl

Claudia Schletti

Fabienne Bertschinger

Bern, 15. August 2019

Empfohlene Zitation

Edelmann Doris; Kathrin Beeler; Miriam Krienbühl; Claudia Schletti & Fabienne Bertschinger (2019). *Der Eintritt in die Schule – eine Chance für alle. Eine Studie im Auftrag der Jacobs Foundation*. [online]. Pädagogische Hochschule Bern. Verfügbar unter: www.phbern.ch/Transition

Inhaltsverzeichnis

Zusammenfassung	7
1 Einleitung	10
2 Theoretische Rahmung der Transition	12
2.1 Modell zur Transition	12
2.2 Erfolgreiche Transition als Voraussetzung für spätere Lernerfolge	13
3 Strukturelle Bedingungen des Übergangs in die Schule in der Schweiz	15
3.1 Rechtliche Grundlagen.....	15
3.1.1 Abstimmung über den Bildungsartikel in der Bundesverfassung.....	15
3.1.2 HarmoS-Konkordat.....	15
3.1.3 Transition in den Zyklus 1 im Kanton Tessin gemäss Piano di studio della scuola dell'obbligo ticinese	16
3.1.4 Transition in den Zyklus 1 in der Romandie gemäss Plan d'études romand.....	16
3.1.5 Transition in den Zyklus 1 in der Deutschschweiz gemäss Lehrplan 21	17
3.2 Implikationen der strukturellen Bedingungen für die Transition	17
4 Bildungs- und Entwicklungsrisiken im Kontext der Transition	18
4.1 Statistiken und Studien zu Risikokonstellationen.....	18
4.2 Belastungsfaktoren im Einzelnen	19
5 Interviews mit Expertinnen und Experten	21
5.1 Methodische Einbettung und Vorgehensweise	21
5.2 Erkenntnisse aus den Interviews mit den Expertinnen und Experten.....	22
5.2.1 Aktuelle Herausforderungen.....	22
5.2.2 Bewältigung der Transition.....	23
5.2.2.1 Erschwerende Faktoren für die Bewältigung der Transition	23
5.2.2.2 Unterstützende Faktoren für die Bewältigung der Transition.....	24
5.2.3 Qualitätskriterien für Praxisprojekte	26
5.2.4 Indikatoren zur Früherkennung von Kindern mit Bildungs- und Entwicklungsrisiken	27
5.2.5 Desiderate	28
6 Literaturrecherchen zu (inter-)nationalen Forschungsprojekten	30
6.1 Vorgehen	30
6.2 Die Perspektive auf die Transition von Kindern	30
6.3 Die Bedeutung des familialen Umfelds für die Transition	33
6.4 Die Perspektive von pädagogischen Fachpersonen im Vorschulbereich auf die Transition	34
6.5 Die Perspektive von Lehrpersonen der obligatorischen Schule auf die Transition.....	34
6.6 (Inter-)Nationale Längsschnittstudien	35
7 (Inter-)Nationale Programme und Praxisprojekte zur Unterstützung der Transition in den Zyklus 1	37

8	Handlungsempfehlungen	39
8.1	Forschungsdesiderate	39
8.1.1	Perspektiven der zentralen Akteure	39
8.1.2	Erkenntnisse zu Wechselwirkungen von Belastungsfaktoren.....	39
8.1.3	Untersuchung zur Wirksamkeit von Programmen und Praxisprojekten.....	39
8.2	Pädagogische Implikationen	40
8.2.1	Stärkung der Familie als primären Bildungsort	41
8.2.2	Ermöglichung des Besuchs eines qualitativ hochwertigen Vorschulangebots	41
8.3	Forderungen an die Politik	41
8.3.1	Verantwortung des Bildungssystems	41
8.3.2	Verantwortung der (Bildungs-)Politik.....	42
	Literaturverzeichnis.....	44
	Anhang	47
	Programme und Praxisprojekte in der Schweiz	47
	Internationale Programme und Praxisprojekte	71

Abbildungsverzeichnis

<i>Abbildung 1: Institutionelle und gesellschaftliche Rahmenbedingungen im Kontext der Transition</i>	12
<i>Abbildung 2: Das Schulsystem im Kanton Tessin</i>	16
<i>Abbildung 3: Das Schulsystem in der Romandie</i>	16
<i>Abbildung 4: Die Transition in den Zyklus 1 gemäss HarmoS</i>	17

Tabellenverzeichnis

<i>Tabelle 1: Interviewte Expertinnen und Experten</i>	21
<i>Tabelle 2: Themen des Interviews mit den Expertinnen und Experten zum Thema Transition in den Zyklus 1</i>	21
<i>Tabelle 3: Unterschiedliche Startbedingungen von Kindern beim Schuleintritt</i>	31
<i>Tabelle 4: Erfassung der Schulbereitschaft“</i>	32
<i>Tabelle 5: Bewältigung der Transition</i>	32
<i>Tabelle 6: Vorbereitungen der Kinder in der Familie</i>	33
<i>Tabelle 7: Perspektive von pädagogischen Fachpersonen im Vorschulbereich</i>	34
<i>Tabelle 8: Perspektive von Lehrpersonen der obligatorischen Schule</i>	34
<i>Tabelle 9: (Inter-)Nationale Längsschnittstudien</i>	35

Abkürzungsverzeichnis

BFS	Bundesamt für Statistik
BV	Bundesverfassung
CIIP	Conférence intercantonale de l'instruction publique de la suisse romande et du tessin
D-EDK	Deutschschweizer Erziehungsdirektoren-Konferenz (wurde per 31.12.2018 aufgelöst)
EDK	Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren
HarmoS	Interkantonale Vereinbarung über die Harmonisierung der obligatorischen Schule (HarmoS-Konkordat)
LP 21	Lehrplan 21
OECD	Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung
PISA	Programme for International Student Assessment
PER	Plan d'études romand
SKBF	Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung
SODK	Konferenz der kantonalen Sozialdirektorinnen und Sozialdirektoren

Zusammenfassung

► Hintergrund der Studie

Seit einigen Jahren wird vorschulischen Bildungs- und Entwicklungsprozessen von Kindern eine zunehmende Bedeutung zugesprochen, weil sie den Übertritt ins Bildungssystem sowie die weitere Bildungslaufbahn unterstützen können. Vor allem bei Kindern mit potenziellen Bildungs- und Entwicklungsrisiken wird es als wichtig erachtet, dass sie während der Vorschulzeit von einer qualitativ hochwertigen Förderung profitieren können. Ebenso wird der Fragestellung eine hohe Relevanz zugewiesen, welche (vor-)schulischen Strukturen vorhanden sein müssten, damit alle Kinder im Kontext der Transition ihren Bedürfnissen entsprechend unterstützt und gefördert werden könnten (z. B. OECD 2017).

In der Schweiz hat der Eintritt in die Schule seit der Harmonisierung des Bildungssystems (= HarmoS-Konkordat) eine neue Bedeutung erhalten (z. B. EDK 2014). In diesem Zusammenhang wurden die ersten vier Schuljahre in einen sogenannten erste Zyklus (= Zyklus 1) gebündelt und dafür ein gemeinsamer Lehrplan entwickelt. Zudem wurde die Kindergartenstufe ins obligatorische Bildungssystem eingebunden und der Schuleintritt für Kinder mit dem vollendeten vierten Altersjahr festgelegt (Stichtag 31. Juli). In der Deutschschweiz werden die ersten beiden Schuljahre weiterhin als Kindergarten bezeichnet, in der Romandie als école enfantine und im Tessin als scuola dell'infanzia.

► Zielsetzungen der Studie

Die Ausgangslage für die vorliegende Studie besteht darin, dass sich die Jacobs Foundation im Kontext ihrer Strategie 2016 bis 2020 mit der Thematik Transitionen auseinandersetzt. In Bezug auf den Schuleintritt wird ihr Engagement von der Fragestellung geleitet, welche Formen der Unterstützung dazu beitragen können, dass der Eintritt in die Schule zu einer Chance für alle Kinder wird. Im Rahmen eines Workshops der Jacobs Foundation mit Expertinnen und Experten aus Wissenschaft und Praxis (vgl. Lullies 2017; 2018), bei dem unter anderem der Übergang ins Bildungssystem thematisiert wurde, zeigte sich, dass dieser für 10 % bis 20 % aller Kinder eine Herausforderung bedeutet, verbunden mit Nachteilen für ihre weitere Bildungsbiografie. Allerdings blieb ihm Rahmen dieses Workshops offen, ob die Annahme über diese Gröszenordnung korrekt ist und ob es entsprechende Studien gibt.

In der Folge wurde das Institut für Forschung, Entwicklung und Evaluation der Pädagogischen Hochschule Bern seitens der Jacobs Foundation angefragt, die Transition vom Vorschulbereich in den Zyklus 1 des obligatorischen Bildungssystems genauer zu beleuchten. Die folgenden vier Zielsetzungen standen dabei im Zentrum:

1. einen Überblick über den aktuellen Stand der nationalen und internationalen Forschung zur Transition ins obligatorische Bildungssystem zu schaffen;
2. eine Zusammenstellung von bestehenden Programmen und Praxisprojekten in allen drei Landesteilen der Schweiz zu erarbeiten, die dazu beitragen, Kindern kontinuierliche Bildungschancen zu ermöglichen;
3. einen Überblick über Ursachen zu erstellen, die dazu führen können, dass Kinder den Übergang nicht erfolgreich bewältigen;
4. Handlungsempfehlungen für (Bildungs-)Politik und Wissenschaft zu entwickeln, die dazu beitragen können, dass alle Kinder den Eintritt in die Schule erfolgreich bewältigen.

Durchgeführt wurde die Studie zwischen Oktober 2018 und Juni 2019. Eine erste Version der Studie lag Mitte März 2019 vor. Diese wurde im April 2019 im Rahmen eines Workshops mit einem ausgewählten Sounding Board diskutiert. Zudem wurden zusammen mit den Mitgliedern des Sounding Boards Handlungsempfehlungen erarbeitet, die in die vorliegende Studie einflossen.

► Aufbau der Studie

Im Folgenden werden die wichtigsten Inhalte der einzelnen Kapitel in Kürze dargelegt.

Im **ersten Kapitel** (ab Seite 10) werden nach einer Einführung ins Thema die Zielsetzungen sowie der Aufbau der Studie dargelegt. Ebenso werden die Mitglieder des Sounding Boards sowie die Expertinnen und Experten vorgestellt.

Anschliessend erfolgt im **zweiten Kapitel** (ab Seite 12) die theoretische Rahmung. Sie verdeutlicht, dass in der vorliegenden Studie im Zusammenhang mit dem Eintritt in die Schule anstelle der eher alltagssprachlichen Bezeichnung *Übergang* die fachsprachliche Bezeichnung *Transition* verwendet wird. Es wird damit Bezug genommen auf den Transitionsansatz von Griebel und Niesel (2017), welcher den Übergang ins Bildungssystem als gemeinsamen Prozess von Kindern, Eltern, Fach- und Lehrpersonen auffasst. Dabei wird deutlich, dass die Kinder ihre Transition letztlich alleine bewältigen müssen. Die Erwachsenen können sie dabei ausschliesslich begleiten. Als erfolgreich wird eine Transition dann eingeschätzt, wenn Kinder ihre kognitiven und sozio-emotionalen Potenziale während und nach dem Transitionsprozess umfassend entfalten können. Zugleich wird davon ausgegangen, dass sich eine erfolgreiche Transition positiv auf die Bewältigung weiterer Übergänge während der Bildungslaufbahn auswirken kann, während negative Erfahrungen diese beeinträchtigen können (z. B. OECD 2017).

Im **dritten Kapitel** (ab Seite 15) werden die strukturellen Bedingungen des obligatorischen Schuleintritts mit Bezug zu den Besonderheiten in den drei Sprachregionen der Schweiz dargelegt. Es wird insbesondere verdeutlicht, dass Kinder im Kanton Tessin bereits mit drei Jahren ins obligatorische Bildungssystem eintreten können, während dies in der Romandie und in der Deutschschweiz erst mit dem vollendeten vierten Altersjahr möglich wird. Im Weiteren wird erläutert, dass die national angestrebte Harmonisierung des Bildungssystems (HarmoS-Konkordat) noch nicht in allen Kantonen umgesetzt ist.

Im **vierten Kapitel** (ab Seite 18) werden potenzielle Bildungs- und Entwicklungsrisiken für Kinder im Kontext der Transition ins Bildungssystem aufgeführt, die auf Erkenntnisse in internationalen Studien und Statistiken basieren. Zusammengefasst handelt es sich in Anlehnung an Leseman (2008) um die folgenden Faktoren: „Armut, niedrige soziale Schicht, niedriger Bildungsstand der Eltern, ein nicht dem Mainstream entsprechender kultureller Hintergrund, besondere religiöse Traditionen und ein wenig von Bildungsgütern geprägter Lebensstil“ (S. 128). Auf der Grundlage recherchierter Studien und Statistiken kann von 10 % bis 20 % Kindern mit Risikokonstellationen beim Eintritt in die Schule ausgegangen werden. Nationale Untersuchungen im Kontext des vorgezogenen harmonisierten Schuleintritts liegen allerdings noch keine vor.

Erkenntnisse aus den Interviews mit Expertinnen und Experten im Bereich der frühen Kindheit, die im Rahmen der vorliegenden Studie durchgeführt wurden, werden im **fünften Kapitel** (ab Seite 21) dargelegt. Als wichtige Massnahme zur Unterstützung der Transition ins obligatorische Bildungssystem wurde seitens der Interviewten insbesondere der Abbau der Trennung zwischen dem vorschulischen und dem schulischen Bildungsbereich eingeschätzt. Ebenso wurde es als wichtig erachtet, dass eine nationale Strategie entwickelt sowie empirische Grundlagen geschaffen werden. Als relevant wurde es auch gesehen, dass die Strukturen des Bildungssystems den Bedürfnissen der Kinder angepasst werden und kein Bildungsdruck ausgeübt wird.

Im **sechsten Kapitel** (ab Seite 30) erfolgt eine Zusammenstellung von (inter-)nationalen Forschungsprojekten, die auf einer systematischen Literaturrecherche basiert. Ergänzt wurde sie durch Hinweise der Expertinnen und Experten, die für die vorliegende Studie interviewt wurden. Berücksichtigt wurden Forschungsprojekte, die sich mit der Transition von Kindern im Alter von drei bis fünf Jahren befassen, da diese zu den Strukturen des Schweizer Bildungssystems passen. Die Recherchen verdeutlichen, dass sich für die Schweiz bezüglich der Transition in den ersten Zyklus ein hoher Forschungsbedarf abzeichnet. Dies hängt unter anderem damit zusammen, dass es sich bei der Harmonisierung des Bildungssystems und der damit verbunden Vorverlegung des obligatorischen Schuleintritts um aktuelle Entwicklungen handelt, die teilweise noch gar nicht in allen Kantonen vollständig umgesetzt sind.

Das **siebte Kapitel** (ab Seite 37) umfasst einen Überblick über nationale und internationale Programme und Praxisprojekte zur Unterstützung der Transition in den Zyklus 1. Diesbezügliche Recherchen verdeutlichen, dass es in der Schweiz vor allem Angebote im Vorschulbereich gibt, die sich an Kinder und häufig auch an Eltern richten. In der Regel handelt es sich um sozial benachteiligte Familien und/oder Familien mit Migrationshintergrund, die mit der lokalen Landessprache und/oder dem nationalen Bildungssystem wenig vertraut sind. Bezüglich der Ausrichtung zeigen sich im Vergleich zu den gefundenen internationalen Angeboten keine grossen Unterschiede. Auch hier sind Projekte und Programme eher selten anzutreffen, die sich auf die Zeit während und nach der Transition beziehen. National und international gibt es kaum Projekte, die sich auf den gesamten Transitionsprozess beziehen und eine kontinuierliche Förderung während der Vorschulzeit bis in die obligatorische Schule ermöglichen. Entweder enden die Projekte mit Abschluss der Vorschulzeit oder sie starten erst mit Beginn der obligatorischen Schule. Insgesamt ist in der Schweiz die Anzahl an Programmen und Praxisprojekten gering, welche die Förderung des Bildungserfolgs während der ersten Schuljahre im Zyklus 1 fokussieren.

Im **achten Kapitel** (ab Seite 39) werden Handlungsempfehlungen formuliert, die dazu beitragen können, die Chancen für alle Kinder beim Eintritt in den ersten Zyklus zu unterstützen. Sie beziehen sich auf Forschungsdesiderate, pädagogische Implikationen sowie Forderungen an die (Bildungs-)Politik. Sie umfassen insbesondere die folgenden Desiderate:

- Unterstützung von interdisziplinären und längsschnittlichen Studien, so dass Entwicklungsverläufe von Kindern mit Bildungs- und Entwicklungsrisiken – auch im Kontext von Transitionen – besser verstanden und unterstützt werden können.
- Förderung von Untersuchungen zur Wirksamkeit von Programmen und Praxisprojekten, was insbesondere die Bereitstellung von finanziellen und zeitlichen Ressourcen bedeutet.
- Reduzierung der aktuell grossen Anzahl an regionalen und zuweilen zeitlich begrenzten Praxisprojekten zugunsten von weitreichenden und kontinuierlichen Programmen zur Unterstützung und Förderung von Kindern mit potenziellen Bildungs- und Entwicklungsrisiken.
- Stärkung der Familie als primären Bildungsort, da die im familialen Kontext erworbenen Kompetenzen für die Transition und Bildungschancen relevant sind.
- Ermöglichung des Besuchs eines qualitativ hochwertigen Vorschulangebots für alle Kinder, da dies die Bewältigung der Transition sowie die Bildungschancen unterstützen kann.
- Wahrnehmung der Verantwortung seitens des Bildungssystems, indem Lehrpersonen für die Begleitung des Übergangs von Kindern mit unterschiedlichen Entwicklungs- und Bildungsvoraussetzungen qualifiziert sind und die Schuleingangsphase adaptiv gestalten können. Im Zentrum steht somit nicht die sogenannte Schulbereitschaft von Kindern, sondern die Bereitschaft der Schule für die Förderung aller Kinder.
- Sicherstellung der Kontinuität von vorschulischen Förder- und Unterstützungsmassnahmen während der Schuleingangsphase, beispielsweise im Bereich Sprache, damit sie tatsächlich zum Bildungserfolg beitragen können.
- Bereitstellung von finanziellen Ressourcen, indem sich die (Bildungs-)Politik für die frühe Förderung stark macht und zu einer Politik der frühen Kindheit beiträgt (vgl. UNESCO-Kommission 2019).
- Förderung der vertikalen und horizontalen Vernetzung von Förder- und Unterstützungsmassnahmen über verschiedene Altersstufen hinweg, so dass kontinuierliche Bildungschancen entstehen und der Eintritt in die Schule zu einer Chance für alle Kinder wird.

1 Einleitung

Seit einigen Jahren wird Bildungs- und Entwicklungsprozessen während der frühen Kindheit seitens Politik, Praxis und Wissenschaft eine wachsende Bedeutung zugesprochen. Grund dafür ist die Tatsache, dass der vorschulische Zugang zu Förder- und Bildungsmöglichkeiten nicht nur dazu beiträgt, inwiefern Kinder ihre Potenziale entwickeln können, sondern auch, wie der Übergang ins Bildungssystem gelingt. Der Zugang zu einer qualitativ hochwertigen vorschulischen Förderung wird daher insbesondere für Kinder mit potenziellen Bildungs- und Entwicklungsrisiken als bedeutende Massnahme für gerechtere Bildungschancen erachtet.

Da Kinder beim Eintritt ins Bildungssystem sehr unterschiedliche Voraussetzungen mitbringen was ihr Alter, ihre kognitive und sozio-emotionale Entwicklung, ihr familialer Hintergrund sowie ihre Erfahrungen in vorschulischen Einrichtungen anbelangt, wird es als wichtig eingeschätzt, dass Eltern, pädagogische Fachpersonen im Vorschulbereich sowie Lehrpersonen der obligatorischen Schule die Transition von Kindern unterstützen. In diesem Zusammenhang wird auch darauf geachtet, welche Strukturen vorhanden sein müssten, damit Kinder den Übergang ins Bildungssystem erfolgreich bewältigen können und der Schuleintritt somit zu einer Chance für alle wird (z. B. OECD 2017).

Anstelle der eher alltagssprachlichen Bezeichnung *Übergang* im Zusammenhang mit dem Eintritt in die Schule wird in der vorliegenden Studie die fachsprachliche Bezeichnung *Transition* verwendet. Damit wird Bezug genommen auf den Transitionsansatz nach Griebel und Niesel (2017), der den Übergang ins Bildungssystem als gemeinsamen Prozess von Kindern, Eltern, Fach- und Lehrpersonen versteht. Während das Kind die Transition bewältigen muss, begleiten und unterstützen die Erwachsenen diesen Prozess. Es wird in diesem Zusammenhang von einem vertikalen Bildungsübergang gesprochen. Davon abzugrenzen sind sogenannte horizontale Übergänge, die ein Kind täglich in seinem Tagesablauf bewältigt, wenn es beispielsweise von der Familie in den Kindergarten, dann in den Hort und wieder zurück zur Familie wechselt (Rossbach & Edelmann 2010). Diese Übergänge werden in der vorliegenden Studie nicht berücksichtigt.

In der Schweiz erfolgt der obligatorische Schuleintritt aufgrund einer nationalen Harmonisierung des Bildungssystems (z. B. EDK 2007) im Prinzip für alle Kinder mit dem vollendeten vierten Altersjahr (Stichtag 31. Juli). Für zahlreiche Kantone bedeutet dies, dass die Einschulung seither früher erfolgt als dies bisher der Fall war. Im Kanton Tessin können die Kinder auf Wunsch der Eltern bereits mit drei Jahren in die Scuola dell'infanzia eintreten. Gesamtschweizerisch werden die ersten vier Jahre des obligatorischen Bildungssystems als Zyklus 1 (= erster Zyklus) bezeichnet, respektive Cycle 1 in der Romandie und 1°Cyclo im Kanton Tessin. In der Deutschschweiz werden die ersten beiden Bildungsjahre des ersten Zyklus auch Kindergarten oder Kindergartenstufe genannt (z. B. EDK 2014).

► Zielsetzungen der vorliegenden Studie

Die Ausgangslage der vorliegenden Studie basiert darauf, dass sich die Jacobs Foundation im Kontext ihrer Strategie von 2016 bis 2020 unter anderem mit der Thematik Transitionen beschäftigt. Damit ergänzt sie ihr langjähriges Engagement im Bereich der Frühen Kindheit.

In diesem Zusammenhang wurde im November 2017 seitens der Jacobs Foundation ein Workshop zum Thema vertikale und horizontale Transition durchgeführt, bei dem Expertinnen und Experten aus Wissenschaft und Praxis teilnahmen (vgl. Lullies 2017; 2018). Bezogen auf die Transition ins obligatorische Bildungssystem wurde erkannt, dass diese für ca. 10 % bis 20 % aller Kinder eine Herausforderung bedeutet, verbunden mit möglichen Nachteilen für die gesamte Bildungsbiografie. Im Rahmen des Workshops blieb jedoch offen, ob die Annahme über diese Grössenordnung korrekt ist oder ob es mehr oder weniger Kinder gibt, die im Kontext der Transition auf eine Unterstützung angewiesen wären.

In der Folge wurde das Institut für Forschung, Entwicklung und Evaluation der Pädagogischen Hochschule Bern seitens der Jacobs Foundation angefragt, die Transition vom Vorschulbereich in den ersten Zyklus des obligatorischen Bildungssystems genauer zu beleuchten. Die folgenden vier Zielsetzungen standen dabei im Zentrum:

1. einen Überblick über den aktuellen Stand der nationalen und internationalen Forschung zur Transition ins obligatorische Bildungssystem zu schaffen;
2. eine Zusammenstellungen über bestehende Programme und Praxisprojekte in allen drei Landesteilen der Schweiz zu erarbeiten, die dazu beitragen, Kindern kontinuierliche Bildungschancen zu ermöglichen;
3. einen Überblick über Ursachen zu erstellen, die dazu führen können, dass Kinder den Übergang nicht erfolgreich bewältigen;
4. Handlungsempfehlungen für (Bildungs-)Politik und Wissenschaft zu entwickeln, die dazu beitragen können, dass alle Kinder den Eintritt in die Schule erfolgreich bewältigen.

Durchgeführt wurde die vorliegende Studie zwischen Oktober 2018 und Juni 2019. Eine erste Version der Studie lag Mitte März 2019 vor. Diese wurde im April 2019 im Rahmen eines Workshops mit einem ausgewählten Sounding Board diskutiert. Zudem wurden zusammen mit den Mitgliedern des Sounding Boards Handlungsempfehlungen erarbeitet, welche in die vorliegende Studie einfließen.

► Aufbau der vorliegenden Studie

Die Studie ist so aufgebaut, dass zunächst eine theoretische Rahmung zur Transition erfolgt (vgl. Kapitel 2). Danach werden die strukturellen Bedingungen des obligatorischen Schuleintritts in der Schweiz erläutert mit Bezug zu den drei Sprachregionen (vgl. Kapitel 3). Anschliessend werden potenzielle Bildungs- und Entwicklungsrisiken für Kinder im Kontext der Transition ins Bildungssystem aufgezeigt (vgl. Kapitel 4). Danach folgen Einsichten in Interviews mit Expertinnen und Experten im Bereich Transition, die im Rahmen der vorliegenden Studie durchgeführt wurden (vgl. Kapitel 5). Dann werden Studien (vgl. Kapitel 6) sowie Programme und Praxisprojekte im Kontext der Transition aufgezeigt (vgl. Kapitel 7), die recherchiert wurden. Abschliessend werden Handlungsempfehlungen formuliert, die auf Erkenntnisse in den vorangehenden Kapiteln basieren (vgl. Kapitel 8).

► Dank

Danken möchten wir allen Expertinnen und Experten, die sich für ein Interview zur Verfügung gestellt haben, namentlich Tamara Carigiet, Karin Fasseing Heim, Andrea Lanfranchi, Claudia Mühlebach, Dieter Schürch, Paola Solca und Marianne Zogmal sowie den Mitgliedern des Sounding Boards, namentlich Mona Baumann Oggier, Annika Butters, Karin Grütter, Liridona Kamberi, Matthias Maier, Samuel Rohrbach, Dieter Schürch und Sonja Tobler.

Ebenso danken wir der Jacobs Foundation für die Unterstützung dieser Studie und die fachliche Beratung durch Julia Wyss, Muriel Langenberger und Rita Schweizer.

2 Theoretische Rahmung der Transition

Der vertikale Übergang vom Vorschulbereich ins obligatorische Bildungssystem wird in der Schweiz auch als Eintritt in den Kindergarten, als Schuleintritt sowie dem aktuellen Lehrplan 21 entsprechend als Eintritt in den ersten Zyklus (= Zyklus 1) in der Deutschschweiz respektive Cycle 1 (Romandie) und 1°Cyclo (Tessin) bezeichnet. Er ist gekennzeichnet durch gesellschaftliche und institutionelle Vorgaben, die den Zeitpunkt sowie die Art und Weise der Einschulung prägen. Für das schulpflichtige Kind, seine Elternteile und eventuellen Geschwister respektive die gesamte Familie bedeutet dieser Übergang eine „einschneidende Umstrukturierung ihrer Lebenswirklichkeit“ (Fasseing Heim 2014, S. 170).

In der vorliegenden Studie wird der Eintritt in die Schule als Transition bezeichnet. Es wird damit zum Ausdruck gebracht, dass dieser Übergang komplexe Lebensereignisse umfasst, die während eines längeren Zeitraums von Bedeutung sind (z. B. Griebel & Niesel 2006, 2017; König 2017). Sie erfordern von den involvierten Kindern, Eltern und Familien die „Bewältigung von Veränderungen auf mehreren Ebenen“ (Niesel & Griebel 2013, S. 288). Dabei können die notwendigen Anpassungsleistungen zu intensiven Lernprozessen führen, die als „bedeutsame biografische Erfahrung“ zur „Identitätsentwicklung“ (Wildgruber & Griebel 2016, S. 12) beitragen. Die Transition gilt als abgeschlossen, wenn sich das Kind als Kindergartenkind respektive Schulkind begreift und die Eltern sich als Eltern eines Kindergarten- respektive Schulkindes verstehen (vgl. Griebel & Niesel 2017).

2.1 Modell zur Transition

Das nachfolgende Modell (vgl. Abbildung 1) visualisiert den Prozess der Transition und bringt „das Bedingungsgefüge für einen erfolgreichen Übergang“ (Wildgruber & Griebel 2016, S. 11) zum Ausdruck.

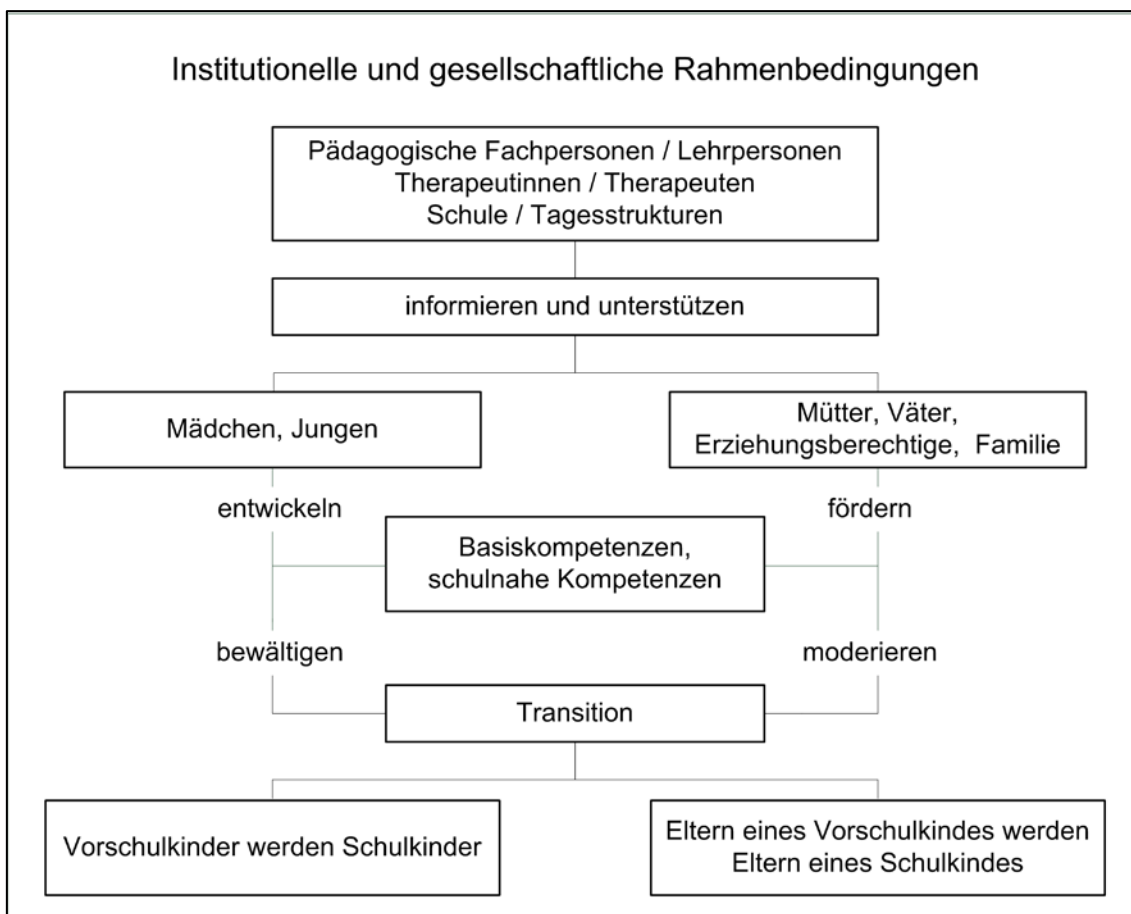


Abbildung 1: Institutionelle und gesellschaftliche Rahmenbedingungen im Kontext der Transition (in enger Anlehnung an König 2017, S. 502)

Entwickelt wurde das Transitionsmodell am Staatsinstitut für Frühpädagogik in München. Es basiert auf dem ökopyschologischen Ansatz (vgl. Bronfenbrenner 1989), dem Schulreifemodell (vgl. Nickel 1988), Theorien der Stressforschung (vgl. Lazarus 1995) sowie der Theorie kritischer Lebensereignisse (vgl. Filipp 1995). Es wird damit eine systemische Perspektive eingenommen, die verdeutlicht, dass unterschiedliche Personengruppen, ihre Interaktionen und Kooperationen sowie institutionelle und gesellschaftliche Rahmenbedingungen den Transitionsprozess beeinflussen (z. B. Wildgruber & Griebel 2016; Niesel & Griebel 2013). Dadurch wird die „starke Zentrierung auf das einzelne Kind aufgelöst und der Übergang als Zusammenspiel von Familie, Pädagoginnen und Pädagogen“ (König 2017, S. 499) verdeutlicht. Der Übergang wird auf diese Weise als „Entwicklungsaufgabe“ verstanden, die durch „eine ko-konstruktive Lernumwelt optimal unterstützt werden kann“ (König 2017, S. 502).

Mit diesem Modell wird folglich **erstens** betont, dass Kinder im Vergleich zu allen anderen Beteiligten am aktivsten in den Transitionsprozess involviert sind. Sie müssen die erforderlichen Kompetenzen entwickeln und den Prozess vom Vorschulkind zum Schulkind bewältigen. Zudem lernen sie während der Transition neue Kinder und Lehrpersonen sowie „neue Inhalte in einem ungewohnten didaktischen Setting“ (Wildgruber & Griebel 2016, S. 9) kennen. Die kognitive und sozio-emotionale Entwicklung sowie Erfahrungen, die Kinder im Kontext ihrer Familie sowie gegebenenfalls in Einrichtungen wie Krippen, Tagesfamilien oder Spielgruppen machten, spielen beim Übergang eine wichtige Rolle. Zudem kann davon ausgegangen werden, dass die Transition in den ersten Zyklus für Kinder ohne ausserfamiliäre Bildungs- und/oder Betreuungserfahrung eine besonders grosse Herausforderung bedeuten kann (vgl. Niesel & Griebel 2013). Erschwert kann die Transition ebenso für Kinder sein, die über geringe Kompetenzen in der lokalen Landessprache verfügen und/oder in wenig anregungsreichen Familienverhältnissen aufwachsen (z. B. Edelmann 2018).

Zweitens wird mit diesem Modell verdeutlicht, dass auch die Eltern (Mütter, Väter, Erziehungsberechtigte) respektive die gesamte Familie in den Transitionsprozess eingebunden sind. Sie müssen den Übergang von Eltern eines Vorschulkindes zu Eltern eines Kindergarten- respektive Schulkindes bewältigen, eine Beziehung zu neuen Lehrpersonen aufbauen und die Lern- und Entwicklungsprozesse ihres Kindes begleiten. Zudem müssen sie den Familienalltag so ausrichten, dass er mit dem Zeitplan des Bildungssystems zusammenpasst. Möglicherweise müssen sie für ihr Kind auch eine neue schulergänzende Betreuungsstruktur organisieren. Für die Eltern geht damit insgesamt ein gewisser Kontrollverlust einher, was die Bildung und Erziehung ihres Kindes anbelangt. Es ist zudem möglich, dass die Eltern „Unsicherheiten und Ängste“ beschäftigen hinsichtlich der Frage, „wie ihr Kind mit den komplexen neuen Anforderungen umzugehen vermag“ (Niesel & Griebel 2013, S. 290). Dabei beeinflussen die Beziehungsqualität zwischen den Eltern und ihren Kindern sowie die familiäre Anregungsqualität die Art und Weise, wie Eltern ihre Kinder beim Schuleintritt unterstützen können (z. B. Wildgruber & Griebel 2016, S. 18).

Drittens zeigt dieses Modell, dass in den Transitionsprozess ebenfalls Lehrpersonen involviert sind. Sofern ein Kind eine vorschulische Einrichtung besucht, sind auch pädagogische Fachpersonen des Vorschulbereichs beteiligt. Bei Kindern mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen spielen zudem Therapeutinnen und Therapeuten eine Rolle für die Bewältigung des Übergangs. Sofern ein Kind Tagesstrukturen in Anspruch nimmt, sind auch die dort tätigen Fachpersonen an der Transition beteiligt. Insgesamt sind unterschiedliche Fachpersonen für die professionelle Gestaltung der Übergangssituation verantwortlich, ohne dass sie selber eine Transition durchleben. Idealerweise informieren und unterstützen sie Kinder und Eltern und sorgen für „sorgfältige Abstimmungsprozesse“ (Niesel & Griebel 2013, S. 289), um damit positiv auf den Übergang einzuwirken.

2.2 Erfolgreiche Transition als Voraussetzung für spätere Lernerfolge

Es gilt als wissenschaftlich erwiesen, dass eine erfolgreiche Transition eine Bedingung dafür ist, dass Kinder ihre kognitiven und sozio-emotionalen Potenziale umfassend entfalten können. Zugleich wird davon ausgegangen, dass sich eine erfolgreiche Transition positiv auf die Bewältigung weiterer Übergänge im Laufe der Schulzeit auswirken kann (vgl. OECD 2017, S. 13; Fasseing Heim 2014, S. 170). Einige Kinder erleben ihre erste Transition bei ihrer Eingewöhnung in die Kinderkrippe oder im Kontext anderer Formen der familienergänzenden Betreuung. Für andere Kinder ist der Eintritt ins Bildungssystem die erste

Der Eintritt in die Schule – eine Chance für alle Kinder

Transition. Kinder, die ergänzend zum Kindergarten in eine neue Form der schulergänzenden Betreuung einmünden, wie beispielsweise einen Hort oder eine Tagesschule, erfahren eine doppelte Transition beim Eintritt in die Schule: eine in den ersten Zyklus des obligatorischen Bildungssystems und eine in die schulische Tagesstruktur wie Tagesschule oder Hort.

Aufgrund empirischer Studien kennzeichnen die folgenden Merkmale eine erfolgreich abgeschlossene Transition (nach Wildgruber & Griebel 2016, S. 11):

Das Kind

- fühlt sich in der Schule wohl und zugehörig.
- unterhält gute Beziehungen zu Erwachsenen und anderen Kindern.
- verfügt über Interesse, Motivation und eine bejahende Einstellung zum Lernen.
- erlebt Selbstwirksamkeit und die eigene Kompetenz.
- erzielt Lernfortschritte.

Typischerweise können Kinder während der Transition von „erhöhter emotionaler Verletzbarkeit“ (Fasseing Heim 2014, S. 170) betroffen sein. Sofern die erforderlichen „Ressourcen zur Bewältigung“ des Übergangs nicht vorhanden sind, können „die Anforderungen zu Überforderungen (Stress)“ (Niesel & Griebel 2013, S. 286) führen. Daher sind Kinder für eine erfolgreiche Transition in „hohem Masse auf die Unterstützung ihrer Bezugspersonen angewiesen“ (Carle & Hegemann-Fonger 2012, S. 1). Hierbei spielen sowohl die Eltern respektive die Familie, als auch die pädagogischen Fachpersonen, Lehrpersonen und deren Zusammenarbeit eine entscheidende Rolle (vgl. Griebel & Niesel 2017).

Überaus wichtig ist es auch, dass die Transition frühzeitig und umsichtig geplant wird. Zudem ist es erforderlich, dass in der aufnehmenden Einrichtung ein „Klima der Anerkennung und Wertschätzung“ (Carle & Hegemann-Fonger 2012, S. 7) für die neu eintretenden Kinder und deren Eltern vorhanden ist. Für die Sicherstellung von gerechten Bildungschancen ist es zwingend, dass „alle Kinder und Familien in Lebensphasen des Übergangs unter Berücksichtigung ihrer Voraussetzungen aufmerksam und sensibel begleitet werden“ (Fasseing Heim 2014, S. 220).

3 Strukturelle Bedingungen des Übergangs in die Schule in der Schweiz

3.1 Rechtliche Grundlagen

3.1.1 Abstimmung über den Bildungsartikel in der Bundesverfassung

In der Volksabstimmung vom 21. Mai 2006 haben 86 % der Stimmbevölkerung und alle Stände der Änderung der Bildungsartikel in der Bundesverfassung zugestimmt (Bundeskanzlei 2006). Gemäss Art. 61a Abs. 4 der Bundesverfassung sind Bund und Kantone folglich verpflichtet, gemeinsam für eine hohe Qualität und Durchlässigkeit des Bildungsraumes Schweiz zu sorgen. Zudem sind die Kantone gemäss Art. 62 Abs. 4 BV zur „Harmonisierung des Schulwesens im Bereich des Schuleintrittsalters und der Schulpflicht, der Dauer und Ziele der Bildungsstufen und von deren Übergängen sowie der Anerkennung von Abschlüssen“ verpflichtet.

3.1.2 HarmoS-Konkordat

Die interkantonale Vereinbarung über die Harmonisierung der obligatorischen Schule (HarmoS-Konkordat) definiert die Ziele der obligatorischen Schule. Übergeordnetes Ziel ist die Harmonisierung der obligatorischen Schule durch Anpassung der Ziele des Unterrichts und der Schulstrukturen sowie die Sicherung der Qualität und Durchlässigkeit des Schulsystems durch gemeinsame Steuerungsinstrumente (EDK 2007, Art. 1). Alle Schülerinnen und Schüler sollen in der obligatorischen Schule grundlegende Kenntnisse und Kompetenzen erwerben und entwickeln, die ein lebenslanges Lernen ermöglichen und Schülerinnen und Schülern erlauben, ihren Platz in der Gesellschaft und im Berufsleben zu finden (EDK 2007, Art. 3 Abs. 1).

Weiter sind im HarmoS-Konkordat Vorgaben zum Sprachenunterricht, zur Einschulung, zur Dauer der Schulstufen, zu Bildungsstandards sowie zur Gestaltung des Schultags mit Blockzeiten und Tagesstrukturen definiert. Die wichtigsten Eckwerte des HarmoS-Konkordats mit Bezug zum Übergang in den Zyklus 1 sind die folgenden:

- Die Schülerinnen und Schüler werden mit dem vollendeten 4. Altersjahr eingeschult (Stichtag 31. Juli). (Art. 5 Abs. 1)
- Die Primarstufe dauert acht Jahre. Die Sekundarstufe I schliesst an die Primarstufe an und dauert in der Regel drei Jahre. Im Kanton Tessin kann diese Aufteilung um ein Jahr variieren. (Art. 6)
- Die Harmonisierung der Lehrpläne ist auf sprachregionaler Ebene vorgesehen. (Art. 8)

Das HarmoS-Konkordat ist für die beigetretenen Kantone am 1. August 2009 in Kraft getreten. Fünfzehn Kantone sind dem HarmoS-Konkordat beigetreten, sieben Kantone haben den Beitritt abgelehnt und vier Kantone sind nicht eingetreten oder haben das Verfahren sistiert (EDK 2015, S. 3). Dennoch sind alle Kantone durch die entsprechenden Bildungsartikel in der Bundesverfassung verpflichtet, ihr Bildungssystem zu harmonisieren.

Wie bereits erwähnt, ist gemäss Art. 8 des HarmoS-Konkordats, die Harmonisierung der Lehrpläne auf sprachregionaler Ebene vorgesehen. Der Kanton Tessin hat daher den Piano di studio della scuola dell'obbligo ticinese erarbeitet. Die kantonalen Lehrpläne sind in der französischsprachigen Schweiz durch den Plan d'études romand (PER) harmonisiert. In den deutschsprachigen Kantonen wurde diese Harmonisierung mit der Einführung des Lehrplans 21 (LP 21) vorangetrieben. In den mehrsprachigen Kantonen Bern, Freiburg und Wallis werden sowohl der PER als auch der LP 21 angewendet (EDK 2015, S. 21). Im Folgenden wird der Übergang in den Zyklus 1 in den einzelnen Sprachregionen aufgezeigt.

3.1.3 Transition in den Zyklus 1 im Kanton Tessin gemäss Piano di studio della scuola dell’obbligo ticinese

Die institutionellen Grundlagen sind im Studienplan des Kantons Tessin festgelegt, welcher auf der Basis des HaroS-Konkordats erarbeitet wurde (Divisione della scuola 2015, S. 9). Im Lehrplan des Kantons Tessin sind drei Zyklen mit einer Gesamtdauer der obligatorischen Schulzeit von elf Jahren vorgesehen.

Der Zyklus 1 umfasst die ersten vier Jahre der obligatorischen Schule. Dies sind zwei Jahre obligatorischer Kindergarten (scuola dell’infanzia) sowie die ersten beiden Schuljahre der Primarstufe. Eine Besonderheit im Kanton Tessin ist die Möglichkeit, vor dem Besuch des obligatorischen zweijährigen Kindergartens ein freiwilliges Kindergartenjahr zu absolvieren. Wird dieses freiwillige Kindergartenjahr besucht, so zählt dieses bereits zum Zyklus 1 und der Übergang vom Vorschulbereich in den Kindergarten findet für die betreffenden Kinder folglich bereits im Alter von drei Jahren statt.

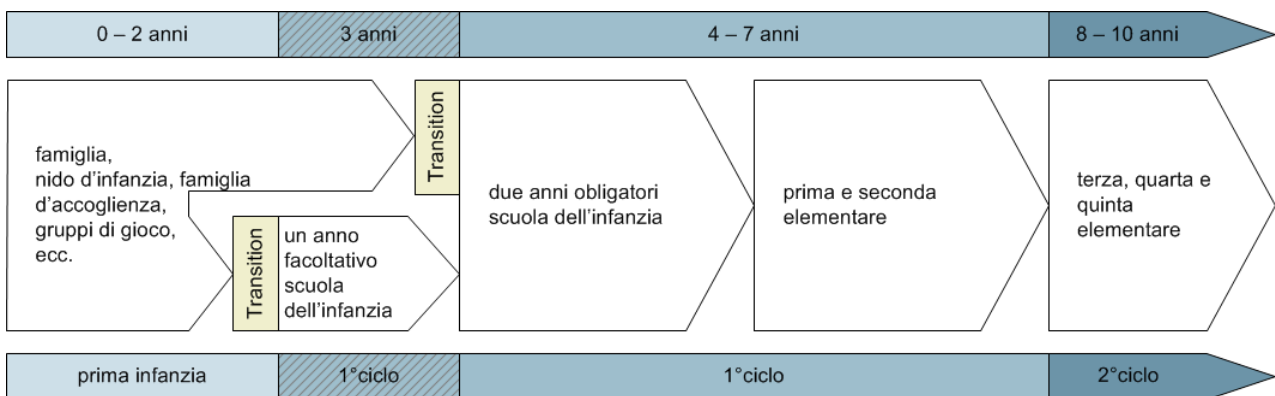


Abbildung 2: Das Schulsystem im Kanton Tessin (eigene Darstellung)

Im Alter von acht Jahren erfolgt der Übergang in den Zyklus 2, welcher drei Schuljahre umfasst. Im Alter von elf Jahren treten die Kinder in den Zyklus 3, die Sekundarstufe I, über und besuchen vier weitere Schuljahre bis zum Abschluss der obligatorischen Schulzeit.

3.1.4 Transition in den Zyklus 1 in der Romandie gemäss Plan d’études romand

In der französischsprachigen Schweiz haben alle kantonalen Parlamente die „Convention scolaire romande“ ratifiziert. Darin ist die Kooperation bei den Lehrplänen, den Lehrmitteln sowie der Ausbildung der Lehrerinnen und Lehrer definiert (CIIP 2012, S. 3). Die Mitglieder der Conférence intercantonale de l’instruction publique de la suisse romande et du tessin (CIIP) haben den Plan d’études romand (PER) gemeinsam erarbeitet. Die Schulbildung in der Romandie umfasst gemäss HaroS-Konkordat elf Schuljahre, welche in drei mehrjährige Zyklen unterteilt sind (CIIP 2012, S. 3; SKBF 2018, S. 36).

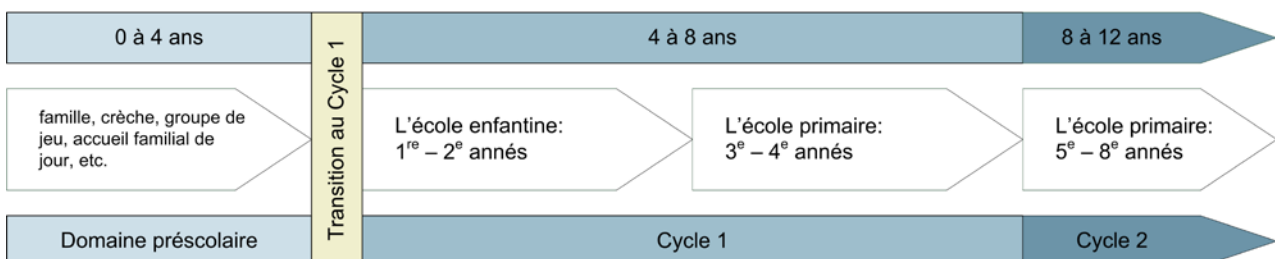


Abbildung 3: Das Schulsystem in der Romandie (eigene Darstellung)

Der Übergang vom Vorschulbereich in den Zyklus 1 erfolgt im Alter von vier Jahren mit dem Eintritt in den Kindergarten (école enfantine). Die Kinder besuchen im „Cycle primaire 1“ zwei Jahre den Kindergarten und danach die 1. und 2. Klasse der Primarstufe. Im Alter von 8 Jahren treten die Kinder in den „Cycle primaire 2“ über, welcher die restlichen vier Jahre der Primarstufe sowie das fünfte bis achte Jahr der obligatorischen Schulzeit umfasst (CIIP 2012, S. 3). Die obligatorische Schulzeit wird mit dem „Cycle secondaire“, Sekundarstufe I, abgeschlossen, welcher drei Jahre dauert und das neunte bis elfte Schuljahr umfasst.

3.1.5 Transition in den Zyklus 1 in der Deutschschweiz gemäss Lehrplan 21

Sämtliche Deutschschweizer Kantone haben kantonale Lehrpläne erlassen, die auf den Lehrplan 21 basieren. Somit sind die Ziele des Unterrichts der obligatorischen Schule in den 21 deutsch- und mehrsprachigen Kantonen harmonisiert (EDK 2015, S. 21). Trotzdem gibt es noch immer Unterschiede im Bereich des Schuleintrittsalters, da einzelne Kantone in der Deutschschweiz kein bzw. nur ein einjähriges Kindergartenobligatorium vorsehen¹. Zudem haben die Gemeinden in einigen Kantonen die Möglichkeit, eine Grund- oder Basisstufe zu führen² (EDK 2015, S. 18).

Der Lehrplan 21 gliedert die Schulzeit in drei Zyklen. Da die meisten Kantone dem HarmoS-Konkordat beigetreten sind, bezieht sich die nachfolgende Abbildung auf die Transition gemäss HarmoS-Konkordat. Der Zyklus 1 umfasst den Kindergarten sowie die 1. und 2. Klasse der Primarstufe bzw. eine Grund- oder Basisstufe (D-EDK 2016, S. 4). Gemäss HarmoS-Konkordat treten die Kinder mit dem vollendeten vierten Altersjahr (Stichtag 31. Juli) in den Kindergarten ein, der zum obligatorischen Bildungssystem gehört.

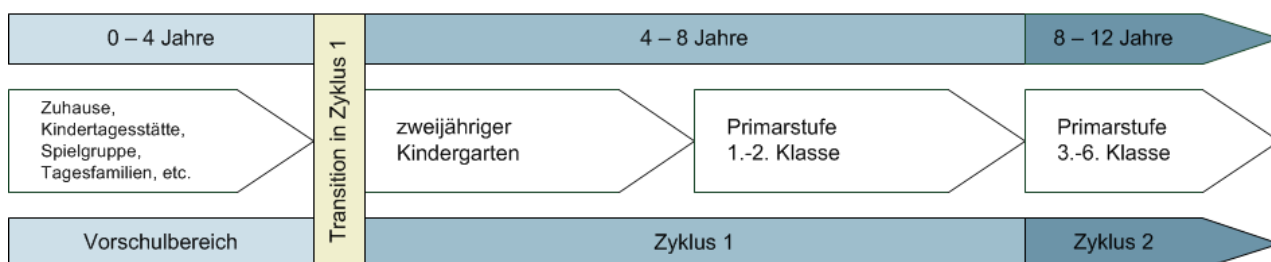


Abbildung 4: Die Transition in den Zyklus 1 gemäss HarmoS (eigene Darstellung)

Das dritte bis sechste Schuljahr der Primarstufe bildet den Zyklus 2. Die obligatorische Schule wird mit dem Zyklus 3 abgeschlossen, welcher die drei Schuljahre der Sekundarstufe I umfasst (D-EDK 2016, S. 9f.).

3.2 Implikationen der strukturellen Bedingungen für die Transition

Beim Schuleintritt variiert das Alter der Kinder zwischen drei und sechs Jahren. Besucht ein Kind das freiwillige Kindergartenjahr im Kanton Tessin, tritt es mit drei Jahren ins obligatorische Bildungssystem ein. Ein Kind, welches hingegen im Kanton Graubünden direkt in die erste Klasse der Primarschule eintritt, ist beim Schuleintritt bereits sechs Jahre alt. Diesbezüglich gilt es festzuhalten, dass auch in den Kantonen ohne zweijähriges Obligatorium die grosse Mehrheit der Kinder während zwei Jahren den Kindergarten besucht (BFS 2015, S. 1).

Auf der Grundlage von Rohdaten der Kantonsumfrage 2017/2018 (vgl. EDK 2018) und eigenen Berechnungen kann davon ausgegangen werden, dass gesamtschweizerisch knapp 88 % aller Kinder während mindestens zwei Jahren den Kindergarten (Deutschschweiz) respektive die scuola dell'infanzia (Tessin) respektive die école enfantine (französischsprachige Schweiz) besuchen. Von denjenigen Kindern, die den Kindergarten respektive die ersten beiden Jahre des ersten Zyklus nicht besuchen, fehlen allerdings Kenntnisse darüber, weshalb sie diese Möglichkeit nicht nutzen. Es ist daher auch unklar, wer diese Kinder sind, welche familialen Hintergründe sie haben und ob sie allenfalls auf eine besondere Unterstützung bei der Transition angewiesen wären (vgl. Edlmann 2018, S. 65f.).

¹ Obligatorischer einjähriger Kindergarten, wobei die Gemeinden verpflichtet sind, einen Zweijahreskindergarten anzubieten: Kantone Appenzell-Innerrhoden, Appenzell-Ausserrhoden, Luzern, Nidwalden, Schwyz, Uri

Obligatorischer einjähriger Kindergarten, wobei die Gemeinden einen Zweijahreskindergarten anbieten können: Kantone Obwalden und Zug

Freiwilliger zweijähriger Kindergarten, wobei die Gemeinden verpflichtet sind, einen Zweijahreskindergarten anzubieten: Kanton Graubünden

² Es handelt sich um die Kantone Bern, Glarus, Appenzell-Ausserrhoden, Obwalden, Thurgau und Uri.

4 Bildungs- und Entwicklungsrisiken im Kontext der Transition

Im Folgenden werden Erkenntnisse zu Bildungs- und Entwicklungsrisiken aufgeführt, die bei Kindern zu Schwierigkeiten im Kontext der Transition und der nachfolgenden Bildungslaufbahn führen können. Die aufgeführten Belastungsfaktoren resultieren aus (inter-)nationalen Studien, Fachtexten und Statistiken.

4.1 Statistiken und Studien zu Risikokonstellationen

Mit Bezug zum internationalen Forschungsstand über Bildungs- und Entwicklungsrisiken für Kinder, führt Leseman (2008, S. 128) zusammenfassend die folgenden Indikatoren im Hinblick auf potenzielle Risiken auf: „Armut, niedrige soziale Schicht, niedriger Bildungsstand der Eltern, ein nicht dem Mainstream entsprechender kultureller Hintergrund, besondere religiöse Traditionen und ein wenig von Bildungsgütern geprägter Lebensstil.“ Allerdings liegen in der Schweiz zur Anzahl von Kindern, die Schwierigkeiten bei der Transition in den ersten Zyklus erfahren, bislang keine repräsentativen Studien vor. Dies hat insbesondere damit zu tun, dass es sich bei der Umsetzung des HarmoS-Konkordats und der damit verbundenen früheren Einschulung ins obligatorische Bildungssystem um eine neuere Entwicklung handelt. Auf der Grundlage bestehender Studien lassen sich jedoch plausible Annahmen darüber treffen, von wie vielen Kindern mit Risikokonstellationen bei der Transition potenziell ausgegangen werden kann.

So verdeutlichen beispielsweise die statistischen Kennwerte des Bundesamtes für Statistik (2016), dass in der Schweiz von rund 16 % aller Kinder und Jugendlichen im Alter zwischen null bis siebzehn Jahren ausgegangen werden muss, die von Armut gefährdet sind. Dabei gilt es als erwiesen, dass Kinder aus Familienverhältnissen mit geringen Ressourcen (v.a. Geld, Bildung, soziale Kontakte) ein besonders hohes Risiko für einen geringeren Bildungserfolg tragen. Dies manifestiert sich unter anderem in der Tatsache, dass sie häufiger Schultypen mit niedrigen Anforderungen besuchen oder sonderpädagogische Unterstützung erhalten (z. B. Neuhauser 2017).

Im aktuellen Bildungsbericht der Schweiz (SKBF 2018) wird zudem aufgezeigt, dass sich Leistungsunterschiede, die bei der Einschulung aufgrund einer sozio-ökonomischen Benachteiligung der Kinder bestehen, im Laufe der Schuljahre vergrössern. Besonders deutlich wird dies am Beispiel von statistischen Analysen im Kanton Zürich, die nachweisen, dass Kinder mit erschwerten Startbedingungen – vor allem geringe Sprachkenntnisse und familiäre Ressourcen –, deutlich häufiger mit Verzögerung eingeschult werden (vgl. Bayard & Schalit 2016, S. 37). Zugleich zeigen die Analysen, dass „fast jedes vierte Kind, das 2010 verspätet eingeschult wurde“ (ebd., S. 39), im Laufe der ersten Schuljahre eine Klasse wiederholen musste.

Im Kontext der PISA-Studien (Programme for International Student Assessment) verweisen die Erkenntnisse für die Schweiz ebenfalls auf einen engen Zusammenhang zwischen sozio-ökonomischen Ressourcen und Schulleistungen. Dabei wird deutlich, dass durchschnittlich 20 % aller Schulkinder kaum das minimale Leistungsniveau erreichen, welches notwendig wäre, um an der aktuellen wissensbasierten Gesellschaft produktiv teilzunehmen (Konsortium PISA.ch 2018).

Bezogen auf Vorschulkinder wurde für die Entwicklung des Zeppelin-Projektes von rund 10 % vernachlässigten und/oder misshandelten Kindern im Kanton Zürich ausgegangen. Diese Schätzung basierte auf Kennzahlen des Nationalen Zentrums Frühe Hilfen in Deutschland (vgl. Neuhauser & Lanfranchi 2009). In einer aktualisierten Übersicht weist Neuhauser (2017, S. 6) darauf hin, dass aufgrund aktueller Befragungen in Deutschland von rund 16 % Familien mit Kleinkindern ausgegangen werden kann, die von „elternbezogenen Belastungen wie Erziehungsstress“ oder „ängstlich-depressiven Symptomen“ betroffen sind. Zudem konnten im Kontext einer explorativen Studie mit Kindern zwischen vier und sieben Jahren „bei 13 % Anhaltspunkte für Kindesvernachlässigung oder -misshandlung“ (ebd.) gefunden werden. Dies ist besonders brisant, da der internationale Forschungsstand verdeutlicht, dass Defizite in der frühen Kindheit nur mit grossem Aufwand kompensiert werden können (vgl. Übersicht über Stand der (inter-)nationalen Forschung in Edelmann 2018).

4.2 Belastungsfaktoren im Einzelnen

Die nachfolgend aufgezeigten Risikofaktoren können einerseits als solche gelesen werden, die sich negativ auf den Verlauf von Bildungs- und Entwicklungsprozessen auswirken. Andererseits verdeutlichen sie, welche Faktoren dazu beitragen können, Bildungs- und Entwicklungsrisiken zu minimieren. Zugleich gilt es zu berücksichtigen, dass die nachfolgenden Belastungsfaktoren vor allem in ihrer kumulativen Wirkung dazu führen können, Kindern die Transition sowie die nachfolgende Bildungslaufbahn zu erschweren.

4.2.1 Eltern

Für junge Kinder sind die Eltern die wichtigsten Bezugspersonen. Sie tragen die Verantwortung für die Versorgung ihrer Kinder sowie für inner- und ausserfamiliäre Entwicklungs- und Bildungsanregungen. Vor allem geringe Bildungsressourcen, knappe finanzielle Mittel und ein wenig unterstützendes soziales Umfeld führen zu vielfältigen Belastungen, die es Eltern erschweren, die Bildungs- und Erziehungsentwicklung ihrer Kinder umfassend zu fördern (z. B. Edelmann 2018; Neuhauser 2017; Walper 2017).

► Geringe Bildungsressourcen der Eltern

Die Bildungsressourcen der Eltern wirken sich auf die Bildungsorientierung im familialen Umfeld aus und spielen folglich für die Weitergabe von Bildungschancen an die eigenen Kinder eine entscheidende Rolle. Als Belastung wirken insbesondere die folgenden Faktoren:

- fehlender Schul- und/oder Berufsabschluss der Eltern, insbesondere der Mutter
- mangelndes Wissen, wie Kinder altersgerecht angeregt werden können
- wenig Kommunikation und sprachliche Förderung innerhalb der Familie
- geringeres Passungsverhältnis der familialen Anregungen mit den Anforderungen der Schule
- wenig Wissen, was eine gute Kindertagesstätte kennzeichnet und wie sie gefunden werden kann
- Unsicherheit bezüglich eigener Erziehungs- und Bildungskompetenzen
- eigene schlechte Bildungserfahrungen
- fehlende Kenntnisse über das lokale Bildungssystem
- keine oder geringe Kenntnisse der lokalen Landessprache

► Finanzielle Lage der Familie

Eine Vielzahl von Studien verdeutlicht, dass sich eine prekäre finanzielle Lage auf das Befinden der Eltern sowie das emotionale Klima in der Familie auswirkt. Somit bedeutet die Betroffenheit durch finanzielle Engpässe nicht nur eine mangelhafte Grundversorgung der Familie, was zu gesundheitlichen Einschränkungen führen kann, sondern auch psychische Belastungen wie etwa ein „geringes Selbstvertrauen, Pessimismus oder Zukunftsängste“ der Eltern, die „das Erziehungsverhalten überschatten und die Eltern-Kind Beziehung belasten“ (Walper 2017, S. 102).

Bei Kindern führt ein materieller Mangel vor allem zu Einschränkungen bezüglich ihrer Bildungs- und Entwicklungsmöglichkeiten. Zudem lassen sich bereits „in der frühen Kindheit Nachteile von Armut im Bereich der kognitiven Fähigkeiten beobachten“ (ebd., S. 103). In der Schweiz sind vor allem Alleinerziehende sowie Familien mit mehr als drei Kindern von Armut betroffen (z. B. Edelmann, von Dach & Stern 2018). Als Belastung wirken insbesondere die folgenden Faktoren:

- Mangelhafte Grundversorgung
- beengte Wohnverhältnisse in wenig attraktiven Nachbarschaften
- seltener Zugang zu abwechslungsreichen und kreativen Freizeitbeschäftigungen
- fehlende soziale Integration und gesellschaftliche Partizipation
- Stress in der Paarbeziehung infolge finanzieller Probleme

4.2.2 Beziehung zwischen Kind und Eltern

Die Qualität der Beziehung zwischen Kindern und Eltern respektive Kindern und ihren wichtigsten Bezugspersonen zählt zu den „besten Prädiktoren für kindliche Entwicklungsverläufe“ (Neuhauser 2017, S. 5). Dabei gilt es als erwiesen, dass sich Stress und Konflikte innerhalb der Familie auf das Erziehungsverhalten der Eltern auswirken und dazu führen können, dass sie nicht mehr ausreichend in der Lage sind, sich feinfühlig, empathisch und verantwortungsvoll um ihre Kinder zu kümmern (z. B. Wild & Walper 2015). Als Belastung wirken insbesondere die folgenden Faktoren:

- ungelöste Konflikte in der Paarbeziehung
- Psychische und/oder physische Erkrankungen
- Arbeitslosigkeit
- Alkohol und/oder Drogensucht
- frühe Elternschaft
- fehlende Regeln und Routinen im Familienalltag
- körperliche Bestrafung oder Misshandlung der Kinder

4.2.3 Individuelle Dispositionen des Kindes

Bildungs- und Entwicklungsprozesse von Kindern werden durch ihre individuellen Dispositionen beeinflusst. Aus psychologischer Perspektive gilt es hierbei als erwiesen, dass es für die Informationsverarbeitung, Gedächtnisleistung, Selbstregulation und Anstrengungsbereitschaft von Kindern relevant ist, über welche kognitiven, motivational-volitionalen sowie sozioemotionalen Persönlichkeitsmerkmale sie verfügen (Hartmann, Hasselhorn & Gold 2017; Walper 2017). Diesbezüglich üben die Lebensumstände vor der Geburt sowie während der ersten Lebensjahre einen enormen Einfluss aus. Als Belastung wirken insbesondere die folgenden Faktoren:

- toxische Einflüsse während der Schwangerschaft
- ausgeprägte Frühgeburtlichkeit
- gesundheitliche Probleme
- Gewalt- und Missbrauchserfahrungen

4.2.4 Institutionen

Insbesondere für Kinder, die aufgrund ihrer Familienverhältnisse von Bildungs- und Entwicklungsrisiken betroffen sind, gilt der Besuch einer qualitativ hochwertigen vorschulischen Betreuungseinrichtung während der frühen Kindheit als wichtige Unterstützung, damit sie die Transition in die Schule erfolgreich bewältigen können. Weiterhin sind die Eltern dieser Kinder darauf angewiesen, dass sie seitens von pädagogischen Fachpersonen im Vorschulbereich und Lehrpersonen der obligatorischen Schule bezüglich der Transition ihrer Kinder unterstützt werden. Als Belastung wirken insbesondere die folgenden Faktoren:

- Besuch keiner oder einer qualitativ unzureichenden Kindertagesstätte
- Mangelnde Unterstützung des Kindes bei der Transition
- Fehlende Unterstützung der Eltern bei der Transition ihres Kindes
- Unklarheit darüber, was ein Kind beim Schuleintritt können sollte
- keine oder geringer Kenntnisse der lokalen Landessprache der Eltern und/oder der Kinder

5 Interviews mit Expertinnen und Experten

Nachfolgend wird zunächst die methodische Einbettung und Vorgehensweise der Interviews mit den Expertinnen und Experten erläutert (Kapitel 5.1). Anschliessend werden die zentralen Erkenntnisse daraus dargestellt (Kapitel 5.2).

5.1 Methodische Einbettung und Vorgehensweise

Für die vorliegende Studie wurden Interviews mit Expertinnen und Experten in drei Landesregionen der Schweiz (Italienische Schweiz, Romandie und Deutschschweiz) durchgeführt. Als Expertinnen und Experten wurden Personen definiert, die aufgrund ihrer Expertise über einen objektiven Wissensvorsprung verfügen (vgl. Meuser & Nagel 2002) im Bereich der frühen Kindheit. Die Zielsetzung dieser Interviews bestand darin, zusätzliche Erkenntnisse zur Thematik Transition in den ersten Zyklus zu erhalten. Daher wurden die Interviewten über ihre Kenntnisse zu aktuellen Diskussionen, Studien und Projekten sowie zu ihren Visionen bezüglich zukünftiger Entwicklungen gefragt. Zwischen Oktober und Dezember 2018 wurden die nachfolgenden sieben Expertinnen und Experten interviewt (vgl. Tabelle 1).

Tabelle 1: Interviewte Expertinnen und Experten

Landesregion	Expertinnen und Experten	Institution
Italienische Schweiz	A Prof. Dr. Dieter Schürch	Schweizerische UNESCO-Kommission
	B Paola Solca	Scuola universitaria professionale della Svizzera italiana
Romandie	C Claudia Mühlebach	Präsidentin pro enfance
	D Dr. Marianne Zogmal	Vizepräsidentin pro enfance
Deutschschweiz	E Dr. Tamara Carigiet	Pädagogische Hochschule Bern
	F Karin Fasseing Heim	Pädagogische Hochschule Thurgau
	G Prof. Dr. Andrea Lanfranchi	Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik Zürich

Die leitfadengestützten Interviews wurden mit der Methode des problemzentrierten Interviews nach Witzel (1996; 2000) durchgeführt. Die Offenheit dieser Interviewtechnik ermöglichte es den Expertinnen und Experten, „ihre exklusiven Erfahrungen und Wissensbestände“ (Meuser & Nagel 2002, S. 74) einzubringen. Die Interviews wurden im Rahmen eines persönlichen Treffens in der entsprechenden Landessprache durchgeführt. Der Interviewleitfaden für die Expertinnen und Experten umfasste die folgenden vier thematischen Schwerpunkte mit Bezug zur Transition in den ersten Zyklus (vgl. Tabelle 2).

Tabelle 2: Themen des Interviews mit den Expertinnen und Experten zum Thema Transition in den Zyklus 1

<p>1. Aktuelle Herausforderungen</p> <ul style="list-style-type: none"> - Herausforderungen im Zusammenhang mit der Transition in den ersten Zyklus <p>2. Bewältigung der Transition</p> <ul style="list-style-type: none"> - Gründe für erfolgreiche und weniger erfolgreiche Transitionen von Kindern - Qualitätskriterien für Praxisprojekte - Indikatoren für die Früherkennung von Kindern mit Bildungsrisiken <p>3. Erkenntnisse aus der Forschung</p> <ul style="list-style-type: none"> - Relevante Studien und Projekte <p>4. Desiderate</p> <ul style="list-style-type: none"> - Forschungsprojekte, Forschungsgebiete und Praxisprojekte - Massnahmen auf institutioneller Ebene
--

Alle Interviews wurden mit einem Aufnahmegerät festgehalten, anschliessend vollständig transkribiert und auf Deutsch übersetzt, falls dies erforderlich war. Die inhaltsanalytische Auswertung der Interviews (vgl. Mayring 2002) erfolgte mit Unterstützung der Software MAXQDA. Angestrebt wurde dabei nicht eine „Vollständigkeit oder Standardisierbarkeit der Daten“ (Bogner & Menz 2002, S. 37), sondern eine Verdichtung zentraler Aussagen und Erkenntnisse zu den fokussierten Themenbereichen des Interviews (vgl. Tabelle 2). Die Erkenntnisse aus den Interviews werden im Folgenden zusammengefasst wiedergegeben und mit prägnanten Originalzitate illustriert.

5.2 Erkenntnisse aus den Interviews mit den Expertinnen und Experten

5.2.1 Aktuelle Herausforderungen

Als zentrale Herausforderung wurde die bildungspolitische Trennung zwischen dem vorschulischen und dem schulischen Bildungsbereich bezeichnet. Bemängelt wurde vor allem, dass in den beiden Bildungsbereichen ein unterschiedliches Verständnis über Kinder und deren Entwicklung sowie die Beziehung von pädagogischen Einrichtungen zur Familie vorliege. Ebenso wurde darauf hingewiesen, dass zu beachten sei, dass Kinder, die in der Vorschule familienergänzend betreut werden, von einer doppelten Transition betroffen sind. Diese Kinder müssen sich nach dem Eintritt in die Schule in einer neuen schulischen und auserschulischen Umgebung zurechtfinden. Im Weiteren wurden der zunehmende (Bildungs-)Druck auf die frühe Kindheit sowie die fehlende empirische Basis als Herausforderungen thematisiert.

Wichtig ist es, an dieser Stelle festzuhalten, dass diejenigen Themen, die im Folgenden als Herausforderungen bezeichnet werden, von den Expertinnen und Experten zugleich als diejenigen Bereiche hervorgehoben wurden, die zu einer Verbesserung beitragen könnten, wenn sie entsprechend bearbeitet würden.

► Trennung der beiden Bildungsbereiche und fehlende nationale Strategie

„Ich denke, das ist wirklich die Herausforderung, eine gewisse Kontinuität zu haben, eine gewisse Zusammenarbeit zu haben ums Kind herum.“ (Exp. C)

Als eine zentrale Herausforderung für die Transition wurde seitens der Expertinnen und Experten die institutionelle Trennung zwischen dem Vorschul- und dem Schulbereich benannt. Diese erschwere die Kommunikation und die Zusammenarbeit zwischen den pädagogischen Fachpersonen im Vorschulbereich und den Lehrpersonen der obligatorischen Schule. Sie führe dazu, dass sich Fach- und Lehrpersonen – durchaus berechtigt aufgrund der aktuellen Strukturen – nur für ihre je eigenen Bereiche zuständig fühlten. Das sei ein Nachteil für die Eltern und ihre Kinder im Kontext der Transition in die obligatorische Schule. Als besonders kritisch wurde die Tatsache erachtet, dass es kein gemeinsames Verständnis respektive keinen gemeinsamen Referenzrahmen darüber geben würde, was Kinder und deren Entwicklung anbelange oder wie die Beziehung zwischen pädagogischen Institutionen und den Eltern zu gestalten sei. Darüber hinaus fehle es an einem geteilten Verständnis darüber, was Familie heute bedeuten würde, und *„welches die verschiedenen Formen sind, mit denen man es zu tun hat.“ (Exp. A)*

Seitens der Interviewten wurde zudem die fehlende nationale Strategie zur frühen Kindheit in der Schweiz als besondere Herausforderung beschrieben. *„Es braucht einfach ein kompetentes System, so dass alles miteinander durchdacht ist, vom Alltag bis zur Steuerung in der Politik. Das muss kohärent sein, damit es funktioniert. In der Schweiz haben wir heute noch eher ein Flickwerk.“ (Exp. D)* Zudem wurde betont, dass die unterschiedlichen Angebote und Strukturen dazu führten, dass sich die Qualität verschiedener Angebote stark unterscheiden und oftmals vom Engagement von Einzelpersonen abhängen würde, da sie *„nicht gesichert ist durch Finanzen und Strukturen.“ (Exp. D)*

► Doppelte Transition

„Die Bedingungen für die Kinder sind sehr verschieden. Auch die Qualität, von dem was angeboten wird, ist sehr unterschiedlich. Es ist kein Übergang, es ist wie ein Bruch, etwas, das auseinanderbricht.“ (Exp. D)

In den Interviews wurde von einer doppelten Transition gesprochen, die Kinder durchlaufen, wenn sie im Vorschulalter familienergänzend betreut werden. Die eine Transition bezieht sich auf den Eintritt von der Kindertagesstätte in den ersten Zyklus des Bildungssystems, die andere von der Kindertagesstätte in die schulergänzende Betreuung. Letztere wurde insbesondere bezüglich ihrer Qualität bemängelt, da diese nicht überall sichergestellt sei. Dies sei vor allem daher problematisch, weil die Kinder im ersten Schuljahr mehr Stunden dort als in der Schule verbringen würden. Als weitere Schwierigkeiten wurden der Mangel an qualifiziertem Personal, grosse Kindergruppen und fehlende entsprechende Räumlichkeiten eingeschätzt.

► **Bildungsdruck auf die frühe Kindheit**

„Das Risiko, das ich sehe, ist dasjenige, dass mit HarmoS die Tendenz besteht, das sogenannte Schulsche, also Lesen und Schreiben, immer stärker ins Vorschulische reinzubringen. Man verliert so ein Kapital an Erfahrungen und Kenntnissen, die in der spielerischen Konzeption sehr wichtig sind.“ (Exp. A)

Expertinnen und Experten aus allen Sprachregionen schilderten, dass sie einen wachsenden Bildungsdruck auf die frühe Kindheit wahrnehmen würden. Dies sei eine Form von Leistungsdruck, der von der Primarstufe in den Schuleingangsbereich und letztlich auch in den vorschulischen Bereich weitergegeben würde und dazu führe, dass spielerische Konzepte durch schulnahe Inhalte wie Lesen und Schreiben zunehmend verdrängt würden. Als wichtige Ursache dafür erachteten sie die interkantonale Vereinbarung über die Harmonisierung der obligatorischen Schule (HarmoS-Konkordat), die dazu führe, dass den ersten Jahren im Bildungsbereich mehr Bedeutung beigemessen würde. Damit verbunden wurde ebenfalls die Heterogenität der Kinder angesprochen, was ihre Entwicklung beim Eintritt in die Schule anbelange, sowie das unterschiedliche Verständnis bezüglich der Schulbereitschaft von Kindern. Vor diesem Hintergrund wurde thematisiert, dass sich die Schule dieser neuen Situation dringend anpassen müsste. *„Eigentlich muss sich die Schule auch verändern und auf der anderen Seite ist es auch unsere Aufgabe, dass wir in junge Kinder investieren.“* (Exp. G)

► **Fehlende empirische Grundlagen**

„Es wird viel gemacht, bei dem gesagt wird, dass es evidenzbasiert sei [...]. Jedoch wird das nicht überprüft. Und es gibt keine langfristigen Messungen von Effekten.“ (Exp. G)

Die ungenügende empirische Basis und das fehlende Wissen hinsichtlich der Transition in den ersten Zyklus wurde von den Interviewten ebenfalls als Herausforderung angesprochen: *„Also man kann sagen, die Forschungsbasis zum Übergang in den Kindergarten, gerade in den deutschsprachigen Ländern (Schweiz, Deutschland und Umgebung), ist sehr gering.“* (Exp. E) Ausserdem wurde bemängelt, dass Massnahmen oftmals ungenügend evaluiert würden und es daher an empirischen Grundlagen fehle, die dazu beitragen könnten, dass der Schuleintritt für alle Kinder eine Chance bedeuten könnte.

5.2.2 Bewältigung der Transition

In den Interviews wurde hervorgehoben, dass Merkmale beim Kind und bei der Familie einen Einfluss auf die Bewältigung der Transition haben können. Ebenso wurden vorangehende Erfahrungen mit Übergängen als wichtiger Einflussfaktor auf den Transitionsprozess in die Schule betont. Zudem wurde die Kooperation zwischen den vorschulischen Einrichtungen und der Schule als wichtig eingestuft.

5.2.2.1 Erschwerende Faktoren für die Bewältigung der Transition

► **Merkmale des Kindes**

„Bei unserer Studie zum Übergang in den Kindergarten hat sich gezeigt, dass die Transition massgeblich mit Eigenschaften und Merkmalen der Kinder und deren Familien in Zusammenhang steht. Es handelt sich dabei vor allem um Merkmale oder Voraussetzungen, die mit dem familiären Umfeld, wie beispielsweise der zu Hause gesprochenen Sprache, dem Bildungsstand der Eltern oder der Motivation der Kinder in Verbindung stehen. Weiter beeinflussen soziale Faktoren die Bewältigung des Übergangs in den Kindergarten, am deutlichsten der Umstand, ob ein Kind schon vor dem Kindergartenstart Kinder in seiner Kindergarten-Gruppe gekannt hat. Zudem hat sich gezeigt, dass es einen kleineren Teil von Kindern gibt, die im Laufe

Der Eintritt in die Schule – eine Chance für alle Kinder

des Übergangs Verhaltensauffälligkeiten wie emotionale Probleme, Hyperaktivität oder Probleme mit Gleichaltrigen zeigen. Wenn solche Schwierigkeiten beim Kindergartenstart auftreten, dann haben die Probleme aber in den meisten Fällen schon längere Zeit vorher bestanden, zumindest ist dies das, was uns die Eltern erzählten. Unserer Meinung nach handelt es sich folglich eher um längerfristige Probleme, denn um kurzzeitige Reaktionen auf die Anforderungen beim Übergang.“ (Exp. E)

Der Verlauf des Transitionsprozesses wird gemäss den interviewten Expertinnen und Experten massgeblich durch die Eigenschaften der Kinder und deren familiäres Umfeld beeinflusst. In Zusammenhang mit einer erschwerten Transition wurden Konzentrations- und Sprachentwicklungsschwierigkeiten, Entwicklungsverzögerungen im sozialen sowie im kognitiven Bereich, mangelnde Selbstständigkeit und Auffälligkeiten, wie beispielsweise aggressives oder zurückgezogenes Verhalten aufgeführt. Zugleich wurde betont, dass *„das Sprachverständnis oder die Selbstständigkeit des Kindes sowie vorhandene Verhaltensprobleme den Übergang auch beeinflussten.“ (Exp. E)*

Mit sprachlichen Herausforderungen wurden insbesondere Kinder in Verbindung gebracht, die Deutsch als Zweitsprache erwerben müssten und vor der Transition in das obligatorische Schulsystem kaum mit der lokalen Landessprache in Kontakt gekommen seien. Als möglicher Grund für eine erschwerte Transition wurde auch auf bereits gemachte Transitionserfahrungen verwiesen. So erlebten Kinder, gemäss den Ergebnissen aus der Stressforschung, die einen Wechsel in ihrer Vergangenheit als negativ erfahren hätten, eine erneute, bevorstehende Transition als Herausforderung, die Stress und Angst hervorrufen könne. *„Es geht bis hin zur erlernten Hilflosigkeit, bis hin zur Verweigerung und zum Anwenden von Vermeidungsstrategien.“ (Exp. F)* Betont wurde auch die Bedeutung von Freundschaften in einem vorschulischen Angebot, die für Kinder einen Einfluss auf die Bewältigung der Transition haben könnten: *„Was schwierig ist und wir von den Eltern manchmal hören, ist, wenn sie eine sehr enge Freundschaft haben und sie nicht zur Schule gehen wollen, weil ihr Freund oder ihre Freundin nicht dort ist.“ (Exp. C)*

► Merkmale der Familie

„Ein zentraler Faktor besteht darin, was in den ersten Lebensjahren gelaufen ist. [...] Also wie viele Bildungsinhalte, Methoden, Praktiken und Verfahren die Eltern und Kinder kennen. [...] Diese Vorkenntnisse, hinsichtlich Kultur, Bildung und Sprache sind für das Gelingen des Kindergartenstarts massgebend. [...] Je weniger gut die Passung mit der Aufnahmegesellschaft ist, desto herausfordernder gestalten sich die individuellen Transitionsprozesse von der Familie in den Kindergarten.“ (Exp. F)

Die Bedingungen des Aufwachsens in der Familie spielen nach Ansicht der Expertinnen und Experten eine zentrale Rolle für den Verlauf der Transition in den ersten Zyklus. Vor allem eine zu geringe Anregungsqualität in der Familie aufgrund gesundheitlicher und sozialer Probleme würde den Übergang erschweren. Dabei gelte es, so die Interviewten, kritisch zu hinterfragen, was Aufwachsen in der Familie heute bedeute: *„Das Familienkonzept [...] ist die Vorstellung einer Realität, die es nicht mehr gibt. Und eines der grössten Probleme der Transition ist genau dieses. Das heisst, dass sich heute das Kleinkind in einem Kontext befindet, wo man nicht mehr sagen kann Vater, Mutter, Onkel und Grosseltern. Das sind verschiedene Formen, Möglichkeiten und Dynamiken, die wir überhaupt nicht kennen und die sich dort entwickeln.“ (Exp. A)*

5.2.2.2 Unterstützende Faktoren für die Bewältigung der Transition

► Vorschulische Förderung

„Es gibt zwei Arten von Massnahmen. Einerseits sollten in Schulen und Kindergärten sowie in Kitas und weiteren Tagesbetreuungseinrichtungen vermehrt übergangsvorbereitende Massnahmen und Praktiken eingesetzt werden, die allen Kindern helfen, beispielsweise gegenseitige Besuche. Allgemein wären eine vermehrte horizontale und vertikale Kooperation zwischen den Akteuren, mehr und frühzeitigere Informationen zum Übergang und, insbesondere im Kindergarten, auch Konzepte bei Übergangs- oder Eingewöhnungsproblemen, wie beispielsweise Trennungsprobleme oder Probleme mit der sozialen Integration, wünschenswert. Im Speziellen bieten sich zudem Massnahmen an, die in Richtung möglichst früher Identifikation von Risikokindern gehen, wie beispielsweise Kinder mit geringem Verständnis der Unterrichts-

sprache oder Kinder aus sozial benachteiligten Familien. Diese Kinder müsste man so früh wie möglich erfassen und fördern, am besten nicht erst beim Kindergarten Eintritt.“ (Exp. E)

Die Förderung von Anfang an wurde als zentrale Massnahme zur Unterstützung von Kindern mit potenziellen Bildungs- und Entwicklungsrisiken eingeschätzt. Es wurde als wichtig erachtet, diese Kinder möglichst früh zu erkennen und entsprechend zu fördern. Dabei gelte es verschiedene Personengruppen zu vernetzen, die unterschiedliche Perspektiven einbringen würden: *„Der Anspruch, die verschiedenen Bereiche und Akteure zu verbinden, wird im Kanton Tessin mit dem innovativen Projekt TIPI beispielhaft angestrebt.“ (Exp. A)*

Allerdings wurde nicht nur die frühe gezielte Intervention, sondern auch die individuelle Begleitung von Kindern während der Transition als wegweisend eingeschätzt. Die Beachtung der unterschiedlichen Entwicklungen von Kindern sowie die Auseinandersetzung mit der Frage der Schulbereitschaft wurden als weitere wichtige Themen genannt. Insgesamt muss es das Ziel sein, *„dass das Kind diese Transition gut erlebt. Dass das keine Brüche sind, sondern Transitionen. Weil heute sind das manchmal Brüche. Und ein Bruch braucht immer Zeit, um überwunden zu werden.“ (Exp. C)*

► Kinder und Eltern im Mittelpunkt

„Man muss irgendwie versuchen, die Ressourcen einer Familie zu erkennen und diese in die Richtung zum Wohle des Kindes zu lenken.“ (Exp. B)

Für die Expertinnen und Experten war klar, dass die meisten Kinder den Übergang ins Bildungssystem problemlos bewältigten. Bei Kindern mit potenziellen Bildungs- und Entwicklungsrisiken wurde es als erforderlich angesehen, dass im Kontext der Transition die Bedürfnisse der Kinder und Eltern im Zentrum stehen und die vorhandenen Ressourcen beachtet würden: *„Das Kind und seine Eltern in den Mittelpunkt zu stellen, würde bestimmt helfen, die Misserfolge der Transition zu verbessern.“ (Exp. B)*

Im Hinblick auf die Unterstützung der Kinder während ihres Transitionsprozesses wurde betont, dass auch die Eltern, falls nötig, mit individuellen Hilfestellungen beim Eintritt in die Schule unterstützt werden sollten. In diesem Zusammenhang wurde vereinzelt eine systematische Elternbegleitung als wünschenswert betont. Ergänzend wäre es nach Auffassung mehrerer Interviewten sinnvoll, schon vor dem Kindergartenstart Elterngespräche und Informationsabende durchzuführen, bei denen es um ein gegenseitiges Kennenlernen geht und sich ebenfalls die Kinder ein erstes Mal treffen könnten. Darüber hinaus ist es nach Auffassung der Interviewten essentiell, dass vor allem Eltern, die mit dem Schweizer Bildungssystem nicht vertraut sind, vielfältige Informationen und Unterstützungsangebote erhalten. Eltern sollten zudem die Möglichkeit bekommen, Vertrauen in die Schule aufzubauen. Dies könne insbesondere dann geschehen, wenn sie den schulischen Alltag miterleben könnten.

► Kooperation vorschulischer und schulischer Bereich

„Das Personal der Kita versucht momentan, Verbindungspunkte aufzubauen. Die Schule ist jedoch auf institutioneller Ebene total anders organisiert.“ (Exp. D)

Konsens bestand bei den meisten Interviewten, dass der vorschulische und der schulische Bereich vermehrt und verbessert zusammenarbeiten sollten. Auf diese Weise könnten gemeinsame Visionen entwickelt und bei politischen Entscheidungen alle Perspektiven – die der vorschulischen Betreuung sowie der Institution Schule – miteinbezogen werden. Diesbezüglich besteht beispielsweise im Tessin für Fachpersonen in Kindertagesstätten und Lehrpersonen der obligatorischen Schule die Möglichkeit, gemeinsame Weiterbildungen zu absolvieren. Auch in der Romandie bestehen konkrete Bestrebungen, die Zusammenarbeit zu festigen. Als wünschenswert wurde es ferner eingestuft, dass die vorschulischen Institutionen in Erfahrung bringen könnten, in welche Schule die Kinder übertreten würden. *„Wenn wir wissen würden, wo sie hinkommen, könnten wir ihnen von der Schule erzählen, ihnen ein Foto zeigen und mit ihnen die Schule anschauen gehen. Das würde alles etwas fassbarer machen.“ (Exp. C)* Eine zusätzliche Erleichterung würde das Verwenden von gleichen Büchern und Materialien in den vorschulischen sowie schulischen Institutionen bedeuten. Durch das Wiedererkennen von bereits Bekanntem, könnte der Übergang erleichtert werden.

► Stärkung des ersten Zyklus

„Das erste, was passieren müsste, ist, dass relativ viel in diese Stufe investiert wird, weil dem Übergang von der Familie in den Kindergarten eine determinierende Bedeutung zukommt [...], dass Lehrpersonen befähigt werden und verstehen, um was es geht [...]. Dies betrifft die Fragen, wie die Didaktik sein muss, wie Lehrpersonen den Unterricht am Anfang mit diesen jungen Kindern gestalten und wie sie individualisieren können.“ (Exp. F) Mehrfach wurde in den Interviews betont, dass auf der Ebene des Kindergartens respektive des ersten Zyklus Möglichkeiten bestehen würden, den Transitionsprozess zu erleichtern. Zum einen betrifft dies die Unterstützung der Lehrpersonen durch einen Ausbau des Personals auf dieser Stufe (= Anpassung des Betreuungsschlüssels), damit die Transition für Kinder und deren Eltern optimal gestaltet und bestmöglich begleitet werden könnte. Dies würde auch bedeuten, dass Kulturvermittler*innen oder Dolmetscher*innen herangezogen würden. Zum anderen wurde diesbezüglich die Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen der Schuleingangsstufe angesprochen, die so erfolgen müsste, dass sie über angemessene Kommunikationsstrategien bezüglich einer heterogenen Elternschaft verfügten und wüssten, wie sie das Vertrauen bei Eltern aufgebaut werden kann.

5.2.3 Qualitätskriterien für Praxisprojekte

Bezüglich der Frage nach relevanten Qualitätskriterien für Praxisprojekte waren sich die Interviewten einig, dass diese viel häufiger evaluiert werden sollten, damit evidenzbasierte Kriterien gewonnen werden können. Die Kosten für solche Evaluationen sollten daher im Rahmen eines Antrages für die Projektentwicklung eingerechnet werden. Zudem wurde seitens einiger Expertinnen und Experten vorgeschlagen, Programme und Praxisprojekte vermehrt als Interventionsstudien mit einer Kontroll- und Experimentalgruppe zu konzipieren, damit empirisch gesicherte Erkenntnisse zur Wirksamkeit gewonnen werden könnten.

► Evaluation von Praxisprojekten

„Wenn man sagen kann, dass man bei so und so vielen Kindern, bei denen man etwas eingeführt hat, gesehen hat, dass es hilft, dann werden alle ein Interesse daran finden. Die Finanzierung wird da sein und es wird weitergeführt werden.“ (Exp. C)

Die Evaluation eines Programmes oder Praxisprojektes ist in den Augen der interviewten Expertinnen und Experten eine wichtige Voraussetzung dafür, dass Wirkmechanismen aufgezeigt und konkrete Qualitätskriterien abgeleitet werden können. Ebenso wird als zwingend gesehen, damit seitens der Bildungspolitik Gelder für die Verbreitung und Weiterführung von Projekten gesprochen werden können. Ein wichtiger Punkt bezüglich der Evaluation ist es gemäss Einschätzung der Interviewten, dass diese im Rahmen der Implementierung von Projekten selbstverständlich mitfinanziert würde. Einige Interviewte betonten zudem, dass die Wirksamkeit von Massnahmen vor allem im Kontext von Interventionsstudien nachgewiesen werden kann, die über einen längeren Zeitraum hinweg angelegt sind. „Viele Programme werden unterstützt, die das Gelbe vom Ei versprechen, wo die Wirksamkeit jedoch nur auf der Ebene von Evaluationen überprüft worden ist. Es braucht jedoch einen Kontrollgruppenvergleich und langfristige Messungen, um Effekte wirklich aufzeigen zu können.“ (Exp. G)

► Anforderungen an Praxisprojekte

„Es müssen regelmässige Treffen mit Familien und die Möglichkeiten des Gesprächs mit den Eltern ermöglicht werden, um die Qualität eines Angebots zu sichern.“ (Exp. B)

Auf die Frage an die Interviewten, welche Anforderungen ihre Ansicht nach Praxisprojekte erfüllen sollten, wurde häufig die Förderung des familialen Bildungsortes genannt, die in gewissen Familien ab Geburt des ersten Kindes einsetzen sollte: „Es geht um eine Interaktion zwischen den Eltern und den Kindern, so dass die Beziehungs- und Bindungsqualität gefördert werden kann. Deshalb bin ich überzeugt von den Hausbesuchsprogrammen.“ (Exp. G) Hervorgehoben wurde auch die Notwendigkeit, dass die Förderung schulorientiert ausgerichtet sein sollte, wobei hierzu vor allem auf die Sprachförderung verwiesen wurde. Als wichtig wurden zudem die Rahmenbedingungen bezeichnet, die es ermöglichen, nachhaltige Förderstrukturen aufzubauen. Hierzu wurde es als erforderlich eingeschätzt, einen Überblick über aktuelle Massnahmen und

deren Wirkungen zu erlangen. „Vielleicht als erstes nur einmal die Projekte erfassen: Was wird heute konkret gemacht? Und was wird man von da aus weiter machen können?“ (Exp. C) Nicht zuletzt wurde die Mitwirkung der Praxis als relevant eingeschätzt, damit wirksame Projekte entwickelt werden könnten: „Ganz wichtig finde ich es, der Praxis gerecht zu werden und dass Forschungsteams nicht mit ihren Modellen und Systemen eine Praxis weit weg von der gelebten Realität konstruieren, wodurch die Betroffenen danach reihenweise ihre Köpfe schütteln und sagen, die Theoretiker haben uns nicht verstanden.“ (Exp. F) Zudem müssen Projekte passend für den Gesamtkontext entwickelt werden und daher sollte gut überlegt werden, „was mit einem Projekt bei einer nächsten Stelle ausgelöst wird.“ (Exp. F)

5.2.4 Indikatoren zur Früherkennung von Kindern mit Bildungs- und Entwicklungsrisiken

Die Früherkennung von Kindern mit Bildungs- und Entwicklungsrisiken wurde von den interviewten Expertinnen und Experten als wichtig eingeschätzt, da sie zu einer erfolgreichen Transition in den ersten Zyklus beitragen kann. Ziel und Zweck der Früherkennung sowie mögliche Massnahmen sollten gemäss den Interviewten sorgfältig geklärt werden, damit Kinder und Familien dadurch nicht stigmatisiert werden.

► Indikatoren zur Früherkennung

Durch die Früherkennung einer potenziellen Gefährdung können gemäss den interviewten Expertinnen und Experten frühzeitig Unterstützungsmassnahmen angeboten und auf diese Weise letztlich auch die Transition unterstützt werden. Aus Sicht der Interviewten muss dabei kritisch hinterfragt werden, wie die Förder- und Unterstützungswürdigkeit eingeschätzt werden und welche Massnahmen in der Folge von wem getroffen werden sollen. „Früherkennung wovon? Je nach dem, was wir als Risiko definieren oder woran wir Erfolg bei einem Übergang ablesen, sind es unterschiedliche Indikatoren und nicht für alle stehen Instrumente zur Erfassung zur Verfügung.“ (Exp. E) Von den Interviewten wurde ergänzend betont, dass die klare Zielsetzung einer Früherkennung die Bedingung für die Wahl der Instrumente sei. Damit verbunden wurden auch Fragen einer möglichen Stigmatisierung von Kindern und Familien aufgeworfen, die erfolgen könne, wenn ein Förderbedarf festgestellt wird. Zudem wurde betont, dass der Umgang mit sprachlichen und kulturellen Barrieren beachtet werden müsse, wenn es um die Feststellung eines Förderbedarfs gehe. Die nachfolgenden Instrumente zur Früherkennung und Bedürfnisabklärung wurden von den Expertinnen und Experten im Rahmen der Interviews aufgeführt:

- **Beobachtungen in der Kindertagesstätte im Jahr vor dem Schuleintritt**
Es werden mehrere freie Beobachtungen von Kindern seitens pädagogischer Fachpersonen in Kindertagesstätten gemacht. Diese werden mit den Eltern der Kinder besprochen, um gemeinsam das weitere Vorgehen im Hinblick auf die bevorstehende Transition zu klären.
- **Instrumentarium „Sprachgewandt“**
Dieses Instrument zur Erfassung des Sprachverständnisses (Deutsch) für Kinder des Kindergartens und der 1. Primarklasse wird für die Erfassung des Unterstützungsbedarfs in der deutschen Sprache sowie im DaZ-Unterricht eingesetzt.
- **Kurzscreening ZEPPELIN 0-3**
Dieses Instrument dient zur Erfassung von Belastungs- und Schutzfaktoren während der Schwangerschaft und den ersten 3 Monaten nach der Geburt.
- **Heidelberger Belastungsskala**
Dies ist eine Skala zur Erfassung von Belastungen und Schutzfaktoren (z. B. bezüglich der materiellen und sozialen Verhältnisse in der Familie).
- **Valutazione partecipativa e trasformativa (VPT)**
Dies ist ein Raster zur Erkennung von Bedürfnissen gefährdeter Familien und Kinder. Es wurde im Rahmen des Projekts P.I.P.P.I. (Programma di Intervento per la prevenzione dell'Istituzionalizzazione) eingesetzt.

5.2.5 Desiderate

Die Desiderate der Expertinnen und Experten bezogen sich auf zukünftige Forschungs- und Praxisprojekte. Im Hinblick auf Forschungsprojekte betonten sie insbesondere die Mehrperspektivität und Langzeitlichkeit von Forschungsprojekten, die stärker beachtet werden müssten als bisher. In Bezug auf Praxisprojekte wurden vor allem diejenigen als wegweisend eingeschätzt, die eine längerfristige Unterstützung von Kindern ermöglichen. Zudem wurde hervorgehoben, dass es wichtig sei, die Eltern einzubeziehen, wenn es um die Förderung von jungen Kindern gehe. Als wegweisend wurde es zudem erachtet, dass sich das Bildungssystem an die veränderten Voraussetzungen anpasst und es für alle eintretenden Kinder bereit ist.

► Desiderate für Forschungsprojekte

„Ich finde, im Bereich der Forschung und der akademischen Bearbeitung zu diesem Thema ist es nötig, dass die Verantwortlichen umsichtige Forschungsprojekte realisieren, die das Feld beleuchten. Das kann hinsichtlich der Strukturen geschehen, hinsichtlich der Prozesse und am besten aus ganz vielen Perspektiven. Einmal aus der Elternperspektive, einmal aus der Lehrpersonenperspektive, einmal aus der unterrichtlichen Perspektive.“ (Exp. F)

Die Expertinnen und Experten brachten im Rahmen der Interviews zahlreiche Forschungsdesiderate ein. Einige vertraten die Meinung, dass sowohl international als auch in der Schweiz schon viel in Bezug zur Transition in den ersten Zyklus erforscht worden sei und relevantes Wissen vorhanden sei. Andere wünschten sich dagegen mehr Studien, welche die derzeitigen Praktiken hinterfragten, insbesondere im Kontext des HarmoS-Konkordats. Im Rahmen der Interviews wurden die nachfolgenden Forschungsdesiderate aufgezählt:

- Langzeitstudien mit Einbezug der Eltern
- Wirksamkeitsstudien mit Kontrollgruppen
- Metastudien
- Familienkonzept in Verbindung mit dem Transitionsprozess
- Rolle von Unterrichtsassistenzen bei der Bewältigung der Transition
- Forschung zu Selbstwirksamkeit
- Unterschiede in den Landesregionen
- Kinder direkt einbeziehen (Quality for Children)
- Forschung zu Bezugspersonen vor dem Übergang in den ersten Zyklus
- Transition vom Kindergarten (Zyklus 1) in die Primarstufe
- Qualitative Forschung aus verschiedenen Perspektiven (Kinder, Eltern, Lehrpersonen, Unterricht)
- Praxisnahe Forschung

► Desiderate für Praxisprojekte

„Ich weiss nicht, inwiefern man es Projekt nennen kann, aber es ist etwas, was mich auch indirekt immer wieder beschäftigt. Es geht darum, zu verstehen, inwiefern eine Verbindung stattfinden kann zwischen älteren Personen und der frühen Förderung. Es gibt Altersheime, in denen man so etwas versucht, aber leider ohne ein fundiertes pädagogisches Konzept.“ (Exp. A)

Bezogen auf Desiderate für Praxisprojekte waren sich die Expertinnen und Experten mehrheitlich einig, dass solche realisiert werden sollten, bei denen Kinder über einen längeren Zeitraum unterstützt würden.

Einzelne Interviewte legten besonderen Wert auf generationenübergreifende und interregionale Projekte. Zudem sollten Pilotprojekte durchgeführt werden, die eine Annäherung von Kindertagesstätte, Kindergarten und Schule unterstützten: *„Pilotprojekte, bei denen die Fachleute mehr zusammenarbeiten müssen. [...] Die Frage lautet also: welche Art von Projekten wichtig sind. Diese Art von Pilotprojekten, wo es die Möglichkeit einer Annäherung zwischen Kindertagesstätte, Kindergarten und Schule gibt.“ (Exp. B)*

Als wichtig wurden auch Projekte zur Förderung des Wohlergehens von Kindern eingeschätzt. Zudem brauche es Projekte zur Unterstützung der Zusammenarbeit mit Familien, die besondere Bedürfnisse hätten. Gewünscht wurden auch mehr Förderprogramme und Projekte ab Geburt, da *„man so auch die Familien eher erreicht, die schwer zu erreichen sind. [...] Und wenn man mit drei kommt oder mit vier und dann sagt man, ihr Kind spricht noch kein Deutsch und sie müssen jetzt das Kind in die Krippe schicken, damit das Kind Deutsch lernt, das ist schon verbunden mit einer Kritik: Sie haben es nicht gut gemacht oder ihr Kind ist nicht bereit für die Schule.“* (Exp. G)

► Einbezug relevanter Akteure

„Es müssen alle involviert sein. Der Schwerpunkt, den wir bei diesem Projekt setzen ist die Zusammenarbeit mit den Eltern. Ich denke, dies gelingt uns auch gut, jedoch können wir noch keine konkreten Schlussfolgerungen ziehen. Es braucht nicht nur Informationen, denn diese sind ausreichend. Es braucht auch eine pädagogische Mitverantwortung und eine gemeinsame Vision.“ (Exp. B)

Konsens bestand bei den Expertinnen und Experten, dass der Einbezug der Eltern von hoher Wichtigkeit ist und die Zusammenarbeit mit den Eltern gestärkt werden sollte. Weitere wichtige Akteure, die von den Expertinnen und Experten genannt wurden, sind Fach- und Lehrpersonen sowie politische Akteure, Stiftungen, Organisationen und Verbände, wie beispielsweise die Westschweizer Plattform für familienergänzende Kinderbetreuung (pro enfance), das Netzwerk Kinderbetreuung Schweiz, der Verband Kinderbetreuung Schweiz (kibesuisse) sowie die Schweizerische UNESCO-Kommission.

► Anpassung der Strukturen

„Da ist noch ein grosses Fragezeichen im Moment, was eigentlich zum Berufsauftrag von Lehrpersonen gehört: Wie bin ich ausgebildet? Müsste die Ausbildung angepasst werden, weil sich die Voraussetzungen der Kinder verändert haben? Oder müssten Fachpersonen mit verschiedenen Hintergründen in den Kindergärten mitarbeiten?“ (Exp. E)

Die Expertinnen und Experten sind sich einig, dass sich auch das System an die veränderten Bedingungen anpassen müsse. Als zentral wurde es erachtet, dass das Kind im Zentrum steht. Neben strukturellen Voraussetzungen wie eine bessere personelle Ausstattung (Betreuungsschlüssel) und flexibler gestaltete Stundepläne (Pensen) für Kinder, betrifft dies auch auf die Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen auf dieser Bildungsstufe. Dazu gehöre insbesondere, dass Lehrpersonen verstärkt Kenntnisse über Transitionspraktiken vermittelt werden und sie ein Verständnis dafür entwickeln könnten, wie die Eintrittsphase gemeinsam mit den Kindern und Familien optimal gestaltet werden könne. Dazu wäre es gemäss den Expertinnen und Experten allerdings erforderlich, dass die Schuleingangsstufe zukünftig finanziell besser ausgestattet würde.

6 Literaturrecherchen zu (inter-)nationalen Forschungsprojekten

Die nachfolgende Zusammenstellung von (inter-)nationalen Forschungsprojekten basiert auf einer systematischen Literaturrecherche in vier Datenbanken. Ergänzt wurde sie durch Hinweise der interviewten Expertinnen und Experten. Ziel war es, den aktuellen (inter-)nationalen Forschungsstand zur Transition in die obligatorische Schule (Zyklus 1 in der Schweiz) weitgehend zu erfassen. Es wurden folglich Forschungsprojekte berücksichtigt, die sich mit der Transition von Kindern im Alter von drei bis fünf Jahren befassen.

Die Recherchen verdeutlichen, dass in den letzten Jahren national und international mehrheitlich Forschungsprojekte realisiert wurden, die sich auf die Bewältigung der Transition der Kinder konzentrieren. Untersuchungen, welche die weiteren in den Transitionsprozess involvierten Akteursgruppen (Eltern, Familie, Pädagoginnen und Pädagogen) ins Zentrum rücken, wurden seltener realisiert.

Für die Schweiz zeichnet sich bezüglich der Transition in den ersten Zyklus ein hoher Forschungsbedarf ab. Dies hängt unter anderem damit zusammen, dass es sich bei der Harmonisierung des Bildungssystems und der damit verbunden Vorverlegung des obligatorischen Schuleintritts um aktuelle Entwicklungen handelt, die noch nicht in allen Kantonen vollständig umgesetzt sind.

6.1 Vorgehen

Um einen möglichst umfassenden Überblick über den aktuellen Stand der Forschung zur Transition in den Zyklus 1 auf nationaler und internationaler Ebene zu erhalten, wurden systematische Literaturrecherchen durchgeführt. Dazu wurden die Datenbanken FIS Bildung, ERIC, Pedocs und Google scholar berücksichtigt. Für die Recherchen wurden verschiedene Begriffe für den Übergang eingegeben: Transition, Übergang, Eintritt sowie transition und entry. Zugleich wurden Begriffe für Institutionen eingegeben, die den Zeitpunkt des Übergangs spezifizieren: Kindergarten, Schule sowie school und early childhood. Der zeitliche Rahmen für internationale Forschungsprojekte wurde auf die letzten fünf Jahre (ab 2013) und für Studien aus der Schweiz auf die letzten zehn Jahre (ab 2008) begrenzt. In den nachfolgenden Tabellen wurden ausschliesslich Forschungsprojekte aufgenommen, die sich mit der Transition von Kindern im Alter von drei bis fünf Jahren befassen. Ergänzend wurden Längsschnittuntersuchungen berücksichtigt, deren Erhebungen die Transition einschliessen (vgl. Kapitel 6.6). Die nachfolgenden Tabellen wurden ergänzt mit Forschungsprojekten, auf die von den interviewten Expertinnen und Experten (vgl. Kapitel 5) hingewiesen wurde. Die gefundenen Studien, ohne Anspruch auf Vollständigkeit, wurden den folgenden vier Themenbereichen zugeordnet:

- die Perspektive auf die Transition von Kindern (vgl. Kapitel 6.2)
- die Bedeutung des familialen Umfelds für die Transition (vgl. Kapitel 6.3)
- die Perspektive von pädagogischen Fachpersonen im Vorschulbereich auf die Transition (vgl. Kapitel 6.4)
- die Perspektive von Lehrpersonen der obligatorischen Schule auf die Transition (vgl. Kapitel 6.5)

6.2 Die Perspektive auf die Transition von Kindern

Studien, die sich mit dem Transitionsprozess von Kindern beschäftigen, wurden im Rahmen der vorliegenden Recherchen am häufigsten gefunden. Es handelt sich um Studien, die unterschiedliche Startbedingungen von Kindern beim Schuleintritt (vgl. Tabelle 3), die Erfassung der Schulbereitschaft (vgl. Tabelle 4) sowie die Bewältigung der Transition (vgl. Tabelle 5) fokussieren.

Tabelle 3: Unterschiedliche Startbedingungen von Kindern beim Schuleintritt

Unterschiedliche Startbedingungen von Kindern beim Schuleintritt			
Grob, Alexander Keller, Karin Trösch, Larissa	2014	Schweiz	Erfassung von Sprachstand und Sprachentwicklung von ca. 600 Kindern beim Zweitspracherwerb in Abhängigkeit vom familialen Umfeld, extrafamilialer Betreuung und Merkmale des Kindes Messungen 18 Monate vor, während und nach dem Kindergarteneintritt (zum Ende des Kindergartens und Ende des ersten Primarschuljahres) bei Kindern im Kanton Basel-Stadt (Projekt ZWEITSPRACHE)
Stamm, Margrit Kathrin, Brandenburg Knoll, Alex Negrini, Lucio Sabini, Sandra	2012	Schweiz	Untersuchung der Aufwuchsbedingungen von Kindern in der deutschsprachigen Schweiz aus eher bildungsorientierten Familien (N=300) und deren Auswirkungen auf kognitive, mathematische, sprachliche und sozial-emotionale Entwicklung. Es wurde zu zwei Zeitpunkten, im Alter von drei und von vier Jahren, in den Familien gemessen (FRANZ-Studie).
Lee, RaeHyuck Han, Wen-Jui Waldfoegel, Jane Brooks-Gunn, Jeanne	2018	USA	Untersuchung der Rolle des Besuchs der Vorschule für die Schulbereitschaft von fünfjährigen Kindern von Müttern mit Migrationshintergrund (N=1650) Verwendung der Daten der Early Childhood Longitudinal Study
Morrissey, Taryn W. Vinopal, Katie	2017	USA	Zusammenhang zwischen Teilnahme an vorschulischen Angeboten, Armut in der Nachbarschaft und schulischen Fähigkeiten von Kindern beim Kindergarteneintritt (N=12430) Verwendung der Daten der Early Childhood Longitudinal Study
Ferretti, Larissa K. Bub, Kristen L.	2017	USA	Zusammenhang von Routinen in Familien und den Fähigkeiten der Kinder bei Kindergarteneintritt (N=3250) Verwendung der Daten der Early Childhood Longitudinal Study
Hartman, Suzanne Winsler, Adam Manfra, Louis	2017	USA	Untersuchung des Zusammenhangs des Verhaltens der Kinder mit vier Jahren (N=1618 Kinder von Eltern mit Betreuungssubventionen) und deren Schulbereitschaft sowie kognitive Leistung im Kindergarten
Willoughby, Michael T. Magnus, Brooke Vernon-Feagans, Lynne Blair, Clancy B.	2017	USA	Entwicklung der exekutiven Funktionen (Messung mit drei, vier und fünf Jahren) und deren Voraussagekraft für die Schulbereitschaft (N=1120)
Woodburn Cavadel, Elizabeth Frye, Douglas A	2017	USA	Untersuchung der Rolle der Entwicklung der Theory of Mind für die Schulbereitschaft (N=120 Kinder aus Familien mit tiefen Einkommen)
Samiei, Shahin Bush, Andrew J. Sell, Marie Imig, Dough	2016	USA	Zusammenhang zwischen Teilnahme am Programm für Lesefähigkeit und Schulbereitschaft bei 263 Kindern
Santillán, Jimena Khurana, Atika	2016	USA	Entwicklung von exekutiven Funktionen (Inhibitionskontrolle) in Abhängigkeit zur Bilingualität bei Kindern während der Transition in den Kindergarten (Messzeitpunkte über 18 Monate verteilt, N=1146)
Diamond, Elena Furlong, Michael J. Quirk, Matthew	2016	USA	Vergleich der Entwicklung von diversen Gruppen lateinamerikanischer Kinder, die zu Beginn des Kindergartens als solche mit Bildungs- und Entwicklungsrisiken eingeschätzt wurden (N=109)
McLear, Caitlin Trentacosta, Christopher J. Smith-Darden, Joanne	2016	USA	Untersuchung von Selbstregulation und Bindung zu Eltern als Prädiktoren für Schulleistung bei 106 Kindergartenkindern (erste Messung beim Kindergarteneintritt, Entwicklung im Laufe des Kindergartens)
Quirk, Matthew Grimm, Ryan Nylund-Gibson, Karen Furlong, Michael J.	2016	USA	Feststellung von Unterschieden in der Schulbereitschaft lateinamerikanischer Kinder und die Beschreibung ihrer Entwicklungen bis in die fünfte Klasse (Lese- und Schreibfähigkeiten) (N=1253)
Morgen, Paul L. Farkas, George Hillemeier, Marianne M. Scheffner Hammer, Carol Maczuga, Steve	2015	USA	Untersuchung von Prädiktoren (Geschlecht, SES, Erziehungsqualität, Geburtsgewicht, Gesundheitsprobleme der Mutter, Wortschatzumfang) für die Kompetenzen von Kinder bei Kindergarteneintritt (Lese- und Mathematikfähigkeiten, Selbstregulation, externalisierende und internalisierende Probleme) (N=8650); Verwendung der Daten der Early Childhood Longitudinal Study
Sonnenschein, Susan Sun, Shuyan	2015	USA	Untersuchung der Unterschiede von verschiedenen Gruppen (asiatisch, schwarz, lateinamerikanisch und weiss) im Zusammenhang mit Leistung beim Kindergarteneintritt. Erfassung des Zusammenhangs von „home-based“ Aktivitäten und Kenntnisse der Eltern über kindliche Entwicklung (N=1150); Verwendung der Daten der Early Childhood Longitudinal Study
Datar, Ashlesha Gottfried, Michael A.	2015	USA	Untersuchung von Unterschieden in sozial-verhaltensbezogenen Fähigkeiten während der Bildungslaufbahn von Kindern bei Kindergarteneintritt unter Verwendung von national repräsentativen Paneldaten (Daten über neun Jahre)

Der Eintritt in die Schule – eine Chance für alle Kinder

Raffaele Mendez, Linda M. Eun Sook, Kim Ferron, John Woods, Bonnie	2015	USA	Untersuchung der Folgen eines verspäteten Eintritts in den Kindergarten oder Rückstellungen. Eine Gruppe von Kinder (n=134) mit Rückstellungen und verspätetem Eintritt wurde mit einer Gruppe von Kindern ohne verspäteten Eintritt und Rückstellungen verglichen (n=6273).
Quinn, David M.	2015	USA	Beschreibung der Entwicklung im Verlauf des Kinderalters (N>18'000) Verwendung der Daten der Early Childhood Longitudinal Study
Baker, Claire E.	2013	USA	Untersuchung von familialen, demografischen und nachbarschaftsbezogenen Faktoren als Prädiktoren für Mathematikfähigkeiten von afroamerikanischen Jungen im Kindergarten (N=1202); Verwendung der Daten der Early Childhood Longitudinal Study
Lee, RaeHyuck Zhai, Fuhua Brooks-Gunn, Jeanne Han, Wen-Jui Waldfogel, Jane	2013	USA	Untersuchung von Unterschieden bezüglich der Schulbereitschaft von Kindern bei ihrem Kindergarteneintritt (N=6950), die verschiedene oder keine vorschulischen Programme besucht haben Verwendung der Daten der Early Childhood Longitudinal Study
Bernier, Annie Beauchamp, Miriam H. Carlson, Stefanie M. Lalonde, Gabrielle	2015	Kanada	Zusammenhang der Bindungsqualität im Kleinkindesalter mit exekutiven Funktionen im Kindergarten (N=105)

Tabelle 4: Erfassung der Schulbereitschaft

Erfassung der Schulbereitschaft			
Quirk, Matthew Dowdy, Erin Dever, Bridget Carnazzo, Katherine Bolton, Courtney	2018	USA	Validierung des Schulbereitschaftstests KSEP hinsichtlich Konvergenzvalidität und prädiktiver Validität (N=78 Kinder)
Edyburn, Kelly L. Quirk, Matthew Furlong, Michael	2017	USA	Testen der Messinvarianz eines Schulbereitschaftstests (Kindergarten), der in der Vorschule und im Kindergarten eingesetzt wird. Getestet wurden insgesamt 1070 Kinder (n=522 Kindergartenkinder und n=548 Vorschulkinder)
Mardell-Czudnowski, Carol Goldenberg, Dorothea S.	2015	USA	Test-Review des DIAL-4 Screenings für Kinder zwischen zwei Jahren und sechs Monaten und fünf Jahre und elf Monaten Ziel des Screenings war es herauszufinden, ob eine diagnostische Abklärung oder Intervention angezeigt wäre. Es wurden fünf Entwicklungsbereiche abgedeckt.
Sarno Owens, Julie Storer, Jennifer Holdaway, Alex S. Serrano, Verena J. Watabe, Yuko Himawan, Lina K. Krelko, Rebecca E. Vause, Katherine J.	2015	USA	Untersuchung der Validität von Elternbeurteilungen in Bezug auf soziale, emotionale und verhaltensbezogene Probleme ihrer Kinder bei Kindergarteneintritt (N= 252 Kindergartenkinder)
Quirk, Matthew Rebelez, Jennica Furlong, Michael	2014	USA	Validierung des Schulbereitschaftstests KSEP bei Kindergarteneintritt und Diskussion des Einsatzes bei lateinamerikanischen Kindern, (N= 579)

Tabelle 5: Bewältigung der Transition

Bewältigung der Transition			
Messerly-Bürgi, Nadine Groene, Mareike Leuba, Anaëlle	2018	Schweiz	Längsschnittliche Untersuchung bei Kindern zwischen drei und vier Jahren zur Stressregulation vor, während und nach der Transition in den Kindergarten in Abhängigkeit ihrer Entwicklung und dem sozialen Umfeld; Erfassung von Folgen für die psychische Gesundheit der Kinder (Projekt läuft aktuell)
Carigiet, Tamara Schaller, Pascale	2016	Schweiz	Untersuchung des Übergangserfolgs in Abhängigkeit zu verschiedenen Merkmalen des Kindes, der Familie und der Bildungseinrichtungen; Befragung nach Kindergarteneintritt in Kindergartenklassen im Kanton Bern Erfassung der Fähigkeiten der Kinder (n=255), Befragung der Eltern (n=255) und der Lehrpersonen (n=38)
Carigiet, Tamara Röthlisberger, Celina	2018	Schweiz	Längsschnittlich angelegte Folgeuntersuchung zum Übergang vom Kindergarten in die Primarschule mit zwei Erhebungszeitpunkten. Es werden der Übergangserfolg der Kinder (rund 5 Monate nach dem Eintritt in die erste Primarklasse) mittels Fragebogen an die Eltern und Lehrpersonen sowie der Lernstand (gegen Ende der 1. Klasse) erhoben. (Projekt läuft aktuell)

Bérubé, Annie Ruel, Julie April, Johanne Moreau, André C.	2018	Kanada	Emotionale Anpassung der Kinder im Kindergarten (N=412) je nach Vorbereitung auf die Transition in der Familie und Transitionspraktiken
Denham, Susanne A. Bassett, Hideko H. Zinsser, Katherine Wyatt, Todd M.	2014	USA	Untersuchung von Selbstregulation, Emotionswissen und sozialem Problemlöseverhalten als Prädiktoren für die Anpassung im Kindergarten und Schulbereitschaft (N=101)
Ackesjö, Helena	2014	Schweden	Ethnografische Untersuchung des Erlebens von Kontinuität und Diskontinuität beim Übergang von der Vorschule in die Schule (mit fünf Jahren) aus der Sicht von vier Kindern in Schweden über 18 Monate hinweg
Daniels, Denise H.	2014	USA	Untersuchung emotionaler und kognitiver Orientierungen kurz vor und ein bis zwei Monate nach Kindergarteneintritt. Untersuchung von Eltern- und Lehrpersonenberichten sowie Beobachtungen von Praktiken in Klassenzimmer
Ackesjö, Helena	2013	Schweden	Längsschnittliche (18 Monate) ethnografische Untersuchung des Erlebens und Neudefinierens von Identitäten bei den Übergängen in die Vorschule, den Kindergarten und die Primarschule von drei Kindern

6.3 Die Bedeutung des familialen Umfelds für die Transition

Die nachfolgenden Studien thematisieren die Bedeutung des familialen Umfelds für die Transition. Im Zentrum der gefundenen Studien stehen die Vorbereitungen der Kinder in der Familie (vgl. Tabelle 6).

Tabelle 6: Vorbereitungen der Kinder in der Familie

Vorbereitungen der Kinder in der Familie			
Edelmann, Doris	2018	Schweiz	Unter anderem qualitative Interviews mit Eltern im Längsschnitt bezüglich der Vorbereitungen auf den Kindergarten in der Familie sowie Erfahrungen der Eltern beim Übergang ihrer Kinder in den Kindergarten und Erwartungen an das erste Kindergartenjahr (N=45); Stichprobe: Eltern, deren Kinder in Spielgruppen mit Deutschförderungsangebot waren in den Kantonen Basel-Stadt, Zürich und St. Gallen). Ergänzende Interviews mit Spielgruppenleiterinnen und Kindergartenlehrpersonen; Erfassung der sprachlichen Kompetenzen der Kinder, Diskussion der Familie als Bildungsort (Projekt CANDELA)
Schletti, Claudia	2018	Schweiz	Dissertationsprojekt zur Exploration des familiären Geschehens während der Transitionsphase in den Kindergarten (Zyklus 1) anhand einer ethnographisch angelegten Studie in Familien (N=5) (Projekt FaTraKi, Projekt läuft aktuell)
Miller, Kyle	2015	USA	Erleben der Transition von Familien mit niedrigem Einkommen (Interviews mit Eltern N=24, zwei Erhebungszeitpunkte vor- und nach der Transition)
Belfield, Clive Garcia, Emma	2014	USA	Untersuchung der Veränderung der Wahrnehmung der Schulfähigkeit, der Fähigkeiten der Kinder, der erwarteten Entwicklung und der Aktivitäten zu Hause aus der Perspektive von Eltern über die Zeit (Unterschiede zwischen 1993 und 2007) in einer national repräsentativen Stichprobe
DeCaro, Jason A. Worthman, Carol M.	2011	USA	Physiologische Stressmessung bei Eltern (N=51) vor und nach dem Eintritt ihres Kindes in den Kindergarten
Malsch, Anna M. Green, Beth L. Kothari, Brianne H.	2011	USA	Erleben der Transition und der Unterstützung der vorschulischen Förderung und des Kindergartens von Eltern mit Kindern mit sozio-emotionalen Schwierigkeiten oder auffälligem Verhalten (Interviews mit Eltern, n=57), pädagogischen Fachpersonen (n=65), zwei Erhebungszeitpunkte(vor- und nach der Transition)

6.4 Die Perspektive von pädagogischen Fachpersonen im Vorschulbereich auf die Transition

Die nachfolgenden Studien thematisieren die Perspektive von pädagogischen Fachpersonen im Vorschulbereich auf die Transition (vgl. Tabelle 7).

Tabelle 7: Perspektive von pädagogischen Fachpersonen im Vorschulbereich

Perspektive von pädagogischen Fachpersonen im Vorschulbereich			
Schaerer-Surbeck, Katrin	2016	Schweiz	Teilstudie des Projekts „Bildungs- und Resilienzförderung im Frühbereich“, Untersuchung zu Einstellungen von frühpädagogischen Fachkräften u.a. zum Übergang von der Kindertagesstätte in den Kindergarten. Datengrundlage: 24 Interviews mit pädagogischen Fachpersonen des Vorschulbereichs
Jung, Edita	2014	Deutschland	Untersuchung des Übergangs von der Kinderkrippe in den Kindergarten aus Sicht von pädagogischen Fachpersonen (N=12) aus beiden Institutionen Fragen nach Definitionen und subjektiven Erklärungsansätzen hinsichtlich des Übergangsgeschehens sowie Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen Fachpersonen des Kindergartens und der Kinderkrippe
Lehrer, Joanne Bigras, Nathalie Laurin, Isabelle	2017	Kanada	Vergleichende Untersuchung zu Transitionspraktiken, Haltungen und Wahrnehmungen bezüglich der Fragestellung, was Kinder und Eltern aus Sicht von pädagogischen Fachpersonen des Vorschulbereichs (n=7) und Müttern von Vorschulkindern (n=7) brauchen, um für den Kindergarten bereit zu sein

6.5 Die Perspektive von Lehrpersonen der obligatorischen Schule auf die Transition

Die nachfolgenden Studien thematisieren die Perspektive von Lehrpersonen der obligatorischen Schule respektive der ersten beiden Bildungsjahre im Zyklus 1 (Kindergartenstufe in der Deutschschweiz) auf den Transitionsprozess der Kinder sowie die Beziehung zu deren Eltern (vgl. Tabelle 8).

Tabelle 8: Perspektive von Lehrpersonen der obligatorischen Schule

Perspektive von Lehrpersonen der obligatorischen Schule			
Fasseing Heim, Karin Rohde, Sabrina Isler, Dieter	2018	Schweiz	Untersuchung im Kanton Thurgau bezüglich der Perspektive von Lehrpersonen auf die Einschulung von Kinder mit 4 Jahren und den Umgang damit Befragung von Lehrpersonen (n=250), Schulleitungen (n=75) und Schulbehörden (n=41) (Projekt StarTG); ergänzend wird die Sichtweise von Kindern erfasst.
Edelmann, Doris Wannack, Evelyne Schneider, Hansjakob	2018	Schweiz	Untersuchung zur Situation auf der Kindergartenstufe im Kanton Zürich. Im Rahmen der Studie wurden auch Transitionsprozesse und -praktiken untersucht.
Fasseing Heim, Karin	2018	Schweiz	Gestaltung von Transitionsprozessen im Kindergarten des Kantons Thurgau. Im Fokus stehen Lehrpersonen und wie sie die Anfangssituation gestalten sowie ihr Umgang mit jungen Kindern und deren Eltern; Zudem wird das Erleben aus Sicht der Kinder und Eltern beim Kindergartenstart erfasst (Projekt läuft aktuell)
Fahrni, Laurent Conus, Xavier	2018	Schweiz	Untersuchung des Aufbaus von Beziehungen zwischen Eltern und Lehrpersonen in einem Kindergarten im Kanton Freiburg, ethnografische Studie
Fasseing Heim, Karin	2014	Schweiz	Untersuchung der Übergangsgestaltung aus Sicht von Kindergartenlehrpersonen (N=18) in den Kantonen Zürich und Thurgau
Hustedt, Jason T. Buell, Martha J. Hallam, Rena A. Pinder, Wendy M.	2018	USA	Untersuchung der Einstellungen von Kindergartenlehrpersonen zur Schulbereitschaft der Kinder über die Zeit (Daten der Jahre 2000 (N=171), 2011 (N=185) und 2013 (N=257))
Little, H. Michael	2017	Kanada	Zusammenhang zwischen der Anzahl von Transitionspraktiken und den Leistungen von Schülerinnen und Schüler sowie deren exekutiven Funktionen Verwendung der Daten der Early Childhood Longitudinal Study (N=18'175 Kindergartenkinder)
Petrakos, Hariclia Harriet Lehrer, Joanne Shari	2011	Kanada	Untersuchung des Einsatzes von Transitionspraktiken im Kindergarten aus der Sicht von Lehrpersonen (n=23) und Eltern (n=8 Elternpaare)

6.6 (Inter-)Nationale Längsschnittstudien

In der Schweiz, in Deutschland, in England und in den USA liegen Längsschnittuntersuchungen vor, welche die Untersuchung der Transition in den Kindergarten einschliessen. Sie stellen wichtige Daten für den Bereich der Transition in den Zyklus 1 bereit (vgl. Tabelle 9).

Tabelle 9: (Inter-)Nationale Längsschnittstudien

(Inter-)Nationale Längsschnittstudien			
Messerli-Bürgy, Nadine Kakebeeke, Tanja H. Arhab, Amar Stülb, Kerstin Zysset, Annina E. Leeger-Aschmann, Claudia S. Schmutz, Einat A. Fares, Fady Meyer, Andrea H. Munsch, Simone Kriemler, Susi Jenni, Oskar G. Puder, Jardena J.	2015-2018	Schweiz	The Swiss Preschoolers' health study (SPLASHY) Untersuchung zur Rolle von Stress und physischer Aktivität auf die Gesundheit von Kinder (kognitive Fähigkeiten, Wohlbefinden, Übergewicht, motorische Fähigkeiten) Stichprobe: Kinder aus 84 Kindertagesstätten im Alter zwischen drei und fünf Jahren Erfassung der physischen Gesundheit, Stress, Aktivität, Entwicklung der Kinder, Umweltvariablen Befragung der Kinder, Eltern und pädagogischen Fachpersonen
Lanfranchi, Andrea Schaub, Simone Neuhauser, Alex Burkhardt, Susan C. A. Ramseier, Erich Moser, Maria	2011-aktuell	Schweiz	Fortsetzungsprojekt Bildungs- und Resilienzförderung im Frühbereich Untersuchung langfristiger Auswirkungen früher familialer Risiken auf Verhaltensprobleme und die Selbstwirksamkeit sowie Individuelle, familiale und ausserfamiliale Schutzprozesse Stichprobe: Kinder im Alter von drei und fünf Jahren bis in die mittlere Schulzeit (neun bis elf Jahre) Erfassung von individuellen und familialen Faktoren und familienergänzenden Betreuungsangeboten, Kompetenzen der Kinder, Befragung von Kindern und Eltern (Fragebogen und Interviews)
Lanfranchi, Andrea Schaub, Simone Neuhauser, Alex Burkhardt, Susan C. A. Ramseier, Erich Moser, Maria	2011-aktuell	Schweiz	Zürcher Equity Präventionsprojekt Elternbeteiligung und Integration (ZEPPELIN) Experimentelle Längsschnittstudie; Intervention: PAT – Mit Eltern lernen Stichprobe: Kinder im Alter von null bis 9 Jahren (Interventionsgruppe: 119 Kinder und Familien; Vergleichsgruppe 103 Kinder und Familien) Erfassung von relevanten Merkmalen bei Eltern- und Kindern sowie Eltern-Kind-Interaktionen, Stress- und Schutzfaktoren
Artelt, Cordula und Forschungskonsortium NEPS	2009-aktuell	Deutschland	National Educational Panel Study (NEPS) Stichprobe: Personen im Alter von null bis 57 Jahre; N=60'000 Erfassung von Faktoren bezüglich Familie, Gleichaltrige, Schulen, Berufsausbildung und Weiterbildung, Übergangentscheidungen, individuelle, kognitive sowie soziale Kompetenzentwicklungen
Artelt, Cordula Blossfeld, Hans-Peter Roßbach, Hans-Günther Weinert, Sabine	2005-aktuell	Deutschland	Bildungsprozesse, Kompetenzentwicklung und Selektionsentscheidungen im Vorschul- und Schulalter (BiKSplus 3-13) Stichprobe: Kinder ab 3 Jahren aus Bayern und Hessen, ca. 550 aus 97 verschiedene Kindergärten, später 1000 Kinder (Erweiterung der Stichprobe in der 4. Klasse) Erfassung der sprachlichen und kognitiven Entwicklungen von Kindern, Situation im Kindergarten (Befragung Erzieherinnen), schulische Entscheidungen (Befragung Eltern), Befragung Grundschullehrpersonen sowie Klassenkameradinnen und Klassenkameraden
Sylva, Kathy Melhuish, Edward Sammon, Pam Siraj-Blatchford, Iram Taggart, Brenda	1997-2004	Vereinigtes Königreich	Effective Provision of Pre-school Education (EPPE) Stichprobe: Kinder im Alter zwischen drei und sieben Jahren, N=3000 Erfassung von Entwicklungsprofilen der Kinder, Elternfaktoren, Lernumfeld in der Familie, Vergleiche von Kindern, die unterschiedliche vorschulische Einrichtungen besucht haben (141 Vorschulische Einrichtungen) und Kinder ohne Besuch vorschulischer Einrichtungen, Interviews mit Eltern und pädagogischen Fachpersonen

Der Eintritt in die Schule – eine Chance für alle Kinder

<p>Mc Caroll, Jill Mulligan, Gail M.</p>	<p>1998-1999 2001-2006 2010-2017</p>	<p>USA</p>	<p>The Early Childhood Longitudinal Study (ECLS) Stichprobe umfasst drei national repräsentative Kohorten: ECLS-B-Kohorte (Kinder, die 2001 geboren und ab der Geburt bis zum Kindergarten wissenschaftlich begleitet wurden); Kindergartenklasse 1998-99-Kohorte (Kinder wurden vom Kindergarten bis in die achte Klasse wissenschaftlich begleitet); Kindergartenklasse 2010-11-Kohorte (Kinder wurden vom Kindergarten bis in die fünfte Klasse wissenschaftlich begleitet) Erfasst wurden Entwicklungsverläufe der Kinder, Familienvariablen, Variablen bezüglich der vorschulischen Einrichtung, die Schulbereitschaft, frühe Schulerfahrungen (Befragung von Kindern, Eltern und pädagogischem Fachpersonal)</p>
<p>Reynolds, Arthur J. Temple, Judy Ou, Suh-Ruu Richardson, Brandt Smerillo, Nicole</p>	<p>1986-aktuell</p>	<p>USA</p>	<p>Chicago Longitudinal Study (CLS) Stichprobe umfasst 1'539 Kinder aus Familien mit tiefen Einkommen, welche in ärmeren Nachbarschaften im Stadtzentrum von Chicago aufwuchsen und öffentliche Kindergartenprogramme besuchten Erfasst wurden schulische Leistung und soziale Kompetenzen der Kinder, Teilnahme an Head Start Programm, persönliche, familiäre, schulische und nachbarschaftliche Faktoren</p>

7 (Inter-)Nationale Programme und Praxisprojekte zur Unterstützung der Transition in den Zyklus 1

Ein Ziel der vorliegenden Studie bestand darin, einen Überblick über Programme und Praxisprojekte zur Unterstützung der Transition in den Zyklus 1 im nationalen sowie internationalen Kontext zu erarbeiten. Die durchgeführten Recherchen zeigen, dass national hauptsächlich Programme und Praxisprojekte im Vorschulbereich bestehen. Zudem lässt sich positiv hervorheben, dass sich viele davon an Kinder und ihre Eltern richten. Das kann zur Stärkung der familiären Anregungsqualität beitragen. International konnten Programme und Praxisprojekte in Deutschland, Holland, den USA und in Australien gefunden werden. Bezüglich der Ausrichtung der Programme und Praxisprojekte zeigen sich keine grossen Unterschiede im Vergleich zu den nationalen Angeboten. Darüber hinaus existieren Programme, die gleichzeitig in verschiedenen Ländern umgesetzt werden, jeweils angepasst an den lokalen Kontext.

Die Zusammenstellung nationaler und internationaler Programme und Praxisprojekte basiert auf Recherchen in ausgewählter Fachliteratur (z. B. EDK 2014; Edelmann 2018; Jacobs Foundation 2016), wobei sich die Beiträge des Nationalen Programmes gegen Armut als besonders ergiebig erwiesen (z. B. Stern & Schwab Cammarano 2018; Stern, von Dach, Schwab Cammarano et al. 2018). Zusätzliche Hinweise zu Programmen und Praxisprojekten wurden in den recherchierten Studien zur Aufarbeitung des aktuellen Forschungsstandes gefunden (vgl. Kapitel 6). Ebenso wurden Hinweise seitens der interviewten Expertinnen und Experten (vgl. Kapitel 5) sowie der Mitglieder des Sounding Boards (vgl. Kapitel 1) berücksichtigt.

7.1 Nationale Programme und Praxisprojekte

Die Recherchen zeigen, dass sich in der Regel die nationalen Programme und Praxisprojekte an sozial benachteiligte Familien und/oder an Familien mit Migrationshintergrund richten, die mit der lokalen Landessprache und/oder dem nationalen Bildungssystem wenig vertraut sind.

Es konnten in allen drei Sprachregionen Programme und Praxisprojekte für Kinder von null bis vier Jahren, also vor der Transition, gefunden werden. Programme und Praxisprojekte, die sich auf die Phase während und nach der Transition beziehen, werden gemäss den Recherchen deutlich seltener angeboten. Angebote, die eine durchgängige Förderung von der frühen Kindheit bis in den Zyklus 1 fokussieren, fehlen weitgehend.

Inhaltlich fokussieren die Programme und Praxisprojekte oftmals die gesamte Familie, was die Förderung der Kinder und Eltern erlauben soll. Viele Angebote haben zum Ziel, die Anregungsqualität im familialen Umfeld zu stärken. Angestrebt wird dabei die Förderung der kognitiven und sozio-emotionalen Entwicklung der Kinder sowie die Bildungs- und Erziehungskompetenz der Eltern. Darüber hinaus ist das Zusammenkommen in einer Gruppe, sei dies hinsichtlich des Spiels mit anderen Kindern oder als Austauschmöglichkeit für Eltern, ein weiterer zentraler Aspekt der vorschulischen Angebote. In unterschiedlichen Regionen existieren des Weiteren Massnahmen, die sich spezifisch der Vorbereitung der Kinder auf den Eintritt in den Zyklus 1 annehmen und mehrheitlich ein Jahr vor diesem Eintritt starten. Häufig engagieren sich diese in der Förderung der lokalen Landessprache. Ergänzend konnten Programme und Projekte gefunden werden, die sich auf die Vernetzung von Förderangeboten sowie die Gesundheitsförderung konzentrieren. Insgesamt zeigt sich, dass es sich häufig um regionale Einzelprojekte handelt, die nur selten wissenschaftlich begleitet wurden respektive werden.

Die Tabelle mit den gefundenen nationalen Programmen und Praxisprojekten befindet sich im Anhang (siehe Anhang Tabelle „Programme und Praxisprojekte in der Schweiz“, S. 47 ff.). Die Tabelle ist so zu lesen, dass zuerst jene Angebote aufgeführt werden, die eine Förderung vor und während dem Übergang fokussieren. Anschliessend sind Programme und Praxisprojekte aufgeführt, die nach dem Übergang einsetzen. Zudem sind die Angebote nach Sprachregionen (Tessin, Romandie, Deutschschweiz) unterteilt und es geht hervor, welche Programme und Praxisprojekte evaluiert wurden, welche Akteur*innen fokussiert werden, wo die Angebote umgesetzt werden, durch wen sie implementiert wurden und ob eine spezifische Personengruppe angesprochen werden soll.

7.2 Internationale Programme und Praxisprojekte

Die internationalen Programme und Praxisprojekte, die in der Zusammenstellung aufgeführt werden, sind in der Regel ebenfalls im Vorschulbereich zu verorten, wobei in Holland und Australien auch Angebote über den gesamten Transitionsprozess hinweg bestehen. Auch bei den internationalen Programmen und Praxisprojekten steht mehrheitlich die gesamte Familie im Fokus der Förderung. Auffallend ist, dass sich die Angebote in den USA vermehrt an Familien richten, die in prekären sozialen Verhältnissen und/oder in Armut leben. Die bestehenden Programme und Praxisprojekte umfassen häufig Hausbesuchsprogramme oder Gruppenaktivitäten in Familienzentren. Besonders bewährte und bekannte Programme, wie beispielsweise „HIPPIY“ oder „PAT – Parents as teachers“, konnten sich bereits in mehreren Ländern etablieren.

Die Tabelle mit den internationalen Programmen und Praxisprojekten befindet sich im Anhang (siehe Anhang Tabelle „Internationale Programme und Projekte“, S. 71 ff.). Die Tabelle ist so gegliedert, dass zunächst die Programme und Praxisprojekte in Europa, dann jene aus den USA und Australien sowie abschliessend die transnationalen Angebote aufgeführt werden. Wie auch bei der Tabelle zu den nationalen Programmen und Praxisprojekten kann aus der Tabelle gelesen werden, ob die Angebote evaluiert wurden, wer die beteiligten Akteur*innen sind und wo die Förderung erfolgt. Auch die allfällige Fokussierung auf eine bestimmte Personengruppe ist gekennzeichnet.

8 Handlungsempfehlungen

In diesem abschliessenden Kapitel werden zentrale Handlungsempfehlungen aufgeführt, die auf die Auseinandersetzung mit der Transition in den Zyklus 1 in der vorliegenden Studie basieren. Sie beziehen sich auf Forschungsdesiderate (vgl. Kapitel 8.1), auf pädagogische Implikationen (vgl. Kapitel 8.2) sowie Forderungen an die (Bildungs-)Politik (vgl. Kapitel 8.3).

8.1 Forschungsdesiderate

Es gilt international als unbestritten, dass der Übergang ins obligatorische Bildungssystem ein relevantes Ereignis für alle Beteiligten bedeutet (z. B. OECD 2017). Diese Tatsache wurde auch in der vorliegenden Studie mittels unterschiedlicher Zugänge verdeutlicht. Zugleich wird ersichtlich, dass auf nationaler Ebene im Bereich der Transition in den Zyklus 1 ein erheblicher Forschungsbedarf zu konstatieren ist. Dies hängt nicht zuletzt damit zusammen, dass in der Schweiz der obligatorische Schuleintritt für Kinder erst seit geraumer Zeit mit dem vollendeten vierten Altersjahr vorgesehen ist. Die folgenden Forschungsdesiderate beziehen sich auf Bereiche, die als prioritär eingeschätzt werden, damit der Eintritt in die Schule zu einer Chance für alle Kinder werden kann.

8.1.1 Perspektiven der zentralen Akteure

Im theoretischen Transitionsmodell wurde aufgezeigt (vgl. Kapitel 2), dass es vier Personengruppen sind, die in den Übergangsprozess involviert sind: die Kinder, die Eltern sowie Pädagoginnen und Pädagogen des Vorschulbereichs und der obligatorischen Schule. Wie in der Übersicht zu den vorgefundenen Studien deutlich wird (vgl. Kapitel 6), liegen in der Schweiz zu ihren Perspektiven, Erfahrungen und Bedürfnissen nur wenige empirische Erkenntnisse vor. Als besonders dringlich erweisen sich repräsentative Studien, welche die Sichtweise von Kindern beim Übergang erfassen. Ebenso sind, mit Ausnahme einzelner Projekte, kaum Informationen zu den Sichtweisen von Eltern vorhanden, obwohl diesen beim Übergang eine zentrale Rolle zugesprochen wird. Hierbei wären vor allem Studien über die Wahrnehmung der Transition von Eltern mit unterschiedlichen sozio-ökonomischen und kulturell geprägten Lebenslagen prioritär. Ein weiteres offenes Feld sind umfassende Studien zu Prozessen am Bildungsort der Familie im Kontext der Transition, sowohl vor als auch während des Transitionsprozesses. Als dritte und vierte Personengruppen, die näher untersucht werden sollten, sind die pädagogischen Fachpersonen im Vorschulbereich sowie die Lehrpersonen im Zyklus 1 (Kindergartenstufe) zu nennen, vor allem was Kooperationen und Belastungen im Kontext der Transition anbelangen.

8.1.2 Erkenntnisse zu Wechselwirkungen von Belastungsfaktoren

Wie aufgezeigt wurde, gibt es eine Vielzahl von Belastungsfaktoren, die Bildungs- und Entwicklungsprozesse von Kindern beeinträchtigen und ihre Transition in den Zyklus 1 erschweren können (vgl. Kapitel 4). Inwiefern sich unterschiedliche Faktoren gegenseitig beeinflussen und sich folglich positiv wie negativ verstärkend auf den Transitionsprozess auswirken, ist weitgehend unbekannt. Besonders relevante Forschungslücken sind bezüglich den Dynamiken zwischen individuellen Dispositionen und Kontextfaktoren sowie deren Auswirkungen auf die kindliche Bildung und Entwicklung zu konstatieren (z. B. Hartmann, Hasselhorn & Gold 2017, S. 29). Die Erforschung dieser Zusammenhänge bedingt sowohl interdisziplinäre als auch längsschnittliche Zugänge, damit Entwicklungsverläufe von Kindern mit Bildungs- und Entwicklungsrisiken ganzheitlich verstanden werden können. Als zentral sind zudem empirische Erkenntnisse über die Folgen der Bewältigung der Transition in den ersten Zyklus auf weitere Bildungsübergänge einzuschätzen.

8.1.3 Untersuchung zur Wirksamkeit von Programmen und Praxisprojekten

Wie in der Übersicht über nationale Programme und Praxisprojekte deutlich wird (vgl. Kapitel 7, resp. Anhang S. 47 ff.), handelt es sich oftmals um regionale Einzelprojekte, die nicht immer wissenschaftlich begleitet wurden resp. werden. Zudem fokussieren sie in der Regel den Vorschulbereich. Projekte, die eine

Förderkontinuität von der Vorschul- in die Schulzeit gewährleisten, existieren praktisch nicht. Somit sind durchgängige Bildungschancen im Kontext der Transition in den ersten Zyklus nur selten gegeben. Ebenso gibt es nur vereinzelt Projekte, die sich auf die Förderung von Kindern während der ersten Zeit im obligatorischen Bildungssystem konzentrieren. Im Weiteren fehlen in der Schweiz weitgehend empirische Studien zur Wirksamkeit von bestehenden Projekten und Programmen. Eine häufige Ursache dafür sind zu geringe finanzielle Mittel für die Projekt- oder Programmförderung, die keine umfassende wissenschaftliche Begleitung zulassen. Eine weitere Problematik sind zeitlich begrenzte Projektförderungen, die oftmals nicht über eine Pilotierung von Projekten hinausreichen, so dass es aus wissenschaftlicher Perspektive schwierig ist, die Wirksamkeit zu erfassen. Zugleich erschwert der Mangel an solider empirischer Evidenz die nachhaltige Implementierung von Projekten in die Regelstrukturen, da die Bildungspolitik ihrerseits Nachweise über die Wirksamkeit erwartet, bevor sie bereit ist, (Pilot-)Projekte dauerhaft und breit zu implementieren. Daher wären ergänzend – zuweilen auch anstelle vieler kleiner regionaler zeitlich befristeter Projekte – grössere langfristige Programme mit solider wissenschaftlicher Begleitung wünschenswert. Gute Beispiele dafür sind das Projekt ZEPPELIN, bei dem Auswirkungen eines Hausbesuchsprogramms ab Geburt längerfristig untersucht werden (vgl. Lanfranchi & Neuhauser 2011), oder das Projekt ZWEITSPRACHE, bei dem die vorschulische Deutschförderung auf die längerfristige Sprachentwicklung von Kindern erforscht wurde (vgl. Grob, Keller & Trösch 2014).

Im Weiteren zeigt sich in verschiedenen Projekten, dass es offensichtlich eine Herausforderung ist, die anvisierte Zielgruppe tatsächlich zu erreichen und sie für eine längerfristige verbindliche Mitwirkung zu gewinnen. Dabei wird deutlich, dass neben sozialen Belastungen vor allem sprachliche Barrieren die dominierenden Gründe für eine Nicht-Teilnahme oder einen frühzeitigen Projektausstieg sind (z. B. Neuhauser 2017; Stern, von Dach, Schwab Cammarano et al. 2018). Hierzu gilt es noch intensiver zu untersuchen, wie die entsprechenden Kinder, Eltern und Familien tatsächlich erreicht und auch für eine längerfristige Projektteilnahme gewonnen werden können.

8.2 Pädagogische Implikationen

Nachfolgend werden pädagogische Implikationen aufgezeigt, deren Umsetzung dazu beitragen kann, die Chancen für alle Kinder beim Eintritt in den Zyklus 1 zu unterstützen. Dabei gilt es drei unterschiedliche und zugleich aufeinander bezogene Bedingungen zu berücksichtigen:

- **Erstens** ist dies das Alter der Kinder, da dieses mit unterschiedlichen Förderbedürfnissen verbunden ist, sowohl seitens der Kinder als auch ihrer Eltern. So sind vor und nach der Geburt andere Massnahmen erforderlich als in den ersten Lebensjahren der Kinder. Wiederum andere sind erforderlich ein bis zwei Jahre vor der Transition in den Zyklus 1 sowie während der Anfangszeit in der obligatorischen Schule (vgl. Edelmann, von Dach & Stern 2018).
- **Zweitens** müssen die verschiedenen Akteure berücksichtigt werden, die bei der Unterstützung von Kindern involviert sind. Im Sinne von kontinuierlichen Bildungschancen (vgl. Edelmann, von Dach & Stern 2018) geht es darum, Massnahmen zu entwickeln, die ineinandergreifen, so dass Kinder und Eltern in verschiedenen Lebensphasen von unterschiedlichen Angeboten profitieren können. Hierbei ist davon auszugehen, dass Kinder, die in Familien mit besonders grossen Risikokonstellationen aufwachsen (vgl. Kapitel 4), mit grosser Wahrscheinlichkeit ab Geburt – die Eltern bereits vorgeburtlich – bis zum Eintritt in den ersten Zyklus sowie darüber hinaus kontinuierlich auf Unterstützung angewiesen sind. Für andere Kinder dürfte es ausreichen, dass sie eine qualitativ hochwertige Spielgruppe besuchen können, in der sie auf den schulischen Eintritt vorbereitet werden (vgl. Edelmann, von Dach & Stern 2018). Besondere Massnahmen sind für Kinder angezeigt, die zu Hause nicht die lokale Landessprache sprechen und von einer frühen sprachlichen Förderung profitieren können (z. B. Grob, Keller & Trösch 2014).
- **Drittens** ist die Qualität von Angeboten im Vorschulbereich sowie im Bildungssystem von grosser Bedeutung. Selbst wenn die frühe Kindheit als überaus wichtig für den weiteren Bildungsweg im Sinne von Startchancen erachtet wird, gilt es zu berücksichtigen, dass sich Menschen während ihres gesamten Lebens entwickeln. Somit ist insbesondere für Kinder mit Bildungs- und Entwicklungsrisiken, neben der Förderung während der frühen Kindheit, eine kontinuierliche Förderung während der Schulzeit und letzt-

lich auch im Kontext der beruflichen Einmündung mit grosser Wahrscheinlichkeit angezeigt (z. B. Edelmann 2018; Stern et al. 2018).

Damit sich die gewünschten Wirkungen tatsächlich entfalten können, ist es als Bedingung zu verstehen, dass Bildungsangebote sowohl zielgruppen-, alters- und bedarfsgerecht als auch qualitativ hochwertig konzipiert sind, von ausgebildeten Fachpersonen durchgeführt werden und sich über die gesamte Bildungslaufbahn erstrecken. In Anlehnung an Leseman (2008) kann zusammenfassend festgehalten werden, dass für die Unterstützung von Kindern mit Bildungs- und Entwicklungsrisiken vor allem „früh einsetzende, intensive, multisystemische Konzepte“ (S. 141) geeignet sind, die eine bildungs- und entwicklungsorientierte Begleitung ihrer Eltern beinhalten.

8.2.1 Stärkung der Familie als primären Bildungsort

Fest steht, dass für junge Kinder die Familie in der Regel der bedeutendste Bildungsort und die wichtigste Sozialisationsinstanz ist. Ebenso ist bekannt, dass die im familialen Kontext erworbenen Kompetenzen für die Transition und Anschlussfähigkeit im Bildungssystem und somit für die Bildungschancen relevant sind. Dabei spielt die Höhe der Ausstattung mit kulturellem, sozialem und ökonomischem Kapital in der Familie eine wichtige Rolle (vgl. Bourdieu 1983): je umfassender sie ausfällt, desto höher ist die Wahrscheinlichkeit auf hohe Bildungschancen. Aufgrund der grossen Bedeutung der Familie ist es wichtig, dass sich pädagogische Massnahmen auf die Förderung der familialen Anregungsqualität richten (z. B. Lüthi & Edelmann 2015; Wild & Walper 2015). Wie im Rahmen der Übersicht über Programme und Projekte aufgezeigt wurde (vgl. Kapitel 7, resp. Anhang S. 47 ff.), gibt es in der Schweiz bereits einige Angebote, insbesondere Hausbesuchsprogramme, die sich an Familien richten (vgl. Neuhauser 2017). Die Problematik liegt jedoch darin, dass diese derzeit vor allem regional – teilweise auch zeitlich beschränkt – angeboten werden und folglich nicht alle Familien und Kinder erreicht werden können, die einen Bedarf hätten.

8.2.2 Ermöglichung des Besuchs eines qualitativ hochwertigen Vorschulangebots

Ergänzend zur familialen Förderung ist es als sinnvoll einzuschätzen, dass Kinder eine qualitativ hochwertige vorschulische Einrichtung oder Spielgruppe besuchen können. So steht fest, dass es bei der Bewältigung der Transition vorteilhaft sein kann, wenn Kinder vorschulische „bildungs- und gruppenbezogene Erfahrungen machen können“, und „über Abläufe und Tätigkeiten im Kindergarten informiert sind“ oder „ähnliche Settings bereits erlebt haben“ (Fasseing Heim 2014, S. 217). Dies trifft auch auf Angebote zu, die Kinder dabei unterstützen, die lokale Landessprache als Zweitsprache zu erwerben (vgl. Grob, Keller & Trösch 2014). Allerdings zeigt die Empirie, dass Eltern mit geringen sozio-ökonomischen Ressourcen auf eine Unterstützung angewiesen sind, wenn es darum geht, ein qualitativ gutes familienergänzendes Betreuungsangebot für ihre Kinder zu organisieren. Dies hängt nicht zuletzt damit zusammen, dass in weniger privilegierten Wohnlagen und teilweise ausserhalb von Städten respektive Stadtzentren das Angebot an qualitativ hochstehenden Angeboten deutlich geringer ist. Somit besteht diesbezüglich das Desiderat, dass Eltern respektive ihre Vorschulkinder einen Rechtsanspruch auf den Besuch eines qualitativ hochstehenden Vorschulangebots hätten, unabhängig von Wohnort und Lebenslage (z. B. Edelmann 2018).

8.3 Forderungen an die Politik

Nachfolgend werden Desiderate zur Unterstützung der Transition in den Zyklus 1 diskutiert, die politisches Engagement respektive gesellschaftliches Commitment bedingen. Es handelt sich einerseits um die Verantwortung des Bildungssystems und andererseits um Fragen der Finanzierung von Unterstützungsmassnahmen und Projekten.

8.3.1 Verantwortung des Bildungssystems

Die Zielsetzung, dass der Schuleintritt zu einer Chance für alle Kinder wird, kann nicht realisiert werden, ohne das Bildungssystem und die dort tätigen Lehrpersonen mitzudenken. Insbesondere im Kontext von Kindern, die aufgrund von Belastungsfaktoren mit realen oder potenziellen Bildungs- und Entwicklungsrisi-

Der Eintritt in die Schule – eine Chance für alle Kinder

ken in die Schule eintreten (vgl. Kapitel 4), liegt es in der Verantwortung der Schule, den Transitionsprozess ihren individuellen Bedürfnissen entsprechend zu unterstützen. Dafür braucht es auch eine entsprechende personelle Ausstattung, beispielsweise durch Klassenassistenten und weitere Fachpersonen.

► Anforderungen an die Lehrpersonen

Damit die Transition professionell begleitet werden kann, ist es zwingend, dass sich Lehrpersonen über „die hohe Bedeutung der Entwicklungsanforderungen im Übergangsprozess sowohl der Kinder als auch der Eltern“ (Carle & Hegemann-Fonger 2012, S. 9) bewusst sind. Zudem müssen sie fähig sein, ressourcenorientierte Formen der Entwicklungsbeobachtung zu realisieren. Nur so wird es möglich, Kinder individuell zu fördern. Entsprechende Aus- und Weiterbildungsangebote gilt es dafür vor allem seitens der Pädagogischen Hochschulen sicher zu stellen.

► Adaptive Gestaltung der Schuleingangsphase

Für eine erfolgreiche Transition aller Kinder ist es notwendig, dass es zu einem Paradigmenwechsel kommt, wie es prominent seitens der OECD (2017) eingefordert wird. Dieser manifestiert sich dahingehend, dass es nicht mehr in erster Linie um die Schulbereitschaft von Kindern geht, sondern vielmehr darum, dass die Schule bereit ist für die Förderung aller Kinder, die eintreten. Das bedeutet nichts anderes, als „making schools ready for children, not children ready for school“ (ebd., S. 16). Dazu wird das Kind mit seinen Bildungs- und Entwicklungsbedürfnissen ins Zentrum der pädagogischen Arbeit gerückt und von normierten Leistungsorientierungen weitgehend Abstand genommen. In der Übergangsphase sollten zudem pädagogische Elemente des Vorschulbereichs weiterhin ihren Platz haben (vgl. ebd.).

► Kooperation mit dem Vorschulbereich

Als relevanter Erfolgsfaktor wird in wissenschaftlichen Studien sowie in der Fachliteratur immer wieder hervorgehoben, dass es bei der Transition zu beachten gilt, dass vorschulische Förder- und Unterstützungsmassnahmen während der Schuleingangsphase fortgesetzt werden. Als besonders wichtig ist hierbei die Kontinuität von Massnahmen zur Sprachförderung zu erachten, da die Förderung im Vorschulbereich als wichtige Grundlage, jedoch nicht abschliessende Massnahme zur Förderung der Bildungssprache zu verstehen ist. Das Desiderat einer kontinuierlichen Förderung bedingt allerdings einen strukturierten Austausch zwischen Lehrpersonen des ersten Zyklus und pädagogischen Fachpersonen im Vorschulbereich. Aktuell ist diesbezüglich jedoch festzustellen, dass dieser Austausch aus unterschiedlichen Gründen, wie örtliche und fachliche Distanz, nicht wirklich stattfindet (vgl. Edelmann, Wannack & Schneider 2018). Daher sind insbesondere die Schulen respektive die Schulleitungen aufgefordert, Strukturen zu schaffen, die eine Kooperation sicherstellen, beispielsweise durch die Nominierung von Verantwortlichen für die Gestaltung der Transition in den Zyklus 1.

8.3.2 Verantwortung der (Bildungs-)Politik

Grundsätzlich kann festgehalten werden, dass die Realisierung der vorangehend aufgeführten Desiderate ohne die Verantwortung der (Bildungs-)Politik nicht möglich ist, die sich unter anderem in der Sicherstellung von ausreichenden finanziellen Ressourcen manifestiert. Die Mittel müssten sowohl in die Bereitstellung von qualitativ hochwertigen Förderangeboten und Strukturen im Vorschulbereich sowie im Zyklus 1 als auch in Forschungs- und Entwicklungsprojekte investiert werden.

Gemeinsames Handeln auf allen politischen Ebenen wird auch im Kontext der aktuellen Publikation der Schweizerischen UNESCO-Kommission (2019) eingefordert, in dem sie für eine Politik der frühen Kindheit plädiert. Die Empfehlungen an die Politik umfassen vier zentrale Handlungsfelder, namentlich die Sicherstellung von bedarfsgerechten Angeboten für alle, die Koordination und Vernetzung von bestehenden Angeboten in den Bereichen Bildung, Gesundheit und Soziales, die Verbesserung und Sicherstellung der Qualität von Angeboten sowie verstärkte finanzielle Investitionen (ebd., S. 6f.). Dabei wäre es als wegweisend einzuschätzen, dass damit der Vorschulbereich und die ersten Bildungsjahre im Zyklus 1 gemeint sind respektive die frühe Kindheit von null bis acht verstanden wird.

► Koordination und Vernetzung

Seitens der Jacobs Foundation wurden in den vergangenen Jahren zwei sehr erfolgreiche nationale Programme lanciert, die zur Wirksamkeit von Förderangeboten beitragen, indem sie deren vertikale und horizontale Vernetzung fördern. Dies trägt dazu bei, dass die Kontinuität von Massnahmen für Kinder und Familien über verschiedene Lebensalter gewährleistet werden kann. Zum einen handelt es sich um das Projekt Primokiz – frühe Förderung lokal vernetzt³ im Vorschulbereich, das inzwischen von Radix verantwortet wird. Zum anderen handelt es sich um das Programm Bildungslandschaften Schweiz⁴ im Schulbereich, das inzwischen in der Verantwortung von éducation 21 liegt. Es ist als grosses Desiderat zu verstehen, dass sich weitere Gemeinden an diesen beiden Programme beteiligen können, was allerdings entsprechende finanzielle Mittel voraussetzt. Zudem kann an dieser Stelle angeregt werden, die beiden Programme noch deutlicher zu koordinieren, so dass die getrennte Ausrichtung auf die Vorschule und die Schule überwunden werden könnte. Es könnten damit wertvolle Grundlagen für kontinuierliche Bildungs- und Entwicklungschancen geschaffen werden, die dazu beitragen würden, dass der Eintritt in die Schule zu einer Chance für alle Kinder wird.

³ www.primokiz.ch (abgerufen am 15. Juni 2019)

⁴ www.bildungslandschaften.ch (abgerufen am 15. Juni 2019)

Literaturverzeichnis

- Bayard, Sybille & Schalit, Tobias (2016). *Bildungsverläufe während der obligatorischen Schulzeit im Kanton Zürich. Verzögerungen, Beschleunigungen und Wechsel vom Kindergarten bis zum Abschluss der Sekundarstufe I*. Zürich: Bildungsdirektion des Kantons Zürich, Bildungsplanung.
- BFS (2015). *Klassifikation der schweizerischen Bildungsstatistik*. Neuchâtel: Bundesamt für Statistik.
- BFS (2016). *Armut und materielle Entbehrung von Kindern – Erhebung über die Einkommens- und Lebensbedingungen (SILC) 2014*. Neuchâtel: Bundesamt für Statistik.
- Bogner, Alexander & Menz, Wolfgang (2002). Das theoriegenerierende Experteninterview. Erkenntnisinteresse, Wissensformen, Interaktion. In: Bogner, Alexander; Littig, Beate & Menz, Wolfgang (Hrsg.), *Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung* (33-70). Opladen: Leske + Budrich.
- Bourdieu, Pierre (1983). Ökonomisches Kapital – kulturelles Kapital – soziales Kapital. In: ders. (Hrsg.), *Die verborgenen Mechanismen der Macht* (49-75). Hamburg: VSA.
- Bronfenbrenner, Urie (1989). *Die Ökologie der menschlichen Entwicklung. Natürliche und geplante Experimente*. Frankfurt: Fischer.
- Bundeskanzlei (2006). *Volksabstimmung vom 21.05.2006. Bundesbeschluss vom 16.12.2005 über die Neuordnung der Verfassungsbestimmungen zur Bildung*. Bern: Bundeskanzlei.
- Carle, Ursula & Hegemann-Fonger, Heike (2012). *Die Unterstützung von Übergängen im Elementarbereich*. Bremen: Universität Bremen.
- CIIP (2012). *Plan d'études romand (PER). Aperçu des contenus. Cycle 1*. Neuchâtel: Conférence intercantonale de l'instruction publique de la suisse romande et du tessin.
- D-EDK (2016). *Lehrplan 21. Überblick*. Luzern: Deutschschweizer Erziehungsdirektoren-Konferenz.
- Divisione della scuola (2015). *Piano di studio della scuola dell'obbligo ticinese*. Bellinzona: Repubblica e Cantone Ticino. Dipartimento dell'educazione, della cultura e dello sport. Divisione della scuola.
- Edelmann, Doris (2018). *Chancengerechtigkeit und Integration durch frühe (Sprach-)Förderung? Theoretische Reflexionen und empirische Einblicke*. Wiesbaden: SpringerVS.
- Edelmann, Doris; von Dach, Andrea & Stern, Susanne (2018). Förderung der Bildungschancen zur Senkung der Armut. *Soziale Sicherheit CHSS*, (4), 21-24.
- Edelmann, Doris; Wannack, Evelyne & Schneider, Hansjakob (2018). *Die Situation auf der Kindergartenstufe im Kanton Zürich. Eine empirische Studie im Auftrag der Bildungsdirektion des Kantons Zürich*. [online]: Pädagogische Hochschule Bern, Pädagogische Hochschule Zürich. Verfügbar unter: <www.phbern.ch/kindergartenstudie>.
- EDK (2007). *Interkantonale Vereinbarung über die Harmonisierung der obligatorischen Schule (HarmoS-Konkordat)*. Bern: Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren.
- EDK (2014). *Obligatorische Schule: Schuleintritt und erste Jahre. Zusammenstellung von Studien, Projekten und Instrumenten in den Kantonen zur Flexibilisierung und Individualisierung sowie zur Sprachförderung und Sozialisation/Integration*. Bern: Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren.
- EDK (2015). *Bilanz 2015. Harmonisierung der verfassungsmässigen Eckwerte (Art. 62 Abs. 4 BV) für den Bereich der obligatorischen Schule*. Bern: Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren.
- EDK (2018). *Kantonsumfrage 2017/2018. Kindergartenobligatorium, effektiver Besuch*. Bern: Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren.
- Fasseing Heim, Karin (2014). Jetzt geht's los! Den Übergang von der Familie in den Kindergarten professionell gestalten. In: Walter-Laager, Catherine; Pfiffner, Manfred & Fasseing Heim, Karin (Hrsg.), *Vorsprung für alle! Erhöhung der Chancengerechtigkeit durch Projekte der Frühpädagogik*. (169-226). Bern: Hep.
- Filipp, Sigrun-Heide (1995). *Kritische Lebensereignisse*. Weinheim: PsychologieVerlagsUnion.

- Griebel, Wilfried & Niesel, Renate (2006). Mit Veränderungen umgehen lernen – Transitionen in Partnerschaft bewältigen. In: Textor, Martin R. (Hrsg.), *Erziehungs- und Bildungspartnerschaft mit Eltern. Gemeinsam Verantwortung übernehmen* (81-100). Freiburg, Basel, Wien: Herder.
- Griebel, Wilfried & Niesel, Renate (2017). *Übergänge verstehen und begleiten. Transitionen in der Bildungslaufbahn von Kindern*. Berlin: Cornelsen.
- Grob, Alexander; Keller, Karin & Trösch, Larissa (2014). *ZWEITSPRACHE: Mit ausreichenden Deutschkenntnissen in den Kindergarten*. Basel: Universität Basel.
- Hartmann, Ulrike; Hasselhorn, Marcus & Gold, Andreas (2017). *Entwicklungsverläufe verstehen – Kinder mit Bildungsrisiken wirksam fördern. Forschungsergebnisse des Frankfurter IDEa-Zentrums*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Jacobs Foundation (2016). Programme und Projekte neu bewilligt in 2016. In: Jacobs Foundation (Hrsg.), *Jahresbericht 2016*. Zürich: Jacobs Foundation.
- König, Anke (2017). Übergang von der Kindertageseinrichtung in die Grundschule. In: Wiedebusch, Silvia & Petermann, Franz (Hrsg.), *Praxishandbuch Kindergarten. Entwicklung von Kindern verstehen und fördern* (493-509). Göttingen: Hogrefe.
- Konsortium PISA.ch (2018). *PISA 2015: Schülerinnen und Schüler der Schweiz im internationalen Vergleich*. Bern und Genf: SBFI/EDK und Konsortium PISA.ch.
- Lanfranchi, Andrea & Neuhauser, Alex (2011). ZEPPELIN 0-3 - Förderung ab Geburt mit "PAT – mit Eltern lernen". *Sonderpädagogische Förderung heute*, 56 (4), 437-442.
- Lazarus, Richard S. (1995). Stress und Stressbewältigung – ein Paradigma. In: Philipp, Sigrun-Heide (Hrsg.), *Kritische Lebensereignisse* (198-232). Weinheim: Psychologische Verlags Union.
- Leseman, Paul (2008). Integration braucht frühkindliche Bildung: Wie Einwandererkinder früher gefördert werden können. In: Institute, Bertelsmann Stiftung Migration Policy (Hrsg.), *Migration und Integration gestalten. Transatlantische Impulse für globale Herausforderungen* (125-150). Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- Lullies, Constance (2017). *Sammlung Transitionsansätze und -projekte. Unterlagen zur Vorbereitung des Experten Workshop Transition*. Zürich: Jacobs Foundation.
- Lullies, Constance (2018). *Zusammenfassung der Diskussion und weiterführende Überlegungen. Experten Workshop Transition*. Zürich: Jacobs Foundation.
- Lüthi, Fabienne & Edelmann, Doris (2015). Chancenförderung in der Spielgruppe – und was geschieht in der Familie? Eine Typologie der familialen Bildungsorte im Rahmen der Studie CANDELA. *Frühe Bildung*, 4 (4), 182-188.
- Mayring, Philipp (2002). *Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken*. Weinheim: Beltz.
- Meuser, Michael & Nagel, Ulrike (2002). ExpertInneninterviews – vielfach erprobt, wenig bedacht. Ein Beitrag zur qualitativen Methodendiskussion. In: Bogner, Alexander; Littig, Beate & Menz, Wolfgang (Hrsg.), *Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung* (71-94). Opladen: Leske + Budrich.
- Neuhauser, Alex (2017). *Frühe Förderung in belasteten Familien: Evaluation des Hausbesuchsprogramms "PAT – Mit Eltern Lernen" mit Fokus auf mütterliche Sensitivität und sprachliche Entwicklung*. Universität Zürich: Kummulative Dissertation.
- Neuhauser, Alex & Lanfranchi, Andrea (2009). *Kriterien wissenschaftlich begründeter Wirksamkeit von Programmen der frühen Förderung – mit Programm-Synopse und Begründung der Programmauswahl*. Zürich: Hochschule für Heilpädagogik.
- Nickel, Horst (1988). Die "Schulreife" – Kriterien und Anhaltspunkte für Schuleingangsdiagnostik und Einschulungsberatung. In: Portmann, Rosmarie (Hrsg.), *Kinder kommen zur Schule. Hilfen und Hinweise für eine kinderorientierte Einschulungspraxis*. Frankfurt am Main: Arbeitskreis Grundschule.
- Niesel, Renate & Griebel, Wilfried (2013). Transitionen in der frühkindlichen Bildungsforschung. In: Stamm, Margrit & Edelmann, Doris (Hrsg.), *Handbuch frühkindliche Bildungsforschung* (285-296). Wiesbaden: SpringerVS.

Der Eintritt in die Schule – eine Chance für alle Kinder

OECD (2017). Starting Strong V: Transitions from Early Childhood Education and Care to Primary Education. Paris: OECD Publishing, DOI: <https://dx.doi.org/10.1787/9789264276253-en>

Roßbach, Hans-Günther & Edelmann, Doris (2010). Institutionelle Übergänge: Aktuelle Entwicklungen in Deutschland und in der Schweiz. In: Stamm, Margrit & Edelmann, Doris (Hrsg.), *Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung. Was kann die Schweiz lernen?* (293-318). Zürich: Rüegger.

Schweizerische UNESCO-Kommission (Hrsg.) (2019). *Für eine Politik der frühen Kindheit. Eine Investition in die Zukunft. Erarbeitet von INFRAS*. Bern: UNESCO.

SKBF (2018). *Bildungsbericht Schweiz 2018*. Aarau: Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung.

Stern, Susanne & Schwab Cammarano, Stephanie (2018). *Frühe Förderung. Orientierungshilfe für kleinere und mittlere Gemeinden*. Bern: Bundesamt für Sozialversicherungen, Nationales Programm zur Prävention und Bekämpfung von Armut.

Stern, Susanne; von Dach, Andrea; Schwab Cammarano, Stephanie; Reyhanloo, Tony; von Stokar, Thomas & Edelmann, Doris (2018). *Nationales Programm zur Bekämpfung von Armut. Ergebnisse aus den geförderten Projekten im Handlungsfeld Bildungschancen. Synthesebericht*. Bern: Bundesamt für Sozialversicherungen.

Walper, Sabine (2017). Kommentar zu bildungsrelevanten Risiken. In: Hartmann, Ulrike; Hasselhorn, Marcus & Gold, Andreas (Hrsg.), *Entwicklungsverläufe verstehen – Kinder mit Bildungsrisiken wirksam fördern. Forschungsergebnisse des Frankfurter IDeA-Zentrums*. Stuttgart: Kohlhammer.

Wild, Elke & Walper, Sabine (2015). Familie. In: Wild, Elke & Möller, Jens (Hrsg.), *Pädagogische Psychologie* (2. vollständig überarbeitete Auflage) (227-254). Wiesbaden: Springer.

Wildgruber, Andreas & Griebel, Wilfried (2016). *Erfolgreicher Übergang vom Elementar- in den Primarbereich. Empirische und curriculare Analysen. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, WiFF Expertisen, Band 44*. München: Deutsches Jugendinstitut.

Witzel, Andreas (1996). Auswertung problemzentrierter Interviews: Grundlagen und Erfahrungen [Analysis of problem-focused interviews: Fundamental principles and experiences]. In: Strobl, Rainer (Hrsg.), *Wahre Geschichten? Zu Theorie und Praxis qualitativer Interviews* (49-76). Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft.

Witzel, Andreas (2000). Das problemzentrierte Interview [26 Absätze]. *Forum Qualitative Sozialforschung/ Qualitative Social Research [Online Journal]*, 1 (1). <http://www.qualitative-research.net/fqs-texte/1-00/1-00witzel-d.htm> [abgerufen am 11.12.2018].

Anhang

Programme und Praxisprojekte in der Schweiz

Die Tabelle zu den nationalen Programmen und Praxisprojekten ist so zu lesen, dass zuerst jene Angebote aufgeführt werden, die eine Förderung vor und während dem Übergang fokussieren. Anschliessend sind Programme und Praxisprojekte aufgeführt, die nach dem Übergang einsetzen. Zudem sind die Programme nach Sprachregionen (Tessin, Romandie, Deutschschweiz) unterteilt und es geht hervor, welche Programme evaluiert wurden, welche Akteurinnen und Akteure die Programme fokussieren, wo die Angebote umgesetzt werden, durch wen sie implementiert wurden und ob eine spezifische Personengruppe angesprochen werden soll. Die internationalen Programme und Praxisprojekte folgen ab Seite 71 ff.

Programme und Praxisprojekte in der Schweiz	Angebot vor dem Übergang	Angebot während dem Übergang	Angebot nach dem Übergang	Programm / Praxisprojekt evaluiert	Kind-zentriert	Eltern-zentriert	Förderung zu Hause	Förderung in Pädagogische Institutionen / Familienzentren / Gruppentreffen	Implementiert durch den Kanton / staatliche Behörden / Universitäten	Implementiert durch Vereine / Private / Stiftungen	Förderung ab Schwangerschaft / Geburt	Gesundheitsförderung	Sprachförderung	Für sozial benachteiligte und belastete Familien	Für Familien und Kinder mit Migrationshintergrund	Für Fachpersonen und Einrichtungen des frühkindlichen Bildungsbereiches
Programme und Praxisprojekte vor und während der Transition (gegliedert nach Sprachregion)																
Tessin																
TIPi (Ticino Progetto Infanzia) (Tessin) Mit dem „Ticino Progetto Infanzia“ (TIPi) soll eine Bildungspartnerschaft zwischen den Familien, frühkindlichen Einrichtungen und schulischen Institutionen geschaffen werden. Unabhängig vom sozialen oder kulturellen Hintergrund soll das Kind in der Familie angemessen gefördert und ergänzend in einer Kindertagesstätte positiv in seiner Entwicklung unterstützt werden, um das Kind bestmöglich auf den Eintritt in den Kindergarten und die Schule vorzubereiten. Zudem sollen die beruflichen Fähigkeiten der Betreuungspersonen erweitert und gefördert werden.	x				x			x	x					x		

Der Eintritt in die Schule – eine Chance für alle Kinder

Programme und Praxisprojekte in der Schweiz	Angebot vor dem Übergang	Angebot während dem Übergang	Angebot nach dem Übergang	Programm / Praxisprojekt evaluiert	Kind-zentriert	Eltern-zentriert	Förderung zu Hause	Förderung in Pädagogische Institutionen / Familienzentren / Gruppentreffen	Implementiert durch den Kanton / staatliche Behörden / Universitäten	Implementiert durch Vereine / Private / Stiftungen	Förderung ab Schwangerschaft / Geburt	Gesundheitsförderung	Sprachförderung	Für sozial benachteiligte und belastete Familien	Für Familien und Kinder mit Migrationshintergrund	Für Fachpersonen und Einrichtungen des frühkindlichen Bildungsbereiches
<p>Progetto genitori (Chiasso)</p> <p>Der Verein „Progetto Genitori“ hat zum Ziel, die Isolation von Familien mit Kindern von 0 bis 4 Jahren zu durchbrechen und durch gezielte Aktivitäten (Workshops, Themenabende) die Erziehungs- und Bildungskompetenzen der Eltern zu stärken. In diesem Sinne sollen ebenfalls die Entwicklung und Gesundheit der Kinder gefördert werden. Darüber hinaus soll durch das Zusammenbringen der Familien ein Austausch entstehen, wobei beispielsweise ungeklärte Fragen hinsichtlich der Erziehung geklärt und diskutiert werden können.</p>	x				x	x		x		x						
Romandie																
<p>Lecture Parent-Enfant (Region Feiburg)</p> <p>Die <i>Association Lire et Ecrire</i> bietet in der Stadt Freiburg einen Lesekurs für Eltern und ihre Kinder im Vorschulalter an. Dabei sollen die Eltern ihre Lesefähigkeiten in Französisch erweitern und die Kinder, im Hinblick auf den Schuleintritt, erste Erfahrungen mit Büchern sammeln.</p>	x				x	x		x		x			x			
<p>Parle avec moi (Genf)</p> <p>Mit „parle avec moi“ existiert im Kanton Genf ein Praxisprojekt, das sich an Kinder aus Familien mit Migrationshintergrund richtet und das Erlernen der lokalen Sprache dieser Kinder fördern möchte. Die Kinder werden dazu direkt in den <i>institutions de la petite enfance</i> (IPE) gefördert. Durch diese gezielte Sprachförderung sollen die in die Schweiz migrierten Kinder und Familien besser integriert und ein Beitrag zur Chancengerechtigkeit geleistet werden.</p>	x				x	x		x	x				x		x	

Programme und Praxisprojekte in der Schweiz	Angebot vor dem Übergang	Angebot während dem Übergang	Angebot nach dem Übergang	Programm / Praxisprojekt evaluiert	Kind-zentriert	Eltern-zentriert	Förderung zu Hause	Förderung in Pädagogische Institutionen / Familienzentren / Gruppentreffen	Implementiert durch den Kanton / staatliche Behörden / Universitäten	Implementiert durch Vereine / Private / Stiftungen	Förderung ab Schwangerschaft / Geburt	Gesundheitsförderung	Sprachförderung	Für sozial benachteiligte und belastete Familien	Für Familien und Kinder mit Migrationshintergrund	Für Fachpersonen und Einrichtungen des frühkindlichen Bildungsbereiches
<p>J'apprends le français avec mon enfant (Kanton Freiburg)</p> <p>Das Praxisprojekt „J'apprends le français avec mon enfant“ wird im Kanton Freiburg in Estavayer-le-Lac und Bulle angeboten und richtet sich an Familien mit Migrationshintergrund und deren Kinder im Vorschulalter. Durch die Eltern-Kind-Aktivitäten können die Eltern ihre Bildungskompetenzen verbessern. Die sprachlichen Kompetenzen der Eltern sowie der Kinder werden gefördert. Das Kind soll durch diese Aktivitäten auf den Schuleintritt vorbereitet werden.</p>	x				x	x		x		x			x		x	
<p>Education Familiale (Kanton Freiburg)</p> <p>Im Kanton Freiburg besteht mit der „Association pour l'Éducation Familiale“ bzw. dem „Verein Familienbegleitung“ ein Angebot für Familien mit Kindern zwischen 0 und 7 Jahren, wobei Fragen hinsichtlich der Erziehung mit Fachpersonen diskutiert werden können. In regelmässigen Abständen finden darüber hinaus Aktivitäten statt, wie beispielsweise das „Mutter-Kind-Café“ oder Ateliers zum Eintritt in die Schule. Darüber hinaus werden ebenfalls Ateliers für Fachpersonen angeboten.</p>	x				x	x		x	x							x
<p>Espace enfants (Neuchâtel)</p> <p><i>RECIF</i> (Rencontres, Echanges, Centre, Interculturel, Femmes) ist ein gemeinnütziger Verein, der 1994 in Neuchâtel gegründet wurde. Im „Espace enfants“ können Kinder von 4 Monaten bis 4 Jahren ihre emotionale Sicherheit stärken, während die Mütter in unmittelbarer Nähe im <i>RECIF</i> die französische Sprache lernen können.</p>	x				x	x		x		x			x		x	

Der Eintritt in die Schule – eine Chance für alle Kinder

Programme und Praxisprojekte in der Schweiz	Angebot vor dem Übergang	Angebot während dem Übergang	Angebot nach dem Übergang	Programm / Praxisprojekt evaluiert	Kind-zentriert	Eltern-zentriert	Förderung zu Hause	Förderung in Pädagogische Institutionen / Familienzentren / Gruppentreffen	Implementiert durch den Kanton / staatliche Behörden / Universitäten	Implementiert durch Vereine / Private / Stiftungen	Förderung ab Schwangerschaft / Geburt	Gesundheitsförderung	Sprachförderung	Für sozial benachteiligte und belastete Familien	Für Familien und Kinder mit Migrationshintergrund	Für Fachpersonen und Einrichtungen des frühkindlichen Bildungsbereiches
Centre Femmes (Lausanne) Das Frauenzentrum in Lausanne bietet Müttern mit Kindern im Vorschulalter die Möglichkeit, anhand von Kursen die französische Sprache zu erlernen und in sozialen Gruppen neue Kontakte zu knüpfen. Ziel ist es, das Selbstvertrauen und Wissen der Mütter zu stärken sowie deren Integration zu fördern. Während die Mütter die Kurse besuchen, werden die Kinder im Vorschulalter im sogenannten „Accueil enfants“ betreut. Die Kinder werden dort in unterschiedliche Spielaktivitäten eingebunden.	x				x	x		x	x				x	x		
Accueil parent-enfant (Saint-Imier) Anhand vielfältiger Aktivitäten will der Verein MIA die Integration und Eingliederung von Migrantinnen und Migranten erleichtern. Eine Aktivität bildet dabei der sogenannte „Accueil parent-enfant“, wobei Kinder bis zu 4 Jahren, in Begleitung einer erwachsenen Person, ohne Voranmeldung einen grossen Spielplatz nutzen können.	x					x		x		x					x	
Maison Verte (Kanton Waadt) Das Praxisprojekt „Maison Verte“ ist ein Angebot im Kanton Waadt für Eltern mit Kindern zwischen 0 und 5 Jahren. Dort können Kinder, unter der Begleitung von mindestens einer erziehungsberechtigten Person (obligatorisch), gemeinsam mit anderen Kindern ins Spiel kommen und so erste Erfahrungen in einer sozialen Gruppe sammeln. Den Eltern oder anderen erziehungsberechtigten Personen wird dabei die Gelegenheit geboten, über Erziehungsfragen und Alltagsorgen ins Gespräch zu kommen.	x				x	x		x	x					x		

Programme und Praxisprojekte in der Schweiz	Angebot vor dem Übergang	Angebot während dem Übergang	Angebot nach dem Übergang	Programm / Praxisprojekt evaluiert	Kind-zentriert	Eltern-zentriert	Förderung zu Hause	Förderung in Pädagogische Institutionen / Familienzentren / Gruppentreffen	Implementiert durch den Kanton / staatliche Behörden / Universitäten	Implementiert durch Vereine / Private / Stiftungen	Förderung ab Schwangerschaft / Geburt	Gesundheitsförderung	Sprachförderung	Für sozial benachteiligte und belastete Familien	Für Familien und Kinder mit Migrationshintergrund	Für Fachpersonen und Einrichtungen des frühkindlichen Bildungsbereiches
Youp'la bouge (Romandie) Inspiriert durch das Projekt „Purzelbaum“ in der Deutschschweiz, entstand „Youp'la bouge“ als Zusammenarbeit zwischen den Kantonen Jura, Neuenburg, Wallis, Waadt und Genf. Ziel des Programmes ist es, die tägliche Bewegung in den Kindertagesstätten anzuregen und so einen Beitrag zur Gesundheitsförderung junger Kinder beizutragen.	x			x	x			x	x							
Bientôt à l'école (Carouge) Das Programm wird in der Stadt Carouge, in Zusammenarbeit mit dem Amt für die Integration von Ausländer*innen der Stadt Genf, seit 2019 angeboten. Es geht darum, Familien mit Migrationshintergrund eine Möglichkeit zu geben, sich auf das erste Schuljahr vorzubereiten. Jeweils am Mittwochmorgen treffen sich die teilnehmenden Eltern, um zu erfahren, wie die Schule in der Region funktioniert und welche Rolle sie an der Seite ihrer Kinder einnehmen sollen. Die Kinder der Eltern werden in dieser Zeit von einer Fachperson betreut.	x				x	x		x	x						x	
Ein gemeinsames Buch (Carouge) In den vorschulischen Betreuungseinrichtungen wird in der Gemeinde Carouge jährlich ein Buch ausgewählt und im Juni mit jenen Kindern gelesen, die im August in den Kindergarten übertreten. Das gleiche Buch wird daraufhin, nach dem Übertritt in den Kindergarten, zu Beginn des Schuljahres gelesen. Die Geschichte behandelt dabei in einer positiven Art und Weise das Thema Veränderung und soll so den Übergang von der Vorschule in die Schule erleichtern.	x	x	x		x			x	x							

Der Eintritt in die Schule – eine Chance für alle Kinder

Programme und Praxisprojekte in der Schweiz	Angebot vor dem Übergang	Angebot während dem Übergang	Angebot nach dem Übergang	Programm / Praxisprojekt evaluiert	Kind-zentriert	Eltern-zentriert	Förderung zu Hause	Förderung in Pädagogische Institutionen / Familienzentren / Gruppentreffen	Implementiert durch den Kanton / staatliche Behörden / Universitäten	Implementiert durch Vereine / Private / Stiftungen	Förderung ab Schwangerschaft / Geburt	Gesundheitsförderung	Sprachförderung	Für sozial benachteiligte und belastete Familien	Für Familien und Kinder mit Migrationshintergrund	Für Fachpersonen und Einrichtungen des frühkindlichen Bildungsbereiches
Deutschschweiz																
Hausbesuchsprogramme																
<p>schritt:weise</p> <p>Das durch den Verein a:primo implementierte Programm „schritt:weise“ richtet sich an sozial belastete Eltern mit Kindern von 1 bis 5 Jahren. Durch regelmässige Hausbesuche wird der Lernort Familie gestärkt und die Eltern werden in ihren Erziehungskompetenzen gefördert. Zudem sollen sich die teilnehmenden Familien an Gruppentreffen sozial vernetzen.</p>	x			x	x	x	x	x		x				x		
<p>PAT – Mit Eltern lernen</p> <p>Das Programm „PAT – Mit Eltern lernen“ oder auch bekannt als „Parents as Teachers“ ist ein international umgesetztes Hausbesuchsprogramm für Familien mit Kindern ab Geburt bis zum dritten Lebensjahr. Anhand des präventiven Ansatzes sollen Familien, die in Belastungssituationen leben, möglichst früh begleitet und gefördert werden, um optimale Entwicklungsbedingungen für die Kinder zu schaffen. Als Kernelement des Programmes findet zweimal pro Monat ein Hausbesuch bei den Familien statt. Zudem finden einmal im Monat Gruppentreffen zur sozialen Vernetzung der Familien statt. Dieses Programm wird im Rahmen der longitudinalen Studie ZEPPELIN an der Interkantonalen Hochschule für Heilpädagogik Zürich (Hfh) mittels Kontrollgruppenvergleich in der langfristigen Wirkung evaluiert.</p>	x			x	x	x	x	x	x		x			x		

Programme und Praxisprojekte in der Schweiz	Angebot vor dem Übergang	Angebot während dem Übergang	Angebot nach dem Übergang	Programm / Praxisprojekt evaluiert	Kind-zentriert	Eltern-zentriert	Förderung zu Hause	Förderung in Pädagogische Institutionen / Familienzentren / Gruppentreffen	Implementiert durch den Kanton / staatliche Behörden / Universitäten	Implementiert durch Vereine / Private / Stiftungen	Förderung ab Schwangerschaft / Geburt	Gesundheitsförderung	Sprachförderung	Für sozial benachteiligte und belastete Familien	Für Familien und Kinder mit Migrationshintergrund	Für Fachpersonen und Einrichtungen des frühkindlichen Bildungsbereiches
Zämä uf ä Wäg (Kanton Obwalden) Das Programm „Zämä uf ä Wäg“ richtet sich an im Kanton Obwalden lebende Familien, die als besonders belastet eingestuft werden und Kinder von 2 bis 4 Jahre haben. Das Programm beinhaltet 24 Besuche durch einen / eine Familienbegleiter*in bei den Familien zu Hause sowie zehn Gruppentreffen an einem zentralen Ort.	x			x	x	x	x	x	x					x		
Programm Hausbesuche (Stadt Luzern) Mit dem Hausbesuchsprogramm der Stadt Luzern sollen Familien, die hohen Belastungsfaktoren ausgesetzt sind, zu Hause unterstützt und begleitet werden. Das Programm richtet sich an Eltern mit Kindern ab Geburt bis zum dritten Lebensjahr und ist in drei unterschiedliche Phasen gegliedert, die eine Kontaktaufnahme und Beurteilung, Hausbesuche und Neubeurteilungen sowie die Besprechung von passenden Anschlussmöglichkeiten umfassen.	x				x	x	x		x					x		
Spiel mit mir (Thurgau) Das Hausbesuchsprogramm „Spiel mit mir“ ist ein niederschwelliges Programm, das im Kanton Thurgau für wenig bildungsnahe und leicht belastete Familien mit Kindern von 2 Jahren bis zum Kindergarteneintritt unterstützen soll. Während den Hausbesuchen wird die kindgerechte Gestaltung des Alltages sowie die Wichtigkeit des Spiels aufgezeigt und vermittelt.	x				x	x	x			x				x		

Der Eintritt in die Schule – eine Chance für alle Kinder

Programme und Praxisprojekte in der Schweiz	Angebot vor dem Übergang	Angebot während dem Übergang	Angebot nach dem Übergang	Programm / Praxisprojekt evaluiert	Kind-zentriert	Eltern-zentriert	Förderung zu Hause	Förderung in Pädagogische Institutionen / Familienzentren / Gruppentreffen	Implementiert durch den Kanton / staatliche Behörden / Universitäten	Implementiert durch Vereine / Private / Stiftungen	Förderung ab Schwangerschaft / Geburt	Gesundheitsförderung	Sprachförderung	Für sozial benachteiligte und belastete Familien	Für Familien und Kinder mit Migrationshintergrund	Für Fachpersonen und Einrichtungen des frühkindlichen Bildungsbereiches
<p>KOFA-Schule (Kanton Zürich)</p> <p>Das Programm „KOFA-Schule“ bildet ein sonderpädagogisches Angebot für Schulen im Kanton Zürich. Mit dem Programm werden Eltern und deren Kinder im Vorschul- bzw. Schulalter angesprochen, die in der Bewältigung von schulischen Aufgaben herausgefordert sind. Während drei Monaten werden die betroffenen Familien von einer Fachperson zu Hause besucht. Das Ziel des Programms besteht darin, die Eltern für die Bewältigung des schulischen Alltages ihrer Kinder zu befähigen.</p>		x	x		x	x	x			x				x		
<p>Brückenbauerinnen Gundeli (Basel-Stadt)</p> <p>Das Pilotprojekt richtet sich an Familien mit Migrationshintergrund, die aufgrund von Armut oder fehlender Bildung ihre Kinder in ihrem Entwicklungsprozess nicht genügend unterstützen können. Die aufsuchende Elternarbeit, durch eine interkulturelle Vermittlerin, ermöglicht es Eltern mit Kindern bis zum Ende der Primarschule das lokale Bildungs- und Gesundheitssystem kennenzulernen sowie auf Angebote im Vorschul- und Schulbereich aufmerksam zu machen und diese zu nutzen. In diesem Sinne sollen die Entwicklungs- und Bildungschancen der Kinder verbessert werden.</p>	x	x	x	x	x	x	x			x				x	x	

Programme und Praxisprojekte in der Schweiz	Angebot vor dem Übergang	Angebot während dem Übergang	Angebot nach dem Übergang	Programm / Praxisprojekt evaluiert	Kind-zentriert	Eltern-zentriert	Förderung zu Hause	Förderung in Pädagogische Institutionen / Familienzentren / Gruppentreffen	Implementiert durch den Kanton / staatliche Behörden / Universitäten	Implementiert durch Vereine / Private / Stiftungen	Förderung ab Schwangerschaft / Geburt	Gesundheitsförderung	Sprachförderung	Für sozial benachteiligte und belastete Familien	Für Familien und Kinder mit Migrationshintergrund	Für Fachpersonen und Einrichtungen des frühkindlichen Bildungsbereiches
Fokus auf Ernährung und Bewegung																
Miges Balù (Ostschweiz und Kanton Luzern) Der <i>Ostschweizer Verein für das Kind</i> setzt sich im Rahmen des Praxisprojektes „Miges Balù“ für Kinder aus Familien mit Migrationshintergrund ein. Die Kinder sollen sich auf der Grundlage von ausgewogener Ernährung und ausreichender Bewegung zu gesunden Kindern entwickeln können. Dabei soll der Zugang zur Mütter- und Väterberatung durch interkulturelle Vermittler*innen gefördert werden, um nicht deutschsprachige Eltern gezielt zu informieren und sensibilisieren.	x			x	x	x		x	x	x	x	x			x	
Verein CHINDaktiv Beim Verein „Chindaktiv“ steht die Gesundheitsförderung von Kindern im Vorschulalter im Vordergrund. Es werden beispielsweise Sportparcours in Turnhallen angeboten ("à Halle wo's fägt"), die im Winterhalbjahr jeweils am Sonntag von Familien genutzt werden können.	x				x			x		x		x				
MiniMove Beim Programm „MiniMove“ darum, Kindern zwischen 2 und 3 Jahren und deren Eltern die Möglichkeit zu bieten, in einer Turnhalle vielfältige Bewegungsmöglichkeiten zu sammeln. Umgesetzt und angeleitet wird das Angebot von der Stiftung <i>IdéeSport</i> und deren Coaches.	x				x			x		x		x				

Der Eintritt in die Schule – eine Chance für alle Kinder

Programme und Praxisprojekte in der Schweiz	Angebot vor dem Übergang	Angebot während dem Übergang	Angebot nach dem Übergang	Programm / Praxisprojekt evaluiert	Kind-zentriert	Eltern-zentriert	Förderung zu Hause	Förderung in Pädagogische Institutionen / Familienzentren / Gruppentreffen	Implementiert durch den Kanton / staatliche Behörden / Universitäten	Implementiert durch Vereine / Private / Stiftungen	Förderung ab Schwangerschaft / Geburt	Gesundheitsförderung	Sprachförderung	Für sozial benachteiligte und belastete Familien	Für Familien und Kinder mit Migrationshintergrund	Für Fachpersonen und Einrichtungen des frühkindlichen Bildungsbereiches
Vitalina (beide Basel) Im Praxisprojekt „Vitalina“ erhalten nicht deutschsprachige Eltern mit Kindern im Vorschulalter Informationen dazu, wie sie das gesunde Ernährungs- und Bewegungsverhalten ihrer Kinder ab Geburt fördern können. Mit „Vitalina“ sollen besonders sozial benachteiligte Familien erreicht werden, die bestehende Angebote, wie beispielsweise eine Mütter- oder Väterberatung, nicht in Anspruch nehmen.	x					x		x		x		x		x	x	
Konzept Purzelbaum KiTa Wie beim Praxisprojekt „Youp'la bouge“ in der Romandie geht es bei der Deutschschweizer Adaption „Konzept Purzelbaum KiTa“ um die Förderung der kindlichen Bewegung im Alltag. Mit dem Konzept werden klare Inhalte und Ziele angeboten, so dass diese vielfältige Bewegungserfahrungen in den ersten Lebensjahren sammeln können.	x			x	x				x			x				
Fokus auf den Eintritt in den Kindergarten																
BULG – Bildungs- und Lerngeschichten Bei den Bildungs- und Lerngeschichten handelt es sich um ein ressourcenorientiertes Beobachtungs- und Dokumentationsinstrument mit dem Ziel, kindliche Fähigkeiten und Lernfortschritte in regelmässigen Beobachtungen in frühpädagogischen Einrichtungen festzuhalten. Dadurch soll es ermöglicht werden, das Kind optimal in seinen Lernprozessen zu unterstützen.	x			x	x			x		x						x

Programme und Praxisprojekte in der Schweiz	Angebot vor dem Übergang	Angebot während dem Übergang	Angebot nach dem Übergang	Programm / Praxisprojekt evaluiert	Kind-zentriert	Eltern-zentriert	Förderung zu Hause	Förderung in Pädagogische Institutionen / Familienzentren / Gruppentreffen	Implementiert durch den Kanton / staatliche Behörden / Universitäten	Implementiert durch Vereine / Private / Stiftungen	Förderung ab Schwangerschaft / Geburt	Gesundheitsförderung	Sprachförderung	Für sozial benachteiligte und belastete Familien	Für Familien und Kinder mit Migrationshintergrund	Für Fachpersonen und Einrichtungen des frühkindlichen Bildungsbereiches
Fit für den Kindergarten (Amriswil) Die Volksschulgemeinde Amriswil-Hefenhofen-Sommeri bietet Eltern und ihren Kindern im Vorschulalter jeweils von Februar bis Juni einen Vorbereitungskurs an, um die Kinder bestmöglich auf den Eintritt in den Kindergarten vorzubereiten. Die Eltern haben dabei die Gelegenheit, in einen Austausch mit anderen Familien zu kommen, bestehende vorschulische Angebote in Amriswil kennenzulernen sowie themengebundene Inhalte während den Kursen zu diskutieren. Die Kinder lernen im Vorbereitungskurs, unter der Anleitung einer Fachperson, sich in eine Gruppe einzufügen, zuzuhören und sich auf eine Arbeit zu konzentrieren.	x				x	x		x	x							
Gut vorbereitet in den Kindergarten (Stadt Zürich) Seit 2011 läuft in der Stadt Zürich das Praxisprojekt „Gut vorbereitet in den Kindergarten“. Durch das Projekt soll es Kindern, die noch nicht über genügend Deutschkenntnisse verfügen, ermöglicht werden, ein Jahr vor dem Eintritt in den Kindergarten eine Kita zu besuchen und entsprechend gefördert zu werden. Zu diesem Zweck werden eineinhalb Jahre vor dem Kindergarteneintritt alle Eltern der Stadt Zürich gebeten, einen Fragebogen zur Einschätzung der Deutschkenntnisse ihrer Kinder auszufüllen.	x				x			x	x				x		x	
Eltern-Kind-Treff (Primarschule Steckborn) Ein halbes Jahr vor dem Kindergarteneintritt bietet die Primarschule in Steckborn Kindern in Begleitung eines Elternteils die Gelegenheit, in einem geschützten Rahmen erste Erfahrungen im Spiel mit anderen Kindern zu sammeln, mit diesen zu basteln, zu singen und Geschichten zu hören. Ebenfalls wird dadurch das Erlernen der deutschen Sprache gefördert.	x				x	x		x	x				x			

Der Eintritt in die Schule – eine Chance für alle Kinder

Programme und Praxisprojekte in der Schweiz	Angebot vor dem Übergang	Angebot während dem Übergang	Angebot nach dem Übergang	Programm / Praxisprojekt evaluiert	Kind-zentriert	Eltern-zentriert	Förderung zu Hause	Förderung in Pädagogische Institutionen / Familienzentren / Gruppentreffen	Implementiert durch den Kanton / staatliche Behörden / Universitäten	Implementiert durch Vereine / Private / Stiftungen	Förderung ab Schwangerschaft / Geburt	Gesundheitsförderung	Sprachförderung	Für sozial benachteiligte und belastete Familien	Für Familien und Kinder mit Migrationshintergrund	Für Fachpersonen und Einrichtungen des frühkindlichen Bildungsbereiches
Vorkindergarten Grenchen In Grenchen können Kinder ein Jahr vor dem Eintritt in den Kindergarten zweimal in der Woche für zwei Stunden einen Vorkindergarten besuchen. Die Kinder werden dabei von Kindergartenlehrpersonen in ihren Grund- sowie Sprachkompetenzen altersgerecht gefördert. Durch speziell konzipierte Anlässe werden ebenfalls die Eltern miteinbezogen.	x				x	x		x	x				x	x	x	
Schulwissen Plus (Kanton Aargau) Die <i>machbar</i> Bildungs-GmbH, welche sich für die soziale und berufliche Integration im Kanton Aargau stark macht, bietet für nicht deutschsprachige Eltern mit Kindern zwischen 3 und 7 Jahren einen Kurs, in dem sie das Schweizer Bildungssystem und die Arbeitsweise in den Schulen kennenlernen. Dies soll zur Stärkung und Förderung der Kinder beim Schuleintritt beitragen. Es werden zwei bis vier Kurseinheiten à je 2.5 Stunden angeboten, wobei die Kinder der teilnehmenden Eltern während dieser Zeit von einer Spielgruppenleiterin betreut werden.	x				x	x		x	x				x		x	
Edulina (beide Basel) Die <i>HEKS-Regionalstelle</i> (Hilfswerk der evangelischen Kirchen Schweiz) Basel-Stadt und Baselland bietet nicht deutschsprachigen Eltern Workshops an, wie sie ihr Kind auf den Kindergarteneintritt vorbereiten können. Dabei steht die kognitive, motorische, sprachliche und soziale Förderung der Kinder im Vordergrund.	x				x	x		x		x			x		x	

Programme und Praxisprojekte in der Schweiz	Angebot vor dem Übergang	Angebot während dem Übergang	Angebot nach dem Übergang	Programm / Praxisprojekt evaluiert	Kind-zentriert	Eltern-zentriert	Förderung zu Hause	Förderung in Pädagogische Institutionen / Familienzentren / Gruppentreffen	Implementiert durch den Kanton / staatliche Behörden / Universitäten	Implementiert durch Vereine / Private / Stiftungen	Förderung ab Schwangerschaft / Geburt	Gesundheitsförderung	Sprachförderung	Für sozial benachteiligte und belastete Familien	Für Familien und Kinder mit Migrationshintergrund	Für Fachpersonen und Einrichtungen des frühkindlichen Bildungsbereiches
Startklar – Fit für Kindergarten und Schule (Kanton Zürich) Im Kanton Zürich wird mit dem Programm „Startklar – Fit für Kindergarten und Schule“ ein Angebot für Eltern mit Migrationshintergrund bereitgestellt, um diese und ihre drei- bis fünfjährigen Kinder auf den Eintritt in den Kindergarten vorzubereiten. Der Kurs findet dabei viermal im Abstand von ca. drei Wochen statt und behandelt jeweils unterschiedliche Themen, wie beispielsweise das Lernen mit allen Sinnen oder die Selbstständigkeit der Kinder. Darüber hinaus sollen die Eltern mit dem Schweizerischen Bildungssystem vertraut gemacht werden.	x				x	x		x	x						x	
Integration-vor-4 (Sulgen-Schönenberg-Kradolf) Das Angebot des Murrelhauses in Sulgen richtet sich an drei- bis vierjährige, nicht Deutsch sprechende Kinder. An vier Tagen in der Woche können diese jeweils am Vormittag auf eine spielerische Weise die lokale Sprache lernen und werden anhand von Förderaktivitäten auf den Kindergarten vorbereitet.	x				x			x		x			x		x	

Der Eintritt in die Schule – eine Chance für alle Kinder

Programme und Praxisprojekte in der Schweiz	Angebot vor dem Übergang	Angebot während dem Übergang	Angebot nach dem Übergang	Programm / Praxisprojekt evaluiert	Kind-zentriert	Eltern-zentriert	Förderung zu Hause	Förderung in Pädagogische Institutionen / Familienzentren / Gruppentreffen	Implementiert durch den Kanton / staatliche Behörden / Universitäten	Implementiert durch Vereine / Private / Stiftungen	Förderung ab Schwangerschaft / Geburt	Gesundheitsförderung	Sprachförderung	Für sozial benachteiligte und belastete Familien	Für Familien und Kinder mit Migrationshintergrund	Für Fachpersonen und Einrichtungen des frühkindlichen Bildungsbereiches
Spielgruppen																
<p>SpiKi (St. Gallen)</p> <p>In der Stadt St. Gallen bekommen Kinder ein Jahr vor dem Eintritt in den Kindergarten die Gelegenheit, ein- oder zweimal pro Woche eine Spielgruppe in ihrem Wohnquartier zu besuchen. Die Kinder werden dabei in ihrer Lernentwicklung unterstützt und erhalten die Gelegenheit, Erfahrungen im Umgang mit Gleichaltrigen zu sammeln und die deutsche Sprache zu lernen. Zudem sind Eltern an ausgewählten Nachmittagen oder für Elternabende in die Spielgruppe eingeladen, um Spiel- und Bastelideen für zu Hause zu erhalten.</p>	x			x	x	x		x	x				x			
<p>Obligatorische Deutschförderung (Basel-Stadt)</p> <p>Im Kanton Basel-Stadt besteht für Kinder, die kein oder nur wenig Deutsch sprechen, ein Obligatorium zur Deutschförderung ein Jahr vor dem Kindergartenentritt. Daher müssen diese Kinder an mindestens zwei Halbtagen pro Woche eine Spielgruppe oder Kindertagesstätte mit einem entsprechenden Förderangebot besuchen. Zur Bestimmung, welche Kinder an dieser Deutschförderung teilnehmen, erhalten die Eltern eineinhalb Jahre vor dem Kindergartenentritt einen Fragebogen. Damit schätzen sie die sprachlichen Kompetenzen ihrer Kinder ein.</p>	x			x	x			x	x				x		x	

Programme und Praxisprojekte in der Schweiz	Angebot vor dem Übergang	Angebot während dem Übergang	Angebot nach dem Übergang	Programm / Praxisprojekt evaluiert	Kind-zentriert	Eltern-zentriert	Förderung zu Hause	Förderung in Pädagogische Institutionen / Familienzentren / Gruppentreffen	Implementiert durch den Kanton / staatliche Behörden / Universitäten	Implementiert durch Vereine / Private / Stiftungen	Förderung ab Schwangerschaft / Geburt	Gesundheitsförderung	Sprachförderung	Für sozial benachteiligte und belastete Familien	Für Familien und Kinder mit Migrationshintergrund	Für Fachpersonen und Einrichtungen des frühkindlichen Bildungsbereiches
Spielgruppe plus Die Spielgruppe plus bietet Kindern ab 2 Jahren bis zum Kindergartenentrtritt die Gelegenheit, mit einer gezielten Sprachförderung die Deutsche Sprache zu erlernen. Die Angebote werden an den Entwicklungsstand und die Möglichkeiten der Kinder angepasst.	x			x	x			x		x			x		x	
BiLiKid In einer BiLiKid Spielgruppe werden Kinder von 3 bis 5 Jahren im Rahmen eines zweisprachigen Angebotes in ihrer Herkunftssprache wie auch in Schweizerdeutsch gefördert. Dazu sind jeweils zwei Spielgruppenleiter*innen vor Ort. Die BiLiKid-Spielgruppen werden in Türkisch-Schweizerdeutsch, Portugiesisch-Schweizerdeutsch, Serbisch-Schweizerdeutsch sowie Albanisch-Schweizerdeutsch angeboten.	x			x	x			x		x			x		x	
Frühe Förderung – Spielgruppe der Primarschulgemeinde Arbon Mit dem Praxisprojekt „Frühe Förderung“ besteht in der Gemeinde Arbon ein Angebot für Familien mit Kindern, die nur wenig Deutsch sprechen oder deren Kinder gewisse Entwicklungsdefizite aufweisen. Dabei können Kinder ein Jahr vor dem Eintritt in den Kindergarten regelmässig eine Spielgruppe besuchen, um so auf den Kindergarten vorbereitet zu werden. Für die Eltern besteht darüber hinaus das Angebot, an einem Elternprogramm, das sechs Elternabende umfasst, teilzunehmen.	x				x			x	x				x		x	

Der Eintritt in die Schule – eine Chance für alle Kinder

Programme und Praxisprojekte in der Schweiz	Angebot vor dem Übergang	Angebot während dem Übergang	Angebot nach dem Übergang	Programm / Praxisprojekt evaluiert	Kind-zentriert	Eltern-zentriert	Förderung zu Hause	Förderung in Pädagogische Institutionen / Familienzentren / Gruppentreffen	Implementiert durch den Kanton / staatliche Behörden / Universitäten	Implementiert durch Vereine / Private / Stiftungen	Förderung ab Schwangerschaft / Geburt	Gesundheitsförderung	Sprachförderung	Für sozial benachteiligte und belastete Familien	Für Familien und Kinder mit Migrationshintergrund	Für Fachpersonen und Einrichtungen des frühkindlichen Bildungsbereiches
Spielgruppe für ALLE (Rorschach) In der Gemeinde Rorschach wird es mit dem Praxisprojekt „Spielgruppe für ALLE“ allen Kindern zwischen 3 und 4 Jahren ermöglicht, ein- oder zweimal in der Woche eine Spielgruppe zu besuchen. Im Zentrum stehen Lerngelegenheiten zur Sprachförderung, Ablösung von der Familie, Selbstständigkeit, Sozialisierung in einer Gruppe sowie der Elternbildung.	x				x	x		x	x							
Eltern-Kind-Gruppen / Familienzentren																
Mutter-Kind-Treffs (Nidwalden) Mütter mit Kindern von 0 bis 4 Jahren können in den Gemeinden des Kantons Nidwalden in regelmässigen Abständen an Treffen zusammenkommen. Die Kinder sollen so ins Spiel mit anderen Kindern finden und gleichzeitig erste Deutschkenntnisse erwerben. Die Mütter können an den Treffen mit anderen Müttern in einen Austausch kommen und ebenfalls ihre Deutschkenntnisse vertiefen.	x				x	x		x	x				x	x	x	
MuKi Deutschkurs (z. B. Stadt Bern) Das Schulamt der Stadt Bern bietet nicht deutschsprachigen Müttern und ihren Kindern im Vorschulalter eine niederschwellige Gelegenheit, um die deutsche Sprache zu lernen. Die angebotenen Kurse sollen zur Integration der Familien beitragen.	x				x	x		x					x		x	

Programme und Praxisprojekte in der Schweiz	Angebot vor dem Übergang	Angebot während dem Übergang	Angebot nach dem Übergang	Programm / Praxisprojekt evaluiert	Kind-zentriert	Eltern-zentriert	Förderung zu Hause	Förderung in Pädagogische Institutionen / Familienzentren / Gruppentreffen	Implementiert durch den Kanton / staatliche Behörden / Universitäten	Implementiert durch Vereine / Private / Stiftungen	Förderung ab Schwangerschaft / Geburt	Gesundheitsförderung	Sprachförderung	Für sozial benachteiligte und belastete Familien	Für Familien und Kinder mit Migrationshintergrund	Für Fachpersonen und Einrichtungen des frühkindlichen Bildungsbereiches
Eltern-Kind Sprachtreff (Stadt Biel) Einmal wöchentlich findet in unterschiedlichen Quartieren der Stadt Biel ein Sprachtreff für Eltern und deren Kleinkinder im Alter von 0 bis 4 Jahren statt. Bei diesen Treffen werden auf spielerische Weise erste Deutschkenntnisse vermittelt.	x				x	x		x	x				x		x	
Familienzentrum Winterthur Im Familienzentrum in Winterthur sind Mütter, Väter und deren Kinder von 0 bis 5 Jahren willkommen. Das Zentrum versteht sich als offener Begegnungsort, wo Eltern mit anderen Familien in einen Austausch kommen können. Darüber hinaus bietet das Familienzentrum ein betreutes Spielzimmer sowie einen Betreuungsservice für Kinder.	x				x	x		x		x	x					
Eltern-mit-Kind-Kurs (ELMIKI) Die Heils-Armee bietet mit dem ELMIKI einen Kurs für nicht deutschsprachige Eltern und deren Kinder im Alter von 3 Monaten bis 4 Jahren. Die teilnehmenden Eltern werden in unterschiedlichen Themen, wie beispielsweise der Gesundheit, Ernährung und des Spiels mit dem Kind sowie in der Sprache gefördert und gestärkt. Die Beziehung zu ihren Kindern soll somit verstärkt und bewusster gestaltet werden.	x					x		x		x					x	

Der Eintritt in die Schule – eine Chance für alle Kinder

Programme und Praxisprojekte in der Schweiz	Angebot vor dem Übergang	Angebot während dem Übergang	Angebot nach dem Übergang	Programm / Praxisprojekt evaluiert	Kind-zentriert	Eltern-zentriert	Förderung zu Hause	Förderung in Pädagogische Institutionen / Familienzentren / Gruppentreffen	Implementiert durch den Kanton / staatliche Behörden / Universitäten	Implementiert durch Vereine / Private / Stiftungen	Förderung ab Schwangerschaft / Geburt	Gesundheitsförderung	Sprachförderung	Für sozial benachteiligte und belastete Familien	Für Familien und Kinder mit Migrationshintergrund	Für Fachpersonen und Einrichtungen des frühkindlichen Bildungsbereiches
<p>Schenk mir eine Geschichte – Family Literacy</p> <p>Das Praxisprojekt „Schenk mir eine Geschichte – Family Literacy“ richtet sich an Familien mit Kindern zwischen 2 und 5 Jahren, wobei die teilnehmenden Kinder zwei- oder mehrsprachig aufwachsen sollten. Es werden zwischen acht und zwölf sogenannte Leseanimationen angeboten, bei welchen, primär in der Erstsprache der teilnehmenden Eltern und Kinder, Geschichten erzählt, Lieder gesungen, Bilderbücher angeschaut und mit Alltagsmaterialien gespielt wird.</p>	x			x	x	x		x		x			x		x	
Vernetzung																
<p>Primokiz</p> <p>Mit dem Praxisprojekt „Primokiz“ der Jacobs Foundation werden Angebote zur Frühen Förderung in kleineren und mittleren Schweizer Städte lokal vernetzt. Die teilnehmenden Städte werden dabei von ausgewiesenen Expert*innen der frühkindlichen Bildung unterstützt, bestehende Angebote zusammenzubringen, um so eine möglichst umfassende Wirkung zu erzielen. In diesem Sinne wird eine Politik der Frühen Kindheit als Zusammenschluss des Bildungs-, Gesundheits- und Sozialsystems angestrebt.</p>	x			x	x	x				x						
<p>Primokiz²</p> <p>Im erweiterten Nachfolgeprojekt von „Primokiz“ werden mit „Primokiz²“ bis zu 80 Standorte unterstützt, eine Politik der Frühen Kindheit aufzubauen. Durch eine solche sollen gerechte Chancen für alle Kinder geschaffen werden und jedes Kind soll die Möglichkeit erhalten, seiner Entwicklung entsprechend gefördert zu werden.</p>	x			x	x	x				x						

Programme und Praxisprojekte in der Schweiz	Angebot vor dem Übergang	Angebot während dem Übergang	Angebot nach dem Übergang	Programm / Praxisprojekt evaluiert	Kind-zentriert	Eltern-zentriert	Förderung zu Hause	Förderung in Pädagogische Institutionen / Familienzentren / Gruppentreffen	Implementiert durch den Kanton / staatliche Behörden / Universitäten	Implementiert durch Vereine / Private / Stiftungen	Förderung ab Schwangerschaft / Geburt	Gesundheitsförderung	Sprachförderung	Für sozial benachteiligte und belastete Familien	Für Familien und Kinder mit Migrationshintergrund	Für Fachpersonen und Einrichtungen des frühkindlichen Bildungsbereiches
Guter Start ins Kinderleben (Thurgau) Mit dem Netzwerk „Guter Start ins Kinderleben“ soll im Kanton Thurgau die Vernetzung von Fachpersonen des frühkindlichen Bereiches gefördert werden. Dazu stehen unterschiedliche Instrumente auf der Webseite zur Verfügung.	x							x	x		x	x				x
Primano (Stadt Bern) Mit der „Primano-Initiative“ der Stadt Bern sollen Kinder im Vorschulalter gefördert werden. Die Förderung findet dabei in den Familien selbst, mittels des Programmes „schritt:weise“, in Spielgruppen oder in den Quartieren statt.	x			x	x	x	x	x	x			x				
Elternzusammenarbeit und -information																
ping:pong Das durch den Verein <i>a:primo</i> implementierte Programm „ping:pong“ richtet sich an Familien mit Kindern zwischen 3 und 6 Jahren. In drei unterschiedlichen Modellen können Eltern in der Zeit vor dem Eintritt in den Kindergarten (ping:pong Vorschule), während des Kindergartens (ping:pong Kindergarten) sowie vor und während des Kindergartens (ping:pong Einschulung) Elterntreffen besuchen. Ziel dieser Elterntreffen ist es, den Eltern aufzuzeigen, wie sie ihr Kind zu Hause spielerisch unterstützen und fördern können.	x	x	x	x		x		x		x				x		

Der Eintritt in die Schule – eine Chance für alle Kinder

Programme und Praxisprojekte in der Schweiz	Angebot vor dem Übergang	Angebot während dem Übergang	Angebot nach dem Übergang	Programm / Praxisprojekt evaluiert	Kind-zentriert	Eltern-zentriert	Förderung zu Hause	Förderung in Pädagogische Institutionen / Familienzentren / Gruppentreffen	Implementiert durch den Kanton / staatliche Behörden / Universitäten	Implementiert durch Vereine / Private / Stiftungen	Förderung ab Schwangerschaft / Geburt	Gesundheitsförderung	Sprachförderung	Für sozial benachteiligte und belastete Familien	Für Familien und Kinder mit Migrationshintergrund	Für Fachpersonen und Einrichtungen des frühkindlichen Bildungsbereiches
Stark durch Erziehung (8 Botschaften) Beim <i>Dach- und Fachverband der Elternbildung Schweiz</i> (Elternbildung CH) steht die Förderung der Erziehungskompetenz der Eltern im Vordergrund. Im Rahmen dieser Förderung wurden acht Botschaften formuliert, die als Kernpunkte einer starken Erziehung angesehen werden können. Die entsprechende Broschüre mit den Botschaften ist in 16 Sprachen verfügbar.	x					x				x						
Lerngelegenheiten für Kinder bis 4 Auf der Webseite www.kinder-4.ch stehen insgesamt 65 Kurzfilme sowie Informationen über das frühkindliche Lernen im Alltag zur Verfügung. Diese sind in dreizehn Sprachen übersetzt. 25 Filme sind speziell der frühen Sprachförderung gewidmet. Die Kurzfilme unterstützen beispielsweise die Arbeit von Fachpersonen der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung. Die Wichtigkeit der Familie als erster zentraler Lernort und die Bedeutung von Lerngelegenheiten im Alltag werden aufgezeigt.	x				x	x	x		x				x			x
Familienportal Kanton Bern Das Familienportal ist eine Plattform für Eltern und Fachpersonen, die von der Gesundheits- und Fürsorgedirektion (GEF) des Kantons Bern angeboten wird. Hier finden Eltern passende Angebote für sich und ihre Kinder und können sich über spezifische Themen, wie beispielsweise die frühe Förderung, informieren. Zudem können über das Portal Kindertagesstätten und Tagesfamilien gesucht werden.	x				x	x			x			x	x			x

Programme und Praxisprojekte in der Schweiz	Angebot vor dem Übergang	Angebot während dem Übergang	Angebot nach dem Übergang	Programm / Praxisprojekt evaluiert	Kind-zentriert	Eltern-zentriert	Förderung zu Hause	Förderung in Pädagogische Institutionen / Familienzentren / Gruppentreffen	Implementiert durch den Kanton / staatliche Behörden / Universitäten	Implementiert durch Vereine / Private / Stiftungen	Förderung ab Schwangerschaft / Geburt	Gesundheitsförderung	Sprachförderung	Für sozial benachteiligte und belastete Familien	Für Familien und Kinder mit Migrationshintergrund	Für Fachpersonen und Einrichtungen des frühkindlichen Bildungsbereiches
Femmes-Tische / Männer-Tische (gesamte Schweiz) Der Verein „Femmes-Tische / Männer-Tische“ bildet mit rund 30 Standorten in der Schweiz das führende Netzwerk zur informellen Bildung für vulnerable und sozial benachteiligte Menschen. Unabhängig der Herkunft finden Frauen und Männer zusammen, um über Themen wie Gesundheit, Familie und Integration ins Gespräch zu kommen. Ein Modul hinsichtlich der Familienthematik befasst sich dabei mit dem Eintritt in den Kindergarten.	x					x		x		x		x		x	x	
Copilot (Stadt Zürich) CARITAS Zürich bietet Eltern mit Kindern im Alter von 3 bis 8 Jahren einen sogenannten „Copiloten“, der die Familien für ein Jahr beim Eintritt in das Schulsystem begleitet. Dabei werden Eltern beispielsweise beim Ausfüllen von Formularen oder bei der Vorbereitung auf Elterngespräche unterstützt.	x	x	x			x		x		x				x		

Der Eintritt in die Schule – eine Chance für alle Kinder

Programme und Praxisprojekte in der Schweiz	Angebot vor dem Übergang	Angebot während dem Übergang	Angebot nach dem Übergang	Programm / Praxisprojekt evaluiert	Kind-zentriert	Eltern-zentriert	Förderung zu Hause	Förderung in Pädagogische Institutionen / Familienzentren / Gruppentreffen	Implementiert durch den Kanton / staatliche Behörden / Universitäten	Implementiert durch Vereine / Private / Stiftungen	Förderung ab Schwangerschaft / Geburt	Gesundheitsförderung	Sprachförderung	Für sozial benachteiligte und belastete Familien	Für Familien und Kinder mit Migrationshintergrund	Für Fachpersonen und Einrichtungen des frühkindlichen Bildungsbereiches
Programme und Praxisprojekte nach der Transition (gegliedert nach Sprachregion)																
Romandie																
Promotion de la lecture (Neuchâtel) Mit dem Praxisprojekt „Promotion de la lecture“ des Institut suisse Jeunesse et Médias (ISJM) soll die spielerische Begegnung mit Büchern und das positive Bild des geschriebenen Wortes gefördert werden. Zwischen den Kindergartenklassen zirkulieren rund 35 themenspezifische Bücher, wobei ebenfalls passende Aktivitäten zum jeweiligen Buch durch die Lehrpersonen initiiert werden.			x	x	x			x		x			x			
Deutschschweiz																
Bildungslandschaften (ganze CH) Im Programm „Bildungslandschaften“ wird die Zusammenarbeit von schulischen und ausserschulischen Akteuren gefördert. Eine Bildungslandschaft schliesst alle Personen und Institutionen ein, die Kinder erziehen, betreuen und unterrichten. Dieses Netzwerk soll es ermöglichen, Kinder während der Schulzeit individuell zu fördern und eine gerechte Chance auf Bildung zu schaffen.			x	x	x	x				x						x

Programme und Praxisprojekte in der Schweiz	Angebot vor dem Übergang	Angebot während dem Übergang	Angebot nach dem Übergang	Programm / Praxisprojekt evaluiert	Kind-zentriert	Eltern-zentriert	Förderung zu Hause	Förderung in Pädagogische Institutionen / Familienzentren / Gruppentreffen	Implementiert durch den Kanton / staatliche Behörden / Universitäten	Implementiert durch Vereine / Private / Stiftungen	Förderung ab Schwangerschaft / Geburt	Gesundheitsförderung	Sprachförderung	Für sozial benachteiligte und belastete Familien	Für Familien und Kinder mit Migrationshintergrund	Für Fachpersonen und Einrichtungen des frühkindlichen Bildungsbereiches
EIKi-DaZ (Dübendorf) Die Primarschule Dübendorf bietet im Kindergarten einen Deutschkurs für mehrsprachige Kinder und deren Eltern an. Die Kinder und Eltern können dort ihren Grundwortschatz erweitern und festigen. Die Eltern lernen parallel dazu das Schulsystem kennen und werden in der Förderung ihrer Kinder unterstützt.			x		x	x		x	x				x		x	
ElzuKi (Zürich) Das Praxisprojekt „ElzuKi“ richtet sich, im Rahmen des QUIMS-Projekts (Qualität in multikulturellen Schulen) an mehrsprachige Eltern und zeigt diesen dabei, wie sie ihr Kind bei der Erreichung von Lernzielen fördern und unterstützen können. Das Angebot besteht für unterschiedliche Schulstufen und umfasst einen Elternkurs mit bis zu 10 Lektionen pro Schuljahr.			x			x		x	x						x	
Ich lerne Deutsch fürs Kind (Basel-Stadt) In Kindergärten und Schulen der Stadt Basel werden Deutschkurse für nicht deutschsprachige Eltern angeboten, um die Zusammenarbeit und den Kontakt zwischen der Schule und den Eltern zu fördern. Die Eltern lernen zum einen die deutsche Sprache und zum anderen mit dem Schulalltag vertraut zu werden. Dies soll zur Integration der Eltern und ihrer Kinder beitragen.			x			x		x	x				x		x	

Der Eintritt in die Schule – eine Chance für alle Kinder

Programme und Praxisprojekte in der Schweiz	Angebot vor dem Übergang	Angebot während dem Übergang	Angebot nach dem Übergang	Programm / Praxisprojekt evaluiert	Kind-zentriert	Eltern-zentriert	Förderung zu Hause	Förderung in Pädagogische Institutionen / Familienzentren / Gruppentreffen	Implementiert durch den Kanton / staatliche Behörden / Universitäten	Implementiert durch Vereine / Private / Stiftungen	Förderung ab Schwangerschaft / Geburt	Gesundheitsförderung	Sprachförderung	Für sozial benachteiligte und belastete Familien	Für Familien und Kinder mit Migrationshintergrund	Für Fachpersonen und Einrichtungen des frühkindlichen Bildungsbereiches
<p>„mit mir“</p> <p>Das Projekt „mit mir“ der CARITAS bietet Kindern zwischen 4 und 11 Jahren, die in belasteten Familienverhältnissen aufwachsen, eine Patenschaft an. Dabei können teilnehmende Kinder einen Teil ihrer Freizeit mit sogenannten Götis und Göttis verbringen, die sich freiwillig engagieren. Das Projekt soll insbesondere dazu beitragen, das Selbstvertrauen der Kinder zu stärken.</p>			x		x		x			x				x		
<p>SUKSES (Stadt Thun)</p> <p>Eine Integrationsbegleiterin oder ein Integrationsbegleiter steht Familien mit Migrationshintergrund zur Seite, damit sich diese im Schweizer Schulsystem besser zurechtfinden und ihre Kinder angemessen unterstützen können. Die Eltern lernen die Begleiterin oder den Begleiter bei einem Elterngespräch mit der Lehrperson ihres Kindes oder am Elternabend kennen. Die Begleitperson bleibt anschliessend mit den Eltern in Kontakt, um diese zu beraten und bei der Entwicklung ihres Kindes zu unterstützen.</p>			x			x		x		x					x	

Internationale Programme und Praxisprojekte

Die Tabelle zu den internationalen Programmen und Praxisprojekten ist so gegliedert, dass zunächst die Programme in Europa, dann jene aus den USA und Australien sowie abschliessend die transnationalen Angebote aufgeführt werden. Wie auch bei der Tabelle zu den nationalen Programmen und Praxisprojekten kann aus der Tabelle gelesen werden, ob die Programme evaluiert wurden, wer die beteiligten Akteurinnen und Akteure sind und wo die Förderung erfolgt. Auch die allfällige Fokussierung auf eine bestimmte Personengruppe ist gekennzeichnet. Die nationalen Projekte befinden sich auf S. 47 ff.

Internationale Programme und Praxisprojekte	Angebot vor dem Übergang	Angebot während dem Übergang	Angebot nach dem Übergang	Programm / Praxisprojekt evaluiert	Kind-zentriert	Eltern-zentriert	Förderung zu Hause	Förderung in Pädagogische Institutionen / Familienzentren / Gruppentreffen	Sprachförderung	Für sozial benachteiligte und belastete Familien	Für Familien und Kinder mit Migrationshintergrund	Für Fachpersonen und Einrichtungen des frühkindlichen Bildungsbereiches
Programme in Europa												
Netzwerk mehr Sprache (Österreich) Der Fokus im vorarlberger Programm „Netzwerk mehr Sprache“ liegt auf der frühen Sprachförderung. Ziel ist es, alle Akteur*innen, die in einer Gemeinde mit Kindern zusammenarbeiten, für die umfassende und durchgängige Sprachförderung zu gewinnen.	x				x		x	x	x			x
Kids 3 (Impuls Deutschland) Das „Kids 3“ Programm richtet sich an Eltern mit Kindern, die 3 Jahre alt sind. Das Programm vermittelt während Hausbesuchen und Gruppentreffen spielerische Aktivitäten zur Stärkung der Eltern-Kind-Beziehung.	x				x	x	x	x				

Der Eintritt in die Schule – eine Chance für alle Kinder

Internationale Programme und Praxisprojekte	Angebot vor dem Übergang	Angebot während dem Übergang	Angebot nach dem Übergang	Programm / Praxisprojekt evaluiert	Kind-zentriert	Eltern-zentriert	Förderung zu Hause	Förderung in Pädagogische Institutionen / Familienzentren / Gruppentreffen	Sprachförderung	Für sozial benachteiligte und belastete Familien	Für Familien und Kinder mit Migrationshintergrund	Für Fachpersonen und Einrichtungen des frühkindlichen Bildungsbereiches
<p>FIDI (Impuls Deutschland)</p> <p>Im Programm „Fidi“ soll die Bildungspartnerschaft zwischen Kitas / Familienzentren und den Eltern gestärkt werden. In sechs bis acht Elterntreffen pro Jahr kommen Eltern und Fachpersonen miteinander in einen Austausch, wobei unterschiedliche Themenhefte mit Eltern-Kind-Aktivitäten behandelt werden. Das Programm ist für Eltern mit Kindern im Alter zwischen 3 und 6 Jahren konzipiert.</p>	x					x		x				x
<p>BRISE (Bremer Initiative zur Stärkung frühkindlicher Entwicklung)</p> <p>Die Stadt Bremen setzt sich mit der BRISE-Initiative dafür ein, dass Familien und ihre Kinder, ab Geburt bis zum ersten Grundschuljahr, optimal unterstützt werden. Die teilnehmenden Familien wählen aus unterschiedlichen Programmen dasjenige aus, das sie am besten unterstützt. Angeboten werden u.a. Programme für schwangere Frauen, Beratungen in der Säuglingspflege sowie Hausbesuchsprogramme.</p>	x	x		x	x		x	x				
<p>Kein Kind zurücklassen (Nordrhein-Westfalen)</p> <p>„Kein Kind zurücklassen“ (KeKiz) ist eine Initiative der Landesregierung Nordrhein-Westfalen und der Bertelsmann Stiftung, mit der allen Kindern und Jugendlichen faire Chancen beim Aufwachsen ermöglicht werden sollen. Damit die angestrebte Präventionskette zustande kommt, werden unterschiedliche Akteure*innen und Institutionen von Kommunen, die am Aufwachsen des Kindes beteiligt sind, in Netzwerken zusammengebracht.</p>	x	x		x	x							

Internationale Programme und Praxisprojekte	Angebot vor dem Übergang	Angebot während dem Übergang	Angebot nach dem Übergang	Programm / Praxisprojekt evaluiert	Kind-zentriert	Eltern-zentriert	Förderung zu Hause	Förderung in Pädagogische Institutionen / Familienzentren / Gruppentreffen	Sprachförderung	Für sozial benachteiligte und belastete Familien	Für Familien und Kinder mit Migrationshintergrund	Für Fachpersonen und Einrichtungen des frühkindlichen Bildungsbereiches
Mo.Ki – Monheim für Kinder (Deutschland) Im Mittelpunkt von „Mo.Ki“ steht die Entwicklung des Kindes. Dabei sollen diese im kommunalen Präventionsansatz ab Geburt an bis zur Ausbildung begleitet und unterstützt werden. Dies beinhaltet ebenfalls die Begleitung bei Übergängen von einer Bildungsinstitution zur nächsten. Es stehen beispielsweise Elterncafés Familienzentren zur Verfügung, wo Eltern ihre Anliegen besprechen können.	x	x			x	x		x				
Rucksack-Programm (Deutschland) Im Rucksack-Programm sollen Kinder in der deutschen sowie in der Familiensprache gefördert werden. Parallel dazu setzen sich die Eltern mit Bildungs- und Erziehungskompetenzen auseinander. Über einen Zeitraum von neun Monaten treffen sich die teilnehmenden Familien in einer Gruppe, die von einer ausgebildeten Elternbegleiter*in angeleitet wird. Das Angebot besteht in Kindertagesstätten und in Grundschulen.	x	x		x	x	x		x	x		x	
Vater sein (Impuls Deutschland) Väter sollen durch das Programm „Vater sein“ eine aktive Rolle bei der Erziehung ihrer Kinder übernehmen können. Anhand von zehn Gruppentreffen innerhalb von drei Monaten können die teilnehmenden Väter in unterschiedlichen Modulen (z. B. Was braucht ein Kind?) ihr Selbstvertrauen stärken und ihre Vaterkompetenzen erweitern.	x	x				x		x				
FörMig (Deutschland) Beim Modellprogramm „FörMig“ (Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund) steht die durchgängige Sprachförderung von Kindern und Jugendlichen im Vordergrund. Ein Schwerpunkt bildet die Sprachdiagnose beim Übergang vom Kindergarten in die Grundschule.	x	x		x	x			x	x		x	

Der Eintritt in die Schule – eine Chance für alle Kinder

Internationale Programme und Praxisprojekte	Angebot vor dem Übergang	Angebot während dem Übergang	Angebot nach dem Übergang	Programm / Praxisprojekt evaluiert	Kind-zentriert	Eltern-zentriert	Förderung zu Hause	Förderung in Pädagogische Institutionen / Familienzentren / Gruppentreffen	Sprachförderung	Für sozial benachteiligte und belastete Familien	Für Familien und Kinder mit Migrationshintergrund	Für Fachpersonen und Einrichtungen des frühkindlichen Bildungsbereiches
Opstapje (Holland) Im Opstapje-Programm werden sozial benachteiligte Familien und ihre Kinder zwischen 2 und 4 Jahren durch ausgebildete Fachpersonen unterstützt. In regelmässigen Hausbesuchen werden den Eltern spielerische Aktivitäten zur Förderung wichtiger Kompetenzen im Hinblick auf die Grundschule aufgezeigt. Dadurch soll auch die Eltern-Kind-Beziehung gestärkt werden.	x			x	x	x	x			x		
Opstap (Holland) Wie beim Opstapje-Programm werden beim Opstap-Programm Familien zu Hause unterstützt. Dieses Programm richtet sich an Familien mit Kindern zwischen 4 und 6 Jahren. Durch eine Vielzahl von Arbeitsmaterialien werden Kompetenzen wie das Lesen, Schreiben und Rechnen gefördert. Dadurch sollen die Qualität der Interaktionen innerhalb der Familie sowie die aktive Lernhaltung der Kinder optimiert werden. Zusätzlich treffen sich die teilnehmenden Familien in regelmässigen Gruppentreffen, wo sie sich über Bildung und Entwicklung austauschen können.	x	x	x	x	x	x	x	x		x		
Boekenpret (Holland) Bei diesem Programm werden die Sprachentwicklung und das Leseverhalten von Kindern im Alter von 0 bis 6 Jahren gefördert. Für die teilnehmenden Familien besteht die Möglichkeit, zu Hause von einer Fachperson begleitet zu werden und / oder an Eltern-Kind-Kursen teilzunehmen.	x	x	x	x	x	x	x	x		x		
VVE Thuis (Holland) In regelmässigen Elterntreffen werden im VVE Thuis Programm spielerische Aktivitäten für Eltern von Kindern zwischen 3 und 6 Jahren vermittelt. Die teilnehmenden Eltern erhalten dabei themengebundene Broschüren mit Hinweisen auf Aktivitäten, die sie zu Hause mit ihren Kindern durchführen können. Dadurch soll die Entwicklung des Kindes zu Hause gefördert werden.	x	x	x	x		x		x		x		

Internationale Programme und Praxisprojekte	Angebot vor dem Übergang	Angebot während dem Übergang	Angebot nach dem Übergang	Programm / Praxisprojekt evaluiert	Kind-zentriert	Eltern-zentriert	Förderung zu Hause	Förderung in Pädagogische Institutionen / Familienzentren / Gruppentreffen	Sprachförderung	Für sozial benachteiligte und belastete Familien	Für Familien und Kinder mit Migrationshintergrund	Für Fachpersonen und Einrichtungen des frühkindlichen Bildungsbereiches
<p>Overstep (Holland)</p> <p>Das Programm richtet sich an Kinder aus der Grundschule im Alter von 6 und 7 Jahren und deren Eltern. In zehn Elterntreffen werden Leseaktivitäten zwischen den Eltern und den Kindern eingeführt und geübt. Die Inhalte der Leseaktivitäten stehen dabei in einem engen Zusammenhang mit den Lerninhalten des Schulcurriculums.</p>			x	x	x	x		x		x		
<p>Sure Start (Nord-Irland)</p> <p>Das „Sure Start“ Programm unterstützt sozial benachteiligte Eltern mit Kindern ab Geburt bis zum vierten Lebensjahr. Dabei werden unterschiedliche Programme wie beispielsweise Hausbesuche zur individuellen Unterstützung oder Gruppentreffen zur Vermittlung von spielerischen Aktivitäten angeboten. Diese durchgehende Unterstützung soll es ermöglichen, dass die Kinder gesund aufwachsen, ihre sozio-emotionalen Kompetenzen erweitern und ihre Lernfähigkeiten dem Altern entsprechend entwickeln können.</p>	x			x	x	x	x	x		x		

Der Eintritt in die Schule – eine Chance für alle Kinder

Internationale Programme und Praxisprojekte	Angebot vor dem Übergang	Angebot während dem Übergang	Angebot nach dem Übergang	Programm / Praxisprojekt evaluiert	Kind-zentriert	Eltern-zentriert	Förderung zu Hause	Förderung in Pädagogische Institutionen / Familienzentren / Gruppentreffen	Sprachförderung	Für sozial benachteiligte und belastete Familien	Für Familien und Kinder mit Migrationshintergrund	Für Fachpersonen und Einrichtungen des frühkindlichen Bildungsbereiches
Programme in den USA												
Early Head Start (USA) In den USA lebende Familien mit Kindern ab Geburt bis zum Alter von 3 Jahren, die sozial benachteiligt sind und als sogenannte „low-income“ Familien eingestuft werden, haben die Möglichkeit, am „Early Head Start Programm“ der US Regierung (U.S. Department of Health & Human Services) teilzunehmen. Dieses bietet den Familien unterschiedliche Unterstützungsmöglichkeiten, wie beispielsweise Hausbesuche, Gruppentreffen in Familienzentren sowie Einrichtungen für die Betreuung von Kindern. Den Kindern soll so eine kontinuierliche Entwicklung ermöglicht werden.	x			x	x	x	x	x		x		
Head Start (USA) Mit dem „Head Start Programm“ der U.S. Regierung (U.S. Department of Health & Human Services) werden Familien mit Kindern ab Geburt bis zu 5 Jahren angesprochen. Durch unterschiedliche Angebote sollen das Kind und die Eltern auf den Eintritt in die Schule vorbereitet werden.	x			x	x	x	x	x		x		
Even Start Family Literacy Program (USA) Mit dem „Even Start Family Literacy Programm“ werden an der Armutsgrenze lebende Familien darin unterstützt, eine positive Eltern-Kind-Beziehung im Allgemeinen und die Lesefähigkeiten der Eltern sowie der Kinder im Besonderen zu entwickeln. Mittels Hausbesuchen werden Aktivitäten zur Förderung der Lesefähigkeit vermittelt und die Eltern dahingehend unterstützt, ihren jungen Kindern zu Hause ein anregendes Lernumfeld bieten zu können.	x			x	x	x	x			x		

Internationale Programme und Praxisprojekte	Angebot vor dem Übergang	Angebot während dem Übergang	Angebot nach dem Übergang	Programm / Praxisprojekt evaluiert	Kind-zentriert	Eltern-zentriert	Förderung zu Hause	Förderung in Pädagogische Institutionen / Familienzentren / Gruppentreffen	Sprachförderung	Für sozial benachteiligte und belastete Familien	Für Familien und Kinder mit Migrationshintergrund	Für Fachpersonen und Einrichtungen des frühkindlichen Bildungsbereiches
North Carolina Pre-Kindergarten Program (USA) Durch qualitativ hochwertige Bildungserfahrungen werden im „North Carolina Pre-Kindergarten Programm“ vierjährige Kinder auf den Eintritt in die Schule vorbereitet. Es werden relevante Bildungs- und Entwicklungskompetenzen gefördert, die zu einem erfolgreichen Schulstart beitragen sollen.	x			x	x			x		x		
High Scope (USA) Unabhängig von der Herkunft steht bei „HighScope“ das Kind im Zentrum. Es soll allen Kindern ermöglicht werden qualitativ hochwertige frühkindliche Bildungserfahrungen zu sammeln. Mit dem sogenannten „HighScope Curriculum“ soll eine solide Grundlage für den späteren Bildungserfolg der Kinder gelegt werden. Es gibt das „Infant-Toddler Curriculum“ und das „Preschool Curriculum“, die von Lehrpersonen in der vorschulischen Einrichtung umgesetzt werden können. Diese Materialien können online bestellt werden.	x			x	x			x		x		x
Literacy Express (USA) Das „Literacy Express Programm“ ist ein Vorschulcurriculum für Kinder von 3 bis 5 Jahren. Die Kinder werden in ihren Lese- und Sprechfähigkeiten sowie ebenfalls in grundlegenden mathematischen, wissenschaftlichen und sozio-emotionalen Kompetenzen gefördert. Die Materialien können von Fachpersonen des Vorschulbereiches in Halbtages- oder Tagesprogrammen umgesetzt werden.	x			x	x			x	x			x

Der Eintritt in die Schule – eine Chance für alle Kinder

Internationale Programme und Praxisprojekte	Angebot vor dem Übergang	Angebot während dem Übergang	Angebot nach dem Übergang	Programm / Praxisprojekt evaluiert	Kind-zentriert	Eltern-zentriert	Förderung zu Hause	Förderung in Pädagogische Institutionen / Familienzentren / Gruppentreffen	Sprachförderung	Für sozial benachteiligte und belastete Familien	Für Familien und Kinder mit Migrationshintergrund	Für Fachpersonen und Einrichtungen des frühkindlichen Bildungsbereiches
<p>Bright Beginnings Inc. (USA)</p> <p>Die Non-Profit-Organisation "Bright Beginnings Inc." engagiert sich in Washington DC für obdachlose Familien mit Kindern im Vorschulalter. Dabei werden diese Familien in speziell für sie konzipierten Zentren unterstützt. Die Kinder sollen ihrem Alter entsprechend gefördert und so auf den Eintritt in den Kindergarten vorbereitet werden. Darüber hinaus werden die Eltern darin unterstützt, ihr Familienleben und die Selbstversorgung zu stabilisieren.</p>	x				x	x	x	x		x		
<p>Child-Parent-Centre Program (USA)</p> <p>In Chicago wird mit den sogenannten „Child-Parent-Centers“ ein Bildungsprogramm, von der Vorschule bis zur dritten Primarstufe, für sozio-ökonomisch benachteiligte Kinder angeboten. Die Zentren bieten eine unterstützende und stabile Lernumgebung, wobei auch die Eltern miteinbezogen werden.</p>	x	x		x	x			x		x		
Programme in Australien und Neuseeland												
<p>Beginning school well program (New South Wales)</p> <p>Drei bis vier Wochen vor dem regulären Übergang in die Schule können Flüchtlingskinder im Vorschulalter und ihre Familien am "Beginning school well program" teilnehmen. Ziel ist es, eine positive Beziehung zwischen den Familien und den Lehrpersonen aufzubauen. Die Familien sollen Vertrauen fassen und sich willkommen und sicher fühlen.</p>	x				x	x		x			x	x

Internationale Programme und Praxisprojekte	Angebot vor dem Übergang	Angebot während dem Übergang	Angebot nach dem Übergang	Programm / Praxisprojekt evaluiert	Kind-zentriert	Eltern-zentriert	Förderung zu Hause	Förderung in Pädagogische Institutionen / Familienzentren / Gruppentreffen	Sprachförderung	Für sozial benachteiligte und belastete Familien	Für Familien und Kinder mit Migrationshintergrund	Für Fachpersonen und Einrichtungen des frühkindlichen Bildungsbereiches
Start Strong (New South Wales) Alle Kinder, die in New South Wales leben, haben das Recht, ein Jahr vor dem Eintritt in die Schule, rund 600 Stunden in einer vorschulischen Einrichtung zu verbringen. Dadurch soll es den Kindern ermöglicht werden, mit den nötigen kognitiven, sozialen und emotionalen Fähigkeiten in die Schule zu starten.	x				x			x				
Kids at Play (Neuseeland) Das "Kids at Play" Zentrum in Auckland ist eine Non-Profit-Organisation, die das ganzheitliche Lernen und die Entwicklung der Kinder in Form einer Tagesbetreuung fördern will. Dabei existiert bei „Kids at Play“ eine „Transition to School Group“, die spezifisch für Kinder ab 4 Jahren durchgeführt wird. Ziel dieser Gruppe ist es, den Kindern eine möglichst reibungslose und erfolgreiche Transition in die Schule zu ermöglichen.	x				x			x				
Transition to school resource (Australien) Eltern mit Kindern, die eine Entwicklungsverzögerung oder einer Behinderung haben, können auf der Webseite der Early Childhood Intervention Australia (ECIA) unterstützende Informationen hinsichtlich der Transition in die Schule abrufen. Auch Lehrpersonen finden hier Informationen, wie sie die Gestaltung der Transition für Kinder mit Entwicklungsstörungen oder Behinderungen entsprechend umsetzen können. Ziel ist es, allen Familien und Kindern eine gelungene Transition zu ermöglichen.	x	x	x		x	x						x

Der Eintritt in die Schule – eine Chance für alle Kinder

Internationale Programme und Praxisprojekte	Angebot vor dem Übergang	Angebot während dem Übergang	Angebot nach dem Übergang	Programm / Praxisprojekt evaluiert	Kind-zentriert	Eltern-zentriert	Förderung zu Hause	Förderung in Pädagogische Institutionen / Familienzentren / Gruppentreffen	Sprachförderung	Für sozial benachteiligte und belastete Familien	Für Familien und Kinder mit Migrationshintergrund	Für Fachpersonen und Einrichtungen des frühkindlichen Bildungsbereiches
Transnationale Programme												
Frühe Hilfen (Österreich und Deutschland) Mit dem Netzwerk „Frühe Hilfen“ werden in Österreich und Deutschland wichtige Akteure, die beim Aufwachsen des Kindes beteiligt sind, zusammengebracht, um die Vernetzung zu fördern. Dadurch sollen einander ergänzende, interdisziplinäre Angebote für Eltern mit Kindern zwischen 0 und 3 Jahren geschaffen werden. Ziel ist es, eine Flächendeckende Versorgung bieten zu können.	x				x	x	x			x		
HIPPY Das international bewährte „HIPPY-Programm“ richtet sich an Familien mit Kindern zwischen 3 und 5 Jahren. Im Fokus steht die Förderung der kognitiven, sozio-emotionalen und physischen Entwicklung der Kinder. Die Förderung findet im Rahmen von Hausbesuchen bei den teilnehmenden Familien sowie Gruppentreffen statt. Die Eltern sollen dadurch befähigt werden, ihre Kinder zu Hause angemessen zu unterstützen und eine anregende Lernumgebung zu gestalten.	x			x	x	x		x		x		
Triple P (transnational, auch in CH) Das „Positive Parenting Program“ ist ein international und national (z. B. in den Kantonen Bern und Zürich) etabliertes Erziehungsprogramm für Eltern. Im Vordergrund des Programmes steht die Förderung der positiven Entwicklung und Gesundheit des Kindes. Darüber hinaus soll die Eltern-Kind-Beziehung gestärkt werden und ungünstigen Erziehungsstrategien der Eltern entgegengewirkt werden. Angeboten werden Elterntrainings, Vorträge sowie auch Einzeltrainings.	x			x	x	x		x				x

Internationale Programme und Praxisprojekte	Angebot vor dem Übergang	Angebot während dem Übergang	Angebot nach dem Übergang	Programm / Praxisprojekt evaluiert	Kind-zentriert	Eltern-zentriert	Förderung zu Hause	Förderung in Pädagogische Institutionen / Familienzentren / Gruppentreffen	Sprachförderung	Für sozial benachteiligte und belastete Familien	Für Familien und Kinder mit Migrationshintergrund	Für Fachpersonen und Einrichtungen des frühkindlichen Bildungsbereiches
<p>Parents as Teachers (PAT):</p> <p>Das "Parents as Teachers Programm", das in der Schweiz als "PAT – mit Eltern lernen" umgesetzt wird (vgl. Tabelle der Programme in der Schweiz), ist ein Hausbesuchsprogramm, das ursprünglich aus den USA stammt und inzwischen in weiteren Ländern implementiert wird. Das Programm fokussiert die ersten Lebensjahre eines Kindes, wobei die Förderung bereits vorgeburtlich ansetzen und bis hin zum Eintritt in den Kindergarten reichen kann.</p>	x	x		x	x	x	x			x		